



SCHOOL OF EDUCATION

Expertisenetwerk School of Education

Associatie K.U.Leuven



stERK in Frans

Project van het expertisenetwerk 'School of Education Associatie K.U.Leuven

Derde ronde – 2009

Projectnummer: 2009-34

Eindrapport

september 2011

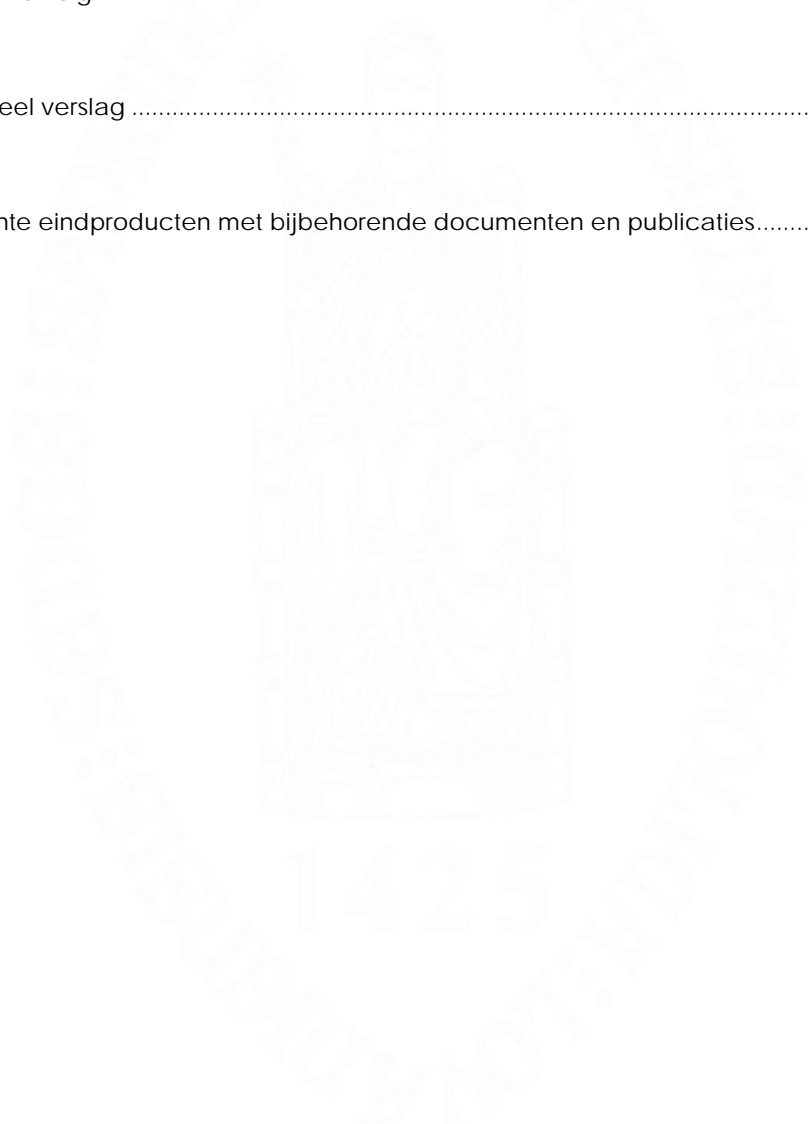


Inhoudstafel

1	Inhoudelijk verslag	6
1.1	<u>Doelstellingen.....</u>	<u>6</u>
1.1.1	Situatieschets.....	6
1.1.2	Doelstellingen.....	8
1.	1. Zicht krijgen op de beginsituatie taalvaardigheid Frans van de (eigen) studenten.....	8
2.	Vlaanderenbreed zicht krijgen op de beginsituatie taalvaardigheid Frans van de huidige instroom eerstejaarsstudenten bachelor lager onderwijs.....	8
3.	De eventuele discrepantie tussen resultaten van de ERK-screening en het verwachte beginniveau B1 binnen het opleidingscurriculum van de opleiding lager onderwijs overbruggen aan de hand van een taalvaardigheidspakket.....	9
1.2	<u>Werkwijze voor toetsinstrument.....</u>	<u>9</u>
1.2.1	De receptieve vaardigheden (lezen, luisteren).....	10
1.	De getoetste niveaus	10
2.	De ontwikkeling van de testen en het afnamedesign.....	10
3.	Pilootafnames.....	12
4.	Meetschaal en toetsnorm of cesuur	12
1.2.2	De productieve vaardigheden (spreken, mondelinge interactie en schrijven)	15
1.	De getoetste niveaus voor spreken en mondelinge interactie	15
2.	De ontwikkeling van de testen en het afnamedesign voor spreken en mondelinge interactie ...	15
3.	De getoetste niveaus voor schrijven	17
4.	De ontwikkeling van de testen en het afnamedesign voor schrijven	18
5.	Pilootafnames.....	18
6.	Evaluatiecriteria voor spreken, mondelinge interactie en schrijven	19
1.2.3	Organisatie van het project en de toetsafnames.....	20
1.	Contacten met lectoren en hogescholen	20
2.	Achtergrondvragenlijst.....	22
3.	Digitale testen luister- en leesvaardigheid.....	22
4.	Schrijfvaardigheid	22
5.	Spreek- en gespreksvaardigheid	22
1.3	<u>Werkwijze voor het taalvaardigheidspakket.....</u>	<u>23</u>
1.4	<u>Resultaten</u>	<u>24</u>
1.4.1	Beschrijvende analyse van de achtergrondvragenlijsten.....	24
1.	Geboortejaar	25
2.	Aantal boeken thuis	25
3.	Krant thuis	25
4.	Bibliotheek	26
5.	Vooropleiding secundair onderwijs.....	26

6.	Vooropleiding hoger onderwijs.....	26
7.	Aantal uren Frans in het zesde middelbaar	27
8.	Problemen met Frans	27
9.	Taal moeder	27
10.	Taal vader.....	27
11.	Taal broer/zus.....	28
12.	Frans buiten de school.....	28
13.	Taalcursus	30
14.	Frans op het werk	30
15.	Belang van het Frans.....	31
1.4.2	De toetsresultaten	32
1.	Receptieve vaardigheden (lezen en luisteren)	32
2.	Productieve vaardigheden (spreken in monoloog, mondelinge interactie, schrijven).....	35
3.	Samenvattend overzicht.....	38
1.4.3	De multilevelanalyses.....	39
1.	Inleiding	39
2.	Effect van bepaalde parameters op de resultaten voor lezen en luisteren	39
3.	Besluit.....	54
4.	Lezen: synthese	55
5.	Luisteren: synthese	56
6.	Correlaties tussen de resultaten voor de verschillende vaardigheden	57
<u>1.5</u>	<u>Conclusies</u>	<u>60</u>
1.5.1	Het instroomniveau	61
1.5.2	Huidige aanpak van Frans in de hogescholen.....	63
1.	Het gewicht van Frans binnen het curriculum van de studenten	63
3.	Instaptoetsen en hun gevolgen.....	66
4.	Remediëringssessies.....	69
1.5.3	Conclusie bij de huidige aanpak van Frans in de hogescholen	71
1.5.4	Denkpistes en beleidsaanbevelingen.....	71
1.5.5	Overleg met het beleid	75
<u>1.6</u>	<u>Samenvatting</u>	<u>75</u>
2	Activiteiten/werkingsverslag.....	76
<u>2.1</u>	<u>Projectgroep en betrokkenen.....</u>	<u>76</u>
<u>2.2</u>	<u>Overzicht van activiteiten</u>	<u>77</u>

2.3	Reflectie over het project.....	80
2.3.1	Sterke punten.....	80
2.3.2	Moeilijkheden.....	81
1.	Werkbelasting.....	81
2.	ICT-problemen.....	82
3.	Artesis Hogeschool.....	84
2.3.3	Vervolg.....	85
3	Financieel verslag	85
4	Relevante eindproducten met bijbehorende documenten en publicaties.....	86



1 Inhoudelijk verslag

1.1 Doelstellingen

1.1.1 Situatieschets

In alle Vlaamse scholen wordt vanaf het vijfde leerjaar verplicht Frans onderwezen. Ook taalinitiatie Frans is vanaf de kleuterklas mogelijk. Dit verhoogt de eisen inzake taalvaardigheid Frans van de onderwijzer, zowel naar communicatieve taalcompetentie als naar linguïstische competentie. Daarom werd in de toelichtingen bij het decreet (basiscompetenties) voor elke student bachelor lager onderwijs het niveau B1+/B2 vooropgesteld als uitstroomniveau van de opleiding. Toch wordt momenteel in geen enkele hogeschool het begin- of uitstroomniveau van de studenten getest volgens het Europees referentiekader (ERK). Er heerst bij de lectoren Frans echter wel het vermoeden dat het beginniveau van de studenten bachelor lager onderwijs (BaLO) niet het vereiste eindniveau van het secundair onderwijs is. Dit vermoeden dient gestaafd te worden met objectieve criteria. Indien dit voor een substantieel aantal studenten correct zou blijken, moet hierover duidelijk gerapporteerd worden onder de vorm van een studie met beleidsaanbevelingen.

De eindtermen bepalen als minimumdoel een te bereiken niveau per vaardigheid, afhankelijk van de richting die in het secundair onderwijs gevolgd wordt. Deze niveaus worden in onderstaande tabel¹ opgesomd:

	Luisteren	Lezen	Spreken	Mondelinge interactie	Schrijven	Globaal
3 ^{de} graad ASO	B1	B1	B1	B1	B1	B1
3 ^{de} graad BSO (3 ^{de} jaar)	A2	A1/A2	A1	A2	A1	A2
3 ^{de} graad KSO/TSO	A2/B1	A2/B1	A2/B1	A2/B1	A2	A2/B1

¹ Uitgangspunten bij de eindtermen en ontwikkelingsdoelen Moderne vreemde talen, lager en secundair onderwijs, 2009, p. 13.

Het te verwachten niveau van de instromende studenten in de opleiding is het niveau dat de eindtermen nastreven op het einde van het secundair onderwijs.

Op het einde van het zesde jaar Algemeen Secundair Onderwijs (ASO) bereiken de leerlingen de eindtermen Frans als zij het niveau B1 voor alle vaardigheden behalen (globaal B1).

Na het zevende jaar Beroepssecundair onderwijs (BSO) bereiken de leerlingen de eindtermen Frans als zij het niveau A2 behalen voor luisteren en mondelinge interactie, A1/A2 voor lezen en A1 voor spreken en schrijven (globaal A2).

Op het einde van het zesde jaar Technisch of Kunstsecundair Onderwijs (TSO/KSO) bereiken de leerlingen de eindtermen Frans als zij het niveau A2/B1 behalen voor alle vaardigheden, behalve voor de schrijfvaardigheid waarvoor A2 volstaat (globaal A2/B1).

Het niveau van de instromende studenten situeert zich (theoretisch) globaal minstens op A2 of B1, vermits de eindtermen minimumdoelen zijn.

Om te weten of de binnenstromende studenten in de lerarenopleiding de eindtermen Frans behalen, is een objectieve, liefst ERK-gebaseerde, test nodig. Het ontbreken van zo'n ERK-gerelateerde toets kan verklaard worden vanuit het feit dat het de hogescholen voorlopig nog aan knowhow ontbreekt. Indien alle lectoren Frans samen navorming krijgen over evaluatie volgens de ERK-normen, zal dit de objectiviteit en de gelijkvormigheid versterken inzake evaluatie van taalbeheersing over de hogescholen heen.

Verschillende Vlaamse lerarenopleidingen organiseren al enige tijd een startscreening Frans en hanteren gedifferentieerde leertrajecten. Binnen de vakwerkgroep Frans van het VVKHO werd er reeds een eerste aanzet gegeven tot een gelijkvormige toets. Deze samenwerking was zeker waardevol. Het product toen was echter het resultaat van intuïtief eerder dan op objectieve criteria gebaseerd werk. Het project 'stERK in Frans' biedt nu wél de kans tot overleg over de hogescholen heen: hoe objectief taalvaardigheid evalueren en hoe omgaan met de resultaten van de toetsen?

De noodzaak van een B1+/B2-niveau voor de onderwijzer en de vraag naar een objectief toetsinstrument werden nog meer prangend nu de conceptnota 'Samen grenzen verleggen'² van minister Pascal Smet bekend is gemaakt:

- Frans mag in alle lagere scholen in Vlaanderen vanaf het derde leerjaar onderwezen worden;
- bovendien dienen ook andere talen, naast het Frans, zo vroeg mogelijk aan bod te komen;
- de lerarenopleidingen moeten vanaf 2012 de taalleerresultaten van de studenten volgens het ERK vermelden op het diplomasupplement.

² Conceptnota 'Samen grenzen verleggen', versie van 22 juli 2011

1.1.2 Doelstellingen

Het project 'stERK in Frans' beoogt drie doelstellingen.

1. Zicht krijgen op de beginsituatie taalvaardigheid Frans van de (eigen) studenten

De promotoren en copromotoren beogen een toets te ontwikkelen waarmee alle vaardigheden getest kunnen worden en het ERK-niveau per vaardigheid voor iedere student bepaald kan worden.

Door de afname van deze toets en het opvragen van relevante metadata, zullen de lectoren Frans in elke partnerinstelling een duidelijk zicht krijgen op de beginsituatie taalvaardigheid Frans van de huidige instroom eerstejaarsstudenten BaLO. De beginsituatie zal uitgedrukt worden in een ERK-niveau. De navormingen die in het kader van dit project hieromtrent gegeven worden, moeten een garantie bieden voor eenvormige en objectieve evaluatie over de hogescholen heen. De verkregen informatie is uiteraard ook interessant voor de individuele student, die op deze manier kan inschatten waar zijn eventuele werkpunten liggen.

2. Vlaanderenbreed zicht krijgen op de beginsituatie taalvaardigheid Frans van de huidige instroom eerstejaarsstudenten bachelor lager onderwijs.

De behaalde resultaten op bovenvermelde ERK-gerelateerde toets zullen in alle deelnemende hogescholen verzameld worden, gelinkt aan de metadata en - indien relevant - geïnterpreteerd. Deze analyse wordt dan gepresenteerd onder de vorm van een rapport met de bevindingen en aanbevelingen voor hogescholen en het beleid.

Om wetenschappelijk onderbouwde conclusies te kunnen trekken, zou de ERK-gerelateerde toets best psychometrisch onderbouwd zijn en dus gekalibreerd worden. Bij de start van 'stERK in Frans' in september 2009 leek deze optie echter niet haalbaar gezien het budget van dit project. Kalibratie werd evenwel als een mogelijke volgende stap gezien. Daarom heeft de promotor onderhandelingen voorzien met het Centrum voor Onderwijseffectiviteit en -evaluatie (CO&E), Dekenstraat 2, 3000 Leuven (Prof. Dr. Rianne Janssen), zodat het design van de afname kon afgestemd worden in functie van een eventuele latere kalibratie.

In de loop van het project bleek kalibratie noodzakelijk. Daarom werd budget dat oorspronkelijk voorzien was voor de aankoop van een bestaand toetspakket, besteed aan een psychometrische analyse. Deze werd door het CO&E uitgevoerd.

3. De eventuele discrepantie tussen resultaten van de ERK-screening en het verwachte beginniveau B1 binnen het opleidingscurriculum van de opleiding lager onderwijs overbruggen aan de hand van een taalvaardigheidspakket

Binnen het kader van het project 'stERK in Frans' wordt een taalvaardigheidspakket in een elektronische leeromgeving opgesteld dat voor de vijf taalvaardigheden (luisteren, lezen, spreken in monoloog, spreken in interactie, schrijven) groeikansen voorziet voor de studenten die het verwachte beginniveau nog niet halen. Dit taalvaardigheidspakket wordt ter beschikking gesteld van de hogescholen die deel uitmaken van de School of Education. Hogescholen die tot de resonantiegroep behoren maar geen partner zijn van de School of Education kunnen over het taalvaardigheidspakket beschikken indien zij een bijdrage betalen (zie bepalingen in de overeenkomst). Binnen de School of Education wordt overlegd of het taalvaardigheidspakket eventueel voor alle hogescholen ter beschikking wordt gesteld.



1.2 Werkwijze voor toetsinstrument

In mei en juni 2009 werden door de promotoren per mail contacten gelegd met de collega's Frans en hun opleidings- en/of departementshoofden in de verschillende hogescholen in Vlaanderen met een opleiding Bachelor in Onderwijs: Lager Onderwijs. De interesse en het enthousiasme om actief mee te werken aan het project waren opvallend groot. (Zie lijst copromotoren en resonantiegroep in de projectaanvraag, bijlage 1)

In diezelfde periode werden verschillende pistes afgetast voor het digitaliseren van lees- en luistertesten: Platov, eLAO, Selor, Dialang, DELF, DALF, Cito-toetsen, Linguator, QuestionMark Perception, Eduma-tic, DigiTaal Werkboek, TEF, BLCC, ...

De reden waarom de projectgroep de mogelijkheden van digitale toetsen overwoog en voor welk pakket uiteindelijk gekozen werd, leest u verder in dit rapport.

Promotoren en copromotoren opteerden voor het ontwikkelen van een toets die zo efficiënt mogelijk kan afgenomen worden door alle collega's lectoren Frans in de verschillende lerarenopleidingen in Vlaanderen. Voor het testen van de lees- en luistervaardigheid werden digitale testen ontwikkeld. Deze testen dienden dus niet verbeterd te worden door de lectoren Frans. Het testen van de productieve vaardigheden (spreken, mondelinge interactie, schrijven) blijft in ieder geval een arbeidsintensieve opdracht voor alle lectoren. Het afnamedesign en de evaluatieschema's ondersteunen hen om de testen vlot en betrouwbaar te laten verlopen.

1.2.1 De receptieve vaardigheden (lezen, luisteren)

1. De getoetste niveaus

Voor luisteren en lezen omvat de digitale test vier niveaus, namelijk A1, A2, B1 en B2. Alle niveaus worden aan de studenten aangeboden.

2. De ontwikkeling van de testen en het afnamedesign

De digitale testen bestaan uit meerkeuzevragen met vijf antwoordmogelijkheden, meer bepaald één juist antwoord, drie afleiders en het antwoord 'Ik weet het niet'. Dit laatste antwoord vermindert het raden naar een antwoord. Veel minder frequent wordt ook een vraag gesteld waarbij studenten de volgorde van opgesomde elementen in de tekst moeten reconstrueren of elementen uit een linker- en een rechterkolom moeten combineren.

Er werd gekozen voor authentieke, Franstalige teksten.

Alle leden van de projectgroep – zowel promotoren als copromotoren - stelden toetsvragen op. Degenen die de vraag niet opstelden, lazen ze kritisch na en gaven feedback zowel op vorm als op inhoud. Een groot aantal items werd voorgelegd aan de resonantiegroep voor feedback en indien nodig aangepast.

In functie van de beschikbare tijd voor de studenten om de digitale testen af te leggen, moest het aantal toetsitems beperkt worden.

Op aanraden van het CO&E werd geopteerd voor het meetschaalprincipe waarop IRT-analyses en een cesuurbepaling werden toegepast. Daartoe werden alle luister- en leesitems verdeeld over negen toetsboekjes. Elk toetsboekje bevatte items van de niveaus A1, A2, B1 en B2. De negen toetsboekjes werden in elke hogeschool over alle studenten verdeeld, zodat elke student één toetsboekje voor luisteren en één voor lezen aflegde. Een systeem van overlap tussen de negen toetsboekjes zorgde niet alleen voor voldoende afwisseling tussen de aangeboden toetsitems, maar ook voor een voldoende aantal studenten dat bepaalde items beantwoordde.



Figuur 001: Elk blokje met een nummer vormt de helft van één toetsboekje. Horizontaal zien we telkens twee blokjes die samen één toetsboekje vormen, vb. de blokjes met nummers 1 en 2 vormen één toetsboekje, de blokjes met de nummers 2 en 3 vormen een tweede toetsboekje, enz. Er zijn in totaal negen toetsboekjes. Verticaal zien we telkens twee blokjes met eenzelfde nummer. Dit verduidelijkt het systeem van overlap tussen de 9 toetsboekjes die voor de toetsafname gebruikt werden. Doordat telkens de helft van een toetsboekje overeen kwam met de helft van een ander toetsboekje, kon elke reeks items afgelegd worden door een voldoende groot aantal studenten.

Bij de verwerking van de resultaten van de negen toetsboekjes werd, in samenspraak met het Centrum voor Onderwijseffectiviteit en -evaluatie (CO&E), beslist om de toetsitems in het vervolg op een andere manier in te delen. Dankzij de analyses van het CO&E waren we immers gekomen tot een meetschaal (zie verder) waarop alle toetsitems ingeschaald waren volgens moeilijkheidsgraad. Die ingeschaalde moeilijkheidsgraad bleek hier en daar redelijk af te wijken van de moeilijkheidsgraad die de toetsontwikkelaars aan bepaalde items hadden toegekend. De gegevens uit de meetschaal gaven ons de mogelijkheid om de toetsitems te verdelen over nieuwe toetsboekjes zodat een gelijke spreiding qua moeilijkheidsgraad gegarandeerd was.

De vier nieuwe toetsboekjes werden gecontroleerd op 'gelijkwaardigheid' door het CO&E en als volledig parallel in moeilijkheidsgraad beoordeeld.

In de nieuwe toetsboekjes hoefden we ook niet meer te zorgen voor een overlap qua items, vermits in de grootschalige eerste toetsafname al een goede vertegenwoordiging per toetsitem was gegarandeerd. Die vertegenwoordiging was toe nodig om te komen tot een betrouwbare meetschaal. Nu we eenmaal over de gegevens uit die meetschaal beschikten, konden we overgaan tot vier nieuwe, unieke

toetsboekjes waarin telkens andere items aan bod kwamen. Die vier toetsboekjes vormen het nieuwe design waarmee vanaf 2011-2012 de luister- en leesvaardigheid van de studenten getoetst kan worden. Het CO&E zorgde voor berekening waarin onder andere rekening gehouden werd met de discriminatiegraad van elk item. Op basis hiervan werd de puntenverdeling in de nieuwe toetsboekjes aangepast; bepaalde toetsitems staan nu op meer punten dan andere. Het CO&E zorgde voor een omzettingstabel die het mogelijk maakt om de gewogen score van een student, zowel voor luisteren als voor lezen, om te zetten in een ERK-niveau.

3. Pilootafnames

Er werden pilootafnames georganiseerd voor de ontwikkelde items. Deze vonden plaats in de hogescholen van de promotoren en copromotoren in april-mei 2010. Aan de hand van de vaststellingen door de promotoren en copromotoren die de testen afnamen, werden de vragen aangepast, verfijnd en verbeterd. Tijdens de tweede zitting van augustus-september 2010 werden de herwerkte items uitgetest bij de studenten van de hogescholen die deel uitmaakten van de projectgroep.

4. Meetschaal en toetsnorm of cesuur³

Om de lees- en luistervaardigheid te toetsen werd gebruik gemaakt van de methodologie van de meetschaal waarop toetsopgaven en studenten een plaats krijgen. Lectoren Frans uit de verschillende hogescholen bepaalden op de meetschaal de toetsnorm, ook cesuur genoemd. Die toetsnorm geeft de minimumprestatie weer die nodig is om een bepaald ERK-niveau te behalen.

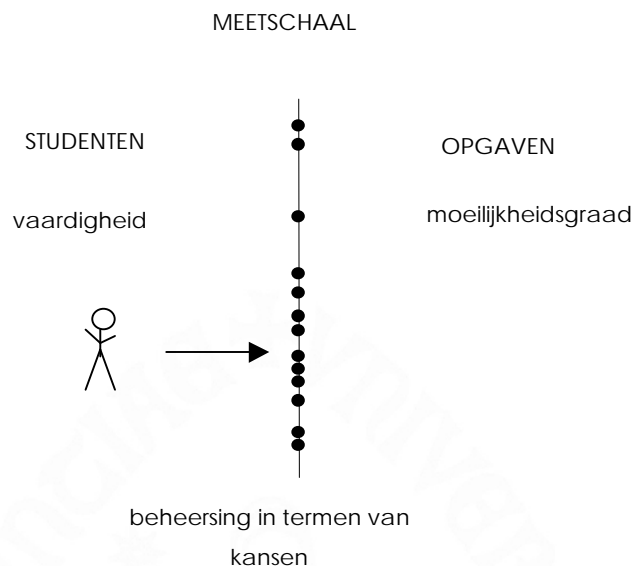
In de tekst die volgt, geven wij een woordje uitleg bij de gevolgde methode, die trouwens ook gehanteerd werd bij het peilingonderzoek naar de eindtermen (o. a. Frans).

Eerste stap: van toetsresultaten naar een meetschaal

Op een meetschaal worden zowel de toetsopgaven als de studenten weergegeven (figuur 002).

³ Peiling Frans in het Basisonderwijs, Vlaamse Overheid, 2009, p. 28-30.

Peiling Frans in de eerste graad secundair onderwijs (A-stroom), Vlaamse Overheid, 2008, p. 27-31.



Figuur 002 – Het principe van een meetschaal. De bolletjes op de lijn zijn de opgaven. Het pijltje geeft de plaats van een student weer ten opzichte van de opgaven.

Een meetschaal kan je vergelijken met een ladder. De sporten van de ladder verwijzen naar de toetsopgaven. Hoe hoger de opgaven op de ladder staan, hoe moeilijker ze zijn. Maar de sporten van de ladder staan niet altijd op dezelfde afstand van elkaar: sommige opgaven liggen qua moeilijkheidsgraad bijvoorbeeld erg dicht bij elkaar. Op de meetschaal staan ook de leerlingen in toenemende mate van vaardigheid. Ze staan op die sport van de toetsladder die het best hun vaardigheid in het domein weerspiegelt. Opgaven die op de meetschaal onder de leerling staan, heeft de leerling onder de knie. Opgaven die op de meetschaal boven de leerling staan, gaan op dat moment zijn of haar petje te boven. Hoe goed een leerling in dit model een opgave beheerst, wordt uitgedrukt in kansen. Zo houdt het model rekening met de mogelijkheid dat een vaardige leerling ook wel eens een makkelijke opgave foutief oplost.

Tweede stap: het bepalen van een minimumniveau op de meetschaal

Toelichting

Door studenten op een meetschaal te plaatsen is de vraag of deze studenten een bepaald ERK-niveau behalen niet beantwoord. De descriptor van het ERK beschrijven in algemene bewoordingen wat iemand moet kunnen. Daarbij is het niet meteen duidelijk hoe deze descriptor zich vertalen in toetsopgaven. Men kan voor elke descriptor immers gemakkelijke en moeilijke opgaven formuleren. Daarvoor is een toetsnorm nodig die het minimale niveau aangeeft dat een student moet behalen op de meetschaal, wil men over voldoende beheersing van dit niveau kunnen spreken. Deze toetsnorm wordt ook cesuur genoemd.

Opdeling van de toetsopgaven

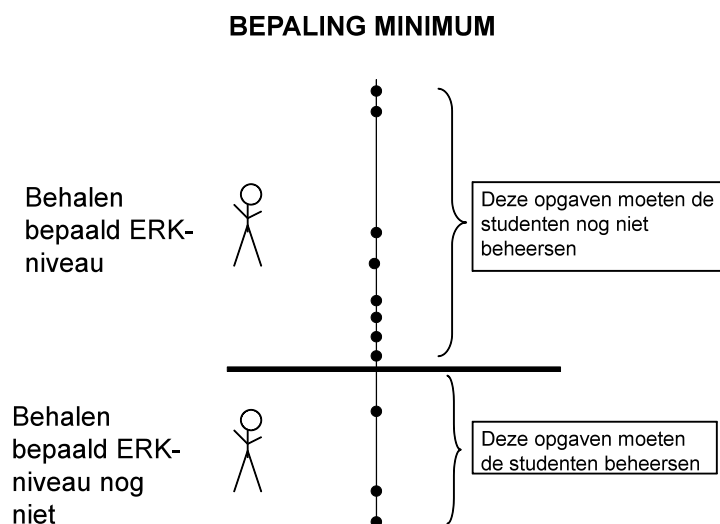
Aan een groep deskundigen (lectoren Frans in de lerarenopleidingen en een vertegenwoordiger van AKOV) werd gevraagd de meetschalen te bestuderen. Op basis van een inhoudelijke analyse van de

opgaven hebben zij op de meetschaal een toetsnorm aangeduid voor de volgende ERK-niveaus: A1, A2, B1, B2. De toetsnorm bepaalt hoe hoog studenten minstens moeten scoren, welke opgaven ze tenminste goed moeten beheersen om dat bepaalde ERK-niveau te behalen. De toetsnorm verdeelt de meetschaal in verschillende groepen van opgaven: basisopgaven voor dat niveau en bijkomende opgaven.

Basisopgaven	<ul style="list-style-type: none"> - Deze opgaven geven het minimumniveau van een bepaald ERK-niveau weer. - De studenten moeten deze opgaven beheersen om dat bepaalde ERK-niveau te behalen.
Bijkomende opgaven	<ul style="list-style-type: none"> - Deze opgaven zijn moeilijker dan het vereiste minimumniveau. Ze gaan dus verder dan wat de descriptoren van dat ERK-niveau beogen. - Studenten die dat ERK-niveau net halen, hoeven deze opgaven niet te beheersen.

Opdeling van de studenten

De toetsnorm wordt bepaald aan de hand van de opgaven op de meetschaal. Omdat de studenten op die meetschaal worden weergegeven, verdeelt de toetsnorm hen in twee groepen. Studenten die boven de toetsnorm zitten, behalen dat bepaalde ERK-niveau. De anderen behalen dat niveau nog niet. Figuur 003 geeft de logica van de toetsnorm, met een opdeling van opgaven en studenten, schematisch weer.



Figuur 003 – De toetsnorm met een opdeling van toetsopgaven en studenten

1.2.2 De productieve vaardigheden (spreken, mondelinge interactie en schrijven)

1. De getoetste niveaus voor spreken en mondelinge interactie

Voor spreken en mondelinge interactie beslaat de test vier niveaus, namelijk A1, A2, B1 en B2. De niveaus worden aangeboden tot zij boven de mogelijkheden van de studenten reiken. (zie figuur 004: afnamedesign voor de testen spreek- en gespreksvaardigheid)

2. De ontwikkeling van de testen en het afnamedesign voor spreken en mondelinge interactie

Voor het testen van spreken in monoloog en spreken in interactie werden verschillende denkpistes gevolgd. Idealiter zou elke student voor de vier niveaus (A1, A2, B1 en B2) en zowel voor spreken als voor gesprek getest moeten worden. Daardoor werd de haalbaarheid van de testen in vraag gesteld: iedere lector Frans moest in zijn/haar hogeschool de mondelinge testen afnemen en naargelang het aantal studenten hiervoor over enkele weken tijd beschikken. Vermits deze tijdsbesteding volledig indruist tegen de werkelijke beschikbaarheid van de lectoren (en de studenten), werd naar alternatieve aanpakken gezocht.

In overleg met de lectoren van de resonantiegroep die deze mondelinge tests zelf zouden afnemen bij de studenten van hun hogeschool, werd beslist tot de volgende aanpak:

	Interactie ⁴	Monoloog ⁵
A1	Kort vraaggesprekje aan de hand van 5 à 7 eenvoudige vragen over alledaagse onderwerpen	Beschrijving van een prent/foto of inspreken van een berichtje op een voicemail
A2	Rol spelen in een winkelsituatie/ restaurantsituatie	Vertellen over een alledaags onderwerp, vb. dagindeling, kleding, reizen,...

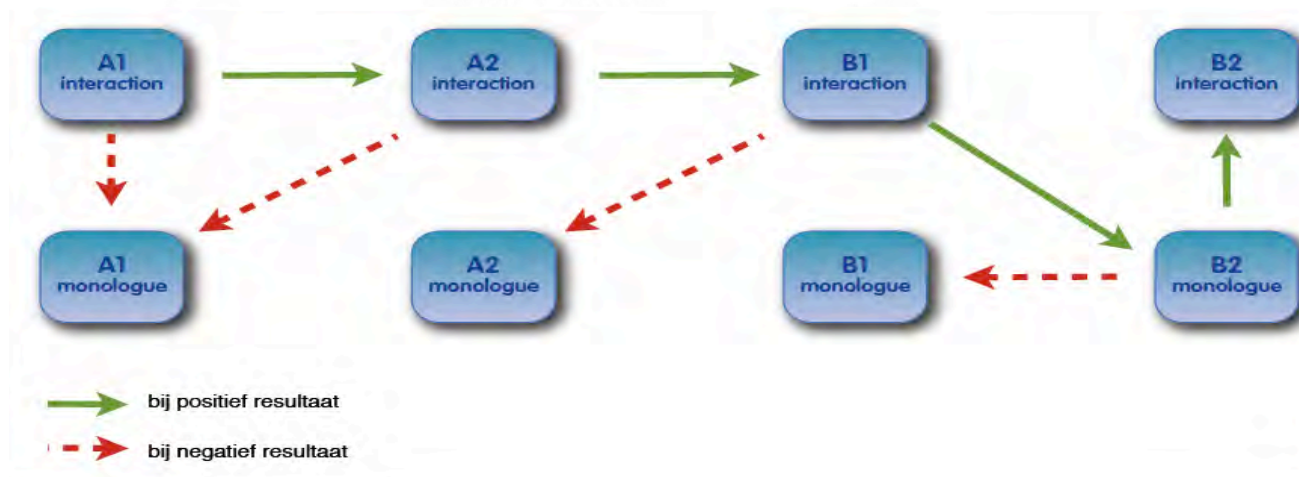
⁴ De lector treedt in interactie met de student. De lector evalueert ook.

⁵ De student doet zijn verhaal, terwijl de lector luistert en evalueert. De lector komt op geen enkele manier verbaal tussen om hulp te bieden aan de student. Hij mag alleen het teken geven dat de student langere tijd moet spreken.

B1	Standpunt innemen en toelichten in een gesprekssituatie	Vertrekkend van een korte bewering een standpunt innemen en toelichten in een monologsituatie
B2	In debat treden over een geformuleerd standpunt en argumenten	Vertrekkend van een korte bewering het eigen standpunt formuleren en argumenten toevoegen

ASSOCIATIE
K.U. LEUVEN

De lector begint een vraaggesprekje op niveau A1. Vanaf dan past het verloop van de test zich aan aan het vastgestelde niveau van de student. Voor elke fase volgend op niveau A1 trekt de student een fiche met zijn opdracht. Zie bijlage 3: documenten voor toetsafname ten behoeve van de resonantiegroep (document EO_03 uit de bundel).



Figuur 004: afnamedesign voor de testen spreek- en gespreksvaardigheid

Een positief resultaat betekent dat de student minimum 10/20 behaalt voor het ondervraagde niveau.

We gaan ervan uit dat er gemiddeld 4 studenten per uur de test afleggen. De testtijd is minder lang voor studenten die op niveau A1 of A2 eindigen, langer voor studenten die B1 of B2 behalen.

	Vorbereidingstijd ⁶	Spreektijd ⁷
A1 – I ⁸	/	-
A1 – M	'bedenktijd' van 30''	8 à 10 zinnen formuleren
A2 – I	/	-
A2 – M	maximum 2'	minimum 1'30''
B1 – I	maximum 2'	minimum 2'
B1 – M	maximum 3'	minimum 2'
B2 – I	(hoort bij B2 – M)	minimum 2'
B2 – M	maximum 5'	minimum 3'

3. De getoetste niveaus voor schrijven

Voor de schrijftesten werd oorspronkelijk gedacht aan een schrijfofdracht op de vier niveaus: A1, A2, B1 en B2. Ook hier speelde de beschikbare tijd voor testen Frans in de hogeschool een belangrijke rol. Binnen de groep van promotoren en copromotoren werd beslist dat het niveau B2 niet zou getest worden, omdat de leerlingen op het einde van het secundair onderwijs geacht worden het niveau B1 (ASO), A1 (BSO) en A2 (KSO/TSO) te behalen en het uitstroomniveau in de lerarenopleiding 'Bachelor in Onderwijs: Lager Onderwijs' niet verder dan B1+ hoeft te gaan. Verder werd voorgesteld om de schrijfofdracht op niveau A2 in het geval van niet-slagen, te beoordelen volgens de criteria van A1 om na te gaan of de student A1 behaalt.

Dit voorstel werd positief onthaald door de resonantiegroep.

⁶ Tijdens de voorbereidingstijd worden alleen staakwoorden genoteerd.

⁷ De aangegeven spreektijd is erg belangrijk. Deze tijdsduur moet zeker gecontroleerd worden. (horloge, chrono, eierkoker,... die ook voor de student zichtbaar is.) Indien de student vroegtijdig stopt met spreken tijdens de monoloog, doet de lector een gebaar dat hij langer moet spreken (vb. wijzen naar de klok).

⁸ I = interaction; M = monologue

4. De ontwikkeling van de testen en het afnamedesign voor schrijven

Voor het testen van de schrijfvaardigheid van de studenten wordt hen gevraagd een verslag te schrijven in verband met een restaurantbezoek en op basis van een menu met aantekeningen voor het niveau A2. Voor de test op niveau B1 schrijven de studenten een tekst vertrekkend van informatie uit een oproep/reclameboodschap om een ontwikkelingsproject voor onderwijs te steunen.

In de schrijfbundel worden de evaluatieschema's opgenomen, zodat de studenten op de hoogte zijn van de beoordelingscriteria en puntenverdeling.

De student begint aan de opdracht op niveau A2. Er wordt hem gevraagd om nadien de B1-schrijfofdracht te maken. Voor beide opdrachten samen krijgen de studenten één uur de tijd. Er mogen geen hulpmiddelen zoals woordenboek, grammatica of internet gebruikt worden. De studenten schrijven de opdracht met de hand.

Bij het verbeteren bekijkt de lector in eerste instantie de A2-opdracht en beoordeelt deze aan de hand van een evaluatieschema. Indien de schrijfofdracht van de student niet beantwoordt aan de normen van het niveau A2, wordt diezelfde schrijfofdracht tegen het licht van een A1-evaluatieschema gehouden om uit te maken of de student dit niveau al dan niet behaalt.

Indien de A2-opdracht aan de vereisten voldoet, bekijkt de assessor ook de B1-opdracht om na te gaan of de student ook aan deze vereisten voldoet. Uit de schrijftest kan niet afgeleid worden of een student hoger dan B1 scoort.

5. Pilootafnames

De ontwikkelde items en evaluatieschema's voor spreken en mondelinge interactie en de ontwikkelde schrijfofdrachten en bijhorende evaluatieschema's werden eerst afgetoetst in een aantal pilootafnames. Deze vonden plaats in de hogescholen van de promotoren en copromotoren in april, mei en augustus 2010. Aan de hand van de vaststellingen door de promotoren, copromotoren en lectoren van de resonantiegroep die in deze hogescholen deelnamen aan de pilootafnames, werden de mondelinge opdrachten (= vragen), evaluatiecriteria en evaluatieschema's aangepast, verfijnd en verbeterd in functie van vlotte bruikbaarheid tijdens het afnemen van de mondelinge testen. De schrijfofdrachten werden verduidelijkt, de informatie op de menukaart werd beperkt en de evaluatiecriteria aangepast, verfijnd en verbeterd.

Het viel op dat veel studenten afhaakten als de opdracht te moeilijk werd. Dit verstevigde de redenering om B2 niet te bevragen.

Om de lectoren Frans niet te veel te belasten met de verbetering van een soms zeer groot aantal kopijen, heeft de projectgroep beslist om middelen die uitgespaard waren op de post ICT - na goedkeuring door

School of Education – om te zetten in werkuren voor verbeterwerk door leden van de projectgroep. Dit had twee grote voordelen: niet alleen ontlastte deze ingreep gevoelig de toch al hoge werkdruk voor de lectoren Frans; bovendien was het ook makkelijker om criteria voor objectiviteit vast te leggen, aangezien de groep assessoren aldus veel beperkter geworden was.

6. Evaluatiecriteria voor spreken, mondelinge interactie en schrijven



De projectgroep liet zich onder andere inspireren door bestaande evaluatieschema's van de DELF-taaltesten⁹ en de schema's gebaseerd op de visie van C. Tagliante¹⁰. Deze schema's werden te weinig concreet bevonden of bleken grote puntenverschillen te bevatten met weinig specificatie.

Toch hebben deze bestaande evaluatieroosters een belangrijke rol gespeeld in de totstandkoming van de stERK-evaluatieschema's. Niet alleen weerspiegelen deze schema's een logica waarbij elk onderdeel van de schrijf-, spreek- of gespreksopdracht wordt beoordeeld; bovendien is de puntenverdeling telkens gespecificeerd door een waardeoordeel dat het cijfer weergeeft (figuur 005). Dit vergroot de objectiviteit van de evaluator.

De vlotte hanteerbaarheid van de fiche was ook een criterium voor de toetsen van 'stERK in Frans'. Het resultaat per criterium kan omcirkeld worden. De opbouw van elk schema is direct herkenbaar, want zeer sterk gelijkend voor elk niveau.

⁹ BRETON Gilles, CERDAN Martine, DAYEZ Yves, DUPLÉIX Dorothée, RIBA Patrick (2005). Réussir le Delf, niveau A1 du Cadre européen commun de référence, Paris, Les Éditions Didier, ISBN 978-2-278-05751-1

CERDAN Martine, CHEVALLIER-WIXLER Dominique, DUPLÉIX Dorothée, LEPAGE Sylvie, RIBA Patrick (2005). Réussir le Delf, niveau A2 du Cadre européen commun de référence, Paris, Les Éditions Didier, ISBN 978-2-278-05752-8

CHEVALLIER-WIXLER Dominique, DAYEZ Yves, LEPAGE Sylvie, RIBA Patrick (2006), Réussir le Delf, niveau B1 du Cadre européen commun de référence, Paris, Les Éditions Didier, ISBN 978-2-278-05753-5

DUPOUX Béatrice, HAVARD Anne-Marie, MARTIAL Maylis, WEEGER Mathieu (2006), Réussir le Delf, niveau B2 du Cadre européen commun de référence, Paris, Les Éditions Didier, ISBN 978-2-278-05754-2

¹⁰ TAGLIANTE Christine (2005), L'évaluation et le Cadre européen commun, Paris, CLE International, ISBN 978-2-09-033119-6

EVALUATIEFICHE – A2 – MONOLOOG

Inhoud	
Respecteert de opdracht.	0 1 3 neen min of meer ja
De inhoud is duidelijk en in het Frans.	0 1 2 neen min of meer ja
Woordenschat	
woordkeuze en 'vinden' van woorden	0 2 5 onvoldoende beperkt rijk
Grammaticale correctheid	
fouten	0 1 2 3 te veel tot veel matig weinig geen
correcte zinsbouw	0 1 2 onvoldoende beperkt goed
Uitspraak	
algemene Franse uitspraak	0 0,5 - 1 1,5 niet verstaanbaar gemarkeerd foutloos
Franse intonatie	0 0,5 1 onvoldoende voldoende
articulatie	0 0,5 onvoldoende voldoende
voelenaheld	0 0,5 1 onvoldoende voldoende
Coherentie	
Woorden of groepen van woorden zijn (niet) verbonden door middel van basisvoegwoorden, zoals 'en' of 'dan'.	0 - 1

...../20

Figuur 005: voorbeeld van een evaluatieschema. Hier de fiche voor 'spreken in monoloog' op niveau A2.

1.2.3 Organisatie van het project en de toetsafnames

1. Contacten met lectoren en hogescholen

Resonantievergaderingen

Onmiddellijk bij de start van 'stERK in Frans' werden, op basis van het tijdsplan in de projectaanvraag, (bijlage 1 de data voor de resonantievergaderingen vastgelegd en meegedeeld aan de collega's.

Vóór iedere vergadering werd een agenda opgesteld en via mail aan de collega's bezorgd. Van elke vergadering werd een verslag gemaakt dat ook per mail aan alle collega's bezorgd werd (zie alle opgesomde agenda's en verslagen in bijlage).

Tijdens deze vergaderingen werd het oordeel van de collega's gevraagd over:

- de opgestelde items voor de testen van elke vaardigheid;
- de haalbaarheid van de testen in elke hogeschool;
- de bruikbaarheid van de evaluatieschema's voor spreek-, gespreks- en schrijfvaardigheid;
- de bereidheid om zelf de spreek- en gespreksvaardigheid te testen en hiervoor de lectorenvorming te volgen;
- de mogelijkheden om voor Frans inhoudelijk en didactisch competente onderwijzers te vormen.



De bijdragen werden steeds verwerkt door promotoren en copromotoren in de verdere aanpak van het project en deze aanpassingen werden toegelicht in de volgende resonantievergadering.

De collega's kregen ook steeds de mogelijkheid om via mail op de verslagen te reageren.

Lectorenvorming

De lectorenvorming werd door de promotoren en copromotoren als een absolute vereiste beschouwd om de spreek- en gesprekstesten af te nemen en te beoordelen. Daarom ook werden ook ruim een half jaar op voorhand de keuzedata vastgelegd. Uiteindelijk heeft de lectorenvorming viermaal plaatsgevonden om iedereen de nodige opleiding te geven.

Het evalueren van vaardigheden, zeker de 'vluchtige' spreek- en gespreksvaardigheid, is geen sinecure. De evaluatieschema's werden zeer grondig voorbereid en uitgetest. De snelle en efficiënte bruikbaarheid ervan is essentieel. Er werd dan ook concreet geoefend met deze schema's; ze werden toegelicht en besproken tijdens de lectorenvorming. Er werd gewerkt met concrete voorbeelden: beeld- en geluidopnames uit het buitenland en van eigen studenten die de test aflegden als proefpersonen.

Het doel van de vorming was alle lectoren zo gelijk mogelijk te leren beoordelen volgens de criteria van het ERK.

Alle lectoren waren bereid de testen af te nemen ondanks de hoge arbeidsintensiteit die hiervoor nodig was.

Cesurbepaling

Voor de cesurbepaling werd een bijkomende vergadering belegd op 4 april 2011 waarvoor de hele resonantiegroep was uitgenodigd en waaraan ook Maria Brems (AKOV) deelnam (zie 1.4.2 De toetsresultaten 1. Receptieve vaardigheden (lezen en luisteren) a. Cesurbepaling).

2. Achtergrondvragenlijst

Op verzoek van de School of Education vulden alle studenten digitaal een vragenlijst in over hun achtergrond in verband met het Frans. De gegevens werden verwerkt door CO&E (zie 1.4.1 Beschrijvende analyse van de achtergrondvragenlijsten).

3. Digitale testen luister- en leesvaardigheid

De luister- en leestesten werden digitaal afgenomen. In iedere hogeschool werden voor beide vaardigheden de negen toetsboekjes aangeboden. Iedere student vulde voor elke vaardigheid één toetsboekje in. In ieder toetsboekje waren items opgenomen van de niveaus A1, A2, B1 en B2.

De resultaten werden verwerkt door CO&E (zie 1.4.2 De toetsresultaten 1. Receptieve vaardigheden (lezen en luisteren)).

4. Schrijfvaardigheid

Voor de lectoren werd een draaiboek (1 A4) (zie bijlage 3: documenten voor toetsafname) opgesteld om op voorhand geen organisatorische elementen uit het oog te verliezen en om de afname vlot te laten verlopen.

De schrijfvaardigheidstesten werden geëvalueerd aan de hand van de voorziene evaluatieschema's door de promotoren en de copromotoren. De lectoren Frans uit de hogescholen verstuurden de schrijfbundels aan hun corrector. Deze bezorgde de resultaten aan de respectieve collega's. Zowel voor het versturen van de schrijfbundels als voor het bezorgen van de resultaten werden haalbare termijnen afgesproken.

5. Spreek- en gespreksvaardigheid

Voor de lectoren werd een draaiboek (zie bijlage 3: documenten voor toetsafname) opgesteld waarin vooral het afnamedesign werd uitgelegd (zie 1.2.2, punt 2 en figuur 004). Dit is immers de te volgen procedure. Tijdens de lectorenvormingen werden er praktische tips gegeven om de toetsafnames vlot te laten verlopen (bijvoorbeeld: de opdrachten per niveau in een omslag steken, de opdrachten voor

spreken en voor gesprek per niveau apart houden, voldoende evaluatieschema's voorzien, ruim plaats voorzien voor de lector om alle papieren te leggen, een chronometer of variant om de tijd te zien en te tonen aan de student,...)

Na de afnames beschikten de lectoren over feedback voor spreek- en gespreksvaardigheid van ieder van hun studenten. De lectoren bezorgden hun resultaten aan de promotoren zodat deze verder verwerkt konden worden.



1.3 Werkwijze voor het taalvaardigheidspakket

Zoals bepaald in het tijdsplan en de taakverdeling van de projectovereenkomst, bogen de copromotoren zich over mogelijke items voor het taalvaardigheidspakket en werden deze besproken op de teamvergaderingen.

Op regelmatige tijdstippen werden reeds uitgewerkte items van het taalvaardigheidspakket voorgeschoteld aan de resonantiegroep en werd hun feedback gevraagd.

Op de resonantievergadering van 20 januari 2010 werd het volgende afgesproken:

- Het taalvaardigheidspakket zal alle vijf de vaardigheden beslaan.
- De pure kennis (woordenschat en grammatica) zal niet aan bod komen. Er bestaan reeds voldoende online en andere oefenpakketten hiervoor.
- Het hele taalvaardigheidspakket zal digitaal (online) aangeboden worden.
- Het is de bedoeling dat de rol van de lector zo minimaal mogelijk is; het moet een zelfstudiepakket worden.
- Voor de productieve vaardigheden (schrijven, spreken en gesprek) zal met een vorm van 'correctiesleutels' (modelantwoorden) gewerkt worden.
- Het pakket zal gebaseerd zijn op het Europees Referentiekader, en de volgende niveaus beslaan: A1, A2, B1. Niveau B2 zal niet aan bod komen omdat dit het veronderstelde beginniveau te boven gaat, en het taalvaardigheidspakket in de eerste plaats bedoeld is om bestaande leemtes t.o.v. de beginsituatie weg te werken.
- Doel van het taalvaardigheidspakket: de vijf taalvaardigheden oefenen op zelfstandige basis.

Op de resonantievergadering van 27 januari 2011 stelde de projectgroep van elke vaardigheid een voorbeelditem voor. De resonantiegroep vroeg om meer aandacht te besteden aan strategieën, waardoor de exemplarische waarde van het taalvaardigheidspakket meer in de verf zou komen te staan.

Op de resonantievergadering van 10 mei 2011 tenslotte, werd het volgende afgesproken:

- Opzet van het taalvaardigheidspakket: enkele goed uitgewerkte voorbeelden geven zodat de studenten een beter beeld krijgen van wat van hen verwacht wordt.
- Voor de productieve vaardigheden de instructie meer structureren om de opdracht vlotter leesbaar, beter begrijpbaar te maken voor de student.
- Aandacht voor strategieën, zowel voor, tijdens als na de opdracht.
- Hoe de feedback aanpakken?
 - o Zeker niet beperken tot grammaticale feedback: dat geeft verkeerde info naar vaardigheden toe
 - o Vooral voorbeelden geven van wat je wél kan schrijven/zeggen, ideeën aanreiken, met eventueel 'Let op! Je zegt niet...'
- Evaluatiegrille: niet zozeer zelfevaluatie, wel als checklist met criteria waarop de student moet letten
- Algemene raad: met een beperkt aantal items werken die sterk zijn in feedback.

De projectgroep heeft zo goed mogelijk rekening gehouden met de suggesties van de resonantiegroep. Als platform werd voor een community in Toledo gekozen. Alle Associatieleden beschikken over dit leerplatform en kunnen op die manier zelf de vorderingen en inzet van hun studenten opvolgen en inventariseren.

1.4 Resultaten

1.4.1 Beschrijvende analyse van de achtergrondvragenlijsten

De testen werden afgenomen in de verschillende Vlaamse hogescholen die een opleiding Bachelor in het Onderwijs: Lager Onderwijs (BaLO) aanbieden. Alle Vlaamse hogescholen namen aan het onderzoek deel met uitzondering van de Artesis hogeschool.

Het doelpubliek van de testafnames waren de nieuwe eerstejaarsstudenten in al deze hogescholen. De bisstudenten namen niet aan de testen deel (of hun resultaten werden niet meegerekend).

Buiten de verschillende vaardigheidstesten, kregen de studenten ook een vragenlijst voorgeschoteld die peilde naar hun zogenaamde 'metadata'. We beschrijven hieronder de vragen uit deze vragenlijst, alsook de gegeven antwoorden.

1. Geboortjaar

52% van de studenten zijn generatiestudenten¹¹ zonder bisjaar in het lager of secundair onderwijs (geboren in 1992). 25% van de studenten zitten één jaar 'achter' (geboren in 1991).

4,5% zit 3 jaar 'achter'.

2,5% zit 4 jaar 'achter'.

1% zit 5 jaar achter.

7% zit 6 jaar of meer 'achter'.

Slechts 0,17% van de respondenten zit een jaar 'voor'.



2. Aantal boeken thuis

boeken	Frequency	Percent	Cumulative Frequency	Cumulative Percent
1 tot 20 boeken	412	24.08	412	24.08
21 tot 100 boeken	835	48.80	1247	72.88
geen	17	0.99	1264	73.87
meer dan 100 boeken	447	26.13	1711	100.00

Frequency Missing = 71

De groep studenten die minder dan 20 boeken in huis heeft, is ongeveer even groot als de groep studenten die meer dan 100 boeken heeft. Zij maken samen de helft van het aantal respondenten uit. De andere helft heeft 21 tot 100 boeken thuis.

3. Krant thuis

krant	Frequency	Percent	Cumulative Frequency	Cumulative Percent
elke dag	808	47.22	808	47.22
meerdere keren per maand	266	15.55	1074	62.77
meerdere keren per week	541	31.62	1615	94.39
minder dan één keer per maand	80	4.68	1695	99.06
nooit	16	0.94	1711	100.00

Frequency Missing = 71

¹¹ Een generatiestudent is een student die zich in een bepaald academiejaar voor het eerst inschrijft met een diplomacontract.

De helft van de studenten geeft aan dat er bij hen thuis elke dag een krant of tijdschrift gelezen wordt. Bij één derde van de studenten is dat meerdere keren per week. Bij 16% van de studenten komt slechts een paar keer per maand een krant of tijdschrift in huis.

4. Bibliotheek

Er werd de studenten gevraagd of ze naar een openbare bibliotheek gaan buiten de schooluren.

Drie vierde van de studenten bezoekt soms een bibliotheek; één vierde doet dat niet.



5. Vooropleiding secundair onderwijs

Er werd aan de respondenten gevraagd aan te duiden welke studierichting ze in het zesde jaar middelbaar gevolgd hadden. Het viel op dat een heel aantal studenten hier twee verschillende onderwijstypes aanduidden. Wellicht hadden ze de vraag niet goed gelezen en hebben ze de richtingen aangeduid die ze gedurende hun middelbare schooltijd gevolgd hebben.

Zo zijn er 852 studenten die opgeven dat ze in TSO zaten, maar van dit aantal zijn er 140 die tegelijk aanduidden dat ze in ASO zijn afgestudeerd. 28 studenten duidden zowel TSO als KSO aan. 12 studenten klikten zowel TSO als BSO aan.

Na uitzuivering van de antwoorden door het CO&E, zijn dit de aantallen:

SOc	Frequency	Percent	Cumulative Frequency	Cumulative Percent
aso	740	43.53	740	43.53
bso	85	5.00	825	48.53
kso	35	2.06	860	50.59
tso	840	49.41	1700	100.00

Frequency Missing = 82

Net niet de helft van de studenten (49,4%) komt uit TSO. 44% van de studenten zijn afgestudeerd in een ASO-richting. BSO en KSO nemen elk resp. 5% en 2% van de studenten voor hun rekening.

6. Vooropleiding hoger onderwijs

21% van de studenten die aan de testen deelnamen, geven aan reeds één of meer jaren hoger onderwijs gevolgd te hebben voordat ze aan de lerarenopleiding begonnen.

7. Aantal uren Frans in het zesde middelbaar

The FREQ Procedure

n_uren_ Frans	Frequency	Percent	Cumulative Frequency	Cumulative Percent
.	228	12.79	228	12.79
1 of 2	273	15.32	501	28.11
3	689	38.66	1190	66.78
4	494	27.72	1684	94.50
5 of 6	98	5.50	1782	100.00

39% van de studenten geeft aan 3 uur Frans per week gehad te hebben. 15% kreeg 1 of 2 uur Frans. 27% geeft aan 4 uur Frans gehad te hebben en 5,5% kreeg naar eigen zeggen 5 of 6 uur Franse les per week.

228 studenten (van de 1.554 = 14,6%) hebben niet op deze vraag geantwoord.

8. Problemen met Frans

Slechts een gering aantal studenten geeft aan in het middelbaar onderwijs een herexamen of een vakantietaak voor Frans te hebben gehad (resp. 2% en 1,5%). 15% van de studenten zegt nochtans 'problemen' te hebben gehad voor Frans. Wanneer hen gevraagd wordt deze 'problemen' te specificeren, gaan de antwoorden in de richting van 'altijd er net door' of 'altijd net onvoldoende', over 'bijlessen nodig gehad' tot 'last met werkwoorden en tijden' en zelfs een aantal keren 'slechte leerkracht gehad' of 'geen Frans (meer) gehad (in 2^{de} en 3^{de} graad secundair onderwijs)'.

9. Taal moeder

De overgrote meerderheid van de studenten (96,5%) spreekt met zijn/haar moeder Nederlands of een dialectvorm van het Nederlands. 0,7% spreekt Frans en 1% spreekt Nederlands en Frans met zijn/haar moeder. 0,82% van de studenten spreekt met zijn/haar moeder een andere taal dan het Nederlands. 0,84% spreekt Nederlands en een andere taal met de moeder.

10. Taal vader

96,6% van de studenten spreekt met zijn/haar vader Nederlands of een dialectische vorm van het Nederlands. 1,4% spreekt met de vader Frans en 0,84% spreekt Nederlands en Frans. Nederlands en een andere taal dan het Frans wordt in 0,8% gesproken. 0,4% spreekt met zijn/haar vader uitsluitend een andere taal dan het Nederlands of het Frans.

11. Taal broer/zus

97,5% van de ondervraagde studenten spreekt met zijn/haar broers of zussen enkel Nederlands of een dialect. 0,4% spreekt in dat geval enkel Frans, en 0,7% zowel Frans als Nederlands. Slechts 0,06% spreekt met de broers en zussen een andere taal dan het Nederlands of het Frans.

12. Frans buiten de school



Aan de respondenten werd een lijst voorgelegd van mogelijke contactnames met het Frans in hun dagelijks leven:

- Kijken naar een Franstalig tv-programma of luisteren naar Franstalige radio
- Een Franstalige krant of tijdschrift lezen ook indien niet verplicht
- Een Franstalig boek lezen ook indien niet verplicht
- Praten met Franstaligen
- Praten met anderstaligen met Frans als voertaal
- Mailen / chatten / schriftelijk communiceren in het Frans
- Franse teksten lezen via internet
- Franse teksten beluisteren via internet (bv. podcast, Youtube, andere)

Voor elk van deze mogelijkheden werd hen gevraagd hoe vaak hen dat overkomt. In de tabellen hieronder kan u de frequentie van deze mogelijkheden afleiden bij de ondervraagde studenten (3^{de} kolom 'percent').

Kijken naar een Franstalig tv-programma of luisteren naar Franstalige radio

fr_05_Frans_buiten_school_01	Frequency	Percent	Cumulative Frequency	Cumulative Percent
ff				
(bijna) dagelijks	38	2.31	38	2.31
gemiddeld 1 à 2 keer per jaar	501	30.44	539	32.75
gemiddeld 1 à 2 keer per maand	196	11.91	735	44.65
gemiddeld 1 à 2 keer per week	56	3.40	791	48.06
minder dan 1 keer per jaar	855	51.94	1646	100.00

Frequency Missing = 136

Een Franstalige krant of tijdschrift lezen ook indien niet verplicht

fr_05_Frans_buiten_school_02	Frequency	Percent	Cumulative Frequency	Cumulative Percent
------------------------------	-----------	---------	----------------------	--------------------



```

ffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffff
(bijna) dagelijks                8          0.49          8          0.49
gemiddeld 1 à 2 keer per jaar    330        20.40         338        20.89
gemiddeld 1 à 2 keer per maand   76         4.70         414        25.59
gemiddeld 1 à 2 keer per week    16         0.99         430        26.58
minder dan 1 keer per jaar       1188       73.42        1618       100.00

```

Frequency Missing = 164

Een Franstalig boek lezen ook indien niet verplicht

fr_05_Frans_buiten_school_03	Frequency	Percent	Cumulative Frequency	Cumulative Percent
(bijna) dagelijks	2	0.12	2	0.12
gemiddeld 1 à 2 keer per jaar	231	14.38	233	14.51
gemiddeld 1 à 2 keer per maand	21	1.31	254	15.82
gemiddeld 1 à 2 keer per week	4	0.25	258	16.06
minder dan 1 keer per jaar	1348	83.94	1606	100.00

Frequency Missing = 176

Praten met Franstaligen

fr_05_Frans_buiten_school_04	Frequency	Percent	Cumulative Frequency	Cumulative Percent
(bijna) dagelijks	58	3.48	58	3.48
gemiddeld 1 à 2 keer per jaar	793	47.60	851	51.08
gemiddeld 1 à 2 keer per maand	311	18.67	1162	69.75
gemiddeld 1 à 2 keer per week	107	6.42	1269	76.17
minder dan 1 keer per jaar	397	23.83	1666	100.00

Frequency Missing = 116

Praten met anderstaligen met Frans als voertaal

fr_05_Frans_buiten_school_05	Frequency	Percent	Cumulative Frequency	Cumulative Percent
(bijna) dagelijks	22	1.36	22	1.36
gemiddeld 1 à 2 keer per jaar	455	28.07	477	29.43
gemiddeld 1 à 2 keer per maand	111	6.85	588	36.27
gemiddeld 1 à 2 keer per week	49	3.02	637	39.30
minder dan 1 keer per jaar	984	60.70	1621	100.00

Frequency Missing = 161

Mailen / chatten / schriftelijk communiceren in het Frans

fr_05_Frans_buiten_school_06	Frequency	Percent	Cumulative Frequency	Cumulative Percent
(bijna) dagelijks	29	1.78	29	1.78
gemiddeld 1 à 2 keer per jaar	334	20.50	363	22.28
gemiddeld 1 à 2 keer per maand	143	8.78	506	31.06
gemiddeld 1 à 2 keer per week	47	2.89	553	33.95
minder dan 1 keer per jaar	1076	66.05	1629	100.00

Frequency Missing = 153

Frans teksten lezen via internet

fr_05_Frans_buiten_school_07	Frequency	Percent	Cumulative Frequency	Cumulative Percent
(bijna) dagelijks	11	0.68	11	0.68
gemiddeld 1 à 2 keer per jaar	472	29.17	483	29.85
gemiddeld 1 à 2 keer per maand	161	9.95	644	39.80
gemiddeld 1 à 2 keer per week	33	2.04	677	41.84
minder dan 1 keer per jaar	941	58.16	1618	100.00

Frequency Missing = 164

Frans teksten beluisteren via internet (bv. podcast, Youtube, andere)

fr_05_Frans_buiten_school_08	Frequency	Percent	Cumulative Frequency	Cumulative Percent
(bijna) dagelijks	20	1.23	20	1.23
gemiddeld 1 à 2 keer per jaar	436	26.72	456	27.94
gemiddeld 1 à 2 keer per maand	267	16.36	723	44.30
gemiddeld 1 à 2 keer per week	73	4.47	796	48.77
minder dan 1 keer per jaar	836	51.23	1632	100.00

Frequency Missing = 150

Wat opvalt, is dat telkens meer dan de helft van de studenten aangeeft nagenoeg nooit ('minder dan 1 keer per jaar') op deze manieren in contact te komen met het Frans, behalve voor 'praten met Franstaligen', wat beter scoort. Daar geeft ongeveer de helft van de studenten aan dit 1 à 2 keer per jaar te doen.

13. Taalcursus

84% van de studenten is nog nooit op taalcursus of taalkamp Frans geweest. 10% heeft dat ooit één keer gedaan. 5% van de studenten heeft dit 2 keer of vaker gedaan.

14. Frans op het werk

Aan de studenten die al werkervaring hadden (studentenjob, interimwerk of andere werkervaring) werd gevraagd of ze op hun werk regelmatig (= minimum 3x per week) contact hadden met het Frans. Hier antwoordde 1/3 van de studenten positief op de vraag en 2/3 negatief.

15. Belang van het Frans

Tot slot kregen de bevroegde studenten een lijst uitspraken voorgeschoteld die te maken hadden met hun affectieve band met het Frans. Voor elk van deze uitspraken moesten ze, op een 5-puntenschaal, aangeven in welke mate ze ermee akkoord gingen: 1 = helemaal oneens; 5 = helemaal eens.

Uit onderstaande tabel kan u afleiden hoeveel elke uitspraak gemiddeld scoorde (op een score van 5):

Uitspraak	Gemiddelde score (schaal 1 → 5)
1 Ik vind het belangrijk om goed Frans te kennen/kunnen.	4.09971
2 Ik vind Frans een mooie taal.	3.47362
3 Ik vind Frans moeilijk.	3.79191
4 Ik luister graag naar Frans.	3.00117
5 Ik spreek graag Frans.	2.93196
6 Ik lees graag in het Frans.	2.28815
7 Ik schrijf graag in het Frans.	2.34897
8 Ik denk dat ik graag Franse les zal geven in de lagere school.	3.50440
9 Ik ben het ermee eens dat leerkrachten lager onderwijs Frans onderwijzen aan de leerlingen.	4.18625
10 Ik vind dat Frans in het lager onderwijs door specialisten (bachelors, masters, Franstaligen, ...) moet gegeven worden.	2.51321
11 Ik vind het belangrijk dat kinderen op jonge leeftijd een vreemde taal leren op school.	4.32356

ASSOCIATIE K.U. LEUVEN

Opmerking in verband met bewering 3: Ik vind Frans moeilijk.

The FREQ Procedure

```

uitspr03
          uitspr03      Frequency      Percent      Cumulative      Cumulative
          uitspr03      Frequency      Percent      Frequency      Percent
          ffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffffff
          0                3          0.18            3            0.18
          1               29          1.70           32            1.88
          2              149          8.73           181           10.61
          3              457         26.79           638           37.40
    
```

4	569	33.35	1207	70.75
5	499	29.25	1706	100.00

Bijna 30% van de studenten vindt Frans absoluut moeilijk (score van 5 op 5 op deze uitspraak). Bovendien geeft 33% van de studenten deze uitspraak score 4 en nog eens 25% geeft score 3. In totaal vindt dus ongeveer 88% van de studenten het Frans een (redelijk of heel) moeilijke taal.

1.4.2 De toetsresultaten

De analyse van de resultaten voor lezen en luisteren gebeurde door het Centrum voor Onderwijseffectiviteit en -evaluatie vanaf februari 2011.

Deze analyse werd op regelmatige tijdstippen besproken met de promotoren van het project. Op basis van de besprekingen werden hier en daar bijkomende analyses verricht om de onderzoeksresultaten te verfijnen.

Op aansturen van het CO&E werd overgegaan tot IRT-analyses en een cesuurbepaling. Vooraleer de toetsresultaten te kunnen bespreken, is het belangrijk eerst toe te lichten hoe de cesuurbepaling tot stand is gekomen.

1. Receptieve vaardigheden (lezen en luisteren)

a. Cesuurbepaling

De cesuurbepaling vond plaats in een consensusvergadering met de resonantiegroep op 4 april 2011.

Op de cesuurbepaling werd aan de resonantiegroep per vaardigheid (dus zowel voor lezen als voor luisteren) een bundeltje uitgedeeld. Elk bundeltje bevatte één meetschaal met de items, waarop twee verschillende criteria voor de cesuren werden aangeduid (één minder strenge en één strengere; zonder te specificeren waarop dit verschil precies sloeg). In hun bundel vonden de lectoren niet alleen de weergave van de items die in beide gevallen de cesuur betekenden, maar bovendien ook items die zich op de meetschaal tussen twee verschillende cesuren in bevonden. Dit met de bedoeling de moeilijkheidsgraad van de aangeduide cesuren beter te kunnen inschatten. Zie bijlagen 49 en 50 (bundels uitgedeeld tijdens cesuurbepaling).

In eerste instantie werd de lectoren gevraagd om individueel, in stilte en zonder overleg met de collega's, voor zichzelf te beslissen welke cesuren het meest logisch leken en waarom. Na een bedenken- en noteertijd werden deze standpunten gezamenlijk besproken en beargumenteerd. Dit debat hervatte zich, nu met

vernieuwde argumenten, nadat de promotoren de betekenis van beide cesuren toegelicht hadden, nl. schaal 1 = criterium .50 van Schultz; schaal 2 = criterium .65 van Schultz.

Frequency table	A0	A1	A2	B1	B2	SUM
LEZEN (0,65)	47,11	16,40	26,04	7,45	3,00	100
LEZEN (0,80)	90,94	1,62	5,89	1,15	0,40	100
LEZEN (0,50)	14,38	14,55	35,91	20,96	14,20	100
LUISTEREN (0,65)	9,57	36,84	44,43	6,36	2,80	100
LUISTEREN (0,80)	37,18	48,12	14,08	0,41	0,21	100
LUISTEREN (0,50)	1,85	12,10	51,40	24,06	10,59	100

ASSOCIATIE K.U. LEUVEN

Figuur 006: tabel met het percentage studenten dat een bepaald ERK-niveau voor lezen en luisteren zou behalen indien volgens de Schultz-methode geopteerd wordt voor het criterium .50, .65 of .80.

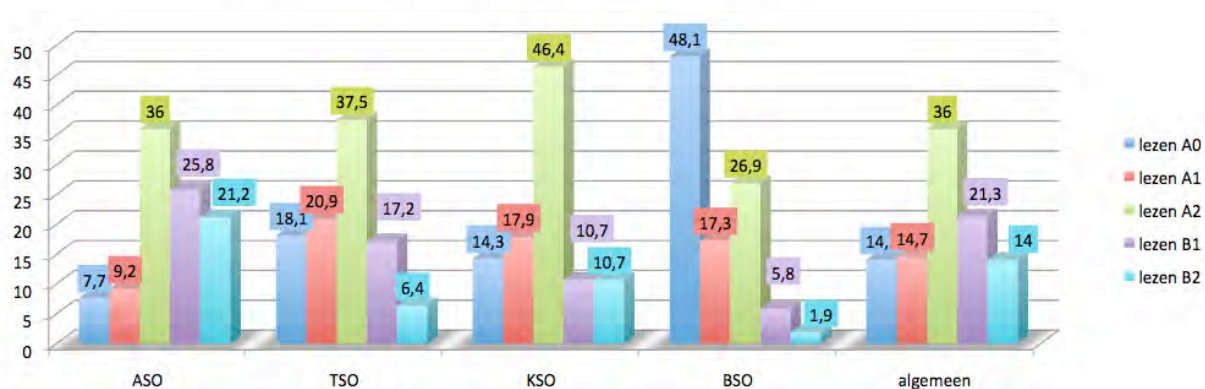
De meerderheid van de lectoren koos voor meetschaal 1, namelijk 50% op de schaal van Schultz. Deze keuze werd bepaald enerzijds door de moeilijkheidsgraad van de items op de meetschaal (het ERK-niveau dat de items volgens meetschaal 1 kregen toegemeten, kwam beter overeen met de kenmerken van dat niveau volgens de beschrijvingen van het ERK), anderzijds door het verbazingwekkende cijfer van 47,11% van de studenten die A0 zouden scoren voor lezen en ruim 63% van de studenten die niet A2 zouden behalen, indien voor de norm van 65% zou worden geopteerd (bijlage 38: verslag van de cesuurbepaling).

Na de cesuurbepaling werd dus de norm van 50% gehanteerd voor de niveaubepaling van de studenten voor de receptieve vaardigheden en voor verdere analyses van de gegevens.

b. Resultaten

Lezen

Wanneer de norm van de Schultz-methode op 50% gelegd wordt (zoals voorzien in de cesuurbepaling), dan ziet de grafiek voor de behaalde ERK-niveaus lezen er als volgt uit.



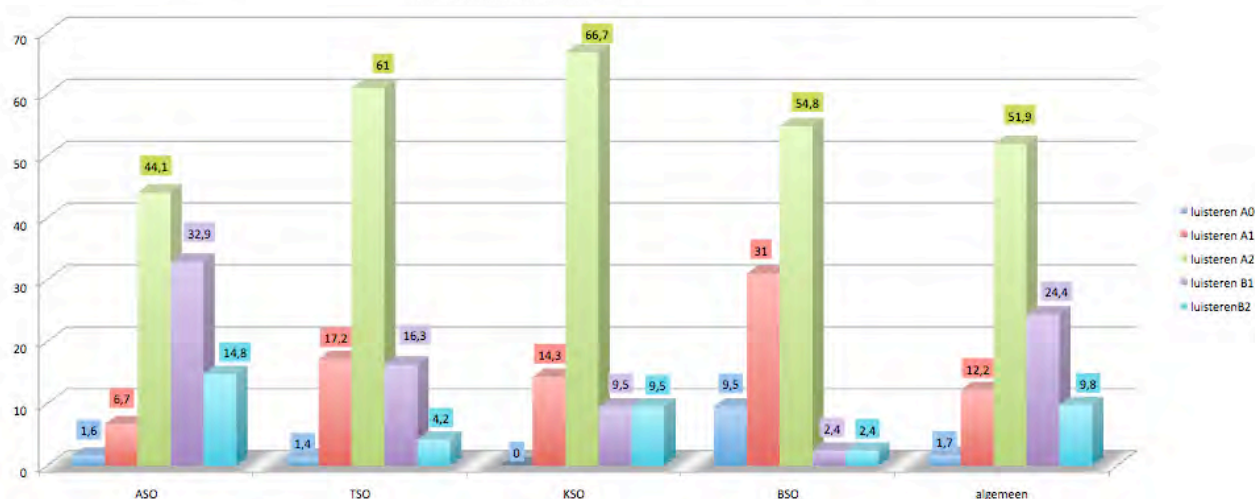
Figuur 007: de resultaten voor lezen, uitgedrukt in percentage studenten dat een bepaald ERK-niveau behaalt. Eerst opgesplitst per onderwijsniveau, daarna de grafiek algemeen.

Zelfs wanneer voor de (lagere) 50%-norm van de Schultz-methode gekozen wordt, zijn er niet minder dan 14% studenten die onder het niveau A1 zitten voor lezen.

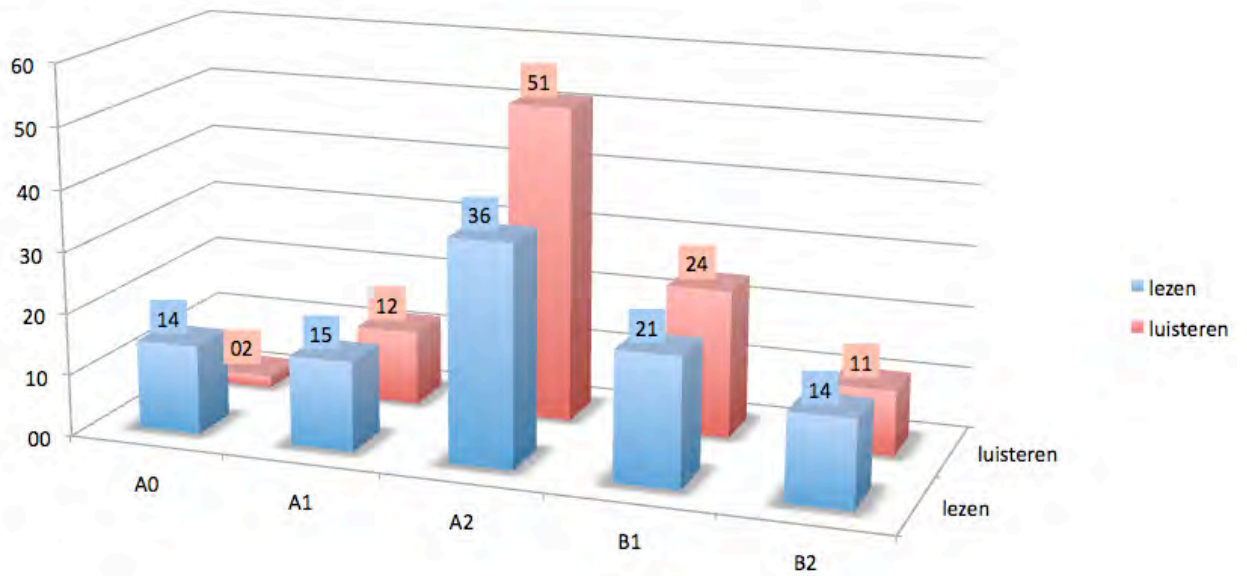
Het niveau A2 neemt overal de grootste hap voor zijn rekening, behalve in BSO, waar bijna de helft van de studenten op het fictieve niveau A0 zit, d.w.z. onder het niveau A1.

Zelfs vanuit ASO is A2 de grootste groep, hoewel de leerlingen volgens de eindtermen voor lezen niveau B1 zouden moeten behalen na het zesde jaar ASO.

Luisteren



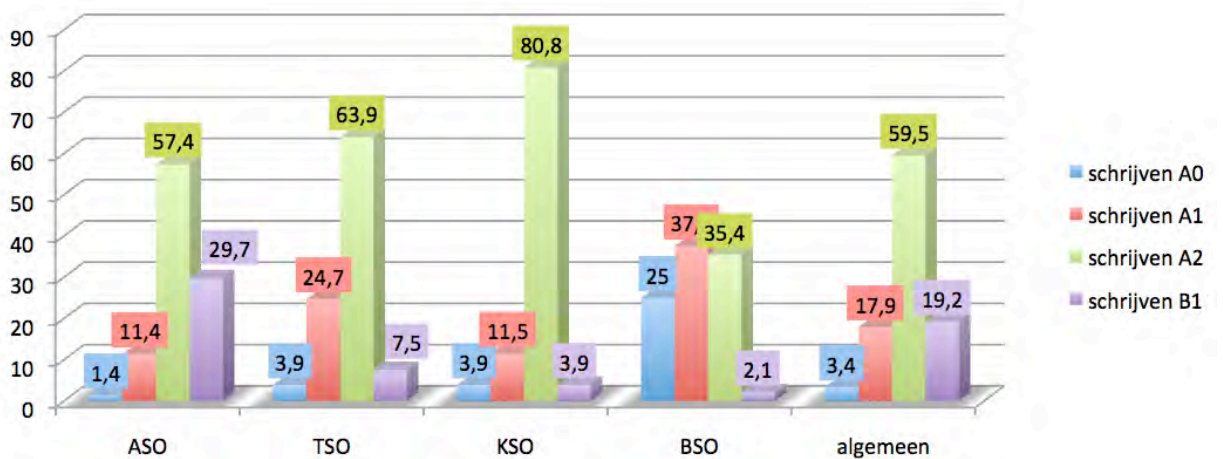
Figuur 008: de resultaten voor luisteren, uitgedrukt in percentage studenten dat een bepaald ERK-niveau behaalt. Eerst opgesplitst per onderwijsniveau, daarna de grafiek algemeen.



Figuur 009: de resultaten voor de receptieve vaardigheden (luisteren en lezen), uitgedrukt in percentage studenten dat een bepaald ERK-niveau behaalt.

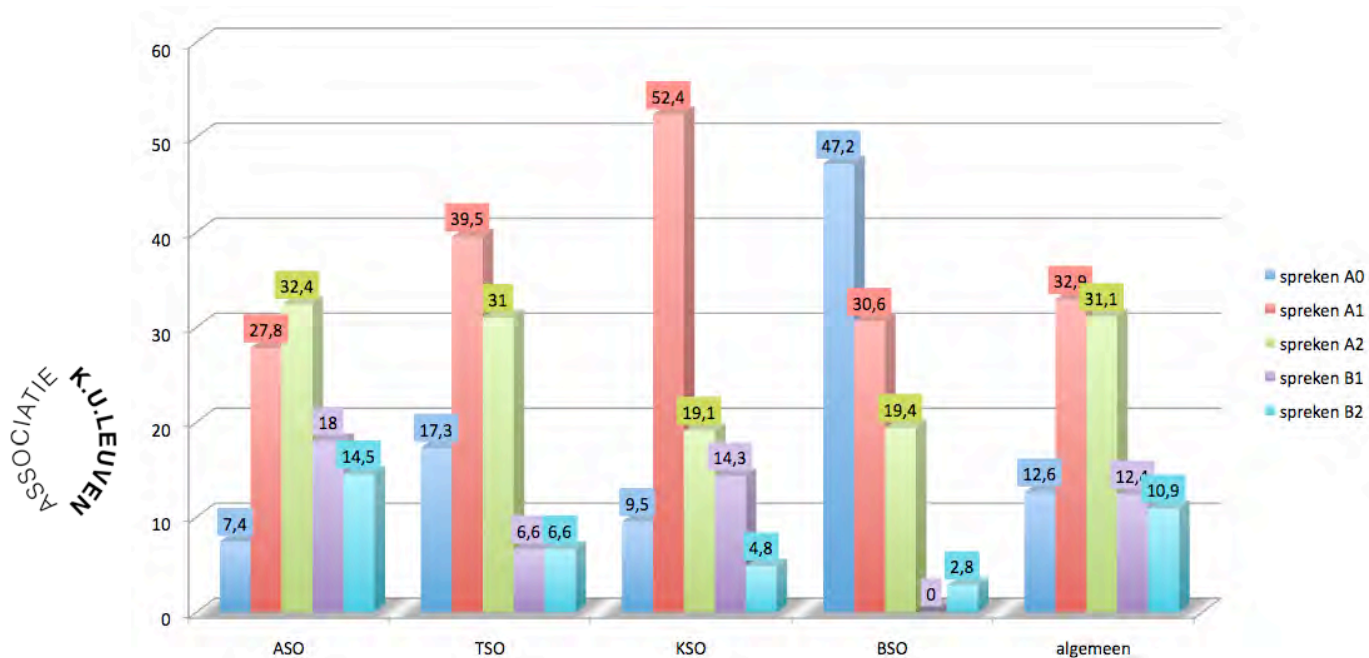
2. Productieve vaardigheden (spreken in monoloog, mondelinge interactie, schrijven)

Schrijven



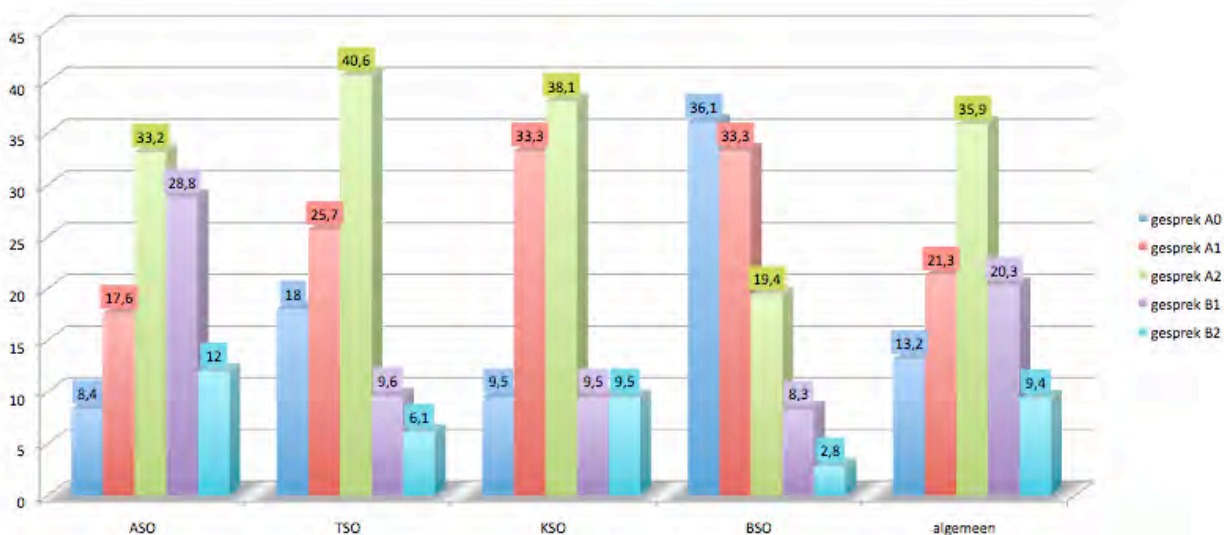
Figuur 010: de resultaten voor schrijven, uitgedrukt in percentage studenten dat een bepaald ERK-niveau behaalt. Eerst opgesplitst per onderwijsniveau, daarna de grafiek algemeen.

Spreken



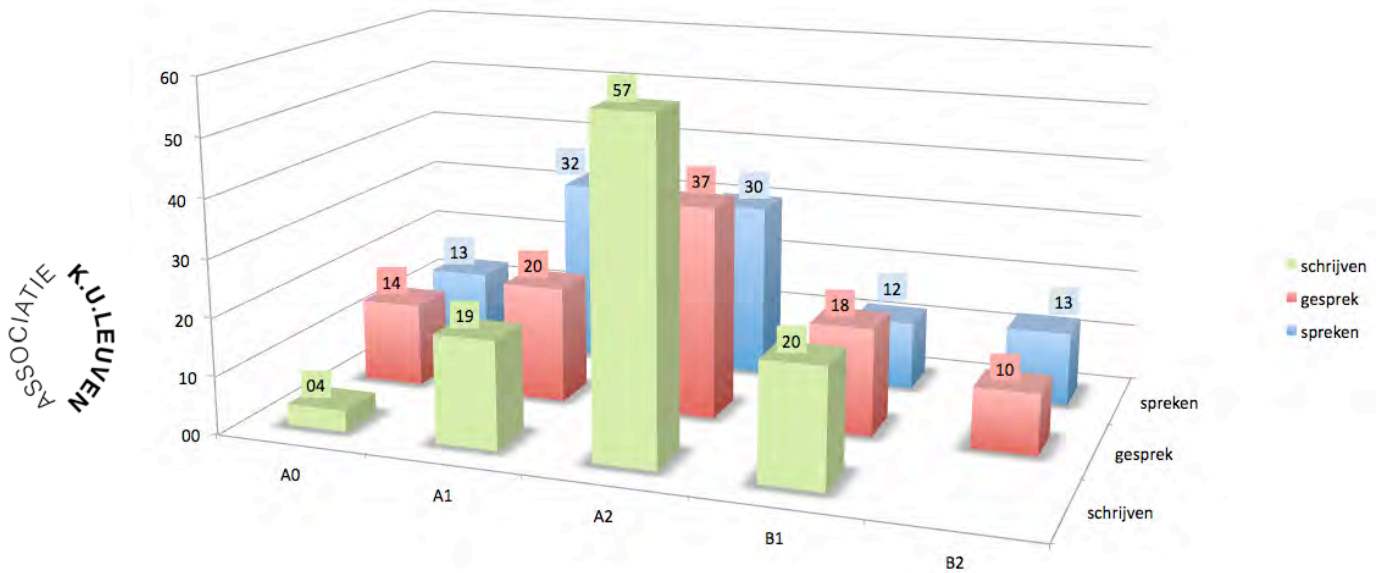
Figuur 011: de resultaten voor spreken (een monoloog voeren), uitgedrukt in percentage studenten dat een bepaald ERK-niveau behaalt. Eerst opgesplitst per onderwijsniveau, daarna de grafiek algemeen.

Mondelinge interactie



Figuur 012: de resultaten voor gesprek (spreken in interactie), uitgedrukt in percentage studenten dat een bepaald ERK-niveau behaalt. Eerst opgesplitst per onderwijsniveau, daarna de grafiek algemeen.

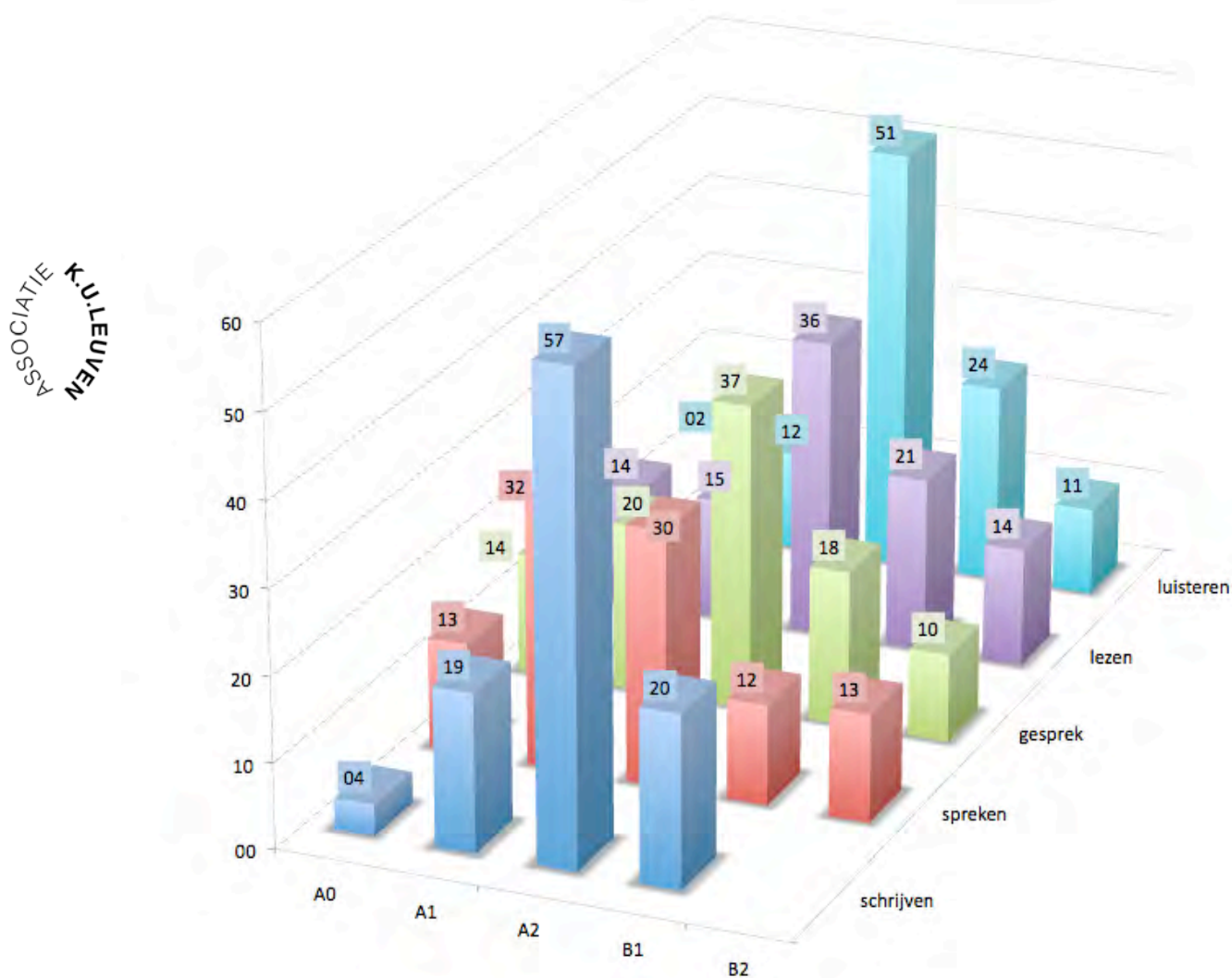
Samenvattend voor de productieve vaardigheden, ziet de algemene grafiek er zo uit:



Figuur 013: de resultaten voor de productieve vaardigheden, uitgedrukt in procenten: écrire (schrijven), interaction (gespreksvaardigheid) en monologue (spreekvaardigheid).

3. Samenvattend overzicht

Een grafische voorstelling, tenslotte, van de globale resultaten voor alle vijf de vaardigheden, geeft het volgende effect.



Figuur 014: de toetsresultaten voor alle vaardigheden.

- X-as: het bereikte ERK-niveau
- Y-as: percentage studenten
- diepte-as: de getoetste vaardigheid

1.4.3 De multilevelanalyses

1. Inleiding

Bij de afnames van de digitale toetsen voor lezen en luisteren vulden de studenten ook een vragenlijst met achtergrondgegevens (zgn. 'metadata') in (bijlage 51: metadata: de online vragenlijst). Op de resultaten van lezen en luisteren en de gegevens van de vragenlijst werd een multilevelanalyse uitgevoerd door het Centrum voor Onderwijseffectiviteit en -evaluatie (CO&E).

In dit hoofdstuk geven wij de tabellen voor lezen en luisteren weer en interpreteren we de cijfergegevens.

2. Effect van bepaalde parameters op de resultaten voor lezen en luisteren

In de tekst die volgt, gaan we na of bepaalde parameters van de metadata een positief of negatief effect hebben op de resultaten voor lezen en luisteren. Om van een significant effect te spreken, moet het getal in de laatste kolom kleiner zijn dan 0,05. De kolom "estimate" geeft aan of het gaat over een positief of een negatief effect t.o.v. de 'controlegroep', van wie de resultaten in die kolom gelijkgesteld worden met 0. Een positief getal in de kolom "estimate" wijst dus op een positief resultaat t.o.v. de controlegroep; een negatief getal (beginnend met een "min") duidt op een slechtere score op de testen, vergeleken met de controlegroep.

Een voorbeeld:

Solution for Fixed Effects						
Effect	boeken	Estimate	Standard Error	DF	t Value	Pr > |t|
Intercept		0.003103	0.02616	18	0.12	0.9069
boeken	1 tot 20 boeken	-0.06111	0.02069	1634	-2.95	0.0032
boeken	21 tot 100 boeken	-0.02297	0.01765	1634	-1.30	0.1933
boeken	geen	-0.2145	0.07318	1634	-2.93	0.0034
boeken	meer dan 100 boeken	0	.	.	.	.

Hier werd de groep "meer dan 100 boeken" als controlegroep genomen. De resultaten van de studenten die aangeven dat ze thuis meer dan 100 boeken hebben, worden dus vergeleken met de resultaten van de andere studenten. Uit bovenstaande tabel kunnen we afleiden dat enkel de score van degenen die "geen" of "1 tot 20 boeken" hebben, significant afwijkt van de controlegroep. Dat zien we in de laatste kolom: enkel bij deze twee groepen prijkt er in de laatste kolom een getal dat kleiner is dan 0,05. Uit de

kolom "estimate" leiden we af dat de resultaten van deze twee groepen studenten significant lager liggen dan die van de controlegroep.

2.1. Geboortejahr

LEZEN

Solution for Fixed Effects

Effect	Estimate	Standard Error	DF	t Value	Pr > |t|
Intercept	-0.03431	0.02526	18	-1.36	0.1911
jaar	-0.00829	0.005473	1636	-1.51	0.1301



LUISTEREN

Solution for Fixed Effects

Effect	Estimate	Standard Error	DF	t Value	Pr > |t|
Intercept	0.06698	0.02300	16	2.91	0.0102
jaar	-0.01179	0.006430	1394	-1.83	0.0669

INTERPRETATIE

Globaal heeft het geboortejahr geen effect. Bij het berekenen van het effect per groep scoort de groep van studenten die al een jaar hoger onderwijs heeft gedaan, globaal iets beter voor luisteren en lezen (zie verder).

2.2. Boeken thuis

LEZEN

Solution for Fixed Effects

Effect	boeken	Estimate	Standard Error	DF	t Value	Pr > |t|
Intercept		0.003103	0.02616	18	0.12	0.9069
boeken	1 tot 20 boeken	-0.06111	0.02069	1634	-2.95	0.0032
boeken	21 tot 100 boeken	-0.02297	0.01765	1634	-1.30	0.1933
boeken	geen	-0.2145	0.07318	1634	-2.93	0.0034
boeken	meer dan 100 boeken	0	.	.	.	.

LUISTEREN

Solution for Fixed Effects

Effect	boeken	Estimate	Standard Error	DF	t Value	Pr > |t|
Intercept		0.1136	0.02578	16	4.41	0.0004
boeken	1 tot 20 boeken	-0.1039	0.02401	1392	-4.33	<.0001
boeken	21 tot 100 boeken	-0.02045	0.02041	1392	-1.00	0.3164
boeken	geen	-0.1787	0.1072	1392	-1.67	0.0958
boeken	meer dan 100 boeken	0	.	.	.	.



INTERPRETATIE

Voor lezen stellen we een significant verschil vast in de resultaten als de studenten aangeven dat zij thuis geen boeken hebben of tussen de 1 en de 20 boeken. Deze studenten scoren gemiddeld lager op de leestoets in vergelijking met studenten die aangeven meer dan 100 boeken thuis te hebben.

Voor luisteren is er alleen een significant verschil tussen de studenten die aangeven tussen de 1 en de 20 boeken te hebben thuis in vergelijking met de studenten die meer dan 100 boeken hebben thuis.

2.3. Kranten

LEZEN

Solution for Fixed Effects

Effect	krant	Estimate	Standard Error	DF	t Value	Pr > |t|
Intercept		-0.03553	0.07938	18	-0.45	0.6598
krant	elke dag	-0.00981	0.07683	1633	-0.13	0.8984
krant	meerdere keren per maand	0.03921	0.07829	1633	0.50	0.6166
krant	meerdere keren per week	0.02455	0.07720	1633	0.32	0.7506
krant	minder dan één keer per maand	0.01526	0.08314	1633	0.18	0.8544
krant	nooit	0	.	.	.	.

LUISTEREN

Solution for Fixed Effects

Effect	krant	Estimate	Standard Error	DF	t Value	Pr > |t|
Intercept		0.02889	0.1151	16	0.25	0.8050
krant	elke dag	0.04159	0.1142	1390	0.36	0.7159
krant	meerdere keren per maand	0.06927	0.1155	1390	0.60	0.5487
krant	meerdere keren per week	0.05624	0.1146	1390	0.49	0.6237
krant	minder dan één keer per maand	0.02231	0.1198	1390	0.19	0.8523
krant	nooit	0	.	.	.	.



INTERPRETATIE

Noch voor lezen noch voor luisteren blijkt het lezen van kranten verband te houden met de toetsresultaten.

2.4. Bibliotheekbezoek

LEZEN

Solution for Fixed Effects

Effect	bib	Estimate	Standard Error	DF	t Value	Pr > |t|
Intercept		-0.05824	0.02702	18	-2.16	0.0449
bib	ja	0.04498	0.01681	1633	2.68	0.0075
bib	neen	0	.	.	.	.

LUISTEREN

Solution for Fixed Effects

Effect	bib	Estimate	Standard Error	DF	t Value	Pr > |t|
Intercept		0.05431	0.02671	16	2.03	0.0590
bib	ja	0.03148	0.02004	1390	1.57	0.1164
bib	neen	0	.	.	.	.

INTERPRETATIE

Bibliotheekbezoek is significant voor lezen, niet voor luisteren.

2.5. Vooropleiding secundair onderwijs

LEZEN

Standard	Effect	SOc	Estimate	Error	DF	t Value	Pr > |t|
	Intercept		-0.1096	0.02263	18	-4.84	0.0001
	SOc	aso	0.2215	0.01420	1623	15.59	<.0001
	SOc	bso	-0.1512	0.03162	1623	-4.78	<.0001
	SOc	kso	0.05265	0.04711	1623	1.12	0.2639
	SOc	tso	0	.	.	.	.

Solution for Random Effects

LUISTEREN

Standard	Effect	SOc	Estimate	Error	DF	t Value	Pr > |t|
	Intercept		-0.01361	0.01891	16	-0.72	0.4821
	SOc	aso	0.2386	0.01679	1383	14.21	<.0001
	SOc	bso	-0.1110	0.03706	1383	-3.00	0.0028
	SOc	kso	0.07747	0.05814	1383	1.33	0.1829
	SOc	tso	0	.	.	.	.

INTERPRETATIE

Het effect van de vooropleiding secundair onderwijs is significant. Studenten uit ASO scoren merkelijk beter dan TSO-studenten. BSO-studenten op hun beurt halen significant lagere scores dan TSO-studenten. Het verschil tussen KSO en TSO is niet significant.

Dit geldt zowel voor luisteren als voor lezen.

2.6. Vooropleiding hoger onderwijs

LEZEN

opl_06_	Effect	Standard hoger	Estimate	Error	DF	t Value	Pr > |t|
	Intercept		-0.04230	0.02304	18	-1.84	0.0830
	opl_06_hoger	ja	0.1034	0.01846	1548	5.60	<.0001
	opl_06_hoger	nee	0	.	.	.	.

LUISTEREN

Effect	opl_06_hoger	Estimate	Standard Error	DF	t Value	Pr > |t|
Intercept		0.06266	0.02171	16	2.89	0.0107
opl_06_hoger	ja	0.1092	0.02166	1320	5.04	<.0001
opl_06_hoger	nee	0	.	.	.	.

INTERPRETATIE

1/5 van de eerstejaarsstudenten heeft al een jaar hoger onderwijs achter de rug. Die groep scoort gemiddeld significant hoger dan degenen die rechtstreeks uit het secundair onderwijs komen, zowel voor luisteren als voor lezen.



2.7. Aantal uren Frans in het zesde jaar secundair onderwijs

LEZEN

n_uren_	Effect	Standard Frans	Estimate	Error	DF	t Value	Pr > |t|
	Intercept		0.06529	0.03676	18	1.78	0.0926
	n_uren_Frans	.	-0.06431	0.03761	1635	-1.71	0.0875
	n_uren_Frans	1 of 2	-0.2257	0.03439	1635	-6.56	<.0001
	n_uren_Frans	3	-0.1034	0.03145	1635	-3.29	0.0010
	n_uren_Frans	4	-0.01254	0.03214	1635	-0.39	0.6965
	n_uren_Frans	5 of 6	0	.	.	.	.

LUISTEREN

n_uren_	Effect	Standard Frans	Estimate	Error	DF	t Value	Pr > |t|
	Intercept		0.2140	0.03974	16	5.38	<.0001
	n_uren_Frans	.	-0.1069	0.04448	1392	-2.40	0.0164
	n_uren_Frans	1 of 2	-0.2817	0.04047	1392	-6.96	<.0001
	n_uren_Frans	3	-0.1481	0.03714	1392	-3.99	<.0001
	n_uren_Frans	4	-0.05764	0.03802	1392	-1.52	0.1297
	n_uren_Frans	5 of 6	0	.	.	.	.

INTERPRETATIE

Hoe minder uren Frans de studenten in het secundair onderwijs kregen, hoe zwakker ze scoren op de luister- en de leestest. De groep die 3 uur of minder Frans kreeg, scoort zelfs significant lager dan degenen die meer uren les kreeg.

2.8. Problemen met Frans in het secundair onderwijs

ASSOCIATIE
K.U. LEUVEN

LEZEN

Solution for Fixed Effects						
Effect	probl_frans	Estimate	Standard Error	DF	t Value	Pr > |t|
Intercept		-0.1424	0.02820	18	-5.05	<.0001
probl_frans	0	0.1447	0.01803	1638	8.02	<.0001
probl_frans	1	0	.	.	.	.

LUISTEREN

Solution for Fixed Effects						
Effect	probl_frans	Estimate	Standard Error	DF	t Value	Pr > |t|
Intercept		-0.06929	0.02776	16	-2.50	0.0239
probl_frans	0	0.1829	0.02107	1395	8.68	<.0001
probl_frans	1	0	.	.	.	.

INTERPRETATIE

0 komt overeen met 'geen problemen voor Frans'; 1 komt overeen met 'wel problemen voor Frans'.

Zowel voor lezen als voor luisteren scoren studenten die aangeven dat ze in het secundair onderwijs problemen hadden voor Frans, significant lager dan studenten die aangeven dat ze geen problemen hadden met Frans.

'Problemen voor Frans' kon betekenen: een herexamen, een vakantietaak of een ander, door de student zelf te specificeren, probleem.

2.9. Taal moeder

LEZEN

Solution for Fixed Effects

Effect	taal_ moeder	Estimate	Standard Error	DF	t Value	Pr > |t|
Intercept		-0.02563	0.02213	18	-1.16	0.2618
taal_moeder	AndNed	-0.1078	0.07602	1635	-1.42	0.1565
taal_moeder	Andere	-0.2328	0.07917	1635	-2.94	0.0033
taal_moeder	Frans	0.3949	0.08123	1635	4.86	<.0001
taal_moeder	FransNed	0.2504	0.06908	1635	3.62	0.0003
taal_moeder	Nederlan	0	.	.	.	.



LUISTEREN

Solution for Fixed Effects

Effect	taal_ moeder	Estimate	Standard Error	DF	t Value	Pr > |t|
Intercept		0.07169	0.02086	16	3.44	0.0034
taal_moeder	AndNed	0.01254	0.09215	1392	0.14	0.8917
taal_moeder	Andere	-0.04126	0.1060	1392	-0.39	0.6972
taal_moeder	Frans	0.4020	0.09202	1392	4.37	<.0001
taal_moeder	FransNed	0.3188	0.07974	1392	4.00	<.0001
taal_moeder	Nederlan	0	.	.	.	.

INTERPRETATIE

Voor lezen stellen we vast dat studenten die met hun moeder Frans spreken of Frans en Nederlands of een andere taal dan Frans of Nederlands, beter scoren dan de studenten die met hun moeder uitsluitend Nederlands spreken.

Voor luisteren is er ook een significant verschil: de studenten die met hun moeder Frans spreken of Frans en Nederlands scoren significant hoger dan de leerlingen die met hun moeder Nederlands spreken.

2.10. Taal vader

LEZEN

Solution for Fixed Effects

Effect	taal_vader	Estimate	Standard Error	DF	t Value	Pr > |t|
Intercept		-0.03033	0.02204	18	-1.38	0.1856
taal_vader	AndNed	-0.2480	0.08132	1635	-3.05	0.0023
taal_vader	Andere	-0.2545	0.1094	1635	-2.32	0.0202
taal_vader	Frans	0.4074	0.05988	1635	6.80	<.0001
taal_vader	FransNed	0.3619	0.07485	1635	4.83	<.0001
taal_vader	Nederlan	0	.	.	.	.



LUISTEREN

Solution for Fixed Effects

Effect	taal_vader	Estimate	Standard Error	DF	t Value	Pr > |t|
Intercept		0.06975	0.02036	16	3.43	0.0035
taal_vader	AndNed	-0.02797	0.1195	1392	-0.23	0.8149
taal_vader	Andere	-0.2657	0.1415	1392	-1.88	0.0607
taal_vader	Frans	0.3972	0.07002	1392	5.67	<.0001
taal_vader	FransNed	0.3523	0.08465	1392	4.16	<.0001
taal_vader	Nederlan	0	.	.	.	.

INTERPRETATIE

Voor lezen stellen we vast dat studenten die met hun vader Frans spreken of Frans en Nederlands, significant beter scoren dan de studenten die met hun vader Nederlands spreken. De studenten die daarentegen met hun vader een andere taal spreken of een andere taal samen met het Nederlands scoren lager dan de studenten die Nederlands spreken met hun vader. Dit verschil is echter niet significant. Voor luisteren is er ook een significant verschil, namelijk voor de studenten die met hun vader Frans spreken of Frans en Nederlands. Zij presteren beter voor luisteren dan de studenten die met hun vader enkel Nederlands spreken.

Het effect van de taal/talen die met de moeder gesproken wordt en van de taal/talen die met de vader gesproken wordt, is dus erg gelijklopend.

2.11. Taal broer/zus

LEZEN

Solution for Fixed Effects

Effect	taal_ broer_ zus	Estimate	Standard Error	DF	t Value	Pr > |t|
Intercept		-0.02708	0.02359	18	-1.15	0.2660
taal_broer_zus	AndNed	-0.1204	0.06336	1635	-1.90	0.0576
taal_broer_zus	Andere	-0.06988	0.2926	1635	-0.24	0.8113
taal_broer_zus	Frans	0.4351	0.1111	1635	3.92	<.0001
taal_broer_zus	FransNed	0.3147	0.08897	1635	3.54	0.0004
taal_broer_zus	Nederlan	0	.	.	.	.



LUISTEREN

Solution for Fixed Effects

Effect	taal_ broer_ zus	Estimate	Standard Error	DF	t Value	Pr > |t|
Intercept		0.07389	0.02119	16	3.49	0.0030
taal_broer_zus	AndNed	-0.03680	0.07761	1392	-0.47	0.6354
taal_broer_zus	Andere	-0.08791	0.3176	1392	-0.28	0.7820
taal_broer_zus	Frans	0.5554	0.1302	1392	4.27	<.0001
taal_broer_zus	FransNed	0.3479	0.1013	1392	3.43	0.0006
taal_broer_zus	Nederlan	0	.	.	.	.

INTERPRETATIE

De studenten die met hun broer/zus Frans spreken of Frans en Nederlands scoren beter dan de studenten die met hun broer/zus Nederlands spreken, zowel voor lezen als voor luisteren. Het gaat hier over een zeer beperkt aantal studenten.

2.12. Contact met Frans buiten de school

Al de bevroegde variabelen hebben een positief effect.

Het betreft de volgende parameters:

1. kijken naar Franstalig TV-programma of luisteren naar Franstalige radio
2. Franstalige krant of tijdschrift lezen ook indien niet verplicht
3. Franstalig boek lezen ook indien niet verplicht
4. praten met Franstaligen

5. praten met anderstaligen met Frans als voertaal
6. mailen / chatten / schriftelijk communiceren in het Frans
7. Franse teksten lezen via internet
8. Franse teksten beluisteren via internet (bv. podcast, Youtube, andere).

LEZEN

Type 3 Tests of Fixed Effects

Effect	Num DF	Den DF	F Value	Pr > F
fr_05_Frans_buiten_s	4	1485	2.71	0.0290
fr_05_Frans_buiten_s	4	1485	2.54	0.0385
fr_05_Frans_buiten_s	4	1485	1.11	0.3494
fr_05_Frans_buiten_s	4	1485	5.06	0.0005
fr_05_Frans_buiten_s	4	1485	3.56	0.0067
fr_05_Frans_buiten_s	4	1485	0.32	0.8670
fr_05_Frans_buiten_s	4	1485	1.18	0.3181
fr_05_Frans_buiten_s	4	1485	0.71	0.5829

LUISTEREN

Type 3 Tests of Fixed Effects

Effect	Num DF	Den DF	F Value	Pr > F
fr_05_Frans_buiten_s	4	1260	3.45	0.0082
fr_05_Frans_buiten_s	4	1260	2.37	0.0507
fr_05_Frans_buiten_s	4	1260	3.89	0.0038
fr_05_Frans_buiten_s	4	1260	4.78	0.0008
fr_05_Frans_buiten_s	4	1260	1.03	0.3923
fr_05_Frans_buiten_s	4	1260	1.88	0.1122
fr_05_Frans_buiten_s	4	1260	4.26	0.0020
fr_05_Frans_buiten_s	4	1260	1.83	0.1201

INTERPRETATIE

Er zijn vier variabelen die als geheel effect hebben voor lezen:

1. kijken naar Franstalig TV-programma of luisteren naar Franstalige radio
2. Franstalige krant of tijdschrift lezen ook indien niet verplicht
4. praten met Franstaligen
5. praten met anderstaligen met Frans als voertaal.

Alle andere variabelen vallen daar zo sterk mee samen dat ze geen supplementair effect geven.

De volgende vier variabelen hebben als geheel effect voor luisteren:

1. kijken naar Franstalig TV-programma of luisteren naar Franstalige radio
3. Franstalig boek lezen ook indien niet verplicht
4. praten met Franstaligen
7. Franse teksten lezen via internet.

Alle andere variabelen vallen daar zo sterk mee samen dat ze geen supplementair effect geven.

2.13. Taalcursus/taalkamp

LEZEN

Standard	Effect	taalcursus2	Estimate	Error	DF	t Value	Pr > |t|
	Intercept		-0.04848	0.02913	18	-1.66	0.1134
	taalcursus2	0	0.02730	0.01929	1638	1.41	0.1573
	taalcursus2	1	0	.	.	.	.

LUISTEREN

Effect	taalcursus2	Estimate	Standard Error	DF	t Value	Pr > |t|
Intercept		0.09328	0.02875	16	3.24	0.0051
taalcursus2	0	-0.01873	0.02237	1395	-0.84	0.4025
taalcursus2	1	0	.	.	.	.

INTERPRETATIE

80% van de studenten gaat niet op taalcursus of taalkamp.

Het effect is niet significant.

Dit is dan ook geen effectstudie over het effect van een taalcursus of taalkamp. Indien de taalvaardigheid gemeten zou worden voordat de studenten op cursus/kamp gaan en daarna, dan zou er wellicht wel effect merkbaar zijn.

2.14. Frans op het werk

LEZEN

Solution for Fixed Effects						
Effect	werk	Estimate	Standard Error	DF	t Value	Pr > |t|
Intercept		0.01036	0.02645	18	0.39	0.6998
werk	0	-0.05078	0.01685	1638	-3.01	0.0026
werk	1	0	.	.	.	.



LUISTEREN

Solution for Fixed Effects						
Effect		Estimate	Standard Error	DF	t Value	Pr > |t|
Intercept		0.06032	0.02165	16	2.79	0.0132
werk		0.06003	0.01974	1395	3.04	0.0024

INTERPRETATIE

Aan studenten die al gewerkt hebben voordat ze hun studies van Bachelor in Onderwijs: Lager Onderwijs aanvaatten, werd gevraagd of ze Frans gebruikten op hun werk.

Eén vierde van deze studenten heeft Frans gebruikt op de werkvloer.

Zowel voor lezen als voor luisteren scoren deze studenten significant beter dan de groep die geen Frans gebruikt heeft op het werk.

2.15. Belang van het Frans

De studenten duiden aan met de cijfers 1 tot en met 5 of ze het helemaal oneens waren (1) tot helemaal eens (5) met de volgende beweringen.

1. Ik vind het belangrijk om goed Frans te kennen/kunnen.
2. Ik vind Frans een mooie taal.
3. Ik vind Frans moeilijk.
4. Ik luister graag naar Frans.
5. Ik spreek graag Frans.
6. Ik lees graag in het Frans.
7. Ik schrijf graag in het Frans.
8. Ik denk dat ik graag Franse les zal geven in de lagere school.

9. Ik ben het ermee eens dat leerkrachten lager onderwijs Frans onderwijzen aan de leerlingen.
10. Ik vind dat Frans in het lager onderwijs door specialisten (bachelors, masters, Franstaligen, ...) moet gegeven worden.
11. Ik vind het belangrijk dat kinderen op jonge leeftijd een vreemde taal leren op school.

Voor deze uitspraken werd de somscore berekend. Die geeft een goed beeld van het belang dat een student aan het Frans hecht. Daartoe werden de scores op de verschillende deeluitspraken samengenomen, echter nadat uitspraken 3 en 10 eruit gelicht waren. Deze beide uitspraken peilen immers naar iets anders dan naar het belang dat een student toekent aan de Franse taal.



LEZEN

Solution for Fixed Effects

Effect	Estimate	Standard Error	DF	t Value	Pr > |t|
Intercept	-0.4762	0.04098	18	-11.62	<.0001
Belang_frans	0.01508	0.001171	1615	12.89	<.0001

LUISTEREN

Solution for Fixed Effects

Effect	Estimate	Standard Error	DF	t Value	Pr > |t|
Intercept	-0.4495	0.04670	16	-9.63	<.0001
Belang_frans	0.01752	0.001369	1376	12.80	<.0001

INTERPRETATIE

Het gaat duidelijk om een significante variabele, zowel voor lezen als voor luisteren.

Cronbach Coefficient Alpha with Deleted Variable
Raw Variables Standardized Variables

Deleted Variable	Correlation with Total	Alpha	Correlation with Total	Alpha	Label
uitspr01	0.548323	0.677029	0.554884	0.681435	uitspr01
uitspr02	0.620016	0.657265	0.619733	0.671446	uitspr02
uitspr03	-.268231	0.783778	-.265576	0.790243	uitspr03
uitspr04	0.632322	0.656544	0.621527	0.671166	uitspr04
uitspr05	0.618165	0.657974	0.614574	0.672248	uitspr05
uitspr06	0.513539	0.678287	0.504545	0.689040	uitspr06
uitspr07	0.487447	0.682124	0.481622	0.692460	uitspr07
uitspr08	0.510321	0.677729	0.518202	0.686990	uitspr08
uitspr09	0.341684	0.703308	0.363229	0.709707	uitspr09
uitspr10	-.071205	0.769297	-.070862	0.767201	uitspr10
uitspr11	0.308891	0.707653	0.317075	0.716242	uitspr11

Hoe hoger de studenten scoren op 'het belang van Frans' hoe beter ze scoren voor de toetsen lezen en luisteren. De gemiddelde score voor deze uitspraak is 30 op 45. Dit toont aan dat de meeste studenten Frans wel belangrijk vinden. Deze score is zelfs nog een onderschatting, want daarbij zit ook de score inbegrepen van de studenten die niets hebben ingevuld (= score 0).

Analysis Variable : Belang_frans

N	Mean	Std Dev	Minimum	Maximum
1689	30.1521610	5.9570886	0	45.0000000



Opvallend is dat bewering 6 (Ik lees graag in het Frans) het laagst scoort, gevolgd door bewering 7 (Ik schrijf graag in het Frans). De relatief lage score voor 'graag lezen' verklaart misschien het algemene resultaat : de studenten scoren in het algemeen zwakker voor de leestoets dan voor de luistertoets.

LEZEN

Solution for Fixed Effects

Standard

Effect	uitspr03	Estimate	Error	DF	t Value	Pr > |t|
Intercept		-0.1310	0.02554	18	-5.13	<.0001
uitspr03	0	-0.01117	0.1657	1627	-0.07	0.9463
uitspr03	1	0.2292	0.05546	1627	4.13	<.0001
uitspr03	2	0.2416	0.02733	1627	8.84	<.0001
uitspr03	3	0.1609	0.01889	1627	8.52	<.0001
uitspr03	4	0.1170	0.01786	1627	6.55	<.0001
uitspr03	5	0	.	.	.	.

LUISTEREN

Solution for Fixed Effects

Effect	uitspr03	Estimate	Standard Error	DF	t Value	Pr > |t|
Intercept		-0.05783	0.02586	16	-2.24	0.0399
uitspr03	0	0.008062	0.1782	1385	0.05	0.9639
uitspr03	1	0.3379	0.06448	1385	5.24	<.0001
uitspr03	2	0.2579	0.03288	1385	7.84	<.0001
uitspr03	3	0.2049	0.02197	1385	9.33	<.0001
uitspr03	4	0.1524	0.02075	1385	7.34	<.0001
uitspr03	5	0	.	.	.	.

INTERPRETATIE

Vergeleken met de studenten die Frans absoluut moeilijk vinden (score 5), scoren alle studenten significant beter voor de test, zowel voor luisteren als voor lezen. Dit betekent dat studenten die aangeven dat ze Frans zeer moeilijk vinden, ook significant zwakker scoren op de lees- en luistertesten.

2.16. Leerproblemen

LEZEN

Solution for Fixed Effects

Effect	Estimate	Standard Error	DF	t Value	Pr > |t|
Intercept	-0.01222	0.02379	18	-0.51	0.6138
leerproblemen	-0.1226	0.02369	1638	-5.17	<.0001



LUISTEREN

Solution for Fixed Effects

Effect	Estimate	Standard Error	DF	t Value	Pr > |t|
Intercept	0.09115	0.02217	16	4.11	0.0008
leerproblemen	-0.1221	0.02742	1395	-4.45	<.0001

INTERPRETATIE

De groep studenten die aangeven dat ze met leerproblemen kampen, scoort significant lager dan de groep studenten die geen leerproblemen signaleren. Dit geldt zowel voor lezen als voor luisteren.

3. Besluit

Alle variabelen hebben effect, maar sommige variabelen hangen samen. Bv. Frans moeilijk vinden zou kunnen samengaan met studierichting. Dus als we onderzoeken of de studenten Frans moeilijk vinden, peilen we misschien onrechtstreeks naar hun studierichting.

Om zo veel mogelijk effecten uit te zuiveren voor de effecten van de andere variabelen, is een globale analyse gebeurd, waarin alle significante effecten uit afzonderlijke analyses werden samengenomen.

Uit deze gezamenlijke analyses bleek dat er nog 7 variabelen zijn die samen de scores op Frans lezen en/of luisteren voorspellen of bepalen: zie verder.

Er is slechts 9,84% (voor lezen) en 6% (voor luisteren) van de verschillen te wijten aan schoolverschillen. Er is dus wel degelijk een effect van hogeschool, maar dat effect bedraagt nog geen 10%.

4. Lezen: synthese

Type 3 Tests of Fixed Effects

Effect	Num DF	Den DF	F Value	Pr > F
boeken	3	1362	1.81	0.1438
bib	1	1362	0.00	0.9928
tso	1	1362	164.58	<.0001
kso	1	1362	7.36	0.0068
bso	1	1362	73.27	<.0001
opl_06_hoger	1	1362	6.99	0.0083
probl_frans	1	1362	19.60	<.0001
taal_moeder	4	1362	1.60	0.1722
taal_vader	4	1362	2.86	0.0224
taal_broer_zus	4	1362	0.74	0.5661
fr_05_Frans_buiten_s	4	1362	0.50	0.7331
fr_05_Frans_buiten_s	4	1362	1.09	0.3601
fr_05_Frans_buiten_s	4	1362	0.44	0.7765
fr_05_Frans_buiten_s	4	1362	1.73	0.1406
fr_05_Frans_buiten_s	4	1362	4.45	0.0014
fr_05_Frans_buiten_s	4	1362	0.26	0.9019
fr_05_Frans_buiten_s	4	1362	0.86	0.4896
fr_05_Frans_buiten_s	4	1362	0.23	0.9201
werk	1	1362	0.44	0.5068
uitspr03	1	1362	19.53	<.0001
Belang_frans	1	1362	20.17	<.0001
leerproblemen	1	1362	8.67	0.0033

Welke groepen blijven over die significante informatie geven ?

- ASO/TSO/KSO/BSO
- al opleiding gevolgd in hoger onderwijs
- problemen met het Frans
- praten met anderstaligen met Frans als voertaal
- uitspraak 3 Frans is moeilijk
- belang Frans (dit is de somscore op de verschillende deeluitspraken, zie hoger)
- leerproblemen

Deze categorieën geven een unieke bijdrage: als we de studierichting van de student kennen, als we weten of de student reeds een opleiding hoger onderwijs volgde, al dan niet problemen had met Frans of leerproblemen heeft, regelmatig Frans spreekt, Frans moeilijk of belangrijk vindt, dan hoeft niet meer bevraagd te worden of de student ook naar TV kijkt in het Frans, of hij thuis veel boeken heeft, enz. De meeste verschillen in de scores voor lezen worden verklaard door de score van de student op de zeven vragen hierboven.

5. Luisteren: synthese

Type 3 Tests of Fixed Effects

Effect	Num	Den	F Value	Pr > F
	DF	DF		
boeken	3	1154	1.80	0.1446
tso	1	1154	115.63	<.0001
kso	1	1154	6.69	0.0098
bso	1	1154	39.29	<.0001
opl_06_hoger	1	1154	5.68	0.0173
probl_frans	1	1154	27.41	<.0001
taal_moeder	4	1154	0.62	0.6461
taal_vader	4	1154	0.49	0.7412
taal_broer_zus	4	1154	0.20	0.9358
fr_05_Frans_buiten_s	4	1154	1.91	0.1071
fr_05_Frans_buiten_s	4	1154	0.83	0.5057
fr_05_Frans_buiten_s	4	1154	1.50	0.2002
fr_05_Frans_buiten_s	4	1154	2.19	0.0678
fr_05_Frans_buiten_s	4	1154	1.62	0.1658
fr_05_Frans_buiten_s	4	1154	0.95	0.4358
fr_05_Frans_buiten_s	4	1154	1.88	0.1115
fr_05_Frans_buiten_s	4	1154	1.13	0.3393
uitspr03	1	1154	18.14	<.0001
werk	1	1154	1.73	0.1880
Belang_frans	1	1154	21.04	<.0001
leerproblemen	1	1154	3.75	0.0532

Welke groepen blijven over die significante informatie geven?

- TSO/KSO/BSO
- al opleiding gevolgd in hoger onderwijs
- problemen met het Frans
- uitspraak 3 'Frans is moeilijk'
- belang Frans (*idem als bij lezen*)
- (leerproblemen zijn net niet significant)

Voor luisteren geldt nagenoeg hetzelfde als voor lezen. Het enige verschil is dat leerproblemen hier net niet significant zijn en dat Frans spreken met anderstaligen hier niet van belang is.

6. Correlaties tussen de resultaten voor de verschillende vaardigheden

6.1. Correlatie tussen luisteren en lezen

Onderstaande tabel toont het verband tussen de resultaten voor lezen en luisteren. Uit deze tabel blijkt dat de studenten die voor lezen de niveaus A0 of A1 behalen, gemiddeld beter scoren voor luisteren. Datzelfde geldt in veel mindere mate voor degenen die A2 behalen voor lezen. Op de B-niveaus lijkt deze regel niet meer te gelden. We stelden eerder reeds vast dat er voor lezen zwakker gescoord werd dan voor luisteren. Hier leren we nu dat het vooral de zwakke studenten zijn bij wie luisteren iets beter gaat dan lezen.

Table of ERKlezen by ERKluist

ERKlezen(ERKlezen)	ERKluist(ERKluist)					Total
Frequency,						
Percent ,						
Row Pct ,						
Col Pct ,	A0	A1	A2	B1	B2	
A0	15	67	95	6	3	186
	1.05	4.67	6.62	0.42	0.21	12.96
	60.00	38.73	12.75	1.69	2.17	
A1	6	42	144	21	0	213
	0.42	2.93	10.03	1.46	0.00	14.84
	24.00	24.28	19.33	5.93	0.00	
A2	4	52	329	116	20	521
	0.28	3.62	22.93	8.08	1.39	36.31
	16.00	30.06	44.16	32.77	14.49	
B1	0	12	133	130	46	321
	0.00	0.84	9.27	9.06	3.21	22.37
	0.00	3.74	41.43	40.50	14.33	
	0.00	6.94	17.85	36.72	33.33	
B2	0	0	44	81	69	194
	0.00	0.00	3.07	5.64	4.81	13.52
	0.00	0.00	22.68	41.75	35.57	
	0.00	0.00	5.91	22.88	50.00	
Total	25	173	745	354	138	1435
	1.74	12.06	51.92	24.67	9.62	100.00

Frequency Missing = 346

De cijfers in bovenstaande tabel wijken licht af van de cijfers die de globale resultaten voor de verschillende vaardigheden weergeven. Dat komt omdat het in bovenstaande tabel gaat over studenten die zowel luisteren als lezen hebben afgelegd.

Voor lezen behaalt 13% van de studenten niveau A0.

Van de studenten die A0 voor luisteren behalen, komt 1% uit deze groep zeer zwakke lezers. 1% van alle studenten haalt dus zowel voor lezen als voor luisteren A0.

Van de studenten die A1 voor luisteren behalen, komt 4,7% uit deze groep zeer zwakke lezers. Met andere woorden: 4,7% van alle studenten haalt A0 voor lezen en A1 voor luisteren.

Van de studenten die A2 voor luisteren behalen, komt 6,6% uit deze groep zeer zwakke lezers. Met andere woorden: 6,6% van alle studenten halen A0 voor lezen en A2 voor luisteren.

Van de studenten die B1 voor luisteren behalen, komt 0,4% uit deze groep zeer zwakke lezers. Met andere woorden: er zijn 0,4% van de studenten die A0 halen voor lezen en B1 voor luisteren.

Van de studenten die B2 voor luisteren behalen, komt 0,2% uit deze groep zeer zwakke lezers. Met andere woorden: er zijn 0,2% van de studenten die A0 voor lezen behalen en B2 voor luisteren.

Anders gezegd: van alle studenten die A0 halen voor lezen (dus van de groep van 13% van alle studenten), zijn er de helft (51,08%) die voor luisteren op niveau A2 zitten en 36,02% die voor luisteren op niveau A1 zitten. De abominabele resultaten voor lezen gaan dus niet noodzakelijk bij dezelfde studenten samen met even zwakke resultaten voor luisteren. De 'compréhension orale' scoort duidelijk beter dan de 'compréhension écrite'.

Voor lezen behaalt 15% van de studenten niveau A1.

Van de studenten die	A0 voor luisteren behalen, komt	0,4% uit deze groep lezers.
	A1	2,9%
	A2	10%
	B1	1,5%
	B2	0%

Voor lezen behaalt 36% van de studenten niveau A2.

Van de studenten die	A0 voor luisteren behalen, komt	0,3% uit deze groep lezers.
	A1	3,6%
	A2	22,9%
	B1	8,1%
	B2	1,4%

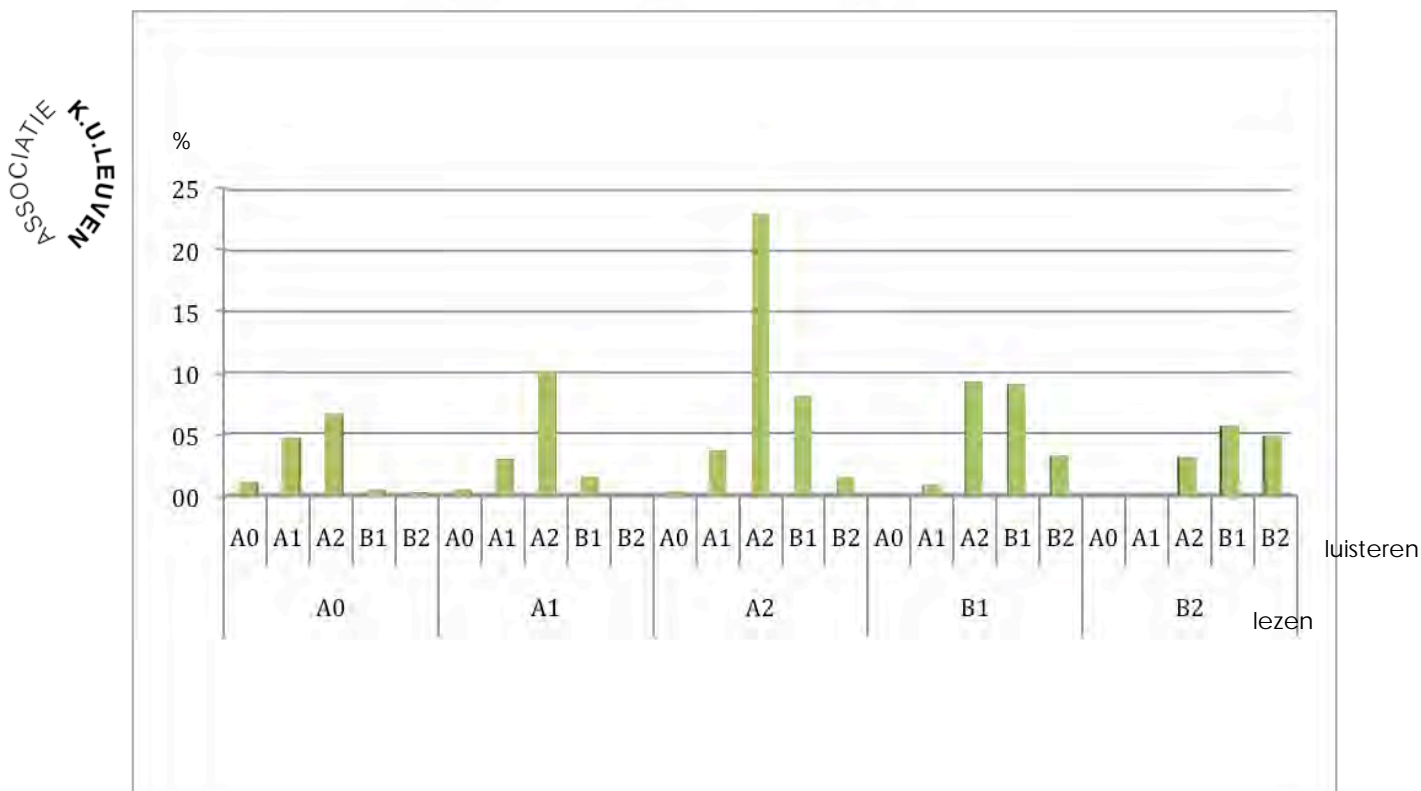
Voor lezen behaalt 22% van de studenten niveau B1.

Van de studenten die	A0 voor luisteren behalen, komt	0% uit deze groep lezers.
	A1	0,8%
	A2	9,3%
	B1	9,1%
	B2	3,2%

Voor lezen behaalt 14% van de studenten niveau B2.

Van de studenten die	A0 voor luisteren behalen, komt	0% uit deze groep lezers.
	A1	0%
	A2	3,1%
	B1	5,6%
	B2	4,8%

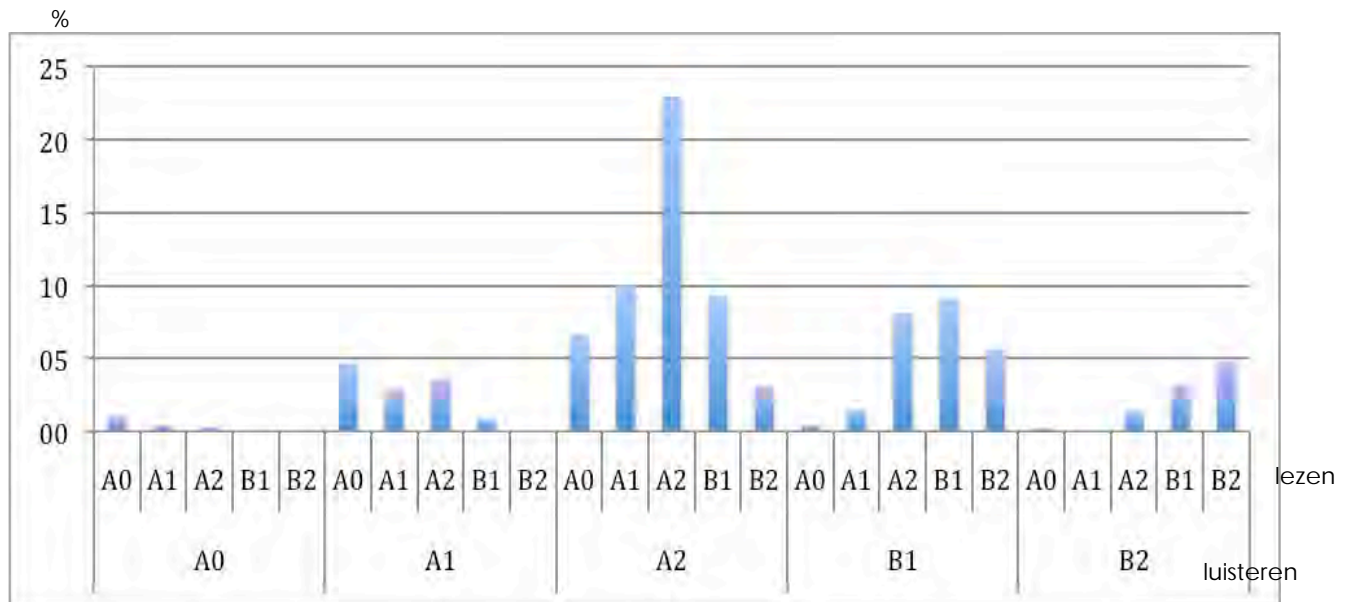
Bovenstaande cijfers worden gevisualiseerd in onderstaande grafieken.



Figuur 015: grafische voorstelling van de correlatie tussen luisteren en lezen

6.2. Correlatie tussen lezen en luisteren

Naar analogie met de correlatie tussen luisteren en lezen, wordt in onderstaande grafiek de correlatie tussen lezen en luisteren gevisualiseerd.



Figuur 016: grafische voorstelling van de correlatie tussen lezen en luisteren

6.3. Andere correlaties

Net zoals voor de correlatie tussen lezen en luisteren, kan een verband tussen de resultaten van de andere vaardigheden in kaart gebracht worden. Het zou echter vooral interessant zijn om na te gaan of de resultaten voor lezen en luisteren de resultaten op de productieve vaardigheden kunnen voorspellen. Immers, de PC-testen zijn zeer efficiënt en vragen een minimum aan tijdsinvestering van de lector. Het zou zeer handig zijn om enkel deze testen af te nemen en op basis daarvan de resultaten voor spreken, gesprek en schrijven te kunnen voorspellen. Op die manier zou het niet meer nodig zijn om de intensieve testafnames voor de productieve vaardigheden te organiseren.

Op onze vraag naar deze voorspelbaarheid, antwoordde het CO&E ons het volgende: de resultaten op de productieve vaardigheden kan men ten dele voorspellen op basis van de receptieve vaardigheden (logistische regressie), specifiek maakt men 70% à 75% juiste voorspellingen van het ERK-niveau. Het toetsresultaat (niet het ERK-niveau) op luisteren en lezen samen voorspelt voor 70% het ERK-niveau voor spreken en voor 75% het ERK-niveau voor schrijven.

1.5 Conclusies

Uit de toetsresultaten leiden we af dat het instroomniveau van de studenten zwak is in vergelijking met hun volgens de eindtermen veronderstelde niveau. We gaan na hoeveel studiepunten er voor het vak Frans beschikbaar zijn in de hogescholen en hoe de hogescholen met de zwakke instroom omgaan. We formuleren enkele denkplaatjes om tot oplossingen te komen.

1.5.1 Het instroomniveau

De instroomtesten van 'stERK in Frans' tonen een zwakke instroom aan.

Er dienen zich kandidaatonderwijzers aan zowel uit BSO, KSO, TSO en ASO. Bepaalde hogescholen hebben een hogere instroom ASO-studenten, andere hebben meer TSO-, KSO- en BSO-studenten.

Volgens de eindtermen SO (zie tabel op p. 5) zouden de ASO-studenten op alle vaardigheden minimaal B1 moeten halen (vermits de eindtermen minimumdoelen zijn). Onderstaande tabel toont echter aan dat dat niet het geval is.

ASSOCIATIE
K.U. LEUVEN

ASO	percentage studenten dat onder niveau A2 zit (behalen A0 of A1)	percentage studenten dat onder niveau B1 zit (behalen A0, A1 of A2)
luisteren	8	52
lezen	17	53
gesprek	26	59
spreken	35	68
schrijven	13	70

Na de derde graad TSO zouden de leerlingen voor alle vaardigheden, behalve voor schrijven, minimaal op de wip tussen de niveaus A2 en B1 moeten zitten. Voor schrijven wordt slechts een A2-niveau verlangd. Uit onderstaande tabel blijkt dat heel wat TSO-studenten de norm niet halen.

TSO	percentage studenten dat onder niveau A2 zit (behalen A0 of A1)	percentage studenten dat onder niveau B1 zit (behalen A0, A1 of A2)
luisteren	19	80
lezen	39	76,5
gesprek	44	53
spreken	57	88
schrijven	29	

In KSO ligt de lat van de eindtermen op gelijke hoogte met TSO. Dit zijn de aantallen KSO-studenten die de eindtermen niet behalen (uitgedrukt in percent).

KSO	percentage studenten dat onder niveau A2 zit (behalen A0 of A1)	percentage studenten dat onder niveau B1 zit (behalen A0, A1 of A2)
luisteren	14	81
lezen	32	79
gesprek	43	81
spreken	62	81
schrijven	15	

Na een zevende jaar BSO zouden de leerlingen volgens de eindtermen globaal genomen niveau A2 moeten behalen. Voor spreken en schrijven wordt slechts A1 verwacht. Voor lezen A1/A2. Voor luisteren en mondelinge interactie A2 (zie tabel p. 5).

Onderstaande tabel geeft per vaardigheid aan hoeveel procent van de studenten onder niveau A1 of A2 zitten.

BSO	percentage studenten dat onder niveau A1 zit (behalen A0)	percentage studenten dat onder niveau A2 zit (behalen A0 of A1)
luisteren	10	22
lezen	48	65
gesprek	36	69
spreken	47	
schrijven	25	

1.5.2 Huidige aanpak van Frans in de hogescholen

1. Het gewicht van Frans binnen het curriculum van de studenten

Aan de lectoren Frans van de resonantiegroep werd gevraagd op te lijsten hoeveel studiepunten er in de BaLO-opleiding van hun hogeschool toegekend worden aan Frans in het 1^{ste}, 2^{de} 3^{de} opleidingsjaar. We vroegen hen ook een (approximatieve) opdeling te maken in de studiepunten voor taalbeheersing versus didactiek.

Het aantal studiepunten dat aan Frans besteed wordt, verschilt nogal van hogeschool tot hogeschool. Bijna alle hogescholen spenderen 3 studiepunten aan Frans in het eerste en het tweede jaar, al dan niet als semestervak (dat onderscheid werd niet in onderstaande tabel opgenomen). In sommige hogescholen komen er bovenop die 3 studiepunten nog een aantal contacturen bij, bv. omdat Frans ook een plaats heeft binnen een pedagogische-didactische module, of omdat het als semestervak aansluit bij een ander opleidingsonderdeel (bv. Nederlands) en daar een deel van de koek uitmaakt.

De toestand in het derde opleidingsjaar verschilt grondig van hogeschool tot hogeschool: gaande van helemaal geen Frans meer tot een apart opleidingsonderdeel van 3 studiepunten, over een aandeel binnen bepaalde modules of een keuzevak.

Hieronder een samenvattende tabel van de toestand in 2011-2012 in de verschillende hogescholen van de resonantiegroep. Er werd enkel rekening gehouden met de reguliere opleiding. Avond-, weekend- en

verkorte opleiding werden niet opgenomen. In de samenvattende kolommen uiterst rechts (bij "Totaal") werden enkel de studiepunten 'voor iedereen' opgeteld (dus niet die van keuzevakken).

ASSOCIATIE
K.U. LEUVEN

Hogeschool	1BaLO		2BaLO		3BaLO		Totaal	
	didactiek	taal	didactiek	taal	didactiek	taal	didactiek	taal
Artevelde	0	3	2 + 1	Niet-geslaagde studenten hernemen het traject 1BaLO	1 ook verdieping mogelijk via keuzevak van 3 SP	idem 2BaLO tot ERK-niveau verworven is.	4	3
Erasmus	0	3	1	2	2	1	3	6
Groep T	0,5	2,5	2	1	0,8	0,2	3,3	3,7
Hogent	3,33 Opsplitsing did./taal moeilijk te maken		3,33 Idem. Did. hier belangrijker dan in 1BaLO		0	0	6,66	
Howest	2	1	1	2	1	0	4	3
HUB	0	3 niet-tolereerbaar	2	1	2	1 vaardigheidstesten aan het einde, niet-tolereerbaar	4	5
KaHoSL-Aalst	1	2	1	2	vooral did.; in modules 1e leerjaar, zorgzame school, diversiteit, school en maatsch.: telkens ½ dag per module.	beperkt	2 + ...	4
KaHoSL Sint-Niklaas	1	2	1	2	in modules zorgzame school, exploreren de school	in modules diversiteit, school en maatschappij	2	4
Karel de Grote	0	3	3 + 2u hoekenwerk, 2u differentiatie, 2u vreemde-taalinitiatie en overgang SO	0	0	0	3	3
Katho Tielt	0	3	1	2	3 in modules: overgang (1 SP),	0	4	5

					horizonverruimend (1,5 SP), zorg (0,5 SP)			
Katho Torhout	0,5	2,5	0,5	2,5	0,75	0,25	1,75	5,25
KHBO	0,6	2,4	2	1	2,5	0,5	5,1	3,9
KHKempen Turnhout	1	2	1	2	± 1	0	3	4
KHKempen Vorselaar	± 0,75	± 2,25	± 0,75	± 2,25	0	0	1,5	4,5
KHLeuven Diest en Heverlee	0	3	3	0	5u vreemdetT Taalinitiatie in module 'jonge schoolkind', 4u in module 'derde graad'	0	3	3
KHLim	0	3	aantal SP moeilijk te bepalen want geïntegreerd: 12u theorie 5u praktijkgericht	0	0	0	?	3
Lessius Mechelen	0 (een beetje, maar wordt niet geëvalueerd; voorbereidende ateliers voor stud'n die Frans geven in stage)	3	2 + ook in BVK. Hier wordt gewerkt rond het leerplan,	1	Frans enkel binnen uitwerking van bosklassen	0	2	4
Xios	0	4	± 1	4	5 keuzevak (didactiek taalinitiatie, immersie-onderwijs en talensensibilisering)	0	1	8

3. Instaptoetsen en hun gevolgen

De projectgroep stelde de volgende vraag aan de collega's Frans van de resonantiegroep: "Organiseert uw hogeschool instaptoetsen op structurele basis (dus los van het eenmalige experiment van 'stERK'), of is dat de bedoeling in de toekomst? Welke gevolgen zullen hieraan gegeven worden (gedifferentieerde leertrajecten, ontrading om Frans te volgen, extra lessen, remediëring, enkel informatieve functie zonder gevolgen...)?"

De antwoorden van de verschillende hogescholen worden samengevat in onderstaand schema.

Hogeschool	Instaptoets?	Gevolgen?
Artevelde	ja	De studenten worden na het tentamen geplaatst volgens ERK-niveau. B1+/B2 studenten bekomen het credit – A1 studenten schrijven uit en volgen een aanbod via digitaal leerplatform en via ander aanbod – A2 studenten krijgen lesaanbod.
Erasmus	nee	/
Groep T	nee	/
Hogent	ja Zowel mondeling als schriftelijk	Geen. De test is louter informatief.
Howest	nee Misschien wel in de toekomst	/
HUB	ja	De test is informatief, maar er worden wel voorstellen gedaan voor zelfremediëring.
KaHoSL-Aalst	Niet in 2011-2012. Vroeger werd wel een (eigen) instaptoets georganiseerd. Na oplossing van de technische problemen zullen in de toekomst de stERK-toetsen gebruikt worden.	Studenten met een tekort op de instaptoets werden aangespoord de monitoraten te volgen.
KaHoSL Sint-Niklaas	ja 2011-2012: spreek- en gespreksvaardigheid wordt getoetst. In de toekomst misschien ook andere vaardigheden.	Gedifferentieerd werken rond mondelinge vaardigheden in de lessen. Advies : remediëring via zelfstudie, ondersteuningscursus CVO, volgen monitoraten.
Karel de Grote	ja enkel kennis (vocabulaire + grammaire)	Wie 75% of meer behaalt, krijgt vrijstelling voor grammatica (=2SP) maar niet voor vaardigheden (=1SP). Wie een lage score behaalt: aanbeveling remediëringroute
Katho Tielt	ja	De studenten krijgen een persoonlijke feedback van hun resultaten. Hierbij zijn er 3 verschillende mogelijkheden: 1. de student heeft de startcompetenties voor

		<p>de module Frans 1 (niveau A1) tijdens zijn vooropleiding verworven en kan die module aanvatten in het tweede semester. Toch zal de student sterk worden aangeraden om een extra module te volgen via het CVO.</p> <p>2. de student heeft bepaalde onderdelen van de startcompetentie onvoldoende onder de knie om onvoorbereid aan de module Frans 1 in het tweede semester te kunnen beginnen. De student wordt uitgenodigd en aangespoord om een extra module via het CVO te volgen. Tijdens 60 lestijden worden de studenten getraind op de lacunes die tijdens de screening aan het licht zijn gekomen. Het programma en het verloop worden in een document vastgelegd dat door de lector, de studietrajectbegeleider en de student zal worden ondertekend. De student verbindt zich bij ondertekening ertoe om het remediëingsplan goed op te volgen en om op de afgesproken tijdstippen bij de begeleiders langs te gaan voor verdere opvolging. De opvolging van het remediëingsplan wordt bijgehouden in het portfolio dat in de evaluatie van 1BaLO wordt opgenomen.</p> <p>3. de student heeft het niveau A2 behaald voor ALLE vaardigheden en wordt vrijgesteld voor de module Frans 1. De student moet de lessen taal van het vak Frans in het tweede semester niet meer volgen. De student moet enkel nog een examen afleggen voor didactiek en een tweetal praktijkgerelateerde lessen bijwonen en er een examen over afleggen (voorlezen van een tekst en het vertellen van een verhaal).</p>
Katho Torhout	ja	<p>Indeling in 3 niveaus:</p> <ul style="list-style-type: none"> - niveau A (voor studenten met een ERK-niveau B1): leggen vrijstellingsproef op niveau B1 af in oktober. Indien 12/20 of meer: vrijstelling van lessen Frans tot kerstvakantie. Volgen keuzevak in regentaat a rato van 1 uur per week (vooral op vaardigheden gericht). Als ze ook in semester 2 dit vak blijven volgen en ervoor slagen, verwerven ze een extra credit. - niveau B (= degenen die geen B1 behalen): verplichte remediëingsmodule door studenten 3BaLO/3BaSO.
KHBO	ja: stERK- instaptoetsen	<p>Vanaf 2011-2012 worden voor de eigen studenten extra lessen georganiseerd in samenwerking met een CVO. De lessen vinden op de campus plaats, en zijn gratis voor de studenten (behalve cursusmateriaal). Er is een lessenreeks die naar niveau A2 werkt, voor studenten die geen A2 halen. De andere lessenreeks werkt naar een niveau B1 en richt zich tot</p>

		studenten die A2 haalden. Studenten die beginnen met de eerste cursus, kunnen dan in het volgende academiejaar de tweede cursus volgen.
KHKempen Turnhout	ja kennis + lezen + schrijven	Bespreking resultaten in opleidingsonderdeel 'Persoonlijk leermanagement'. Indien zwakke score: lijst met mogelijkheden remediëring. Bewijslast bijhouden in map PLM. Studenten 2BaLO vormen tutorgroepjes die ± 5 keer per jaar de zwakke 1BaLO-studenten begeleiden.
KHKempen Vorselaar	nee In 2009-2010 was er een instaptoets	De bedoeling was toen om gedifferentieerde trajecten aan te bieden (uitgewerkt in een SoE-project). Respons erg beperkt.
KHLeuven Diest en Heverlee	ja Vaardigheidstesten stERK worden gebruikt als instaptoets	gedifferentieerde leertrajecten en advies tot remediëring: zie verder.
KHLim	Enkel in de avondopleiding. In de dagopleiding: korte test.	(Enkel voor avondopleiding in 2010-2011:) bij zwakke score: advies om opleiding niet te volgen of om monitoraten/remediëring te volgen (8 sessies van 1,5u tijdens het jaar). In dagopleiding: zelfde monitoraten worden aangeboden.
Lessius Mechelen	ja Vrijblijvende toets	Geen. De test is louter informatief.
Xios	ja in september	Advies aan studenten die minder goed scoren: <ul style="list-style-type: none"> - remediëring via zelfstudie - gedeeltelijke differentiatie tijdens de lessen Frans SPD1 - voorstel tot gedifferentieerd leertraject (in combinatie met resultaten andere instaptoetsen), bv. 1BaLO spreiden over 2 jaar - advies andere studierichting (in combinatie met resultaten andere instaptoetsen) - De studenten leggen de instaptoets Frans af in week 2 van het academiejaar. Het vak Frans wordt pas ingeroosterd vanaf trimester 3. De studenten krijgen de kans om in februari de instaptoets opnieuw af te leggen, zodat zij zich eventueel nog kunnen uitschrijven voor Frans, vooraleer dit vak effectief gegeven wordt.

4. Remediëringssessies

Teneinde de huidige situatie in de verschillende hogescholen in kaart te brengen, vroeg de projectgroep aan de collega's van de resonantiegroep: "Organiseert uw hogeschool (zelf of in samenspraak met externe partners) remediëringssessies voor studenten die zwak zijn voor Frans?"

Een samenvatting van de antwoorden vindt u in onderstaand schema.

ASSOCIATIE
K.U. LEUVEN

Hogeschool	Remediëringssessies
Artevelde	Intern: geen. Extern (betalend): samenwerking met <ul style="list-style-type: none"> - Gents CVO: lessenreeks op de campus - Alliance française: buiten de campus - v.z.w. Roeland: idem
Erasmus	Vanaf 2011-2012. Door de lector zelf.
Groep T	Nee
Hogent	Samenwerking met CVO werd stopgezet na 2 jaar wegens te weinig enthousiasme van de studenten. Er zijn wel vrijblijvende monitoraten.
Howest	Niet systematisch. Zwakke studenten worden aangespoord de taalstages van de v.z.w. Roeland te volgen.
HUB	Vanaf 2011-2012 organiseren BaSO-studenten vrijblijvende monitoraten voor studenten 1BaLO die slecht scoorden op de instaptoetsen. Voor de BaSO-studenten geldt dit als een keuzestage. Er is ook een cursus 'grondig Frans' van 60u, gespreid over 2 en 3 BaLO. Deze cursus wordt georganiseerd door CVO Lethas en valt dus buiten het curriculum. De studenten die een voldoende instapniveau behalen kunnen gratis deelnemen en een certificaat behalen. Deze cursus richt zich dus tot de betere studenten en niet tot de zwakkere.
KaHoSL-Aalst	Monitoraat in 1 BaLO + vrijblijvend verwijzing naar vzw Roeland 3 BaLO: keuze-opleidingsonderdeel 'verdieping vreemde taal' (Frans, Spaans, Engels), vaak i.f.v. buitenlandse stage of uit interesse (=samenwerking met CVO).
KaHoSL Sint-Niklaas	Intern : 5 monitoraten voor 1BaLO (vrijblijvend, wordt sterk aanbevolen) Extern : samenwerking met CVO : lessenreeks op de campus (vrijblijvend, wordt sterk aanbevolen).

Karel de Grote	<p>Wie 25% à 50% haalt op de instaptoets kan bijles volgen bij een gepensioneerd leerkracht die dit vrijwillig doet (niet intensief), of lessen volgen bij het CVO (intensiever, op maat van de studenten).</p> <p>Wie minder dan 25% behaalt, wordt aangeraden zich uit te schrijven voor Frans en een cursus op het laagste niveau bij het CVO te volgen. De bijlessen die CVO inricht voor de eerste groep, mogen zij niet volgen omdat er een zeker beginniveau verwacht wordt.</p>
Katho Tielt	Zie hoger.
Katho Torhout	Voor wie geen B1 haalt op de instaptoets: verplichte remediëringsmodule door studenten 3BaLO/3BaSO.
KHBO	Zie uitleg hierboven: samenwerking met CVO.
KHKempen Turnhout	5 keer per jaar tutorgroepjes, geleid door studenten 2BaLO.
KHKempen Vorselaar	<p>2011-2012: ondersteunend traject, waarschijnlijk in verschillende semesters. Buiten het gewone uurrooster. Door CVO, op de campus georganiseerd.</p> <p>De lector Frans geeft 7 uur monitoraat voor opfrissing van de basiskennis (vrijblijvend).</p>
KHLeuven Diest en Heverlee	<p>Intensief programma (10 CU op semesterbasis) door lectoren; wordt aanbevolen aan studenten die globaal A2 scoren op de startscreening.</p> <p>Lusprogramma in samenwerking met CVO (60 CU op jaarbasis, betalend), wordt aanbevolen aan studenten die globaal A1 scoren op de startscreening.</p>
KHLim	<p>Tot 2010-2011: 8 monitoraatsessies van 1,5u tijdens het jaar (avondopleiding)</p> <p>In 2011-2012: samenwerking tussen dag- en avondopleiding: 8 sessies van 1,5u tijdens het jaar</p>
Lessius Mechelen	<p>Nee</p> <p>Doorverwijzing naar CVO en digitale ondersteuning, steeds op eigen initiatief van de student. Het eindniveau van het secundair onderwijs wordt beschouwd als startniveau voor de lerarenopleiding, dus daarvoor wordt geen ondersteuning voorzien.</p>
Xios	<p>Ja. Er wordt remediëring aangeboden via zelfstudie en via extra begeleiding door de lector.</p> <p>Dit gebeurt op vrijwillige basis. Op basis van de resultaten van alle instaptoetsen wordt er ook algemene studiebegeleiding aangeboden.</p>

1.5.3 Conclusie bij de huidige aanpak van Frans in de hogescholen

Hoezeer iedere hogeschool en iedere lector Frans ook hun best doen om de instromende studenten op te leiden tot competente onderwijzers die op een aanvaardbare manier de taal beheersen die ze gaan onderwijzen in de lagere school, toch moeten we vaststellen dat er te weinig tijd beschikbaar is om aan het niveau voor Frans te werken.

Om het niveau A1 te bereiken worden 60 à 80 uren leertijd¹² nodig geacht. Om van het niveau A1 op het niveau A2 te komen worden 100 à 120 supplementaire uren leertijd¹³ nodig geacht. Om van het niveau A2 op het niveau B1 te komen zijn dat 150 à 180 supplementaire uren¹⁴. Van niveau B1 op niveau B2 geraken vraagt 200 à 250 supplementaire uren¹⁵.

Het is verontrustend om hierbij te moeten vaststellen dat, zelfs als het instroomniveau hoger zou zijn (nl. B1 voor alle vaardigheden), er nog te weinig tijd beschikbaar is om de studenten te begeleiden om de niveaus B1+ en B2 te bereiken zoals het decreet voorstelt. Het aantal studiepunten van een opleidingsonderdeel komt namelijk overeen met het aantal studiebelastingsuren dat een student aan dat opleidingsonderdeel te besteden heeft. Eén studiepunt staat gelijk aan 25 à 30 studiebelastingsuren. Voor 6 studiepunten Frans wordt een student dus verondersteld om (6x 30 =) 180 uur werk te presteren. Maar die studietijd geldt zowel voor de taal als voor de didactiek. Rekening houdend met de 'leertijd' die men nodig heeft om van het ene ERK-niveau naar het andere te evolueren (zie hierboven), moet men inderdaad vaststellen dat een gemiddelde student binnen de reguliere BaLO-opleiding onvoldoende tijd kan vrij maken om het vereiste taalvaardigheidsniveau Frans te behalen. Dat niveau is nochtans noodzakelijk om op een communicatieve manier de taal te onderwijzen aan de leerlingen.

1.5.4 Denkpistes en beleidsaanbevelingen

Voorafgaande bedenkingen

- De meeste lectoren vinden dat de decretale beslissingen van het ERK-niveau B1+/B2 voor de leraar lager onderwijs een juiste weergave zijn van de taalvaardigheden waarover de leerkracht moet beschikken om Frans te onderwijzen in de basisschool. Immers de vlothedigheid, vertrouwdheid, durf om zich

¹² Tagliante, C. (2005). L'évaluation et le cadre européen commun, CLE International, Paris, p. 115 ('Ce niveau est le premier niveau de compétence élémentaire. Il recouvre entre 60 et 80 heures d'apprentissage de la langue (volume horaire moyen, à mettre en relation avec la langue maternelle de l'apprenant, son rythme d'apprentissage, ses compétences acquises antérieurement dans d'autres langues, etc.)'), p. 127, p. 139, p. 151.

¹³ Ibid., p. 127 ('entre 100 et 120 heures supplémentaires d'apprentissage')

¹⁴ Ibid., p. 139 ('entre 150 et 180 heures supplémentaires d'apprentissage')

¹⁵ Ibid., p. 151 ('entre 200 et 250 heures supplémentaires d'apprentissage')

voor de klas in het Frans uit te drukken en de zelfzekerheid rond aspecten van kennis van de Franse taal veronderstellen een beheersing op het niveau van de zelfstandige gebruiker.

- Het optillen van het niveau Frans in de opleiding zal op (middel)lange termijn zijn vruchten afleveren. Op korte termijn zal op professionalisering en coaching van leraren moeten worden ingezet.
- De lectoren constateren ook dat het kennis- en beheersingsniveau van de instromende studenten veel te wensen overlaat en vragen zich af of deze leerlingen de eindtermen behalen van het onderwijsniveau waarvoor ze het diploma verworven hebben.
- De tekst die volgt, is de beschrijving van een paar mogelijke denkpistes, waarbij voor- en tegenargumenten geformuleerd worden. Dit zijn voorlopige denkpistes die door de resonantiegroep geformuleerd werden maar niet noodzakelijk gedragen zijn door de hele groep. Het formuleren van beleidsaanbevelingen is één van de doelstellingen van het vervolgproject stERK naar het werkveld.

Samen met de resonantiegroep werden op de vergadering van 10 mei 2011 problemen en mogelijke pistes ter verbetering voor Frans in de lerarenopleiding lager onderwijs besproken. Dit gebeurde vertrekkende vanuit drie stellingen:

1. "Frans in het basisonderwijs kan best gegeven worden door bachelors secundair onderwijs: Frans."
2. "Er is een gedifferentieerd diploma nodig voor het basisonderwijs: wie B1+/B2 behaalt, mag Frans geven; wie deze niveaus niet behaalt, geeft geen Frans in het basisonderwijs."
3. "De toekomstige onderwijzer kan slechts Frans volgen in de lerarenopleiding als hij het juiste instapniveau (zie toetsen 'stERK') behaald heeft."

Iedere lector dacht eerst individueel na over één stelling, noteerde voor- en nadelen, dacht na over een stelling die hem/haar persoonlijk beter leek of die hij/zij wenste. Na dit individuele voorbereidende denkwerk, werden eerst groepjes gevormd waarin lectoren met eenzelfde van de drie stellingen samenkwamen en discussieerden, daarna werden groepjes gevormd waarin lectoren met verschillende stellingen samenkwamen en de denkpistes van de eerste groep toelichtten. Hierover werd verder gediscussieerd in de tweede groep.

Aandachtspunten uit de discussie:

1. De noodzaak van meer leertijd

De lectoren van de verschillende hogescholen signaleren de noodzaak van meer leertijd, omdat

- soms erg grote achterstanden bijgewerkt moeten worden (zie de grote verschillen in het instroomniveau);
- de student een hoger ERK-niveau moet bereiken tijdens de opleiding (vb. van B1 naar B2 gaan), wat veel leertijd vraagt (zie p. 70: 1.5.3 en voetnoten)

- de student tijdens de stages en in het latere beroep de nodige vakkennis en vaardigheden moet bezitten om Frans te geven in initiatie en in het formele onderricht Frans.

Het lectorenteam stelt zich vragen bij de praktische mogelijkheden/implicaties van dit standpunt: de organisatie van meer studiepunten Frans binnen de opleiding en dus van meer contacturen, de financiële middelen, het gevaar dat het curriculum van de studenten (nog meer) overbelast geraakt (want studenten die zwak zijn voor Frans, zijn vaak ook zwak voor andere opleidingsonderdelen).

2. Een bachelor secundair onderwijs: Frans of een master in Frans geeft Frans in de basisschool.

De resonantiegroep legt sterk de nadruk op het belang van een goede vakkennis en een vlotte beheersing van de vaardigheden om Frans te leren aan jonge kinderen. Een bachelor secundair onderwijs beheerst deze componenten normaal beter. De lectoren zien verschillende voordelen:

- de leerlingen zullen meer in contact komen met de (correct) gesproken taal, omdat de leerkracht Frans spreekt als voertaal (iets wat ook verwacht wordt van de bachelors lager onderwijs, maar meestal niet gerealiseerd wordt, o.a. door hun gebrekkige taalbeheersing);
- aangezien de taal op zich geen probleem is voor de leerkracht, zal hij/zij zich meer kunnen verdiepen in de vakdidactische aanpak;
- de overgang tussen het basisonderwijs en het secundair onderwijs zal makkelijker zijn voor de leerling en duidelijker voor de leerkracht.

Dit standpunt brengt met zich mee dat Frans door 'een andere leerkracht' dan de klastitularis wordt gegeven. Die externe leerkracht zal dan minder kunnen inspelen op de dagelijkse werkelijkheid van het klasgebeuren, maar mits een goede pedagogisch-didactische scholing, gericht op het basisonderwijs, hoeft dit geen probleem te vormen (cf. leerkracht lichamelijke opvoeding, leerkracht godsdienst/zedenleer...). Indien de bachelor secundair onderwijs of de master onderwijsbevoegdheid krijgt in de basisschool, dan betekent dit dat deze opleidingen hun vakdidactiek en stages ook uitbreiden naar het basisonderwijs. De vraag is dan of Frans volledig buiten de bevoegdheid van de onderwijzer valt en of er voldoende kandidaten zullen zijn om Frans in de basisschool te geven. Bovendien kan ons basisonderwijs, in de huidige vorm, het leerproces en de individuele ontwikkeling van ieder kind zo goed ondersteunen dankzij het systeem van de omnivalente klasleerkrachten. Dit systeem komt op de helling te staan indien nog meer 'vakleerkrachten' hun introductie zouden doen in het basisonderwijs.

3. Talentgerichte aanpak: een gedifferentieerde opleiding met keuzepakketten, een gedifferentieerd diploma en een gedifferentieerde aanwerving

Rekening houdend met de snel evoluerende maatschappij waarin van de onderwijzer steeds meer wordt verwacht zowel op inhoudelijk, didactisch, administratief, organisatorisch als maatschappelijk vlak, dacht de resonantiegroep na over de mogelijkheden van een talentgerichte aanpak. Dit betekent dat er in de opleiding vertrokken wordt van een beperkt(er) basispakket basispakket – de corebusiness van de leerkracht-, dat aangevuld wordt met (grote) keuzepakketten. De voordelen daarvan zijn:

- De student beheerst de vakken waarvan men overeengekomen is dat ze tot de kerntaak van de leraar lager onderwijs behoren
- de student kiest wat hij graag doet, wat hij goed kan;
- zo'n keuze verhoogt de motivatie en de draagkracht.

De student zal een gedifferentieerd diploma krijgen waarop zijn 'talenten' (= keuzepakket(ten)) vermeld staan. Het logische gevolg hiervan is een gedifferentieerde aanwerving:

- de student wordt na zijn studies aangeworven voor die leergebieden waarvoor hij zijn talent bewezen heeft, waarin hij zich enigszins gespecialiseerd heeft;
- door een sterke inhoudelijke bagage zal de student/leerkracht beter kunnen inspelen op leerproblemen van de leerlingen.

Het lectorenteam stelt vast dat de leerlingen drie à vier leerkrachten zullen hebben. Dit hoeft niet noodzakelijk negatief te zijn. Vandaag de dag komen de leerlingen, ook buitenschools, met veel 'pedagogen' in aanraking, kijken we maar naar de extra-scolaire activiteiten van kinderen zoals sport, muziek, jeugdbeweging. Dit kan een voordeel zijn als voorbereiding op het secundair onderwijs. Het team vraagt zich af of bepaalde keuzepakketten misschien te weinig of juist erg vaak gekozen zullen worden, waardoor bepaalde vakken in het basisonderwijs een tekort of een overschot aan leerkrachten zullen hebben.

Deze aanpak vraagt een grondige discussie en hervorming van het ambt van de onderwijzer, van de opleiding tot onderwijzer en van het aanwervingsbeleid van de basisscholen die uitstijgt boven de problematiek van het Frans in de opleiding.

Men kan zich afvragen wat zinvoller is: a) de opleiding afstemmen op de instroom (via de 'talentgerichte aanpak') of b) pistes bedenken om een sterkere instroom te hebben om zo tot een herwaardering van het beroep te komen.

1.5.5 Overleg met het beleid

Op 23 juni 2011 vond een overleg plaats op vraag van de promotoren van 'stERK in Frans' en 'stERK naar het werkweld' met mevrouw Maria Brems (AKOV) en doctor Katrien Mondt (AKOV) met de bedoeling de stand van zaken van de projecten voor te stellen, enkele vragen van de promotoren voor te leggen en de standpunten (denkpistes en beleidsaanbevelingen: zie hoger) van de resonantiegroep te bespreken.

Voor een gedetailleerd verslag van dit overleg verwijzen wij naar het verslag van het overleg tussen promotoren en AKOV, Brussel van 23-06-2011.

De beleidsmakers kondigden een diepgaand loopbaandebat aan op middellange termijn en verzekerden ons dat de denkpistes en bevindingen van 'stERK in Frans' hierin mee zullen opgenomen worden.



1.6 Samenvatting

Omdat in de toelichtingen bij het decreet (basiscompetenties) voor elke BaLO-student het niveau B1+/B2 vooropgesteld wordt als uitstroomniveau Frans, omdat momenteel in geen enkele hogeschool het begin- of uitstroomniveau van de studenten getest wordt volgens het Europees referentiekader (ERK), omdat bij de lectoren Frans het vermoeden heerst dat het beginniveau van de studenten erg zwak is, drong zich de noodzaak van een objectieve, ERK-gerelateerde test voor de vijf vaardigheden op. 'stERK in Frans' realiseerde de ontwikkeling van zo'n test voor de vijf vaardigheden (psychometrisch ondersteunde digitale testen voor luisteren en lezen), lectorenvormingen om de collega's Frans in de hogescholen het assessment van vaardigheden aan te leren en een digitaal taalvaardigheidspakket om de studenten te ondersteunen in hun leerproces.

Door het afnemen van de testen krijgen de hogescholen zicht op de beginsituatie taalvaardigheid Frans van de (eigen) studenten, mede door de relevante metadata die bevraagd worden. Dankzij de haast voltallige participatie van alle hogescholen (slechts één hogeschool nam niet deel) kregen we zicht op de taalvaardigheid Frans van de huidige instroom eerstejaars BaLO-studenten. Om wetenschappelijk onderbouwde conclusies te kunnen trekken, werden de resultaten geanalyseerd door het Centrum voor Onderwijseffectiviteit en -evaluatie.

Na de cesuurbepaling samen met de resonantiegroep en de bekendmaking van de resultaten, werden verschillende denkpistes geformuleerd die uitmondde in aanbevelingen aan het beleid.

De noodzaak tot verdere samenwerking tussen de hogescholen drong zich op i.f.v. een uitstroomtest Frans (zie decretaal verplichte niveau B1+/B2) en daaraan gekoppeld een gezamenlijk overleg over de onderwijsbevoegdheid Frans van de afgestudeerde onderwijzers. Deze discussie zal verder gevoerd worden in het SoE-project 'stERK naar het werkveld'.

2 Activiteiten/werkingsverslag

2.1 Projectgroep en betrokkenen

Projectpartners zoals voorzien in de projectovereenkomst:

Veerle Brosens 10%	HUB Brussel
Dominique Lannoo 10%	KATHO Tielt
Liesbeth Martens 30%	KHLeuven Diest
Leen Van Craesbeek 10%	KHBO Brugge
Elly Voets 20%	KHLeuven Heverlee

Na herziening van het projectbudget (zie hoger), werden de opdrachtpercentages als volgt aangepast voor jaar 2 (2010-2011):

- Veere Brosens: 10%
- Dominique Lannoo: 10%
- Liesbeth Martens: 40%
- Leen Van Craesbeek: 20%
- Elly Voets: 30%

De bijkomende procenten waren bedoeld voor de verbetering van de toetsen 'expression écrite' van alle hogescholen.

Veerle Brosens was het eerste semester van 2010-2011 in bevallingsverlof. Haar interimaris, Marie Ferrant, werkte ten belope van 5% (de helft van 10% want slechts één semester) mee aan de verbetering van de toetsen 'expression écrite'.

Tijdens het project ging Dominique Lannoo in ziekteverlof gedurende 5 maanden. Zij werd vervangen door Eveline Steenhoudt en Ann-Sophie Hénonin.

Er werd ook 3% uitgetrokken voor ICT-support (ondersteuning bij het ontwikkelen van het taalvaardigheidspakket in Toledo). Deze opdracht werd toegekend aan Frank Vandewyer, KHLeuven.

De medewerkers van het Centrum voor Onderwijseffectiviteit en -evaluatie maakten een begroting ten belope van 4875 euro voor hun bijdrage aan het project (bijlage 26: Bestek CO&E).

2.2 Overzicht van activiteiten

Zie bijlage 5: planning vergaderingen 2009-2010 en 2010-2011.

ASSOCIATIE
K.U. LEUVEN

datum	inhoud
2009-04-07	Afspraak promotor met vertegenwoordiger ELAO (ERK-computertest)
2009-06-16	Overleg promotoren stERK en Rianne Janssen, CO&E, Leuven
2009-09-22	Eerste vergadering met projectgroep (promotor en copromotoren) en Frederik Maes
2009-11-10	Nascholing promotor meerkeuzevragen CNO Antwerpen en voorbereiding vergadering 2009-11-17
2009-11-16	Overleg tussen promotor en coördinator e-learning KHLeuven i.v.m. QuestionMark Perception
2009-11-17	Vergadering projectgroep, Heverlee
2009-12-18	Vergadering projectgroep, Brussel
2010-01-07	Vergadering projectgroep, Brussel
2010-01-20	Vergadering resonantiegroep, Brussel
2010-02-11	Verslag overleg vakgroep Frans KHLeuven
2010-02-22	Mail naar departements- en opleidingshoofden van resonantiegroep i.v.m. taakbelasting toetsafnames
2010-04-01	Vergadering projectgroep, Brugge

2010-04-27	Overleg met coördinator e-learning KHLeuven (Luc Vandeput) i.v.m. QuestionMark Perception
2010-04-30	Overleg i.v.m. QuestionMark Perception tussen promotor 'stERK' en een ervaren QMP-gebruiker, collega van KHLeuven, departement G&T (Steven Bieseman)
2010-05-03	Overleg met coördinator e-learning KHLeuven (Luc Vandeput) i.v.m. QuestionMark Perception
2010-05-10	Overleg met coördinator e-learning KHLeuven (Luc Vandeput) i.v.m. QuestionMark Perception
2010-05-19	Vergadering projectgroep, Brugge
2010-05-26	Overleg tussen promotor stERK en projectmedewerker SoE-project CLARA
2010-06-15	Vergadering met projectgroep apart, en daarna met resonantiegroep, Brussel
2010-07-06	Vergadering beide promotoren, Duisburg
2010-08-25	Vergadering projectgroep, Brussel
2010-08-30	Vergadering projectgroep, Heverlee
2010-09-02	Vergadering met promotoren stERK en CO&E, Leuven
vanaf 9/2010	Analyses resultaten lezen en luisteren 2 ^{de} zitting KHLeuven door CO&E
2010-09-10	Bestek CO&E
2010-09-10	Lectorenvorming voor de lectoren van de resonantiegroep (Artevelde, Gent)
2010-09-10	Vergadering projectgroep, Gent
2010-09-14	Vergadering projectgroep (voorafgaand aan lectorenvorming), Brussel
2010-09-14	Lectorenvorming voor de lectoren van de resonantiegroep (HUB, Brussel)
2010-09-22	Lectorenvorming voor de lectoren van de resonantiegroep (KHLeuven, Heverlee)
2010-10-26	Lectorenvorming voor de lectoren van de resonantiegroep (KHLeuven, Heverlee)

2010-10-26	Mail naar lectoren en departementshoofden uit de resonantiegroep met planning 2010-2011
september – november 2010	Toetsafnames in alle Vlaamse hogescholen met een BaLO-opleiding (behalve Artesis Antwerpen)
2010-11-23	Overleg tussen promotor en ICT-diensten van de KHLeuven
2010-12-06	Vergadering projectgroep, Heverlee
2011-01-13	Vergadering projectgroep, Brussel
2011-01-13	Vergadering promotoren en CO&E, Leuven
2011-01-27	Vergadering projectgroep, Brussel
2011-01-27	Vergadering resonantiegroep, Brussel
2011-01-31	Vergadering promotoren en CO&E, Leuven
2011-02-18	Vergadering promotoren, Heverlee
2011-02-18	Vergadering promotoren en CO&E, Leuven
2011-03-02	Vergadering promotoren, Heverlee
2011-03-02	Presentatie op uitwisselingsvoormiddag instaptoetsen, School of Education, Leuven
2011-03-21	Vergadering promotoren, Heverlee
2011-03-21	Vergadering promotoren en CO&E, Leuven
2011-03-28	Vergadering projectgroep, Brussel
2011-03-28	Vergadering promotoren en CO&E, Leuven
2011-04-01	Vergadering promotoren: voorbereiding cesuurbepaling, Heverlee
2011-04-04	Cesuurbepaling projectgroep en resonantiegroep, Brussel
2011-04-21	Vergadering promotoren en CO&E, Leuven

2011-05-04	Presentatie van het project op bijeenkomst van de onderzoekseenheid Pedagogische Wetenschappen met verwante hogeschoolopleidingen, K.U.Leuven, Leuven
2011-05-10	Vergadering projectgroep, Brussel
2011-05-10	Vergadering resonantiegroep, Brussel
2011-05-18	Vergadering promotoren, Heverlee
2011-05-18	Vergadering promotoren en CO&E, Leuven
2011-05-31	Vergadering promotoren en CO&E, Leuven
2011-06-17	Overleg tussen promotor en Wim Machiels, K.U.Leuven, Faciliteiten voor Onderwijs, Leuven
2011-06-23	Overleg promotoren en AKOV, Brussel
2011-09-05	Afsluitende vergadering projectgroep, Brussel
2011-09-06	Vergadering promotoren en CO&E, Leuven
2011-10-20	Pechakucha-presentatie van het project op de SoE-studiedag

2.3 Reflectie over het project

2.3.1 Sterke punten

Algemeen gezien mag men stellen dat de projectgroep van 'stERK in Frans' heel wat zinvol en degelijk werk verricht heeft. Een ERK-toets opstellen om op een betrouwbare manier iemands niveau te bepalen voor de vijf vaardigheden, dat was heel vernieuwend!

Het resultaat is een – zo menen we te mogen stellen – valide test die studenten inschat op hun taalvaardigheid Frans voor de verschillende vaardigheden. Er was nood aan zo'n test voor de lerarenopleidingen lager onderwijs in Vlaanderen. Als de decretale basiscompetenties stipuleren dat een afgestudeerd onderwijzer niveau B1+ (schriftelijke vaardigheden) en B2 (mondelijke vaardigheden) moet halen voor Frans, dan is er nood aan een instrument om in eerste instantie het beginniveau van de instromende student in te schalen. Dat instrument is er nu dankzij 'stERK'.

De promotoren van 'stERK' kregen de kans om mee te draaien in de ploeg die de taalexamens voor AKOV (Agentschap voor Kwaliteitszorg in Onderwijs en Vorming) opstelt. De vormingen die in dit kader verzorgd werden door het CIEP¹⁶ en het CNaVT¹⁷ droegen zeker bij tot de professionalisering van de toetsontwikkelaars binnen 'stERK', aangezien de promotoren de opgedane expertise konden delen met de copromotoren.

Het digitale taalvaardigheidspakket kan via Toledo geraadpleegd worden. Het biedt de studenten de kans om zelfstandig de vijf vaardigheden te oefenen op de niveaus A1, A2 en B1. Alle opdrachten zijn voorzien van feedback en van een oplossingsleutel. Het taalvaardigheidspakket focust, op vraag van de resonantiegroep, op de strategieën die nodig zijn voor het afleggen van vaardigheidstests.

Gedurende het hele project was er een intensieve en vlotte samenwerking tussen de promotoren en de copromotoren. De inspanningen van de lectoren van alle hogescholen van Vlaanderen op één na bewijst de noodzaak van dit project. Er kan hier van een zeer gewaardeerde, unieke samenwerking gesproken worden.

2.3.2 Moeilijkheden

Het is echter niet allemaal van een leien dakje gelopen. Buiten de 'normale' tegenslagen (bv. concepten die in vraag gesteld werden en toetsdesigns die volledig hervormd dienden te worden), waren vooral de problemen van ICT-technische aard een grote bron van frustratie (zie verder).

1. Werkbelasting

De vraag stelt zich in hoeverre een grondige screening van de vaardigheden bij de studenten in de toekomst haalbaar blijft zonder bijkomende middelen. Een dergelijke toetsafname is namelijk zeer arbeidsintensief. Qua tijdsbesteding moet men rekenen op volgende gegevens:

- o 15 minuten per student voor de screening van spreek- en gespreksvaardigheid in een 1-1-relatie tussen examinator en student;
- o 1 uur (toezicht) per groep studenten voor de toetsafname van 'expression écrite'. Voor de verbetering van een individuele kopij mag men daar nog gemiddeld (afhankelijk van het niveau van de student) 10 minuten bijtellen;
- o 1,5 uur voor de toetsafname luisteren en lezen. Hier nemen we even abstractie van de voorbereidingstijd om de PC-toetsen operationeel te krijgen, de studenten van logins te voorzien enz.
- o nog een paar uur werk om de toetsresultaten af te leiden uit de QMP-rapporten.

¹⁶ Centre international d'études pédagogiques, <http://www.ciep.fr>

¹⁷ Certificaat Nederlands als Vreemde Taal, <http://www.cnavt.org>

Indien de hogescholen de 'stERK'-toetsen in de toekomst nog willen gebruiken, zal men in elke hogeschool zeker moeten overwegen extra omkadering te voorzien voor de lectoren Frans. Inderdaad, als het decreet voorschrijft wat het ERK-niveau Frans van onderwijzers moet zijn en binnenkort misschien ook dat dit niveau op het diplomasupplement moet vermeld worden (zie conceptnota Pascal Smet), dan dienen de hogescholen over voldoende tijd (en middelen) te beschikken om dit ERK-niveau op een verantwoorde manier te testen. Het vervolgproject 'stERK naar het werkveld' zal zich verder bezighouden met deze problematiek.

2. ICT-problemen

Zoals reeds eerder aangehaald, bezorgden ICT-problemen ons de nodige kopzorgen. Hieronder een beknopt overzicht.



- Bij aanvang van het project en zelfs al ten tijde van de projectaanvraag gingen de promotoren op zoek naar bestaande softwarepakketten voor het afnemen van een ERK-gebaseerde, betrouwbare toets voor luisteren en lezen. Uit dit onderzoek bleek dat bestaande pakketten ofwel uit een 'gevulde doos', ofwel uit een 'lege doos' bestaan. Een 'gevulde doos' is een softwarepakket met inhoud, een kant-en-klare toets. Een 'lege doos' is een softwarepakket zonder content. Uit het onderzoek bleek dat beide mogelijkheden ofwel te duur waren voor het vooropgestelde budget, ofwel een te beperkte licentie inhielden (bv. enkel voor een eenmalige toetsafname). In ieder geval was een eigen beheer van de toetsresultaten onmogelijk. De toets zou op een externe server draaien en dus – bij opzegging van het contract met de externe firma – buiten het bereik van de projectgroep vallen.
- Daarom werd geopteerd voor de 'lege doos' QuestionMark Perception. Dit softwarepakket had het grote voordeel dat de KHLeuven er reeds een licentie op had, en dat de projectgroep dus zonder bijkomende kosten dit programma kon gebruiken, draaien op de KHLeuven-server en in eigen beheer de resultaten beheren en verwerken.
- Nochtans ondervonden de promotoren van in het begin een aantal nadelen van dit pakket.
 - o Het werken in de QMP-omgeving, en zeker vanaf remote desktop, is omslachtig en tijdrovend (niet gebruiksvriendelijk).
 - o Extra documenten moeten via een omweg aan het programma worden toegevoegd:
 - illustraties en scans moeten eerst geüpload worden op de home-schijf van de server en kunnen daarna pas aan QMP worden toegevoegd. Het is bovendien zeer onhandig (soms zelfs onmogelijk) om illustraties in de gewenste grootte / proporties in de toets in te voeren;
 - geluids- en videobestanden moeten eerst geüpload worden naar de streaming server van AVnet (KULeuven) en kunnen pas daarna, via embedded html, aan de QMP-test worden toegevoegd, niet zonder dat men eerst een paar foutmeldingen moet doorzwemmen (die men gewoon dient te negeren en dus dient weg te klikken);

- wanneer illustraties of geluidsbestanden deel uitmaken van de antwoordmogelijkheden (multiple choice), dan gebeurt het al eens dat deze bestanden, wanneer men het item wil bewerken, plots blijken verdwenen te zijn en men dus de upload-procedure van voor af aan dient te hernemen.
- In de periode dat het 'logaritme'-concept (zie tussentijds rapport) werd nagestreefd, stuurde de promotor – op aanraden van de coördinator e-learning van de KHLeuven – een mail naar de helpdesk van QMP met een technische vraag over dit onderwerp. Het antwoord kwam zeer snel, maar was volledig naast de kwestie. Na een tweede poging – met hetzelfde resultaat – hebben we dan zelf voor een ad hoc oplossing gezorgd.
- Midden augustus 2010 deed zich plots een vreemd fenomeen voor: geluidsbestanden die in hun oorspronkelijke formaat op de server van AVnet werden geüpload en daarna in QMP werden ingevoerd (zoals dat tot dan toe de gangbare methode was), blokkeerden plots wanneer men ze achteraf via een browser wou oproepen.
- Het probleem kon opgelost worden – met het nodige tijdverlies dat 'trial and error' in zo'n geval met zich meebrengt – door alle geluidsbestanden eerst te converteren als .mov-bestand en vervolgens in AVnet te uploaden alsof het om videofragmenten ging.
- De pilootafnames van de PC-testen tijdens de 2^{de} zittijd (augustus-september 2010) van de KHLeuven verliepen problematisch:
 - in Heverlee werkten sommige geluids- of videobestanden wel en andere niet. De studenten konden dus de luistertest niet volledig afleggen. Bij één studente werkten wél alle geluids- en videobestanden;
 - in Diest werkten alle bestanden onder Mozilla Firefox wanneer de lector Frans inlogde. Logde een student in op dezelfde computer, dan speelden diezelfde bestanden niet meer af in Mozilla Firefox. Dit probleem kon uiteindelijk (na lang zoeken en met de bereidwillige hulp van de ICT-ploeg van KHLeuven) verholpen worden door Google Chrome op de studentenPC's te installeren. In Diest konden dankzij deze maatregel alle studenten wél de luistertest volledig afleggen.
- Bij de definitieve toetsafnames bleek dat er drie categorieën hogescholen waren:
 - 1) hogescholen waar de luistertoets voor geen enkel probleem zorgde en waar alles van een leien dakje liep;
 - 2) hogescholen waar de luistertest oorspronkelijk voor problemen zorgde, maar waar de inspanningen van de ICT-ploeg beloond werden en de toets uiteindelijk zonder problemen kon afgelegd worden, desnoods na een eerste mislukte poging;
 - 3) hogescholen waar de afname van de luistertoetsen mislukt is (Xios Hasselt en KaHoSL Aalst).
- Vermits er voor de toets 9 verschillende toetsboekjes werden ontworpen voor lezen en evenveel voor luisteren (zie hoger), kreeg elke hogeschool 10 logins ter beschikking: één login

per toetsboekje lezen en luisteren. De 10^{de} login was de login voor de lector, voor de ICT-dienst of voor de studenten die niet tot de doelgroep behoorden. Met deze login kon men alle luister- en leestoetsen aanklikken, maar de resultaten van deze login zouden niet meetellen in de data-analyses voor de rapportering. Dit systeem bleek echter te stuiten op een paar limieten van QMP:

- het bleek niet mogelijk om die logins voor alle hogescholen tegelijk in te stellen;
- dit werk moest handmatig gebeuren, login per login. Rekening houdend met het feit dat er 10 logins waren per hogeschool, en iets meer dan 20 verschillende hogescholen of vestigingsplaatsen, en dat vele hogescholen de toetsafnames spreidden over meerdere data en dit werk per datum moest herhaald worden, wordt al gauw duidelijk dat dit een werk van lange adem was!

Voor september 2011 lieten een aantal hogescholen weten de luister- en leestoetsen opnieuw te willen afnemen. Tot 16 september bleken de technische condities voor de luistertoetsen precies dezelfde te zijn als die van het jaar voordien: in sommige hogescholen ging alles van een leien dakje, in andere waren ingrepen nodig om de luisterfragmenten af te spelen. Vanaf 16 september moesten we echter vaststellen dat er plots geen enkel audio- of videofragment nog afspeelde. Er kwam bij elk fragment een foutmelding "server not found". Na navraag bij AVnet bleek het Quicktime streamingformaat (wat nochtans hun standaard was op het moment van de opstelling van de toets) niet meer ondersteund te worden. De promotor heeft dan in allerijl alle links naar de audio- en videofragmenten op de server van AVnet opnieuw moeten invoeren in QuestionMark Perception. Het gevolg is – buiten de frustratie die dit onvoorziene werkje met zich meebracht - dat de audio en video nu afspelen in Flash en niet langer in Quicktime. Wij vermoeden en hopen dat hiermee nu de technische problemen waarmee sommige hogescholen te kampen hadden, opgelost zijn.

Een blijvende zorg i.v.m. de digitale toetsen luisteren en lezen betreft ook de duurzaamheid van de toetsen: wie zal in de toekomst de logins en paswoorden aan de verschillende hogescholen toekennen, de toetsen op bepaalde data openstellen en achteraf de resultaten van de studenten van de server halen en aan de respectieve lectoren bezorgen? De projectgroep neemt deze bezorgdheid mee naar het vervolgproject 'stERK naar het werkveld' en zoekt verder naar een oplossing.

3. Artesis Hogeschool

Het contacteren van de Artesis Hogeschool werd een erg tijdrovende bezigheid: deze hogeschool verklaarde eerst niet deel te nemen aan de testen, na telefonisch contact toch wel. Toch kwam er daarna geen antwoord op mails i.v.m. deelname aan de resonantievergaderingen of aan de lectorenvormingen, of op de vraag om het aantal eerstejaarsstudenten BaLO te communiceren aan de projectgroep. Na hard aandringen door de promotor in mails die zowel aan het departementshoofd, het opleidingshoofd en de lector Frans gericht werden, heette het dat men over al dan niet deelname aan 'stERK' "nog in overleg

was met het algemeen bestuur van de hogeschool". Communicatie over het resultaat van dit overleg laat tot op de dag van vandaag op zich wachten. Het uitblijven van een reactie vanwege de Artesis Hogeschool heeft ervoor gezorgd dat de datum voor de vierde lectorenvorming steeds vooruitgeschoven werd omdat het de bedoeling was dat de lector Frans van Artesis hieraan zou deelnemen. Uiteindelijk heeft de promotor, in samenspraak met de andere lectoren die de lectorenvorming nog moesten volgen, dan toch maar een datum geprikt voor die vorming. Daarop was opnieuw de lector Frans van de Artesis Hogeschool uitgenodigd (maar niet aanwezig).

Uiteindelijk heeft deze hogeschool (als enige in Vlaanderen) niet deelgenomen aan de 'stERK'-testen.

2.3.3 Vervolg

De goede werking van de resonantiegroep en het gezamenlijke aanvoelen dat de huidige toestand allesbehalve wenselijk is en er samen met het beleid naar een oplossing dient gezocht te worden heeft, zoals reeds vermeld, aanleiding gegeven tot een vervolgproject, 'stERK naar het werkveld'. Dit SoE-project zal gerealiseerd worden in 2011-2012. De Artesis Hogeschool heeft, net als alle hogescholen die deel uitmaakten van de resonantiegroep van 'stERK in Frans', reeds haar medewerking toegezegd. Op die manier zullen alle BaLO-opleidingen in Vlaanderen vertegenwoordigd zijn in het nieuwe project.

3 Financieel verslag

Zie bijlage 66: financieel verslag ingevuld in sjabloon van School of Education. Voor dit financieel verslag baseerden wij ons op de loonkostgegevens zoals afgesproken in de projectovereenkomst. Wij wachten nog op de exacte verrekening van de loonkosten en zullen die aan School of Education overhandigen zoals op 26/9/2011 telefonisch afgesproken met Ann Martin (midden oktober 2011 ten laatste).

4 Relevante eindproducten met bijbehorende documenten en publicaties

Bijgevoegd op CD-ROM

Documenten i.v.m. de projectovereenkomst

datum	nr. bijlage	inhoud
2008-01-28	1	Projectovereenkomst 'stERK in Frans'
2009-04	2	Drie contractvoorstellen medewerking stERK: <ul style="list-style-type: none"> o contract voor copromotoren o contract voor leden resonantiegroep lid van School of Education o contract voor leden resonantiegroep geen lid van School of Education.

ASSOCIATIE K.U. LEUVEN

Documenten i.v.m. de toetsen en het taalvaardigheidspakket

okt-nov 2009	47	Toetsmatrijzen, als hulp/leidraad bij het opstellen van de toetsitems
2010-09	3	Documenten voor toetsafname ten behoeve van de resonantiegroep
2010-09 tot 2010-10	4	Voorbeeld mail met logins en paswoorden luisteren en lezen + technische tips
september 2010	51	Metadata: de online vragenlijst
	52	De toetsitems zelf voor luisteren en lezen (Word-versie). Voor de toetsitems spreken, mondelinge interactie en schrijven: zie bijlage 3
	53	Evaluatieschema schrijven op niveau A1 (deze bijlage zit niet bij het pakket van bijlage 3 omdat de lectoren van de resonantiegroep in september 2010 niet zelf de schrijftesten hebben verbeterd en dus ook het evaluatieschema op niveau A1 niet nodig hadden).

	54	Overzicht geluidsfragmenten. Bronvermelding van bestaande teksten, transcriptie van zelf opgenomen teksten
	55	Taalvaardigheidspakket: alle items (in Word) die in het Toledo-pakket zijn opgenomen
september 2012	56	Toetsboekjes: design van de negen toetsboekjes zoals gebruikt bij de grootschalige toetsafname
september 2011	57	Toetsboekjes: design van de vier toetsboekjes zoals gebruikt vanaf september 2011
september 2011	58	Verdeling van de video en audio per (nieuw) toetsboekje
september 2011	59	Omzettingstabel: resultaten PC-toetsen → ERK-niveau (door CO&E)

Documenten i.v.m. de analyses van de toetsresultaten

vanaf 9/2010	25	Analyses resultaten luisteren en lezen 2 ^{de} zittijd KHLeuven door CO&E
2010-09-10	26	Bestek CO&E
maart-april 2009	60	Allerlei documenten i.v.m. de analyses luisteren en lezen door CO&E
maart 2011	61	Excel-document met samenvatting van alle resultaten uit de vragenlijst (metadata)
september 2011	62	Standaardfouten lezen/luisteren: analyse om te bepalen of vier nieuwe toetsboekjes evenwaardig zijn qua moeilijkheidsgraad
mei-sept 2011	63	Multilevelanalyses en bijkomende analyses door CO&E

Documenten i.v.m. de resonantiegroep, de lectorenvormingen en de cesuurbepaling

2010-09-10, 14, 22 en 2010-10-26	46	Alle documenten i.v.m. de lectorenvormingen
2009-2011	48	Aanwezigheidslijsten van alle vergaderingen met de resonantiegroep
2011-04-04	49 50	Bundels cesuurbepaling: lezen (49) en luisteren (50)
		Zie ook alle agenda's en verslagen van de vergaderingen met de resonantiegroep

Documenten i.v.m. de disseminatie van het project

2011-03-02	64	Presentatie op uitwisselingsvoormiddag instaptoetsen, School of Education, Leuven
2011-05-04	65	Presentatie van het project op bijeenkomst van de onderzoekseenheid Pedagogische Wetenschappen met verwante hogeschoolopleidingen, K.U.Leuven, Leuven
2011-06-23	44	Overleg promotoren en AKOV, Brussel

Documenten i.v.m. de vergaderingen binnen het project 'stERK in Frans'

2009-2011	5	Planning: overzicht vergaderingen 2009-2010 en 2010-2011.
2009-04-07		Afspraak promotor met vertegenwoordiger ELAO (ERK-computertest) (geen verslag)
2009-06-16	6a en 6b	Overleg promotoren stERK en Rianne Janssen, CO&E
2009-09-22	7	Eerste vergadering met projectgroep (promotor en copromotoren) en Frederik Maes
2009-11-10	8	Nascholing promotor meerkeuzevragen CNO Antwerpen en voorbereiding vergadering 2009-11-17

2009-11-16		Overleg tussen promotor en coördinator e-learning KHLeuven i.v.m. QuestionMark Perception (geen verslag)
2009-11-17	9	Vergadering projectgroep, Heverlee
2009-12-18	10	Vergadering projectgroep, Brussel
2010-01-07	11	Vergadering projectgroep, Brussel
2010-01-20	12	Vergadering resonantiegroep, Brussel
2010-01-20	13	Verslag met to do's voor projectgroep
2010-02-11	14	Verslag overleg vakgroep Frans KHLeuven
2010-02-22	15	Mail naar departements- en opleidingshoofden
2010-04-01	16	Vergadering projectgroep, Brugge
2010-04-27		Overleg met coördinator e-learning KHLeuven (Luc Vandeput) i.v.m. QuestionMark Perception (geen verslag)
2010-04-30		Overleg promotor met collega KHLeuven, departement G&T (Steven Bieseman), i.v.m. QuestionMark Perception (geen verslag)
2010-05-03		Overleg met coördinator e-learning KHLeuven (Luc Vandeput) i.v.m. QuestionMark Perception (geen verslag)
2010-05-10		Overleg met coördinator e-learning KHLeuven (Luc Vandeput) i.v.m. QuestionMark Perception (geen verslag)
2010-05-19	17	Vergadering projectgroep, Brugge (Agenda – Verslag)
2010-05-26	18	Overleg tussen promotor stERK en projectmedewerker SoE-project CLARA
2010-06-15	19 20	Vergadering met projectgroep apart, en daarna met resonantiegroep, Brussel - vergadering promotoren en copromotoren - resonantiegroep
2010-07-06	21	Vergadering beide promotoren

2010-08-25	22	Vergadering projectgroep, Brussel
2010-08-30	23	Vergadering projectgroep, Heverlee
2010-09-02	24	Vergadering met promotoren stERK en CO&E, Leuven Verslag CO&E Dekenstraat 2
2010-09-10	27	Vergadering projectgroep (Artevelde, Gent) na lectorenvorming
2010-09-14	28	Vergadering projectgroep (voorafgaand aan lectorenvorming), Brussel
2010-10-26	29	Mail naar lectoren en departementshoofden uit de resonantiegroep met planning 2010-2011
2010-11-23	30	Overleg tussen promotor en ICT-diensten van de KHLeuven
2010-12-06	31	Vergadering projectgroep, Heverlee
2011-01-13	32	Vergadering promotoren, Heverlee
2011-01-13	33	Vergadering promotoren en CO&E, Leuven
2011-01-27	34	Vergadering projectgroep, Brussel
2011-01-27	35	Vergadering projectgroep en resonantiegroep, Brussel
2011-01-31		Vergadering promotoren en CO&E, Leuven (geen verslag)
2011-02-18	36	Vergadering promotoren, Heverlee
2011-02-18		Vergadering promotoren en CO&E, Leuven (geen verslag)
2011-03-02		Vergadering promotoren, Heverlee (geen verslag)
2011-03-21		Vergadering promotoren, Heverlee (geen verslag)
2011-03-21		Vergadering promotoren en CO&E, Leuven (geen verslag)
2011-03-28	37	Vergadering projectgroep, Brussel
2011-03-28		Vergadering promotoren en CO&E, Leuven (geen verslag)

2011-04-01		Vergadering promotoren: voorbereiding cesuurbepaling, Heverlee (geen verslag)
2011-04-04	38	Cesuurbepaling projectgroep en resonantiegroep, Brussel
2011-04-21	39	Vergadering promotoren en CO&E, Leuven
2011-05-10	40	Vergadering projectgroep, Brussel Vergadering projectgroep en resonantiegroep, Brussel
2011-05-18	41	Vergadering promotoren, Heverlee
2011-05-18	42	Vergadering promotoren en CO&E, Leuven
2011-05-31	43	Vergadering promotoren en CO&E, Leuven
2011-06-17		Overleg tussen promotor en Wim Machiels, K.U.Leuven, Faciliteiten voor Onderwijs, Leuven (geen verslag)
2011-06-23	44	Overleg promotoren en AKOV, Brussel
2011-09-05	45	Afsluitende vergadering projectgroep, Brussel
2011-09-06		Vergadering promotoren en CO&E, Leuven (geen verslag; aantekeningen op kladversie eindrapport)

Referenties

	31	Bibliografie – referenties. Dit document bevat enkel de bibliografische referenties. De websites die de projectgroep als bron gebruikte voor het opstellen van toetsitems, staan vermeld in de Word-documenten waarin de toetsitems oorspronkelijk werden opgesteld (bijlagen 3 en 52). Er is bovendien een lijst van alle bronnen voor de video- en geluidsbestanden (bijlage 54).
--	----	---

Financieel verslag

	66	Financieel verslag ingevuld in sjabloon van School of Education
--	----	---