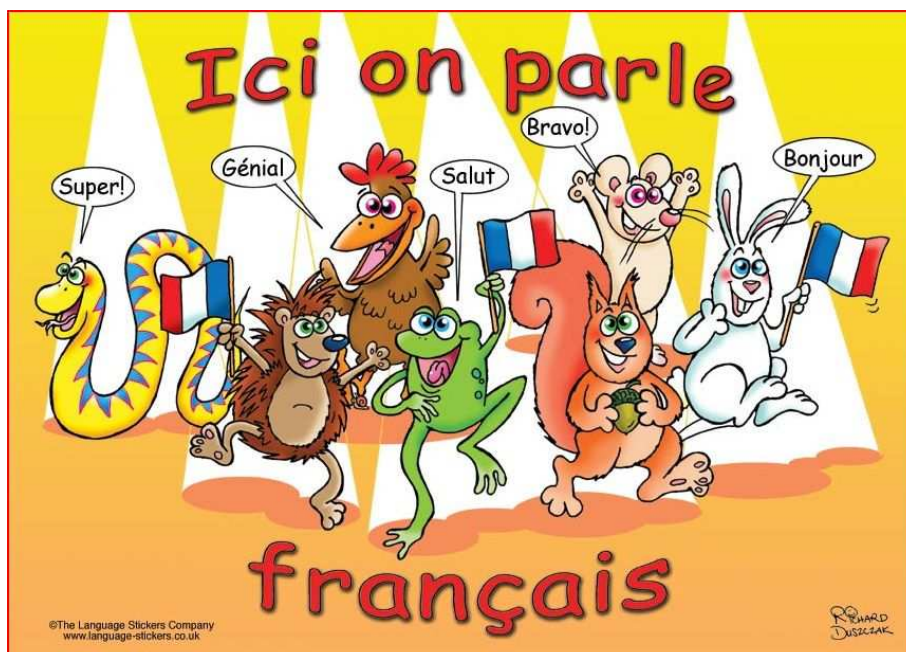


# 'Je n'ose pas'

Spreekangst bij Frans



Naam: Merlijn van Gisbergen

Studentnummer: 2116986

Opleiding: Lerarenopleiding Frans vo 2<sup>o</sup> graads

Instituut: Fontys Hogescholen Tilburg

Begeleider: Mevrouw D. Werts

Datum: juni, 2011



## Inhoudsopgave

<b>Voorwoord</b>	4
<b>Inleiding</b>	5
<b>Deel A: Verkenning</b>	
Hoofdstuk 1: Literatuurstudie	7
1.1 Spreekangst	7
1.1.1 Verschillende soorten angst	7
1.1.2 Vreemde-taalangst	7
1.2 De effecten van spreekangst op de leerling	8
1.2.1 Subjectieve gevoelens, psychefysiologische verschijnselen en gedragsmatige reacties	9
1.2.2 Het gebruik van communicatiestrategieën	9
1.2.3 Studiehouding	10
1.3 Richtlijnen ter vermindering van spreekangst	10
1.3.1 Inzicht in angst	11
1.3.2 Inzicht in taalverwerving	11
1.3.3 Positieve houding jegens fouten	12
1.3.4 Correctie door bevestiging en herhaling	12
1.3.5 Groepswork	12
1.3.6 Taalspelletjes	12
Hoofdstuk 2: Onderzoeksvragen	14
2.1 Probleemstelling	14
2.2 Onderzoeksvraag	14
2.3 Deelvragen bij het verkennend onderzoek	14
Hoofdstuk 3: Methode van onderzoek	16
3.1 Onderzoeksgroep	16
3.2 Instrumenten	16



Hoofdstuk 4: Resultaten	19
4.1 Spreek- en gespreksvaardigheid op het Pius X-College	19
4.1.1 De lesmethode	19
4.1.2 Spreek- en gespreksvaardigheid in klas 1hv4	20
4.2 De ervaringen van leerlingen tegenover Frans als voertaal	21
4.2.1 Algemeen beeld	21
4.2.2 Spreekangst	22
Hoofdstuk 5: Conclusie / reflectie resultaten	24
5.1 Algemeen beeld	24
5.2 Speerpunten verbeteractie	25
Hoofdstuk 6: Reflectie onderzoeksmethode	27
6.1 Literatuur	27
6.2 Enquête	27
6.3 Foreign Language Classroom Anxiety Scale	28
6.4 Diepte-interview	28
<b>Deel B: Verbeteracties</b>	
Hoofdstuk 7: Beschrijving van de verbeteractie	30
7.1 Verbeteractie	30
7.2 Interventies	31
7.3 Verwachtingen	31
Hoofdstuk 8: Onderzoeksvragen	33
8.1 Onderzoeksvraag	33
8.2 Deelvragen bij het onderzoek naar de verbeteractie	33
Hoofdstuk 9: Onderzoek naar de effecten van de verbeteractie	34
9.1 Instrumenten	34
9.2 Validiteit, betrouwbaarheid en ethiek	35



Hoofdstuk10: Resultaten	37
10.1 Kwantitatieve resultaten	37
10.2 Kwalitatieve resultaten	41
10.2.1 De ervaring van de leerlingen met de verbeteractie	41
10.2.2 De invloed van de verbeteractie op de spreekangst van de leerlingen	41
Hoofdstuk11: Conclusie / reflectie resultaten	43
11.1 Conclusie / reflectie	43
11.2 De betekenis van de onderzoeksresultaten voor de praktijksituatie	45
Hoofdstuk12: Reflectie onderzoeksmethode	46
12.1 Foreign Language Classroom Anxiety Scale	46
12.2 Diepte-interview	46
<b>Reflectie</b>	48
<b>Literatuur</b>	50
<b>Bijlagen</b>	
Bijlage 1 Leerlingenenquête	51
Bijlage 2 Foreign Language Classroom Anxiety Scale	53
Bijlage 3 Docenthandleiding lessencyclus verbeteractie	56
Bijlage 4 FLCAS: angst voor communicatie	66



## Voorwoord

De eerste vier jaar van mijn middelbare schooltijd heb ik op het VWO gezeten. Daarna ben ik, om gezondheidsredenen, overgestapt naar de HAVO, waarvoor ik in 2006 mijn diploma heb gehaald. Vanwege mijn interesse voor de Franse taal ben ik na mijn eindexamen zes maanden in Frankrijk geweest. Ik heb daar twee maanden lessen gevolgd aan een internationale taalschool en ben daarna gaan werken als au-pair bij een Franse familie. In deze periode heb ik ook een keuze gemaakt voor mijn vervolgstudie.

Zelf heb ik op de middelbare school geleerd hoe belangrijk docenten (kunnen) zijn in de fase waarin leerlingen zich op dat moment bevinden. De puberteit is naar mijn mening een erg interessante en belangrijke levensfase. Een fase waarin leerlingen soms denken al erg volwassen te zijn, maar toch nog veel hulp nodig hebben.

Als je bedenkt dat de meeste leerlingen meer tijd op school doorbrengen dan thuis, dan draag je als docent een aardig steentje bij aan de opvoeding en zorg voor de kinderen. Behalve dit pedagogische aspect leek het mij ontzettend interessant mijn kennis (en enthousiasme) voor het vak Frans over te brengen op leerlingen.

Dit praktijkonderzoek is het afsluitend onderdeel van de opleiding tot tweede graads leraar Frans voortgezet onderwijs. Ik volg deze opleiding sinds 2007 aan de Fontys Hogescholen te Tilburg. In juli 2011 zal ik deze opleiding af gaan ronden.

In april 2010 ben ik als vervangster gaan werken op het Pius X-college te Bladel. Het Pius X-college is een scholengemeenschap voor vmbo, havo, vwo, gymnasium en tweetalig onderwijs. Daarnaast is er een aparte afdeling voor het praktijkonderwijs. Binnen deze school wordt het vak Frans aangeboden aan vmbo-tg, havo en vwo. Op deze school loop ik gedurende het schooljaar 2010/2011 mijn afrondende stage en voer ik mijn actie-onderzoek uit. Ik geef les aan de eerste klas havo/vwo en de tweede klas vmbo-tg. Dit actie-onderzoek is uitgevoerd in de eerste klas van havo/vwo.

Mijn dank gaat uit naar mijn docente Mevr. Guillois, voor haar informatie met betrekking tot het opzetten en het uitvoeren van een actie-onderzoek. Mevr. Werts wil ik bedanken voor haar 'kritische voetnoten' en haar professionele begeleiding. Ine en Carlijn waren bereid de concepten te lezen en van feedback te voorzien. Dank voor jullie support. De docenten van het Pius X-College wil ik bedanken voor hun medewerking. Tot slot de leerlingen van 1hv4. Zij zijn er zich waarschijnlijk niet van bewust, maar ze hebben een grote bijdrage geleverd aan het slagen van dit onderzoek.



## Inleiding

Er wordt veel gesproken over 'doeltaal is voertaal' binnen het moderne vreemde talenonderwijs. In het Levende Talen Magazine las ik het artikel over de voor- en nadelen van doeltaal is voertaal (Haamberg, Hofman, Maaswinkel & Rödiger, 2008). Hierin wordt aangegeven dat het spreken van de doeltaal tijdens de les niet alleen positief is voor de mondelinge taalontwikkeling van de leerlingen, maar onder andere ook voor het krijgen en handhaven van de orde. De leerlingen moeten zich beter concentreren om geen essentiële informatie te missen. Bij aanvang van het schooljaar wordt het spreken van de doeltaal als tijdrovend ervaren, omdat de leerlingen er niet aan gewend zijn en niet alles direct kunnen volgen. Naarmate het jaar vordert zal dit zeker zijn vruchten afwerpen doordat het bevorderlijk is voor de luister- en gespreksvaardigheid van de leerlingen (Haamberg et al., 2008).

Ik ben zelf met een erg gebrekkige basiskennis van de Franse taal naar Frankrijk vertrokken en al na enkele weken kon ik mezelf goed redden in deze taal. Mijn spreek- en gespreksvaardigheid ging met sprongen vooruit door het gewoon te doen: Franse muziek luisteren, Franse films kijken en vooral Frans spreken.

Bij aanvang van mijn allereerste stage was ik erg gemotiveerd om veel Frans te spreken met de leerlingen. Ik geloofde sterk in het 'doeltaal is voertaal' principe en was vastberaden om dit uit te gaan voeren. Aan de leerlingen merkte ik echter al snel dat ze terugdeinsden en dichtklapten wanneer er veel in het Frans gecommuniceerd werd. Het Frans moeten spreken leek hen onzeker te maken. De leerlingen haakten eerst af en ik vrij snel daarna.

Zou het niet zo kunnen zijn dat spreekangst voor de leerlingen een grote drempel vormt bij het spreken van de Franse taal? Mijn doel als docente is, onder andere, de leerlingen op een prettige manier de (beginselen van) de Franse taal te leren. Vandaar dat ik wil onderzoeken wat spreekangst is en of er bij mijn leerlingen in 1 havo/vwo sprake is van spreekangst. Als dit laatste het geval is, wil ik me vervolgens concentreren op het verkleinen van deze barrière. Ik zou graag een supplementaire lessencyclus ontwikkelen die er uiteindelijk toe moet leiden dat die leerlingen die bang zijn om Frans te spreken in de les, dit in het vervolg minder eng vinden.



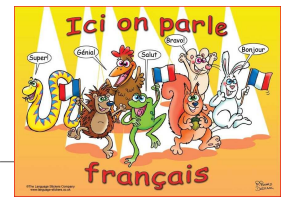
Dit actieonderzoek<sup>1</sup> bestaat uit twee delen. Het eerste deel is een verkennend onderzoek (hoofdstuk 1 tot en met 6) en het tweede deel is een onderzoek naar de effecten van de ondernomen verbeteracties (hoofdstuk 7 tot en met 12).

Hoofdstuk 1 is een theoretisch kader. Het eerste gedeelte van het hoofdstuk gaat in op de definitie van spreekangst, het tweede gedeelte gaat in op de negatieve effecten die spreekangst met zich meebrengt en tenslotte worden suggesties ter vermindering van spreekangst behandeld. In hoofdstuk 2 wordt de probleemstelling toegelicht en worden de onderzoeksvragen geformuleerd. Hoofdstuk 3 beschrijft de methode van onderzoek. Hierin worden de samenstelling van de onderzoeksgroep en de gebruikte instrumenten toegelicht. In hoofdstuk 4 en 5 worden de resultaten en conclusies van het verkennend onderzoek gepresenteerd. Hoofdstuk 6 is een reflectie op de gebruikte onderzoeksmethode.

In hoofdstuk 7 wordt de verbeteractie uitgelegd zoals die is uitgevoerd op de onderzoeksschool. De onderzoeksvragen worden gepresenteerd in hoofdstuk 8. Hierin wordt de centrale onderzoeksvraag herhaald en de deelvragen bij het onderzoek naar de effecten van de verbeteractie worden benoemd. Hoofdstuk 9 beschrijft de onderzoeksmethode. Hierin worden de gebruikte instrumenten toegelicht en wordt aandacht besteed aan de validiteit, betrouwbaarheid en ethiek bij dit actie-onderzoek. In hoofdstuk 10 en 11 worden de resultaten en conclusies van het onderzoek naar de effecten van de verbeteractie gepresenteerd. Hierin worden ook aanbevelingen gedaan voor verbetering van het talenonderwijs en eventueel nader onderzoek. Tenslotte wordt in hoofdstuk 12 wederom gereflecteerd op de gebruikte onderzoeksmethode.

---

<sup>1</sup> Bij een actieonderzoek wordt uitgegaan van een onderzoeksvraag uit de eigen praktijk. Het doel van een dergelijk onderzoek is altijd de verbetering van het eigen onderwijs (Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsma, M., 2007).



## Hoofdstuk 1 Literatuurstudie

In dit hoofdstuk wordt antwoord gegeven op een drietal deelvragen bij het onderzoek, te weten: 'Wat is spreekangst?', 'Welke negatieve effecten heeft spreekangst op leerlingen?' en 'Welke werkvormen of manieren van lesgeven zijn van invloed op de afname van spreekangst?'. Het eerste gedeelte van het hoofdstuk gaat in op de definitie van spreekangst, het tweede gedeelte gaat in op de negatieve effecten die spreekangst met zich meebrengt en tenslotte worden suggesties ter vermindering van spreekangst besproken.

### 1.1 Spreekangst

#### 1.1.1 Verschillende soorten angst

"Angst is het subjectieve gevoel van spanning, angst, nervositeit, en zorgen gerelateerd aan een opwinding van het autonome zenuwstelsel", aldus Spielberg (1983). Over het algemeen kun je angst in drie verschillende groepen categoriseren:

1. Angst als karaktertrek: Mensen die lijden aan deze vorm van angst zullen hier nagenoeg altijd last van hebben, onafhankelijk van de situatie of de periode.
2. Statische angst: Deze vorm van angst is een reactie op een bepaalde bezorgdheidsveroorzakende stimulus zoals een belangrijke toets.
3. Specifieke situatieangst: De angst is gerelateerd aan specifieke situaties en onafhankelijk van de periode waarin de angst zich voordoet.

(van Doorn, Brouwer, Winkelman & Melis, 2010)

Dit onderzoek richt zich op de angst om een vreemde of tweede taal te spreken in een klassensituatie. Deze vorm van angst behoort tot de derde categorie (Horwitz, 2001). De angst doet zich namelijk voor in een specifieke situatie, wanneer de vreemde of tweede taal gesproken dient te worden.

#### 1.1.2 Vreemde-taalangst

Vreemde-taalangst is de angst die mensen ervaren bij het beoefenen of leren van een vreemde of tweede taal. Dr. Elaine Horwitz deed onderzoek naar de aanwezigheid van





vreemde-taalangst in een klassensituatie. Zij heeft hierbij vreemde-taalangst onderverdeeld in drie categorieën (Horwitz, Horwitz & Cope, 1986):

1. Angst voor communicatie
2. Angst voor negatieve evaluatie
3. Angst voor toetsing

Spreekangst, het onderdeel van vreemde-taalangst waar dit onderzoek zich op richt, behoort tot de eerste categorie: Angst voor communicatie. "Studenten met spreekangst voelen een sterk zelfbewustzijn wanneer hen gevraagd wordt om het risico te nemen zichzelf te onthullen door een vreemde taal te spreken in het bijzijn van anderen" (Horwitz et al., 1986).

Uit een onderzoek van Koch en Terrel blijkt dat spreekangst een groot aandeel vormt van vreemde-taalangst. Meer dan de helft van de ondervraagden ervoeren het geven van een mondelinge presentatie voor de klas als de meest angstproducerende activiteit in de les (Young, 1991). De bevinding dat spreken in een tweede of vreemde taal meer angst opwekt dan andere taaluitingen, zoals bijvoorbeeld lezen, is bevestigd in een onderzoek naar vreemde-taalangst dat Kim uitvoerde in 1998 (Horwitz, 2001).

## 1.2 De effecten van spreekangst op de leerling

Als docent, van welk vak ook, probeer je voor iedere leerling een leerklimaat te creëren waarin de leerling zich vrij voelt om vragen te stellen en zichzelf uit te drukken. Mij lijkt dat wanneer een leerling zich beter op zijn gemak voelt, dit automatisch leidt tot betere prestaties. Voor angstige leerlingen is vrijuit spreken minder vanzelfsprekend (van Doorn et al., 2010). Behalve het feit dat een leerling met spreekangst zich minder op zijn gemak voelt tijdens de vreemde taalles, zorgt deze angst voor nog meer negatieve effecten. In deze paragraaf wordt verder ingegaan op een selectie van deze negatieve effecten.



### 1.2.1 Subjectieve gevoelens, psychefysiologische verschijnselen en gedragsmatige reacties

De gevoelens en reacties die vreemde-taalangst bij een student opwekken zijn vergelijkbaar met die van een andere specifieke angst<sup>2</sup> (Horwitz et al., 1986). Deze gevoelens en reacties kunnen zich op de volgende wijzen openbaren:

- Het ervaren van zorgen, vrees en zelfs angst.
- Het moeilijk kunnen concentreren, vergeetachtig worden, gaan zweten, last hebben van hartkloppingen.
- Vermijdingsgedrag, bijvoorbeeld afwezigheid bij lessen en het uitstellen van huiswerk.

Het vermijdingsgedrag van een leerling kan tot gevolg hebben dat deze in een neerwaartse spiraal terecht komt. Wanneer een leerling vaak afwezig is of in mindere mate voorbereid is op de taalles, zal de taalverwerving mogelijk trager verlopen dan bij klasgenoten die vaker of beter voorbereid in de taalles aanwezig zijn. De achterstand die een leerling op deze manier oploopt, kan weer leiden tot verhoogde onzekerheid, met meer angst tot gevolg (Horwitz et al., 1986).

### 1.2.2 Het gebruik van communicatiestrategieën

Horwitz en Steinberg hebben onderzoek gedaan naar het effect van angst op de communicatiestrategieën die studenten gebruiken bij het spreken in een vreemde of tweede taal. Studenten die meer angst ervaren zullen eerder geneigd zijn om bekende of concrete berichten te produceren en moeilijke of persoonlijke onderwerpen in de doeltaal te vermijden. Studenten die minder angst ervaren durven meer 'risico' te nemen door dieper op het onderwerp in te gaan of een bericht persoonlijker te maken (Horwitz et al., 1986).

Volgens Lapkin & Swain (2005) is het juist goed om persoonlijke uitdagingen te zoeken in het produceren van de doeltaal. Op deze manier ervaart de leerling dat het soms niet lukt om een boodschap in de doeltaal over te brengen zoals hij had gewild. De bewustwording van de taalkundige problemen waar de leerling tegenaan loopt, brengt een cognitief proces op gang. Dit is nodig om nieuwe taalkundige kennis te kunnen verwerven. Het niet afwijken van de vooraf gebaande wegen gaat gepaard met weinig verbreding en

---

<sup>2</sup> Deze term is toegelicht in paragraaf 1.1.1



verdieping van de vreemde-talenkennis. Het taalverwervingsproces zal daardoor trager verlopen dan wanneer men meer 'risico' durft te nemen en leert door vallen en opstaan (Swain, 2005).

### 1.2.3 Studiehouding

Uit onderzoek (Horwitz et al., 1986) blijkt dat de inzet van leerlingen voor een vreemde-taalles sterk is gerelateerd aan de vreemde-taalangst die zij ervaren. Leerlingen die in verhoogde mate angst ervaren om een slechte indruk achter te laten of slecht te presteren bij bijvoorbeeld gesproken taal, kunnen zó bang worden om fouten te maken dat ze dit proberen te compenseren door hun studiehouding aan te passen. Zij gaan meer leren voor bijvoorbeeld het vocabulaire of de grammatica die nodig zijn bij de spreek- en gespreksvaardigheid. Deze extra inzet hoeft echter niet direct te leiden tot een beter resultaat. De aanwezige angst kan er namelijk voor zorgen dat een leerling het geleerde vergeet of niet goed toepast. Wanneer overmatig studeren niet leidt tot verbetering van de resultaten, kan dit leiden tot verhoogde frustratie bij de leerling. Deze frustratie uit zich in nog meer voorbereidingstijd voor de vreemde-taalles, aversie tegen de vreemde taal of nog meer angst. Hoewel de leerling met overmatig studeren probeert om de vreemde-taalangst te verminderen, wordt deze hiermee eerder gevoed.

Een tegenovergestelde reactie van de leerling is uiteraard ook mogelijk (Horwitz et al., 1986). De angst die een leerling ervaart bij het leren van een vreemde taal kan leiden tot een verminderde inzet, zoals dit al eerder werd genoemd bij de gedragsmatige effecten van angst. In een poging de ervaren angst te verlichten, zal de leerling de specifieke situatie waarin de angst zich voordoet proberen te vermijden. Dit houdt bijvoorbeeld in dat de leerling zich minder intensief dan voorheen voorbereidt op de vreemde taalles, of zelfs veelvuldig afwezig is tijdens de taalles. Ook hierdoor zal de angst eerder toenemen dan afnemen, zoals beschreven in paragraaf 1.2.1.

## 1.3 Richtlijnen ter vermindering van spreekangst

Er is in het verleden veelvuldig onderzoek gedaan naar de angst die zich onder leerlingen of studenten voordoet bij het leren van een vreemde of tweede taal. Deze onderzoeken hebben in veel gevallen geresulteerd in adviezen, voor onder andere docenten, ter vermindering van de vreemde-taalangst van de leerlingen. In deze paragraaf wordt een selectie van de adviezen die gericht zijn op spreekangst beschreven en toegelicht. Deze vormen een belangrijk kader bij het ontwikkelen van de verbeteractie van dit onderzoek.



### 1.3.1 Inzicht in angst

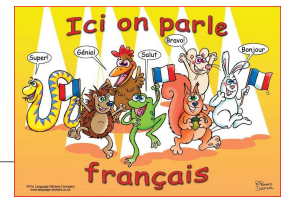
Foss en Reitzel (1988) betogen dat een verhoogd inzicht in angst de leerlingen kan helpen om hier beter mee om te gaan. Doordat leerlingen hun (irrationele) kijk op het spreken in de vreemde of tweede taal leren herkennen en erkennen, zal dit hen helpen op een meer realistische manier met spreek- en gespreksvaardigheid om te gaan. Zo kunnen de leerlingen leren een angstopwekkende situatie juist aan te gaan in plaats van te vermijden. Horwitz (2001) bevestigt dat de onrealistische kijk van leerlingen op hoe zij presteren in de vreemde of tweede taal, hun prestatie in deze taal negatief beïnvloedt.

Om leerlingen te helpen bij dit proces van herkenning en erkenning raden Foss en Reitzel aan om de leerlingen hun angsten onder woorden te laten brengen en eventueel op te laten schrijven. Door dit in een groep te doen, zien leerlingen in dat zij niet de enigen zijn die angst ervaren (Foss & Reitzel, 1988).

### 1.3.2 Inzicht in taalverwerving

Een suggestie van Horwitz (2001) is om met de leerlingen de verbinding tussen taalvaardigheid en het succesvol leren van een taal te bespreken. Het aanvechten van een onrealistische kijk op taalverwerving resulteert volgens haar in vermindering van vreemde-taalangst. Een onrealistische verwachting van een leerling zou bijvoorbeeld kunnen zijn dat men een taal (nagenoeg) vloeiend moet spreken om taalvaardig te zijn. De docent kan de leerling in laten zien dat het ook met beperkte kennis van een vreemde taal mogelijk is om een boodschap in de doeltaal over te brengen (Young, 1991).

Een ander voorbeeld is dat veel leerlingen in het dagelijks leven regelmatig worden geconfronteerd met de Engelse taal en zelden met de Franse taal. Hierdoor leren zij het Engels makkelijker of sneller dan het Frans. Dat heeft tot gevolg dat een leerling over het algemeen meer tijd moet besteden aan het Frans dan aan het Engels, om in beide talen hetzelfde niveau te bereiken. Leerlingen realiseren zich dat vaak niet, waardoor de resultaten bij het Frans, in verhouding tot het Engels, tegen kunnen vallen. Dit kan resulteren in taalangst tijdens de Franse les (Young, 1991).



### 1.3.3 Positieve houding jegens fouten

Om de mate van taalangst te reduceren is een positieve en vriendelijke houding van de docent van groot belang. Hij kan aangeven dat een leerling niet foutloos hoeft te spreken, dat iedereen fouten maakt en dat fouten juist bijdragen aan het leerproces. Leerlingen voelen zich hierdoor beter op hun gemak, met minder taalangst tot gevolg. "De meest frequente opmerking van Price met betrekking tot het verminderen van taalangst is dat de leerlingen zich comfortabeler voelen als de docent meer een vriend is die hen helpt bij het leren, dan een autoritair figuur die alleen gericht is op het resultaat" (Young, 1991).

### 1.3.4 Correctie door bevestiging en herhaling

De manier waarop leerlingen gecorrigeerd worden is van invloed op de angst die zij ervaren bij het gebruik van een vreemde of tweede taal. Volgens Young (1991) is de beste manier om leerlingen (met taalangst) te corrigeren simpelweg het correct herhalen van wat een leerling probeerde te zeggen. Als een leerling op de vraag "Quand est-ce que Napoléon est né?" antwoordt "Il a né en 1769" kan de docent dit simpelweg corrigeren door te zeggen "Oui, il est né en 1769". Met "oui" bevestigt de docent dat het antwoord goed is en de grammatica wordt gecorrigeerd doordat de docent het op correcte wijze herhaalt (Young, 1991).

### 1.3.5 Groepswork

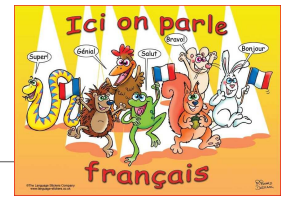
In een artikel van Young (1991) wordt geconcludeerd dat taalangst gereduceerd kan worden door de leerlingen in kleine groepjes of tweetallen te laten werken. De docent heeft op deze manier beter de mogelijkheid om de instructie aan te passen aan de behoefte van de leerling, dan wanneer iets klassikaal behandeld wordt. Bijkomend voordeel van het werken in groepjes is dat de leerlingen meer aan het woord komen in de doeltaal.

### 1.3.6 Taalspelletjes

Saunders en Crookall (1985) geven aan dat het doen van taalspelletjes kan leiden tot vermindering van vreemde-taalangst. Volgens hen wordt het maken van fouten tijdens een spel als meer geoorloofd ervaren dan wanneer een levensechte situatie wordt nagebootst. Het is tenslotte maar een spelletje. "Spelletjes die een beroep doen op het probleemoplossend vermogen werken motiverend, moedigen de leerlingen aan om mee te



doen en verlagen de taalangst” (Saunders en Crookall, 1985). Deze vorm van leren om de taalangst te verminderen heeft het meest effect wanneer het niveauverschil tussen de verschillende spelers niet al te groot is (Saunders en Crookall, 1985).



## Hoofdstuk 2 Onderzoeksvragen

In dit hoofdstuk zullen na een korte probleemverkenning de onderzoeksvraag en de deelvragen bij het verkennend onderzoek aan de orde komen. De deelvragen bij het onderzoek naar aanleiding van de verbeteractie zullen later aan bod komen.

### 2.1 Probleemstelling

Tijdens een eerdere stage heb ik gemerkt dat leerlingen terugdeinsden en dichtklapten wanneer er veel in het Frans gecommuniceerd werd. Het Frans moeten spreken leek hen onzeker te maken. Ik ga onderzoeken of er bij mijn leerlingen sprake is van spreekangst en, indien dit het geval is, bij hen werkvormen toepassen met als doel de spreekangst te verminderen, zodat ik in de toekomst tijdens mijn lessen beter in kan spelen op de spreekangst die mogelijk bij de leerlingen speelt.

### 2.2 Onderzoeksvraag

Welke werkvormen en lesinhouden hebben een positieve invloed op de spreekangst van leerlingen in 1 havo/vwo bij het vak Frans?

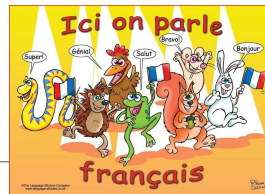
### 2.3 Deelvragen bij het verkennend onderzoek

Onderstaande deelvragen zijn beantwoord in hoofdstuk 1:

- Wat is spreekangst?
- Welke negatieve effecten heeft spreekangst op leerlingen?
- Welke werkvormen of manieren van lesgeven zijn van invloed op de afname van spreekangst?

Onderstaande deelvragen worden beantwoord in hoofdstuk 4:

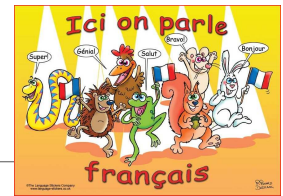
- Hoe wordt spreek- en gespreksvaardigheid in de methode die op het Pius X-College gebruikt wordt behandeld?
- In welke situaties worden de leerlingen uit klas 1hv4 van het Pius X-College geacht Frans te spreken tijdens de les?
- Zitten er leerlingen met spreekangst in klas 1hv4 van het Pius X-College?



Indien er zich leerlingen met spreekangst in klas 1hv4 bevinden:

- Wat kan volgens deze leerlingen invloed hebben op de afname van hun spreekangst?





## Hoofdstuk 3 Methode van onderzoek

### 3.1 Onderzoeksgroep

Tijdens het verkennend onderzoek en het uitvoeren van de verbeteractie richt de onderzoeker zich op de leerlingen uit klas 1hv4 van het Pius X-College, te Bladel. De leerlingen uit deze klas zijn bij aanvang van dit schooljaar (2010-2011) gestart met Franse les. Zij hebben tot op heden Franse les van de onderzoeker. Deze is er dus van op de hoogte hoe de ontwikkeling van de spreek- en gespreksvaardigheid van deze leerlingen bij Frans tot de aanvang van het onderzoek is verlopen. De onderzoeker is bekend met de gebruikte werkvormen en thema's tijdens de les. Daarnaast weet deze vanuit de lespraktijk wat het niveau van de leerlingen is met betrekking tot spreek- en gespreksvaardigheid en in welke mate de leerlingen actief deelnemen aan de les. Klas 1hv4 is de enige groep waarop dit van toepassing is, vandaar dat dit onderzoek zich richt op deze groep leerlingen.

Voor het gehele onderzoek wordt gebruik gemaakt van een onderzoeksgroep en een controlegroep. Deze groepen hebben tot op heden dezelfde reguliere Franse lessen gevolgd en zullen dit gedurende het gehele schooljaar 2010/2011 blijven doen. De onderzoeksgroep volgt supplementaire lessen<sup>3</sup> (de interventies), de controlegroep volgt deze lessen niet. Door de resultaten van het onderdeel 'angst voor communicatie' van de Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS)<sup>4</sup> van de onderzoeksgroep en de controlegroep met elkaar te vergelijken, wordt vastgesteld of de eventueel behaalde resultaten het gevolg zijn van de interventies.

Zowel de onderzoeksgroep als de controlegroep voor de verbeteractie bestaat uit een viertal leerlingen die spreekangst ervaren<sup>5</sup>. Er is getracht twee gelijkwaardige groepen te vormen. De gemiddelde score van beide groepen voor het onderdeel 'angst voor communicatie' van de FLCAS<sup>6</sup> is bij aanvang van het onderzoek (nagenoeg) gelijk.

### 3.2 Instrumenten

Het onderzoekstraject wordt gestart met het afnemen van een enquête<sup>7</sup>. Omdat vooraf nauwkeurig bekend is welke gegevens verzameld gaan worden, is voor deze methode

---

<sup>3</sup> De supplementaire lessen worden nader toegelicht in hoofdstuk 7

<sup>4</sup> De FLCAS wordt toegelicht in paragraaf 3.2

<sup>5</sup> De spreekangst van de leerlingen wordt vastgesteld door middel van onderzoek, zie paragraaf 3.2

<sup>6</sup> Dit instrument wordt toegelicht in paragraaf 3.2

<sup>7</sup> Zie bijlage 1: Leerlingenenquête



gekozen. Volgens Kallenberg et al. (2007) is de verzameling van gegevens met behulp van een enquête in zo'n geval een bruikbare methode. Daarnaast zorgt het afnemen van een enquête met meerkeuzevragen voor een goede vergelijkbaarheid (Kallenberg et al., 2007). Dit maakt het goed mogelijk om de resultaten van een relatief grote groep duidelijk in kaart te brengen. Hoewel later in het onderzoek is gebleken dat de enquête niet relevant is voor de resultaten van dit onderzoek, draagt deze wel bij aan het onderzoeksproces. Vandaar dat dit instrument toch in deze scriptie besproken wordt. Het doel van de enquête is een algemeen beeld te vormen over hoe de leerlingen het gebruik van de doeltaal als voertaal tijdens de Franse les ervaren. De enquête bestaat uit acht meerkeuzevragen en wordt anoniem ingevuld. Daar het om een algemeen beeld van de gehele klas gaat, is het namelijk niet van belang welke antwoorden één bepaalde leerling geeft. De vragen gaan onder andere in op het gebruik van de doeltaal als voertaal tijdens de Franse les en de mogelijke problemen en angsten die dit volgens de leerlingen veroorzaakt. De enquête wordt ingevuld door alle leerlingen uit de eerder genoemde klas. De resultaten van de enquête worden gepresenteerd in een verslag waarin per vraag wordt aangegeven hoeveel procent van de totale groep een bepaald antwoord gegeven heeft.

Voor het vaststellen van een mogelijke onderzoeksgroep is het van belang te weten welke leerlingen angst ervaren bij het spreken van de doeltaal. Om dat vast te kunnen stellen zijn drie vragen van de eerder genoemde enquête opnieuw afgenomen. Het gaat hier om de vragen die betrekking hebben op de angst die leerlingen ervaren wanneer zij zelf Frans spreken tijdens de les. Deze vragen worden door alle leerlingen uit de eerder genoemde klas nogmaals beantwoord, maar deze keer niet anoniem, omdat zo vastgesteld kan worden welke leerlingen spreekangst ervaren. De resultaten van deze enquêtevragen worden verwerkt in een verslag waarin per vraag de antwoorden in percentages worden uitgedrukt.

Het laatste klassikale onderdeel van het onderzoek bestaat uit het afnemen van een Nederlandse vertaling van de Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS) (Horwitz, 2008). Deze vragenlijst bestaat uit 33 stellingen waarop met behulp van een vijf-punt schaal wordt aangegeven of men het al dan niet met de stelling eens is. Acht van deze stellingen zijn gericht op 'communicatieangst', negen items op 'angst voor negatieve evaluatie' en vijf items op 'faalangst'. De overige elf items zijn ingedeeld in een groep genaamd 'angst voor Engelse lessen' (Na, 2007). De vragenlijst is onderzocht op betrouwbaarheid en validiteit<sup>8</sup>

---

<sup>8</sup> Cronbachs  $\alpha$  kan waarden aannemen van minus oneindig tot 1. Als vuistregel wordt vaak gehanteerd dat een test of onderzoeksvragenlijst kan worden gebruikt bij een  $\alpha$  van 0,70 of hoger. In geval van de FLCAS is deze waarde 0,93.

De test-hertest is een statistische methode gebruikt om de betrouwbaarheid van een test te bepalen. Vuistregel is dat  $p$  kleiner moet zijn dan 0,05 om te stellen dat met de test het gewenste effect bereikt wordt. In het geval van de FLCAS is deze waarde kleiner dan 0,01



met een positief resultaat (Horwitz et al., 1986). Deze vragenlijst wordt dan ook regelmatig ingezet bij onderzoek naar bijvoorbeeld spreekangst bij de moderne vreemde talen. Dit is de reden dat juist dit instrument wordt gebruikt om voor dit onderzoek vast te stellen welke leerlingen spreekangst ervaren. Aangezien dit onderzoek zich richt op spreekangst, is hiervoor enkel het onderdeel 'angst voor communicatie' van toepassing<sup>9</sup>. Op basis van de resultaten van dit onderdeel en de bereidheid van de leerlingen om deel te nemen aan verder onderzoek, wordt zowel de onderzoeksgroep als de controlegroep vastgesteld<sup>10</sup>. De resultaten van het onderdeel 'angst voor communicatie' van de onderzoeksgroep en de controlegroep worden ingezet als 0-meting voor het verdere onderzoek.

Tijdens het verkennend onderzoek wordt bij de leerlingen van de onderzoeksgroep, afzonderlijk van elkaar, een diepte-interview afgenomen. Tijdens dit interview wordt ingegaan op de situatie waarin de leerlingen veelal spreekangst ervaren, de mogelijke oorzaak die volgens hen ten grondslag ligt aan deze angst en hoe zij zelf denken dat de docent hen zou kunnen helpen bij het verminderen van deze angst. Door vast te stellen in welke situatie leerlingen spreekangst ervaren en hoe zij hier mogelijk bij begeleid kunnen worden, kan bij het ontwikkelen van de verbeteractie rekening worden gehouden met de behoefte van de leerlingen uit de onderzoeksgroep. Er is gekozen voor een interview. "Voordeel van interviews is dat je dieper kunt ingaan op wat gezegd wordt of een eventuele onduidelijkheid kunt laten toelichten" (Kallenberg et al., 2007). Het interview heeft een open vorm, wat betekent dat de vragen niet vooraf vastgesteld zijn. Dit geeft de mogelijkheid om veel informatie te verzamelen in korte tijd. Het biedt ruimte om door te vragen en in te gaan op verschillende onderwerpen. Deze vorm is geschikt wanneer het van belang is inzicht te verkrijgen in de ervaringen en meningen van de ondervraagden (Kallenberg et al., 2007). De resultaten van de interviews worden verwerkt in een verslag waarin antwoord wordt gegeven op de deelvragen 'In welke situaties ervaren deze leerlingen spreekangst?' en 'Wat kan volgens deze leerlingen invloed hebben op de afname van hun spreekangst?'

---

<sup>9</sup> Zie paragraaf 1.1.2

<sup>10</sup> De samenstelling van de onderzoeksgroep en controlegroep is toegelicht in paragraaf 3.1



## Hoofdstuk 4 Resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten van het praktijkgedeelte van het onderzoek toegelicht. Hierbij wordt antwoord gegeven op de deelvragen 'Hoe wordt spreek- en gespreksvaardigheid in de methode die op het Pius X-College gebruikt wordt behandeld?', 'In welke situaties worden de leerlingen uit klas 1hv4 van het Pius X-College geacht Frans te spreken tijdens de les?', 'Zitten er leerlingen met spreekangst in klas 1hv4 van het Pius X-College?' en 'Wat kan volgens deze leerlingen invloed hebben op de afname van hun spreekangst?'.

### 4.1 Spreek- en gespreksvaardigheid op het Pius X-College

In deze paragraaf wordt beschreven hoe spreek- en gespreksvaardigheid op het Pius X-College aan bod komt. Het eerste gedeelte is een analyse van de lesmethode die voor het vak Frans op deze school wordt gebruikt. Daarna volgt een toelichting over het gebruik van de doeltaal als voertaal zoals deze in klas 1hv4 wordt toegepast.

#### 4.1.1 De lesmethode

Op de onderzoeksschool wordt in de eerste klas havo/vwo Franse les gegeven met behulp van de vierde editie van de methode 'Grandes Lignes' van Wolters-Noordhoff. Voor dit leerjaar bestaat deze methode uit zeven reguliere hoofdstukken en één ERK<sup>11</sup>-hoofdstuk. Daar het ERK-hoofdstuk afwijkend is en niet altijd aan bod komt, wordt in deze paragraaf enkel ingegaan op de zeven reguliere hoofdstukken.

Ieder hoofdstuk is opgebouwd uit elf lesbronnen, één tâche en drie optionele bronnen. Met behulp van de bronnen met bijbehorende opdrachten en de tâche wordt geoefend met leesvaardigheid, (kijk- en) luistervaardigheid, schrijfvaardigheid, spreek- en gespreksvaardigheid, uitspraak en grammatica.

Bron G van ieder hoofdstuk is gericht op 'prononciation et orthographe'. Bij deze bron horen één of twee opdrachten waarin de leerlingen leren om de schrijfwijze van bepaalde woorden of zinnen te koppelen aan de uitspraak van deze woorden of zinnen. Eén onderdeel van deze opdrachten bestaat uit het in tweetallen voeren van een uitgeschreven dialoog. Bron E en bron K van ieder hoofdstuk bestaan uit 'Phrases-clés'. Iedere bron bevat vijf of zes

---

<sup>11</sup> Europees Referentie Kader



Fransse vragen met bijbehorende antwoorden. Dit zijn kant- en-klare zinnen waarvan een aantal woorden schuin gedrukt zijn. Het is de bedoeling dat met deze schuin gedrukte woorden gevarieerd wordt met behulp van de woordenlijst bij het betreffende hoofdstuk. Op deze manier vormen de 'Phrases-clés' de basis voor een variatie aan korte Fransse dialogen. In de bijbehorende opdrachten, meestal twee tot drie per bron, gaan de leerlingen in tweetallen gesprekjes voeren met behulp van de 'Prases-clés' en de woordenlijsten van het betreffende hoofdstuk.

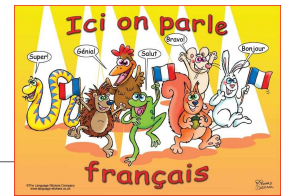
De tâche aan het einde van een hoofdstuk is steeds gericht op schrijfvaardigheid (de tâches bij de even hoofdstukken) of spreek- en gespreksvaardigheid (de tâches bij de oneven hoofdstukken). Iedere tâche bestaat uit vier stappen: Oriënteren, voorbereiden, uitvoeren en evalueren. Met behulp van de opdrachten wordt de leerling geleid naar het eindproduct zoals bijvoorbeeld een Franstalige dialoog.

De drie optionele bronnen bij de hoofdstukken zijn vooral verdieping in de Fransse taal en cultuur. In de bijbehorende opdrachten komt spreek- en gespreksvaardigheid niet aan bod.

#### 4.1.2 Spreek- en gespreksvaardigheid in klas 1hv4

Vanaf de start van dit schooljaar (2010-2011) heeft de docente Frans van klas 1hv4 steeds frequenter gebruik gemaakt van de doeltaal als voertaal tijdens de Fransse les. Dit is vooral aan de orde tijdens de inleiding van de les en tijdens de instructie gedurende de les. De docent geeft bij aanvang van de les in het Frans aan welke onderdelen en lesinhouden gedurende de les aan de orde komen. De leerlingen worden geactiveerd doordat zij zelf moeten vertalen wat de docent gezegd heeft. Tijdens de instructies wordt veel gebruik gemaakt van korte Fransse zinnestjes zoals "prenez vos livres d'exercices", "faites exercice deux et trois". Ook geven de leerlingen korte reacties in het Frans zoals "je ne comprends pas". De leerlingen hebben een overzicht van veelgebruikte Fransse zinnestjes ter ondersteuning.

De 'Phrases-clés' van het hoofdstuk dat op dat moment behandeld wordt, worden vrijwel iedere les, buiten de opdrachten van de methode om, geoefend. De docent stelt klassikaal een aantal vragen uit bron E of bron K, al dan niet met variatie van de schuin gedrukte woorden. Per vraag krijgt een willekeurige leerling een beurt om in het Frans antwoord te geven op de gestelde vraag. De uitspraak van zowel de 'Phrases-clés' als de woorden uit de woordenlijst worden geoefend door deze klassikaal hardop uit te spreken. Daarnaast komen de leerlingen in het Frans aan het woord bij het voorlezen van antwoorden van een opdracht of een Fransse leestekst. Dit alles wordt door de docent gecorrigeerd op



uitspraak. De leerlingen krijgen dus directe persoonsgerichte feedback. Onderzoek heeft aangetoond dat directe feedback het meest effectief is (Waalén, 2011).

De opdrachten bij spreek- en gespreksvaardigheid die de methode aanbiedt worden veelal in tweetallen uitgevoerd. De docent loopt rond om mee te luisteren naar de dialogen en de leerlingen, waar nodig, te corrigeren op uitspraak.

Het leren van de 'Phrases-clés' behoort tot het huiswerk van de leerlingen. De betekenis van de vragen en antwoorden worden tijdens de overhoringen en proefwerken schriftelijk getoetst van het Nederlands naar het Frans.

## 4.2 De ervaringen van de leerlingen tegenover Frans als voertaal

De leerlingen van klas 1hv4 hebben een enquête en een vragenlijst ingevuld over onder andere hun beeld van en gevoel bij Frans als doeltaal tijdens de Franse lessen. In deze paragraaf worden de resultaten hiervan beschreven.

### 4.2.1 Algemeen beeld

Uit de anonieme enquête blijkt dat alle leerlingen van 1hv4 ervaren dat er tijdens iedere les Frans wordt gesproken door de docent en/of de leerlingen. Het merendeel van de leerlingen (67,9%)<sup>12</sup> geeft aan dat er tijdens iedere les regelmatig Frans wordt gesproken. Daarnaast geeft 28,6% van de leerlingen aan dat er iedere les een beetje Frans wordt gesproken en 3,6% geeft aan dat er het grootste deel van de tijd Frans wordt gesproken tijdens de les.

17,9% van de leerlingen geeft aan het gebruik van Frans als voertaal helemaal niet lastig of vervelend te vinden. Daar tegenover staat 10,7% van de leerlingen die dit wel als lastig of vervelend ervaren. De overige 71,4% van de leerlingen ervaart dit gematigd lastig of gematigd niet lastig.

De 81,4% van de leerlingen die heeft aangegeven het in bepaalde mate als lastig of vervelend te ervaren wanneer er Frans wordt gesproken tijdens de les, heeft nader aangegeven welke reden(en) hier volgens hen aan ten grondslag ligt of liggen<sup>13</sup>. 30,4% van deze leerlingen geeft aan dat ze zich lastig kunnen concentreren op wat er wordt verteld wanneer dit in het Frans gebeurt. Het merendeel van deze leerlingen (50,2%) geeft

---

<sup>12</sup> De percentielscores zijn afgerond op één decimaal.

<sup>13</sup> Op de vragen 'Waarom vind je het lastig of vervelend wanneer er tijdens de les Frans wordt gesproken?' en 'Hoe zorgt de docent ervoor dat je het kunt verstaan wanneer er tijdens de les Frans wordt gesproken?' konden de leerlingen meerdere antwoorden aankruisen. De totaalscores van de verschillende vragen kunnen hierdoor afwijken van 100%.



(daarnaast) aan dat ze niet kunnen verstaan wat er in het Frans gezegd wordt. Een aantal leerlingen geeft aan het vervelend te vinden wanneer er Frans wordt gesproken, omdat ze bang zijn dat ze zelf Frans moeten spreken. Hierop wordt verder ingegaan in paragraaf 4.2.2. Tenslotte geeft 47,8% aan dat er nog andere redenen zijn waarom ze het vervelend of lastig vinden wanneer er Frans gesproken wordt tijdens de les. Hierbij wordt onder andere genoemd dat ze luisteren naar de Franse taal vermoeiender vinden dan het luisteren naar de Nederlandse taal en/of dat ze de Franse taal geen mooie taal vinden om naar te luisteren.

Slechts een klein deel van de leerlingen (3,7%) geeft aan het niet te kunnen volgen wanneer er tijdens de les Frans wordt gesproken. 22,2% van de leerlingen geeft aan het vaker niet, dan wel te kunnen volgen, 44,4% geeft aan het vaker wel, dan niet te kunnen volgen en 29,6% geeft aan het meestal wel te kunnen volgen wanneer er Frans gesproken wordt tijdens de les. Op de vraag hoe de docent er meestal voor zorgt dat iedereen de Frans gesproken taal kan volgen, geven de meeste leerlingen aan dat de docent in het Nederlands herhaalt wat ze zegt (89,3%) en/of een leerling uit laat leggen wat de docent heeft gezegd (82,1%). Daarnaast geeft 21,4% van de leerlingen aan dat de docent in het Frans herhaalt wat ze zegt en 10,7% van de leerlingen geeft aan dat de docent volgens hen extra langzaam spreekt om zichzelf in het Frans verstaanbaar te maken.

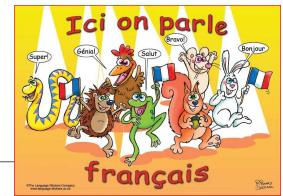
Het merendeel van de leerlingen (60,7%) schat zijn of haar eigen verstaanbaarheid in het Frans tamelijk hoog in. Deze leerlingen geven aan dat ze denken dat anderen hen (meestal) goed kunnen verstaan wanneer ze Frans spreken. De overige leerlingen geven aan dat ze denken dat anderen hen (meestal) niet goed kunnen verstaan wanneer ze Frans spreken.

#### 4.2.2 Spreekangst

Twee enquêtevragen gaan expliciet over spreekangst. Het merendeel van de leerlingen geeft hierbij aan het niet eng te vinden om Frans te spreken tijdens de les. Frans spreken met een klasgenoot wordt door 82,8%<sup>14</sup> als niet eng ervaren, door 13,8% als eerder niet eng dan eng ervaren, door 3,4% als eerder eng dan niet eng ervaren en geen enkele leerling geeft aan dit altijd eng te vinden. Wanneer de leerlingen voor de gehele klas Frans moeten spreken zijn deze cijfers anders. In dat geval geeft 55,2% aan dit niet eng te vinden, 24,1% dit eerder niet eng dan eng te vinden, 17,2% dit eerder eng dan niet eng te vinden en 3,4% geeft aan dit echt eng te vinden.

---

<sup>14</sup> De percentielscores zijn afgerond op één decimaal. De totaalscores van de verschillende vragen kunnen hierdoor afwijken van 100%.



Op acht stellingen behorende bij 'angst voor communicatie' van de FLCAS geeft 41,4% van de leerlingen acht keer aan geen angst te ervaren bij het spreken van de vreemde taal. Daarentegen geeft 10,3% van de leerlingen bij iedere stelling aan spreekangst te ervaren tijdens Franse spreek- en gespreksvaardigheid.

De leerlingen uit de onderzoeksgroep geven in het diepte-interview aan dat ze het eng vinden om Frans te spreken tijdens de les, omdat ze bang zijn fouten te maken. De mogelijkheid dat klasgenoten hen uit zouden kunnen lachen voedt volgens henzelf deze angst. Ze hebben echter geen van allen ooit meegemaakt dat een klasgenoot hen uitlachte om foutjes die ze maakten bij het uitspreken van de Franse taal. Verder geven enkele leerlingen aan dat ze het spreken tijdens de Engelse les minder eng vinden, omdat ze hierbij beter denken te presteren dan bij het Frans spreken. Een enkele leerling geeft aan dit vooral lastig te vinden, omdat deze leerling niet begrijpt waarom hij het spreken van de Franse taal als lastiger ervaart dan het spreken van de Engelse taal. Ook geeft één leerling aan dat het spreken van een taal die hij niet goed beheerst hem het gevoel geeft controle te verliezen over wat er gezegd wordt. Een manier om de spreekangst tijdens de Franse les te verminderen is volgens deze leerlingen onder andere het werken in kleine groepjes en het inzien dat klasgenoten het ook lastig vinden en fouten maken in de uitspraak.





## Hoofdstuk 5 Conclusie / reflectie resultaten

Bij aanvang van het verkennend onderzoek was mijn kennis met betrekking tot spreekangst bij de moderne vreemde talen vrij beperkt. Ik had verwacht dat spreekangst zich, in beperkte mate, bij nagenoeg alle leerling voordoet. Naar mijn verwachting zou de literatuurstudie me inzicht geven in de verschillende, concrete, opdrachten en werkvormen ter vermindering van de spreekangst bij leerlingen. In dit hoofdstuk wordt aangegeven in hoeverre deze vooronderstellingen zijn veranderd naar aanleiding van het verkennend onderzoek.

### 5.1 Algemeen beeld

De eerst afgenomen enquête is ontwikkeld alvorens met de literatuurstudie te starten. Slechts twee vragen van deze enquête gaan in op de spanningen die leerlingen ervaren bij het spreken van de Franse taal. De antwoorden op deze vragen bevestigden mijn vooronderstelling dat een groot deel van de leerlingen in bepaalde mate spanning ervaart bij het spreken van de Franse taal. Echter, uit de literatuurstudie blijkt dat spreekangst bij een vreemde of tweede taal, dieper gaat dan alleen het ervaren van lichte spanning bij het spreken van de taal in kwestie. Bij het afnemen van een uitgebreide vragenlijst gericht op vreemde-taalangst (FLCAS)<sup>15</sup>, is dan ook gebleken dat het aantal leerlingen met spreekangst in mijn klas lager is dan ik voorondersteld had.

Ik heb eerder ook geen rekening gehouden met de verregaande gevolgen van spreekangst voor de leerlingen die dit ervaren. Ik had verwacht dat leerlingen enkel zouden vermijden om in de klas veel Frans te spreken. Dat het daarnaast ook gevolgen kan hebben voor de studiehouding en daarmee voor de studieresultaten heb ik tijdens het verkennend onderzoek geleerd<sup>16</sup>.

Wat betreft informatie voor het ontwikkelen van de verbeteractie, ging ik er vanuit dat ik in de literatuur aanwijzingen zou vinden over de te gebruiken werkvormen en concrete opdrachten die inzetbaar zijn voor de vermindering van spreekangst. De literatuur bevestigt dat werken in kleine groepjes of tweetallen veelal een positievere werking heeft op spreekangst dan klassikale oefeningen<sup>17</sup> en dat spelenderwijs oefenen met spreek- en gespreksvaardigheid de vermindering van spreekangst ten goede komt<sup>18</sup>. Daarnaast geeft de literatuur vooral veel aanwijzingen met betrekking tot de kennis en studiehouding van de

<sup>15</sup> Dit instrument is toegelicht in paragraaf 3.2

<sup>16</sup> De invloed van spreekangst op de studiehouding en de studieresultaten is nader beschreven in paragraaf 1.2.3

<sup>17</sup> Zie paragraaf 1.3.5

<sup>18</sup> Zie paragraaf 1.3.6



leerlingen en over de pedagogische houding van de docent. Ik had dus vooral gerekend op een aanpak die vakdidactisch gericht zou zijn, terwijl de literatuur meer gericht is op het pedagogische aspect<sup>19</sup>.

## 5.2 Speerpunten verbeteractie

Het oorspronkelijke idee voor de verbeteractie zoals genoemd in de inleiding, een supplementaire lessencyclus, blijft onveranderd. De inhoud van deze lessencyclus en de algemene richtlijnen voor de docent wordt volledig gebaseerd op de resultaten van het verkennend onderzoek.

Een aantal lessen zal (gedeeltelijk) gericht zijn op de beleving van de leerlingen. Dit kan bijvoorbeeld door het praten over spreekangst en over de manier waarop er mee omgegaan kan worden (Foss & Reitzel, 1988). Uit de literatuur blijkt namelijk dat een onrealistische kijk, negatiever dan de werkelijkheid, op vreemde-taalverwerving een oorzaak kan zijn voor vreemde-taalangst. In paragraaf 1.3.2 staat verder beschreven hoe onrealistische gedachten met betrekking tot vreemde-taalverwerving leiden tot meer taalangst en slechtere prestaties in de vreemde taal. De resultaten van de diepte-interviews met de onderzoeksgroep bevestigen dit. Uit de antwoorden van de leerlingen blijkt dat zij een onrealistische kijk op de taalverwerving van Frans hebben. Zij leggen de lat voor zichzelf te hoog en hun spreekangst wordt volgens hen daardoor gevoed. Het vergroten van het inzicht in vreemde-taalverwerving kan dus bijdragen aan de afname van spreekangst in de moderne of tweede taal (Young, 2001).

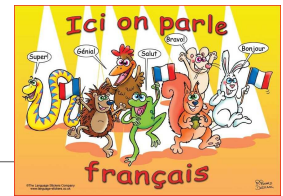
Inhoudelijk zullen de supplementaire lessen aansluiten op de reguliere Franse lessen. Op deze manier kunnen de leerlingen uit de onderzoeksgroep hetgeen waarmee ze oefenen in de supplementaire lessen direct toepassen in de reguliere lessen. Zowel in de literatuur<sup>20</sup> als door de leerlingen zelf<sup>21</sup> wordt immers bevestigd dat het oefenen van spreek- en gespreksvaardigheid in relatief kleine groepjes bevorderlijk is voor de afname van spreekangst. Daarnaast vormt het leren van woorden en zinnen voor de supplementaire lessen geen extra last voor de leerlingen, aangezien deze stof ook gebruikt en getoetst wordt in de reguliere lessen. Het gaat niet ten koste van huiswerk of andere buitenschoolse activiteiten.

---

<sup>19</sup> Zie paragraaf 1.3.3 en paragraaf 1.3.4

<sup>20</sup> Zie paragraaf 1.3.5

<sup>21</sup> Zie paragraaf 4.2.2

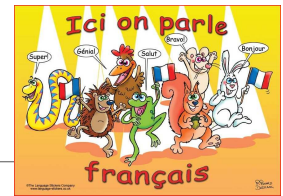


Buiten dit alles is ook de houding en de pedagogische benadering van de docent van groot belang. In de literatuur wordt bijvoorbeeld beschreven dat de manier waarop de docent reageert op fouten en de wijze waarop deze gecorrigeerd worden, van invloed zijn op de spreekangst van de leerlingen<sup>22</sup>. De docentenhandleiding<sup>23</sup> voorziet in handelingsvoorstellen met betrekking tot de begeleiding. Geconcludeerd kan worden dat de pedagogische competentie van de docent een belangrijk speerpunt vormt voor de ontwikkeling en het uitvoeren van mijn verbeteractie. In hoofdstuk 7 wordt toegelicht hoe deze speerpunten verwerkt zijn in mijn verbeteractie.

---

<sup>22</sup> Zie paragraaf 1.3.3 en 1.3.4

<sup>23</sup> Zie bijlage 3



## Hoofdstuk 6 Reflectie onderzoeksmethode

In dit hoofdstuk wordt gereflecteerd op de onderzoeksmethode zoals deze is gebruikt tijdens het verkennend onderzoek. Er wordt toegelicht in hoeverre de verschillende instrumenten hebben bijgedragen aan het beantwoorden van de deelvragen bij het onderzoek. Daarnaast komt aan de orde waarom de verschillende instrumenten al dan niet geschikt blijken te zijn voor het verkennend onderzoek.

### 6.1 Literatuur

De geraadpleegde literatuur bestaat veelal uit wetenschappelijke artikelen over eerder uitgevoerd onderzoek naar vreemde-taalangst. Hoewel de gebruikte bronnen grotendeels ingaan op vreemde-taalangst in het algemeen, is er toch voldoende onderscheid tussen de verschillende onderdelen van vreemde-taalangst om deze informatie in te zetten voor de literatuurstudie van dit onderzoek<sup>24</sup>. Met behulp van de literatuur is mijns inziens naar voldoening antwoord gegeven op de deelvragen 'Wat is spreekangst?'<sup>25</sup>, 'Welke negatieve effecten heeft spreekangst op leerlingen?'<sup>26</sup> en 'Welke werkvormen of manieren van lesgeven zijn van invloed op de afname van spreekangst?'<sup>27</sup>.

### 6.2 Enquête

De leerlingen van klas 1hv4 hebben bij aanvang van het verkennend onderzoek een enquête ingevuld over het gebruik van de doeltaal als voertaal tijdens de Franse les en de spanningen die dit bij hen oproept. Deze enquête is ontwikkeld door de onderzoeker zelf, alvorens de benodigde literatuur te bestuderen. De definitie van spreekangst bij vreemde talen was nog niet voldoende helder op het moment van afname van de enquête. Achteraf blijkt de vraagstelling niet voldoende diepgaand te zijn geweest om antwoord te geven op de deelvraag 'Zitten er leerlingen met spreekangst in klas 1hv4 van het Pius X-College?'. De resultaten van de enquête zijn wel verwerkt in het verslag van het verkennend onderzoek, maar worden niet ingezet bij het uitvoeren van en het onderzoek naar de verbeteractie. Hiervan heb ik geleerd dat het bij het doen van onderzoek van belang is om me eerst te

---

<sup>24</sup> In paragraaf 1.1.2 wordt de onderverdeling van vreemde-taalangst nader toegelicht. Paragraaf 1.2 en paragraaf 1.3 zijn vooral gericht op spreekangst.

<sup>25</sup> Zie paragraaf 1.1

<sup>26</sup> Zie paragraaf 1.2

<sup>27</sup> Zie paragraaf 1.3



richten op de achtergrondinformatie (literatuur). Wanneer een voldoende basis aan kennis en informatie over het onderwerp verzameld is kan worden overgegaan op het eventuele praktijkgedeelte van het onderzoek.

### 6.3 Foreign Language Classroom Anxiety Scale

De FLCAS is onderzocht op betrouwbaarheid en validiteit<sup>28</sup> en is hier positief uitgekomen (Horwitz et al., 1986). Uit het artikel van Horwitz et al. (1986) blijkt dat deze vragenlijst regelmatig wordt ingezet bij onderzoek naar vreemde-taalangst. De eerder bewezen betrouwbaarheid van de FLCAS is reden dat juist dit instrument is gebruikt om antwoord te geven op de deelvraag 'Zitten er leerlingen met spreekangst in klas 1hv4 van het Pius X-College?'. In tegenstelling tot de resultaten van de enquête<sup>29</sup>, bieden de resultaten van de FLCAS<sup>30</sup> wel voldoende mogelijkheden om antwoord te geven op de bovengenoemde deelvraag. Zowel de FLCAS zelf als de resultaten ervan, worden dan ook ingezet bij het onderzoek naar de verbeteractie.

### 6.4 Diepte-interview

Het diepte-interview is enkel afgenomen bij de leerlingen van de onderzoeksgroep<sup>31</sup>. Achteraf gezien had het diepte-interview bij het verkennend onderzoek ook afgenomen kunnen worden bij de controlegroep, omdat ook deze leerlingen spreekangst ervaren. De leerlingen van de onderzoeksgroep hebben allemaal bevestigd dat ze spanning ervaren wanneer ze Frans moeten spreken tijdens de les. De leerlingen wisten uit zichzelf echter weinig werkvormen of opdrachten te noemen die zouden kunnen bijdragen aan de vermindering van hun spreekangst. De resultaten van de diepte-interviews hebben deels bijgedragen aan het beantwoorden van de deelvraag 'Wat kan volgens deze leerlingen invloed hebben op de afname van hun spreekangst?'<sup>32</sup>. Omdat de leerlingen zelf zoals hierboven beschreven niet goed aan konden geven welke werkvormen of opdrachten bij

---

<sup>28</sup> Cronbachs  $\alpha$  kan waarden aannemen van minus oneindig tot 1. Als vuistregel wordt vaak gehanteerd dat een test of onderzoeksvragenlijst kan worden gebruikt bij een  $\alpha$  van 0,70 of hoger. In geval van de FLCAS is deze waarde 0,93.

De test-hertest is een statistische methode gebruikt om de betrouwbaarheid van een test te bepalen. Vuistregel is dat  $p$  kleiner moet zijn dan 0,05 om te stellen dat met de test het gewenste effect bereikt wordt. In het geval van de FLCAS is deze waarde kleiner dan 0,01

<sup>29</sup> In paragraaf 4.2 worden de resultaten van de enquête gepresenteerd

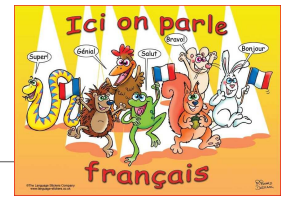
<sup>30</sup> De resultaten van het onderdeel 'angst voor communicatie' van de FLCAS worden gepresenteerd in paragraaf 4.2.2

<sup>31</sup> De samenstelling van de onderzoeksgroep en controlegroep is nader toegelicht in paragraaf 3.1

<sup>32</sup> Zie paragraaf 4.2.2



zouden kunnen dragen aan de vermindering van hun spreekangst, was het noodzaak om deze informatie aan te vullen met informatie uit de literatuur



## Hoofdstuk 7 Beschrijving van de verbeteractie

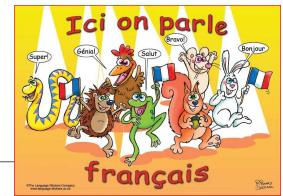
In dit hoofdstuk wordt de verbeteractie, een lessencyclus gericht op de vermindering van spreekangst, beschreven. Deze lessen zijn gegeven aan de vier leerlingen van de onderzoeksgroep. Vervolgens wordt uitgelegd hoe de interventies in de praktijk uitgevoerd worden. Daarmee wordt antwoord gegeven op de deelvraag 'Welke werkvormen worden toegepast tijdens de verbeteractie?'. Tenslotte worden, aan de hand van informatie uit het verkennend onderzoek, verwachtingen uitgesproken met betrekking tot het effect van de verbeteractie.

### 7.1 Verbeteractie

De ontwikkelde verbeteractie die moet leiden tot vermindering van spreekangst tijdens de Franse les is een lessencyclus van elf vooraf vastgestelde lessen. Daarnaast zijn er, afhankelijk van het aantal leerlingen, een aantal keuzelessen. Iedere leerling of ieder tweetal mag één keer aangeven wat de inhoud van de les zal zijn op basis van wat ze eerder leuk of prettig vonden, zodat de leerlingen plezier ervaren aan het leren van een vreemde taal. De oneven lessen zijn indirect gericht op het verminderen van de spreekangst. In deze lessen staat het verwerven van kennis en inzicht in angst en vreemde- taalverwerving centraal. Deze inzichten dragen bij aan het proces ter vermindering van de spreekangst (Foss & Reitzel, 1988; Horwitz, 2001). Tijdens de even lessen gaan de leerlingen in spelvorm aan de slag met Franse spreek- en gespreksvaardigheid. Uit de literatuur zoals beschreven in paragraaf 1.3.6 blijkt dat het spelen van taalspelletjes een positieve invloed heeft op de vermindering van vreemde-taalangst.

De algemene richtlijnen voor de docent zijn gebaseerd op de resultaten uit het literatuuronderzoek. Zo is onder andere uit de theorie gebleken dat de manier waarop de spreek- en gespreksvaardigheid van de leerlingen gecorrigeerd wordt van invloed is op de spreekangst (Young, 1991). In paragraaf 1.3.4 is beschreven dat het voor (spreekangstige) leerlingen prettig is dat fouten gecorrigeerd worden door deze correct te herhalen.

De lessen gericht op het verwerven van kennis en inzicht zijn gebaseerd op zowel het literatuuronderzoek als het praktijkgedeelte van het onderzoek. Uit de literatuur blijkt namelijk dat een onrealistische kijk op vreemde-taalverwerving vreemde-taalangst kan veroorzaken (Horwitz, 2001). De resultaten van de diepte-interviews met de onderzoeksgroep bevestigen



dit<sup>33</sup>. De leerlingen onderschatten hun eigen capaciteiten bij het spreken van de Franse taal en hun spreekangst wordt volgens hen daardoor gevoed. Het is dus belangrijk aandacht te besteden aan het vergroten van inzicht in vreemde-taalverwerving. Dat kan bijdragen tot de afname van spreekangst in de moderne of tweede taal (Horwitz, 2001; Young, 1991).

De inhoud van de lessen spreek- en gespreksvaardigheid zijn gebaseerd op de resultaten van het literatuuronderzoek. Uit onderzoek blijkt dat het spelen van taalspelletjes om te oefenen met spreek- en gespreksvaardigheid de aandacht afleidt van de angst die leerlingen ervaren bij het spreken van een vreemde of tweede taal (Saunders & Crookall, 1985), vandaar de keuze voor deze werkvorm.

## 7.2 Interventies

Gedurende zes weken heeft de onderzoeksgroep<sup>34</sup> twee tot drie keer per week supplementaire lessen van de lessencyclus van de verbeteractie gevolgd. Deze lessen zijn buiten de reguliere lestijd uitgevoerd, zodat de onderzoeksgroep net als alle andere leerlingen de reguliere Franse lessen konden volgen. Daarnaast gaf dit de mogelijkheid om in een klein groepje met de verbeteractie te werken. Uit de literatuur blijkt immers dat het werken in tweetallen of kleine groepjes een kleinere kans op spreekangst met zich meebrengt dan het klassikaal werken aan spreek- en gespreksvaardigheid (Young, 1991). De lessen zijn gegeven door de onderzoeker. De interventies werden steeds gestart en afgesloten door (met behulp van korte conversaties) de phrases-clés te oefenen. De phrases-clés zijn namelijk ingezet als leermiddel tijdens de supplementaire lessen.

## 7.3 Verwachtingen

De verwachting is dat de verbeteractie zal leiden tot een afname van spreekangst bij de leerlingen van de onderzoeksgroep, tijdens de reguliere Franse les. De opzet van de verbeteractie is gebaseerd op de resultaten van het verkennend onderzoek<sup>35</sup>. Deze resultaten zijn vertaald naar concrete handelingsvoorstellen voor de docent. In de docentenhandleiding<sup>36</sup> behorend bij de lessencyclus staan didactische en pedagogische aandachtspunten. De lesinhoud, groeps grootte en de werkvormen zijn zó vormgegeven dat

---

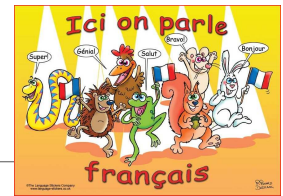
<sup>33</sup> Zie paragraaf 4.2.2

<sup>34</sup> De samenstelling van de onderzoeksgroep is nader toegelicht in paragraaf 3.1

<sup>35</sup> In paragraaf 5.2 zijn de speerpunten voor de verbeteractie beschreven

<sup>36</sup> Zie bijlage 3



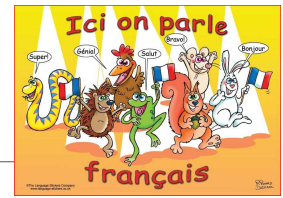


deze, volgens de informatie uit het verkennend onderzoek, bijdragen aan een verminderde kans op spreekangst. Er wordt in kleine groepjes gewerkt met taalspelletjes en met opdrachten ter verwerving van kennis en inzicht met betrekking tot angst en vreemde-taalverwerving. In paragraaf 1.3 zijn deze richtlijnen beschreven.

Eerdere onderzoeken waarnaar verwezen wordt in de literatuurstudie, zijn veelal uitgevoerd in grotere onderzoeksgroepen en over een langere periode. Het feit dat deze verbeteractie gedurende een relatief korte periode uitgevoerd is bij een kleine groep leerlingen, is mogelijk van invloed op de resultaten. Het zou dus kunnen zijn dat de verbeteractie wel invloed heeft op de spreekangst van de leerlingen, maar dat dit niet zonder meer blijkt uit de resultaten van dit onderzoek, omdat de onderzoeksgroep te klein is of de interventieperiode te kort<sup>37</sup>.

---

<sup>37</sup> De onderzoeksgroep bestaat uit vier leerlingen. De samenstelling van deze groep is toegelicht in paragraaf 3.1. De interventieperiode van dit onderzoek is zes weken. Dit is beschreven in paragraaf 7.2.



## Hoofdstuk 8 Onderzoeksvragen

In dit hoofdstuk zullen de onderzoeksvraag en de deelvragen bij het onderzoek naar de verbeteractie aan de orde komen.

### 8.1 Onderzoeksvraag

Welke werkvormen en lesinhouden hebben een positieve invloed op de spreekangst van leerlingen in 1 havo/vwo bij het vak Frans?

### 8.2 Deelvragen bij het onderzoek naar de verbeteractie

Onderstaande deelvraag is beantwoord in hoofdstuk 7:

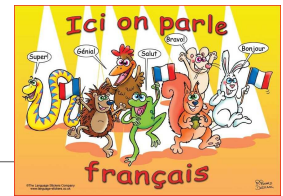
- Welke werkvormen worden toegepast tijdens de verbeteractie?

Onderstaande deelvragen worden beantwoord in hoofdstuk 10:

- Heeft de verbeteractie een aantoonbaar effect op spreekangst bij mijn onderzoeksgroep?
- Heeft de onderzoeksgroep tijdens de interventies van de verbeteractie minder spreekangst ervaren dan (voorheen) tijdens de reguliere Franse lessen?
- Heeft de onderzoeksgroep een afname van spreekangst ervaren tijdens de reguliere Franse lessen naar aanleiding van de verbeteractie?

Indien dit het geval is:

- Welke onderdelen of aspecten van de verbeteractie hebben in het bijzonder geleid tot de afname van spreekangst?



## Hoofdstuk 9 Onderzoek naar de effecten van de verbeteractie

In dit hoofdstuk wordt de onderzoeksmethode naar de effecten van de verbeteractie beschreven. Er wordt een toelichting gegeven op de gebruikte instrumenten de motivatie om deze instrumenten in te zetten. Aangegeven wordt hoe de resultaten van het onderzoek gepresenteerd worden in hoofdstuk 10. Tot slot wordt ingegaan op hoe de onderzoeker heeft geanticipeerd op de kwaliteit van de verzamelde gegevens (validiteit en betrouwbaarheid) en hoe is omgegaan met ethische aspecten.

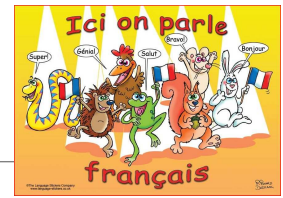
### 9.1 Instrumenten

Voor het kwantitatieve onderdeel van het onderzoek wordt gekeken naar een waarneembare toe- of afname van spreekangst tijdens de Franse les. De gegevens voor dit onderzoek worden verzameld met behulp van een Nederlandse vertaling van de Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS)<sup>38</sup> (Horwitz, 2008). Aangezien dit onderzoek zich richt op spreekangst is, zoals beschreven in paragraaf 1.1.2, hiervoor enkel het onderdeel 'angst voor communicatie' van toepassing.

Tijdens het verkennend onderzoek is de FLCAS afgenomen in klas 1hv4. De resultaten van het onderdeel 'angst voor communicatie' van de onderzoeksgroep en de controlegroep vormen de 0-meting voor het onderzoek naar de effecten van de verbeteractie. Gedurende de interventieperiode van het onderzoek<sup>39</sup> wordt het onderdeel 'angst voor communicatie' van de FLCAS iedere veertien dagen afgenomen bij de onderzoeksgroep en de controlegroep. Door gebruik te maken van meerdere meetmomenten, kan de ontwikkeling van de spreekangst in beeld gebracht worden. De scores van beide groepen worden weergegeven in een grafiek. De effecten van de verbeteractie op de spreekangst van de leerlingen worden geanalyseerd door de resultaten van de controlegroep te vergelijken met de resultaten van de onderzoeksgroep. Op deze manier wordt antwoord gegeven op de deelvraag 'Heeft de verbeteractie een aantoonbaar effect op spreekangst bij mijn onderzoeksgroep?'.  
Bij het kwalitatieve onderdeel van het actieonderzoek wordt gekeken naar de ervaringen van de onderzoeksgroep met betrekking tot de verbeteractie. Na de afronding

<sup>38</sup> De FLCAS is onderzocht op betrouwbaarheid en validiteit en is hier positief uitgekomen (Horwitz et al., 1986). Deze vragenlijst wordt dan ook regelmatig ingezet bij onderzoek naar vreemde-taalangst. Dit instrument is nader toegelicht in paragraaf 3.2

<sup>39</sup> Gedurende zes weken heeft de onderzoeksgroep twee tot drie keer per week supplementaire lessen van de lessencyclus van de verbeteractie gevolgd (zie paragraaf 7.2).



van de lessencyclus in groepsverband wordt bij de leerlingen van de onderzoeksgroep individueel een diepte-interview afgenomen. Tijdens dit interview wordt ingegaan op de ervaring die de leerlingen hebben met de verbeteractie, de invloed die zij denken dat de verbeteractie op hun spreekangst heeft, het profijt dat zij eventueel ervaren of denken te gaan ervaren tijdens de reguliere Franse lessen en de onderdelen van de verbeteractie die hier volgens hen in het bijzonder toe bijgedragen hebben. Er is gekozen voor een interview, omdat dit de mogelijkheid geeft dieper in te gaan op wat gezegd wordt en dóór te vragen naar onduidelijkheden. Evenals het interview bij het verkennend onderzoek heeft het interview een open vorm, wat betekent dat de vragen niet vooraf vastgesteld zijn. Zoals eerder beschreven in paragraaf 3.2 is deze vorm geschikt wanneer het van belang is inzicht te verkrijgen in de ervaringen en meningen van de ondervraagden (Kallenberg et al., 2007). De resultaten van de interviews worden verwerkt in een verslag, waarmee antwoord wordt gegeven op de volgende drie deelvragen: 'Heeft de onderzoeksgroep tijdens de interventies van de verbeteractie minder spreekangst ervaren dan (voorheen) tijdens de reguliere Franse lessen?', 'Heeft de onderzoeksgroep een afname van spreekangst ervaren tijdens de reguliere Franse lessen naar aanleiding van de verbeteractie?' en, indien van toepassing, 'Welke onderdelen of aspecten van de verbeteractie hebben in het bijzonder geleid tot de afname van spreekangst?'.

## 9.2 Validiteit, betrouwbaarheid en ethiek

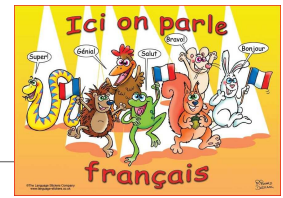
Zoals eerder beschreven in paragraaf 3.2 is de FLCAS onderzocht op betrouwbaarheid en validiteit<sup>40</sup> met een positief resultaat. Deze vragenlijst wordt regelmatig ingezet bij soortgelijke onderzoeken naar bijvoorbeeld spreekangst bij de moderne vreemde talen (Horwitz et al., 1986). Dit is de motivatie om te kiezen voor dit instrument.

Het diepte-interview is samengesteld door de onderzoeker. De gegevens zijn minder betrouwbaar, omdat het een specifieke situatie en een kleine onderzoeksgroep betreft. Er kunnen geen algemeen geldende uitspraken gedaan worden, maar de resultaten zijn wel relevant voor dit praktijkonderzoek.

---

<sup>40</sup> Cronbachs  $\alpha$  kan waarden aannemen van minus oneindig tot 1. Als vuistregel wordt vaak gehanteerd dat een test of onderzoeksvragenlijst kan worden gebruikt bij een  $\alpha$  van 0,70 of hoger. In geval van de FLCAS is deze waarde 0,93.

De test-hertest is een statistische methode gebruikt om de betrouwbaarheid van een test te bepalen. Vuistregel is dat  $p$  kleiner moet zijn dan 0,05 om te stellen dat met de test het gewenste effect bereikt wordt. In het geval van de FLCAS is deze waarde kleiner dan 0,01



Boerman (2008) beschrijft in zijn artikel de ethische uitgangspunten die van belang zijn bij het uitvoeren van een praktijkonderzoek. Aan de hand van de door hem benoemde punten volgt een verantwoording van de ethische aspecten gerelateerd aan dit onderzoek. Daar niet alle aspecten van toepassing zijn op dit actieonderzoek, worden slechts de eerste drie aspecten van het artikel toegelicht.

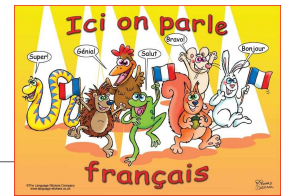
Een eerste uitgangspunt dat Boerman noemt in zijn artikel is 'vertrouwen, bedrog en zelfbedrog'. Bij aanvang van het onderzoek zijn alle leerlingen uit klas 1hv4 ingelicht over het doel van dit onderzoek en de rol die zij daarin konden spelen. Na het vaststellen van de onderzoeksgroep en de controlegroep zijn met deze leerlingen afspraken gemaakt over het verdere verloop van het onderzoek. Alle relevante resultaten zijn onvervalst gepresenteerd. Verder is veelvuldig gebruik gemaakt van wetenschappelijke artikelen<sup>41</sup>. Er is consequent en op correcte wijze verwezen naar de gebruikte bronnen. De gebruikte literatuur is volgens de APA-norm opgenomen in de bronvermelding.

Het tweede aspect in het artikel van Boerman is 'zorgvuldigheid en nalatigheid'. Voor aanvang van het onderzoek binnen klas 1hv4 is de betreffende kernteamleidster op de hoogte gesteld van het doel van het onderzoek. Zij heeft ook toestemming verleend een aantal leerlingen uit de eerder genoemde klas te selecteren voor de onderzoeksgroep. Deze leerlingen zijn door de onderzoeker schriftelijk op de hoogte gesteld van de werkwijze en het doel van het onderzoek. De verwerking van de onderzoeksresultaten is anoniem. Er worden geen namen van leerlingen genoemd.

Als derde noemt Boerman in zijn artikel 'volledigheid en selectiviteit'. De gegevens die bij dit onderzoek zijn verzameld zijn volledig uitgewerkt. Er is dus geen sprake van selectiviteit om het resultaat van het onderzoek te beïnvloeden.

---

<sup>41</sup> Zie de literatuurlijst voor een overzicht van de gebruikte (wetenschappelijke) bronnen



## Hoofdstuk 10 Resultaten

In dit hoofdstuk worden de resultaten van het onderzoek naar de effecten van de verbeteractie gepresenteerd. Hierbij wordt antwoord gegeven op de deelvragen ‘Heeft de verbeteractie een aantoonbaar effect op spreekangst?’, ‘Heeft de onderzoeksgroep tijdens de interventies van de verbeteractie minder spreekangst ervaren dan (voorheen) tijdens de reguliere Franse lessen?’, ‘Heeft de onderzoeksgroep een afname van spreekangst ervaren tijdens de reguliere Franse lessen naar aanleiding van de verbeteractie?’ en ‘Welke onderdelen of aspecten van de verbeteractie hebben in het bijzonder geleid tot de afname van spreekangst?’.

### 10.1 Kwantitatieve resultaten

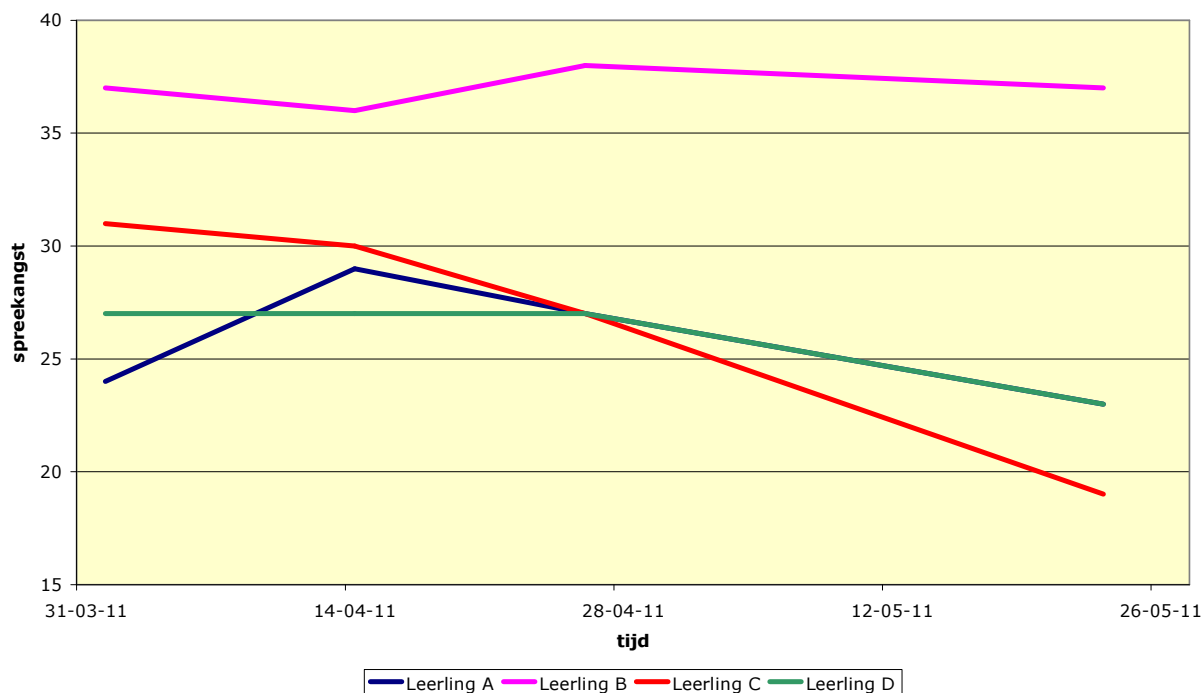
In de onderstaande grafieken zijn de resultaten van het onderdeel ‘angst voor communicatie’ van de FLCAS opgenomen. De eerste grafiek is een weergave van de individuele resultaten van de onderzoeksgroep ( $n = 4$ ). Ter vergelijking worden in de tweede grafiek de individuele resultaten van de controlegroep ( $n = 4$ ) weergegeven. In de derde grafiek wordt een gemiddelde van beide groepen weergegeven, zodat het effect van de verbeteractie kan worden afgelezen. De x-as geeft het tijdsverloop aan. Op de Y-as is de score van het onderdeel ‘angst voor communicatie’ van de FLCAS<sup>42</sup> weergegeven. De hoogte van deze score geeft de mate van spreekangst aan.

---

<sup>42</sup> Dit instrument is nader beschreven in paragraaf



**Spreekangst onderzoeksgroep**



In de bovenstaande grafiek worden de individuele scores van de leerlingen van de onderzoeksgroep weergegeven.

Leerling A heeft volgens de meting in eerste instantie in toenemende mate spreekangst. Vanaf de tweede meting daalt de spreekangst geleidelijk. De spreekangst van deze leerling bij aanvang van het onderzoek en na de afronding van de verbeteractie is nagenoeg gelijk.

Leerling B scoort over het geheel significant hoger dan de andere leerlingen uit de onderzoeksgroep. Gedurende de onderzoeksperiode zijn er bij deze leerling hele lichte schommelingen te zien in de mate van spreekangst. De scores bij de 0-meting en de eindmeting zijn echter gelijk.

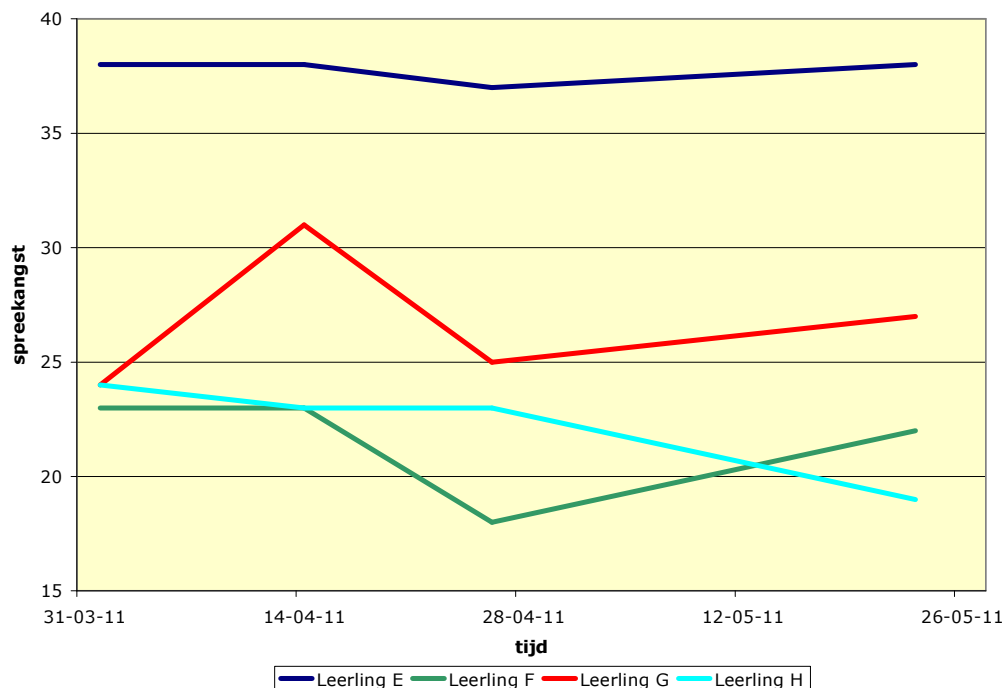
De mate van spreekangst van leerling C neemt vanaf het begin van het onderzoek geleidelijk af. De mate van spreekangst bij de eindmeting is aanzienlijk lager dan de mate van spreekangst bij de 0-meting.

De score van leerling D blijft de eerste maand gelijk, daarna neemt deze geleidelijk af. In totaal is hierdoor een lichte afname waarneembaar.

Bij twee leerlingen is de mate van spreekangst gedurende de onderzoeksperiode (nagenoeg) gelijk gebleven, bij één leerling is de mate van spreekangst licht gedaald en bij één leerling is de mate van spreekangst sterk gedaald.



**Spreekangst controlegroep**



In de bovenstaande grafiek worden de individuele scores van de leerlingen van de controlegroep weergegeven.

Leerling E scoort over het geheel significant hoger dan de andere leerlingen uit de controlegroep. Bij de derde meting blijkt er sprake te zijn van een hele lichte afname in spreekangst. Daarna volgt er weer een lichte stijging. De scores van deze leerling bij de 0-meting en de eindmeting van het onderzoek zijn gelijk.

De mate van spreekangst van leerling F blijft de eerste twee weken gelijk. In de twee weken daarna is een daling in de mate van spreekangst te zien. Gedurende de laatste maand neemt de spreekangst van deze leerling volgens de gegevens weer toe, waardoor de score van de eindmeting nagenoeg gelijk is aan de score van de 0-meting.

Leerling G vertoont bij de tweede meting een fikse toename van spreekangst. Daarna daalt dit weer, waardoor de derde meting nagenoeg gelijk is aan de 0-meting. Gedurende de laatste maand volgt er weer een lichte stijging. Uit de gegevens blijkt dus dat deze leerling in lichte mate meer spreekangst heeft ontwikkeld gedurende de onderzoeksperiode.

De spreekangst van leerling H neemt volgens de gegevens heel licht af tijdens de eerste twee weken van het onderzoek. De spreekangst blijft vervolgens een periode gelijk en neemt uiteindelijk in de laatste maand alsnog af.

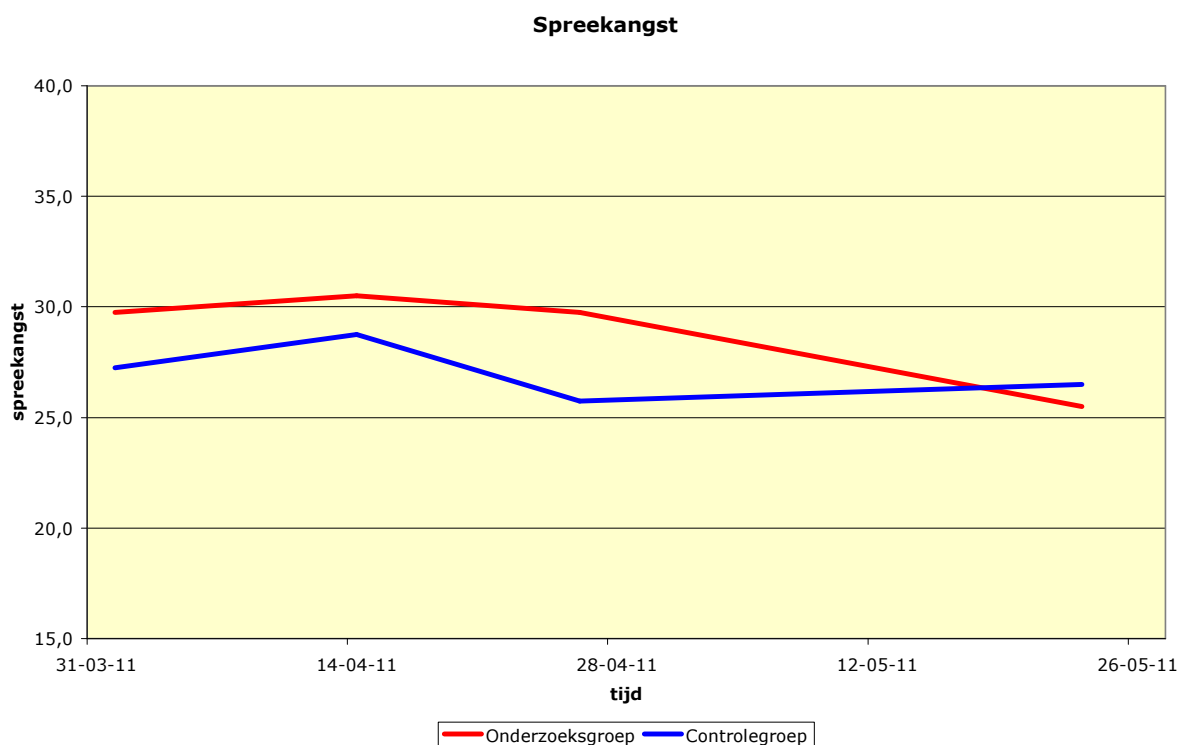
Bij twee leerlingen is de mate van spreekangst gedurende de onderzoeksperiode (nagenoeg) gelijk gebleven, bij één leerling is de mate van spreekangst licht toegenomen en





bij één leerling is de mate van spreekangst gedaald.

De leerlingen die in beide grafieken significant hoger scoren dan de andere groepsleden zijn allebei faalangstig, zo blijkt uit observaties en gegevens uit het leerlingvolgsysteem. Deze leerlingen zijn ook de leerlingen waarbij de 0-meting en de eindmeting van het onderzoek exact gelijk zijn. Het lijkt aannemelijk dat de faalangst van invloed is op de spreekangst van de leerlingen. Om dit te bevestigen is nader onderzoek nodig.



In de bovenstaande grafiek worden de gemiddelde scores van het onderdeel 'angst voor communicatie' van de FLCAS van de onderzoeksgroep en de controlegroep weergegeven.

Bij beide groepen is gedurende de eerste twee weken een lichte stijging te zien. In de twee daaropvolgende weken daalt de gemiddelde mate van spreekangst bij beide groepen. De daling van de controlegroep is aanzienlijk groter dan de daling van de onderzoeksgroep. Gedurende de laatste maand van het onderzoek is bij de onderzoeksgroep een sterke daling waargenomen en bij de controlegroep een lichte stijging. Hierdoor kruisen de lijnen van beide groepen elkaar uiteindelijk, wat betekent dat bij de eindmeting de onderzoeksgroep gemiddeld minder spreekangst ervaart dan de controlegroep. Hoewel dit een duidelijk effect van de interventies lijkt weer te geven, blijkt uit de grafiek met de individuele scores van de onderzoeksgroep dat de sterke daling enkel is toe te wijzen aan één leerling.



## 10.2 Kwalitatieve resultaten

Bij de leerlingen van de onderzoeksgroep is na afloop van de verbeteractie een individueel diepte-interview afgenomen. Er wordt gekeken naar de ervaringen van de onderzoeksgroep met betrekking tot de verbeteractie. Tijdens dit interview wordt ingegaan op de ervaring die de leerlingen hebben met de verbeteractie, de invloed die zij denken dat de verbeteractie op hun spreekangst heeft, het profijt dat zij eventueel ervaren of denken te gaan ervaren tijdens de reguliere Franse lessen en de onderdelen van de verbeteractie die hier volgens hen in het bijzonder toe bijgedragen hebben.

### 10.2.1 De ervaring van de leerlingen met de verbeteractie

De leerlingen zijn unaniem te spreken over de inhoud van de verbeteractie. Ze geven in het interview allemaal aan dat ze de lessen met plezier gevolgd hebben. Vooral het raden van personen (les 2)<sup>43</sup> en het geheugenspel (les 6) zijn lesonderdelen die hen in het bijzonder aanspreken.

Twee leerlingen geven daarnaast aan dat de supplementaire lessen ervoor gezorgd hebben dat ze minder moeite dan voorheen hebben met de voorbereiding op de schriftelijke toetsen bij het vak Frans. Dit komt volgens hen doordat de phrases-clés regelmatig mondeling geoefend zijn tijdens de interventies.

Drie leerlingen zijn minder positief over het organisatorische aspect van de verbeteractie. De interventies zijn over een tijdsbestek van slechts zes weken uitgevoerd, met als gevolg dat er meerdere bijeenkomsten per week gepland waren. Dat de leerlingen hierdoor bijna dagelijks tot vier uur op school aanwezig waren, werd als belemmerend ervaren.

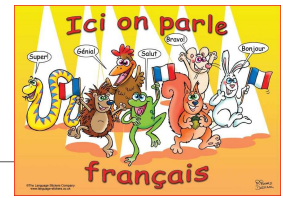
### 10.2.2 De invloed van de verbeteractie op de spreekangst van leerlingen

Alle leerlingen geven tijdens het interview aan dat ze het na verloop van tijd minder eng vonden om Frans te spreken tijdens de interventies. Als reden hiervoor wordt onder andere de kleine groepsgrootte en het zogenaamde lotgenotencontact aangegeven. De bevindingen van Young (1991) bevestigen dit. Hij beschrijft dat taalangst gereduceerd kan worden door leerlingen in groepjes of duo's te laten werken.

Twee leerlingen geven ook aan dat ze tijdens de reguliere Franse les aanzienlijk

---

<sup>43</sup> De lessen zijn beschreven in de docentenhandleiding, bijlage 3



verschil merken in de angst die ze ervaren wanneer ze Frans moeten spreken. Eén leerling heeft nog geen verandering in de spreekangst tijdens de reguliere lessen waargenomen. Zij verwacht echter wel dat wanneer een dergelijke verbeteractie gedurende een langere tijd zou worden uitgevoerd, dit effect wel bereikt zou kunnen worden. De vierde leerling verwacht dat een dergelijke verbeteractie voor haar niet voldoende is om de spanningen tijdens de reguliere les af te laten nemen.

Eén leerling geeft aan dat vooral het gedachtenschema (les 5) ertoe heeft bijgedragen dat hij minder spanningen ervaart tijdens het Frans spreken. Deze leerling geeft aan dat zijn angsten vooral voortkomen uit onrealistische gedachten, die met behulp van het eerder genoemde schema onderuit gehaald worden. Twee leerlingen geven aan dat vooral de behandeling van moeilijke woorden (les 4) van invloed geweest is. Zij geven aan hun onzekerheid te compenseren door de stof goed te beheersen. Hoewel dit compensatiegedrag voor de leerlingen nu een positief effect heeft, kan dit in de toekomst mogelijk tot een toename van spreekangst leiden. In de literatuur wordt namelijk het overmatig studeren ter compensatie als een risicofactor genoemd. Dit effect is nader toegelicht in paragraaf 1.2.3.



## Hoofdstuk 11 Conclusie / reflectie resultaten

In dit hoofdstuk worden de effecten van de verbeteracties geëvalueerd. In het eerste deel van dit hoofdstuk wordt naar aanleiding van de antwoorden op de deelvragen bij het onderzoek naar het effect van de verbeteracties (de verzamelde data uit hoofdstuk 10) een aantal conclusies geformuleerd en wordt er antwoord gegeven op de centrale onderzoeksvraag. Vervolgens wordt aangegeven in hoeverre de vooronderstellingen over de effecten van de verbeteractie terecht blijken te zijn. Tenslotte wordt de betekenis van de resultaten van het onderzoek voor de praktijksituatie beschreven en worden er aanbevelingen gedaan gericht op verbetering van het talenonderwijs en gericht op eventueel verder onderzoek.

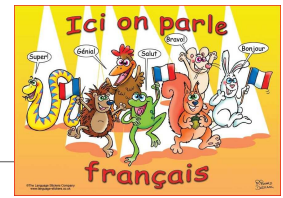
### 11.1 Conclusie / reflectie

Uit de resultaten van het onderdeel 'angst voor communicatie' van de FLCAS<sup>44</sup> blijkt dat er nauwelijks verschil is tussen drie van de vier leerlingen van de onderzoeksgroep en de vier leerlingen van de controlegroep als het gaat om de vermindering van spreekangst. Dit betekent dat de verbeteractie, gelet op de kwantitatieve resultaten, niet het gewenste effect heeft op de spreekangst van deze drie leerlingen. Dit is tegen de verwachtingen in, aangezien in de theorie wordt beschreven dat de gebruikte werkvormen en inhoud wél zouden moeten leiden tot een vermindering van spreekangst.

Dat de verbeteractie enige afname van spreekangst tot gevolg heeft, blijkt uit de kwalitatieve gegevens. Een aantal leerlingen geeft tijdens de diepte-interviews namelijk aan dat zij wél vermindering van spreekangst tijdens de reguliere Franse les ervaren. Daarnaast bevestigen de kwantitatieve gegevens dat de verbeteractie bij slechts één leerling wel het gewenste effect heeft bereikt. Geconcludeerd zou kunnen worden dat de verbeteractie wel resultaat heeft opgeleverd, maar dat het resultaat onvoldoende zichtbaar is in de kwantitatieve resultaten. Ook dit is wellicht te wijten aan de kleine omvang van de onderzoeksgroep en de korte interventieperiode. Nader onderzoek is nodig om dit te bevestigen.

---

<sup>44</sup> Zie de grafieken en bijbehorende beschrijvingen in paragraaf 10.1



Mijn onderzoeksvraag luidt:

Welke werkvormen en lesinhouden hebben een positieve invloed op de spreekangst van leerlingen in 1 havo/vwo bij het vak Frans?

Het literatuuronderzoek heeft geleid tot een overzicht van werkvormen, lesinhouden en de benadering van de docent die een positieve invloed op spreekangst hebben:

- Het creëren van inzicht in angst
- Het creëren van inzicht in vreemd-taalverwerving
- Het werken in kleine groepen
- Het spelen van taalspelletjes
- Een positieve houding van de docent tegenover gemaakte fouten van leerlingen
- Het corrigeren van fouten door bevestiging en herhaling

Deze werkvormen, lesinhouden en de benadering van de docent zijn vervolgens toegepast in de interventies. Het beantwoorden van de onderzoeksvraag blijkt niet eenvoudig. De resultaten van het onderzoek naar de effecten van de verbeteractie zijn namelijk niet eenduidig. Het kwantitatieve en het kwalitatieve onderdeel van het onderzoek laat tegenstrijdigheden zien. Nader onderzoek is gewenst om aan te tonen of de verandering ook daadwerkelijk een verbeteractie is. Pas dan kan een definitief antwoord op de onderzoeksvraag gegeven worden.

In hoofdstuk 7 staan de verwachtingen van de effecten van de verbeteractie beschreven. Hierin wordt benoemd dat eerder onderzoek doet vermoeden dat de interventies een positieve invloed op de spreekangst van de leerlingen van de onderzoeksgroep zullen hebben. Hierbij wordt echter ook de kanttekening geplaatst dat dit onderzoek met een kleinere onderzoeksgroep en een kortere interventieperiode is uitgevoerd dan eerder onderzoek. De verwachting was dat de verbeteractie wel invloed heeft op de spreekangst van de leerlingen, maar dat dit niet zonder meer blijkt uit de resultaten van dit onderzoek. Deze vooronderstelling sluit aan bij de resultaten van dit onderzoek. Echter, op basis van dit onderzoek kan niet worden vastgesteld of de geringe meetbare daling van de spreekangst van het merendeel van de leerlingen van de onderzoeksgroep het gevolg is van de relatief korte onderzoeksperiode of de kleine onderzoeksgroep.



## 11.2 De betekenis van de onderzoeksresultaten voor de praktijksituatie

Het onderzoek is uitgevoerd in één klas van een scholengemeenschap voor middelbaar onderwijs. De geldigheid van de uitkomsten is beperkt tot de, relatief kleine, onderzoeksgroep. Verder onderzoek is nodig om vast te stellen of soortgelijke resultaten ook in andere klassen en op andere scholen geboekt worden.

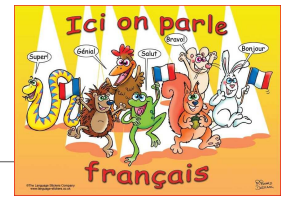
Met dit onderzoek is mogelijk een eerste stap gezet om leerlingen met spreekangst in het vervolg beter te kunnen begeleiden. Uit de metingen van het onderdeel 'angst voor communicatie' van de FLCAS<sup>45</sup> blijkt dat een aantal leerlingen uit één klas last heeft van spreekangst bij het vak Frans. In alle (brug)klassen én bij alle moderne vreemde talen samen zijn dit mogelijk nog veel meer leerlingen. Uit de theorie in paragraaf 1.2 blijkt dat spreekangst onder andere belemmerend werkt op de vreemde-taalverwerving. Het bieden van extra begeleiding aan leerlingen met spreekangst zou dus moeten leiden tot betere resultaten bij de moderne vreemde talen. Ik denk dan ook dat het goed zou zijn om leerlingen met spreekangst al vanaf de brugklas in kleine groepen begeleiding te bieden met als doel deze angst te verminderen. Om vast te stellen wat de effecten van een lessencyclus zoals toegepast tijdens de interventies op lange termijn of in hogere leerjaren zijn, is nader onderzoek noodzakelijk.

De resultaten en conclusies van het onderzoek leiden tot de volgende aanbevelingen:

- Informatie uit het onderzoek uitwisselen met (talen)docenten
- Verder uitwerken van de opzet van de lessencyclus zoals toegepast tijdens de interventies
- Starten van een spreekangst reductietraining in de brugklas, bij voorkeur in kleine groepjes
- Het doen van nader onderzoek naar de effecten van de spreekangst reductietraining
- Continue aanpassing en verbetering van de spreekangst reductietraining naar aanleiding van onderzoek en evaluatie

---

<sup>45</sup> Zie paragraaf 4.2.2



## Hoofdstuk 12 Reflectie onderzoeksmethode

In dit hoofdstuk wordt gereflecteerd op de onderzoeksmethode zoals deze is gebruikt tijdens het onderzoek naar de effecten van de verbeteractie. Er wordt toegelicht in hoeverre de verschillende instrumenten hebben bijgedragen aan het beantwoorden van de deelvragen bij het onderzoek.

### 12.1 Foreign Language Classroom Anxiety Scale

Zoals eerder beschreven is de FLCAS onderzocht op betrouwbaarheid en validiteit<sup>46</sup> (Horwitz et al., 1986). Deze vragenlijst wordt dan ook regelmatig ingezet bij onderzoek naar vreemdetaalangst. De eerder bewezen betrouwbaarheid van de FLCAS is de reden dat juist dit instrument is gebruikt tijdens dit onderzoek naar spreekangst tijdens de Franse les in 1 havo/vwo. Het instrument is ingezet bij het verkennend onderzoek om antwoord te geven op de deelvraag 'Zitten er leerlingen met spreekangst in klas 1hv4 van het Pius X-College?'. Zoals beschreven in paragraaf 6.3 is dit instrument geschikt gebleken voor dit onderzoek. De resultaten van het onderdeel 'angst voor communicatie van de FLCAS van het verkennend onderzoek zijn ingezet als 0-meting voor het onderzoek naar de effecten van de verbeteractie. Gedurende de verbeteracties is de vragenlijst een aantal keren opnieuw afgenomen bij de onderzoeksgroep en de controlegroep om antwoord te geven op de deelvraag 'Heeft de verbeteractie een aantoonbaar effect op spreekangst?'. De resultaten van de vragenlijst hebben voldoende inzicht geboden om antwoord te kunnen geven op de bovengenoemde deelvraag.

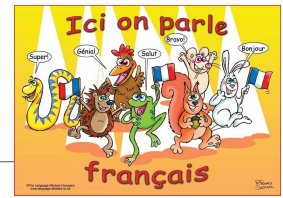
### 12.2 Diepte-interview

Tijdens het verkennend onderzoek werden de leerlingen van de onderzoeksgroep al onderworpen aan een diepte-interview. Zoals beschreven in paragraaf 6.4 bleken de resultaten van deze interviews op zichzelf niet voldoende om de bijbehorende deelvragen te beantwoorden. Om te voorkomen dat dit een tweede keer zou gebeuren, zijn de leerlingen

---

<sup>46</sup> Cronbachs  $\alpha$  kan waarden aannemen van minus oneindig tot 1. Als vuistregel wordt vaak gehanteerd dat een test of onderzoeksvragenlijst kan worden gebruikt bij een  $\alpha$  van 0,70 of hoger. In geval van de FLCAS is deze waarde 0,93.

De test-hertest is een statistische methode gebruikt om de betrouwbaarheid van een test te bepalen. Vuistregel is dat  $p$  kleiner moet zijn dan 0,05 om te stellen dat met de test het gewenste effect bereikt wordt. In het geval van de FLCAS is deze waarde kleiner dan 0,01



voor het afsluitende diepte-interview beter voorbereid. Tijdens de verbeteractie heeft er al eerder een groepsgesprek plaatsgevonden over de effecten van de verbeteractie op de spreekangst van de leerlingen. Tijdens dit groepsgesprek werden de leerlingen gestimuleerd om na te denken over wat de verbeteractie hen tot dan toe had gebracht. Tijdens het diepte-interview kwamen dezelfde onderwerpen aan bod als tijdens het groepsgesprek. De leerlingen konden deze keer beter dan voorheen antwoord geven op de vragen. Dit leidde ertoe dat de informatie uit de interviews voldoende was om antwoord te kunnen geven op de deelvragen 'Heeft de onderzoeksgroep tijdens de interventies van de verbeteractie minder spreekangst ervaren dan (voorheen) tijdens de reguliere Franse lessen?', 'Heeft de onderzoeksgroep een afname van spreekangst ervaren tijdens de reguliere Franse lessen naar aanleiding van de verbeteractie?' en 'Welke onderdelen of aspecten van de verbeteractie hebben in het bijzonder geleid tot de afname van spreekangst?'.





## Reflectie

Dit laatste onderdeel is een reflectie op mijn persoonlijke ontwikkeling en op het onderzoeksproces. Ik heb niet alleen veel geleerd over spreekangst bij moderne vreemde talen, maar ik heb me ook ontwikkeld als onderzoeker en docent.

Ik heb inhoudelijk gezien veel geleerd van dit actieonderzoek. Zoals beschreven staat in de inleiding had ik bij aanvang van dit onderzoek het vermoeden dat spreekangst voor mijn leerlingen een barrière vormde om Frans te spreken. Gedurende het theoretische onderdeel van dit onderzoek ontdekte ik echter dat de term spreekangst iets anders inhoudt dan ik veronderstelde. Ik ging er vanuit dat er al sprake was van spreekangst wanneer leerlingen in bepaalde mate spanning ervaren bij het moeten spreken van een vreemde of tweede taal. Daarnaast rekende ik erop dat ik in de literatuur veel aanwijzingen zou vinden over werkvormen die ingezet kunnen worden ter vermindering van deze spanningen. Tijdens het bestuderen van de literatuur heb ik geleerd wat spreekangst daadwerkelijk inhoudt en wat de verregaande negatieve effecten van spreekangst zijn. Ter vermindering van de spreekangst worden in de literatuur niet zo zeer werkvormen, maar meer lesinhouden en pedagogische tips voor de docent benoemd. Deze voor mij nieuwe informatie heeft mijn motivatie om het probleem aan te pakken versterkt. De invloed van spreekangst is immers veel groter dan ik voorheen dacht.

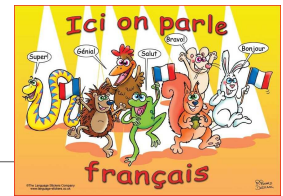
Dit onderzoek heeft ook zeker bijgedragen aan mijn ontwikkeling als docent. Ik heb geleerd om op een planmatige en bewuste manier kennis en informatie te verzamelen om vervolgens een verbeterplan op te zetten en uit te voeren. Praktijkverbetering was daarbij het uitgangspunt. De competentiegerichte benadering die de opleiding nastreeft heeft ervoor gezorgd dat mijn eigen ontwikkeling steeds centraal stond. Het doelgericht en planmatig werken en het maken van goed afgewogen keuzes waren voor mij belangrijke leerpunten binnen dit onderzoek. Het voortdurend reflecteren op eigen handelen heeft mij stapje voor stapje door dit proces geloodst. Het uitvoeren van het praktijkonderzoek heeft voor mij het reflectief en onderzoekend leren bij elkaar gebracht.

Na dit onderzoek ben ik hopelijk beter in staat om mijn lessen af te stemmen op leerlingen met spreekangst. Het zou mooi zijn als ik spreekangstige leerlingen in kleine groepjes zou kunnen begeleiden. Hierdoor kan ik ervoor zorgen dat mijn leerlingen minder spreekangst ervaren en dus meer kans hebben op een optimale taalverwerving. Daarnaast draagt het in mijn ogen bij aan het creëren van een veilige leeromgeving, iets wat voor mij



als docent heel hoog in het vaandel staat. De resultaten van dit onderzoek zal ik zeker ook overbrengen naar mijn collega's. Ik hoop dat het resultaat van mijn onderzoek hen enthousiast maakt om te blijven zoeken naar mogelijkheden om af te stemmen op leerlingen met spreekangst. Voor aanbevelingen verwijs ik naar paragraaf 11.2.

Het onderzoeken zelf heb ik in de eerste instantie als een moeizaam proces ervaren. Het vinden van een geschikt onderwerp en een bijpassende onderzoeksvraag heeft vooral veel tijd nodig gehad. Omdat het onderzoek niet voldoende op gang kwam ben ik uiteindelijk aangesloten bij de februari-route. Toen ik de colleges voor de tweede keer volgde, begon voor mij alles op zijn plek te vallen. Vrij snel vond ik een geschikt onderwerp en kon ik aan de slag met de verkenning. Mijn eerste actie was het afnemen van een enquête om te achterhalen welke leerlingen spreekangst ervoeren. Tijdens mijn literatuurstudie kwam ik er gaandeweg achter dat de enquête onvoldoende gericht was op spreekangst. Ik heb geleerd dat het bij het doen van onderzoek van belang is voldoende achtergrondinformatie te verzamelen, alvorens aan de slag te gaan met het praktijkgedeelte van het onderzoek. Hoewel ik het verwerken van de literatuur, ik heb vooral gebruik gemaakt van Engels wetenschappelijke artikelen, in het begin lastig vond, maakte dit me wel enthousiaster en gemotiveerder voor het onderzoek. Vrij snel besloot ik welke klas ik wilde laten fungeren als onderzoeksgroep. Klas 1hv4 heb ik gedurende dit schooljaar drie uur per week lesgegeven. Ik vond dit van belang, omdat ik wilde werken met leerlingen die ik ken en die mij kennen. Dit heeft in mijn ogen een prettige samenwerking opgeleverd. Achteraf realiseer ik me dat ik de ouders van de leerlingen meer bij het onderzoek had kunnen betrekken. Ik heb vooral de leerlingen inlichtingen gegeven over het verloop van het onderzoek. Hoewel ik weet dat de meeste leerlingen dit met hun ouders besproken hebben, zou ik een volgende keer zelf initiatief nemen om de ouders te informeren. Het schrijven van de scriptie zelf is me niet tegengevallen, al vond ik het soms wel lastig om objectief te blijven. Hierbij miste ik de aanwezigheid van 'critical friends' vanuit de opleiding. Ik heb mensen in mijn eigen omgeving hiertoe bereid gevonden, wat een noodzakelijke aanvulling bleek voor mij. Al met al zag ik aanvankelijk erg tegen dit onderzoek op, maar toen ik de keuze voor het onderwerp eenmaal definitief gemaakt had, verliep het soepel. Ik heb een duidelijke groei doorgemaakt als het gaat om mijn onderzoekende houding. Een nieuwe en leuke uitdaging die ik, hoop ik, goed volbracht heb. Bij een eventueel volgend onderzoek zal de opstart minder problemen geven, omdat ik nu beter inzie wat onderzoek doen inhoudt. Ik denk namelijk dat de trage start bij dit onderzoek vooral te wijten is geweest aan onduidelijkheid en onzekerheid met betrekking tot het verloop van het onderzoek.



## Literatuur

- Boerman, R. (2008). *Ethische uitgangspunten bij praktijkonderzoek*.
- Doorn, van E., Brouwer, M., Winkelman, A. & Melis, C. (2010). *Help! Spreekangst! Een onderzoek naar drie verschillende motivaties voor spreekangst*. Geraadpleegd 28 maart 2011, <http://igitur-archive.library.uu.nl/student-theses/2010-0713-200152/UUindex.html>
- Foss, K. & Reitzel, A. (1988). A Relational Model for Managing Second Language Anxiety. *TESOL Quarterly*, 1988, 437-454
- Haamberg, R., Hofman, K., Maaswinkel, E. & Rödiger, A. (2008). Doeltaal = voortaal: voor en tegens. *Levende talen magazine*, 2008 (2), 11-14
- Horwitz, E. (2001). Language anxiety and achievement. *Annual Review of Applied Linguistics*, 2001 (21), 112-127
- Horwitz, E. (2008). *Becoming a Language Teacher: A Practical Guide to Second Language Learning*. Boston, MA: Allyn and Bacon
- Horwitz, E., Horwitz, M., Cope, J. (1986). Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern Language Journal*, 1986 (2), 125-132
- Kallenberg, T., Koster, B., Onstenk, J. & Scheepsma, M. (2007). *Ontwikkeling door onderzoek: een handreiking voor leraren*. Utrecht/Zutphen: ThiemeMeulenhoff
- Na, Z. (2007). Geraadpleegd 30 maart 2011, [http://www.asian-efl-journal.com/Sept\\_2007\\_zn.php](http://www.asian-efl-journal.com/Sept_2007_zn.php)
- Saunders, D. & Crookall, D. (1985). Playing with a Second Language. *Simulation/Games for learning*, 1985, 166-172
- Spielberger, C. (1983). *Manual for the state-trait anxiety inventory*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Swain, M. (2005). The Output Hypothesis: Theory and Research. In E. Hinkel, *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning* (471-484). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers
- Waalen, I. (2011). *Spelle is tog niet zoo moejluk??*. Afstudeerscriptie Fontys OSO
- Young, D. (1991). Creating a Low-Anxiety Classroom Environment: What Does Language Anxiety Research Suggest?. *The Modern Language Journal*, 1991 (4), 426-439



## Bijlage 1 Leerlingenenquête

Klas: .....

Datum: .....

### 1) Spreek jij, je klasgenoten of de docent tijdens de Franse les vaak Frans?

1. 0 Er wordt niet iedere les Frans gesproken
2. 0 Er wordt iedere les een beetje Frans gesproken
3. 0 Er wordt tijdens iedere les regelmatig Frans gesproken
4. 0 Het grootste deel van de tijd wordt er Frans gesproken tijdens de les

### 2) Vind je het lastig of vervelend wanneer er in de les Frans wordt gesproken?

1. 0 Ik vind het niet lastig of vervelend wanneer er in de les Frans wordt gesproken  
(ga door naar vraag 4)
2. 0 Ik vind het vaker niet lastig of vervelend wanneer er in de les Frans wordt gesproken
3. 0 Ik vind het vaker wel lastig of vervelend wanneer er in de les Frans wordt gesproken
4. 0 Ik vind het lastig of vervelend wanneer er in de les Frans wordt gesproken

### 3) Waarom vind je het lastig of vervelend wanneer er in de les Frans wordt gesproken?

(meerdere antwoorden mogelijk)

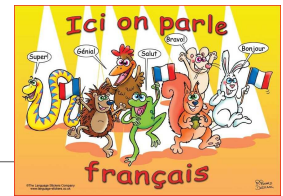
1. 0 Ik kan me lastig concentreren op wat er verteld wordt
  2. 0 Ik kan niet verstaan wat er gezegd wordt
  3. 0 Ik ben bang dat ik zelf Frans moet spreken
  4. 0 Iets anders, namelijk .....
- .....

### 4) Wanneer er tijdens de les Frans wordt gesproken, kun je dit dan volgen?

1. 0 Ik kan het meestal niet volgen
2. 0 Ik kan het vaker niet volgen, dan wel volgen
3. 0 Ik kan het vaker wel volgen, dan niet volgen
4. 0 Ik kan het meestal volgen

### 5) Wanneer er tijdens de les Frans wordt gesproken, hoe zorgt de docente er dan voor dat je het kunt volgen? (meerdere antwoorden mogelijk)

1. 0 De docent praat extra langzaam
2. 0 De docent herhaalt in het Frans wat ze heeft gezegd



3. 0 De docent herhaalt in het Nederlands wat ze heeft gezegd
4. 0 De docent laat de leerlingen uitleggen wat ze heeft gezegd
5. 0 Iets anders, namelijk .....
- .....

**6) Vind je het moeilijk om Frans te spreken? (m.a.w. Denk je dat je jezelf verstaanbaar kunt maken?)**

1. 0 Ik vind het niet moeilijk om Frans te spreken. (Ik denk dat anderen mij goed kunnen verstaan.)
2. 0 Ik vind het vaker niet moeilijk dan wel moeilijk om Frans te spreken. (Ik denk dat anderen mij meestal kunnen verstaan.)
3. 0 Ik vind het vaker wel moeilijk dan niet moeilijk om Frans te spreken. (Ik denk dat anderen mij vaak/meestal niet kunnen verstaan).
4. 0 Ik vind het moeilijk om Frans te spreken. (Ik denk dat anderen mij niet/moeilijk kunnen verstaan).

**7) Vind je het eng om Frans te spreken met een klasgenoot?**

1. 0 Als ik met een klasgenoot Frans moet spreken vind ik dit helemaal niet eng
2. 0 Als ik met een klasgenoot Frans moet spreken vind ik dit eerder niet eng dan eng
3. 0 Als ik met een klasgenoot Frans moet spreken vind ik dit eerder eng dan niet eng
4. 0 Als ik met een klasgenoot Frans moet spreken vind ik dit eng

**8) Vind je het eng om Frans te spreken voor de hele klas?**

1. 0 Als ik voor de hele klas Frans moet spreken vind ik dit helemaal niet eng
2. 0 Als ik voor de hele klas Frans moet spreken vind ik dit eerder niet eng dan eng
3. 0 Als ik voor de hele klas Frans moet spreken vind ik dit eerder eng dan niet eng
4. 0 Als ik voor de hele klas Frans moet spreken vind ik dit eng

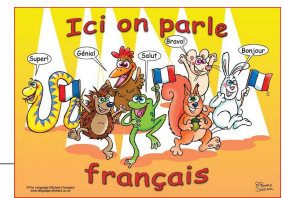


## Bijlage 2 Foreign Language Classroom Anxiety Scale

<b>Foreign Language Classroom Anxiety Scale</b>  Naam: _____  Datum: ____-____-____	helemaal eens	eens	noch eens, noch oneens	oneens	helemaal oneens
1) Ik voel mij nooit helemaal zeker van mezelf wanneer ik spreek in de vreemde taal					
2) Ik maak me geen zorgen over het maken van fouten in de vreemde taal					
3) Ik beef/tril wanneer ik weet dat ik aangesproken wordt in de taal					
4) Het beangstigt me wanneer ik niet begrijp wat de docent in de vreemde taal zegt					
5) Ik zou het niet erg vinden om meer vreemde taallessen te hebben					
6) Tijdens de taalles merk ik dat ik aan dingen denk die niets met de les te maken hebben					
7) Ik denk steeds dat de andere leerlingen beter zijn in talen dan ik					
8) Ik voel me meestal op mijn gemak tijdens een toets in de taal					
9) Ik raak in paniek wanneer ik in de taal onvoorbereid moet spreken					
10) Ik maak me zorgen om de gevolgen van slechte prestaties bij de taal					



11) Ik begrijp niet waarom sommige mensen zo van streek raken van vreemde talen					
12) In de taalles kan ik zo nerveus raken dat ik dingen vergeet die ik eigenlijk weet					
13) Ik schaam me om vrijwillig antwoorden te geven in de taalles					
14) Ik zou niet zenuwachtig zijn om met een native speaker in de vreemde taal te spreken					
15) Ik raak van streek als ik niet begrijp wat de docent corrigeert					
16) Zelf als ik goed voorbereid ben voor de vreemde taalles, voel ik me er ongerust over					
17) Ik heb vaak geen zin om naar de taalles te gaan					
18) Ik voel me zelfverzekerd als ik spreek tijdens de vreemde taalles					
19) Ik ben bang dat mijn docent klaar zit om alle fouten die ik maak te corrigeren					
20) Ik voel mijn hart kloppen als ik een beurt krijg tijdens de vreemde taalles					
21) Hoe harder ik leer voor een taaltoets, hoe verwarder ik raak					
22) Ik voel geen druk om me goed voor te bereiden op de taalles					
23) Ik heb altijd het gevoel dat de andere leerlingen de vreemde taal beter spreken dan ik					
24) Ik voel me erg zelfverzekerd wanneer ik de vreemde taal moet spreken in het bijzijn van					



andere leerlingen					
25) De taalles gaat zo snel dat ik bang ben om achterop te komen					
26) Ik voel me meer gespannen en nerveus in mijn taalles dan in andere lessen					
27) Ik word nerveus en verward wanneer ik in de vreemde taalles moet spreken					
28) Als ik op weg ben naar de taalles voel ik me heel zeker en relaxed					
29) Ik word nerveus wanneer ik niet ieder woord begrijp dat de docent zegt					
30) Ik raak overspoeld door de hoeveelheid regels die je moet leren om een vreemde taal te spreken					
31) Ik ben bang dat de andere leerlingen me uit zullen lachen wanneer ik in de vreemde taal moet spreken					
32) Ik zou me waarschijnlijk op mijn gemak voelen onder native speakers van de vreemde taal					
33) Ik word nerveus wanneer de taaldocent vragen stelt die ik niet van tevoren voorbereid heb					





## Bijlage 3 Docentenhandleiding lessencyclus verbeteractie

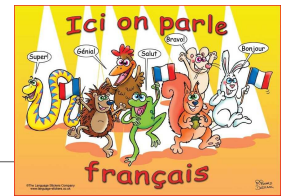
Deze lessencyclus is opgesteld naar aanleiding van een onderzoek naar spreekangst bij een vreemde of tweede taal. De lessen richten zich op het vak Frans in de eerste klas havo/vwo en sluiten inhoudelijk aan bij chapitre 5 van de vierde druk van de lesmethode 'Grandes Lignes'.

In deze handleiding wordt beschreven wat het lesdoel, de werkvorm en de inhoud van de verschillende lessen is. Daarnaast bevat het een aantal algemene richtlijnen voor de docent.

Omdat de 'phrases-clés' van chapitre 5 van de lesmethode bij een aantal lessen uit deze cyclus ingezet worden als leermiddel, wordt hiermee geoefend door iedere les te starten met het doornemen van deze vragen en antwoorden. Dit kan bijvoorbeeld door de zinnen voor te lezen en deze te laten herhalen door de leerlingen of door de leerlingen zelf de vragen voor te laten lezen. Als afsluiting van iedere les worden de 'phrases-clés' toegepast. De leerlingen stellen om de beurt een Franse vraag aan een medeleerling naar keuze, die deze vraag in het Frans beantwoordt. De leerlingen kunnen in opbouwende mate variëren in vraag en antwoord. Daarnaast is het de bedoeling dat de leerlingen na verloop van tijd steeds minder gebruik gaan maken van de Franse geschreven zinnen als hulpmiddel.

### Algemene richtlijnen

- Laat de leerlingen in duo's of kleine groepjes werken
- Geef vooraf bij de leerlingen aan dat ze vrij zijn om te spreken en maak afspraken over de geheimhouding van alles wat er binnen de groep verteld wordt.
- Stimuleer de leerlingen positief door ze complimenten te geven bij een goede werkhouding of een goed resultaat.
- Laat de leerlingen weten dat het niet erg is om fouten te maken. Iedereen maakt immers fouten en deze dragen bij aan het leerproces.
- Corrigeer de leerlingen niet (constant) door aan te geven dat ze iets fout doen, maar herhaal wat de leerling zegt op correcte wijze. Bevestig hierbij de inhoud, indien deze wel correct is.



## Les 1

Lesdoel:

- Leerlingen erkennen en herkennen hun eigen angst
- Leerlingen ervaren dat zij niet de enige zijn met spreekangst

Werkvorm:

- Individuele schriftelijke opdracht
- Groepsgesprek

Methodiek, materialen en middelen:

- De docent geeft een inleiding op spreekangst.
- De leerlingen maken ieder een woordweb met als thema de spreekangst die zij tijdens de Franse les ervaren. De vragen 'wanneer ervaar je spreekangst?', 'wat voel je hierbij?', etc. kunnen hiervoor een leidraad vormen.
- De leerlingen lichten hun eigen woordweb kort toe.
- In een groepsgesprek wordt verder ingegaan op de spreekangst van de leerlingen. De docent leidt dit gesprek.

## Les 2

Lesdoel:

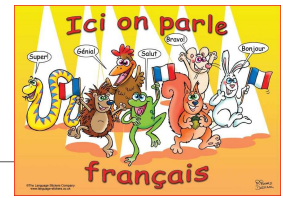
- Leerlingen durven in toenemende mate Frans te spreken in een duo of een klein groepje

Werkvorm:

- Spelvorm in duo's of een kleine groep

Methodiek, materialen en middelen:

- De leerlingen krijgen een aantal afbeeldingen met personen, waaruit zij één persoon kiezen.
- De leerlingen stellen elkaar om beurten in het Frans een vraag over de kleding die de persoon draagt, de haarkleur etc. waarop met 'oui' of 'non' geantwoord wordt.
- De leerling die als eerste ontdekt welk personage zijn/haar medeleerling heeft uitgekozen, wint de spelronde.
- De docent is aanwezig om de leerlingen positief te stimuleren en waar nodig te helpen en/of te corrigeren.



### Les 3

Lesdoel:

- Leerlingen hebben inzicht in taalverwerving bij de verschillende moderne vreemde talen

Werkvorm:

- Groepsgesprek

Methodiek, materialen en middelen:

- De docent vraagt de leerlingen welke verschillen zij merken in de taalverwerving bij Engels en bij Frans.
- De leerlingen krijgen om de beurt de mogelijkheid om verschillen te noemen en vullen elkaar eventueel hierop aan.
- De docent vraagt de leerlingen na te denken over waarom de taalverwerving bij Engels mogelijk sneller verloopt dan bij Frans. De leerlingen geven hier antwoord op en vullen elkaar indien nodig aan.
- De docent gaat met de leerlingen in gesprek over het verschil in de taalverwerving bij Frans en Engels: Engels is een taal die de meeste leerlingen al op de basisschool geleerd hebben en met deze taal worden ze in het dagelijks leven regelmatig geconfronteerd op radio & tv. Het is niet vreemd dat de Engelse taal mogelijk makkelijker en/of sneller geleerd wordt dan de Franse taal.

### Les 4

Lesdoel:

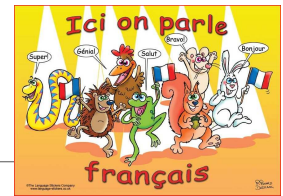
- Het vergroten van de basistaalvaardigheden om zo de taalangst te verminderen

Werkvorm:

- Individueel en groepswerk

Methodiek, materialen en middelen:

- De leerlingen selecteren, ieder voor zich, van elke zin van de phrases-clés het woord dat ze het moeilijkst vinden. Dit kan gaan om de vertalen en/of de uitspraak van het woord.
- Per zin wordt besproken welk woord de leerlingen geselecteerd hebben en waarom ze dit woord geselecteerd hebben.
- Zowel de docent als de leerlingen geven eventuele tips om de verschillende woorden te kunnen onthouden.
- In de groep worden de verschillende woorden mondeling geoefend



- De leerlingen krijgen de Nederlandse vertaling van de verschillende zinnen te zien en proberen om de beurt de Franse vertaling van één van de zinnen te geven. De eerdere oefening moet hen hierbij helpen.

## Les 5

Lesdoel:

- Leerlingen leren onrealistische gedachten die angst oproepen om te zetten in meer realistische positieve gedachten.

Werkvorm:

- Individueel werk en groepsgesprek.

Methodiek, materialen en middelen:

- De leerlingen krijgen ieder een gedachteschema.
- De docent geeft instructie bij het invullen van de eerste stappen van het schema. De leerlingen vullen deze ieder voor zich in.
- In de groep wordt besproken wat de leerlingen bij de eerste stappen hebben ingevuld in het schema.
- De docent geeft instructie bij het invullen van de verdere stappen van het gedachteschema.
- Met behulp van een groepsgesprek worden de schema's van alle leerlingen verder ingevuld, om zo tot realistische positieve gedachten te komen.

## Les 6

Lesdoel:

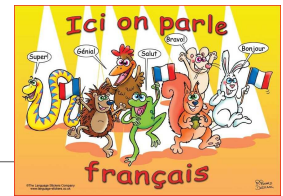
- Leerlingen durven in toenemende mate Frans te spreken in een duo of een klein groepje

Werkvorm:

- Spelvorm in een kleine groep

Methodiek, materialen en middelen:

- De docent geeft instructie bij de opdracht: De leerlingen beelden zich in dat ze naar het winkelcentrum gaan en daar gaan winkelen.
- De eerste leerling verteld in het Frans dat hij naar het winkelcentrum gaat en wat hij gaat komen (bijv. 'Je vais au centre commercial et je vais acheter une veste rose').
- De volgende leerling verteld dat hij naar het winkelcentrum gaat, wat de vorige leerling ging



kopen en wat hij zelf gaat kopen (Bijv. 'Je vais au centre commercial et je vais acheter une veste rose et un parfum).

- De serie met gekochte boodschappen wordt steeds langer, waardoor de leerlingen steeds meer moeten onthouden. Het spel gaat door totdat de eerste leerling een artikel vergeet.

## Les 7

Lesdoel:

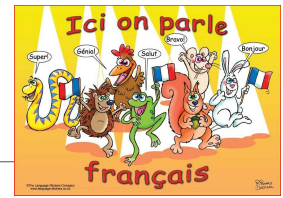
- Leerlingen erkennen en herkennen hun eigen angst
- Leerlingen ervaren dat zij niet de enige zijn met spreekangst

Werkvorm:

- Groepsgesprek

Methodiek, materialen en middelen:

- De leerlingen krijgen verschillende kaartjes te zien met daarop een stelling of een kwaliteit, die betrekking hebben op spreekangst, de verwerving van de vreemde taal etc.
- Iedere leerling kiest een kaartje dat volgens hem van toepassing is.
- In de groep vertelt iedere leerling welk kaartje hij gekozen heeft en waarom hij vindt dat dit kaartje bij hem past.
- De andere leerlingen reageren hierop door aan te geven of ze vinden dat dit kaartje inderdaad bij de betreffende leerling past en waarom.
- In de tweede ronde kiest iedere leerling een kaartje uit voor eenieder van zijn medeleerlingen.
- In de groep wordt besproken welke kaartjes de leerlingen voor elkaar hebben uitgekozen en waarom.
- De andere leerlingen geven aan of ze dit herkennen of niet en waarom.



## Les 8

Lesdoel:

- Leerlingen durven in toenemende mate Frans te spreken in een duo of een klein groepje

Werkvorm:

- Spelvorm in duo's of een kleine groep

Methodiek, materialen en middelen:

- De leerlingen krijgen een aantal afbeeldingen met personen, waaruit zij één persoon kiezen.
- De leerlingen noteren een aantal Franse steekwoorden of korte zinnestukjes die passen bij de afbeelding die ze hebben gekozen.
- Met behulp van de door hen gemaakte notities gaan ze in het Frans beschrijven hoe de persoon op hun afbeelding eruit ziet.
- De andere leerling gaan met behulp van de beschrijving die ze horen een tekening maken van de persoon van de ander.
- Na afloop worden de originele afbeeldingen met de tekeningen vergeleken.

## Les 9

Lesdoel:

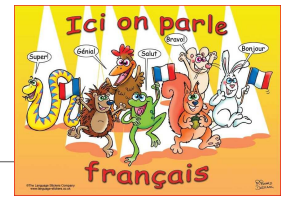
- De invloed van de verbeteractie op de spreekangst van de leerlingen inzichtelijk maken

Werkvorm:

- Groepsgesprek

Methodiek, materialen en middelen:

- In een groepsgesprek wordt besproken hoe de leerlingen de voorgaande lessen hebben ervaren. Hierin wordt gesproken over of de leerlingen de verschillende opdrachten leuk vonden, of de opdrachten hen verder hebben geholpen voor in de reguliere Franse lessen en of ze denken dat hun spreekangst door dit soort lessen afneemt.
- De leerlingen lichten toe welk onderdeel van de verschillende lessen hen in het bijzonder helpt bij de vermindering van spreekangst. verder ingegaan op de spreekangst van de leerlingen.
- De docent fungeert als gespreksleider



## Les 10

Lesdoel:

- Leerlingen erkennen en herkennen hun eigen angst of
- Leerlingen durven in toenemende mate Frans te spreken in een duo of een klein groepje
- Leerlingen ervaren dat het spreken in een vreemde taal een plezierige activiteit kan zijn

Werkvorm:

- Spelvorm in duo's of een kleine groep of
- Groepsgesprek

Methodiek, materialen en middelen:

- Één van de leerlingen kiest een activiteit uit een eerdere les die hij leuk vond om te doen.
- De leerling verteld aan de groep welke activiteit hij uitgekozen heeft en licht zijn keuze nader toe.
- In de groep wordt besproken wat de andere leerlingen van de keuze van hun medeleerling vinden.
- De gekozen activiteit wordt ondernomen.

## Les 11

Lesdoel:

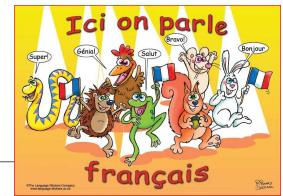
- Leerlingen durven in toenemende mate Frans te spreken in een duo of een klein groepje

Werkvorm:

- Spelvorm in duo's of een kleine groep

Methodiek, materialen en middelen:

- De leerlingen krijgen een aantal afbeeldingen met personen, waaruit zij één persoon kiezen.
- De leerlingen stellen elkaar om beurten in het Frans een vraag over de kleding die de persoon draagt, de haarkleur etc. waarop met 'oui' of 'non' geantwoord wordt.
- De leerling die als eerste ontdekt welk personage zijn/haar medeleerling heeft uitgekozen, wint de spelronde.



- De docent is aanwezig om de leerlingen positief te stimuleren en waar nodig te helpen en/of te corrigeren.

## Les 12

Lesdoel:

- Leerlingen erkennen en herkennen hun eigen angst of
- Leerlingen durven in toenemende mate Frans te spreken in een duo of een klein groepje
- Leerlingen ervaren dat het spreken in een vreemde taal een plezierige activiteit kan zijn

Werkvorm:

- Spelvorm in duo's of een kleine groep of
- Groepsgesprek

Methodiek, materialen en middelen:

- Één van de leerlingen kiest een activiteit uit een eerdere les die hij leuk vond om te doen.
- De leerling verteld aan de groep welke activiteit hij uitgekozen heeft en licht zijn keuze nader toe.
- In de groep wordt besproken wat de andere leerlingen van de keuze van hun medeleerling vinden.
- De gekozen activiteit wordt ondernomen.

## Les 13

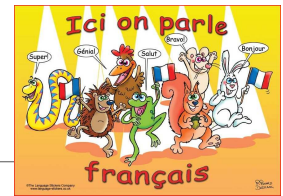
Lesdoel:

- Leerlingen erkennen en herkennen hun eigen angst of
- Leerlingen durven in toenemende mate Frans te spreken in een duo of een klein groepje
- Leerlingen ervaren dat het spreken in een vreemde taal een plezierige activiteit kan zijn

Werkvorm:

- Spelvorm in duo's of een kleine groep of
- Groepsgesprek





Methodiek, materialen en middelen:

- Één van de leerlingen kiest een activiteit uit een eerdere les die hij leuk vond om te doen.
- De leerling verteld aan de groep welke activiteit hij uitgekozen heeft en licht zijn keuze nader toe.
- In de groep wordt besproken wat de andere leerlingen van de keuze van hun medeleerling vinden.
- De gekozen activiteit wordt ondernomen.

#### **Les 14**

Lesdoel:

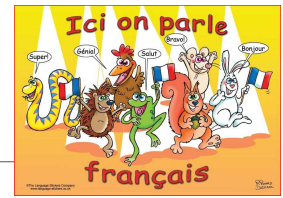
- Leerlingen erkennen en herkennen hun eigen angst of
- Leerlingen durven in toenemende mate Frans te spreken in een duo of een klein groepje
- Leerlingen ervaren dat het spreken in een vreemde taal een plezierige activiteit kan zijn

Werkvorm:

- Spelvorm in duo's of een kleine groep of
- Groepsgesprek

Methodiek, materialen en middelen:

- Één van de leerlingen kiest een activiteit uit een eerdere les die hij leuk vond om te doen.
- De leerling verteld aan de groep welke activiteit hij uitgekozen heeft en licht zijn keuze nader toe.
- In de groep wordt besproken wat de andere leerlingen van de keuze van hun medeleerling vinden.
- De gekozen activiteit wordt ondernomen.



## Les 15

Lesdoel:

- De invloed van de verbeteractie op de spreekangst van de leerlingen inzichtelijk maken

Werkvorm:

- Groepsgesprek

Methodiek, materialen en middelen:

- In een groepsgesprek wordt nogmaals besproken hoe de leerlingen de voorgaande lessen hebben ervaren. Hierin wordt gesproken over of de leerlingen de verschillende opdrachten leuk vonden, of de opdrachten hen verder hebben geholpen voor in de reguliere Franse lessen en of ze denken dat hun spreekangst door dit soort lessen afneemt.
- De leerlingen lichten opnieuw toe welk onderdeel van de verschillende lessen hen in het bijzonder helpt bij de vermindering van spreekangst. verder ingegaan op de spreekangst van de leerlingen.
- De fungeert als gespreksleider



## Bijlage 4 FLCAS: angst voor communicatie

<b>Foreign Language Classroom Anxiety Scale</b>  Naam: _____  Datum: ____-____-____	helemaal eens	eens	noch eens, noch oneens	oneens	helemaal oneens
1) Ik voel mij nooit helemaal zeker van mezelf wanneer ik spreek in de vreemde taal					
2) Ik raak in paniek wanneer ik in de taal onvoorbereid moet spreken					
3) Ik zou niet zenuwachtig zijn om met een native speaker in de vreemde taal te spreken					
4) Ik voel me zelfverzekerd als ik spreek tijdens de vreemde taal					
5) Ik voel me erg zelfverzekerd wanneer ik de vreemde taal moet spreken in het bijzijn van andere leerlingen					
6) Ik word nerveus en verward wanneer ik in de vreemde taal moet spreken					
7) Ik word nerveus wanneer ik niet ieder woord begrijp dat de docent zegt					
8) Ik zou me waarschijnlijk op mijn gemak voelen onder native speakers van de vreemde taal					