



Bachelorproef:

Kunnen we de leermotivatie voor het vak Frans in de eerste graad a- en b-stroom verhogen met ons didactisch bordspel?

Student: Nele Lombaert & Katrien Matthijs
Promotor: Bart De Winter

Indiendatum: 03/06/2022

You can teach a student a lesson for one day; but if you can teach him to learn by creating curiosity, he will continue the learning process as long as he lives.

Clay P. Bedford

1 Woord vooraf

In het tweede jaar van de opleiding leerden wij elkaar kennen als volwassen HAO-studenten met dezelfde keuzevakken, namelijk Frans en geschiedenis. Bovendien bleken we ook dezelfde interesses te delen. Het klikte meteen tussen ons. We zijn allebei bevlogen leerkrachten in spe en vinden het jammer dat anderen niet diezelfde passie voor Frans delen. Zelfs in onze opleiding krijgen we vaak de reactie “Bah, Frans!”.

Tijdens de stages Frans merkten we op dat de motivatie voor het vak echt ondermaats is. De leerlingen in het secundair onderwijs durven vaak geen Frans te spreken. Ze vinden het te moeilijk en hebben er bijgevolg ook geen zin in. In de lagere school starten de leerlingen nochtans met goede moed aan dit nieuwe vak. We hebben er ons hoofd over gebroken en vroegen ons af of het te maken heeft met het gebrek aan speelsheid in de Franse lessen van het secundair onderwijs. We zijn ons gaan verdiepen in gamificatie en ludodidactiek en hebben beslist om samen een bacheloronderzoek te gaan uitvoeren met meneer Bart De Winter als promotor.

In juni 2021 zijn we van start gegaan en gedurende een volledig jaar hebben we ons bijna obsessief op ons onderzoek, de ontwikkeling van ons bordspel en het uittesten ervan, gestort. Er is geen dag voorbijgegaan zonder overleg.

Gelukkig hebben we hierbij veel steun en hulp gekregen. We willen dan ook graag een heel aantal mensen bedanken.

Allereerst meneer De Winter voor zijn immer constructieve feedback en om ons de kans te geven ons spel voor te stellen aan de studenten van 1CAM Frans.

Uiteraard ook dank aan onze stagementoren en leden van de vakgroepen in GTI Mortsel en DvM htb Aalst die ons de kans hebben gegeven om ons spel in het werkveld te testen.

We zijn te rade gegaan bij een aantal specialisten waaronder Sem van Geffen, Evert Hoogendoorn en Tommy Oopenhaffen die ons zeer waardevolle tips gaven.

Voor de finale uitvoering van ons spel willen we Hannah Claeys en Nele Bergmans van Illustratief bedanken voor de mooie illustraties, Stijn Paridaens van ZiggZagg voor het 3D printen en Wilfried Pauwels van WP creaties voor de speldoos. Zonder hen was het spel alleen op papier blijven bestaan.

Ten slotte willen we onze families, vrienden en collega's bedanken voor hun geduld en steun. Zij waren onze eerste proefkonijnen, onze klaagmuren en onze proeflezers.

2 Inhoudsopgave

Inhoud

1	Woord vooraf.....	3
2	Inhoudsopgave.....	4
3	Abstract.....	10
•	Kern- / trefwoorden bachelorproef:	10
•	Onderzoeksvraag:	10
•	Korte samenvatting bachelorproef:	10
•	Referentielijst:	11
4	Inleiding.....	11
5	Synthese van de wetenschappelijke literatuur.....	14
A.	What's another game?	14
1.	Definitie van een spel	14
2.	Ludodidactiek en gamificatie	15
•	Definities	15
3.	Waarom een spel spelen in de les?	15
3.1	De leerling en het spel.....	16
3.2	Leraar en school versus spel.....	16
3.3	Voorwaarden om te starten	18
4.	Cognitieve leerpsychologie en spel in de cognitieve ontwikkeling	18
4.1	Definitie	18
4.2	Het spel in de cognitieve ontwikkeling.....	18
a)	Piaget.....	18
b)	Lev Vygotsky.....	19
c)	Dewey.....	19
4.3	Ervaringsgericht leren	19
4.4	Flow volgens Csikszentmihalyi	20
4.5	De leercyclus van Kolb.....	21
a)	Informeel leren	21

b)	Het socio-constructivistisch leren.....	22
c)	Cognitief gemak	23
d)	Misconcepten	24
4.6	Interview met Tommy Opgenhaffen.....	25
5.	Doelen die we willen bereiken met een educatief spel.....	26
	De speelcirkel	27
	De leercirkel.....	27
	Het SGLM.....	27
	Debriefing.....	28
	Verschillende routes door het SGLM	28
	Oversteken in het SGLM.....	28
6.	Twee spelmodellen.....	29
6.1	Fogg Behavior Model (Fogg, 2009).....	29
6.2	Input-process-outcome Game model (Garris et al., 2002)	29
7.	Leermodellen	30
7.1	Instrucional Design Process Model (ISD-Model van Morisson et aL., 2013).....	30
7.2	Het ADDIE-model.....	31
	Vorbereiden:	32
	Ontwikkelingsfase:	32
	Implementatiefase:	32
	Evaluatiefase:	33
8.	Elementen voor het succes van een spel in de klas.....	34
	Belonen	34
	Spelmechanismen	34
	Feedback.	34
	Structuur.....	35
	Psychologische principes.....	35
	Motivator.....	36
	Extra elementen	36
9.	Mogelijke moeilijkheden met een spel in de klas.....	37
10.	Waarom een spel in het vreemdetalenonderwijs?	38

10.1 Wat zijn de voordelen van een spel in FLE?	39
Motivator.....	39
Fouten toegelaten	39
Motorische, affectieve en cognitieve voordelen	40
Voordelen van een pedagogisch spel.....	40
Voordelen van een spel in de taalklas.....	40
B. Zelf een spel ontwikkelen, hoe doe je dat?	42
1. Wat is een goed spel?.....	42
Dave Myers.....	42
Beperkende regels.....	42
Een doel.....	42
Tegenstand	42
Een onwerkelijke representatie	42
De motivatie om te spelen	42
Fantasie..	42
Nieuwsgierigheid	43
Controle.....	43
Uitdaging	43
Krachtige leeromgeving.....	43
Autonomie.....	43
Competentie.....	43
Relatie.....	43
Flow-theorie	43
Een spel beoordelen.....	44
Voorbeelden.....	45
2. Wanneer spreken we van een goed spelontwerp?.....	46
Nieuwsgierigheid.....	46
2.1 Een spel ontwikkelen.....	47
2.2 Playful Design Canvas.....	49
Doel van het spel.....	49
Feedback.....	50

Kader.....	50
Wat met ongewenst gedrag?	50
Voor wie maak je het spel?	50
3. Soorten (taal)spelletjes	51
Oude spelletjes.....	51
Soorten spelopdrachten.....	52
Flip the classroom	52
Spelletjes in de taalles.....	52
4. Spelregels	52
5. Spelmateriaal.....	53
6. Speltypes	53
Kennis spelen	54
Voorwaardelijke kennis.....	54
Structuur.....	54
Oefenspelen	54
Vaardigheid	54
Interface en transfer	55
Vaardigheid aanleren	55
Begripsspelen	55
Ervaringsbasis.....	56
Verkennde spelen.....	56
7. Soorten spelers.....	57
De spelerstypen van Bartle	57
Achievers	58
Explorers.....	58
Socialisers	58
Killers.....	58
Intrinsieke motivatie	59
Competentie.....	59
Autonomie.....	59
Relatie.....	59

Een spel..	59
Jongens versus meisjes.....	60
Achievement Goal Player Type	60
8. Spelattitude	60
Competitie.....	60
9. Een eigen spel maken.....	61
Praktische spelaanpak.....	61
Voor, tijdens en na het spel: controlelijst	61
Vooraf: bevroeg de aanpak van het spel.....	61
Bij het opstellen van het spel	61
Tijdens het spel.....	61
Na het spel.....	61
5.1 Het onderzoeksdoel en de onderzoeksvraag	62
6 Aanpak	63
7 Resultaten	72
8 Besluit en discussie	80
9 Bibliografie	81
10 Bijlagen.....	84

When I hear it, I forget it.

When I see it, I remember it.

When I do it, I know it.

Xunzi

The works of Xunzi Book 8, The merit of the Confucian, quote p.113.

3 Abstract

- **Kern- / trefwoorden bachelorproef:**

Frans

Educatief bordspel

Ludodidactiek

Gamificatie

Motivatie

- **Onderzoeksvraag:**

Kunnen we de leermotivatie voor het vak Frans in de eerste graad a- en b-stroom verhogen met ons didactisch bordspel?

- **Korte samenvatting bachelorproef:**

Tijdens onze stages hebben we gemerkt dat leerlingen het vak Frans niet leuk en heel moeilijk vinden. De motivatie is vaak ver te zoeken. Met onze bachelorproef hopen we een bordspel te ontwikkelen dat de leerlingen van de eerste graad a- en b-stroom motiveert om al spelend Frans te leren gebruiken.

We hebben ons allereerst verdiept in de bestaande educatieve spellen voor Frans maar vonden geen enkel spel dat aan onze verwachtingen voldeed. Dan hebben we beslist om zelf een nieuw educatief spel te gaan ontwikkelen, gebaseerd op de handboeken Quartier van Pelckmans dus conform de nieuwe leerplannen. We hebben duidelijk gekozen voor een bordspel en niet voor een online platform om de schermtijd te beperken en om de spreekvaardigheid, leesvaardigheid, luistervaardigheid en groepsdynamica in de klas te vergroten. Daarbovenop willen we de leerlingen ook warm maken voor de Franse cultuur.

Voordat we een spel konden beginnen ontwerpen, hadden we inzicht nodig in wat speelmotivatie precies is en hoe een goed educatief spel juist in mekaar zit. Tijdens onze literatuurstudie hebben we een goed inzicht gekregen in beide vraagstukken. Met deze informatie zijn we ons spel gaan ontwikkelen.

Het spel moet er mooi uitzien, het spel moet een verhaal vertellen, de leerlingen moeten uitgedaagd worden en toch het gevoel krijgen dat ze het aankunnen. De vragen moeten leuk en zeker niet zuiver reproductief zijn. De leerlingen moeten helemaal in de flow geraken en het spel willen blijven spelen en vooral: ze mogen niet het gevoel krijgen dat ze aan het studeren zijn terwijl ze hun vaardigheden oefenen.

Om te testen of ons doel is bereikt, hebben we het spel getest in verschillende groepen. Voor en na iedere test hebben we de leerlingen een korte enquête laten invullen. Uit de resultaten bleek dat ze wel degelijk meer gemotiveerd waren voor de les Frans door het spel. We hebben ook een controlegroep een oefening laten maken met vragen die letterlijk uit het spel kwamen maar dus geen spelelementen bevatten. Deze groep gaf aan niet extra gemotiveerd te zijn door de vragen.

- **Referentielijst:**

Van Geffen, S. (2014). *Gamification in de klas. Ontwerpen met het mission start model*. School van de toekomst. 's-Hertogenbosch.

Koops, M. (2017). *Game didactiek. Het hoe en waarom van spellen in de les*. Didactica, Antwerpen

Silva, H. (2008). *Le jeu en classe de langues. Techniques et pratiques en classe*. CLE International, Paris.

Renger, W.-J. & Hoogendoorn E. (2019). *Ludodidactics. Designing for didacticians*. HKU Press, Utrecht.

Opgenhaffen, T. (2020). *Leren. Hoe? Zo!*. Lannoo Campus, Leuven.

4 Inleiding

Eens leerlingen les volgen in het secundair onderwijs, daalt de motivatie voor de les Frans aan een ijlings tempo. Zolang de leerlingen Frans krijgen in de lagere school, is de leermotivatie groot. In het secundair is dat niet langer het geval.

Hoe komt dat? Waarom vinden leerlingen de les Frans niet langer leuk eens ze in het secundair onderwijs zitten?

Een mogelijke oorzaak is het wegvallen van het speelse element dat in de lagere school bij de lessen komt kijken.

In het secundair moet het er allemaal toch wat serieuzer aan toegaan.

Of toch niet?

Wij zijn ervan overtuigd dat alle leerlingen, zowel die van de lagere school als van het secundair onderwijs, baat hebben bij het spelonderwijs leren.

En dan is het belangrijk te spreken van een bordspel. Er bestaan wel online spelletjes die gespeeld kunnen worden, maar die brengen, onzes inziens, toch enkele nadelen met zich mee: veel kinderen hebben nu al te veel schermtijd en het spelen van een online spel in de klas is niet altijd een evidentie. Veel scholen hebben onvoldoende materiaal ter beschikking om voor elke leerling een individueel apparaat te voorzien dat gebruikt kan worden voor het spelen van een online spel in de klas.

Daarenboven zijn we ervan overtuigd dat een geschikt spel voor de les Frans gelinkt moet zijn aan de methode die in de klas gebruikt wordt.

Werkt de leerkracht bv met de Quartier Français-methode, dan moet het spel daar best op gebaseerd zijn. Zo is er een zekere garantie dat leerlingen geen vragen krijgen die onmogelijk op te lossen zijn. Niets is meer demotiverend dan het gevoel te hebben onmogelijk te kunnen antwoorden op de vragen van een spel.

Daarenboven moet het spel zo opgesteld zijn dat de leerling er iets van opsteekt. En dat kan meer zijn dan puur cognitief bijleren. Door vaardigheden in de vragen te verwerken zal een

leerling bv ook zijn spreekangst overwinnen en misschien niet zo veel stress krijgen van een kleine luisteroefening.

Er gaan in de media steeds meer geruchten op dat we terug moeten naar het ouderwetse doceren in de klas en dat we moeten afstappen van het spelenderwijs leren.

Maar waarom moet spelenderwijs leren een nadeel zijn voor de leerlingen?

Misschien is al dat vanbuiten leren niet zo een goed idee voor de taalles? Misschien heeft die taalles, meer nog dan andere vakken, nood aan het inoefenen van de leerstof? Een taal moet uiteindelijk gesproken, gelezen en geschreven worden, niet?

We zijn er steevast van overtuigd dat een goed gemaakt bordspel perfect te integreren valt in de taalles, meer nog, dat het een echte meerwaarde kan betekenen voor de les Frans.

Zelf hebben we tijdens onze verschillende stages al opgemerkt dat, zodra je als leerkracht durft afstappen van het bewandelde pad die de methode letterlijk volgt en een spelelement durft te integreren in de les, dat dat steevast op veel bijval kan rekenen bij de leerlingen. Ze zijn verrast en blij dat "er eens iets anders" gebeurt in de les Frans.

We willen heel graag een goed en leuk spel creëren, gebaseerd op een bestaande methode en daarmee de leermotivatie voor de les Frans doen stijgen.

Het spelen van een spel is de vrijwillige poging om onnodige obstakels te overwinnen.

Suits (2005, pp54-55)

5 Synthese van de wetenschappelijke literatuur

A. What's another game?

Voordat we ons stortten op het ontwikkelen van ons eigen spel, zochten we in de bestaande literatuur naar wat reeds onderzocht werd over spellen en educatieve spellen. Wat is een spel? Wat is ludodictiek en gamificatie? Wat is een goed didactisch spel en welke zijn de valkuilen?

1. Definitie van een spel

Een spel kan je beschouwen als een verzameling van regels, eventueel aangevuld met spel materiaal of een begeleider die gericht zijn op het uitlokken van spelervaring. (Alles wat je altijd wilde weten over spel, Centrum Informatieve Spelen vzw, Leuven)

Een spel is een activiteit waaraan een of meer mensen deelnemen, als vermaak en/of om een of meer vaardigheden of talenten ten volle te benutten of te vergroten. (Wikipedia, 19 december 2021)

Voorwaarden van een spel

Elk onderdeel van een spel heeft als doel het aanzetten tot spelen en een spelervaring te creëren.

Spelen is belangeloos

Spellen zijn gestuurd door regels. Ofschoon het soms net de bedoeling is om 'vals' te spelen.

Vrijheid is belangrijk in een spel maar absolute vrijheid is niet mogelijk. Spelers moeten zelf bepaalde beslissingen kunnen nemen zodat ze een actieve rol kunnen vervullen. Deze vrijheden vraagt om creativiteit, inlevingsvermogen en verbeeldingskracht.

Spelen is doen. Om het spel intens te ervaren, moet je er volledig in opgaan. Van Csikszentmihalyi erfden we de term "flow" waarmee hij een activiteit bedoelt waarin een individu helemaal opgaat.

De spelers zouden vrijwillig moeten kunnen deelnemen aan een spel.

Een spel moet veilig zijn. Spelers zullen pas experimenteren wanneer ze zich veilig voelen in de spelwereld. Het gaat hier vooral om sociale veiligheid. Het spel mag niet ingrijpen op de realiteit van de speler.

KISS: hou het eenvoudig. Een spel met te veel regels, wordt onspeelbaar. Als de speler de hele tijd moet nadenken over de spelregels, kan er geen intense speelervaring ontstaan.

Een spel heeft tijd nodig om gespeeld te worden.

2. Ludodidactiek en gamificatie

- Definities

Beide termen leunen zeer dicht tegen mekaar aan en worden in de verschillende bronnen dan ook door mekaar gebruikt.

Wanneer we naar de verschillende definities kijken, merken we een klein verschil:

Gamificatie heeft met games te maken: competitieve, gesitueerde, interactieve leeromgevingen gebaseerd op een set van regels en/of een onderliggend model, waarin, met inachtneming van een aantal beperkingen, onder andere omstandigheden, een uitdagend doel wordt nagestreefd (Leemkuil & De Jong, 2004)

Gamificatie is het gebruik van gamedesignelementen en gamemechanismen in contexten buiten games (Dominiquez et al., 2013)

Bij ludodidactiek wordt er expliciet melding gemaakt van het gebruik van games en spellen om leerdoelen te bereiken. Er worden leersituaties ontworpen die gebaseerd zijn op spelprincipes. Hierbij staat de leerstof centraal.

Een educatief spel is eigenlijk een leersituatie met spelelementen, waarin leerdoelen worden voorop gesteld, maar waarbij de inhoud van de leersituatie spelenderwijs wordt aangeboden.

In ludodidactiek worden de doelen van de leerkrachten en de leerlingen apart bekeken. Meestal komen die niet overeen. De leraar moet rekening houden met het gewenste leergedrag van de leerling.

3. Waarom een spel spelen in de les?

Spellen nemen je vast en laten je niet meer los: ze motiveren, roepen speels gedrag op, zorgen ervoor dat herhaling leuk wordt, stimuleren om opnieuw te proberen na falen, om te ontdekken, te bouwen, dingen uit te zoeken, te experimenteren... dit doet hard denken aan leren en lesgeven.

Het onderwijs zou een gulden middenweg moeten vinden tussen plezier en leren, dus tussen leermotivatie en leerresultaten. Om te kunnen leren heb je motivatie nodig. Maar motivatie kan je bij leerlingen niet zomaar aan- en uitzetten. Motivatie is van veel factoren afhankelijk en niet al die factoren kunnen extern beïnvloed worden. Dit maakt gamificatie zo ingewikkeld om te implementeren en te ontwikkelen. Toch is het de moeite waard: je krijgt een krachtig instrument ter beschikking waarmee je uitdagende leersituaties kunt creëren, die aansluiten bij de belevingswereld van jouw leerlingen.

In het onderwijs doen we graag aan expliciete kennisoverdracht en daarbij hebben we het spel als leermiddel uit het oog verloren.

Het onbewuste vormt zich door ervaring en een spel biedt ervaring. Onze ratio is gebaseerd op expliciete kennis en daar wordt op school al veel aandacht aan besteed. De uitdaging zit hem erin om naast de ratio ook het onbewuste te gaan vormen.

Gamedesigner Ralph Koster (2005): *“The fun is in the learning”*.

Een spel waarin je niets leert, is geen leuk spel.

Maar het is net in die “fun” dat we tegenkating tegen het spel vinden. Op school moeten de dingen er serieus aan toe gaan. Er is vaak geen ruimte voor plezier. Toch zullen we wat verder lezen dat het net dat plezier is dat zorgt voor motivatie en flow en dus voor een diepere verwerking van de leerstof.

3.1 De leerling en het spel

De 21^{ste} eeuw vraagt om verandering anders dan ons onderwijs. Uit het Future Work Skills 2020 Report (2011) blijkt dat de competenties waar het onderwijs zich nu op concentreert, niet meer volstaan. Het onderwijs loopt dus achter en leidt mensen op voor beroepen die binnenkort niet meer zullen bestaan.

Willen we leerlingen competenties bijbrengen voor het leren in de 21^{ste} eeuw, loont het zeker de moeite te gaan kijken wat fysieke en digitale spelconcepten kunnen bijbrengen. Spellen zijn uitstekende instrumenten om leerlingen uit te dagen en te verplichten beroep te doen op hun oplossend vermogen.

We mogen in het onderwijs niet alleen kennis aanbieden en van de leerling verwachten dat die kennis daarna actief kan worden toegepast in een reële situatie. We moeten de leerlingen leren de opgedane kennis toe te passen en verstandige beslissingen te nemen in een probleemsituatie.

Spellen zijn hiervoor uitermate geschikt omdat ze intuïtieve reacties oproepen. Ze spelen zich af in een fantasiewereld en hebben dan ook geen gevolgen in de gewone wereld. De speler kan zich ontspannen in het nemen van zijn beslissingen en kan uitgaan van zijn intuïtie. We leren de leerlingen dat ze fouten mogen maken.

3.2 Leraar en school versus spel

Het is interessant om als leerkracht veel te weten over bestaande spellen, hij kan deze dan op diverse manieren inzetten.

Het spel kent bij pedagogen al een grote ingang, maar wordt jammer genoeg nog erg weinig gebruikt in het onderwijs voor adolescenten en volwassenen. Zodra de kindertijd voorbij is, worden spellen nog amper gebruikt.

Het is belangrijk dat leraren zo gevormd worden dat hun toolbox gevuld kan worden met spelervaring. Daardoor wordt een spel niet zuiver tijdverdrijf maar zal het een duidelijk en coherent doel hebben binnen de leerlijn.

Een goed uitgedachte ludodidactische aanpak geeft de leerlingen het gevoel het lot in eigen handen te hebben. Een goed opgezet spel, zet de leraar aan de kant. Je zal als leraar de processen nog sturen, maar dit zal vooral bestaan uit advies op maat aan groepen en spelers. Na een goed spel in de les, zullen de leerlingen moe maar voldaan zijn. Jij zal als leraar niet dezelfde vermoeidheid ervaren. Indien dit wel het geval is, moet je het spel herdenken en aanpassen.

Games en onderwijs zijn als water en vuur.

Leerlingen gaan over het algemeen niet graag naar school en daardoor zullen ze het spel in de klas zien als een zware last of iets onnozels. Worden hier punten op gegeven? Zijn ze wel verplicht om mee te doen? Onderzoek geeft een nuttige tip: introduceer het spel als een zinvolle taak. De spelers mogen niet de keuze krijgen om al dan niet mee te spelen (Heeter et al., 2011).

Leerlingen worden vandaag opgevoed in een beoordelingssysteem waarin punten belangrijker zijn dan de leservaring. Wil je als leraar die ervaring toch laten primeren, dan is het belangrijk dat je als leerkracht goede feedback geeft.

Hoewel voor veel leerlingen overgaan naar een volgend level een betere beloning is dan punten krijgen. Wil je na het spel een toets afnemen, dan kan je die eventueel in het spel integreren. Dit alleen omdat het dikwijls verplicht is een formele test af te nemen.

Het gebruik van spellen is nooit een doel op zich. Het is telkens de bedoeling een kwalitatief betere leersituatie te creëren. Het beantwoordt aan de behoefte van jonge mensen om te spelen. Het doet de leerlingen zelfs vergeten dat ze in de klas zitten.

Een leerling kan zich makkelijk uren concentreren op een game terwijl hij geen 20 minuten kan luisteren naar een docent en zijn uitleg.

Suits (2005, pp54-55)

Het spelen van een spel is de vrijwillige poging om onnodige obstakels te overwinnen.

Deze definitie somt alle essentiële aspecten van een spel op

Een ander groot voordeel van ludodidactiek is dat het niet moeilijk hoeft te zijn en dat veel spelconcepten recycleerbaar zijn voor andere onderwerpen. Ludodidactiek zou een uitbreiding en verrijking moeten zijn voor elke leraar.

Hoe groter de kennis van spelstructuren, hoe makkelijker pedagogische spellen toegepast en aangepast kunnen worden.

Maar, helaas, door een oefening als spel te vermommen, wordt het niet automatisch leuker. Het wordt "chocolate covered broccoli" genoemd (Bruckman, 1999). Je kan niet een lastig onderwerp gewoon in een spel gieten en aan de leerlingen geven, want dit zal niet werken. Je moet echt veel aandacht besteden aan het ontwerp, de planning en de uitvoering ervan.

Een spelervaring kan heel intensief zijn en vaak hebben de spelers helemaal niet door dat ze iets geleerd hebben. Soms is er discrepantie tussen wat in het spel en in de echte wereld gebeurt. Daardoor kan de leerling het geleerde niet buiten het spel toepassen. De leerling is onbewust wel in staat om de taak uit te voeren, maar er is een transferprobleem. Dit transfereerdeelte moet door de leerkracht aangereikt worden. De transfer gebeurt volledig buiten het spel.

Als je leerlingen verschillende rollen geeft binnen een spel, dan moeten die wel van gelijk belang en moeilijkheid zijn, ongeacht de fase van het spel. Je beurt afwachten is niet erg, maar als je te lang moet wachten, verdwijnt de motivatie wel.

Er zullen ongetwijfeld energie-explosies gebeuren tijdens een spel. In een klassieke les wordt dat als fout ervaren, maar in ludodidactiek is dat niet per se het geval. Het duidt er vooral op dat je de leerlingen enthousiast hebt gekregen.

3.3 Voorwaarden om te starten

Borys & Laskowski (2013) gaan uit van drie basisvoorwaarden om te starten met gamificeren. De activiteit kan geleerd worden. De acties van de spelers kunnen gemeten worden en er kan tijdig feedback gegeven worden aan de gebruiker.

Een spel mag pas educatief genoemd worden als het wordt gekoppeld aan één of meer leersituaties. Dit zijn onderwijsactiviteiten op zowel microniveau (een werkvorm, een les) als op macroniveau (een lessenreeks).

Er dient ook sprake te zijn van een probleem dat door middel van instructie op te lossen is (Morisson, Ross, Kalman & Kemp, 2013). Op microniveau worden problemen vertaald naar leerdoelen, op macroniveau naar kerndoelen.

Je moet bereid zijn om vanuit verschillende perspectieven naar onderwerpen en het verbeteren van leersituaties te kijken. Je kruipt ook in de huid van de spelontwerper en marketeer. Het gaat over het verkopen van de leerinhoud en het leerproces, zodat de lerende wordt geprikkeld om mee te blijven doen.

4. Cognitieve leerpsychologie en spel in de cognitieve ontwikkeling

4.1 Definitie

Cognitieve leerpsychologie is de wetenschappelijke tak die verklaart hoe men leert.

De eerste aanzet voor onderzoek in deze richting kwam van het behaviorisme. Zij ontdekten dat je gedrag kan gaan verklaren als *een respons die volgt uit verwerking van een stimulus*.

Actie en reactie dus. Die verwerking gebeurt in 'de geest'. Skinner noemt dit een 'black box'. Vanuit deze ontdekking ging men zich richten op de stimulus om een respons te voorspellen.

4.2 Het spel in de cognitieve ontwikkeling

a) Piaget

Volgens Piaget is de cognitieve ontwikkeling van het kind afhankelijk van zijn interactie met de omgeving. Door te spelen gaat een kind zich oefenen in het sensomotorische. Het kind gaat zich op een sociale manier ontwikkelen.

b) Lev Vygotsky

Voor Lev Vygotsky is taal erg belangrijk en hij stelt dat het gedrag van de mens wordt bepaald door zijn omgeving.

Zijn theorie over spel vertoont gelijkenissen met Piaget. Ook hij detecteert een groot verband tussen spel en de psychologische ontwikkeling van kinderen.

In tegenstelling tot Piaget gelooft Vygotsky niet in training van het morele denken via discussie met leeftijdsgenoten. Hij denkt dat moreel besef een onveranderbaar, overdraagbaar gegeven is.

Vygotsky ziet spel (net zoals Piaget) als een kans om via fantasie, zonder gevolg, los te komen van de bestaande wereld.

Spelen zit in de menselijke natuur, het geeft de drang van de mens weer om instinctief ergens bij te willen horen. Kinderen en jongeren ontwikkelen zich door deel te nemen aan culturele activiteiten samen met andere kinderen en volwassenen.

Het spel is een uiting van de behoefte aan sociale omgang.

Spel is voor Vygotsky de situatie waarin het kind de dunne lijn tussen veldsturing en zelfsturing bewandelt en herkent.

c) Dewey

Dewey ziet het spel van een kind als de manier om echt kind te zijn, vrij en onbekommerd. Bij hem is de ervaring het belangrijkste. Wat men leert, koppelt met aan eerder verworven kennis. Verbeeldingskracht is volgens Dewey erg belangrijk om de geest te ontwikkelen.

Spel omvat volgens Dewey een evolutieve en een behoudende kant. Aan de ene kant ontdekt het kind nieuwe dingen en doet in zijn spel nieuwe ervaringen op. Aan de andere kant, herkent het de risico's van bepaalde handelingen doorheen zijn spel. Het kind moet zelf tot die ervaring komen en niet op aangeven van de ouders. Dewey noemt dit de 'persoonlijke verantwoordelijkheid'.

Hier komen we bij de valkuil waarin het onderwijs vaak loopt: er worden spelletjes gespeeld die gericht zijn op een werk gerelateerde toekomst terwijl spel geen vooropgesteld doel zou mogen hebben en zeker geen ingreep in de realiteit zou mogen zijn. In tegenstelling tot andere onderzoekers hecht Dewey veel belang aan de echtheid van een ervaring.

4.3 Ervaringsgericht leren

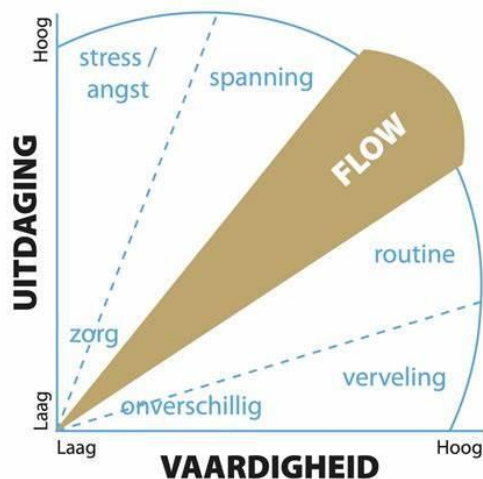
Uit voorgaande blijkt dus dat een spel een enorme invloed kan hebben op het leren en de ontwikkeling van de lerende. Het ervaringsgericht leren ziet spelend leren als de tegenhanger van het meer traditionele, reproductieve onderwijs dat kennis overbrengt op een passieve manier.

Onderstaande modellen proberen te verklaren hoe (spel)ervaring en leren zich tegenover elkaar verhouden.

4.4 Flow volgens Csikszentmihalyi

Csikszentmihalyi is de eerste die het concept 'flow' beschrijft. Hij vertrekt vanuit twee krachten die elke persoon in zich heeft: nieuwsgierigheid en entropie. Ze zijn beide nuttig om te overleven, maar staan dikwijls lijnrecht tegenover mekaar. Nieuwsgierigheid zorgt ervoor dat een mens hunkert naar verandering en vernieuwing. Entropie zorgt dat weer voor behoud van energie, het weerhoudt ons ervan nieuwe uitdagingen aan te gaan.

Flow heeft negen kenmerken die typerend zijn voor mensen die creatief en scheppend zijn. De kenmerken staan los van cultuur, leeftijd en geslacht.



De combinatie van onderstaande elementen noemt de auteur 'flow'. Flow is de ideale omstandigheid of toestand om te leren. Wanneer deze elementen in meer of mindere mate voorkomen, wordt een krachtige leeromgeving gecreëerd.

- 1/ Onmiddellijke feedback op de activiteit. Vaak betekent dit dat een persoon zelf bepaalt wat de criteria zijn. Zo zouden jongeren met een flowervaring tijdens het spelen zelf erkennen dat ze aan het bijleren zijn.
- 2/ Een juiste verhouding tussen vaardigheden en uitdaging. In de context van het onderwijs focust men vaak op deze balans als voorwaarde voor flow. In een spelcontext kiest de speler of spelbegeleider, meestal onbewust, voor deze balans.
- 3/ Er moet structuur aanwezig is.
- 4/ De spelers moeten met volle aandacht iets doen.
- 5/ Men is niet bang voor een mislukking. Er is een gevoel van veiligheid.
- 6/ De spelers moeten het besef van tijd en omgeving volledig kwijt zijn om in flow te zijn.

Tot slot moet de activiteit ook het doel zijn van de handeling en niet het instrument. Een activiteit waarbij men een flow ervaart, is steeds nuttig.

Hedendaagse experts zoals Tommy Opgenhaffen en Luk Dewulf hechten ook veel belang aan flow bij het ontdekken en ontwikkelen van leertalent. Onder 4.6 vindt u een interview met Tommy Opgenhaffen.

4.5 De leercyclus van Kolb

David Kolb ontwikkelde een model dat probeert te verklaren wat er gebeurt tijdens het leren.

De eerste stap is het concreet ervaren. De leerling heeft een ervaring door interactie met zijn omgeving of het spel.

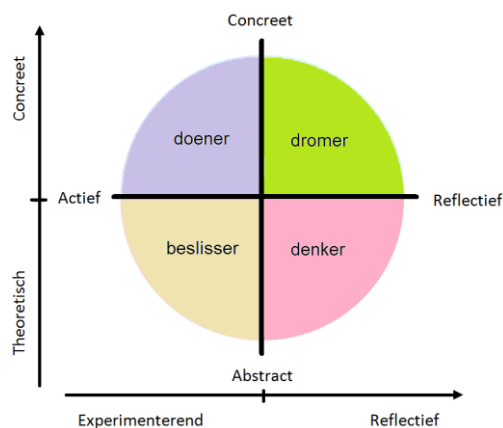
De leerling observeert reflectief. Hij verkent de ervaring en gaat na wat hij precies ervaart. Hij bekijkt de ervaring vanuit verschillende standpunten.

In de derde fase gaat de leerling abstract conceptualiseren. Dat wil zeggen dat hij de ervaring die hij net analyseerde, gaat vergelijken met kennis en ervaringen die hij eerder opdeed. Hij gaat op basis van analyse op zoek naar algemene kenmerken, een algemene wetmatigheid.

In de laatste fase, de fase van het actief oefenen, toetst de leerling of het nieuwe inzicht standhoudt in de realiteit. Met het 'product' van de redenering van de vorige fase, gaat hij dan terug naar de realiteit of het spel.

Als de leerling ervaart dat zijn analyse niet voldoet aan de verwachtingen bij de confrontatie met de realiteit of het spel, dan is dat de aanzet om de leercyclus opnieuw te doorlopen. Deze conclusie geeft aanleiding tot reflectief observeren.

Zo zet leren aan tot meer leren en wordt de cyclus dikwijls meermaals doorlopen.



De leercyclus van Kolb onderscheidt vier leerstijlen.

Concreet ervaren sluit aan bij de werkvorm van het informatief spel. Daarbij is het standpunt een ervaring die je vervolgens via reflectie omzet in abstractie en generaliseerbare kennis. Dat geeft inductie.

Abstract leren vertrekt vanuit theorie en algemene wetmatigheden. Hiervoor bestaat de term deductie.

Actief oefenen richt zich op het actief doen, het handelen.

Reflectief observeren refereert niet naar een passieve houding, maar wel naar personen die 'eerst denken en daarna doen'. Zij analyseren de situatie eerst voordat ze overgaan tot actie.

a) Informeel leren

Binnen informeel leren onderscheiden we ervaringsgericht leren en actief leren.

Bij ervaringsgericht leren staat de lerende centraal. De leerling leert door middel van persoonlijke ervaringen. De aanzet tot leren wordt gegeven door te doen en daarbij iets op te merken.

Ervaringsgericht leren is daarom dikwijls een neveneffect van een andere activiteit. Via één activiteit kunnen verschillende deelnemers tot een ander inzicht komen. Bepalend hiervoor zijn de kennis, opvattingen en de interesse van het individu.

Wat men leert is persoonlijk. Ervaringsgericht leren vraagt om een actieve houding omdat het bij dit soort leren onmogelijk is om het leerproces van iemand anders te sturen. Er wordt van de lerende verwacht dat hij zelf het heft in handen neemt.

Leersituaties die voortkomen uit ervaringsgericht leren hebben meestal geen duidelijke leerdoelen of planning. De ervaring op zich is in dat geval de doelstelling. In tegenstelling tot formeel leren is leren via ervaring meer gericht op doelen op lange termijn.

Kennis opgedaan door ervaringsgericht leren is goed te integreren in de bestaande kennis omdat ze tot stand kwam in de praktijk. Het vraagt daarom weinig vaardigheden om de kennis toe te passen in een andere context.

Een tweede categorie binnen het informeel leren is het actief leren. Tegenover het ervaringsgericht leren vraagt actief leren aan de leerling om nog actiever bezig te zijn met zijn leerproces. Het leerdoel staat echt centraal en het is geen neveneffect. Er is een duidelijk en concreet leerdoel dat de lerende zelf bepaalt. Ook de planning en het leren zelf ligt helemaal in handen van de lerende. In die zin is hij helemaal onafhankelijk van toevallige omstandigheden of een begeleider.

De troef van dit soort leren schuilt in de verantwoordelijkheid die men krijgt en voelt. Die blijkt erg motiverend te werken. Bovendien laat het ook toe om de methode en de doelen maximaal af te stemmen op de verwachtingen en voorkennis van de lerende.

b) Het socio-constructivistisch leren

Hierbij wordt de combinatie van begeleid leren, ervaringsgericht leren en actief leren gemaakt aan de hand van zeven kenmerken van leren.

1. Leren is actief
De efficiëntie van het leerproces is niet alleen afhankelijk van de hoeveelheid en de aard van de kennis die de begeleider geeft, maar even goed van wat de lerende met de aangeboden kennis doet.
2. Leren is cumulatief
Wat aan het leerproces voorafging, heeft een grote invloed op het leren zelf omdat nieuwe kennis steeds verder bouwt op bestaande kennis.
3. Leren is zelfregulerend
De lerende moet zelf een planning opstellen en zichzelf evalueren.
4. Leren is doelgericht
Er is nood aan duidelijk omschreven leerdoelen. De leerling moet weten waar hij moet uitkomen en welke stappen hij of zij moet zetten om dat doel te bereiken. Samen met het bewust zijn van het eigen leerproces een belangrijk onderdeel van een succesvolle leerervaring.
5. Leren is gesitueerd
Kennis is onlosmakelijk verbonden met specifieke activiteiten en culturele praktijken waarin de

kennis is verworven. Leren is dan ook een sociale activiteit die gebeurt in interactie met de omgeving.

6. Leren is interactief

Leren is onmogelijk zonder interactie met de omgeving. De kennis die ontstaat in wisselwerking met andere personen of gebeurtenissen zorgt ervoor dat iemand leert.

7. Leren is individueel verschillend

Het verloop en het eindresultaat van leren verschilt van individu tot individu als gevolg van bestaande verschillen zoals capaciteiten, voorkennis of motivatie.

Een leeromgeving die aansluit bij deze zeven principes noemt men een krachtige leeromgeving met enkele specifieke kenmerken.

In die omgeving moet er plaats zijn voor de drie vormen van leren: begeleid, ervaringsgericht en actief leren. Er moet dus doelbewust worden geleerd en er moet ruimte zijn voor activiteiten waarvan leren een neveneffect is. De leerling of de begeleider moeten doelen kunnen stellen, maar niet alle doelen moeten vooraf worden bepaald. Nu en dan mag het leerproces ook natuurlijk groeien zonder dat je weet waar het zal eindigen.

Een combinatie van begeleid en actief leren betekent dat zowel de leerling als de leerkracht verantwoordelijkheden dragen in het leerproces. De leerkracht heeft daarbij de taak informatie aan te brengen en is een facilitator die de leerling helpt in het zoeken naar kennis.

De krachtige leeromgeving moet daarom actief leren ondersteunen en lerenden begeleiden doorheen het opdoen van inhoud en kennis.

Opdrachten en taken moeten cultureel betekenisvol en doelgericht zijn en gebruik maken van de fysieke en sociale context.

Leerlingen moeten worden aangemoedigd om met anderen samen te werken. Men dient wel oog te hebben voor individuele verschillen.

Er wordt rekening gehouden met de voorkennis en achtergrond van de leerlingen. De leeromgeving is zo opgebouwd dat de leerlingen de mogelijkheid hebben om hun kennis in te zetten.

Gegeven taken zijn motiverend en prikkelen de nieuwsgierigheid.

Er moet voldoende maar niet te veel informatie worden aangeboden.

Er moet ruimte zijn voor het totaalbeeld waarin de leerlingen verbanden kan leggen.

Er moet ruimte zijn voor reflectie.

Er moet aandacht zijn voor het toepassen en gebruiken van nieuwe en eerder opgedane kennis.

De gegeven taak moet bestaan uit realistische problemen.

De leerling voelt zich veilig in de gecreëerde leeromgeving.

Een krachtige leeromgeving zal de kans op kennistransfer zeker vergroten.

c) Cognitief gemak

De ratio en intuïtie werken samen om ons zo goed mogelijk door het leven te loodsen. De meeste beslissingen worden door de intuïtie gestuurd, de ratio bewaakt de grote lijnen en wordt door de intuïtie te hulp geroepen als dat nodig is. Kahneman refereert eraan als “de luie controleur”.

De intuïtie kent een variabele die bekend staat als cognitief gemak (Kahneman, 2011, p67). Wordt een situatie als cognitief gemakkelijk ingeschat, dan neemt de intuïtie de beslissingen zelfstandig. Wanneer een situatie echter als cognitief spannend wordt ervaren, dan wordt de ratio ingeschakeld en spreken we van cognitieve spanning.

Zo werken het bewuste en onbewuste samen om optimale beslissingen te kunnen nemen. Het onbewuste berust op associaties die gevormd zijn door "trial and error". De systemen moeten begrijpen welke associaties wel en welke niet betrouwbaar zijn, dat moeten ze samen leren. Dat kan heel goed in een spelomgeving.

Het ervaren van cognitieve spanning mobiliseert de ratio. Als je moeite moet doen, groeit de cognitieve spanning en wordt de ratio gewekt. Om intuïtief gedrag op te roepen moet je dus een prettige en heldere sfeer creëren. Cognitief gemak wordt opgeroepen als je de indruk hebt geen moeite te moeten doen.

Door de werkelijkheid te gaan vervangen door een spel, bied je een veilige trainingsomgeving die, in een sfeer van cognitief gemak, authentiek gedrag uitlokt. Hoe meer de speler op zijn gemak is, hoe intuïtiever hij beslist en hoe meer hij zich laat leiden door zijn gevoel. Spellen scheppen een sfeer van cognitief gemak en stellen ons in staat om op intuïtief niveau te onderwijzen. Het spelelement zorgt ervoor dat de speler in het spel op zijn gevoel vertrouwt en dat dus gaat ontwikkelen. Dat kan heel waardevol zijn wanneer we de inhoud van spellen zo ontwerpen dat deze de leerstof dekt.

d) Misconcepten

Vooraf bij het behandelen van misconcepten zijn spellen zeer geschikt. Traditioneel wordt in een klas kennis overgedragen maar de intuïtie wordt niet getraind om deze kennis in te schakelen wanneer dat nodig is. Wanneer een leerling in een situatie terecht komt van cognitief gemak waar nieuw aangeleerde kennis relevant is, wordt de ratio niet gewekt. De intuïtie is namelijk niet meegenomen in het onderwijsproces en kan dus niet inschatten of een situatie cognitieve spanning vereist of niet.

Je kan iemand bv expliciet leren dat een gesprek het best verloopt wanneer je veel open vragen stelt, maar in het dagelijks leven geeft dat geen enkele garantie dat een leerling zijn opgedane kennis zal toepassen. Het onbewuste heeft nog geen ervaring opgedaan en zal in een gesprek beslissingen nemen zoals hij dat altijd gedaan heeft.

In situaties die ogenschijnlijk vertrouwd zijn, neemt de intuïtie namelijk de beslissingen. Tenzij de intuïtie gewaarschuwd is en weet dat dergelijke situaties alertheid vereisen. "Je gaat het pas zien als je het doorhebt" (Johan Cruijff). Dit wordt vaak beschreven onder de term misconcept of alternatief concept.

Een leerling krijgt nieuwe kennis aangereikt, maar op de een of andere manier strookt deze niet met bestaande ervaringen, impliciete kennis. In een bewuste situatie kan de leerling de nieuwe kennis foutloos reproduceren terwijl in andere situaties de kennis niet aanwezig lijkt. Het lijkt alsof de leerling twee waarheden met zich meedraagt; en dat is ook zo. Hij weet het wel, maar "hij ziet het niet omdat hij het nog niet doorheeft". De intuïtie, gebaseerd op jarenlange ervaring, is niet gekoppeld aan de nieuwe expliciete kennis. Dan kon ook niet, want tijdens de introductie is de impliciete factor niet meegenomen.

Er wordt wel gezegd dat misconcepten hardnekkig resistent zijn tegen onderwijs; beter is om te zeggen dat misconcepten hardnekkig resistent zijn tegen expliciete instructie.

4.6 Interview met Tommy Opgenhaffen

Op 27 september 2021 kregen we de kans om via Teams een gesprek te hebben met Tommy Opgenhaffen, de auteur van *Leren. Hoe? Zo!* en *Mind the map*. Meneer Opgenhaffen is docent en leercoach en daarbovenop coördinator onderwijsontwikkeling en digitaal leren aan de Arteveldehogeschool. Hij is ook verantwoordelijke van het opleidingscentrum 'Leren. Hoe? Zo!'.

We startten het gesprek met een voorstelling van onze bachelorproef en konden hem dan nog enkele specifieke vragen stellen.

In het spel willen we vooral de vaardigheden gaan ontwikkelen en trainen. We willen veel herhaling, op een leuke manier zodat de leerlingen processen gaan automatiseren. Waar moeten we volgens u nog rekening mee houden?

Tommy: De cognitieve psychologie heeft hier al veel onderzoek naar gedaan. Ik raad jullie aan met de volgende drie bouwstenen rekening te houden om tot krachtig leren te komen:

Ten eerste: Hoe meer moeite je moet doen om over iets na te denken, hoe sterker het geheugenspoor en hoe sterker het leren.

Ten tweede: Woord en beeld op een goede manier combineren, dual coding, zal leren versterken. Ga op visuele manieren werken. Dit heeft niks te maken met het gebruik van de linker- of rechterhelft. Dit werkt voor iedereen.

Ten derde: Houd rekening met de beperkingen van het werkgeheugen, de cognitief load theory.

Daarnaast kan je rekening houden met space practice, het gespreid herhalen, en retrieval practice, een manier om opslag te gaan versterken. Deze twee principes zullen nog voor een krachtiger leeromgeving zorgen. Je kan dit eventueel doen door opdrachten die de leerlingen nog niet konden terug in de stapel te steken.

Je kan ook de elaboration strategy mee in het spel integreren: waarom is iets zo? Wat is het verband? Je kan de leerlingen ook zelf vragen laten bedenken of vragen laten bedenken voor de andere spelers.

De kern en de kracht zit er vooral in de leerlingen hard te laten denken.

Dat zijn de dingen die ik zeker in het spel zou verwerken omdat dat strategieën zijn die nu vanuit didactisch onderzoek heel erg onderbouwd worden. Indien jullie deze dingen in jullie spel kunnen verwerken ben ik zeer enthousiast om jullie spel te ontdekken.

Waar moet een spel aan voldoen om in het ABC om motivatie te stimuleren te passen?

Tommy: Jullie moeten natuurlijk zorgen dat de leerlingen uitgedaagd worden en dat zit in de opdrachten. Geef betekenisvolle opdrachten. Zorg er ook vooral voor dat de leerlingen competent genoeg zijn om de opdrachten te kunnen volbrengen. Niemand speelt graag een spel waarvan ze op voorhand weten dat ze het niet gaan kunnen winnen. Je mag ook de vragen moeilijker maken doorheen het spel maar de spelers moeten het gevoel behouden dat ze het kunnen.

Geef de leerlingen ook voldoende autonomie om creatief te werken. Je kan ze zelf vragen laten bedenken of vragen aan andere spelers geven.

In ons spel proberen we rekening te houden met alle soorten van spelersprofielen en die gelijken hard op de motivatieprofielen.

Dat klopt. Je zal ervoor moeten zorgen dat je alle motivatieprofielen aanspreekt en dat is geen makkelijke opdracht. Iemand die extrinsiek gemotiveerd wordt om te spelen en daarvoor beloningen nodig heeft, hoeft die beloningen daarvoor niet te blijven krijgen. Leerlingen zijn dol op Kahoot! omdat ze dan de ranking zien maar geef ze niet iedere dag, elk lesuur Kahoot want dat werkt ook niet meer motiverend.

Je zal wel moeite ondervinden om alle leerlingen van alle niveaus geboeid te houden. Daar kan je de leerkracht een leidende functie geven of je kan de leerlingen laten kiezen uit een moeilijkheidsgraad.

Vertrek vooral vanuit de vraag: wat zorgt er cognitief voor een krachtige leeromgeving.

We zien op verschillende plaatsen het boek Visible learning for teachers (2008) van John Hattie genoemd worden als referentiewerk voor tools die het leren visueel stimuleren. Hattie geeft een vrij matige score aan motivatie en een nog lagere score aan gaming.

Kijk, het is niet omdat Hattie een lage score geeft dat je die werkmiddelen ook meteen moet elimineren. Ik vernoem Hattie ook in mijn boek omdat uit zijn onderzoek ook wel blijkt dat alles wel een zekere waarde heeft en wat voor de ene niet werkt, werkt voor de andere misschien wel.

Ik hoor alleszins heel graag wat het vervolg is van jullie onderzoek dus hou me zeker op de hoogte, succes!

5. Doelen die we willen bereiken met een educatief spel

Het educatief spel slaat de brug tussen intuïtie en ratio. Om de onbewuste kennis, de intuïtie te vormen, te trainen en te verkennen, moeten we specifieke spellen inzetten.

Afhankelijk van het doel, kan het zijn dat we een heel nieuw spel moeten maken.

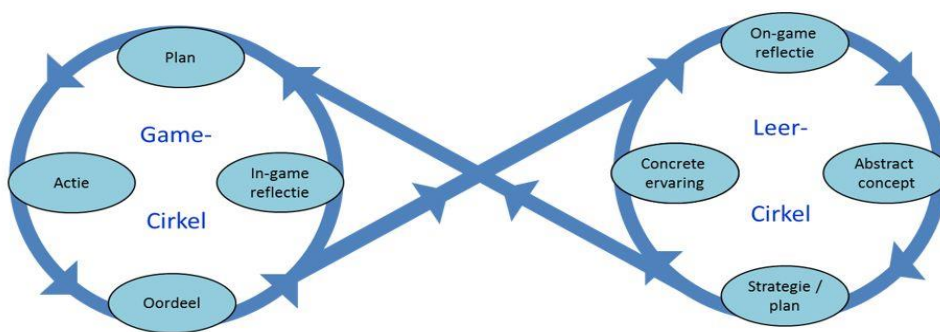
Globaal gezien speel je een educatief spel wanneer je een ervaring wil overbrengen, wanneer je een overtuiging boven water wil halen of wanneer je een vaardigheid wil oefenen.

Soms merk je dan dat het traditionele onderwijs hiervoor tekortschiet en dan is het gebruik van een educatief spel zeker aan te raden.

De samenhang tussen het intuïtief leren in een spel en het rationeel leren van een spel, kunnen we in beeld brengen in het Serious Learning Lemniscaat Model (SGLM) van Koops, M.C. (2010). Het is gebaseerd op de leercirkel voor ervaringsleren van Kolb (1984). Het SGLM toont een gamecirkel en een leercirkel. In de gamecirkel handelt de speler met vallen en opstaan, in een veilige omgeving en vaak in grote mate van cognitief gemak. Hij gaat hier vooral uit van zijn intuïtie. In de leercirkel daarentegen gaat de leerling heel bewust, gestructureerd handelen. Hij leunt daar dan op expliciete kennis.

De speelcirkel

Er wordt uitgegaan van het feit dat iemand die met plezier een spel speelt, aan het leren is. Door een uitdagend doel te willen bereiken, zelfs als dat niet lukt, is een speler aan het leren. Bij een spel is de speler intuïtief aan het leren, wat een groot contrast is met het traditioneel onderwijs. In het spel wordt de speler blootgesteld aan obstakels en hij doet ervaringen op, dat genereert impliciete kennis en/of vaardigheden.



De interactie tussen speler en spel gebeurt heel intuïtief. Vervolgens geeft het spel de speler feedback. De speler zal hierover al spelend reflecteren en zich een beeld vormen van de samenhang tussen zijn actie en het gevolg. Daarmee groeit het intuïtief concept verder. Daarna gaat de speler over tot een nieuwe actie, hij past zich aan de nieuwe situatie aan en doorloopt de cirkel dan opnieuw. Zo zal de speler gaandeweg steeds meer ervaring opdoen en continu intuïtieve beslissingen nemen.

De leercirkel

In de leercirkel van het ervaringsleren reflecteert de leerling over een handeling. De leerkracht zal daar vaak bij helpen door reflectieve vragen te stellen. De leerling zal zich dan afvragen wat er precies gebeurde en waarom. De leerkracht zal daarna helpen bij het structureren van de observatie en reikt wetenschappelijke concepten aan. Na verdere reflectie ontstaat bij de leerling een begrip dat getoetst kan worden in een nieuwe activiteit. Wat in de leercirkel gebeurt, lijkt sterk op wat in de gamecirkel gebeurt, maar nu is die opgedane kennis veel explicieter.

Het SGLM

In het SGLM staan de twee cirkels naast mekaar. Ze illustreren de interactie tussen intuïtie en ratio. Een leerling /speler kan beurtelings beide cirkels doorlopen, of in één van beide cirkels blijven bewegen.

Het verschil tussen beide cirkels zit hem in het leren; impliciet tegenover expliciet leren, intuïtie tegenover ratio.

Wanneer we conceptuele games gaan inzetten in de klas, is het belangrijk om een duidelijk onderscheid tussen beide cirkels te maken. Wanneer willen we expliciet leren stimuleren en wanneer juist impliciet leren?

Debriefing

De beroemde pedagoog John Dewey zei al in 1933 *“We do not learn from experience ... we learn from reflection on experience”*.

Dat geldt ook voor het leren van spelervaringen. De koppeling tussen de spelervaring en het toepassingsgebied kan pas gemaakt worden door de ervaring achteraf te bespreken. Er moet gezorgd worden voor de transfer van de opgedane intuïtieve kennis.

Om de leerling te kunnen meenemen naar de leercirkel en daarmee de transfer ook echt mogelijk te maken, is het wel belangrijk dat het spel aanknopingspunten biedt om te kunnen reflecteren. Het spel moet dus elementen bevatten die vanuit verschillende perspectieven bekeken kunnen worden.

Verskillende routes door het SGLM

Routes zijn mogelijke manieren om een spel in de les toe te passen.

In principe zijn er verschillende routes mogelijk. Het is wel raadzaam stil te staan bij de verschillende stappen die de speler, de leerling, zal zetten tijdens het doorlopen van zijn route. Het SGLM is een kijkkader dat je helpt om jouw les zodanig te ontwerpen dat het spel kan doen waarvoor het is ontworpen.

Oversteken in het SGLM

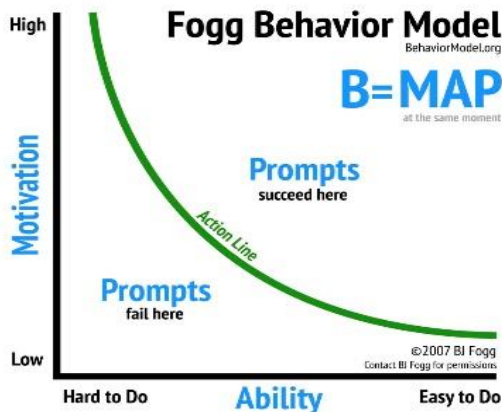
Het is aan de leerkracht om te bepalen wanneer en hoe er overgestoken zal worden van de gamecirkel naar de leercirkel en andersom. Dat kan op allerlei verschillende manieren. Het kan afdgedwongen worden door de leerlingen te verplichten het spel af te sluiten en dan de reflectie-activiteit op te starten.

Het spel kan ook zo opgesteld worden dat de leerlingen vastlopen als ze een beoogd concept niet beheersen (Koops & Hoevenaar, 2012). Door vragen te stellen, lokken we dan een reflectieve observatie uit en schakelen zo over naar de leercirkel.

6. Twee spelmodellen

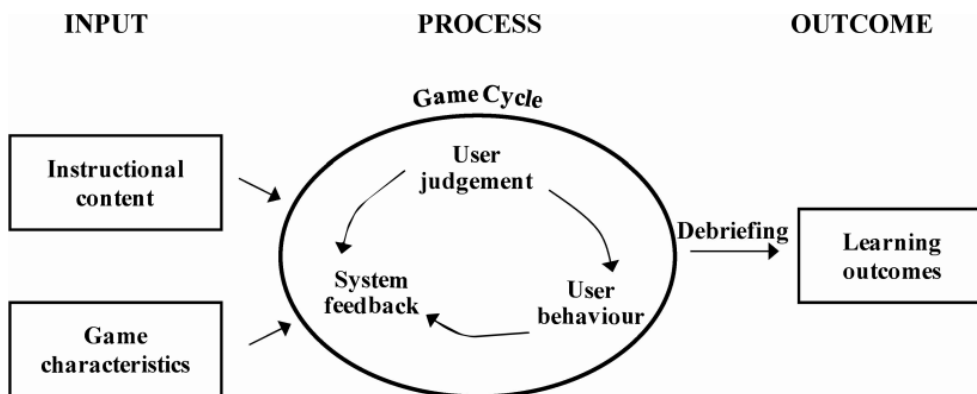
Om tot deze leersituaties te komen, staan twee spelmodellen aan de basis:

6.1 Fogg Behavior Model (Fogg, 2009): er zijn drie factoren die leiden tot gewenst doelgedrag: motivatie, vaardigheid en trigger:



- Motivatie: hier moet je de bereidheid vinden bij de speler om het spel te spelen. Die motivatie kan intrinsiek of extrinsiek zijn (Gagné & Deci, 2005). Beide zijn terug te vinden in de Self Determination Theory (Deci & Ryan, 2004). De intrinsieke motivatie is te herkennen aan het willen spelen omwille van het plezier. De extrinsieke motivatie is te herkennen aan de hang naar prestatie en beloning.
- Vaardigheid is wat men nodig heeft om bepaalde acties uit te voeren.
- Trigger is de 'vonk' die nodig is om te beginnen spelen. Een leerling die geconcentreerd aan het werk is, zit in de flow en voert de taak met plezier uit (Csikszentmihalyi, 2008). Dat geeft dan voldoening waardoor hij de taak wil herhalen (Jackson, 2012).

6.2 Input-process-outcome Game model (Garris et al., 2002): een game maakt het mogelijk een aantal effecten te onderzoeken zoals enthousiasme, taakbetrokkenheid en flow. Het model van Garris beschrijft de gamecyclus die ervoor moet zorgen dat de gebruiker zich aan het spel bindt.



- Enthousiasme (of user judgement) zorgt ervoor dat de speler het spel wil blijven spelen. De speler heeft zichtbaar plezier in het spel. Dit enthousiasme kan in mate van tevredenheid uitgedrukt worden.
- Taakbetrokkenheid (user behaviour) gaat over observeerbaar werkgedrag.
- Flow (system feedback). Door het spel te spelen, krijgt de leerling feedback over het beëindigen van een taak en de manier waarop die taak werd uitgevoerd. Op basis van die feedback zal de leerling beslissen verder moeite te doen in het spel of te stoppen.

In dit model worden spelkenmerken (game characteristics) en leerinhoud (instructional content) de input van het spelproces.

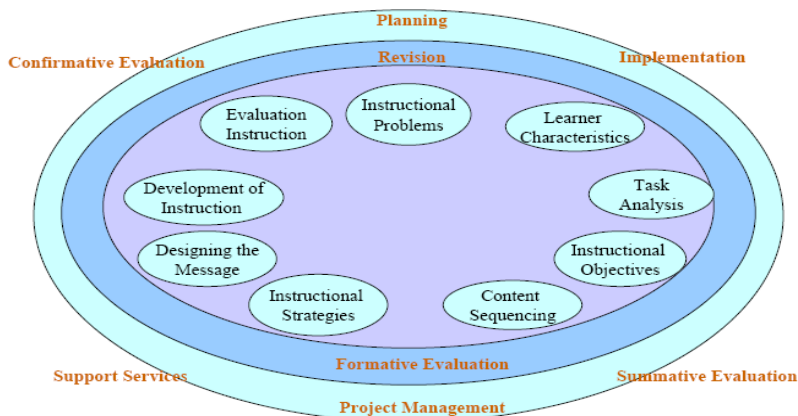
Leerresultaten (learning outcomes) zijn de output van het spelproces waarbij debriefing een sleutelrol speelt. De leerlingen praten over hun spelervaring. Nu kunnen leervragen naar boven komen die belangrijk zijn voor het behalen van leerdoelen.

Het is ook belangrijk dat de docent feedback krijgt over het spel. De leerlingen moeten weten wat ze hebben geleerd en daar open over communiceren.

7. Leermodellen

Nu we twee spelmodellen hebben gezien, kunnen we verder gaan kijken naar de leermodellen die de essentiële basis vormen voor ludodidactiek.

7.1 Instrucional Design Process Model (ISD-Model van Morisson et al., 2013)



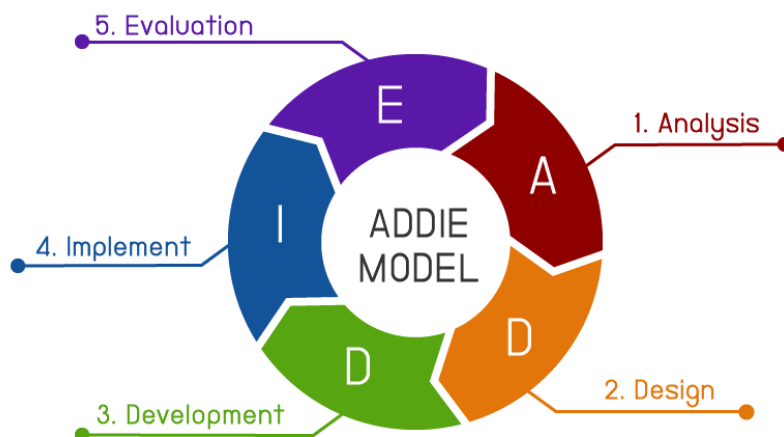
Belangrijk in dit model zijn de analyses (doelgroepanalyse, taakanalyse en contextanalyse). Daarmee kan inzicht in de leersituatie worden verkregen.

Na deze analyses worden leerdoelen geformuleerd en wordt de volgorde van de aan te bieden inhoud, instructiestrategieën en vormgeving bepaald. Daarna kan de leersituatie ontworpen worden om uiteindelijk tot de evaluatie van de leersituatie te komen.

Processen zoals formatieve evaluatie en implementatie komen in elke fase van het proces terug. Die implementatie is de belangrijkste fase.

7.2 Het ADDIE-model

Het ISD-Model van Morisson et al. (2013) kan vervangen worden door het ADDIE-model:



- A: Analyse: leerinhoud afbakenen en uitwerken. Leeromgeving en leerkenmerken van de doelgroep analyseren.
- D: Design: vaststellen van doelen, volgorde en instructie
- D: Development: materiaal produceren volgens beslissingen uit de ontwerpfasen
- I: Implementatie: testen van het prototype bij de doelgroep tot het maken van een definitieve versie
- E: Evaluation: formatieve reflectie in elke fase en summatieve evaluatie; meten van leerresultaten en verzamelen van feedback.

Bij ludodidactiek moet er steeds in twee dimensies gedacht worden:

- de dimensie waarin de speldoelstellingen worden weergegeven. De leerdoelstellingen worden niet expliciet vermeld.
- de dimensie van de speldoelen die uitnodigend en uitdagend moeten zijn voor de leerlingen.

Concreet

- Starten met ontwerpen vanuit het spel.
- Gericht ontwikkelen vanuit een systematische aanpak.
- Instapniveaus bedenken voor zowel beginners als experts.
- Inzicht uit onderzoek gebruiken als waardevolle tips. Hiermee wordt de brug geslagen tussen wetenschap en de klas.

Vorbereiden:

Welk niveau willen we hanteren? Hiervoor moeten we gaan analyseren en ontwerpbeslissingen nemen. Deze laten toe in de ontwikkelingsfase een spel te maken dat aan onze vraag beantwoordt. Na verdere analyse kan het spel aangepast worden. Het doel is de doelgroep positief te gaan beïnvloeden door het spel.

Ontwikkelingsfase:

Het spelconcept wordt in de definitieve vorm gegoten en kan eventueel in productie worden genomen.

De gebruiker staat centraal. In het onderwijs zijn dat leerkrachten én leerlingen. Het hoofdaspect van het ontwerp is esthetisch, kijk naar de driehoek van de Romeinse bouwfilosofie:



De filosofie van het Romeinse bouwwerk volgens Vitruvius.

Een Romeins gebouw moest sterk, nuttig en mooi zijn.

Voor materiële zaken in het onderwijs geldt dat ook:

- Utilitas: komen de leerdoelen voldoende aan bod in het spel? Worden de leerdoelen bereikt?
- Firmitas: het overbrengen van het onderwerp. Kan de student toepassen wat hij geleerd heeft in het spel?
- Venustas: Is de leerling gefascineerd door het onderwerp en/of spel? Wordt het als nuttig, entertainend, uitdagend of moeilijk ervaren? Venustas wordt uitgedrukt in emotie.

Dikwijls wordt leermateriaal op een dienblaadje aangeboden zodat er geen obstakel meer is. De leerlingen hebben dat geen uitdaging meer. In ludodidactiek is het de bedoeling obstakels te creëren. Onnodige maar essentiële obstakels als het aankomt op leerervaring.

“The voluntary attempt to overcome unnecessary obstacles”. (Suits, 1978)

Zo is het saai om in een lege goal te schieten, maar zet de keeper in de goal en je krijgt een plezierige uitdaging. Dat is het verschil tussen spel en oefening.

Implementatiefase:

De uitvoering van het spel wordt voorbereid. Het is belangrijk klaar te zijn om effecten te gaan meten. Zo ontwikkel je onderzoeksinstrumenten waarmee je gegevens kan verzamelen. Op deze manier kan je het spel verder gaan verbeteren.

Wanneer heeft het zin om gamificatie in te zetten?

- Kan je de leerdoelen integreren in een spel en is het spel hiervoor het beste middel?
- Heb je voldoende tijd om een spel uit te voeren?
- Heeft deze doelgroep nood aan deze aanpak?
- Past het spel binnen de didactische visie van de school?
- Maakt de schoolcontext gamificatie mogelijk?
- Sta je positief tegenover het stimuleren van extrinsieke motivatie?
- Kan je voldoende beloningen in het spelconcept opnemen?
- Kan jouw doelgroep een vrij spelconcept aan?
- Zijn er risico's dat bepaalde leerlingen niet gaan meespelen?
- Kan je de controle van de leerkracht beperken zonder de bewegingsvrijheid van de leerling dramatisch te beperken?

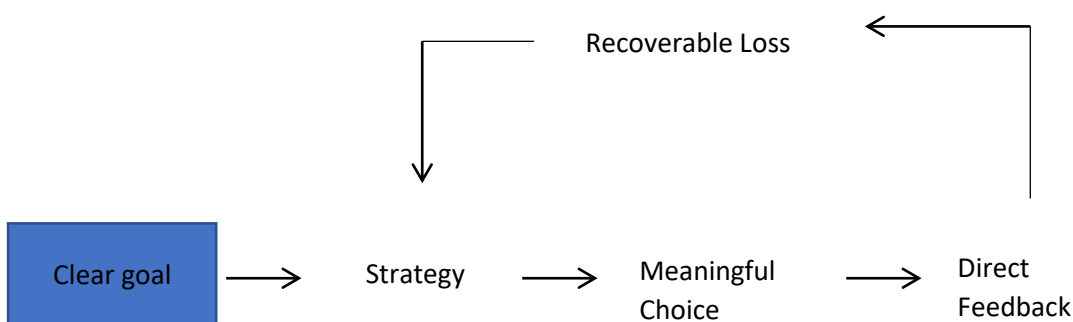
Evaluatiefase:

Verzamel de gegevens over leerresultaten en tevredenheid van de leerlingen. Heb je de beoogde leerdoelen bereikt?

Om te leren heb je feedback nodig zodat je kan aanpassen waar nodig. Hoe relevanter de feedback, hoe groter de leerwinst en de motivatie. Bij spellen is er een directe feedback van het systeem:

Direct feedback loop

Het spel geeft aan dat er een andere strategie gebruikt kan worden om problemen op te lossen zonder te zeggen welke strategie specifiek nodig is. Het doel van het spel is die zelf uit te denken. De speler kan ook steeds zijn gedrag bijstellen.



We hebben de gewoonte om scores van verschillende toetsen bij elkaar te tellen waardoor een leerling ook zelf kan uitrekenen hoeveel punten hij nodig heeft om te slagen. De leerling zet dus in op slagen in plaats van op kennis. Hierdoor wordt een leerling ook aangespoord om door te gaan naar een volgend niveau terwijl hij eigenlijk niet geslaagd was voor het eerdere. Als je eerst een level moet bereiken voordat je verder kan, zoals in elk spel, is dat interessanter voor het leerproces.

Deze fase is heel belangrijk omdat het belang van gamificatie in het onderwijs nog moet aangetoond worden.

8. Elementen voor het succes van een spel in de klas

Welke elementen gaan een spel tot een echt succes maken?

Belonen

Belonen is een krachtig mechanisme in spellen. **Bekrachtigers** maken daar een belangrijk onderdeel van uit. Bekrachtigers worden onderverdeeld in vier categorieën:

- De bekrachtigers worden met een vast interval op gezette tijden gegeven. Dat kan bv zijn wanneer je de start op het spelbord passeert.
- De bekrachtiger kan ook met een variabel interval gegeven worden. Hij volgt dan soms wel en soms niet op een bepaalde actie. Deze bekrachtiger is krachtiger omwille van zijn onvoorspelbaarheid. Een voorbeeld hiervan is het trekken van een kanskaart.
- Een bekrachtiger kan ook gegeven worden bij een vaste ratio. Na een bepaald aantal acties volgt dat steeds een bekrachtiger. Zo zal je bij Monopoly minder opbrengst hebben van een aantal huizen dan wanneer je een hotel zet.
- Een bekrachtiger die volgt na een willekeurig aantal acties. Zo kan het zijn dat wanneer je met de dobbelstenen gooit je de ene keer een bonus krijgt en de andere keer een beurt moet overslaan.

Spelmechanismen

Niet alle spelmechanismen werken voor alle leerlingen. Bartle (1996) heeft dit aan het licht gebracht en onderscheidt vier spelertypes. Door daar rekening mee te houden, kan je een spel aantrekkelijk maken voor een breed publiek en dus voor zoveel mogelijk leerlingen in de klas. (Zie verder B.8)



Feedback

Feedback kan op veel verschillende manieren gegeven worden. Er zijn een aantal zaken waar rekening mee gehouden moet worden.

- Krijgen alle leerlingen dezelfde score voor alle activiteiten? En als activiteiten verschillen, gaan de spelers daar dan nog een gelijke beloning voor ontvangen? Hangt de score af van de moeilijkheidsgraad van de taak? Krijgt de speler meer punten voor acties naarmate het spel vordert?
- Een scorebord kan gevaarlijk zijn. Het kan verliezende spelers demotiveren. Zeer competitieve verliezers zullen snel gedemotiveerd raken door een scorebord.

- Het is belangrijk dat spelers inzicht krijgen in hun vooruitgang. Is er een display waarop je kan zien hoe ver je gevorderd bent? Heeft de speler een overzicht van alle beschikbare levels en zijn huidige positie daarin?
- De tijd tussen actie en feedback. Wordt informatie meteen verwerkt of moet je wachten tot een ronde voorbij is? Vertraging kan zinvol zijn om een moment van reflectie te bieden. Speculatie over het juiste antwoord is soms krachtiger dan meteen het juiste antwoord te krijgen.
- Krijgt de speler een bewijs van zijn prestatie?

Structuur

Er moet goed nagedacht worden over de structuur die je in het spel gaat brengen. Gaan de leerlingen verborgen elementen kunnen ontdekken naarmate het spel vordert? Je moet er dan ook voor zorgen dat de verborgen elementen niet de essentie van het spel worden en er alleen zijn voor het verrassingselement.

De informatie die de speler nodig heeft om het spel te spelen moet zo aangebracht worden dat het voor de speler duidelijk is wanneer hij die informatie moet inzetten. Let er dan ook op dat je niet meteen alle informatie geeft bij aanvang van het spel, maar alleen die informatie voorziet die de speler nodig heeft om het spel aan te vangen.

Wordt er van de spelers verwacht dat ze gaan samenwerken? Wordt er in teams gewerkt? Werken alle spelers samen of gaan de spelers individueel of in team tegen mekaar spelen?

Hoe zal het spel beëindigd worden? Zal het voor de spelers duidelijk zijn wanneer het spel op zijn einde loopt? Zal dat zijn wanneer alle spelers alle levels doorlopen hebben? Of zal het spel afgelopen zijn wanneer de eerste speler de finish bereikt?

Psychologische principes

Er zijn heel wat psychologische principes waar rekening mee gehouden moet of kan worden. Een goede combinatie van die principes kan een spel maken of kraken.

- Voorspelbaarheid: Gedrag wordt sterkt gestuurd door de verwachte beloning. Door af te wijken van dat verwachtingspatroon kan een emotionele reactie worden verkregen. Als de beloning al te voorspelbaar wordt, loop je de kans dat het spel te saai wordt. Het is belangrijk daar een goede balans in te vinden. Het kan ook altijd spannender worden wanneer er een toevalsfactor wordt toegevoegd aan het spel.
- Beoogd gedrag: Snapt de speler wat de bedoeling is? Vertoont de speler het gewenste gedrag tijdens het spel?
- Straf: Is er in het spel een mechanisme aanwezig dat ongewenst gedrag afstraft? Een positieve straf kan het afnemen van punten zijn. Een negatieve straf zou dan het uitblijven van een beloning zijn.
- Heb je een beloningsschema opgesteld? Je moet bepalen hoe beloningen worden uitgereikt.
- Je kan ook omgekeerd werken en de leerling alle punten op voorhand geven en gedrag uitlokken dat het afnemen van die punten vermijdt. Onderzoek toont aan dat mensen meer hun best doen om eigendommen niet te verliezen dan om nieuwe eigendommen te vergaren.
- Is jouw spel een sociaal spel? Hoe ga je vertrouwen opbouwen en de bereidheid om samen te werken aan het spel? Hoe ga je de samenwerking in tijd en ruimte dan faciliteren?

- Prettige productiviteit: Hard werken aan iets betekenisvol en rendabels kan veel voldoening schenken. Als spelers hun spel ook zo ervaren, gaat dat harde werken in de game meer voldoening hebben dan “niets doen in de zetel”. Daagt jouw spel de spelers uit om iets moois te produceren?

Motivator

Kleinere en grotere motivatoren kunnen een groot verschil maken voor het succes van het spel. Enkele voorbeelden:

- Zijn er hebbedingetjes te winnen in het spel? Kan de speler zich van andere onderscheiden door middel van die kleine spulletjes?
- Werk je in groepjes? Besef dan dat er snel loyaliteit ontstaat tussen de leden van de groepjes. Werkt dat in het voordeel van jouw spel of kan het eerder een nadeel betekenen?
- Heeft de speler iets dat hij als zijn eigendom kan beschouwen? Het kan gaan over een pion of een deel van het spelveld.
- Status is heel belangrijk. Kan de speler door het spel zijn status verhogen?
- Hebben de spelers het gevoel met een “hoger doel” bezig te zijn of wordt er puur uit eigenbelang gespeeld? Het kan zeker zinvol zijn de leerlingen het gevoel te geven met een betekenisvolle activiteit bezig te zijn.
- Zijn de acties die de spelers moeten ondernemen leuk genoeg? Blijven die acties ook gedurende het hele spel leuk? Anders loop je het risico dat de spelers in de loop van het spel gaan afhaken. Wees er alert voor dat de leerlingen in de loop van het spel niet het gevoel krijgen gewoon met een les bezig te zijn.
- Hebben de spelers voldoende vertrouwen te slagen in de verschillende acties die van hem gevraagd worden in de loop van het spel. Is er een mogelijkheid voor de leerlingen om eventueel een ‘hulplijn’ te gebruiken?
- Vrijgevigheid kan een goede motivator zijn. Zo kan het heel leuk zijn voor een speler om iemand anders een cadeautje te geven. Dat geeft een goed gevoel aan de schenker.

Extra elementen

Er zijn nog een aantal elementen die een spel krachtiger kunnen maken. Enkele voorbeelden:

- Er kan de mogelijkheid geboden worden een vraag door te spelen aan een ander, om die door te geven. Zo kan je als het ware een joker inzetten of een ander een hak zetten. Vooral de onvoorspelbaarheid van het moment waarop doorgegeven zal worden, is interessant in het spel.
- Een joker laten gebruiken om een vraag te kunnen overslaan of om niet af te vallen, is een mooi gegeven in een spel. Het stelt de speler in staat een ademruimte te creëren op een moment waarop hij zich benauwd voelt in het spel.
- Je kan een speler ook een bonus laten verdienen. Iets waarvoor hij in de normale loop van het spel moet werken, wordt hem dan gewoon in de schoot geworpen.
- Het plotse opduiken van obstakels kan een spel ook spannend maken.
- Je kan ook werken met een beperkte tijd waarin de spelers het spel moeten spelen, het idee van de zandloper naast het spelbord. De intensiteit van het spel zal toenemen naarmate de deadline nadert.
- Ergens op een afgesproken tijd zijn om een bepaalde actie te ondernemen, kan ook een element van spanning toevoegen aan het spel.

- Wanneer je een bepaalde reeks van successen na mekaar boekt, kan je een extra beloning uitreiken. Wanneer je bv drie vragen na mekaar foutloos beantwoordt, krijg je een joker of kan je rechtstreeks naar een volgend level.

9. Mogelijke moeilijkheden met een spel in de klas

Er lopen al jaren politieke discussies over educatieve zaken en het onderwijsbeleid. Dat heeft uiteindelijk geleid tot meer werk voor de leraars. Daarom staan onderwijskundige professionals dikwijls weigerachtig tegenover vernieuwingen. Spel naar het klaslokaal brengen, is zo'n vernieuwing.

Het woord "spel" of "game" is soms problematisch omdat het zo veelomvattend is. Als je over computergames spreekt, draait de discussie meestal uit op een discussie over geweld. In een spel gaat het over de "daad", het doen, dat is wat spelers aantrekt. Je speelt alleen of in teams, je werkt dan samen. Daarvoor heb je bepaalde vaardigheden nodig.

Ook het woord "plezier" kan als problematisch worden gezien. Oudere leraars vinden dikwijls dat we niet per se alles plezant moeten maken. Maar spellen zijn niet per definitie plezant, ze zijn moeilijk, frustrerend, uitputtend, uitdagend,... Waarom dan een spel? Omdat het bereiken van een doel de beloning is!

De verhouding tussen gewone klasdidactiek en een spelsituatie kan de verhouding tussen klas en leraar uit evenwicht brengen. Dat kan sommige leerkrachten bij voorbaat angst inboezemen. Daarom kan het nuttig zijn dat de leraar ontdekt wat de leerlingen graag spelen.

Als je als leraar moeilijk uit jouw comfortzone komt, kan een spel lastig zijn. Daarom is het best met een makkelijk spel te starten. Angst voor het onbekende kan ook besmettelijk werken bij andere leerkrachten.

Een spel kan voor sommige mensen wijzen op een gebrek aan "sérieux". De ouders, leerlingen en andere leerkrachten kunnen denken dat het allemaal een beetje te plezant wordt. Buiten de lijntjes van het normale kleuren, geeft criticasters altijd een open doel om op te schieten. Maar je kan natuurlijk ook overkomen als een leraar die openstaat voor vernieuwing en initiatief.

Veel leraren denken dat ze geen tijd hebben voor een spel.

Als je ervan overtuigd bent dat een spel de plaats inneemt van veel "belangrijker" oefeningen, dan noem je het tijdverspilling. Een oefening in het handboek kan misschien perfect vervangen worden door een spel. Spellens mobiliseren de klasgroep en geven de leraar de tijd om te circuleren en iedere leerling apart bezig te zien.

Als het spel heel leuk is, kan het zijn dat de leerlingen tijdens de les moderne vreemde talen overschakelen naar hun moedertaal. Het is belangrijk dat de leerlingen de doeltaal spreken, maar als de leerlingen zich nog niet goed genoeg kunnen uitdrukken in die doeltaal, is het aan de leerkracht om hen te helpen. Dit kan opgevangen worden door dat in de spelregels te voorzien.

Er kan ook een spel-woordenschat voorzien worden.

Een puur taalkundige functie aan een spel koppelen kan moeilijk zijn en is erg beperkend.

Het kan ook dat sommige leerlingen het spel niet leuk vinden. Het is belangrijk het spelaanbod in de klas uitgebreid te maken zodat er voor elk wat wils is.

Het is niet wenselijk een spel als summatieve evaluatie te gebruiken. Het merendeel van de spellen kunnen wel gebruikt worden om de competenties te oefenen, zodat de leerling zichzelf op een kritische maar zachtmoedige manier kan evalueren.

Het kan natuurlijk ook zijn dat het spel dat de leerlingen willen spelen geen pedagogisch spel is. Dat hoeft geen handicap te zijn. De oefening ligt meestal niet in het spel zelf.

Sommige leerlingen hebben het lastig om uit de anonimiteit van de groep te treden.

Zorg ervoor dat de leerlingen zich niet oncomfortabel gaan voelen. Als je ziet dat het fout loopt, stop het spel dan. Het is heel belangrijk dat iedereen zich goed voelt. Als een leerling niet wil spelen, kan die misschien de kans krijgen een andere rol op zich te nemen. Het is belangrijk niemand uit te sluiten, zelfs als die er zelf voor zou kiezen.

Je kan ook stuiten op technische moeilijkheden wanneer je een spel wil spelen in de klas.

Soms zal je een ander lokaal moeten opzoeken. Soms maak je te veel lawaai.

Het kan ook gebeuren dat de leerkracht te weinig ervaring heeft in het spel en daardoor voorbereidingsfouten maakt. Wissel dan op voorhand wat ideeën uit met een collega.

Wanneer je bij sommige spellen te veel de focus legt op de extrinsieke beloning, riskeer je dat de intrinsieke beloning verloren gaat. Als het spel dan stopt, kan ook de belangstelling voor de activiteit verdwijnen en zelfs als minder waardevol gezien worden dan voor het spel.

Ben je zeker dat jouw spel de privacy van de deelnemers respecteert? Vraagt het spel niet om al te persoonlijke informatie te delen?

Je moet altijd bewust zijn van het feit dat het spel dat je hebt gemaakt wel nog steeds een spel blijft. Zijn er echte keuzemogelijkheden voor de spelers? Zo is een loterij bv geen spel want voor verliezers is het een heel vervelend spelletje.

Hebben de spelers voldoende controle over hun voortgang?

Ten slotte moet je alert zijn voor willekeur. Hangt het spel niet te veel af van toevalsfactoren?

10. Waarom een spel in het vreemdetalenonderwijs?

Sinds de 21^{ste} eeuw bemerken we een groeiende professionalisering bij taalleerkrachten. Er worden vaker specifieke cursussen gevolgd, maar het praktische aspect wordt nog te veel achterwege gelaten. Jonge leerkrachten gaan op zoek naar manieren om tegemoet te komen aan een steeds meer meertalig publiek.

Het spel is juist het middel bij uitstek om in groep te werken op een dynamische en diverse manier. De groep is ook de ideale plaats voor communicatie en sociale interactie.

De communicatie krijgt een prominente plaats in het onderwijs, maar het spel zelf blijft achterwege. Het gebruik van het spel in de klas blijft vaak in de onderzoeksfase hangen. Ook de boeken die erover geschreven worden, gaan vaak over zeer theoretische spellen die je eigenlijk geen spel kan noemen, bv Jeu, Language et Créativité.

Eigenlijk zijn er nog maar weinig echt wetenschappelijke studies gevoerd naar het gebruik van een spel in het talenonderwijs. Wat er is verschenen, staat vaak in tijdschriften die moeilijk te verkrijgen zijn buiten de landen van origine.

Indien de eerste ervaring van leraars met het pedagogisch spel weinig vruchtbaar blijkt, geven ze op. Ze denken dat het iets voor experts is en niet voor hen. Sommigen vinden dat er te weinig rendement is voor de inspanning die er in het spel steekt. Het is belangrijk het spel en zijn functioneren goed te begrijpen en beter te leren kennen zodat je er als leerkracht beter in wordt. Pas als je een spel goed kent, kan je het gaan aanpassen aan de specifieke doelen voor een zeer gediversifieerd onderwijs. De leraar zou bijna aan elke leerling een aangepast menu moeten kunnen voorleggen. Het spel zou dan ook nog eens aangepast moeten kunnen worden aan de tijdsgeest, cultuur en de specifieke onderwijssituatie.

Er ontbreekt ook degelijk spelmateriaal. Wat bestaat, is zuiver gebaseerd op schriftelijk materiaal of geluidsbestanden.

In het vreemdetalenonderwijs is het woord zo belangrijk.

Een woord dat in jouw gedachten opkomt, zorgt voor een kettingreactie in jouw hersenen: het roept beelden en geluiden op, vergelijkingen en herinneringen, betekenissen en dromen die de ervaring en het geheugen aanspreken.

Daarom is een woordspel zo belangrijk in het talenonderwijs. Het nodigt uit om verder te gaan creëren. Zo kan je een vertelspel spelen: wanneer de leerling een woord krijgt, kan het er een verhaal bij uitvinden. Nog leuker wordt het wanneer dat verhaal ook aan een tekening gekoppeld kan worden.

10.1 Wat zijn de voordelen van een spel in FLE?

Motivator

De meeste leerlingen zijn niet intrinsiek gemotiveerd voor een les, en al zeker niet voor een les Frans. Velen vragen zich af waarvoor ze de aangeboden leerstof überhaupt nodig hebben. Met een goed spel hebben de leerlingen een doel dat het navolgen waard is: samen een spel spelen en misschien ook winnen.

Er zijn spelletjes die maar een paar minuten duren en die voor een kentering in de leermotivatie kunnen zorgen.

Fouten toegelaten

Dat de spelwereld losstaat van de realiteit, maakt ze zowel voor kinderen als volwassenen aantrekkelijk. Eerst en vooral is het een toevluchtsoord die de "echte" wereld even doet

vergeten. Bovendien is er ruimte voor experiment. In het spel is het toegelaten een genadeloze wapenhandelaar te zijn of vluchtelingen onderdak te weigeren zonder verstreckende gevolgen in de realiteit. Een spel kan je op ieder moment stopzetten. Daarom is het een veilige omgeving waarin fouten toegelaten zijn en je verschillende keuzeopties kan uitproberen.

Motorische, affectieve en cognitieve voordelen

Niet elk spel biedt dezelfde voordelen. Het is aan de leerkracht om uit te zoeken welk spel gepast is om het leerdoel te bereiken.

In de taalles zal het spel het algemeen communicatief gedrag verbeteren. Daarbij zullen het lichaam, de gevoelens en het intellect gebruikt moeten worden.

Op affectief vlak zal het spel de groepsdynamiek bevorderen en het egocentrisme overstijgen. Het laat ook toe om verschillende rollen te spelen. Dankzij een spel kan je verschillende contacten aangaan en wederzijds respect opbouwen. Het spel is dus een kostbaar instrument voor socialisatie en interculturele banden.

Wat de cognitieve voordelen betreft, een spel kan bijdragen aan de capaciteit tot ordenen, classificeren en verbinden. Het brengt ook een beter inzicht in tijd en ruimte bij en laat de speler toe oplossingsgericht te denken. De speler zal logisch moeten nadenken, een algemene kennis van de omgeving opdoen en zich moeten uiten en overgaan tot communicatie.

Voordelen van een pedagogisch spel

Een pedagogisch spel zal de samenwerking in groep verhogen. Zeker in een heterogene klas, kan het de werking verbeteren.

Een educatief spel kan de ontwikkeling van intelligentie, het observatievermogen, de motivatie, het kritisch nadenken en het analyse-en synthesevermogen verhogen. Het kan ook emotionele, intellectuele en fysieke ontspanning brengen. Een educatief spel kan leren omgaan met verliezen.

En wat misschien nog het belangrijkste is, door de focus bij de leerlingen te verleggen van het schoolse naar het speelse, kan je bewuste of onbewuste blokkades opheffen. De uitgevoerde actie kan dezelfde zijn als in het traditioneel onderwijs, maar de gedachte achter diezelfde actie kan tijdens een spel anders zijn.

Voordelen van een spel in de taalklas

Er kunnen verschillende groepen en subgroepen gevormd worden, de leerkracht is niet langer het centrum van de les. Er wordt een actievere deelname van de leerlingen verwacht, met meer spreektijd.

De leerlingen worden bij een spel uitgenodigd zich uit te drukken in een vreemde taal zonder zich vast te pinnen op de oefeningen in het handboek. Ze worden uitgedaagd door het toeval. De sterkere en zwakkere leerlingen worden gemengd en door de toevalsfactor heeft iedereen evenveel kansen. Dit zorgt voor een betere groepsdynamiek.

Het spel doet de taal leven. De leerlingen beleven de taal in authentieke situaties die makkelijk te creëren zijn in de klas.

Door een educatief spel kan de leraar losbreken van het handboek en door creativiteit zijn doelstellingen halen.

B. Zelf een spel ontwikkelen, hoe doe je dat?

Nu we in bovenstaande hoofdstukken geleerd hebben hoe we juist leren en hoe we psychologisch omgaan met een spel, kunnen we ons verdiepen in het ontwerpen van een eigen spel dat voldoet aan bovenstaande principes.

1. Wat is een goed spel?

Dave Myers

Dave Myers (2009) stelt dat vier ingrediënten nodig zijn om te kunnen spreken van een “goed” spel.

Beperkende regels

Er moeten spelregels zijn die aangeven wat de speler al dan niet mag doen. Zonder deze regels is een speldoel vaak zo makkelijk te behalen dat er geen spel meer overblijft. Er is dan geen sprake meer van een poging om het speldoel te behalen.

Een doel

Een spel moet een doel hebben. Deze eis geeft aan wat je moet bereiken om te overwinnen.

Tegenstand

Een spel heeft tegenstand nodig. Als er geen tegenstand wordt geboden, valt er niets te overwinnen.

Een onwerkelijke representatie

Een spel moet zich afspelen in een wereld die losstaat van de werkelijke wereld.

Daarenboven is het belangrijk dat de vormgeving van het spel aantrekkelijk is. Het spel moet een goed en aantrekkelijk design hebben dat verleidt tot spelen.

Pas wanneer deze vier deze bovenstaande kenmerken aanwezig zijn, kan men spreken van een spel. Ontbreekt één van deze kenmerken, dan is het geen spel.

De motivatie om te spelen

Malonie (1981) constateerde al dat de motivatie in een spel verhoogt door de volgende kenmerken:

Fantasie

Jouw acties in het spel hebben geen impact in de echte wereld, je doet alsof. De omgeving van het spel in een metafoor voor de werkelijkheid, het biedt je verschillende perspectieven.

Nieuwsgierigheid

Activiteit wordt gedreven door nieuwsgierigheid. Die nieuwsgierigheid kan sensorisch (Hoe ziet het volgende level eruit?) of cognitief zijn (Wat gebeurt er als ik het groter maak?)

Controle

Het gevoel controle te hebben over het spel motiveert. Ook controle over schijnbaar irrelevante onderdelen zoals je karakter aanpassen, geluid aan- en uitzetten, de achtergrond kiezen, ...

Uitdaging

De uitdaging moet passend zijn, dan is ze motiverend. De speler moet uitgedaagd worden in zijn 'zone van nabije ontwikkeling', zoals we die van Vygotsky (1978) kennen. De uitkomst van een poging moet onzeker zijn, maar de opdracht moet niet onmogelijk worden of een willekeurig resultaat hebben.

Krachtige leeromgeving

We herkennen in een goed spel de kenmerken van een krachtige leeromgeving uit de zelfdeterminatietheorie (Ryan & Deci, 2000): autonomie, relatie en competentie.

Autonomie

Autonomie betekent dat een speler zelfstandig kan beslissen wat hij doet. Het bieden van keuzes is daarom raadzaam. De spelers kunnen invloed uitoefenen op het spel: actie en reactie, geen puur toeval, zelf je spelstrategie vormgeven, ...

Competentie

Competentie duidt op het gevoel van beheersing; het vertrouwen van de speler dat hij de uitdaging aankan. Het spel laat de spelers het onderwerp van het spel aan den lijve ondervinden. Het spel houdt het midden tussen spelplezier of laagdrempeligheid en frustratie of complexiteit. Ze spreken de zone van nabije ontwikkeling aan.

Je kan als bedenker van het spel een overzicht maken van de te leren kennis, vaardigheden en houdingen. Deze kan je dan rangschikken in een "skill tree". Die volgorde geeft je een logische leervolgorde aan.

Relatie

De relatie geeft aan dat een gevoel van verbondenheid met anderen belangrijk is voor de motivatie van de speler. Spelers hebben anderen nodig om het speldoel te behalen. Er kan ook variatie gebracht worden in de samenwerking: een hele groep samen, één tegen allen, kleinere groepjes, een "mol", volledige (on)afhankelijkheid van andere groepen, ...

Flow-theorie

Volgens de flow-theorie (Csikszentmihalyi, 1988) gaat de speler in een toestand verkeren waarbij hij bij een goed spel volledig opgaat in het spel en alles om zich heen vergeet. Dit wordt bereikt door in de zone te blijven door onmiddellijk feedback te geven over zijn handelen. De speler kan zichzelf daardoor beter inschatten en merken wat voor verbetering vatbaar is.

Heldere doelen, haalbare uitdagingen en accurate feedback zijn dus nodig om een toestand van flow te bereiken bij het uitvoeren van een activiteit.

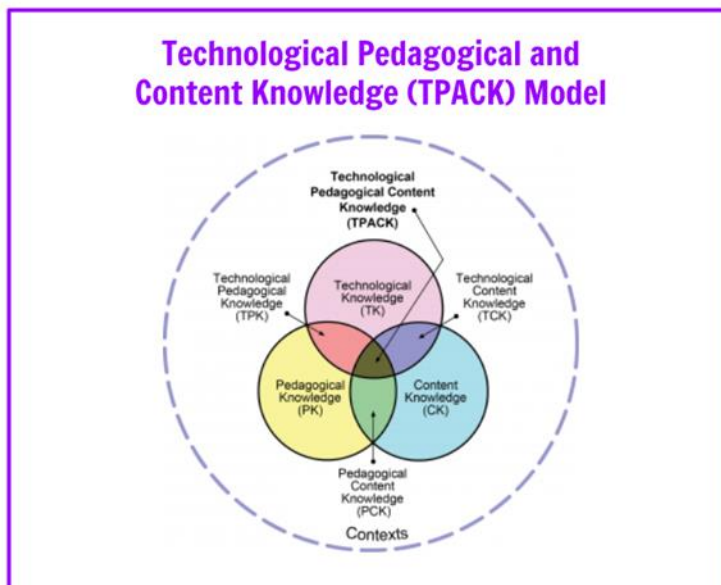
Een spel beoordelen

Bij het beoordelen van een spel staan drie vragen centraal:

- Gaat het spel echt over het leerdoel dat ik voor ogen heb?
- Is het spel leuk om te spelen?
- Past het spel in mijn les? Kan ik er met de leerlingen over reflecteren?

Een goed educatief spel is een geslaagde mix tussen inhoud, spel en didactiek. De onderlinge samenhang van die drie componenten is veelbesproken. Soms in termen van instructional designers, game designers en content experts (Winn & Heeter, 2007), soms in termen van reality, meaning and play (Harteveld, 2011).

Dat lijkt op het TPACK-model waarin een overlap gezocht wordt tussen vakinhoudelijke kennis (content knowledge), didactiek (pedagogical knowledge) en de materialen die je nodig hebt.



Waar het TPACK-model de technologie als derde factor aanneemt, nemen wij voor het spel het (spel)plezier als derde perspectief.

Met de drie componenten vakinhoud, didactiek en spel, kan een beoordelingstabel opgericht worden waarmee een spel beoordeeld kan worden in het kader van een specifiek doel.

	2 punten	3 punten	5 punten
vakinhoud	De vaardigheid in het spel klopt met het leerdoel	De interface is natuurgetrouw	De handelingen in het spel zijn net zo complex als in de werkelijkheid.
didactiek	De vaardigheid wordt in stappen opgebouwd	De oefenfase en perfectioneringsfase zijn beide in het spel verwerkt	Transfer: als je het in het spel kunt, kun je het ook in het echt
spel	De vormgeving nodigt uit tot spelen	Er is een helder speldoel	De moeilijkheid van het spel past zich aan, aan de vorderingen van de speler

Voorbeelden

Een goed spel bestaat onder andere uit uitdagende opdrachten waar de spelers een beloning voor krijgen. Enkele voorbeelden:

Mogelijke opdrachten:

- Kaartjes of setjes van kaartjes wegspele
- De beste presentatie geven
- De mooiste tekening maken
- De mooiste video maken
- Quizvragen beantwoorden
- Een speurtocht ondernemen
- Een escape room

Mogelijke beloningen:

- Hints over toetsvragen verdienen
- Een alternatieve toets mogen doen
- Toetsvragen laten vallen (joker)
- Een hulplijn inschakelen tijdens een toets
- Een spiekbriefje mogen gebruiken
- Bonuspunten verdienen
- Later in de les mogen komen
- Een straf kwijtschelden
- Muntjes voor het eindspel verdienen
- Muziek mogen beluisteren in de les
- Kiezen welke muziek opgezet mag worden

Er kunnen in sommige gevallen ook extra beloningen uitgedeeld worden:

- Beoogd gedrag: bij een correcte uitspraak krijgt de leerling een extra beloning
- Onvoorspelbaarheid: een kaartje kan als "dubbel" tellen of juist geen waarde meer hebben

- Combo: wanneer je drie antwoorden na mekaar juist hebt, kan je een strafpunt laten geven aan een ander team waardoor zij een punt verliezen.

2. Wanneer spreken we van een goed spelontwerp?

Nieuwsgierigheid

De bedoeling van een goed spel is dat de nieuwsgierigheid van de speler wordt aangesproken. Volgens Loewenstein (1994) ontstaat elk leren bij nieuwsgierigheid.

Kleine kinderen leren snel en veel omdat ze geen angst kennen. Later wordt de nieuwsgierigheid begrensd door angst en verveling. Zodra we een nieuwe stimulus krijgen, ontstaat er een hiaat in de informatie die we hebben, een vraagstuk in ons referentiekader, en het is onze nieuwsgierigheid die ons dwingt deze in te vullen.

We kunnen een nieuwe situatie pas herkennen als ze in ons referentiekader past. Wat niet in ons referentiekader staat, staat gelijk aan geen nieuwsgierigheid. Daarenboven wordt bij een nieuwheid ons defensiemechanisme ingezet. Pas als we ons veilig voelen bij een nieuw gegeven, zullen we nieuwsgierig worden.

Een ontwerp moet dus in het referentiekader van de leerling passen, veilig en niet angstaanjagend zijn en het ontwerp moet een gat in onze kennis creëren dat niet te groot noch te klein is om in te vullen.

Vaak hebben we te maken met een curriculum en zijn de leerdoelen die we willen behalen heel specifiek. Het kan lelijk tegenvallen om een passend spel te vinden bij een specifiek leerdoel. Het is zeker mogelijk bestaande spellen te gebruiken, maar dikwijls zullen die aangepast moeten worden. Het maken van een nieuw spel, specifiek voor dat leerdoel, komt de les eigenlijk altijd ten goede.

Voor het maken van een spel voor de les kan je bestaande spelconcepten in een nieuw jasje steken. Zo kan je snel bruikbare kennisspellen maken. Dat spel zal zeker motiveren om expliciete kennis te leren. Eigenlijk is dat gamification: je legt een spellaag over een traditionele les.

We willen een spelconcept ontwikkelen, waar de leerinhoud in is geïntegreerd. Als je, zoals wij, een beperkte leerinhoud wil aanbieden, dan is het best te kiezen voor een fysiek spelconcept. In het fysieke spelconcept kan je korte leeractiviteiten integreren die tijdens het spelen worden uitgevoerd. Daarmee kunnen de leerlingen dan punten en badges verdienen. Die kunnen ze dan bv verzilveren in een specifiek spelconcept. Het blijft veel langer interessant als er een functionele beloning aan vasthangt.

2.1 Een spel ontwikkelen

Een manier om een spel te ontwikkelen is het “Mission start Model”.



In een fysiek spelconcept zijn enkel de spelconcepten “game” en “leren” van toepassing uit de buitenste ring. De buitenste ring vertelt je waar je bent in de ontwerpfase.

‘Thematiseren game’ zegt dat je bezig bent met het uitwerken van het thema waarbij je probeert om de leerinhoud in het spel te integreren.

‘Functionele beloning’ geeft aan dat de leerlingen beloningen krijgen die ze later in het spel kunnen benutten. Hiermee verhoog je de aantrekkelijkheid voor de lerende om een opdracht uit te voeren (Garris, Ahlers & Driskell, 2002).

‘Integratieplatform’ gaat over de digitale leeromgeving met als doel de brug te slaan tussen game en leren.

In de middelste ring zie je de “kritische prestatie indicatoren” (KPI’s), vier aspecten per kerncomponent die je verder moet uitwerken.

Het belangrijkste begin, is het bepalen van het verhaal. Bij fysieke spelconcepten worden vaak kaarten of een DVD gebruikt. Bij bordspellen zoals Stratego of Zeeslag worden verhalen impliciet gebruikt. De verhaallijn is dan statisch.

We kiezen voor een dynamische verhaallijn waarin we verschillende scenario’s moeten uitwerken. Naast die rode draad kunnen er nog verschillende andere zoektochten bestaan waar bijzondere beloningen aan vasthangen.

De vragen die we in deze fase van het ontwerp moeten stellen:

- Welk verhaal zit er achter welk spelconcept?
- Welke rol krijgt de speler en hoe kan hij in deze rol kruipen?
- Wat wordt de rode draad in ons expliciet verhaal?
- Zijn er relevante extra zoektochten mogelijk?

Hoe werkt het spelconcept dat je in gedachten hebt? Hoe kan je het spel winnen?

- Waar kan je op een aantrekkelijke manier leerinhoud integreren?
- Welke zinvolle opdrachten en beloningen kan je bedenken voor het spel?

In de speleconomie bepaal je hoeveel punten er gescoord kunnen worden. Daarnaast kan je nog andere interacties opzetten: kopen, ruilen, veroveren, veilen, lenen, sparen,...

- Welke acties vind jij interessant voor jouw spelconcept?
- Hoe werkt de speleconomie achter jouw concept?
- Welke acties wil je nog toevoegen of schrappen in jouw concept?

Je kan ook vervangsystemen opzetten om een spel interessant te houden. Je kan levels creëren en badges om aan te tonen welke opdrachten behaald zijn.

- Welke voortgang moet worden weergegeven?
- Ga je individuele scores tonen of eerder groepsscores?
- Waar in het spelconcept geef je de voortgang aan?
- Welke symbolen ga je gebruiken?
- Welke beloningen zijn er te verdienen?

Bepaal op tijd wat de sterke punten zijn, de zwakke punten en de openstaande punten. Bekijk het spel vanuit het perspectief van de verschillende spelertypen.

Analyseer!

Om een correcte analyse te maken, kan je gebruik maken van verschillende bestaande methodes:

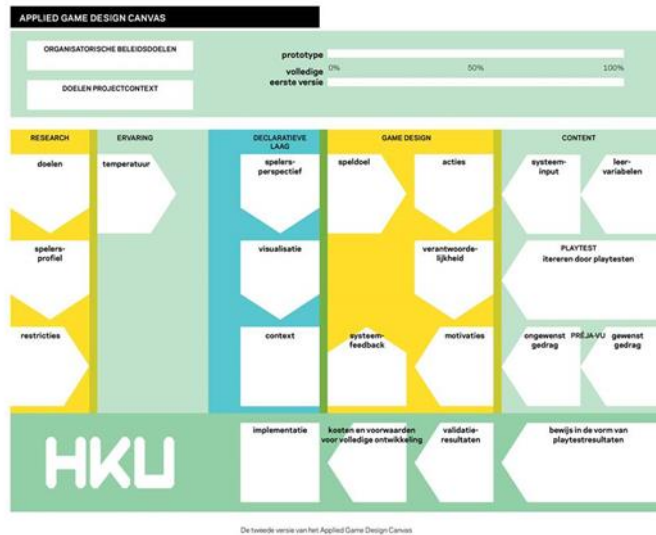


	Positief	Negatief
Intern	STERKTES WAT ZIJN DE STERKTE PUNTEN?	ZWAKTES WAT ZIJN DE ZWAKTE PUNTEN?
Extern	KANSEN WAT ZIJN DE KANSEN?	BEDREIGING WAT ZIJN DE BEDREIGINGEN?

SWOT-analyse:

2.2 Playful Design Canvas

Via het Playful Design Canvas kan je het ontwerp van een spel aanpakken. Door alle stappen te doorlopen en dus na te denken bij de verschillende facetten, maak je een goed spel.



- Bedenk welk leerdoel je wil bereiken met je ontwerp.
- Specificeer de details van je doelgroep, bv eerste jaar a-stroom. Vergeet daarnaast geen specifieke problemen zoals dyslectie, anderstaligheid,...
- Ken je grenzen: bedenk hoe lang een spel mag duren, hoeveel plaats je nodig hebt, welk materiaal je nodig hebt.
- Het design is heel belangrijk. Het draagt bij tot de identificatie bij de speler met het spelconcept. Die moet zeer uitgebreid getest worden
- Kill your darlings: als je iets goed of mooi vindt, maar je geraakt er niet mee verder, zet het dan in de ijskast en begin op een andere manier.
- Hoe is de sfeer binnen de spelersgroep? Zijn de spelers enthousiast? Hoe kan ik de sfeer het best creëren?

Doel van het spel

Is het spel afgelopen als het doel van het spel is behaald? Of gaat de speler gewoon door naar een volgend level om daar een nieuw doel te bereiken? Het speldoel is een vertaling van de beoogde leerdoelen.

Wat kan de speler doen om het doel van het spel te bereiken? Welke vrijheden en zelfstandigheid krijgt de speler? Welke verantwoordelijkheid geef je de leerling in het spel? Kan of wil hij wegdromen? Kan hij iets anders doen dan wat opgedragen werd? Door de leerlingen een bepaalde rol te geven, geef je hem verantwoordelijkheid. Door asymmetrisch te werken, hebben de leerlingen elkaar nodig voor informatie. Interactie is ook interessant want dan moeten de leerlingen onderling afhankelijk van mekaar zijn. Er moet dan ook iets mis kunnen gaan, anders is er geen onderlinge afhankelijkheid.

Wanneer is de cirkel rond en het uiteindelijke doel bereikt? Het bereiken van een doel moet gevierd worden! Niet te veel, maar ook niet te weinig.

Feedback

In de loop van het spel zal de speler zich afvragen of hij goede beslissingen neemt. Geef de speler hierop antwoord door punten of tekens te geven wanneer ze een (tussen)doel bereiken.

Kader

Je kan de leerlingen handouts en bronnen geven om gedurende het spel te gebruiken maar eigenlijk is dat zo weinig mogelijk de bedoeling. Soms kan dat nodig zijn om het spelproces in gang te houden. Bij een taalspel kan een (zwakkere) leerling gebaat zijn bij een woordenlijst die hij mag gebruiken bij het spel.

Wat met ongewenst gedrag?

Dit is een heel belangrijk onderdeel van het canvas. Als de leerling niet wordt aangepakt, is er geen leren. Daarom ontwikkel je een *préjà vu*, een voorspelling, een gevoel in de toekomst. Welk gedrag wil je bewerkstelligen bij leerlingen? Het gevoel of resultaat van wat de leerling moet gaan doen, gaan we ons realistisch inbeelden. Wat is het gewenst gedrag? Wat kan de speler doen? Welke inhoud heeft hij nodig?

Voor wie maak je het spel?

Het is niet altijd makkelijk om een doelpubliek het spel te laten testen. Je hoeft niet meteen de hele klas te betrekken, je kan ook in kleinere groepjes tijdens de middagpauze laten testen.

Wat wil je precies laten testen? In welke ontwikkelingsfase zit je? Als je alleen nog maar een spel hebt maar nog geen design en iedereen geeft commentaar op het uitzicht van het spel, dan heb je geen zinvolle commentaar. Wat je wil testen beïnvloedt de keuze van jouw testgroep.

Waarop ga je focussen tijdens het testen? Bv hoe groot is de interesse? Wordt het materiaal correct gebruikt? Is je *préjà-vu* aanwezig?

Welke rol ga je zelf aannemen tijdens de test? Instructeur? Observator? Ga je filmen? Het is een goed idee om met twee te zijn zodat iemand het spel kan leiden en de andere kan observeren.

Omgaan met feedback: je stelt jezelf en jouw harde werk bloot aan kritiek. Probeer dan ook alleen te luisteren en uitgebreid te bevragen. Ga niet argumenteren of uitleggen. Ga niet defensief reageren, het is een test! Wees selectief in wat je gaat doen met de feedback. Test niet te veel tegelijk. Probeer zeker te filmen.

3. Soorten (taal)spelletjes

Omdat we een spel willen maken voor de les Frans, moeten we de focus leggen op spelletjes die onderdeel gaan uitmaken van het groter geheel van ons spel.

Oude spelletjes:

- Gooi krantenkoppen door elkaar zodat er absurde mededelingen ontstaan
- Wiewaarwat-verhaal: kaartjes met vragen: de eerste antwoordt op de eerste vraag en vouwt het papiertje dicht, de tweede op de tweede vraag enz. Op het einde van de rit heb je een absurd verhaaltje gemaakt. Bv Wie was hij? Een dode Waar was hij? Bij de toren van Pisa. Wat deed hij? Sokken breien. Wat zei hij? Hoeveel is 3x3.
- Het schrijven van een limerick
- Populaire sprookjes als basismateriaal: gooi die verhalen door mekaar en je zorgt ervoor dat iedereen alert wordt door de gekende verhalen anders te gaan vertellen. De spelers treden daarbij uit hun comfortzone omdat ze meer op hun hoede zijn.
- Je kan ook vijf woorden geven waarmee een gekend sprookje verteld moet worden, maar gooi er een extra woord bij dat er niet bij hoort. Zo moet er toch van de traditie afgeweken worden.
- Je kan een sprookje omdraaien. Je kan roodkapje de wolf doen opeten.
- Je kan sprookjes mengen
- De kaarten van Propp: Sprookjes zijn van de rituele wereld naar de seculiere wereld overgegaan. Door de structuur van het populaire sprookje te analyseren, kwam Propp tot drie principes:
 - De functies van de personages zijn de constante en stabiele elementen van het verhaal, onafhankelijk van hoe of door wie ze uitgeoefend worden.
 - Het aantal functies dat in een sprookje optreedt, is beperkt.
 - De opeenvolging van de functies is altijd identiek.

Propp heeft 31 verschillende functies herkend: verwijdering, verbod, overtreding,... Gelukkig zijn niet alle functies in alle sprookjes aanwezig. Van de 31 functies bestaan speelkaarten die gebruikt kunnen worden om een verhaal op te bouwen.

- De kaarten omzetten naar een verhaal aan de hand van een spel van Franco Passatore. In "Ik was een boom en jij een paard", beschrijft Passatore veertig en meer spellen voor op school. Aan de hand van kaarten kan er een verhaal gemaakt worden.
- Piano-Jack: stripfiguren bewegen zich steeds volgens dezelfde morele eigenschappen, bv Dagobert Duck is gierig, Jerommeke is heel sterk en braaf. Het verzinnen is op die manier slechts een eenmalige actie, de rest is variatie. Kinderen kunnen perfect aanpassen en zelf verzinnen op basis van het bestaande karakter.
- De ontdekking van het huis: Alles in het huis krijgt een verhaal en zekere eigenschappen toegewezen. Het eigenlijke doel kan variabel worden. Een tafel kan een dak worden.
- Het speelgoed als personage: Het speelgoed kan groeien. Een volwassene die meespeelt heeft tegenover het kind een bredere ervaring die hij kan vermengen met zijn verbeelding. Daarom zien kinderen graag volwassenen spelen. Het is de bedoeling dat de ouder hier ten dienste staat van het kind. Terwijl de volwassene speelt, leert het kind.
- Verhalen om te lachen: Bij een opzettelijk verkeerd gebruik van een voorwerp, zal een kind de lach van de superioriteit gebruiken "Maar zo moet dat niet". Daarbij barst onze taal en woordenschat van de metaforen die schreeuwen om als grappig verhaal gebruikt te worden bv sterretjes zien.

Soorten spelopdrachten:

- Wat hoort niet in het rijtje
- Wat rijmt op...?
- Wat is ... en klinkt als...?
- Pieter is een jongen. Wat kan Pieter nog zijn?
- Maak een woordenslang
- Maak een woordentoren, bv bal, korfbal, korfbalveld
- Maak een woord langer of korter
- Zet het woord in de juiste categorie
- Wat staat er op de prent?
- Wat als...?
- Doorgeefverhaal
- Harmonicaverhaal
- Lettergymnastiek
- Maak een harmonicatekening en beschrijf ze
- Los een raadsel op
- Fluister een boodschap correct door
- Beschrijf een tekening op een kaart en maak er een verhaal mee
- Wie is het?
- Wie is wie? Bv De mama van mijn mama is... mijn oma. De baas van de juf is... de directeur.
- Vertel wat je ziet op de tekening en start met...
- Vertel een mopje en zorg ervoor dat iedereen lacht
- Speel 1-2-3-piano met de passen van een mier, een leeuw, sprongen van een paard.
- Geef met jouw ploeg zo veel mogelijk synoniemen, rijmwoorden, antoniemen...

Flip the classroom

Door een spelvorm te ontwerpen, kunnen we leerlingen verleiden om een reeks opdrachten uit te voeren. Leerlingen moeten thuis de filmpjes bekijken opdat ze verder kunnen gaan met het spel.

Flip the classroom en een spel in de klas zijn dus perfect te combineren.

Spelletjes in de taalles:

- Taalspelletjes zoals bv Scrabble
- Uitdrukkingsspelletjes zoals bv het sprookjesatelier
- Beeldspelletjes zoals bv Pictionary
- Uitdagingsspelletjes zoals bv Trivial Pursuit
- Strategiespelletjes zoals bv Monopoly

4. Spelregels

Zoals eerder gezien is het bestaan van spelregels essentieel voor een spel.

Elk spel heeft een systeem van regels die een aantal mechanismen en principes in gang zetten. Je moet dus een goede kennis hebben van spelstructuren, van de meest abstracte tot de meest concrete, van de meest algemene, tot de meest specifieke.

Er zijn enkele grote soorten regels:

1. De vaste, onderscheiden regels van elk apart spel.
2. De algemene regels die elke speler aanneemt.
3. Spelstrategieën die elke individuele speler aanneemt. Deze kunnen interessant zijn om te observeren opdat je ziet hoe spelers van verschillende taalniveaus spelen.
4. Algemene, historische en culturele spelregels. De culturele spelregels zijn levendig en dus veranderlijk.

Alle spellen vereisen regels. Zelfs bij wat men verstaat onder “vrij spel”, zijn er afspraken of conventies. Het verschil tussen vrij spel en meer gebonden spel is voornamelijk de mate waarin de regels objectief en expliciet zijn vastgesteld. Ook de mate waarin de spelers invloed kunnen uitoefenen op de afspraken speelt mee.

De spelregels zijn de ziel van het spel. Spelregels maken van elk spel een uniek spel. Archeologen kunnen een spel reconstrueren aan de hand van spelregels, maar als men uitsluitend spelmateriaal terugvindt, is een reconstructie onmogelijk.

Ook rond beloningen bestaan duidelijk regels. Een beloning moet te maken hebben met het spelgegeven, ze moet niet op voorhand aangekondigd worden en ze moet ook niet elke keer gegeven worden.

5. Spelmateriaal

Spelmateriaal zijn de elementen waar we mee spelen: pionnen, spelborden, dobbelstenen,...

Eigenlijk kan zowat alles dienen als spelmateriaal. Je kan gekocht materiaal gebruiken, materiaal dat je zelf hebt ontwikkeld, of dat de leerlingen hebben ontwikkeld. Het ludieke van een voorwerp zit hem minder in het voorwerp zelf dan in de status of waarde die men eraan geeft.

Het wordt aangeraden om zoveel mogelijk spullen te hebben die je kan gebruiken als spelmateriaal. Het moet er stevig en verleidelijk uitzien om mee te spelen. Het esthetisch aantrekkelijke zorgt ervoor dat de leerlingen zin hebben om ermee te spelen en zorgt voor een affectieve connectie. Leerlingen gaan beter een grammaticaregel of lexicale eenheid onthouden, een interculturele reflectie of een interactie doen wanneer ze de herinnering aan de concrete activiteit of het object eraan kunnen koppelen.

6. Speltypes

In 1958 schreef Roger Callois “Les jeux et les hommes” en in 1938 schreef Huizinga “Homo Ludens”. Deze twee werken zijn de grondleggers voor het onderzoek naar spel als fenomeen. De onderverdeling van spellen per type van Callois is nog steeds relevant.

De **vier speltypes** zijn: competitie, kansspel, doen alsof en opgewonden geraken.

Callois stipuleert ook dat spellen een onzeker einde hebben en geen gevolgen. Dit overzicht is al oud, maar zeker nog steeds interessant om games te ontwerpen en om spelersgedrag te begrijpen.

Een **meer moderne onderverdeling** verdeelt educatieve spelen als volgt onder: kennisspelen, oefenspelen, begripsspelen en verkennende spelen.

Elk speltype kent zijn eigen **leerdoelen**: kennis, vaardigheid, begrip en houding.

Kennisspelen

Pure expliciete kennis maak je je eigen door gewoon hard te leren. Het spel is gebaseerd op een bestaand spelmechanisme waar de lesinhoud als het ware op geplakt is. Kennisspelen lijken erg op gamification.

Voorwaardelijke kennis

De informatie die wordt aangeboden, staat los van het spel. De sleutel van de activiteit is kennis opdoen. In een goed kennisspel is het reproduceren van de kennis voorwaarde om te kunnen spelen. Het nadeel is dat er niet echt nieuwe kennis wordt aangeboden.

Structuur

Het is belangrijk dat als je als ontwerper nadenkt over **de manier waarop** je de informatie aanbiedt. Je moet een kennisspel gestructureerd aanbieden. Bv bij een kwartetspel is het nadeel dat het verwerven van kennis geen voorwaarde is om te kunnen spelen. De speler kan de gevraagde informatie van het kaartje aflezen.

Oefenspelen

In een oefenspel leer je een vaardigheid door te spelen met het spel. Het oefenspel is specifiek voor een bepaalde handeling ontworpen. De interface, de spelelementen die je bedient, moeten zo natuurgetrouw mogelijk zijn. Het leerdoel zit hem in de interface, waarmee je de handelingen uitvoert.

Het leerdoel is het **opdoen van ervaring** met een nieuw gereedschap of een nieuw gedrag. In een spelletje is het makkelijker om handelingen te automatiseren tot een niveau waar de speler onbewust vaardig is. In het spel ben je immers al op een intuïtievare manier aan het leren dan in de les.

Vaardigheid

Het is niet nodig om een koppeling te leggen met expliciete kennis. Wanneer een oefensituatie in de alledaagse praktijk eenvoudig te realiseren is, hoef je hiervoor geen specifiek spel te ontwikkelen maar kan je een spel maken met wat voorhanden is.

Interface en transfer

De interface en context van een oefenspel moeten **zo natuurgetrouw mogelijk** zijn. Wanneer de interface van het oefenspel afwijkt van de werkelijke situatie waarin de vaardigheid wordt toegepast, is later nog een vertaling nodig van het spel naar de realiteit. De transfer van de verworven vaardigheid is dan onvoldoende.

De reden om spelelementen toe te voegen in simulatoren, is om de speler te motiveren veel tijd te besteden in de simulatie.

Vaardigheid aanleren

Een vaardigheid aanleren gebeurt in vier fasen:

- Onbewust onvaardig: je weet niet dat de vaardigheid bestaat
- Bewust onvaardig: nadat de docent de vaardigheid introduceert, weet je dat er zoiets bestaat, en dat jij het nog niet beheerst. Nu ontstaat de behoefte om te leren.
- Bewust vaardig: Na wat oefening beheers je de nieuwe vaardigheid een beetje. Als je je concentreert, kun je het. Je kan het alleen nog niet zonder erbij na te denken.
- Onbewust vaardig: Je hebt nu zoveel ervaring dat je de vaardigheid onbewust beheerst. Je merkt niet dat je de geleerde vaardigheid toepast.

Om een leerling door de vier fasen te begeleiden, moet je als leerkracht verschillende lessen aanbieden:

1. Introductie: onbewust onvaardig naar bewust onvaardig: Je maakt de leerlingen attent op het onderwerp.
2. Oefenen: bewust onvaardig naar bewust vaardig: Je biedt de leerlingen de gelegenheid om de vaardigheid in rust te oefenen. Bij complexere vaardigheden bied je de oefening in stapjes aan.
3. Perfectioneren: bewust vaardig naar onbewust vaardig: Je laat de leerlingen oefenen in een gestuurde situatie. Een logische gang van zaken is om een nieuwe vervolg-vaardigheid te introduceren en te oefenen en tegelijkertijd de oude vaardigheid te laten toepassen.

Hoewel deze didactiek naadloos aansluit bij de didactiek van het aanleren van vaardigheden, wordt hier op de middelbare scholen weinig gebruik van gemaakt.

Begripsspelen

In begripsspelen leer je van het spel. Ze lijken op oefenspelen maar nu zit het leerdoel niet in de interface, maar in de reactie van het spel op jouw handelen. Door de feedback die het spel geeft, krijg je inzicht in de logica van het spel. Het spel wordt dus specifiek ontworpen op basis van een aan te leren regelset, het concept dat je wil onderwijzen. Het spel simuleert dan dat concept.

Het citaat van Cruijff “Je gaat het pas zien als je het doorhebt”, is hier zeker van toepassing. De ervaring in het spel wordt gekoppeld aan de expliciete begrippen die in de les worden aangeleerd.

Begripsspelen **geven betekenis aan woorden**. De werkelijke betekenis van woorden leren we pas door ervaring. Een van de leerprincipes die Gee (2004) beschrijft is “Meaning is action”. Hij

bedoelt daarmee dat woorden pas betekenis krijgen wanneer er een ervaring aan gekoppeld is. Soms is een ervaring in een trainingssituatie niet te realiseren. Dan biedt een simulatiespel uitkomst. Conceptuele simulatiespelen slaan een brug tussen de expliciete kennis en de intuïtie waarin deze kennis uiteindelijk ingebed moet worden.

Ervaringsbasis

Je kunt pas iets begrijpen als je er iets bij kunt voorstellen. Je hebt een ervaringsbasis nodig. In zijn model voor ervaringsleren legt Kolb (1984) deze basis door te doen.

Hoe je deze ervaringsbasis aanbiedt, hangt helemaal af van het onderwerp:

- Veel ervaring: dan moet je geen ervaringsbasis meer aanbieden. De leerling begrijpt al waarover je het hebt.
- Introductie: De leerling heeft geen idee waar je het over hebt. Hij moet eerst ervaren voordat je verder kan gaan.
- Leerlingdenkbeelden: De leerling heeft een ervaringsbasis die niet juist of niet volledig is. De leerling beschikt al over alternatieve denkbeelden.

Bij de introductie van een nieuw onderwerp begin je ideaal gezien met een praktijksituatie. Een simulatiespel kan dan soms een oplossing bieden.

Wanneer leerlingdenkbeelden zich voordoen kan een educatief spel zeker uitkomst bieden. Leerlingdenkbeelden zijn denkbeelden die een leerling ontwikkeld heeft op basis van de dagelijkse ervaring. Ze zijn dus niet fout, ze hebben voor de bewuste leerling hun nut bewezen in het dagelijks leven; ze zijn echter niet zo breed geldig als een leerling vaak gelooft. Aan het onderwijs is het de taak om de leerlingdenkbeelden uit te breiden naar de (wetenschappelijke) schoolcontext. Dat lukt niet alleen door lessen te geven waarin het concept cognitief wordt gepresenteerd. Leerlingen hebben ervaring nodig om te onderkennen dat hun denkbeelden ontoereikend zijn. Het helpt om nieuwe ervaringen aan te bieden die cognitief conflict in het brein van de leerling veroorzaken. Dat kan heel mooi in een spel.

Het is belangrijk om niet alleen ervaring aan te bieden. De leerling heeft de combinatie van kennis en ervaring nodig. Na het spelen van het spel moet de leerling gaan reflecteren over de ervaring. Zo kan die ervaring in het licht van nieuwe en bestaande denkbeelden beschouwd worden.

Verkennde spelen

In verkennde spelen leren we onze blinde vlekken kennen. Aspecten van ons eigen gedrag, waar we ons niet bewust van zijn, worden helder. In verkennde spelen is de speler in een omgeving die cognitief gemak of juist stress uitlokt. Hierdoor zal de speler **authentiek gedrag vertonen**, aangestuurd door het onbewuste.

De speler voelt geen noodzaak diep na te denken of sociaal wenselijk gedrag te vertonen, het is toch maar een spelletje. Hierdoor kan je een situatie creëren waarin de speler "zichzelf" is. Zo kunnen verkennde spellen helpen om verschillen tussen overtuiging en handelen boven water te krijgen.

Een verkennend spel plaatst de speler in een fictieve omgeving waar een gezamenlijk doel moet worden bereikt. Het doel en de omgeving zijn zorgvuldig ontwikkeld als metafoor voor een actueel probleem.

Bij verkennende spelen leer je in het spel.

7. Soorten spelers

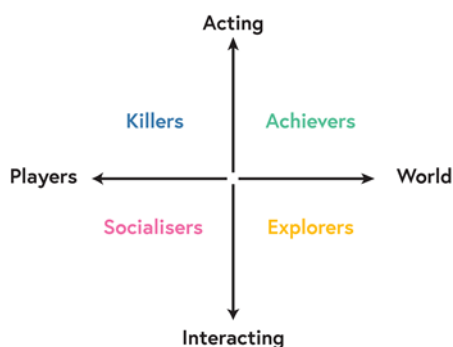
Zoals hoger vermeld moeten we rekening houden met het feit dat er verschillende soorten spelers bestaan die we allemaal moeten weten te boeien.

Bartle (1996) heeft vier soorten spelers geïdentificeerd. Dit deed hij aanvankelijk voor spelers van spellen waar veel spelers moeten samenwerken om opdrachten te volbrengen. Hij bracht in kaart hoe de verhoudingen tussen de verschillende spelers liggen en hoe deze beïnvloed kunnen worden door de beloningsstructuren in het spel anders te balanceren.

Carrie Heeter (2011) onderzocht spelerstypen in de context van educatieve spellen. Ze maakt een onderscheid tussen spelers die een spel willen winnen en spelers die een spel willen leren beheersen. Niet-spelers zullen er ook alles aan doen om niet te verliezen. Competitie schrikt deze groep af, en daarom is het een slecht game-principe om in een verplicht educatief spel toe te passen. Een effectieve strategie om niet te verliezen, is namelijk om niet mee te doen, en dat willen we zeker niet bereiken.

De spelerstypen van Bartle

Interesse in spel wordt door Bartle over twee assen verdeeld: een actie-as, die van “spelen met anderen”, interactief spelen, naar “spelen met het spel”, actief spelen, loopt. De andere as is de context-as die van spelers naar de spelwereld loopt.



Deze verdeling leidt tot vier soorten spelers. Het erkennen van de verschillende spelertypen is een goed middel om een spel te analyseren.

Achievers

Zij willen punten behalen en doorgaan naar het volgende level. Ze onderzoeken wel wat, maar alleen omdat dat nodig is om punten te scoren. Dat is ook de reden waarom ze communiceren; om kennis te vergaren die helpt bij het scoren. Het is ook de reden waarom ze soms vechten.

Explorers

Zij willen de spelwereld verkennen, onderzoeken wat er allemaal kan. Ze willen “weten hoe het zit”. Ze proberen de onderliggende structuur van het spel te doorgronden en strategieën te ontwikkelen. Daarnaast zijn ze dol op “eastereggs” en “bugs”: verrassingen en foutjes in het spel die weinig mensen kennen. Ze moeten scoren want anders kom je niet verder en kan je niets nieuws leren kennen. Praten met anderen kan interessante weetjes opleveren. Vechten is soms noodzakelijk, en kan ook weer het object van studie op zich zijn.

Socialisers

Zij zijn geïnteresseerd in mensen en willen met anderen communiceren. Het spel is daarvoor een platform. Punten scoren is soms nodig om toegang te krijgen tot de juiste ontmoetingsplek. Het is soms nodig om iets te onderzoeken, vooral om het spel te snappen en mee te kunnen praten. Vechten doen ze alleen als iemand ze aanvalt of als het spel het vereist.

Killers

Zij willen erkenning en ze dwingen dat vaak af door te vechten. Ze genieten van de onrust die ze kunnen veroorzaken door de rust te verstoren. Punten scoren, onderzoeken en communiceren staan bij de killer allemaal in het teken van het gevecht. De killer krijgt een kick van het idee dat een andere speler zit te balen door zijn acties.

Voor elk spelertype is er een speltype. Zou er ook een leerlingtype bestaan voor elke les of vice versa? Bartles onderverdeling wordt nog steeds toegepast in de spelwereld. Toch heeft Bartle zelf commentaar op zijn werk: elke speler heeft een beetje van elk type in zich.

In het verlengde van Bartles onderverdeling worden vijf persoonlijkheidskenmerken uit de gedragspsychologie gebruikt. Het zijn vijf parallelle lijnen die de persoonlijkheidskenmerken evalueren:

- Extravert versus introvert
- Behulpzaam versus niet behulpzaam
- Voorzichtig versus niet voorzichtig
- Emotioneel stabiel versus neurotisch
- Open voor nieuwe belevingen versus niet open voor nieuwe belevingen
-

Intrinsieke motivatie

Er is veel onderzoek gedaan naar motivatie op school en blijkt dat het erg moeilijk is om gemotiveerd te blijven op school. Volgens Deci (1985) zijn er drie voorwaarden noodzakelijk:

- Competentie: Je merkt dat je ergens goed in bent en er beter in kan worden
- Autonomie: Het feit dat je zelf kan beslissen wat, wanneer en met wie je iets doet.
- Relatie: Het feit dat je tot een grotere groep behoort.

Competentie

Competentie is zeker aanwezig in een school, maar er is weinig mogelijkheid in ons onderwijssysteem om een leerling die minder goed is, veel beter te krijgen. Toetsen zullen demotiveren. In spellen worden spelers gestimuleerd om opnieuw te spelen en er is een systeem van "recupereerbaar verlies".

Aan de andere kant zal een leerling met een hoge competentie, die niet gestimuleerd wordt door het systeem, ook zijn motivatie verliezen omdat hij niet op zijn eigen tempo verder kan.

Autonomie

Er is ook weinig autonomie voorzien in het schoolsysteem. Dat is nog een erfenis uit de industriële revolutie.

Relatie

Ergens bijhoren en met die groep vooruitgang boeken, in relatie met elkaar. Daniel Pink benoemt het in zijn boek "doel". Als leerlingen samenwerken, krijgen ze het gevoel een hoger doel te dienen. In een opleiding is dat hoger doel iets moeilijks en ongrijpbaars want je hebt het altijd over een onzekerheid in de toekomst. Waarom moet ik iets kennen? Voor misschien, ooit, eens... Korte termijneffecten kunnen wel bereikt worden binnen bv projecten.

Een spel

In een spel wordt de speler intrinsiek gemotiveerd. De spelers krijgen het gevoel goed te zijn in wat ze doen en er beter in te worden. Er worden constant korte termijndoelen aangereikt. Spellensystemen geven de spelers autonomie en zin om een eigen strategie uit te bouwen. Binnen het spel is de speler dus autonoom. De meeste spellen geven het gevoel dat de speler iets kan bereiken in een groter geheel.

Extra, extrinsieke zaken zoals pins, punten,... hebben alleen maar nut als de intrinsieke motivatie van de speler aangesproken wordt. Als een leerling een spel speelt zonder intrinsieke motivatie, dan zullen punten en rankings de motivatie net nog meer kelderen of slechts een heel kort effect hebben. Externe stimuli moeten constant opgevoerd worden als ze de enige stimulus zijn. Ze leiden zelden tot nooit tot een blijvende gedragsverandering.

Ofschoon extrinsieke motivatie zelden leidt tot intrinsieke motivatie, kan extrinsieke motivatie aanbieden, leiden tot het verdwijnen van de bestaande intrinsieke motivatie.

Jongens versus meisjes

Uit onderzoek blijkt dat jongens en meisjes evenveel spelen, maar andere voorkeuren hebben. Meisjes zijn meer gericht op sociale interactie en jongens meer op sociale interactie en avontuur. Allochtone jongeren zouden gamen minder waarderen.

Achievement Goal Player Type

Volgens het model van Heeter, Lee, Medler & Magerko (2011) zijn er ook vier typen spelers. Ze verschillen van elkaar door de mate waarin ze streven naar performance goals en mastery goals.

Wie naar performance streeft, wil zijn resultaten vergelijken met die van een ander, wie meer naar mastery streeft, speelt meer voor zichzelf.

De vier spelerstypen zijn:

- Super-achievers
- Performance only players
- Mastery-only players
- Non-achievers, zij hebben vooral geen zin om te spelen.

8. Spelattitude

Het is belangrijk dat de speler zich kan inleven en kan aanpassen aan het spel. De speler is zich bewust van de tijd- en plaatsgebonden grenzen van het spel. Dit is vaak het meest waardevolle aan het spel als pedagogisch hulpmiddel. Het zorgt ervoor dat de leerling zich volledig kan overgeven in het leerproces met interesse en enthousiasme. De leerling is er zich ook van bewust dat hij kan verliezen. Zonder deze spelmentaliteit wordt het spel een doodgewone oefening. Het is belangrijk dat ook de leraar deze spelattitude aanneemt. Maar het is net deze spelattitude die je niet in de hand hebt.

“De spelers” zijn actief betrokken. Ze willen het spel spelen en willen er iets uit leren, al dan niet bewust. “De gespeelden” worden meegenomen in een spel dat aan hen voorbijgaat. Ze hebben geen middelen of geen zin om echt deel te nemen.

Competitie

Een spel hoeft niet per se competitief te zijn. Als het toch zo is, dan is het beter in groep te spelen dan individueel tegen mekaar. Ga je in het onderwijs met een spel toch individueel in competitie, dan riskeer je een bevestiging van de heersende hiërarchie van zwakkere versus sterkere leerlingen, dat zorgt dan weer voor stigmatisering.

Speler om te winnen is niet voor elke speler weggelegd en is meer voor jongens dan voor meisjes, over het algemeen.

Een spel met competitie als drijfveer zal geen inclusief spel zijn. Als je een spel ontwerpt, moet je kijken naar jouw doelpubliek en niet naar wat je zelf leuk vindt. Kies je dan voor competitie of eerder voor samenwerking?

9. Een eigen spel maken

Praktische spelaanpak

Voor, tijdens en na het spel: controlelijst

Vooraf: bevrage de aanpak van het spel

Welk spel gaan we spelen? Waarom gaan we dat spel spelen? Wat is het doel van het spel?

Wat moet ik doen wanneer ik obstakels tegenkom?

Stel vragen over het spel: Beantwoord het spel echt aan de doelstellingen? Zal het de verwachte resultaten opleveren?

Zelden zal één spel aan alle eisen voldoen.

Stop alle dingen die samen horen in kant-en-klare spelpakketten en kijk goed na of het spel compleet is. Stop alles in gelabelde, afsluitbare zakjes.

Bij het opstellen van het spel

Hoe lang zal het spel duren? Hoe zal ik het spel introduceren? Ga ik pauzes inlassen? In hoeveel groepen moet ik de leerlingen opdelen? Wie zet ik samen in een groep? Geef ik een woordenlijst mee die bij het spel gebruikt mag worden? Wat is de optimale groepsindeling? Je moet altijd oplossingen achter de hand houden voor onverwachte problemen. Controleer het materiaal op voorhand. Richt de klas al in voordat de leerlingen binnenkomen.

Tijdens het spel

Creëer een optimale sfeer. Stel het spel voor. Animeer het spel en bewaak steeds twee doelen. Wat moet er nog herhaald worden? Wat moet er aan het spel aangepast worden?

Na het spel

Het is belangrijk dat het einde van het spel niet het pedagogisch einde betekent. Er moet een balans opgemaakt worden: Hoe voelen de spelers zich? Hoe voelt de leerkracht zich? Is er nog een aanpassing aan het spel nodig?

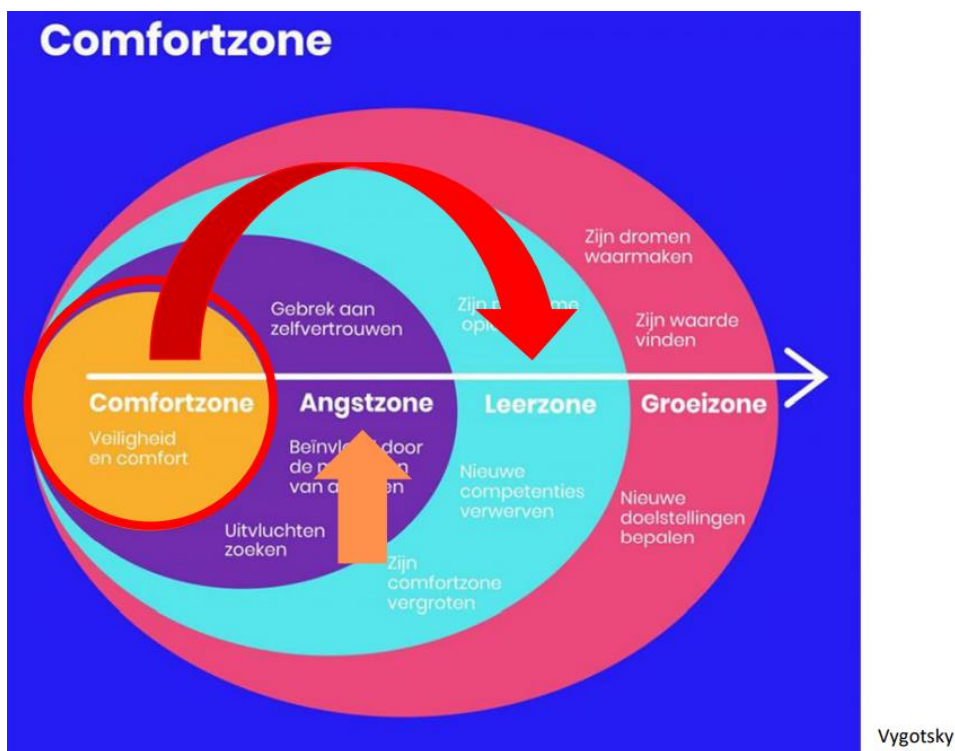
De deelnemers zijn zelf verantwoordelijk voor het opruimen van het spel.

5.1 Het onderzoeksdoel en de onderzoeksvraag

Onderzoeksvraag

Zoals in de literatuurstudie besproken, gaan we op zoek naar wat een goed didactisch spel is en hoe een goed didactisch spel kan bijdragen aan de leermotivatie van leerlingen van de eerste graad a- en b-stroom voor het vak Frans.

We merken in de praktijk dat het vak Frans vaak als saai en vreselijk moeilijk wordt beschouwd vanaf de middelbare schoolleeftijd. Leerlingen hebben dikwijls angst voor Frans. Vanuit deze angst gaan leerlingen zichzelf blokkeren: ze gaan in vluchtmodus en studeren niet meer of ze zetten de klas op stellen of ze gaan in bevriesmodus en nemen niet meer deel aan de les, hun brein is afgesloten. Welke trigger kan ervoor zorgen dat de leerlingen toch de stap wagen om uit hun comfortzone, voorbij de angstzone naar de leerzone te stappen? Wij willen onderzoeken of we hen met een didactisch spel zover kunnen krijgen.



De hypothese

Waar we in de lagere school nog een grote leermotivatie waarnemen, merken we dat er vanaf de eerste graad van de secundaire school al een zekere demotivatie boven komt drijven bij verschillende leerlingen. Er verandert veel met de overgang naar de middelbare school. Zo gaat er ook een deel van het spelend leren verloren. Waar het principe van al spelende leren in de lagere school veel aanhang vindt, vervaagt dit in de secundaire school. In onze literatuurstudie kwamen we enerzijds verschillende artikels tegen waarin tegen de 'pretpedagogie' geageerd werd. Anderzijds vinden we bij veel pedagogen, psychologen en

professoren in de ludodidactiek bewijzen dat spelend leren net een positief effect heeft op de leermotivatie van jongeren, indien er aan bepaalde voorwaarden wordt voldaan.

In dit onderzoek gaan we enerzijds peilen naar de motivatie van leerlingen voor het vak Frans in de secundaire school en of we die motivatie kunnen verhogen door het gebruik van gezelschapsspelen. Anderzijds ontwikkelen we een spel dat volgens de regels van de ludodidactiek een goed didactisch spel zou moeten zijn. We hopen te kunnen besluiten dat leerlingen van de eerste graad a-en b-stroom door het aanbieden van ons didactisch spel meer leermotivatie zullen tonen tijdens de lessen Frans.

6 Aanpak

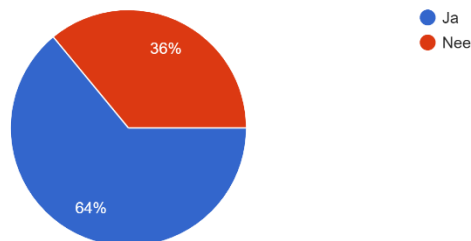
We zijn ons onderzoek gestart met een anonieme bevraging bij 50 leerkrachten van verschillende vakken via Google Forms.

Op de vraag of ze spellen gebruiken in de klas, antwoordt 64% bevestigend. De meerderheid, 81.3% gebruikt korte activeringsspellen zoals Kahoot. 90.6% van die leerkrachten ziet daarbij een grote toename in leermotivatie. Bordspellen worden bij 59.4% van de leerkrachten gebruikt.

Leerkrachten die totaal geen spellen gebruiken in hun lessen doen dit vooral uit tijdsgebrek of uit gebrek aan geschikt spelmateriaal.

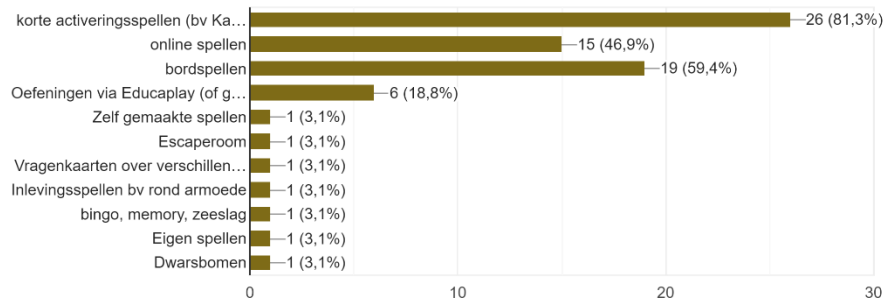
Slechts vier van de bevroagde leerkrachten vinden een educatief spel tijdverspilling.

Gebruikt u soms spellen in de klas?
50 antwoorden



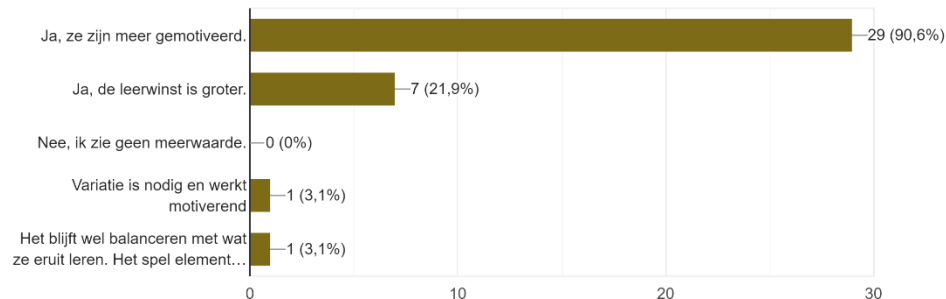
Welke spellen gebruikt u?

32 antwoorden



Merkt u een verschil in de leermotivatie bij leerlingen wanneer u spellen gebruikt?

32 antwoorden



Wanneer we ons zijn gaan toespitsen op het vak Frans, zijn we het aanbod aan educatieve spellen gaan onderzoeken. Hiervoor hebben we de speeltheek van de Franse ambassade in Gent bezocht. We hebben die spellen aan de voorwaarden van een educatief spel, zoals we die in onze literatuurstudie zijn tegengekomen, onderworpen. Geen enkel spel doorstond de test. We hebben dan besloten een eigen spel te gaan ontwerpen.

Tijdens stage 5 en 6 hebben we een aantal bestaande spellen gebruikt en daar zagen we al een toename in enthousiasme bij de leerlingen. Het gaat hierbij om louter visuele vaststellingen.

Het ontwikkelen van ons spel

Voor de ontwikkeling van ons spel zijn we aan de slag gegaan volgens het ADDIE-model.

*Analyse

We hebben beslist een spel te ontwikkelen voor de doelgroep eerste graad a- en b-stroom.

De grootse vereiste van een educatief spel is dat het aan leerdoelstellingen werkt. Om hieraan te voldoen hebben we ons spel gebaseerd op de vernieuwde leerplannen van de eerste graad, zonder dat expliciet te vermelden aan de spelers. In de dimensie van de ludodidactiek worden namelijk de speldoelstellingen weergegeven.

Een tweede vereiste is dat de leerlingen zich competent moeten voelen om het spel te spelen. Hiervoor hebben we onze algemene vragen gebaseerd op de leerboeken van Pelckmans. We hebben voor Pelckmans gekozen omdat hun methodes het grootste marktaandeel hebben voor het secundair onderwijs.

Het didactisch spel moet de RAHABIMI-principes voldoende integreren en vervolgens ook met de volgende kenmerken rekening houden:

- Het spel moet abstract zijn met elementen uit het dagelijkse leven maar zonder gevolgen in het dagelijkse leven.
- Er moet een vorm van competitie zijn, rekening houdend met alle spelersprofielen.
- Het spel moet een emotionele reactie oproepen.
- Er moet onmiddellijke feedback beschikbaar zijn.
- Er moet een kwantificeerbaar resultaat zijn.
- Het spel moet zorgen voor een aangename interactie tussen de leerlingen.
- De spelregels en de klasregels moeten tijdens het spel gerespecteerd worden.
- Alle leerlingen moeten kunnen meespelen en betrokken zijn.
- Het spelsysteem moet duidelijk en logisch zijn en aan het KISS-principe voldoen.

*Design

We hebben een spel ontworpen aan de hand van het *Playful design canvas* en het *Mission Start model* (zie onder). Doorheen het ontwikkelingsproces hebben we de modellen constant aangepast en bijgewerkt.



Mission Start Ontwerpmodel

Kern

Wij kiezen voor een fysiek spelconcept waar alleen **leren** en **game** van toepassing zijn zonder platform. Onze voornaamste beweegredenen hiervoor zijn het beperken van schermtijd, het bevorderen van groepsdynamica en vooral het bevorderen van spreekdurf in Frans.

Sem Van Geffen noemt dit het "level easy".

Middelste ring

Elke kerncomponent telt vier aspecten die we hebben uitgewerkt in KPI's.

Spelconcept: We zijn gaan brainstormen met verschillende bestaande spellen en hebben gemerkt dat geen enkel bestaand spel aan onze verwachtingen voldeed. Hierna zijn we zelf gaan ontwerpen.

Opzet: Je speelt het spel door vragen te beantwoorden. Op deze manier kan de leerling tips krijgen om het spel te winnen.

Storyline: Er is een inbrakenplaag in Parijs en de politie zit met de handen in het haar. De leerlingen worden hulpdetectives en lossen de misdaden op door vragen te beantwoorden. De leerlingen moeten in totaal 4 ultieme vragen kunnen beantwoorden. Wat werd gestolen in Parijs? Hoe heeft de dief zich verplaatst? Waar heeft hij het object verplaatst? Wie is de dief?

Producten: we hebben een Eiffeltoren in 4 delen en 4 kleuren. Er zijn 4 x5 prentenkaarten, 180 algemene vragen en per prentenkaart zijn er 5 vragenkaarten met een tip. Elke ploeg heeft een overzichtskaart met de mogelijke antwoorden. Er zijn 100 knipperlichtjes en knickers beschikbaar die dienen om de voortgang op de Eiffeltoren aan te duiden. Er zijn whiteboards en whiteboardstiftjes ter beschikking voor de vragen waarbij iets getekend moet worden.

Speleconomie: er zijn 180 algemene vragenkaarten die doorgegeven mogen worden als een ploeg niet kan antwoorden. Kent de andere ploeg wel het antwoord wel, dan krijgen zij een lichtje/knikker.

Voortgang: De leerlingen zien aan de verlichting van de toren hun voortgang. Elke juist beantwoorde vraag, wordt beloond met een lichtje op de Eiffeltoren. Wanneer een ploeg een volledige verdieping van de toren heeft bereikt, mogen zij gokken over welke prentenkaart het gaat. Wanneer dit geraden is, starten alle andere groepen aan de volgende verdieping, die een andere kleur heeft. Wanneer een vraag absoluut niet beantwoord wordt, wordt er geen lichtje toegevoegd en is de volgende groep weer aan de beurt met een nieuwe vraag.

Doelgroep: als doelgroep hebben we gekozen voor de eerste graad A- en B-stroom die gebruik maken van de leerboeken Quartier van Uitgeverij Pelckmans.

Doelgedrag: het gedrag dat we willen bereiken is meer motivatie, meer spreekdurf en meer inzet voor de lessen Frans. De spelregels houden we zo eenvoudig mogelijk. In een latere fase kunnen eventueel andere, moeilijkere elementen ingebouwd worden.

We willen heel graag dat leerlingen in een flow komen en enthousiast meespelen. We willen absoluut vermijden dat leerlingen niet meespelen of in overdrive geraken. Hiervoor moeten we rekening houden met de verschillende spelerstypes.

(De)briefing:

Feedback: De oplossing van de vragen staat op de achterkant van de vragenkaarten. Zo krijgt de leerling meteen feedback. De leerkracht moet ook sturen in de open vragen en doe-opdrachten.

De introductiestrategie zal van klas tot klas verschillen.

De instructiestrategie zal in Nederlands gebeuren in functie van de beschikbare tijd.

Terugkoppeling zal in de praktijk voornamelijk mondeling gebeuren. Voor ons onderzoek werd een enquête ingevuld.

Context: Ons spel kan in de klas gespeeld worden. De toren is groot genoeg om met 4 ploegen rond te zitten en goed te kunnen zien. Alle benodigdheden worden in de speldoos voorzien.

Om het spel goed te kunnen spelen heb je zeker 90 minuten tijd nodig. We hadden dit korter ingeschat maar uit de tests blijkt dat het spel spelen in één lesuur niet haalbaar is.

Differentiatie: De vragen zijn gericht op het gebruik van de taal en niet op reproductie. De leerlingen spelen in ploegen en kunnen elkaar op die manier aanvullen. Er is een mogelijkheid om rekening te gaan houden met snelheid. Leerkrachten kunnen steeds beslissen om de vragen aan te passen. We hebben ook al vragen gekregen om de vragen uit te breiden naar hogere graden en naar andere talen.

Sequentering: het ordenen van leerinhoud is op dit “*level easy*” minder aan de orde. De leerlingen krijgen de vraagkaarten in willekeurige volgorde en mogen zelf kiezen of ze voor een algemene vraag of een tipvraag gaan.

Leerdoelen: de leerdoelen hebben we gebaseerd op de nieuwe leerplannen van GO! en het katholieke onderwijs.

Net als bij de eindtermen focussen we op het inzetten van de taal in al zijn aspecten als praktisch werkmiddel dat dient voor communicatie. We willen dat de leerling zich durft uit te drukken in de Franse taal en de Franse taalklanken gewoon wordt. Daarnaast beogen we dat de leerling interesse krijgt voor de Franse cultuur.

Bovendien willen we dat de leerling zich sociaal opstelt en samenwerkt met zijn klasgenoten.

Robuustheid: Met robuustheid wordt rekening gehouden in het theoretisch platform maar wij moeten ook bedenken hoe ons spelbord bestand is tegen het geweld van enthousiaste leerlingen. Het spel moet er aantrekkelijk uitzien en stevig zijn. Bovendien moet het makkelijk op te stellen en te vervoeren zijn. Het spel moet goed onderhouden worden. Na iedere speelbeurt moet alles netjes ingepakt worden.

Buitenste ring

Thematisering: De leerling krijgt vragen gebaseerd de leerstof van Quartier van de uitgeverij Pelckmans maar deze kaderen in een verhaal van diefstallen in Parijs. De leerlingen proeven van de Franse cultuur en zoeken naar wat er gestolen is, hoe de dief zich verplaatst, waar het object zich bevindt en uiteindelijk wie de dief is. Het draait om bekende plaatsen in Parijs en Franse iconische voorwerpen.

Functionele beloning: de leerlingen krijgen lichtjes/knikkers om de Eiffeltoren te verlichten. Zij zien op deze manier hun eigen progressie.

Integratie (platform): aangezien wij geen platform gebruiken, gaat het vooral over de integratie van de storytelling. Er is een verhaal dat zich per niveau van de Eiffeltoren ontvouwt. De leerlingen ontdekken “*quoi*”, “*comment*”, “*où*”, “*qui*” doorheen het spel. De leerlingen kunnen zelf kiezen of ze voor een algemene vraag kiezen of voor een vraag die een tip geeft over wie, wat, waar en hoe. De algemene vragen zijn iets makkelijker. De vragen met een tip iets moeilijker.

Playful design canvas a-stroom

<p>START</p> <p>Leering opdoeken (2) anti Samenweten + hybrid werken Iedereen is verantwoordelijk voor zijn eigen Part of the team is verantwoordelijk voor Het is niet meer een kwestie van wie het doet, maar van wie het doet met de beste Het is niet meer een kwestie van wie het doet, maar van wie het doet met de beste</p>	<p>Externe organisatie</p> <p>Perceptie Warm Het is niet meer een kwestie van wie het doet, maar van wie het doet met de beste Het is niet meer een kwestie van wie het doet, maar van wie het doet met de beste</p>	<p>Beleidsniveau</p> <p>Doel en prioriteit De organisatie moet in staat zijn om te werken met de beste Het is niet meer een kwestie van wie het doet, maar van wie het doet met de beste</p>	<p>Leiding</p> <p>Leiding De organisatie moet in staat zijn om te werken met de beste Het is niet meer een kwestie van wie het doet, maar van wie het doet met de beste</p>	<p>Doel</p> <p>Doel De organisatie moet in staat zijn om te werken met de beste Het is niet meer een kwestie van wie het doet, maar van wie het doet met de beste</p>	<p>Doel</p> <p>Doel De organisatie moet in staat zijn om te werken met de beste Het is niet meer een kwestie van wie het doet, maar van wie het doet met de beste</p>	<p>Doel</p> <p>Doel De organisatie moet in staat zijn om te werken met de beste Het is niet meer een kwestie van wie het doet, maar van wie het doet met de beste</p>
<p>Doel</p> <p>Doel De organisatie moet in staat zijn om te werken met de beste Het is niet meer een kwestie van wie het doet, maar van wie het doet met de beste</p>	<p>Doel</p> <p>Doel De organisatie moet in staat zijn om te werken met de beste Het is niet meer een kwestie van wie het doet, maar van wie het doet met de beste</p>	<p>Doel</p> <p>Doel De organisatie moet in staat zijn om te werken met de beste Het is niet meer een kwestie van wie het doet, maar van wie het doet met de beste</p>	<p>Doel</p> <p>Doel De organisatie moet in staat zijn om te werken met de beste Het is niet meer een kwestie van wie het doet, maar van wie het doet met de beste</p>	<p>Doel</p> <p>Doel De organisatie moet in staat zijn om te werken met de beste Het is niet meer een kwestie van wie het doet, maar van wie het doet met de beste</p>	<p>Doel</p> <p>Doel De organisatie moet in staat zijn om te werken met de beste Het is niet meer een kwestie van wie het doet, maar van wie het doet met de beste</p>	<p>Doel</p> <p>Doel De organisatie moet in staat zijn om te werken met de beste Het is niet meer een kwestie van wie het doet, maar van wie het doet met de beste</p>
<p>Doel</p> <p>Doel De organisatie moet in staat zijn om te werken met de beste Het is niet meer een kwestie van wie het doet, maar van wie het doet met de beste</p>	<p>Doel</p> <p>Doel De organisatie moet in staat zijn om te werken met de beste Het is niet meer een kwestie van wie het doet, maar van wie het doet met de beste</p>	<p>Doel</p> <p>Doel De organisatie moet in staat zijn om te werken met de beste Het is niet meer een kwestie van wie het doet, maar van wie het doet met de beste</p>	<p>Doel</p> <p>Doel De organisatie moet in staat zijn om te werken met de beste Het is niet meer een kwestie van wie het doet, maar van wie het doet met de beste</p>	<p>Doel</p> <p>Doel De organisatie moet in staat zijn om te werken met de beste Het is niet meer een kwestie van wie het doet, maar van wie het doet met de beste</p>	<p>Doel</p> <p>Doel De organisatie moet in staat zijn om te werken met de beste Het is niet meer een kwestie van wie het doet, maar van wie het doet met de beste</p>	<p>Doel</p> <p>Doel De organisatie moet in staat zijn om te werken met de beste Het is niet meer een kwestie van wie het doet, maar van wie het doet met de beste</p>

*Development

Op basis van de voorgaande ontwikkelingsmodellen zijn we gaan bepalen hoe het spel er moest gaan uitzien. Hiervoor hebben we een 3D-ontwerper en een illustrator onder de arm genomen.

Volgens de Romeinse filosofie van Vitruvius moet een bouwwerk sterk, nuttig en mooi zijn. Dit geldt ook voor een didactisch spel. In de maatschappij waarin we leven is de uiterlijke aantrekkelijkheid van groot belang. Een spel dat niet tot de verbeelding spreekt is bij voorbaat niet interessant en zal dus aan zijn doel voorbijgaan.

Bij het ontwikkelen moesten we verder nagaan of de leerdoelen voldoende aan bod zouden komen, of de leerling voldoende kan toepassen wat hij geleerd heeft en of de leerling zich aangetrokken voelt tot het spel. We moesten erover waken dat het spel ook niet te makkelijk zou zijn. De leerling moet een uitdaging krijgen en toch moet het een spel blijven en geen oefening worden.

We moesten nadenken over de praktische spelaanpak: Hoelang zal het spel duren? Wat heb je nodig? Wat hoort bij elkaar? Hoe moeten we het spel uitleggen? Wat is de optimale groepsindeling? Wie controleert het materiaal en wie ruimt het terug op?...

*Implement

We zijn het spel gaan testen. Bij elkaar, bij de kinderen, bij de familie en dan in de klas. Voor elke doelgroep en bij iedere fase kwamen we andere werkpunten tegen.

Bij de leerlingen hebben we een voorafgaande peiling gehouden naar hun motivatie voor de les Frans en naar de bereidwilligheid om een spel te spelen.

*Evaluation

Na iedere test hebben we geëvalueerd en bijgestuurd waar nodig.

Tijdens de speelfase in de klassen hebben we gefilmd en de werkpunten genoteerd.

Voor de leerlingen hebben we een evaluatieformulier opgesteld.

In één klas hebben we een aantal vragen van het spel in een individuele “herhalingsoefening” gegoten waarin de taalcompetenties luisteren en spreken niet aan bod kwamen. Deze klas werd ook achteraf bevraagd.

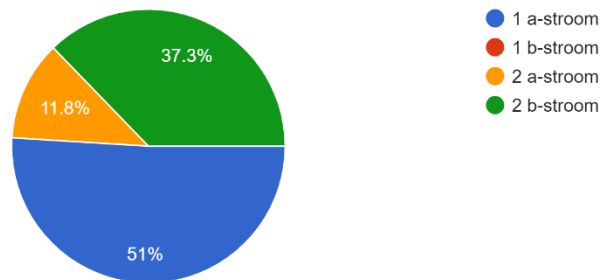
7 Resultaten





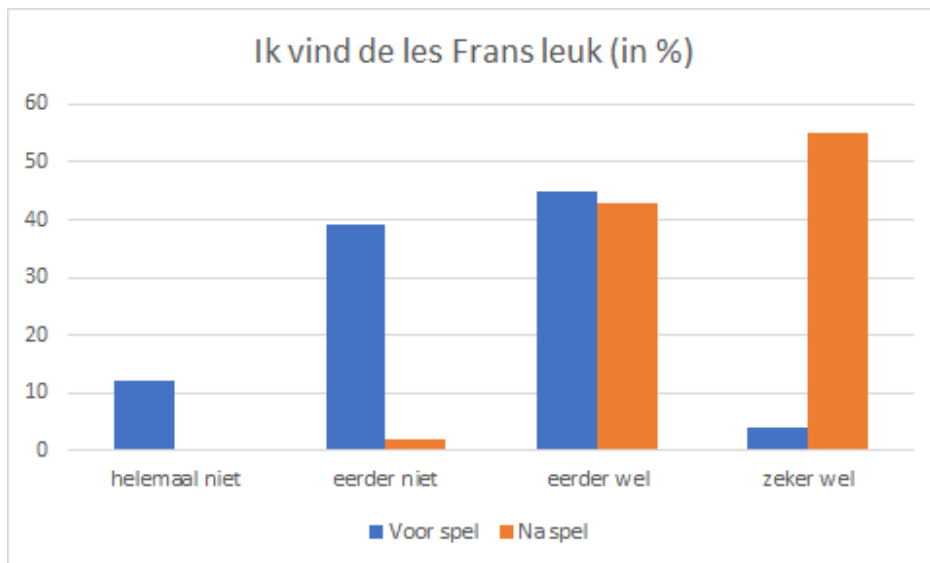
We hebben ons spel uitgetest in verschillende klasgroepen in de eerste graad a- en b-stroom. De testgroep was als volgt verdeeld:

richting
51 responses

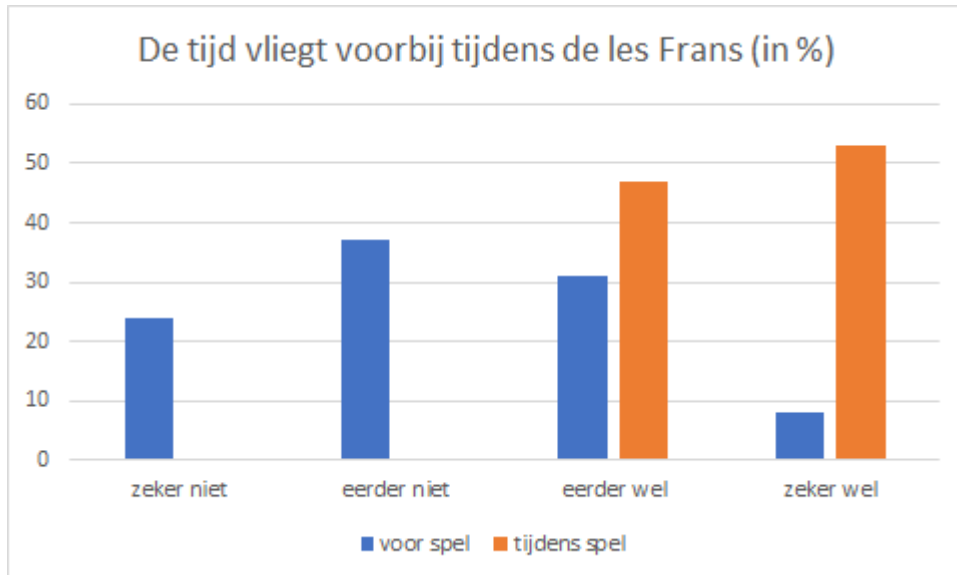


In deze groepen hebben we de leerlingen telkens een voorafgaande enquête laten invullen waarin ze aangaven of ze Frans een leuk vak vonden. De meerderheid gaf aan Frans eerder niet leuk te vinden.

Na het spelen van ons spel, was de motivatie zichtbaar toegenomen zoals onderstaande grafiek aantoont.

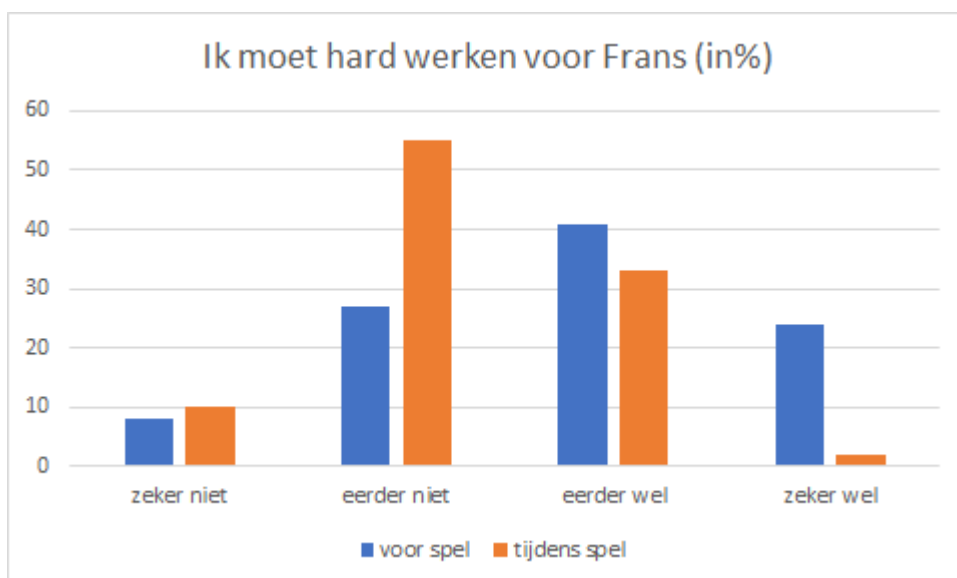


De leerlingen gaven in het voorafgaand onderzoek aan dat de lessen Frans lang leken te duren en dat ze niet in een flow geraakten. Na het spelen van ons spel vonden ze dat de tijd eerder voorbij was gevlogen.

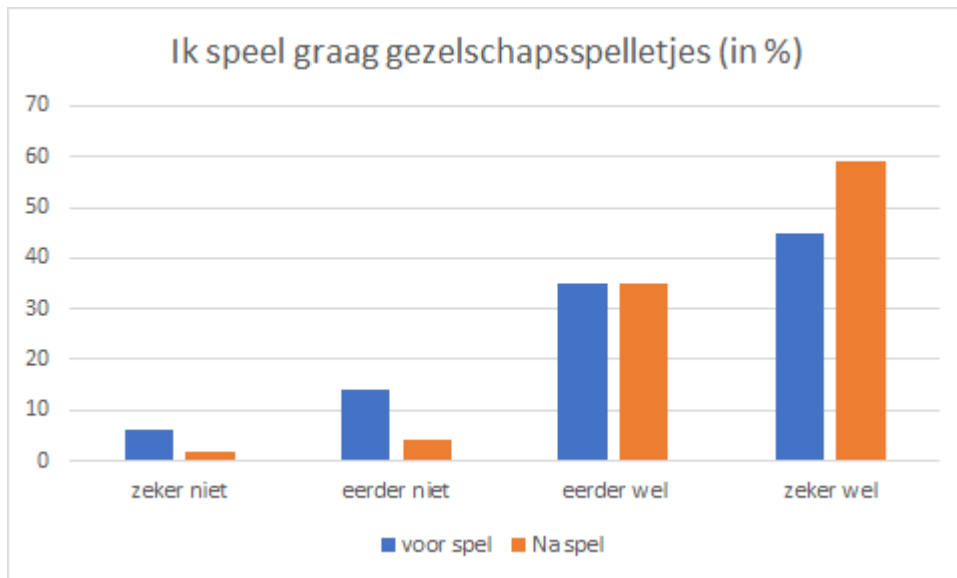


Wanneer we vroegen aan een groep hoe lang ze dachten gespeeld te hebben, gokten ze op een klein uurtje of minder. In werkelijkheid hadden ze 90 minuten gespeeld.

In het pre-onderzoek gaven de meeste leerlingen aan dat ze eerder hard tot erg hard moesten werken voor Frans, wat hen demotiveerde. Na het spelen van het spel voelden velen zich wel competent en hadden niet het gevoel heel hard gewerkt te hebben om vooruitgang te boeken.

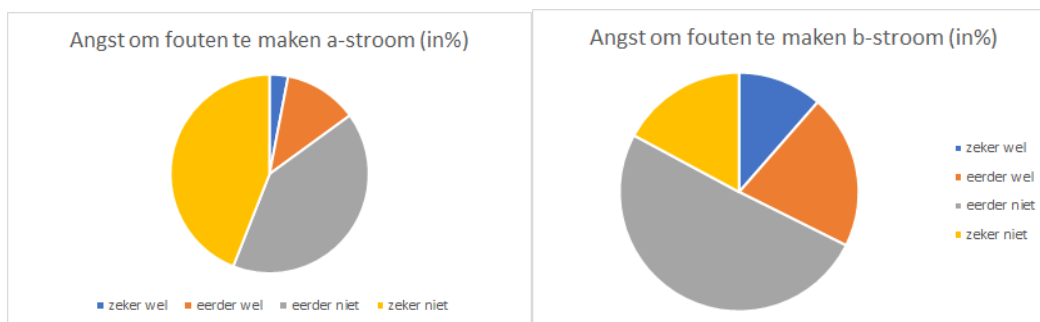


We vroegen de leerlingen ook of ze het leuk vinden om gezelschapsspelletjes te spelen. Voordat de leerlingen het spel speelden, was niet iedereen even enthousiast. Nadat het spel gespeeld werd, hebben de leerlingen hun mening toch bijgeschaafd, wat dit spel betreft in ieder geval.



Wat opviel in het verschil tussen de A-stroom en de B-stroom, was het verschil in de angst om fouten te maken.

Leerlingen uit de B-stroom hebben beduidend meer angst om fouten te maken dan leerlingen uit de A-stroom. Daar zal in de toekomst zeker rekening mee gehouden moeten worden.



Na het spelen namen we ook de tijd om met de leerlingen te praten over hun ervaring met het spel. We kregen veel positieve feedback maar ook een aantal suggesties en zelfs een enkele negatieve opmerking.



“Ik speel eigenlijk niet graag spelletjes, maar dit vond ik wel fijn omdat er een verhaal in zit.”

“Ik vind dat spel zo mooi! Ik voel me echt op reis.”

“Maar die kan toch de dief niet zijn, dat is zo’n knappe jongen!”

“Ik zou die kaart van Parijs er toch onder leggen. Dat maakt het af.”

“Mogen we het spel dan aub verder spelen tijdens de speeltijd?”

“Kunnen we dat spel ergens kopen? Ik wil het thuis spelen.”

“Hebben wij 90 minuten gespeeld? Ik dacht nog geen uur!”

“Ik was best trots dat ik sommige dingen toch wist of kon of durfde die ik anders gewoon niet zou doen.”

“Mogen we het spel de volgende les opnieuw spelen?”



“Ik vond het niet zo leuk dat er van mij verwacht werd dat ik alles wist omdat ik thuis Frans spreek.”

“Misschien moet je de vraagkaart niet doorgeven aan de andere ploeg, dan moeten ze beter opletten.”

“Voor onze 1b zou dit echt te moeilijk zijn.”

“Er zijn zwakkere leerlingen die zich echt verstoopt hebben achter sterkere leerlingen.”

“Ik vind het een heel zinvol spel, maar heb hier eigenlijk in mijn planning geen tijd voor.”

Uit de verzamelde data kunnen we het volgende concluderen:

- Leerlingen uit de B-stroom hebben meer angst om fouten te maken dan leerlingen uit de A-stroom
- Leerlingen uit de A-stroom zijn meer uitgesproken enthousiast over het spel. Ze laten duidelijk blijken dat ze het spel zeker opnieuw willen spelen
- Algemeen genomen zijn de leerlingen positief na het spelen van het spel: 94% van de spelers wil het spel graag opnieuw spelen tijdens de les Frans.
- De leerlingen geven aan een verhoogd positief gevoel te hebben ten aanzien van Frans na ons spel terwijl ze ook minder moeite moeten doen dan tijdens een gewone les.

We kunnen dus niet alleen zeggen dat we een spel gecreëerd hebben waar de leerlingen zich al heel enthousiast over voelen.

We kunnen ook zeggen dat de flow enorm vooruitgaat is en dat de leerlingen het gevoel hebben veel minder inspanning te moeten doen om Frans te gebruiken vergeleken met ervoor.

Om een kleine proef op de som te nemen hebben we een parallelklas 1aStem in GTI Mortel een aantal vragen laten beantwoorden die rechtstreeks uit het spel kwamen, maar zonder de spelcontext. De leerlingen ondervonden niet meer motivatie of flow dan tijdens een gewone les.

Dit gaf ons een indicatie dat het visuele en tactiele van het bordspel echt noodzakelijk zijn om de motivatie te verhogen en dat louter de vragen niet voldoende zijn.

SWOT-analyse

Sterkte S1: Het spel is visueel aantrekkelijk. S2: Het spel is aangepast aan de doelgroep. S3: Het spel sluit aan bij de doelstellingen. S4: Leerlingen en leerkrachten zijn meer gemotiveerd. S5: In 1 spel, zijn er 16 vragencombinaties. S6: leerkrachten kunnen het spel zelf aanpassen. S7: Taalhandelingen worden geoefend i.f.v. communicatie.	Zwakte W1: Het prototype gaat snel stuk. W2: Spel is duur in productie. W3: Spel duurt lang (90min). W4: Ondanks Quartier methode toch erg moeilijk voor de B-stroom.
Kansen O1: Het spel kan ook ingezet worden voor andere talen. O2: Het spel kan ook aangepast worden voor andere graden. O3: Binnen het spel kan makkelijk gedifferentieerd worden door kleine aanpassingen. O4: Het spel kan aangepast worden om specifieke O5: Het spel kan aangepast worden voor andere methode dan Quartier. O6: Het spel kan over meerdere lessen gespreid worden.	Bedreigingen T1: Minder sterke leerlingen kunnen zich verschuilen. T2: Leerlingen kunnen online games leuker vinden. T3: Leerkrachten kunnen niet genoeg tijd vrijmaken. T4: Het spel kan te lang duren voor sommige leerlingen. T5: Meer faalangst in b-stroom dan in a-stroom.

8 Besluit en discussie

Zijn we erin geslaagd om de leermotivatie in de les Frans te verhogen met ons zelfgemaakt spel? Absoluut.

We hebben een goed educatief spel gemaakt waar de leerlingen en leerkrachten zeer enthousiast over zijn. Het spel is geen opzichzelfstaand succes, het zorgt er ook voor dat de leerlingen positiever gaan kijken naar de Franse les in het algemeen. En dat was uiteindelijk de onderzoeksvraag.

Past het spel binnen het moderne vreemdetalenonderwijs op school? Het verdient daar zeker een plaats aangezien zijn positieve effecten zijn aangetoond.

Idealiter hadden we ons onderzoek nog veel verder kunnen uitbreiden. We hebben het onderzoek kunnen voeren binnen 5 verschillende klasgroepen, bij 51 leerlingen om precies te zijn. Om over correcte conclusies en sluitende cijfers te kunnen spreken, zouden we minstens het dubbele moeten hebben.

Wil dat zeggen dat de resultaten van ons onderzoek niet kloppen? Toch wel. We riskeren alleen dat de aangetoonde percentages nog kunnen verschuiven. Met meer resultaten zouden die percentages stabiel en dus sluitender zijn.

Het onderwijs moet zich dus schrap houden. Het moderne vreemdetalenonderwijs heeft zeker baat bij het gebruik van spellen. Geen boek over didactiek in het talenonderwijs op school is nog volledig zonder het vermelden van ludodidactiek. Het positieve effect ervan werd met dit onderzoek aangetoond.

9 Bibliografie

- Bonte, S., De Coensel, F., et al. (2021). *Nouveau Quartier libre 1 Livre d'élève*. Pelckmans, Kalmthout.
- Crone, E., (2021). *Het puberende brein*. Prometheus, Amsterdam.
- De Waele, J., (2021). *Digiboek - Nouveau Quartier libre 1 (2020)* (pelckmansportaal.be) geraadpleegd op 07/11/2021, via <https://www.pelckmansportaal.be/#>
- Decin, G., Alaerts, L., Van Dessel, J., Vandersmissen, T., Vloeberghs, L. (2019). *Onderzoekende leraren. Leidraad voor praktijkonderzoek op school*. Lannoo Campus, Leuven.
- Hattie, J., (2011). *Visible learning for teachers: Maximizing Impact on learning*. Taylor & Francis Ltd, London.
- Door gezelschapsspelen leren ze te verliezen*. (januari 2006). Klasse voor leerkrachten, (161), 7.
- Het Nieuwe Leren: hoepaktgedadaan?* (2014). De Aanstokerij vzw, met de steun van de Vlaamse Overheid.
- Koops, M. (2017). Game didactiek. *Het hoe en waarom van spellen in de les*. Didactica, Antwerpen.
- Opgenhaffen, T. (2020). *Leren. Hoe? Zo!*. Lannoo Campus, Leuven.
- Renger, W.-J. & Hoogendoorn E. (2019). *Ludodidactics. Designing for didacticians*. HKU Press, Utrecht.
- Rigter, J. (2012). *Ontwikkelingspsychopathologie bij kinderen en jeugdigen*. Uitgeverij Coutinho, Bussum.
- Rodari, G. (2018). *Grammatica van de fantasie. Introductie in de kunst van het verhalen verzinnen*. Tutti, Leiden.
- Silva, H. (2008). *Le jeu en classe de langues. Techniques et pratiques en classe*. CLE International, Paris.
- Stokking, K., Erkens, G., Versloot, B., van Wessum, L. (2000). *Van onderwijs naar leren. Tussen het aanbieden van kennis en het faciliteren van leerprocessen*. Garant, Antwerpen.
- Van Acker, S., (2018). *RAHABIMI, de 8 didactische principes* [cursustekst]. Odisee, Sint-Niklaas.
- Van der Donk, C. & Van Lanen, B. (2020). *Praktijkonderzoek op school*. Uitgeverij Coutinho, Bussum.
- Van Geffen, S. (2014). *Gamification in de klas. Ontwerpen met het mission start model*. School van de toekomst. 't Gareel, 's-Hertogenbosch.
- Verbelen, G. (2013). *Moderne gezelschapsspellen in het secundair onderwijs, didactisch kader en nascholing voor leerkrachten* (Bachelorproef). THOMAS MORE, Mechelen.

Ludotheek

Ben & JB. *JUDUKU*. ATM Gaming Paris.

Bla Bla Bla (2008). Djeco.

Cranium (2016). Hasbro.

Decad, S. (2015). *Statues*. Cocktail games.

Degnan, J. (2017). *Mot pour mot*. Scorpion Masqué.

Des Pallières, Ph. (2005). *Objets trouvés*. Asmodée.

Enigme. Une question par jour. (2018) Hugo Image
France Quiz. Tactic.

Glenn, S. (2015). *Qui paire gagne*. Scorpion Masqué.

Het grote taalspel Frans (2007). Nanuq.

Hexagone, Jeu de l'oie. CLE International. Alliance Française.

Hirschfeld, Y. & Bleuze, F. (2010). *Speech*. Cocktail games.

Houbaert, V. (2013). *Nonsense*. Editions du Hibou.

Huntzinger, J.P. (2002). *Baratin*. Les éditions du jeu.

Invente-moi une histoire (1999). Gladius.

Le jeu des familles, kwartet in het Frans. Van In.

Les Fées Hilaires (2014). *Le jeu du prince du Motordu*. Jeux Nathan

Les mille et une phrases (1990). Jeux Nathan.

Morard, F. (2013). *Tralalaa*. Superlude.

Nomme-moi. Gladius.

Pirouette éditions (2012). *Dis-nous junior*. Baert NV Ternat

Questions et réponses. Eli.

Spelenderwijs Frans leren, verbes et mots. De Boeck.

Super Bis FLE. Eli.

Links

[BoardGameGeek – Gaming Unplugged Since 2000](#)

[De Techniekrace, een educatief bordspel voor het vak techniek | Scriptieprijs \(scriptiebank.be\)](#)

[Français Archivi - ELI Language Games](#)

[Games en educatie: Wat, waarom en hoe? | Games in de klas \(mediawijs.be\)](#)

[Het grote taalspel Frans – NANUQ – COOL PUBLISHING](#)

[Hoe dragen educatieve games bij aan de ontwikkeling van je kind? \(mindscape.nl\)](#)

https://quiboba.nl/downloads/frans/319862_317723-987035/

https://quiboba.nl/downloads/frans/326933_328720-662890-2/

https://quiboba.nl/downloads/frans/339704_335638-783592/

<https://www.schoolenveiligheid.nl/kennisbank/groepsdynamica-in-de-klas/>

<https://www.scriptiebank.be/scriptie/2013/moderne-gezelschapsspellen-het-secundair-onderwijs-didactisch-kader-en-nascholing>

<https://www.scriptiebank.be/scriptie/2017/de-techniekrace-een-educatief-bordspel-voor-het-vak-techniek>

[Invente-moi une histoire | Les Éditions Gladius](#)

[La boutique Jeux de NIM: Jeux éducatifs](#)

www.Ziggzagg.be

10 Bijlagen

- Leerplandoelstellingen
- Enquêtes
- Vragenkaarten en spel
- Spelregels

Doelstellingen

LEERPLAN EERSTE GRAAD SECUNDAIR ONDERWIJS Basisvorming Onderwijsvorm: A-stroom
Graad : Eerste graad Leerjaar: Eerste en tweede leerjaar Leerplannummer: OO-2021-002
(vervangt OO-2019-001) Nummer inspectie: 2021/7/6// Dit leerplan werd voorlopig
goedgekeurd op 27/04/2021 door de inspectie met inspectienummer 2021/7/6//en gaat in
vanaf 01/09/2021.

Nederlands

3.2.3. Inzicht hebben in taal als exponent en deel van een cultuur en een maatschappij.

ET 2.11 De leerlingen gaan respectvol om met overeenkomsten en verschillen in taaluitingen, taalvariëteiten en talen.° (attitudinaal)

ET 2.12 De leerlingen onderscheiden overeenkomsten en verschillen in taaluitingen, taalvariëteiten en talen.

ET BG 2.3 De leerling neemt deel aan mondelinge en schriftelijke interactie in functie van doelgerichte communicatie.

ET UD 2.1 De leerlingen zijn gemotiveerd voor taal m.i.v. cultuur, lezen, spreken, schrijven, luisteren en inzicht in het taalsysteem.° (attitudinaal)

ET UD 2.12 De leerlingen gaan respectvol om met overeenkomsten en verschillen in taaluitingen, taalvariëteiten en talen.° (attitudinaal)

ET UD 2.13 De leerlingen onderscheiden overeenkomsten en verschillen in taaluitingen, taalvariëteiten en talen.

FLE Taalhandelingen oefenen in functie van doelgerichte communicatie.

3.3.1. Vreemde talen receptief, productief en interactief, zowel mondeling als schriftelijk gebruiken als communicatiemiddelen in relevante situaties.

ET 3.1 De leerlingen zijn gemotiveerd voor taal m.i.v. cultuur, lezen, spreken, schrijven, luisteren en inzicht in het taalsysteem.° (attitudinaal)

ET 3.2 De leerlingen bepalen het onderwerp en de globale inhoud van geschreven en gesproken teksten in functie van doelgerichte communicatie.

ET 3.3 De leerlingen bepalen wat de hoofdgedachte en de hoofdpunten zijn in geschreven en gesproken teksten in functie van doelgerichte communicatie.

ET 3.4 De leerlingen selecteren relevante informatie in geschreven en gesproken teksten in functie van doelgerichte communicatie.

ET 3.5 De leerlingen produceren schriftelijke en mondelinge teksten in functie van doelgerichte communicatie.

ET 3.6 De leerlingen nemen deel aan schriftelijke en mondelinge interactie in functie van doelgerichte communicatie.

3.3.2. Kenmerken en principes van vreemde talen begrijpen om ze in te zetten bij het communiceren. ET 3.7 De leerlingen gebruiken het inzicht in de belangrijkste regels en kenmerken van vreemde talen als taalsystemen ter ondersteuning van hun communicatieve handelingen.

3.3.2. Kenmerken en principes van vreemde talen begrijpen om ze in te zetten bij het communiceren. ET 3.7 De leerlingen gebruiken het inzicht in de belangrijkste regels en kenmerken van vreemde talen als taalsystemen ter ondersteuning van hun communicatieve handelingen

KENNIS ([F] = bijkomend/specifiek voor Frans; Feitenkennis Betekenissen van woorden uit een elementair repertoire Conceptuele kennis - Relatie klank- en schriftbeeld - Zelfstandige naamwoorden: getal, genus - Lidwoorden: bepaald, onbepaald, samengetrokken delend, vervanging door de na hoeveelheid en ontkenning - Voornaamwoorden: persoonlijk (als onderwerp en als lijdend en meewerkend voorwerp), aanwijzend, bezittelijk, vragend - Frequente hoofd- en rangtelwoorden - Bijvoeglijke naamwoorden: meervoud ,vrouwelijk tout, plaats, vergrotende trap, overtreffende trap - Werkwoorden: indicatif , impératif , infinitif , présent, passé récent,, futur proche , regelmatige (voor Frans op -ER, -IR, -RE) en frequente onregelmatige werkwoorden - Frequente voorzetsels - Frequente nevenschikkende en hoogfrequente onderschikkende voegwoorden - Frequente bijwoorden - Zinsdelen: onderwerp, persoonsvorm, lijdend en meewerkend voorwerp - Ontkennende/bevestigende zinnen; mededelende/vragende/bevelende/uitroepende zinnen

Procedurele kennis - Uitspraak van klanken en klankencombinaties, gebruik van woordaccent, articulatie en intonatie - Zelfstandige naamwoorden: getal, genus - Spelling van woorden uit een elementair repertoire - Congruentie: onderwerp-persoonsvorm, bijvoeglijk naamwoord-zelfstandig naamwoord - Lidwoorden: bepaald, onbepaald, samengetrokken, delend vervanging door de na hoeveelheid en ontkenning - Voornaamwoorden: persoonlijk (als onderwerp en als lijdend en meewerkend voorwerp), aanwijzend, bezittelijk, vragend - Frequente hoofd- en rangtelwoorden - Bijvoeglijke naamwoorden: meervoud vrouwelijk, plaats, vergrotende trap, overtreffende trap - ET 3.8 De leerlingen gebruiken kenmerken, mogelijkheden en principes van vreemde talen als communicatiemiddelen in functie van doelgerichte communicatie.

3.3.3. Inzicht hebben in vreemde talen als exponenten en delen van culturen en maatschappijen.

ET 3.9 De leerlingen tonen interesse in culturele contexten waarin vreemde talen worden gebruikt.° (attitudinaal)

ET BG 6.2 De leerling gebruikt informatie uit eenvoudige tabellen in functionele contexten.

3.5. Sociaal-relatieve competenties (hier in een bordspel)

3.5.1. Interpersoonlijke relaties opbouwen, onderhouden en versterken.

ET 5.1 De leerlingen bewaken in interacties hun eigen fysieke en mentale grenzen.° (transversaal - attitudinaal)

ET 5.2 De leerlingen houden in interacties rekening met de opvattingen, fysieke en mentale grenzen en emoties van anderen.° (transversaal - attitudinaal)

ET 5.3 De leerlingen demonstreren hoe ze respectvol reageren tegen pest- en uitsluitingsgedrag. (transversaal)

ET 5.4 De leerlingen demonstreren in informele en formele relaties geschikte sociale vaardigheden. (transversaal)

ET 5.5 De leerlingen dragen in groepsactiviteiten met een welomschreven opdracht actief bij aan de uitwerking van een gezamenlijk resultaat. (transversaal)

3.7.3. Geïnformeerd en beargumenteerd met elkaar in dialoog gaan.

LEERPLAN EERSTE GRAAD SECUNDAIR ONDERWIJS Basisvorming Onderwijsvorm: B-stroom

Graad: Eerste graad Leerjaar: Eerste en tweede leerjaar Leerplannummer: OO-2021-003

(vervangt OO-2019-002) Nummer inspectie: 2021/9/6// Dit leerplan werd voorlopig goedgekeurd op 27/04/2021 door de inspectie met inspectienummer 2021/9/6// en gaat in vanaf 01/09/2021.

Vreemde talen receptief, productief en interactief, zowel mondeling als schriftelijk gebruiken als communicatiemiddelen in relevante situaties.

ET 3.1 De leerlingen zijn gemotiveerd voor taal m.i.v. cultuur, lezen, spreken, schrijven, luisteren en inzicht in het taalsysteem.° (attitudinaal)

ET 3.2 De leerlingen bepalen het onderwerp en de globale inhoud van geschreven en gesproken teksten in functie van doelgerichte communicatie.

ET 3.3 De leerlingen bepalen wat de hoofdgedachte is in geschreven en gesproken teksten in functie van doelgerichte communicatie.

ET 3.4 De leerlingen selecteren relevante informatie in geschreven en gesproken teksten in functie van doelgerichte communicatie.

ET 3.5 De leerlingen produceren schriftelijke en mondelinge teksten in functie van doelgerichte communicatie met behulp van sleutelwoorden, bouwstenen of een voorbeeld.

ET 3.6 De leerlingen nemen deel aan mondelinge interactie in functie van doelgerichte communicatie.

ET 3.7 De leerlingen gebruiken kenmerken, mogelijkheden en principes van vreemde talen als communicatiemiddelen in functie van doelgerichte communicatie.

ET 3.8 De leerlingen tonen interesse in culturele contexten waarin vreemde talen worden gebruikt.° (attitudinaal)

3.5.1 Sociaal-relatieve competenties Interpersoonlijke relaties opbouwen, onderhouden en versterken.

ET 5.1 De leerlingen bewaken in interacties hun eigen fysieke en mentale grenzen.° (transversaal - attitudinaal)

ET 5.2 De leerlingen houden in interacties rekening met de opvattingen, fysieke en mentale grenzen en emoties van anderen.° (transversaal - attitudinaal)

ET 5.3 De leerlingen demonstreren hoe ze respectvol reageren tegen pest- en uitsluitingsgedrag. (transversaal)

ET 5.4 De leerlingen demonstreren in informele en formele relaties geschikte sociale vaardigheden. (transversaal)

ET 5.5 De leerlingen dragen in groepsactiviteiten met een welomschreven opdracht actief bij aan de uitwerking van een gezamenlijk resultaat. (transversaal)

ET 7.5 De leerlingen hanteren strategieën om tot constructieve oplossingen voor conflictsituaties te komen. (transversaal)

Frans - I A

<https://linkid.katholiekonderwijs.vlaanderen/#!/leerplan/dccde71c-5eee-4ec6-a4bb-d3cbe5e3515a/doelenlijst>

- Openstaan voor de veelzijdige wereld en zich verplaatsen in de ander
 - Functioneel communiceren in respectvolle interactie met anderen
 - Gepaste talige bouwstenen gebruiken
 - Van taal genieten, de beeldende kracht van taal en literatuur beleven en er creatief mee omgaan
- FRAa1
- De leerlingen beleven plezier aan en zijn gemotiveerd voor taal via cultuur, luisteren, lezen, spreken, schrijven, interactie en inzicht in het taalsysteem.

2 Communicatie: productief en interactief

De essentie van vreemdetalenonderwijs is het ontwikkelen van communicatieve vaardigheden in functie van doelgerichtheid. Onderstaande leerplandoelen lees je telkens in functie hiervan. Om de communicatieve leerplandoelen te bereiken, zijn voor deze doelgroep inzicht in taalgebruik en taalsysteem en het inzetten van strategieën nodig.

FRAa4

De leerlingen verwoorden mondeling en schriftelijk boodschappen, feiten, gevoelens en meningen (kenmerken).

FRAa5

De leerlingen nemen actief deel aan mondelinge en schriftelijke interactie (kenmerken).

FRAa6

De leerlingen tonen interesse in de culturele contexten waarin de vreemde taal als moedertaal wordt gebruikt.

5 Taalsysteem en taalgebruik ter ondersteuning van de communicatie

De essentie van vreemdetalenonderwijs is het ontwikkelen van communicatieve vaardigheden in functie van doelgerichtheid . Onderstaande leerplandoelen lees je telkens in functie hiervan. Om de communicatieve leerplandoelen te bereiken, zijn voor deze doelgroep inzicht in taalgebruik en taalsysteem en het inzetten van strategieën nodig.

FRAa11

De leerlingen gebruiken bij het communiceren woorden uit een elementair repertoire bestaande uit frequente woorden, vertrouwde woorden, woordcombinaties en vaste uitdrukkingen.

Wenk 1.

Voorbeelden van woordvelden (in alfabetische volgorde) ter inspiratie:

- cijfers, gewichten, maten, hoeveelheden
- dagelijkse bezigheden
- dagelijkse/persoonlijke voorwerpen
- dagen, maanden, seizoenen, feesten
- eten en drinken
- familie
- instructietaal
- kleding en accessoires
- kleuren
- landen en nationaliteiten
- persoonlijke gegevens
- plaatsen in de stad (winkels en diensten)
- sport en ontspanning
- transportmiddelen
- vakantie, reizen
- weer
- woning: meubels, uitrusting
- ...

FRAa12

De leerlingen maken bij het communiceren gebruik van taalhandelingen.

Taalhandelingen:

- aanspreken
- afscheid nemen
- bedanken
- begroeten
- een aanbod aannemen of weigeren
- feliciteren
- iets bestellen en betalen
- uitnodigen
- voorstellen
- zich verontschuldigen en reageren op verontschuldigen

- FRAa15
- De leerlingen zetten strategieën in met het oog op doelgerichte communicatie, ook bij falende communicatie.

Frans B <https://linkid.katholiekonderwijs.vlaanderen/#!/leerplan/81c9cb44-6fa0-413e-9c84-e2adf539725c/doelenlijst>

- Openstaan voor de veelzijdige wereld en zich verplaatsen in de ander
- Functioneel communiceren in respectvolle interactie
- Gepaste talige bouwstenen gebruiken
- Van taal genieten, de beeldende kracht van taal en literatuur beleven en er creatief mee omgaan

II-Fra-d1

De leerlingen beleven plezier aan en zijn gemotiveerd voor taal via cultuur, luisteren, lezen, spreken, schrijven, interactie en inzicht in het taalsysteem.

werken met authentiek materiaal, inspelen op de leefwereld van de leerlingen interactieve en activerende werkvormen gebruiken ...

II-Fra-d2

De leerlingen tonen bereidheid en durf om te communiceren.

1. Communicatie: receptief

De essentie van vreemdetalenonderwijs is doelgerichte communicatie. Onderstaande communicatieve leerplandoelen lees je telkens in functie hiervan. Om die leerplandoelen te bereiken, zijn voor deze doelgroep inzicht in taalgebruik en taalsysteem en het inzetten van strategieën en attitudes nodig.

2. Communicatie: productief en interactief

De essentie van vreemdetalenonderwijs is doelgerichte communicatie. Onderstaande communicatieve leerplandoelen lees je telkens in functie hiervan. Om die leerplandoelen te bereiken, zijn voor deze doelgroep inzicht in taalgebruik en taalsysteem en het inzetten van strategieën en attitudes nodig.

II-Fra-d5

De leerlingen verwoorden mondeling en schriftelijk boodschappen, feiten, gevoelens en meningen

II-Fra-d6

De leerlingen nemen actief deel aan mondelinge en schriftelijke interactie.

II-Fra-d7

De leerlingen tonen interesse in culturele contexten met het Frans als officiële taal.

II-Fra-d8

De leerlingen illustreren - bij het lezen en beluisteren van teksten (kenmerken receptie/kenmerken literair) - aspecten van maatschappijen en culturen met het Frans als officiële taal.

II-Fra-d11

De leerlingen gaan creatief om met het Frans, geïnspireerd door aangereikte voorbeelden.

Mogelijkheden: een kalligram, een elfje, een stiftgedicht, rijmwoorden aanvullen, een naamgedicht, een radiospotje met een slagzin, een tekst op muziek zetten, een sketch ... De focus ligt op de expressiviteit van de leerlingen. Je geeft de leerlingen best ook de vrijheid om zelf hun vorm van creativiteit te bepalen.

5. Taalsysteem en taalgebruik ter ondersteuning van de communicatie

De essentie van vreemdetalenonderwijs is doelgerichte communicatie. Onderstaande communicatieve leerplandoelen lees je telkens in functie hiervan. Om die leerplandoelen te bereiken, zijn voor deze doelgroep inzicht in taalgebruik en taalsysteem en het inzetten van strategieën en attitudes nodig.

II-Fra-d13

De leerlingen gebruiken bij communicatie frequente woorden, woordcombinaties en vaste uitdrukkingen uit een elementair maar vrij breed repertoire.

De leerlingen bouwen in de eerste graad een basiswoordenschat op. In de tweede graad is het belangrijk de woordenschat te herhalen en verder uit te breiden. Voldoende samenwerking tussen leraren in de eerste en tweede graad is aangewezen om de woordenschatkennis van leerlingen vast te zetten en gestructureerd uit te breiden tot een vrij breed repertoire.

- cijfers, gewichten, maten, hoeveelheden
- communicatie, multimedia
- dagelijkse bezigheden
- dagelijkse/persoonlijke voorwerpen
- dagen, maanden, seizoenen, feesten
- eten en drinken
- familie
- gevoelens
- instructietaal
- kleding en accessoires
- kleuren, vormen, materialen
- landen en nationaliteiten
- persoonlijke gegevens
- sport en ontspanning
- transportmiddelen
- uur, plaats
- vakantie, reizen
- weer
- winkels en diensten
- woning: meubels, uitrusting

- ...

Hoe rijker de woordenschat, hoe rijker de communicatie. Benut daarom voldoende kansen om de woordenschat te verbreden en te verdiepen. Je laat het best basiswoordenschat voldoende terugkeren opdat de leerlingen voldoende woordenschat blijven beheersen en gebruiken. Het kan aangewezen zijn om woordenschat zonder zinscontext aan te bieden en te laten reactiveren.

II-Fra-d14

De leerlingen maken bij het communiceren gebruik van taalhandelingen.

aanspreken, afscheid nemen, bedanken, begroeten, een aanbod aannemen of weigeren, feliciteren, iets bestellen en betalen, uitnodigen, voorstellen, zich verontschuldigen, reageren op verontschuldigingen,

waardering uiten

Bijkomend voor mondelinge interactie: belangstelling tonen, informeren naar iemands gezondheid, gastvrijheid aanbieden

II-Fra-d17

De leerlingen zetten strategieën in met het oog op doelgerichte communicatie, ook bij falende communicatie.

Vooronderzoek Frans

Duid bij onderstaande stellingen aan wat het beste bij jou past.

Let op: Je mag per stelling maar één vak aanduiden.

Ik vind de lessen Frans leuk. (motivatie)

Helemaal niet akkoord	Eerder niet akkoord	Eerder akkoord	Helemaal akkoord
-----------------------	---------------------	----------------	------------------

Ik ben goed in Frans. (vaardigheid)

Helemaal niet akkoord	Eerder niet akkoord	Eerder akkoord	Helemaal akkoord
-----------------------	---------------------	----------------	------------------

Tijdens de lessen Frans vliegt de tijd voorbij. (flow)

Helemaal niet akkoord	Eerder niet akkoord	Eerder akkoord	Helemaal akkoord
-----------------------	---------------------	----------------	------------------

Ik moet hard werken voor het vak Frans. (inzet)

Helemaal niet akkoord	Eerder niet akkoord	Eerder akkoord	Helemaal akkoord
-----------------------	---------------------	----------------	------------------

Ik speel graag gezelschapsspelletjes.

Helemaal niet akkoord	Eerder niet akkoord	Eerder akkoord	Helemaal akkoord
-----------------------	---------------------	----------------	------------------

Ik speel dikwijls gezelschapsspelletjes.

Helemaal niet akkoord	Eerder niet akkoord	Eerder akkoord	Helemaal akkoord
-----------------------	---------------------	----------------	------------------

Postonderzoek Frans

Duid bij onderstaande stellingen aan wat het beste bij jou past.

Let op: Je mag per stelling maar één vak aanduiden.

Ik vond deze les Frans leuk. (motivatie)

Helemaal niet akkoord	Eerder niet akkoord	Eerder akkoord	Helemaal akkoord
-----------------------	---------------------	----------------	------------------

Ik heb het gevoel veel geleerd te hebben tijdens deze les. (vaardigheid)

Helemaal niet akkoord	Eerder niet akkoord	Eerder akkoord	Helemaal akkoord
-----------------------	---------------------	----------------	------------------

Tijdens deze les Frans vloog de tijd voorbij. (flow)

Helemaal niet akkoord	Eerder niet akkoord	Eerder akkoord	Helemaal akkoord
-----------------------	---------------------	----------------	------------------

Ik heb hard moeten werken tijdens deze les. (inzet)

Helemaal niet akkoord	Eerder niet akkoord	Eerder akkoord	Helemaal akkoord
-----------------------	---------------------	----------------	------------------

Ik was bang om fouten te maken. (veiligheid/pressure)

Helemaal niet akkoord	Eerder niet akkoord	Eerder akkoord	Helemaal akkoord
-----------------------	---------------------	----------------	------------------

Ik wil dit spel nog spelen.

Helemaal niet akkoord	Eerder niet akkoord	Eerder akkoord	Helemaal akkoord
-----------------------	---------------------	----------------	------------------

Controlegroep

Nom :

Classe :

1. Ajoutez les lettres manquantes des mots suivants.
(Vul de ontbrekende letters aan)

Un ?pp ?rt ?m ?nt :

Une ch ?mbr ? :

2. Mettez dans le bon ordre.
(Zet in de juiste volgorde)

NEU SIAMNO :

SME RENAPST :

3. Cherchez l'intrus.
(Wat past niet in het rijtje?)

Le chat – le chien - l'oiseau - le cheval

La table – le fauteuil – la chaise – la fraise

4. Formez deux couples
(Vorm twee paren)

Du pain – du vin – des croissants – de l'eau +

..... +

Midi et demi – minuit et demi – 12.30 - 00.30 +

..... +

5. Quel animal est caché dans cette phrase?
(Welk dier zit verstopt in deze zin?)

Oscar va chez sa grand-mère?

As-tu fini ton dessin, George?



Quoi ?



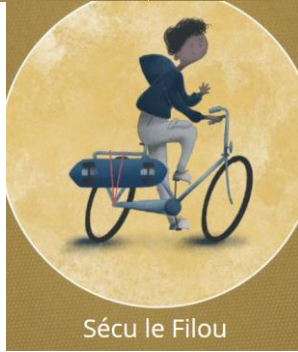
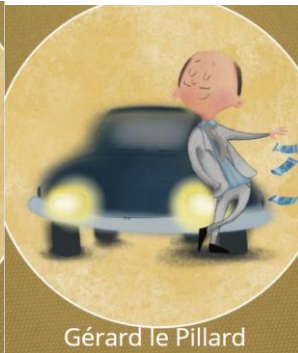
Comment ?







Où ?


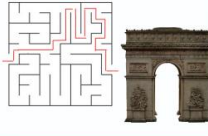










Qui ?














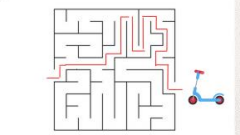




<p>O1</p> <p>Quel est le prénom d'une fille mais aussi une sorte de plante?</p> <p>Wat is een meisjesnaam maar ook een plantensoort?</p>	<p>O1</p> <p>(une) Fleur</p>	<p>O1</p> <p>Quelle est la forme féminine de voleur?</p> <p>Wat is de vrouwelijke vorm van "voleur"?</p>	<p>O1</p> <p>Une voleuse</p>
<p>O1</p> <p>Virelangue: Répète: Cinq chiens chassent six chats</p> <p>Tongbreker: Herhaal</p>	<p>O1</p> <p>?</p>	<p>O1</p> <p>Compose le portrait-robot: le voleur...</p> <ul style="list-style-type: none"> - est une femme - porte un pull - porte des lunettes <p>Teken de robotfoto van de dief</p>	<p>O1</p> <p>?</p>
<p>O1</p> <p>Enigme: Qu'est-ce qui n'a qu'un oeil et ne sait pas voir?</p> <p>Raadsel: wat heeft maar één oog en kan niet zien?</p> 	<p>O1</p> <p>une aiguille (à coudre)</p>	<p>O1</p> <p>Le voleur aime crocheter. Sur quelle photo voyez-vous 'crocheter'?</p> <p>De dief houdt van "crocheter". Op welke foto zie je dit?</p> <p>A  B </p>	<p>O1</p> <p>B</p>
<p>O2</p> <p>Virelangue: Répète: "Charles le chauve chante une chanson"</p> <p>Tongbreker: Herhaal</p>	<p>O2</p> <p>?</p>	<p>O2</p> <p>Compose le portrait-robot: le voleur...</p> <ul style="list-style-type: none"> - est un homme - porte un costume - est chauve <p>Teken de robotfoto van de dief</p>	<p>O2</p> <p>?</p>
<p>O2</p> <p>Combien de pattes a un homard?</p> <p>6, 8 ou 10?</p> <p>Hoeveel poten heeft een kreeft?</p>	<p>O2</p> <p>10</p>	<p>O2</p> <p>Combien de pattes ont les escargots?</p> <p>Hoeveel poten hebben slakken?</p>	<p>O2</p> <p>0</p>
<p>O2</p> <p>Dans quelle région de la France peut-on produire du vrai champagne?</p> <p>In welke regio in Frankrijk maken ze echte champagne?</p>	<p>O2</p> <p>Ils ne font que du vrai champagne en Champagne.</p>	<p>O3</p> <p>Qui a créé le jeu Fortnite?</p> <p>A: Epic Games B: Mattel</p> <p>Wie heeft Fortnite ontworpen?</p>	<p>O3</p> <p>A</p>

<p>O3</p> <p>Quel rôle joue Emma Watson dans les films de Harry Potter?</p> <p>A: Harry Potter B: Hermione Granger</p> <p><small>Welke rol speelt Emma Watson in de Harry Potter films?</small></p>	<p>O3</p> <p>B</p>	<p>O3</p> <p>Quelle console de jeu a été développée par Sony?</p> <p>A: Playstation B: Switch</p> <p><small>Welke spelconsole werd door Sony ontworpen?</small></p>	<p>O3</p> <p>A</p>
<p>O3</p> <p>Compose le portrait-robot: le voleur...</p> <ul style="list-style-type: none"> - est une fille - porte une jupe - porte des lunettes <p><small>Teken de robotfoto van de dief</small></p>	<p>O3</p> <p>?</p>	<p>O4</p> <p>Compose le portrait-robot: le voleur...</p> <ul style="list-style-type: none"> - est un garçon - porte un jeans - a des cheveux noirs <p><small>Teken de robotfoto van de dief</small></p>	<p>O4</p> <p>?</p>
<p>O4</p> <p>Quel tour commencera le premier juillet 2022 à Copenhague?</p> <p>A: le Tour de France B: le Tour des Flandres</p> <p><small>Welke koers start er op 1 juli 2022 in Kopenhagen?</small></p>	<p>O4</p> <p>A</p>	<p>O4</p> <p>Comment appelle-t-on un groupe de cyclistes?</p> <p>A: Un ponton B: Un peloton</p> <p><small>Hoe noemt men een groep wielrenners?</small></p>	<p>O4</p> <p>B</p>
<p>O4</p> <p>Combien de roues a une planche à roulettes? 0, 4 ou 6?</p> <p><small>Hoeverel wielen heeft een skateboard?</small></p>	<p>O4</p> <p>4</p>	<p>O4</p> <p>C'est quoi "un ollie"?</p> <p>A: une abréviation pour Olivier B: un saut avec une planche à roulettes.</p> <p><small>Wat is een "ollie"?</small></p>	<p>O4</p> <p> A</p>
<p>O5</p> <p>Bob Marley est un chanteur très connu. Il est né où?</p> <p>A. En Jamaïque B. Aux États-Unis C. En France</p> <p><small>Bob Marley is een gekende zanger. Waar is hij geboren?</small></p>	<p>O5</p> <p>A</p>	<p>O5</p> <p>Quelle est la montagne la plus haute de la France?</p> <p>A. L'Aiguille Verte B. Le Mont Blanc</p> <p><small>Wat is de hoogste berg van Frankrijk?</small></p>	<p>O5</p> <p>B</p>
<p>O5</p> <p>Compose le portrait-robot: le voleur...</p> <ul style="list-style-type: none"> - est un garçon - a des dreadlocks - porte un short <p><small>Teken de robotfoto van de dief</small></p>	<p>O5</p> <p>?</p>	<p>O5</p> <p>Fais semblant de faire de l'escalade. Les autres doivent deviner ce que tu fais.</p> <p><small>Doe alsof je aan het rotsklimmen bent. De anderen moeten raden wat je aan het doen bent.</small></p>	<p>O5</p> <p>?</p>
<p>O5</p> <p>Cherche l'intrus: Le matériel de base pour l'escalade est:</p> <ul style="list-style-type: none"> - une corde - une casque - des mousquetons - des moustiques <p><small>Wat past er niet in het rijtje? Basis materiaal om te klimmen bestaat uit...</small></p>	<p>O5</p> <p>Des moustiques</p>		

<p>R1</p> <p>Combien d'avenues débouchent sur l'Arc de Triomphe? 2, 6 ou 12?</p> <p>Hoeveel lanen komen uit op de Arc de Triomphe? 2, 6 of 12?</p>	<p>12</p>	<p>R1</p> <p>Sssst! Lisez en silence! Dessinez un arc-en-ciel. Les autres doivent deviner.</p> <p>Sssst! Lees deze vraag in stilte. Teken een regenboog. De anderen raden wat je tekent.</p>	<p>?</p>
<p>R1</p> <p>Suivez les directions pour arriver à L'Arc du Triomphe.</p> <p>Volg de aanwijzingen om bij de Arc de Triomphe te komen. aide: avancer, à droite, à gauche, tout droit, tourner</p> 		<p>R1</p> <p>Que veut-on commémorer à l'Arc de Triomphe?</p> <p>Wat willen we herdenken aan de Arc de Triomphe?</p> <p>A: La première guerre mondiale. B: La naissance de Tintin. C: L'ouverture de Disneyland Paris.</p>	<p>A</p>
<p>Quelles sont les couleurs que vous voyez dans un arc-en-ciel? Nommez-en cinq.</p> <p>Welke kleuren zie je in een regenboog? Noem er 5.</p> 	<p>bleu, indigo, pourpre, vert, jaune, orange et rouge</p>	<p>R2</p> <p>Le chanteur Joe Dassin a chanté une chanson sur une avenue très connue à Paris. Quelle avenue?</p> <p>De zanger Joe Dassin heeft een lied gezongen over een heel bekende laan in Parijs. Welke?</p> <p>A: Rue des Bouchers B: Rue de Paris C: Les Champs Elysées</p>	<p>C</p>
<p>R2</p> <p>Où se trouve l'arrivée du Tour de France en juillet?</p> <p>Waar eindigt de Tour de France in juli?</p> <p>A: à Amers B: à Avignon C: sur les Champs Elysées</p>	<p>C</p>	<p>R2</p> <p>Où est le départ du Marathon de Paris en avril?</p> <p>Waar vertrekt de Marathon van Parijs in april?</p> <p>A: au sommet de la Tour Eiffel B: aux Champs Elysées C: à Marathon</p>	<p>B</p>
<p>R2</p> <p>Sifflez la suite de la chanson. Aux Champs Elysées...</p> <p>Ruit het vervolg van dit liedje...</p>	<p>?</p>	<p>R2</p> <p>Vous prenez le métro à l'Assemblée Nationale. Vous voulez arriver aux Champs Elysées Clémenceau. Vous devez prendre quelles lignes?</p> <p>Als je de metro neemt in Assemblée Nationale en je wil aankomen in Champs Elysées Clémenceau. Welke lijnen moet je dan nemen?</p> 	<p>la ligne verte puis la ligne jaune</p>
<p>R3</p> <p>Quelle cathédrale de Paris a été détruite par un incendie en 2019?</p> <p>Welke kathedraal in Parijs werd in 2019 door een brand vernietigd?</p>	<p>Notre-Dame de Paris</p>	<p>R3</p> <p>Où vit ce personnage de Disney?</p> <p>Waar woont dit Disneyfiguurtje?</p> 	<p>A la cathédrale de Notre-Dame de Paris</p>


<p>R3</p> <p>L'écrivain Victor Hugo écrit l'histoire du bossu de Notre-Dame. Quel est son prénom? Tip: QSMD</p> <p>De schrijver Victor Hugo heeft het verhaal geschreven van de buitenker van de Notre-Dame. Wat is de voornaam van de buitenker? Tip: QSMD</p>	<p>Quasimodo</p>	<p>R3</p> <p>Comment appelle-t-on une coupe avec 3 boules de glace vanille, du chocolat fondu et de la crème chantilly?</p> <p>Hoe noemen we een ijsje met drie ballen vanille, gesmolten chocolade en slagroom?</p>	<p>une dame blanche</p>
<p>R3</p> <p>Vous prenez le métro au Musée du Louvre. Vous voulez arriver à Notre-Dame/ Cité. Vous devez prendre quelles lignes?</p> <p>Als je de metro neemt aan het Louvre en je wil aankomen aan de Notre-Dame. Welke lijnen moet je dan nemen?</p> 	<p>Vous prenez d'abord la ligne rose ou jaune et ensuite la ligne violette</p>	<p>R4</p> <p>Quel pays est connu pour ses moulins (à vent)?</p> <p>Welk land is bekend voor zijn windmolens?</p>	<p>Les Pays-bas</p>
<p>R4</p> <p>Le soleil se lève où?</p> <p>Waar komt de zon op?</p>	<p>A l'est</p>	<p>R4</p> <p>Le soleil se couche où?</p> <p>Waar gaat de zon onder?</p>	<p>A l'ouest</p>
<p>R4</p> <p>le Mistral, c'est quoi? Wat is de Mistral?</p> <p>A: un ministre B: un vent C: une ville</p>	<p>B</p>	<p>R4</p> <p>Suivez les directions pour arriver au Moulin Rouge.</p> <p>Volg de aanwijzingen om bij de Moulin Rouge te komen, aide: avancer, à droite, à gauche, tout droit, tourner</p> 	
<p>R5</p> <p>Enigme: Où à Paris peut-on voir beaucoup de choses égyptiennes mais il y est défendu de manger un shorma? Raadsel: Waar in Parijs zie je veel Egyptische kunst maar mag je geen shorma eten?</p> <p>Tip</p> 	<p>au Louvre</p>	<p>R5</p> <p>Vous prenez le métro à Notre-Dame/ Cité. Vous voulez arriver au Musée du Louvre. Vous devez prendre quelles lignes?</p> <p>Als je de metro neemt aan de Notre-Dame en je wil aankomen aan het Louvre. Welke lijnen moet je dan nemen?</p> 	<p>Vous prenez d'abord la ligne violette et ensuite la ligne rose ou jaune.</p>
<p>R5</p> <p>Quel est le nom du plus long fleuve de l'Afrique? Wat is de langste rivier van Afrika?</p> <p>A: Le Nile B: Le Semois C: L'Escaut</p>	<p>A</p>	<p>R5</p> <p>Combien d'angles a une pyramide? Hoeveel hoeken heeft een piramide?</p>	<p>5</p>
<p>Quel président est à l'origine de la construction de la pyramide du Louvre? Welke president heeft de piramide voor het Louvre laten bouwen?</p> <p>A: François Mitterand B: King Kong C: Princesse Fiona</p>	<p>A</p>		


<p>W1</p> <p>Tu veux acheter des tickets de métro pour ta famille : trois carnets pour adultes et deux carnets pour enfants de moins de 10 ans. Tu paies combien?</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>In sans contact</th> <th>Tarifs</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>A l'unité</td> <td>1,90€</td> </tr> <tr> <td>Carnet de 10</td> <td>14,90€</td> </tr> <tr> <td>Carnet de 10 (tarif réduit)</td> <td>7,45€</td> </tr> </tbody> </table>	In sans contact	Tarifs	A l'unité	1,90€	Carnet de 10	14,90€	Carnet de 10 (tarif réduit)	7,45€	<p>W1</p> <p>ça coûte:</p> <p>3 x 14.9€ 2 x 7.45€ = 59.6€</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>In sans contact</th> <th>Tarifs</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>A l'unité</td> <td>1,90€</td> </tr> <tr> <td>Carnet de 10</td> <td>14,90€</td> </tr> <tr> <td>Carnet de 10 (tarif réduit)</td> <td>7,45€</td> </tr> </tbody> </table>	In sans contact	Tarifs	A l'unité	1,90€	Carnet de 10	14,90€	Carnet de 10 (tarif réduit)	7,45€	<p>W1</p> <p>Quelle ligne faut-il prendre pour aller de la Bastille au Louvre?</p> <p>Welke lijn moet je nemen om van de Bastille naar het Louvre te rijden?</p> 	<p>W1</p> <p>La ligne jaune</p>																																																																																
In sans contact	Tarifs																																																																																																		
A l'unité	1,90€																																																																																																		
Carnet de 10	14,90€																																																																																																		
Carnet de 10 (tarif réduit)	7,45€																																																																																																		
In sans contact	Tarifs																																																																																																		
A l'unité	1,90€																																																																																																		
Carnet de 10	14,90€																																																																																																		
Carnet de 10 (tarif réduit)	7,45€																																																																																																		
<p>W1</p> <p>Si tu veux arriver à 12.38h à La Défense, à quelle heure dois-tu prendre le métro à Vincennes?</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>12h</th> <th>12:05</th> <th>12:10</th> <th>12:15</th> <th>12:20</th> <th>Vincennes</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>12:14</td> <td>12:19</td> <td>12:22</td> <td>12:26</td> <td>12:30</td> <td>Nation</td> </tr> <tr> <td>12:17</td> <td>12:21</td> <td>12:25</td> <td>12:29</td> <td>12:33</td> <td>Gare de Lyon</td> </tr> <tr> <td>12:20</td> <td>12:24</td> <td>12:28</td> <td>12:32</td> <td>12:36</td> <td>Châtelet-Les Halles</td> </tr> <tr> <td>12:23</td> <td>12:27</td> <td>12:31</td> <td>12:35</td> <td>12:39</td> <td>Auber</td> </tr> <tr> <td>12:26</td> <td>12:30</td> <td>12:34</td> <td>12:38</td> <td>12:42</td> <td>Charles de Gaulle-Étoile</td> </tr> <tr> <td>12:29</td> <td>12:33</td> <td>12:37</td> <td>12:41</td> <td>12:45</td> <td>La Défense</td> </tr> <tr> <td>12:32</td> <td>12:36</td> <td>12:40</td> <td>12:44</td> <td>12:48</td> <td>Nanterre-Préfecture</td> </tr> </tbody> </table> <p>Als je om 12.38 wilt aankomen in La Défense, om hoe laat moet je dan de metro nemen in Vincennes?</p>	12h	12:05	12:10	12:15	12:20	Vincennes	12:14	12:19	12:22	12:26	12:30	Nation	12:17	12:21	12:25	12:29	12:33	Gare de Lyon	12:20	12:24	12:28	12:32	12:36	Châtelet-Les Halles	12:23	12:27	12:31	12:35	12:39	Auber	12:26	12:30	12:34	12:38	12:42	Charles de Gaulle-Étoile	12:29	12:33	12:37	12:41	12:45	La Défense	12:32	12:36	12:40	12:44	12:48	Nanterre-Préfecture	<p>W1</p> <p>A 12.19h</p>	<p>W1</p> <p>Si tu veux arriver à 12.37h à Gare de Lyon, à quelle heure dois-tu prendre le métro à Vincennes?</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>12h</th> <th>12:05</th> <th>12:10</th> <th>12:15</th> <th>12:20</th> <th>Vincennes</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>12:14</td> <td>12:19</td> <td>12:22</td> <td>12:26</td> <td>12:30</td> <td>Nation</td> </tr> <tr> <td>12:17</td> <td>12:21</td> <td>12:25</td> <td>12:29</td> <td>12:33</td> <td>Gare de Lyon</td> </tr> <tr> <td>12:20</td> <td>12:24</td> <td>12:28</td> <td>12:32</td> <td>12:36</td> <td>Châtelet-Les Halles</td> </tr> <tr> <td>12:23</td> <td>12:27</td> <td>12:31</td> <td>12:35</td> <td>12:39</td> <td>Auber</td> </tr> <tr> <td>12:26</td> <td>12:30</td> <td>12:34</td> <td>12:38</td> <td>12:42</td> <td>Charles de Gaulle-Étoile</td> </tr> <tr> <td>12:29</td> <td>12:33</td> <td>12:37</td> <td>12:41</td> <td>12:45</td> <td>La Défense</td> </tr> <tr> <td>12:32</td> <td>12:36</td> <td>12:40</td> <td>12:44</td> <td>12:48</td> <td>Nanterre-Préfecture</td> </tr> </tbody> </table> <p>Als je om 12.37u in Gare de Lyon wilt aankomen, om hoe laat moet je dan de metro nemen in Vincennes?</p>	12h	12:05	12:10	12:15	12:20	Vincennes	12:14	12:19	12:22	12:26	12:30	Nation	12:17	12:21	12:25	12:29	12:33	Gare de Lyon	12:20	12:24	12:28	12:32	12:36	Châtelet-Les Halles	12:23	12:27	12:31	12:35	12:39	Auber	12:26	12:30	12:34	12:38	12:42	Charles de Gaulle-Étoile	12:29	12:33	12:37	12:41	12:45	La Défense	12:32	12:36	12:40	12:44	12:48	Nanterre-Préfecture	<p>W1</p> <p>A 12.31h</p>
12h	12:05	12:10	12:15	12:20	Vincennes																																																																																														
12:14	12:19	12:22	12:26	12:30	Nation																																																																																														
12:17	12:21	12:25	12:29	12:33	Gare de Lyon																																																																																														
12:20	12:24	12:28	12:32	12:36	Châtelet-Les Halles																																																																																														
12:23	12:27	12:31	12:35	12:39	Auber																																																																																														
12:26	12:30	12:34	12:38	12:42	Charles de Gaulle-Étoile																																																																																														
12:29	12:33	12:37	12:41	12:45	La Défense																																																																																														
12:32	12:36	12:40	12:44	12:48	Nanterre-Préfecture																																																																																														
12h	12:05	12:10	12:15	12:20	Vincennes																																																																																														
12:14	12:19	12:22	12:26	12:30	Nation																																																																																														
12:17	12:21	12:25	12:29	12:33	Gare de Lyon																																																																																														
12:20	12:24	12:28	12:32	12:36	Châtelet-Les Halles																																																																																														
12:23	12:27	12:31	12:35	12:39	Auber																																																																																														
12:26	12:30	12:34	12:38	12:42	Charles de Gaulle-Étoile																																																																																														
12:29	12:33	12:37	12:41	12:45	La Défense																																																																																														
12:32	12:36	12:40	12:44	12:48	Nanterre-Préfecture																																																																																														
<p>W1</p> <p>Si tu pars à 12.40h à Châtelet-Les Halles, il te faut combien de minutes pour arriver à Nanterre-Préfecture?</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>12h</th> <th>12:05</th> <th>12:10</th> <th>12:15</th> <th>12:20</th> <th>Vincennes</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>12:14</td> <td>12:19</td> <td>12:22</td> <td>12:26</td> <td>12:30</td> <td>Nation</td> </tr> <tr> <td>12:17</td> <td>12:21</td> <td>12:25</td> <td>12:29</td> <td>12:33</td> <td>Gare de Lyon</td> </tr> <tr> <td>12:20</td> <td>12:24</td> <td>12:28</td> <td>12:32</td> <td>12:36</td> <td>Châtelet-Les Halles</td> </tr> <tr> <td>12:23</td> <td>12:27</td> <td>12:31</td> <td>12:35</td> <td>12:39</td> <td>Auber</td> </tr> <tr> <td>12:26</td> <td>12:30</td> <td>12:34</td> <td>12:38</td> <td>12:42</td> <td>Charles de Gaulle-Étoile</td> </tr> <tr> <td>12:29</td> <td>12:33</td> <td>12:37</td> <td>12:41</td> <td>12:45</td> <td>La Défense</td> </tr> <tr> <td>12:32</td> <td>12:36</td> <td>12:40</td> <td>12:44</td> <td>12:48</td> <td>Nanterre-Préfecture</td> </tr> </tbody> </table> <p>Als je om 12.40u vertrekt in Châtelet-Les Halles, hoeveel minuten reis je om 12.40u te komen in Nanterre-Préfecture. Hoe lang duurt het?</p>	12h	12:05	12:10	12:15	12:20	Vincennes	12:14	12:19	12:22	12:26	12:30	Nation	12:17	12:21	12:25	12:29	12:33	Gare de Lyon	12:20	12:24	12:28	12:32	12:36	Châtelet-Les Halles	12:23	12:27	12:31	12:35	12:39	Auber	12:26	12:30	12:34	12:38	12:42	Charles de Gaulle-Étoile	12:29	12:33	12:37	12:41	12:45	La Défense	12:32	12:36	12:40	12:44	12:48	Nanterre-Préfecture	<p>W1</p> <p>14 minutes</p>	<p>W2</p> <p>Quel est l'aéroport national de la France?</p> <p>A: Charles de Gaulles B: Astérix C: Louis Talpe</p> <p>Hoe heet de nationale luchthaven van Frankrijk?</p>	<p>W2</p> <p>A</p>																																																
12h	12:05	12:10	12:15	12:20	Vincennes																																																																																														
12:14	12:19	12:22	12:26	12:30	Nation																																																																																														
12:17	12:21	12:25	12:29	12:33	Gare de Lyon																																																																																														
12:20	12:24	12:28	12:32	12:36	Châtelet-Les Halles																																																																																														
12:23	12:27	12:31	12:35	12:39	Auber																																																																																														
12:26	12:30	12:34	12:38	12:42	Charles de Gaulle-Étoile																																																																																														
12:29	12:33	12:37	12:41	12:45	La Défense																																																																																														
12:32	12:36	12:40	12:44	12:48	Nanterre-Préfecture																																																																																														
<p>W2</p> <p>Qui a inventé l'hélicoptère?</p> <p>A: le Français Gustave Ponton d'Amécourt B: l'Anglais Gustave Ponton d'Amécourt C: Le Suisse Gustave Ponton d'Amécourt</p> <p>Wie heeft de hellicopter uitgevonden?</p>	<p>W2</p> <p>A</p>	<p>W2</p> <p>Pilote l'hélicoptère à travers le labyrinthe.</p>  <p>Locus de hellicopter door het labrynt.</p>	<p>W2</p> 																																																																																																
<p>W2</p> <p>Est-ce qu'un hélicoptère peut décoller verticalement?</p> <p>Kan een hellicopter vertikaal opstijgen?</p>	<p>W2</p> <p>Oui, en effet!</p>	<p>W2</p> <p>Qui vole le plus vite? Mettez dans le bon ordre</p> <p>Un avion Un hélicoptère Un faucon pèlerin</p> <p>Wie vliegt er het snelst? Zet in de juiste volgorde.</p> 	<p>W2</p> <p>Un avion (1000km/h) Un faucon pèlerin (389km/h) Un hélicoptère (160-260 km/h)</p>																																																																																																
<p>W3</p> <p>Le tour de France est un tour ...?</p> <p>A: à vélo B: à pied</p> <p>Is de Tour de France te voet of per fiets?</p>	<p>W3</p> <p>A: à vélo</p>	<p>W3</p> <p>Expliquez la différence entre le tour et la tour.</p>  <p>Leg uit wat het verschil is tussen le tour en la tour</p>	<p>W3</p> <p>Une tour est un bâtiment. Un tour peut indiquer un concours, une machine, un cercle, une farce...</p>																																																																																																


<p>W3</p> <p>Répète: Le Tour de France passe sous la Tour Eiffel.</p>	<p>W3</p> <p style="text-align: center; font-size: 2em;">?</p>	<p>W3</p> <p>Guide le vélo à travers le labyrinthe</p>  <p>Leid de fiets door het labyrint</p>	<p>W3</p> 																																				
<p>W3</p> <p>Tu veux faire un tour à Paris à vélo pendant 2 heures. Un pass coûte 5€ pour 24h. Combien sera le total?</p>  <p>Je wil een fietstochtje in Parijs doen gedurende 2u met een gewaardeerd fiets. Een pas van 24u kost 5€. Hoeveel zal het je in totaal kosten?</p>	<p>W3</p> <p>$5€ + (30\text{min} \times 0€) + (3 \times 1€) = 8€$</p> 	<p>W4</p> <p>Combien coûte la location d'une trottinette électrique pendant 24h à Paris ?</p>  <p>Hoeveel kost het om een elektrische step voor 24u te huren in Parijs?</p>	<p>W4</p> <p>ça coûte 50€</p>																																				
<p>W4</p> <p>Combien coûte la location d'une trottinette électrique pendant 3h à Paris ?</p>  <p>Hoeveel kost het om een elektrische step voor 3u te huren in Parijs?</p>	<p>W4</p> <p>ça coûte 30€</p>	<p>W4</p> <p>Shhhht! Lis en silence. Fais semblant de conduire une trottinette. Les autres doivent deviner ce que tu fais.</p> <p>Lees deze vraag in stilte. Doe alsof je op een step rijdt. De anderen moeten raden wat je doet.</p>	<p>W4</p> <p style="text-align: center; font-size: 2em;">?</p>																																				
<p>W4</p> <p>Guide la trottinette à travers le labyrinthe</p>  <p>Leid de step door het labyrint</p>	<p>W4</p> 	<p>W4</p> <p>L'âge minimum pour conduire un scooter est de 12 ans. Vous êtes obligé de porter une ceinture cyclable dans le cas contraire. Le port du casque n'est pas obligatoire. Il est interdit d'utiliser un téléphone, un casque ou des écouteurs en conduisant. Il est interdit de se tenir sur un scooter électrique avec deux personnes ou plus.</p>  <p>Quelles règles te sont pas respectées? Welke regels worden hier niet nageleefd?</p>	<p>W4</p> <p>Il est interdit d'utiliser un téléphone ou de mettre des écouteurs en conduisant. Il est interdit de se tenir sur un scooter électrique avec deux personnes ou plus.</p> 																																				
<p>W5</p> <p>Quelle est la vitesse de pointe du TGV?</p> <p>A: 150 km/h B: 250 km/h C: 350 km/h</p> <p>Hoe snel rijdt de TGV?</p>	<p>W5</p> <p>C: 350 km/h</p>	<p>W5</p> <p>Que veut dire TGV?</p> <p>A: Train à grande vitesse B: Train à grand volume</p> <p>Wat betekent TGV?</p>	<p>W5</p> <p>A: Train à grande vitesse</p>																																				
<p>W5</p> <p>Enigme: Comment s'appelle le chien de Mickey Mouse? tip: Pas Plus tard.</p>  <p>Hoe heet de hond van Mickey Mouse?</p>	<p>W5</p> <p>Pluto (Plus tôt)</p> 	<p>W5</p> <p>Tu as cours à Anvers à 13h, A quelle heure prends-tu le train?</p> <p>Horaires train Paris-Anvers</p> <table border="1"> <tbody> <tr><td>09:01</td><td>09:56</td><td>10:01</td></tr> <tr><td>09:21</td><td>10:16</td><td>10:21</td></tr> <tr><td>09:41</td><td>10:36</td><td>10:41</td></tr> <tr><td>10:01</td><td>10:56</td><td>11:01</td></tr> <tr><td>10:21</td><td>11:16</td><td>11:21</td></tr> <tr><td>10:41</td><td>11:36</td><td>11:41</td></tr> </tbody> </table> <p>Je hebt om 13u les in Antwerpen, welke trein neem je?</p>	09:01	09:56	10:01	09:21	10:16	10:21	09:41	10:36	10:41	10:01	10:56	11:01	10:21	11:16	11:21	10:41	11:36	11:41	<p>W5</p> <p>Le train de 10h24</p> <p>Horaires train Paris-Anvers</p> <table border="1"> <tbody> <tr><td>09:01</td><td>09:56</td><td>10:01</td></tr> <tr><td>09:21</td><td>10:16</td><td>10:21</td></tr> <tr><td>09:41</td><td>10:36</td><td>10:41</td></tr> <tr><td>10:01</td><td>10:56</td><td>11:01</td></tr> <tr><td>10:21</td><td>11:16</td><td>11:21</td></tr> <tr><td>10:41</td><td>11:36</td><td>11:41</td></tr> </tbody> </table>	09:01	09:56	10:01	09:21	10:16	10:21	09:41	10:36	10:41	10:01	10:56	11:01	10:21	11:16	11:21	10:41	11:36	11:41
09:01	09:56	10:01																																					
09:21	10:16	10:21																																					
09:41	10:36	10:41																																					
10:01	10:56	11:01																																					
10:21	11:16	11:21																																					
10:41	11:36	11:41																																					
09:01	09:56	10:01																																					
09:21	10:16	10:21																																					
09:41	10:36	10:41																																					
10:01	10:56	11:01																																					
10:21	11:16	11:21																																					
10:41	11:36	11:41																																					
<p>W5</p> <p>Quand est-ce que le premier TGV a été mis en service?</p> <p>A: le 27 septembre 2011 B: le 27 septembre 1991 C: le 27 septembre 1981</p> <p>Wanneer werd de eerste TGV in gebruik genomen?</p>	<p>W5</p> <p>C</p>																																						

<p>B1</p> <p>Virelangue: répète: La haine de la reine est causée par sa migraine.</p> <p>Tongreker: herhaal</p>	<p>B1</p> <p>?</p>	<p>B1</p> <p>Le nom de quel célèbre joaillier ressemble au titre de votre livre?</p> <p>Van welke bekende juwelier klinkt de naam zoals de titel van je handboek?</p>	<p>B1</p> <p>Cartier</p>
<p>B1</p> <p>La reine de la Belgique s'appelle comment?</p> <p>Hoe heet de koningin van België?</p>	<p>B1</p> <p>La reine Mathilde</p>	<p>B1</p> <p>Quelle est la matière la plus dure au monde?</p> <p>Wat is het hardste materiaal op aarde?</p>	<p>B1</p> <p>Le diamant</p>
<p>B1</p> <p>De quelle couleur est un rubis?</p> <p>Welke kleur heeft een robijn?</p>	<p>B1</p> <p>rouge</p>	<p>B1</p> <p>Le poids d'un diamant est exprimé en...?</p> <p>A: Carat B: Watt</p> <p>Het gewicht van een diamant wordt uitgedrukt in...?</p>	<p>B1</p> <p>A</p>
<p>B1</p> <p>Antoine de St-Exupéry a écrit un livre connu dans le monde entier: Le petit ...?</p> <p>Antoine de St-Exupéry heeft een boek geschreven dat overal ter wereld is gekend: de kleine...?</p>	<p>B1</p> <p>Prince</p>	<p>B2</p> <p>Qu'est-ce qu'on n'utilise pas pour faire du pain?</p> <p>Du sel, des fleurs, de l'eau, de la farine, de la levure</p> <p>Wat gebruik je niet om brood te maken?</p>	<p>B2</p> <p>des fleurs</p>
<p>B2</p> <p>Quels fruits est-ce qu'on utilise pour faire du vin?</p> <p>Met welke vruchten maak je wijn?</p>	<p>B2</p> <p>des raisins</p>	<p>B2</p> <p>Dans quel film de Disney, un rat veut devenir chef à Paris?</p> <p>In welke Disneyfilm wil een rat kok worden in Parijs?</p>	<p>B2</p> <p>Ratatouille</p>
<p>B2</p> <p>Pour faire du fromage, on a besoin de quel liquide?</p> <p>Welke vloeistof heb je nodig om kaas te maken?</p>	<p>B2</p> <p>du lait</p>	<p>B2</p> <p>Enigme: Qu'est-ce qui devient plus fort quand il devient plus vieux?</p> <p>Raadsel: Wat wordt er sterker als hij ouder wordt?</p>	<p>B2</p> <p>du fromage</p>

<p>B3</p> <p>Devine ce que pense ton/ta collègue. Il/elle écrit un mot avec son doigt sur ton dos.</p> <p>Raad wat je collega denkt. Hij schrijft een woord op je rug.</p>	<p>B3</p> <p>?</p>	<p>B3</p> <p>Mime le verbe 'penser'. Les autres doivent deviner le verbe.</p> <p>Beeld het werkwoord denken uit. De anderen moeten raden.</p>	<p>B3</p> <p>?</p>
<p>B3</p> <p>Conjugué le verbe 'penser' au futur proche.</p> <p>Vervolg het werkwoord denken in de nabije toekomstige tijd.</p>	<p>B3</p> <p>Je vais penser tu vas penser il va penser nous allons penser vous allez penser ils vont penser</p>	<p>B3</p> <p>Conjugué le verbe penser au passé récent.</p> <p>Vervolg het werkwoord denken in de recent verleden tijd.</p>	<p>B3</p> <p>je viens de penser tu viens de penser il vient de penser nous venons de penser vous venez de penser ils viennent de penser</p>
<p>B3</p> <p>La statue de la Liberté a été créée par...</p> <p>Het Vrijheidsbeeld werd ontworpen door....</p> <p>A: Gustave Eiffel B: Auguste Rodin C: Pieter Paul Rubens</p>	<p>B3</p> <p>A</p>	<p>B4</p> <p>Laquelle des trois photos est la Joconde?</p> <p>Welke van deze drie foto's is de Mona Lisa?</p> <p>A B C</p> 	<p>B4</p> <p>B</p>
<p>B4</p> <p>Qui a peint la Joconde?</p> <p>Wie heeft de Mona Lisa geschilderd?</p> <p>A: P.P. Rubens B: Herman Brood C: Leonardo Da Vinci</p>	<p>B4</p> <p>C</p>	<p>B4</p> <p>Imite la Joconde et prends-en une photo.</p> <p>Imiteer de Mona Lisa en neem er een foto van.</p>	<p>B4</p> <p>?</p>
<p>B4</p> <p>Donne le pluriel de "un oeil".</p> <p>Geef het meervoud van 'un oeil'.</p>	<p>B4</p> <p>des yeux</p>	<p>B4</p> <p>Conjugué le verbe regarder à l'indicatif présent.</p> <p>Vervolg het werkwoord 'regarder' in de tegenwoordige tijd.</p>	<p>B4</p> <p>je regarde tu regardes il regarde nous regardons vous regardez ils regardent</p>
<p>B4</p> <p>Conjugué le verbe regarder au futur proche.</p> <p>Vervolg het werkwoord 'regarder' in de nabije toekomstige tijd.</p>	<p>B4</p> <p>je vais regarder tu vas regarder il va regarder nous allons regarder vous allez regarder ils vont regarder</p>	<p>B5</p> <p>Un bonbon Napoléon est très acide. Imagine que tu manges un bonbon Napoléon. Quel visage fais-tu?</p> <p>Een Napoléon snoepje is erg zuur. Welk gezicht trek je als je het eet?</p>	<p>B5</p> <p>?</p>

<p>BS</p> <p>Qui a perdu la bataille de Waterloo?</p> <p>Wie heeft de slag bij Waterloo verloren?</p> <p>A: Napoléon B: Wellington C: Carton</p>	<p>BS</p> <p>A</p>	<p>BS</p> <p>Qui était l'adversaire de Napoléon à Waterloo?</p> <p>Wie was de tegenstander van Napoleon in Waterloo?</p> <p>A: Simpson B: Wellington C: Tonic</p>	<p>BS</p> <p>B</p>
<p>BS</p> <p>Quel est le nom de famille de Napoléon?</p> <p>Wat is de familienaam van Napoleon?</p> <p>A: Bonaparte B: Bonatarte C: Brél</p>	<p>BS</p> <p>A</p>	<p>BS</p> <p>Napoléon Bonaparte a été exilé sur quelle île en 1814?</p> <p>Naar welke eiland werd Napoleon in 1814 verbannen?</p> <p>A: Ibiza B: L'île de la tentation (Temptation Island) C: Elbe</p>	<p>BS</p> <p>C</p>
<p>BS</p> <p>C'est quel bonbon?</p> <p>Welk snoepje is dit?</p> 	<p>BS</p> <p>C'est un bonbon Napoléon.</p>		

<p>Quelle heure est-il sur cette horloge ?</p> <p>Hoe laat is het op deze klok?</p> 	<p>Il est une heure.</p>		
<p>Nous sommes quelle date aujourd'hui?</p> <p>Welke datum is het vandaag?</p>	<p>Nous sommes quel jour aujourd'hui?</p> <p>Welke dag is het vandaag?</p>		
<p>Raconte: Quel temps fait-il aujourd'hui?</p> <p>Vertel: Hoe is het weer vandaag?</p>	<p>Raconte: Comment viens-tu à l'école?</p> <p>Vertel hoe jij naar school komt?</p>		
<p>Raconte: Quel temps fait-il aujourd'hui?</p> <p>Vertel: Hoe is het weer vandaag?</p>	<p>Quel âge as-tu ? (Réponds avec une phrase.)</p> <p>Hoe oud ben jij? (Antwoord in een volzin.)</p>		

<p>Où est-ce que tu habites? (Réponds avec une phrase.) <small>Waar woon jij? (Antwoord in een zin.)</small></p>		<p>Présente-toi. <small>Stel jezelf voor.</small></p>	
<p>Dis autrement: Je n'ai ni de frères, ni de sœurs. <small>Zeg op een andere manier: ik heb geen broers en geen zussen.</small></p>	<p>Je suis enfant unique.</p>	<p>Raconte ce que tu aimes faire. <small>Vertel wat je leuk vindt om te doen.</small></p>	
<p>Dessine ce que tu n'aimes pas faire. Les autres doivent deviner. <small>Teken wat je niet graag doet. De anderen moeten raden wat je tekent.</small></p>		<p>Une belle-soeur a plusieurs significations. Lesquelles? <small>"Une belle-soeur" heeft meerdere betekenissen. Welke?</small></p>	<p>- een schoonzus (vrouw waarmee je broer of zus getrouwd is) - een stiefzus (de dochter van je plusvader of plusmoeder).</p>
<p>Jouez du théâtre muet: les grands-parents en route. <small>Speel een stil toneelje: oma en opa op stap.</small></p>		<p>Jouez du théâtre muet: Je déteste tout! <small>Speel een stil toneelje: ik haat alles!</small></p>	
<p>Qui est Gaston Lagaffe? <small>Wie is Gaston Fluter?</small></p> <p>A B C</p> 	<p>C</p>	<p>Zeg dat je chatten niet leuk vindt!</p>	
<p>Présente ta famille! <small>Stel je familie voor!</small></p>		<p>Zeg dat je helemaal niet graag petanque speelt!</p>	

<p>Compte de 0 à 20!</p> <p>Tel van 0 naar 20!</p>		<p>Compte de 20 à 0!</p> <p>Tel van 20 naar 0!</p>	
<p>Tiens un chiffre en tête entre 0 et 20. Les autres doivent deviner.</p> <p>Houdt een cijfer in gedachte tussen 0 en 20. De anderen moeten raden.</p>		<p>Epelle à haute voix: GASTON.</p> <p>Spel luudop: GASTON.</p>	
<p>Epelle à haute voix: JULIETTE.</p> <p>Spel luudop: JULIETTE.</p>		<p>Donne ton numéro de téléphone.</p> <p>Geef je telefoonnummer.</p>	
<p>Fixe un rendez-vous chez le médecin le vendredi à 20h.</p> <p>Maak een afspraak bij de dokter op vrijdag om 20u.</p>		<p>Forme une question avec les mots suivants: voleur - se déplacer - à vélo</p> <p>Vorm een vraagzin met de volgende woorden.</p>	<p>Est-ce que le voleur se déplace à vélo?</p> <p>Le voleur se déplace à vélo?</p>
<p>Forme une question avec les mots suivants: voleur - loin - être - d'ici</p> <p>Vorm een vraagzin met de volgende woorden.</p>	<p>Est-ce que le voleur est loin d'ici?</p> <p>Le voleur est loin d'ici?</p>	<p>Raconte-nous ce que tu aimes manger.</p> <p>Vertel ons eens wat je graag eet.</p>	
<p>Je vois...je vois</p> <p>Raconte-nous ce que tu vois. Les autres doivent deviner.</p> <p>Ik zie, ik zie... Vertel ons wat je ziet. De anderen moeten raden wat jij ziet.</p>		<p>La mère de ta mère est...</p> <p>De moeder van jouw moeder is ...</p>	<p>Ta grand-mère.</p>


<p>Le patron du professeur est...</p> <p>De baas van de juf is ...</p>	<p>Le directeur.</p>	<p>Passez la phrase suivante en chuchotant... Le Tour de France passe sous la Tour Eiffel</p> <p>Geef de volgende zin flusterend door ...</p>	
<p>Nommez trois pays voisins de la France.</p> <p>Noem drie buurlanden van Frankrijk ...</p>	<p>La Belgique / le Luxembourg l'Allemagne / La Suisse/ l'Italie/ l'Espagne/ l'Andorre/ le Monaco.</p>	<p>Quel pays n'est pas un pays voisin de la France?</p> <p>Welk van deze landen is geen buurland van Frankrijk?</p> <p>A: la Belgique B: le Monaco C: l'Andorre D: l'Argentine</p>	<p>D</p>
<p>C'est quoi une barbe à papa? Dessinez!</p> <p>Wat is een Barbe à papa? Tekent!</p>		<p>Enigme: Quelle friandise est doublement 'bon'?</p> <p>Raadsel: Welk snoepje is dubbel goed?</p>	<p>un bonbon</p>
<p>Quel animal est caché dans cette phrase?</p> <p>Oscar va chez sa grand-mère?</p> <p>Welk dier zit verstopt in deze zin?</p>	<p>vache</p>	<p>Quel animal est caché dans cette phrase?</p> <p>As-tu fini ton dessin, George?</p> <p>Welk dier zit verstopt in deze zin?</p>	<p>singe</p>
<p>Donnez 3 mots qui commencent avec un p.</p> <p>Geef 3 woorden die met een p beginnen.</p>		<p>Le mois de janvier compte combien de jours?</p> <p>Hoeveel dagen telt de maand januari?</p>	<p>31 jours</p>
<p>Est-ce que Philippe Gilbert est un cycliste ou un écrivain?</p> <p>Is Philippe Gilbert een wielrenner of een schrijver?</p>	<p>C'est un cycliste.</p>	<p>Donnez 2 villes françaises.</p> <p>Noem 2 Franse steden.</p>	





<p>Donnez 3 héros de B.D.</p> <p>Neem 3 stripfiguren.</p>		<p>Qu'est-ce que tu ferais si tu étais invisible?</p> <p>Wat zou je doen als je onzichtbaar was?</p>	
<p>Donne 3 choses que tu amènerais sur une île déserte.</p> <p>Noem drie dingen die je mee zou nemen naar een verlaten eiland.</p>		<p>Dis "merci" en trois langues différentes.</p> <p>Zeg "dank u" in drie verschillende talen.</p>	
<p>Cite trois choses que tu fais chaque matin.</p> <p>Noem drie dingen op die je elke ochtend doet.</p>		<p>Cite trois choses que tu fais chaque soirée.</p> <p>Noem drie dingen op die je elke avond doet.</p>	

<p>Ajoute les lettres manquantes du mot suivant:</p> <p>CH?MBR?</p> <p>Voeg de ontbrekende letters toe.</p>	<p>chambre</p>
---	-----------------------

<p>Ajoute les lettres manquantes du mot suivant:</p> <p>?PP?RT?M?NT</p> <p>Voeg de ontbrekende letters toe.</p>	<p>appartement</p>	<p>Mettez les lettres dans le bon ordre.</p> <p>NEU SIAMNO</p> <p>Zet de letters in de juiste volgorde.</p>	<p>une maison</p>
<p>Mettez les lettres dans le bon ordre.</p> <p>SME RENAPST</p> <p>Zet de letters in de juiste volgorde.</p>	<p>MES PARENTS</p>	<p>Mettez les lettres dans le bon ordre.</p> <p>NU IECHN</p> <p>Zet de letters in de juiste volgorde.</p>	<p>UN CHIEN</p>
<p>Mettez les lettres dans le bon ordre.</p> <p>AM RUEOÛ</p> <p>Zet de letters in de juiste volgorde.</p>	<p>MA SOEUR</p>	<p>Mettez les lettres dans le bon ordre.</p> <p>AL ELLMAËI</p> <p>Zet de letters in de juiste volgorde.</p>	<p>LA FAMILLE</p>

<p>Cherchez l'intrus.</p> <p>le chat - le chien - l'oiseau - le cheval</p> <p>Wat past niet in het rijtje?</p>	<p>l'oiseau</p>	<p>Cherchez l'intrus.</p> <p>l'appartement - la maison - la tente - la villa</p> <p>Wat past niet in het rijtje?</p>	<p>la tente</p>
<p>Cherchez l'intrus.</p> <p>la table - le fauteuil - la chaise - la fraise</p> <p>Wat past niet in het rijtje?</p>	<p>la fraise</p>	<p>Cherchez l'intrus.</p> <p>lundi - mardi - jeudi - juin</p> <p>Wat past niet in het rijtje?</p>	<p>juin</p>
<p>Formez deux couples.</p> <p>décembre - vendredi - dimanche - juillet</p> <p>Vorm twee koppels.</p>	<p>décembre + juillet vendredi + dimanche</p>	<p>Formez deux couples.</p> <p>des oies - des girafes - des chevaux - des pigeons</p> <p>Vorm twee koppels.</p>	<p>des oies + des pigeons des girafes + des chevaux</p>
<p>Formez deux couples.</p> <p>du pain - du vin - des croissants - de l'eau</p> <p>Vorm twee koppels.</p>	<p>du pain + des croissants du vin + de l'eau</p>	<p>Formez deux couples.</p> <p>aimer - déménager - être - avoir</p> <p>Vorm twee koppels.</p>	<p>aimer + déménager être + avoir</p>
<p>Formez deux couples.</p> <p>midi et demi - minuit et demi - 12.30 - 00.30</p> <p>Vorm twee koppels.</p>	<p>midi et demi + 12.30 minuit et demi + 00.30</p>	<p>Pardon?</p> <p>Six chèvres se chauffent sans chauffage</p> <p>Wat zeg je?</p>	<p>Six chèvres se chauffent sans chauffage.</p> <p>Zes geiten verwarmen zich zonder verwarming.</p>
<p>Pardon?</p> <p>Papa dort dans la chambre à coucher</p> <p>Wat zeg je?</p>	<p>Papa dort dans la chambre à coucher.</p> <p>Papa slaapt in de slaapkamer.</p>	<p>Pardon?</p> <p>En juillet tes copins partent en vacances</p> <p>Wat zeg je?</p>	<p>En juillet tes copins partent en vacances.</p> <p>In juli gaan je vrienden op vakantie.</p>

<p>Pardon?</p> <p>JulietJuliettesontdesamiesdepuislontemps.</p> <p>Wat zeg je?</p>	<p>Julie et Juliette sont des amies depuis longtemps.</p> <p>Julie en Juliette zijn al heel lang vriendinnen.</p>	<p>Pardon?</p> <p>Lechienetlechatdansentechachadanslachambre.</p> <p>Wat zeg je?</p>	<p>Le chien et le chat dansent le cha cha cha dans la chambre.</p> <p>De hond en de kat dansen de cha cha cha in de kamer.</p>
<p>Mettez dans le bon ordre.</p> <p>Julien - vieille - pense - Juliette - est devenue - que.</p> <p>Zet in de juiste volgorde.</p>	<p>Julien pense que Juliette est devenue vieille.</p> <p>Julien vindt dat Juliette oud geworden is.</p>	<p>Mettez dans le bon ordre.</p> <p>David - très fatigué - est - Aline - par contre - très vif - est.</p> <p>Zet in de juiste volgorde.</p>	<p>David est très vif, Aline par contre est très fatiguée.</p> <p>David is heel monter, maar Aline daarentegen is heel moe.</p>
<p>Mettez dans le bon ordre.</p> <p>Maman - cuisiner - ne pas - aime</p> <p>Zet in de juiste volgorde.</p>	<p>Maman n'aime pas cuisiner.</p> <p>Mama houdt niet van koken.</p>	<p>Mettez dans le bon ordre.</p> <p>Elle - pense - son frère - à.</p> <p>Zet in de juiste volgorde.</p>	<p>Elle pense à son frère. Son frère pense à elle.</p> <p>Zij denkt aan haar broer. Haar broer denkt aan haar.</p>
<p>Mettez dans le bon ordre.</p> <p>Il - habiter - ne pas - aime - ses parents - chez.</p> <p>Zet in de juiste volgorde.</p>	<p>Il n'aime pas habiter chez ses parents.</p> <p>Hij woont niet graag bij zijn ouders.</p>	<p>Remplissez...</p> <p>Mes amis aiment jouer ... </p> <p>Vul aan...</p>	<p>Mes amis aiment jouer au foot(ball).</p>
<p>Remplissez...</p> <p>J'ai acheté ...</p>  <p>Vul aan...</p>	<p>J'ai acheté un pull bleu.</p>	<p>Remplissez...</p> <p>Les voleurs ont volé mon ...</p>  <p>Vul aan...</p>	<p>Les voleurs ont volé mon portefeuille.</p>
<p>Remplissez...</p> <p>Les samedis, je reste dans mon ...</p>  <p>Vul aan...</p>	<p>Les samedis, je reste dans mon lit.</p>	<p>Remplissez...</p> <p>Mon frère n'aime pas lire des ...</p>  <p>Vul aan...</p>	<p>Mon frère n'aime pas lire des livres.</p>

<p>Complétez la rime...</p> <p>Ma tante qui habite à Amiens, n'aime pas prendre...</p>  <p>Vul het rijmje aan...</p>	<p>Ma tante qui habite à Amiens, n'aime pas prendre le train.</p>	<p>Complétez la rime...</p> <p>Une dame qui vit à Nimy, a peur des...</p>  <p>Vul het rijmje aan...</p>	<p>Une dame qui vit à Nimy, a peur des souris.</p>
<p>Complétez la rime...</p> <p>Mon petit frère Thibault, n'aime pas nager dans...</p>  <p>Vul het rijmje aan...</p>	<p>Mon petit frère Thibault, n'aime pas nager dans l'eau.</p>	<p>Quelles sont les couleurs que vous voyez aux feux de signalisation?</p> <p>Welke kleuren hebben verkeerslichten?</p>	<p>Rouge, orange, vert.</p>
<p>Un éléphant, c'est très grand. Une souris très ...?</p> <p>Een olifant is heel groot. Een muis heel...?</p>	<p>petite</p>	<p>Quelle est votre saison préférée?</p> <p>Wat is je lievelingssizoen?</p>	

Paris souffre d'un terrible fléau de crimes insolubles. On ne sait jamais ce qu'on va voler, d'où ou comment. Les voleurs étaient presque impossibles à attraper... jusqu'à ce que vous veniez à la rescousse !



Pour jouer 'Qui est le voleur', il vous faut:

- Le tour Eiffel (4 pièces)
- Les cartes fournies avec le jeu. (4 x 5 cartes mystère et 180 cartes questions)
- Les lumières du tour Eiffel (80)
- Au moins deux joueurs

Catégories des cartes :

Quoi: bleu

Où: rouge

Comment: blanc

Qui: or

Le jeu

Commencez par tirer 4 cartes mystère, une de chaque couleur et donnez-les au prof.

L'équipe la plus jeune commence.

Commencez à illuminer le tour Eiffel avec la partie bleue.

Tirez une question.

Répondez à la question.

→ La réponse est correcte ? Vous gagnez une lumière !

→ La réponse est fautive ? Donnez la question à une autre équipe.

Les questions vous donneront des indices pour deviner ce qui a été volé.

Quand une équipe a atteint la plate-forme et sait ce qui a été volé, elle reçoit la carte mystère. Toutes les équipes montent sur la plate-forme, même si les lumières ne sont pas complètes.

Si deux équipes arrivent sur une plate-forme en même temps, elles se battent en duel.

Faites la même chose pour les autres couleurs.

L'équipe qui a illuminé le tour Eiffel et sait raconter qui a volé quel objet, d'où et comment, a gagné !

Paris lijdt onder een vreselijke plaag van onoplosbare misdaden. Men wat er gestolen zal worden, waar of hoe. De dieven zijn ook bijna onmogelijk te vangen...tot jij ter hulp kwam.



Om 'Qui est le voleur' te spelen, heb je het volgende nodig :

- De Eiffeltoren (4 stukken)
- De speelkaarten. (4 x 5 mysteriekaarten et 180 vragenkaarten)
- De lichtjes van de Eiffeltoren (80)
- Minstens twee spelers

Categorieën van de kaarten :

Wat: blauw

Waar: rood

Hoe: wit

Wie: goud

Het spel:

Start met 4 mysteriekaarten te trekken, één van elke kleur. Geef deze kaarten aan de leerkracht of spelbegeleider.

De jongste ploeg mag beginnen.

Begin met de Eiffeltoren te verlichten aan het blauwe deel.

Trek een vraag.

Beantwoord de vraag.

- ➔ Is het antwoord juist, dan win je een lichtje!
- ➔ Is het antwoord fout, dan mag je ze doorgeven aan een andere ploeg.

De vragen zullen je aanwijzingen geven om uit te vinden wat er gestolen is.

Wanneer een ploeg het platform bereikt heeft en weet wat er gestolen is, krijgen ze de mysteriekaart. Alle ploegen komen mee naar het bereikte platform, zelfs als niet alle lichtjes aangevuld zijn.

Als twee ploegen tegelijk aankomen op een platform, gaan ze in duel.

Doe hetzelfde voor de volgende delen.

De ploeg die als eerste de Eiffeltoren verlicht heeft en weet te vertellen wie welk object heeft gestolen, waar en hoe, heeft gewonnen!

