



**PROFESSIONELE BACHELOR IN HET ONDERWIJS  
LAGER ONDERWIJS**

# Bachelorproef

---

Frans in beeld, drama en muziek  
Muzisch taalonderwijs taalinitiatie Frans



## Voorwoord

In het laatste jaar van de lerarenopleiding leerkracht lager onderwijs zou mijn droom in vervulling gaan en mocht ik buitenlandse stage lopen op Aruba. Omwille van de coronacrisis is deze stage helaas niet doorgedaan. Des te meer ben ik dankbaar dat ik al snel een nieuwe stageschool in België vond waar ik ook mijn onderzoek voor de bachelorproef mocht uitvoeren.

Via deze weg wil ik dan ook een aantal mensen bedanken die mij doorheen het onderzoeksproces hebben begeleid en gesteund.

Ik wil graag mijn promotor Karen Reekmans bedanken om veelvuldig tijd vrij te maken om mijn onderzoeksrapport door te nemen. Dankzij haar kritische feedback haalde ik het beste uit mezelf om tot dit resultaat te komen.

Daarnaast wil ik basisschool de Maaskei bedanken dat ik nog een stageplaats kreeg aangeboden later op het academiejaar. Ook bedankt aan alle leerkrachten en de directie om mij vriendelijk te verwelkomen en mij te ondersteunen in de verschillende onderzoeksactiviteiten.

Tenslotte gaat mijn dank uit naar mijn ouders die mij doorheen de volledige studie altijd ondersteund en gemotiveerd hebben.

Joëlle Laman

---

## Inhoudsopgave

Voorwoord.....	3
Inhoudsopgave.....	4
Inleiding.....	6
1 Oriënteren en richten.....	7
1.1 Het praktijkprobleem .....	7
1.2 Het onderzoeksdoel .....	12
1.3 De onderzoeksvraag .....	12
2 Plannen.....	13
3 Verzamelen en analyseren.....	14
3.1 Deelvraag 1: Wat is muzisch taalonderwijs taalinitiatie Frans?.....	14
3.1.1 Wat is taalinitiatie Frans? .....	14
3.1.2 Wat is muzisch taalonderwijs? .....	24
3.1.3 Conclusie deelvraag 1 .....	27
3.2 Deelvraag 2: Hoe kan ik motivatie voor taalinitiatie Frans aanwakkeren bij leerlingen van het 3e leerjaar?.....	29
3.2.1 Wat is motivatie en hoe wordt deze beïnvloed?.....	29
3.2.2 Conclusie deelvraag 2.....	35
3.2.3 Conclusie deelvraag 1 en 2.....	35
3.3 Deelvraag 3: In hoeverre zijn de leerlingen van basisschool de Maaskei gemotiveerd voor Frans?.....	37
3.3.1 Bevraging 3 <sup>e</sup> graad.....	37
3.3.2 Bevraging 3 <sup>e</sup> leerjaar .....	39
3.3.3 Conclusie deelvraag 3.....	40
4 Ontwerpen .....	41
4.1 Ontwerpeisen .....	41
4.1.1 Op basis van de literatuurstudie en bevraging leerlingen .....	41
4.1.2 Op basis van het interview met basisschool de Maaskei .....	44
4.2 Het ontwerp.....	44
4.2.1 Lesactiviteiten .....	44

---

4.2.2	Try-out.....	46
5	Conclusie/discussie.....	49
6	Reflectie.....	51
	Bibliografie .....	53
	Bijlagen .....	56

## Inleiding

Steeds vaker wordt in de actualiteit benadrukt dat het niveau Frans van de leerlingen in het lager onderwijs te laag ligt. De krantenkoppen zetten het probleem in de *spotlight*, maar wordt er ook actie ondernomen?

**Niveau Frans in basisonderwijs is ondermaats**

Niveau Frans daalt: hoe moet het nu verder?

“Leraren moeten meer Frans spreken tijdens de Franse les”

⊕ **Vlaams taalonderwijs in crisis: 'Voor veel leerlingen is Frans een dode taal'**

**Een derde van de leerkrachten in het basisonderwijs durft voor de klas geen Frans te spreken.**

Toen ik op de lagere school zat vond ik de lessen Frans altijd zeer leuk. Ik persoonlijk ben dan ook graag met taal bezig. Maar zeker niet al mijn klasgenoten hadden dezelfde blik op het Frans. De motivatie voor deze vreemde taal is steeds meer aan het dalen. In dit onderzoek wil ik achterhalen of muzisch taalonderwijs taalinitiatie Frans een positieve invloed kan hebben op dit probleem.

Op basisschool de Maaskei wordt nog niet met deze vorm van talenonderwijs gewerkt. De school heeft een open *mindset* en is klaar om muzisch taalonderwijs taalinitiatie een kans te geven.

In dit onderzoeksrapport worden de verschillende vormen van vreemdetalenonderwijs beschreven, is er onderzoek gedaan naar het motiveren van leerlingen en wordt er een korte lessenreeks ontworpen en uitgetest op basisschool de Maaskei.

# 1 Oriënteren en richten

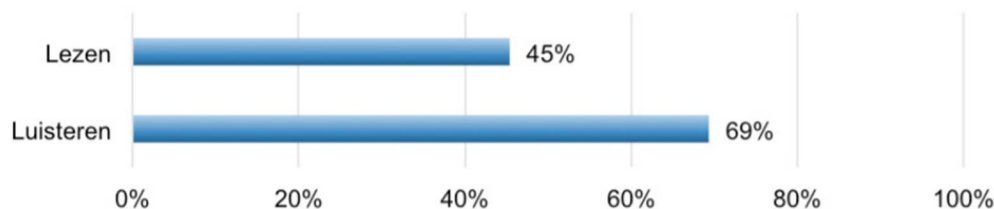
Het praktijkprobleem situeert zich in het onderwijs in Vlaanderen. Voor dit onderzoek heb ik verschillende interviews gehouden met leerkrachten en de directie van mijn externe partner, basisschool de Maaskei. Op die manier kon ik het probleem kaderen in de context van de school.

## 1.1 Het praktijkprobleem

### *Niveau Frans te laag*

De Franse taal wordt sinds 2004 verplicht onderwezen in het 5<sup>e</sup> en 6<sup>e</sup> leerjaar van het lager onderwijs. De eindtermen die voor Frans zijn opgesteld moeten aan het einde van het 6<sup>e</sup> leerjaar bereikt zijn. Deze worden echter onvoldoende behaald. Dit blijkt onder andere uit de peilingen Frans uit 2017 (Janssen & Aesaert, 2018). Dit was geen verrassing voor de Vlaamse onderwijsinspectie die door observaties al knelpunten ontdekte die het bereiken van de eindtermen voor sommige leerlingen belemmerde.

Sinds 2010 ligt er binnen de eindtermen meer focus op de communicatieve vaardigheden. Toch is dit het onderdeel waar leerlingen slechter op scoren. Uit de peilingen blijkt dat 69% van de leerlingen de eindtermen voor luisteren behaalt. Slechts 45% van de leerlingen behaalt de eindtermen voor lezen. Tijdens de praktische, mondelinge toets verwoordde de meerderheid van de leerlingen alles in het Frans, maar de minderheid slaagt erin dit vormelijk en inhoudelijk correct te doen (Janssen & Aesaert, 2018).



Janssen & Aesaert (2018)

Het beoogde niveau Frans wordt dus niet behaald door de meerderheid van de leerlingen in Vlaanderen. Op basisschool de Maaskei wordt het niveau van de leerlingen vastgesteld a.d.h.v. de OVSG toetsen die elk jaar worden afgenomen in het zesde leerjaar. Vorig schooljaar werden de OVSG toetsen op de Maaskei niet afgenomen omwille van de ongewone situatie door Covid-19. De leerlingen behaalden in de jaren ervoor (2017-2019) resultaten die vergelijkbaar zijn met het Vlaams gemiddelde. Voor de onderdelen luisteren en mondelinge interactie ligt dit iets hoger dan gemiddeld. Voor lezen scoorden ze iets lager dan gemiddeld. Om het niveau voor lezen te verbeteren werden tot nu toe nog geen maatregelen genomen.

Toen de focus op communicatieve vaardigheden werd gelegd bij de nieuwe eindtermen werden er op basisschool de Maaskei enkele aanpassingen gedaan aan de manier van evalueren op het rapport. Verder dan dat is er geen gedetailleerde visie wat betreft het vak Frans op deze school. De leerkrachten beslissen zelf over hun aanpak en stemmen dit onderling met elkaar af. Toch geven de leerkrachten van de derde graad aan dat ze twijfelen of de eindtermen wel voldoende behaald worden op hun school met de huidige methode die ze gebruiken. "Ik vind de huidige methode te ouderwets en het geeft de kinderen ook geen

plezierige uitdagingen.” Ze oriënteren zich momenteel op zoek naar een nieuwe methode om te gebruiken in de klaspraktijk.

### *Het belang van Frans*

Waarom is het belangrijk dat leerlingen goede resultaten behalen voor Frans? Het beheersen van een vreemde taal wordt steeds meer gezien als een belangrijke competentie in de moderne samenleving. Het is meer dan enkel een communicatiemiddel. Het opent deuren tot de arbeidsmarkt, informatie in meerdere talen en een uitgebreider sociaal netwerk. Het maakt dat we de wereld vanuit een ander daglicht kunnen bekijken. Hierbij is het vanzelfsprekend dat het Frans een belangrijke plaats inneemt in een drietalig land als België. Daarnaast wordt er op de 5 verschillende werelddelen in het Frans gesproken en geschreven. De Franse bril kan ons perspectief naar de wereld toe alleen maar verruimen (Schoentjes, 2019).

### *En de leerkrachten?*

Wanneer de eindtermen Frans reeds in het basisonderwijs onvoldoende behaald worden, kun je je afvragen welke gevolgen dit heeft voor leerlingen die later de lerarenopleiding starten met een te lage basiskennis Frans. Zij worden immers de leerkrachten die de volgende generaties lessen Frans gaan geven. Het is dus een probleem dat niet in de lagere school blijft. En dat doorheen de tijd zal blijven bestaan, indien er geen oplossing komt voor de uitdagingen voor Frans in de basisschool.

Het probleem ligt niet enkel bij de leerlingen, maar ook bij leerkrachten lager onderwijs. Om een aantal cijfers te geven (Janssen & Aesaert, 2018):

- Ongeveer de helft van de leraren volgt nascholing Frans.
- Een derde van de leraren geeft ook aan dat er onvoldoende Frans in de opleiding aan bod komt.
- Slechts drie vijfde van de leraren voelt zich zelfzeker genoeg om uitdagende taken Frans te voorzien voor de sterkere leerlingen.

De leerkrachten op basisschool de Maaskei geven aan dat ze het vak Frans graag geven. Dit komt voort vanuit persoonlijke interesse. Maar de motivatie om Frans te geven ligt momenteel lager doordat ze gebruik maken van een ongeschikte methode waar ze niet achter staan. “Ik merk ook dat de leerlingen minder gemotiveerd zijn en dit maakt het moeilijk om de les op een leuke manier te brengen. Daarom zoek ik vernieuwing. Zowel voor mezelf, als voor de leerlingen.”

### *De oorzaak van het probleem*

Wat is de oorzaak van deze ondermaatse resultaten? Hoe is dit probleem ontstaan? De Vlaamse Onderwijsraad probeert de resultaten van de peiling te verklaren. Er zijn verschillende factoren die de resultaten van de leerlingen kunnen beïnvloeden. Ten eerste valt op dat Frans zeer weinig in de leefwereld van het kind voorkomt. De leerlingen krijgen dus enkel met Frans te maken in de context van een les. We zien ook dat leerlingen die wel buitenschools contact hebben met het Frans betere resultaten behalen op de peilingstoetsen. Ook de leerlingen op De Maaskei komen naast de schoolcontext weinig in contact met het Frans. De taal wordt door de leerlingen vooral gezien als een schoolvak. De meeste leerlingen zien daardoor het nut niet van het leren van de vreemde taal (VLOR, 2018).

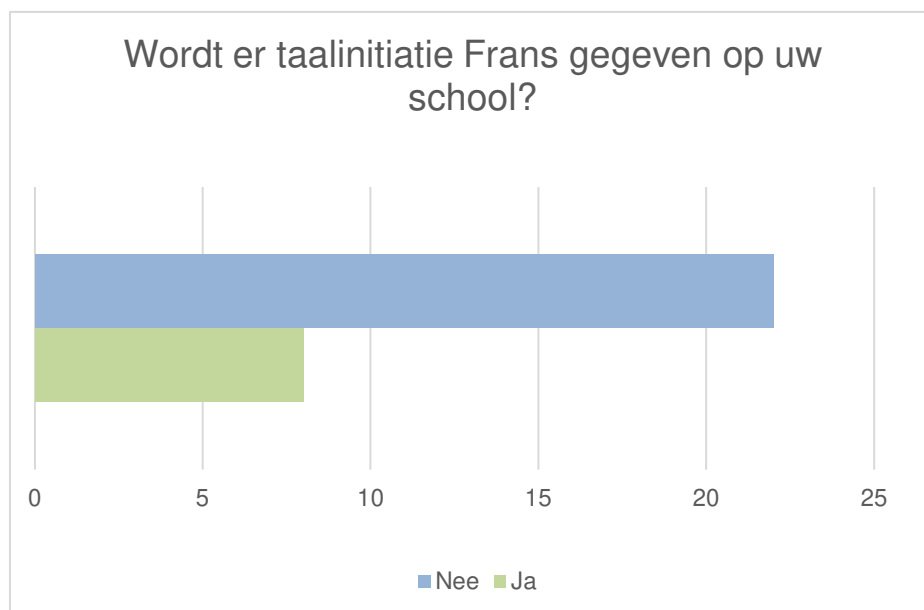


Doordat het Frans weinig in de leefwereld van het kind voorkomt kan de interesse en motivatie voor de taal ook minder worden (VLOR, 2018). De leerkrachten op de Maaskei zien hier ook een duidelijke trend: “In het vijfde leerjaar komen de leerlingen vaak voor het eerst met Frans in contact. Ze vinden dit heel leuk en de meeste kijken ook uit naar deze lessen. Er is een natuurlijk enthousiasme en een gezonde nieuwsgierigheid voor het Frans. Maar vanaf het tweede semester moeten de leerlingen steeds meer studeren voor het vak, waardoor zowel de motivatie als de resultaten beduidend lager worden voor veel leerlingen.” Het is dan een enorme uitdaging voor de leerkrachten om de leerlingen gemotiveerd te houden en leuke lessen Frans te kunnen geven.

Om de motivatie voor de Franse taal van de leerlingen van de derde graad op basisschool de Maaskei te kunnen meten heb ik een vragenlijst gebruikt, ontworpen door de hoogleraar psychologie Richard Ryan en James Connell (1998). De ‘Self-Regulation Questionnaire-Academic’ (SRQ-A) is een vragenlijst die ontworpen is om de motivatie van leerlingen te meten. Hiernaast heb ik ook enkele enquêtes afgenomen bij de leerlingen. Uit deze bevragingen bleek o.a. dat slechts 1/8 van de leerlingen uit de 3<sup>e</sup> graad Frans een leuk vak vinden. Hun motivatie ligt veel hoger voor muzische vakken. Meer hierover leest u in hoofdstuk 3.3.1 bevraging 3<sup>e</sup> graad.

Ten tweede richt de VLOR (2018) zich op de didactiek die wordt toegepast door leraren en scholen. Ondanks het feit dat talensensibilisatie en taalinitiatie positieve gevolgen kunnen hebben voor de taalontwikkeling, wordt er maar op 47% van de bevroegde scholen gekozen voor taalinitiatie. Op De Maaskei werd tot nu toe ook geen taalinitiatie of taalworkshop Frans gegeven. De leerlingen krijgen pas met het Frans te maken in het vijfde leerjaar in de vorm van het formele onderwijs.

Basisschool de Maaskei ligt in het noorden van Limburg. Ik stelde aan 30 scholen in dit gebied de vraag: ‘Wordt er taalinitiatie Frans gegeven op deze school? Zo ja, vanaf welke klas wordt dit gegeven?’. De resultaten worden in onderstaande grafieken uitgebeeld.





Een zeer laag percentage van de bevroegde scholen voorziet taalinitiatie Frans in haar onderwijs. Slechts 8 van de 30 scholen. Van deze 8 scholen beginnen de meeste scholen met taalinitiatie Frans in de lagere school, namelijk in de eerste 3 jaren van de basisschool. Twee van de ondervraagde scholen geven reeds in de kleuterklas taalinitiatie Frans aan de leerlingen.

Leerlingen maken hierdoor niet een op vroege leeftijd kennis met het Frans. Ook gebruiken leraren Frans weinig als instructietaal, blijkt uit de peilingen (Janssen & Aesaert, 2018). Terwijl de prestaties van de leerlingen hieraan gerelateerd zijn. Op de Maaskei worden korte instructies wel in het Frans gegeven, zoals bijvoorbeeld: “*prenez votre cahier à la page 40.*”, maar deze instructies worden vaak herhaald in het Nederlands, zodat alle leerlingen het begrijpen. Dit kan er echter voor zorgen dat de leerlingen enkel naar de Nederlandse instructies gaan luisteren.

Ten slotte merkt de VLOR (2018) op dat de didactiek voor mondelinge taalvaardigheid niet goed wordt toegepast. Het accent ligt onvoldoende op mondelinge vaardigheden. Nochtans staan net die vaardigheden centraal in de nieuwe eindtermen (De Clercq, 2017). Er is een gebrek aan taalvaardigheid bij leerkrachten waardoor er wordt teruggegrepen naar invulboeken en reproductie. Leerkrachten vinden zeer moeilijk de balans tussen de traditionele methode en de focus op de communicatieve vaardigheden. Hierdoor is het onderwijsaanbod Frans voornamelijk gericht op kennis.

Op de Maaskei wordt de mondelinge interactie geoefend met de leerlingen door bijvoorbeeld de datum van de dag te verwoorden of elkaar te begroeten. De leerlingen voeren ook dialogen met elkaar aan de hand van aangereikte zinnen. Ze denken wel zelf na over het antwoord dat ze geven op de ander. De evaluatie van de mondelinge taalvaardigheid gebeurt door de leerlingen een dialoog of bijvoorbeeld de cijfers tot 20 te laten opzeggen. Hier ontbreekt dus soms nog een spontane context waarin leerlingen met elkaar hun communicatieve vaardigheden versterken.

### *Op zoek naar een oplossing*

In verschillende richtingen wordt er naar oplossingen gezocht voor het algemene probleem. Zoals bijvoorbeeld het vroeger starten met vreemdetalenonderwijs. In een studie van het centrum voor taal en onderwijs (KU Leuven) op vraag van SONO (Steunpunt onderwijsonderzoek) geeft men aan dat vroeger starten met vreemdetalenonderwijs niet

noodzakelijk voor een voorsprong of beter eindresultaat zorgt. Het onderzoek toont aan dat vreemdetalenonderwijs niet noodzakelijk vóór de leeftijd van 10 jaar moet starten. Leerlingen die vroeg starten hebben aan het einde van het lager onderwijs een klein voordeel voor het leergebied spreken en schrijven. Daarnaast is hun woordenschat uitgebreider. Deze voorsprong wordt echter zeer vlot ingehaald door medeleerlingen die pas op het einde van het lager onderwijs starten met het leren van de vreemde taal (Vanbuel, Hooft & Vandommele, 2021).

Uiteraard hangt veel af van de manier waarop het onderwijs dat de leerlingen krijgen wordt vormgegeven. Formeel taalonderwijs is minder geschikt voor kinderen met een jongere leeftijd. Maar wanneer mensen bijvoorbeeld een tweede taal aanleren in een natuurlijke context, waarbij ze dagelijks in contact komen met deze taal in hun omgeving, werkt vroeger starten wel degelijk. De onderzoekers van het centrum voor taal en onderwijs gingen daarom op zoek naar het antwoord op de vraag: Op welke manier is vreemdetalenonderwijs in het lager onderwijs het meest effectief (Vanbuel et al., 2021)?

Zo trok men de conclusie dat veel in contact komen met de vreemde taal en deze actief gebruiken van groot belang is. Maar ook een rijke, functionele input buiten de taallessen, zoals: groetmomenten, voorleesmomenten en kringgesprekken. Een belangrijke voorwaarde is ook dat de lessen aangepast zijn aan de cognitieve ontwikkeling van de leerlingen (Hooft et al., 2019).

Er moet dus op zoek gegaan worden naar een goede vorm van onderwijs of een methode die wel een oplossing kan bieden voor het probleem en die voldoet aan de succesvoorwaarden die het CTO voorlegt. Wellicht kunnen methoden zoals taalinitiatie de uitdagingen voor Frans in de basisschool aanpakken.

Ook in de politiek is er aandacht voor het verbeteren van de taalvaardigheid. In zijn beleidsplan voor 2019-2024 spreekt Vlaams minister van onderwijs, Ben Weyts, echter voornamelijk over het belang van taalkennis en taalvaardigheid van het Nederlands. Hij geeft wel aan te willen inzetten op talensensibilisering en taalinitiatie voor de vreemde talen, zoals: Frans, Engels en Duits. Voor welke concrete aanpak hij kiest is niet duidelijk. Er wordt wel gesproken over een onderzoek naar de impact van Contact and Language Integrated Learning (CLIL) op de leerprestaties in het secundair onderwijs. CLIL is onderwijs in een niet-taalvak, zoals aardrijkskunde of geschiedenis dat in een andere taal dan het Nederlands wordt gegeven. Maar dit wilt hij dus enkel in het secundair onderwijs testen.

Daarnaast wil Weyts de eindtermen voor o.a. Frans ambitieus herschrijven (Vlaamse regering, 2019). Er wordt echter niets gezegd over doelen voor taalinitiatie Frans. Dit in tegenstelling tot voormalig minister Vandenbroucke die wel doelen voor taalinitiatie benadrukte.

## 1.2 Het onderzoeksdoel

De motivatie voor Frans ligt bij leerlingen van het lager onderwijs dus te laag. Met dit onderzoek wil ik nagaan of muzisch taalonderwijs taalinitiatie Frans kan bijdragen aan het verhogen van deze motivatie. Ik wil enkele lesactiviteiten ontwerpen waarmee ik met het Frans aan de slag kan gaan in het 3<sup>e</sup> leerjaar van basisschool de Maaskei. Met als doel het aanwakkeren van hun motivatie voor de Franse taal.

## 1.3 De onderzoeksvraag

Met welke activiteiten muzisch taalonderwijs kan ik de motivatie voor taalinitiatie Frans van de leerlingen uit het 3e leerjaar op basisschool de Maaskei aanwakkeren?

### Deelvragen

1. Wat is muzisch taalonderwijs taalinitiatie Frans?
2. Hoe kan ik motivatie voor taalinitiatie Frans aanwakkeren bij leerlingen van het 3e leerjaar?
3. In hoeverre zijn de leerlingen van basisschool de Maaskei gemotiveerd voor Frans?

## 2 Plannen

In onderstaand onderzoeksplan worden de verschillende onderzoeksactiviteiten per deelvraag gekoppeld aan een tijdsplanning.

<b>ONDERZOEKSVRAAG</b>								
Met welke activiteiten muzisch taalonderwijs kan ik de motivatie voor taalinitiatie Frans van de leerlingen uit het 3e leerjaar op basisschool de Maaskei aanwakkeren?								
Deelvragen	Onderzoeksactiviteit	11/'20	12/'20	01/'21	02/'21	03/'21	04/'21	05/'21
1	Bronnen taalinitiatie Frans <b>bestuderen</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Vakliteratuur en onderzoeksrapporten</li> <li>Vaktijdschriften</li> </ul>							
	Bronnen muzisch taalonderwijs <b>bestuderen</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Vakliteratuur en onderzoeksrapporten</li> <li>Vaktijdschriften</li> </ul>							
	<b>Bevraging</b> basisschool de Maaskei <ul style="list-style-type: none"> <li>Interview directie</li> <li>Interview leerkrachten 3<sup>e</sup> graad</li> </ul>							
2	Bronnen motivatie <b>bestuderen</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Vakliteratuur en onderzoeksrapporten</li> <li>Vaktijdschriften</li> </ul>							
3	<b>Bevraging</b> basisschool de Maaskei <ul style="list-style-type: none"> <li>Enquête 3<sup>e</sup> leerjaar</li> <li>SRQ-A vragenlijst 3<sup>e</sup> graad</li> </ul>							

### 3 Verzamelen en analyseren

De verzamelde gegevens uit de literatuurstudie worden gebundeld en dragen bij tot het beantwoorden van de onderzoeksvraag. De gebruikte methoden zijn bestuderen, bevragen en observeren.

#### 3.1 Deelvraag 1: Wat is muzisch taalonderwijs taalinitiatie Frans?

Deze vraag kan meteen opgesplitst worden in twee deelvragen:

- Wat is taalinitiatie Frans?
- Wat is muzisch taalonderwijs?

Muzisch taalonderwijs taalinitiatie Frans is gericht op het stimuleren van de taalontwikkeling. Op zoek naar een antwoord op mijn onderzoeksvraag wil ik hiermee aan de slag en zo vormt dit een belangrijk onderdeel van zowel mijn onderzoek als mijn ontwerp.

##### 3.1.1 Wat is taalinitiatie Frans?

###### A. Wat is taalinitiatie?

###### *Taalinitiatie in het kort*

Bij taalinitiatie maken de leerlingen voor het eerst kennis met een vreemde taal. Ze hebben er nog geen les in gehad en beheersen de taal nog niet (Bijnens et al., 2020; Dewaele et al., 2014; Quartier Étoile, 2015). Daarnaast wordt taalinitiatie gezien als een opstap richting het formele talenonderwijs. Het is er op gericht jongeren in te wijden in één specifieke vreemde taal die hen later formeel wordt aangeleerd (VLOR, 2008). Maar taalinitiatie is meer dan dat. Het richt zich op het muzisch en speels exploreren van de taal en daar plezier aan beleven (Devlieger et al., 2012; Dewaele et al., 2014; Quartier Étoile, 2015).

De leerlingen komen enkel in contact met de taal door deze te horen of zelf te spreken. Ze zingen liederen, leren een dans, bewegen of maken een kunstwerk en deze activiteiten gebeuren telkens in de vreemde taal. De vreemde taal, in dit geval Frans, wordt dan als voertaal gebruikt. De leerlingen komen op een speelse manier in contact met de taal. Er komt geen grammatica aan bod en ook woordenschatlijsten horen niet thuis bij een les taalinitiatie. Er wordt zelfs afgeraden om schriftelijke taal aan bod te laten komen (Bijnens et al., 2020).

###### *Situering*

In Europa is de kennis van vreemde talen steeds belangrijker geworden. Meertaligheid is een noodzaak om goed te kunnen communiceren door alle internationale contacten. Een talentest in 2003 toonde aan dat de talenkennis van 18-jarigen eerder zwak was (VLOR, 2004). In 2004 stelde Europa daarom nieuwe doelstellingen voorop: Europese burgers worden verwacht aan het einde van hun schoolloopbaan naast hun moedertaal twee andere Europese talen te beheersen. Daarop werd de Vlaamse wetgeving aangepast en liet de regelgeving toe vroeger te starten met vreemdetalenonderwijs. Dit in de vorm van taalinitiatie

en talensensibilisering vanaf de kleuterklas. Formeel taalonderwijs werd voor Frans verplicht vanaf de 3<sup>e</sup> graad (Bijnens et al., 2020; VLOR, 2004).

Taalinitiatie kan vanaf het eerste jaar kleuteronderwijs. Nadien kan dit verdergezet worden in het eerste t.e.m. vierde leerjaar van het lager onderwijs. Sinds het schooljaar 2017-2018 ligt er geen prioriteit meer bij de Franse taal, maar kiezen scholen zelf of en in welke taal er initiatie gegeven wordt. Het is dus geen verplichting. Er zijn dan ook geen eindtermen voorzien voor taalinitiatie (Omzendbrief BaO, 2017).

## **B. Taalinitiatie, talensensibilisering of formeel vreemdetalenonderwijs?**

Er bestaan nog een aantal vormen van vreemdetalenonderwijs. Wat wordt er precies met deze termen bedoeld en wat is het verschil?

### *Talensensibilisering*

Bij deze vorm van taalonderwijs is het niet de bedoeling dat de leerlingen een taal leren. Het gaat om de bewustwording van het bestaan van een veelheid aan talen (Vlaamse Overheid, z.d.). De leerlingen ontdekken een wereld buiten de taalgrenzen. Ze leren dat er talen en culturen bestaan naast die van hen zelf. Het doel van talensensibilisering is dat kinderen zich openstellen voor deze vreemde talen en culturen (Bijnens et al., 2020; Omzendbrief BaO, 2004). Net zoals bij taalinitiatie wordt er gekozen voor een speelse, muzische aanpak (Devlieger, 2012). Het verschil is echter dat talensensibilisering zich niet op één, maar op meerdere talen richt. Het is dan ook niet de bedoeling dat de leerkracht deze talen allemaal beheerst en de voertaal mag dan ook het Nederlands zijn (Bijnens et al., 2020).

### *Formeel vreemdetalenonderwijs*

Dit is de term die wordt gebruikt om het verplichte onderwijs Frans in het basisonderwijs te benoemen. Frans onderwijs is verplicht in Vlaanderen vanaf het 5<sup>e</sup> leerjaar. Hierbij wordt systematisch aan taalverwerving gedaan om mondeling en schriftelijk te kunnen communiceren. Er wordt daarbij aandacht besteedt aan de 4 vaardigheden: luisteren, lezen, spreken en schrijven. Dit gebeurt wel door het aanbrengen van woordenschat en grammatica (VLOR, 2004). De leerlingen in de derde graad zijn namelijk cognitief rijp genoeg voor deze abstracte denkprocessen (Bijnens et al., 2020; Vanbuel et al., 2021).

De term 'formeel' is wellicht ongelukkig gekozen. De leerlingen krijgen nu wel verplicht Frans taalonderwijs en moeten eindtermen behalen aan het einde van het lager onderwijs. Dit betekent echter niet dat deze lessen niet op een speelse of muzische manier gegeven mogen worden (Bijnens et al., 2020).

## **C. Wat is het doel van taalinitiatie?**

Om goed te begrijpen wat het doel is van taalinitiatie wordt er vaak de vergelijking gemaakt met lessen watergewenning. Bij watergewenning hoeven kinderen nog niet te leren zwemmen, maar wennen ze aan het gevoel van het water. Ze moeten zich eerst veilig voelen in het water en ontdekken hoe het is om zich te verplaatsen in het water. Watergewenning vormt uiteindelijk een voorbereiding op het leren zwemmen. Zo kunnen de kinderen bij taalinitiatie ook wennen aan de vreemde klanken en kennis maken met de nieuwe taal. Het is bij taalinitiatie nog niet het hoofddoel dat de kinderen de taal aanleren, net

zoals het bij watergewenning niet de bedoeling is om te leren zwemmen. Wel kunnen ze door taalinitiatie ervoor openstaan dit later te leren (Pistache, 2011).

Het doel van taalinitiatie Frans is dan ook niet het beheersen van de Franse taal. Het gaat niet om een cognitief doel waarbij leerlingen de taal vlot moeten kunnen spreken. Het gaat om het aankweken van een **positieve attitude** ten opzichte van de vreemde, nieuwe taal. Het **prikkelen van de nieuwsgierigheid** die kinderen van nature reeds hebben. Het **kennismaken** met een wereld van nieuwe klanken (Dewaele et al., 2014; Omzendbrief BaO, 2017; Quartier Étoile, 2015).

De methoden taalinitiatie Frans *Mini Max* (2014) en *Quartier Étoile* (2015) beschrijven twee hoofddoelen voor taalinitiatie Frans:

- De leerlingen beleven plezier aan de kennismaking met de Franse taal en staan daardoor positief tegenover het Frans.
- De leerlingen ontwikkelen meertalige competenties, waarbij de luistervaardigheden voor Frans centraal staan.

Hieruit wordt duidelijk dat taalinitiatie voornamelijk bedoeld is om de leerlingen op een positieve manier kennis te laten maken met het Frans. De methoden geven aan dat er ook talige doelen aanwezig zijn, maar het plezier beleven staat voorop. Ook andere taalinitiatiemethoden sluiten zich hierbij aan, zoals: *Mila Lila* (2016) en *Oh là là* (2007).

### De basisdoelen voor taalinitiatie Frans

In onderstaand kader staan de vier basisdoelen voor taalinitiatie Frans vermeld. Deze vier doelen vormen de basis voor alle activiteiten

<b>BASISDOELEN</b> voor taalinitiatie frans	
<b>Taalplezier</b>	Plezier beleven aan de eerste contacten met het Frans
<b>Basisvertrouwen</b>	Een veilig klasklimaat en herkenbare elementen
<b>Taalattitude</b>	Openstaan voor nieuwe klanken en een vreemde taal
<b>Taaldenken prikkelen</b>	Taalbegrip en receptieve vaardigheden

### Taalplezier

Een van de belangrijkste doelen bij taalinitiatie is het taalplezier. De leerlingen moeten de eerste kennismaking met het Frans als iets plezierigs ervaren. Hoe jonger het kind is hoe groter de behoefte is om te spelen. Plezier is ook het begin van elk leerproces. Wanneer een kind iets leuk vindt, doet hij het graag. Wat hij graag doet, wilt hij vaker doen. En indien hij er plezier aan beleeft onthoudt hij het ook beter. Het is dat plezier dat de spontane ontwikkeling stimuleert met leren tot gevolg (Mila Lila, 2016). Bij een spel komen namelijk zaken zoals



emoties en verbeelding aan bod. Daardoor ontstaat er een reële communicatie en is er ruimte voor de creatie van het kind (Vanthier, 2009). Daarnaast versterken speelse activiteiten de veilige sfeer in de klas. Omdat er geen prestatiedruk is maken leerlingen op een ongedwongen manier kennis met de vreemde taal (Quartier Étoile, 2015).

Door spelenderwijs aan de slag te gaan met taal met kinderen ontwikkelen ze ook een positieve taalattitude. Het verlaagt ook de spreekdrempel bij leerlingen, waardoor ze makkelijker durven deel te nemen aan de talige activiteiten (Dewaele et al., 2014; Reekmans, Van den Berghe & Wangen, 2021; Quartier Étoile, 2015).

De leerkracht kan op verscheidene manieren het taalplezier bevorderen. In eerste instantie door te kiezen voor werkvormen met bijvoorbeeld liedjes, rijmpjes, verhalen, beeldende activiteiten, uitbeelden, bewegingsoefeningen of dans (Reekmans, Bogaerts & Nauwelaerts, 2020). De leerlingen in de klas voelen zich verbonden door deze muzische activiteiten samen uit te voeren, wat de positieve attitude weer versterkt (Vandenbroucke, 2007). Ook kan de leerkracht ervoor kiezen gebruik te maken van een handpop. De leerlingen bouwen enerzijds een band op met de handpop waardoor ze zich vertrouwd voelen met de pop en de vreemde klanken. Anderzijds versterkt de pop weer het plezier van de leerlingen (Schmidt et al., 2007).

### *Basisvertrouwen*

Voor dit basisdoel is het belangrijk dat de leerlingen zich op hun gemak voelen tijdens de taalinitiatie. Het vertrouwen van de leerling moet gewonnen worden. Net zoals het bij watergewenning belangrijk is dat de kinderen zich veilig voelen in het water. Zo is het ook belangrijk om een veilige sfeer te creëren tijdens het kennismaken met een vreemde taal (Quartier étoile, 2015). De leerlingen moeten kunnen wennen aan de nieuwe klanken in een positief klasklimaat. De vreemde klanken kunnen namelijk onzekerheid veroorzaken bij leerlingen, aangezien ze deze niet herkennen vanuit hun eigen moedertaal.

Aan dit doel kan de leerkracht werken op verschillende manieren. Zo creëert men een veilige sfeer door de kinderen positief aan te moedigen, maar ook door zelf actief deel te nemen aan opdrachten en muzische activiteiten (Reekmans, Roden & Nauwelaerts, 2017). Ook het gebruik maken van herhaling bouwt mee aan basisvertrouwen. Bij het zingen van een Frans liedje zal de leerkracht eerst focussen op het herhalen van het lied. De leerlingen beleven hier plezier aan en het besef van een leermoment vervalt (Limpens, 2017). Door het lied, en daarmee ook de woorden, vaak te herhalen worden deze sneller opgenomen in het geheugen van de kinderen (Reekmans, Henry & Baeckeland, 2020). En dat terwijl de leerlingen plezier beleven aan het zingen van een lied en zich zelfverzekerd voelen als ze al snel kunnen meezingen (Quartier Étoile, 2015).

### *Taalattitude*

Wanneer een leerling een positieve taalattitude heeft betekent dit dat hij of zij openstaat voor de nieuwe klanken waar hij of zij mee te maken krijgt. Het is belangrijk dat de leerlingen effectief willen luisteren naar de vreemde taal (Omzendbrief BaO, 2004). Wanneer leerlingen een positieve attitude hebben ten opzichte van het Frans is er ook een hogere betrokkenheid tijdens de lessen.

De leerkracht kan op verschillende manieren werken aan een positieve taalattitude. Zo hebben de plezierige, speelse activiteiten hier al een invloed op. Wanneer een leerkracht werkt aan het basisdoel taalplezier wordt de positieve attitude ook versterkt. Daarnaast is het van belang de leerlingen de tijd te geven om op hun eigen tempo te kunnen experimenteren

met de taal (Reekmans, Roden, Nauwelaerts, 2017). Ze worden nooit verplicht om Frans te spreken met hun leerkracht of medeleerlingen (Quartier Étoile, 2015). Tenslotte wordt de positieve attitude tegenover de taal ontwikkeld door muzische vorming in de aanpak te integreren.

### Taaldenken prikkelen

De leerlingen worden met een voor hen nog onbekende taal geconfronteerd. Tijdens het zingen van een lied, creëren van een verhaal of dramatiseren van een situatie wordt hun taaldenken geprikkeld doordat ze de Franse boodschap toch kunnen begrijpen. Ze slagen erin de betekenis van woorden en zinnen af te leiden uit de context en door de visuele ondersteuning (Mila Lila, 2016; Quartier Étoile, 2015; Dewaele et al., 2014).

Een voorbeeld: De leerkracht geeft een les over verschillende dieren. Telkens wanneer hij of zij een dier noemt in het Frans dramatiseert hij of zij dit dier. De leerlingen leren dan te begrijpen door waarneming. De leergebieden drama en beeld zijn hiervoor uitermate geschikt (Reekmans et al., 2021).

Kinderen ontwikkelen doorheen deze lessen strategieën waarmee ze de essentie van de boodschap kunnen afleiden (Dewaele et al., 2014). Wanneer de leerlingen ontdekken dat ze de Franse les kunnen volgen en het verhaal of liedje toch begrijpen, geeft dit de leerlingen een zelfverzekerd gevoel (Quartier Étoile, 2015). Kinderen hebben vertrouwen in zichzelf nodig om o.a. de vreemde taal te durven spreken (Uitslag, 2016). Het gaat hier om het ontwikkelen van receptieve vaardigheden. Bij taalinitiatie staat de luistervaardigheid centraal (Dewaele et al., 2014; Quartier Étoile, 2015).

### Bijkomende doelen voor taalinitiatie

De focus bij taalinitiatie ligt op de vier basisdoelen. Door verschillende bronnen te bestuderen komen er steeds meer doelen naar boven (naast de basisdoelen) waar aan gewerkt wordt tijdens taalinitiatie Frans. De taalinitiatie methode *Quartier Étoile* (2015) geeft een duidelijk overzicht van deze doelen in de handleiding.

<b>PRINCIPES VAN TAALINITIATIE</b> Quartier Étoile	
1	De leerling verkent de wereld buiten de eigen taalgrenzen. → De leerling komt met een vreemde taal in contact.
2	De leerling ontdekt gemeenschappelijkheden en verschillen tussen het Frans en het Nederlands en eventueel de thuistaal. → Bij taalinitiatie wordt er nooit vertaald naar de moedertaal. De leerkracht maakt het best gebruik van leenwoorden of woorden die qua klank veel op het woord uit de moedertaal lijken.
3	De leerling wordt bewust van de gelijkwaardigheid van talen. → De leerling beschouwt de vreemde taal en het Nederlands als gelijkwaardig.
4	De leerling verwerft (inter)culturele competentie. → Dit aspect kan voorkomen in het zingen van een lied. In de methode Quartier Étoile wordt vaak verwezen naar een artiest.
5	De leerling verhoogt zijn/haar zelfvertrouwen. → De leerling zal tijdens de lessen taalinitiatie ontdekken dat hij of zij het verhaal of lied uit de les al snel begrijpt. Dit geeft de leerling zelfvertrouwen, spreekdurf en plezier. Dit werkt overigens ook motiverend voor de leerling.

6	De leerling ontwikkelt mondelinge vaardigheden waarbij luistervaardigheid centraal staat
	→ Doordat de leerkracht de gehele les Frans spreekt komt de focus op de luistervaardigheid van leerlingen. De leerlingen worden overigens niet verplicht Frans te spreken met de leerkracht of medeleerlingen. Elke leerling mag hierin zijn eigen groeiproces hebben.
7	De leerling versnelt het formele leerproces Frans.
	→ Taalinitiatie kan gezien worden als een opstap naar het formele taalonderwijs. Een heel aantal taaltaken zullen in de 3 <sup>e</sup> graad opnieuw aan bod komen.

Deze doelen worden ook bevestigd door voormalig minister Vandenbroucke (2007) en de VLOR (2008). Een heel aantal van deze doelen worden ook aangehaald door andere methoden taalinitiatie zoals Mini Max (2014) en Mila Lila (2016).

### **D. Hoe pak je taalinitiatie aan?**

In het vorige hoofdstuk kwamen de basisdoelen van taalinitiatie aan bod. Er staat reeds bij vermeld hoe leerkrachten aan deze basisdoelen kunnen werken in de klas. Dit is al een belangrijk deel van hoe taalinitiatie het beste aangepakt kan worden. Verschillende elementen uit die aanpak zullen dus overeenkomen met de aanvullende uitgangspunten die hieronder beschreven worden.

#### *Muzisch aan de slag*

Taalinitiatie is herkenbaar aan de speelse, maar ook muzische aanpak. Er zijn verschillende muzische domeinen die ingezet kunnen worden bij een les taalinitiatie: drama, beeld, muziek en beweging.

Muziek helpt bij het memoriseren van vreemde klanken en woorden. Door gebruik te maken van ritmische teksten en liederen herhalen de leerlingen de Franse woorden op een speelse manier. Ze luisteren aandachtig naar de voor hen onbekende klanken en proberen deze daarna na te bootsen. Onze hersenen zijn namelijk erg goed in het koppelen van muziek aan taal.

Naast muziek versterken ook de andere muzische leergebieden zowel het taalbegrip als het taalplezier van de leerlingen. Ze dragen bovendien bij aan een speels en ontspannen klasklimaat. Door de verschillende leergebieden te combineren kan de leerkracht meerdere intelligenties van de leerlingen aanspreken (Reekmans, Henry & Baeckeland, 2020). De leerkracht doet dan ook een beroep op de verschillende soorten geheugen, waardoor de leerlingen weer beter onthouden (Dewaele et al., 2014). Alle kinderen zijn uniek in de manier waarop ze informatie verwerken, maar ook in hun persoonlijke voorkeuren (Read, 2007). Het is dus zaak hier als leerkracht op in te spelen door te variëren in muzische werkvormen (Mila Lila, 2016).

Bij het gebruik van muzische leergebieden zoals drama en beeld wordt sterk ingespeeld op de visuele ondersteuning. Het is belangrijk om alle zintuigen van de leerlingen te betrekken. Laat de kinderen niet alleen kijken en luisteren, maar ook proeven, ruiken, voelen, bewegen, enzovoort. Dat schept een krachtige leeromgeving en draagt bij aan het plezier en de motivatie van de leerlingen (Dewaele et al., 2014).

### *Taal leren zoals de moedertaal*

“Kinderen leren op jonge leeftijd moeiteloos een moedertaal, terwijl het verwerven en vooral het uitspreken van een vreemde taal je als volwassene zoveel moeite kost. Ze breiden hun woordenschat spontaan uit door dingen te laten benoemen die deel uitmaken van hun leefwereld. Het lijkt wel een basisinstinct zoals ademen, kruipen en lopen.” (Schaerlaekens, 2008).

Op zoek naar de meest effectieve aanpak voor taalinitiatie Frans wordt onder andere gekeken naar manier waarop een jong kind zijn moedertaal leert. Kinderen leren hun moedertaal op een heel natuurlijke en spontane manier (Dewaele et al., 2014). Het jonge kind verwerft taal in eerste instantie in zijn meest directe gebruik: door het begrijpen van uitspraken en woordenschat op basis van wat men doet en waarneemt. De uitspraken komen overeen met iets zichtbaars. Zo wordt een moedertaal aangeleerd. Ze leren spontaan nieuwe woorden door dingen uit hun eigen leefwereld te laten benoemen. Daarnaast horen de kinderen de nieuwe klanken ook in een rijke en realistische context (Vanthier, 2009). Zo komen ze in contact met zo veel en gevarieerd mogelijk taalgebruik (Struyven et al., 2009).

In de klas is het moeilijk om een authentieke context te creëren zoals die waarin kinderen hun moedertaal leren. Toch kunnen we leren van de natuurlijke taalverwervingsprocessen en elementen hiervan integreren in het onderwijs.

Zo kan de leerkracht een rijke en betekenisvolle context creëren waarin de leerlingen in contact komen met de vreemde klanken. Deze klanken worden vaak herhaald en op deze manier kan het kind er betekenis aan geven (Bijnens et al., 2020). Ook is het belangrijk om de eerste verklankingen van het kind positief te onthalen en deze niet te verbeteren, maar correct te herhalen. Dit zorgt mede voor een positieve ervaring.

Daarbij is het belangrijk te vermelden dat de vreemde taal in deze ervaringen dient als communicatiemiddel en niet als doel. Net zoals jonge kinderen hun moedertaal leren door het als communicatiemiddel te horen en gebruiken. De leerlingen gebruiken de taal om een spel te spelen, een lied te leren of een dans uit te voeren (Reekmans et al., 2021; Dewaele et al., 2014). Deze plezierige activiteiten doen ze het liefst de hele dag, of dit dan in het Frans of Nederlands gebeurt, maakt hen niet veel uit. Als ze maar geprikkeld worden (Uitslag, 2016). Hierdoor vragen de leerlingen zich minder snel af waarom ze Frans moeten leren en ligt de motivatie hoger (Limpens, 2017).

Een rijke input in de lessen is tevens ook een van de succesvoorwaarden om vroeg vreemdetalenonderwijs te doen slagen. Dit geldt ook voor taalinitiatie. Door deze kwaliteitsvolle input ontstaan er ook kansen tot betekenisvolle interacties (Hooft et al., 2019). De thema's van de lessen moeten dus niet uit de lucht gegrepen zijn, maar gekaderd in de rest van de activiteiten. Bijvoorbeeld binnen de context van een verhaal. Door te kiezen voor een betekenisvol thema wordt ook de interesse van de leerlingen gewekt.

### *Onderdompelen in de Franse taal (taalbad)*

Wanneer een jong kind zijn moedertaal leert wordt het als het ware ondergedompeld in die taal. Het kind komt dagelijks in contact met de taal en hoort de nieuwe klanken overal waar hij komt.

Bij het leren van een nieuwe taal is het dus belangrijk dat kinderen de taal zoveel mogelijk horen. Peuters leren hun moedertaal door korte zinnen in een visueel ondersteunde context te horen. Kinderen pikken deze zinsconstructies op zonder echt iets uit het hoofd te leren

(Bijnens et al., 2020). Ook de heer Alfred Tomatis (1991) toonde met wetenschappelijk onderzoek aan dat kinderen sneller een vreemde taal aanleren bij actief luisteren en klanken ontdekken. Hierbij ligt de focus dus op de receptieve vaardigheden van het kind. Pas later zal het kind zelf experimenteren met de klanken en tot spreken komen (Tomatis, 1991).

Ook tijdens de lessen taalinitiatie wordt ervoor gekozen om de leerlingen in contact te brengen met zo veel en zo gevarieerd mogelijk taalgebruik (Struyven et al., 2009). Jonge kinderen leren de taal niet door de regels van de vreemde taal aan te leren, maar door een taalbad of onderdompeling in de vreemde taal. Het kind leert de taal vanzelf door de taal zoveel mogelijk aangeboden te krijgen (Schaerlakens, 2003).

De leerkracht gebruikt het Frans dus als voertaal tijdens de lessen taalinitiatie. In het begin kan dit onwennig zijn voor de leerlingen, maar kinderen zijn erg flexibel (Uitslag, 2016). Ze pikken onbewust veel op van de vreemde taal. Daarnaast leren ze ook om zich op hun gemak te voelen ondanks het feit dat ze niet alles kunnen verstaan. Uiteraard kan de leerkracht een aantal dingen doen om ervoor te zorgen dat de leerlingen de Franse boodschap toch begrijpen. Door gebruik te maken van visuele en auditieve ondersteuning zoals lichaamstaal, beelden, mime, emoties en intonaties kunnen kinderen van eenvoudige tot zelfs meer complexe boodschappen begrijpen (Dewaele et al., 2014). Gebaren en bewegingen vergemakkelijken het taalbegrip bij de kinderen. Op deze manier wordt het taaldenken van de leerlingen geprikkeld. Daarnaast kiest de leerkracht voor korte zinnen met eenvoudige taal tijdens de instructies, die dan worden ondersteund door muzische en zintuiglijke impulsen (Reekmans et al., 2021).

Hierbij is het belangrijk om deze Franstalige setting te ondersteunen met een instap- en uitstapritueel. Door de les te beginnen en eindigen met een vertrouwd ritueel, zoals het zingen van een Frans lied of een begroeting met de handpop, wordt het moment waarop Frans gesproken wordt duidelijk afgebakend voor de leerlingen (Bijnens et al., 2020; Dewaele et al., 2014).

2w

## E. Waarom kiezen voor taalinitiatie?

Wanneer er gekozen wordt voor taalinitiatie starten leerlingen dus vroeger met een vreemde taal dan wanneer enkel voor formeel talenonderwijs wordt gekozen. Is het voordelig voor kinderen om reeds op een vroege leeftijd te starten met vreemdetalenonderwijs?

### *Is vroeger starten beter?*

Volgens het onderzoek uitgevoerd door het CTO hebben leerlingen die voor de leeftijd van 10 jaar starten met het leren van een vreemde taal niet noodzakelijk altijd een voorsprong op de leerlingen die later starten. Toch moeten we dit kritisch bekijken. De schrijvers van de reviewstudie op dit onderzoek geven zelf ook aan: "Veel hangt af van het onderwijs dat de leerlingen krijgen (Vanbuel et al., 2021)." In de reviewstudie wordt uitgelegd dat leerlingen die later starten cognitief rijper zijn en het formele talenonderwijs is dan geschikt voor hen. Wanneer jonge leerlingen starten met een vreemde taal is het formele talenonderwijs niet de beste keuze. Er wordt dan verwezen naar de taalverwervingsprocessen bij mensen die een tweede taal leren in een natuurlijke context. Wanneer de leerlingen dus op regelmatige basis in contact komen met de taal, omdat mensen uit hun omgeving die spreken, is vroeg starten wel degelijk een voordeel (Vanbuel et al., 2021).

Om concreet te maken wanneer vroeg starten met taal wel effectief is stelden ze in het onderzoek enkele **succesvoorwaarden** op die verbonden zijn aan een vroege start en meer contacturen met de taal (Hooft et al., 2019):

- kwaliteitsvolle instructie
- aangepast aan jonge leerlingen
- met rijke en kwaliteitsvolle input
- kansen tot communicatieve en betekenisvolle interactie
- een betekenisgerichte focus
- de stimulering van motivatie en attitudes voor taalleren
- programma's die voortbouwen op eerdere leerprocessen zodat geen kennis verloren gaat

Een bijkomende, maar niet minder belangrijke voorwaarde is het voorzien van een doorlopende leerlijn. Indien er gestart wordt met vreemdetalenonderwijs op een vroege leeftijd moet er een leerlijn worden voorzien die verder bouwt tot de 3<sup>e</sup> graad, wanneer het formele talenonderwijs start. Ook moet er in het formele talenonderwijs verder ingespeeld worden op wat de kinderen al kunnen door de lessen taalinitiatie. Het is tenslotte zonde als leerlingen wel vroeg starten met de vreemde taal, maar dan in de 3<sup>e</sup> graad weer van voor af aan moeten beginnen (Nuffic, z.d.).

Wanneer aan deze voorwaarden voldaan wordt is het vroeg starten met vreemdetalenonderwijs het meest effectief. Bij een aantal van deze voorwaarden, zijn overeenkomsten te vinden met de aanpak van taalinitiatie. Zoals het belang van de aangepastheid aan de jonge leerlingen, de rijke input, kansen tot betekenisvolle interactie en het stimuleren van motivatie en een positieve attitude voor de vreemde taal.

Er wordt dus toch gepleit om vroeger te starten met het leren van een vreemde taal. Een goede reden om eerder te starten vinden we terug in het menselijk brein. Jonge kinderen zijn in het voordeel om een taal te leren door verschillen in de ontwikkeling van de hersenen. Onderzoek toont aan dat er de hersenen van jonge kinderen flexibeler zijn, waardoor ze onbewust en met minder inspanning een taal kunnen leren (Fikkert, 2001). Wanneer talen op een jonge leeftijd worden aangeleerd zullen ze dus later als gemakkelijker ervaren worden. Naarmate kinderen de puberteit naderen worden hun hersenen minder elastisch en daarmee minder geschikt om een taal spontaan en automatisch te leren (Schaerlakens, 2003). Kinderen blijken veel gevoeliger voor verwerving van morfologische en fonologische elementen van een taal (VLOR, 2004). Daarnaast kunnen jonge kinderen ook geraffineerder luisteren (Mila Lila, 2016).

### *Voordelen van taalinitiatie Frans en vroeg vreemdetalenonderwijs*

Er zijn dus zeker goede redenen om vroeger te starten met vreemdetalenonderwijs, zoals een geschiktere hersenontwikkeling. Welke positieve gevolgen zijn er dan verbonden aan deze vroegere start? En welke voordelen draagt taalinitiatie met zich mee?

Wanneer leerlingen vroeger starten met vreemdetalenonderwijs bouwen ze meer uren taalcontact op. Ook toont onderzoek aan dat deze leerlingen gemakkelijker tot een juiste uitspraak zullen komen. De uitspraak van klanken wordt namelijk bepaald door vroeg spelonderwijs kennis te maken met de vreemde taal. Een voorwaarde is uiteraard dat de leerkracht een goede uitspraak van het Frans beheerst (Vanbuel et al., 2021)

Onderwijsexpert Peter van Petegem haalt aan dat het op een jonge leeftijd starten met taalinitiatie Frans, bijvoorbeeld vanaf de kleuterklas, zorgt voor een gevoeligheid voor vreemde talen die later weer ondersteund kan worden in het formele talenonderwijs (Buekenhoudt, 2016). Het heeft uiteraard ook een positieve invloed op hun taalontwikkeling en dit is zeker een voordeel voor kinderen die van nature geen taalknobbel hebben (Reekmans, Bogaerts & Nauwelaerts, 2020).

Bovendien is het gemakkelijker om jonge kinderen op een positieve en plezierige manier kennis te laten maken met het Frans door te kiezen voor taalinitiatie. Dit o.a. omdat er geen einddoelen of scores nagestreefd te worden. De taal leren hoeft dan dus nog geen negatieve gevoelens met zich mee te brengen (Mila Lila, 2016).

De Nederlandse organisatie Nuffic somt nog enkele **voordelen** van vroeg vreemdetalenonderwijs op. Nuffic is een organisatie voor internationalisering in het onderwijs. Ze streven ernaar dat alle leerlingen en studenten internationale competenties kunnen opdoen, in het buitenland of in eigen land. Om hen op die manier te kunnen voorbereiden op de samenleving en haar mondiale uitdagingen. Ook pleiten ze voor het vroeg starten met vreemdetalenonderwijs op een natuurlijke manier. Dit zijn de voordelen die daar aan verbonden zijn (Nuffic, z.d.):

- Het verbreedt de horizon van leerlingen,
- Ze stappen sneller over de drempel van het spreken van een vreemde taal,
- Leerlingen maken makkelijker contact met mensen die over de grens wonen,
- Leerlingen kijken later gemakkelijker naar studie of werk in het buitenland.

Naast de voordelen die vroeg starten met vreemdetalenonderwijs heeft voor de taalontwikkeling geeft Nuffic ook voordelen mee die betrekking hebben op de internationale competenties van leerlingen en het openstaan voor verschillende talen en culturen. Door taalinitiatie staan kinderen meer open voor taaldiversiteit. En zo kunnen kinderen in de omgang met anderen culturen ook interculturele competenties verwerven. Dit is ook een belangrijk gevolg van vroeg vreemdetalenonderwijs en taalinitiatie (Nuffic, z.d.; Quartier Étoile, 2015).

#### *Samenvattend:*

Taalinitiatie Frans is een vorm van vreemdetalenonderwijs waarbij leerlingen op jonge leeftijd op een speelse manier worden ondergedompeld in de Franse taal. Het doel hiervan is kinderen op een plezierige manier kennis te laten maken met de vreemde taal en daarnaast wordt het taaldenken geprikkeld. Dit kan dienen als opstap naar het formele taalonderwijs dat vanaf de 3<sup>e</sup> graad van het lager onderwijs begint. Taalinitiatie geeft kinderen de kans om te wennen aan de vreemde taal en de muzische en zintuigprikkelende activiteiten verhogen de motivatie. Het brengt veel voordelen met zich mee, zowel voor de taalontwikkeling van het kind als voor het ontwikkelen van een positieve taalattitude.

### 3.1.2 Wat is muzisch taalonderwijs?

Bij de aanpak van taalinitiatie Frans werd al duidelijk dat muzisch aan de slag gaan een positieve invloed heeft. Muzisch taalonderwijs is dan ook een manier van taalonderwijs waarmee ik aan de slag wil voor dit onderzoek.

De naam muzisch taalonderwijs geeft al een duidelijk beeld van wat het inhoudt. De leerlingen gaan aan de slag met taal, aan de hand van muzische werkvormen. De vreemde taal wordt gebruikt om de muzische activiteiten aan te kondigen en erover in interactie te gaan. Deze vorm van taakgericht taalonderwijs kan ingezet worden bij jonge kinderen in de vorm van vroeg vreemdetalenonderwijs, maar ook bijvoorbeeld om het Nederlands te verbeteren in anderstalige klassen. De muzische workshops hebben als doel de nieuwsgierigheid van de leerlingen te prikkelen en hen taalgevoeliger te maken (Reekmans, Henry & Baeckeland, 2020).

#### A. Hoe pak je muzisch taalonderwijs aan?

De aanpak voor muzisch taalonderwijs bevat veel raakvlakken met die van taalinitiatie. Bij het geven van lessen of workshops muzisch taalonderwijs zijn een aantal zaken belangrijk om aandacht aan te geven.

##### *Prikkelend*

De nieuwsgierigheid prikkelen en het enthousiasme opwekken van de leerlingen is de sleutel. Probeer als leerkracht hun persoonlijke verbeelding aan te spreken. Kinderen genereren namelijk taal als gevolg van creatieve processen. Hanteer speelse werkvormen in meerdere muzische domeinen (Reekmans, Bogaerts & Nauwelaerts, 2020).

##### *Meerdere intelligenties aanspreken*

Bij muzisch taalonderwijs wordt vanzelfsprekend altijd vanuit muzische domeinen gewerkt. Daarbij is het belangrijk te variëren in werkvormen en verschillende muzische domeinen te integreren in de les of workshop. Dit variëren verhoogt de motivatie van leerlingen (Reekmans et al., 2021; Mila Lila, 2016). Ook heeft onderzoek vastgelegd dat kinderen langer en dieper nadenken over de inhoud van de les indien er continue gewisseld wordt tussen beeld, drama, beweging en muziek (Reekmans, Bogaerts & Nauwelaerts, 2020).

Alles wat de kinderen leren wordt vanuit die verschillende sporen spelenderwijs aangeleerd. Kennis die via verschillende sporen tegelijk wordt aangebracht beklift ook veel beter. Kinderen zijn uniek en verschillen dus ook in intelligentie (Read, 2007). Door verschillende muzische werkvormen te gebruiken worden meerdere intelligenties aangesproken. Het kind vindt dan ook gemakkelijker aansluiting bij zijn eigen leerstijl. De leerkracht kiest daarbij het best voor motiverende werkvormen die betekenisvol zijn (Reekmans et al., 2017).

##### *De taal als middel*

Net zoals bij taalinitiatie spreekt de leerkracht bij muzisch taalonderwijs de volledige les Frans. De leerkracht zal zijn of haar boodschap dus ook weer moeten ondersteunen door gebruik te maken van zintuiglijke impulsen uit de muzische werkvormen. Zintuiglijke waarnemingen werken namelijk dieper in op het geheugen en versterken ook het taalbegrip (Reekmans et al., 2017). Zo maakt de leerkracht gebaren, voert bewegingen uit, laat



geluiden horen of toont concrete materialen. Op die manier visualiseert de leerkracht de instructies en koppelt de taal aan de handelingen. Leerlingen kunnen de boodschap en betekenissen van woorden daarmee afleiden (Mila Lila, 2016; Reekmans, Henry & Baeckeland, 2020).

De leerlingen en de leerkracht gebruiken de taal dan als communicatiemiddel tijdens de les en niet als doel. Hierdoor zijn leerlingen meer gemotiveerd (Limpens, 2017). De leerlingen ontwikkelen meer zelfvertrouwen als ze merken dat ze de Franstalige activiteiten begrijpen en kunnen uitvoeren en dit verhoogt de spreekdurf (Quartier Étoile, 2015; Reekmans et al., 2021).

### *Herhalen, herhalen en herhalen*

De leerkracht herhaalt de woorden en zinstructuren doorheen de les regelmatig, waardoor het brein van de leerlingen vertrouwd geraakt met de talige input. Hierdoor worden de woorden sneller opgeslagen in het geheugen (Reekmans, Henry & Baeckeland, 2020). Zoals reeds aangegeven bij het onderdeel taalinitiatie kan muziek helpen om de taal op te pikken. Bij het gebruik van liedjes of ritmische teksten wordt er dus herhaald met muzische impulsen (Reekmans et al., 2021).

Een interessante opmerking hierbij is dat de schrijvers van het boek 'fan van Frans' (Bijnens et al., 2020) nogal de nadruk leggen op het herhalen van Franse woorden a.d.h.v. het cognitieve aspect voor- en nazeggen. De leerlingen zeggen de woorden die de leerkracht benoemt na en herhalen dit regelmatig. Verschillende methoden taalinitiatie hebben hier een andere visie over. Mila Lila (2016) geeft aan dat de leerlingen in contact komen met Franse woorden doordat de leerkracht Franse instructies geeft die de leerlingen door de gebaren en andere zintuiglijke impulsen kunnen begrijpen. "Wij leerden onze moedertaal toch ook niet door losse woordjes te leren. Daarom willen we de spontane ontwikkeling volgen via het gebruik van liedjes, versjes en verhaaltjes (Mila Lila., 2016)." Ook Quartier Étoile kiest voor een aanpak waarbij transparante woorden & zintuiglijke impulsen de Franstalige boodschap verduidelijken. Bovendien worden leerlingen ook nooit verplicht om Frans te spreken met hun leerkracht of medeleerlingen (Quartier Étoile, 2015).

### *Heldere taal*

De leerkracht moet het Frans goed beheersen en beschikken over een correct uitspraak. Het is ook van belang duidelijk en langzaam te spreken. Om de boodschap nog te versterken zijn expressie en intonatie nodig. De leerkracht toont telkens emotie en mimiek tijdens het vertellen (Dewaele et al., 2014; Reekmans, Henry & Baeckeland, 2020).

In de instructies moet gebruik gemaakt worden van korte zinnen en zoveel mogelijk transparante woorden (Reekmans, Henry & Baeckeland, 2020; Quartier Étoile, 2015). Dit zijn woorden uit de vreemde taal die in de moedertaal gelijkaardig klinken. De leerling hoeft niet alle woorden te begrijpen die het hoort. Een paar cruciale woorden zijn genoeg. Met enkele transparante woorden kan de leerling al een groot gedeelte van de boodschap afleiden.

Een aantal voorbeelden van transparante woorden in het Frans:

Frans	Nederlands
La classe	De klas
La famille	De familie
La tomate	De tomaat

### *Ruimte voor eigen keuze*

De leerkracht bakent een kader of context af voor de les met een betekenisvol thema. Dit thema moet ook zelfsturend leren toelaten (Reekmans, Henry & Baeckeland, 2020). Toegankelijke opdrachten die ruimte creëren voor individuele keuzes vormen een enorme meerwaarde. De leerlingen mogen zelf keuzes maken in elke fase van de les (Reekmans et al., 2021). De leerkracht geeft daarbij wel een duidelijk kader. De leerlingen krijgen op deze manier een bepaalde mate van autonomie wat ook de motivatie verhoogt. Hierbij is het wel belangrijk om als leerkracht niet een bepaalde voorkeur of richting vast te leggen aan het begin van de les (Reekmans, Henry & Baeckeland, 2020). Indien dit wel gebeurt is er namelijk minder ruimte voor leerlingen om mee te denken over het thema en invloed te hebben op het creatief proces.

## **B. Wat zijn succesvoorwaarden voor muzisch taalonderwijs?**

Om een les muzisch taalonderwijs te doen slagen, zijn er uiteraard een aantal succesvoorwaarden aan verbonden. Een goede didactische aanpak is hierbij al van groot belang. Daarom verwijst ik terug naar het vorige hoofdstuk (A. Hoe pak je muzisch taalonderwijs aan?) waarin al een aantal belangrijke uitgangspunten worden aangeraakt die nodig zijn voor een succesvolle les muzisch taalonderwijs. Hieronder worden aanvullend nog succesvoorwaarden beschreven die bijdragen aan een geschikte omgeving om deze lessen in te laten plaatsvinden.

### *Positieve attitude van de leerkracht*

De attitude van de leerkracht is bepalend voor de volledige les en voor het klasklimaat waarin de les gegeven wordt. Een open, positieve attitude van de leerkracht is dan ook een vereiste. Wanneer de leerkracht enthousiast lesgeeft, zal dit enthousiasme overgedragen worden op de kinderen. Voed het enthousiasme van de leerlingen dan met positieve bekrachtiging. Een positieve attitude van zowel de leerlingen als de leerkracht zijn namelijk een cruciale voorwaarde om tot leren te komen (Reekmans et al., 2017).

De leerkracht doet ook mee met de muzische activiteiten. Door mee te zingen, dramatiseren en musiceren voelen de kinderen zich ook meer op hun gemak. Een open en veilige sfeer wordt gecreëerd (Reekmans et al., 2017). Zo'n veilige sfeer is van groot belang zodat leerlingen zich deel van de groep voelen en geen oordeel voelen van de leerkracht. Alleen dan durven ze mee te musiceren en verlaagt de spreekdrempel (Reekmans, Henry & Baeckeland, 2020).

### *Tijd, ruimte en autonomie*

Deze voorwaarde sluit voor een deel aan op het vorige. Ook dit punt draagt bij aan een positieve sfeer. Het is belangrijk dat er voldoende tijd en ruimte voorzien wordt zodat de leerlingen kunnen experimenteren (Reekmans et al., 2017). Zowel met de vreemde taal als de creatieve processen. Daar hoort ook bij dat de leerlingen een zekere mate van autonomie verkrijgen van de leerkracht. Dat er ruimte is voor creativiteit, inspraak en eigen keuzes doorheen het proces (Reekmans et al., 2021). In het deel over de aanpak werd dit reeds uitvoeriger beschreven.

### C. Waarom kiezen voor muzisch taalonderwijs?

Waarom zou een school ervoor kiezen om te werken met muzisch taalonderwijs? Door de aanpak van muzisch taalonderwijs te lezen wordt al snel duidelijk dat het veel voordelen geeft voor kinderen. Zoals het versterken van het taalbegrip en de positieve ervaring met de vreemde taal. Hieronder worden kort een aantal voordelen opgesomd van muzisch aan de slag gaan met taal.

- Muzisch leren verhoogt de betrokkenheid van de kinderen, omdat er veel ruimte is voor persoonlijke interpretatie en inbreng (autonomie). Ruimte voor persoonlijke interpretatie spreekt ook de muzische competenties van de leerlingen aan (Reekmans et al., 2017).
- Doordat er geleerd wordt via verschillende leergebieden (taal, beeld, drama, muziek, beweging) kan ieder kind gemakkelijker aansluiting vinden bij zijn eigen leerstijl. Daarnaast blijft kennis op deze manier beter hangen (Reekmans et al., 2017).
- Aan de hand van een muzisch atelier waarbij gebruik gemaakt wordt van meerdere muzische domeinen kun je alle intelligenties aanspreken (Reekmans, Henry & Baecekland, 2020).
- Kinderen zijn van nature nieuwsgierig. Dit moet gekoesterd worden. De vlam van hun natuurlijke nieuwsgierigheid (naar een nieuwe taal) moeten we brandende houden. Dit wordt mogelijk aan de hand van muzisch taalonderwijs (Reekmans, Henry & Baecekland, 2020).

#### *Samenvattend:*

Bij muzisch taalonderwijs worden de leerlingen net zoals bij taalinitiatie ondergedompeld in de vreemde taal. De vreemde taal dient als communicatiemiddel tijdens deze creatieve activiteiten en wordt ondersteund door zintuiglijke impulsen. Er wordt sterk ingezet op verschillende muzische werkvormen om meerdere intelligenties van de leerlingen aan te spreken. De muzische leergebieden versterken zowel het taalbegrip als het taalplezier van de leerlingen. Ze dragen bovendien bij aan een speels en ontspannen klasklimaat. Door de verschillende leergebieden te combineren kan de leerkracht meerdere intelligenties van de leerlingen aanspreken. De leerkracht doet dan ook een beroep op de verschillende soorten geheugen, waardoor de leerlingen weer beter onthouden. Kortom, door muzisch taalonderwijs voelt geen kind zich buitengesloten en wordt er meer leerwinst geboekt.

### 3.1.3 Conclusie deelvraag 1

Muzisch taalonderwijs taalinitiatie Frans biedt voordelen aan die bijdragen aan de taalontwikkeling van jonge kinderen. Als de krachten van taalinitiatie en muzisch taalonderwijs gebundeld worden kan dit een positieve invloed hebben op de taalgevoeligheid en attitude van leerlingen ten opzichte van een vreemde taal.

Muzisch taalonderwijs taalinitiatie Frans kan een goede stap zijn richting de oplossing van het probleem. Het Frans komt steeds minder voor in de leefwereld van het kind, waardoor de interesse voor de taal ook vermindert. In het vijfde leerjaar van de lagere school komen de leerlingen dan plots in contact met de vreemde taal. De meeste leerlingen hebben dan weinig tot geen ervaring met de taal. In eerste instantie zal de nieuwsgierigheid die kinderen

van nature hebben nog in hun voordeel spelen. Maar dit zakt bij sommige leerlingen na een tijd weg. Als er nog prestatiedruk bijkomt kan dit voor sommige leerlingen de motivatie helemaal naar beneden drukken.

Muzisch taalonderwijs taalinitiatie Frans kan dit voor een gedeelte voorkomen. Doordat de kinderen de taal reeds hebben leren kennen in een plezierige, veilige omgeving. Ze hebben de tijd en ruimte gekregen om te experimenteren met de taal, zonder dat er prestaties van hen verwacht werden. De leerlingen stappen dan een stuk zekerder van zichzelf en gemotiveerder voor de taal het formele talenonderwijs binnen.

### 3.2 Deelvraag 2: Hoe kan ik motivatie voor taalinitiatie Frans aanwakkeren bij leerlingen van het 3e leerjaar?

In het praktijkprobleem kwam reeds naar voren dat het de leerlingen vaak aan motivatie ontbreekt. Wanneer ze voor het eerst in contact komen met het Frans is het nog spannend en komt de nieuwsgierigheid die kinderen van nature hebben al snel naar boven. Maar de ervaring leert dat deze nieuwsgierigheid even snel weer kan verdwijnen. Dit wordt bevestigd door de leerkrachten van de 3<sup>e</sup> graad op basisschool de Maaskei. Hoe kunnen leerkrachten deze motivatie voor het Frans aanwakkeren en brandende houden? Om die vraag te beantwoorden wordt er eerst ingezoomd op het begrip motivatie. Wat is motivatie en hoe kan de leerkracht de motivatie van zijn of haar leerlingen stimuleren?

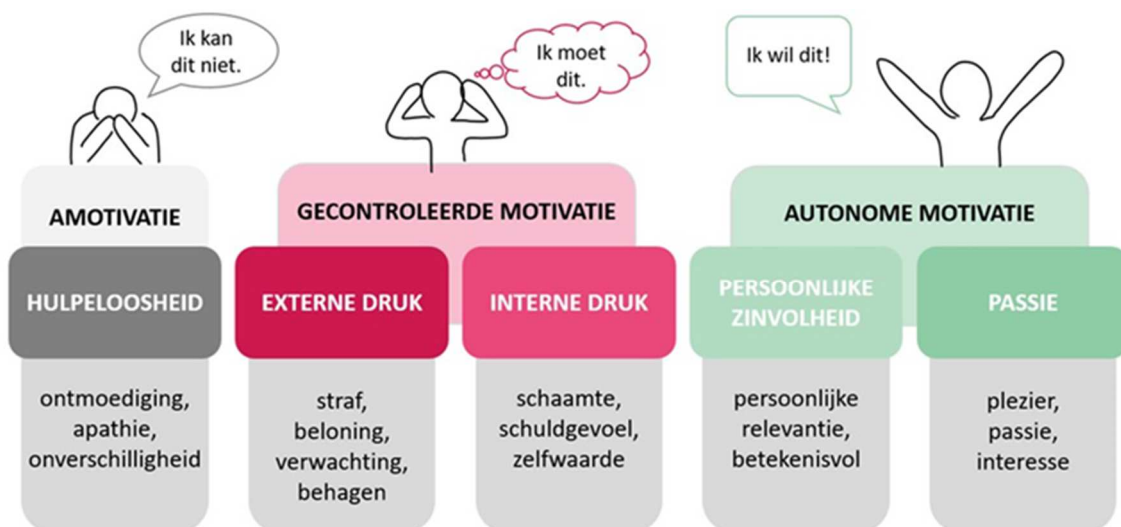
#### 3.2.1 Wat is motivatie en hoe wordt deze beïnvloed?

##### A. Wat is motivatie?

In het woordenboek *Van Dale* wordt motivatie gedefinieerd als de beweegreden of drijfveer om iets te doen. Het is datgene wat iemand tot een bepaald gedrag drijft. Er zijn verschillende manieren waarop de motivatie van mensen beïnvloed kan worden. Dit kan van binnenuit gebeuren en door de omgeving van de persoon. Vandaar dat er verschillende soorten motivatie bestaan.

##### Soorten motivatie

De soorten van motivatie verschillen in hun mate van vrije wil. Het type motivatie waarbij de persoon in kwestie de meeste vrije wil heeft is **autonome motivatie**. Iemand die autonoom gemotiveerd is wilt iets doen vanuit vrije keuze. Daarnaast is er de **gecontroleerde motivatie**. Deze mensen handelen op basis van druk (Dierckx en Hornikx, 2021). Zowel autonome als gecontroleerde motivatie kunnen op verschillende manieren ontstaan en worden dus nog onderverdeeld in 2 nieuwe vormen. Onderstaand schematisch overzicht opgesteld door Liesbeth Dierckx en Ilse Hornikx (2021) maakt dat duidelijk.



De verschillende soorten motivatie (Hornikx & Dierckx, 2021)

Autonome motivatie komt dus voort uit een vrije keuze. Dit kan ontstaan door een passie van die persoon of doordat de persoon de zinvolheid of het belang van het gedrag erkent. Motivatie gedreven door passie of interesse wordt intrinsieke motivatie genoemd. **Intrinsieke motivatie** wordt geïnspireerd door de interesse en het plezier dat een persoon in een activiteit vindt (Dierckx & Hornikx, 2021; Ryan & Deci, 2000). Het gaat om een activiteit waar de persoon energie van krijgt (Dewulf, 2020). Als iemand zich bijvoorbeeld gemotiveerd voelt om een potje voetbal te spelen en zijn motivatie komt voort uit de vreugde die hij ervaart tijdens het spelen, niet uit de belofte van een prijs of enige andere invloed, dan is zijn motivatie intrinsiek. Intrinsieke motivatie ook een gevoel van autonomie omdat het individu handelt uit zijn eigen belang en niets anders. Bij leerlingen kan intrinsieke motivatie voortvloeien uit interesse in het thema van de les of geboeid te zijn door de leerstof.

Autonome motivatie kan ook ontstaan doordat de persoon het persoonlijk belang van het gedrag beseft. Als een persoon zich persoonlijk heeft geïdentificeerd met het belang van het gedrag omdat het de persoon ten goede komt bij het bereiken van een doel, wordt deze bewogen door **geïdentificeerde motivatie**.

Bij deze vorm van motivatie hoeft het individu geen plezier te beleven aan het gedrag en hoeft er niet direct een beloning te zijn. De persoon wordt ook niet gemotiveerd door schuld of schaamte: ze erkent gewoon dat een gedrag gunstig is voor haar ontwikkeling en neemt dat gedrag aan als haar eigen gedrag (Dierckx & Hornikx, 2021; Ryan & Deci, 2000). Een leerling kan bijvoorbeeld erkennen dat het leren van grammatica voor de Nederlandse les een belangrijk middel is om een succesvol schrijver te worden. De leerling is dan bereid om de leeruitdagingen aan te gaan. Geïdentificeerde regulatie wordt gebruikt om een doel te bereiken dat het persoonlijke welzijn en de wensen van een individu beïnvloedt.

Bij gecontroleerde motivatie wordt een bepaald gedrag getoond onder invloed van druk. Deze druk kan zowel intern als extern zijn. Als een persoon gedrag vertoont om een extern geleverde beloning te krijgen, dan gaat het om een externe druk en spreken we over **extrinsieke motivatie** (Dierckx & Hornikx, 2021; Ryan & Deci, 2000). Als iemand bijvoorbeeld de wetenschapsbeurs betreedt omdat hij of zij een cadeaubon voor een restaurant wil winnen, handelt hij of zij niet uit persoonlijke interesse, maar uit een verlangen om de beloning te krijgen. Het gaat hierbij over het voorkomen van straffen en ontvangen van beloningen. Externe motivatie wordt vaak gebruikt om leerlingen aan te moedigen deel te nemen aan een opdracht die ze moeten voltooien, maar waar ze misschien niet echt in geïnteresseerd zijn.

Bij **geïntrojecteerde motivatie** is de bron van motivatie schuld, bezorgdheid of schaamte. Dit inspireert een persoon om gedrag te vertonen, niet omdat hij dat wil, maar omdat hij bang is om het niet te doen uit een gevoel van verplichting (Dierckx & Hornikx, 2021; Ryan & Deci, 2000). Een voorbeeld van geïntrojecteerde regulering is wanneer iemand elke week naar de jeugdbeweging blijft gaan omdat hij bang is voor een negatieve reactie van zijn leeftijdsgenoten bij een evenement van de jeugdbeweging. Hij vindt niet noodzakelijk plezier in de activiteit zelf. Deze vorm van motivatie moet vermeden worden, omdat het angst bevordert. Mensen die geïntrojecteerd gemotiveerd zijn voelen zich niet zelfzeker over hun acties.

Ook in de klas moet er moet gestreefd worden naar autonome motivatie (Vansteenkiste, 2010). Op die manier voeren de leerlingen opdrachten uit omdat ze graag iets willen bijleren, het onderwerp interessant vinden of omdat ze beseffen dat het belangrijk is voor hun ontwikkeling. En niet omdat ze dan een beloning krijgen of een straf ontwijken. En ook niet omdat ze als voorbeeldig willen overkomen bij de leerkracht.

## B. Waarom motiveren?

Het motiveren van leerlingen blijkt vaak een uitdaging voor leerkrachten. Eén van de vragen luidt ook: waarom motiveren?

Gemotiveerde leerlingen in de klas draagt veel voordelen met zich mee. Wanneer leerlingen gemotiveerder zijn voor een activiteit gaan ze meer inzet tonen. Hierdoor gaan de competenties van leerlingen groeien (CEGO, z.d.). En leerlingen die beter presteren krijgen ook meer voldoening. Het draagt dus bij aan zowel de prestaties als het welbevinden van de leerlingen in de klas (Platiau, 2018). Onderzoek bevestigt ook dat autonome motivatie leidt tot een hoger welzijn en geluk van leerlingen.

Leerlingen die gemotiveerd in de schoolbanken zitten geven ook meer zelfvertrouwen aan de leerkracht en dit kan de leerkracht motiveren. Dit werkt trouwens ook omgekeerd. Op deze manier is de cirkel rond en kunnen de leerkracht en zijn of haar klas elkaar motiveren. Motivatie zorgt zo ook voor een betere relatie tussen leerling en leerkracht (Platiau, 2018).

Leerlingen verliezen gaandeweg hun motivatie voor bepaalde vakken. Zowel om leerlingen aan boord te houden, maar ook om leerlingen te doen groeien, is het dus noodzakelijk om als leerkracht inzichten uit de motivatiepsychologie te kunnen toepassen in de klas.

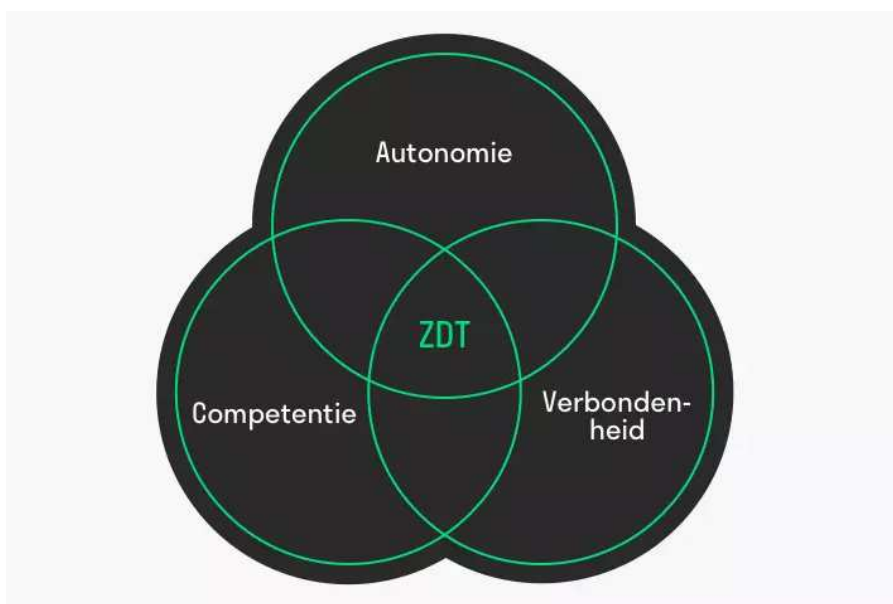
## C. Hoe motiveren?

In dit onderzoek wil ik me focussen op het streven naar autonome motivatie. Extrinsieke beloningen kunnen wel interesse bevorderen waar het nog niet was. Zoals bijvoorbeeld het geven van complimenten (Dierckx & Hornikx, 2021). Maar hoe kun je de intrinsieke motivatie in het kind stimuleren?

Het komt er dus op aan om leerlingen meer autonoom gemotiveerd te krijgen. We kunnen dit doen door in te spelen op 3 universele psychologische basisbehoeften, ook wel vitamines voor groei genoemd: autonomie, competentie en verbondenheid (Dierckx & Hornikx, 2021).

Dit komt voort uit de zelfdeterminatietheorie (ZDT), ontwikkeld door Richard Ryan en Edward Deci (2000). Ryan en Deci zijn hoogleraren psychologie en sociale wetenschappen aan de *University of Rochester*. Hun theorie over de menselijke motivatie stelt dat iedereen over 3 basisbehoeften beschikt: autonomie, competentie en verbondenheid. Wanneer deze behoeften bevredigd worden verhoogt de autonome motivatie.

- Autonomie: het gevoel van individuele vrijheid en zelfbeschikking, onafhankelijkheid
- Competentie: het gevoel van competent te zijn, drang naar beheersing van de uitkomst en eigen ervaringen
- Verbondenheid: het verlangen naar interactie en verbinding met de omgeving



Basisbehoeften voor motivatie volgens de zelfdeterminatietheorie (Deci en Ryan, 2000)

### *Bevorderen van autonomie*

Autonomie wordt ondersteund door de leerlingen keuzes aan te bieden die bij hun leeftijd passen. Leerkrachten kunnen hun leerlingen meer autonomie geven door hen beslissingen te laten nemen in kader van het leerproces. Daarbij kunnen leerlingen inspraak krijgen in de lessen, maar ook daarbuiten (Dierckx & Hornikx, 2021; Ryan & Deci, 2000). In het voorbeeld van een taalles kan er door die keuzes bij leerlingen ook interesse en plezier groeien voor de taal.

Hoogleraar en psycholoog Maarten Vansteenkiste (2010) voegt hier nog een waarschuwing aan toe: "Let wel op: autonomieondersteuning is geen laissez-faire klimaat. Het blijft belangrijk om de leerlingen structuur te bieden. Geef daarbij duidelijk je grenzen aan. Als je de structuur biedt die kinderen nodig hebben is de kans groter dat ze hun interesses realiseren."

Het is dus belangrijk om de leerlingen voldoende keuzes aan te bieden, waarbij ze zelfstandig een beslissing mogen maken. Op die manier krijgen ze een gevoel van zelfbeschikking.

Een andere manier om leerlingen meer autonomie te geven is de zinvolheid van lesonderwerpen uitleggen. Dan begrijpen de leerlingen beter waarom bepaalde activiteiten nodig zijn en wat het nut ervan is (Dierckx & Hornikx, 2021).

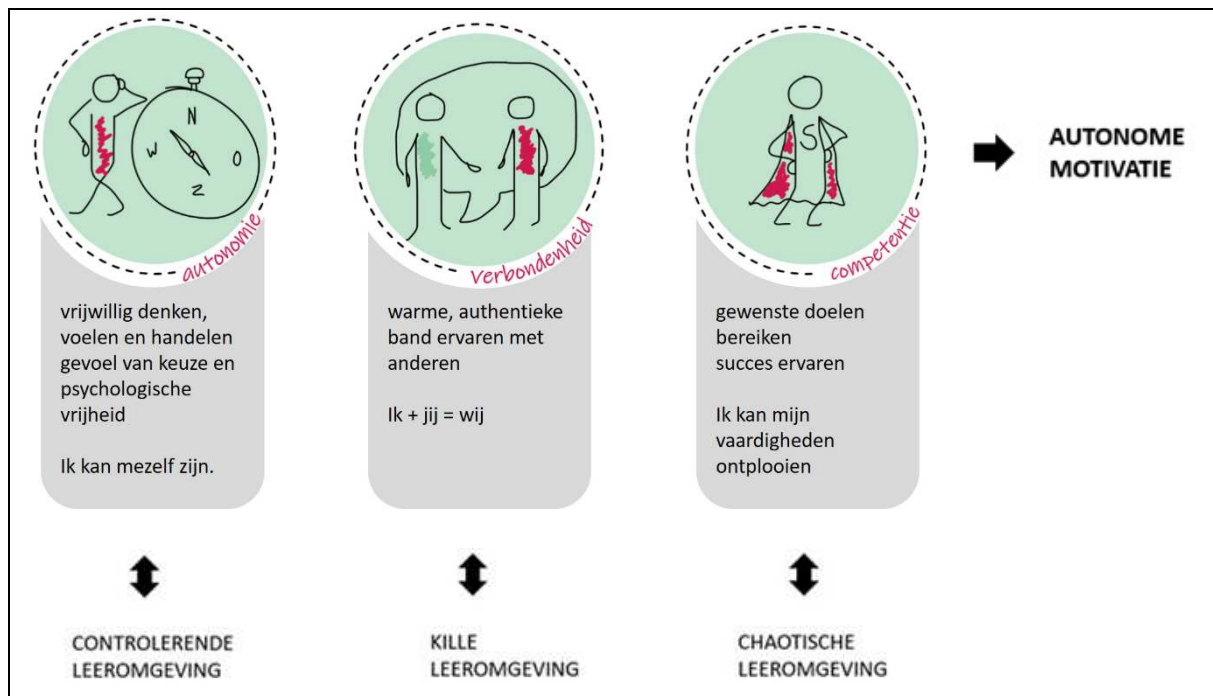
### *Bevorderen van competentie*

Kinderen moeten een gevoel van competentie hebben. Ze voelen zich dan zelfverzekerder en zijn gemotiveerder. Wanneer leerlingen succeservaringen opdoen geeft dat hen een competent gevoel. Een gevoel van competentie kan bereikt worden door de leerlingen activiteiten aan te bieden die zich bevinden in de zone van naaste ontwikkeling (CEGO, z.d.). De zone van naaste ontwikkeling is het aanspreken van het kind op een niveau dat net buiten bereik is van wat een kind op eigen kracht kan. De activiteiten moeten dus een uitdaging vormen voor de leerling, maar ze zijn ook niet te moeilijk om uit te voeren. Wanneer de kinderen daar in slagen, voelen ze dat ze succesvol zijn en geeft hen dit een gevoel van competentie (Dierckx & Hornikx, 2021; Ryan & Deci, 2000). Als leerlingen



gemotiveerd zijn bevinden ze zich dus aan de grens van hun mogelijkheden. Ze geven het beste van zichzelf.

Daarnaast kan competentie ook bereikt worden door structuur te bieden. De leerkracht stelt duidelijke verwachtingen naar de leerlingen toe en geeft daarbij constructieve feedback. Deze oprechte feedback geeft een boost aan de autonome motivatie van kinderen (Vansteenkiste, 2010).



Dierckx en Hornikx (2021)

### Bevorderen van verbondenheid

Leerlingen hebben een verlangen naar interactie en verbinding met hun omgeving (Ryan & Deci, 2000). In dit geval: met de leerkracht en de medeleerlingen. De leerkracht kan hier aan bouwen door actief betrokken te zijn bij de leerlingen. Dit kan door interesse te tonen in de leerlingen zowel tijdens lesactiviteiten als daarbuiten. Het is ook belangrijk dat de leerkracht zich kan inleven in het perspectief van zijn of haar leerlingen. Dan is het gemakkelijker om met hen tot echte interactie te komen (Vansteenkiste, 2010).

Verbondenheid is ook het verlangen om ergens bij te horen. De leerlingen moeten zich opgenomen in de klas voelen, zowel door de leerkracht als door de andere leerlingen. De leerkracht moet dus werken aan positieve, warme relaties in de klas en een positieve, veilige sfeer (Dierckx & Hornikx, 2021). Hoe kun je als leerkracht de relatie met leerlingen verbeteren? Hieronder vermeld ik enkele concrete tips (Onderwijs van morgen, 2020):

- Wees eerlijk en open naar de leerlingen toe.
- Geef complimenten enkel als ze oprecht en constructief zijn.
- Leerlingen moeten het gevoel hebben dat ze fouten mogen maken.
- Houd rekening met de noden van de leerlingen om optimaal te presteren.

Naast het inspelen op de 3 basisbehoeften volgens de zelfdeterminatietheorie zijn er nog enkele handvaten voor leerkrachten om autonome motivatie bij leerlingen te stimuleren. Eén van de belangrijkste handvaten: motivatie is besmettelijk. Leerlingen worden gemotiveerd en geprikkeld door het enthousiasme van de leerkracht. Enthousiaste leerkrachten hanteren een meer autonomie ondersteunende stijl van lesgeven en vormen een positief voorbeeld voor de kinderen. Dit werkt ook nog eens competentiebevorderend. Onderzoek bevestigt ook dat non-verbaal gedrag de leerlingen kan motiveren. Let als leerkracht dus op het gebruik van intonatie, houding en mimiek. De manier van communiceren kan een groot verschil maken (Vansteenkiste, 2010).

#### **D. Hoe wordt motivatie zichtbaar?**

Er zijn een aantal signalen waaraan je kunt merken dat de leerlingen in de klas gemotiveerd en betrokken zijn bij de les. Het CEGO, centrum voor welbevinden en betrokkenheid, stelde een lijst op met signalen waardoor motivatie en betrokkenheid bij kinderen zichtbaar wordt. Wanneer enkele van deze signalen optreden bij een leerling in de klas, kan vastgesteld worden dat het kind betrokken is bij de activiteit.

<b>SIGNALEN BETROKKENHEID</b> Opgesteld door het CEGO	
1	Concentratie
2	Doorzetting en motivatie
3	Energie en intense mentale activiteit
4	Alertheid en aandacht voor details
5	Bevrediging van exploratiedrang

Motivatie gaat gepaard met een hoge concentratie. De leerling is dan werkelijk geconcentreerd en vergeet daardoor de tijd. Deze heeft vaak maar aandacht voor één activiteit en laat deze dan ook niet los. Storende prikkels dringen niet door bij deze persoon. Een hoge concentratie gaat ook vaak samen met meer creativiteit (CEGO, z.d.; Dierckx & Hornkix, 2021).

Indien een leerling gemotiveerd is blijft deze zich vast in de activiteit zet ook door tot het volledig afgewerkt is. De leerling verliest dan ook het besef van tijd en zet door tot het einde. Betrokken activiteit neigt ernaar niet op de houden. Kinderen zoeken deze mentale staat van zijn instinctief op en proberen deze in stand te houden (CEGO, z.d.).

Wanneer een leerling betrokken is stelt deze zich volledig open voor de ervaring. Alle gewaarwordingen worden doorleefd. De leerlingen neemt alles op mijn zijn zintuigen: bewegingservaringen, kleuren, geuren, klanken en smaken. De verbeelding en het denkvermogen worden hierdoor aangesproken. Ook krijgen leerlingen nieuwe energie wanneer ze voor een bepaalde activiteit gemotiveerd zijn (CEGO, z.d.).

De gemotiveerde leerling is ontvankelijk voor alle prikkels om hem heen. Hij kijkt scherp toe en ziet en hoort alle details. Alle zintuigen worden ingezet om alles wat nieuw en boeiend is op te vangen. Vaak zien we bij jonge leerlingen dan een tong uit de mond, dit wijst op een

uiterste inspanning om de taak goed uit te voeren. De leerling vertoont ook een hogere reactiesnelheid dan gewoonlijk (CEGO, z.d.).

Kinderen bezitten van nature een exploratiedrang. Ze willen wereld ontdekken, erover leren en ervaren. Deze exploratiedrang is de bron voor betrokkenheid en motivatie. Leerlingen die gemotiveerd zijn nemen spontaan initiatieven. Ze vinden deze genoegdoening in het spel of de activiteit (CEGO, z.d.).

Tenslotte zorgt motivatie bij leerlingen ook voor een gevoel van competentie, trots en plezier (Dierckx & Hornikx, 2021).

Bovenstaande signalen kunnen ook gezien worden als goede redenen om de leerlingen in de klas te motiveren. Welke leerkracht wil nu niet een klas vol energieke, geconcentreerde, alerte leerlingen die doorzetten?

#### *Samenvattend:*

Het stimuleren van de autonome motivatie bij leerlingen is ontzettend belangrijk. Volgens de zelfdeterminatietheorie kan de motivatie bevorderd worden door op 3 basisbehoeften in te spelen. Bied de leerlingen meer autonomie door hen keuzes te laten maken. Voorzie succesmomenten door haalbare uitdagingen die de leerlingen een gevoel van competentie geven. Werk aan verbondenheid en positieve relaties met de leerlingen door als leerkracht open te zijn en oprechte feedback te geven. Wanneer deze behoeften worden bevredigd zullen leerlingen geconcentreerder, alerter en energiever zijn tijdens de les. Ze zetten door tot de opdracht vervuld is en nemen sneller initiatieven.

### **3.2.2 Conclusie deelvraag 2**

Het is dus belangrijk als leerkracht de autonome motivatie van de leerlingen te stimuleren. Dit kan toegepast worden op het motiveren van de leerlingen voor Frans. Wanneer leerlingen gemotiveerd zijn voor Frans groeien hun competenties en dus ook hun voldoening. Het draagt dus bij aan zowel de prestaties als het welbevinden van de kinderen.

Door in te spelen op de basisbehoeften van het kind kan de leerkracht aan de slag met het motiveren van zijn of haar klas.

### **3.2.3 Conclusie deelvraag 1 en 2**

In de eerste twee deelvragen werden muzisch taalonderwijs taalinitiatie Frans en het motiveren van leerlingen onderzocht. Welke rol kan taalinitiatie Frans en muzisch taalonderwijs dan spelen in het motiveren van de leerlingen voor deze taal? Een van de hoofddoelen van taalinitiatie Frans is tenslotte het aankweken van een positieve attitude bij de leerlingen ten opzichte van de vreemde taal.

Muzisch taalonderwijs taalinitiatie Frans zet in op een veilige sfeer waarin leerlingen op een positieve manier in contact komen met het Frans. Dit wordt verwezenlijkt door speelse,

muzische activiteiten en een open, positieve houding van de leerkracht. Dit draagt bij aan een positieve attitude van de leerlingen ten opzichte van de taal. Dit is een belangrijke basis.

Doordat de vreemde taal wordt ingezet als communicatiemiddel, ligt de motivatie ook hoger. Het is voor de leerlingen geen doel om goed Frans te kunnen spreken, maar het gaat erom wat ze met die taal kunnen doen: een lied zingen, een spel spelen, een verhaal vertellen enzovoort. Ze leren al doende, spelenderwijs. Hierdoor vervalt de nutsvraag die leerlingen zich vaker stellen en het besef van een leermoment. Het verhoogt niet alleen de motivatie, maar ook de spreekdurf en het woordbegrip.

Muzisch taalonderwijs taalinitiatie Frans zet ook in op de drie basisbehoeften voor motivatie. Door de leerlingen vanaf het begin van les al inspraak te laten hebben op het creatieve proces verkrijgen de leerlingen een bepaalde mate van autonomie. Door uitdagende muzische activiteiten te voorzien wordt ingespeeld op het gevoel van competent te zijn van de leerlingen. Ook geeft de leerkracht hen oprechte feedback. De verbondenheid wordt bevorderd doordat er ruimte is voor de leerlingen om fouten te maken. Er is geen oordeel, maar er wordt gewerkt aan een veilig en positief klimaat, waarbij elke leerling aan de slag kan met zijn unieke leerstijl.

Uit deze inzichten vloeien ook de ontwerpeisen voor het uiteindelijke product, een lessenreeks, voort. Deze werden dan ook opgenomen bij 4.1 ontwerpeisen.

Muzisch taalonderwijs, taalinitiatie Frans en het motiveren van kinderen voor een taal gaan dus hand in hand.

### 3.3 Deelvraag 3: In hoeverre zijn de leerlingen van basisschool de Maaskei gemotiveerd voor Frans?

Om een antwoord te vinden op de onderzoeksvraag is het belangrijk om erachter te komen hoe gemotiveerd de leerlingen van basisschool de Maaskei reeds zijn voor de Franse taal. Om een beginsituatie op te maken van de leerlingen op basisschool de Maaskei gebruikte ik twee enquêtes.

Mijn onderzoek focust zich op de leerlingen van het 3<sup>e</sup> leerjaar. Deze leerlingen hebben nog nooit les gehad in het Frans. Daarom heb ik ook een vragenlijst laten invullen door de leerlingen van de 3<sup>e</sup> graad. Zij zijn zeker voldoende in contact geweest met het Frans op school om hun mening te kunnen geven.

#### 3.3.1 Bevraging 3<sup>e</sup> graad

##### *SRQ-A vragenlijst*

Hoe groot is de motivatie voor Frans bij de leerlingen op basisschool de Maaskei? De leerlingen van het 5<sup>e</sup> en 6<sup>e</sup> leerjaar krijgen nu respectievelijk één jaar en twee jaar Frans. Ze zijn dus veelvuldig in contact gekomen met de taal. Hebben de leerlingen een positieve attitude ten opzichte van de taal en de lessen Frans?

Om die vraag te beantwoorden heb ik gebruik gemaakt van de SRQ-A vragenlijst. De afkorting staat voor Academic Self-Regulation Questionnaire. Deze vragenlijst is ontworpen door Richard Ryan en James Connell (1998). De vragen zijn bedoeld om te achterhalen wat de motivatie van leerlingen is om te werken in de klas. Deze versie is gemaakt voor leerlingen uit een klas aan het einde van het lager onderwijs en daarmee geschikt voor de 3<sup>e</sup> graad.

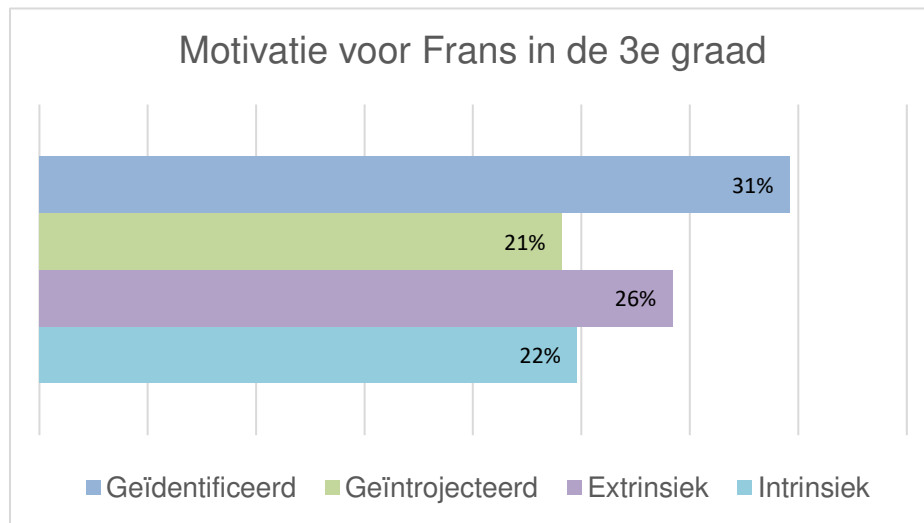
In de vragenlijst staan twee hoofdvragen:

- Waarom maak jij je huiswerk Frans?
- Waarom werk je mee in de les Frans?

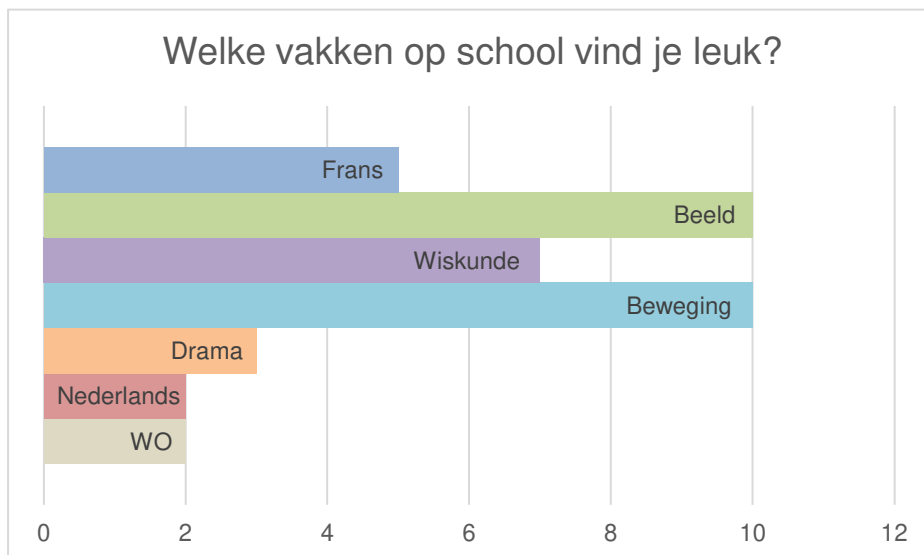
Onder elke vraag volgen 8 stellingen. Bij elke stelling geeft de leerling aan op een schaal in hoeverre hij of zij het er mee eens is. De vragenlijst toont uiteindelijk de mate waarop de leerling autonoom of juist gecontroleerd gemotiveerd is. Hierbij wordt gebruik gemaakt van de 4 soorten motivatie: intrinsieke motivatie, extrinsieke motivatie, geïntrojecteerde motivatie en geïdentificeerde motivatie. De vragenlijst is vooral handig om de hoeveelheid autonome en gecontroleerde motivatie te vergelijken.

##### *Resultaten*

Ik heb de vragenlijst laten invullen door 40 leerlingen uit de 3<sup>e</sup> graad op basisschool de Maaskei. Onderstaande grafiek laat zien in welke mate bepaalde soorten motivatie gemeten zijn bij deze leerlingen.



De resultaten liggen zeer dicht bij elkaar. Het valt wel op dat de intrinsieke motivatie op de derde plaats belandt, dit is een redelijk lage score. Dit kan dus betekenen dat er minder leerlingen gemotiveerd zijn door een passie of interesse voor Frans. Dit komt overeen met de antwoorden op een bijkomende vraag die ik stelde aan de leerlingen. Ik vroeg hen welke vakken op school ze graag deden. Slechts 5 van de 40 leerlingen gaven aan dat ze Frans leuk vonden. Vakken die zeer hoog scoren waren beeld en beweging. Dit laat duidelijk zien dat muzische vakken een grote impact hebben op het plezier en de motivatie van de leerlingen.



Terug naar de resultaten van de SRQ-A vragenlijst. Meer leerlingen zijn gemotiveerd door geïdentificeerde en extrinsieke motivatie. Dit is ook terug te zien in sommige antwoorden die de leerlingen geven in de vragenlijst.

Geïdentificeerde motivatie (beseft het belang voor de ontwikkeling)

Zo zijn bijvoorbeeld 23 van de 40 leerlingen het *helemaal eens* met de stelling:  
**Ik maak mijn huiswerk Frans omdat het belangrijk is om mijn huiswerk te maken.**

En 50% van de leerlingen is het *helemaal eens* met de stelling:

**Ik werk mee in de les Frans omdat het belangrijk is om te werken in de klas.**

Extrinsieke motivatie (externe druk; straf ontwijken of beloning ontvangen)

Het is daarbij wel opvallend hoeveel leerlingen gestuurd worden door een externe druk.

Van de 40 zijn 24 leerlingen het eens met de stelling:

**Ik werk mee in de les Frans zodat de leerkracht niet boos wordt op mij.**

Daarbij is 50% van de leerlingen het eens met de stelling:

**Ik maak mijn huiswerk Frans omdat ik wil dat de leerkracht mij een goede leerling vindt.**

Deze laatste twee stellingen zijn een duidelijk gevolg van externe druk. Een groot gedeelte van de leerlingen geeft toch aan dat hun motivatie hiervan afhankelijk is.

### 3.3.2 Bevraging 3<sup>e</sup> leerjaar

Mijn onderzoek en dus ook het uittesten van het ontwerp gebeurde in het 3<sup>e</sup> leerjaar van basisschool de Maaskei. Ik wilde dus meten in hoeverre de leerlingen reeds gemotiveerd zijn voor Frans voordat de lesactiviteiten gegeven worden. De leerlingen hebben echter nog nooit les gehad in het Frans dus kon ik geen gebruik maken van de SRQ-A vragenlijst. Om toch een beginsituatie te vast te stellen, stelde ik de leerlingen een aantal vragen in de vorm van een enquête. Deze enquête heb ik overigens ook gebruikt om informatie over de klas te verzamelen voor het ontwikkelen van een product. Een lege versie van de enquête vindt u in de bijlagen.

#### *Motivatie voor Frans*

In eerste instantie was ik benieuwd waar de leerlingen eventueel met Frans in contact waren gekomen. De meest gegeven antwoorden waren: op vakantie, op TV en in een liedje. Slechts 4 van de 20 leerlingen hadden wel eens Frans gehoord op school. Dit is niet verwonderlijk aangezien de leerlingen geen taalinitiatie of lessen Frans krijgen in deze klas.

Ik probeerde ook te polsen in hoeverre de leerlingen op voorhand al gemotiveerd zouden zijn voor een les Frans. Daarom stelde ik hen de vraag: *Hoe zou je het vinden om een les Frans te krijgen?* De antwoorden waren verdeeld. De helft van de klas (50%) was enthousiast voor een les Frans en koos voor het antwoord: *heel leuk*. Leerlingen zijn op deze jonge leeftijd vaak van nature al nieuwsgierig naar een nieuwe taal. Toch gaf een groot gedeelte van de klas (30%) aan dat ze niet goed wisten of ze het leuk zouden vinden. Ook dit is niet verwonderlijk. De leerlingen kunnen zich misschien geen voorstelling maken bij een les in een vreemde taal die ze niet begrijpen. De overige 20% verspreidde zich over de antwoorden: *leuk*, *niet leuk* en *helemaal niet leuk*.

#### *Overige interesses*

De enquête gaf een beeld van de motivatie van de leerlingen voor Frans. In deze enquête zaten ook nog vragen verwerkt om de beginsituatie van de klas beter te kunnen kaderen. Deze vragen gingen voornamelijk over de persoonlijke voorkeuren en interesses van de

leerlingen. De informatie die daar uit kwam was bruikbaar bij het ontwerpen van lesactiviteiten.

Een vraag uit de enquête: *Welke van deze onderwerpen vinden jullie interessant?*

Ik lijstte een aantal thema's op waar de lessen over konden gaan en liet de leerlingen aanduiden wat zij het meest interessant of leuk zouden vinden. Hier kwam een duidelijke voorkeur naar boven. 16 van de 20 leerlingen kozen voor het thema *dieren*. Daarom is dat het thema van de eerste lesactiviteit geworden. Andere thema's die hoog eindigde waren: *sport, schilderen* en *muziek*.

Een andere vraag luidde: *Als je een les Frans zou krijgen, wat zou je dan het liefste doen tijdens die les?*

De leerlingen konden kiezen tussen verschillende activiteiten gelinkt aan muzische werkvormen en spel. De helft van de klas zou het liefste een activiteit rond *beeld* doen. De kans is groot dat de leerlingen voor beeld kozen, omdat ze dit het best kennen vanuit hun klaspraktijk. Daarnaast werd er veelvuldig gekozen voor: *dans, bewegen op muziek* en *een spel spelen*.

Deze informatie is bruikbaar bij het opstellen van ontwerpeisen voor de lesactiviteiten. Deze worden dan ook opgenomen bij 4.1 ontwerpeisen.

### 3.3.3 Conclusie deelvraag 3

De motivatie van de leerlingen uit de 3<sup>e</sup> graad wordt door verschillende elementen beïnvloed. Een heel aantal leerlingen zien de meerwaarde van het meewerken tijdens de les en het maken van hun huiswerk in. Ze tonen bijpassend gedrag omdat ze het belang ervan erkennen. Toch zijn er weinig leerlingen met een interesse voor de Franse taal. Ook duiden veel antwoorden in de enquête nog op een externe druk die op de leerlingen wordt uitgeoefend. Wel is het opvallend dat veel van deze leerlingen een enthousiasme hebben voor de leergebieden beweging en beeld. De scores van deze werkvormen liggen een stuk hoger dan andere vakken. De muzische werkvormen motiveren hen dus wel degelijk.

In het 3<sup>e</sup> leerjaar zijn de jonge kinderen voor een groot deel nog nieuwsgierig naar de vreemde taal. Het is als leerkracht dus de uitdaging om deze vlam bij de leerlingen brandende te houden. Daarbij ook voorkomen dat de leerlingen enkel nog gemotiveerd zijn voor de Franse les om een goede indruk na te laten bij de leerkracht of een straf te vermijden. Het doel is autonome motivatie en die kan zeker nog verbeteren.



## 4 Ontwerpen

Om de leerlingen uit het 3<sup>e</sup> leerjaar van basisschool de Maaskei te motiveren voor Frans heb ik een product ontwikkeld. Ik heb 3 lesactiviteiten ontworpen waarmee ik aan de slag ben gegaan in de klas. In dit hoofdstuk licht ik toe hoe het ontwerp is toegespitst op de inzichten uit de literatuurstudie en bevraging en hoe de try-out is verlopen in het 3<sup>e</sup> leerjaar.

### 4.1 Ontwerpeisen

#### 4.1.1 Op basis van de literatuurstudie en bevraging leerlingen

Door het bestuderen van verschillende bronnen en het bevragen van de leerlingen van de Maaskei zijn er een aantal ontwerpeisen naar boven gekomen waar rekening mee gehouden moet worden bij het ontwerpen van een product. In onderstaande tabel staan de verschillende ontwerpeisen per deelvraag opgesomd.

ONTWERPEISEN
Op basis van de literatuurstudie voor deelvraag 1 <b>Wat is muzisch taalonderwijs taalinitiatie Frans?</b>
<p><i>Taal</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Taalbad, de leerkracht spreekt voornamelijk Frans</li> <li>• Natuurlijke manier van taalleren</li> <li>• Herhaling van de Franse woorden</li> <li>• Focus ligt op actief luisteren en begrijpen (receptieve vaardigheden)</li> <li>• Leerlingen ruimte geven om mee te doen, maar niet verplichten Frans te spreken</li> <li>• Gebruik maken van transparante woorden</li> </ul> <p><i>Muzisch</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Spelenderwijs aan de slag</li> <li>• Met muzische activiteiten (beweging, muziek, beeld, drama)</li> <li>• Zintuigen prikkelen a.d.h.v. muzische werkvormen</li> <li>• Variëren in werkvormen</li> </ul> <p><i>Context</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Thema van de les is aangepast aan de jonge leeftijd en hun leefwereld</li> <li>• Betekenisvolle, rijke en realistische context</li> <li>• Autonomie voor de leerlingen, door hen keuzes aan te bieden</li> <li>• Zorgen voor een veilige sfeer</li> <li>• Inspelen op de interesses van de leerlingen</li> <li>• Starten en eindigen met een ritueel</li> <li>• De leerkracht musicceert, danst, zingt mee voor een veilige sfeer</li> </ul>

Op basis van de literatuurstudie voor deelvraag 2

**Hoe kan ik motivatie voor taalinitiatie Frans aanwakkeren bij leerlingen van het 3e leerjaar?**

- Een thema waar je zelf gepassioneerd over bent kun je beter overbrengen
- Les koppelen aan de leefwereld van het kind verhoogt motivatie

*Autonomie*

- Kinderen zelf keuzes laten maken
- Kinderen mogen initiatieven nemen
- Kinderen nemen beslissingen in kader van het leerproces

*Competentie*

- Gestructureerd werken
- Opdrachten die uitdagen, maar niet te moeilijk zijn
- Tijd en ruimte voor de leerlingen

*Verbondenheid*

- Werken aan positieve relaties

Op basis van de bevraging voor deelvraag 3

**In hoeverre zijn de leerlingen van basisschool de Maaskei gemotiveerd voor Frans?**

Op basis van de bevraging van het 3<sup>e</sup> leerjaar (inspelen op interesses)

*Werkvormen*

- Beeld
- Dans
- Bewegen op muziek

*Thema's*

- Dieren
- Sport
- Schilderen
- Muziek

Aanvullend op de ontwerpeisen zijn er ook nog aandachtspunten voor de leerkracht die de lesactiviteiten geeft. Door met deze aandachtspunten rekening te houden worden de activiteiten sterker.

**AANDACHTSPUNTEN**

Voor de leerkracht bij het geven van de lesactiviteiten

Op basis van de literatuurstudie voor deelvraag 1  
**Wat is muzisch taalonderwijs taalinitiatie Frans?**

*Taal*

- Spreek voornamelijk Frans (taalbad)
- Herhaling van de Franse woorden
- Duidelijk en traag spreken
- Correcte Franse uitspraak
- Gebruik maken van korte zinnen

*Ondersteun taal met*

- Intonatie
- Gestiek
- Mimiek
- Visualisaties
- Uitbeelden
- Audio

*Houding leerkracht*

- Positief aanmoedigen van de leerlingen\*
- De leerkracht is enthousiast\*
- Leerkracht durft mee te musiceren\*

Op basis van de literatuurstudie voor deelvraag 2  
**Hoe kan ik motivatie voor taalinitiatie Frans aanwakkeren bij leerlingen van het 3e leerjaar?**

*Autonomie*

- Stem (intonatie) en mimiek gebruiken om enthousiasme te tonen\*

*Competentie*

- Oprechte feedback
- Complimenten geven aan de leerlingen\*

*Verbondenheid*

- Betrokken zijn met de leerlingen en hun werk
- Eerlijke, open houding leerkracht
- Meedoen met het musiceren, bewegen en uitbeelden\*

\* Deze aandachtspunten zijn belangrijk voor beide deelvragen

## 4.1.2 Op basis van het interview met basisschool de Maaskei

Tijdens de verschillende interviews met de directie en de leerkrachten van de 3<sup>e</sup> graad van basisschool de Maaskei kwam ik er al snel achter dat er op deze school geen taalinitiatie gegeven wordt. De leerlingen komen dus met het Frans in contact vanaf het formele taalonderwijs. Voor mijn ontwerp moest ik er dus rekening mee houden dat dit voor de leerlingen volledig nieuw was. Dit deed ik onder andere door goed aan de leerlingen uit te leggen wat er tijdens een Franse lesactiviteit zou gebeuren en wat er van hen verwacht werd. Ook creëerde ik een veilige sfeer door als leerkracht zelf mee te doen met alle muzische activiteiten. De leerlingen werden ook nooit verplicht om zelf Frans te spreken.

Voorbeelden van hoe ik heb ingespeeld op de ontwerpeisen en de informatie van de klas worden gegeven in hoofdstuk 4.2.1 lesactiviteiten.

## 4.2 Het ontwerp

### 4.2.1 Lesactiviteiten

Ik heb 3 lesactiviteiten ontworpen om uit te testen in het 3<sup>e</sup> leerjaar. Deze activiteiten vindt u terug in de bijlagen.

#### *Eindtermen*

Voor taalinitiatie Frans zijn er geen eindtermen opgesteld. In de lesvoorbereiding wordt er wel naar eindtermen verwezen. Dit zijn eindtermen voor de 3<sup>e</sup> graad van het lager onderwijs. Het is zinvol deze eindtermen op te nemen in het ontwerp aangezien taalinitiatie een opstap vormt voor het formele taalonderwijs. Het is belangrijk voor de leerkracht om te weten wat de leerlingen uiteindelijk moeten bereiken om zo op een gestructureerde manier een leerlijn te kunnen opbouwen.

Van elke lesactiviteit geef ik hieronder een korte omschrijving en licht ik enkele keuzes toe. In de tabel wordt steeds een ontwerpeis genoemd die daarna toegelicht wordt.

#### *En safari*

Bij de lesactiviteit 'en safari' vertrekt de leerkracht samen met de leerlingen op safari. Dit doen ze door samen het verhaal te creëren en te dramatiseren. De leerlingen komen op hun pad allerlei dieren tegen die ze op hun eigen manier uitbeelden.

<b>Enkele keuzes toegepast op de ontwerpeisen</b>
Inspelen op de interesses van de leerlingen & Les koppelen aan de leefwereld van het kind verhoogt motivatie
Het thema van de les is safaridieren. Hiermee speel ik in op de interesses van de leerlingen want dit was het populairste onderwerp uit de enquête. Ook sluit het thema dieren aan op de leefwereld van het kind.
Zintuigen prikkelen
De zintuigen van de leerlingen worden geprikkeld door de dierengeluiden en sfeerbeelden aan het begin van de les.
Variëren in muzische werkvormen & Inspelen op de interesse voor beeld en beweging

De muzische werkvormen waarmee de leerlingen dan aan de slag gaan zijn beeld en drama. Daarnaast stellen ze ook een verhaal op.
<b>Herhaling van de Franse woorden</b>
De Franse benamingen van de dieren worden doorheen de lesactiviteit meerdere keren herhaald. De leerkracht benoemt de dieren telkens wanneer de leerlingen dieren hebben getekend, uitgebeeld of toegevoegd aan het verhaal. De leerlingen worden niet verplicht zelf Frans te spreken.
<b>Gebruik maken van transparante woorden</b>
De leerkracht maakt zoveel mogelijk gebruik van transparante woorden. Zowel voor de dieren (éléphant, crocodile, girafe,...) als voor het bemoedigen van de leerlingen (bravo, super).
<b>Kinderen zelf keuzes laten maken</b>
De leerlingen krijgen inspraak in het verhaal. Door dierengeluiden te maken bepalen zij hoe het verhaal verder verloopt en hebben ze dus een bepaalde mate van autonomie.

### *La danse corporelle*

De leerlingen bedenken een dans waarbij ze verschillende lichaamsdelen apart gebruiken. Daarnaast maken ze ook een gedicht (ritmische tekst).

Ik heb ervoor gekozen dezelfde structuur te gebruiken als in de les 'en safari'. Taalinitiatie Frans is nog volledig nieuw en onwennig voor deze leerlingen. Door een gelijkaardige structuur in de les te gebruiken is dit voor de leerlingen herkenbaar. Dit creëert een veilige sfeer. Om nog voldoende te variëren heb ik een andere muzische werkvorm gekozen: dans.

<b>Enkele keuzes toegepast op de ontwerpisen</b>
<b>Spelenderwijs aan de slag &amp; Met muzische activiteiten</b>
De leerlingen zijn op een speelse manier bezig met de Franse taal, door middel van dans en ritmische teksten.
<b>Focus ligt op actief luisteren en begrijpen (receptieve vaardigheden) &amp; Leerlingen ruimte geven om mee te doen, maar niet verplichten Frans te spreken</b>
De leerlingen worden niet verplicht Frans te spreken. De leerkracht zal het gedicht opzeggen terwijl de leerlingen dansen op de muziek.
<b>Kinderen zelf keuzes laten maken &amp; Kinderen mogen initiatieven nemen</b>
De leerlingen hebben inspraak in het gedicht en kiezen zelf met welk lichaamsdeel ze willen dansen.
<b>Opdrachten die uitdagen, maar niet te moeilijk zijn</b>
Wanneer de leerlingen ontdekken dat ze ondanks de vreemde taal kunnen meedoen met de dans, geeft hen dit een competent gevoel.
<b>Inspelen op de interesse voor beeld en beweging</b>
Een groot deel van de leerlingen koos voor de muzische activiteit dans in de enquête. Zo speelt de les in op hun voorkeuren.
<b>De leerkracht musicceert, danst, zingt mee voor een veilige sfeer</b>
De leerkracht zorgt voor een veilige sfeer door zelf mee te dansen en bewegen.
<b>Herhaling van de Franse woorden &amp; Taalbad, de leerkracht spreekt voornamelijk Frans</b>
De Franse woorden voor de lichaamsdelen worden doorheen de les vaak herhaald. Ritmische teksten dragen ook bij aan het onthouden van woorden.

### *Orchestre percussions*

De laatste lesactiviteit is een workshop uit het boek *Vertaalde Verbeelding* (Reekmans et al., 2017). Bij deze les vormde lichaamspercussie het vertrekpunt. De kinderen maken muziek met hun verschillende lichaamsdelen, zo kiezen ze ook hun eigen ‘geluid’. De leerlingen maken voor hun geluid een partituur door een beeld te schilderen. Deze beelden kunnen in nieuwe volgorden weer nieuwe muziekstukjes opleveren. Een percussie-orkest is gevormd.

<b>Enkele keuzes toegepast op de ontwerpeisen</b>
<b>Kinderen zelf keuzes laten maken</b>
De leerlingen hebben autonomie doordat ze veel keuzes mogen maken. Ze kiezen hun geluid en kiezen er een beeld bij. Aan het einde van de les kiezen ze de volgorde van de geluiden voor het muziekstuk.
<b>Herhaling van de Franse woorden</b>
De Franse woorden worden vaak herhaald doordat de lichaamsdelen telkens worden gebruikt voor verschillende geluiden.
<b>Inspelen op de interesse voor beeld en beweging</b>
<b>Een thema waar je zelf gepassioneerd over bent kun je beter overbrengen</b>
In deze les komen de muzische werkvormen muziek en beeld voor. Zowel schilderen als muziek zijn thema's waarmee de kinderen graag aan de slag willen gaan volgens de enquête. Dit zijn ook thema's waar ik zelf gepassioneerd over ben en daar kan ik als leerkracht gemakkelijk enthousiast over zijn.
<b>Zintuigen prikkelen a.d.h.v. muzische werkvormen</b>
De zintuigen van de leerlingen worden onmiddellijk geprikkeld doordat de leerkracht een stukje lichaamspercussie opvoert bij de opstart van de les.
<b>Focus ligt op actief luisteren en begrijpen (receptieve vaardigheden)</b>
De focus in deze les ligt op het actief luisteren. De leerlingen horen hoe de leerkracht de lichaamsdelen telkens benoemt terwijl ze een muziekstuk maken.

## **4.2.2 Try-out**

### *Observatie met kijkwijzer*

Deze 3 lesactiviteiten heb ik uitgeprobeerd op basisschool de Maaskei in het 3<sup>e</sup> leerjaar. De lessen heb ik vastgelegd op beeld, zodat ik deze na afloop goed kon observeren. Aan de hand van die observaties kan ik de motivatie van de leerlingen tijdens de les bepalen. Hiervoor stelde ik een kijkwijzer op (zie bijlagen).

De focuspunten uit de kijkwijzer zijn gebaseerd op de signalen van betrokkenheid opgesteld door het CEGO en op de *Assesment tool* van ArtiCULan. Deze originele kijkwijzers kunt u raadplegen op respectievelijk: <https://vorming.cego.be/downloads/> en <https://www.articulan.eu/products/>.

De focuspunten uit de kijkwijzer zijn ook verbonden aan de ontwerpeisen voor de lesactiviteiten. Enkele voorbeelden om dit te duiden:

<b>Ontwerpeisen</b>	<b>Focuspunt</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Zorgen voor veilige sfeer</li> <li>• Open, enthousiaste houding leerkracht</li> <li>• Spelenderwijs aan de slag</li> </ul>	<span style="font-size: 2em;">}</span> Warm klasklimaat
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Franse woorden herhalen</li> <li>• Transparante woorden gebruiken</li> <li>• Zintuigen prikkelen</li> </ul>	<span style="font-size: 2em;">}</span> Communicatie en interactie

### Resultaten

De drie lesactiviteiten werden in onderstaande volgorde gegeven aan de leerlingen:

1. En safari
2. La danse corporelle
3. Orchestre percussions

Doorheen de lessenreeks is er een evolutie te merken.

1. En safari

De leerlingen zijn nog wat onwennig aan het begin van deze les. Sommige leerlingen worden verlegen van het feit dat ik Frans spreek tegen hen. Anderen vinden het voornamelijk grappig. Dit is dan ook volledig nieuw voor hen. Hierdoor is de concentratie soms iets lager en leiden de leerlingen elkaar af met grapjes.

Als ik iets uitbeeld of hun zintuigen op een andere manier prikkel, is de aandacht is er wel direct. Wanneer de leerlingen verschillende dierengeluiden horen en sfeerbeelden zien bij de introductie van de les, beginnen sommigen vanzelf al enkele bewegingen te maken en dieren uit te beelden. Ze voelen zich veilig genoeg om te bewegen en uit te beelden.

Naarmate de les vordert begrijpen de leerlingen beter wat er van hen verwacht wordt en komen ze sneller met ideeën voor het verhaal. Wanneer de les tot een einde komt geven veel leerlingen aan dat ze het jammer vinden dat de les al voorbij is. Ze vonden het dus heel leuk.

2. La danse corporelle

De concentratie van de leerlingen ligt veel hoger dan in de eerste les. De leerlingen zijn alert en direct vanaf de start van de les zeer betrokken.

De leerlingen beleven duidelijk plezier aan het bewegen en dansen. Het geven van ideeën voor onze dans is voor sommige leerlingen moeilijker dan voor anderen, omdat ze van nature meer bescheiden zijn om te dansen en bewegen. Of omdat ze het moeilijker vinden om iets te bedenken. Wanneer ik met hen meebeweeg en enthousiast dansbewegingen maak, merk ik dat ze gemakkelijker participeren.

### 3. Orchestre percussions

De leerlingen herkennen het openingsritueel en doen enthousiast mee. Een les volgen in het Frans is niet volledig nieuw meer voor hen, waardoor ze zich beter kunnen concentreren. Ze brengen ook meer eigen initiatieven in de les.

De leerlingen doen actief mee aan alle activiteiten en durven zich muzisch te uiten.

Doorheen de 3 verschillende lesactiviteiten merkte ik dat de leerlingen steeds beter betrokken waren tijdens de lessen. Bij de eerste les was de vreemde taal nog zeer onwennig voor de leerlingen waardoor ze ook sneller afgeleid waren. Bij de derde les lag de concentratie veel hoger. Tussen de lessen Frans door vroegen de leerlingen ook vaak wanneer ze weer eens een les Frans kregen. Ze beleefden plezier aan de lessen.

Daarnaast namen de leerlingen ook meer initiatieven aan het einde van de lessenreeks. Waar ze in de eerste les soms nog verlegen waren, durfden ze in de derde les ideeën te geven en nam iedereen uitbundig deel aan de muzische activiteiten.

Ook voor mij als leerkracht was er een evolutie. Bij de eerste les was het soms moeilijk om alle leerlingen te betrekken, omdat de concentratie lager lag. Ik merkte al snel de grote impact van het laten horen van geluiden, voordoen van lichaamspercussie of uitbeelden van instructies. De leerlingen zijn dan heel alert en gemotiveerd om verder mee te volgen.



## 5 Conclusie/discussie

In mijn bachelorproef staat de volgende onderzoeksvraag centraal: *Met welke activiteiten muzisch taalonderwijs kan ik de motivatie voor taalinitiatie Frans van de leerlingen uit het 3e leerjaar op basisschool de Maaskei aanwakkeren?*

Vanuit het praktijkprobleem werd al snel duidelijk dat de motivatie voor Frans van leerlingen in het lager onderwijs in het algemeen te laag ligt. Verschillende bevragingen bij leerlingen van basisschool de Maaskei bevestigen dit. Slechts 1/8 van de leerlingen van de 3<sup>e</sup> graad vindt Frans een leuk vak op school. Het aanwakkeren van motivatie voor Frans op jongere leeftijd kan een oplossing bieden.

Door op jonge leeftijd te beginnen met vreemdetalenonderwijs kan er ingespeeld worden op de nieuwsgierigheid die kinderen van nature reeds hebben. Om deze vlam brandende te houden is het belangrijk dat de leerlingen een plezierige kennismaking beleven met de Franse taal. De speelse en muzische werkvormen die gebruikt worden bij muzisch taalonderwijs taalinitiatie Frans kunnen hier voor zorgen. De leerkracht zorgt hierbij voor een veilige sfeer en rijke context waarin de leerlingen ook tijd en ruimte krijgen om te experimenteren met het Frans. Ze worden niet verplicht om Frans te spreken en is er ook geen prestatiedruk, waardoor de kinderen op een ongedwongen manier kennis kunnen maken met het Frans. De taal dient enkel als communicatiemiddel tijdens het dansen, muziek maken of dramatiseren. Uit de bevraging van de 2<sup>e</sup> en 3<sup>e</sup> graad bleek ook dat hun enthousiasme vooral uitgaat naar de muzische vakken beweging en beeld. Door deze vakken in te zetten tijdens een les Frans kan dit een positieve invloed hebben op hun attitude ten opzichte van het Frans.

Daarnaast speelt muzisch taalonderwijs taalinitiatie Frans ook in op de behoeften die iedereen heeft volgens de zelfdeterminatietheorie. De leerlingen verkrijgen autonomie doordat ze inspraak hebben in het creatieve proces tijdens de les. Ze voelen zich competent door succeservaringen die zich voordoen door de uitdagende, maar ook haalbare muzische activiteiten die de leerkracht voorziet. De verbondenheid wordt bevorderd doordat er ruimte is voor de leerlingen om fouten te maken. Er is geen oordeel, maar er wordt gewerkt aan een veilig en positief klimaat, waarbij elke leerling aan de slag kan met zijn unieke leerstijl.

De ontwikkelde output, in dit geval een lessenreeks van 3 lesactiviteiten, sluit aan bij de verschillende inzichten die werden opgedaan uit zowel de literatuurstudie als de verschillende bevragingen. Wanneer ik puur kijk naar het enthousiasme en de motivatie van de leerlingen na deze 3 lessen lijkt ik zeker in mijn opzet geslaagd. De leerlingen beleefden veel plezier aan de activiteiten en keken altijd uit naar de volgende les Frans. Ik besef echter wel dat 3 lesactiviteiten zeer beperkt is om definitieve conclusies te trekken. Om tot een correcter resultaat te komen is er nood aan een langduriger onderzoek in verschillende contexten om een eventuele evolutie op te merken bij leerlingen doorheen hun schoolloopbaan.

Toch wil ik even stilstaan bij de resultaten die de try-out van deze 3 lesactiviteiten met zich meebrengt. Op basis van de observaties wordt duidelijk dat met name de concentratie van de leerlingen een grote stijging kent doorheen de 3 lessen. Bij de laatste les is er een hogere concentratie en betrokkenheid bij de leerlingen. De leerlingen voelden zich ook steeds meer zelfverzekerd. Dit merkte ik doordat ze steeds gemakkelijker meededen aan de muzische activiteiten en zelf initiatieven durfden te nemen. Een heel aantal leerlingen uit de klas wisten voor de lessenreeks startte niet goed wat ze van de Franse taal vonden. 30% van de leerlingen gaf aan in de enquête dat ze niet goed wisten of ze het leuk zouden vinden om

lessen Frans te krijgen. Na de 3 lessen vertelde een aantal van deze leerlingen me dat ze de lessen heel leuk vonden en ze keken telkens uit naar de volgende les. Dit geeft toch aan dat er een positieve groei heeft plaatsgevonden in zo'n korte periode. Wanneer muzisch taalonderwijs taalinitiatie Frans zou worden doorgetrokken in een leerlijn in het lager onderwijs verwacht ik hoopvolle veranderingen voor zowel het niveau als het plezier in Frans.

Er is dus wel degelijk een relatie tussen deze resultaten en het onderzoeksdoel van deze bachelorproef. Muzisch taalonderwijs taalinitiatie kan zeker bijdragen aan de motivatie voor Frans bij leerlingen in het lager onderwijs. De ontworpen lessen hebben bij de leerlingen van het 3<sup>e</sup> leerjaar op basisschool de Maaskei een klein vlammetje voor Frans kunnen aanwakkeren.

Dit onderzoek is in die zin zeker zinvol omdat het een voorbeeld geeft van de impact die muzisch taalonderwijs taalinitiatie Frans heeft op de motivatie van kinderen. Zoals reeds gezegd is dit onderzoek wel beperkt en zou een vervolgonderzoek definitieve resultaten kunnen bieden. Een ideaal scenario zou een onderzoek zijn dat meerdere leerlingen verschillende jaren van hun lager schooltijd volgt en de motivatie meet bij leerlingen die wel en geen muzisch taalonderwijs taalinitiatie krijgen.

Wel is dit onderzoek en de output ervan innovatief geweest voor basisschool de Maaskei. Op deze school werd nog niet aan taalinitiatie gedaan. Ook gaven de leerkrachten van de 3<sup>e</sup> graad aan dat de motivatie voor het Frans snel daalt wanneer de leerlingen enkele maanden Franse les hebben gehad.

## 6 Reflectie

### *Het onderzoeksproces*

Doorheen het onderzoeksproces heb ik veel geleerd. Bij elke stap moeten er keuzes gemaakt worden en bots je op nieuwe situaties.

Bij de omschrijving van het praktijkprobleem heb ik gewerkt vanuit een aantal beleidsdocumenten en artikels van de Vlaamse overheid. Uit deze documenten leidde ik het probleem af en stelde vragen aan de externe partner die hier uit voortkwamen. Zo kwam ik erachter of hetzelfde probleem zich voordoet bij mijn externe partner. Mijn promotor gaf aan dat dit een goede werkwijze was. Ik leerde dat dit inderdaad een goede keuze was. Want doordat ik vanuit die beleidsdocumenten vertrok wist ik goed wat precies het probleem is en welke vragen en deelvragen ik moest stellen. Zo kreeg ik snel een helder beeld van de situatie op de school.

Voor het opstellen van de onderzoeksvraag heb ik gewerkt met de methode van het in- en uitzoomen. Zo kon ik gemakkelijk de reikwijdte van het onderzoek aanpassen. Eerst wilde ik werken rond cognitieve vaardigheden, zoals: woordenschat, luisteren, kopiërend spreken. Maar toen ontdekte ik dat ik ook rond attitudes kon werken. Dit werkt beter voor de leeftijd van mijn stageklas. Taalinitiatie is ook gericht op het activeren van de motivatie en niet op het behalen van cognitieve doelen.

Doorheen het werken aan de bachelorproef merkte ik vaak dat ik van nature te snel wilde doorwerken naar de concrete onderdelen, zoals het ontwerpen van een output. Een bachelorproef is zeer uitgebreid en voor het grootste gedeelte ook vrij abstract. Het helpt dan als je volgens bepaalde stappen kunt werken. Daarom was het fijn om terug te kunnen vallen op het handboek 'Praktijkonderzoek in de school' en natuurlijk op de gesprekken die ik regelmatig met mijn promotor voerde.

Ik heb het meeste geleerd uit de stappen *verzamelen* en *analyseren*. Het was niet altijd even gemakkelijk om voldoende betrouwbare bronnen te vinden. Ik heb door het schrijven van dit rapport wel mogen groeien in deze vaardigheden. Ik kan beter nagaan wanneer informatie uit een bron betrouwbaar is of niet en ik kan gericht op zoek gaan naar informatie. Voor het analyseren van deze informatie maakte ik per deelvraag een mindmap. Dit zou ik in de toekomst wellicht anders aanpakken. De mindmaps en ook de software waarmee ik ze maakte, lieten niet altijd toe de informatie helder te noteren. Het was wel duidelijk in mijn hoofd, maar niet altijd op papier. In de toekomst zou ik andere visualisaties uitproberen om mijn analyse duidelijk te krijgen.

Het opstellen van een ontwerp, deze uitvoeren in de klas en de lessen observeren verliep vlot. Ik was dan ook erg nieuwsgierig om te zien hoe de lessen die ik ontworpen had uitwerken in deze klas. Het was dan ook erg interessant om te zien hoe de leerlingen na 3 lessen reeds gemotiveerder waren voor de lessen Frans. Toch ben ik genooddaakt om dit met een kritische blik te bekijken. Drie lessen geven is natuurlijk nog maar het begin van een onderzoek. Daarom voel ik me ook gemotiveerd om dit verder te zetten in mijn eigen klas in de toekomst.

### *Rollen van de leerkracht*

Doorheen zo'n onderzoek groei je natuurlijk op een heel aantal vlakken. Een aantal zaken heb ik hierboven reeds benoemd. Ik wil nog 3 rollen van de leerkracht benadrukken waar ik het meest voor gegroeid ben tijdens het werken aan de bachelorproef.

Ik ben uiteraard gegroeid voor de rol van onderzoeker. Ik heb geleerd om een praktijkprobleem te onderzoeken en op zoek te gaan naar een oplossing. Daarbij ben ik gegroeid in het kritisch reflecteren op onderzoeksmethoden en gevonden informatie. Ook heb ik vernieuwing kunnen integreren op basisschool de Maaskei aan de hand van mijn lesactiviteiten. Ook als ik in de nabije toekomst mijn eigen klas heb wil ik vernieuwend blijven en op onderzoek gaan om een zo goed mogelijk onderwijs te kunnen geven.

De tweede rol die ik wil toelichten is de rol van communicator. In samenwerking met verschillende externe partners en een promotor is communicatie zeer belangrijk. Ik ben gegroeid in het open communiceren. Aan het begin wilde ik vaak zaken alleen oplossen, maar door open en eerlijk te communiceren bereik je veel meer.

Tenslotte neem ik de rol van ondernemer nog op in deze reflectie. Tijdens het proces van de bachelorproef heb ik vaak initiatieven moeten nemen om verder te komen met het onderzoek. In samenwerking met verschillende externe partners heb ik een aantal initiatieven ondernomen op school om mijn onderzoek te voeden.

### *Blik vooruit*

Voor mij als toekomstige leerkracht is dit een zeer interessant onderzoek geweest. Ik ga de inzichten die ik heb opgedaan uit dit onderzoek dan ook zeker mee nemen naar de eigen klaspraktijk. Ik kijk er reeds naar uit om met muzisch taalonderwijs taalinitiatie aan de slag te gaan. Ik vind Frans een belangrijk vak en wil er dan ook aan bijdragen dat leerlingen gemotiveerd worden voor deze taal. Daarnaast zijn de algemene inzichten over het motiveren van leerlingen bruikbaar doorheen alle lessen en activiteiten op school.

## Bibliografie

Bijnens, H., Buyck, T., Dewaele, K., Martens, L., Schouterden, S., Van den Bergh, E., Van den Berk, B., Wouters, C. (2020). Fan van Frans – Zo pak je het aan in de basisschool. Gent: Owl Press.

Buekenhoudt, S. (2016) België bijna slechtste EU-land voor talen in lager onderwijs, Het Nieuwsblad. Verkregen van [http://www.nieuwsblad.be/content/dmf20160925\\_02485721](http://www.nieuwsblad.be/content/dmf20160925_02485721)

CEGO. (z.d.). Betrokkenheid. Geraadpleegd van <https://expertisecentrum.cego.be/betrokkenheid/>

De Clercq, R. (2017, 25 april). Niveau Frans ondermaats in lager onderwijs. De Standaard.

Devlieger, M., Frijns, C. Sierens, S. & Van Gorp, K. (2012) Is die taal van ver of van hier? KU Leuven & KU Gent: Acco.

Dewaele, K., Martens, L. & Voets, E. (2014). Mini Max: visietekst. Averbode: Averbode.

Dewulf, L. (2020). Word jij ook een kindertalentenfluisteraar? LBBO Beter begeleiden. Published.

Dierckx, L., & Hornikx, I. (2021). Geef goesting. Geraadpleegd op 15 april 2021, van <https://geefgoesting.pxl.be/kader/>

Fikkert, P., Verrips, M. & Aarssen, J.(2001). Oetsiekoetsie. De meest gestelde vragen over kindertaal en meertalig opvoeden. Kosmos Z&K Uitgevers.

Froyen, J. (2020, 17 januari). Niveau Frans daalt, hoe moet het nu verder? MiQipo.

Hooft, H., Gobyn, S., & Van Den Branden, K. (2019). Vroege start? Een analyse van interventies en maatregelen voor effectief vreemdetalenonderwijs. (SONO, Red.). Gent. Geraadpleegd van <http://steunpuntsono.be/portfolio/vroege-start-een-analyse-van-interventies-en-maatregelen-voor-effectief-vreemdetalenonderwijs/>

Janssen, R., Aesaert, K. (2018). Peiling Frans in het basisonderwijs. Brussel: Steunpunt Toetsontwikkeling en Peilingen.

Limpens, J. (2017, 24 april). CLIL: "Ik durf eindelijk Frans te praten". Geraadpleegd op 14 februari 2021, van <https://www.klasse.be/81289/l-o-het-frans-ik-durf-eindelijk-frans-te-praten/>

Mila Lila (2016) Taalinitiatie Frans voor jonge kinderen, <http://www.milalila.com/>

Niveau Frans in basisonderwijs is ondermaats. (2017, 25 april). Knack.

Nuffic. (z.d.). Vroeg vreemdetalenonderwijs. Geraadpleegd van <https://www.nuffic.nl/onderwerpen/vroeg-vreemdetalenonderwijs>

Omzendbrief BaO/2004/02 (2004) Onderwijs en initiatie in vreemde talen in het gewoon basisonderwijs, bijlage: het aanleren van (vreemde) talen vanaf jonge leeftijd.

Omzendbrief BaO/2017/01 (2017) Onderwijsaanbod vreemde talen in het gewoon basisonderwijs.

Onderwijs van morgen. (2020, 5 maart). 5 tips voor een goede leraar-leerlingrelatie. Geraadpleegd van <https://www.onderwijsvanmorgen.nl/>

Peeters, W. (2015, 2 december). Motivatie meten: 3 vragenlijsten. Geraadpleegd van <https://www.vernieuwendonderwijs.nl/motivatie-meten-2-vragenlijsten/>

Pistache, Die Keure, 2011, Taalinitiatie Frans 1ste en 2de graad lager onderwijs, uitgeverij Die Keure

Platiau, E. (2018, 27 november). Hoe kun je als leraar Frans de leerlingen vandaag nog motiveren? Geraadpleegd van <https://www.taalsector.be/cms/talen-leren/4130-hoe-kun-je-als-leraar-frans-de-leerlingen-vandaag-nog-motiveren>

Quartier étoile, 2015, taalinitiatie 1e en 2e graad lager onderwijs, Uitgeverij Pelckmans

Read, C. (2007). 500 Activities for the Primary Classroom - Immediate Ideas and Solutions. Macmillan Education.

Reekmans, K., Bogaerts D., & Nauwelaerts, K. (2020, 7 juli). Genereer taal dankzij muzische expressie. Didactief.

Reekmans, K., Henry, E., & Baeckeland, A. (2020). Taalduiken en artisculeren, ontwikkelingsgericht en muzisch.

Reekmans, K., Roden, C., & Nauwelaerts, K. (2016). Betekenisvol leren op school als je thuis een andere taal spreekt. School- en klaspraktijk, 36–45.

Reekmans, K., Roden, C., & Nauwelaerts, K. (2017). Vertaalde verbeelding. Antwerpen, België: Garant.

Reekmans, K., Van den Berghe, E. & Wangen, A. (2021). Hoezo, een Frans verhaal?, School- en klaspraktijk (1ste editie, Vol. 62, pp. 4–12). Antwerpen, België: Garant.

Ryan, R., & Connell, J. (1998). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 749-761.

Ryan, R. & Deci, L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.

Ryan, R. & Deci, L. (2004). *Handbook of Self-Determination Research*. Rochester, United States of America: Boydell & Brewer Ltd.

Schaerlaekens, A. (2003) Vloeiend meertalig op je zesde verjaardag. *Taalschrift*.

Schaerlaekens, A. (2008). *De taalontwikkeling van het kind*. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Schmidt, H. & De Troyer, G. & Decoo, W., (2007) Oh là là! FlonFlon, c'est moi!, Van In, Wommelgem.

Schoentjes, P. (2019, 27 juni). "Parlez-vous français? Een Vlaanderen met minder Frans is ontegensprekelijk een armer Vlaanderen". Knack.

Struyven, K. & Baeten, M. & Kyndt, E. & Sierens, E. (2009) Groot worden, de ontwikkeling van baby tot adolescent, Lannoo: Tielt.

Tomatis (1991) Nous sommes tous nés polyglottes. Fixot.

Uitslag, B. (2016). Spelenderwijs Engels ontdekken. Didactief. Published.

Vanbuel, M., Hooft, H. & Vandommele G. (2021). Is vroeger is écht beter?, School- en klaspraktijk (1ste editie, Vol. 62, pp. 13–18). Antwerpen, België: Garant.

Van Dale. (2021). Motivatie. In Van Dale. Van Dale Uitgevers. Geraadpleegd van <https://www.vandale.nl/>

Vandenbroucke, F. (2007) De lat hoog voor talen in iedere school. Goed voor de sterken, sterk voor de zwakken. Beleidsnota van de Vlaamse minister van Onderwijs en Vorming.

Vansteenkiste, M. (2010). Hoe we kinderen en jongeren kunnen motiveren. Caleidoscoop, 22(1), 6–15.

Vansteenkiste, M., Sierens E., Soenens, B., Luyckx, K. & Lens, W. (2009). Motivational profiles from a self-determination perspective: The quality of motivation matters. Journal of Educational Psychology, 101, 671-688.

Vanthier, H. (2009) L'enseignement aux enfants en classe de langue. Paris: CLE International.

Vlaamse overheid (2009). Uitgangspunten bij de eindtermen en ontwikkelingsdoelen Moderne vreemde talen, lager en secundair onderwijs. <https://www.onderwijsdoelen.be/uitgangspunten/4681>

Vlaamse Overheid. (z.d.). Peilingen. Geraadpleegd van <https://eindoelen.be/wat-en-waarom>

Vlaamse regering. (2019). Beleidsnota 2019-2024 Onderwijs. Geraadpleegd van <https://www.vlaanderen.be/publicaties/beleidsnota-2019-2024-onderwijs>

VLOR. (2004a). Meer talen in de basisschool? Antwerpen, België: Garant.

VLOR, (2008). Frans leren in de basisschool, vroeg begonnen, half gewonnen: talensensibilisering en taalinitiatie vanaf de kleuterschool, Brussel.

VLOR. (2018). Sterker Frans in het basisonderwijs: Advies naar aanleiding van de peiling Frans 2017. Geraadpleegd van <https://www.vlor.be/adviezen/sterker-frans-het-basisonderwijs>

Zuallaert, J. (2018, 20 november). Vlaams taalonderwijs in crisis: "Voor veel leerlingen is Frans een dode taal". Knack.

## Bijlagen

### Bevraging: scholen in de buurt

*Wordt er taalinitiatie Frans gegeven op uw school?*

School	Taalinitiatie Frans	Vanaf	School	Taalinitiatie Frans	Vanaf
1	Nee		16	Nee	
2	Nee		17	Ja	1 <sup>e</sup> kleuterklas
3	Nee		18	Ja	2 <sup>e</sup> leerjaar
4	Ja	3 <sup>e</sup> leerjaar	19	Nee	
5	Nee		20	Nee	
6	Nee		21	Nee	
7	Ja	2 <sup>e</sup> kleuterklas	22	Nee	
8	Nee		23	Nee	
9	Nee		24	Nee	
10	Nee		25	Nee	
11	Nee		26	Nee	
12	Nee		27	Ja	1 <sup>e</sup> leerjaar
13	Ja	3 <sup>e</sup> leerjaar	28	Ja	2 <sup>e</sup> leerjaar
14	Nee		29	Nee	
15	Ja	1 <sup>e</sup> leerjaar	30	Nee	



**Interview directie basisschool de Maaskei (vragen)**

Peilingen van 2017 geven aan dat de eindtermen Frans onvoldoende gehaald worden. Dit was geen verrassing voor de onderwijsinspectie. Er wordt voornamelijk onvoldoende gescoord op communicatieve vaardigheden zoals lezen en luisteren.

- *Herkent u dit op uw school?*
- *Wat zijn de resultaten van de recente OVSG toetsen?*
- *In 2019 was lezen dus iets minder dan het gemiddelde. Zijn er toen ook acties ondernomen om het lezen te verbeteren?*

Volgens de peilingen voelt 3 op de 5 leerkrachten zich zelfzeker genoeg om uitdagende taken Frans te voorzien voor leerlingen. Daarnaast geven veel leerkrachten ook aan dat er te weinig Frans in de lerarenopleiding zit en 50% volgt een nascholing voor Frans.

- *Herkent u dit op uw school? Zijn er leerkrachten die zich niet altijd zeker voelen over het geven van Frans?*
- *Welke methode wordt er gebruikt voor Frans op uw school?*
- *Is er een schoolvisie voor Frans?*
- *De leerkrachten beslissen dus zelf hun aanpak?*

**Interview leerkrachten 3<sup>e</sup> graad basisschool de Maaskei (vragen)**

Ik informeer over het doel van mijn onderzoek. Ik vertrek vanuit conclusies uit de Peilingen van 2017. Tijdens dit interview peil ik naar de aanpak van de leerkrachten voor het vak Frans.

- *Vanuit de peilingen merken we dat toch vooral die communicatieve vaardigheden moeilijker liggen. Zoals het in dialoog gaan met elkaar. Oefent u daar veel op met de leerlingen?*
- *Op welke manier wordt zo'n dialoog dan gevoerd? Memoriseren de leerlingen een stuk tekst of wordt er vooral spontaan geoefend?*
- *Welke instructietaal gebruikt u tijdens de les?*
- *Op welke manier wordt er getoetst?*
- *Op deze school wordt de methode 'En Action' gebruikt. Vindt u dit een goede methode?*
- *Vindt u het moeilijk om uitdagende taken te ontwerpen voor leerlingen?*
- *Zijn er leerlingen in uw klas die die uitdaging wel nodig hebben?*
- *Vindt u het zelf fijn om Frans te geven?*
- *Als u kijkt naar de leerlingen. Vinden zij het fijn om Franse les te krijgen?*
- *Wat doet u om te kinderen dan toch meer te motiveren?*

**Bevraging 3<sup>e</sup> graad - SRQ-A vragenlijst**

<b>Waarom maak jij je huiswerk Frans?</b>				
	<b>Helemaal niet waar</b>		<b>Helemaal waar</b>	
1. Omdat ik wil dat de juf denkt dat ik een goede leerling ben.	1	2	3	4
2. Omdat ik problemen krijg als ik het niet doe.	1	2	3	4
3. Omdat het leuk is.	1	2	3	4
4. Omdat het mij anders een slecht gevoel over mijzelf geeft.	1	2	3	4
5. Omdat ik het onderwerp wil begrijpen.	1	2	3	4
6. Omdat ik dat hoor te doen.	1	2	3	4
7. Omdat ik het leuk vind mijn huiswerk te maken.	1	2	3	4
8. Omdat het belangrijk is om mijn huiswerk te maken.	1	2	3	4

<b>Waarom werk je mee in de les Frans?</b>				
	<b>Helemaal niet waar</b>		<b>Helemaal waar</b>	
9. Zodat de juf niet boos wordt op mij.	1	2	3	4
10. Omdat ik wil dat de juf mij een goede leerling vindt.	1	2	3	4
11. Omdat ik nieuwe dingen wil leren.	1	2	3	4
12. Omdat ik mij schaam als ik het niet af krijg.	1	2	3	4
13. Omdat het leuk is.	1	2	3	4
14. Omdat het de regel is.	1	2	3	4
15. Omdat ik het leuk vind om te werken in de klas	1	2	3	4
16. Omdat het belangrijk is om te werken in de klas.	1	2	3	4

**Bevraging 3<sup>e</sup> leerjaar – Enquête**

1. Naam
2. Welk vak op school vind jij het leuk?
  - a. Wiskunde
  - b. Taal
  - c. Spelling
  - d. WO
  - e. LO
  - f. Muziek
  - g. Drama
  - h. Beeld
3. Welke van deze onderwerpen vind jij interessant? Je mag er meerdere aanduiden.
  - a. Sport
  - b. Eten
  - c. Kleding
  - d. Dieren
  - e. Planten en bloemen
  - f. Muziek
  - g. Andere landen
  - h. Tekenen en schilderen
  - i. Voertuigen (auto, vliegtuig, trein,...)
4. Heb je wel eens iemand in het Frans horen praten of zingen? Als het antwoord ja is, duid dan aan waar je dit hoorde.
  - a. Op TV
  - b. Op vakantie
  - c. Thuis
  - d. Bij mijn familie
  - e. In een liedje
  - f. Op straat
  - g. Op school
  - h. Andere:
5. Wat vind jij van de Franse taal?
  - a. Mooi
  - b. Niet mooi
  - c. Leuk
  - d. Saai
  - e. Belangrijk
  - f. Onbelangrijk
  - g. Raar
  - h. Interessant
  - i. Niet interessant
  - j. Andere:
6. Hoe zou je het vinden als je een lesje Frans zou krijgen?
  - a. Helemaal niet leuk

- b. Niet leuk
  - c. Er tussen in
  - d. Leuk
  - e. Heel leuk
7. Als je een lesje Frans zou krijgen, wat zou je dan het liefste doen tijdens die les?
- a. Bewegen op muziek
  - b. Zingen
  - c. Uitbeelden
  - d. Een verhaal beluisteren
  - e. Knutselen
  - f. Dansen
  - g. Een spel spelen

**Lesactiviteit 1: En safari****Taalinitiatie Frans: En Safari****Eindtermen:**

Frans (ET Frans zijn enkel ter voorbereiding, moeten nog niet behaald worden)

- ET 2 (de elementaire gedachtegang volgen van prescriptieve en narratieve teksten met de volgende kenmerken)
- ET 4 (luisterend begrip)
- ET 24 De leerlingen reflecteren over taal en taalgebruik binnen de vermelde taalgebruikssituaties om zo hun functionele en ondersteunende kennis uit te breiden.
- ET 25 De leerlingen werken aan de volgende attitudes: tonen bereidheid en durf om te luisteren, te lezen, te spreken, gesprekken te voeren en te schrijven in het Frans.

Drama

- ET 3.3 De leerlingen kunnen geconcentreerd luisteren naar een gesproken tekst (verteld of voorgelezen) en die mondeling, schriftelijk, beeldend of dramatisch weergeven.
- ET 3.5 De leerlingen kunnen ervaringen, gevoelens, ideeën, fantasieën ... uiten in spel.

Beeld

- ET 1.2 De leerlingen kunnen door betasten en voelen (tactiel), door kijken en zien (visueel) impressies opdoen, verwerken en erover praten.
- ET 1.4° De leerlingen kunnen plezier en voldoening vinden in het beeldend vormgeven en genieten van wat beeldend is vormgegeven.

**Doelen uit doelenboek (OVSG):**

Frans (Doelen Frans zijn enkel ter voorbereiding, moeten nog niet behaald worden)

- DL-FR-DOD-01.01 \*De leerlingen tonen belangstelling voor de aanwezigheid van moderne vreemde talen in hun leefwereld. (DL-FR-LUI-03.01)
- DL-FR-LUI-03.09 De leerlingen blijven zich concentreren ook als ze niet alles begrijpen.
- DL-FR-LUI-03.14 De leerlingen leiden de vermoedelijke betekenis van transparante woorden af.

Drama

- DL-MV-DRA-01.05 De leerlingen kunnen zich inleven in personages en zaken uit de omgeving en deze uitbeelden.
- DL-MV-DRA-01.06 De leerlingen kunnen allerlei concrete en abstracte begrippen uitbeelden en verwoorden.
- DL-MV-DRA-02.06 De leerlingen kunnen samen een eenvoudig dramatisch spel opbouwen.

Beeld

- DL-MV-BLD-01.19 De leerlingen kunnen plezier en voldoening vinden in het beeldend vormgeven.

**Materialen:**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Powerpoint met foto's</li> <li>• Muziekbox</li> <li>• Wit blad papier voor elke leerling</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mp3-bestand dierengeluiden en muziek</li> <li>• Lied 'Bonjour'</li> </ul>
--	--

**Lesverloop:**

\*Opmerking: Telkens wanneer de leerkracht in het Frans spreekt, wordt dit ondersteund door gebaren, uitbeelden, mimiek,... Dit wordt niet telkens in de lesvoorbereiding uitgeschreven, de leerkracht doet dit wel tijdens de les.

**Introfase**

Introritueel:

De leerkracht verwelkomt de leerlingen: **Bonjour les enfants!**

De leerkracht zingt het lied 'Bonjour'. De leerlingen mogen de gebaren meedoen en proberen mee te zingen.

Zintuigen prikkelen

De leerkracht laat de leerlingen een fragment horen met dierengeluiden van Afrikaanse dieren. Er wordt ook een afbeelding van verschillende diervachten op het bord getoond ter inspiratie.

De leerlingen tekenen dieren die ze associëren bij de geluiden en beelden.

**Leerfase**

Tekeningen verzamelen

De leerlingen mogen hun tekeningen komen tonen en de leerkracht complimenteert hen: **Super/Bravo.**

De leerkracht benoemt in het Frans om welk dier het gaat.

- **C'est une girafe? Super! Quelle belle girafe.**
- **C'est une grande girafe avec de longues jambes** (uitbeelden)
- **Of: C'est un crocodile avec de grandes dents** (uitbeelden)

De leerlingen mogen ook telkens het dier uitbeelden.

- **Bougez comme une girafe/crocodile/...**
- **Bougez comme des girafes avec de longues jambes...**
- **Bougez comme des crocodiles avec de grandes dents...**

De leerkracht beeldt alles mee uit.

**Verwerking**

Tableau vivant

*Alles wat de leerkracht vertelt in het Frans wordt uitgebeeld en ondersteund met mimiek en gestiek. De leerlingen mogen de bewegingen meedoen. Ze krijgen inspraak in de richting van het verhaal.*

"We gaan samen een verhaal vertellen waarbij we op safari gaan. Jullie mogen helpen om het verhaal te bedenken."

- **Où sommes-nous? Hoe ziet de omgeving eruit?**
- **Nous sommes dans la nature? Au cinéma? Au manège? Dans la savane?**

- **Nous allons en safari!**
- **Je marche dans la nature. Waw, c'est super!**
- Omgeving omschrijven met de suggesties van de leerlingen
  
- **Attendez!**
- **Écoutez bien!** (hand achter oor)
- **On voit quel animal?**
- Maken de leerlingen geluiden? Anders doet de leerkracht dit na een tijd.
- **Ecoutez. On entend quoi?**
- **Regardez.** (om je heen kijken, hand boven de ogen om rond te kijken)
- **Que voyez-vous?**

→ De leerlingen geven suggesties, de leerkracht herhaalt deze in het Frans en beeldt ze uit.

- *De leerkracht maakt het geluid van een dier en toont de tekening (van de leerling), dit doet ze voor verschillende dieren waar de leerlingen uit kunnen kiezen.*
- *Un éléphant? Oui? Non? Un lion? ....*
- *Na een aantal keer zal de leerkracht langer wachten, zodat leerlingen spontaan een dierengeluid kunnen maken.*
  
- De leerlingen beelden het dier op hun eigen manier uit.

Deze stappen worden een aantal keer herhaald, waardoor er een verhaal ontstaat. De leerkracht hangt de tekeningen van de dieren in de gekozen volgorde aan het bord. Ook krijgen de leerlingen tijdens het verhaal af en toe keuzes:

- **Il fait froid ou chaud?**
  - De leerkracht beeldt beiden uit (klappertanden, in de handen wrijven/wapperen met je hand, zweet wegvegen)
  - **Il fait froid? Oui? Non? Il fait chaud?**
- **Nous sommes contents ou tristes?** (dezelfde werkwijze)
- **La montagne est grande ou petite?** (dezelfde werkwijze)
- ...

### Activiteit 2

We vertellen samen ons verhaal nog eens opnieuw. Ondertussen worden er geluiden en muziek afgespeeld die geassocieerd kunnen worden met safari/Afrika/wilde dieren. De leerkracht vraagt dan telkens welk dier dan ook alweer in het verhaal aan bod kwam. De leerlingen bewegen door het lokaal en beelden alles wat er gebeurt uit, samen met de leerkracht.

Deze activiteit kan ook in twee aparte groepen uitgevoerd worden die achteraf hun savanne aan elkaar voorstellen.

### **Slot**

#### Belevingsgesprek

- Wat heeft je verrast? Waarom?
- Welke dieren zou jij graag tegenkomen op Safari? Waarom?
- Heb je enkele namen van dieren in het Frans kunnen onthouden?
- Hoe komt het dat je deze nu al zo goed hebt onthouden?

+ vragen die verwijzen naar momenten uit de workshop



## Lesactiviteit 2: La danse corporelle

### Taalinitiatie Frans: La danse corporelle

#### Eindtermen:

Frans (ET Frans zijn enkel ter voorbereiding, moeten nog niet behaald worden)

- ET 2 (de elementaire gedachtegang volgen van prescriptieve en narratieve teksten met de volgende kenmerken)
- ET 4 (luisterend begrip)
- ET 24 De leerlingen reflecteren over taal en taalgebruik binnen de vermelde taalgebruikssituaties om zo hun functionele en ondersteunende kennis uit te breiden.
- ET 25 De leerlingen werken aan de volgende attitudes: tonen bereidheid en durf om te luisteren, te lezen, te spreken, gesprekken te voeren en te schrijven in het Frans.

#### Beweging

- ET 4.1° De leerlingen kunnen genieten van lichaamstaal, beweging en dans.
- ET 4.5 De leerlingen kunnen nieuwe dansen ontwerpen met eenvoudige passen en figuren.

#### Drama

- ET 3.5 De leerlingen kunnen ervaringen, gevoelens, ideeën, fantasieën ... uiten in spel.

#### Doelen uit doelenboek (OVSG):

Frans (Doelen Frans zijn enkel ter voorbereiding, moeten nog niet behaald worden)

- DL-FR-DOD-01.01 \*De leerlingen tonen belangstelling voor de aanwezigheid van moderne vreemde talen in hun leefwereld.
- DL-FR-LUI-03.01 \*De leerlingen tonen bereidheid om te luisteren.
- DL-FR-LUI-03.09 De leerlingen blijven zich concentreren ook als ze niet alles begrijpen.
- DL-FR-LUI-03.14 De leerlingen leiden de vermoedelijke betekenis van transparante woorden af.

#### Beweging

- DL-MV-BEW-02.04 De leerlingen kunnen experimenteren met verschillende bewegingen.
- DL-MV-BEW-02.15 De leerlingen kunnen samenwerken met anderen om een dans op te bouwen.
- DL-MV-BEW-03.03 De leerlingen kunnen zelf een nieuwe dans ontwerpen.

#### Drama

- DL-MV-DRA-01.06 De leerlingen kunnen allerlei concrete en abstracte begrippen uitbeelden en verwoorden.

#### Materialen:

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Afbeeldingen lichaamsdelen op papier.</li> <li>• Lied 'Bonjour'</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Muziek box</li> <li>• Mp3 bestand muziek voor de dans</li> </ul>
---	---

## Lesverloop:

\*Opmerking: Telkens wanneer de leerkracht in het Frans spreekt, wordt dit ondersteund door gebaren, uitbeelden, mimiek,... Dit wordt niet telkens in de lesvoorbereiding uitgeschreven, de leerkracht doet dit wel tijdens de les.

### Introfase

#### Introritueel

De leerkracht verwelkomt de leerlingen: **Bonjour les enfants!**

De leerkracht zingt het lied 'Bonjour'. De leerlingen mogen de gebaren meedoen en proberen mee te zingen.

#### Zintuigen prikkelen

De leerkracht heeft afbeeldingen van lichaamsdelen verspreid over het klaslokaal. De leerlingen wandelen er tussendoor. Ze mogen een lichaamsdeel kiezen dat hen aanspreekt. De leerkracht zet muziek op. De leerlingen verzinnen een danspas op de muziek waarbij ze het gekozen lichaamsdeel gebruiken.

Variatie: De afbeeldingen liggen weer verspreid in het lokaal. De leerlingen bewegen zich doorheen het lokaal. Wanneer ze een lichaamsdeel tegenkomen, moeten ze danspassen uitvoeren met dat lichaamsdeel. Als ze een ander lichaamsdeel tegenkomen, dansen ze met dat lichaamsdeel verder.

### Leerfase

#### Dans tonen

De leerlingen mogen hun dans tonen. De leerkracht complimenteert de leerlingen: **Belle danse! Super! Bravo!**

De leerkracht benoemt het lichaamsdeel waar de leerling mee danst.

Voorbeeld:

**C'est une danse avec tes jambes. Tes longues jambes. Leerkracht beweegt met de benen en duidt de benen aan.**

**C'est une danse avec tes mains.**

...

### Verwerking

#### Gedichtendans

*Alles wat de leerkracht vertelt in het Frans wordt uitgebeeld en ondersteund met mimiek en gestiek. De leerlingen mogen de bewegingen meedoen. Ze krijgen inspraak in de vorming van het gedicht.*

"We gaan samen een gedicht maken over de lichaamsdelen. Later gaan we hier ook onze dans bij kunnen uitvoeren!"

- **J'ai beaucoup de parties du corps.**
- **Je peux danser avec toutes les parties du corps.**
- **Nous allons commencer!**
- **La première partie du corps, c'est quoi?**
  - *De leerkracht duidt verschillende lichaamsdelen aan en benoemt ze. De leerlingen kiezen het lichaamsdeel waarmee ze willen beginnen.*

- *Des pieds? Oui? Non? Une bouche?* (De leerkracht zal geen suggesties meer geven na een tijd. De leerlingen zullen dan zelf met lichaamsdelen komen.)
- De leerlingen duiden ook het lichaamsdeel aan.
- *J'ai "des pieds" pour ...?*
  - *De leerkracht kan een aantal functies uitbeelden en benoemen om de leerlingen op weg te helpen.*
  - *Courir? Oui? Non? Sauter?*
- De leerlingen beelden de gekozen functie uit.

Deze stappen herhalen we een aantal keer, totdat we een aantal regels (bijvoorbeeld 5) hebben voor ons gedicht.

Een voorbeeld van een regel voor het gedicht: *J'ai des pieds pour sauter.*

De leerkracht hangt de tekeningen van de lichaamsdelen in de gekozen volgorde aan het bord.

De leerkracht zegt het gedicht nog eens op. De leerlingen duiden hierbij de lichaamsdelen aan en beelden een gekozen functie uit, zodat de leerlingen hun gedicht nog eens herhalen.

- *Super! Bravo!*
- *Nous avons fait une belle comptine.*
- *Vous voulez faire une danse?*
- *J'aime danser!*
- *Avec mes pieds, avec mes mains, ...* (gebruik hier de lichaamsdelen die de leerlingen kozen en maak er enkele dansbewegingen mee)

De leerlingen kiezen voor elk lichaamsdeel een beweging die je ermee kunt uitvoeren voor hun dans.

- *Notre première partie du corps: des pieds*
- *Des pieds sont pour .... ?*
  - Gebruik dezelfde methode als bij het maken van het gedicht. De leerlingen gaan nu sneller iets kunnen bedenken.

Op deze manier creëren we een dans. We kunnen elke beweging bijvoorbeeld 3x na elkaar doen. De gekozen volgorde van de lichaamsdelen staat nog steeds op het bord.

→ De leerkracht zet muziek op. We voeren samen de dans uit die we maakten.

### **Slot**

#### Belevingsgesprek

- Wat vond je ervan om samen een gedicht en dans te maken?
- Hoe heb je een danspas kunnen verzinnen?
- Welke danspas zou jij het liefste doen als je een eigen dans mocht verzinnen?

Wat vond je makkelijk/moeilijk?

### Lesactiviteit 3: Orchestre percussions

## Taalinitiatie Frans: Orchestre percussions

### Eindtermen:

#### Frans

(ET Frans zijn enkel ter voorbereiding, moeten nog niet behaald worden)

- ET 2 (de elementaire gedachtegang volgen van prescriptieve en narratieve teksten met de volgende kenmerken)
- ET 4 (luisterend begrip)
- ET 24 De leerlingen reflecteren over taal en taalgebruik binnen de vermelde taalgebruikssituaties om zo hun functionele en ondersteunende kennis uit te breiden.
- ET 25 De leerlingen werken aan de volgende attitudes: tonen bereidheid en durf om te luisteren, te lezen, te spreken, gesprekken te voeren en te schrijven in het Frans.

#### Beeld

- ET 1.2 De leerlingen kunnen door betasten en voelen (tactiel), door kijken en zien (visueel) impressies opdoen, verwerken en erover praten.
- ET 1.4° De leerlingen kunnen plezier en voldoening vinden in het beeldend vormgeven en genieten van wat beeldend is vormgegeven.

#### Muziek

- ET 2.2 De leerlingen kunnen improviseren en experimenteren, klankbronnen en muziekinstrumenten uittesten op hun klankwaarde en in een muzikaal (samen)spel daarvan gebruik maken.
- ET 2.4° De leerlingen kunnen genieten van zingen en musiceren en dit gebruiken als impuls voor nieuwe muzikale spelideeën of andere aanverwante expressiewijzen.

### Doelen uit doelenboek (OVSG):

#### Frans

(Doelen Frans zijn enkel ter voorbereiding, moeten nog niet behaald worden)

- DL-FR-DOD-01.01 \*De leerlingen tonen belangstelling voor de aanwezigheid van moderne vreemde talen in hun leefwereld. (DL-FR-LUI-03.01)
- DL-FR-LUI-03.09 De leerlingen blijven zich concentreren ook als ze niet alles begrijpen.
- DL-FR-LUI-03.14 De leerlingen leiden de vermoedelijke betekenis van transparante woorden af.

#### Beeld

- DL-MV-BLD-01.19 De leerlingen kunnen plezier en voldoening vinden in het beeldend vormgeven.

#### Muziek

- DL-MV-MUZ-01.07 De leerlingen kunnen maat en ritme ervaren door actief mee te doen met het eigen lichaam.
- DL-MV-MUZ-01.04 De leerlingen kunnen een aangegeven ritme nabootsen.

### Materialen:

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Verf</li> <li>• Canvassen/tekenpapier</li> <li>• Muziekbox</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Penselen</li> <li>• Lied 'Bonjour'</li> </ul>
--	--

### Lesverloop:

\*Opmerking: Telkens wanneer de leerkracht in het Frans spreekt, wordt dit ondersteund door gebaren, uitbeelden, mimiek,... Dit wordt niet telkens in de lesvoorbereiding uitgeschreven, de leerkracht doet dit wel tijdens de les.

#### Introfase

##### Introritueel:

De leerkracht verwelkomt de leerlingen: **Bonjour les enfants!**

De leerkracht zingt het lied 'Bonjour'. De leerlingen mogen de gebaren meedoen en proberen mee te zingen.

##### Zintuigen prikkelen

De leerkracht voert een stukje op van lichaamspercussie.

#### Leerfase

De leerlingen en de leerkracht gaan in een cirkel staan.

- **Nous allons danser avec notre corps.**

De leerkracht geeft enkele voorbeelden van lichaamspercussie. De leerlingen doen meteen mee.

Bijv: klappen in de handen, tikken op de benen, stampen met de voeten, wrijven over de buik,...

De leerkracht geeft daarbij een ritme aan door te tellen:

- **Un, deux, trois, quatre**

Na een paar keer benoemt de leerkracht het lichaamsdeel dat gebruikt wordt in plaats van het tellen.

- **Les mains, les mains, les mains, les mains**

De leerlingen verzinnen nu zelf enkele geluiden.

De andere leerlingen doen het geluid met de beweging na.

De leerkracht benoemt altijd het lichaamsdeel van het geluid in het ritme van tellen.

#### Verwerking

De leerkracht doet nog eens haar eigen geluid voor. Dan maakt de leerkracht met verf een kleine tekening/symbool. Dit stelt haar geluid voor.

De leerkracht toont de tekening en doet het geluid erbij. Hierbij wordt ook weer het lichaamsdeel benoemd.

De leerlingen mogen zelf hun geluid vertalen naar een beeld a.d.h.v. verf.

Zo heeft iedereen een tekening gemaakt dat bij hun geluid hoort.

De klas wordt opgedeeld in twee groepen voor de laatste opdracht. (co-teacher nodig, kan ook in 1 groep)

De tekeningen van de leerlingen zijn gelinkt aan hun eigen geluid.

We leggen de tekeningen op de grond op een rij of hangen ze aan een bord.

De geluiden van de leerlingen volgen elkaar op. Zo creëren we telkens een nieuw ritmisch stukje. De leerkracht benoemt ook telkens de lichaamsdelen waar het geluid mee gemaakt wordt in het Frans.

**Slot**Belevingsgesprek

Wat heeft je verrast, waarom?

Welk geluid zou je nog graag willen bedenken?

Heb je namen van lichaamsdelen onthouden? Hoe komt het dat je dit nu al kent?

## Kijkwijzer: En safari

Observatie a.d.h.v. Assessment Tool ArtiCULan

Assessment Tool ArtiCULan					
		Helemaal niet		Uitgesproken wel	
<b>Warm klasklimaat</b>  Basisvertrouwen Taalplezier	De leraar heeft een warme open houding, maakt oogcontact met de leerlingen en moedigt ze verbaal en non-verbaal positief aan.	1	2	3	4
	De leraar gedraagt zich enthousiast en gaat speels in het Frans in interactie met de leerlingen.	1	2	3	4
	De leraar creëert een veilige sfeer waarin alle kinderen actief worden betrokken bij de les taalinitiatie Frans.	1	2	3	4
<b>Communicatie en interactie</b>  Taaldenken prikkelen Taalattitude	De leraar gebruikt zowel non-verbale communicatie (bv. materialen en geluiden) als non-verbale taal (gebaren).	1	2	3	4
	De leraar gebruikt een langzaam spreektempo en articuleert goed.	1	2	3	4
	De leraar beperkt het gebruik van niet-bekende woorden aan kinderen. De leraar herhaalt nieuwe woorden, linkt ze aan materialen en gebruikt transparante woorden.	1	2	3	4
	De leraar bevordert actief de uitwisseling van ideeën op non-verbale wijze en stimuleert de interactie tussen de kinderen.	1	2	3	4

Observatie o.b.v. de kenmerken van betrokkenheid (CEGO)

<b>Kenmerken van betrokkenheid</b>					
		<b>Helemaal niet</b>		<b>Uitgesproken wel</b>	
<b>Concentratie</b>	Zijn de leerlingen geconcentreerd tijdens de les?	1	2	3	4
	Kijken de leerlingen naar de leerkracht tijdens een instructie?	1	2	3	4
	Zijn de leerlingen snel afgeleid?	1	2	3	4
<b>Doorzetting</b>	Doen de leerlingen hun best om de leerkracht te verstaan?	1	2	3	4
<b>Energie</b>	Hebben de leerlingen veel energie tijdens de les?	1	2	3	4
	Doen de leerlingen actief mee met de opdrachten?	1	2	3	4
<b>Alertheid</b>	Hebben de leerlingen een hoge reactiesnelheid?	1	2	3	4
<b>Exploratiedrag</b>	Nemen de leerlingen initiatieven?	1	2	3	4
<b>Bevrediging</b>	Zijn de leerlingen enthousiast tijdens de les?	1	2	3	4



Kijkwijzer: La danse corporelle

Observatie a.d.h.v. Assessment Tool ArtiCULan

<b>Assessment Tool ArtiCULan</b>					
		<b>Helemaal niet</b>		<b>Uitgesproken wel</b>	
<b>Warm klasklimaat</b> Basisvertrouwen Taalplezier	De leraar heeft een warme open houding, maakt oogcontact met de leerlingen en moedigt ze verbaal en non-verbaal positief aan.	1	2	3	4
	De leraar is gedraagt zich enthousiast en gaat speels in het Frans in interactie met de leerlingen.	1	2	3	4
	De leraar creëert een veilige sfeer waarin alle kinderen actief worden betrokken bij de les taalinitiatie Frans.	1	2	3	4
<b>Communicatie en interactie</b> Taaldenken prikkelen Taalattitude	De leraar gebruikt zowel non-verbale communicatie (bv. materialen en geluiden) als non-verbale taal (gebaren).	1	2	3	4
	De leraar gebruikt een langzaam spreektempo en articuleert goed.	1	2	3	4
	De leraar beperkt het gebruik van niet-bekende woorden aan kinderen. De leraar herhaalt nieuwe woorden, linkt ze aan materialen en gebruikt transparante woorden.	1	2	3	4
	De leraar bevordert actief de uitwisseling van ideeën op non-verbale wijze en stimuleert de interactie tussen de kinderen.	1	2	3	4

Observatie o.b.v. de kenmerken van betrokkenheid (CEGO)

<b>Kenmerken van betrokkenheid</b>					
		<b>Helemaal niet</b>		<b>Uitgesproken wel</b>	
<b>Concentratie</b>	Zijn de leerlingen geconcentreerd tijdens de les?	1	2	3	4
	Kijken de leerlingen naar de leerkracht tijdens een instructie?	1	2	3	4
	Zijn de leerlingen snel afgeleid?	1	2	3	4
<b>Doorzetting</b>	Doen de leerlingen hun best om de leerkracht te verstaan?	1	2	3	4
<b>Energie</b>	Hebben de leerlingen veel energie tijdens de les?	1	2	3	4
	Doen de leerlingen actief mee met de opdrachten?	1	2	3	4
<b>Alertheid</b>	Hebben de leerlingen een hoge reactiesnelheid?	1	2	3	4
<b>Exploratiedrag</b>	Nemen de leerlingen initiatieven?	1	2	3	4
<b>Bevrediging</b>	Zijn de leerlingen enthousiast tijdens de les?	1	2	3	4

## Kijkwijzer: Orchestre percussions

Observatie a.d.h.v. Assessment Tool ArtiCULan

Assessment Tool ArtiCULan					
		Helemaal niet		Uitgesproken wel	
<b>Warm klasklimaat</b> Basisvertrouwen Taalplezier	De leraar heeft een warme open houding, maakt oogcontact met de leerlingen en moedigt ze verbaal en non-verbaal positief aan.	1	2	3	4
	De leraar is gedraagt zich enthousiast en gaat speels in het Frans in interactie met de leerlingen.	1	2	3	4
	De leraar creëert een veilige sfeer waarin alle kinderen actief worden betrokken bij de les taalinitiatie Frans.	1	2	3	4
<b>Communicatie en interactie</b> Taaldenken prikkelen Taalattitude	De leraar gebruikt zowel non-verbale communicatie (bv. materialen en geluiden) als non-verbale taal (gebaren).	1	2	3	4
	De leraar gebruikt een langzaam spreektempo en articuleert goed.	1	2	3	4
	De leraar beperkt het gebruik van niet-bekende woorden aan kinderen. De leraar herhaalt nieuwe woorden, linkt ze aan materialen en gebruikt transparante woorden.	1	2	3	4
	De leraar bevordert actief de uitwisseling van ideeën op non-verbale wijze en stimuleert de interactie tussen de kinderen.	1	2	3	4

Observatie o.b.v. de kenmerken van betrokkenheid (CEGO)

<b>Kenmerken van betrokkenheid</b>					
		<b>Helemaal niet</b>		<b>Uitgesproken wel</b>	
<b>Concentratie</b>	Zijn de leerlingen geconcentreerd tijdens de les?	1	2	3	4
	Kijken de leerlingen naar de leerkracht tijdens een instructie?	1	2	3	4
	Zijn de leerlingen snel afgeleid?	1	2	3	4
<b>Doorzetting</b>	Doen de leerlingen hun best om de leerkracht te verstaan?	1	2	3	4
<b>Energie</b>	Hebben de leerlingen veel energie tijdens de les?	1	2	3	4
	Doen de leerlingen actief mee met de opdrachten?	1	2	3	4
<b>Alertheid</b>	Hebben de leerlingen een hoge reactiesnelheid?	1	2	3	4
<b>Exploratiedrag</b>	Nemen de leerlingen initiatieven?	1	2	3	4
<b>Bevrediging</b>	Zijn de leerlingen enthousiast tijdens de les?	1	2	3	4

