

Spreekvaardigheid Engels oefenen met een *serious game*?

Engelse uitspraak

Van alle Engelse taalvaardigheden is de Engelse uitspraak de vaardigheid die het meest regelmatig het onderspit delft in ons onderwijs (Hattum, 2015; Greven & Letschert, 2006; Onderwijsinspectie, 2011; Rupp, 2014). Zo vormt uitspraak een minder belangrijk deel in toetsing dan andere taalvaardigheden (Hattum, 2015). Echter, kennis van uitspraak bevordert niet alleen de eigen begrijpelijkheid, maar ook het begrijpen van anderen, de mate waarin je boodschap onthouden wordt door de ander en de mate waarin je als gesprekspartner serieus genomen wordt (Derwing & Munro, 2005; Lev-Ari & Keysar, 2010; Levis, 2007; Rupp, 2014). Zo helpt het, wat betreft Engels, om het verschil in uitspraak tussen *dessert* en *desert* te weten of om te weten dat je *ome* in *home* niet hetzelfde uitsprekt als in *come*, en andersom dat *there* en *their* of *pause*, *paws*, *pours* en *pores* in Brits Engels hetzelfde klinken, maar iets anders betekenen. Bovendien krijgen uitspraakcompetenties, ondanks de onpopulaire positie in ons dagelijkse onderwijs, in het Europees Referentie Kader wél hetzelfde gewicht als taalcompetenties als schrijven en lezen (Taalunie & Van Europa, 2008). Dit alles benadrukt het belang van investering in ons uitspraakonderwijs. Onderzoek suggereert dat

het type instructie voor uitspraak een verschil kan maken en dat slechts een hoge kwantiteit aan taalaanbod niet genoeg is voor een goed resultaat, maar dat het om een combinatie van voldoende kwantiteit, kwaliteit en variatie gaat (Brannen, 2002; Couper, 2003; Derwing & Munro, 2005; Lowie, 2004; Saito & Lyster, 2010). Zo laten studies zien dat beginners in een vreemde taal de uitspraak sneller leren wanneer zij naast blootstelling aan de taal, brede aanvullende instructie krijgen over de fonetische regels, de intonatie en het ritme van de taal (Derwing & Munro, 2005; Lowie, 2004; Saito, 2012; Saito & Lister, 2012).

Redenen voor lage populariteit uitspraakonderwijs

Mogelijke redenen voor de achterstallige positie van het uitspraakon-

derwijs zijn allereerst praktisch van aard. Spreekvaardigheid in de klas zou arbeidsintensief en tijdrovend zijn en relatief gemakkelijk voor chaos in de klas zorgen (Levis, 2007; Rupp, 2014). Vervolgens, vanuit een affectief oogpunt, ervaren leerkrachten dat hun leerlingen niet graag Engels willen of durven spreken of dat leerkrachten zelf onzeker zijn over hun eigen kennis van de Engelse uitspraak (Derwing & Munro, 2005; Fraser, 2006; McCarthy & O'Keeffe, 2004), en dan met name op de basisschool (Greven & Letschert, 2006). Daarnaast lijkt de vertaalslag van onderzoek naar daadwerkelijke lesplannen en -strategieën schaars, waardoor leerkrachten weinig specifieke handvatten hebben en al snel moeten terugvallen op hun eigen intuïtie (Derwing & Munro, 2005; Hattum, 2015).

Gebruik van *serious games*?

Een mogelijke oplossing voor deze obstakels is het gebruik van digitale middelen, wat het mogelijk maakt lestijd effectiever en efficiënter in te zetten (Sykes and Reinhardt, 2013). Zo zijn beoogde voordelen dat leerlingen

Uitspraakcompetenties krijgen in het Europees Referentie Kader wél hetzelfde gewicht als taalcompetenties als schrijven en lezen.

verschillende onderdelen op eigen niveau en tempo kunnen oefenen en dat ze direct feedback kunnen krijgen op hun prestaties (Levis, 2007; Vandewaele, Desmet, & Clarebout, 2011), wat de druk op leerkrachten kan verlichten (Sykes & Reinhardt, 2012). In de praktijk

derwijs zijn allereerst praktisch van aard. Spreekvaardigheid in de klas zou arbeidsintensief en tijdrovend zijn en relatief gemakkelijk voor chaos in de klas zorgen (Levis, 2007; Rupp, 2014). Vervolgens, vanuit een affectief oogpunt, ervaren leerkrachten dat hun

lijkt het daadwerkelijke succes van digitale middelen in het uitspraakonderwijs¹ af te hangen van verschillende pedagogische en technologische factoren en de mate waarin leerkrachten voorbereid zijn een dergelijk middel in te passen in hun bestaande onderwijs (Levis & Pickering, 2004; Levis, 2007). Daarbij bleek het lastig daadwerkelijk goede feedback in computersystemen in te bouwen, in het bijzonder wanneer de feedback uitgaat van een standaardvorm van een bepaalde taal en niet de verschillende moedertalen en accenten in ogenschouw neemt (Levis, 2007; Qian, Soong, & Meng, 2010). Ondanks de kanttekeningen laten sommige onderzoeken toch de potentie zien van bepaalde digitale middelen voor uitspraakonderwijs, mits zij op de juiste manier in worden gezet (Levis, 2007).

In dit artikel staat een specifieke vorm van digitale middelen centraal, namelijk het gebruik van zogeheten *serious games*: spellen die ontworpen zijn om op een speelse manier specifieke instructie en feedback te geven in een specifiek domein. Ze hebben de theoretische potentie leerervaringen authenticer te maken, wat vaak samenhangt met betere motivatie en leeruitkomsten (Sykes & Reinhardt, 2012; Young et al., 2012). Zo laten enkele onderzoeksresultaten voorzichtig zien dat *serious games* het leren van een taal kunnen bevorderen (Peterson, 2010; Young et al., 2010). Eén van de verklaringen is dat games de blootstelling aan een taal gemakkelijk vergroten, wat in combinatie met instructie bijdraagt aan een snellere ontwikkeling (Derwing, Munro, Thomson, & Rossiter, 2009; Kuppens, 2010; Mitchell, Myles, & Marsden, 2013). Een ander veelbelovend aspect is dat in een digitale game relatief



Afbeelding 1. De game geeft uitleg en feedback. Screenshots © Magma Studios

gemakkelijk een interactioneel aspect in te bouwen is, wat als een belangrijke trigger voor het leren van een vreemde taal beschouwd wordt (Mitchell et al., 2013). Wederom is echter de inbedding van een dergelijk middel cruciaal afhankelijk van de inrichting van de verdere leeromgeving (Clark & Feldon, 2014). In dit artikel bespreken we de in Singapore ontworpen online VAST-game² (<http://www.magma-studios.com/lingo-online/>). Het is bedoeld voor leerlingen aan het eind van de basisschool en het begin van voortgezet

onderwijs, met het doel de verbetering van Engelse uitspraak. De game is een simulatiespel dat 40 uur training in Engelse uitspraak biedt, in het standaard Britse accent. De kinderen spelen een karakter en hebben allerlei missies te vervullen. Om naar een volgend level in de game te kunnen, moeten ze door de game gepresenteerde woorden en korte zinnen correct uitspreken in een microfoonje verbonden aan een kop-telefoon. De game geeft direct feedback op de uitspraak van de kinderen, met betrekking tot klemtoon, fonetiek,

¹ In onderzoek wordt dit CAPT: computer-assisted pronunciation teaching genoemd
² V.A.S.T. is een acroniem voor Voice Activated Spy Technology.



**morgen zijn we
er nog dichterbij**

**KWF Kankerbestrijding zorgt voor minder kanker, meer
genezing en een betere kwaliteit van leven voor patiënten.**

**Kijk vandaag nog op kwfkankerbestrijding.nl
om te zien wat ú kunt doen.**

iedereen verdient een morgen

**KWF
KANKER
BESTRIJDING**

met het beschrijven van het uiterlijk en leerlingen tekenen elkaars personage op grond van een mondelinge beschrijving. De afsluitende les is een soort taaldorp waarin vijf situaties uit het spel worden nagespeeld. Leerlingen zelf beoordelen elkaars uitspraak met behulp van een duidelijke rubric⁶. De gehele lessenserie is voorzien van een teacher's guide en voorbeelden van lesmaterialen.

Conclusie

Dit artikel had tot doel inzicht te geven in de mogelijkheden van de digitale VAST-game ter verbetering van de Engelse uitspraak van beginnende leerders op de basisschool en voortgezet onderwijs. Op basis van het onderzoek van Trooster et al. (2014) kan geconcludeerd worden dat de game potentie laat zien, omdat de leerlingen in de game-conditie significant meer vooruitgang boekten op technische

Engelse uitspraak, motivatie en gevoel van eigen keuze, dan in de niet-game-conditie. Door zowel leer-, leerling-, als game-kenmerken te gebruiken voor de evaluatie, kon systematisch inzicht verkregen worden in de sterke aspecten van de game en aspecten die wellicht extra aandacht nodig hebben in de les of in eventuele verdere ontwikkeling van de game. Echter, de hoofdconclusie verweven in de verschillende invalshoeken, is dat behoefte is aan ontwikkeling van de zogeheten "big game", inbedding van de game in een leerplan, aansluiting bij het volledige lesprogramma en inachtneming van leerling- en game kenmerken die het spelen kunnen beïnvloeden (zie ook Oprins et al., 2016). Daarnaast is een specifieke aanbeveling om te kijken hoe de game aan kan sluiten bij verschillende leerbehoeften. Hoe kan de game een hulpmiddel zijn voor leerlingen met behoefte aan extra

oefening of met dyslexie? Hoe kan de game uitkomst bieden voor leerlingen die behoefte hebben aan extra uitdaging? Op basis van al deze kennis kan een onderwijspakket ontwikkeld worden voor het Engelse uitspraak-onderwijs, waarin zowel leerkracht als leerling zich zeker voelt, om zo de drempel om uitspraak als vast deel van het lesprogramma mee te nemen te verlagen. Voorafgaand aan dergelijke technische aanpassing in 'the little game', ligt een prioriteit in het bereiken van goede inpassing in het curriculum en aansluiting bij de pedagogische leerdoelen en competenties van de leerlingen. Ofwel, inbedding van de little game in de 'big game'.

⁶ Rubrics (ofwel rubrieken in gewoon Nederlands) zijn ontwikkeld door Bernie Dodge, de geestelijk vader van de webquest. Webquest is een 'digitale leeromgeving', soms omschreven als een educatieve speurtocht waarin leerlingen zelfstandig met opdrachten aan de slag gaan. Hij introduceerde rubrics als evaluatie-instrument.