

Speeddaten als werkvorm ter verhoging van self-efficacy bij gespreksvaardigheid Frans

PAPER 1 - ONTWERPPLAN



« *L'éloquence n'est pas dans la quantité des choses dites, mais dans leur intensité.* »*

Antoine Albalat - *L'art d'écrire.*, 1900.

Naam auteur(s)	E.T.M.I. van Moorsel, MA
Vakgebied	Frans
Titel	<i>Speeddaten</i> als werkvorm ter verhoging van self-efficacy bij gespreksvaardigheid Frans
Onderwerp	Speeddaten om self-efficacy bij leerlingen uit 4 gymnasium te verhogen in aanloop op een mondeling.
Opleiding	Interfacultaire Lerarenopleidingen, Universiteit van Amsterdam
Doelgroep	4 gymnasium
Sleuteltermen	Speeddaten, self-efficacy, gespreksvaardigheid, zelfvertrouwen, mondeling
Bibliografische referentie	Moorsel, E.T.M.I. van. (2012) <i>Speeddaten als werkvorm ter verhoging van self-efficacy bij gespreksvaardigheid Frans</i> . Amsterdam: Interfacultaire Lerarenopleidingen, UvA.
Studentnummer	10001600
Begeleider(s)	Ch. Weststrate, M. Hoeksma.
Beoordelaar(s)	Dr. P.E. Bimmel
Datum	15.03.2012

“Welbespraaktheid blijkt niet uit de hoeveelheid dingen die gezegd worden, maar uit de intensiteit ervan.”

(Vrije interpretatie EvM)

Dit paper is gewijd aan de module *Ontwerpen*, als onderdeel van de post-master lerarenopleiding aan de ILO (UvA, Amsterdam). Middels een probleemanalyse probeer ik te komen tot een ontwerphypothese waarvan de uitvoering in vier volgende papers zal worden geanalyseerd en geëvalueerd.

1. Concrete beschrijving en onderbouwing

Sinds september 2011 ben ik werkzaam op *Het 4^e Gymnasium* te Amsterdam. Dit categoriale gymnasium profileert zich met een verplicht 4-jarig traject Frans. Alle leerlingen kiezen zoals gewoonlijk aan het einde van de 3^e klas een profiel, maar volgen verplicht nog een 4^e jaar Frans ongeacht of ze daarmee in de 5^e en de 6^e verdergaan.

In 90% van de lessen die ik aan mijn drie 4-gymnasiumklassen geef, is de doeltaal Frans de voertaal. Ik pas mijn spreeknelheid aan en herhaal regelmatig een boodschap met andere woorden (in navolging van Staatsen, 2009). Leerlingen klaagden in het begin dat ze niks begrepen, maar inmiddels is er steeds minder herhaling nodig, en begrijpen de leerlingen over het algemeen wat er gezegd wordt.

Echter, zodra er in het Frans een vraag wordt gesteld, antwoorden de leerlingen in het Nederlands. De tactiek die ik hanteer om de leerlingen toch in het Frans te doen antwoorden, is om eerst in het Frans mijn goedkeuring te geven van het Nederlandse antwoord, om vervolgens in het Frans te vragen, hoe je datzelfde antwoord in het Frans kunt geven. En dat is het moment waarop de meeste leerlingen dichtklappen.

Een 4-gymnasiumleerling wordt geacht zich *aan het begin van het schooljaar* qua gespreksvaardigheid op A1/ A2 niveau (SLO, 2007) te kunnen uiten, om zodoende op B1 niveau te kunnen eindigen in het eindexamenjaar (ERK/SLO, 2011). Het kerndoel gespreksvaardigheid, vastgesteld door het ERK voor het Engels maar eveneens aangehouden voor het Frans, schrijft inderdaad voor dat “*De leerling leert standaardgesprekken te voeren om iets te kopen, inlichtingen te vragen en om hulp te vragen.*” (Kerndoel 16 voor de Onderbouw VO Engels; ERK/SLO, 2007). Dit uitgangspunt vormt zodoende de basis voor het vreemdetalenonderwijs in de bovenbouw op onze school.

Maar hoewel de receptieve beheersing van het Frans bij mijn leerlingen inmiddels het niveau heeft bereikt dat nodig is om een in het Frans gegeven les te kunnen volgen, laat het productieve niveau nog te wensen over. Wanneer leerlingen zich thuis op een presentatie in het Frans kunnen voorbereiden, zijn zij in staat redelijk vlot Frans te spreken, maar spontane uitingen blijven een struikelblok vormen.

Kijken we naar het fasenmodel voor het vreemdetalenonderwijs van Kwakernaak (1981), dan zien we dat spontane uitingen behoren tot de transferfase, de allerhoogste leerfase. Bij het spontaan spreken in de klas wordt een beroep gedaan op de kennis van de leerlingen over het Frans en wordt hen gedwongen deze kennis in een nieuwe en onbekende situatie in te zetten. Dat is inderdaad erg moeilijk aangezien het hogere denkvaardigheden vergt; namelijk een combinatie van conceptuele kennis en het vermogen tot creëren van nieuwe uitingen (Bloom, 1956, zoals geïnterpreteerd door Krathwol, 2002).

Na peiling door middel van gesprekken met leerlingen voor het begin van de voorjaarsvakantie¹, blijken leerlingen hun zelfvertrouwen in het slagen van het overbrengen van informatie in het Frans, ook wel *self-efficacy* genoemd (term ontleend aan de sociaal-cognitieve leertheorie van Bandura, 1994), laag in te schatten. Een uit het hoofd geleerd gesprek kunnen zij wel herproduceren, maar naar eigen zeggen beschikken zij niet over voldoende vocabulaire en grammaticale kennis om zich spontaan te kunnen uitdrukken in het Frans. Zouden zij op dit moment een mondeling moeten afleggen in het Frans, dan zouden zij zichzelf daartoe niet of nauwelijks in staat achten.

Een mondeling is echter precies dat wat hen aan het einde van dit schooljaar te wachten staat. En aangezien de constatering dat 4^e-klas gymnasiumleerlingen niet voldoende Frans spreken ons als sectie reeds is voorgelegd door het schoolbestuur, beoog ik middels deze ontwerp-opdracht de self-efficacy qua gespreksvaardigheid Frans van mijn leerlingen te verhogen, met het uiteindelijke doel een betere prestatie van mijn leerlingen op hun mondeling te realiseren.

2. Verklaring(en)

Wanneer leerlingen in een positie worden geplaatst waarin zij verplicht worden “on the spot” Frans te spreken, is vrijwel niemand ertoe in staat een goed lopende zin te produceren of het juiste antwoord in het Frans te formuleren.

Er zijn verschillende verklaringen te bedenken voor dit fenomeen. Zojuist is al aangehaald dat gespreksvaardigheid hogere denkvaardigheden vergt (Bloom, 1956) en behoort tot de transferfase van Kwakernaak (1981), en zodoende niet gemakkelijk is. Kwakernaaks fasenmodel suggereert een opbouw die begint bij receptieve vaardigheden (lezen en luisteren) en uitmondt in productieve vaardigheden (spreken en schrijven) (1981).

¹ Deze evaluatie zal na de voorjaarsvakantie op academische manier worden gecontroleerd door middel van een zelf samengestelde self-efficacy test (obv Cheng, 2001 en Young, 1991b); zie bijlage 2).

Hieruit is af te leiden dat zonder goede basis niet van leerlingen kan worden verwacht dat zij zich spontaan in de klas uiten. Dit is simpelweg te moeilijk voor hen.

Leerlingen geven inderdaad zelf aan het gevoel te hebben niet over voldoende kennis van vocabulaire en/of grammatica van het Frans te beschikken om zich over een bepaald onderwerp uit te laten. Zij achten zich daardoor niet in staat in het Frans te antwoorden op een vraag. Het klopt dat zij niet of nauwelijks bekend zijn met compensatiestrategieën binnen het moderne vreemdetalenonderwijs waar vanuit de ILO veel onderzoek naar is gedaan, en waaruit stuk voor stuk is gebleken dat leerlingen er baat bij hebben (Van Rijs, 2011; Rol, 2011; Tazi, 2011; Van der Linden, 2010; Postma, 2009-2010 en Smits, 2008). Het betreft hier strategieën die door leerlingen ingezet kunnen worden om gesprekken in de doeltaal gaande te houden en terugvallen op de moedertaal te vermijden.

Bovendien blijkt de situatie waarin gesproken moet worden niet ideaal. De combinatie van onvoorbereidheid en het meeluisteren van de hele klas kan een wezenlijke angst tot spreken/falen oproepen of veroorzaken. Van Rijs (2011) en Rol (2011) beamen dat een klassikale werkvorm spreek-/faalangst in de hand werkt. Klassikale oefening in het spreken van het Frans creëert niet voldoende veiligheid (Teitler, 2010). Young (1991a, eveneens geciteerd door Van Rijs, 2011 en Rol, 2011) stelt dat spreekangst die gekoppeld is aan klassikale situaties onder andere ondervangen kan worden door *groepswork/samenwerking*. Door middel van groepswork kan de succesbeleving omtrent het spreken van een vreemde taal inderdaad gemakkelijker worden gecreëerd. Deze *succeservaring* is volgens Dörnyei (1994) essentieel voor motivatie en leren.

Wanneer de voorwaarden voor veiligheid echter niet worden gewaarborgd, kunnen de drie basisbehoeften van leerlingen, relatie, competentie en autonomie (cf: Self-Determination Theory van Ryan & Deci, 1997, zoals beschreven in 2000), niet worden gegarandeerd. De Self-Determination Theory onderstreept het belang van deze drie basisbehoeften als *motivatiefactor* voor leren en de indirecte invloed die zij hebben op de ervaren self-efficacy van leerlingen. Het vergroten van de autonomie van leerlingen komt de leerwinst van deze laatste ten goede. Bovendien wordt intrinsieke motivatie en de ervaren self-efficacy van leerlingen vergroot wanneer veiligheid wordt gecreëerd in een setting van sociale interactie (Ryan & Deci, 2000). Met andere woorden: het belang van een geschikte werkvorm is enorm.

3. Ontwerphypothese

Uit bovenstaande blijkt, dat de self-efficacy van mijn leerlingen qua mondeling Frans laag is. Dit is begrijpelijk aangezien gespreksvaardigheid hogere denkvaardigheden vereist en dus

moeilijk is (Bloom, 1956). En inderdaad: pas in de hoogste fasen van Kwakernaaks fasenmodel (1981), de oefen- en de transferfase, komt gespreksvaardigheid aan bod. Het is dan ook noodzakelijk om onderliggende fasen te versterken middels veel en regelmatige oefening in een werkvorm die veiligheid creëert en waarborgt (Young, 1991a).

Me bewust van het feit dat *motivatie* een essentiële rol speelt in het leerproces van leerlingen (Dörnyei, 1994), zet ik regelmatig de activerende werkvorm *samenwerking* in (in navolging van Pelgrim, 2011). Deze werkvorm waarborgt niet alleen *wederzijdse afhankelijkheid*, maar eveneens *gedeelde verantwoordelijkheid* en *individuele aansprakelijkheid* (Ebbens & Ettekoven, 2009). Deze keuze wordt ondersteund door Young (1991a) die stelt dat spreekangst die gekoppeld is aan klassikale situaties, onder andere ondervangen kan worden door groepswerk.

Uit de vele werkvormen die rusten op groepswerk, is de keuze op *speeddaten* gevallen omdat het een motiverende samenwerkingsvorm is waarbij bovendien een veilige leeromgeving wordt gecreëerd (Ebbens & Ettekoven, 2009; Holkenborg, Krosendijk, Muijs & Noll, 2011). Leerlingen voeren namelijk één op één gesprekken in de doeltaal en wisselen regelmatig van gesprekspartner, waardoor fouten maken minder erg wordt bevonden omdat niet de hele klas meeluistert. *Speeddaten* beantwoordt bovendien aan de drie basisbehoeften van leerlingen: relatie, competentie en autonomie (Ryan & Deci, 2000) en maakt het mogelijk om zeer veel time-on-task te genereren in één lesuur (o.a. Karweit, 1982). Tenslotte kan *speeddaten* in velerlei vormen worden gegoten die inspelen op de belevingswereld van de leerlingen, en bestaat de mogelijkheid verschillende aspecten van het Frans in te bedden in deze werkvorm. Hierbij denk ik met name aan compensatiestrategieënonderwijs.

Het doel van dit ontwerp is in eerste instantie het verhogen van de self-efficacy van de 4^e klassers qua gespreksvaardigheid Frans. Uiteindelijk zou dit grotere zelfvertrouwen idealiter leiden tot een beter resultaat op het mondeling dat zij aan het einde van dit jaar moeten afleggen.

De onderzoeksvraag bij dit probleem kan als volgt geformuleerd worden:

Leidt een lessenserie van X lessen, met onderstaand kenmerk

- speeddaten

tot een verhoogde self-efficacy onder 4^e klas gymnasiumleerlingen wat betreft hun spreek-/gespreksvaardigheid in het Frans en een betere score op het mondeling aan het einde van het schooljaar?

De ontwerphypothese die hieruit gefilterd kan worden is de volgende:

Als ik het tekort aan self-efficacy voor het spreken van het Frans aanpak door middel van speeddaten, dan verwacht ik dat de self-efficacy van leerlingen zal stijgen en daarmee hun score op een mondeling.

4. Resultaat

De hierboven geformuleerde ontwerphypothese kan duidelijk weergegeven worden in een schema (idee ontleend aan Van de Linden, 2010):

Beschrijving	Verklaring / Oorzaak	Mogelijke oplossingen
De self-efficacy van leerlingen in de 4 ^e klas van het gymnasium qua gespreksvaardigheid Frans is laag.	<p>Gespreksvaardigheid vergt hogere denkvaardigheden (Bloom, 1956: Kwakernaak, 1983) en is dus moeilijk.</p> <p>Leerlingen zeggen zelf niet te beschikken over voldoende vocabulaire en grammaticale kennis.</p> <p>De situatie waarin nu van leerlingen verwacht wordt Frans te spreken is niet ideaal. Deze is onveilig en creëert te weinig succeservaring.</p>	<p><i>Speeddaten</i></p> <p>Deze werkvorm creëert veiligheid en voldoet aan de drie basisvoorwaarden relatie, competentie en autonomie (Ryan & Deci, 2000). Tevens maakt <i>speeddaten</i> het mogelijk om zeer veel time-on-task te genereren in één lesuur (o.a. Karweit, 1982).</p> <p>Les in compensatiestrategieën kan ingebed worden in <i>speeddaten</i> (bijvoorbeeld als thema).</p>

Dit ontwerp zou in haar resultaten *idealiter* de volgende punten zichtbaar moeten maken:

- Het startniveau qua self-efficacy omtrent gespreksvaardigheid in het Frans.
- Een stijging qua self-efficacy omtrent gespreksvaardigheid in het Frans.
- Een hogere score op het mondeling.

Indien deze resultaten gevonden worden, is het niet ondenkbaar dat er een stijgende deelname aan klassengesprekken in het Frans plaatsvindt. Dit zou als een zeer welkom neveneffect kunnen worden verwacht.

5. Ontwerpregels

De verwachting is dat leerlingen baat hebben bij *speeddaten* als activerende werkvorm omdat hierbij in een veilige omgeving veel met de doeltaal kan worden geoefend. De didactische ontwerpregels die vervolgens voor dit onderwerp relevant zijn, zijn de volgende (geput uit het Handboek Ontwerpen Talen (Bimmel et al, 2008):

Allereerst biedt de werkvorm *speeddaten* vele mogelijkheden tot *motivatie* van de leerlingen (Ontwerpregel 1). Niet alleen het onderwerp/thema van de conversaties kan zowel vrijgelaten als opgelegd worden, ook de personages die converseren kunnen naar hartenlust

worden ingevuld door de leerlingen. Dit gegeven benadrukt tegelijkertijd de tweede relevante ontwerpregel, namelijk *keuzes* (Ontwerpregel 3). *Speeddaten* creëert naast veiligheid bovendien de mogelijkheid om leerlingen zelfverantwoordelijk te leren leren en biedt hen autonomie die tevens een motivatiefactor kan vormen (Ryan & Deci, 2000).

Zoals al eerder aangegeven is *succesbeleving* eveneens een belangrijk aspect van dit ontwerp (Dörnyei, 1994). Het ervaren van succes bij een oefening is mogelijk datgene wat nodig is om eventuele spreekangst te overwinnen, beter te scoren op het mondeling en misschien zelfs uiteindelijk het Frans spreken in de les laagdrempeliger te maken (Ontwerpregel 6).

Tot slot is de ontwerpregel *samenwerking* voor dit ontwerp relevant (Ontwerpregel 8), zeker wanneer deze uiting vindt in de werkvorm *speeddaten* (Pelgrim, 2011).

7. Tijdpad

Nu de onderzoeksvraag duidelijk is geformuleerd kan er een onderzoeksopzet worden opgesteld. De onderzoeksvraag luidde als volgt:

Leidt een lessenserie van X lessen, met onderstaand kenmerk

- speeddaten

tot een verhoogde self-efficacy onder 4^e klas gymnasiumleerlingen wat betreft hun spreek-/gespreksvaardigheid in het Frans en een betere score op het mondeling aan het einde van het schooljaar?

Het onderzoek dat daarbij past kan als volgt vormgegeven worden:

Interventieweek	Activiteit	Klas
1.	Invullen Self-efficacy Test Frans	4A, 4B en 4D
2.	Bespreken resultaten testen + oefenmondeling alle leerlingen Bespreken resultaten testen + oefenmondeling bij 5 leerlingen	4D 4A en 4B
3. INTERVENTIE	<i>Speeddaten</i> over gekozen, lesrelevant onderwerp met ingebed compensatiestrategieënonderwijs Enkel compensatiestrategieënonderwijs	4D 4A en 4B
4. INTERVENTIE	<i>Speeddaten</i> over de te lezen roman	4D
5. INTERVENTIE	<i>Speeddaten</i> over vrij onderwerp	4D
6.	Opnieuw invullen self-efficacy test + oefenmondelingen voor cijfer	4A, 4B en 4D
7.	Einde schooljaar: nameting self-efficacy na langere periode + afsluitend mondeling.	4A, 4B en 4D

Les 1 is bedoeld om het startpunt te bepalen (de nulmeting). In deze les zal, op grotere en nauwkeurigere schaal dan voor de voorjaarsvakantie waarbij dit mondeling gebeurde, worden nagegaan hoe leerlingen hun capaciteiten inschatten middels het invullen van de Self-efficacy

Test Frans (obv Cheng, 2001 en Young, 1991b). Deze test is onder meer uitgerust met de mogelijkheid voor leerlingen om een indicatief cijfer in te vullen voor hun capaciteiten in mondeling Frans op dat moment.

Les 2 maakt het mogelijk de resultaten te bespreken, en door middel van een random oefenmondeling onder een vijftal leerlingen van de controlegroep te peilen of hun zelfverklaarde self-efficacy ook daadwerkelijk overeenkomt met de werkelijkheid (Zimmerman, 2000). Dit oefenmondeling geldt bij leerlingen uit 4D tevens als nulmeting omdat zij de experimentele groep vormen en het mondeling zodoende bij alle leerlingen wordt afgenomen.

Lessen 3, 4 en 5 vormen de ‘interventie’ die als zodanig enkel in klas 4D zal worden uitgevoerd. Zoals al eerder vermeld is het de bedoeling minstens één keer compensatiestrategieënonderwijs in te bedden in het *speeddaten* (idealiter in les 3, de eerste interventieles, zodat er een zo lang mogelijke oefenperiode ontstaat). De andere drie vierdeklassen krijgen slechts training op het mondeling middels dit compensatiestrategieënonderwijs (eveneens samenvallend met les 3). Hierbij worden handreikingen gedaan om stilvallen te voorkomen door het door middel van het aanleren van “chunks” die het gemakkelijker maken een boodschap in het Frans over te brengen (Poullisse, 1989 en Willems, 1986).

Alle groepen krijgen dit compensatiestrategieënonderwijs omdat hiervan door eerder onderzoek (o.a. Van Rijs, 2011; Rol, 2011; Tazi, 2011; Van der Linden, 2010; Postma, 2009-2010 en Smits, 2008) de positieve invloed op gespreksvaardigheid reeds is vastgesteld, en alle leerlingen toch op enige manier moeten worden voorbereid op het mondeling.

Les 6 evalueert de effecten van de interventie (of non-interventie) op de self-efficacy van de leerlingen. Leerlingen moeten hiertoe nogmaals de Self-efficacy Test Frans (obv. Cheng 2001 en Young, 1991b) invullen. Door het vergelijken van de resultaten van het oefenmondeling met het echte mondeling evenals de resultaten van de eerste Self-efficacy Test met de laatste, zou er idealiter een vooruitgang te zien moeten zijn.

Uiteindelijk verwacht ik dat dankzij het *speeddaten* de self-efficacy als eerste zal stijgen en als gevolg daarvan de resultaten van de mondelingen (cf: Self-Determination Theory, Ryan & Deci, 2000). Om een effect zichtbaar te kunnen maken op de resultaten van de mondelingen laten we als sectie inderdaad aan het einde van de interventie een tot nu toe ongepland oefenmondeling voor alle klassen in dat hun ontwikkeling moet vaststellen.

Het uiteindelijke mondeling zal aan het einde van het schooljaar plaatsvinden. Er zal dan enige tijd verstreken zijn sinds de interventie. De bedoeling is om van dit uiteindelijke

mondeling een nameting te maken: de leerlingen vullen allemaal vlak voor het mondeling een laatste keer de Self-efficacy Test Frans in, en vervolgens wordt hen het mondeling afgenomen. De resultaten van zowel de Test als het mondeling zullen een laatste inzicht bieden in de (lange termijn) invloed van *speeddaten* als werkvorm op de self-efficacy van leerlingen qua gespreksvaardigheid Frans.

Tot slot is het de bedoeling om alle leerlingen vanaf de nulmeting tot en met het mondeling aan het einde van het schooljaar een learner-report te laten bijhouden. Op deze manier wordt er niet alleen inzicht geboden in hun self-efficacy, maar ook in de verschillende activiteiten die leerlingen motiverend vinden om hun gespreksvaardigheid te ontwikkelen. Hier kunnen dan weer lessen uit worden geleerd voor een volgend schooljaar/ een volgende interventie.

Natuurlijk wordt er bij dit ontwerp rekening gehouden met het feit dat de interventieperiode van erg korte duur is, en daardoor de resultaten waarschijnlijk minimaal zullen zijn. Tevens is het niet onmogelijk dat externe factoren inwerken op de resultaten van de test. Natuurlijk wordt er alles aan gedaan om dit te voorkomen, maar e.e.a. is nooit helemaal uit te sluiten.

2765w

Literatuurlijst (nog niet alles gebruikt, wel al in bezit):

- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], *Encyclopedia of mental health*. San Diego: Academic Press, 1998).
[Elektronische Versie] opgehaald op 29.02.2012 van <http://www.des.emory.edu/mfp/Bandura1994EHB.pdf>
- Bimmel, P., Canton, J., Fasoglio, D. & Rijlaarsdam, G. (2008). Handboek Ontwerpen Talen. Amsterdam: Vossiuspers UvA. [Elektronische versie]. Opgehaald op 18.02.2012 van ILO Repository.
- Boer, J. den. (2009-2010). Russische Gespreksvaardigheid. Amsterdam: ILO.
[Elektronische Versie]. Opgehaald op 25.02.2012 van ILO Repository.
- Donata, L.R., Haynes, R.E., Laurence, J.R.B. & Provence, Y.L.C. Het beoordelen van spreek-gespreksvaardigheid in de Moderne Vreemde Talen in de bovenbouw. (2009).
[Elektronische Versie]. Opgehaald op 25.02.2012 van <http://igitur-archive.library.uu.nl/student-theses/2009-0722-201152/UUindex.html>.
Utrecht, IVLOS.
- Dörnyei, Z. (1994). *Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom*. Modern Language Journal, 78(3), pp. 281-2.
- Ebbens, S. & Ettekoven, S. (2009). *Effectief leren*. Basisboek. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Eisberg, P. (2010). Een taaldorp komt niet uit de lucht vallen. Amsterdam: Levende Talen Magazine 1. [Elektronische Versie]. Opgehaald op 25.02.2012 van <http://www.lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/lm/article/view/92>
- Fransen, A. & Zuijggeest, M. (2010). Aan de slag met het ERK. In: *Levende Talen Magazine* 8. [Elektronische Versie]. Opgehaald op 25.02.2012 van <http://www.lt-tijdschriften.nl/ojs/index.php/lm/article/viewFile/120/118>
- Haamberg, R., Hofman, K., Maaswinkel, E. & Rodiger, A. (?) Doeltaal = Voertaal. Een handreiking voor docenten MVT om de doeltaal systematisch en frequenter in te zetten als voertaal tijdens de les. [Elektronische Versie]. Opgehaald op 25.02.2012 van https://www.surfgroepen.nl/sites/expertisecentrum-mvt/Shared%20Documents/Documentatiecentrum/DT=VT_Eindproduc.pdf. Leiden, ICLON.
- Holkenborg, M., Krosendijk, A. Muijs, M. & Noll, N. (2010). *De effectiviteit van activerende werkvormen*. Is leren effectiever als een activerende werkvorm wordt toegepast? Utrecht: IVLOS.

- Karweit, N. (1982). Time-on-task. *A Research Review*. Baltimore: Johns Hopkins University.
[Elektronische versie]. Opgehaald op 09.03.2012 van
<http://eric.ed.gov/PDFS/ED228236.pdf>
- Kwakernaak, E. (1981). Een Fasenmodel voor het Vreemdetalenonderwijs. In: *Levende Talen* 358. [Elektronische Versie]. Opgehaald op 21.10.2011 van Repository ILO, Amsterdam.
- Marzano, R. & Miedema, W. (2011). *Leren in 5 dimensies*. Moderne didactiek voor het voortgezet onderwijs. Assen: Koninklijke Van Gorcum.
- Pajares, F. (2005). Self-efficacy during childhood and adolescence. *Implications for Teachers and Parents*. (Hfd 15). [Elektronische Versie]. Opgehaald op 26.02.2012 van
<http://des.emory.edu/mfp/PajaresAdoed2006.pdf>.
- Pelgrim, C. (2011). *Samen lezen? Leuk!* De invloed van samenwerkend leren in het leesstrategieonderwijs op de motivatie en de resultaten voor leesvaardigheid voor het vak Frans. Amsterdam: Levende Talen Tijdschrift, Jaargang 12, Nummer 3, 2011.
- Peterse, J. (2011). Gespreksvaardigheid Frans. *Nieuwe werkvormen, nieuwe attitude*. Amsterdam: ILO. [Elektronische Versie]. Opgehaald op 25.02.2012 van ILO Repository.
- Postma, E. (2009/2010). Hoe leren leerlingen in Havo 3 vloeiender Engels spreken? *De inzet van communicatiestrategieën tijdens de gespreksvaardigheid*. [Elektronische Versie]. Opgehaald op 25.02.2012 van Repository ILO, Amsterdam.
- Poulisse N. (1989). *The Use of Compensatory Strategies by Dutch Learners of English*. Enschede; Sneldruk.
- Remmerswaal, J. (2009). *Handboek groepsdynamica*. Een inleiding op theorie en praktijk. Barneveld: Uitgeverij Nelissen.
- Rijs, A. van (2011). Heeft het aanbieden van motiverende, verrassende en angstreducerende gespreksvaardigheidsoefeningen een positieve invloed op het gebruik van de Engelse taal? [Elektronische Versie]. Opgehaald op 25.02.2012 van ILO Repository.
- Rol, P. (2011). Rollenspel en Spreekangst. *Hoe rollenspel spreekangst kan verminderen*. [Elektronische Versie]. Opgehaald op 25.02.2012 van ILO Repository.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. University of Rochester. *American Psychologist*. The American Psychological Association, Vol. 55, No. 1, 68-78 DOI: 10.1037/110003-066X.55.1.68.
- SLO (Stichting Leerplanontwikkeling). Auteur: Trimbos, B. (2007). Concretisering van de kerndoelen Engels. Enschede: SLO. [Elektronische Versie]. Opgehaald op 25.02.2012 van
http://www.slo.nl/downloads/archief/engels_def.pdf/.

- Smits, E. (2007). Van spreekvaardigheid naar gespreksvaardigheid. *Nieuw gespreksvaardigheidsonderwijs in 4 HV*. Amsterdam: ILO. [Elektronische versie].
Opgehaald op 25.02.2012 van ILO Repository.
- Staatsen, F., Heebing, S. & Van Renselaar, E. (2009). *Moderne vreemde talen in de onderbouw*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Starreveld, P.A. (2009). *Verslaglegging van psychologisch onderzoek*. Den Haag: Boomonderwijs.
- Tazi, S. (2011). Terughoudendheid bij gespreksoefeningen: *Gretigheid en spreekangst*. Amsterdam: ILO. [Elektronische Versie]. Opgehaald op 25.02.2012 van ILO Repository.
- Teitler, P. (2010). *Lessen in Orde*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Westhoff, G.J. (2007). Geleerd of bekwaam. Competentiegericht talenonderwijs en het Europees Referentiekader (ERK/CEF). *Cahiers F*, 3(4), 6-10. [Elektronische Versie].
Opgehaald op 25.02.2012 van
http://www.kerknet.be/vic.onderwijs.mb/SO/Vakdocs/Duits/ERK_Lezing_Westhoff.pdf
- Willems, G. (1986). *Communicatiestrategieën*. Amsterdam: Levende Talen.
- Young, D.J. (1991a). *Language Anxiety: From Theory and Research to Classroom Implications*. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice Hall.
- Young D.J. (1991b). Creating a Low-Anxiety Classroom Environment. USA: *The Modern Language Journal* 75.
- Zimmerman, B.J. (2000). Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn. In: *Contemporary Educational Psychology* 25, 82–91. New York. [Elektronische versie]. Opgehaald op 03.03.2012 van
http://www.unco.edu/cebs/psychology/kevinpugh/motivation_project/resources/zimmerman00.pdf.
- Zimmerman, B.J., Katsantas, A. & Campillo, M. (2005). Self-efficacy for Learning Form (Self). In: *Evaluatie* n°5. [Elektronische versie]. Opgehaald op 29.002.2012 van
<http://des.emory.edu/mfp/SelfEfficacyForLearningZimmerman.pdf>
- Self-efficacy Test Frans: op basis van Cheng (2001) en Young (1991b).

Bijlages

1. Self-efficacy test

**1. Self-efficacy Test Frans
(obv Cheng, 2001 en Young, 1991b).**

Geef in de rechterkolom aan in hoeverre je het eens bent met onderstaande stellingen. Wees eerlijk en lees goed!

Toelichting:

1 = sterk mee oneens

2 = een beetje mee oneens

3 = een beetje mee eens

4 = helemaal mee eens

**Als jij NU een mondeling Frans zou moeten afleggen,
welk cijfer zou je jezelf dan geven?**

Vul in:

1. Meerdere talen kunnen spreken is belangrijk.	1-2-3-4
2. De Franse taal is moeilijk om te spreken.	1-2-3-4
3. Spreken voor een groep is leuk om te doen.	1-2-3-4
4. Ik kan mij verstaanbaar maken in het Frans.	1-2-3-4
5. Als ik Frans spreek, ben ik bang om uitgelachen te worden.	1-2-3-4
6. Ik ben bang om uitgelachen te worden als ik iets in de klas moet zeggen.	1-2-3-4
7. Ik vind het belangrijk om me te kunnen uitdrukken in het Frans.	1-2-3-4
8. Als ik Frans spreek, ben ik bang om vast te lopen.	1-2-3-4
9. Het is goed om voor een groep te kunnen spreken in het Frans.	1-2-3-4
10. Ik voel me onzeker als ik Frans spreek.	1-2-3-4
11. Spreken in het Frans is leuk!	1-2-3-4
12. Ik ben bang om uitgelachen te worden als ik in de klas iets in het Frans moet zeggen.	1-2-3-4
13. Ik voel me op mijn gemak als ik wat moet zeggen in het Frans.	1-2-3-4
14. Een nieuwe taal leren is leuk!	1-2-3-4
15. Ik vind het praten met een accent in een vreemde taal lelijk.	1-2-3-4
16. Ik zeg liever niks in het Frans, dan dat ik een fout maak.	1-2-3-4
17. Ik geloof dat ik de capaciteiten heb om goed Frans te leren.	1-2-3-4
18. Ik heb het gevoel dat ik de capaciteiten niet heb om goed Frans te leren.	1-2-3-4
19. Ik vind niet dat ik goed ben in Frans.	1-2-3-4
20. Ik denk dat het voor mij gemakkelijk is om goed Frans te leren.	1-2-3-4
21. Ik geloof dat ik talent heb voor Frans.	1-2-3-4
22. Ik geloof dat het goed kunnen spreken van Frans aangeboren is en niet aangeleerd kan worden.	1-2-3-4
23. Ik geloof dat je alleen maar goed Frans kunt spreken als je een talenknobbel hebt.	1-2-3-4
24. Ik geloof dat het mogelijk is om uitstekend Frans te leren spreken.	1-2-3-4
25. Ik geloof dat iedereen goed Frans kan leren spreken, met of zonder talenknobbel.	1-2-3-4
26. Ik geloof dat sommige mensen geboren worden met een talenknobbel en dat zij dus heel goed Frans kunnen leren spreken.	1-2-3-4

Speeddaten als werkvorm ter verhoging van self-efficacy bij gespreksvaardigheid Frans

PAPER 2 - ONTWERP



« *L'éloquence n'est pas dans la quantité des choses dites, mais dans leur intensité.* »*

Antoine Albalat - *L'art d'écrire.*, 1900.

Naam auteur(s)	E.T.M.I. van Moorsel, MA
Vakgebied	Frans
Titel	<i>Speeddaten</i> als werkvorm ter verhoging van self-efficacy bij gespreksvaardigheid Frans
Onderwerp	Speeddaten om self-efficacy bij leerlingen uit 4 gymnasium te verhogen in aanloop op een mondeling.
Opleiding	Interfacultaire Lerarenopleidingen, Universiteit van Amsterdam
Doelgroep	4 gymnasium
Sleuteltermen	Speeddaten, self-efficacy, gespreksvaardigheid, zelfvertrouwen, mondeling
Bibliografische referentie	Moorsel, E.T.M.I. van. (2012) <i>Speeddaten als werkvorm ter verhoging van self-efficacy bij gespreksvaardigheid Frans</i> . Amsterdam: Interfacultaire Lerarenopleidingen, UvA.
Studentnummer	10001600
Begeleider(s)	Ch. Weststrate, M. Hoeksma.
Beoordelaar(s)	Dr. P.E. Bimmel
Datum	12.04.2012

“Welbespraaktheid blijkt niet uit de hoeveelheid dingen die gezegd worden, maar uit de intensiteit ervan.”

(Vrije interpretatie EvM)

Inhoudsopgave

	Pagina
Paper 2	3
Literatuurlijst	7
<u>Bijlages</u>	
I. MDA's	10
II. Het complete leerlingenmateriaal	21
III. Docentenhandleiding	37
IV. Inhoud spreektoets aan het einde van klas 4	42
V. DELF scolaire et junior: épreuve orale niveau A2	43
VI. DELF scolaire et junior: épreuve orale niveau B1	45

Paper 2

1. Samenvatting Paper 1

De self-efficacy (vertrouwen in eigen kunnen) bij gespreksvaardigheid Frans van mijn 4-gymnasiumleerlingen (n=45) is laag gebleken¹. Ook de cijfers voor hun spreektoets kunnen hoger. De hypothese is dat *wanneer het tekort aan self-efficacy voor het spreken van het Frans aangepakt wordt door middel van speeddaten, de self-efficacy van leerlingen en hun score op een spreektoets zullen stijgen.*

De reden om te kiezen voor *speeddaten* als interventie ligt in het feit dat hierbij in een veilige omgeving veel met de doeltaal kan worden geoefend. *Motivatie* volgt uit de *succesbeleving* (Dörnyei, 1994) die gecreëerd wordt doordat leerlingen zelf een gespreksonderwerp mogen *kieszen* (Bimmel et al., 2008). Tevens wordt er ingespeeld op *autonomie* en *gedeelde verantwoordelijkheid* (Ryan & Deci, 2000) die *samenwerkingsvormen* als speeddaten vragen van de leerlingen (Pelgrim, 2011).

Na een voormeting op self-efficacy middels een vragenlijst en op gespreksvaardigheid middels een case-study zal een vijf weken durende interventie bij klas 4D (n=23) plaatsvinden, waarbij klas 4B (n=22) als controlegroep dient. De interventie zal worden afgesloten met een nameting op beide variabelen.

2. Lesplannen

Zoals uitgewerkt in paper 3, strekt de eigenlijke interventie zich uit over vijf weken. Er zullen gedurende die weken iedere week 45 van de 90-minuten durende les worden besteed aan *speeddaten*.

De vijf lessen kennen in de voorgestelde volgorde een opbouw qua moeilijkheidsgraad en doen zodoende beroep op steeds hogere denkvaardigheden. In les 1 wordt begonnen op A2 niveau. Vervolgens worden de opdrachten steeds uitdagender en langzaamaan steeds minder geleid. Les 4 en 5 bevatten uiteindelijk opdrachten die het B1 niveau raken en waarbij leerlingen moeten improviseren.

Deze lessenreeks steunt op de (grammaticale) onderwerpen uit de leergang *Grandes Lignes* (Katernen 3 en 4 – VWO 4) die een productie op B1 niveau aanhoudt, en elementen uit de DELF scolaire et junior épreuves orales A2 en B1 (CIEP, 2012), en bevat opdrachten uit zowel deze twee bronnen als van eigen hand.

¹ Zie paper 3.

De lesdoelen en leeractiviteiten per les zijn terug te vinden in de MDA's in bijlage I. In wat volgt zullen de keuzes voor de leeractiviteiten per les worden onderbouwd.

3. Onderbouwing

De keuze voor de oplopende moeilijkheidsgraad vloeit voort uit het doelstelling *succesbeleving* onder de leerlingen op te roepen (volgens Dörnyei (1994) essentieel voor het leren van een vreemde taal en zodoende één van de ontwerpregels van dit onderzoek). Bovendien bevindt een 4-gymnasiumleerling zich op het raakvlak van A2/B1 niveau qua gespreksvaardigheid Frans (ERK/SLO, 2011). In deze lessenreeks wordt daarom niet alleen op B1-niveau met *Grandes Lignes VWO 4* (2008) geoefend, maar eveneens met materiaal uit zowel het A2 als het B1 *épreuve orale* van de DELF scolaire et junior examens Frans (CIEP, 2012; zie bijlage IV).

Alle aangedragen vormen van *speeddaten* berusten bewust op het concept « information gap » (Pattison, 1983). Dit betekent dat leerling A informatie bezit die leerling B niet heeft. De noodzaak van leerling B tot het ontdekken van de ontbrekende informatie (al dan niet vanuit nieuwsgierigheid) maakt het voeren van gesprekken in de doeltaal met leerling A, en dus *samenwerking* (Pelgrim, 2011), een ontwerpregel van dit onderzoek, noodzakelijk. Met andere woorden: er wordt de leerlingen een zo authentiek mogelijke reden geboden om in gesprek te raken met een medeleerling. *Authenticiteit*, ofwel levensechtheid, van de opdrachten vormt eveneens een ontwerpregel waaraan dit onderzoek tracht te voldoen.

Per les zijn de volgende keuzes gemaakt:

3.1 Les 1 “*Interview des stars*”

Leerlingen moeten aan het einde van de les ervaren hebben wat *speeddaten* in het Frans inhoudt. Zij moeten elkaar in het Frans hebben geïnterviewd als zijnde een bekende acteur of sporter. Rol (2011) geeft aan dat rollenspellen het voeren van gesprekken in de doeltaal laagdrempeliger maakt. Daarbij doet deze eerste keer *speeddaten* een beroep op reeds vergaarde kennis uit *Katern 3* (met name het stellen van vragen) en vraagt het inzetten van A2-niveau basisvaardigheden, namelijk het zich voorstellen (ERK/SLO, 2011). Zodoende is ervoor gekozen om deze opdracht als introductieopdracht in te zetten.

Vraag 12 van de Self-Efficacy Test Frans (op basis van Cheng, 2001 en Young, 1991b)² geeft aan dat 46,5% van de leerlingen zich zeer veilig voelt om binnen klassenverband Frans

² Zie papers 1 en 3.

te spreken³. Deze belangrijke bevinding impliceert dat een activiteit als *speeddaten* plenair in het Frans zouden kunnen worden afgesloten. Daarom moeten de leerlingen aan het einde van deze les moeten in staat zijn om de geïnterviewde personen in het Frans voor te stellen aan groepsleden en/of de gehele klas.

3.2 Les 2 “*Le manque d’information*”⁴

Tijdens deze les moeten de leerlingen erachter zien te komen welke random geselecteerde afbeelding er op het kaartje van hun gesprekspartner(s) staat. Dit doen zij door het in het Frans vragen te stellen en te beantwoorden. De afbeeldingen zijn erop geselecteerd om binnen de belevingwereld van de leerlingen te passen in het kader van *authentiek* leren (Ellis, 2003). Nieuwsgierigheid veroorzaakt door de “information gap” (Pattison, 1983) speelt hier bovendien een essentiële rol.

Deze zelf bedachte vorm van speeddaten daagt leerlingen uit gerichte vragen te stellen en zo gedetailleerd mogelijk te antwoorden op vragen die gesteld worden. Hoe beter de informatie-uitwisseling, hoe eerder de gesprekspartner zijn gewilde informatie heeft vergaard. De specificiteit waarmee leerlingen moeten omschrijven maakt deze opdracht van een net wat hoger niveau dan de vorige (A2/B1; ERK/SLO, 2011).

3.3 Les 3 “*Des problèmes*”

In deze les wordt er qua niveau weer een stapje bovenop gedaan. De leerlingen bereiden thuis geleide gesprekjes voor omdat het beoogde gespreksniveau inmiddels op B1 is beland.

Situaties 1, 2 en 4 zijn afkomstig uit *Grandes Lignes VWO 4* (2008, Katern 4) en zijn zodoende op B1 niveau. Situaties 3 en 7 zijn van eigen hand en bevinden zich tussen A2 en B1 niveau. Tot slot zijn situaties 5 en 6 in vertaalde variant overgenomen uit het DELF scolaire épreuve orale (CIEP, 2012) en op B1 niveau⁵.

De leerlingen mogen bij deze opdracht echter geen vertalingen gebruiken, en worden zodoende uitgedaagd te improviseren en daarbij compensatiestrategieën te gebruiken (Willems, 1986; Poulisse, 1989).

Weer wordt hier door middel van een rollenspel (Rol, 2011) de *authenticiteit* van de opdracht gewaarborgd. Bovendien beantwoordt deze opdracht aan de ontwerpregels *keuzes* (Bimmel et al, 2008) en *gedeelde verantwoordelijkheid* (Ryan & Deci, 2000). Leerlingen

³ Zie paper 3.

⁴ Vrije vertaling van het concept « Information Gap » van Pattison (1983).

⁵ Zie bijlages V en VI.

mogen namelijk in duo's kiezen welk probleem ze naspelen, en zijn daarbij beiden verantwoordelijk voor het goede verloop ervan. Deze keuze waarborgt eveneens *autonomie*.

3.4 Les 4 “*Débat minuscule*”

B1 niveau; leerlingen verdedigen in het Frans hun eigen standpunten en ontkrachten die van hun medeleerlingen tijdens mini-debatjes over stellingen die worden ingeleid middels drie teksten. De eerste twee teksten zijn afkomstig uit het DELF scolaire et junior épreuve orale B1 (CIEP, 2012), de derde is eveneens op B1 niveau en heb ik zelf toegevoegd op basis van een artikel van AuFeminin.com. De thema's van de gesprekken haken in op de belevingswereld van de leerlingen en zijn zodoende *authentiek* (Ellis, 2003).

Om de opdracht zo open mogelijk te houden, mogen leerlingen een spiekbriefje met maximaal drie steekwoorden per tekst gebruiken. De relatieve openheid van de opdracht maakt de inzet van compensatiestrategieën (Poulisse, 1989) noodzakelijk.

Met deze opdracht wordt ingespeeld op de ontwerpregel *autonomie* (Ryan & Deci, 2000) aangezien van leerlingen wordt verwacht dat zij zichzelf thuis goed voorbereiden op deze *speeddate*-sessie omdat deze anders onmogelijk kan plaatsvinden. Tevens wordt aan de ontwerpregel *keuzes* voldaan aangezien de duo's per ronde zelf mogen *kiezen* over welke stelling ze debatteren (Bimmel et al., 2008).

3.5 Les 5 “*La finale*”

Deze les combineert de stof van alle voorgaande interventielessen in een eindsprint richting de spreektoets aan het einde van klas 4. In de les wordt de beschrijving van de spreektoets van vorig jaar (gemaakt door collega's van Het 4^e Gymnasium) uitgedeeld zodat de leerlingen genoodzaakt worden te improviseren tijdens het *speeddaten*. Dit improvisatieaspect maakt de opdracht zeer open, en op hoog (B1) niveau.

Leerlingen krijgen middels deze *speeddate*-sessie niet alleen zicht op dat wat er gevraagd zal worden tijdens de afsluitende spreektoets, maar zullen tijdens het *speeddaten* bovendien op woorden stuiten die zij graag zouden gebruiken, maar waarvan zij de Franse vertaling niet kennen. Deze onmachtservaring is bedoeld om de leerlingen aan te sporen om tot het gebruik van compensatiestrategieën (Willems, 1986; Poulisse, 1989) tijdens de les, en vervolgens thuis op zoek te gaan naar de juiste formulering Franse vertaling. Zodoende bereiden ze zich ruim van tevoren zelf (*autonomie*) voor op de spreektoets aan het einde van klas 4.

Literatuurlijst

- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], *Encyclopedia of mental health*. San Diego: Academic Press, 1998).
[Elektronische Versie] opgehaald op 29.02.2012 van
<http://www.des.emory.edu/mfp/Bandura1994EHB.pdf>
- Bimmel, P., Canton, J., Fasoglio, D. & Rijlaarsdam, G. (2008). Handboek Ontwerpen Talen. Amsterdam: Vossiuspers UvA. [Elektronische versie]. Opgehaald op 18.02.2012 van ILO Repository.
- Centre International d'Etudes Pédagogiques (CIEP). (2012). Diplôme d'Etudes en Langue française (DELFL). Exemples de sujets. Production Orale. Version scolaire et junior (2012). [Elektronische versies]. Verkregen op 09.04.2012 van http://www.ciep.fr/delf-junior/documents/DELFL_A2_junior.pdf en http://www.ciep.fr/delf-junior/documents/DELFL_B1_junior.pdf
- Donata, L.R., Haynes, R.E., Laurence, J.R.B. & Provence, Y.L.C. Het beoordelen van spreek-gespreksvaardigheid in de Moderne Vreemde Talen in de bovenbouw. (2009).
[Elektronische Versie]. Opgehaald op 25.02.2012 van
<http://igitur-archive.library.uu.nl/student-theses/2009-0722-201152/UUindex.html>.
Utrecht, IVLOS.
- Dörnyei, Z. (1994). *Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom*. Modern Language Journal, 78(3), pp. 281-2.
- Ebbens, S. & Ettekoven, S. (2009). *Effectief leren*. Basisboek. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Grandes Lignes, VWO 4. (2008), Katernen 3 en 4. Groningen: Wolters Noordhoff.
- Holkenborg, M., Krosendijk, A. Muijs, M. & Noll, N. (2010). *De effectiviteit van activerende werkvormen*. Is leren effectiever als een activerende werkvorm wordt toegepast? Utrecht: IVLOS.
- Karweit, N. (1982). Time-on-task. *A Research Review*. Baltimore: Johns Hopkins University.
[Elektronische versie]. Opgehaald op 09.03.2012 van
<http://eric.ed.gov/PDFS/ED228236.pdf>
- Kwakernaak, E. (1981). Een Fasenmodel voor het Vreemdetalenonderwijs. In: *Levende Talen* 358. [Elektronische Versie]. Opgehaald op 21.10.2011 van Repository ILO, Amsterdam.
- Marzano, R. & Miedema, W. (2011). *Leren in 5 dimensies*. Moderne didactiek voor het voortgezet onderwijs. Assen: Koninklijke Van Gorcum.

- Pajares, F. (2005). Self-efficacy during childhood and adolescence. *Implications for Teachers and Parents*. (Hfd 15). [Elektronische Versie]. Opgehaald op 26.02.2012 van <http://des.emory.edu/mfp/PajaresAdoed2006.pdf>.
- Pattison, P. (1983). *Developing Oral Communication Skills*. In: Levende Talen, december. [Elektronische Versie]. Opgehaald op 27.02.2012 van ILO Repository.
- Pelgrim, C. (2011). *Samen lezen? Leuk!* De invloed van samenwerkend leren in het leesstrategieonderwijs op de motivatie en de resultaten voor leesvaardigheid voor het vak Frans. Amsterdam: Levende Talen Tijdschrift, Jaargang 12, Nummer 3, 2011.
- Poulisse N. (1989). *The Use of Compensatory Strategies by Dutch Learners of English*. Enschede; Sneldruk.
- Remmerswaal, J. (2009). *Handboek groepsdynamica*. Een inleiding op theorie en praktijk. Barneveld: Uitgeverij Nelissen.
- Rijs, A. van (2011). Heeft het aanbieden van motiverende, verrassende en angstreducerende gespreksvaardigheidsoefeningen een positieve invloed op het gebruik van de Engelse taal? [Elektronische Versie]. Opgehaald op 25.02.2012 van ILO Repository.
- Rol, P. (2011). *Rollenspel en Spreekangst. Hoe rollenspel spreekangst kan verminderen*. [Elektronische Versie]. Opgehaald op 25.02.2012 van ILO Repository.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. University of Rochester. *American Psychologist*. The American Psychological Association, Vol. 55, No. 1, 68-78 DOI: 10.1037/110003-066X.55.1.68.
- SLO (Stichting Leerplanontwikkeling). Auteur: Trimbos, B. (2007). Concretisering van de kerndoelen Engels. Enschede: SLO. [Elektronische Versie]. Opgehaald op 25.02.2012 van http://www.slo.nl/downloads/archief/engels_def.pdf/.
- Staatsen, F., Heebing, S. & Van Renselaar, E. (2009). *Moderne vreemde talen in de onderbouw*. Bussum: Uitgeverij Coutinho.
- Starreveld, P.A. (2009). *Verslaglegging van psychologisch onderzoek*. Den Haag: Boomonderwijs.
- Willems, G. (1986). *Communicatiestrategieën*. Amsterdam: Levende Talen.
- Young, D.J. (1991a). *Language Anxiety: From Theory and Research to Classroom Implications*. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice Hall.
- Young D.J. (1991b). *Creating a Low-Anxiety Classroom Environment*. USA: The Modern Language Journal 75.
- Self-efficacy Test Frans: op basis van Cheng (2001) en Young (1991b).

Bijlages

- I. MDA's
- II. Het complete leerlingenmateriaal
- III. Docentenhandleiding
- IV. Inhoud spreektoets aan het einde van klas 4.

Bijlage I – MDA's

LESPLAN 1

Naam: Eline van Moorsel, MA	
leergang:	Grandes Lignes
welke klas?	4-gymnasium
welk lesuur?	Woensdag 09.05.2012 3 ^e & 4 ^e lesuur (10h-11h45)
Model DA	BESCHRIJVING « <i>Interview des stars</i> »
Beginsituatie (welke voorkennis, ervaring, interesses etc. veronderstel je bij de leerlingen; hoe check je die?)	<p>De leerlingen hebben de tafels van de linker en rechter rijen van de busopstelling aan de kant geschoven, de tafels van de middelste rij in een hoefijzervorm gezet en aan weerskanten van de hoefijzervorm op stoelen plaatsgenomen.</p> <p>Voor de leerlingen die nooit <i>gespeeedated</i> hebben, wordt de werking ervan uitgelegd: de leerlingen spreken 3 tot 5 minuten lang met de persoon tegenover hen, waarna iedereen een stoel opschuift en zodoende tegenover een nieuwe gesprekspartner komt te zitten. De spreektijd wordt per les, en van tevoren aangegeven. Er volgen meerdere rondes, afhankelijk van het gespreksonderwerp en de totale beschikbare tijd.</p> <p>Ik veronderstel dat de leerlingen geïnteresseerd zijn in het afwisselende aspect dat <i>speeddaten</i> met zich meebrengt. Bovendien veronderstel ik dat de veiligheid die wordt gecreëerd door het feit dat er één op één gesprekken worden gevoerd waarbij niet de hele klas meeluistert, eventuele spreekdrempels wegneemt.</p> <p>Om het belang van deze activiteit aan te geven, zal worden begonnen met het vertonen van twee videofragmenten. Allereerst een grappig stukje <i>speeddaten</i> van François Damiens http://www.youtube.com/watch?v=VJYfVfsUPn8 om te illustreren wat <i>speeddaten</i> inhoudt.</p> <p>Vervolgens wordt het belang van het gesproken Frans aangetoond door een sketch van Eddie Izzard: http://www.youtube.com/watch?v=x1sQkEfAdfY</p> <p>Ik veronderstel kennis van de grammatica rondom het stellen van vragen. Eveneens veronderstel ik dat leerlingen in staat zijn de opgedane kennis van de eerste les (interviewen) in te zetten tijdens het <i>speeddaten</i>.</p>
Leerdoelen (wat moeten leerlingen aan het einde van de les kunnen, weten of ervaren hebben?)	<p>Leerlingen moeten aan het einde van de les ervaren hebben wat <i>speeddaten</i> in de doeltaal inhoudt.</p> <p>Leerlingen moeten aan het einde van de les zichzelf in het Frans hebben voorgesteld als zijnde een bekende acteur of sporter, en een medeleerling in het Frans hebben geïnterviewd.</p> <p>Leerlingen moeten in staat zijn om in het Frans de geïnterviewde personen voor te stellen aan groepsleden en/of de gehele klas.</p>

Leeractiviteiten		TIJD
(wat moeten leerlingen doen tijdens de les om de leerdoelen te bereiken?)	<p>Leerlingen moeten weten wat er van ze verwacht wordt alvorens het speeddaten start.</p> <p>Leerlingen kiezen een bekende (Franse) acteur, en nemen zijn/haar rol aan.</p> <p>Leerlingen interviewen elkaar om erachter te komen wie de ander is.</p> <p>Leerlingen moeten de verschillende vragende voornaamwoorden inzetten om deze informatie te verkrijgen.</p> <p>Leerlingen schrijven de verkregen informatie in het Frans op het <i>formulaire de récapitulation</i>.</p> <p>Leerlingen stellen in het Frans de geïnterviewde personen voor aan groepjes van 4 personen. Hierbij worden willekeurige groepjes gevormd (niet per sé groepjes van mensen die elkaar gesproken hebben, dat is met de werkvorm speeddaten in een grote klas onmogelijk).</p>	<p>10 minuten.</p> <p>1 minuut.</p> <p>4 x 5 minuten.</p> <p>4x 5 minuten.</p> <p>4 x 1 minuut.</p> <p>10 minuten.</p>
Groeperingsvorm (werken de leerlingen alleen, in tweetallen, in kleine groepjes, klassikaal?)	<p>Allereerst worden de inleidende filmpjes en de spelregels klassikaal bestudeerd.</p> <p>Vervolgens <i>speeddaten</i> de leerlingen in steeds verschillende tweetallen.</p> <p>Uiteindelijk wordt de opgedane informatie in het Frans in groepjes van 4 personen besproken.</p>	
Materiaal (wat heb je nodig om de leeractiviteiten uit te lokken (bijv. leestekst, luistertekst, oefenmateriaal etc.)?)	<p>Grammatcaboek <i>Grandes Lignes</i>: 18. <i>Interviewtechnieken</i> (pp. 52), 31. <i>Vragende Voornaamwoorden</i> (pp. 31) en 32. <i>Vraagzinnen</i> (pp.32).</p>	
Onderwijsactiviteiten (wat doe jij als docent tijdens de les?)	<p>Ik leid de activiteit in door het uitleggen van de bedoeling en de spelregels.</p> <p>Ik laat twee voorbeelden zien door middel van filmpjes op Youtube.</p> <p>Ik houd de tijd bij, geef aan wanneer er van gesprekspartner gewisseld moet worden en houd in de gaten dat er alleen maar Frans gesproken wordt.</p>	<p>TIJD</p> <p>5min.</p> <p>10min</p> <p>Gehele activiteit.</p>
Evaluatie		

<p>(hoe weet je straks of de leerdoelen bereikt zijn?)</p>	<p>De les eindigt met een klassikale afsluiting waarin aan twee à drie leerlingen wordt gevraagd in het Frans te vertellen wie hij heeft geïnterviewd en wat hij te weten is gekomen.</p> <p>De <i>formulaire de récapitulation</i> worden ingenomen met als doel na te gaan in hoeverre de leerlingen serieus met de opdracht bezig zijn geweest.</p>
--	--

LESPLAN 2

Naam: Eline van Moorsel, MA		
leergang:	NVT	
welke klas?	4 gymnasium	
welk lesuur?	Woensdag 16.05.2012, 3 ^e & 4 ^e lesuur (10h-11h45)	
Model DA	BESCHRIJVING « <i>Le manque d'information</i> »	
Beginsituatie (welke voorkennis, ervaring, interesses etc. veronderstel je bij de leerlingen; hoe check je die?)	<p>De leerlingen hebben de tafels van de linker en rechter rijen van de busopstelling aan de kant geschoven, de tafels van de middelste rij in een hoefijzervorm gezet en aan weerskanten van de hoefijzervorm op stoelen hebben plaatsgenomen.</p> <p>Na deze introductie krijgen alle leerlingen een kaartje waar een plaatje op staat. Het is de bedoeling dat zij erachter komen wat er op het plaatje van hun medeleerlingen staat enkel door Frans te spreken.</p> <p>Ik veronderstel voorkennis in het stellen van vragen. Dit evalueer ik aan het begin van de les door kort met de leerlingen na te gaan welke vragen er gesteld zouden kunnen worden om zo snel mogelijk onbekende informatie te weten te kunnen komen.</p>	
Leerdoelen (wat moeten leerlingen aan het einde van de les kunnen, weten of ervaren hebben?)	<p>Iedere leerling moet, door middel van in het Frans gevoerde gesprekken met meerdere medeleerlingen, ontdekt hebben welke afbeelding op het kaartje van vier medeleerlingen staat.</p> <p>Leerlingen kan aan het einde van de les in het Frans vertellen wat er op de kaartjes van zijn gesprekspartners staat.</p> <p>Leerlingen kunnen aangeven welke vragen de meeste respons oproepen.</p>	
Leeractiviteiten (wat moeten leerlingen doen tijdens de les om de leerdoelen te bereiken?)	<p>Leerlingen moeten in het Frans vragen stellen aan hun medeleerling en leerlingen moeten in het Frans antwoord geven op de vragen die hen gesteld worden.</p> <p>Leerlingen moeten het <i>Formulaire de réponse</i> invullen in het Frans.</p> <p>Leerlingen moeten in het Frans aan de klas kunnen verwoorden waarom ze denken dat een medeleerling een bepaalde afbeelding op zijn kaartje heeft staan.</p>	TIJD
		<p>5 x 6 minuten.</p> <p>1 minuut per gesprekje</p> <p>10 minuten</p>
Groeperingsvorm (werken de leerlingen alleen, in tweetallen, in kleine groepjes, klassikaal?)	<p>Leerlingen werken in steeds nieuw te vormen tweetallen tijdens de gesprekken.</p> <p>Leerlingen werken individueel aan het invullen van het formulier.</p>	

	Klassikaal wordt geëvalueerd wie welk kaartje had.	
Materiaal (wat heb je nodig om de leeractiviteiten uit te lokken (bijv. leestekst, luistertekst, oefenmateriaal etc.)?)	De op kaartjes afgedrukte kleurenafbeeldingen. Kookwekker om de tijd bij te houden. Leerlingen mogen woordenboeken gebruiken.	
Onderwijs-activiteiten (wat doe jij als docent tijdens de les?)	Ik leid de activiteit in door het uitleggen van de bedoeling en de spelregels.	TIJD
	Ik houd de tijd bij, geef aan wanneer er van gesprekspartner gewisseld moet worden en houd in de gaten dat er enkel Frans gesproken wordt.	5min. Gehele activiteit.
Evaluatie (hoe weet je straks of de leerdoelen bereikt zijn?)	Klassikaal wordt in het Frans besproken wie welk kaartje had en op welke manier de leerlingen erachter zijn gekomen dat datgene op het plaatje van de medeleerling(en) stond. Eveneens kan er worden geëvalueerd welke vragen de meest bruikbare antwoorden hebben opgeleverd.	

LESPLAN 3

Naam: Eline van Moorsel, MA					
leergang:	Grandes Lignes VWO (Katern 4)				
welke klas?	4-gymnasium				
welk lesuur?	Woensdag 23.05.2012 : 3 ^e & 4 ^e lesuur (10h-11h45)				
Model DA	BESCHRIJVING « <i>Des problèmes</i> »				
Beginsituatie (welke voorkennis, ervaring, interesses etc. veronderstel je bij de leerlingen; hoe check je die?)	<p>De leerlingen hebben de tafels van de linker en rechter rijen van de busopstelling aan de kant geschoven, de tafels van de middelste rij in een hoefijzervorm gezet en aan weerskanten van de hoefijzervorm op stoelen hebben plaatsgenomen.</p> <p>Ik veronderstel kennis van het interviewen en vocabulairekennis rondom het beschrijven van problemen (loangue-o-thèque 9, pp.6).</p> <p>Leerlingen hebben zelf thuis de gegeven situaties voorbereid (vragen en antwoorden verzonnen + één nieuwe situatie hebben bedacht).</p>				
Leerdoelen (wat moeten leerlingen aan het einde van de les kunnen, weten of ervaren hebben?)	<p>Leerlingen moeten aan het einde van de les in het Frans probleemsituaties oplossen. Er is steeds één persoon die de ondergeschikte rol aanneemt (slachtoffer/kind/leerling) en één persoon die het voor het zeggen heeft (politieagent/ouder/leraar). Deze twee personen moeten in het Frans samen tot een oplossing van het probleem zien te komen.</p> <p>Leerlingen moeten aan het einde van de les ervaren hebben hoe zij gebeurtenissen in het Frans kunnen navertellen, vragen kunnen stellen en een mening kunnen geven.</p> <p>Leerlingen moeten in hun gesprek de lijdende vorm hebben gebruikt.</p> <p>Leerlingen moeten hun standpunt hebben verdedigd.</p>				
Leeractiviteiten (wat moeten leerlingen doen tijdens de les om de leerdoelen te bereiken?)	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>TIJD</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <p>Leerlingen moeten in het Frans de juiste vragen stellen om een gebeurtenis te achterhalen.</p> <p>Leerlingen moeten in het Frans antwoord geven op de vragen en daarbij hun eigen mening verdedigen.</p> <p>In de klas mogen leerlingen per ronde kiezen welke van de gegeven en thuis voorbereide situatie zij naspelen. De personages worden echter wel verdeeld door de docent.</p> </td> <td>5 x 5 minuten</td> </tr> </tbody> </table>		TIJD	<p>Leerlingen moeten in het Frans de juiste vragen stellen om een gebeurtenis te achterhalen.</p> <p>Leerlingen moeten in het Frans antwoord geven op de vragen en daarbij hun eigen mening verdedigen.</p> <p>In de klas mogen leerlingen per ronde kiezen welke van de gegeven en thuis voorbereide situatie zij naspelen. De personages worden echter wel verdeeld door de docent.</p>	5 x 5 minuten
	TIJD				
<p>Leerlingen moeten in het Frans de juiste vragen stellen om een gebeurtenis te achterhalen.</p> <p>Leerlingen moeten in het Frans antwoord geven op de vragen en daarbij hun eigen mening verdedigen.</p> <p>In de klas mogen leerlingen per ronde kiezen welke van de gegeven en thuis voorbereide situatie zij naspelen. De personages worden echter wel verdeeld door de docent.</p>	5 x 5 minuten				
Groeperingsvorm (werken de leerlingen alleen, in tweetallen, in kleine groepjes, klassikaal?)	<p>Tijdens het <i>speeddaten</i> weken leerlingen in steeds wisselende tweetallen.</p> <p>De zelf-verzonnen situaties worden na afloop klassikaal in het Frans besproken.</p>				

<p>Materiaal (wat heb je nodig om de leeractiviteiten uit te lokken (bijv. leestekst, luistertekst, oefenmateriaal etc.)?)</p>	<p>Kookwekker om de tijd bij te houden.</p> <p>De situaties die als huiswerk moesten worden voorbereid worden op papier ter herinnering nogmaals uitgeprint en uitgedeeld.</p>	
<p>Onderwijs-activiteiten (wat doe jij als docent tijdens de les?)</p>	<p>Ik leid de activiteit in door het uitleggen van de bedoeling en de spelregels.</p>	<p>TIJD 5min.</p>
	<p>Ik houd de tijd bij, geef aan wanneer er van gesprekspartner gewisseld moet worden en houd in de gaten dat er enkel Frans gesproken wordt.</p>	<p>Gehele activiteit.</p>
<p>Evaluatie (hoe weet je straks of de leerdoelen bereikt zijn?)</p>	<p>Klassikale evaluatie in het Frans.</p>	

LESPLAN 4

Naam: Eline van Moorsel, MA		
leergang:	Grandes Lignes VWO (Katern 4)	
welke klas?	4-gymnasium	
welk lesuur?	Woensdag 30.05.2012, 3 ^e & 4 ^e uur (10h-11h45)	
Model DA	BESCHRIJVING « <i>Débat minuscule</i> »	
Beginsituatie (welke voorkennis, ervaring, interesses etc. veronderstel je bij de leerlingen; hoe check je die?)	<p>De leerlingen hebben de tafels van de linker en rechter rijen van de busopstelling aan de kant geschoven, de tafels van de middelste rij in een hoefijzervorm gezet en aan weerskanten van de hoefijzervorm op stoelen hebben plaatsgenomen.</p> <p>Ik veronderstel bij de leerlingen dat zij bekend zijn met debatteren, een concept dat zij bij het vak Nederlands hebben gehad.</p> <p>Ik veronderstel eveneens dat leerlingen in staat zijn een voor- en tegenpositie in te nemen omtrent de drie aangedragen onderwerpen (uit krantenartikelen) en zij deze beide posities in het Frans kunnen verdedigen met behulp van argumenten, ongeacht hun persoonlijke standpunt.</p> <p>In voorbereiding op deze les moeten de leerlingen de tekstjes hebben gelezen, per tekst drie voor- en drie tegenargumenten hebben bedacht en op basis daarvan een spiekbriefje hebben gemaakt met maximaal 3 steekwoorden per tekst. Dit spiekbriefje mag tijdens het <i>speeddaten</i> gebruikt worden.</p>	
Leerdoelen (wat moeten leerlingen aan het einde van de les kunnen, weten of ervaren hebben?)	<p>Leerlingen moeten aan het einde van de les in het Frans een voor- en tegenpositie verdedigd hebben omtrent de één of meerdere van de drie aangedragen onderwerpen.</p> <p>Leerlingen moeten aan het einde van de les in het Frans kunnen aangeven wie de mini-debatten heeft gewonnen en waarom,</p>	
Leeractiviteiten (wat moeten leerlingen doen tijdens de les om de leerdoelen te bereiken?)	<p>Leerlingen moeten deze les 6 keer 5 minuten in het Frans debatteren met steeds een andere medeleerling. Zij nemen voor elk van de drie onderwerpen zowel het voor- als het tegenstandpunt in.</p> <p>Leerlingen moeten, wanneer zij de beurt krijgen, in het Frans kunnen vertellen wie het debat heeft gewonnen en waarom.</p>	TIJD
		<p>30 minuten</p> <p>15minuten.</p>
Groeperingsvorm (werken de leerlingen alleen, in tweetallen, in kleine groepjes, klassikaal?)	<p>Tijdens het <i>speeddaten</i> werken leerlingen in steeds wisselende tweetallen.</p> <p>De debatten worden na afloop klassikaal in het Frans besproken.</p>	
Materiaal		

(wat heb je nodig om de leeractiviteiten uit te lokken (bijv. leestekst, luistertekst, oefenmateriaal etc.)?)	<p>Kookwekker om de tijd bij te houden.</p> <p>De situaties die als huiswerk moesten worden voorbereid worden op papier ter herinnering nogmaals uitgeprint meenemen om uit te delen.</p>	
<p>Onderwijs-activiteiten (wat doe jij als docent tijdens de les?)</p>	<p>Ik leid de activiteit in door het uitleggen van de bedoeling en de spelregels.</p> <p>Ik houd de tijd bij, geef aan wanneer er van gesprekspartner gewisseld moet worden en houd in de gaten dat er enkel Frans gesproken wordt.</p> <p>Ik beantwoord eventuele vragen.</p>	<p>TIJD</p> <p>Gehele les.</p>
	<p>Evaluatie (hoe weet je straks of de leerdoelen bereikt zijn?)</p> <p>De debatten worden na afloop klassikaal in het Frans besproken.</p> <p>Er wordt per tekst een inventarisatie gemaakt van de gegeven voor- en tegenargumenten en geëvalueerd welke leerlingen in het echt welke kant zouden kiezen.</p>	

LESPLAN 5

Naam: Eline van Moorsel, MA		
leergang:	Grandes Lignes, VWO (Katernen 3 en 4)	
welke klas?	4-gymnasium	
welk lesuur?	Woensdag 06.06.2012, 3 ^e & 4 ^e uur (10h-11h45).	
Model DA	BESCHRIJVING « <i>La finale</i> »	
Beginsituatie (welke voorkennis, ervaring, interesses etc. veronderstel je bij de leerlingen; hoe check je die?)	De leerlingen hebben de tafels van de linker en rechter rijen van de busopstelling aan de kant geschoven, de tafels van de middelste rij in een hoefijzervorm gezet en aan weerskanten van de hoefijzervorm op stoelen hebben plaatsgenomen.	
Leerdoelen (wat moeten leerlingen aan het einde van de les kunnen, weten of ervaren hebben?)	De leerlingen moeten aan het einde van de les ervaren hebben wat het niveau gespreksvaardigheid Frans is dat wordt verwacht op de spreektoets aan het einde van klas 4. De leerlingen weten aan het einde van de les wat de onderwerpen van de spreektoets aan het einde van het schooljaar zijn en op welke manier zij getoetst zullen worden.	
Leeractiviteiten (wat moeten leerlingen doen tijdens de les om de leerdoelen te bereiken?)	De leerlingen moeten zich door middel van het <i>speeddaten</i> op basis van het materiaal van de spreektoets van vorig jaar voorbereiden op de spreektoets die hen te wachten staat.	TIJD 5 x 6 minuten
Groeperingsvorm (werken de leerlingen alleen, in tweetallen, in kleine groepjes, klassikaal?)	Tijdens het <i>speeddaten</i> weken leerlingen in steeds wisselende tweetallen. De zelf-verzonnen situaties worden na afloop klassikaal in het Frans besproken.	
Materiaal (wat heb je nodig om de leeractiviteiten uit te lokken (bijv. leestekst, luistertekst, oefenmateriaal etc.)?)	Kookwekker om de tijd bij te houden. De situaties die als huiswerk moesten worden voorbereid worden op papier ter herinnering nogmaals uitgeprint en uitgedeeld.	
Onderwijs-activiteiten (wat doe jij als docent tijdens de les?)	Ik leid de activiteit in door het uitleggen van de bedoeling en de spelregels. Ik houd de tijd bij, geef aan wanneer er van gesprekspartner gewisseld moet worden en houd in de gaten dat er enkel Frans gesproken wordt en geef antwoord op vragen.	TIJD 5 minuten. Gehele les.
Evaluatie (hoe weet je straks	Leerlingen leggen aan het einde van het schooljaar allemaal een	

of de leerdoelen bereikt zijn?)	spreektoets voor cijfer af. Er is geen schriftelijk proefwerk aan het einde van het laatste blok. Dit impliceert dat de spreektoets dit jaar een ongeveer gelijke inhoud zal kennen als de spreektoets die dit jaar zal worden afgenomen (deze is nog niet ontwikkeld). De score op de afsluitende spreektoetsen zullen inzicht bieden in de mate waarin de leerdoelen van deze les bereikt zijn.
---------------------------------	---

Bijlage II - Het complete leerlingenmateriaal

LESPLAN 1

Lesmateriaal behorende bij lesplan1.

FORMULAIRE DE RECAPITULATION

NOM: _____

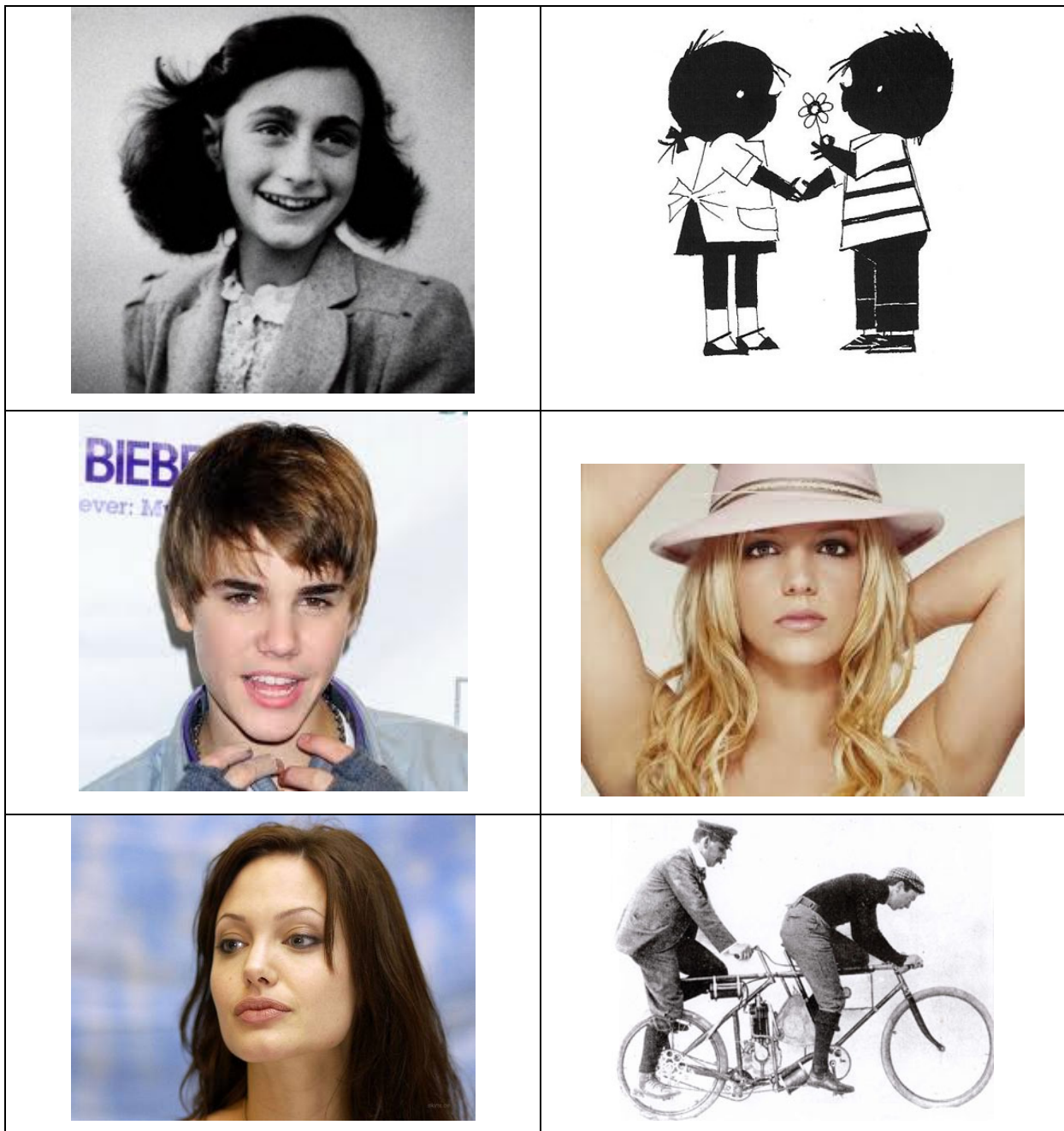
Classe: _____

1. J'ai parlé avec	Son personnage était
J'ai posé ces questions:	
J'ai eu ces réponses:	
2. J'ai parlé avec	Son personnage était
J'ai posé ces questions:	
J'ai eu ces réponses:	
3. J'ai parlé avec	Son personnage était
J'ai posé ces questions:	
J'ai eu ces réponses:	
4. J'ai parlé avec	Son personnage était.....
J'ai posé ces questions:	
J'ai eu ces réponses:	
5. J'ai parlé avec	Son personnage était.....
J'ai posé ces questions:	
J'ai eu ces réponses:	

LESPLAN 2

Lesmateriaal behorende bij lesplan 2.

Print de volgende pagina's uit op stevig papier. Knip de afbeeldingen vervolgens los zodat elke leerling één afbeelding gegeven kan worden. De afbeeldingen zijn random gekozen en kunnen worden uitgebreid. Het is eveneens mogelijk om zelf afbeeldingen te zoeken omtrent een bepaald thema.









S
A
LUT
M
O N
D E
DONT
JE SUIS
LA LAN
GUE É
LOQUEN
TE QUESA
BOUCHE
O PARIS
TIRE ET TIRERA
T O U JOURS
AUX A L
LEM ANDS





FORMULAIRE DE REPONSE

NOM: _____ **CLASSE:** _____

1. J'ai parlé avec	Je pense que sur sa carte se trouve une image de
Je sais que c'est cette image parce que ...	
2. J'ai parlé avec	Je pense que sur sa carte se trouve une image de
Je sais que c'est cette image parce que ...	
3. J'ai parlé avec	Je pense que sur sa carte se trouve une image de
Je sais que c'est cette image parce que ...	
4. J'ai parlé avec	Je pense que sur sa carte se trouve une image de
Je sais que c'est cette image parce que ...	
5. J'ai parlé avec	Je pense que sur sa carte se trouve une image de
Je sais que c'est cette image parce que ...	

LESPLAN 3

Lesmateriaal behorende bij lesplan 3.

SITUATION 1

Je fiets is afgelopen maandag gestolen op het station. Je hebt twee mensen met een blauwe jas van ongeveer 18 jaar zien wegfietsen. Je weet niet zeker of het meisjes of jongens waren. Je vindt het heel vervelend.

Opdracht:

Slachtoffer:

- Bereid de informatie die je hebt zelf uit.
- Draag zelf minimaal twee mogelijke oplossingen aan.

Politieagent:

- Ondervraag het slachtoffer.
- Vul samen met het slachtoffer een aangifteformulier in (krijg je tijdens de les).

SITUATION 2

Vorige week ben je naar een concert van je idool geweest. Je had €60 voor een kaartje betaald, maar het concert viel erg tegen. Je kon niks zien en het geluid (*le son*) was erg slecht.

Opdracht:

Slachtoffer:

- Bereid een lijstje met klachten voor.
- Laat je passie voor je idool doorschijnen.
- Overtuig de agent er met minstens drie redenen van dat je je geld terug wilt.

Politieagent:

- Overtuig het slachtoffer ervan dat er geen reden is om geld terug te eisen.
- Weiger in alle toonaarden een aangifteformulier met het slachtoffer in te vullen.

SITUATION 3

Je hebt vandaag een voetbalwedstrijd gespeeld. Jullie hebben verloren omdat de scheidsrechter zo'n slechte conditie had dat hij de speler niet kon bijhouden. Je vermoed dat hij ook niet helemaal nuchter meer was, en de bril van zijn vrouw op had. Jij besluit je team te vertegenwoordigen en aangifte te doen.

Opdracht:

Speler:

- Je vat de wedstrijd samen.
- Je geeft minimaal drie voorbeelden van situaties waarin duidelijk werd dat de scheidsrechter zijn werk niet goed deed.

Politie:

- Je ondervraagt de speler om na te gaan wat er precies is gebeurd.
- Je komt erachter dat jij de scheidsrechter in kwestie was. Verdedig je keuzes en probeer de beschuldigingen te ontkrachten.

SITUATION 4

Toen je vorige week vrijdag naar huis fietste, werd een oude man die voor je fietste, onwel. Je hebt snel een ambulance gebeld, maar je vond dat het erg lang duurde voor die er was. Je bent erg geschrokken.

Opdracht:

Slachtoffer:

- Bereid een gedetailleerd verslag van de gebeurtenis voor.
- Geef aan dat je een aanklacht in wilt dienen tegen de ambulance die er te lang over deed.

Politieagent:

- Ondervraag het slachtoffer.
- Vul samen met het slachtoffer een aangifteformulier in (krijg je tijdens de les).

SITUATION 5

Je wilt graag een afscheidsfeestje geven voor een klasgenoot. Je praat er met je ouders over (vader of moeder). Maar jullie zijn het niet eens over de datum, de tijd, het soort menu, het aantal genodigden enz.

Opdracht:

Kind:

- Bereid zoveel mogelijk redenen voor om je ouders ervan te overtuigen akkoord te gaan met jouw voorstellen.
- Bedenk ook een punt waarop je hen tegemoet wilt komen, om zo je gelijk te krijgen.

Ouder:

- Bereid zoveel mogelijk tegenargumenten voor die je als ouder zou aanvoeren om je kind een zo klein mogelijk feestje te laten geven.
- Probeer tot een gulden-middenweg oplossing te komen met het kind.

SITUATION 6

Je bent al vaak te laat gekomen voor de Franse les. Vandaag vindt je lerares het genoeg geweest. Je praat na de les met je lerares en probeert jezelf te verantwoorden (uit te leggen hoe het komt dat je zo vaak te laat komt).

Opdracht:

Leerling:

- Bedenk goede en geloofwaardige redenen voor het te laat komen.
- Draag zelf een mogelijke oplossing aan.

Leraar:

- Gedraag je als een leraar die de leerling een les in goed gedrag wil geven.
- Bedenk van tevoren of je de leerling straft of niet en zo ja op welke manier.

SITUATION 7

ZELF AANVULLEN

Vous avez été arrêté parce que vous êtes un journaliste qui était caché sous les buissons dans le jardin d'un célèbre artiste français. Vous étiez à la recherche de potins.

Exercice:

Journaliste:

- Inventez un potin.
- Défendez votre opinion que ce potin doit être rendu public.

Police:

- Préparez des questions pour connaître le potin.
- Essayez d'éviter la publication du potin.

AANGIFTEFORMULIER Z.O.Z.

DEPOSITION DE PLAINTE

NOM: _____
PRÉNOM: _____ **H/F**
EMPLOI: _____



DESCRIPTION DE LA PLAINTE:

DETAILS DE LA PLAINTE:

DATE: _____
LIEU: _____
HEURE: _____

DESCRIPTION DE L'ACCUSÉ(E):

NOM (SI CONNU): _____ **H/F**
TAILLE: _____
COULEUR DE CHEVEUX: _____
HABITS: _____
REMARQUES: _____

JE SOUSSIGNÉ(E) CERTIFIE L'EXACTITUDE DES FAITS ICI RAPPORTÉS,

_____ (SIGNATURE)

FAIT À _____ **(VILLE), LE** _____ **(DATE).**

LESPLAN 4

Lesmateriaal behorende bij lesplan 4.

Sujet n°1

L'École en famille

Selon la loi française, l'instruction est obligatoire, mais pas l'école. S'ils le veulent, les parents peuvent donc assurer eux-mêmes l'éducation de leurs enfants. C'est le cas chez Kevin, 12 ans, Wesley, 10 ans, et leur maman Eliane.

- Pourquoi avez-vous choisi de faire l'école à vos enfants ?

Eliane : J'estime que l'école ne cultive pas l'intelligence des enfants. Elle ne leur donne pas l'amour d'apprendre. Ils perdent leur temps à attendre que les autres aient fini. [...]

- Quels avantages avez-vous par rapport aux enfants qui vont à l'école ?

Kevin : L'ambiance est détendue. On s'instruit en permanence avec l'un ou l'autre de nos parents. À table, on reparle des sujets qu'on a abordés le matin. Finalement, je me rends compte que je sais plus de choses que les autres enfants. Et puis on a du temps pour d'autres activités. [...]

Les clés de l'actualité, 29/08/2002

Sujet n°2

Les jeunes en quête de règles justes

Étonnant. En février dernier, le magazine Okapi publiait un sondage du Centre de recherche pour l'étude et l'observation des conditions de vie (Credoc) auprès de collégiens : « 83 % des collégiens interrogés pensent que l'autorité est une qualité pour un prof » ! En 2000, une enquête menée par le même Credoc concluait que 57 % des adolescents de 11 à 15 ans disaient attendre d'un adulte de « l'autorité » [...] Incontestablement, en quatre ans, la demande d'autorité émanant des jeunes adolescents a progressé. L'heure n'est plus à la révolte, ni au chahut, mais au retour de la discipline et de la règle. [...]

Le Monde de l'Éducation, Philippe Jacqué, septembre 2003

Sujet n°3

"Mademoiselle" disparaît des formulaires administratifs

On ne fera bientôt plus de distinction entre les demoiselles et les dames sur les formulaires administratifs. Une circulaire* de Matignon demande en effet la suppression de la case** 'Mademoiselle'.

Les femmes seront bientôt égales sur les formulaires administratifs. D'après une circulaire datant d'aujourd'hui, Matignon demande en effet à ses ministres de supprimer la case 'Mademoiselle' des formulaires administratifs. Ces diverses appellations seront donc remplacées par 'Madame', mettant fin ainsi à la distinction de statut faite jusqu'à présent. A noter cependant que cette disparition devrait être progressive parce que les formulaires déjà imprimés pourront encore être utilisés "jusqu'à épuisement des stocks".

AuFeminin.com, Natacha Rivalan, 21/02/2012

*une circulaire = een voorstel dat door een bepaalde minister naar alle leden van de regering wordt gestuurd.

**un case = een hokje op een formulier.

PRÉPARATION AU DÉBAT

Sujet n°1

L'ÉCOLE EN FAMILLE	
<u>ARGUMENTS POUR</u>	<u>ARGUMENTS CONTRE</u>
1.	1.
2.	2.
3.	3.

Sujet n°2

LES JEUNES EN QUÊTE DE RÈGLES JUSTES	
<u>ARGUMENTS POUR</u>	<u>ARGUMENTS CONTRE</u>
1.	1.
2.	2.
3.	3.

Sujet n°3

"MADEMOISELLE" DISPARAIT DES FORMULAIRES ADMINISTRATIFS	
<u>ARGUMENTS POUR</u>	<u>ARGUMENTS CONTRE</u>
1.	1.
2.	2.
3.	3.

KLAAR MET INVULLEN? MAAK DAN EEN SPIEKBRIEFJE VAN MAXIMAAL 3 FRANSE STEEKWOORDEN PER TEKST. DEZE MAG JE GEBRUIKEN TIJDENS HET *SPEEDDATEN* IN DE LES.

LESPLAN 5

Lesmateriaal behorende bij lesplan 5.

Klas 4 – mondeling Frans – blok 3
THEMA'S

Gesprek tussen twee leerlingen (10 min)

Le Cinéma français (thème 5)

- Bespreek een film die je mooi vindt: de acteurs, het genre, de inhoud.
- Vertel ook iets over je favoriete acteur: wie het is, waar hij/zij in heeft gespeeld, waarom je hem/haar leuk vindt.
- Andere vragen over film (genres die je leuk vindt, of je vaak gaat... zie langue-o-thèque thème 5)

Le Sport (thème 6)

Praat met een klasgenoot over (jullie) sport. Als je geen sport beoefent, kun je vertellen over een sport die je vroeger hebt gedaan, of die je zou willen doen. Je mag meer bespreken, maar de volgende punten moeten in ieder geval aan de orde komen:

- Welke sport(en) je beoefent en waarom;
- Sinds wanneer je dat doet;
- Hoe vaak je traint;
- Of je aan wedstrijden meedoet;
- Wat je wil bereiken in de sport;
- Wat je in de toekomst nog zou willen doen aan sport;
- Je mening over de actualiteit van de sportwereld: topsporters, doping, de Olympische spelen....

L'Auberge espagnole : étudier ou travailler à l'étranger (thème 8).

- Stel elkaar vragen over de film : verhaal, personages (karakter en uiterlijk), culturele verschillen, studeren in het buitenland...;
- Rollenspel: speel een situatie uit de film na;
- Bespreek een mogelijkheid om in het buitenland te studeren / te werken: wat zou je willen doen en waarom?

Klas 4 – mondeling Frans – blok 3

TIPS TER VOORBEREIDING

Maak voor elk onderwerp een lijst met zinnen / woorden. Gebruik de lijsten uit Grandes lignes!

Het moet een gesprek worden: bedenk dus niet alleen antwoorden, maar ook vragen die jullie aan elkaar kunnen stellen.

Le Cinéma français (thème 5)

- Bespreek een film die je mooi vindt: de acteurs, het genre, de inhoud.

Vragen	Antwoorden

- Vertel ook iets over je favoriete acteur: wie het is, waar hij/zij in heeft gespeeld, waarom je hem/haar leuk vindt.

Vragen	Antwoorden

- Andere vragen over film (genres die je leuk vindt, of je vaak gaat... zie langue-o-thèque thème 5).

Vragen	Antwoorden

Le Sport (thème 6)

Prat met een klasgenoot over (jullie) sport. Als je geen sport beoefent, kun je vertellen over een sport die je vroeger hebt gedaan, of die je zou willen doen. Je mag meer bespreken, maar de volgende punten moeten in ieder geval aan de orde komen:

- Welke sport(en) je beoefent en waarom.

Vraag	Antwoord

- Sinds wanneer je dat doet.

Vraag	Antwoord

- Hoe vaak je traint.

Vraag	Antwoord

- Of je aan wedstrijden meedoet.

Vraag	Antwoord

- Wat je wil bereiken in de sport.

Vraag	Antwoord

- wat je in de toekomst nog zou willen doen aan sport

Vraag	Antwoord

-

Je mening over de actualiteit van de sportwereld: topsporters, doping, de Olympische spelen...

Vraag	Antwoord

L'Auberge espagnole : étudier ou travailler à l'étranger (thème 8)

-Vragen over de film : verhaal, personages (karakter en uiterlijk), culturele verschillen, studeren in het buitenland...(kijk in het opdrachtenboekje over de film)

Vragen	Antwoorden

-Bespreek een mogelijkheid om in het buitenland te studeren / te werken: wat zou je willen doen en waarom.

Vraag	Antwoord

Bijlage III – Docentenhandleiding

U gaat aan de slag met de werkvorm *speeddaten*. Deze werkvorm kan op velerlei manieren ingezet worden als onderdeel van een les of als lesdoel op zich. *Speeddaten* maakt het mogelijk om leerlingen in zeer korte tijd zeer veel gesprekservaring in de doeltaal te laten opdoen. Tevens is de werkvorm *speeddaten* toe te passen op elk mogelijk gespreksniveau. Hierdoor kan *speeddaten* ingezet worden in alle jaarlagen en verschillende doelen dienen.

De volgende lessenserie is ontworpen voor het schoolvak Frans en heeft een 4-gymnasiumklas als doelgroep. Met enkele kleine aanpassingen is deze lessenserie eveneens toe te passen op andere vakken en op andere niveau's binnen het MVT-onderwijs.

De lessenreeks die nu voor u ligt steunt voor een groot deel op de onderwerpen die aan bod komen in de leergang *Grandes Lignes* (Katernen 3 en 4 – VWO) evenals op de onderwerpen die worden getoetst in het DELF scolaire et junior A2/B1. De lessen zijn op dusdanige manier ingericht, dat de lengte ervan aangepast kan worden aan de beschikbare tijd. Deze lessenserie *speeddaten* beoogt qua tijd de helft van een reguliere les te beslaan. Hierdoor kan het resterende deel van de les ingeruimd worden voor de reguliere lesstof uit de leergang, en kunnen de leerlingen zelfs eventueel de daarin opgedane kennis meteen tijdens het *speeddaten* inzetten.

In alle lessen staat de “information gap” centraal. Dit betekent dat de ene leerling informatie bezit die de andere leerling graag wil hebben, waardoor het voeren van een gesprek in de doeltaal om deze informatie te achterhalen noodzakelijk wordt.

Benodigheden voor de docent:

- Kookwekker/ klok met secondewijzer;
- Bijgevoegd leerlingenmateriaal (let op: soms is het noodzakelijk om de leerlingen de les van tevoren al materiaal te verschaffen voor de eerstvolgende les!);
- Eventueel Nederlands-Franse woordenboeken.

Voor elke les geldt de volgende beginsituatie:

Leerlingen vormen een U met een deel van de aanwezige tafels in uw klaslokaal (idealiter met de middelste rij tafels in het geval van een busopstelling van drie rijen). Vervolgens nemen zij plaats op stoelen aan weerszijden van deze tafels.

Het *speeddaten* kan nu beginnen. Elke sessie bestaat uit meerdere rondes van gelijke lengte (tussen de 4 en de 6 minuten is ideaal) afhankelijk van het onderwerp en/of het doel

van de les. U houdt zelf de tijd bij, en geeft aan wanneer de leerlingen van plaats moeten veranderen. Bovendien bent u degene die in de gaten houdt dat er géén Nederlands gesproken wordt tijdens de activiteit. Bij sommige opdrachten is het eveneens noodzakelijk een rolverdeling door te voeren met het oog op tijdwinst. In dat geval zal hierover een duidelijke opmerking worden gemaakt in deze handleiding.

Tijdens het *speeddaten* zijn er twee doorschuifmogelijkheden, al naar gelang de grootte van het klaslokaal. In kleine klaslokalen is het verstandig enkel de leerlingen die in de binnencirkel zitten tegelijkertijd één plaats naar links of rechts te laten verschuiven (de richting maakt niet uit, zo lang deze maar consequent gehanteerd wordt) en de leerlingen in de buitencirkel te laten zitten waar ze zitten. Hierdoor kan slechts de ene helft van de klas met de andere helft praten, en niet met elkaar. Bij korte *speeddate*-sessies is dit geen probleem. Overstijgt het aantal rondes echter het aantal leerlingen in één van de twee cirkels, dan wordt het noodzakelijk om op de tweede manier door te schuiven.

In bovenstaand geval of in grote ruimtes is het mogelijk alle leerlingen tegelijkertijd een plaats naar links of rechts op te laten schuiven (de richting maakt ook hier niet uit, zo lang de leerlingen maar steeds dezelfde kant op schuiven). Hierdoor kunnen potentieel alle leerlingen met elkaar spreken⁶.

Dan nu de invulling van de lessen:

Les 1 “*Introduction au Speed-dating des stars*”

Uw leerlingen krijgen in de allereerste les de belangrijkste informatie rondom de werkvorm speeddaten. U legt hen uit;

- wat *speeddaten* is (gespreksrondes van enkele minuten waarna doorgedraaid wordt zodat elke leerling meerdere gesprekspartners heeft);
- wat de bedoeling ervan is (zo veel mogelijk oefenen met het spreken van het Frans);
- hoe de lessenreeks is opgezet (vijf keer *speeddaten*, steeds met een ander onderwerp waar soms thuis voorbereidingen voor moeten worden getroffen) en
- wat er van de leerlingen verwacht wordt (actieve deelname en voorbereiding, alléén maar Frans spreken).

U kunt de lessenreeks inleiden met twee filmpjes die op youtube te vinden zijn.⁷ De eerste is een stukje uit een Franse candid camera van François Damiens waarin mannen

⁶ E.e.a. ben ik uit ervaring wijs geworden.

⁷ <http://www.youtube.com/watch?v=VJYfVfsUPn8>
<http://www.youtube.com/watch?v=x1sQkEfAdFY>

tijdens een *speeddate*-avond in de maling worden genomen door Damians die zich als rare vrouwen verkleed. Dit filmpje illustreert het feit dat de leerlingen over het algemeen zullen *speeddaten* vanuit een bepaalde rol die zij moeten voorbereiden.

Het tweede filmpje komt uit de cabaretshow van de Engelsman Eddie Izzard, waarin hij de draak steekt met het Frans en de nutteloosheid van zinnnetjes die je op school leert maar onmogelijk in een gewone conversatie kunt inbrengen. Dit stukje illustreert het doel van *speeddaten* op zich: in een zo authentiek mogelijke setting en op een veilige manier zo veel mogelijk gesprekken voeren in de doeltaal waar je in het echte leven wel degelijk iets aan hebt.

De lessenserie wordt gekenmerkt door een oplopende moeilijkheidsgraad. De eerste keer *speeddaten* doet zodoende een beroep op reeds vergaarde kennis uit Katern 3 van *Grandes Lignes* (met name het stellen van vragen) en vraagt de leerlingen de basisvaardigheden (A2-niveau, ERK) van het zich voorstellen in te zetten.

Iedere leerling kiest een (Franse) acteur of sporter waar hij redelijk wat van weet. Deze gekozen persoon is het personage voor de duur van het *speeddaten*. In vier rondes van 5 minuten stellen de leerlingen elkaar vervolgens vragen om zo veel mogelijk te weten te komen over de acteur of sporter die de medeleerling “speelt”. Van de bevindingen en de gestelde vragen houdt elke leerling aantekeningen bij op bijgevoegd *formulaire de récapitulation*. Deze formulieren neemt u na afloop van de *speeddate*-sessie in om zodoende de participatie van de leerlingen te kunnen peilen.

Les 2 “*Le manque d’information*”⁸

Voor deze les dient u de bijgevoegde afbeeldingen op stevig papier uit te printen en elke afbeelding apart uit te knippen. Op die manier krijgt u een stapel kaartjes waarvan u er tijdens de les één aan elke leerling geeft.

Iedere leerling heeft nu een uniek plaatje. De leerlingen *speeddaten* deze keer in vijf rondes van 6 minuten. Tijdens deze rondes moeten de leerlingen erachter zien te komen wat er op elkaar kaartje staat door het in het Frans stellen van vragen.

De leerlingen worden op deze manier uitgedaagd om gerichte vragen te stellen teneinde zo snel mogelijk te achterhalen welke afbeelding op het kaartje van de ander staat. Tevens bestaat de uitdaging uit het zo gedetailleerd mogelijk antwoorden op vragen die gesteld worden. Hoe beter de informatie, hoe eerder de gesprekspartner zijn gewilde informatie heeft vergaard.

⁸ Vrije vertaling van het concept « Information Gap » van Pattison (1989).

Aan het einde van deze les deelt u de situatie-omschrijvingen uit die nodig zijn voor les 3. Het huiswerk voor de leerlingen bestaat uit het maken van de opdrachten ter voorbereiding op het *speeddaten* in les 3. Er zijn zeven verschillende situaties. U kunt de klas opsplitsen in twee of meerdere groepen leerlingen en hen ieder een deel van de situaties laten voorbereiden om de werklust wat te verlagen.

Situatie 7 wordt in het Frans gepresenteerd en vraagt creativiteit van de leerlingen. Deze situatie moet dan ook verplicht door elke leerling voorbereid worden.

Les 3 “*Des problèmes*”

In deze les wordt er qua niveau een stapje bovenop gedaan. Hoewel de leerlingen thuis hun gesprekjes hebben kunnen voorbereiden, vraagt deze opdracht een gespreksniveau dat schijpt tussen A2 en B1. Situaties 1, 2 en 4 komen uit Grandes Lignes VWO 4 en zijn op A2 niveau. Situaties 3 en 7 zijn van eigen hand en bevinden zich tussen A2 en B1 niveau. Tot slot zijn situaties 5 en 6 in vertaalde variant overgenomen uit het DELF scolaire épreuve orale en op B1 niveau.

Het thuis uitvoeren van de opdrachten maakt het mogelijk om tijdens de les door middel van *speeddaten* de rollen na te spelen en zodoende de situaties uit te beelden. Er wordt in deze les vijf keer 5 minuten lang gespeeddated, waarbij u als docent aangeeft wie welke rollen uitvoert (bijvoorbeeld de binnencirkel politieagent/ouder/docent en de binnencirkel slachtoffer/leerling/kind). Wanneer leerlingen deze keuzes moeten maken, gaat er namelijk teveel kostbare tijd verloren die beter voor *speeddaten* gebruikt kan worden.

De leerlingen mogen echter wel samen een situatie uitkiezen.

Voor de leerlingen die situaties naspelen die zich op het politiebureau afspelen zijn enkele aangifteformulieren in het Frans nodig. Deze zijn bijgevoegd en hoeven enkel te worden uitgeprint. Deze formulieren dienen het doel de activiteit zo authentiek mogelijk te maken.

Aan het einde van les 3 deelt u in voorbereiding op les 4 drie korte tekstjes uit (deze zijn bijgevoegd). Het is de bedoeling dat leerlingen thuis deze tekstjes doornemen en bij elke tekst (die elk een bepaalde stelling uitdragen) drie voor- en drie tegenargumenten in het Frans bedenken. Deze kunnen zij op het voorbereidingsblad (eveneens bijgevoegd) invullen. Op basis van deze voorbereidingen mag elke leerling een spiekbriefje maken met maximaal 3 steekwoorden per tekst om zijn argumenten te kunnen onthouden. Het voorbereidingsblad mag NIET bij het *speeddaten* worden gebruikt, het spiekbriefje wel.

Les 4 “*Débat minuscule*”

Nog een trapje moeilijker; leerlingen gaan hun eigen standpunten verdedigen en die van hun medeleerlingen ontkrachten tijdens mini-debatjes over onderwerpen die worden ingeleid in drie teksten. Deze drie teksten deelt u nogmaals aan de leerlingen uit (één exemplaar van elk per duo) en u controleert de spiekbriefjes van de leerlingen. Wanneer er hele zinnen op staan mogen deze spiekbriefjes niet worden gebruikt omdat er in dat geval geen spontaan gesprek meer wordt gevoerd, en ook niet omdat er tijdens officiële spreektoetsen ook geen uitgeschreven teksten mogen worden gebruikt.

Het thema van het gesprek mag weer door de duo's zelf worden gekozen, waarop u aangeeft welke leerlingen de voor- en welke leerlingen de tegenargumenten in zullen zetten. Er vinden zes rondes van 5 minuten plaats. Dit hoge aantal lange rondes maakt het mogelijk het doel na te streven dat elke leerling drie keer zijn voorargumenten gebruikt en drie keer zijn tegenargumenten. Dit aspect kan eventueel al aan het einde van les 3 worden aangegeven, zodat de leerlingen beseffen dat ze echt voor elke stelling drie voor- en drie tegenargumenten moeten voorbereiden.

Na afloop van de rondes, inventariseert u klassikaal en in het Frans welke argumenten er bedacht zijn bij welke teksten en wat de persoonlijke meningen zijn van de leerlingen in de klas.

Les 5 “*La finale*”

Deze les dient ertoe de stof van alle voorgaande interventielessen te combineren in een eindsprint richting de spreektoets aan het einde van klas 4.

U deelt in de les de oefeningen van de spreektoets van vorig jaar uit, en laat de leerlingen *speeddaten* terwijl zij op deze onderwerpen improviseren.

Op deze manier krijgen leerlingen niet alleen goed zicht op dat wat er gevraagd zal worden tijdens de afsluitende spreektoets, maar eveneens op hun lacunes die zij zullen moeten invullen in aanloop op de spreektoets. Leerlingen zullen tijdens het *speeddaten* op worden en uitdrukkingen stuiten die zij graag zouden gebruiken, maar waarvan zij niet weten hoe dat in het Frans gezegd wordt. Deze onmachtservaring is bedoeld om de leerlingen aan te sporen om op zoek te gaan naar de juiste formulering in het Frans van dat wat zij willen overbrengen en zich zodoende goed voor te bereiden op de spreektoets aan het einde van klas 4.

De leerlingen mogen de onderwerpen van de spreektoets van vorig jaar als oefentoets mee naar huis nemen.

Bijlage IV - Inhoud spreektoets aan het einde van klas 4

Klas 4 – mondeling Frans – blok 3
THEMA'S

Gesprek tussen twee leerlingen (10 min)

Le Cinéma français (thème 5)

- Bespreek een film die je mooi vindt: de acteurs, het genre, de inhoud.
- Vertel ook iets over je favoriete acteur: wie het is, waar hij/zij in heeft gespeeld, waarom je hem/haar leuk vindt.
- Andere vragen over film (genres die je leuk vindt, of je vaak gaat... zie langue-o-thèque thème 5)

Le Sport (thème 6)

Praat met een klasgenoot over (jullie) sport. Als je geen sport beoefent, kun je vertellen over een sport die je vroeger hebt gedaan, of die je zou willen doen. Je mag meer bespreken, maar de volgende punten moeten in ieder geval aan de orde komen:

- Welke sport(en) je beoefent en waarom;
- Sinds wanneer je dat doet;
- Hoe vaak je traint;
- Of je aan wedstrijden meedoet;
- Wat je wil bereiken in de sport;
- Wat je in de toekomst nog zou willen doen aan sport;
- Je mening over de actualiteit van de sportwereld: topsporters, doping, de Olympische spelen....

L'Auberge espagnole : étudier ou travailler à l'étranger (thème 8).

- Stel elkaar vragen over de film : verhaal, personages (karakter en uiterlijk), culturele verschillen, studeren in het buitenland...;
- Rollenspel: speel een situatie uit de film na;
- Bespreek een mogelijkheid om in het buitenland te studeren / te werken: wat zou je willen doen en waarom?

Bijlage V – DELF scolaire et junior: épreuve orale niveau A2

Opgave:

DOCUMENT DU CANDIDAT
ÉPREUVE INDIVIDUELLE

PRODUCTION ORALE

25 points

L'épreuve se déroule en trois parties. Elle durera de 6 à 8 minutes.

La première partie se déroule sans préparation. Après présentation des sujets des parties 2 et 3 par l'examineur, vous aurez 10 minutes de préparation.

■ **Entretien dirigé** (1 minute 30 environ)

Vous vous présentez en parlant de votre famille, votre profession, vos goûts... L'examineur vous pose des questions complémentaires sur ces mêmes sujets.

■ **Monologue suivi** (2 minutes environ)

Vous répondez aux questions de l'examineur. Ces questions portent sur vous, vos habitudes, vos goûts...

■ **Exercice en interaction** (3 à 4 minutes environ)

Vous devez simuler un dialogue avec l'examineur afin de résoudre une situation de la vie quotidienne. Vous montrez que vous êtes capables de saluer et d'utiliser des règles de politesse.]

Instructie examiner:

DOCUMENT RÉSERVÉ AUX EXAMINATEURS

PRODUCTION ORALE

25 points

■ **Consignes**

Déroulement de l'épreuve : vous indiquez très clairement au candidat les trois parties de l'épreuve. Les 10 minutes de préparation dont dispose le candidat avant l'épreuve sont destinées à lui permettre de se préparer aux parties 2 et 3.

Pour les deux premières parties, l'examineur jugera, en fonction de l'âge du candidat et des usages dans le pays d'examen, s'il doit utiliser le tutoiement ou le vouvoiement.

Pour les deux premières parties, l'examineur jugera, en fonction de l'âge du candidat et des usages dans le pays d'examen, s'il doit utiliser le tutoiement ou le vouvoiement.

■ **Entretien dirigé** (1 minute 30 environ)

Objectif : se présenter, parler de soi.

Le candidat se présente, puis parle de lui-même et de son environnement proche. Vous pouvez lui poser des questions complémentaires si cela vous semble utile.

■ **Monologue suivi** (2 minutes environ)

Les questions posées lentement au candidat lui permettent de parler de lui-même, de ses habitudes, de ses activités ou de ses goûts...

Exemples de questions (au choix) :

- Décrivez une de vos journées habituelles.
- Parlez de vos prochaines vacances.
- Racontez un bon souvenir.
- Parlez de votre pays.
- Parlez de la ville où vous habitez.
- Parlez d'une personne que vous aimez.

■ **Exercice en interaction** (3 à 4 minutes environ)

Objectif : le candidat est capable de gérer des situations familières courantes et de se débrouiller dans les échanges sociaux.

Le candidat doit résoudre une situation de la vie quotidienne soit en simulant un dialogue avec vous (acheter quelque chose, accepter/ refuser une invitation...), soit par un exercice de coopération où il accomplit une tâche en commun avec vous (organiser une activité, échanger des informations...). Si le candidat ne comprend pas vous reformulez en parlant plus lentement.

Vous proposez au candidat l'un des 2 sujets suivants :

a) Vous discutez avec un ami pour choisir le film que vous irez voir. Utilisez le programme de cinéma ci-joint. Vous déciderez ensemble du film, de la date, de l'heure, de la manière d'aller au cinéma... L'examineur joue le rôle de votre ami.

b) Dans une librairie

Vous voulez acheter un livre français pour un ami qui parle bien cette langue.

Vous demandez conseil au libraire (vous précisez quel genre de livre vous cherchez, les goûts de votre ami, combien vous pouvez payer, etc.). Il vous fait différentes propositions. L'examineur joue le rôle du libraire.

Bron: <http://www.ciep.fr/delf-junior/documents/DELFA2junior.pdf>

Bijlage VI – DELF scolaire et junior: épreuve orale niveau B1.

Opgave:

DOCUMENT DU CANDIDAT
ÉPREUVE INDIVIDUELLE

ÉPREUVE DE PRODUCTION ORALE

25 points

L'épreuve se déroule en trois parties qui s'enchaînent. Elle dure entre 10 et 15 minutes. Pour la 3^e partie seulement, vous disposez de 10 minutes de préparation. Cette préparation a lieu avant le déroulement de l'ensemble de l'épreuve.

■ Entretien dirigé (2 à 3 minutes)

Vous parlez de vous, de vos activités, de vos centres d'intérêt. Vous parlez de votre passé, de votre présent et de vos projets.

L'épreuve se déroule sur le mode d'un entretien avec l'examineur qui amorcera le dialogue par une question (exemples : Bonjour... Pouvez-vous vous présenter, me parler de vous, de votre famille...).

■ Exercice en interaction (3 à 4 minutes)

Vous tirez au sort l'un des deux sujets que vous présente l'examineur. Vous jouez le rôle qui vous est indiqué.

■ Expression d'un point de vue (5 à 7 minutes)

Vous tirez au sort l'un des deux documents que vous présente l'examineur.

Vous dégagez le thème soulevé par le document et vous présentez votre opinion sous la forme d'un exposé personnel de 3 minutes environ. L'examineur pourra vous poser quelques questions.

Instructie examiner:

DOCUMENT RÉSERVÉ AUX EXAMINATEURS

ÉPREUVE DE PRODUCTION ORALE

25 points

10 min. de préparation uniquement pour l'exercice 3

15 min. de passation

■ Consignes

Cette épreuve de production orale comporte 3 parties qui s'enchaînent. La durée totale est de 10 et 15 minutes. Avant le début de l'épreuve, le candidat dispose de 10 minutes de préparation pour la 3^e partie.

■ Exercice 1 - Entretien dirigé

Présentation générale (2 à 3 min)

Le candidat devra parler de lui, de ses activités, de ses centres d'intérêt, de son passé, de son présent et de ses projets.

Cet exercice est destiné à mettre le candidat à l'aise en parlant de lui. Il se déroule en interaction sur le mode d'un entretien informel. Il vous appartient d'amorcer le dialogue par une question du type :

Bonjour... Pouvez-vous vous présenter, me parler de vous, de votre famille... ?

Vous pourrez relancer l'entretien sur des thèmes tels que :

Où avez-vous passé vos dernières vacances ?

Qu'est-ce que vous êtes en train d'étudier ?

Que voulez-vous faire plus tard ?

Parlez-moi de vos passe-temps préférés ?

■ Exercice 2 - Exercice en interaction

Au choix par tirage au sort :

Sujet n°1 (3 à 4 min)

Vous êtes arrivé(e) plusieurs fois en retard au cours de français. Aujourd'hui votre professeur n'est pas content. Vous discutez avec lui après le cours et vous essayez de vous justifier. L'examineur joue le rôle du professeur.

Sujet n°2 (3 à 4 min)

Vous souhaitez organiser chez vous une fête d'adieu pour un camarade de classe. Vous en discutez avec vos parents (père ou mère). Mais vous n'êtes pas d'accord sur la date, l'heure, le type de menu, le nombre d'invités. L'examineur joue le rôle du père ou de la mère.

DOCUMENT RÉSERVÉ AUX EXAMINATEURS

■ Exercice 3 – Expression d'un point de vue

Préparation : 10 minutes

Au choix par tirage au sort :

Document n°1

Consigne : *Vous dégagerez le thème soulevé par le document ci-dessous. Vous présenterez ensuite votre opinion sous la forme d'un petit exposé de 3 minutes environ. L'examineur pourra vous poser quelques questions.*

L'École en famille

Selon la loi française, l'instruction est obligatoire, mais pas l'école. S'ils le veulent, les parents peuvent donc assurer eux-mêmes l'éducation de leurs enfants. C'est le cas chez Kevin, 12 ans, Wesley, 10 ans, et leur maman Eliane.

- **Pourquoi avez-vous choisi de faire l'école à vos enfants ?**

Eliane : J'estime que l'école ne cultive pas l'intelligence des enfants. Elle ne leur donne pas l'amour d'apprendre. Ils perdent leur temps à attendre que les autres aient fini. [...]

- **Quels avantages avez-vous par rapport aux enfants qui vont à l'école ?**

Kevin : L'ambiance est détendue. On s'instruit en permanence avec l'un ou l'autre de nos parents. À table, on reparle des sujets qu'on a abordés le matin. Finalement, je me rends compte que je sais plus de choses que les autres enfants. Et puis on a du temps pour d'autres activités. [...]

Les clés de l'actualité, 29/08/2002

Document n°2

Consigne : *Vous dégagerez le thème soulevé par le document ci-dessous. Vous présenterez ensuite votre opinion sous la forme d'un petit exposé de 3 minutes environ. L'examineur pourra vous poser quelques questions.*

Les jeunes en quête de règles justes

Étonnant. En février dernier, le magazine Okapi publiait un sondage du Centre de recherche pour l'étude et l'observation des conditions de vie (Credoc) auprès de collégiens : « 83 % des collégiens interrogés pensent que l'autorité est une qualité pour un prof » ! En 2000, une enquête menée par le même Credoc concluait que 57 % des adolescents de 11 à 15 ans disaient attendre d'un adulte de « l'autorité » [...] Incontestablement, en quatre ans, la demande d'autorité émanant des jeunes adolescents a progressé. L'heure n'est plus à la révolte, ni au chahut, mais au retour de la discipline et de la règle. [...]

Le Monde de l'Éducation, Philippe Jacqué, septembre 2003

Speeddaten als werkvorm ter verhoging van self-efficacy bij gespreksvaardigheid Frans

PAPER 3 - ONDERZOEKSINSTRUMENTEN



« *L'éloquence n'est pas dans la quantité des choses dites, mais dans leur intensité.* »*

Antoine Albalat - *L'art d'écrire.*, 1900.

Naam auteur(s)	E.T.M.I. van Moorsel, MA
Vakgebied	Frans
Titel	<i>Speeddaten</i> als werkvorm ter verhoging van self-efficacy bij gespreksvaardigheid Frans
Onderwerp	Speeddaten om self-efficacy bij leerlingen uit 4 gymnasium te verhogen in aanloop op een mondeling.
Opleiding	Interfacultaire Lerarenopleidingen, Universiteit van Amsterdam
Doelgroep	4 gymnasium
Sleuteltermen	Speeddaten, self-efficacy, gespreksvaardigheid, zelfvertrouwen, mondeling
Bibliografische referentie	Moorsel, E.T.M.I. van. (2012) <i>Speeddaten als werkvorm ter verhoging van self-efficacy bij gespreksvaardigheid Frans</i> . Amsterdam: Interfacultaire Lerarenopleidingen, UvA.
Studentnummer	10001600
Begeleider(s)	Ch. Weststrate, M. Hoeksma.
Beoordelaar(s)	Dr. P.E. Bimmel
Datum	12.04.2012

“Welbespraaktheid blijkt niet uit de hoeveelheid dingen die gezegd worden, maar uit de intensiteit ervan.”

(Vrije interpretatie EvM)

1. Samenvatting

De self-efficacy (vertrouwen in eigen kunnen) bij gespreksvaardigheid Frans van mijn 4-gymnasiumleerlingen (n=45) is laag (zie bijlage II). Ook de cijfers voor hun spreektoets kunnen hoger. De hypothese is dat *wanneer het tekort aan self-efficacy voor het spreken van het Frans aangepakt wordt door middel van speeddaten, de self-efficacy van leerlingen en hun score op een spreektoets zullen stijgen.*

De reden om te kiezen voor *speeddaten* als interventie ligt in het feit dat hierbij in een veilige omgeving veel met de doeltaal kan worden geoefend. *Motivatie* volgt uit de *succesbeleving* (Dörnyei, 1994) die gecreëerd wordt doordat leerlingen zelf een gespreksonderwerp mogen *kiezen* (Bimmel et al., 2008). Tevens wordt er ingespeeld op *autonomie* en *gedeelde verantwoordelijkheid* (Ryan & Deci, 2000) die *samenwerkingsvormen* als speeddaten vragen van de leerlingen (Pelgrim, 2011).

Na een voormeting op self-efficacy middels een vragenlijst en op gespreksvaardigheid middels een case-study zal een vijf weken durende interventie bij klas 4D (n=23) plaatsvinden, waarbij klas 4B (n=22) als controlegroep dient. De interventie zal worden afgesloten met een nameting op beide variabelen.

2. Beschrijving van de onderzoeksmethode

2a. Onderzoeksontwerp

De onderzoeksvraag luidt: *“Leidt een lessenserie van vijf lessen van 45 minuten met het kenmerk speeddaten, tot een verhoogde self-efficacy onder 4^e klas gymnasiumleerlingen wat betreft hun gespreksvaardigheid Frans en een betere score op de spreektoets aan het einde van het schooljaar?”*

De twee afhankelijke variabelen zijn self-efficacy en het cijfer op een spreektoets Frans. De term self-efficacy is ontleend aan de sociaal-cognitieve leertheorie van Bandura (1994) en betekent hier het zelfvertrouwen van leerlingen in het slagen van het overbrengen van informatie in het Frans. Deze, en het cijfer op een spreektoets Frans zullen idealiter door de onafhankelijke variabele *speeddaten* beïnvloed worden.

De startniveaus op beide afhankelijke variabelen zullen worden vastgesteld. Vervolgens ondergaat de experimentele groep een interventie van 225 minuten, waarna een nameting op beide afhankelijke variabelen volgt. Het eventuele effect van het *speeddaten* zal uiteindelijk middels vergelijking van de scores op de voor- en nameting worden vastgesteld.

2b. Onderzoeksinstrumenten en verantwoording

De self-efficacy van leerlingen wordt gemeten middels de Self-efficacy Test Frans (gerealiseerd op basis van Young (1991b) en Cheng (2001) en betrouwbaar bevonden na analyse met SPSS; Cronbachs alfa: 0,817 op 26 items). Leerlingen scoren uitspraken op een schaal van 1 tot 4, waarbij 1 staat voor ‘sterk mee oneens’, en 4 voor ‘helemaal mee eens’¹. Tevens geven zij zichzelf een indicatief cijfer (tussen 0 en 10) voor hun mondelinge Frans op dat moment (zie ook bijlage I).

De variabele ‘cijfer op een spreektoets Frans’ wordt middels een case-study geëvalueerd. Hiervoor wordt bij twee goede, twee gemiddelde en twee zwakke leerlingen uit zowel de experimentele groep als de controlegroep een spreektoets² afgenomen voor en na de interventie. Hun gespreksvaardigheid zal worden geëvalueerd middels een beoordelingsformulier (Hoeflaak & de Vrind, 2000)³. Bovendien zal er een tweede docent Frans aanwezig zijn om de objectiviteit van de beoordeling te waarborgen. De gesprekken worden opgenomen en getranscribeerd.

2c. Onderzoeksgroep

Het onderzoek vindt plaats bij twee klassen 4-gymnasiumleerlingen van Het 4^e Gymnasium te Amsterdam (n=45). Hieruit is een gelegenheidssteekproef getrokken om de experimentele groep (n=23, heel klas 4D) en de controlegroep (n=22, heel klas 4B) vast te stellen⁴.

De gedwongen keuze voor een gelegenheidssteekproef impliceert echter onzuiverheid, waardoor bepaalde leerlingen (bijvoorbeeld de goede sprekers van het Frans) onder- en andere oververtegenwoordigd zijn binnen de steekproef. Hierdoor wordt de externe validiteit van de onderzoeksresultaten beïnvloed.

2d. Procedure

De data voor dit onderzoek worden in een voor- en nameting verzameld. Voor self-efficacy geldt dat de gehele onderzoekspopulatie wordt ondervraagd, terwijl voor het Cijfer op een Spreektoets Frans een case-study onder twaalf leerlingen wordt uitgevoerd.

De interventie in de experimentele groep (n=23) strekt zich uit over 5 weken (gele blokken in figuur 1), waarbij steeds 45 minuten van de les worden besteed aan *speeddaten*. In

¹ 11 items waren « negatief » geformuleerd. De scores van de leerlingen op deze items (nummers 2, 5, 6, 8, 10, 12, 15, 16, 18, 19 en 20) zijn met het oog op goede interpretatie door SPSS handmatig “gespiegeld” (1 werd 4, 2 werd 3, 3 werd 2 en 4 werd 1).

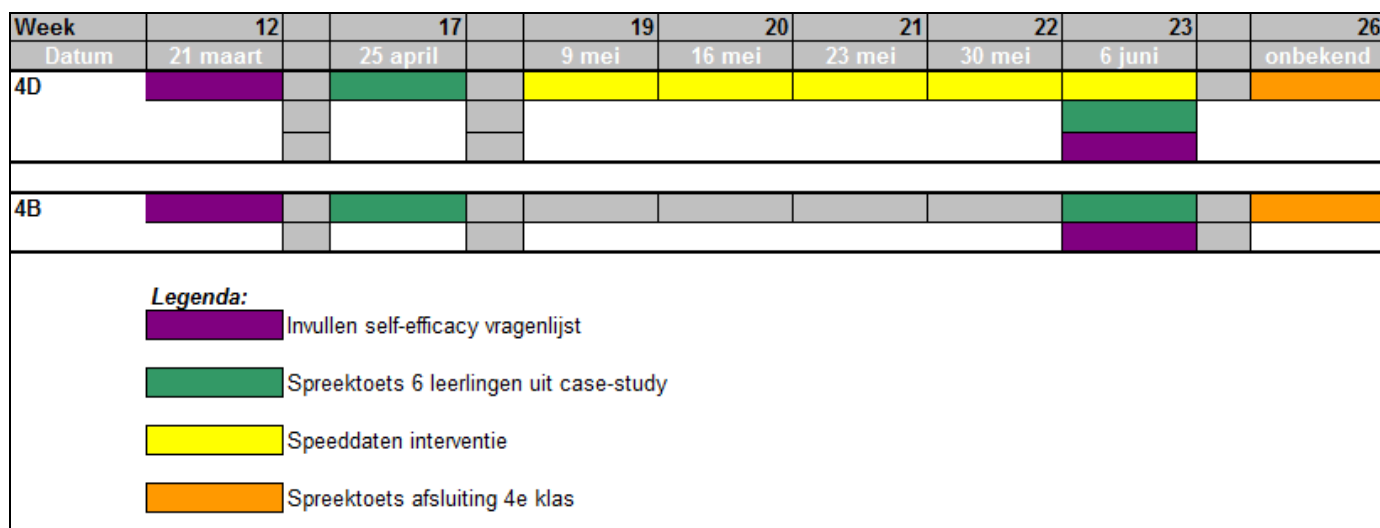
² Zie paper 2.

³ Zie bijlage III.

⁴ Ik heb moeten kiezen voor een gelegenheidssteekproef omdat 4D mijn eigen klas is die ik één keer per week 90 minuten aaneengesloten lesgeef. 4B is de klas van een collega die ik tijdelijk overneem en twee keer per week aan het einde van de dag 45 minuten lesgeef. Vanwege de onduidelijkheid over de periode waarover ik 4B nog lesgeef, plan ik noodgedwongen de interventie in mijn eigen klas 4D.

totaal zal de experimentele groep $45 \times 5 = 225$ minuten aan interventie ondergaan, ofwel bijna 4 uur speeddaten.

De resultaten op de nameting zullen als vergelijkingsmateriaal voor de score op de voormeting fungeren. Een en ander kan als volgt schematisch weergegeven worden (zie figuur 1).



Figuur 1; Schematische weergave van de interventie.

2e. Data-analyse

In een Excelsheet is voor de Self-efficacy Test Frans per leerling de score per uitspraak (1, 2, 3 of 4) vastgelegd. Vervolgens is met SPSS de betrouwbaarheid ervan vastgesteld (Cronbachs alfa: 0,817 op 26 items).

De objectiviteit van de beoordeling middels een cijfer (tussen 0 en 10) voor een spreektoets Frans, wordt gewaarborgd door het beoordelingsformulier (waarbij op elk criterium een cijfer tussen de 1 en de 10 wordt gegeven), de tweede beoordelaar, en de (transcriptie van de) geluidsopnames.

De data die uit de twee metingen zullen voortvloeien worden uiteindelijk met elkaar vergeleken door middel van een t-toets⁵. Indien er een toename waarneembaar is op beide variabelen, zoals de hypothese voorspelt, zal er eveneens een correlatietest worden uitgevoerd om inzicht te bieden in het samenspel tussen de twee afhankelijke variabelen.

⁵ Op aanraden van Martine Braaksma.

Literatuurlijst (nog niet alles gebruikt, wel al in bezit):

- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], *Encyclopedia of mental health*. San Diego: Academic Press, 1998).
[Elektronische Versie] opgehaald op 29.02.2012 van
<http://www.des.emory.edu/mfp/Bandura1994EHB.pdf>
- Bimmel, P., Canton, J., Fasoglio, D. & Rijlaarsdam, G. (2008). Handboek Ontwerpen Talen. Amsterdam: Vossiuspers UvA. [Elektronische versie]. Opgehaald op 18.02.2012 van ILO Repository.
- Dörnyei, Z. (1994). *Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom*. *Modern Language Journal*, 78(3), pp. 281-2.
- Hoeflaak, A. & Vrind, E. de (2000). ICLON. *Beoordelingsmodel*. Malmberg: Gebruikersdag 28/11/'00.
- Pelgrim, C. (2011). *Samen lezen? Leuk!* De invloed van samenwerkend leren in het leesstrategieonderwijs op de motivatie en de resultaten voor leesvaardigheid voor het vak Frans. Amsterdam: Levende Talen Tijdschrift, Jaargang 12, Nummer 3, 2011.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. University of Rochester. *American Psychologist*. The American Psychological Association, Vol. 55, No. 1, 68-78 DOI: 10.1037/110003-066X.55.1.68.
- Starreveld, P.A. (2009). *Verslaglegging van psychologisch onderzoek*. Den Haag: Boomonderwijs.
- Young, D.J. (1991a). *Language Anxiety: From Theory and Research to Classroom Implications*. Englewood Cliffs, N.J. : Prentice Hall.
- Young D.J. (1991b). Creating a Low-Anxiety Classroom Environment. USA: *The Modern Language Journal* 75.
- Self-efficacy Test Frans: op basis van Cheng (2001) en Young (1991b).

Bijlages

- I. Self-efficacy Test Frans (*vragenlijst*).
- II. Score op Self-Efficacy Test Frans (*voormeting*).
- III. Beoordelingsformulier Spreektoets Frans.

Bijlage I - Self-efficacy Test Frans (obv Cheng, 2001 en Young, 1991b)

Geef in de rechterkolom aan in hoeverre je het eens bent met onderstaande stellingen. Wees eerlijk en lees goed!

Toelichting:

1 = sterk mee oneens

2 = een beetje mee oneens

3 = een beetje mee eens

4 = helemaal mee eens

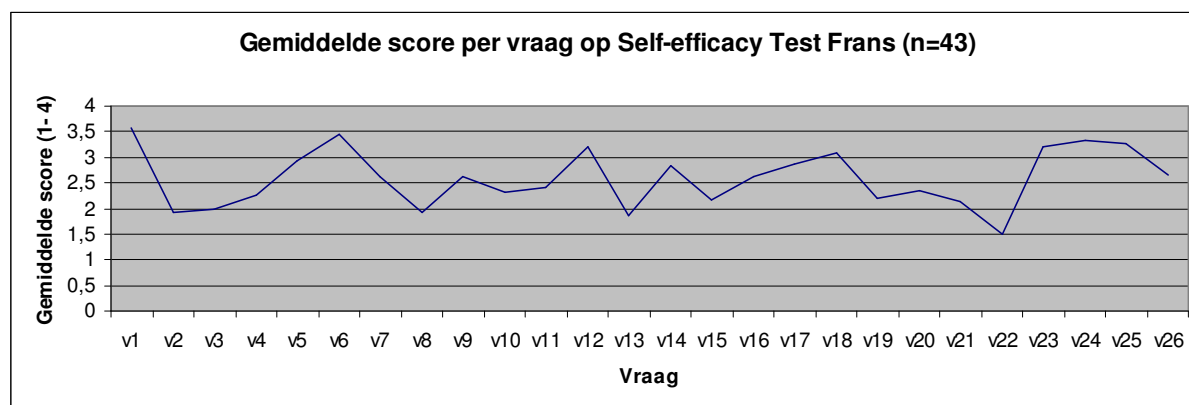
Als jij NU een mondeling Frans zou moeten afleggen,
welk cijfer zou je jezelf dan geven?

Vul in:

1. Meerdere talen kunnen spreken is belangrijk.	1-2-3-4
2. De Franse taal is moeilijk om te spreken.	1-2-3-4
3. Spreken voor een groep is leuk om te doen.	1-2-3-4
4. Ik kan mij verstaanbaar maken in het Frans.	1-2-3-4
5. Als ik Frans spreek, ben ik bang om uitgelachen te worden.	1-2-3-4
6. Ik ben bang om uitgelachen te worden als ik iets in de klas moet zeggen.	1-2-3-4
7. Ik vind het belangrijk om me te kunnen uitdrukken in het Frans.	1-2-3-4
8. Als ik Frans spreek, ben ik bang om vast te lopen.	1-2-3-4
9. Het is goed om voor een groep te kunnen spreken in het Frans.	1-2-3-4
10. Ik voel me onzeker als ik Frans spreek.	1-2-3-4
11. Spreken in het Frans is leuk!	1-2-3-4
12. Ik ben bang om uitgelachen te worden als ik in de klas iets in het Frans moet zeggen.	1-2-3-4
13. Ik voel me op mijn gemak als ik wat moet zeggen in het Frans.	1-2-3-4
14. Een nieuwe taal leren is leuk!	1-2-3-4
15. Ik vind het praten met een accent in een vreemde taal lelijk.	1-2-3-4
16. Ik zeg liever niks in het Frans, dan dat ik een fout maak.	1-2-3-4
17. Ik geloof dat ik de capaciteiten heb om goed Frans te leren.	1-2-3-4
18. Ik heb het gevoel dat ik de capaciteiten niet heb om goed Frans te leren.	1-2-3-4
19. Ik vind niet dat ik goed ben in Frans.	1-2-3-4
20. Ik denk dat het voor mij gemakkelijk is om goed Frans te leren.	1-2-3-4
21. Ik geloof dat ik talent heb voor Frans.	1-2-3-4
22. Ik geloof dat het goed kunnen spreken van Frans aangeboren is en niet aangeleerd kan worden.	1-2-3-4
23. Ik geloof dat je alleen maar goed Frans kunt spreken als je een talenknobbel hebt.	1-2-3-4
24. Ik geloof dat het mogelijk is om uitstekend Frans te leren spreken.	1-2-3-4
25. Ik geloof dat iedereen goed Frans kan leren spreken, met of zonder talenknobbel.	1-2-3-4
26. Ik geloof dat sommige mensen geboren worden met een talenknobbel en dat zij dus heel goed Frans kunnen leren spreken.	1-2-3-4

Merci beaucoup!

Bijlage II – Score op Self Efficacy Test Frans (voormeting)



Bovenstaande grafiek spreekt helaas niet voor zich. Zoals reeds in een voetnoot aangegeven omvat de Self-efficacy Test Frans 11 ‘negatief geformuleerde’ uitingen. Deze zijn, ten behoeve van een goede SPSS-interpretatie, bij het analyseren gespiegeld. Hierdoor werd veranderde 1 in 4, 2 in 3, 3 in 2 en 4 in 1. De volgende conclusies kunnen vervolgens getrokken worden op basis van de voormeting:

Een hoge gemiddelde score (65,1% is het hier helemaal mee eens) op de eerste vraag (“Meerdere talen kunnen spreken is belangrijk”) geeft aan dat leerlingen het belang inzien van het kunnen spreken van vreemde talen. 48,8% vindt het bovendien redelijk belangrijk om zich *in het Frans* te kunnen uitdrukken (vraag 7). Toch vindt 46,5% het wel nogal een moeilijke taal om te spreken (vraag 2).

Wanneer we het over het spreken voor een groep hebben (vragen 3, 6, 12, 13 en 19) komt hieruit naar voren dat de leerlingen hier gemiddeld niet echt een mening over hebben. Ze vinden het noch prettig, noch onprettig. Hoewel 46,5% van de leerlingen zich zeer veilig voelt om binnen klassenverband Frans te spreken, zegt toch maar liefst 50,3% zich slechts een beetje, en 30% helemaal niet op zijn gemak te voelen als ze wat moeten zeggen in het Frans” (vraag 13).

Wanneer we echter naar de gemiddelde inschatting van hun eigen capaciteiten door de leerlingen kijken (vragen 4, 5, 8, 10, 11, 17, 18, 19 en 20), dan komen we tot de conclusie dat de leerlingen hun capaciteiten tot het spreken van het Frans laag inschatten. En hoewel de verdeling van de antwoorden op vraag 19 (‘Ik vind dat ik niet goed ben in Frans’) redelijk evenredig zijn verdeeld, vindt toch maar liefst 32,6% dat ze inderdaad niet goed zijn in Frans, en is bijna twee derde ervan overtuigd dat Frans voor hen moeilijk te leren is (vraag 20).

Vragen 17 en 18 zijn dezelfde vragen die anders geformuleerd zijn. Op beide vragen wordt grofweg hetzelfde geantwoord: een derde gelooft de capaciteiten om goed Frans te leren te bezitten, een derde gelooft dat slechts een beetje, en een derde is er niet helemaal van

overtuigd. 41,9% heeft echter op vraag 4 geantwoord dat zij zich niet goed verstaanbaar kunnen maken in het Frans.

De laatste vijf vragen (nummers 22 tot en met 26) geven inzicht in het geloof van leerlingen tot het leren van het Frans door mensen in het algemeen. Twee derde van de leerlingen gelooft niet dat het goed kunnen spreken van het Frans iets is wat je met je geboorte wel of niet meekrijgt (vraag 22). Dit strookt met de resultaten op vragen 24 en 25; 48,8% gelooft dat het mogelijk is om Frans uitstekend te leren spreken en 46,5% gelooft er niet in dat een 'talenknobbel' hierop enige invloed uitoefent.

Leerlingen moesten op deze vragenlijst eveneens een indicatiecijfer aangeven (tussen 0 en 10) waarvan zij dachten dat ze het zouden krijgen als zij op dat moment een spreektoets Frans zouden moeten doen. Het populatiegemiddelde was $\bar{X} = 4.98$ (n=43 i.v.m. twee zieke leerlingen). Het steekproefgemiddelde was $\mu = 5.1$ (n=23). Deze lage inschatting illustreert de lage self-efficacy qua spreekvaardigheid Frans.

Bijlage III - Beoordelingsformulier spreektoets Frans

Beoordelingsmodel

Scoreformulier schoolexamen gespreksvaardigheid Frans

Leerling: _____

Score: _____

Cijfer: _____

Volledigheid/uitvoerigheid

4	3	2	1
----------	----------	----------	----------

- 4** voldoet aan de opdracht
- 3** laat enkele details achterwege
- 2** laat belangrijke punten achterwege
- 1** voldoet niet aan de opdracht

Effectiviteit/begrijpelijkheid

8	6	4	2
----------	----------	----------	----------

- 8** de boodschap komt vrijwel geheel over (begrijpelijkheid)
- 6** de boodschap komt grotendeels over (af en toe moeilijk te begrijpen)
- 4** de boodschap komt in geringe mate over (communicatiestoornissen)
- 2** de boodschap komt niet over (onbegrijpelijk)

Spreekgemak/ vlotheid

8	6	4	2
----------	----------	----------	----------

- 8** spreekt vlot en vrijwel zonder aarzelingen/onnatuurlijke haperingen
- 6** incidenteel onnatuurlijke haperingen
- 4** regelmatig onnatuurlijke haperingen
- 2** denkt voortdurend lang na over formuleringen

Uitspraak + algehele intonatie

4	3	2	1
----------	----------	----------	----------

- 4** vrijwel goed (zowel klanken, klemtonen als intonatie)
- 3** redelijk (intonatie niet altijd correct)
- 2** matig (af en toe storend voor de communicatie)
- 1** slecht (belemmerend voor de communicatie)

Grammatica

4	3	2	1
----------	----------	----------	----------

- 4** min of meer foutloos
- 3** adequaat
- 2** regelmatig fouten
- 1** veel (storende) fouten

Vervolg beoordelingsmodel

Vocabulaire

6	4	2
----------	----------	----------

- 6** **rijk/gevarieerd**
- 4** **basisvocabulaire met af en toe een verrassing**
- 2** **simpel**

Bijzonderheden _____

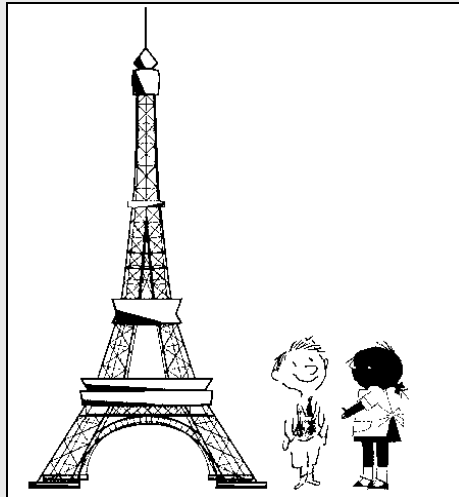
Puntentabel bij het scoreformulier schoolexamen gespreksvaardigheid Frans:

Punten	Score
36	10.0
35	9.6
34	9.2
33	8.8
32	8.4
31	8.0
30	7.7
29	7.4
28	7.1
27	6.8
26	6.5
25	6.2
24	6.0
23	5.7
22	5.4
21	5.1
20	4.8
19	4.6
18	4.3
17	4.0
16	3.7
15	3.4
14	3.0
13	2.6
12	2.4
11	2.0

ICLON, Arie Hoeflaak en Esther de Vrind (Malmberg, Gebruikersdag 28/11/'00).

Speeddaten als werkvorm ter verhoging van self-efficacy bij gespreksvaardigheid Frans

PAPER 4 - UITVOERING



« *L'éloquence n'est pas dans la quantité des choses dites, mais dans leur intensité.* »*

Antoine Albalat - *L'art d'écrire.*, 1900.

Naam auteur(s)	E.T.M.I. van Moorsel, MA
Vakgebied	Frans
Titel	<i>Speeddaten</i> als werkvorm ter verhoging van self-efficacy bij gespreksvaardigheid Frans
Onderwerp	Speeddaten om self-efficacy bij leerlingen uit 4 gymnasium te verhogen in aanloop op een mondeling.
Opleiding	Interfacultaire Lerarenopleidingen, Universiteit van Amsterdam
Doelgroep	4 gymnasium
Sleuteltermen	Speeddaten, self-efficacy, gespreksvaardigheid, zelfvertrouwen, mondeling
Bibliografische referentie	Moorsel, E.T.M.I. van. (2012) <i>Speeddaten als werkvorm ter verhoging van self-efficacy bij gespreksvaardigheid Frans</i> . Amsterdam: Interfacultaire Lerarenopleidingen, UvA.
Studentnummer	10001600
Begeleider(s)	Ch. Weststrate, M. Hoeksma.
Beoordelaar(s)	Dr. P.E. Bimmel
Datum	05.07.2012

“Welbespraaktheid blijkt niet uit de hoeveelheid dingen die gezegd worden, maar uit de intensiteit ervan.”

(Vrije interpretatie EvM)

Speeddaten als werkvorm ter verhoging van self-efficacy bij gespreksvaardigheid Frans

Eline T.M.I. van Moorsel, Amsterdam: Interfacultaire Lerarenopleidingen, UvA.

UITVOERING LESSEN

Tussen 9 mei en 6 juni hebben de leerlingen van klas 4D (n=23) elke woensdag 25 à 30 minuten *gespeeddatet*. Qua periode is de interventie precies uitgevoerd zoals gepland; er zijn geen lessen uitgevallen.

De tijdsindeling per les bleek eveneens reëel te zijn. Om een klas maximaal 30 minuten te kunnen laten *speeddaten* was het noodzakelijk hiervoor een heel lesuur van 45 minuten in te ruimen. Het herindelen van de tafels in hoefijzervorm duurt even, al gaat het per keer sneller. De instructie en afsluiting vullen de overige lestijd. Een kookwekker bleek essentieel in de tijdsbewaking om de wisselmomenten aan te geven.

In het ontwerp is specifiek rekening gehouden met de belevingswereld van de leerlingen om de motivatie teweeg te brengen die nodig is om het *speeddaten* tot een succes (beleving) te maken (Dörnyei, 1994). Het enthousiasme van de leerling en de mate waarin zij serieus met de opdracht aan de slag gingen bleek echter eveneens te worden beïnvloed door de voorbereidingsmogelijkheden. Zo is er in les 4 bijzonder kort *gespeeddatet* vanwege het feit dat de leerlingen op dezelfde dag een SO Frans hadden en zich in de les nog moesten voorbereiden. Uiteindelijk is hier mogelijk waardevolle *speeddate*-tijd verloren gegaan. Het advies is zodoende om de focus van de *speeddate*-lessen te leggen op de spreekactiviteit en deze zo min mogelijk te combineren met nevenactiviteiten.

Positieve afwijkingen werden aangedragen door de leerlingen. Les 2 kreeg een extra dimensie doordat de leerlingen zelf aangaven iedere ronde een nieuwe afbeelding te willen omschrijven. Dat lukte op basis van improvisatie, maar het zou waardevol zijn bij een volgende keer standaard meerdere plaatjes per leerling te verzorgen. Zodoende wordt het gebruik van meer en diverse vocabulaire gestimuleerd.

Hoewel het niet in de originele lesplannen stond, hebben alle leerlingen na iedere les een aantal leer- en verbeterpunten en onbekende vocabulaire genoteerd die zij voor de volgende les moesten uitwerken (geïnspireerd op Errey & Schollaeart, 2003). Dit had tot positief effect dat de leerlingen zich bewust werden van hun sterktes en zwaktes. Tegelijkertijd kreeg ik inzicht in de inzet en ontwikkeling van de leerlingen doordat zij deze evaluaties uiteindelijk hebben ingeleverd.

Het merendeel van de leerlingen uitte zich erg positief over het *speeddaten* en zagen het vooral als goede voorbereiding op de spreektoets waarmee zij het schooljaar moesten afsluiten. Ze gaven aan gemakkelijker te spreken en sneller strategieën, zoals het omschrijven, in te zetten bij onbekende woorden. Dit was geen vooraf vastgesteld doel, maar kan zeker als een positief neveneffect van de *speeddate*-interventie worden aangemerkt.

UITVOERING ONDERZOEK

Eenzijds is de self-efficacy van zowel de interventiegroep als de controlegroep vastgesteld aan de hand van een betrouwbare vragenlijst die de leerlingen direct voor en direct na de interventieperiode hebben ingevuld.

Anderzijds is er voor en na de interventie bij twee zwakke, twee gemiddelde en twee sterke leerlingen uit zowel de interventiegroep als de controlegroep een spreektoets afgenomen. De opdrachten die hiervoor zijn gebruikt zijn afkomstig van de leergang *Grandes Lignes* (2008; zie bijlage). De cijfers die hiervoor zijn gegeven, zijn niet alleen geobjectiveerd door het gebruik van het vaststaande beoordelingsmodel, maar zijn eveneens bevestigd door een collega Frans. Er bestaat echter een kans dat de gevonden resultaten het gevolg zijn van testbekendheid aangezien er twee keer dezelfde opgaven zijn gebruikt voor de spreektoetsen.

Hoewel de controlegroep op geen enkel moment tijdens de interventie heeft *gespeedd*, hebben zij wel in tweetallen reguliere spreekopdrachten gedaan die door de leergang werden aangedragen. Het feit dat het niet mogelijk is om een 4-gymnasiumklas nooit gespreksopdrachten te laten doen voordat de eindejaarssprektoetsen worden afgenomen, kan de effecten hebben verstoord.

Uiteindelijk heeft het inleveren van de evaluatieverslagen door de interventiegroep een extra dimensie aan het onderzoek gegeven die vergelijkbaar is met learner reports. De evaluatieverslagen hebben het onder andere mogelijk gemaakt (afwezigheid van) effecten te verklaren.

LITERATUURLIJST

- Bimmel, P., Canton, J., Fasoglio, D. & Rijlaarsdam, G. (2008). Handboek Ontwerpen Talen. Amsterdam: Vossiuspers UvA. [Elektronische versie]. Opgehaald op 18.02.2012 van ILO Repository.
- Dörnyei, Z. (1994). *Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom*. Modern Language Journal, 78(3), pp. 281-2.
- Errey & Schollaeart (eds.). (2003). *Whose learning is it anyway? Developing learner autonomy through task-based language learning*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Grandes Lignes, VWO 4. (2008), Katernen 3 en 4. Groningen: Wolters Noordhoff.
- Pattison, P. (1987) *Developping communication skills*. Cambridge University Press.
- Pelgrim, C. (2011). *Samen lezen? Leuk!* De invloed van samenwerkend leren in het leesstrategieonderwijs op de motivatie en de resultaten voor leesvaardigheid voor het vak Frans. Amsterdam: Levende Talen Tijdschrift, Jaargang 12, Nummer 3, 2011.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. University of Rochester. *American Psychologist*. The American Psychological Association, Vol. 55, No. 1, 68-78 DOI: 10.1037/110003-066X.55.1.68.

BIJLAGE**OPDRACHTEN SPREEKTOETSEN CASE-STUDY****Spreekvaardigheidstoets****Thème 5, versie A, rol A**

Lees onderstaande situatie. Jij hebt rol A, je medeleerling heeft rol B. Jij opent het gesprek, rol B moet reageren op jouw vragen/opmerkingen. Luister goed naar elkaar en laat elkaar uitspreken. Bereid je voor op het gesprek door goed je rol te bestuderen.

Situatie

Je praat met een vriend/vriendin over een film die je hebt gezien.

- 1 Groet.
- 2 Vraag of hij/zij de film Dreamgirls heeft gezien.
- 3 Zeg dat het een mooie film is.
- 4 Zeg dat je de casting bijzonder goed vindt, met veel beroemde acteurs.
- 5 Zeg dat het een film is met veel humoristische scènes en dat er wordt gezongen in de film.
- 6 Vraag van welk filmgenre hij/zij houdt.
- 7 Zeg dat dit filmgenre je niet aanspreekt. Vraag of hij/zij ook van Franse films houdt.
- 8 Vraag of hij/zij de Franse film Je vous trouve très beau heeft gezien.
- 9 Zeg dat je naar de bioscoop gaat en neem afscheid.

✂-----

Spreekvaardigheidstoets**Thème 5, versie A, rol B**

Lees onderstaande situatie. Jij hebt rol B, je medeleerling heeft rol A. Rol A opent het gesprek, jij reageert op de vragen/opmerkingen. Luister goed naar elkaar en laat elkaar uitspreken. Bereid je voor op het gesprek door goed je rol te bestuderen.

Situatie

Je praat met een vriend/vriendin over een film die hij/zij heeft gezien.

- 1 Groet terug.
- 2 Zeg nee, dat je die film niet hebt gezien. Vraag wat hij/zij van de film vond.
- 3 Vraag welke acteurs een rol spelen in de film.
- 4 Vraag wat het genre van de film is.
- 5 Zeg dat je niet zo van humoristische films houdt.
- 6 Zeg dat je van sciencefictionfilms houdt.
- 7 Zeg nee, dat je liever Amerikaanse films hebt/ziet.
- 8 Zeg ja, dat de sfeer in de film je aanspreekt.
- 9 Neem afscheid.

Spreekvaardigheidstoets**Thème 6, versie B, rol A**

Voer met een klasgenoot een gesprek van ongeveer 4 minuten. Dit gesprek is open, en wordt niet erg geleid door de opdracht. Het moet een echt gesprek betreffen, dus met vragen en antwoorden. Alleen de gevraagde informatie opsommen is niet voldoende. Bereid je voor op het gesprek door enkele trefwoorden op te schrijven.

Situatie

Praat met een klasgenoot over (jullie) sport. Als je geen sport beoefent, kun je vertellen over een sport die je vroeger hebt gedaan, of die je zou willen doen. Je mag meer bespreken, maar de volgende punten moeten in ieder geval aan de orde komen:

- welke sport(en) je beoefent en waarom
- sinds wanneer je dat doet
- hoe vaak je traint
- of je aan wedstrijden meedoet
- wat je wil bereiken in de sport
- wat je in de toekomst nog zou willen doen aan sport

Antisèche:

✂-----

Spreekvaardigheidstoets**Thème 6, versie B, rol B**

Voer met een klasgenoot een gesprek van ongeveer 4 minuten. Dit gesprek is open, en wordt niet erg geleid door de opdracht. Het moet een echt gesprek betreffen, dus met vragen en antwoorden. Alleen de gevraagde informatie opsommen is niet voldoende. Bereid je voor op het gesprek door enkele trefwoorden op te schrijven.

Situatie

Praat met een klasgenoot over (jullie) sport. Als je geen sport beoefent, kun je vertellen over een sport die je vroeger hebt gedaan, of die je zou willen doen. Je mag meer bespreken, maar de volgende punten moeten in ieder geval aan de orde komen:

- welke sport(en) je beoefent en waarom
- sinds wanneer je dat doet
- hoe vaak je traint
- of je aan wedstrijden meedoet
- wat je wil bereiken in de sport
- wat je in de toekomst nog zou willen doen aan sport

Antisèche:

Spreekvaardigheidstoets

Thème 7, versie A, rol A

Lees onderstaande situatie. Jij hebt rol A, je medeleerling heeft rol B. Jij opent het gesprek, rol B moet reageren op jouw vragen/opmerkingen. Luister goed naar elkaar en laat elkaar uitspreken. Bereid je voor op het gesprek door goed je rol te bestuderen.

Situatie

Op straat kom je een vriend(in) van je tegen. Je begint een praatje.

- 1 Groet en vraag hoe het met hem/haar gaat.
- 2 Vraag wat er is gebeurd.
- 3 Vraag wanneer dat gebeurd is.
- 4 Vraag of hij/zij bang was.
- 5 Vraag wat hij/zij gedaan heeft.
- 6 Zeg dat je blij bent dat hij/zij ongedeerd is.
- 7 Zeg dat je hebt gehoord dat hij geweldig is.
- 8 Zeg dat je dat jammer vindt.
- 9 Neem afscheid.

✂-----

Spreekvaardigheidstoets

Thème 7, versie A, rol B

Lees onderstaande situatie. Jij hebt rol B, je medeleerling heeft rol A. Rol A opent het gesprek, jij reageert op de vragen/opmerkingen. Luister goed naar elkaar en laat elkaar uitspreken. Bereid je voor op het gesprek door goed je rol te bestuderen.

Situatie

Je komt een vriend(in) van je tegen op straat en hij/zij begint een praatje.

- 1 Groet terug en zeg dat het niet zo goed gaat.
- 2 Zeg dat je een ongeluk hebt gehad.
- 3 Zeg dat het maandag om vier uur gebeurd is.
- 4 Zeg ja, dat je erg bang was.
- 5 Zeg dat je de politie hebt gebeld.
- 6 Vraag naar de mening van de ander over de nieuwe film van Spielberg.
- 7 Zeg dat de film naar jouw mening saai was.
- 8 Zeg dat je niet van films van Spielberg houdt.
- 9 Neem afscheid.

Spreekvaardigheidstoets

Thème 8, versie A, rol A

Lees onderstaande situatie. Jij hebt rol A, je medeleerling heeft rol B. Jij opent het gesprek, rol B moet reageren op jouw vragen/opmerkingen. Luister goed naar elkaar en laat elkaar uitspreken. Bereid je voor op het gesprek door goed je rol te bestuderen.

Situatie

Je wilt een talencursus gaan doen. Je belt naar de Alliance Française in Frankrijk voor informatie.

- 1 Groet en zeg je naam.
- 2 Zeg dat je je tot de ander richt om informatie te vragen.
- 3 Zeg van wel en dat je de voorkeur geeft aan een talencursus met weinig grammatica.
- 4 Vraag of de Alliance Française ook creatieve activiteiten organiseert.
- 5 Vraag of de Alliance Française ook sportieve activiteiten organiseert.
- 6 Vraag de ander om een prijs aan te geven.
- 7 Zeg dat dat duur is.
- 8 Vraag of de reis ook inbegrepen is.
- 9 Bedank en neem afscheid.

✂-----

Spreekvaardigheidstoets

Thème 8, versie A, rol B

Lees onderstaande situatie. Jij hebt rol B, je medeleerling heeft rol A. Rol A opent het gesprek, jij reageert op de vragen/opmerkingen. Luister goed naar elkaar en laat elkaar uitspreken. Bereid je voor op het gesprek door goed je rol te bestuderen.

Situatie

Je werkt voor de Alliance Française in Frankrijk. Je wordt gebeld door een mogelijke klant.

- 1 Groet en zeg je naam.
- 2 Vraag of hij/zij van plan is een talencursus te doen.
- 3 Zeg dat jullie een talencursus hebben die de nadruk legt op spreken.
- 4 Zeg ja, dat je er handenarbeid kunt doen.
- 5 Zeg ja, dat je er kunt kanoën en boogschieten.
- 6 Zeg dat het ongeveer 350 euro per week kost.
- 7 Zeg dat dat zo is, maar dat de huisvesting inbegrepen is.
- 8 Zeg dat de reis niet inbegrepen is.
- 9 Neem afscheid.

Speeddaten als werkvorm ter verhoging van self-efficacy bij gespreksvaardigheid Frans

PAPER 5 - EVALUATIE



« *L'éloquence n'est pas dans la quantité des choses dites, mais dans leur intensité.* »*

Antoine Albalat - *L'art d'écrire.*, 1900.

Naam auteur(s)	E.T.M.I. van Moorsel, MA
Vakgebied	Frans
Titel	<i>Speeddaten</i> als werkvorm ter verhoging van self-efficacy bij gespreksvaardigheid Frans
Onderwerp	Speeddaten om self-efficacy bij leerlingen uit 4 gymnasium te verhogen in aanloop op een mondeling.
Opleiding	Interfacultaire Lerarenopleidingen, Universiteit van Amsterdam
Doelgroep	4 gymnasium
Sleuteltermen	Speeddaten, self-efficacy, gespreksvaardigheid, zelfvertrouwen, mondeling
Bibliografische referentie	Moorsel, E.T.M.I. van. (2012) <i>Speeddaten als werkvorm ter verhoging van self-efficacy bij gespreksvaardigheid Frans</i> . Amsterdam: Interfacultaire Lerarenopleidingen, UvA.
Studentnummer	10001600
Begeleider(s)	Ch. Weststrate, M. Hoeksma.
Beoordelaar(s)	Dr. P.E. Bimmel
Datum	05.07.2012

“Welbespraaktheid blijkt niet uit de hoeveelheid dingen die gezegd worden, maar uit de intensiteit ervan..”

(Vrije interpretatie EvM)

Speeddaten als werkvorm ter verhoging van self-efficacy bij gespreksvaardigheid Frans

Eline T.M.I. van Moorsel, Amsterdam: Interfacultaire Lerarenopleidingen, UvA.

I. SAMENVATTING PAPER 1

De self-efficacy (vertrouwen in eigen kunnen) bij gespreksvaardigheid Frans van mijn 4-gymnasiumleerlingen (n=45) is laag. Ook de cijfers voor hun spreektoets kunnen hoger. De hypothese is dat *wanneer het tekort aan self-efficacy voor het spreken van het Frans aangepakt wordt door middel van speeddaten, de self-efficacy van leerlingen en hun score op een spreektoets zullen stijgen.*

Bij *speeddaten* wordt in een veilige omgeving veel met de doeltaal geoefend. *Motivatie* volgt uit de *succesbeleving* (Dörnyei, 1994) die gecreëerd wordt doordat leerlingen zelf een gespreksonderwerp mogen *kiezen* (Bimmel et al., 2008). Tevens wordt er ingespeeld op *autonomie* en *gedeelde verantwoordelijkheid* (Ryan & Deci, 2000) die *samenwerkingsvormen* als speeddaten vragen van de leerlingen (Pelgrim, 2011).

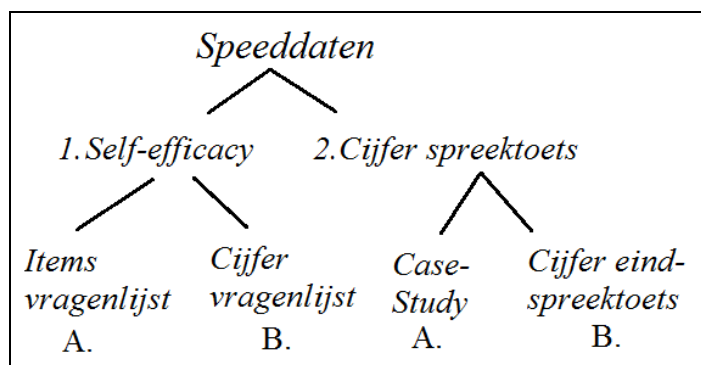
Na een voormeting op self-efficacy middels een vragenlijst, en op gespreksvaardigheid middels een case-study, heeft er een vijf weken durende interventie bij klas 4D (n=23) plaatsgevonden, met klas 4B (n=22) als controlegroep. De interventie is afgesloten met een nameting op beide variabelen. Tevens is bij alle leerlingen (n=45) een afsluitende spreektoets Frans afgenomen.

II. PRESENTATIE EN ANALYSE VAN DE RESULTATEN

Het uitgevoerde onderzoek is tweeledig. Gekeken is naar de invloed van de onafhankelijke variabele *speeddaten* op de afhankelijke variabele self-efficacy (1) en cijfer op een spreektoets Frans (2). Beide afhankelijke variabelen zijn weer onderverdeeld in twee onderzoekselementen. Zo is bij het onderdeel self-efficacy niet alleen gekeken naar de score op de vragenlijst (1A), maar eveneens naar het indicatiecijfer dat leerlingen zichzelf voor hun gespreksvaardigheid Frans zouden geven (1B). Dit cijfer konden ze aangeven op de vragenlijst.

Bij het onderdeel cijfer op de spreektoets (2) is gekeken naar de scores van de leerlingen uit de case-study (2A) en naar de cijfers van de algehele onderzoeksgroep op de eindspreektoets (2B).

Schematisch ziet het onderzoek er als volgt uit:



Figuur 1- Onderzoeksopzet.

De resultaten van het onderzoek worden in onderstaande tabel cijfermatig weergegeven.

	Klas 4D (interventiegroep)		Klas 4B (controlegroep)	
	Voor	Na	Voor	Na
1A. Self-efficacy items vragenlijst (mean)	2,66 (sd. 0.40) N = 22	2.64 (sd. 0.51) N = 22	2.51 (sd. 0.37) N = 19	2.63 (sd. 0.29) N = 19*
1B. Self-efficacy cijfer vragenlijst (mean)	5.22 (sd. 2.24) N = 22	6.80 (sd. 0.89) N = 20**	5.00 (sd. 1.58) N = 20	5.72 (sd. 1.34) N = 23**
2A. Cijfer case-study (mean)	6.72 (sd. 0.62) N = 6	6.88 (sd. 0.85) N = 6	5.77 (sd. 2.27) N = 6	6.48 (sd. 1.86) N = 6***
2B. Cijfers eindspreektoets (mean)		7.28 (sd. 1.47) N = 22		6.86 (sd. 1.14) N = 22
<p>* p (sig) = 0.046 ** p (sig) = 0.004 (verschil nameting twee groepen) *** p (sig) = 0.029</p> <p>NB: - Bij 1A: 26 uitspraken konden worden gescoord op een schaal van 1 tot 4, waarbij 1 = ‘sterk mee oneens’ en 4 = ‘helemaal mee eens’. - Bij 1B, 2A en 2B: rapportcijfers tussen 0 en 10.</p>				

Bijbehorende SPSS-output bevindt zich in bijlage I. Hierna volgt de analyse van de resultaten.

1. SELF-EFFICACY

De eerste afhankelijke variabele is de self-efficacy (geloof in eigen kunnen) van mijn 4-gymnasiumleerlingen. Deze is gemeten middels de Self-efficacy Test Frans (gerealiseerd op basis van Young, 1991b en Cheng, 2001) die direct vóór en direct na de interventie bij alle leerlingen (n=45) is afgenomen. 26 uitspraken konden worden gescoord op een schaal van 1 tot 4, waarbij 1 staat voor ‘sterk mee oneens’, en 4 voor ‘helemaal mee eens’¹.

¹ 11 items waren « negatief » geformuleerd. De scores van de leerlingen op deze items (nummers 2, 5, 6, 8, 10, 12, 15, 16, 18, 19 en 20) zijn met het oog op goede interpretatie door SPSS handmatig “gespiegeld” (1 werd 4, 2 werd 3, 3 werd 2 en 4 werd 1). Dubbel gescoorde items werden standaard naar beneden afgerond.

De Cronbachs alfa van de voormeting was 0,817 op 26 items en van de nameting 0.794 op 26 items. De self-efficacy meting is zodoende betrouwbaar gebleken voor zowel de voor- als de nameting.

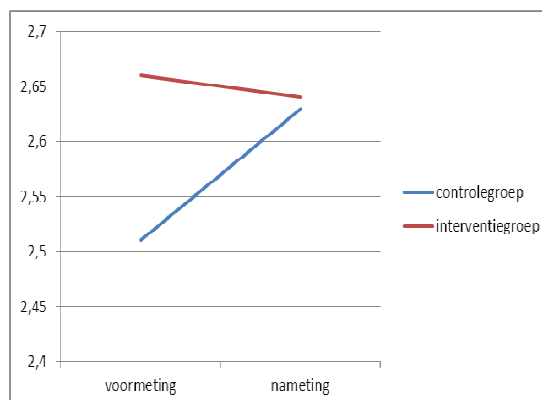
1a. Items vragenlijst

Een t-toets voor gepaarde verschillen op de items van de vragenlijst is voor alle leerlingen (n=45) uitgevoerd met behulp van SPSS. De antwoorden van de leerlingen bleken hoog gecorreleerd (0.786); leerlingen die hoog scoorden op bepaalde items in de voormeting deden dat ook in de nameting en vice versa. Er zijn echter geen significante verschillen gevonden tussen de voor- en nameting (p (2-tailed) = 0.327).

De interventiegroep scoorde op de vragenlijst in de voormeting gemiddeld 2,66. In de nameting was dit 2.64. Dit verschil was niet significant ($p = 0.690$).

Voor de controlegroep gold dat zij in de voormeting gemiddeld 2.51 scoorden op de 26 items waaruit de vragenlijst bestond. In de nameting was dit 2.63. Dit verschil was nog net significant ($p = 0.046$).

Een verklaring voor dit significante verschil in



Figuur 2 – Score items vragenlijst

de controlegroep welke afwezig is in de interventiegroep (waar deze juist verwacht was), ligt mogelijkwijs in het feit dat de controlegroep niet geheel kon worden onthouden van oefeningen om hun gespreksvaardigheid te verbeteren. Ook bij hen werd aan het einde van het schooljaar een spreektoets afgenomen, en in het curriculum was ruimte ingebouwd voor de voorbereiding daarvan. En alhoewel de controlegroep nooit in een *speeddate*-setting heeft geoefend, doet figuur 2 vermoeden dat hun self-efficacy dankzij de overige gespreksoefeningen (gebaseerd op de leergang *Grandes Lignes*, 2008) in een sneller tempo is verhoogd dan bij de interventiegroep. “Ik heb het gevoel dat ik in dit halfjaar meer heb geleerd dan de afgelopen 3 jaar!” en “Sinds lange tijd heb ik weer het idee dat ik iets leer!”. De interventiegroep scoorde reeds aan het begin hoger op self-efficacy en er is mogelijkwijs een verzadigingseffect opgetreden.

Het verschil in kwaliteit van de Franse lessen in voorgaande jaren betekende voor de controlegroep dat zij eerder niet of weinig met gespreksvaardigheid hadden geoefend in tegenstelling tot de interventiegroep. De interventiegroep was vanaf het begin beter in Frans dan de controlegroep welke, in lijn daarvan, in de voormeting aangaf een erg negatief beeld van hun capaciteiten om zich in het gesproken Frans verstaanbaar te maken: “Drie jaar lang hebben we ongeveer geen Frans gehad. Nu moeten we opeens serieus Frans doen”. En: “[We zijn] niet gewend [...] om iets in de Franse les te doen.”

Feit blijft dat het verschil tussen de twee groepen in de nameting erg klein is ($p = 0,887$), wat inderdaad in figuur 2 zichtbaar; de klassen uiten een vergelijkbaar niveau van self-efficacy bij de nameting.

Waarom is er dan niet voor gekozen om de gelegenheidssteekproef om te draaien en de interventie in de zwakkere klas uit te voeren? De reden hiervoor ligt in het feit dat de interventiegroep mijn eigen klas is, en de controlegroep de klas is van een andere docent die ik voor onbepaalde tijd zou overnemen. Aangezien ik zelf mijn ontworpen lessenserie zou uitvoeren, was het om deze reden niet mogelijk de interventie uit te voeren bij de zwakkere klas. Ik ben me er terdege van bewust dat deze indeling mogelijk een nadelig effect heeft gehad op mijn onderzoek.

Bij een tweede interventie zou het zodoende interessant zijn om niet met gelegenheidssteekproeven te werken, maar de leerlingen random over twee groepen te verdelen en eveneens random te beslissen welke groep de interventie zal ondergaan en welke groep als controlegroep zal dienen. Dit geldt voor alle onderdelen uit dit onderzoek.

1b. Cijfer self-efficacy vragenlijst (“indicatiecijfer”)

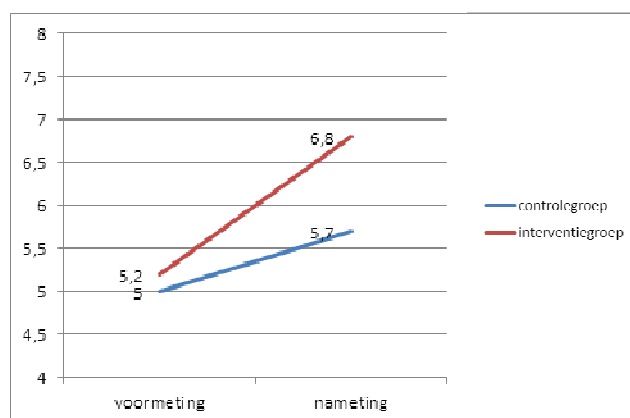
Op eigen initiatief heb ik de vragenlijst uitgebreid met de vraag welk cijfer (tussen 0 en 10) de leerlingen zichzelf op dat moment zouden geven voor hun gespreksvaardigheid Frans. Een dergelijk indicatiecijfer geeft in hoge mate het vertrouwen in eigen kunnen weer en is bovendien eenduidig.

De resultaten op de voor- en nameting zijn geanalyseerd met een t-toets voor gepaarde verschillen. Het gemiddelde cijfer in de interventiegroep was in de voormeting 5,2 en in de nameting een 6,8. Het gemiddelde cijfer in de controlegroep was in de voormeting een 5,0 en in de nameting een 5,7. Het verschil tussen de twee groepen in de voormeting was niet significant ($p = 0.711$), maar in de nameting wel ($p = 0.004$).

Beide groepen laten een duidelijke toename zien. Deze is echter in de interventiegroep groter (zie figuur 2) en is mogelijk veroorzaakt door het

speeddaten. Deze werkvorm biedt namelijk de mogelijkheid om te oefenen met het toepassen van compenserende strategieën tijdens het spreken van het Frans (Postma, 2009/2010). Dat de leerlingen hierin vorderingen hebben gemaakt blijkt uit de opmerking van een leerling in zijn evaluatierapport: “Het *speeddaten* heeft me geholpen om creatief te worden met woorden, je leert jezelf uit te leggen”. Een andere leerling voegt toe geleerd te hebben “dat ik niet op één woord moet blijven haken, maar het [moet] beschrijven”. Daarbij werd aangegeven dat het *speeddaten* heeft bijgedragen aan de bewustwording van het niveau waarop de leerlingen Frans spreken; “Ik vond het *speeddaten* wel behulpzaam om je mondeling te oefenen aangezien je er dan echt achterkomt hoe hoog je niveau eigenlijk is”.

De gegevens kunnen doen vermoeden dat het *speeddaten* niet alleen een veilige omgeving creëert om te oefenen met het gesproken Frans (Holkenborg et al., 2010), maar ook een omgeving



Figuur 3 – Cijfer self-efficacy vragenlijst (“indicatiecijfer”)

biedt waarbinnen leerlingen zich op een subtiele manier met elkaar kunnen vergelijken. Als gevolg daarvan kunnen zij beter inschatten op welk niveau zij zich bevinden ten opzichte van de rest van de klas. Dit inzicht had de controlegroep, in tegenstelling tot de interventiegroep, niet bij de voormeting en wel bij de nameting. Hieruit zou de toename in gemiddeld cijfer hebben kunnen voortvloeien. Waar er in de voormeting nauwelijks vergelijkingsmateriaal was geboden, kozen leerlingen voor uitersten wanneer ze zichzelf een indicatiecijfer gaven. Bij de nameting was dat vergelijkingsmateriaal wel gecreëerd wat potentieel tot realistischere cijferindicaties heeft geleid. “Ik vind het goed dat we geoefend hebben omdat we niet bij het mondeling het voor het eerst moeten doen”.

Voor het feit dat er ook een toename vastgesteld is bij de controlegroep zijn reeds een aantal waarschijnlijke redenen aangedragen en daarbij is het mogelijk dat er een meer ongedwongen sfeer in de klas van de controlegroep hing op het moment dat zij hun gespreksvaardigheid oefenden dan dat het geval was bij de interventiegroep die *gespeeddatet* hebben (waarbij toch een aantal regels komen kijken).

Vervolgens leek het mij interessant om te analyseren in welke mate deze indicatiecijfers juiste voorspellers waren voor de cijfers op de eindspreektoets (zie paragraaf 2B). Zodoende is de correlatie ertussen berekend op zowel de voor- als de nameting. Voor de voormeting bleek er een sterk verband te bestaan ($r = 0.60$, $p = 0.000$); de leerlingen die een hoog indicatiecijfer aangaven op de self-efficacy vragenlijst, scoorden ook een hoog cijfer op de eindspreektoets en andersom. Voor de nameting is de correlatie wat lager: 0.35 ($p = 0.026$). De samenhang is daar wat minder sterk, maar nog wel aanwezig.

Dan rijst de vraag in hoeverre de Self-Efficacy Test Frans, die na analyse tot twee keer toe betrouwbaar is bevonden, ook daadwerkelijk de self-efficacy van de leerlingen meet, aangezien de scores van de interventiegroep tussen de voor- en de nameting van de items in de vragenlijst (figuur 2) grofweg onveranderd blijven, terwijl de indicatiecijfers een zeer duidelijke toename laten zien (figuur 3). Deze constatering biedt aanknopingspunten voor een volgend onderzoek.

2. CIJFER OP SPREEKTOETS

2a. Case-study

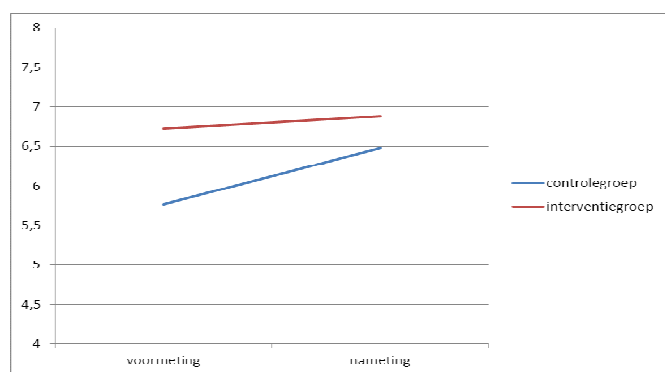
Het effect van het *speeddaten* op de tweede afhankelijke variabele ‘cijfer op een spreektoets Frans’, is berekend middels een case-study. Hiervoor is vóór en na de interventie bij twee goede, twee gemiddelde en twee zwakke leerlingen uit zowel de interventiegroep (klas 4D, $n=6$), als de controlegroep (klas 4B, $n=6$) een spreektoets afgenomen op basis van de leergang *Grandes Lignes* (2008). De leerlingen hebben in duo’s ongeveer 10 minuten gesproken volgens de opdrachten in bijlage III.

De deelnemende leerlingen zijn geselecteerd op een combinatie van hun laatste rapportcijfer Frans, de indruk die ik en mijn collega van deze leerlingen hadden en de bereidheid van de leerlingen zelf om deel te nemen aan het onderzoek. Het betreft hier dus een intersubjectieve selectie die mogelijk de resultaten heeft beïnvloed. De gedwongen keuze voor een (intersubjectieve)

gelegenheidssteekproef impliceert bovendien onzuiverheid waardoor de externe validiteit van de onderzoeksresultaten wordt beïnvloed.

De gespreksvaardigheid van de leerlingen uit de case-study is uiteindelijk geëvalueerd middels een beoordelingsformulier (Hoeflaak & de Vrind, 2000). Er zijn bovendien opnames gemaakt van deze spreektoetsen die door een tweede docent Frans zijn beoordeeld. Na overleg is voor elke leerling apart een eindcijfer vastgesteld.

Op deze resultaten is een ANOVA-test uitgevoerd, maar deze laat geen significante



verschillen zien. De gemiddelde score van de leerlingen in de interventiegroep was op de voormeting een 6.72, en op de nameting een 6.88. Dit verschil was niet significant ($p = 0.423$). De gemiddelde score van de leerlingen in de controlegroep was op de voormeting 5.77 en op de nameting 6.48. Ook hier zien we weer een significant verschil ($p = 0.029$).

Figuur 4 – Cijfers case-study

Deze resultaten zijn waarschijnlijk door twee componenten beïnvloed. Allereerst uiten de twee gemiddelde leerlingen uit de interventiegroep een duidelijke tegenzin voor de nameting. Zij hadden vrij weinig zin om zich in te zetten voor deze tweede spreektoets, wat (bewust of onbewust) heeft geleid tot een lagere score op de nameting dan op de voormeting.

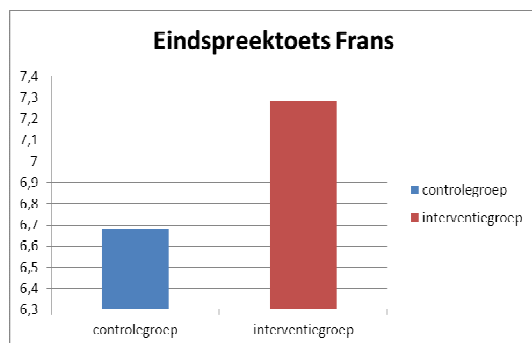
De gegevens bevestigen deze vermoedens: het verschil in standaarddeviatie bij de cijfers tussen interventiegroep en de controlegroep is bij die eerste laag (< 1.0), terwijl deze bij de controlegroep veel hoger is (> 1.8) (zie bijlage I). Vanwege de opzet met de selectie van zes leerlingen per klas in drie koppels (sterk, gemiddeld, zwak) zou een hoge standaarddeviatie worden verwacht omdat het immers de bedoeling is dat de spreiding van cijfers van deze leerlingen groot is. Dit is echter niet het geval in de interventiegroep. Mijn voorgevoel dat de selectie en opzet van de case-study niet ideaal was, wordt door deze gegevens bevestigd.

Daarbij zou hierbij eveneens sprake kunnen zijn van het reeds bij 1a genoemde effect van een ongelijk startpunt tussen de controlegroep en de interventiegroep als gevolg van de verschillende docenten die zij in voorafgaande jaren hebben gehad. Het ligt in de lijn der verwachting dat een groep aan wie iets nieuws aangeboden wordt (oefenen met gespreksvaardigheid in welke werkvorm dan ook) in het begin sneller vooruit gaat dan een groep die hiermee reeds bekend is.

2b. Eindcijfer spreektoets

Een korte paragraaf tenslotte over de eindcijfers van de twee betreffende groepen op hun eindspreektoets Frans. De *mondelingen* vonden plaats tussen 26 en 29 juni 2012, bijna drie weken na de interventie. De resultaten ervan zijn eveneens geanalyseerd door middel van een ANOVA-test in SPSS.

Het gemiddelde cijfer van de interventiegroep (klas 4D) was een 7.28. De controlegroep



Figuur 5 –Eindspreektoets Frans, cijfers

scoorde gemiddeld een 6.68. Helaas was ook dit verschil niet significant (p (Sig. 2-tailed) = 0.297). Wel onderbouwen deze scores in zekere zin het eerder geuite vermoeden dat de controlegroep iets zwakker is dan de interventiegroep.

Bovendien is reeds gebleken dat de cijfers op de eindspreektoets Frans hoog correleren met de indicatiecijfers die de leerlingen in de voormeting op de

Self-Efficacy Test Frans aangaven, en iets minder, maar nog steeds significant correleren met de nameting. Zodoende was het erg interessant om deze gegevens mee te kunnen nemen in het onderzoek.

III. CONCLUSIES EN DISCUSSIE

Dit onderzoek heeft getracht de invloed van de werkvorm *speeddaten* op de self-efficacy en het cijfer op een spreektoets Frans van 4-gymnasiumleerlingen vast te stellen. Er zijn echter geen aanwijzingen gevonden in de verzamelde data die de hypothese “wanneer het tekort aan self-efficacy voor het spreken van het Frans aangepakt wordt door middel van speeddaten, de self-efficacy van leerlingen en hun score op een spreektoets zullen stijgen” bevestigen.

De meest voor de hand liggende redenen hiervoor zijn het feit dat de interventie erg kort was (slechts 5x45 minuten), de groepen gevormd werden door een gelegenheidssteekproef en eventueel door het feit dat de controlegroep eveneens (zij het in andere werkvormen dan *speeddaten*) met gespreksvaardigheid heeft geoefend tijdens de interventieperiode.

Maar hoewel het *speeddaten* geen effect heeft gehad op de afhankelijke variabelen, hebben de data wel interessante inzichten gegeven. Zo is gebleken dat het indicatiecijfer dat de leerlingen mochten aangeven op de Self-Efficacy Test Frans een goede indicator vormde voor het cijfer op de eindspreektoets Frans, terwijl de scores op de vragenlijst de indicatiecijfers niet leken te ondersteunen. Hierdoor rijst de vraag in hoeverre de Self-Efficacy Test Frans daadwerkelijk self-efficacy meet/hoe de term self-efficacy gedefinieerd moet worden. Deze constatering biedt een uitgangspunt voor een volgend onderzoek.

Bovendien doen de verschillen op de voor- en nameting van deze indicatiecijfers vermoeden dat er tijdens de interventieperiode bij de leerlingen een bewustzijn van hun niveau ten opzichte van hun klasgenoten is ontstaan. Dit bewustzijn heeft er mogelijk bij de leerlingen toe geleid dat zij een meer gerelativeerde en onderbouwde evaluatie van hun eigen konden geven.

Het onderzoek focuste eveneens op het effect van *speeddaten* op de resultaten voor een spreektoets binnen het kader van een case-study. De betrouwbaarheid hiervan is echter gering vanwege het feit dat dezelfde spreektoetsen tot twee keer toe ingezet zijn en er zodoende testbekendheid opgetreden kan zijn. Bovendien was de standaarddeviatie bij de interventiegroep

kleiner dan redelijkerwijs verwacht mag worden bij een case-study omdat de leerlingen noodzakelijkerwijs middels een gelegenheidssteekproef geselecteerd waren. Hierdoor is de externe validiteit gering.

De moeilijkste afweging die in het kader van dit ontwerp gemaakt moest worden was die omtrent de voorbereiding op de eindspreektoets Frans. Het curriculum schrijft een spreektoets Frans voor aan het einde van het 4^e leerjaar. Een voorbereiding hierop is noodzakelijk, wat betekent dat de controlegroep niet geheel vrij is geweest van gespreksvaardigheidsoefeningen tijdens de interventieperiode. Tel daarbij op dat er gebruik gemaakt werd van een gelegenheidssteekproef met een discutabele toewijzing van rollen vanwege het feit dat de interventiegroep mijn eigen klas moest zijn omdat ik de interventie zelf moest uitvoeren, en de alarmerende vraag rijst of de controlegroep überhaupt wel een (goede) controlegroep is geweest. Met alle gevolgen van dien.

Het feit dat er ook in de controlegroep werd geoefend met gespreksvaardigheid maar waarschijnlijk in een minder strakke omgeving dan de interventiegroep (maar nooit in *speeddate*-setting), kan van invloed zijn geweest op het feit dat er bij de controlegroep wel een significant verschil is gevonden tussen de voor- en de nametingen op self-efficacy. Om het *speeddaten* te laten slagen zijn namelijk veel regels nodig, en met name het doordraaien kan af en toe inbreuk maken op lopende gesprekken. Hier hebben leerlingen uit de interventiegroep inderdaad opmerkingen over gemaakt.

Ondanks de afwezigheid van effecten van het *speeddaten* op de self-efficacy en de cijfers op spreektoetsen van mijn 4-gymnasiumleerlingen, blijkt uit evaluaties dat zij de *speeddate*-sessies zeer gewaardeerd hebben. Met name omdat zij hierdoor bij de afsluitende spreektoets niet voor het eerst Frans moesten spreken. Tevens hebben zij kunnen leren om compenserende strategieën (Postma, 2009/2010) in te zetten, zoals het beschrijven van onbekende woorden, om zichzelf toch duidelijk te maken in het Frans wanneer zij een woord niet wisten. De werkvorm *speeddaten* heeft kortom zeer veel motivatie onder de leerlingen teweeggebracht en heeft zodoende een hoge time-on-task gegenereerd. De werkvorm is dan ook zeker interessant om in de toekomst weer in te zetten.

IV. SUGGESTIES VOOR HERONTWERP

Bij een tweede uitvoering van dit ontwerp wordt idealiter rekening gehouden met de volgende elementen:

- **Tijd**

Het is belangrijk de duur van de *speeddate*-rondes te herevalueren. Zo kunnen de rondes waarin formulieren moeten worden ingevuld langer duren, net als de debatrondes.

Bovendien is het gebruik van een kookwekker zeer waardevol gebleken. Deze geeft zeer duidelijk en ontegenzeggelijk het moment van doordraaien aan

- **Prioriteiten**

Het is belangrijk om in een *speeddate*-les de gespreksoefeningen ook daadwerkelijk de prioriteit van de les te laten vormen. Dit betekent dat een, door de leerlingen (thuis) voor te bereiden onderwerp, idealiter niet samenvalt met SO's of ander belangrijk huiswerk.

- **Evaluatie**

Het herontwerp bevatte geen ruimte voor evaluatie. In de uitvoering is er echter voor gekozen om de leerlingen na elke les op de uitgedeelde werkbladen een vocabulairelijst te laten maken van woorden die ze tijdens het *speeddaten* waren tegengekomen maar niet wisten en daar een persoonlijk leerpunt en een verbeterpunt aan toe te voegen. In de toekomst zouden er zodoende evaluatieformulieren gerealiseerd kunnen worden om de evaluatie nog gemakkelijker te laten verlopen.

- **Vorbereitung op spreektoets van de controlegroep**

In de toekomst zou de grote vraag wat er met de controlegroep gedaan wordt in voorbereiding op de eindspreektoets een antwoord gevonden moeten worden. Hoe kan er onderscheid worden aangebracht tussen het *speeddaten* en reguliere spreekoefeningen in de klas?

V. TERUGBLIK

Het ontwerp is uitgevoerd in overeenstemming met het originele ontwerp. Eén van mijn collega's heeft in een andere 4-gymnasiumklas twee lessen aan het *speeddaten* gewijd en heeft daarin steeds een aantal *speeddate*-onderwerpen gecombineerd. Daardoor is het helaas niet mogelijk geweest om die klas bij dit onderzoek te betrekken, maar zijn de positieve geluiden over de werkvorm wel bevestigd.

Omdat het onderzoek met erg veel afhankelijke (sub)variabelen te maken heeft gehad, is het niet geheel duidelijk geworden waarin het *speeddaten* daadwerkelijk van invloed is geweest. Er moesten erg veel tests uitgevoerd worden met SPSS om tot een significant verschil te komen, welke bovendien in de controlegroep bleken op te treden, en niet in de interventiegroep. Hiervoor is eerder de verklaring van de inhaalspurt door de controlegroep gegeven en/of de meer ongedwongen sfeer in de klas van de controlegroep hing op het moment van oefening dan dat het geval was bij de interventiegroep die *speeddateten* (waarbij toch een aantal regels komen kijken).

Naar mijn mening hebben beide klassen zich erg hard ingezet tijdens de lessen. Dit blijkt ook wel uit de prachtige resultaten op hun eindspreektoetsen Frans.

Het onderzoek zelf was veel tijdrovender dan verwacht. Het is dan ook teleurstellend dat er, ondanks het feit dat het onderzoek goed is uitgevoerd, geen resultaten gevonden zijn. Toch blijft de werkvorm *speeddaten* mijn voorkeur behouden omdat het een hoge time-on-task bij de leerlingen genereert, zij zichtbaar gemotiveerd met Frans bezig zijn en daarbij onbewust met sprongen vooruit gaan in hun gesproken Frans.

LITERATUURLIJST

- Bimmel, P., Canton, J., Fasoglio, D. & Rijlaarsdam, G. (2008). *Handboek Ontwerpen Talen*. Amsterdam: Vossiuspers UvA. [Elektronische versie]. Opgehaald op 18.02.2012 van ILO Repository.
- Dörnyei, Z. (1994). *Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom*. *Modern Language Journal*, 78(3), pp. 281-2.
- Errey & Schollaeart (eds.). (2003). *Whose learning is it anyway? Developing learner autonomy through task-based language learning*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Grandes Lignes, VWO 4. (2008), Katernen 3 en 4. Groningen: Wolters Noordhoff.
- Hoeflaak, A. & de Vrind, E. (2000). ICLON, Malberg. *Beoordelingsmodel*. Gebruikersdag 28.11.2000
- Holkenborg, M., Krosendijk, A. Muijs, M. & Noll, N. (2010). *De effectiviteit van activerende werkvormen*. Is leren effectiever als een activerende werkvorm wordt toegepast? Utrecht: IVLOS.
- Pelgrim, C. (2011). *Samen lezen? Leuk!* De invloed van samenwerkend leren in het leesstrategieonderwijs op de motivatie en de resultaten voor leesvaardigheid voor het vak Frans. Amsterdam: Levende Talen Tijdschrift, Jaargang 12, Nummer 3, 2011.
- Postma, E. (2009/2010). Hoe leren leerlingen in Havo 3 vloeiender Engels spreken? *De inzet van communicatiestrategieën tijdens de gespreksvaardigheid*. [Elektronische Versie]. Opgehaald op 25.02.2012 van Repository ILO, Amsterdam.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. University of Rochester. *American Psychologist*. The American Psychological Association, Vol. 55, No. 1, 68-78 DOI: 10.1037/110003-066X.55.1.68.
- Young D.J. (1991b). Creating a Low-Anxiety Classroom Environment. USA: *The Modern Language Journal* 75.

Self-efficacy Test Frans: op basis van Cheng (2001) en Young (1991b).

BIJLAGES

I. SPSS-OUTPUT	13
II. INTERPRETATIE SELF-EFFICACY TEST FRANS VOORMETING	19
III. OPDRACHTEN SPREEKTOETS CASE-STUDY	21

I. SPSS-OUTPUT

BETROUWBAARHEID VRAGENLIJST

Voormeting :

Cronbach's Alpha	N of Items
.817	26

Nameting :

Cronbach's Alpha	N of Items
.794	26

CORRELATIE VRAGENLIJST**T-Test**

Verschil voormeting - nameting

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1 Gem_voormeting	2.5920	41	.39210	.06124
Gem_nameting	2.6333	41	.41995	.06559

	N	Correlation	Sig.
Pair 1 gem_voormeting & gem_nameting	41	.786	.000

	Paired Differences		
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1 gem_voormeting – gem_nameting	-.04135	.26682	.04167

	Paired Differences	t

		95% Confidence Interval of the Difference		
		Lower	Upper	
Pair 1	gem_voormeting – gem_nameting	-.12557	.04287	-.992

Paired Samples Test

		df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	gem_voormeting – gem_nameting	40	.327

1A. SELF-EFFICACY VRAGENLIJST

ANOVA – verschillen op de voormeting, nameting en op de verschilscore

➔ Controlegroep (0) en interventiegroep (1)

		N	Mean	Std. Deviation
gem_voormeting	.00	19	2.5134	.37375
	1.00	22	2.6598	.40337
	Total	41	2.5920	.39210
gem_nameting	.00	21	2.6542	.30285
	1.00	22	2.6358	.51126
	Total	43	2.6448	.41768
gem_verschilscore	.00	19	.1170	.23772
	1.00	22	-.0240	.27841
	Total	41	.0414	.26682

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
gem_voormeting	Between Groups	.218	1	.218	1.436	.238
	Within Groups	5.931	39	.152		
	Total	6.150	40			
gem_nameting	Between Groups	.004	1	.004	.020	.887
	Within Groups	7.323	41	.179		
	Total	7.327	42			
gem_verschilscore	Between Groups	.203	1	.203	2.988	.092
	Within Groups	2.645	39	.068		
Total	2.848	40				

T-test voor gepaarde verschillen - verschillen zijn tussen voor en nameting voor de groepen apart

conditie			Mean	N	Std. Deviation
.00	Pair 1	gem_voormeting	2.5134	19	.37375
		gem_nameting	2.6304	19	.29486
1.00	Pair 1	gem_voormeting	2.6598	22	.40337
		gem_nameting	2.6358	22	.51126

Paired Samples Test

conditie			Paired Differences				t	df	Sig. (2-tailed)	
			Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
						Lower				Upper
.00	Pair 1	gem_voormeting - gem_nameting	-.11700	.23772	.05454	-.23158	-.00242	-2.145	18	.046
1.00	Pair 1	gem_voormeting - gem_nameting	.02399	.27841	.05936	-.09946	.14743	.404	21	.690

1B. INDICATIECIJFER OP VRAGENLIJST

➔ **Interventiegroep (1) – Controlegroep (2)**

Report

groep		cijfer1	cijfer2
1	Mean	5,2205	6,7950
	N	22	20
	Std. Deviation	2,24163	,88524
2	Mean	4,9950	5,7174
	N	20	23
	Std. Deviation	1,57830	1,33847
Total	Mean	5,1131	6,2186
	N	42	43
	Std. Deviation	1,93419	1,26043

ANOVA Table

			Sum of Squares	Df	Mean Square
Cijfer1 * groep	Between Groups	(Combined)	,533	1	,533
	Within Groups		152,853	40	3,821
	Total		153,385	41	
Cijfer2 * groep	Between Groups	(Combined)	12,423	1	12,423
	Within Groups		54,303	41	1,324
	Total		66,725	42	

ANOVA Table

			F	Sig.
Cijfer1 * groep	Between Groups	(Combined)	,139	,711
	Within Groups			
	Total			
Cijfer2 * groep	Between Groups	(Combined)	9,379	,004
	Within Groups			
	Total			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
Cijfer1 * groep	,059	,003
Cijfer2 * groep	,431	,186

2A. CIJFERS CASE-STUDY

ANOVA-Test Case-study

→ Controlegroep (0) en interventiegroep (1)

		N	Mean	Std. Deviation
voormeting	.00	6	5.7667	2.27391
	1.00	6	6.7167	.62423
	Total	12	6.2417	1.66540
nameting	.00	6	6.4833	1.85733
	1.00	6	6.8833	.84951
	Total	12	6.6833	1.39273
eindtoets	.00	6	7.4500	1.34722
	1.00	6	7.5167	1.08336
	Total	12	7.4833	1.16606
verschilscore	.00	6	.7167	.58109
	1.00	6	.1667	.46762
	Total	12	.4417	.57912

ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
voormeting	Between Groups	2.707	1	2.707	.974	.347
	Within Groups	27.802	10	2.780		
	Total	30.509	11			
nameting	Between Groups	.480	1	.480	.230	.642
	Within Groups	20.857	10	2.086		
	Total	21.337	11			
eindtoets	Between Groups	.013	1	.013	.009	.927
	Within Groups	14.943	10	1.494		
	Total	14.957	11			
verschilscore	Between Groups	.908	1	.908	3.262	.101
	Within Groups	2.782	10	.278		
	Total	3.689	11			

T-test voor gepaarde verschillen – Case Study

Paired Samples Statistics

conditie		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
.00	Pair 1	voormeting	6	2.27391	.92932
		nameting	6	1.85733	.75825
1.00	Pair 1	voormeting	6	.62423	.25484
		nameting	6	.84951	.34681

Paired Samples Test

conditie	Paired Differences					t	df	Sig. (2-tailed)
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
				Lower	Upper			
.00 Pair 1 voormeting - nameting	-.71667	.58109	.23723	-1.32648	-.10685	-3.021	5	.029
1.00 Pair 1 voormeting - nameting	-.16667	.46762	.19090	-.65740	.32407	-.873	5	.423

2B. CIJFER EINDSPREEKTOETS

→ Controlegroep (0) en interventiegroep (1)

Descriptives

cijfer

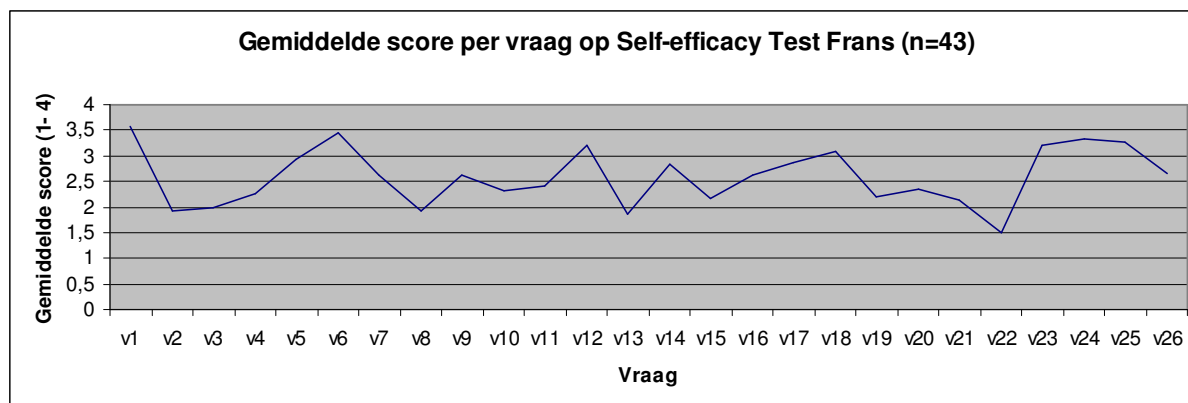
	N	Mean	Std. Deviation
.00	22	6.8636	1.13748
1.00	22	7.2818	1.46666
Total	44	7.0727	1.31421

ANOVA

cijfer

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1.924	1	1.924	1.117	.297
Within Groups	72.344	42	1.722		
Total	74.267	43			

II. INTERPRETATIE SELF-EFFICACY TEST FRANS VOORMETING



Bovenstaande grafiek spreekt helaas niet voor zich. Zoals reeds in een voetnoot aangegeven omvat de Self-efficacy Test Frans 11 ‘negatief geformuleerde’ uitingen. Deze zijn, ten behoeve van een goede SPSS-interpretatie, bij het analyseren gespiegeld. Hierdoor werd veranderde 1 in 4, 2 in 3, 3 in 2 en 4 in 1. De volgende conclusies kunnen vervolgens getrokken worden op basis van de voormeting:

Een hoge gemiddelde score (65,1% is het hier helemaal mee eens) op de eerste vraag (“Meerdere talen kunnen spreken is belangrijk”) geeft aan dat leerlingen het belang inzien van het kunnen spreken van vreemde talen. 48,8% vindt het bovendien redelijk belangrijk om zich *in het Frans* te kunnen uitdrukken (vraag 7). Toch vindt 46,5% het wel nogal een moeilijke taal om te spreken (vraag 2).

Wanneer we het over het spreken voor een groep hebben (vragen 3, 6, 12, 13 en 19) komt hieruit naar voren dat de leerlingen hier gemiddeld niet echt een mening over hebben. Ze vinden het noch prettig, noch onprettig. Hoewel 46,5% van de leerlingen zich zeer veilig voelt om binnen klassenverband Frans te spreken, zegt toch maar liefst 50,3% zich slechts een beetje, en 30% helemaal niet op zijn gemak te voelen als ze wat moeten zeggen in het Frans” (vraag 13).

Wanneer we echter naar de gemiddelde inschatting van hun eigen capaciteiten door de leerlingen kijken (vragen 4, 5, 8, 10, 11, 17, 18, 19 en 20), dan komen we tot de conclusie dat de leerlingen hun capaciteiten tot het spreken van het Frans laag inschatten. En hoewel de verdeling van de antwoorden op vraag 19 (‘Ik vind dat ik niet goed ben in Frans’) redelijk evenredig zijn verdeeld, vindt toch maar liefst 32,6% dat ze inderdaad niet goed zijn in Frans, en is bijna twee derde ervan overtuigd dat Frans voor hen moeilijk te leren is (vraag 20).

Vragen 17 en 18 zijn dezelfde vragen die anders geformuleerd zijn. Op beide vragen wordt grofweg hetzelfde geantwoord: een derde gelooft de capaciteiten om goed Frans te leren te bezitten, een derde gelooft dat slechts een beetje, en een derde is er niet helemaal van overtuigd. 41,9% heeft echter op vraag 4 geantwoord dat zij zich niet goed verstaanbaar kunnen maken in het Frans.

De laatste vijf vragen (nummers 22 tot en met 26) geven inzicht in het geloof van leerlingen tot het leren van het Frans door mensen in het algemeen. Twee derde van de leerlingen gelooft niet dat het goed kunnen spreken van het Frans iets is wat je met je geboorte wel of niet meekrijgt (vraag 22). Dit strookt met de resultaten op vragen 24 en 25; 48,8% gelooft dat het mogelijk is om Frans

uitstekend te leren spreken en 46,5% gelooft er niet in dat een ‘talenknobbel’ hierop enige invloed uitoefent.

Leerlingen moesten op deze vragenlijst eveneens een indicatiecijfer aangeven (tussen 0 en 10) waarvan zij dachten dat ze het zouden krijgen als zij op dat moment een spreektoets Frans zouden moeten doen. Het populatiegemiddelde was $\bar{X} = 4.98$ (n=43 i.v.m. twee zieke leerlingen). Het steekproefgemiddelde was $\mu = 5.1$ (n=23). Deze lage inschatting illustreert de lage self-efficacy qua spreekvaardigheid Frans.

III. OPDRACHTEN SPREEKTOETSEN CASE-STUDY

Spreekvaardigheidstoets

Thème 5, versie A, rol A

Lees onderstaande situatie. Jij hebt rol A, je medeleerling heeft rol B. Jij opent het gesprek, rol B moet reageren op jouw vragen/opmerkingen. Luister goed naar elkaar en laat elkaar uitspreken. Bereid je voor op het gesprek door goed je rol te bestuderen.

Situatie

Je praat met een vriend/vriendin over een film die je hebt gezien.

- 1 Groet.
- 2 Vraag of hij/zij de film Dreamgirls heeft gezien.
- 3 Zeg dat het een mooie film is.
- 4 Zeg dat je de casting bijzonder goed vindt, met veel beroemde acteurs.
- 5 Zeg dat het een film is met veel humoristische scènes en dat er wordt gezongen in de film.
- 6 Vraag van welk filmgenre hij/zij houdt.
- 7 Zeg dat dit filmgenre je niet aanspreekt. Vraag of hij/zij ook van Franse films houdt.
- 8 Vraag of hij/zij de Franse film Je vous trouve très beau heeft gezien.
- 9 Zeg dat je naar de bioscoop gaat en neem afscheid.

✂-----

Spreekvaardigheidstoets

Thème 5, versie A, rol B

Lees onderstaande situatie. Jij hebt rol B, je medeleerling heeft rol A. Rol A opent het gesprek, jij reageert op de vragen/opmerkingen. Luister goed naar elkaar en laat elkaar uitspreken. Bereid je voor op het gesprek door goed je rol te bestuderen.

Situatie

Je praat met een vriend/vriendin over een film die hij/zij heeft gezien.

- 1 Groet terug.
- 2 Zeg nee, dat je die film niet hebt gezien. Vraag wat hij/zij van de film vond.
- 3 Vraag welke acteurs een rol spelen in de film.
- 4 Vraag wat het genre van de film is.
- 5 Zeg dat je niet zo van humoristische films houdt.
- 6 Zeg dat je van sciencefictionfilms houdt.
- 7 Zeg nee, dat je liever Amerikaanse films hebt/ziet.
- 8 Zeg ja, dat de sfeer in de film je aanspreekt.
- 9 Neem afscheid.

Spreekvaardigheidstoets**Thème 6, versie B, rol A**

Voer met een klasgenoot een gesprek van ongeveer 4 minuten. Dit gesprek is open, en wordt niet erg geleid door de opdracht. Het moet een echt gesprek betreffen, dus met vragen en antwoorden. Alleen de gevraagde informatie opsommen is niet voldoende. Bereid je voor op het gesprek door enkele trefwoorden op te schrijven.

Situatie

Praat met een klasgenoot over (jullie) sport. Als je geen sport beoefent, kun je vertellen over een sport die je vroeger hebt gedaan, of die je zou willen doen. Je mag meer bespreken, maar de volgende punten moeten in ieder geval aan de orde komen:

- welke sport(en) je beoefent en waarom
- sinds wanneer je dat doet
- hoe vaak je traint
- of je aan wedstrijden meedoet
- wat je wil bereiken in de sport
- wat je in de toekomst nog zou willen doen aan sport

Antisèche:

✂-----

Spreekvaardigheidstoets**Thème 6, versie B, rol B**

Voer met een klasgenoot een gesprek van ongeveer 4 minuten. Dit gesprek is open, en wordt niet erg geleid door de opdracht. Het moet een echt gesprek betreffen, dus met vragen en antwoorden. Alleen de gevraagde informatie opsommen is niet voldoende. Bereid je voor op het gesprek door enkele trefwoorden op te schrijven.

Situatie

Praat met een klasgenoot over (jullie) sport. Als je geen sport beoefent, kun je vertellen over een sport die je vroeger hebt gedaan, of die je zou willen doen. Je mag meer bespreken, maar de volgende punten moeten in ieder geval aan de orde komen:

- welke sport(en) je beoefent en waarom
- sinds wanneer je dat doet
- hoe vaak je traint
- of je aan wedstrijden meedoet
- wat je wil bereiken in de sport
- wat je in de toekomst nog zou willen doen aan sport

Antisèche:

Spreekvaardigheidstoets**Thème 7, versie A, rol A**

Lees onderstaande situatie. Jij hebt rol A, je medeleerling heeft rol B. Jij opent het gesprek, rol B moet reageren op jouw vragen/opmerkingen. Luister goed naar elkaar en laat elkaar uitspreken. Bereid je voor op het gesprek door goed je rol te bestuderen.

Situatie

Op straat kom je een vriend(in) van je tegen. Je begint een praatje.

- 1 Groet en vraag hoe het met hem/haar gaat.
- 2 Vraag wat er is gebeurd.
- 3 Vraag wanneer dat gebeurd is.
- 4 Vraag of hij/zij bang was.
- 5 Vraag wat hij/zij gedaan heeft.
- 6 Zeg dat je blij bent dat hij/zij ongedeerd is.
- 7 Zeg dat je hebt gehoord dat hij geweldig is.
- 8 Zeg dat je dat jammer vindt.
- 9 Neem afscheid.

✂-----

Spreekvaardigheidstoets**Thème 7, versie A, rol B**

Lees onderstaande situatie. Jij hebt rol B, je medeleerling heeft rol A. Rol A opent het gesprek, jij reageert op de vragen/opmerkingen. Luister goed naar elkaar en laat elkaar uitspreken. Bereid je voor op het gesprek door goed je rol te bestuderen.

Situatie

Je komt een vriend(in) van je tegen op straat en hij/zij begint een praatje.

- 1 Groet terug en zeg dat het niet zo goed gaat.
- 2 Zeg dat je een ongeluk hebt gehad.
- 3 Zeg dat het maandag om vier uur gebeurd is.
- 4 Zeg ja, dat je erg bang was.
- 5 Zeg dat je de politie hebt gebeld.
- 6 Vraag naar de mening van de ander over de nieuwe film van Spielberg.
- 7 Zeg dat de film naar jouw mening saai was.
- 8 Zeg dat je niet van films van Spielberg houdt.
- 9 Neem afscheid.

Spreekvaardigheidstoets

Thème 8, versie A, rol A

Lees onderstaande situatie. Jij hebt rol A, je medeleerling heeft rol B. Jij opent het gesprek, rol B moet reageren op jouw vragen/opmerkingen. Luister goed naar elkaar en laat elkaar uitspreken. Bereid je voor op het gesprek door goed je rol te bestuderen.

Situatie

Je wilt een talencursus gaan doen. Je belt naar de Alliance Française in Frankrijk voor informatie.

- 1 Groet en zeg je naam.
- 2 Zeg dat je je tot de ander richt om informatie te vragen.
- 3 Zeg van wel en dat je de voorkeur geeft aan een talencursus met weinig grammatica.
- 4 Vraag of de Alliance Française ook creatieve activiteiten organiseert.
- 5 Vraag of de Alliance Française ook sportieve activiteiten organiseert.
- 6 Vraag de ander om een prijs aan te geven.
- 7 Zeg dat dat duur is.
- 8 Vraag of de reis ook inbegrepen is.
- 9 Bedank en neem afscheid.

✂-----

Spreekvaardigheidstoets

Thème 8, versie A, rol B

Lees onderstaande situatie. Jij hebt rol B, je medeleerling heeft rol A. Rol A opent het gesprek, jij reageert op de vragen/opmerkingen. Luister goed naar elkaar en laat elkaar uitspreken. Bereid je voor op het gesprek door goed je rol te bestuderen.

Situatie

Je werkt voor de Alliance Française in Frankrijk. Je wordt gebeld door een mogelijke klant.

- 1 Groet en zeg je naam.
- 2 Vraag of hij/zij van plan is een talencursus te doen.
- 3 Zeg dat jullie een talencursus hebben die de nadruk legt op spreken.
- 4 Zeg ja, dat je er handenarbeid kunt doen.
- 5 Zeg ja, dat je er kunt kanoën en boogschieten.
- 6 Zeg dat het ongeveer 350 euro per week kost.
- 7 Zeg dat dat zo is, maar dat de huisvesting inbegrepen is.
- 8 Zeg dat de reis niet inbegrepen is.
- 9 Neem afscheid.