

Raymond Haamberg

(Frans – S1195999)

Karin Hofman

(Frans – S1278371)

Ellen Maaswinkel

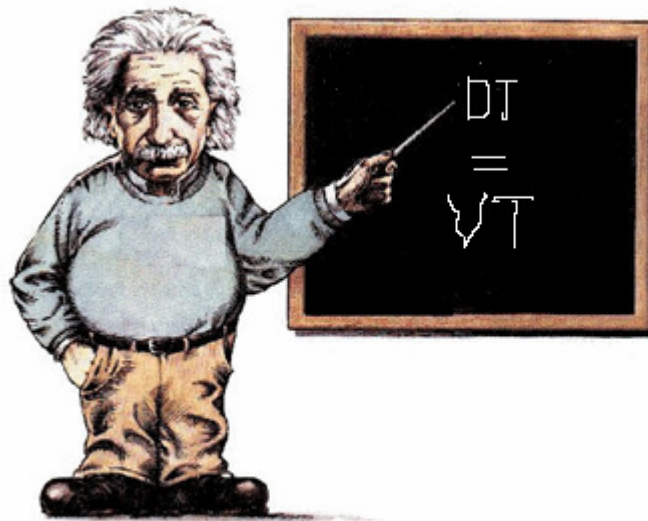
(Frans – S1255150)

Agnes Rodiger

(Duits – S1591460)

Eindproduct PGOO:

Doeltaal = Voertaal



Een handreiking voor docenten MVT om de doeltaal systematisch en frequenter in te zetten als voertaal tijdens de les

1^E BEGELEIDERS:

Marc Rabbah

Marjon Tamminga

2^E BEGELEIDER:

Douwe Beijaard

INHOUDSOPGAVE

Inleiding	p. 4
Hoofdstuk 1: Probleemanalyse	p. 6
➤ 1.1 Theoretische onderbouwing	p. 7
➤ 1.2 Inzicht krijgen in aard en omvang van de probleemsituatie	p. 10
○ 1.2.1 Lesobservaties	p. 10
○ 1.2.2 Interviews van vakdocenten	p. 11
○ 1.2.3 Leerlingenenquête	p. 12
➤ 1.3 Resultaten van het onderzoek naar de probleemsituatie	p. 13
○ 1.2.1 Resultaten lesobservaties	p. 13
○ 1.2.2 Resultaten interviews van vakdocenten	p. 14
○ 1.2.3 Resultaten leerlingenenquête	p. 15
Hoofdstuk 2: Probleemstelling en Doelstelling	p. 19
➤ 2.1 Probleemstelling	p. 19
➤ 2.2 Doelstelling	p. 19
➤ 2.3 Uitgangspunten en Ontwerp van de pilot	p. 20
Hoofdstuk 3: Evaluatie van de Pilot	p. 23
➤ 3.1 Individuele evaluatie van de pilot	p. 23
○ 3.1.1 Evaluatie van de pilot – <i>door Ellen</i>	p. 23
▪ 3.1.1.1 Terugblik op het Verloop van de Pilot	p. 23
▪ 3.1.1.2 Taxatiemomenten	p. 25
▪ 3.1.1.3 Toegevoegde waarde van het PGOO voor het docentschap	p. 26
○ 3.1.2 Evaluatie van de pilot – <i>door Karin</i>	p. 27
▪ 3.1.2.1 Terugblik op het Verloop van de Pilot	p. 27
▪ 3.1.2.2 Taxatiemomenten	p. 28
▪ 3.1.2.3 Toegevoegde waarde van het PGOO voor het docentschap	p. 29

○ 3.1.3 Evaluatie van de pilot – <i>door Raymond</i>	p. 30
▪ 3.1.3.1 Terugblik op het Verloop van de Pilot	p. 30
▪ 3.1.3.2 Taxatiemomenten	p. 32
▪ 3.1.3.3 Toegevoegde waarde van het PGOO voor het docentschap	p. 34
○ 3.1.4 Evaluatie van de pilot – <i>door Agnes</i>	p. 35
▪ 3.1.4.1 Terugblik op het Verloop van de Pilot	p. 35
▪ 3.1.4.2 Taxatiemomenten	p. 36
▪ 3.1.4.3 Toegevoegde waarde van het PGOO voor het docentschap	p. 38
➤ 3.2 Resultaten leerlingenenquête II	p. 38
○ 3.2.1 Resultaten leerlingenenquête II – <i>door Ellen</i>	p. 39
○ 3.2.2 Resultaten leerlingenenquête II – <i>door Karin</i>	p. 41
○ 3.2.3 Resultaten leerlingenenquête II – <i>door Raymond</i>	p. 43
○ 3.2.4 Resultaten leerlingenenquête II – <i>door Agnes</i>	p. 45
➤ 3.3 Gemeenschappelijke evaluatie van de pilot	p. 48
Hoofdstuk 4: Het Educatief Ontwerp	p. 50
➤ 4.1 Aanpassingen aan de pilot	p. 50
➤ 4.2 Een gefundeerd model voor MVT-docenten	p. 52
○ 4.2.1 Het Educatief Ontwerp	p. 52
○ 4.2.2 Kanttekeningen	p. 53
○ 4.3.3 Lijst van aanbevelingen	p. 55
➤ 4.3 Weggenomen bezwaren van vakdocenten	p. 57
Hoofdstuk 5: Conclusie	p. 62
Literatuur	p. 66
Lijst van Bijlagen	p. 67

INLEIDING

Het onderwerp van ons PGOO-onderzoek is het (gebrek aan het) gebruik van de doeltaal als voertaal tijdens een les in het kader van een willekeurige Moderne Vreemde Taal (MVT). De aanleiding om dit heikel punt onder de loep te willen nemen werd voor Raymond gevormd door een verzoek vanuit de sectie Frans van zijn stageschool en de drie andere LIO's constateerden simpelweg dat er naar hun mening te weinig in de voertaal werd lesgegeven op hun stagescholen. Collegae van Karin (Frans), Agnes (Duits) en Ellen (Frans) bevestigden die indruk.

Uit wetenschappelijk onderzoek blijkt dat het gebruik van de doeltaal als voertaal (mits er zorgvuldig mee wordt omgesprongen) een zeer positief effect kan hebben op het leren van een MVT.¹ Je zou je dus kunnen afvragen waarom het 'doeltaal=voertaal-principe' niet frequent wordt toegepast in de praktijk, als de voordelen daadwerkelijk zo groot zijn.

Ons doel is om een Educatief Ontwerp te ontwikkelen dat gebaseerd is op het geleidelijk invoeren en stimuleren van het gebruik van de doeltaal als voertaal in de lespraktijk. Om te kunnen verifiëren of dit ontwerp inderdaad het gewenste effect oplevert, zullen we een pilot uitvoeren op onze stagescholen en die uitvoerig laten evalueren door verschillende partijen.

Alvorens de pilot en het Educatief Ontwerp op te stellen zullen wij op drie verschillende manieren proberen inzicht te krijgen in de aard en omvang van het probleem. Ieder van ons zal bij twee collegae lessen observeren en hiervan verslag uitbrengen. Aan de hand van deze observaties en met een DVD van de Stichting Leerplanontwikkeling als ondersteuning voeren we vervolgens een interview met deze collegae. Hierdoor kunnen we een goed beeld krijgen van hun opvattingen over het gebruik van de doeltaal als voertaal in de les en wat hun eventuele bezwaren en beperkingen zijn om het 'doeltaal=voertaal-principe' toe te kunnen passen. Om ook een indruk te krijgen van de mening van de leerlingen houden we in één of meerdere klassen een enquête. Alle gegevens uit de observaties, de interviews en de leerlingenenquêtes worden geanalyseerd in Hoofdstuk 1. Er ontstaat zo een helder beeld van de probleemsituatie en van de voornaamste bezwaren en obstakels waardoor de doeltaal onvoldoende als voertaal ingezet wordt tijdens de MVT-les. Deze gegevens vormen de basis van de pilot die in Hoofdstuk 2 gepresenteerd zal worden.

Hoofdstuk 3 bevat een uitvoerige evaluatie van de pilot. Wij beschrijven onze eigen ervaringen en nemen daarnaast nogmaals een enquête af onder de leerlingen. Bij deze evaluatie beschrijven alle vier de LIO's wat de toegevoegde waarde is van dit PGOO-onderzoek voor hun professionele ontwikkeling als docent. Als conclusie van dit hoofdstuk vatten wij een aantal positieve en negatieve punten van de pilot samen.

¹ Zie ook paragraaf 1.1: *Theoretische onderbouwing*

In Hoofdstuk 4 weerleggen wij de meeste bezwaren van docenten, zoals genoemd in de probleemstelling, en presenteren wij het uiteindelijke Educatief Ontwerp. Ook nemen we in de bijbehorende handleiding een lijst met tips op, zodat docenten goed uit de voeten kunnen met het toepassen van het 'doeltaal=voertaal-principe' met ons Educatief Ontwerp als leidraad. Deze lijst met tips is gebaseerd op de ervaringen die we tijdens het uitvoeren van de pilot hebben opgedaan.

Hoewel wij allemaal de pilot hebben uitgevoerd in een derde klas (Atheneum of Gymnasium), is het Educatief Ontwerp in principe op iedere klas toepasbaar. Het is aan de betreffende docent om in te schatten wat het startniveau is van zijn/haar leerlingen en in welk tempo de invoering van het 'doeltaal=voertaal-principe' plaats kan vinden.

Raymond Haamberg, Karin Hofman,
Ellen Maaswinkel en Agnes Roediger

juli 2007

HOOFDSTUK 1: PROBLEEMANALYSE

Uit wetenschappelijk onderzoek blijkt dat het gebruik van de doeltaal als voertaal tijdens de MVT-les een positief effect heeft op de taalvaardigheid van leerlingen. In paragraaf 1.1 vatten we de belangrijkste uitkomsten samen van verschillende onderzoeken naar het effect van het doeltaalgebruik in de MVT-les. Aangezien al deze onderzoeken een frequente toepassing van het 'doeltaal=voertaal-principe' bepleiten, vragen wij ons af wat de redenen kunnen zijn van docenten om toch overwegend het Nederlands als voertaal te gebruiken in hun lespraktijk.

We hebben niet alleen docenten gevraagd naar hun oordeel over het toepassen van het 'doeltaal=voertaal-principe', maar ook leerlingen. Het MVT-onderwijs is de afgelopen decennia sterk communicatief gericht geworden. Indien een docent voor het hanteren van dit principe kiest, dan zal hij/zij tijdens de les waarschijnlijk ook een inbreng van de leerlingen verwachten in de doeltaal. Alleen op die manier creëert hij/zij namelijk interactie en daarmee communicatie. Daarom hebben wij gemeend ook de leerlingen te moeten vragen naar hun mening.

Om een helder beeld te krijgen van de redenen om nauwelijks tot geen gebruik te maken van de doeltaal als voertaal tijdens de MVT-les hebben wij ons de volgende vragen gesteld:

- Wat weerhoudt docenten ervan om de doeltaal als voertaal in te zetten tijdens de les?
- Wat zouden leerling ervan vinden wanneer de doeltaal (frequenter) als voertaal ingezet zou worden tijdens de les?

De antwoorden op deze hoofdvragen zullen bepalend zijn voor de inhoud van onze pilot en daarmee ook voor ons Educatief Ontwerp.

Wij zullen verschillende methoden gebruiken om een beeld te krijgen van de probleemsituatie. Allereerst zullen we bij verschillende MVT-docenten een aantal lessen observeren; van deze observaties brengen we verslag uit (§1.2.1). Naar aanleiding van deze geobserveerde lessen interviewen we de betreffende docent over de mate waarin hij/zij de doeltaal als voertaal heeft ingezet tijdens de lessen. Tijdens dit interview laten we ook een DVD zien van de Stichting Leerplanontwikkeling waarin vakdocenten hun mening geven over het toepassen van het 'doeltaal=voertaal-principe'. Door de betreffende docent vragen voor te leggen naar aanleiding van de getoonde DVD hopen we zijn/haar visie op dit principe helder voor ogen te krijgen (§1.2.2). Tenslotte zullen we leerlingen enquêteren om te achterhalen hoe zij denken over het voorstel om de doeltaal frequenter in te zetten als voertaal tijdens de les (§1.2.3).

Uit de observaties moet blijken in hoeverre ons vermoeden klopt dat MVT-docenten de gelegenheid onbenut laten om tijdens hun les de doeltaal als voertaal te hanteren. Uit de interviews en de enquêtes komt naar voren wat docenten en leerlingen ervan weerhoudt om het 'doeltaal=voertaal-principe' toe te passen. De resultaten van deze brede inventarisatie zetten we in paragraaf 1.3 op een rij.

1.1 THEORETISCHE ONDERBOUWING

De mate waarin de doeltaal als voertaal kan worden ingezet in de MVT-lessen, blijft een actueel onderwerp. In talensecties op middelbare scholen wordt er veel over gesproken en in vakbladen zijn er regelmatig artikelen over te vinden. Toch is uit onderzoek gebleken dat veel MVT-docenten hun lessen grotendeels in het Nederlands geven.²

Om de doelstellingen en de opbouw van onze pilot te verantwoorden en het nut van het gebruik van de doeltaal te onderstrepen geven we hieronder een kort overzicht van de belangrijkste theorieën en argumenten die pleiten voor het toepassen van het 'doeltaal=voertaal-principe' in het MVT-onderwijs.

Uit de vele theorieën die over tweedetaalverwerving geformuleerd zijn, halen wij er twee aan die ten grondslag liggen aan het zogenaamde *immersion*-onderwijs en die het gebruik van de doeltaal in de MVT-les voorstaan. Wij baseren ons hier op het artikel "Classroom English, Engels als doeltaal én instructietaal"³ van Loes Coleman en Bert Weltens dat werd gepubliceerd in het vaktijdschrift *Levende Talen*.

Allereerst is er de *inputhypothesis*. De belangrijke man achter deze stroming is Stephen Krashen⁴. Hij gaat ervan uit dat een persoon zich een taal eigen maakt door middel van *comprehensible input*. Dit zijn taaluitingen die net boven het eigen begripsniveau liggen. Het is daarnaast belangrijk dat de boodschap een zinvolle betekenis heeft en dat ze authentiek is. Aan al deze voorwaarden kan in het klaslokaal voldaan worden. De docent kan door het gebruik van de vreemde taal aan de leerling duidelijk maken dat de taal geen doel op zich is, maar dat het een communicatiemiddel is waarin de boodschap (en niet zozeer de vorm) van belang is.

Uit onderzoek naar de resultaten van de *inputhypothesis* is gebleken dat leerlingen die les krijgen in de vreemde taal, een veel hoger begripsniveau hebben dan leerlingen die dat niet hebben gehad. De spreekvaardigheid van leerlingen blijft echter ver achter bij het begrip. Het feit dat de uitingen van de leerlingen zelf vaak beperkt blijven tot één woord of zin, is hier hoogstwaarschijnlijk debet aan. De leerling moet wel de kans krijgen om zijn productieve vaardigheden te oefenen, anders ontwikkelen deze zich niet.

In reactie op deze bevindingen is de *outputhypothesis* opgesteld. Output is in de eerste plaats nodig om een zekere vloeiendheid te ontwikkelen met betrekking tot de productie in de vreemde taal. Daarnaast raakt een leerling zich pas bewust van ontbrekende vaardigheden wanneer hij/zij ze in de praktijk probeert te brengen. Dit proces wordt ook wel *noticing* genoemd. Een leerling kan ook pas feedback krijgen, wanneer hij/zij zelf constructies probeert toe te passen. Met andere woorden: je leert met name van je fouten.

Als we de voornaamste bevindingen van deze twee theorieën samennemen, is het dus nodig dat de docent enerzijds "voldoende *comprehensible input* levert" en dat de

² Geert Popma (1997), "Mag het ietsje minder zijn?" in *Levende Talen*, nr. 517, p.70-73

³ Loes Coleman en Bert Weltens (1998), "Classroom English, Engels als doeltaal én instructietaal" in *Levende Talen*, nr. 530, p.22-25.

⁴ Stephen Krashen (1985): *The input hypothesis: issues and implications*, London: Longman

docent anderzijds “de leerlingen voldoende gelegenheid geeft om zelf output te produceren.”⁵

Zeker bij een MVT als Frans of Duits is de les vrijwel het enige moment waarop leerlingen met de doeltaal in aanraking zullen komen. Ze kijken thuis nauwelijks naar Duitse of Franse televisieprogramma's en ze zullen ook amper muziek uit deze landen beluisteren. De docent moet dus uit zijn lesuur halen wat erin zit en zoveel mogelijk een Franse of Duitse omgeving proberen te scheppen. Volledige *immersion* (onderdompeling) is misschien niet te realiseren met slechts een paar lessen in de week, maar het is wel zaak om de lespraktijk zodanig vorm te geven dat het nut van het gebruik van de doeltaal duidelijk wordt. Voor veel leerlingen blijft het Frans of het Duits namelijk slechts een taal waarin je oefeningen maakt en waarvan je de grammatica van moet leren. De communicatieve waarde van de doeltaal ontgaat hen veelal:

Taalleren is een vaardigheid en een gereedschap om te gebruiken bij andere zaken. Je moet leerlingen ervan bewust maken dat ze wat met een taal kunnen doen.

Christien van Gool (2000)⁶

De normale gang van zaken, de *classroom-discours*⁷, waarbij de docent met name uitspraken doet die bedoeld zijn om de les te organiseren, zou heel goed in de doeltaal kunnen plaatsvinden. Dit is namelijk een logisch beginpunt: er is een boodschap die authentiek én betekenisvol is. Voor de leerling is het dus noodzakelijk om zich te concentreren om te kunnen begrijpen wat de docent zegt. Op de *comprehensible input* van de docent kan vervolgens *output* van de leerling volgen. In eerste instantie kan dit slechts bestaan uit bevestigende dan wel ontkennende antwoorden op een eenvoudige vraag (“As-tu fait tes devoirs?” - Oui), vervolgens uit antwoorden van één woord (“On est quelle date aujourd’hui?” - Lundi) en zo kunnen de uitingen van de leerlingen langzaam in moeilijkheidsgraad oplopen. De docent moet er in een later stadium voor zorgen dat de aangeleerde grammatica en woordenschat uit het boek terugkomt tijdens gesprekken in de klas, zodat er *transfer* van deelvaardigheden naar vaardigheden kan plaatsvinden.

Naast de enorme winst die er te halen valt voor de taalvaardigheid van de leerlingen, zijn er ook op andere gebieden argumenten te vinden die voor het gebruik van de doeltaal tijdens de MVT-les pleiten. De doeltaal geeft de docent een middel in handen waarmee hij kan laten zien dat hij boven de lesstof staat en daarmee boven de leerlingen:

Juist de beheersing van de doeltaal stelt de docent boven de leerlingen, geeft hem of haar een extra wapen in de hand. Een vermaning, een terechtwijzing,

⁵ idem, p.22

⁶ Christien van Gool (2000): “Pat Pattison: Alles draait om motivatie” in *Levende Talen*, nr. 7, p. 28-29

⁷ Alex van Schooten (1999): “Hun Mening”, in *Levende Talen* nr. 545, p. 26

een bestraffing in de doeltaal, daar heeft een leerling minder van terug dan wanneer het in het Nederlands gaat.”

Erik Kwakernaak (2007)⁸

Het toepassen van het ‘doeltaal=voertaal-principe’ kan dus een bijdrage leveren aan het aanvaarden en het verstevigen van de docentenrol.

Door het gebruik van de doeltaal als voertaal tijdens de les dwingt de docent zichzelf bovendien om zijn/haar taalvaardigheid op peil te houden. Op de DVD *Doeltaal-Voertaal*⁹ die door het SLO is uitgebracht, wordt dit door verschillende vakdocenten onderschreven. Direct na de studie beheersen docenten de vreemde taal nog naar behoren, maar als de taalvaardigheid niet onderhouden wordt, gaat ook hun actieve kennis achteruit. Er zijn veel docenten die –buiten de vakanties om– amper in aanraking komen met de MVT die zij onderwijzen. Door consequent de doeltaal als voertaal te gebruiken in het klaslokaal behoudt de docent zijn vloeiendheid en zijn professionaliteit als MVT-docent.

Bij wijze van samenvattend volgen hier nogmaals de belangrijkste redenen om het ‘doeltaal=voertaal-principe’ toe te passen tijdens de MVT-les:

- De luistervaardigheid van de leerlingen gaat vooruit als zij *comprehensible input* krijgen.
- Output van de leerlingen is nodig om vloeiendheid te realiseren, *noticing* te bewerkstelligen en feedback te kunnen krijgen op gemaakte fouten.
- Het nut van de taal als communicatiemiddel wordt verduidelijkt.
- Er vindt *transfer* plaats van receptieve naar productieve vaardigheden en van deelvaardigheden naar vaardigheden.
- Het kan werken als ‘machtsmiddel’.
- Het stimuleert de docent om zijn taalvaardigheid op peil te houden.

De belangrijkste uitgangspunten van de hierboven aangehaalde theorieën en de voornaamste argumenten voor het gebruik van de doeltaal in de klas vormen de basis en de verantwoording van ons PGOO-ontwerp. Wij hebben deze uitgangspunten omgezet tot praktische richtlijnen die zijn verwerkt in de pilot die als model dient voor het uiteindelijke Educatieve Ontwerp. Deze pilot zal in Hoofdstuk 2 gepresenteerd worden.

⁸ Erik Kwakernaak (2007): "De doeltaal als voertaal, een kwaliteitskenmerk" in *Levende Talen*, nr. 3

⁹ *Doeltaal-Voertaal*, SLO, 2006

1.2 INZICHT KRIJGEN IN AARD EN OMVANG VAN DE PROBLEEMSITUATIE

Uit de vorige paragraaf komt naar voren dat MVT-docenten er verstandig aan zouden doen om –waar mogelijk- het ‘doeltaal=voertaal-principe’ toe te passen tijdens de MVT-les. Op basis van de leservaring die we als LIO hebben opgedaan, en op basis van eerder geobserveerde lessen bij collegae hebben we het echter het vermoeden gekregen dat dit principe niet op grote schaal wordt toegepast. In deze paragraaf beschrijven we welke *drie* stappen we achtereenvolgens hebben ondernomen om te verifiëren of dit vermoeden daadwerkelijk klopt.

1.2.1 Lesobservaties

Om vast te stellen in welke mate vakdocenten het ‘doeltaal=voertaal-principe’ hanteren tijdens hun lessen heeft ieder van ons op zijn/haar stageschool minimaal twee lessen geobserveerd bij twee collegae uit verschillende talensecties. Na het uitvoeren van deze observaties hadden we dus in totaal 16 observatieverslagen tot onze beschikking. Wij zijn van mening dat al deze verslagen ons een betrouwbaar beeld kunnen geven van de probleemsituatie die in dit PGOO-onderzoek centraal staat, namelijk het gegeven dat MVT-docenten onvoldoende de doeltaal als voertaal inzetten in hun lespraktijk.

In paragraaf 1.3.1 worden de resultaten van deze observaties op een rij gezet. Hieruit zal blijken dat er daadwerkelijk sprake is van een probleem. In Bijlage 1 is een blanco formulier opgenomen dat door alle LIO’s stevast bij iedere lesobservatie als leidraad is gebruikt. In Bijlage 2 is een voorbeeld van een uitgewerkt observatieverslag opgenomen.

Voorafgaand aan de observaties hebben we een lijst aangelegd van zogenaamde ‘domeinen’ waarin de doeltaal als voertaal gebruikt kan worden:

- Opening en afsluiting van de les
- Organisatorische uitspraken
- Waarschuwingen
- Complimenten
- Oefeningen behandelen
- (Nieuwe) stof uitleggen
- Koetjes en kalfjes

De redenen om bij de inzet van de doeltaal als voertaal verschillende lesfasen te onderscheiden lopen sterk uiteen. Allereerst is het voor het meten van de frequentie van het doeltaalgebruik bijzonder handig wanneer de lesonderdelen kunnen worden benoemd waarin er al dan niet in de doeltaal gecommuniceerd wordt. Bovendien vermoeden wij dat het tijdens bepaalde lesonderdelen eenvoudiger is om het ‘doeltaal=voertaal-principe’ toe te passen dan tijdens andere lesfasen. We wilden graag een onderscheid maken tussen domeinen die zich lenen voor het gebruik van

de doeltaal als voertaal en domeinen waarin dat minder vanzelfsprekend is. Wanneer we namelijk bij de uitvoering van de pilot of het uiteindelijke Educatief Ontwerp ertoe zouden overgaan om daadwerkelijk het 'doeltaal=voertaal-principe' te hanteren, dan zou het voor de hand liggen om te beginnen met de domeinen waarin het gebruik van de doeltaal als voertaal de minste complicaties oplevert. Als we tijdens de lesobservaties al zouden kunnen vaststellen welke domeinen dit zijn, dan zouden we daar later profijt van hebben bij het ontwerpen van de pilot.

1.2.2 Interview van Vakdocenten

Na afloop van de lesobservaties hebben we de betreffende docenten geïnterviewd. Zodoende wilden we achterhalen wat hun beweegredenen waren om in een bepaald domein de doeltaal al dan niet als voertaal in te zetten. We hadden de docenten niet op de hoogte gebracht van het aspect waarop tijdens de observatie zouden letten. Tijdens het interview hebben we de betreffende docent geconfronteerd met onze objectieve waarnemingen ten aanzien van zijn/haar doeltaalgebruik tijdens de les.

Tijdens de interviews hoopten we de docenten ertoe te kunnen aanzetten om hun eigen gedrag te analyseren. We confronteerden hen daartoe allereerst met de metingen, waarna we hen vroegen om te verklaren waarom zij in een bepaald domein al dan niet het 'doeltaal=voertaal-principe' toepasten. Hun motivatie of hun tegenargumenten voor het gebruik van de doeltaal zouden voor ons waardevolle informatie vormen. We zouden namelijk pas een op maat gesneden pilot kunnen ontwerpen, wanneer we hadden achterhaald wat docenten ervan weerhoudt om in de doeltaal met de leerlingen te communiceren tijdens de les.

Net zoals bij de lesobservaties hebben we een uniforme lijst met vragen opgesteld die ieder van ons als leidraad heeft gebruikt bij het afnemen van de interviews. Op deze manier konden we de resultaten van de interviews goed met elkaar vergelijken. Zoals gezegd was de vragenlijst er vooral op gericht om erachter te komen wat de meest genoemde bedenkingen zijn van docenten wanneer het gaat om het gebruik van de doeltaal tijdens de les. Deze vragenlijst is opgenomen in Bijlage 3. Een voorbeeld van een uitgewerkt interview is opgenomen in Bijlage 4.

We zijn ieder interview begonnen met de vraag naar de visie op het 'doeltaal=voertaal-principe'. Hierdoor hadden we meteen een beeld van de houding van de docent ten opzichte van het principe. Vervolgens stelden we twee vragen die teruggrepen op de geobserveerde les. Daarna volgden er twee vragen die bedoeld waren om persoonlijke bezwaren te achterhalen die de docent zou kunnen hebben om de doeltaal te gebruiken in de lespraktijk. Met de laatste vraag wilden we peilen in hoeverre een docent verwacht dat de leerlingen ook in de doeltaal met hem/haar communiceren.

Ter ondersteuning van het interview hebben we de docenten ook een fragment laten zien van de DVD *Doeltaal-Voertaal* (2006) van de Stichting Leerplanontwikkeling. Hier komen voorstanders van het 'doeltaal=voertaal-principe' aan het woord en laten zijn de consequentie daarvan voor hun dagelijkse lespraktijk

zien. De uitgesproken mening van de docenten op deze DVD gaf tijdens het interview aanleiding tot reactie en discussie.

In paragraaf 1.3.2 worden de resultaten van deze interviews onder vakdocenten op een rij gezet. De interviews hebben geresulteerd in een lijst van bezwaren die docenten ervan weerhoudt om in de doeltaal met de leerlingen te communiceren tijdens de les.

1.2.3 Leerlingenquête

Ook leerlingen zijn geënquêteerd over hun mening over het gebruik van de doeltaal als voertaal tijdens de les. Zodoende konden we bij het ontwikkelen van de pilot rekening houden met de opvattingen van leerlingen. Indien uit deze enquête bijvoorbeeld zou blijken dat leerlingen wel bereid zijn om de doeltaal te gebruiken (actief of passief), maar dat zij tegelijkertijd een angst koesteren om in de doeltaal te communiceren, dan konden we in de pilot maatregelen opnemen om deze angst (deels) weg te nemen.

Vanzelfsprekend hebben we het ontwerp van de pilot niet uitsluitend laten afhangen van de inbreng van de leerling. Toch was het handig om te peilen wat leerlingen willen en kunnen, want zodoende konden we in de opzet van de pilot al enkele mogelijke struikelblokken omzeilen. De uitkomsten van de leerlingenenquête hebben ons bovendien een beeld gegeven van het ‘aanvangsniveau’ van leerlingen. Leerlingen hebben namelijk in de enquête namelijk kunnen aangeven in welk domein (zie §1.2.1) zij het gebruik van de doeltaal als voertaal haalbaar en wenselijk achtten. Deze informatie was voor onze bijzonder waardevol. Hiermee hebben we namelijk kunnen vaststellen in welke domeinen het toepassen van het ‘doeltaal=voertaal-principe’ relatief weinig problemen oplevert voor de doelgroep. Bij de uitvoering van de pilot kon dus vrij vlot begonnen worden met het gebruik van de doeltaal in deze domeinen.

Het enquêteren van de leerlingen had nog een laatste reden. We wilden ze namelijk het gevoel geven direct betrokken te zijn bij het onderzoek. Voor een geslaagde uitvoering van de pilot dienen immers zowel docent als leerlingen gemotiveerd te zijn. Wanneer de leerling merkt dat zijn mening van belang is voor de docent bij de invoering van het gebruik van de doeltaal als communicatiemiddel tijdens de les, dan zal hij/zij hoogstwaarschijnlijk ook meer bereid zijn om te participeren in dit proces.

De leerlingenenquête is opgenomen in Bijlage 5. In paragraaf 1.3.3 worden de resultaten van deze enquête onder leerlingen op een rij gezet.

1.3 RESULTATEN VAN HET ONDERZOEK NAAR DE PROBLEEMSITUATIE

In paragraaf 1.2 hebben we de drie manieren beschreven waarop we enerzijds hebben geïnventariseerd in hoeverre vakdocenten de doeltaal als voertaal inzetten tijdens de MVT-les en waarop we anderzijds hebben gepeild hoe docenten en leerlingen tegen het 'doeltaal=voertaal-principe' aankijken. Per onderzoeksmethode (lesobservaties, interviews met vakdocenten en leerlingenenquêtes) zullen we in deze paragraaf de resultaten van onze inventarisatie op een rij zetten. Deze uitkomsten zijn doorslaggevend voor de inhoud van de pilot. In Hoofdstuk 2 zullen we aangeven hoe we denken de bezwaren van docenten en leerlingen die in de onderzoeksfase aan het licht zijn gekomen, te kunnen ondervangen in onze pilot.

1.3.1 Resultaten Lesobservaties

Alle LIO's hebben twee lessen geobserveerd bij twee collegae uit verschillende talensecties. De observatieverslagen¹⁰ die naar aanleiding van deze lessen zijn opgesteld, geven allesbehalve een eenduidig beeld. Zo blijken er docenten te zijn die amper een woord in de doeltaal tot hun leerlinge te richten, terwijl er tegelijkertijd ook lessen geobserveerd zijn bij collegae die –waar mogelijk- in de vreemde taal met de leerlingen communiceren.

Op het eerste gezicht lijken er dus amper conclusies getrokken te kunnen worden uit de observatieverslagen. Toch zijn er wel een aantal opvallende overeenkomsten te bespeuren. De docenten die wel een poging doen om het 'doeltaal=voertaal-principe' consequent toe te passen, doen dit met name in de volgende domeinen:

- Opening en afsluiting van de les
- Organisatorische uitspraken
- Waarschuwingen
- Complimenten
- Oefeningen behandelen

Een tweede opvallende overeenkomst is dat diezelfde docenten in onderstaande domeinen zonder uitzondering het Nederlands gebruiken als voertaal:

- (Nieuwe) stof uitleggen
- Koetjes en kalfjes

Bij het ontwerpen van de pilot zullen we rekening houden met beide overeenkomsten. Wanneer er namelijk wordt aangevangen met het inzetten van de doeltaal als voertaal tijdens de les, dan ligt het voor de hand om te beginnen met die domeinen waarmee zowel docenten als leerlingen uit de voeten kunnen.

¹⁰ Deze observatieverslagen zijn na te lezen op onze Brainboxcourse onder 'Onderzoek' en vervolgens onder 'Observaties'.

1.3.2 Resultaten Interviews van vakdocenten

Tijdens de interviews met de acht collegae uit verschillende MVT-secties zijn er diverse bezwaren boven water gekomen van vakdocenten tegen het gebruik van de doeltaal als voertaal tijdens de les. Deze bezwaren hebben we hieronder op een rij gezet. In Hoofdstuk 3 zullen wij beargumenteren dat het ontwerp van de pilot tegemoet komt aan het merendeel van deze bezwaren.

Ik pas het 'doeltaal=voertaal-principe' niet of onvoldoende toe, want...

1. Mijn eigen onzekerheid is te groot; ik ben bang fouten te maken.
2. Ik ben bang dat de leerling het misschien niet begrijpt en daarom schakel ik blijvend over op het Nederlands, wanneer ik in het Nederlands herhaal wat ik zojuist gezegd heb in de doeltaal.
3. De situatie is er te kunstmatig voor.
4. De reactie van de leerlingen is negatief. Ze zeuren om Nederlands en om controle te houden schakel ik over op het Nederlands.
5. Leerlingen reageren in het Nederlands, dus is het moeilijk de doeltaal vol te houden.
6. Sommige onderwerpen zijn er niet geschikt voor, bijvoorbeeld de uitleg grammatica, leesvaardigheid en tekstbegrip.
7. Het kost teveel tijd: ik moet telkens het gezegde herhalen en als de leerling al wil antwoorden in de doeltaal, moet hij lang naar woorden zoeken.
8. De gebruikte leergang is in het Nederlands.
9. Het tijdstip van de dag is er soms niet geschikt voor, bijvoorbeeld op donderdag het achtste uur.
10. Ik herhaal mezelf soms onbewust in het Nederlands, bijvoorbeeld: "page trente, dertig".
11. Ik ben soms blij met een Nederlandse reactie van een leerling, omdat ik dan zie dat het uitgelegde begrepen is.
12. Het is niet altijd nodig, zoals bij passief taalgebruik: lezen en luisteren.
13. De manier van toetsen maakt het niet verplicht. Bovendien zijn er geen afspraken gemaakt over doeltaalgebruik binnen de sectie.
14. Ik ben te gemakzuchtig en spreek liever Nederlands (hoewel ik moet toegeven dat dit geen goede reden is).
15. Ik communiceer zelf het beste in het Nederlands.
16. Als ik Nederlands spreek, heb ik veel meer en betere interactie met mijn leerlingen.
17. Echt goede communicatie met leerlingen is in de doeltaal toch niet mogelijk.
18. De discipline om het doeltaalgebruik vol te houden ontbreekt me.
19. Ik verwacht dat ik ordeproblemen zal krijgen als ik de doeltaal ga gebruiken.
20. Mijn leerlingen zijn niet gemotiveerd, omdat ze mijn vak niet belangrijk vinden.

Een aantal van deze bezwaren werden door meerdere vakdocenten –volledig onafhankelijk van elkaar- genoemd. Van deze veelvuldig genoemde bezwaren hebben we hieronder een ‘top-3’ gemaakt. Deze bezwaren zullen zonder meer door het concept van onze pilot moeten worden ontzenuwd.

1. Sommige onderwerpen zijn er niet geschikt voor, bijvoorbeeld de uitleg van grammatica, leesvaardigheid en tekstbegrip.
2. Ik ben bang dat de leerling het misschien niet begrijpt en daarom schakel ik blijvend over op het Nederlands, wanneer ik in het Nederlands herhaal wat ik zojuist gezegd heb in de doeltaal.
3. De reactie van de leerlingen is negatief. Ze zeuren om Nederlands en om controle te houden schakel ik over op het Nederlands.

FIGUUR 1:

Top-3 van de meest genoemde bezwaren tegen het gebruik van de doeltaal als voertaal

1.3.3 Resultaten Leerlingenenquête

Alle vier de LIO's hebben in hun derde klassen de leerlingenenquête over het gebruik van de doeltaal als voertaal afgenomen (zie Bijlage 5). In totaal hebben 99 leerlingen de enquête ingevuld. De resultaten van dit onderzoek zijn in verschillende figuren samengevat.

In de enquête hebben we de leerlingen allereerst gevraagd hoe zij denken over het verschijnsel dat de docent Frans of Duits spreekt tijdens de les. Hierbij konden de leerlingen uit een aantal kwalificaties kiezen. De kwalificaties waren ingedeeld in rijen van drie mogelijke antwoorden, bestaande uit één negatieve kwalificatie, één positieve kwalificatie en één neutrale kwalificatie:

Als de docent nu Frans/Duits praat tijdens de les, vind je dat dan...

- | | | |
|---------------|----------|-------------|
| ▪ moeilijk | neutraal | makkelijk |
| ▪ stom | neutraal | leuk |
| ▪ saai | neutraal | interessant |
| ▪ niet nuttig | neutraal | leerzaam |

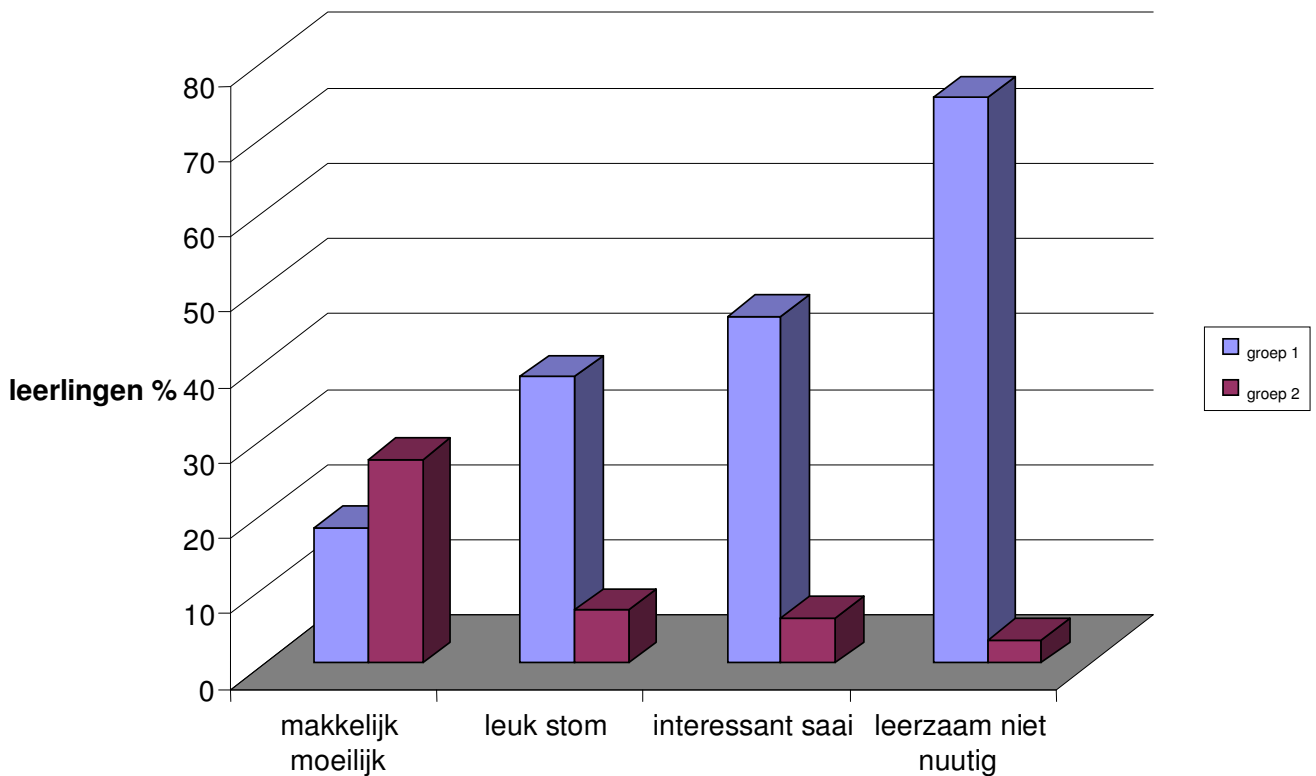
Per rij van mogelijke antwoorden hebben we berekend welk percentage van de leerlingen voor een positieve kwalificatie heeft gekozen (Groep 1) en welk percentage van de leerlingen voor een negatieve kwalificatie heeft gekozen (Groep 2). De resultaten van deze berekeningen zijn weergegeven in de frequentietabel van Figuur 2 en in de staafdiagrammen van Figuur 3.

Bij deze enquêtevraag naar de mening van de leerling over het toepassen van het ‘doeltaal=voertaal’-principe tijdens de les zien we een opvallende unanimititeit: 75% van de geënquêteerden beschouwt dit als ‘leerzaam’. Bovendien bestempelt 46% van de leerlingen deze toepassing als ‘interessant’. We mogen dus concluderen dat de leerlingen van onze derde klassen overwegend positief staan tegenover het gebruik van de doeltaal als voertaal tijdens de les.

Groep 1 ■	Groep 2 ■
Makkelijk 18%	Moeilijk 27%
Leuk 38%	Stom 7%
Interessant 46%	Saai 6%
Leerzaam 75%	Niet nuttig 3%

FIGUUR 2:
Frequentietabel uitslag Leerlingenenquête DT=VT

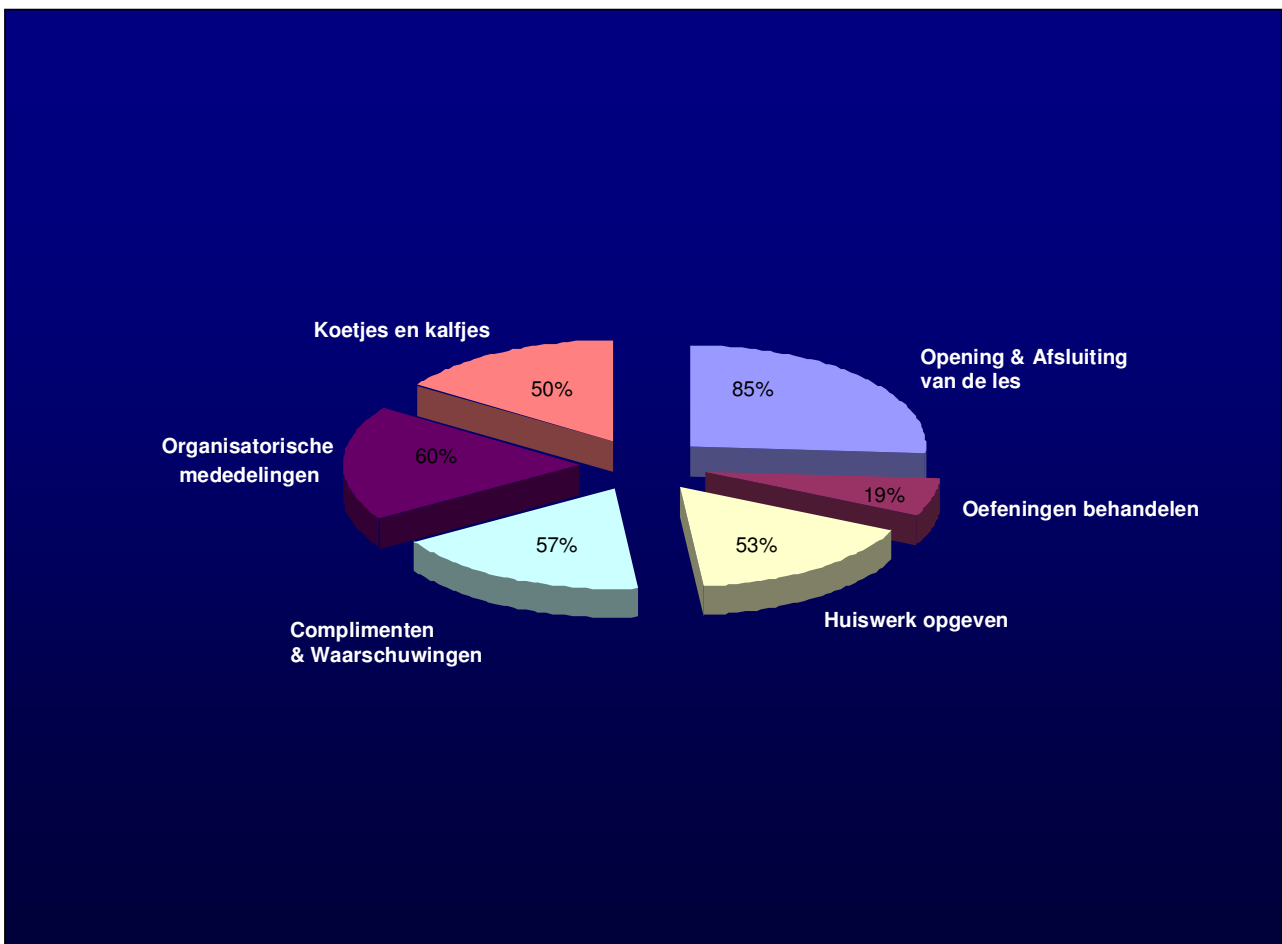
Vergelijking tussen positieven en negatieve stemmen



FIGUUR 3:
Staafdiagrammen uitslag Leerlingenenquête DT=VT

Hoewel een meerderheid van de leerlingen dus aangeeft dat het hun 'leuk' en 'leerzaam' lijkt wanneer de doeltaal frequenter als voertaal tijdens de les wordt ingezet, constateren we tegelijkertijd een bepaalde ongerustheid onder de leerlingen. Velen van hen maken zich zorgen over hun eigen kennis en vaardigheden. Zij vragen zich af of deze vaardigheden wel toereikend zijn om de docent te kunnen begrijpen en om zichzelf begrijpelijk te kunnen uitdrukken in de doeltaal. Deze reacties zijn niet alleen gegeven bij de afsluitende open vragen van de enquête (zie Bijlage 5), maar ook bij de openingsvraag. Uit Figuur 2 en Figuur 3 blijkt dat 27% van de geënquêteerden de kwalificatie 'moeilijk' heeft aangekruist voor het verschijnsel dat de docent Frans of Duits spreekt tijdens de les.

Tenslotte hebben we de leerlingen gevraagd welke domeinen zij geschikt achten om hierin de doeltaal als voertaal te gebruiken. De uitkomsten van deze enquêtevraag zijn af te lezen in het cirkeldiagram van Figuur 4.



FIGUUR 4:
Cirkeldiagram uitslag Leerlingenenquête DT=VT

De resultaten van de leerlingenenquête vormen voor ons waardevolle informatie met het oog op de ontwikkeling van de pilot en daarmee op de ontwikkeling van het uiteindelijke Educatief Ontwerp. We weten nu namelijk niet alleen waar we rekening mee zullen moeten houden om tegemoet te komen aan bezwaren van vakdocenten. We weten nu ook wat we moeten doen om de invoering van het 'doeltaal=voertaal-principe' voor leerlingen zo soepel mogelijk te laten verlopen.

In Hoofdstuk 2 zullen we aangeven in hoeverre de uitkomsten van de interviews van vakdocenten en de resultaten van de leerlingenenquête bepalend zijn geweest voor de inhoud van de pilot. In Bijlage 6 is een voorbeeld opgenomen van de uitwerking van de resultaten van de leerlingenenquête die in een klas van één van de LIO's is afgenomen. Voor een uitgebreide statistische uitwerking van de leerlingenenquête verwijzen we naar onze Brainbox-course (onder 'Onderzoek' en vervolgens onder 'Leerlingenenquêtes').

HOOFDSTUK 2: PROBLEEMSTELLING EN DOELSTELLING

2.1 PROBLEEMSTELLING

In de Inleiding hebben wij het vermoeden uitgesproken dat in het MVT-onderwijs de doeltaal onvoldoende als voertaal wordt ingezet tijdens de les. Na een uitgebreid onderzoek waarbij we lessen van acht vakdocenten uit verschillende MVT-secties hebben geobserveerd en waarbij we deze vakdocenten tevens hebben geïnterviewd, mogen we concluderen dat ons vermoeden overeenstemt met de werkelijkheid. We hebben namelijk meerdere lessen bijgewoond waarbij de docent amper een woord in de doeltaal tot de leerlingen richtte. Bovendien gaven de vakdocenten die wèl een poging doen om het 'doeltaal=voertaal-principe' in de praktijk te brengen, tijdens het interview massaal aan dat zij ronduit ontevreden zijn over de mate waarin zij de doeltaal als voertaal inzetten tijdens de les. Tegelijkertijd blijkt uit wetenschappelijk onderzoek dat enerzijds het gebruik van de doeltaal als voertaal door de docent tijdens de MVT-les bevorderlijk is voor het begripsniveau van de leerlingen en dat anderzijds de spreekvaardigheid van leerlingen aantoonbaar vooruit gaat, mits er sprake is van voldoende *output* door de leerlingen in de doeltaal (zie paragraaf 1.1).

Het moge duidelijk zijn dat hier sprake is van een probleem in het MVT-onderwijs: het toepassen van het 'doeltaal=voertaal-principe' tijdens de les stimuleert de taalvaardigheid van de leerlingen (én van de docent), maar vakdocenten schieten hierin tekort. We hebben ons dan ook afgevraagd wat MVT-docenten ervan weerhoudt om tijdens de les de doeltaal te gebruiken om met de leerlingen te communiceren.

2.2 DOELSTELLING

Tijdens de gesprekken die we met acht vakdocenten uit verschillende MVT-secties hebben gevoerd, kregen we een antwoord op bovenstaande vraag. Naar aanleiding van deze interviews hebben we in paragraaf 1.3.2 een lijst met bezwaren opgesteld die docenten ervaren als belemmeringen om het 'doeltaal=voertaal-principe' (frequenter) in de praktijk te brengen.

Aangezien wij zwaar tillen aan het hanteren van dit principe tijdens de MVT-les (met het oog op de stimulans voor de taalvaardigheid van leerlingen), hebben we ons ten doel gesteld om een Educatief Ontwerp te ontwikkelen waarmee vakdocenten uit de voeten kunnen om tijdens hun les de doeltaal (frequenter) in te zetten als communicatiemiddel met de leerlingen. Dit Educatief Ontwerp dient aan zoveel mogelijk bezwaren van docenten tegemoet te komen. Een uitzondering hierop vormt het bezwaar dat leerlingen negatief tegenover het gebruik van de doeltaal zouden staan en dat ze zouden "zeuren om Nederlands tijdens de les". Uit de leerlingenenquête blijkt namelijk het tegendeel: 75% van de geënquêteerde leerlingen beschouwt het gebruik van de doeltaal als voertaal tijdens de les als leerzaam (zie paragraaf 1.3.3).

Om ervan verzekerd te zijn dat de uitvoering van het uiteindelijke Educatief Ontwerp daadwerkelijk de bezwaren van docenten kan ontzenuwen, willen we allereerst de uitgangspunten van het Ontwerp in onze derde klassen testen, in de vorm van een pilot van vijf weken. Deze uitgangspunten en de bijbehorende opzet van de pilot zullen in de volgende paragraaf beschreven worden.

Het Eindproduct van ons PGOO-onderzoek bestaat dus uit een Educatief Ontwerp dat in de praktijk is getoetst aan de hand van een pilot. Als leidraad bij het ontwikkelen van dit Eindproduct hebben we de volgende **onderzoeksvragen** gehanteerd:

- Hoe ziet een pilot van vijf weken eruit om een Moderne Vreemde Talen-sectie ertoe te bewegen om de doeltaal als voertaal in te zetten tijdens de les?
- Hoe ziet een Educatief Ontwerp eruit waarmee docenten aan de slag kunnen om in hun lespraktijk de doeltaal (frequenter) als voertaal in te zetten?

2.3 UITGANGSPUNTEN EN ONTWERP VAN DE PILOT

In Figuur 5 (zie pagina 22) is het ontwerp van de pilot opgenomen die alle LIO's in een periode van vijf weken hebben uitgevoerd in hun derde klassen (Atheneum en Gymnasium). Deze pilot geldt als een soort 'voorloper' van het Educatief Ontwerp en kent derhalve ook dezelfde uitgangspunten (A t/m E).

A. Graduele en cumulatieve opbouw

Uit de interviews en uit de enquête blijkt dat zowel docenten als leerlingen bepaalde domeinen geschikter achter voor het toepassen van het 'doeltaal=voertaal-principe' dan andere domeinen. Opvallend is dat beide partijen tamelijk eensgezind zijn op dit punt. Docenten en leerlingen wijzen namelijk ongeveer dezelfde domeinen aan die zich ertoe lenen om hierin in de doeltaal met elkaar te communiceren, namelijk 'opening en afsluiting van de les', 'huiswerkopgave', 'complimenten en waarschuwingen' en 'organisatorische uitspraken'.

Onze pilot is gebaseerd op het geleidelijk invoeren en stimuleren van het gebruik van de doeltaal als voertaal in de lespraktijk. Hiermee bewerkstelligen we dat ook docenten met het Educatief Ontwerp uit de voeten kunnen die tot dusver niet gewend waren om het 'doeltaal=voertaal-principe' toe te passen in hun lessen. Vanuit dit oogpunt ligt het voor de hand om te beginnen de doeltaal te hanteren in die domeinen die door docenten en leerlingen als geschikt zijn bestempeld.

De pilot heeft een cumulatief karakter. Dat houdt in dat alle domeinen waarvoor de doeltaal in de voorafgaande week werd ingezet, meegenomen worden naar de volgende lessen en dat er tevens wekelijks een nieuw domein aan wordt toegevoegd. Tenslotte is het de bedoeling dat aanvankelijk alleen de docent zich van de doeltaal bedient om te communiceren met de leerlingen en dat leerlingen geleidelijk instappen, waardoor er daadwerkelijk interactie in de doeltaal ontstaat.

B. Politieagenten

Iedere week worden er enkele leerlingen benoemd tot 'politieagent'. Zij dienen erop toe te zien dat de docent niet overgaat op het Nederlands in de domeinen die voor een bepaalde week zijn aangewezen. In een later stadium mogen zij ook hun medeleerlingen hierop aanspreken. Er kan een straf toegekend worden aan het gebruik van het Nederlands (trakteren voor de docent, bord schoonmaken voor de leerling, o.i.d.). De aanstelling van deze zogenaamde 'politieagenten' heeft als functie de leerlingen te betrekken bij het proces.

C. Lijsten Klassentaal

Bij aanvang van de pilot stelt de LIO in overleg met de klas een lijst van taaluitingen op die in een 'standaard-lessituatie' voorkomen. Deze lijst is voor leerlingen bestemd, zodat zij enerzijds de uitspraken van de docent in de doeltaal kunnen begrijpen en anderzijds zelf razendsnel een bron kunnen raadplegen om in de doeltaal met de docent te kunnen communiceren. Bovendien worden de leerlingen wederom bij het experiment betrokken, omdat de lijst met klassentaal in overleg met hen wordt opgesteld. In Bijlage 8 is een voorbeeld van een dergelijke lijst opgenomen.

D. Logboek en Lesplannen

Na afloop van iedere les in het kader van de pilot noteert de LIO in het kort wat zijn/haar indruk was van het gebruik van de doeltaal in de betreffende les. Deze notities vormen na vijf weken de basis voor een grondige evaluatie van de pilot. In onze Brainbox-course (onder 'Pilot') zijn deze aantekeningen van iedere LIO na te lezen. Bovendien is hier een lesplan opgenomen van iedere les die deel uitmaakte van de vijf weken durende pilot.

E. Taxatiemomenten

Aan het begin en aan het einde van deze periode van vijf weken komt een vakcollega langs tijdens de les om het gebruik van de doeltaal als voertaal te meten. Dit zijn de zogenaamde taxatiemomenten deel I en deel II. De betreffende collega noteert zijn/haar bevindingen op het formulier dat wij eerder gebruikten tijdens het observeren van vakdocenten in de eerste fase van ons onderzoek (zie Bijlage I). Dit betekent dat ook de observaties van onze pilot-lessen beschreven worden volgens de eerder genoemde domeinindeling.

Het eerste taxatiemoment geeft een objectief beeld van het doeltaalgebruik in onze lessen bij aanvang van de pilot. Het tweede taxatiemoment, uitgevoerd door diezelfde vakcollega aan het einde van de pilot, kan derhalve een betrouwbaar beeld geven van de vorderingen die we op het gebied van doeltaalgebruik hebben gemaakt in een tijdsbestek van vijf weken.

Week	Les	Activiteit
0		Opstart pilot; taxatiemoment inlassen
1	1	Samen met de lln een lijst klassentaal (\pm 10 zinnen) opstellen die ze actief moeten leren (voor de volgende week) en de lijst 'docententaal' met hen doornemen. Twee 'politieagenten' aanstellen die het gebruik van de doeltaal van de docent in de gaten moet houden.
	2	Begin/afsluiting/overgang van de les in de doeltaal.
2	1	Klassentaal wordt bekend verondersteld (eventueel overhoren) en opzettelijk gebruiken.
	2	Waarschuwingen/complimenten in de doeltaal.
3	1	Koetjes en kalfjes moeten aan bod komen (individueel/groepjes/klassikaal) Lln mogen in de doeltaal vragen stellen aan de docent. Antwoorden in het Nederlands kunnen geaccepteerd worden, maar herhalen in de doeltaal is dan gewenst. Het domein 'oefeningen behandelen' ook in de doeltaal.
	2	
4	1	Koetjes en kalfjes moeten aan bod komen, maar in een moeilijkheidsgraad oplopend t.o.v. de vorige week. Alert blijven op gebruik van de doeltaal in de domeinen al behandeld in week 1, 2, 3 (pas op de plaats)
	2	
5	1	Hele les in de doeltaal. Taxatiemoment: zelfde persoon komt observeren als aan het begin van de pilot. Enquête deel 2.
	2	

FIGUUR 5:
Ontwerp van de Pilot, gebaseerd op de uitgangspunten A t/m E

HOOFDSTUK 3: EVALUATIE VAN DE PILOT

Om zo veel mogelijk aanbevelingen te verzamelen voor het uiteindelijke Educatief Ontwerp wordt de voorloper daarvan, de pilot, grondig geëvalueerd. Vanuit drie gezichtspunten blikken we terug op de proefperiode van vijf weken. Deze drie analyses zijn gegroepeerd per LIO (paragraaf 3.1).

Verder hebben wij allen in onze klas een enquête onder de leerlingen afgenomen om erachter te komen hoe zij de vijf weken in het kader van de pilot hebben ervaren. De vragen hebben betrekking op het begrip van de taaluitingen van de docent in de doeltaal, maar ook op hun mening over de opzet van de pilot. De resultaten van deze tweede leerlingenenquête worden eerst door ieder van ons geëvalueerd in paragraaf 3.2. In paragraaf 3.3 vatten we vervolgens alle bevindingen, zowel van onszelf als van de leerlingen, samen en stellen we een lijst op met positieve en negatieve aspecten van de pilot. Op basis van deze lijst zal de pilot worden aangepast, zodat hieruit in Hoofdstuk 4 een Educatief Ontwerp kan voortvloeien dat stevig gefundeerd is.

3.1 INDIVIDUELE EVALUATIE VAN DE PILOT

Zoals gezegd wordt de evaluatie van de pilot vanuit drie oogpunten gegroepeerd per LIO. Allereerst blikk ieder van ons terug op de uitvoering van de pilot in zijn of haar klas. De logboekgegevens liggen ten grondslag aan deze individuele analyse.

Op deze persoonlijke beoordeling volgen de schema's die horen bij de twee taxatiemomenten die door een onafhankelijk iemand zijn uitgevoerd. Uit deze taxatiemomenten blijkt dat bij iedere LIO het gebruik van de doeltaal als voertaal tijdens de les aanzienlijk is toegenomen. Terwijl de observanten ons tijdens het eerste taxatiemoment (bij aanvang van de pilot) nog regelmatig 'betrapten' op het gebruik van het Nederlands tijdens de les, daar kwam dat tijdens het tweede taxatiemoment (bij de afsluiting van de pilot) nog slechts sporadisch voor. De voertaal is in een tijdsbestek van vijf weken omgeslagen van 'overwegend Nederlands' naar 'overwegend Frans.' Uit deze opmerking van de observant valt af te leiden dat het ontwerp van de pilot een bijdrage kan leveren aan het frequenter toepassen van het 'doeltaal=voertaal-principe'.

Tenslotte plaatsen we de ervaringen die we hebben opgedaan tijdens het uitvoeren van de pilot in het kader van ons PGOO-onderzoek, in een breder perspectief en bekijken we welke bijdrage deze intensieve onderzoeksfase heeft geleverd aan onze professionele ontwikkeling als vakdocent.

3.1.1 EVALUATIE VAN DE PILOT – DOOR ELLEN

3.1.1.1 Terugblik op het Verloop van de Pilot

Het zit erop! Wat gaan vijf weken snel. Zeker als de nodige lessen uitvallen of als er volgens de planning een paar lessen video gekeken moet worden, is vijf weken eigenlijk te kort voor zo'n toch best prestigieus plan.

Terugkijkend kan ik een paar domeinen noemen waarin ik vind dat het Nederlands toegestaan moet zijn. Een voorbeeld daarvan kwam ik de laatste week nog tegen: de dagopening en het napraten over het thema. Ik heb nu een aantal keer geprobeerd om in het Frans door te gaan op het thema, maar het zijn altijd dezelfde mensen die dan meepraten. Bovendien zijn de gesprekken (áls die al op gang komen) veel minder diepgaand dan wanneer je gewoon 'losser' in het Nederlands kan praten. Ik sta soms versteld van de openheid en wijsheid van 3^e-klassers wanneer ze in het Nederlands hun mening geven, omdat ze normaalgesproken in het Frans bij mij niet de kans zien om zich zo uit te drukken. Dan moet je een afweging maken: wil ik koste wat kost het Frans als voertaal houden of neem ik genoeg met vijf minuten in het Nederlands, zodat de leerlingen écht kunnen zeggen wat ze denken?

Ook blijf ik erbij dat het behandelen van oefeningen die in het boek in het Nederlands zijn, lastig in het Frans zijn om te zetten. Het is zeker niet onmogelijk, maar ik vind dat als het boek je zo duidelijk in het Nederlands leidt, je dan als docent ook voor een moment van de doeltaal af mag stappen.

Ik ben teleurgesteld over het effect van de politieagenten. Het leek in mijn klas niets te helpen als ik mensen aanstelde, ook niet als ik ze er extra op wees, klassikaal of individueel. Ik geloof niet dat het kwade wil is om niet mee te werken, maar het is zo onnatuurlijk voor de leerlingen. Blijkbaar konden ze er niet aan wennen om zo alert te zijn en me te waarschuwen wanneer het misging. Je moet dus óf alleen leerlingen uitzoeken waarvan je zeker weet dat ze er lol in hebben om jou te verbeteren en niet schromen om dat te doen, óf er moet een andere manier zijn om in de gaten te houden of er Frans wordt gesproken. Uit mijn logboek van Week 4 blijkt ook al dat de leerlingen zelf lang niet altijd (expres of per ongeluk) Frans praten, dus is het misschien inderdaad onlogisch om van hen te verlangen dat ze mij in de gaten houden wat dat betreft.

Zoals in mijn logboek van Week 5 te lezen valt, is een hele les in de doeltaal mij helaas niet gelukt...Maar toch heb ik gemerkt dat wie niet waagt niet wint! In de eerste klas las ik nu ook steeds vaker momentjes in waarop ik 'spontaan' vanuit een oefening uit het boek naar de mening van leerlingen vraag. Voor deze pilot was ik er nooit op gekomen om zoiets in de brugklas te proberen. De leerlingen doen erg leuk mee, ook al snappen ze maar de helft van wat ik zeg. En dat is dus waar de doeltaal het vruchtbaarst is: op het moment dat de leerlingen meer horen dan ze eigenlijk al kunnen snappen.

Ik ben erg blij dat ik met klas 3B moeite heb gestoken in het gebruik van de doeltaal als voertaal. Ik stap nu zelfs in de brugklas veel makkelijker spontaan vijf minuutjes over op enkel het Frans en dat vinden de leerlingen erg leuk. Ik natuurlijk ook.

Mijn belangrijkste les van deze pilot is: gewoon doen, gewoon proberen, want als de inzet er is, kom je echt al een heel eind!

3.1.1.2 Taxatiemomenten

Coach Jacqueline de Nooy heeft bij mij in de les de twee taxatiemomenten beschreven in de daarvoor opgestelde schema's. Zowel kwantitatief als kwalitatief is het gebruik van het Frans duidelijk toegenomen. Er is nog wel meer verbetering mogelijk, maar voor een tijdsbestek van vijf weken is het punt dat bereikt is, prima volgens haar.

TAXATIEMOMENT I (d.d. dinsdag 10 april 2007, bij aanvang van de pilot)

Opening / afsluiting
Het vragen om aandacht wordt in het Frans gedaan, vervolgens wordt naar het Nederlands omgeschakeld om de dag te openen uit de <i>Zoutkorrel</i> . Aankondiging van wat er vandaag op het programma staat wordt in het Frans gedaan.
Organisatorisch
Op organisatorisch gebied wordt er gedurende 80% van de tijd Frans gesproken. Zo wordt het huiswerk in het Frans opgegeven (zowel mondeling als op het bord en in het klassenboek wordt Frans gebruikt): "Les devoirs pour le 17 avril: apprendre vocabulaire 13.3 entièrement, faire exercice 25". In de instructie voor een aantal vertaalzinnen wordt afwisselend Nederlands en Frans gebruikt: "Wie heeft nog geen zin op het bord gedaan? Toi? Tu veux écrire la phrase deux sur le tableau alors?" (dit gebeurt inclusief het wijzen naar de leerlingen en het bord, om de vraag te ondersteunen) Ook wanneer aan het eind van de les organisatorische mededelingen worden gedaan, is dit in het Frans: "Vous pouvez ranger".
Waarschuwingen
Het huiswerk blijkt door een groot aantal leerlingen niet gemaakt te zijn, hoewel de afspraak was dat men standaard weinig huiswerk zou opkrijgen, op voorwaarde dat de opgegeven kleine hoeveelheid dan in orde zou zijn. Ellen is hier geïrriteerd over en merkt in het Nederlands op dat ze hier niet blij mee is. Deze opmerking had ook best in het Frans gekund. De korte 'preek' die hierna volgt, doet ze op vrij boze toon en is helemaal in het Nederlands, wat logisch lijkt, om zeker te zijn dat iedereen alles begrijpt. Wanneer het geroezemoes tijdens het zelfstandig werken te luid wordt, vraagt Ellen in het Frans of het zachter kan: "Messieurs là-bas, parlez moins fort svp!"
Complimenten
De uitgedeelde complimenten zijn regelmatig in het Nederlands, gecombineerd met het Frans: "goed/très bien". Hier wisselen de talen elkaar dus af.
Oefeningen behandelen
Ook op dit domein wordt er voor 80% Frans gebruikt, hoewel het bij bepaalde oefeningen niet van toepassing is, want het boek is Nederlands en wanneer het vertaald zou worden, zou al een groot deel van het antwoord aan de leerlingen cadeau gedaan worden. Wanneer Ellen rondloopt om in groepjes het werk te controleren, spreekt ze de leerlingen meestal in het Frans aan. Ook de instructie voor het beginnen aan de volgende oefening gebeurt in het Frans.
(nieuwe) Stof uitleggen
n.v.t.
Koetjes en kalfjes
n.v.t.

TAXATIEMOMENT II (d.d. dinsdag 29 mei 2007, bij de afsluiting van de pilot)

Opening / afsluiting
In dit domein wordt door de docent alleen Frans gesproken. Ook de vraag welke leerlingen afwezig zijn en waarom wordt in het Frans gesteld. Sommige leerlingen antwoorden in het Nederlands, anderen in het Frans. Bij de dagopening gaat het napraten echter in het Nederlands.
Organisatorisch
Ook in dit domein wordt er vrijwel alleen Frans gesproken.
Waarschuwingen
Overwegend Frans: « Koray, tu as pris ton livre aujourd'hui? », « Les élèves qui n'ont pas fait leurs devoirs, doivent faire exercice 48 pour demain. »
Complimenten
Aan het eind van de les, om speeddaten af te sluiten: het koppel dat de ware liefde ontdekt heeft, wordt gefeliciteerd in het Frans.
Oefeningen behandelen
In dit domein komt er toch veel Nederlands bij kijken, zeker als de te behandelen oefeningen ook in het Nederlands zijn. Docent wisselt dan ook veel tussen het Frans en het Nederlands. Een korte uitleg over "quite" [k] en vergelijking met het Engelse 'question' vs. het Franse 'question' ([kw] vs [k]) wordt wél in het Frans gedaan, evenals de fout die in het boek staat en die verbeterd wordt: "télé" met twee accenten. De leerlingen praten hier continue Nederlands. Het is belangrijk per oefening alert te zijn op het gebruik van de doeltaal, want van de drie oefeningen kon de laatste best in het Frans, maar dat werd vergeten. omdat voor de eerste twee oefeningen overwegend Nederlands 'nodig was'. Eén keer legde de docent aan de hand van gebaren en reacties uit de klas een begrip uit: 'aller à la pêche': hengel uitgooien en zeggen: "prendre des poissons"
(nieuwe) Stof uitleggen
Hier wordt voor het grootste gedeelte Frans gesproken. De uitleg voor het speeddaten is echter weer in het Nederlands.
Koetjes en kalfjes
n.v.t.

3.1.1.3 Toegevoegde waarde van het PGOO voor het docentschap

De uitvoering van de pilot heeft voor mij als toegevoegde waarde dat ik (net als de leerlingen aangeven in hun enquête) door de uitvoering ervan gedwongen werd om meer op het gebruik van de doeltaal te letten. Je weet dat je Frans goed genoeg is, maar begrijpelijk lesgeven in de doeltaal is nog heel wat anders. Ik vind het leuk om te ontdekken dat het toch mogelijk is om veel Frans te spreken tijdens de les.

Het uitvoeren van deze pilot heeft mij in het idee gesterkt dat vijf weken kort zijn om iets dergelijks in te voeren, maar dat je met geduldig volhouden heel ver kan komen. Ik zal de komende jaren in mijn lessen dan ook zeker proberen dit doeltaalgebruik steeds verder door te voeren. Het was aan het begin van dit onderzoek een vrij nieuw terrein voor mij, maar nu ik weet hoe je het invoeren van

Frans als doeltaal moet aanpakken (en welke fouten je zeker niet moet maken), ben ik van plan dit vanaf het begin van volgend schooljaar in een aantal klassen te doen.

Door het uitvoeren van de pilot in het kader van dit onderzoek ben ik gedwongen mijn grenzen te verleggen, en de leerlingen ook. Dit was een erg leerzame ervaring en heeft mijn enthousiasme gewekt om dit voort te zetten.

3.1.2 EVALUATIE VAN DE PILOT – DOOR KARIN

3.1.2.1 Terugblik op het Verloop van de Pilot

In principe zijn vijf weken te kort om van geen gebruik van de doeltaal naar een volledige les in de doeltaal over te gaan. De lijn is goed opgebouwd, maar er moet meer tijd voor uitgetrokken worden. Aangezien ik zelf al wel Frans praatte in de les, begon ik niet bij nul en is het me toch gelukt om na ongeveer tien lessen een hele les alleen maar Frans te praten. Ik heb deze pilot als erg positief ervaren. Het geeft je houvast en het is leuk om te merken dat de leerlingen extra gemotiveerd raken. Als je de les in het Frans begint, heb je onmiddellijk de aandacht en het geeft wat extra's aan de les als het grootste deel in het Frans gaat.

Belangrijke aandachtspunten zijn: praat langzaam, herhaal veel en gebruik eventueel het bord om een woord nader toe te lichten. Ook is het erg belangrijk om je ervan te vergewissen dat je niet over de hoofden van de leerlingen heen praat. Vraag regelmatig aan een leerling om in het Nederlands te herhalen wat je net gezegd hebt. Hiermee voorkom je dat leerlingen in paniek raken. Let ook goed op de reacties. Als je teveel vragende blikken ziet, begin dan opnieuw. Als het echt niet gaat, dan moet je toch even overschakelen op het Nederlands.

De onderverdeling in domeinen is handig voor de opbouw, maar soms onlogisch. Op een gegeven moment is het de bedoeling dat de oefeningen in het Frans behandeld worden, maar gaan de complimenten en waarschuwingen nog in het Nederlands. Dit geeft een raar heen en weer geschakel van ene naar de andere taal en voelt onnatuurlijk aan.

Het aanstellen van politieagenten vond ik een goed idee, maar het werkte bij mij in de praktijk niet. De leerlingen waren misschien te verlegen om mij er op te wijzen. Ook het feit dat sommige uitingen volgens de domeinen wel en andere niet in het Frans gingen, gaf verwarring over wanneer ze nou een seintje moesten geven. De eerlijkheid gebiedt te zeggen dat ik het na een aantal lessen ook heb laten afweten, omdat ik het idee had dat het toch niet werkte.

Ik was erg enthousiast over het begrip van de leerlingen. Hun eigen productie viel me dan weer wat tegen. De klassenlijst hielp wel, maar ik had er beter aan gedaan om de zinnestelsels aan het begin echt te laten leren en te overhoren. Nu moesten leerlingen nog wel lang nadenken voordat ze een zin als: *j'ai oublié mon livre* konden produceren. De meesten probeerden het ook eerst in het Nederlands en dan moest ik ze om herhaling vragen in het Frans.

Door de aandacht die ik aan Taaldorp moest besteden, is het koetjes en kalfjes er een beetje bij ingeschoten. Wel begon ik de les af en toe met wat korte vragen van het

zogenaamde *Passeport Personnel*, kriskras door de klas. Ook na de vakantie vroeg ik om wat reactie. Dit ging vaak wel redelijk goed, hoewel de antwoorden uiteraard kort bleven. Het is zeker mogelijk om hiervandaan verder te bouwen naar lossere uitingen. Het is wel belangrijk om te variëren in vormen waarin je dit oefent. Klassikaal is wel spontaan, maar er komen maar weinig leerlingen aan bod. Twee aan twee kan ook, maar dan heb je weer minder overzicht. Door af te wisselen, ondervang je de nadelen en wordt het niet gauw saai.

Als laatste zou ik willen zeggen dat het belangrijk is dat de docent achter het idee van doeltaal=voertaal staat. Zeker in het begin is het verleidelijk om 'even snel' over te gaan in het Nederlands als het niet meteen duidelijk is. Doorzetten is belangrijk en dan wordt het ook echt leuk.

3.1.2.2 Taxatiemomenten

Hier volgen de schema's van de twee taxatiemomenten, uitgevoerd door mijn coach Ellen Heikens aan het begin en aan het eind van de pilot. In Bijlage 8 is een verslag van Ellen Heikens opgenomen waarin zij haar indruk weergeeft over het gebruik van het Frans als voertaal tijdens mijn lessen.

TAXATIEMOMENT I (d.d. woensdag 11 april 2007, bij aanvang van de pilot)

Opening / afsluiting
Excuses in het Nederlands (verkeerde lokaal). Start 'echte les' in het Frans: opnoemen afwezig in het Frans. Vanavond cijfers op internet in het Frans. Afsluiting in het Frans
Organisatorisch
Aankondiging SO en instructies in het Frans (Petit teste, écartez les tables, mettez la feuille au coin de votre table) Qui n'a pas encore fini? Il vous reste quelques minutes. Het afronden van het SO gaat in het Nederlands. Prenez vous livres à la page... Est-ce que tout le monde a corrigé les exercices ? Aankondiging van wat er gedaan moet worden voornamelijk in het Frans. Leerlingen antwoorden wel in het Nederlands en dan gaat de docente daar ook in het Nederlands op door. Uitleg enquête en invulling laatste kwartier begint in het Frans, maar gaat al snel over in het Nederlands.
Waarschuwingen
"Zo kan ie wel weer!" Verder geen waarschuwingen.
Complimenten
Afwisselend Frans en Nederlands: "Heel goed". "Très bien". "Bonne question".
Oefeningen behandelen
Frans en Nederlands wisselen elkaar steeds af. Paginanummers en oefeningen in het Frans. "Première phrase... Hoe heb jij die vertaald?" "Nous allons corriger maintenant...", daarna weer over op het Nederlands.

(nieuwe) Stof uitleggen
Uitleg <i>Gérondif</i> en het behandelen van de voorbeelden in het Nederlands.
Koetjes en kalfjes
<p>“J’espère que vous avez passé de bonnes vacances de Pâques ! »</p> <p>« Vous avez vu les nouvelles: une nouvelle princesse est née! »</p> <p>« Zullen we de lijst vast doornemen ? »</p>

TAXATIEMOMENT II (d.d. woensdag 30 mei 2007, bij de afsluiting van de pilot)

Opening / afsluiting
<p>En français: présentation collègue.</p> <p>Quelques questions en français: « Tu t’es levé à quelle heure? » Etc.</p> <p>De leerling die het niet begrijpt, krijgt het niet voor elkaar dat in het Frans te zeggen (verlegenheid). Klas helpt haar in het Nederlands.</p> <p>Afsluiting in het Frans (met stemverheffing, want ze worden wat hyper van het oefenen met de dialogen).</p>
Organisatorisch
<p>En français: hoe ze moeten werken, woordenboek gebruik.</p> <p>11.45 Terminé?</p> <p>Bij het individueel innemen van de papieren even in het Nederlands.</p> <p>11.50 Oefenen Taaldorp in het Frans</p>
Waarschuwingen
<p>Tourne-toi.</p> <p>Écoutez s’il vous plaît.</p>
Complimenten
nvt
Oefeningen behandelen
<p>11.50 Taaldorp, le magasin. Uitleg en français (Sorry: ik vulde iets aan in het Nederlands, foei!)</p> <p>Individuele hulp half Frans/half Nederlands. Logisch: het is toch steeds tweetalig: opdracht vertalen.</p>
(nieuwe) Stof uitleggen
<p>-explication Taaldorp: en Français (heel even aan het eind in het Nederlands)</p> <p>-explication exercice Astérix: remplir les bulles. En français.</p> <p>Ze zijn er serieus mee bezig, ruim 15 minuten. Hulp (minimaal): en français.</p>
Koetjes en kalfjes
nvt

3.1.2.3 Toegevoegde waarde van het PGOO voor het docentschap

Het feit dat ik me de afgelopen maanden intensief bezig heb gehouden met het ‘doeltaal=voertaal-principe’ in de les, heeft me veel bewuster gemaakt van het nut van het gebruik van het Frans in de les. Als je ziet hoe snel de leerlingen zich aanpassen aan het Frans in de les en hoe positief zij het zelf beoordelen, is het opmerkelijk dat niet veel meer docenten hier op over gaan. Het kost wel wat

zelfdiscipline, maar de nadelen wegen niet op tegen de voordelen. Het heeft mij geholpen bij mijn rolaanvaarding als docent, omdat je met het Frans een middel in handen hebt dat je duidelijk boven de stof en ook boven de leerlingen plaatst. Je dwingt op deze manier een zeker aanzien af waar je zeker gebruik van moet maken. Daarnaast kan het ook als 'machtsmiddel' dienst doen. Een leerling heeft niet zo snel terug van een terechtwijzing in het Frans.

Bij het consequent gebruiken van de doeltaal is het voor de docent ook noodzakelijk om je leerlingen nauwlettend in de gaten te houden. Aan de gezichten en reacties kan je gelijk zien of de leerlingen je wel of niet begrijpen. Het versterkt de band met de klas en geeft je een goede indruk van het niveau en de inzet van de leerlingen.

Door dit project ben ik ervan overtuigd geraakt dat ik in een volgend jaar het Frans als voertaal een veel grotere plek in mijn lespraktijk toe ga kennen.

3.1.3 EVALUATIE VAN DE PILOT – DOOR RAYMOND

3.1.3.1 Terugblik op het Verloop van de Pilot

Het leek een absurd plan: in een tijdsbestek van slechts vijf weken een standaardlespraktijk waarin het Nederlands verreweg de overheersende voertaal is, omzetten in een lespraktijk waarin de doeltaal (Frans) als voertaal wordt ingezet in vrijwel alle domeinen die binnen de taal van de docent en van de leerlingen te onderscheiden zijn. In mijn geval bleken deze beide extremen echter niet zo ver uit elkaar te liggen. Uit het eerste taxatiemoment kwam namelijk naar voren dat er bij aanvang van de pilot al een aantal domeinen waren, waarin ik standaard de doeltaal als voertaal gebruikte. Het betrof met name de domeinen 'opening en afsluiting van de les', 'huiswerkopgave', 'complimenteren' en 'oefeningen behandelen'. De leerlingen waren dus al vertrouwd met het verschijnsel dat ik me in deze domeinen me in het Frans tot hen richtte.

Het was dan ook niet verwonderlijk dat zij in de eerste weken van de pilot nauwelijks een verschil merkten met de voorafgaande maanden. De 'politieagenten' die ik had aangesteld om erop toe te zien dat ik in de afgesproken domeinen daadwerkelijk het Frans als voertaal gebruikte, hoefden amper in actie te komen. Alleen in week 2 ging het mis toen ik voor het domein 'complimenteren' wèl de doeltaal als voertaal diende te gebruiken volgens de voorschriften van de pilot, maar voor het domein 'oefeningen behandelen' nog niet. Dat leverde een aantal hachelijke situaties op. Het betekende namelijk dat ik leerlingen in het Nederlands om een antwoord vroeg op een bepaalde vraag, waarna ik hen in het Frans diende te complimenteren, indien het gegeven antwoord correct was. Met name op dat laatste punt schoot ik nog wel eens tekort, hetgeen de 'politieagenten' me fijntjes onder de neus wreven.

Vanaf week 3 kwam de ommekeer. Enerzijds stond vanaf dat moment voorgeschreven dat in alle domeinen (met uitzondering van de domeinen 'controle van begrip' bij leesvaardigheid en 'uitleg van grammatica') de doeltaal als voertaal

diende te worden gebruikt. Anderzijds werden leerlingen vanaf dat moment geacht om van de lijst met klassentaal gebruik te gaan maken om met de docent te communiceren. Voor het eerst werden dus zowel docent als leerlingen gedwongen om een serieuze inspanning te leveren om aan de voorwaarden van de pilot te voldoen.

Zelf heb ik deze inspanning als een verrijking van mijn lespraktijk ervaren. Het dwong me namelijk om tijdens de lesvoorbereiding te proberen in te schatten waar de moeilijkheden voor de leerlingen zouden ontstaan, als bijvoorbeeld bij de behandeling van een oefening de doeltaal verplicht de voertaal zou zijn. Daarnaast werd ik door de pilot ook gedwongen om tijdens de lesvoorbereiding zorgvuldig af te wegen, hoe ik nieuwe onderwerpen in het Frans zou aansnijden. Met name voor de les in week 5 waarbij het Frans gedurende de volle vijftig minuten de voertaal was, heb ik lang nagedacht over de vorm waarin ik de aantekeningen zou gieten die bij de behandeling van de *conditionnel* hoorden.

In diezelfde slotweek van de pilot heb ik het experiment onder mijn leerlingen geëvalueerd door middel van de enquête. Hieruit kwam naar voren dat zij relatief weinig problemen ondervonden om de docent te begrijpen, wanneer hij in diverse domeinen het Frans als voertaal gebruikte. Ook gaven zij massaal aan ervan overtuigd te zijn dat de pilot een positieve bijdrage heeft geleverd aan de ontwikkeling van hun luister- en gespreksvaardigheid. Dat motiveert me om aan de pilot een vervolg te geven in de resterende lessen van het huidige schooljaar.

Uit diezelfde enquête kwam ook een belangrijk negatief geluid van de leerlingen naar voren dat ik zelf herken. Velen van hen gaven namelijk aan dat het experiment nogal tijdrovend is geweest. Het tempo wordt volgens hen uit de les gehaald wanneer leerlingen de tijd wordt gegund om te zoeken naar de juiste formulering in het Frans van hun vraag of mening. Tegelijkertijd ervaren ze het wel als prettig dat hen die tijd wordt gegund, want dat komt hun gespreksvaardigheid ten goede. Opvallend is dat veel leerlingen aangeven de lijst met klassentaal amper geraadpleegd te hebben. Het gebruik hiervan had juist aanzienlijk meer tijd kunnen besparen.

Ik heb zelf ook gemerkt dat ik het tempo van mijn collegae de afgelopen vijf weken niet heb kunnen bijhouden. De uitvoering van de pilot was simpelweg te tijdrovend daarvoor. Dat pleit er dan ook voor om de pilot niet in een tijdsbestek van vijf weken af te raffelen, maar om er een heel schooljaar voor uit te trekken waarbij het aantal domeinen waarin de doeltaal als voertaal wordt ingezet, geleidelijk aan wordt uitgebreid. Op deze manier kunnen leerlingen beter wennen aan een lespraktijk waarin zij zelf ook worden geacht om actief de doeltaal als voertaal te gebruiken. Dat gebruik zal dan vanzelf steeds spontaner en minder tijdrovend zijn, zo luidt mijn verwachting.

Vanuit de sectie Frans op mijn stageschool is er ruime belangstelling geweest voor het verloop van dit experiment. Het is zelfs niet geheel onwaarschijnlijk dat deze pilot komend schooljaar in alle klassen wordt ingevoerd, waarbij de opbouw in vijf weken wordt uitgesmeerd over een heel schooljaar.

3.1.3.2 Taxatiemomenten

Toen mijn coach op de stageschool, Lucia Piras, in de eerste week van de pilot een lesbezoek bracht om te inventariseren in welke mate ik reeds de doeltaal als voertaal inzette tijdens de les, vielen de resultaten van haar inventarisatie me ruimschoots mee. In het domein 'opening en afsluiting van de les' gebruikte ik uitsluitend het Frans als voertaal in de communicatie met de leerlingen. Geen wonder, want de opzet van de pilot verplichtte me om in de eerste week de doeltaal als voertaal in te zetten in dat domein.

Onbewust gebruikte ik het Frans echter ook al in een aantal andere domeinen die pas later aan bod zouden komen volgens het programma van de pilot. Het betrof met name de domeinen 'Complimenten en Waarschuwingen geven' en 'Organisatorische uitspraken'. Het viel Lucia op dat de leerlingen gewend waren dat hun docent zich voor deze lesonderdelen van het Frans bediende. Het toepassen van het 'doeltaal=voertaal-principe' in deze domeinen leverde namelijk weinig weerstand op of onbegrip van de leerlingen. Er leek dus een tamelijk solide basis gelegd om aan de pilot te beginnen.

Toen Lucia vijf weken later opnieuw een les bij mij observeerde, bleek dat de pilot voor een aanzienlijke verandering van de lespraktijk had gezorgd. Niet alleen was het aantal domeinen waarin ik het Frans als voertaal gebruikte, uitgebreid; ook was het gebruik van de doeltaal als voertaal veel intensiever geworden binnen de domeinen waarin ik al gewend was om het Frans als voertaal in te zetten. Tenslotte constateerde zij ook een grote verandering onder de leerlingen: zij spraken nu ook Frans tijdens de les. Weliswaar deden zij dat nog mondjesmaat en met ondersteuning van een lijst met klassikaal, maar toch buiten de oefeningen in het kader van gespreksvaardigheid om.

Blijkbaar hebben het kader van de pilot en de aanstelling van de zogenaamde 'politieagenten' afgedwongen dat zowel de docent als de leerlingen aanmerkelijk vaker en intensiever gebruik maken van de doeltaal als voertaal.

TAXATIEMOMENT I (d.d. dinsdag 17 april 2007, bij aanvang van de pilot)

Opening / afsluiting (100% Frans)
Aan het begin van de les neemt Raymond het lesprogramma met de leerlingen in het Frans door: "Il faut contôler exercice 6. Après, on va écouter exercices numéro 12 et 13." Aan het einde van de les groeten docent en leerlingen elkaar in het Frans: "A vendredi!"
Organisatorisch (90% Frans, 10% Nederlands)
Aan het begin van de les plaatst Raymond een aantal opmerkingen in het Frans over de manier waarop de pilot tijdens de les vormt krijgt: "La fin du cours sera en français" en "Quand on passé d'un exercice à l'autre, on parle français." De lesovergangen vinden ook daadwerkelijk plaats in het Frans: "On continue avec exercice numéro 13." Slechts één uitzondering: "Oké, laatste oefening." Wanneer leerlingen het niet begrijpen of het nummer van de bladzijde hebben gemist, vragen ze om verduidelijking.

Waarschuwingen (50% Nederlands, 50% Frans)
<p>“Hé, kijk de opdracht even door.”</p> <p>“Silence! Concentrez-vous!”</p> <p>“Allez! On peut aller à la maison après les exercices 12 et 13...”</p>
Complimenten (100% Frans)
<p>“Parfait!”</p> <p>“Très bien.”</p> <p>“Oui, c’est ça.”</p>
Oefeningen behandelen (70% Nederlands, 30% Frans)
<p>Raymond vertaalt de vragen uit de leergang bij de luisteroefeningen in het Frans. De controle van deze luisteroefeningen vindt vooral in het Nederlands plaatst. Af en toe vraagt hij in de doeltaal: “Pourquoi tu as répondu ça?” of “Pourquoi tu as voulu choisir réponse B?” Om andere leerlingen te stimuleren ook hun inbreng te leveren tijdens het bespreken van de oefeningen vraagt hij soms: “Qui peut aider?”</p>
(nieuwe) Stof uitleggen (80% Nederlands, 20% Frans)
<p>Tijdens het activeren van voorkennis gebruikt Raymond overwegend het Nederlands: “Welke werkwoordstijd gebruik ik ook al weer in een zin met de bijwoordelijke bepaling <i>Dans quelques minutes?</i>” Vervolgens gaat hij wel over op het Frans: « Oui, <i>le futur</i>, parce que ‘dans deux minutes’, ce n’est pas en ce moment, mais c’est dans l’avenir. »</p>
Koetjes en kalfjes
n.v.t.

TAXATIEMOMENT II (d.d. dinsdag 05 juni, bij de afsluiting van de pilot)

Opening / afsluiting (100% Frans)
<p>Aan het begin van de les kondigt Raymond aan dat hij de gehele les in het Frans zal spreken, ook tijdens de uitleg van grammatica: “Moi, je vais parler français pendant 50 minutes, aussi pour expliquer la grammaire. Donc il faut bien se concentrer aujourd’hui.” Aan het einde van de les vraagt Raymond de leerlingen hoe zij deze les ervaren hebben: “C’était difficile, que je parle français pendant 50 minutes?”</p>
Organisatorisch (100% Frans)
<p>Zonder uitzondering gaan alle opmerkingen die bedoeld zijn om het lesverloop te structureren, in het Frans:</p> <p>“Remettez les tables, mesdames.”</p> <p>“Vous avez noté vos devoirs?”</p> <p>“Vous pouvez ranger. On va se déplacer vers la salle d’ordinateurs. C’est la salle A101.”</p> <p>“N’oubliez pas d’imprimer les résultats.”</p> <p>“Donnez-moi les papiers.”</p>
Waarschuwingen (100% Frans)
<p>“Silence! Concentrez-vous!”</p> <p>“Britt, tourne toi.”</p> <p>“Prends ta place, Marte! »</p> <p>“Dépêche-toi un peu. Vous avez encore cinq minutes!”</p>

Complimenten (100% Frans)
<p>“Parfait!”</p> <p>“Très bien.”</p> <p>“Oui, c’est ça.”</p> <p>“Excellent, c’est exactement ça. Tu le comprends complètement.”</p>
Oefeningen behandelen (100% Frans)
<p>Aan het begin van de les bespreekt Raymond in het Frans een oefening met de leerlingen over de <i>futur</i>. Ook de beurten geeft hij in het Frans.</p> <p>“Quel est l’infinitif?”</p> <p>“Est-ce que tu peux traduire cette forme en néerlandais?”</p> <p>“Maria, numéro huit, c’est pour toi. Qu’est-ce que tu as trouvé?”</p>
(nieuwe) Stof uitleggen (90% Frans, 10% Nederlands)
<p>Raymond legt de vorm, de vertaling en het gebruik van de <i>conditionnel</i> uit in het Frans. Op het bord staan uitgebreide aantekeningen in het Nederlands die Raymond vertaalt in het Frans en toelicht: “Alors, le <i>conditionnel</i> a la même base que le <i>futur</i>, c’est l’infinitif. Le <i>conditionnel</i> a les mêmes sorties que l’<i>imparfait</i>. La forme du <i>conditionnel</i>, c’est donc une combinaison entre la base du <i>futur</i> et la fin de l’<i>imparfait</i>.”</p> <p>Wanneer leerlingen echter in het Nederlands een aanvullende vraag stellen, dan moet Raymond af en toe teruggrijpen op het Nederlands, bijvoorbeeld na de vraag “Wat is het verschil tussen ‘zullen’ en ‘zouden’ eigenlijk? Dat snap ik niet, meneer.”</p>
Koetjes en kalfjes (100% Frans)
<p>Aan het begin van de les geeft een leerling aan dat ze een baaldag heeft. Raymond vraagt “De quoi as-tu marre?” en krijgt als antwoord “J’ai marre de tout le monde.”</p>

3.1.3.3 Toegevoegde waarde van het PGOO voor het docentschap

In de eerste weken dat de pilot in mijn 3VWO-klas van start was gegaan, merkte ik nog weinig verschil met de lespraktijk van de weken daarvoor. Ongetwijfeld werd dat veroorzaakt door het feit dat in de eerste weken de domeinen aan bod kwamen waarin ik al gewend was om –in meer of mindere mate– de doeltaal als voertaal in te zetten. Vanaf week 3 kwamen daar echter domeinen bij, zoals ‘Koetjes en Kalfjes’ en ‘(nieuwe) Stof uitleggen’, waarvoor ik normaliter het Nederlands gebruik als voertaal. De richtlijnen van de pilot dwongen me nu om na te gaan denken over mijn taalgebruik. Deze diende voor leerlingen zo helder mogelijk te zijn. Dankzij de pilot ben ik tijdens mijn uitleg frequenter gebruik gaan maken van herhaling van dezelfde begrippen, regels en (on)regelmatigheden etc., in combinatie met een andere woordkeuze. Daarmee denk ik een breder leerlingenpubliek te kunnen bereiken. Dat heeft mede als gevolg dat ik me nu minder laat verleiden om over te gaan op het Nederlands, wanneer een leerling mijn uitleg in het Frans niet begrijpt. De aanstelling van de zogenaamde ‘politieagenten’, die bijzonder scherp waren de afgelopen 5 weken, heeft korte metten gemaakt met deze vorm van gemakzucht.

Met de invoering van de pilot heb ik ook de indruk gekregen dat mijn lessen meer ‘body’ hebben gekregen. Ongemerkt komen namelijk zowel Luistervaardigheid als Gespreksvaardigheid iedere les weer aan bod, zelfs al staan deze vaardigheden

helemaal niet op het programma. Het zorgt enerzijds dus voor een gevarieerder lesprogramma en anderzijds voor een verdieping van het huidige lesprogramma.

Of het (positieve) effect op de Luister- en Gespreksvaardigheid van de leerlingen valt te meten na een pilot van slechts vijf weken, waag ik te betwijfelen. Dat neemt niet weg dat bovengenoemde 'bijverschijnselen' er wel toe hebben geleid dat ik ook in mijn andere klassen (2VMBO, 4HAVO en 5VWO) de doeltaal aanmerkelijk vaker als voertaal inzet. Bovendien zal ik in de pilot-klas ook zeker een vervolg geven aan dit experiment door tijdens de resterende lessen van dit schooljaar het Frans als voertaal te blijven inzetten, waar mogelijk.

3.1.4 EVALUATIE VAN DE PILOT – DOOR AGNES

3.1.4.1 Terugblik op het Verloop van de Pilot

Het is tamelijk ambitieus om binnen vijf weken in de Duitse les over te gaan naar het gebruik van de doeltaal als voertaal in alle domeinen. Maar het experiment/project is desondanks in grote lijnen gelukt. In het begin was ik echt aan het vechten, ook met mij zelf. Als je niet consequent bent, ga je snel Duits als voertaal opgeven. Er moeten ook goede redenen zijn voor de leerlingen om aan de taak (Duits als voertaal te gebruiken) te beginnen.

Ik probeerde de hele tijd de leerlingen op verschillende manieren te motiveren, bijvoorbeeld door het invoeren van variatie in werkvormen, door gebruik te maken van zoveel mogelijk authentieke, inhoudelijk interessante bronnen (muziek, filmfragmenten, etc.), door leerlingen tot mede-eigenaar van het op te lossen probleem te maken (politieagenten), etc. Ik probeerde de leerlingen een positieve en productieve rol bij mijn lessen te geven. Door tijdens de les ruimte te geven aan de inbreng van scholieren ontwikkelde zich heel snel een interactie, niet alleen tussen de leerlingen en mij als docente maar ook tussen de leerlingen onderling.

Om de motivatie van de leerlingen vast te houden was het van belang dat de leerlingen regelmatig een succesbeleving hadden. Om deze reden probeerde ik altijd uitgebalanceerde opgaven, die haalbaar en uitdagend waren, aan de leerlingen te geven. Daarbij was het voor mij van belang dat de voortgang in het experiment werd onderbroken om feedback te kunnen krijgen (in de vorm van een enquête en gesprekken aan het eind van de les).

Er moet worden opgemerkt dat deze klas (Atheneum 3) al gewend was in bepaalde domeinen Duits als voertaal te gebruiken. Maar aan het begin van het experiment/project heb ik een dag in de week (woensdag) als "Duits" verklaard. Als ik op een dinsdag, na de eerste Doeltaal=Voertaal-les, na de opening in het Duits een nieuw domein probeerde te oefenen, kreeg ik meteen de opmerking: "Maar mevrouw, het is niet woensdag vandaag!". Maar stap voor stap met veel humor hebben ook de leerlingen ervaring opgedaan in het mondeling gebruik van de doeltaal. Met behulp van onderwerpen, waarover leerlingen graag wilden spreken, was bij veel scholieren de drempelvrees verdwenen.

Aan de frequente, regelmatige en consequente confrontatie met het gebruik van de Duitse taal konden de leerlingen relatief snel wenen. Tijdens de eerste twee weken was het organisatorisch gezien nog wel lastig om de lessen op deze manier door te voeren. Vaak had ik bij gesprekvaardigheid in groepen als werkvorm het gevoel de 'controle' te verliezen. Maar aan de andere kant was ik als docent weer rustig als ik mij zelf ervan overtuigde, dat de leerlingen inderdaad in het Duits met anderen bezig waren.

Deze tijd was ook voor mij zeer leerzaam. Moeilijk en vaak irritant was voor mij dat het tempo van de les langzamer werd en dat ik binnen één les niet één paragraaf, zoals vroeger, maar de helft ervan kon doorwerken. Ik heb altijd alleen Duits gepraat in de volgende domeinen: leerlingen begroeten en afscheid nemen, praatjes/sociale contacten met leerlingen, afspraken met individuele leerlingen over het vak, standaardinstructies en vermaningen geven, teruggeven van een schriftelijke overhoring of proefwerk en positieve feedback. Bij grammatica-uitleg en behandeling van lees- en luisterteksten heb ik vaak een talenmix gemaakt (Nederlands/Duits). Aan het eind van dit project gaf iedereen in de klas een korte mondelinge presentatie. De leerlingen vonden dit vanzelfsprekend en ik was verrast, dat er aan het eind van het schooljaar nog zo veel motivatie bij de leerlingen bestond.

Na vijf weken van dit experiment is mijn belangrijkste conclusie: het was de moeite waard!

3.1.4.2 Taxatiemomenten

Coach Ruud Plazier heeft bij mij in de les de twee taxatiemomenten beschreven in de daarvoor opgestelde schema's. In Bijlage 9 is een verslag van Ruud Plazier opgenomen waarin hij zijn indruk weergeeft over het gebruik van het Duits als voertaal tijdens mijn lessen.

TAXATIEMOMENT I (d.d. dinsdag 17 april 2007, bij aanvang van de pilot)

Opening / afsluiting (100% Duits)
Leerlingen komen het leslokaal binnen en gaan zitten. Zij pakken hun leerboeken en het werkboek. Agnes noteert de absenten en vraagt in het Duits om aandacht voor het begin van de les. Daarna controle van het huiswerk, twee leerlingen worden individueel overhoord - alles gebeurt in het Duits. De aankondiging van wat er vandaag op het programma staat, wordt in het Duits gedaan. Vijf minuten voor het eind werd het huiswerk opgegeven en gezellig gekletst, in het Duits.
Organisatorisch (90% Duits, 10% Nederlands)
Bijna alles wordt in het Duits doorgevoerd. Agnes geeft korte, duidelijke klassikale instructies in het Duits. Alleen wanneer leerlingen het niet begrijpen, vertaalt Agnes een moeilijke woord in het Nederlands. Leerlingen kunnen de instructies heel goed volgen. Leerlingen moeten bij twee opdrachten zelfstandig vragen beantwoorden of mogen in tweetallen samenwerken. Het laatste leidt tot enig functioneel leergeruis.

Waarschuwingen (100% Duits)
De scholieren zijn de hele tijd bezig en hebben weinig tijd en ruimte om lawaai te maken. Bij te veel lawaai grijpt Agnes in. Waarschuwingen gebeuren in het Duits: "Erik, sei ruhig, bitte!"; "Hier spielt die Musik, Jungs!"; "Hallo!!!! An die Arbeit!"
Complimenten (100% Duits)
De uitgedeelde complimenten zijn regelmatig in het Duits: "Toll!"; "Prima!"; "Weiter so!"
Oefeningen behandelen (50% Duits, 50% Nederlands)
Op dit domein wordt er voor 50% Duits en 50% Nederlands gebruikt. Leerlingen vragen Agnes heel vaak in het Duits en gebruiken erbij "Redemittel" - een handig hulpmiddel. Agnes gebruikt bij verklaringen veel vaker Nederlands als in anderen domeinen en kan klip en klaar uitleggen wat goed en wat fout is. Het tempo van de les wordt daardoor niet onderbroken.
(nieuwe) Stof uitleggen
n.v.t.
Koetjes en kalfjes (100% Duits)
Aan het einde van de les hebben de leerlingen de mogelijkheid over Duitse muziek te praten en muziek uit een lijst voor de volgende les te kiezen. De scholieren hebben op deze manier tijdens de les ruimte om hun eigen mening te geven. Agnes praat de hele tijd Duits, de leerlingen antwoorden in het Nederlands.

TAXATIEMOMENT II (d.d. woensdag 30 mei 2007, bij de afsluiting van de pilot)

Opening / afsluiting (100% Duits)
In dit domein wordt door Agnes alleen Duits gesproken. Ook de vraag welke leerlingen afwezig zijn en waarom wordt in het Duits gesteld, het antwoord komt in het Duits.
Organisatorisch (100% Duits)
Ook in dit domein wordt er alleen Duits gesproken.
Waarschuwingen (100% Duits)
Ook hier wordt alleen Duits gebruikt.
Complimenten (100% Duits)
Agnes gebruik bij dit domein de doeltaal als voertaal.
Oefeningen behandelen (70% Duits, 30% Nederlands)
Vandaag moeten de leerlingen plaatjes beschrijven in het Duits. Ze werken in kleine groepen en weten duidelijk wat er van hen verwacht wordt. Agnes hanteert Duits als voertaal met af en toe wat verduidelijking in het Nederlands. Leerlingen gebruiken vooral Duits als ze spreekoefeningen doen. Er heerst een rustig werkklimaat in de lessen. Leerlingen worden aangespoord hun werk zo goed mogelijk te doen, ze krijgen (als ze daarom vragen) individuele hulp en aandacht - meestal in het Duits. Leerlingen luisteren naar elkaar en helpen elkaar. De klassentaal is Duits.
(nieuwe) Stof uitleggen
n.v.t.
Koetjes en kalfjes (100% Duits)
Aan het eind van de les wordt nog een grappig plaatje gemeenschappelijk in het Duits beschreven. De meeste leerlingen doen mee, de inzet van de klas is goed. Agnes krijgt op de vragen duidelijke antwoorden in het Duits.

3.1.4.3 Toegevoegde waarde van het PGOO voor het docentschap

Er is weinig in te brengen tegen het project 'Doeltaal=Voertaal'. Hierbij is mij opgevallen hoe slaafs ik in mijn „oude“ manier van les geven was voor dit project: ik volgde braaf de methode en probeerde veel in het Nederlands te zeggen, want anders konden de leerlingen de opdrachten niet zelfstandig uitvoeren, dacht ik. Na consequente uitvoering van bepaalde domeinen in het Duits en na het invoeren van één les “Duits” per week, waar zowel de docent als ook de scholieren verplicht waren om Duits te praten, kon ik mij zelf ervan overtuigen, dat dit project in relatief korte tijd positieve resultaten heeft opgeleverd. De scholieren zijn absoluut niet bang om direct met de vreemde taal geconfronteerd te worden.

Door de uitvoering van de pilot heb ik verder bewust gelet op het gebruik van de doeltaal. Ik probeerde de non-verbale strategieën, zoals lichaamstaal, handgebaren, oogbewegingen, pantomime, gevarieerde intonatie, audiovisuele middelen en concrete objecten vaak te gebruiken om in de doeltaal een begrijpelijk les te kunnen geven. Binnen deze vijf weken heb ik een klein repertoire van verbale technieken als ook contextuele ondersteuning voor het taalgebruik ontwikkeld. Dit wil ik graag de komende jaren in mijn lessen vergroten en tot in de puntjes beheersen.

Ik hoop dat ik volgend schooljaar bepaalde fouten kan vermijden dankzij dit project en dat ik het project met enthousiasme kan voortzetten.

3.2 RESULTATEN LEERLINGENENQUÊTE II

Na afloop van de vijf weken durende pilot hebben de leerlingen wederom een enquête ingevuld. Hiermee hebben wij proberen te achterhalen hoe de pilot is aangeslagen in onze klassen. De vragen hebben betrekking op het begrip van de taaluitingen van de docent in de doeltaal in de verschillende domeinen, maar ook op hun mening over de uitgangpunten van de pilot. Deze leerlingenenquête is als Bijlage 10 opgenomen in dit onderzoeksverslag.

In deze paragraaf worden de resultaten van deze enquête weergegeven en becommentarieerd. Iedere LIO beschrijft allereerst per enquête-vraag globaal de uitkomsten en geeft vervolgens met een *cursief gedrukte toevoeging* een interpretatie of een verklaring van deze resultaten. Uit deze opmerkingen blijkt welke uitkomsten een betrouwbaar beeld van de validiteit van de pilot geven en welke uitkomsten enigszins vertekend zijn. Bovendien vloeit uit deze commentaren voort welke aanpassingen aan de pilot (zie Hoofdstuk 4) vereist zijn om van het Educatief Ontwerp een succes te maken.

De open vragen worden wat uitgebreider becommentarieerd dan de gesloten vragen. De uitkomsten op de gesloten vragen worden per LIO namelijk ook gepresenteerd in de vorm van tabellen en grafieken. Deze statistische gegevens zijn terug te vinden in de Bijlagen 11 t/m 15.

3.2.1 RESULTATEN LEERLINGENENQUÊTE II – ELLEN (KLAS 3B)

Vraag 1 t/m 6

Het merendeel van de eerste zes vragen is door de leerlingen uit klas 3B beantwoord met 4 (= vaak). Dit betekent dat het grootste deel van de taalhandelingen in het Frans wel begrepen wordt.

In het domein 'opening en afsluiting van de les' heeft niemand 'soms' of 'helemaal niet' ingevuld, *wat erop duidt dat dit een zeer geschikt domein is om de pilot mee te starten*. Ook bij de domeinen 'waarschuwingen en complimenten' vinden we deze uitkomst. Vijf leerlingen geven zelfs aan dat ze in dit domein altijd alles begrijpen wat er in het Frans gezegd wordt. *Bij de opzet van een pilot kan er dus rekening mee gehouden worden dat dit domeinen zijn die vrij vlot in de doeltaal uitgevoerd zouden moeten kunnen worden*.

De vragen over 'organisatorische uitspraken' en 'oefeningen behandelen' vertonen een min of meer gelijke uitkomst met elkaar: de antwoorden schommelen rond blokje 3 (= regelmatig).

De vragen over 'stof uitleggen' en 'koetjes en kalfjes' vertonen antwoorden die veel aarzelender zijn; zo'n zes tot acht leerlingen vullen bij deze vragen 'soms' in. Er is slechts één leerling die altijd de uitgelegde stof begrijpt, de middenmoot kruist toch antwoord 3 of 4 aan.

Vraag 7

Op de vraag of dit experiment volgens klas 3B een vervolg moet krijgen, antwoordt de groep in drie vrijwel gelijke delen; eenderde is negatief, eenderde is neutraal en eenderde is positief. Gelukkig zijn er drie leerlingen die keuze 5 hebben aangekruist en slechts twee leerlingen die hokje 1 hebben ingekleurd! Een lichte overwinning voor de positieve kant dus.

Vraag 8 en 9

Opvallend bij dit koppel vragen is, dat het nut van de lijst met klassentaal bevestigd wordt, maar dat vervolgens bijna niemand ook daadwerkelijk gebruik heeft gemaakt van deze lijst. Bij vraag acht wordt bijvoorbeeld door 10 leerlingen het antwoord 'vaak' gegeven, terwijl 13 leerlingen bij vraag negen vervolgens 'helemaal niet' of 'soms' invullen.

Je kunt je afvragen of dat ligt aan het feit dat er door de docent niet vaak genoeg is gevraagd naar uitdrukkingen op die lijst, of dat de leerlingen zelf de lijst vergaten. Ik denk dat voor de meeste leerlingen dit laatste het geval is, want ik heb regelmatig gesprekken gevoerd waarbij klassentaal nodig was en dan konden de leerlingen geen (vlot) antwoord geven, terwijl de benodigde uitdrukking gewoon voorhanden was op de klassenlijst...

Vraag 10

De politieagenten die wij in onze pilot hadden aangesteld om het gebruik van de doeltaal te verhogen, werden in klas 3B overwegend als niet nuttig ervaren. Ongeveer de helft van de leerlingen vond het niet nodig dat deze agenten aangesteld

waren, zo blijkt uit de enquête. Naar hun mening sprak de docent ook zonder hen al voldoende Frans. *Het is opvallend dat wanneer je de leerlingen de kans geeft om zelf invloed uit te oefenen, ze die kans niet aangrijpen. Ik weet zeker dat er een heleboel momenten zijn geweest waarop de agenten in hadden moeten grijpen, omdat ik per ongeluk (of soms bewust) op het Nederlands overschakelde, maar dat deden ze niet. Uit de enquête blijkt nu dus dat de leerlingen het allemaal wel prima vonden en zich niet geroepen voelden om zich in te spannen op dit gebied.*

Drie leerlingen geven aan dat ze het moeilijk vonden om zowel op te letten op dat wat gezegd werd, als op het feit dat dit in het Frans moest gebeuren. Zij gaven dan ook als reden: "Je vergeet erop te letten". Zes andere leerlingen vonden dat het aanstellen van de agenten geen verschil maakte. *Dit klopt, maar dat kwam doordat ze vrijwel nooit commentaar hebben geleverd.* Ten slotte zijn er twee leerlingen die het plan van het aanstellen van politieagenten "onzinnig" vonden.

Vraag 11

Op deze vraag antwoordt ongeveer tweederde van de klas dat het ze tegenviel om zelf meer Frans te praten. Twaalf leerlingen vonden het tegenvallen, vijf gaven een neutraal antwoord en slechts twee leerlingen vonden het wel meevallen. Aanvullende opmerkingen die men gaf ter illustratie van dit antwoord, waren dat het luisteren wel goed ging, maar het zelf spreken des te lastiger was. Ook werd vaak genoemd dat het onderwerp afhankelijk was of het mee of tegen viel, en dat het feit dat de hele klas meeluistert het spreken extra moeilijk maakt. *Eventueel moet er dus in een beginstadium meer in kleine groepjes in de doeltaal worden gesproken, zodat het antwoorden in het Frans ook minder eng is voor de leerlingen.*

Een andere vaakgenoemde reden was dat men niet voldoende woordkennis had om zich vrij en snel genoeg te kunnen uitdrukken. Een oplossing hiervoor zou kunnen zijn dat er meer vocabulaire geleerd (of herhaald!) wordt, of dat er nog eens uitgebreid op omschrijvingstechnieken en andere compenserende strategieën wordt ingegaan aan het begin van de doeltaalinvoering.

Een aantal leerlingen geeft wel aan dat het spreken nog niet helemaal naar wens gaat, maar dat ze al wel veel hebben geleerd en dat ze het nut er ook wel degelijk van inzien.

Vraag 12

Het positieve punt dat door bijna alle leerlingen (16 van de 19) wordt aangedragen, is dat door deze pilot hun Frans is verbeterd. Een enkeling noemt als positief punt dat er meer variatie in de lessen zit, dat er bekende uitdrukkingen zijn nu, die je makkelijk kan gebruiken en dat je door deze aanpak gedwongen wordt meer met Frans bezig te zijn, of je nu wil of niet.

De negatieve punten van het experiment liepen meer uiteén: acht leerlingen geven aan dat zwakke leerlingen er relatief teveel last van hebben dat ze het soms niet kunnen volgen. Drie sluiten zich daar min of meer bij aan door te noemen dat de les er onduidelijker op wordt wanneer er veel Frans wordt gesproken. Vijf leerlingen noemen het aspect 'tempo': de les wordt vertraagd wanneer alles in het Frans moet.

Dit argument hadden wij ook al voorzien. Je moet het inderdaad voor lief nemen óf incalculeren in het jaar/trimesterprogramma.

Een enkeling geeft aan dat de vragen niet altijd serieus beantwoord worden door de klas wanneer het in het Frans moet, dat hij teleurgesteld is dat hij het zelf nog niet zo goed kan, of dat het een nadeel is dat je veel harder moet concentreren tijdens de les. *Maar dat laatste is voor de docent natuurlijk een positief punt!*

3.2.2 RESULTATEN LEERLINGENENQUÊTE II – KARIN (KLAS G3A)

Vraag 1 t/m 6

Het beeld dat uit deze antwoorden naar voren komt, is dat de leerlingen mij overwegend goed begrijpen als ik in het Frans praat. Bij de domeinen 'opening en afsluiting van de les', 'organisatorische uitspraken' en 'complimenten en waarschuwingen' geeft bijna iedereen aan het vaak of zelfs altijd te begrijpen is. Er zijn hier in totaal over de drie domeinen maar drie leerlingen die het hokje 'regelmatig' aankruisen. *De angst dat leerlingen de docent in de vreemde taal niet zouden begrijpen, lijkt dus ongegrond.* Bij de overige domeinen 'oefeningen behandelen', 'stof uitleggen' en 'koetjes en kalfjes' is een lichte verschuiving waar te nemen. Hier geven respectievelijk 4, 4 en 7 leerlingen aan dat ze de docent regelmatig begrijpen, terwijl de rest weer 'vaak' of 'altijd' aan heeft gekruist. *Dit is nog steeds een hoge score, maar de eerste drie domeinen lenen zich misschien beter om de pilot mee te beginnen.*

Vraag 7

Over de vraag of het experiment een gevolg zou moeten krijgen, antwoordt de klas positief. Zeven leerlingen kruisen hokje 5 aan en veertien leerlingen hokje 4. Twee leerlingen hebben hier hokje 3 ingekleurd en maar één leerling hokje twee. Het lijkt me duidelijk dat de leerlingen een vervolg dus met goede moed tegemoet zien!

Vraag 8 en 9

Het nut van de lijst met klassentaal wordt door de leerlingen onderstreept. Ongeveer tweederde van de klas heeft hier hokje 4 of 5 aangekruist. Het gebruik daarentegen blijkt behoorlijk tegen te vallen. Bijna de helft van de leerlingen zegt de lijst maar soms of helemaal niet gebruikt te hebben. Slechts vier leerlingen geven hier als antwoord 'vaak'. *Dit is een punt van kritiek naar mij toe. Ik had er meer aandacht aan moeten besteden en de zinnen eventueel moeten overhoren. In individueel contact heb ik altijd naar de Franse formulering gevraagd, maar klassikaal liet ik Nederlandse vragen toch vaak ongezien voorbij gaan. Dit voornamelijk omdat ik merkte dat sommige kinderen een beetje zenuwachtig worden als ze in een stille klas ineens een Franse zin moeten formuleren.*

Vraag 10

Bij het beoordelen van het nut van de aanstelling van politieagenten zijn er twee antwoorden die veel terugkomen. Een aantal leerlingen vindt dat er door de politieagenten niet goed werd opgelet. Een groter deel van de klas vindt de politieagenten overbodig, omdat de docent er zelf wel genoeg op lette en er zo wel

genoeg Frans gepraat werd. Eén leerling vond het vreemd om de docent te verbeteren. Een andere leerling kwam met het idee om als klas op de docent te letten en op het bord de versprekingen te turven. Na drie keer zou de docent dan kunnen trakteren.

Ik had me van tevoren veel voorgesteld van de politieagenten, maar in de praktijk viel dat dus tegen. Eerlijk gezegd ben ik er na een aantal weken vanaf gestapt, omdat het toch niet leek te werken. Toch blijf ik het een goed idee vinden, omdat de leerlingen zo meer bij de les betrokken worden. Het is misschien beter om aan het begin ook zelf op te letten en zo samen met de leerlingen te turven hoe vaak je Nederlands spreekt. Dit helpt ze wellicht over hun schroom heen.

Vraag 11

Het grootste gedeelte van de klas geeft aan dat het Frans praten meeviel. Verschillende aanvullingen hierbij waren: “je leert er veel van”, “het heeft geholpen voor Taaldorp” en “je kent meer Franse woorden dan je denkt”. Een paar leerlingen zijn neutraal en geven aan dat het afhankelijk is van de situatie. Twee leerlingen vonden dat het echt tegenviel. Eén leerling gaf aan nog geen Frans te hebben gepraat. Bemoedigend bij de antwoorden was dat sommige leerlingen hier aangaven het spreken in de doeltaal ook echt leuk te hebben gevonden.

Het feit dat veel leerlingen hier aangeven dat het experiment hen geholpen heeft bij het doorlopen van Taaldorp, is stimulerend. Ze menen zelf dat ze na vijf weken vooruit zijn gegaan in hun luister- en spreekvaardigheid. Ook hun cijfers in vergelijking met andere klassen duiden hier op. Dat één leerling zegt in het geheel geen Frans te hebben gesproken, is mijn schuld. Vaak begon ik de les met kriskras wat vragen te stellen, maar daar is dus niet iedereen bij aan bod gekomen. Twee aan twee trouwens wel, maar daar doelt deze leerling dan waarschijnlijk niet op.

Vraag 12

Over het positieve aspect van dit experiment is iedereen het eens: je luister- en spreekvaardigheid gaat er op vooruit, omdat je meer met het Frans bezig bent. Een aantal leerlingen geeft ook aan het echt leuk te vinden dat de lessen in het Frans verlopen.

Wat de negatieve punten aangaat zijn er leerlingen die constateren dat er leerlingen zijn die het niet in één keer begrijpen en dat de les daardoor trager verloopt. Die ‘zwakkere’ leerlingen geven zelf ook aan dat ze meer tijd nodig hebben om een uitleg te begrijpen en dat ze soms zelfs een stukje missen. *Het is de verantwoordelijkheid van de docent om regelmatig het begrip te controleren, maar de leerling moet zelf ook aangeven wanneer het te snel gaat. Wellicht gaat dit beter als het niveau minder snel omhoog gaat dan in de vijf weken die deze pilot duurde.*

De uitslag van deze enquête geeft in deze klas aan dat het gebruik van het Frans als voertaal in de les zeker heel positief uit kan pakken. Als de docent gelijk aan het begin van het jaar ermee begint en de leerlingen langzaam laat wennen aan het zelf Frans spreken, kunnen ze een grote vooruitgang boeken en worden de lessen er leuker van.

3.2.3 RESULTATEN LEERLINGENENQUÊTE II – RAYMOND (KLAS 3VWO5)

Vraag 1 t/m 6

Docenten die bezwaren hebben tegen het toepassen van het 'doeltaal=voetaal-principe', uiten daarbij vaak hun angst dat de leerlingen hen niet zullen begrijpen wanneer zij ertoe overgaan om Frans te spreken tijdens de les. De resultaten op de vragen 1 t/m 6 van de leerlingenenquête verklaren deze angst echter ongegrond. Bij de domeinen 'opening en afsluiting van de les' (100%), 'organisatorische uitspraken' (72%), 'complimenten en waarschuwingen' (100%) en 'oefeningen behandelen' (69%) geeft een overgrote meerderheid van de leerlingen aan niet of nauwelijks hinder te ondervinden bij het begrip, wanneer de docent zich in de doeltaal tot hen richt.

In de overige domeinen liggen deze percentages beduidend lager, maar uit de enquête-resultaten blijkt allesbehalve dat het gebruik van de doeltaal in de domeinen '(nieuwe) stof uitleggen' en 'koetjes en kalfjes' ongeschikt is. Slechts 17% en 14% van de leerlingen, respectievelijk, geeft aan in de betreffende domeinen vaak of voortdurend problemen van begrip te ondervinden, wanneer hierbij het 'doeltaal=voertaal-principe' wordt toegepast.

Vraag 7

Met zulke hoge percentages zou je verwachten dat de leerlingen ook achter het voorstel staan om een vervolg aan het experiment te geven. Die vlieger gaat echter niet op. *Het feit dat de leerlingen relatief weinig problemen van begrip ondervonden op het moment dat de docent tijdens de uitvoering van de pilot het 'doeltaal=voetaal-principe' toepaste, betekent blijkbaar nog niet dat de leerlingen de pilot ook als vermakelijk hebben ervaren. Van negativisme is echter ook geen sprake: 69% van de leerlingen staat niet afwijzend tegenover een voortzetting van de pilot.*

Vraag 8 en Vraag 9

Een opvallende discrepantie: op de vraag of de leerlingen de lijst met klassentaal, die aan het begin van de pilot in samenwerking met de leerlingen is opgesteld om hen een handreiking te bieden voor de communicatie met de docent, frequent gebruikt hebben, antwoordt een meerderheid (62%) ontkennend. Tegelijkertijd geeft slechts 20% van de leerlingen aan de lijst als nutteloos of buitengewoon onnuttig te beschouwen.

Voor het opmerkelijke verschil tussen theorie en werkelijkheid kunnen meerdere verklaringen gegeven worden:

- (1) De taalhandelingen op de lijst met klassentaal zijn dermate eenvoudig dat de leerlingen na de eerste weken van de pilot de lijst niet meer hoefden te raadplegen om bijvoorbeeld in het Frans om toestemming te vragen om naar de wc te mogen.*
- (2) De docent heeft de leerlingen onvoldoende aangespoord om gebruik te maken van de lijst, wanneer zij in de doeltaal met de docent wilden communiceren.*

- (3) *De leerlingen waren te schuchter om zich in het Frans tot de docent te wenden en hielden zich daarom maar stil, zodat ze de lijst met klassentaal niet hoefden te raadplegen.*

Op basis van wat ik heb waargenomen tijdens de lessen die deel uit maakten van de pilot, vermoed ik dat de verklaring gezocht moet worden in een combinatie van deze factoren.

Vraag 10

Op de vraag wat de leerlingen vonden van het aanstellen van 'politieagenten' die erop toe moesten zien dat er Frans gesproken werd tijdens de les in de afgesproken domeinen, reageren verreweg de meeste leerlingen positief. Ze beschouwen het vooral als een probaat middel om de docent consequent in de doeltaal te laten spreken: "Hij blijft zo Frans praten en stopt niet als het te moeilijk wordt." Er zijn vijf leerlingen die in de enquête aangeven dat de rol van 'politieagent' de uitvoering van de pilot leuker maken: zij beschouwden het als een voorrecht om de docent tot de orde te mogen roepen en bleven daardoor scherp tijdens de les.

Vraag 11

Bij de verwerking van de enquêteresultaten bij vraag 8 en 9 suggereerde ik dat sommige leerlingen te schuchter waren om zich in het Frans tot de docent te wenden en dat zij zich daarom maar stilhielden. Enkele leerlingen geven dat ook ruitertlijk toe bij de beantwoording van het verzoek om te beschrijven in hoeverre het hen mee of tegenviel om zelf meer Frans te praten. Eén van hen schrijft bijvoorbeeld: "Ik vond het heel moeilijk. Dan zeg ik wel eens dingen niet."

Een overgrote meerderheid antwoordt echter dat het experiment reuze is meegevallen. Met name met het gebruik van het Frans in standaardsituaties, zoals een verzoek om naar het toilet te mogen, kost hen niet of nauwelijks moeite. Daar komt bij dat veel leerlingen tijdens een pilot van slechts vijf weken maar zelden in het Frans aan het woord zijn gekomen, zo geven zij aan. *Dat pleit er dan ook voor om het experiment uit te smeren over een langere periode.*

Vraag 12

Bij het verzoek om minimaal één positief punt van de pilot te noemen zijn de leerlingen vrijwel unaniem: maar liefst 96% van hen vermeldt dat het experiment een positieve bijdrage heeft geleverd aan hun Luistervaardigheid en/of Gespreksvaardigheid. *Een grotere stimulans om een voortzetting te geven aan deze pilot is bijna ondenkbaar.* Een enkeling beschouwt het experiment ook als een impuls voor zijn/haar uitspraak en zinsbouw in het Frans.

Ook bij het verzoek om een negatief punt van de pilot te noemen zijn de leerlingen tamelijk eensgezind. Velen zijn van mening dat het experiment in het begin een drempel opwerpt om met de docent te communiceren. Bovendien blijven er momenten in de les voorkomen waarop de uitleg in de doeltaal niet begrepen wordt. Ook dat ervaren veel leerlingen als onprettig.

3.2.4 RESULTATEN LEERLINGENENQUÊTE II – AGNES (KLAS GA3)

Vraag 1 t/m 6

Taaluitingen die veelvuldig door de docent worden herhaald, worden goed verstaan: vraag 1 t/m 4 werden door de leerlingen voornamelijk met “altijd” of “vaak” beantwoord. *Dit betekent dat de domeinen ‘opening en afsluiting van de les’, ‘organisatorische opmerkingen’, ‘complimenten en waarschuwingen’ en ‘oefeningen behandelen’ zich goed lenen voor het gebruik van de doeltaal als voertaal. De verklaring hiervoor zou kunnen zijn, dat dit type taaluitingen in bijna iedere les worden herhaald, dat er snel een leereffect optreedt en dat de inhoud van de gesproken woorden door de context voorspelbaar is.*

Bij vraag 5 en 6 komt van enkele leerlingen (ongeveer 5%) ook het antwoord ‘soms’. *Het relatief negatievere resultaat bij deze domeinen is niet verrassend, omdat leerlingen met onbekende stof, zoals grammatica of het praten over een onbekend onderwerp, vanzelfsprekend meer moeite hebben. Nader bekeken waren er drie leerlingen die de docente alleen soms begrepen, als zij (nieuwe) stof uitlegde, en zes scholieren die de docente alleen soms begrepen, als zij zomaar een praatje maakte. Het viel mij op dat dezelfde leerlingen ook al moeite hadden met de stof op het moment dat het ‘doeltaal=voertaal’-experiment niet werd doorgevoerd. Daarom pleit dit resultaat mijns inziens niet tegen het project, maar heeft het een algemenere achtergrond.*

Het merendeel (85%) van de scholieren begrijpt de docent in de domeinen 1 t/m 6 “altijd” of “vaak”, 9% verstaat de boodschap “regelmatig”. *Dit is een goed resultaat, voor zover deze kleine enquête als representatief mag worden beschouwd. Het betekent dat het ‘doeltaal=voertaal-principe’ voor deze domeinen geschikt en te verantwoorden is.*

Vraag 7

Op de vraag of de leerlingen een vervolg van dit experiment wenselijk achten, volgt een bijzonder positief antwoord: meer dan de helft van de leerlingen (64%) hebben het antwoord ‘altijd’ aangekruist, 14% kiest voor ‘vaak’ en 21% voor ‘regelmatig’. *Hieruit blijkt dat de leerlingen het experiment leuk en motiverend vonden en openstaan voor een vervolg.*

Het taalgebruik in de Duitse les in het kader van onze pilot sluit aan bij het echte leven. De scholieren spreken tijdens de les met de leraar of medescholieren over authentieke onderwerpen: zij moeten en willen de opdracht of de uitleg verstaan om de les (met een soms kunstmatige inhoud, zoals bijvoorbeeld een leestekst) te kunnen volgen. Dit is de sterkste leermotivatie die er is.

Vraag 8 en 9

82% van de leerlingen vond de lijst met klassentaal nuttig en hebben deze relatief intensief (‘regelmatig’ tot ‘vaak’) gebruikt. De overige 18% van de leerlingen vond de lijst ‘regelmatig’ nuttig en heeft deze ‘soms’ of zelfs ‘regelmatig’ gebruikt.

De lijst met klassentaal kan een goede basis zijn voor leerlingen om een gesprek met de docent te beginnen in de doeltaal. De scholieren kunnen tijdens het gebruik van deze lijst

binnen enkele weken progressie zien en verliezen hun drempelvores door herhaling en positieve feedback. De modificatie van de zinnen uit de klassenlijst ("Redemittel") door de leraar wordt gevolgd door modificaties van deze bouwstenen door de leerlingen. Uiteindelijk zal dit ertoe kunnen bijdragen, dat de scholieren de geleerde zinconstructies en woorden ook buiten deze context gaan gebruiken, waarschijnlijk zonder zich er bewust van te zijn.

Vraag 10

De reacties op de aanstelling van zogenaamde 'politieagenten' waren overwegend positief. Door de inzet van politieagenten waren de leerlingen alerter tijdens de les en bij hun inzet van de vreemde taal.

De leerlingen wilden niet negatief opvallen, maar wilden juist het spel meespelen en werden hierdoor gestimuleerd om zich competitief te gedragen. De als politieagenten functionerende leerlingen waren (voor zover ik het heb kunnen waarnemen) bijzonder gemotiveerd, omdat zij actief en zelfstandig een probleem, namelijk het niet toegestane gebruik van de Nederlandse taal, konden oplossen. De leerling krijgt een positieve en productieve rol en dat is de basis van activerende didactiek.

Hier volgt een selectie van de antwoorden van de leerlingen:

Vond je dat het aanstellen van politieagenten ervoor zorgde dat er meer Duits gesproken werd tijdens de les? Waarom wel/niet?

Wel (82%):

- politieagenten waren een verrijking van de Duitse les
- politieagenten waren een goed idee, omdat wij op deze manier als leerlingen actief aan de les deelnemen en ons zelf verbeteren konden
- het aanstellen van politieagenten is een grappige soort van controle
- door politieagenten hebben de leerlingen meer opgelet op het gebruik van Duits in de les / ze wilden niet negatief opvallen
- het is goed als je als leerling ziet dat de docent ook soms vergeet de Duitse taal te gebruiken

Niet (18%):

- politieagenten waren vaak overbodig, omdat leerlingen opgelet hebben de Duitse taal te gebruiken
- sommige leerlingen, met name aan het begin van het project, reageerden niet op de politieagenten

Vraag 11

Het viel alle leerlingen mee om meer Duits te praten. De kinderen hebben redenen kunnen noemen om de vreemde taal te willen leren te spreken en hebben in korte tijd bij zichzelf progressie geconstateerd. *De scholieren hebben hun drempelvores blijkbaar snel overwonnen. Het toepassen van het 'doeltaal=voertaal-principe' kan dus in een kort tijdsbestek snel positieve resultaten opleveren.*

Vraag 12

De positieve antwoorden bevestigen de bovengenoemde en besproken observaties. Bijzonder opvallend vond ik, dat de leerlingen hun eigen situatie ogenschijnlijk objectief konden beoordelen en beschrijven. *Wellicht werden zij door de inhoud van het project aangemoedigd om kritisch na te denken over hun eigen vaardigheden en tekortkomingen.*

De lessituatie wordt intiemer en de interactie tussen leerlingen en docent en tussen leerlingen onderling wordt bewuster en intensiever, te meer daar iedereen een zekere angst moet overwinnen om hardop in de vreemde taal te praten. Het is zeer belangrijk dat de docent ervoor zorgt dat dit in een ontspannen en zorgeloze sfeer gebeurt.

Enkele leerlingen geven aan dat zij veel concentratie moesten opbrengen om de les te volgen. Er zijn ook enkele leerlingen die de les niet meer kunnen volgen, maar ook geen vragen durven te stellen.

De docent moet bij deze methode wel alle leerlingen goed in de gaten houden en zich ervan verzekeren, dat alle leerlingen de les kunnen volgen. Het risico dat er iemand helemaal niet meer weet waar het over gaat en zich dan gefrustreerd terugtrekt is waarschijnlijk groter dan bij een les waar meer Nederlands wordt gesproken. De docent die op de hoogte is van dit risico, moet de leerlingen vaker aanmoedigen zich te melden als er onduidelijkheden en vragen zijn.

Hier volgt een selectie van de antwoorden van de leerlingen op de laatste enquêtevraag:

Noem minimaal één positief en één negatief punt van dit experiment:

Positief:

- ik weet nu wat mijn zwakke punten zijn
- je leert Duits veel sneller op deze manier
- in de les Duits moet de leerling de mogelijkheid krijgen om naar veel Duits te luisteren en ook zelf Duits te spreken
- dit experiment heeft voor een goede 'Duitse' sfeer in de klas gezorgd
- ik ben nu niet meer bang als ik Duits moet spreken

Negatief:

- het kost veel meer concentratie van onze kant
- wij begrijpen niet meteen alles
- het zorgt voor meer rumoer in de klas, bijvoorbeeld bij gesprekvaardigheid of tijdens het werken in kleine groepjes
- er zijn soms leerlingen die weinig verstaan en ook geen vraag aan de docent stellen

3.3 GEMEENSCHAPPELIJKE EVALUATIE VAN DE PILOT

Alle vier de LIO's (Ellen, Karin, Raymond en Agnes) hebben wekelijks een logboek bijgehouden waarin zij hun bevindingen met betrekking tot het verloop van de pilot hebben genoteerd. In paragraaf 3.1 hebben zij elk een evaluatie geschreven van de pilot, aan de hand van hun logboekgegevens. Daarnaast hebben alle LIO's in hun pilot-klas dezelfde enquête afgenomen om de ervaringen van de leerlingen met betrekking tot deze pilot te polsen (zie paragraaf 3.2). In Bijlage 15 zijn de resultaten van deze leerlingenenquête in alle pilot-klassen gebundeld.

In onderstaand overzicht worden alle positieve en negatieve aspecten opgesomd van de pilot die bij alle vier de LIO's naar voren zijn gekomen in hun eigen evaluatie, in de opmerkingen van de onafhankelijke taxateurs en in de resultaten van de leerlingenenquêtes. De positieve punten van de pilot zullen in het Educatief Ontwerp gehandhaafd blijven. De negatieve punten vragen om een aanpassing, zodat deze 'valkuilen' niet terugkeren in het Educatief Ontwerp (zie Hoofdstuk 4).

Positieve aspecten van de pilot:

vanuit het oogpunt van de docent

1. Het is wellicht lastig om op basis van een experiment van slechts vijf weken de conclusie te trekken dat de Luistervaardigheid en de Gespreksvaardigheid van de leerlingen een aanzienlijke, positieve impuls heeft gekregen. Dat neemt niet weg dat alle LIO's constateren dat de drempelvrees bij leerlingen om in de doeltaal te spreken verminderd is.
2. Leerlingen passen zich razendsnel aan de nieuwe situatie aan. Binnen een paar weken geven ze amper nog signalen af waaruit blijkt dat zij problemen van begrip ondervinden, wanneer de docent in de doeltaal spreekt in een bepaald domein.
3. Ongemerkt gaat de intensiteit van de les omhoog, omdat veel (deel)vaardigheden automatisch met luistervaardigheid (en eventueel gespreksvaardigheid) worden gecombineerd, wanneer de doeltaal als voertaal wordt ingezet.
4. De concentratie van de leerlingen neemt toe (en daarmee de rust in de klas), omdat leerlingen gedwongen worden een inspanning te leveren om de docent te kunnen begrijpen.
5. De pilot heeft de docenten gestimuleerd om creatief met taal (en gebaren) om te springen. Zij beschouwen het als een uitdaging om begrippen in de doeltaal uit leggen op een voor leerlingen begrijpelijke wijze. Daaruit volgt dat het plezier in het vak is toegenomen.

vanuit het oogpunt van de leerlingen

6. Ook bij leerlingen neemt het enthousiasme voor het vak toe, wanneer zij ervaren dat zij in de doeltaal een begrijpelijke zin kunnen formuleren. Deze succesbelevingen van leerlingen leiden dus tot enthousiasme. Van alle

docenten geven ook een aantal leerlingen aan dat ze de les als 'leuker' ervaren nu er meer Duits/Frans gesproken wordt, door zowel de docent als de leerlingen zelf.

7. Leerlingen hebben massaal de indruk dat hun Gespreks- en Luistervaardigheid zich heeft ontwikkeld dankzij de pilot. Ze beschouwen het toepassen van het 'doeltaal=voertaal-principe' vrijwel unaniem als nuttig en leerzaam.

Negatieve aspecten van de pilot:

vanuit het oogpunt van de docent

1. Het tempo wordt uit de les gehaald. Niet alleen moet leerlingen de tijd gegund worden om naar formuleringen te zoeken, maar ook de docenten zelf hebben tijd nodig om hun taaluitingen te herhalen/parafraseren, zodat zij zich begrijpelijk kunnen maken voor zo veel mogelijk leerlingen.
2. Het vergt energie van de docent om consequent tijdens de les de doeltaal als voertaal te hanteren in een bepaald domein. Bij sommige domeinen vergt de toepassing van het 'doeltaal=voertaal-principe' ook extra voorbereiding, omdat docenten zich moeten bedenken hoe zij bepaalde onderwerpen in de doeltaal zullen aansnijden.
3. De domeinen 'oefeningen behandelen' en 'complimenten/waarschuwingen geven' moeten hetzelfde startmoment kennen. Het bespreken van een oefening gaat vaak hand in hand met het geven van een compliment aan het adres van de leerling die het correcte antwoord heeft gegeven op een bepaalde vraag. Het is dan onhandig wanneer het verdelen van beurten in het Nederlands geschiedt en het geven van een compliment in de doeltaal.
4. De feedback van de leerlingen op de uitleg van de docent neemt af, evenals het niveau van de respons. Dit dwingt de docent om regelmatig te controleren of de leerlingen zijn/haar uitspraken daadwerkelijk begrepen hebben.

vanuit het oogpunt van de leerlingen

5. Leerlingen geven aan dat zij zich af en toe stil houden, omdat ze niet op een bepaald woord kunnen komen voor de formulering van hun vraag of opmerking. In dat geval besluiten ze vaak om toch maar geen opmerking te plaatsen of om hun vraag in te trekken.
6. Ook leerlingen ervaren dat het tempo in de les afneemt, omdat sommige leerlingen er nu eenmaal lang over doen om naar een formulering te zoeken.
7. In een aantal domeinen wordt de docent er niet helderder op, wanneer hij/zij in de doeltaal spreekt, met name tijdens de uitleg.

HOOFDSTUK 4: HET EDUCATIEF ONTWERP

In paragraaf 2.2 hebben wij de doelstelling geformuleerd om “een Educatief Ontwerp te ontwikkelen waarmee vakdocenten uit de voeten kunnen om tijdens hun les de doeltaal (frequenter) in te zetten als communicatiemiddel met de leerlingen” (zie pagina 19). Dit Educatief Ontwerp diende aan zoveel mogelijk bezwaren van docenten tegen de invoering van het ‘doeltaal=voertaal-principe’ tegemoet te komen. Ten einde de validiteit van dit Ontwerp te kunnen toetsen hebben we een pilot ontwikkeld waarbij we in een tijdsbestek van vijf weken een ‘voorloper’ van dit Educatief Ontwerp in de praktijk hebben gebracht.

In het kader van deze pilot zijn we als volgt te werk gegaan: we hebben het gebruik van de doeltaal als voertaal gedoseerd ingevoerd. Dit gebeurde aan de hand van zogenaamde domeinen binnen de les, zoals ‘opening van de les’, ‘complimenten geven’, enzovoort. Wekelijks werd het aantal domeinen uitgebreid waarin de doeltaal gebruikt moest worden, zowel door de docent als door de leerlingen.

In Hoofdstuk 3 hebben we deze ‘voorloper’ van het Educatief Ontwerp uitgebreid geëvalueerd vanuit meerdere oogpunten (door middel van een individuele analyse van het verloop van de pilot-lessen op basis van de logboekgegevens, aan de hand van twee taxatiemomenten en door middel van een enquête in de pilot-klassen). Uit deze evaluatie blijkt dat de uitgangspunten van de pilot (zie paragraaf 2.3) bijzonder goed zijn aangeslagen bij zowel docenten als leerlingen, met name de graduele en cumulatieve opbouw. Dat neemt niet weg dat de uitvoerende LIO's en de leerlingen die bij de pilot betrokken waren, ook een aantal negatieve punten aan den lijve hebben ondervonden. Deze obstakels, die in de vorige paragraaf op een rij zijn gezet, zullen in het Educatief Ontwerp vermeden moeten worden.

We beginnen dit Hoofdstuk dan ook met het beschrijven van de aanpassingen aan de pilot die nodig zijn om te voorkomen dat diezelfde negatieve aspecten in het Educatief Ontwerp terugkeren (paragraaf 4.1). Vervolgens presenteren we in paragraaf 4.2 dit bijgestelde ontwerp, inclusief een serie kanttekeningen en een lijst met aanbevelingen voor MVT-docenten die van plan zijn om het Educatief Ontwerp in de praktijk te brengen. Aangezien we ons ten doel hadden gesteld om met dit ontwerp tegemoet te komen aan de bezwaren van vakdocenten tegen het invoeren van de doeltaal als voertaal tijdens de les, tonen we in paragraaf 4.3 tenslotte aan hoe deze bezwaren door het Educatief Ontwerp worden ontkracht.

4.1 AANPASSINGEN AAN DE PILOT

In paragraaf 3.3 hebben we een aantal negatieve punten van de pilot opgesomd die door docenten en leerlingen zijn aangedragen die aan de pilot hebben deelgenomen. In deze paragraaf willen we het merendeel van deze punten van kritiek wegnemen door aanpassingen voor te stellen die in het Educatief Ontwerp zullen worden verwerkt.

Ten eerste hebben veel docenten aangegeven dat een tijdsbestek van vijf weken veel te kort is voor dit omvangrijke experiment. De docenten kunnen wellicht het

tempo nog bijbenen, maar voor de leerlingen is een langere periode van gewenning zeker vereist. In de tweede leerlingenuquête geven een aantal leerlingen namelijk aan dat het hen overkomen is dat ze een vraag of opmerking aan het adres van de docent in een bepaald domein introkken, omdat ze een zekere drempelvrees ervoeren. Bovendien hebben de docenten ervaren dat de feedback van de leerlingen op de uitleg van de docent in de doeltaal afneemt, evenals het niveau van de respons. Leerlingen bevestigen dat: voor sommigen van hen was de uitleg van de docent in de doeltaal niet altijd even helder.

Het moge duidelijk zijn dat de leerlingen erbij gebaat zijn dat het aantal domeinen waarbinnen het 'doeltaal=voertaal-principe' wordt toegepast, pas wordt uitgebreid op het moment dat leerlingen er daadwerkelijk aan toe zijn. Dat wil zeggen dat de leerlingen op dat moment enerzijds vertrouwd moeten zijn met het feit dat de docent de doeltaal gebruikt in de domeinen die tot dan toe gelden. Anderzijds moeten de leerlingen op dat moment in staat zijn om zich verstaanbaar te maken in deze bestaande domeinen, eventueel aan de hand van een lijst met klassentaal. Wanneer aan deze voorwaarden voldaan is, kan het 'doeltaal=voertaal-principe' worden toegepast op een extra domein.

Derhalve willen wij in het Educatief Ontwerp geen tijdspad meegeven. Aangezien de ene klas eerder toe zal zijn aan de uitbreiding van het aantal domeinen dan de andere klas, hebben wij besloten om voor het Educatief Ontwerp een schema met vier *fasen* op te stellen. De docent heeft dan wel een richtlijn in handen voor een graduele opbouw van de domeinen, maar hij of zij kan zelf beslissen wanneer er wordt overgegaan op een volgende fase. Evenals de pilot heeft het Educatief Ontwerp een cumulatief karakter. Dat houdt in dat alle domeinen waarvoor de doeltaal in de voorafgaande fase werd ingezet, meegenomen worden naar de volgende fase. Aangezien leerlingen aangeven het soms wel eng te vinden om de doeltaal te gebruiken wanneer alle klasgenoten meeluisteren en in afwachting zijn van een (stamelend) antwoord, stellen wij voor om de taaluitingen van de leerlingen –waar mogelijk– eerst zoveel mogelijk één-op-één met de docent of in kleine groepjes te laten plaatsvinden.

Met deze ingrijpende pakket aan maatregelen bereiken we nog een effect. In de evaluatie van de pilot merkten zowel participerende LIO's als leerlingen op dat het tempo uit de les werd gehaald. Wanneer leerlingen echter eenmaal gewend zijn aan het gebruik van de doeltaal als voertaal in een bepaald aantal domeinen, dan kan het tempo ook worden opgeschroefd, omdat docenten hun taaluitingen minder hoeven te herhalen of te parafraseren en omdat leerlingen sneller hun taaluiting paraat hebben.

Ten tweede hebben veel leerlingen in de enquête te kennen gegeven het lastig te vinden om zelf in de doeltaal te communiceren. Het lukt hen veelal niet op een bepaald woord te komen dat zij nodig hebben om een vraag of opmerking te formuleren aan het adres van de docent. Uiteraard kan de docent meer nadruk leggen op het gebruik van de lijst met klassentaal in die situatie. In de enquête vulden behoorlijk wat leerlingen immers in dat ze de lijst op zich wel nuttig vonden,

maar dat ze tegelijkertijd zelf deze lijst amper gebruikt hebben. Afhankelijk van hoe de docent er tegenover staat, is het expliciet toetsen van de klassentaal een optie. Dan wordt het vervolgens voor leerlingen ook eenvoudiger om variaties te maken op taaluitingen uit de lijst.

Maar er is meer. Zodra er van de leerlingen verwacht wordt dat zij proberen in de doeltaal met de docent te communiceren in bepaalde domeinen, dient er ook aandacht geschonken te worden aan de zogenaamde 'omzeiltechnieken'. Dit zijn taaluitingen waarmee leerlingen woorden kunnen omschrijven waarvan de vertaling hen niet te binnen schiet¹¹. Deze technieken kunnen met een eenvoudige oefening worden getraind.

Ten derde hebben we de indeling en volgorde van de domeinen enigszins aangepast ten opzichte van de pilot. Meerdere LIO's ondervonden bij het uitvoeren van de pilot namelijk hinder van het feit dat het domein 'complimenten' wel in de doeltaal moest, maar het domein 'oefeningen behandelen' nog niet. Dat leverde de hachelijke situatie op dat de LIO's de leerlingen in het Nederlands om een antwoord vroegen op een bepaalde vraag, waarna zij hen in het Frans dienden te complimenteren, indien het gegeven antwoord correct was. Het is bijzonder lastig om telkens van de ene taal naar de andere te moeten omschakelen. Deze twee domeinen zullen dus tegelijkertijd ingevoerd moeten worden.

Daarnaast blijkt uit de resultaten op de tweede enquête dat leerlingen in de domeinen 'opening en afsluiting van de les' en 'waarschuwingen en complimenten' amper problemen van begrip ondervinden, wanneer de docent in deze domeinen het 'doeltaal=voertaal-principe' toepast. Het is dus raadzaam om deze domeinen in de openingsfase van het Educatief Ontwerp al aan bod te laten komen.

4.2 EEN GEFUNDEERD MODEL VOOR MVT-DOCENTEN

Nu we de benodigde aanpassingen aan de pilot hebben geformuleerd en gemotiveerd, presenteren we in paragraaf 4.2.1 het Educatief Ontwerp dat uit deze bijgestelde pilot voortvloeit. Aangezien we niet alle haken en ogen aan de pilot hebben kunnen wegnemen, plaatsen we in paragraaf 4.2.2 een aantal kanttekeningen. Voor MVT-docenten die van plan zijn om de doeltaal systematisch en frequenter als voertaal in te zetten tijdens hun lessen en die tevens daarvoor ons Educatief Ontwerp als uitgangspunt willen nemen, volgt in paragraaf 4.2.3 een lijst met tips.

4.2.1 HET EDUCATIEF ONTWERP

In Figuur 6 is het Educatief Ontwerp opgenomen. Ten opzichte van Figuur 5 (het ontwerp van de pilot) zijn er een aantal veranderingen aangebracht die in de vorige paragraaf zijn beschreven en gemotiveerd. Dat neemt niet weg dat de uitgangspunten (A t/m C) die in paragraaf 2.3 zijn geformuleerd in het kader van de

¹¹ Bij wijze van voorbeeld geven we hier een serie taaluitingen in het Frans die stuk voor stuk instrumenten zijn om een 'postzegel' te omschrijven: *C'est un objet. C'est petit. C'est carré. C'est en papier. Ce n'est pas cher. C'est un truc pour envoyer des lettres et des paquets.*

pilot, nog steeds in het Educatief Ontwerp zijn terug te vinden, namelijk een graduele en cumulatieve opbouw van het gebruik van de doeltaal als voertaal in domeinen, de aanstelling van zogenaamde ‘politieagenten’ en het hanteren van lijsten met klassentaal.

Periode	Acties en <i>domeinen</i>
1	<ul style="list-style-type: none"> - Samen met de leerlingen een lijst met klassentaal opstellen die ze actief moeten leren en de lijst ‘docententaal’ met hen doornemen. - Eventueel lijst met Klassentaal toetsen - Twee ‘politieagenten’ aanstellen die het gebruik van de doeltaal van de docent in de gaten moet houden. Iedere week worden twee andere leerlingen benoemd tot politieagent. Er kan een straf toegekend worden aan het gebruik van het Nederlands (trakteren voor de docent, bord schoonmaken voor de leerling o.i.d. in een later stadium). - <i>Begin en afsluiting van de les en lesovergangen in de doeltaal.</i>
2	<ul style="list-style-type: none"> - De klassentaal wordt als bekend verondersteld en er wordt van leerlingen verwacht dat zij het gebruiken waar mogelijk. - Aandacht voor omzeiltechnieken en omschrijftechnieken. - Antwoorden in het Nederlands kunnen geaccepteerd worden, maar herhalen in de doeltaal is dan gewenst. - <i>Waarschuwingen, complimenten en oefeningen behandelen in de doeltaal.</i>
3	<ul style="list-style-type: none"> - Leerlingen spreken individueel met de docent en in kleine groepjes regelmatig de doeltaal. - <i>Het domein ‘Koetjes en kalfjes’ moet aan bod komen (individueel/groepjes/klassikaal). Leerlingen mogen vragen stellen aan de docent in de doeltaal over andere dingen dan de stof.</i>
4	<ul style="list-style-type: none"> - voorgaande fasen uitbreiden en volhouden - <i>hele les(sen) in de doeltaal, met uitzondering van de uitleg van grammatica en van de controle van begrip tijdens de bespreking van een (lees)tekst</i>

FIGUUR 6:
Het Educatief Ontwerp, gebaseerd op een bijgestelde pilot-opzet

4.2.2 KANTTEKENINGEN

De kritische punten ten aanzien van de pilot die in paragraaf 3.3 beschreven werden, zijn in het Educatief Ontwerp niet terug te vinden, omdat we in paragraaf 4.1 een serie aanpassingen aan de pilot hebben doorgevoerd. Desalniettemin blijven er een aantal haken en ogen aan het Educatief Ontwerp zitten die moeilijk blijken te ondervangen. Daarom willen wij in deze paragraaf puntsgewijs een viertal kanttekeningen plaatsen bij onze opzet. Tegelijkertijd bieden we in een *cursief gedrukte commentaar* een suggestie hoe er toch een mauw te passen valt aan deze problematische punten:

- ① Bepaalde onderwerpen lenen zich er niet voor om in de doeltaal behandeld te worden.

Dit bezwaar wordt in de vakliteratuur onderschreven¹². Met name tijdens de behandeling van een grammaticaal onderwerp of een (lees)tekst wil de docent zich ervan vergewissen dat de leerlingen het onderwerp of de tekst begrepen hebben. Communicatie in de doeltaal tussen docent en leerlingen kan het zicht op dat begrip juist vertroebelen. Sterker nog, tijdens de behandeling van een leestekst kan een leerling een perfect antwoord uit de tekst citeren zonder de boodschap van diezelfde tekst begrepen te hebben. Hij toont pas aan leesvaardig te zijn, indien hij in staat is om op een hoger abstractieniveau en in eigen woorden de boodschap van de tekst samen te vatten. Daarin mag hij niet belemmerd worden door hem verplicht te stellen de doeltaal te gebruiken voor zijn formuleringen.

Wij stellen dan ook voor om het Nederlands als voertaal te blijven gebruiken voor de deellessen grammatica en leesvaardigheid.

- ② Voor leerlingen ontbreekt veelal de noodzaak om zich coöperatief op te stellen bij het toepassen van het 'doeltaal=voertaal-principe' tijdens de les.

Het Educatief Ontwerp doet een groot beroep op de intrinsieke motivatie van leerlingen. Leerlingen worden namelijk geacht om vanaf een bepaald moment ook in de doeltaal met de docent te gaan communiceren. Daarbij wordt ervan uitgegaan dat ook de leerlingen doordrongen zijn van het feit dat de inzet van de doeltaal als voertaal tijdens de les op termijn een positieve bijdrage levert aan hun Gespreks- en Luistervaardigheid. Een extrinsieke motivatie ontbreekt deels, omdat in het huidige MVT-onderwijs Gespreksvaardigheid nog niet in dezelfde mate getoetst wordt als de andere vaardigheden, vooral niet in de Onderbouw. Het verdient dan ook aanbeveling om sectiebreed afspraken te maken over de toetsing van Gespreksvaardigheid. In dat geval zal de leerling namelijk bereidwilliger zijn om zijn/haar Gespreksvaardigheid te trainen door participatie in het Educatief Ontwerp.

- ③ De uitvoering van het Educatief Ontwerp is tijdrovend, met name in de opstartfase.

Met name aan het begin van het schooljaar zullen docenten moeten incalculeren dat het Educatief Ontwerp de nodige tijd opeist. In die openingsfase zal er bijvoorbeeld in overleg met de leerlingen een lijst met klassentaal opgesteld moeten worden. Ook het feit dat docenten hun taaluitingen zullen moeten herhalen en parafraseren om zich begrijpelijk te kunnen maken voor zo veel mogelijk leerlingen, is tijdrovend. Tenslotte moet ook leerlingen de tijd gegund worden om naar formuleringen te zoeken, waarbij sommigen daar met name in de beginperiode moeite mee zullen hebben. Al deze maatregelen kosten tijd. Daar staat tegenover dat het Educatief Ontwerp ook tijdwinst oplevert. Aangezien uit wetenschappelijk onderzoek (zie paragraaf 1.1) blijkt dat de

¹² o.a. in Geert Popma (1997), "Mag het ietsje minder zijn?" in *Levende Talen*, nr. 517, p.70-73

inzet van de doeltaal als voertaal tijdens de les bevorderlijk is voor de Luister- en Gespreksvaardigheid van leerlingen, kan in het programma voor Luister- en Gespreksvaardigheid enigszins gesnoeid worden.

Om te voorkomen dat er binnen een sectie grote verschillen ontstaan tussen het tempo en het lesprogramma van docenten die het Educatief Ontwerp uitvoeren en docenten die daarvan afzien, verdient het aanbeveling om sectiebreed te kiezen voor een aanpak waarbij de doeltaal systematisch en frequent(er) als voertaal wordt ingezet tijdens de les.

- ④ De leergangen die bij de Moderne Vreemde Talen gebruikt worden, zijn veelal in het Nederlands. Het doet dan onnatuurlijk aan om voortdurend af te wisselen tussen de doeltaal en de voertaal in de leergang.

Om dit probleem te ondervangen kan de docent beslissen om de Nederlandse instructies bij de verschillende opdrachten uit de leergang in de doeltaal te vertalen, wanneer hij/zij de insteek van de opdrachten met de leerlingen doorneemt. Aan de ene kant doet deze maatregel een groot beroep op de (ver)taalvaardigheid van de docent, maar aan de andere kant zijn deze instructies in de doeltaal voor de leerlingen wel bijzonder goed te volgen. Ten eerste biedt het schrift hen ondersteuning om de boodschap te kunnen begrijpen. Ten tweede zijn de formuleringen van de instructies vaak hetzelfde en daardoor zeer herkenbaar, indien de docent ze in de doeltaal formuleert.

Overigens gaan steeds meer MVT-secties in Nederland ertoe over om een leergang te gebruiken uit het land van de doeltaal. In dat geval doet zich de hierboven geschetste probleemsituatie niet meer voor.

Tevens dient men te beseffen dat het geen sterk argument is om tegen te werpen dat het onnatuurlijk is om voortdurend te moeten afwisselen tussen de doeltaal en het Nederlands. De gehele lessituatie (d.w.z. het leren van een Moderne Vreemde Taal binnen de vier muren van een klaslokaal met uitsluitend non-native speakers) is al onnatuurlijk.

Wij willen tenslotte onderstrepen dat het welslagen van de uitvoering van het Educatief Ontwerp valt of staat met de motivatie van de docent. Op hem/haar rust namelijk de zware taak om consequent iedere les weer de doeltaal als communicatiemiddel in te zetten. Hij/Zij dient dan ook overtuigd te zijn van het nut van het 'doeltaal=voertaal-principe'. Alleen wanneer de docent gemotiveerd is om dit principe ten volle uit te dragen, zal hij/zij het gebruik van de doeltaal als voertaal weten vol te houden en daarmee zal de toepassing van het principe voor de leerlingen een uitdaging en een vanzelfsprekendheid worden.

4.2.3 LIJST VAN AANBEVELINGEN

Bij het Educatief Ontwerp in Figuur 6 hoort een bijlage bestaande uit een lijst van aanbevelingen die bedoeld zijn om vakdocenten terzijde te staan die van plan zijn om het Educatief Ontwerp in de praktijk te brengen. Deze aanbevelingen zijn

enerzijds gebaseerd op de vakliteratuur die we in het kader van dit PGOO-onderzoek hebben bestudeerd en anderzijds op de ervaringen die we hebben opgedaan tijdens het uitvoeren van de pilot, de 'voorloper' van het Educatief Ontwerp.

- Maak gebruik van korte, eenvoudige zinnen en een elementaire woordenschat. Probeer in je taaluitingen ook woorden terug te laten keren die de leerlingen onlangs in een te leren vocabulairelijst zijn tegengekomen.
- Maak veel gebruik van mimiek en gebaren om de boodschap te verduidelijken.
- Herhaal, gebruik synoniemen en parafraseer.
- Maak gebruik van het bord om iets te verduidelijken of om woorden nader toe te lichten.
- Controleer het begrip door regelmatig een leerling te laten herhalen of samenvatten wat er zojuist in de vreemde taal is gezegd. Vermijd over de hoofden van de leerlingen heen te praten.
- Verbeter fouten indirect door het antwoord van de leerling te herhalen en hierin een verbetering aan te brengen.
- Accepteer in het begin ook Nederlandse antwoorden als daaruit blijkt dat de leerling het wel begrepen heeft. Herhaal eventueel in de doeltaal.
- Zorg ervoor dat de leerling regelmatig een succesbeleving heeft. Dit houdt leerlingen gemotiveerd. Geef hierbij complimenten in de doeltaal.
- Feedback van de kant van de leerlingen is belangrijk. Betrek de leerling bij het proces aan het begin van de invoering. Vraag regelmatig naar hun reactie en eventuele aanmerkingen/verbeteringen.
- Maak leerlingen medeverantwoordelijk door het instellen van ludieke sancties bij overtredingen.
- Zorg dat je veel aandacht besteed aan het gebruik van de klassenlijst.
- Besteed aan het begin van het schooljaar aandacht aan omzeil- en omschrijvingstechnieken. Leerlingen kunnen vaak niet op woorden komen en deze technieken kunnen hen daarbij helpen.
- Probeer het 'doeltaal=voertaal-principe' sectiebreed in te voeren. Overleg ook met de vakgroep over het verschil in tempo dat kan ontstaan tussen docenten. Besef dat het gebruik van de doeltaal als voertaal extra tijd en energie kost en houd daar rekening mee in je planning.
- Wees zelf niet bang om fouten te maken.

- Gebruik Nederlands als de leerlingen het echt niet begrijpen. Ook bij uitleg van moeilijke grammaticastof en bespreken van een leestekst met vragen en antwoorden in het Nederlands is Nederlands het overwegen waard.
- Oefen in het begin gespreksvaardigheid in kleine groepjes in plaats van klassikaal, omdat uit de enquête blijkt dat leerlingen daar soms zenuwachtig van worden.
- Schakel eventueel over op het Nederlands als een leerling iets persoonlijks wil bespreken.

4.3 WEGGENOMEN BEZWAREN VAN VAKDOCENTEN

Om te onderzoeken wat MVT-docenten ervan weerhoudt om de doeltaal als voertaal in te zetten in hun lespraktijk, hebben we acht vakdocenten uit verschillende secties geïnterviewd (zie paragraaf 1.2.2). Uit deze interviews zijn een aantal bezwaren van vakdocenten naar voren gekomen die we in paragraaf 1.3.2 op een rij hebben gezet, inclusief een top-3 van deze bezwaren.

In paragraaf 2.2 hebben we de doelstelling geformuleerd om een Educatief Ontwerp te ontwikkelen dat tegemoet komt aan de bezwaren van vakdocenten die tijdens hun les de doeltaal systematisch en (frequenter) willen inzetten als communicatiemiddel met de leerlingen. In deze paragraaf wordt aangetoond dat we met dit Educatief Ontwerp, inclusief de lijst van aanbevelingen, in staat zijn om die bezwaren te ontzenuwen. Puntsgewijs hebben we deze bezwaren hieronder nogmaals vermeld (waaronder de top-3), inclusief *een weerlegging* daarvan op basis van ons Educatief Ontwerp. Deze weerlegging is gebaseerd op de vakliteratuur die we in het kader van dit PGOO-onderzoek hebben bestudeerd, op de ervaringen die we als LIO hebben opgedaan tijdens het uitvoeren van de pilot en op de resultaten van Leerlingenenquête II.

Ik pas het 'doeltaal=voertaal-principe' niet/onvoldoende toe, want...

1. Mijn eigen onzekerheid is te groot; ik ben bang fouten te maken.

Oefening baart kunst. In het begin zal het inderdaad aftasten zijn om te bepalen wat je wel en niet kunt zeggen in de doeltaal. Wanneer je echter eenmaal gewend bent geraakt, zul je zien dat het je steeds gemakkelijker gaat. Onthoud dat jouw taalvaardigheid vele malen groter is dan die van de leerlingen en dat een fout voor hen waarschijnlijk onopgemerkt zal blijven. Af en toe mag je dus best een beetje bluffen.

2. Ik ben bang dat de leerling het misschien niet begrijpt en daarom schakel ik blijvend over op het Nederlands, wanneer ik in het Nederlands herhaal wat ik zojuist gezegd heb in de doeltaal.

Uit Leerlingenenquête II blijkt dat het begrip van leerlingen zwaar onderschat wordt. In de meeste domeinen beschouwen zij het gebruik van de doeltaal als voertaal als legitiem en

als haalbaar. Bovendien wennen ze ook razendsnel aan het gebruik van de doeltaal als voertaal. Het aanstellen van politieagenten kan een goede manier zijn om ervoor te zorgen dat er niet te snel van de doeltaal afgestapt wordt.

3. De situatie is er te kunstmatig voor.

De situatie is inderdaad enigszins kunstmatig, maar over dat argument zul je domweg heen moeten stappen, omdat de gehele lessituatie (d.w.z. het leren van een Moderne Vreemde Taal binnen de vier muren van een klaslokaal met uitsluitend non-native speakers) kunstmatig is. Bedenk ook dat het juist kunstmatig is wanneer een Moderne Vreemde Taal puur een taal blijft die alleen in leesteksten en grammaticaoefeningen bestaat en nooit als communicatiemiddel gebruikt wordt. Onze ervaring luidt dat het doeltaalgebruik in het begin wat onwennig kan zijn. Wanneer eenmaal de inzet van de doeltaal als voertaal gangbaar is geworden, weten zowel de docent als leerlingen niet beter en voelt het nauwelijks kunstmatiger dan wanneer iedereen Nederlands zou spreken tijdens de les.

4. De reactie van de leerlingen is negatief. Ze zeuren om Nederlands en om controle te houden schakel ik over op het Nederlands.

Uit Leerlingenenquête I blijkt juist het tegendeel: 75% van de geënquêteerde leerlingen beschouwt het gebruik van de doeltaal als voertaal tijdens de les als leerzaam en staat hier positief tegenover. Wij hebben tijdens de pilot ondervonden dat doeltaalgebruik juist een uitstekend middel kan zijn om orde te krijgen en te handhaven. Leerlingen zullen zich namelijk beter moeten concentreren om de docent te kunnen volgen. Bovendien hebben veel leerlingen niet terug van een waarschuwing uit de doeltaal. Ook in de vakliteratuur wordt onderstreept dat doeltaalgebruik de docent een machtsmiddel in handen geeft¹³.

5. Leerlingen reageren in het Nederlands, dus is het moeilijk de doeltaal vol te houden.

'Politieagenten' kunnen worden aangesteld om erop toe te zien dat de doeltaal daadwerkelijk als voertaal wordt gebruikt in de aangewezen domeinen, ook door de leerlingen. Bovendien voorziet het Educatief Ontwerp in een geleidelijke opbouw van de inbreng van de leerlingen in de doeltaal. Wanneer je als docent in je lesplanning rekening houdt met het feit dat jij telkens in de doeltaal moet antwoorden en dat je in een later stadium leerlingen die in Nederlands antwoorden, niet tegemoet mag komen in hun vragen, zullen ze uiteindelijk gedwongen zijn om de doeltaal te hanteren voor de communicatie met hun docent. Daarvoor staat hen ook de lijst met klassentaal ter beschikking.

6. Sommige onderwerpen zijn er niet geschikt voor, bijvoorbeeld de uitleg grammatica, leesvaardigheid en tekstbegrip.

Vergelijk wat we hierover hebben opgemerkt in paragraaf 4.2.2 ten aanzien van de eerste kanttekening (zie pagina 54).

¹³ O.a. in Kwakernaak (2007): "De doeltaal als voertaal, een kwaliteitskenmerk" in *Levende Talen*, nr. 3

7. Het kost teveel tijd: ik moet telkens het gezegde herhalen en als de leerling al wil antwoorden in de doeltaal, moet hij lang naar woorden zoeken.

Vergelijk wat we hierover hebben opgemerkt in paragraaf 4.2.2 ten aanzien van de derde kanttekening (zie pagina 54-55).

8. De gebruikte leergang is in het Nederlands.

Vergelijk wat we hierover hebben opgemerkt in paragraaf 4.2.2 ten aanzien van de vierde kanttekening (zie pagina 55).

9. Het tijdstip van de dag is er soms niet geschikt voor, bijvoorbeeld op donderdag het achtste uur.

Eén van de LIO's heeft alle pilot-lessen op het laatste uur van de dag gegeven en heeft ervaren dat ook op dit tijdstip het experiment naar tevredenheid uit de verf is gekomen. Als je de leerlingen maar mede-verantwoordelijk maakt voor het proces en als je zelf maar beschikt over een dosis motivatie en doorzettingsvermogen, dan hoeft het tijdstip van de dag geen struikelblok te vormen. Bovendien zijn docent en leerlingen na een paar weken niet anders gewend dan dat de doeltaal in verschillende domeinen gebruikt wordt om een boodschap over te dragen.

10. Ik herhaal mezelf soms onbewust in het Nederlands, bijvoorbeeld: "page trente, dertig".

Om dit probleem te ondervangen worden 'politieagenten' aangesteld volgens het Educatief Onderwerp. Daarnaast hebben wij ervaren dat wanneer eenmaal het proces in gang is gezet, dat het voor docent en leerlingen in mum van tijd niet meer dan een vanzelfsprekendheid is dat de doeltaal vrijwel standaard als voertaal wordt ingezet.

11. Ik ben soms blij met een Nederlandse reactie van een leerling, omdat ik dan zie dat het uitgelegde begrepen is.

Volgens het Educatief Ontwerp zijn opmerkingen of antwoorden van leerlingen in het Nederlands vanaf de derde fase niet meer toegestaan. De soep wordt echter nooit zo heet gegeten als ze wordt opgediend. Met andere woorden: het hoeft helemaal niet zo verkeerd te zijn wanneer een leerling een keer in het Nederlands reageert. Tijdens de pilot lieten we zelf juist veelvuldig een leerling in het Nederlands voor klasgenoten samenvatten wat we even daarvoor in de doeltaal hadden medegedeeld. Hiermee voorkom je dat je zelf in het Nederlands terugvalt, terwijl je tegelijkertijd zeker weet dat alle leerlingen de boodschap begrepen hebben.

Een leerlingenreactie in het Nederlands op de uitleg kan door de docent ook weer in de doeltaal bevestigd worden of hij/zij kan de leerling uitdagen om diezelfde reactie in de doeltaal te formuleren.

12. Het is niet altijd nodig, zoals bij passief taalgebruik: lezen en luisteren.

Vergelijk wat we hierover hebben opgemerkt in paragraaf 4.2.2 ten aanzien van de eerste kanttekening (zie pagina 54).

Voor de controle van begrip van een luisterfragment kan ook de doeltaal als voertaal gebruikt worden, met name wanneer de vraagstelling is gericht op het herkennen van

bepaalde woorden (getallen, tijdstippen, eigennamen, begrippen, etc.) uit het luisterfragment.

13. De manier van toetsen maakt het niet verplicht. Bovendien zijn er geen afspraken gemaakt over doeltaalgebruik binnen de sectie.

Vergelijk wat we hierover hebben opgemerkt in paragraaf 4.2.2 ten aanzien van de tweede kanttekening (zie pagina 54).

14. Ik ben te gemakzuchtig en spreek liever Nederlands (hoewel ik moet toegeven dat dit geen goede reden is).

In het bezwaar weerlegt de docent zichzelf eigenlijk al: het is inderdaad geen geldige reden om het 'doeltaal=voertaal-principe' af te wijzen. In paragraaf 4.2.2 hebben we al aangetekend dat het welslagen van de uitvoering van het Educatief Ontwerp valt of staat met de motivatie van de docent.

15. Ik communiceer zelf het beste in het Nederlands.

Voor niet-native speaker van de doeltaal is dit het vanzelfsprekend. Onthoud echter, zoals we bij de weerlegging van het eerste bezwaar al hebben aangegeven, dat jouw taalvaardigheid vele malen groter is dan die van de leerlingen en dat een fout voor hen waarschijnlijk onopgemerkt zal blijven. Bovendien zijn de leerlingen erbij gebaat dat de docent hen tijdens de les zo veel mogelijk confronteert met taaluitingen in de doeltaal die net boven het begripsniveau van de leerlingen liggen¹⁴.

16. Als ik Nederlands spreek, heb ik veel meer en betere interactie met mijn leerlingen.

Dit is in zekere zin waar. Leerlingen zullen minder snel geneigd zijn respons te geven, indien hiervoor het gebruik van de doeltaal verplicht is. Wij zijn er echter van overtuigd dat wanneer de consequente toepassing van het 'doeltaal=voertaal-principe' een langere periode beslaat dan vijf weken, dat uiteindelijk de interactie nagenoeg gelijk kan komen met de hoeveelheid in het Nederlands. Hierbij moet worden opgemerkt dat de gegeven antwoorden dan waarschijnlijk wel eenvoudiger zullen zijn. De docent zal per onderwerp zelf moeten beslissen of het gebruik van de doeltaal of de kwaliteit van de discussie prioriteit heeft.

17. Echt goede communicatie met leerlingen is in de doeltaal toch niet mogelijk.

Dit hoeft niet waar te zijn. De inzet van de doeltaal als communicatiemiddel heeft echter wel zijn tijd nodig. Vergelijk wat we hierover hebben opgemerkt ten aanzien van de weerlegging van bezwaar n° 16: de docent bepaalt of het gebruik van de doeltaal of de kwaliteit van de discussie prioriteit heeft op een zeker moment. Bedenk tenslotte dat je als MVT-docent de leerlingen wilt leren zich in de vreemde taal te uiten en dat het gebruik van de doeltaal als communicatiemiddel tijdens de les hieraan een positieve bijdrage kan leveren.

¹⁴ O.a. in Kwakernaak (2007): "De doeltaal als voertaal, een kwaliteitskenmerk" in *Levende Talen*, nr. 3

18. De discipline om het doeltaalgebruik vol te houden ontbreekt me.

In het bezwaar weerlegt de docent zichzelf eigenlijk al: het is inderdaad geen geldige reden om het 'doeltaal=voertaal-principe' af te wijzen. In paragraaf 4.2.2 hebben we al aangetekend dat het welslagen van de uitvoering van het Educatief Ontwerp valt of staat met de motivatie van de docent. Om het gebrek aan doorzettingsvermogen van de docent gedeeltelijk te ondervangen kunnen 'politieagenten' aangesteld worden die erop toezien dat de docent daadwerkelijk de doeltaal als voertaal gebruikt waar dit vereist is volgens het Educatief Ontwerp.

19. Ik verwacht dat ik ordeproblemen zal krijgen als ik de doeltaal ga gebruiken.

Zowel uit onze eigen ervaringen als uit de leerling-enquêtes blijkt dat het gebruik van de doeltaal juist een goede manier is om de aandacht van de leerlingen te wekken en te behouden. Met andere woorden: het gebruik van de doeltaal als voertaal geeft de docent een machtsmiddel¹⁵. Leerlingen geven zelf ook aan dat ze gedwongen worden om meer op te letten indien de docent zich in de doeltaal tot hen richt. Zij kunnen het zich simpelweg niet permitteren om ongeconcentreerd te blijven, want daarmee ontgaat hen essentiële informatie. Bovendien hebben zij er vaak niet van terug, wanneer de docent hen in de doeltaal vermanend toespreekt.

20. Mijn leerlingen zijn niet gemotiveerd, omdat ze mijn vak niet belangrijk vinden.

Als dit inderdaad het geval is, dan is dat meer een algemeen probleem en zou het geen reden mogen vormen om het 'doeltaal=voertaal-principe' af te wijzen. Bovendien hebben wij op basis van de resultaten van de leerlingenquêtes kunnen concluderen dat een aantal leerlingen juist enthousiaster zijn geworden voor hun Moderne Vreemde Taal dóór het doeltaalgebruik, omdat ze het nut en de lol er beter van in gingen zien. Een reden te meer om toch de stap te zetten!

¹⁵ O.a. in Kwakernaak (2007): "De doeltaal als voertaal, een kwaliteitskenmerk" in *Levende Talen*, nr. 3

HOOFDSTUK 5: CONCLUSIE

Het belang van het gebruik van de doeltaal als voertaal tijdens de MVT-les wordt in vakliteratuur over tweedetaalverwerving onderstreept: indien de taalleerder verzekerd is van voldoende *input* in de doeltaal en indien hij/zelf de gelegenheid krijgt om zelf voldoende *output* te produceren in de doeltaal waarop hij/zij feedback krijgt van een deskundige, dan wordt het begripsniveau én de gespreksvaardigheid van de taalleerder bevorderd. Juist in het klaslokaal kan aan deze voorwaarden worden voldaan: door consequent en systematisch het 'doeltaal=voertaal-principe' toe te passen op de communicatie tussen docent en leerling kan de docent ervoor zorgen dat de leerlingen verzekerd zijn van een zekere *input* en dat zij verplicht worden gesteld om zelf een zekere *output* leveren waarop de docent feedback kan geven.

Niet alle MVT-docenten lijken echter overtuigd van het nut van de toepassing van dit principe. Uit eigen onderzoek, waarbij we lessen van acht vakdocenten uit verschillende MVT-secties hebben geobserveerd en waarbij we deze vakdocenten tevens hebben geïnterviewd, blijkt dat MVT-docenten er vele, sterk uiteenlopende bezwaren op nahouden om toch af te stappen van het (volledig, overwegend of gedeeltelijk) gebruik van het Nederlands als voertaal.

In het kader van dit PGOO-onderzoek hebben we ons ten doel gesteld om een Educatief Ontwerp op te stellen waarmee MVT-docenten uit de voeten kunnen die frequent(er) en systematisch de doeltaal als voertaal willen inzetten in hun lespraktijk. Dit ontwerp (zie Figuur 6) diende tegemoet te komen aan zoveel mogelijk bezwaren van vakdocenten uit de lijst op pagina 14. Om te verifiëren of we met de opzet daadwerkelijk deze bezwaren konden wegnemen heeft ieder van ons het Educatief Ontwerp in een derde klas getest in de vorm van een vijf weken durende pilot. Deze pilot is in Hoofdstuk 3 uitgebreid geëvalueerd, waarna het Educatief Ontwerp op een aantal punten nog is bijgesteld. Zo kunnen we met enige zekerheid beweren dat er wel degelijk een oplossing bestaat voor verreweg de meeste bezwaren van MVT-docenten tegen de inzet van de doeltaal in de communicatie met de leerlingen.

Dit Educatief Ontwerp is gestoeld op een aantal principes. Allereerst hebben we een zevental lesfasen onderscheiden gedurende welke er communicatie plaatsvindt tussen docent en leerlingen. Binnen deze zogenaamde 'domeinen' richt de docent zich in de doeltaal tot de leerlingen (*input*) en plaatsen de leerlingen vragen en opmerkingen aan het adres van de docent eveneens in de vreemde taal (*output*). Om te voorkomen dat de docent over de hoofden van de leerlingen heen praat, waardoor er geen betekenisoverdracht plaatsvindt, én om te voorkomen dat de leerlingen ervoor terugdeinzen om *output* te geven in de doeltaal, wordt het aantal domeinen waarbinnen de doeltaal als voertaal voorgeschreven staat, geleidelijk opgebouwd. De docent bepaalt wanneer zijn/haar klas eraan toe is om het aantal domeinen uit te breiden. Deze maatregel maakt het voor een MVT-docent mogelijk om met het Educatief Ontwerp van start te gaan in een willekeurige klas op een willekeurig moment van het schooljaar. Als LIO hebben wij allen de pilot, de 'voorloper' van het

Educatief Ontwerp, uitgevoerd in een derde klas, maar dit besluit is slechts om praktische redenen genomen en om een betrouwbare vergelijking te kunnen maken tussen de pilot-klassen. Het Educatief Ontwerp is dus evenzeer bruikbaar in een brugklas of een eindexamenklas. Slechts het tempo waarmee het aantal domeinen toeneemt en het register waarin docent en leerlingen met elkaar in de doeltaal spreken, zal per klassenlaag verschillen.

Een tweede uitgangspunt van het Educatief Ontwerp is de betrokkenheid van leerlingen. Door leerlingen mede-verantwoordelijk te maken voor het verloop van het proces wordt hun motivatie om te participeren in het project aangewakkerd. Op tweeërlei wijze hebben wij geprobeerd deze betrokkenheid van leerlingen in het Educatief Ontwerp te realiseren: enerzijds wordt er aan het begin van het project in samenspraak met de leerlingen een lijst met klassentaal opgesteld en anderzijds worden er zogenaamde 'politieagenten' aangesteld die erop toe moeten zien dat docent en leerlingen de doeltaal gebruiken in de aangewezen domeinen.

Aan de hand van het Educatief Ontwerp, inclusief de lijst met aanbevelingen op pagina 56-57, en op basis van bovengenoemde uitgangspunten zijn wij erin geslaagd om verreweg de meeste bezwaren van MVT-docenten tegen het uitdragen van het 'doeltaal=voertaal-principe' te ontzenuwen. In paragraaf 4.3 zijn deze bezwaren stuk voor stuk weerlegd. Ter afsluiting van dit PGOO-onderzoek zullen we hieronder de meest genoemde bezwaren (de 'top-3') ontkrachten:

1. Sommige onderwerpen zijn er niet geschikt voor, bijvoorbeeld de uitleg van grammatica, leesvaardigheid en tekstbegrip.

Dit bezwaar wordt in de vakliteratuur onderschreven¹⁶. Met name tijdens de behandeling van een grammaticaal onderwerp of een (lees)tekst wil de docent zich ervan vergewissen dat de leerlingen het onderwerp of de tekst begrepen hebben. Communicatie in de doeltaal tussen docent en leerlingen kan het zicht op dat begrip juist vertroebelen. In het Educatief Ontwerp is dan ook de bepaling opgenomen dat docenten het Nederlands als voertaal mogen blijven gebruiken voor de deellessen grammatica en leesvaardigheid.

2. Ik ben bang dat de leerling het misschien niet begrijpt en daarom schakel ik blijvend over op het Nederlands, wanneer ik in het Nederlands herhaal wat ik zojuist gezegd heb in de doeltaal.

Uit Leerlingenenquête II blijkt dat het begrip van leerlingen zwaar onderschat wordt. In de meeste domeinen beschouwen zij het gebruik van de doeltaal als voertaal als legitiem en als haalbaar. Bovendien wennen ze ook razendsnel aan het gebruik van de doeltaal als voertaal. Het aanstellen van politieagenten kan een goede manier zijn om ervoor te zorgen dat er niet te snel van de doeltaal afgestapt wordt.

¹⁶ o.a. in Geert Popma (1997), "Mag het ietsje minder zijn?" in *Levende Talen*, nr. 517, p.70-73

3. De reactie van de leerlingen is negatief. Ze zeuren om Nederlands en om controle te houden schakel ik over op het Nederlands.

Uit Leerlingenenquête I blijkt juist het tegendeel: 75% van de geënquêteerde leerlingen beschouwt het gebruik van de doeltaal als voertaal tijdens de les als leerzaam en staat hier positief tegenover. Wij hebben tijdens de pilot ondervonden dat doeltaalgebruik juist een uitstekend middel kan zijn om orde te krijgen en te handhaven. Leerlingen zullen zich namelijk beter moeten concentreren om de docent te kunnen volgen. Bovendien hebben veel leerlingen niet terug van een waarschuwing uit de doeltaal. Ook in de vakliteratuur wordt onderstreept dat doeltaalgebruik de docent een machtsmiddel in handen geeft¹⁷.

Met behulp van het Educatief Ontwerp zijn wij in staat geweest om onze lespraktijk te veranderen: uit de twee taxatiemomenten die aan het begin en aan het einde van de pilot bij ieder van ons zijn afgenomen, blijkt dat alle LIO's flinke progressie hebben geboekt bij het toepassen van het 'doeltaal=voertaal-principe'. Niet alleen is het aantal domeinen waarin zij de vreemde taal als voertaal gebruiken, uitgebreid; ook is het gebruik van de doeltaal als voertaal veel intensiever geworden binnen de domeinen waarin zij al gewend waren om het Frans of het Duits als voertaal in te zetten. Tenslotte zijn ook de leerlingen vertrouwd geraakt met een lessituatie waarin zij geacht worden met de docent in de doeltaal te communiceren. MVT-docenten die zich hebben voorgenomen om de doeltaal systematisch en frequent(er) als voertaal in te zetten tijdens hun lessen, kunnen het Educatief Ontwerp ter hand nemen om eenzelfde verandering in hun lespraktijk te bewerkstelligen.'

Door het uitvoeren van de pilot in het kader van dit PGOO-onderzoek zijn er bij de LIO's nòg een aantal zaken veranderd. In paragraaf 3.1 ('Toegevoegde waarde van het PGOO voor het docentschap') hebben zij allen opgemerkt dat de invoering van het 'doeltaal=voertaal-principe' een impuls is gebleken voor de kwaliteit van hun lessen:

"Ongemerkt komen namelijk zowel Luistervaardigheid als Gespreksvaardigheid iedere les weer aan bod, zelfs al staan deze vaardigheden helemaal niet op het programma. Het zorgt enerzijds dus voor een gevarieerder lesprogramma en anderzijds voor een verdieping van het huidige lesprogramma." (Raymond)

Bovendien vraagt de uitvoering van het Educatief Ontwerp van de docent dat hij zijn leerlingen nauwlettend in de gaten houdt. Om te voorkomen dat hij over de hoofden van de leerlingen heen gaat praten, moet hij zich er voortdurend van vergewissen dat de leerlingen hem kunnen volgen. Daarnaast zal hij zijn taalschat met verbale en non-verbale elementen moeten verrijken om dit contact in stand te houden:

"Aan de gezichten en reacties kan je gelijk zien of de leerlingen je wel of niet begrijpen. Het versterkt de band met de klas en geeft je een goede indruk van het niveau en de inzet van de leerlingen." (Karin)

¹⁷ O.a. in Kwakernaak (2007): "De doeltaal als voertaal, een kwaliteitskenmerk" in *Levende Talen*, nr. 3

“Ik probeerde de non-verbale strategieën, zoals lichaamstaal, handgebaren, oogbewegingen, pantomime, gevarieerde intonatie, audiovisuele middelen en concrete objecten vaak te gebruiken om in de doeltaal een begrijpelijk les te kunnen geven. Binnen deze vijf weken heb ik een klein repertoire aan verbale technieken als ook contextuele ondersteuning voor het taalgebruik ontwikkeld.” (Agnes)

Eén van de bezwaren van MVT-docenten tegen de inzet van de doeltaal als communicatiemiddel tijdens de les hield juist in dat hierdoor de interactie tussen docent en leerlingen zou verminderen. Het is opvallend dat de LIO's het omgekeerde hebben ervaren: de docent dient op een andere manier met de leerlingen te communiceren om zich verstaanbaar te maken in de doeltaal en daardoor wordt zijn band met de klas juist versterkt.

Een laatste bijkomend gevolg voor de LIO's van het uitvoeren van de pilot is het feit dat zij gesterkt zijn in de acceptatie van hun rol als docent. Het consequent toepassen van het 'doeltaal=voertaal-principe' heeft hen een machtsmiddel in handen gegeven:

“Het heeft mij geholpen bij mijn rolaanvaarding als docent, omdat je met het Frans een middel in handen hebt dat je duidelijk boven de stof en ook boven de leerlingen plaatst.” (Karin)

Gezien deze talrijke positieve effecten van de uitvoering van het Educatief Ontwerp is het niet verwonderlijk dat wij ons allen hebben voorgenomen om aan dit project een vervolg te geven op het moment dat wij als volledig bevoegd eerstegraads docent aan de slag zullen gaan in het Voortgezet Onderwijs.

LITERATUUR

- Coleman, Loes en Weltens, Bert (1998): "Classroom English, Engels als doeltaal én instructietaal" in *Levende Talen*, nr. 530 (mei), p.22-25
- Gool van, Christien (2000): "Pat Pattison: Alles draait om motivatie", *Levende Talen* (juli), p. 28-29
- Krashen, Stephen (1985): *The input hypothesis: issues and implications*, London: Longman
- Kwakernaak, Erik (2007): "De doeltaal als voertaal, een kwaliteitskenmerk", in *Levende Talen* (maart)
- Popma, Geert (1997): "Mag het ietsje minder zijn?", in *Levende Talen* nr. 517, p. 70-73
- Schooten van, Alex (1998): "Een dagje Frans", in *Levende Talen* nr. 530, p. 18-21
- Schooten van, Alex (1999): "Hun Mening", *Levende Talen* nr. 545 (december), p. 26-27
- SLO (2006): Doeltaal-Voertaal, DVD

LIJST VAN BIJLAGEN:

- ☑ Bijlage 1 (bij §1.2.1): Blanco observatieformulier
- ☑ Bijlage 2 (bij §1.2.1): Voorbeeld van een ingevuld observatieformulier
- ☑ Bijlage 3 (bij §1.2.2): Vragenlijst bij interview met vakdocenten
- ☑ Bijlage 4 (bij §1.2.2): Voorbeeld van uitgewerkt interview met vakdocent
- ☑ Bijlage 5 (bij §1.2.3): Leerlingenenquête I
- ☑ Bijlage 6 (bij §1.3.3): Voorbeeld uitwerking Leerlingenenquête I
- ☑ Bijlage 7 (bij §2.3): Voorbeeld van Lijst Klassentaal
- ☑ Bijlage 8 (bij §3.1.2.2): Verslag coach Karin bij Taxatiemomenten
- ☑ Bijlage 9 (bij §3.1.4.2): Verslag coach Agnes bij Taxatiemomenten
- ☑ Bijlage 10 (bij §3.2): Leerlingenenquête II
- ☑ Bijlage 11 (bij §3.2.1): Resultaten Leerlingenenquête II – Ellen
- ☑ Bijlage 12 (bij §3.2.2): Resultaten Leerlingenenquête II – Karin
- ☑ Bijlage 13 (bij §3.2.3): Resultaten Leerlingenenquête II – Raymond
- ☑ Bijlage 14 (bij §3.2.4): Resultaten Leerlingenenquête II – Agnes
- ☑ Bijlage 15 (bij §3.3): Totaaloverzicht Resultaten Leerlingenenquête II

Bijlage 1 (bij §1.2.1): **BLANCO OBSERVATIEFORMULIER**

Observatie bij:

door:

Datum:

Klas:

**Domeinen voor doeltaal = voertaal
en de mate van gebruik tijdens het geobserveerde uur**

Opening / afsluiting
Organisatorisch
Waarschuwingen
Complimenten
Oefeningen behandelen
(nieuwe) Stof uitleggen
Koetjes en kalfjes

Bijlage 2 (bij §1.2.1): VOORBEELD INGEVULD OBSERVATIEFORMULIER

Observatie bij: **Jacqueline Jager (Engels)**
door: **Ellen**
Datum: **dinsdag 20 februari 2007**
Klas: **1B**

Domeinen voor doeltaal = voertaal en de mate van gebruik tijdens het geobserveerde uur

Opening / afsluiting
Vóór de centrale lesopening praat Jacqueline individueel met een leerling over het klassenboek en huiswerk, in het Ned. De klassikale opening gebeurt in het Eng, de afsluiting van de les (ook klassikaal) is eveneens in het Eng. Klassikale dingen zijn dus in het Eng, individuele zaken in het Ned.
Organisatorisch
Jacqueline legt een uitgebreide klassikale opdracht in het Eng uit. Hierbij gebruikt ze veel mimiek en gebaren en parafraseert ze regelmatig om te zorgen dat iedereen het snapt. Er zijn wel wat vragen die in het Ned gesteld worden, maar Jacqueline antwoordt in het Eng. Er wordt op dit gebied uitsluitend Eng gesproken.
Waarschuwingen
Bijna altijd waarschuwt Jacqueline in het Engels. Ook aansporingen zijn in het Engels, bijvoorbeeld als iemand zijn boek nog niet heeft gepakt of niet meeschrijft. Eén keer maakt Jacqueline een Ned opmerking, namelijk wanneer zij al meerdere malen om stilte heeft gevraagd en één jongen nog doorkletst: "jahoor, Harro weer als laatst....!". Het is duidelijk dat ze geïrriteerd is door deze jongen en het is dan ook opvallend dat ze juist dan in het Ned reageert.
Complimenten
Deze zijn geheel in het Eng: "OK", "very good".
Oefeningen behandelen
Ook het behandelen van oefeningen (inclusief de instructie zoals hierboven al beschreven) vindt in het Eng plaats. Bij het uitvoeren van de grote opdracht zijn er een paar vragen die individueel worden gesteld, (in het Ned of Eng), waarop Jacqueline individueel in het Eng antwoordt. Aan het eind van de les komt het huiswerk in het Engels op het bord te staan.
(nieuwe) Stof uitleggen
Bij één opdracht komt er een stukje gramamtica kijken, dit legt Jacqueline in het Ned uit. De voorbeeldzinnen op het bord zijn echter wel weer in het Eng. Een leerling probeert in het Eng iets over de grammatica te zeggen (als antwoord op een denkvraag van Jacqueline), maar dit loopt wat hikkelig. Daarom gaat Jacqueline, nadat ze de poging van de jongen positief heeft benadrukt, toch weer terug naar het Ned voor de grammatica-uitleg. De instructie van de oefening die bij deze grammatica hoort is wel weer Eng.
Koetjes en kalfjes
n.v.t.

Bijlage 3 (bij §1.2.2): **Vragenlijst bij interview van vakdocenten**

1. Wat vind je van het concept doeltaal=voertaal?
2. Is deze les een goede afspiegeling van je andere lessen wat betreft het gebruik doeltaal=voertaal?
3. [Aan de hand van de observatie] Waarom gebruik je de doeltaal wel of niet in dit specifieke domein?
4. Kost het je moeite je er toe te zetten de doeltaal als voertaal te gebruiken?
5. Zou je een reden kunnen noemen die je weerhoudt van het gebruiken van de doeltaal in dit specifieke domein?
6. In hoeverre verwacht je van de leerlingen dat ze de doeltaal als voertaal gebruiken? Motiveer je antwoord.

Bijlage 4 (bij §1.2.2): **VOORBEELD UITGEWERKT INTERVIEW**

INTERVIEW met Aaltje Braakman (Engels), *door Raymond*

16/03/07

1. Wat vind je van het concept doeltaal=voertaal?

Voor Aaltje is het niet meer dan vanzelfsprekend dat Engels de voertaal is tijdens de les. Volgens haar bevordert het hanteren van het 'doeltaal=voertaal-principe' zowel de luistervaardigheid als de gespreksvaardigheid van leerlingen in de Moderne Vreemde Taal. Binnen de sectie Engels wordt dit standpunt gedeeld. De docenten Engels hebben dan ook met elkaar afgesproken om leerlingen al vanaf de eerste klas te laten wennen aan het idee dat het Engels tijdens de les zoveel mogelijk de voertaal is. Als gevolg van dit besluit reageren de leerlingen na de schoolvakantie niet meer verrast, wanneer hun nieuwe docent in het Engels begint.

2. Vormen de les die ik geobserveerd heb, een goede afspiegeling van je andere lessen wat betreft het gebruik van de doeltaal als voertaal?

Wanneer ik aan Aaltje onthul dat ik tijdens de observatieles geïnventariseerd heb in welke mate zij en de leerlingen de doeltaal als voertaal gebruiken, schiet ze in de lach. "Oei, dat zal flink zijn tegengevallen dan." Ik kan niet anders dan deze indruk beamen, maar Aaltje stelt mij gerust door er meteen aan toe te voegen dat de les die ik gezien heb, absoluut niet representatief is voor het merendeel van de lessen die zij in de Bovenbouw geeft. "Je zou eens een keer moeten langskomen in 4VWO, 5VWO en 6VWO." Volgens Aaltje zijn de lessen die zij aan deze klassen geeft, vrijwel geheel in het Engels en dat geldt ook voor de lessen van haar collegae aan deze klassen. Niet alleen wordt de doeltaal als voertaal gebruikt voor het geven van waarschuwingen, bij het bespreken van oefeningen en voor het geven van complimenten, maak ook bij het doorgeven van huishoudelijke mededelingen (toetsdata, roosterwijzigingen, etc.) en tijdens de grammatica-uitleg is Engels de voertaal.

3. [Aan de hand van de observatie]

Waarom gebruik je de doeltaal wel of niet in dit specifieke domein?

Aaltje verzekert dat er ook in deze 5 HAVO-klas normaliter veel meer Engels gesproken wordt. Het onderwerp leesvaardigheid leent zich volgens haar echter niet voor het toepassen van het 'doeltaal=voertaal-principe'. De vragen die bij de eindexamenteksten gesteld worden, zijn namelijk vaak in het Nederlands. Bovendien worden de leerlingen geacht om bij de open vragen in het Nederlands te antwoorden. Het ligt volgens Aaltje dan niet voor de hand om alsnog leerlingen in het Engels aan te spreken en hen in het Engels te laten antwoorden.

Aangezien het Nederlands dus de voertaal is tijdens het bespreken van de eindexamentekst –de hoofdmoot van deze les- voelt Aaltje niet de behoefte om te switchen naar het Engels voor het uitdelen van complimenten, voor het geven van

waarschuwingen en voor het maken van opmerkingen over leesstrategieën. Dat zou volgens haar te gekunsteld en te geforceerd zijn.

4. Kost het je moeite je er toe te zetten de doeltaal als voertaal te gebruiken?

Aangezien het gebruikelijk is dat de lessen hoofdzakelijk in het Engels gegeven worden, heeft Aaltje op dit vlak behoorlijk wat routine opgebouwd. Het kost haar alleen moeite om te switchen naar het Engels, wanneer in de deelles daarvoor het Nederlands overwegend de voertaal is geweest. Zonder er bij na te denken blijft ze dan in het vervolg van de les van het Nederlands gebruik maken, terwijl dezelfde taaluitingen ook heel goed in het Engels gedaan zouden kunnen worden. Haar taalvaardigheid schat Aaltje als ruim voldoende in, maar aan discipline en uithoudingsvermogen wil het nog wel eens schorten.

5. Zou je een reden kunnen noemen die je ervan weerhoudt om de doeltaal als voertaal te gebruiken tijdens de les?

Zoals Aaltje al aangaf, gaan het 'doeltaal=voertaal-principe' en leesvaardigheid moeilijk samen. Maar ook wanneer er oefeningen uit de leergang besproken worden, laat Aaltje zich nog wel eens verleiden om over te stappen op het Nederlands. Volgens haar gebeurt dat in haar HAVO-klassen aanmerkelijk vaker dan haar VWO-klassen. Als verklaring hiervoor noemt Aaltje de angst dat de boodschap niet overkomt bij de leerlingen. Bovendien heeft ze ervaren dat het gebruik van de doeltaal als voertaal tijd kost, omdat leerlingen moeten zoeken naar formuleringen en de docent meerdere pogingen moet doen om met andere bewoordingen haar boodschap duidelijk te maken. Deze tijd is er nu eenmaal niet altijd volgens haar. Tenslotte noemt ze de methode als belemmerende factor. In de leergang zijn de opdrachten en de instructies daarbij vaak in het Nederlands en dit nodigt niet uit om deze oefeningen in het Engels te bespreken.

Aaltje benadrukt dat de leerlingen niet onwelwillend staan tegenover het 'doeltaal=voertaal-principe'. Deze open houding wordt waarschijnlijk veroorzaakt door het feit dat de leerlingen al vanaf de eerste klas geconfronteerd worden met lessen in de doeltaal.

6. In hoeverre verwacht je van de leerlingen dat ze de doeltaal als voertaal gebruiken? Motivatie.

Ook met de verwachting dat vragen van de docent in het Engels beantwoord worden en dat leerlingen bijvoorbeeld in het Engels vragen om naar de wc te mogen, zijn leerlingen vertrouwd. Het is een afspraak die de sectieleden met elkaar gemaakt hebben. Soms proberen de leerlingen er onderuit te komen, maar "I don't understand Dutch" is een uitspraak die Aaltje op zo'n moment veelvuldig gebruikt. Ze erkent echter dat ze ook op dit punt niet altijd even consequent is. Maar wanneer je leerlingen ertoe dwingt, komen ze met een pasklaar antwoord in het Engels, zo heeft ze ervaren.

Bijlage 5 (bij §1.2.3): LEERLINGENENQUÊTE I

1. Als de docent nu Frans praat tijdens de les, vind je dat dan...
(doorhalen wat niet van toepassing is)
 - moeilijk – neutraal – makkelijk
 - leuk – neutraal – stom
 - interessant – neutraal – saai
 - leerzaam – neutraal – niet nuttig

2. Stel dat de docent meer Frans zou spreken, op welke gebieden zou je dan willen dat dat zou zijn?
(er zijn meerdere antwoorden mogelijk!)
 - o begin van de les
(goedemorgen, we gaan vandaag ..., pak je boek op bladzijde, etc.)
 - o oefeningen behandelen
 - o huiswerk opgeven
 - o waarschuwingen / complimenten geven
 - o huishoudelijke mededelingen (doe aub de deur dicht, etc)
 - o koetjes en kalfjes (wat heb je in het weekend gedaan, etc)

3. Hoe zou je het vinden als iedereen (dus docent en leerlingen) Frans zou praten tijdens de les?
.....
.....

4. Stel dat je als leerling niet de hele les Frans zou hoeven praten, maar wel tijdens bepaalde onderdelen, welke zouden dat dan zijn?
.....
.....

Bijlage 6 (bij §1.3.3): VOORBEELD UITWERKING LEERLINGENENQUÊTE I

UITSLAG ENQUÊTE DEEL I

Klas: 3VWO (29 leerlingen)

Docent: Raymond Haamberg

Mijn mentorklas, 3VWO5, is de klas waarin ik verreweg het meeste Frans spreek. Daarvoor zijn meerdere verklaringen te geven. Allereerst is het een klas die buitengewoon goed presteert in vergelijking met de overige 3VWO-klassen. Geen wonder, want de klas bestaat voor de helft uit Gymnasiumleerlingen. Ik veronderstel dan ook dat de leerlingen amper moeite ondervinden wanneer ik hen in de doeltaal aanspreek. De enquête bevestigt deze indruk. Slechts 24% van de leerlingen geeft aan dat ik wat langzamer zou moeten spreken om volledig begrepen te worden.

Als de docent nu Frans praat in de les, vind je dat dan...

Moeilijk	Neutraal	Makkelijk
7	13	9

Leuk	Neutraal	Stom
3	23	3

Interessant	Neutraal	Saai
9	17	3

Leerzaam	Neutraal	Niet nuttig
21	7	1

Een tweede reden waarom ik in deze klas het 'doeltaal=voertaal'-principe frequent hanteer, is dat ik weinig weerstand ondervind in deze klas. Leerlingen doen zichtbaar pogingen tijdens de les om aandachtig naar mijn boodschap in het Frans te luisteren en om deze te begrijpen. Opnieuw geeft de enquête aan dat dit beeld juist is: slechts 10% van de leerlingen geeft 'stom' of 'saai' als antwoord op de vraag wat zij vinden van het verschijnsel dat hun docent Frans spreekt tijdens de les. Bovendien is een overweldigende meerderheid van de leerlingen (72%) doordrongen van het nut van het toepassen van het 'doeltaal=voertaal'-principe.

Het is dan ook niet verwonderlijk dat leerlingen veel domeinen aankruisen wanneer hen gevraagd wordt naar domeinen waarin de docent het 'doeltaal=voertaal'-principe nog frequenter zou kunnen toepassen. 'Aan het begin van de les' en 'Huishoudelijke mededelingen' zijn de antwoorden die de leerlingen hierop vrijwel unaniem geven.

Stel dat de docent meer Frans zou spreken in de les, op welke gebieden zou je dan willen dat hij dat doet? (er zijn meerdere antwoorden mogelijk!)

Begin van de les	26
Oefeningen behandelen	4
Huiswerk opgeven	10
Waarschuwingen	18
Huishoudelijke mededelingen	24
Koetjes en kalfjes	9

Wanneer de leerlingen gevraagd wordt naar hun mening over het voorstel om gedurende de gehele les Frans te spreken, zowel de leerlingen als de docent, dan reageren zij veel terughoudender. Veel leerlingen stellen als voorwaarde dat ze vragen in het Nederlands kunnen blijven stellen over belangrijke (grammaticale) onderwerpen en in een situatie waarin zij werkelijk niet uit hun woorden komen. Ook plaatsen veel leerling de opmerking dat dit idee te tijdrovend zou zijn: "Ik denk dat het dan wel langdradig wordt, omdat je lang moet wachten als iemand niet weet hoe je het zegt. Ik vind het wel goed als de leraar Frans spreekt, want dat is leerzaam voor de uitspraak."

Indien leerlingen uitgenodigd worden om zelf in het Frans te spreken tijdens de les, dan willen zij dat vooral doen tijdens het bespreken van (huiswerk)oefeningen. Ook 'Koetjes en Kalfjes' en vragen in het kader van 'Huishoudelijke mededelingen' zijn domeinen die vaak genoemd worden. Enkele leerlingen benadrukken nogmaals dat bij de grammatica-uitleg het Nederlands de enige voertaal zou moeten zijn.

Bijlage 7 (bij §2.3): **VOORBEELD VAN EEN LIJST MET KLASSENTAAL**

Lijst klassentaal Docent **“Redemittel”**

OPENING VAN DE LES

- Guten Morgen!
- Guten Tag!
- Wie geht es euch?
- Ich möchte bitte anfangen !
- Schön, dass ihr da seid!

AFSLUITING VAN DE LES & HUISWERKOPGAVE

- Das wär`s für heute!
- Die Zeit ist um!
- Wir sehen uns das nächste Mal am.....
- Also bis Montag!
- Schönes Wochenende!
- Für das nächste Mal bitte die Übung Nummer auf der Seite..... machen!
- Für die nächste Stunde bitte die lernen!
- Die Hausaufgaben für Freitag sind.....

ORGANISATORISCHE UITSPRAKEN

- Morgen schreiben wir einen Test/Klassenarbeit/eine Prüfung.
- Der wievielte ist heute?
- Nehmt Platz/Setzt euch, bitte!
- Nehmt euren Terminkalender heraus!
- Nehmt eure Bücher heraus.
- Kannst du bitte das Fenster öffnen?
- Kannst du bitte die Tür schließen?
- Macht bitte eure Bücher zu!

WAARSCHUWINGEN

- Bitte seid doch mal etwas leiser!
- Hier vorn spielt die Musik!
- Bitte mal Ruhe dahinten, man kann ja sein eigenes Wort kaum verstehen!
- Könnt ihr mal einen Moment herhören!
- Privatgespräche werden in der Pause weitergeführt, nicht hier!
- Drehst du dich bitte um!

COMPLIMENTEN/KOMPLIMENTE

- Eine gute Arbeit!
- Das ist eine gute Idee!
- Schön, dass du das bemerkt hast!

- Sehr gut beobachtet!
- Gut erzählt!
- Besser geht`s nicht!
- Das sieht gut aus!
- Super! Klasse! Sehr gut!

ÜBUNGEN BEHANDELN

- Du bist dran/ Du bist an der Reihe!
- Wie bitte?
- Bitte sammelt die Zettel ein/ Gebt mir die Zettel zurück!
- Bitte mit dem ganzen Satz antworten!
- Kannst du ganz kurz auf die Frage antworten?
- Wir wollen jetzt diese Übung korrigieren.
- Wie heißt das auf Deutsch?
- Wie schreibt man das?
- Kannst du das bitte wiederholen?
- Kannst du bitte etwas lauter/deutlicher/langsamer sprechen/lesen?
- Die Regeln findest du auf der Seite.....

OPENING VAN DE LES

- Guten Morgen/Guten Tag !
- Wie geht es Ihnen ?
- ist abwesend/ ist nicht auf der Schule!
- ☺ Danke, sehr gut !/Danke, ausgezeichnet!/Super!/Bestens!/Gut !
- ☹ Schlecht!/ Nicht so gut!

AFSLUITING VAN DE LES

- Aufwiedersehen!/Tschüss !
- Schönes Wochenende !
- Danke, gleichfalls !

ORGANISATORISCHE UITSPRAKEN

- Ich habe meine Bücher nicht dabei !
- Ich habe die Hausaufgaben für heute nicht gemacht.
- Darf ich auf die Toilette?
- Ich bin zu spät, weil/ich verschlafen habe, den Bus verpaßt habe etc.
- Haben Sie vielleicht ein Blatt Papier für mich?
- Auf welche Seite finde ich die Übung, den Text, die Grammatik?
- Darf ich das Fenster aufmachen/schließen?
- Ich bin das nächste Mal nicht da.
- Ich habe eine Frage
- Ich fühle mich nicht wohl.

ÜBUNGEN BEHANDELEN

- Wie heißt das auf Deutsch ?
- Ich habe es nicht verstanden. Können Sie das wiederholen?
- Ich kapiere es nicht!
- Ich habe eine Frage.
- Können Sie das an die Tafel schreiben?
- Keine Ahnung!
- Wo finde ich das?/Wo steht das?

Bijlage 8 (bij §3.1.2.2): **VERSLAG VAN COACH KARIN BIJ TAXATIEMOMENTEN**

Op 11 april 2007 en op 30 mei 2007 heb ik Karins lessen in G3a bijgewoond, waar zij haar pilot 'doeltaal = voertaal' uitvoerde. Dat er in de lessen van Karin regelmatig Frans werd gesproken, was wel duidelijk: de leerlingen keken er niet van op dat ze steeds meer Frans sprak.

Voorafgaand aan de les op 11 april begon Karin nog even in het Nederlands (er was iets fout gegaan met het lokaal), maar daarna sprak ze voornamelijk Frans: de meeste organisatorische zaken (absentenregistratie, instructies voor het SO, pak je boeken, etc.) gingen in het Frans. De leerlingen bleven Nederlands praten en dan is het voor de docent lastig om consequent te blijven, maar dat zal in de toekomst steeds vaker goed gaan. Als er een lastig grammaticaal probleem uitgelegd wordt (*de gérondif*), is het moeilijk vol te houden Frans te praten: ten eerste omdat je graag wilt dat de leerlingen je goed begrijpen en ten tweede omdat je steeds terug *moet* grijpen naar de Nederlandse vertalingen van de constructie, om ze het verschil uit te leggen. Ook bij de uitleg over de enquête vervalt Karin vrij snel weer in het Nederlands. De enquête is ook gesteld in het Nederlands, dus dat ligt voor de hand. Het bespreken van oefeningen gaat voornamelijk in het Frans en ook het geven van complimenten en het maken van losse opmerkingen/vragen tussendoor.

Op 11 mei sprak Karin tijdens de les nauwelijks Nederlands. De start (algemene vragen) was in het Frans. De leerling die iets niet begreep en geacht werd de vraag in het Frans te formuleren, zag daar echter vanaf. Daarna kregen de leerlingen een opdracht uitgelegd in het Frans over Astérix: zelf tekstballonnetjes verzinnen. De opdracht werd goed begrepen. Ze waren geruime tijd bezig en Karin liep door de klas om te helpen waar nodig. Ze sprak weer voornamelijk Frans. Vervolgens kregen de leerlingen uitleg over de gang van zaken bij het Taaldorp dat later die week zou worden gehouden. Het lukte Karin (en mij, want ik kon nog iets eraan toevoegen) om ook dat bijna helemaal in het Frans duidelijk te maken. Vervolgens oefenden de leerlingen nog met de dialogen voor het Taaldorp.

Je kunt stellen dat het gehalte van het gesproken Frans in de tweede les hoog was en dat zowel de docent als de leerlingen in die afgelopen maand "vooruit waren gegaan". Het was ook leuk om te lezen (logboek week 22/23) dat de leerlingen zelf zeiden, dat het Taaldorp zo goed was gegaan dankzij het grotere aanbod van het gesproken Frans. Een zelfde soort reactie kregen we vorig jaar van de gesprekspartners uit VWO 5 die één à twee dagen mee hadden gedaan met het Taaldorp en daarna hun eigen mondeling een fluitje van een cent vonden.

De conclusie lijkt me duidelijk: talendocenten moeten zoveel mogelijk de doeltaal als voertaal gebruiken en van hun leerlingen gaan eisen, dat zij dat tijdens de lessen ook proberen. Zo zal het voor de docent en de leerling steeds minder "eng" worden om de taal actief te gebruiken en daarbij is iedereen gebaat.

Ellen Heikens
(coach van Karin Hofman)
juni 2007

Bijlage 9 (bij §3.1.4.2): **VERSLAG VAN COACH AGNES BIJ TAXATIEMOMENTEN**

Agnes hanteert de vreemde taal consequent en in overwegende mate als voertaal bij bepaalde domeinen. Op de andere kant gaat zij hier wel liberaal mee om. Zij bouwt de mate waarin zij als docente Duitse taal als voertaal hanteert - en dat ook van haar leerlingen verwacht - gedoseerd op.

Agnes creëert een "warme" leeromgeving voor de scholieren. Zij benadert leerlingen positief, is tolerant ten aanzien van taalfouten die leerlingen maken. Omdat zij voor succeservaringen zorgt, vergroot zij het zelfvertrouwen van de leerlingen.

De structuur van haar lessen is helder. De vaardigheden luisteren en spreken komen vaak aan de orde. Er is veel afwisseling in activiteiten, opdrachten en werkvormen. Agnes besteedt regelmatig kort tijd aan controle van werk en ze geeft daar feedback op.

Ik vind persoonlijk dat Agnes' spreektempo soms te snel is. Ik denk dat de leerlingen daardoor niet altijd de rode draad van het verhaal kunnen aangeven. Tijdens het tweede taxatiemoment heb ik bij de leerlingen een positieve ontwikkeling bij het gebruik van de Duitse taal gezien.

Ruud Plazier
(coach van Agnes Rodiger)
juni 2007

Bijlage 10 (bij §3.2): **LEERLINGENENQUÊTE II**

- 1 = helemaal niet
- 2 = soms
- 3 = regelmatig
- 4 = vaak
- 5 = altijd

Deze vragen gaan **alleen** over het spreken van Frans in de les.

<i>Vragen over de docent</i>	1	2	3	4	5
1. Ik begrijp de docent als hij/zij de les opent en afsluit.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Ik begrijp de docent als hij/zij een organisatorische opmerking maakt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Ik begrijp de docent als hij waarschuwt of complimenteert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Ik begrijp de docent als hij/zij oefeningen behandelt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Ik begrijp de docent als hij/zij stof uitlegt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Ik begrijp de docent als hij/zij zomaar een praatje maakt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Vragen over jouw beleving

7. Ik zou het leuk vinden als dit experiment een vervolg krijgt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Ik vind de lijst met klassentaal nuttig.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Ik heb de lijst met klassentaal gebruikt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10. Vond je dat het aanstellen van politieagenten ervoor zorgde dat er meer Frans gesproken werd tijdens de les? Waarom wel/niet?

.....
.....

11. Beschrijf in twee regels of het je mee of tegen viel om zelf meer Frans te praten.

.....
.....

12. Noem minimaal één positief en één negatief punt van dit experiment:

.....
.....

Bijlage 11 (bij §3.2.1): **RESULTATEN LEERLINGENENQUÊTE II**

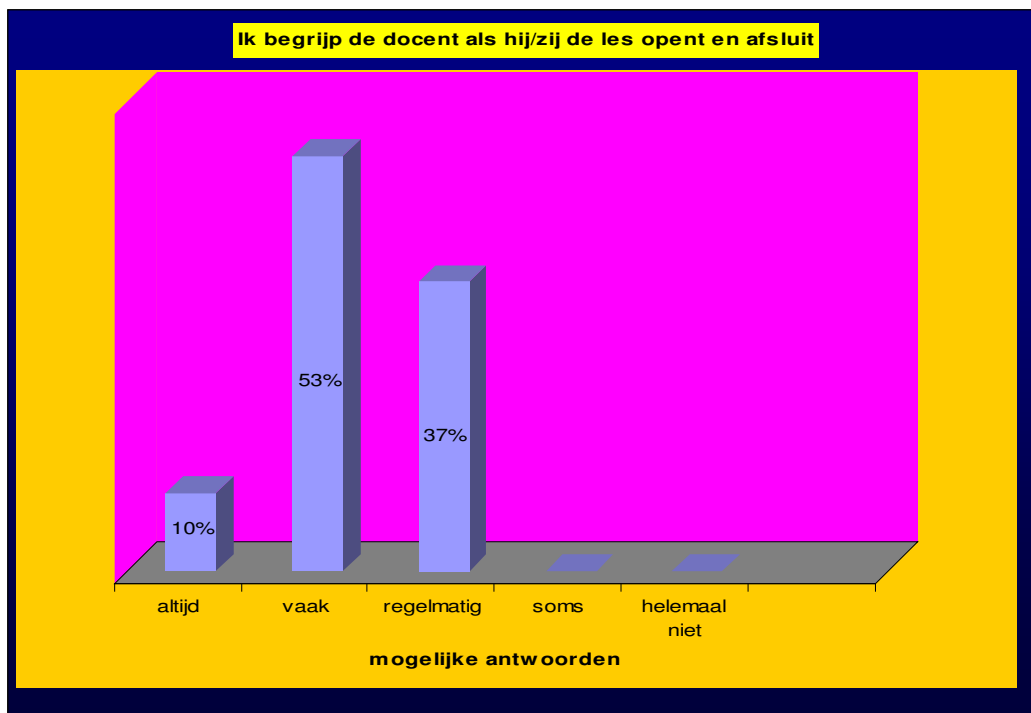
Docent: Ellen Maaswinkel

Klas: 3B (Gymnasium)

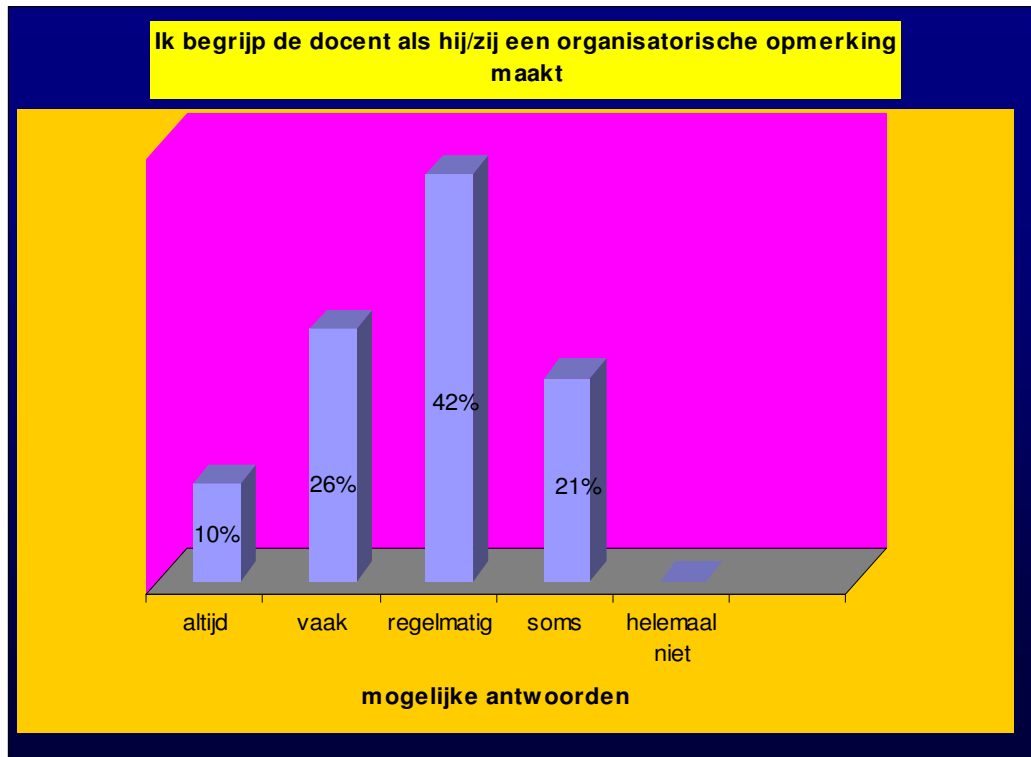
Aantal leerlingen: 19

Vraag	Antwoorden aantal leerlingen (% leerlingen)					Totaal aantal leerlingen
	helemaal niet	soms	regelmatig	vaak	altijd	
1			7 (37%)	10 (53%)	2 (10%)	19
2		4 (21%)	8 (42%)	5 (26%)	2 (10%)	19
3			5 (26%)	9 (47%)	5 (26%)	19
4	1 (5%)	3 (16%)	6 (31%)	8 (42%)	1 (5%)	19
5		8 (42%)	3 (16%)	7 (37%)	1 (5%)	19
6		6 (31%)	8 (42%)	5 (26%)		19
7	2 (10%)	5 (26%)	6 (31%)	3 (16%)	3 (16%)	19
8	1 (5%)	5 (26%)	2 (10%)	10 (53%)	1 (5%)	19
9	5 (26%)	8 (42%)	4 (21%)	2 (10%)		19

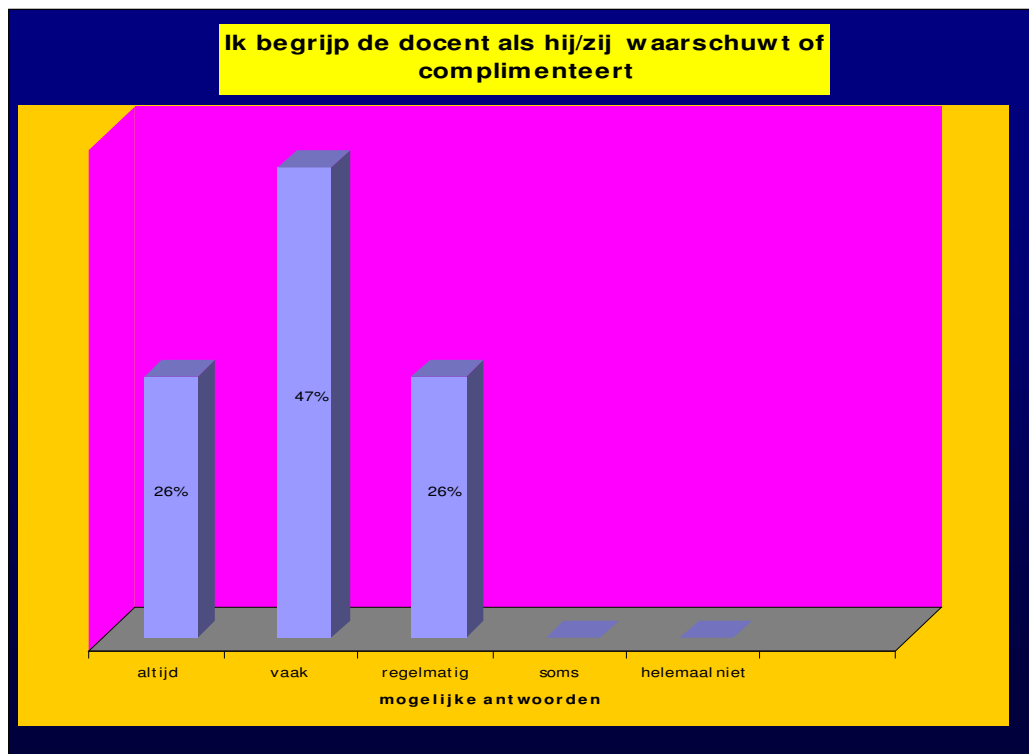
Leerlingenquête II – vraag 1



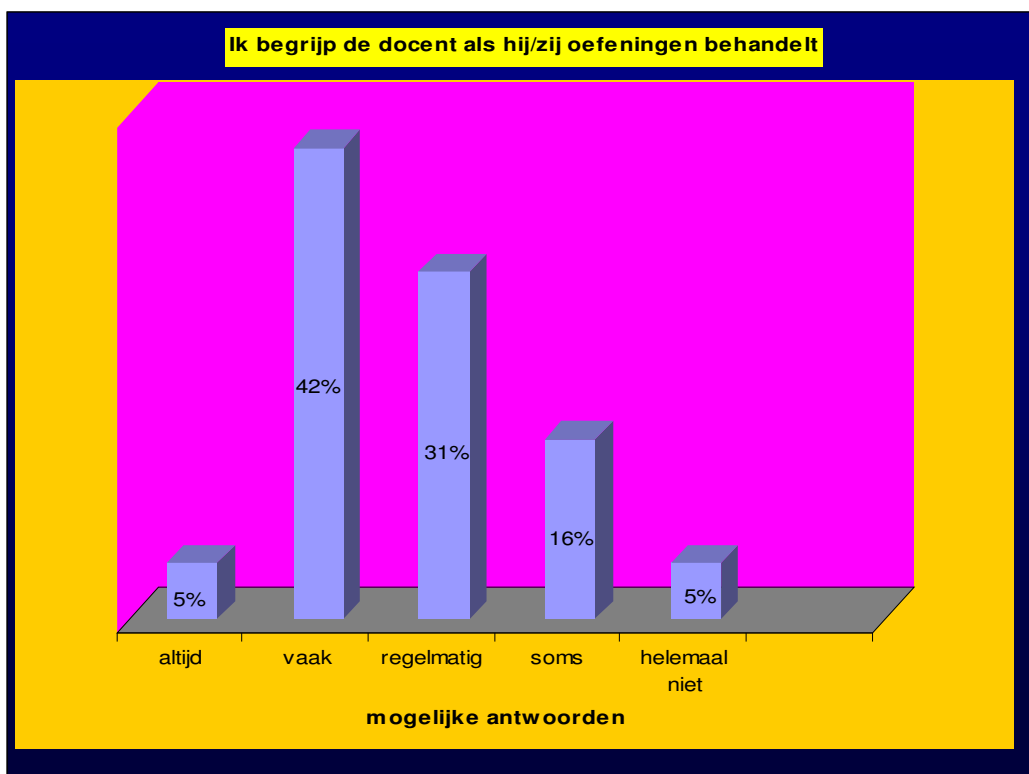
Leerlingenquête II – vraag 2



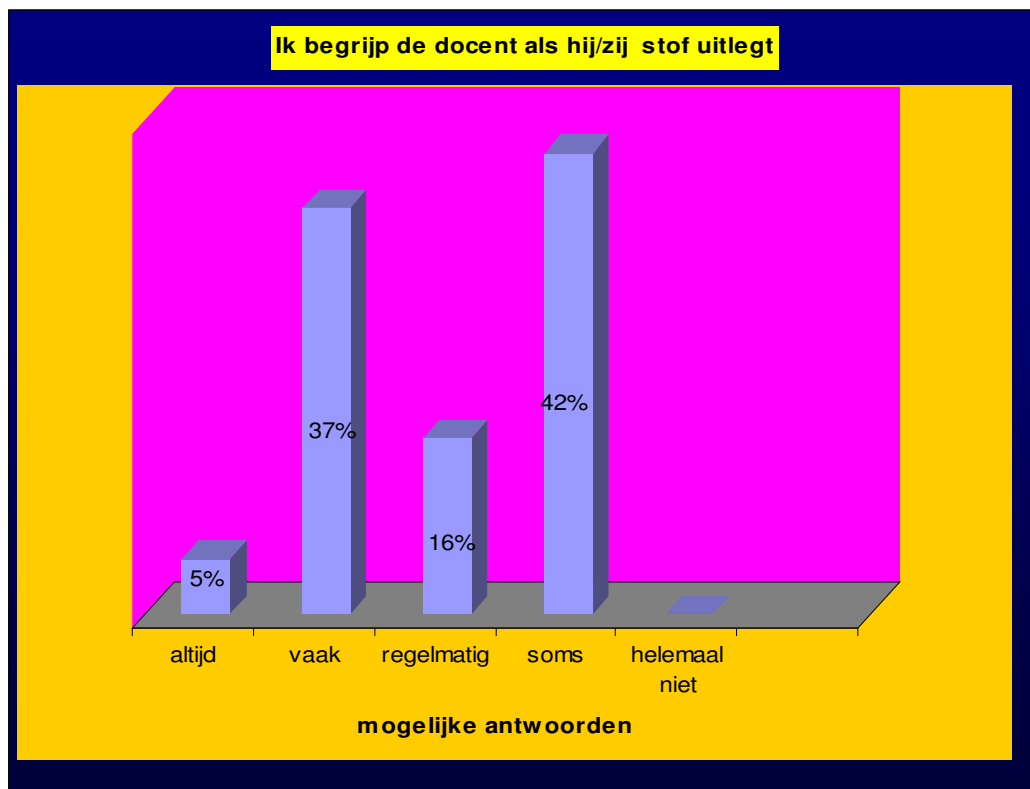
Leerlingenquête II – vraag 3



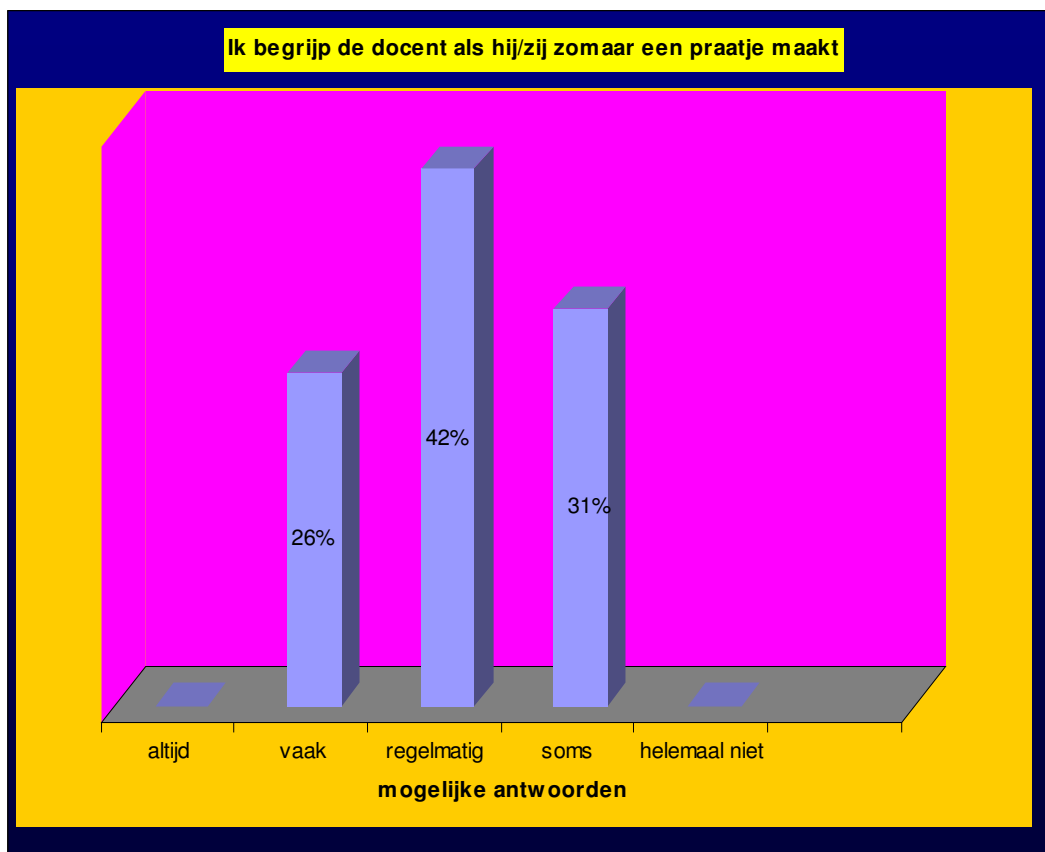
Leerlingenquête II – vraag 4



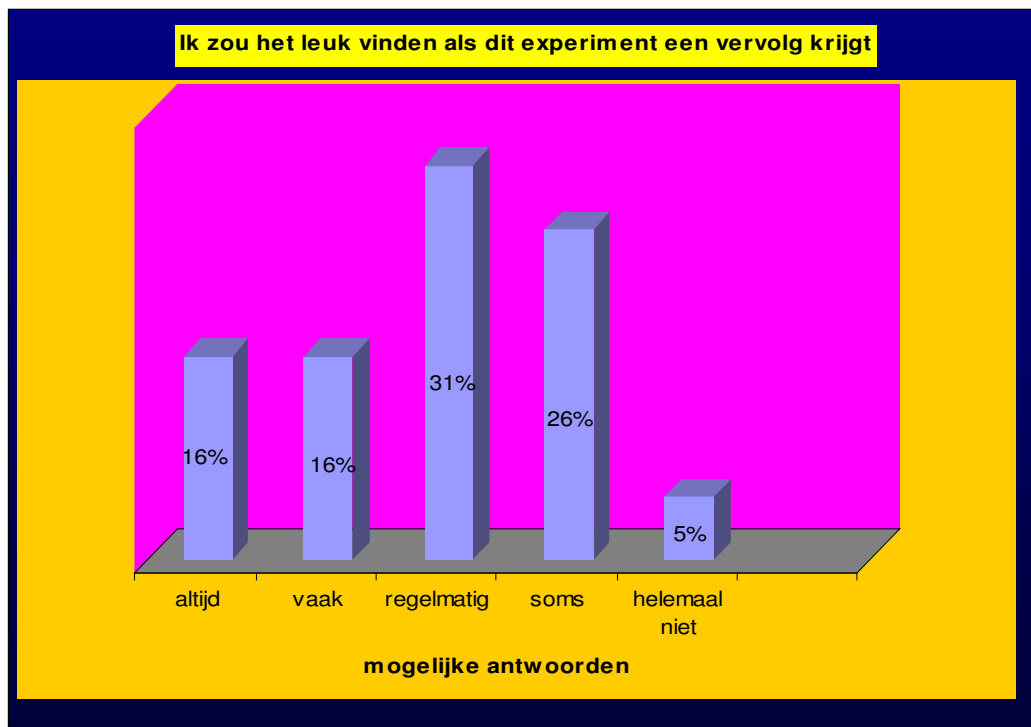
Leerlingenquête II – vraag 5



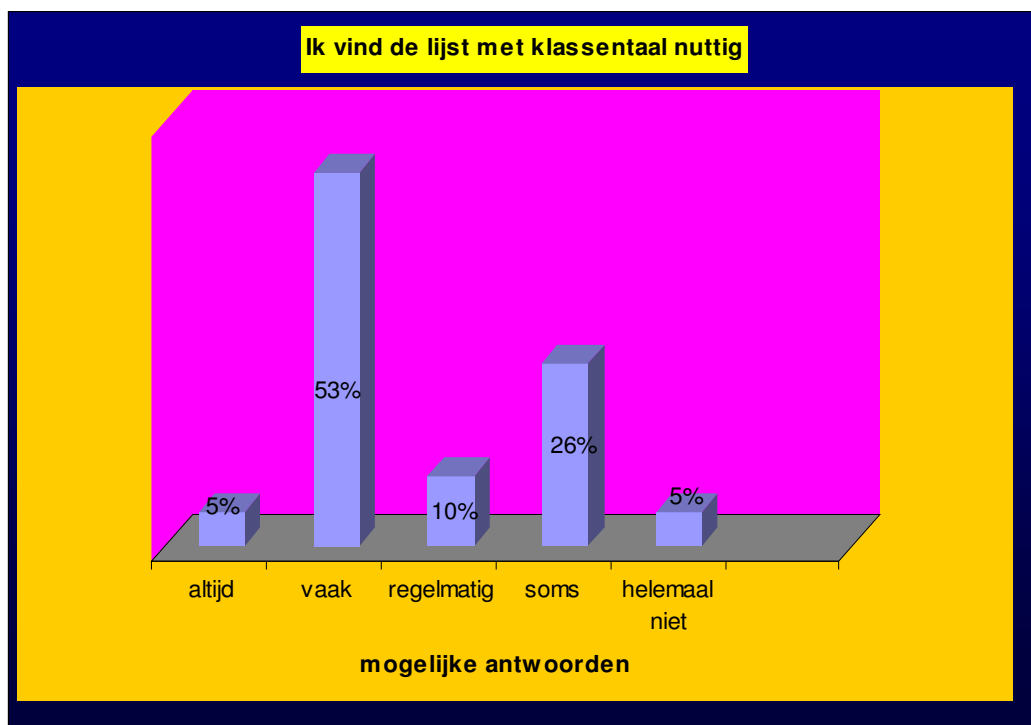
Leerlingenquête II – vraag 6



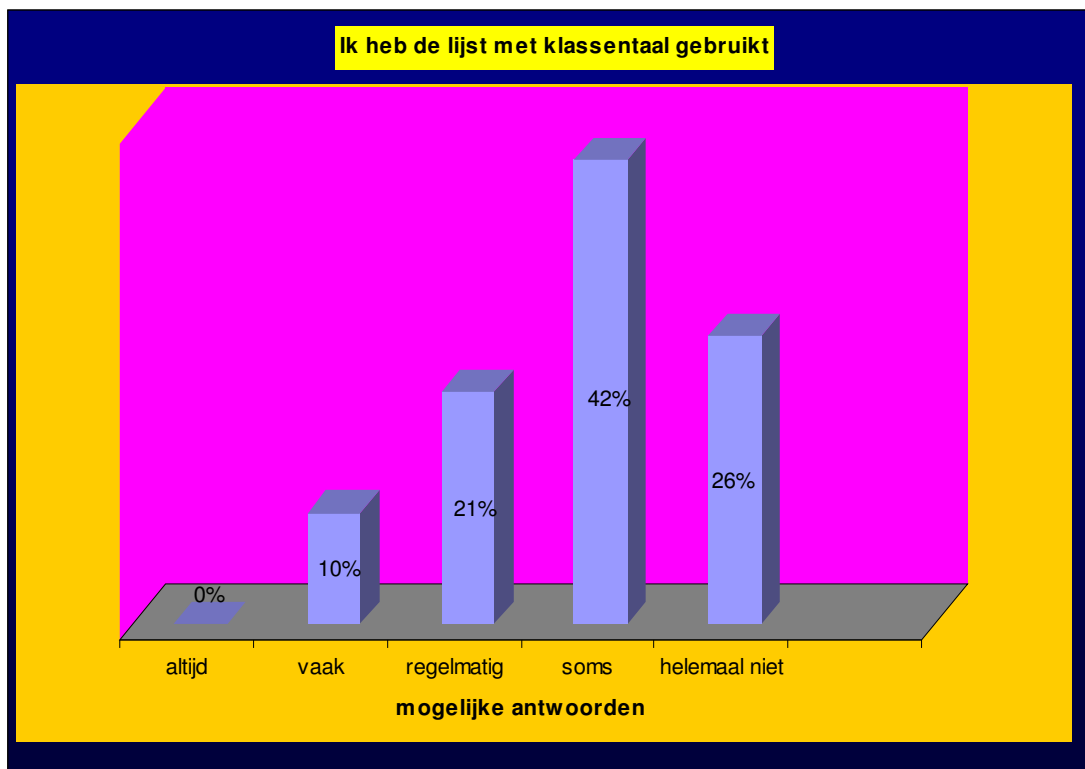
Leerlingenenquête II – vraag 7



Leerlingenenquête II – vraag 8



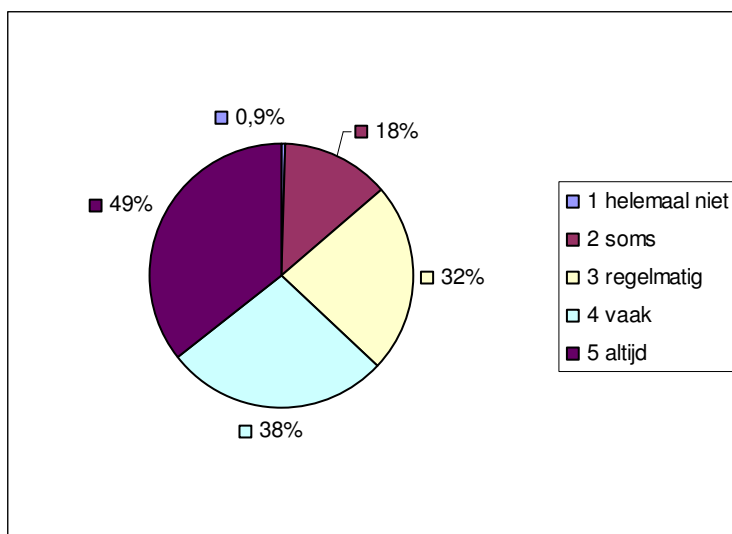
Leerlingenenquête II – vraag 9



Samenvatting Resultaten Leerlingenenquête II - Ellen

Vraag 1 t/m 6:

In hoeverre begrijp je de docent wanneer hij/zij in een willekeurig domein de doeltaal als voertaal hanteert?



Bijlage 12 (bij §3.2.2): **RESULTATEN LEERLINGENENQUÊTE II**

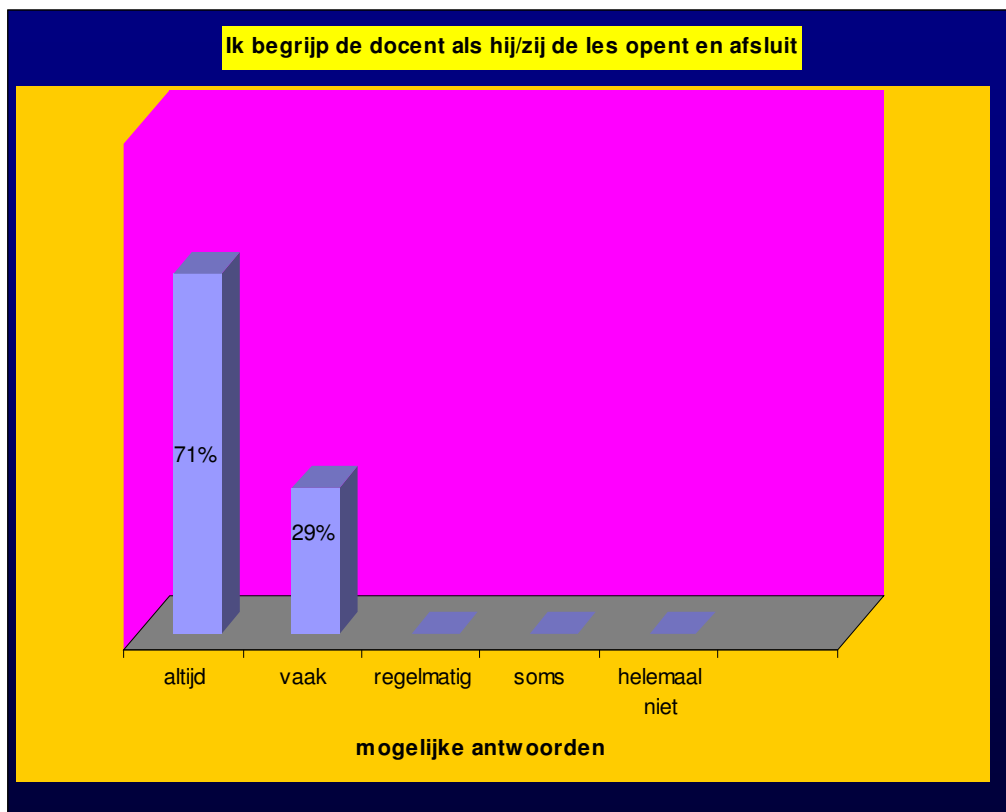
Docent: Karin Hofman

Klas: 3A (VWO/Gymnasium)

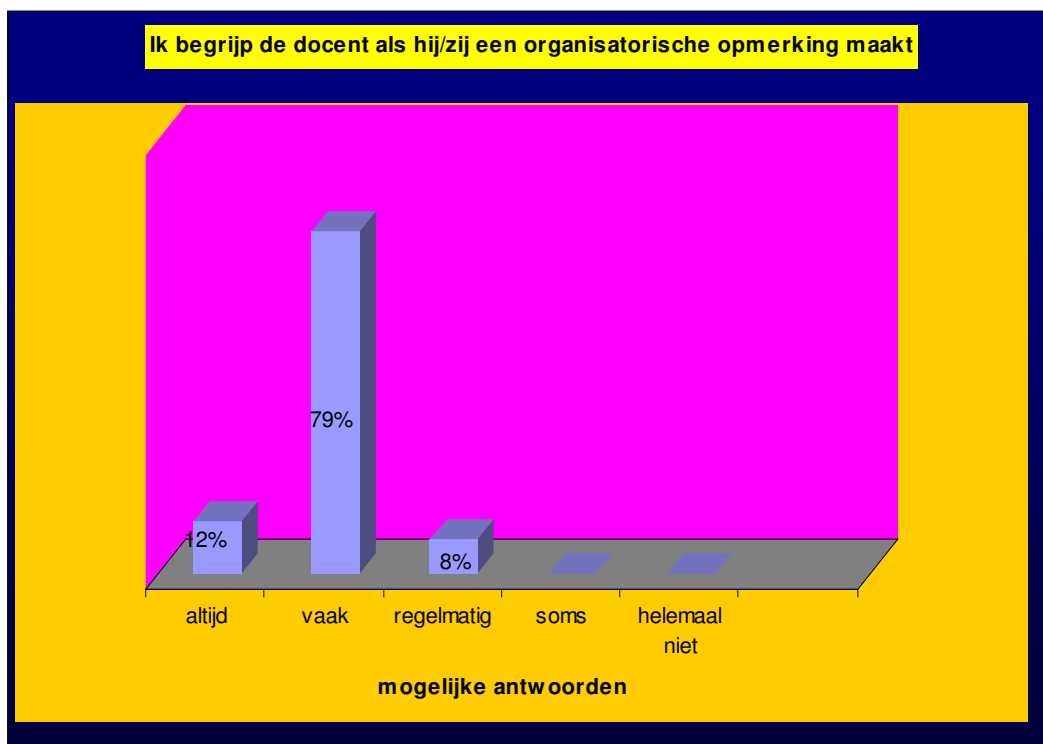
Aantal leerlingen: 24

Vraag	Antwoorden aantal leerlingen (% leerlingen)					Totaal aantal leerlingen
	helemaal niet	soms	regelmatig	vaak	altijd	
1				7 (29%)	17 (71%)	24
2			2 (8%)	19 (79%)	3 (12%)	24
3			1 (4%)	8 (33%)	15 (62%)	24
4			4 (17%)	14 (58%)	6 (25%)	24
5			4 (17%)	14 (58%)	6 (25%)	24
6			7 (29%)	13 (54%)	4 (17%)	24
7		1 (4%)	2 (8%)	14 (58%)	7 (29%)	24
8	1 (4%)	2 (8%)	5 (21%)	9 (37%)	7 (29%)	24
9	5 (21%)	6 (25%)	9 (37%)	4 (17%)		24

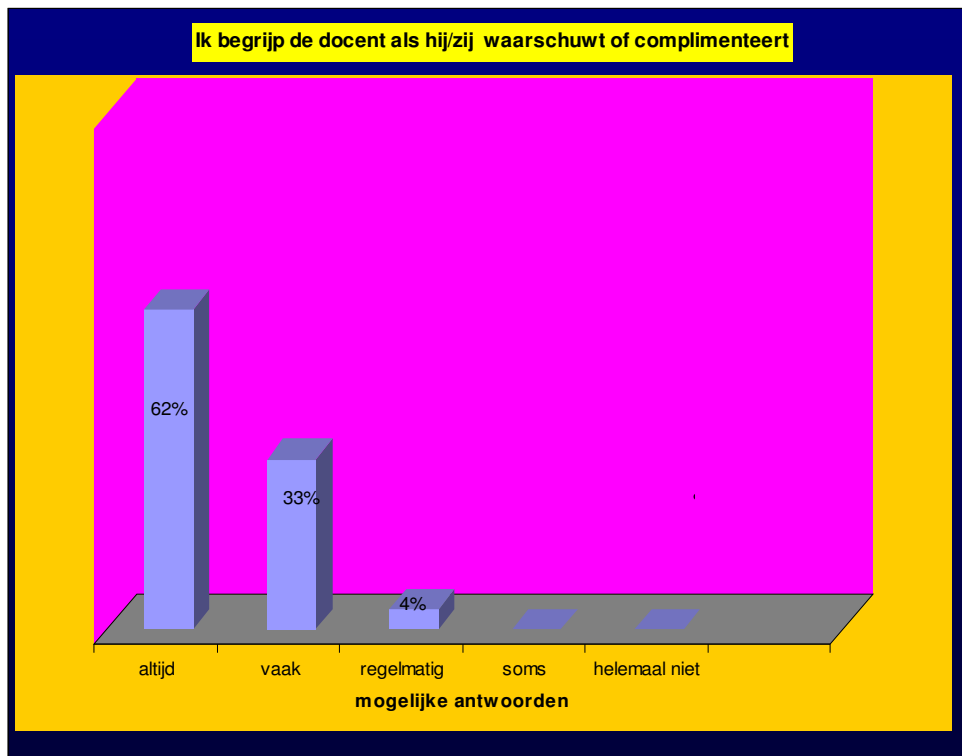
Leerlingenquête II – vraag 1



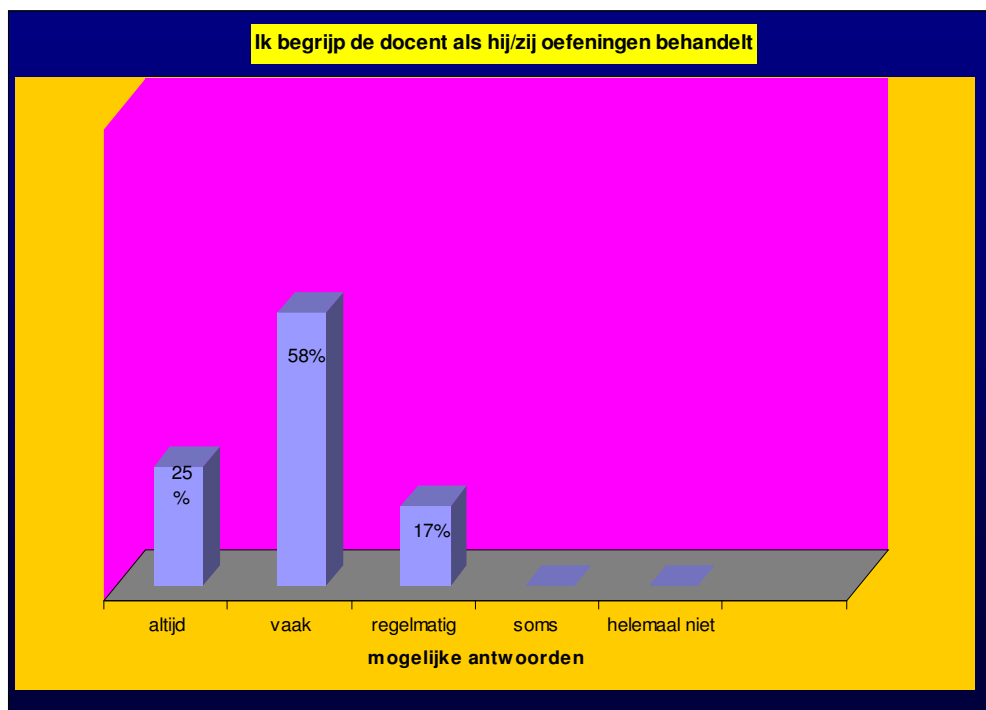
Leerlingenquête II – vraag 2



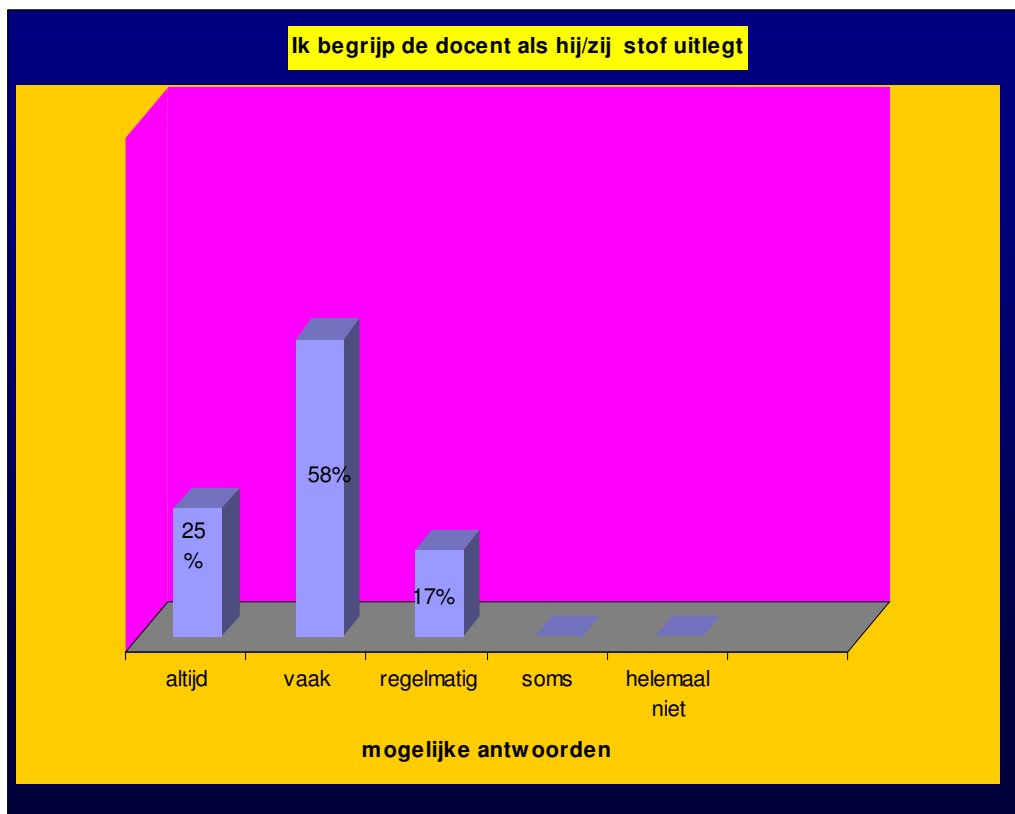
Leerlingenquête II – vraag 3



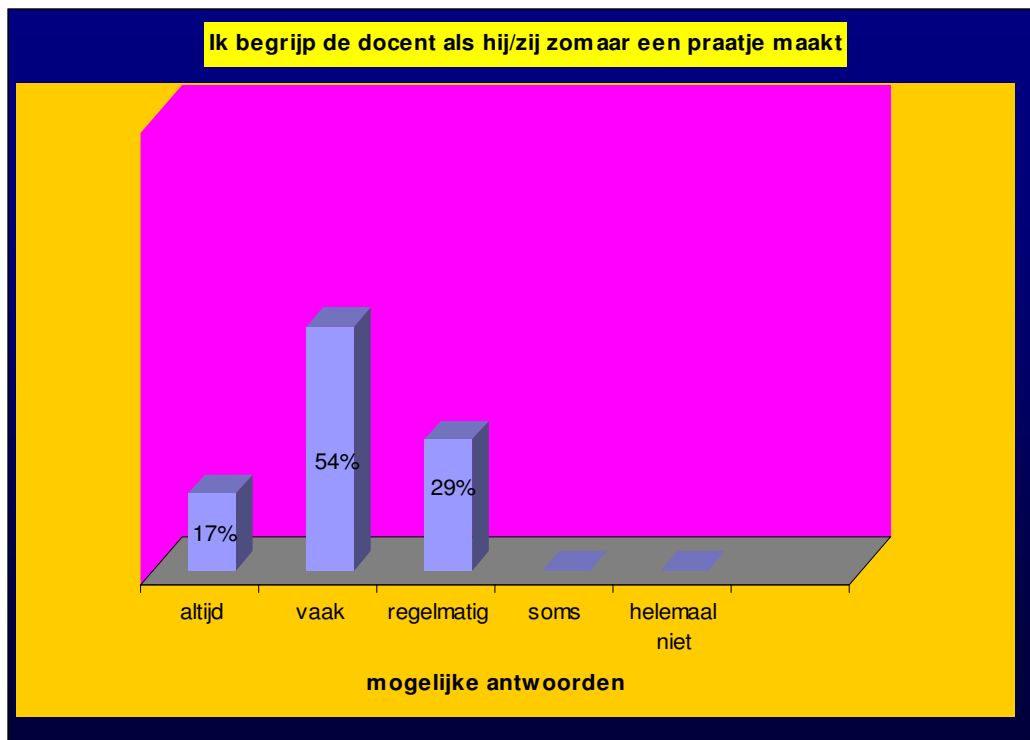
Leerlingenquête II – vraag 4



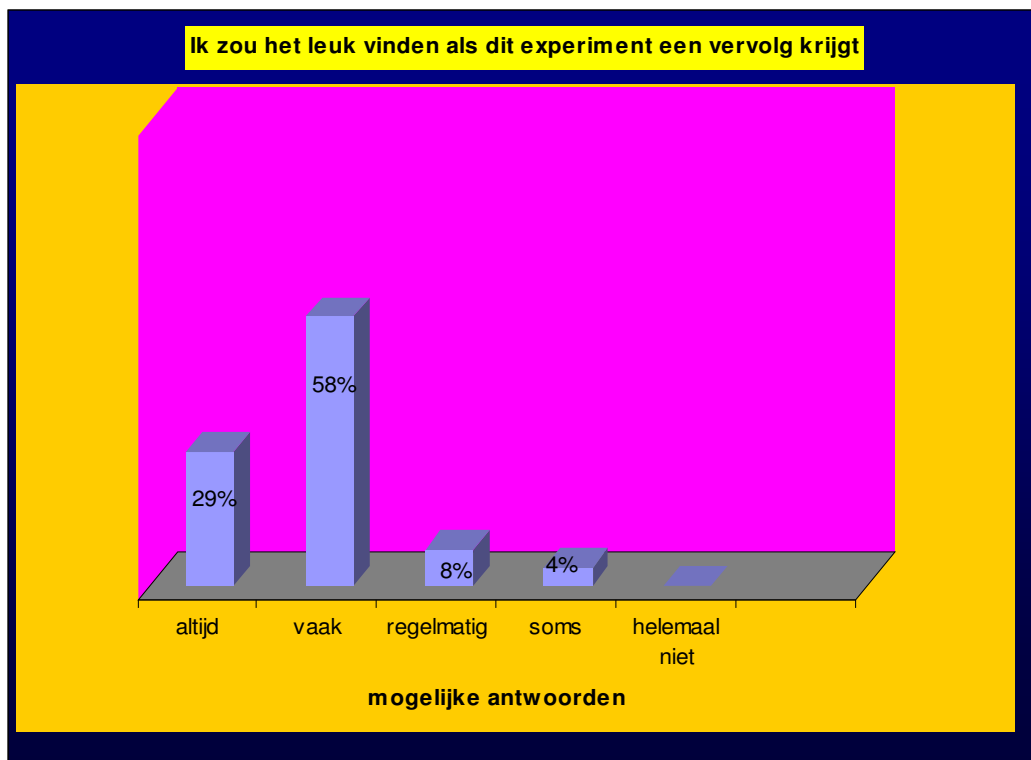
Leerlingenquête II – vraag 5



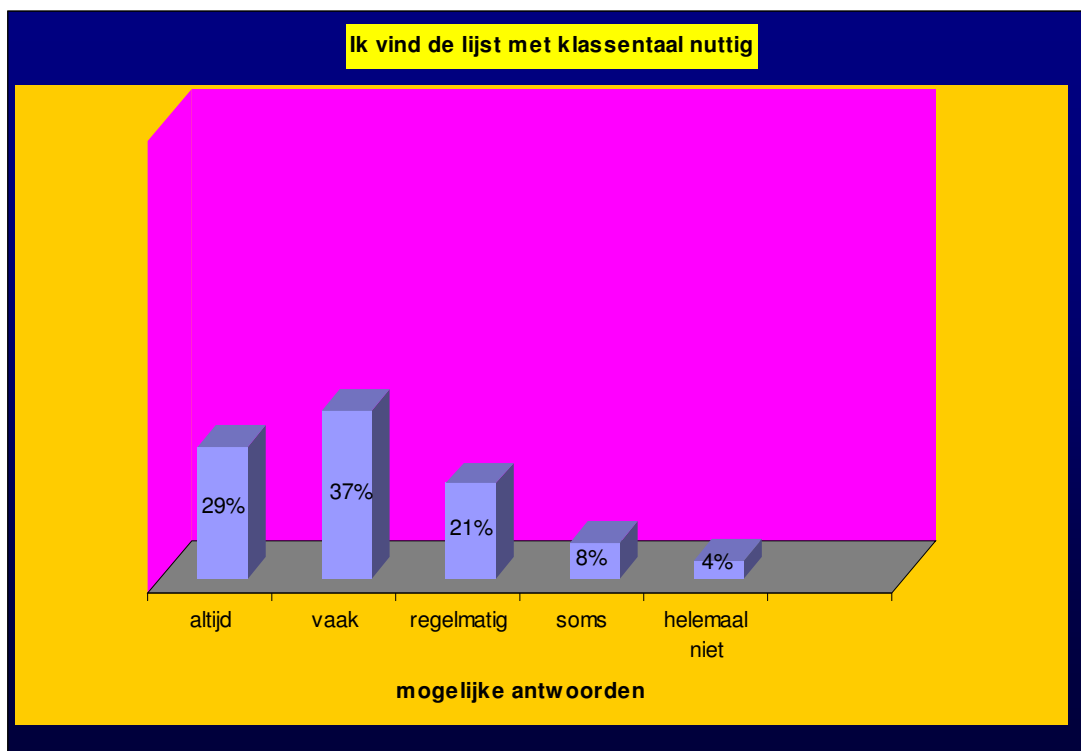
Leerlingenquête II – vraag 6



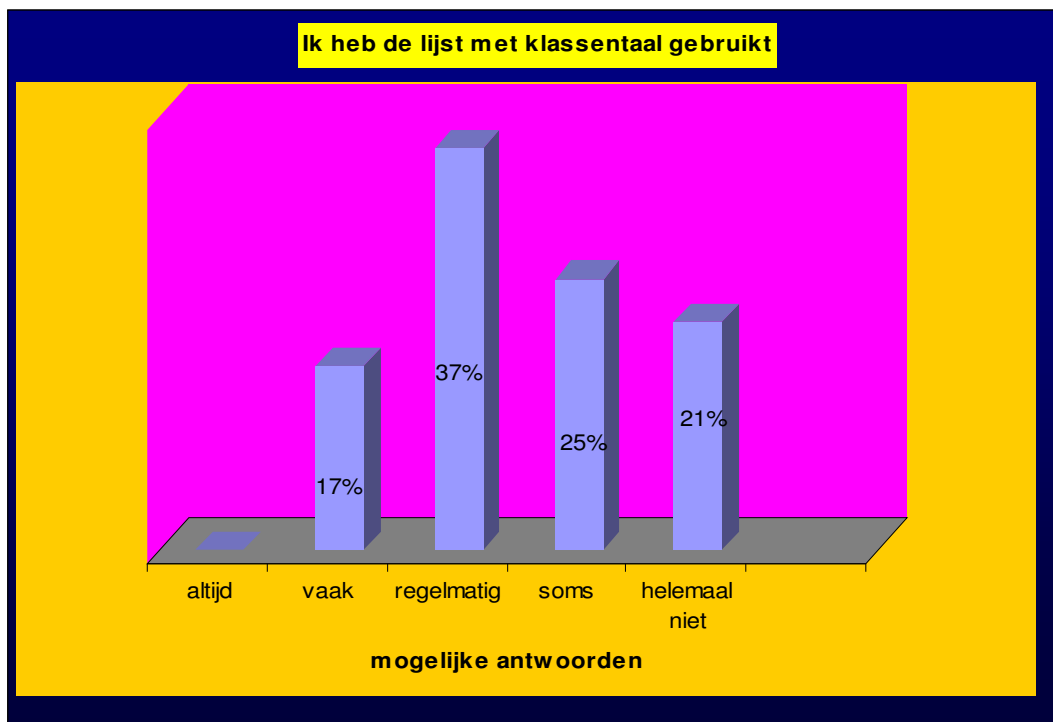
Leerlingenquête II – vraag 7



Leerlingenquête II – vraag 8



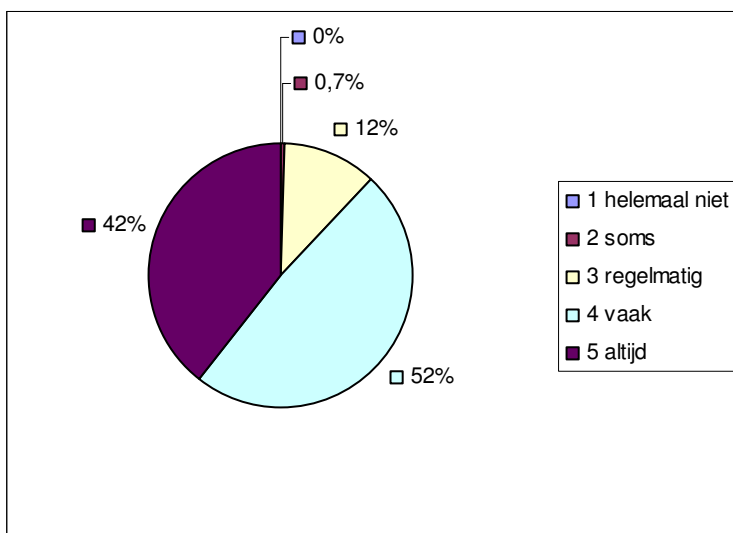
Leerlingenquête II – vraag 9



Samenvatting Resultaten Leerlingenquête II - Karin

Vraag 1 t/m 6:

In hoeverre begrijp je de docent wanneer hij/zij in een willekeurig domein de doeltaal als voertaal hanteert?



Bijlage 13 (bij §3.2.3): **RESULTATEN LEERLINGENENQUÊTE II**

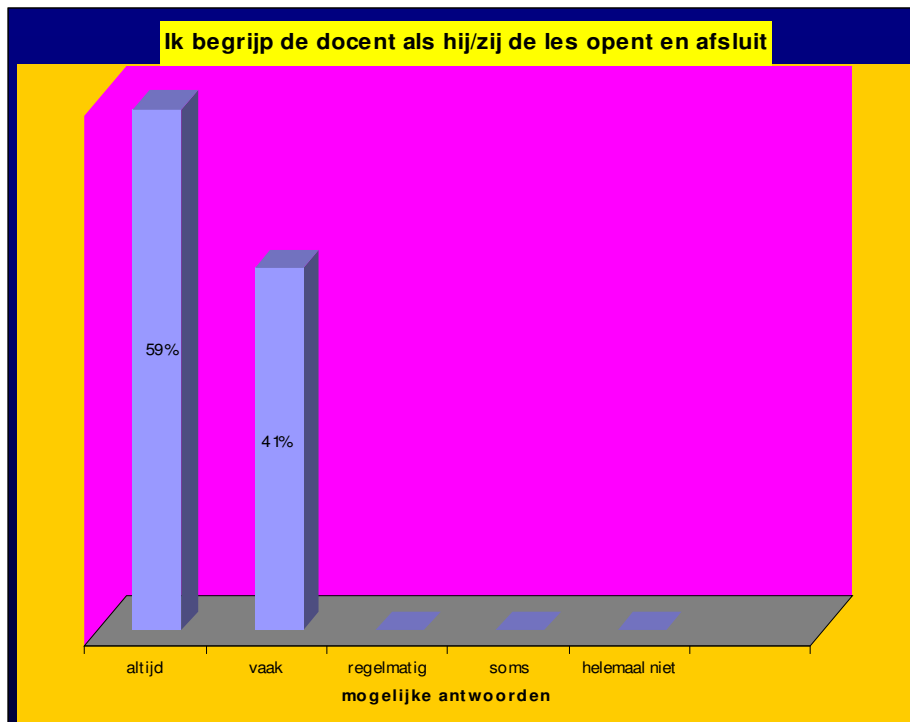
Docent: Raymond Haamberg

Klas: 3V5 (VWO/Gymnasium)

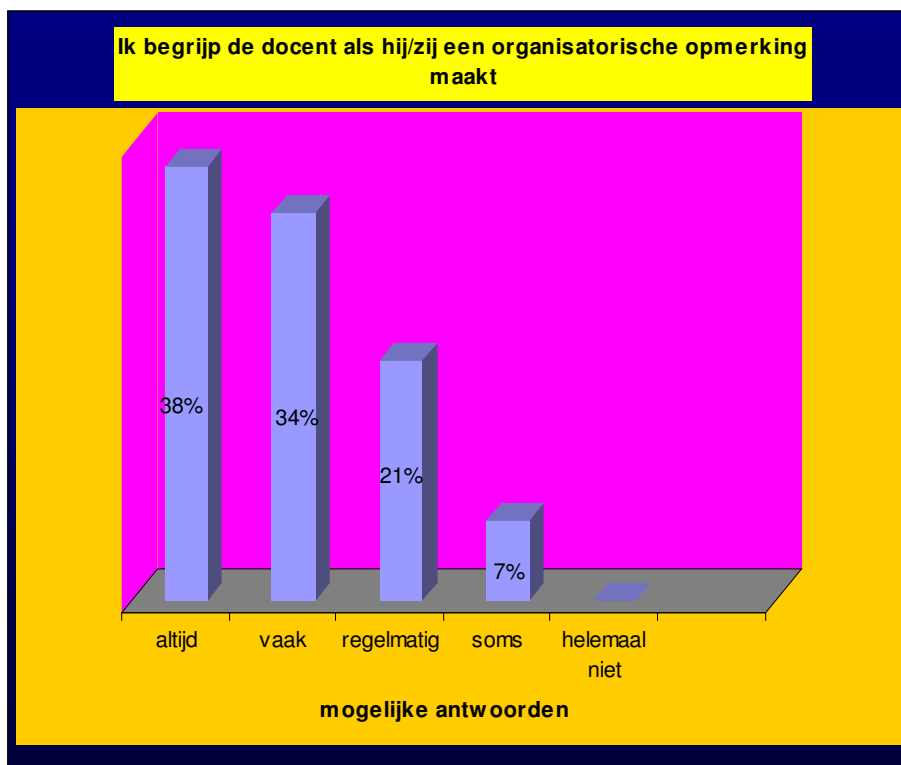
Aantal leerlingen: 29

Vraag	Antwoorden aantal leerlingen (% leerlingen)					Totaal aantal leerlingen
	helemaal niet	soms	regelmatig	vaak	altijd	
1				12 (41%)	17 (59%)	29
2		2 (7%)	6 (21%)	10 (34%)	11 (38%)	29
3				10 (34%)	19 (65%)	29
4		2 (7%)	7 (24%)	14 (48%)	6 (21%)	29
5		5 (17%)	9 (31%)	11 (38%)	4 (14%)	29
6		4 (14%)	11 (38%)	11 (38%)	3 (10%)	29
7	2 (7%)	7 (24%)	9 (31%)	9 (31%)	2 (7%)	29
8	3 (10%)	3 (10%)	8 (27%)	5 (17%)	10 (34%)	29
9	10 (34%)	8 (27%)	5 (17%)	4 (14%)	2 (7%)	29

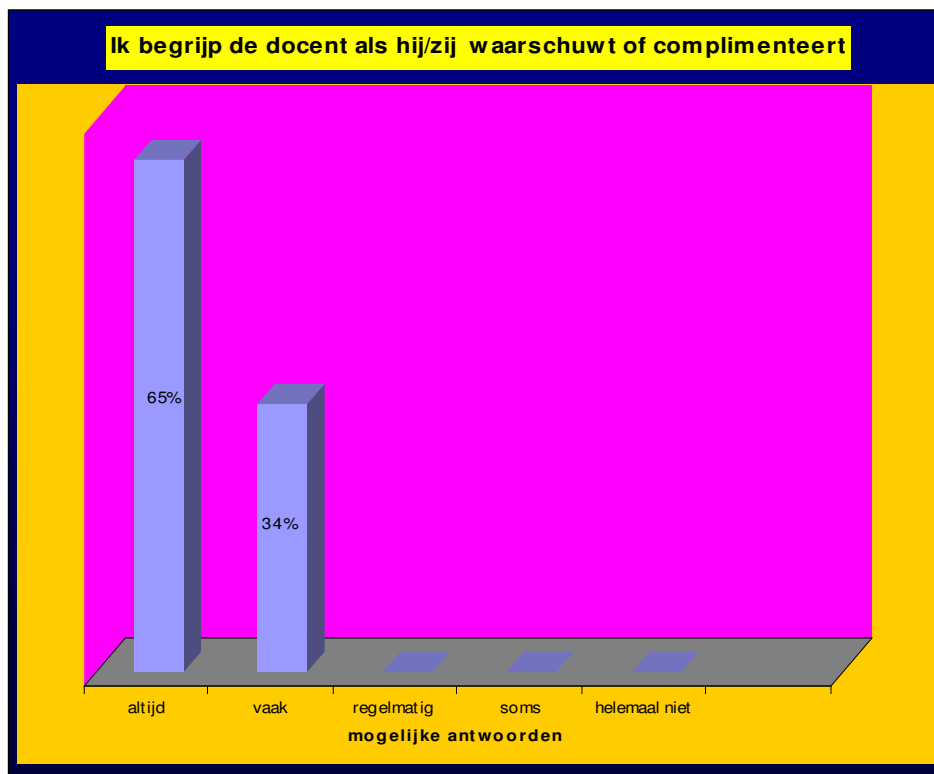
Leerlingenquête II – vraag 1



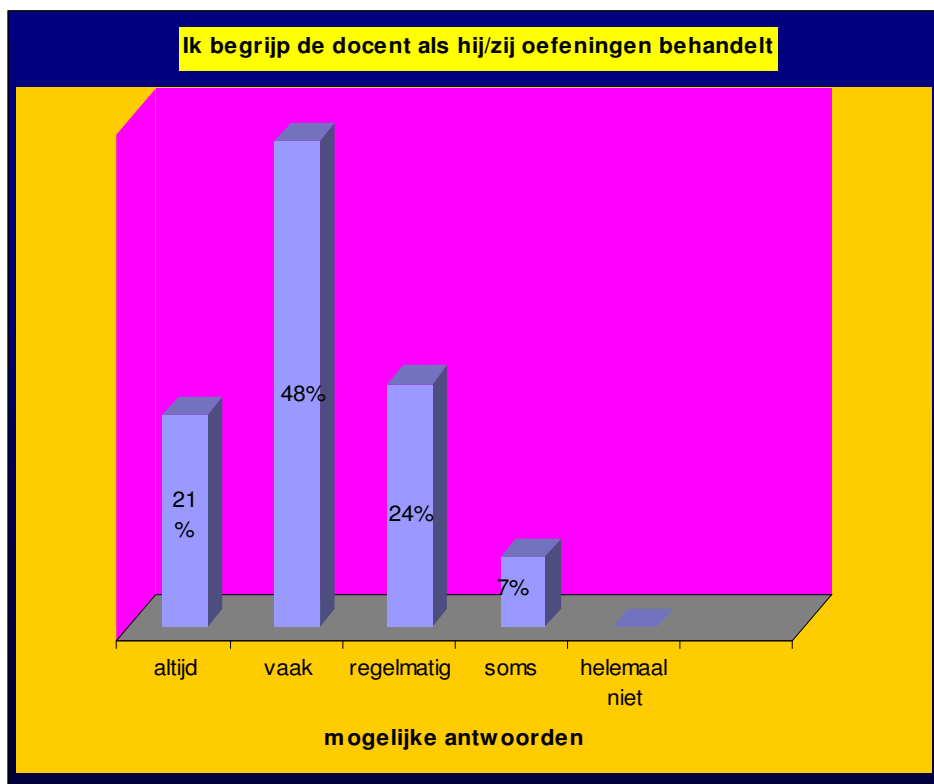
Leerlingenquête II – vraag 2



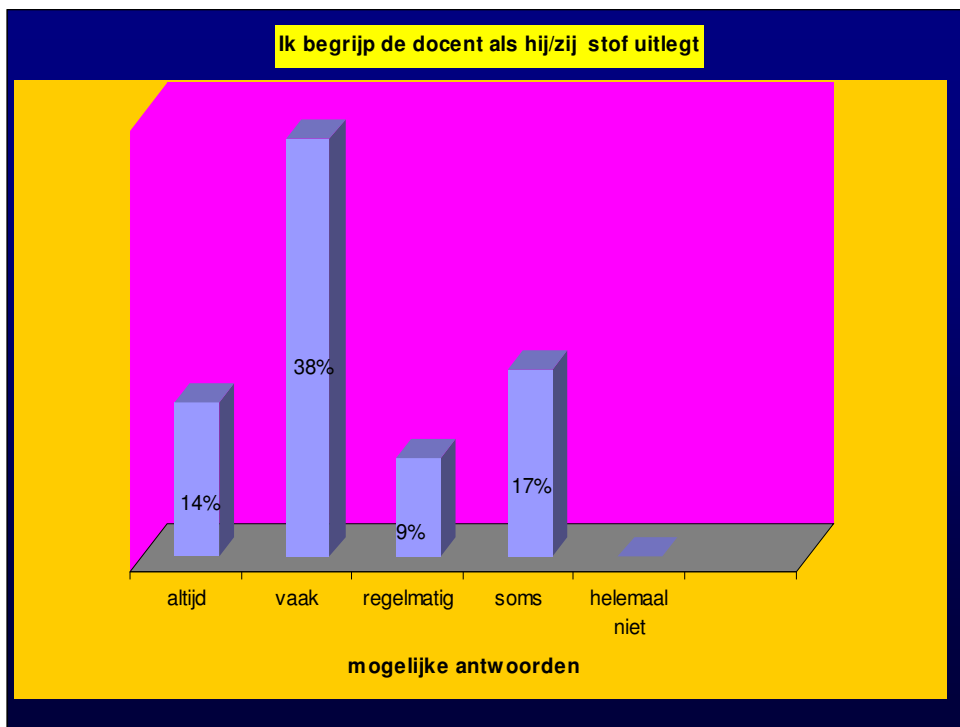
Leerlingenquête II – vraag 3



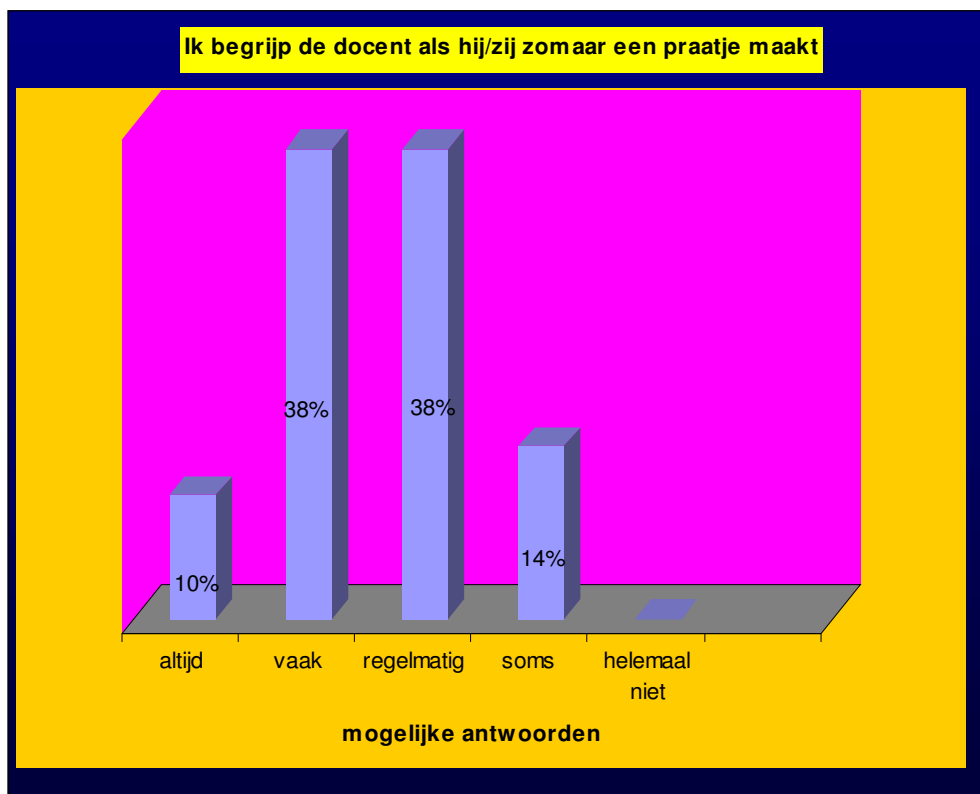
Leerlingenquête II – vraag 4



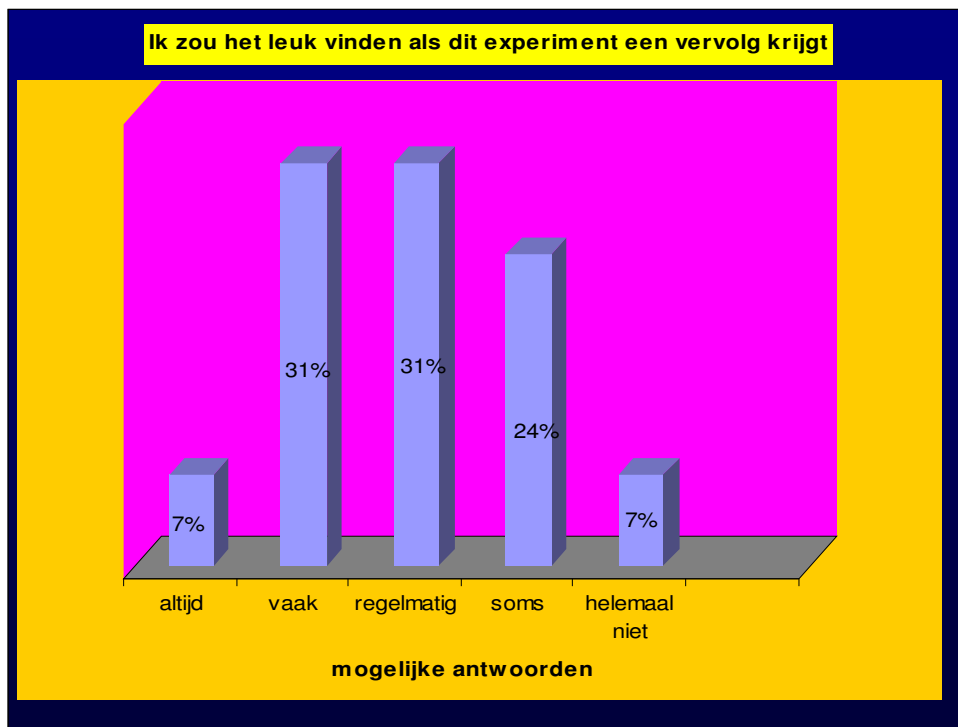
Leerlingenquête II – vraag 5



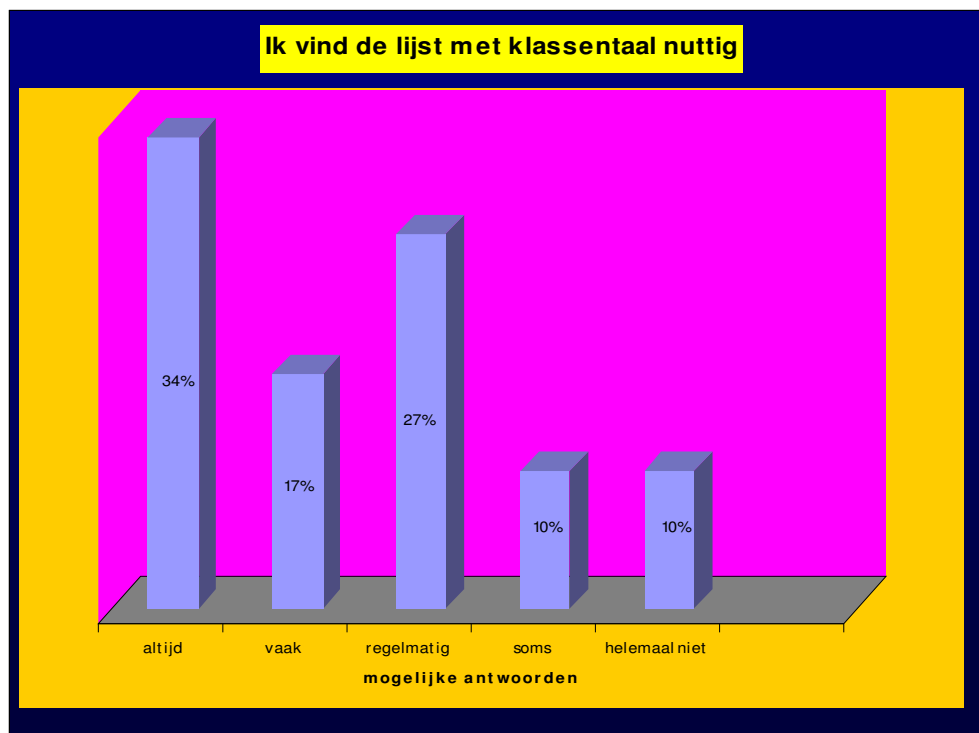
Leerlingenquête II – vraag 6



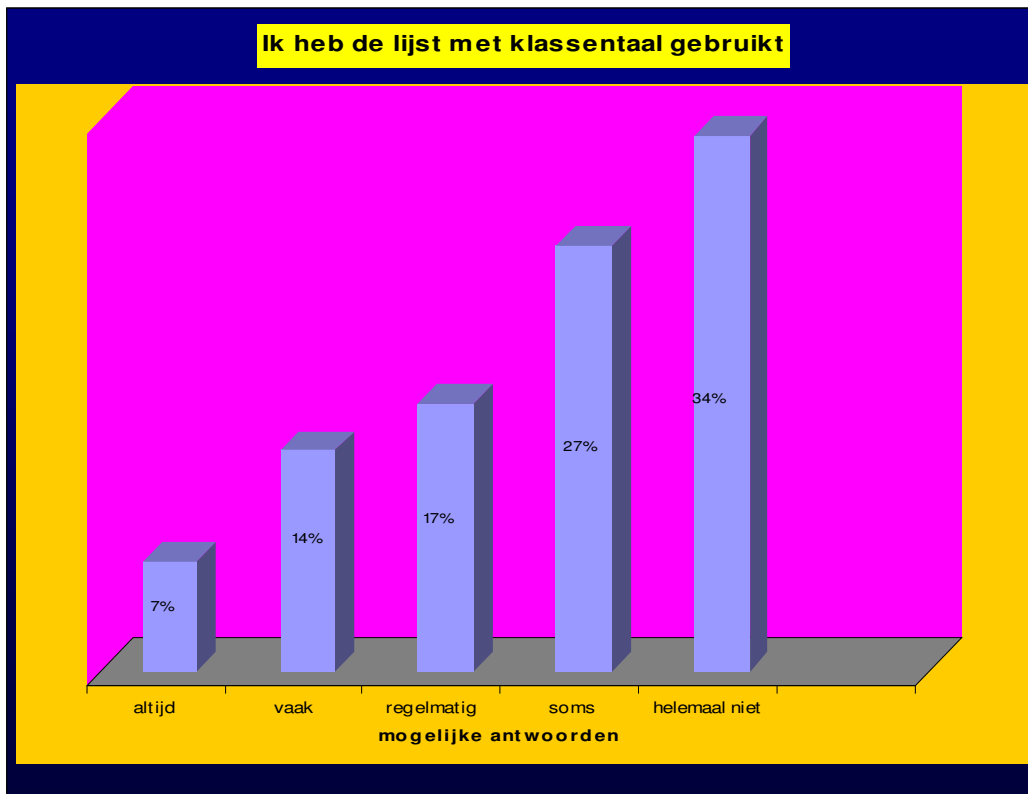
Leerlingenquête II – vraag 7



Leerlingenquête II – vraag 8



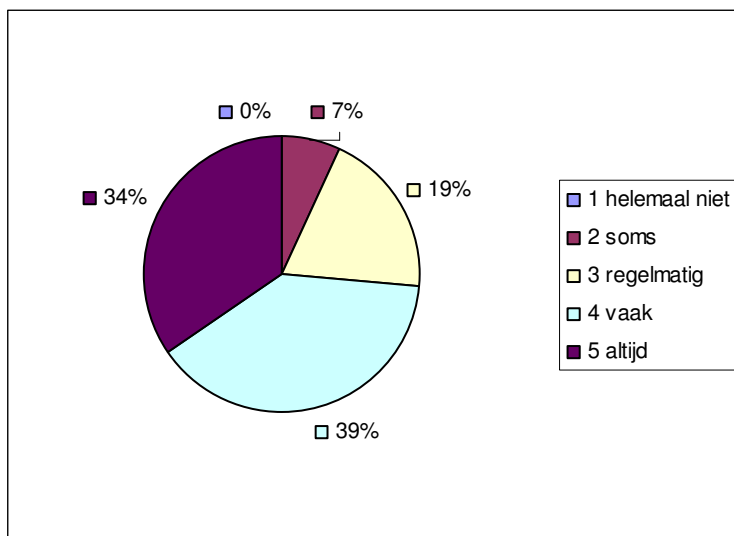
Leerlingenenquête II – vraag 9



Samenvatting Resultaten Leerlingenenquête II - Raymond

Vraag 1 t/m 6:

In hoeverre begrijp je de docent wanneer hij/zij in een willekeurig domein de doeltaal als voertaal hanteert?



Bijlage 14 (bij §3.2.4): **RESULTATEN LEERLINGENENQUÊTE II**

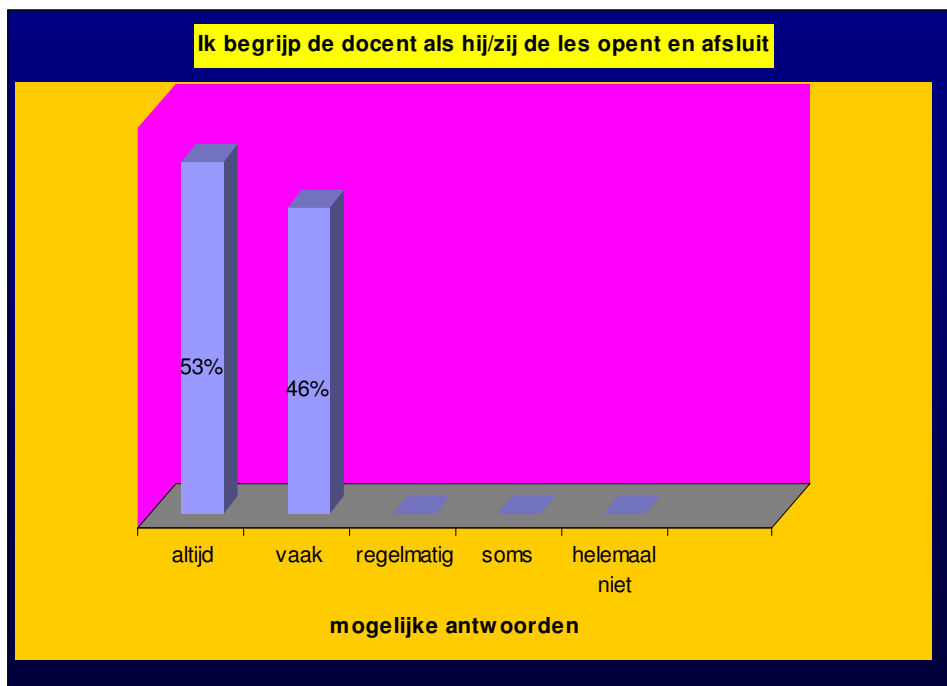
Docent: Agnes Roediger

Klas: 3A (Gymnasium)

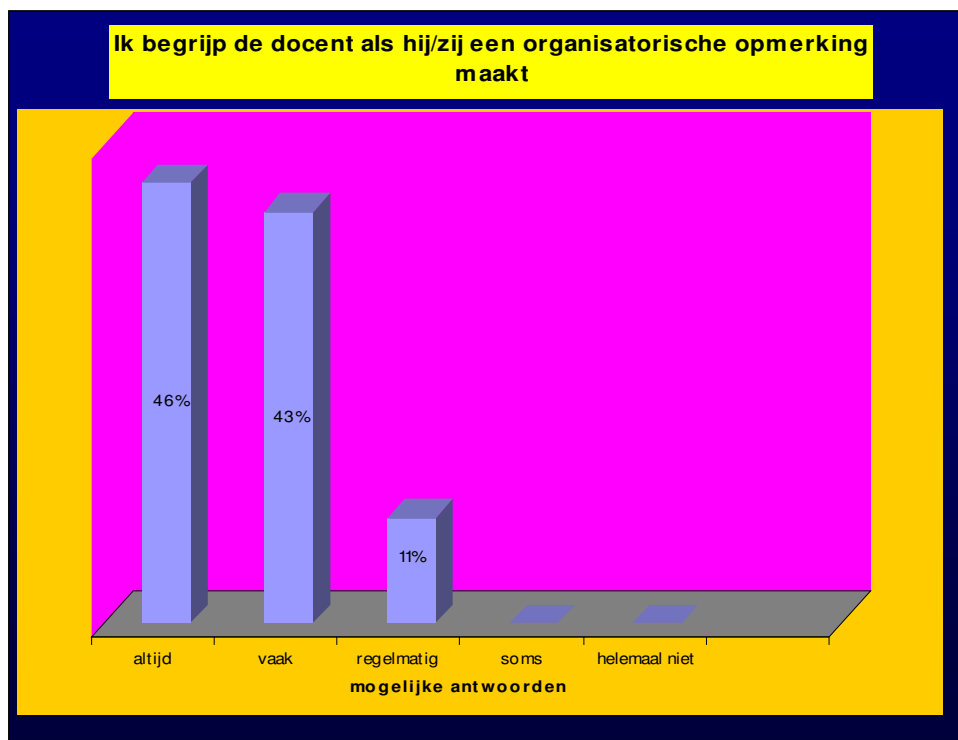
Aantal leerlingen: 28

Vraag	Antwoorden aantal leerlingen (% leerlingen)					Totaal aantal leerlingen
	helemaal niet	soms	regelmatig	vaak	altijd	
1			0	13 (46%)	15 (53%)	28
2			3 (11%)	12 (43%)	13 (46%)	28
3			5 (18%)	10 (36%)	13 (46%)	28
4			3 (11%)	15 (53%)	10 (36%)	28
5		3 (11%)	3 (11%)	10 (36%)	12 (43%)	28
6		6 (21%)	2 (7%)	12 (43%)	8 (28%)	28
7			6 (21%)	4 (14%)	18 (64%)	28
8			5 (18%)	3 (11%)	20 (71%)	28
9		4 (14%)	1 (3%)	10 (36%)	13 (46%)	28

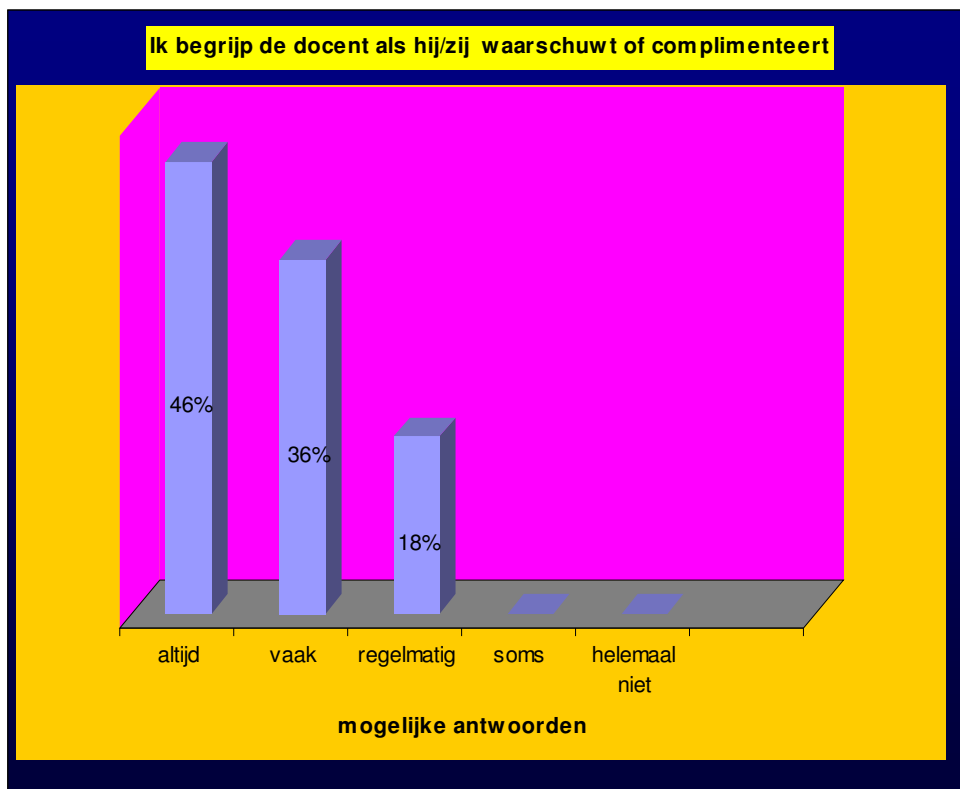
Leerlingenenquête II – vraag 1



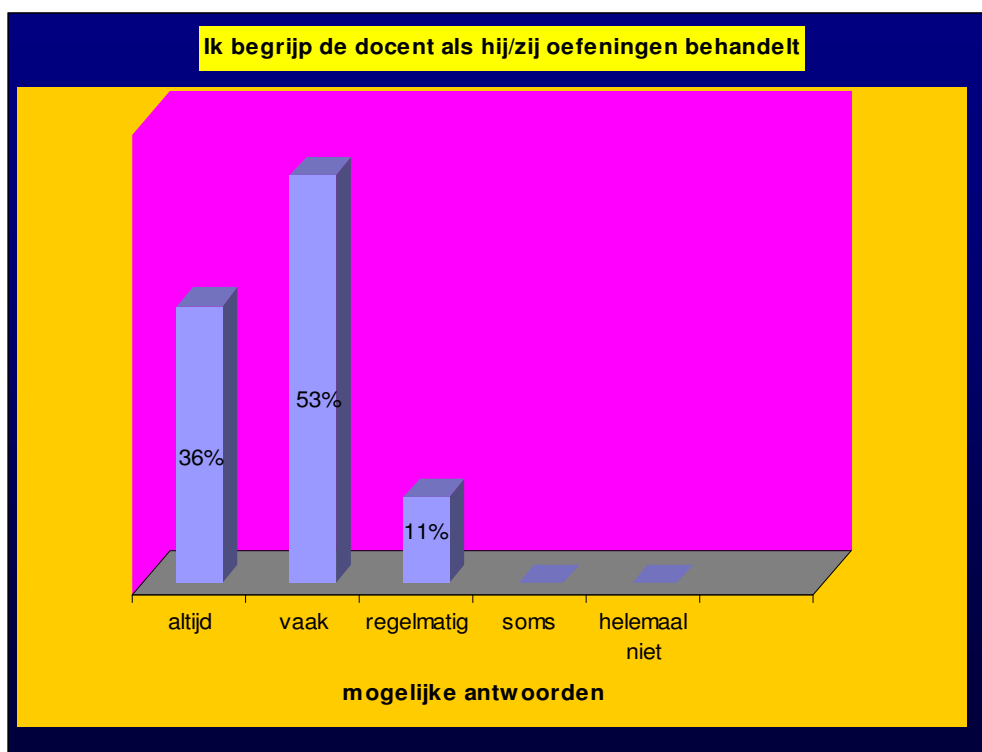
Leerlingenenquête II – vraag 2



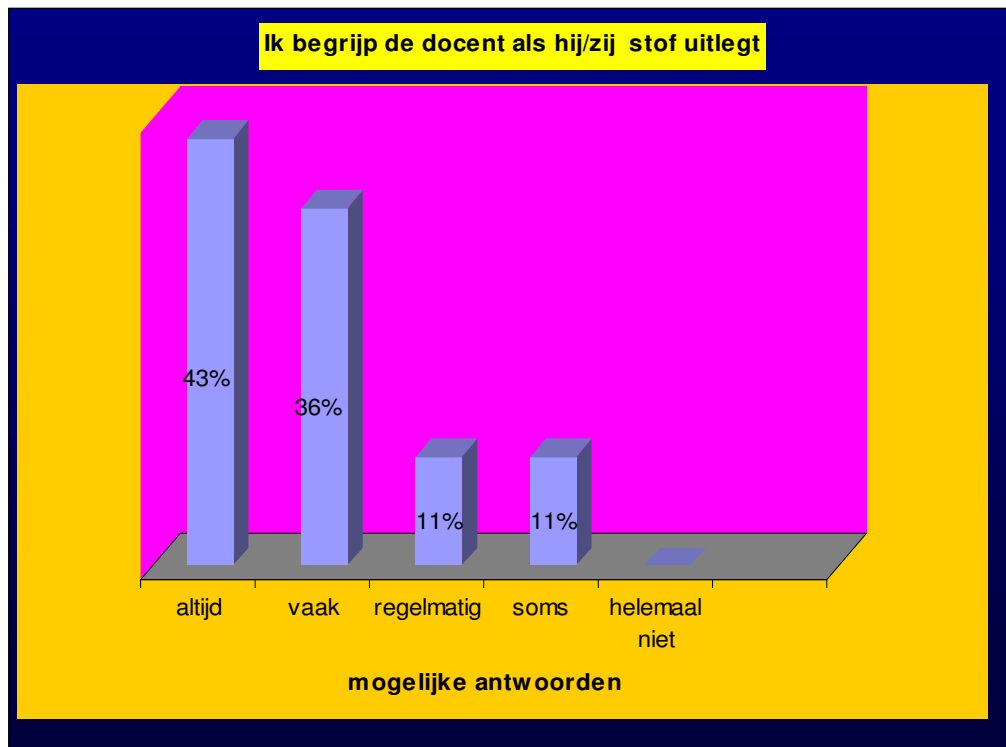
Leerlingenquête II – vraag 3



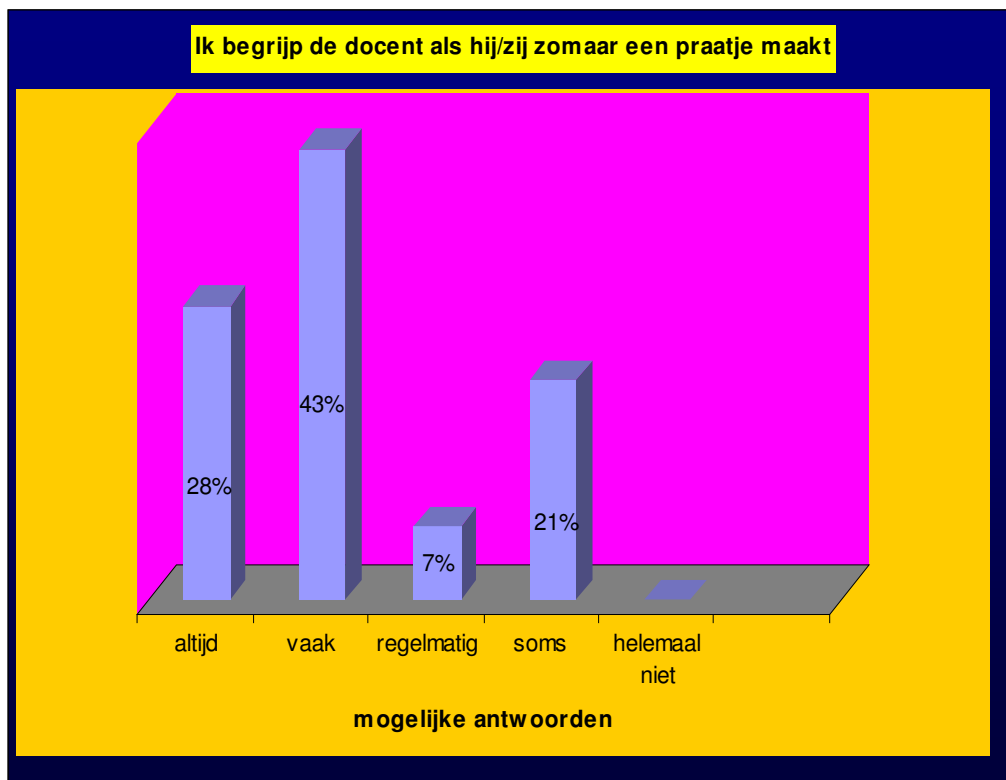
Leerlingenquête II – vraag 4



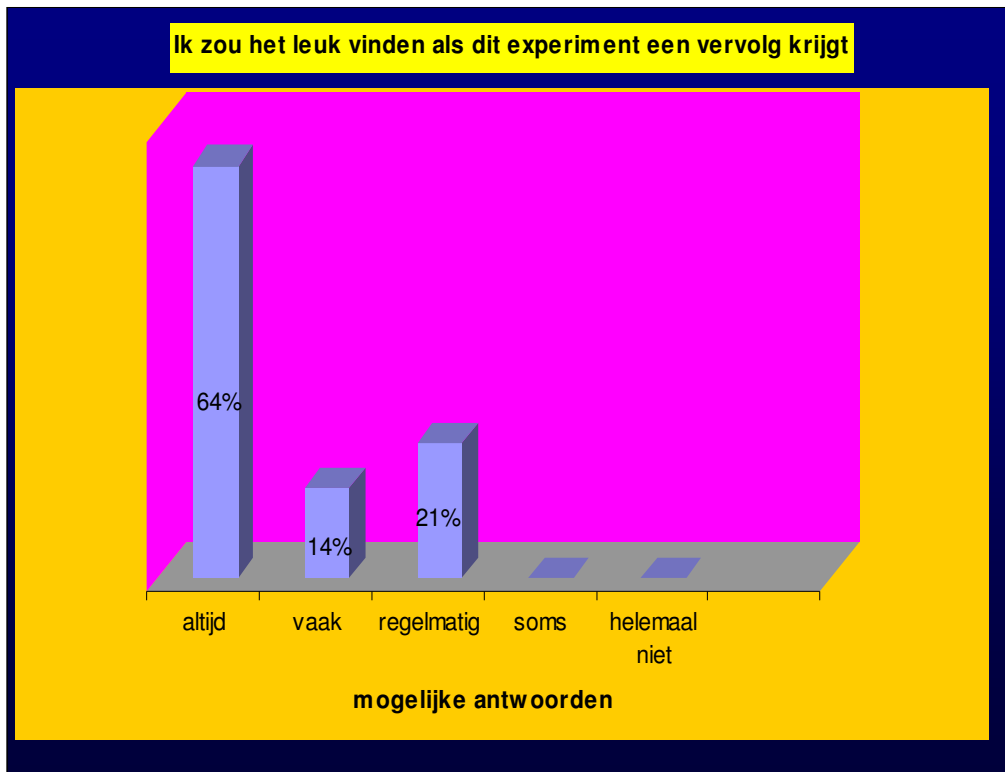
Leerlingenenquête II – vraag 5



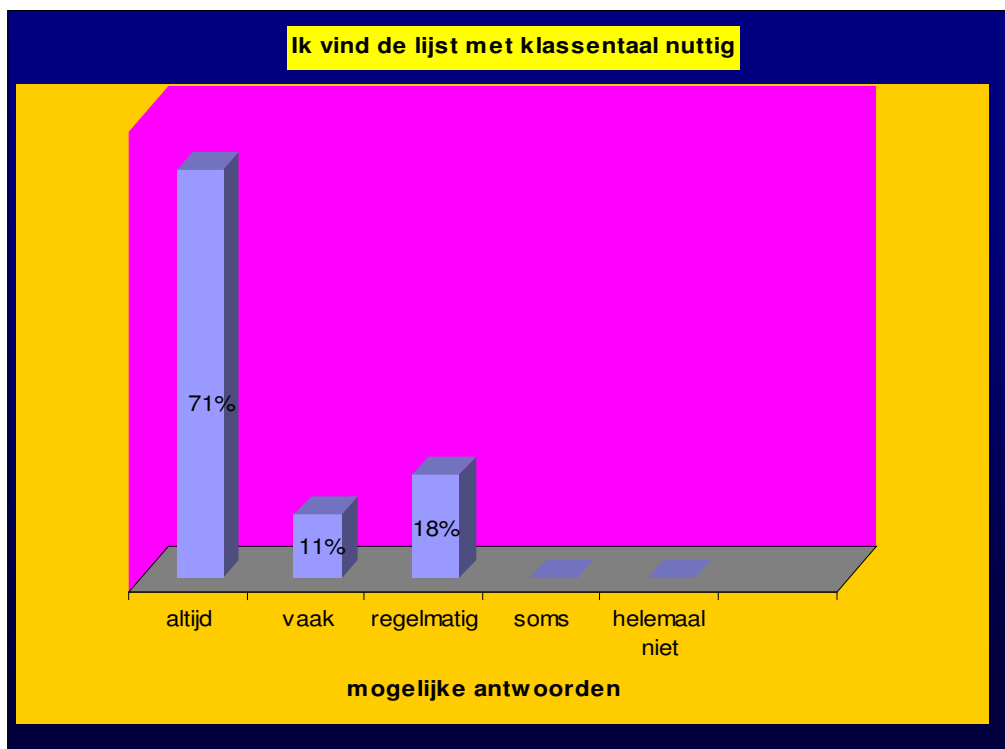
Leerlingenenquête II – vraag 6



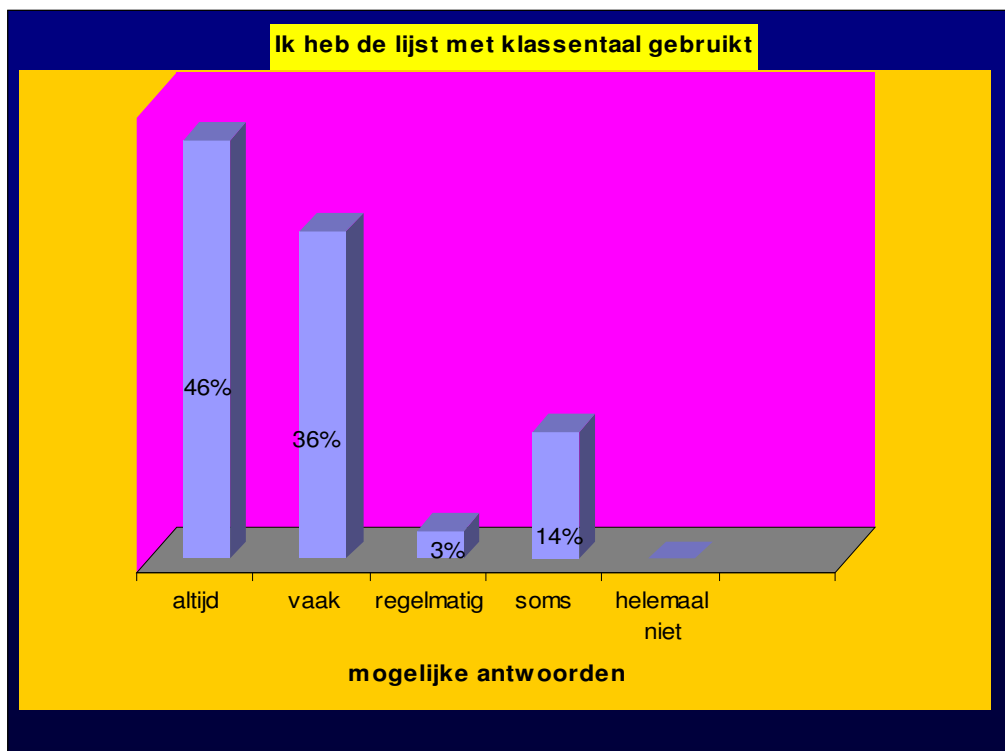
Leerlingenenquête II – vraag 7



Leerlingenenquête II – vraag 8



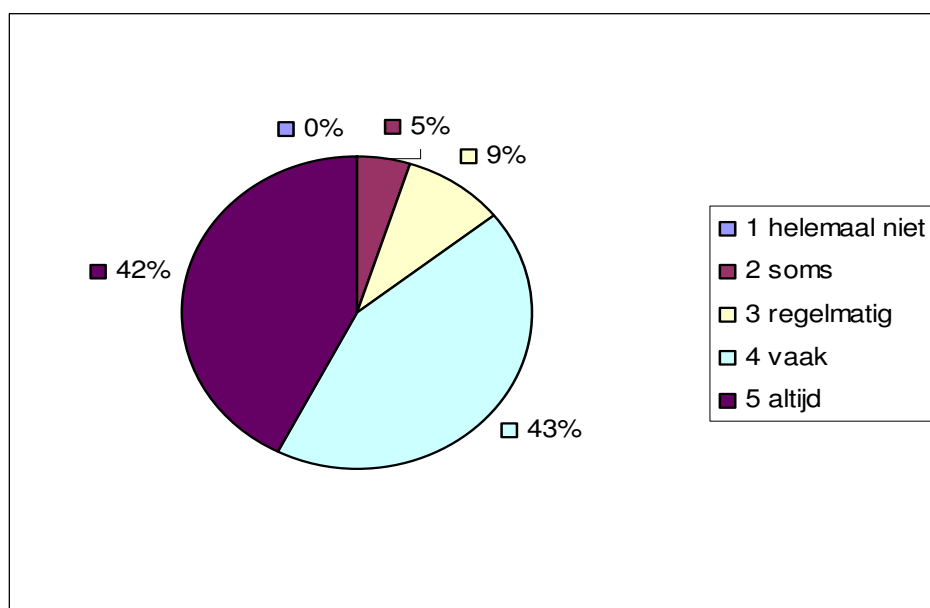
Leerlingenquête II – vraag 9



Samenvatting Resultaten Leerlingenquête II - Agnes

Vraag 1 t/m 6:

In hoeverre begrijp je de docent wanneer hij/zij in een willekeurig domein de doeltaal als voertaal hanteert?



Bijlage 15 (bij §3.3): TOTAALOVERZICHT RESULTATEN LEERLINGENENQUÊTE II

Vraag	Antwoorden aantal leerlingen					Totaal aantal leerlingen
	helemaal niet	soms	regelmatig	vaak	altijd	
1	0	0	7	42	51	100
2	0	6	19	46	29	100
3	0	0	11	37	52	100
4	1	5	20	51	23	100
5	0	16	19	42	23	100
6	0	16	28	41	15	100
7	4	13	23	30	30	100
8	5	10	20	27	38	100
9	20	26	19	20	15	100

*Som van de resultaten in de klassen van Ellen, Karin, Raymond en Karin
(in absolute aantallen, tevens percentages)*