

HET VOICEMAILBOARD IN DE PRAKTIJK: EEN WONDERMIDDEL?

Een praktijkgericht onderzoek naar het gebruik van het voicemailboard
in een Comenius project.

Karin Paarlberg-Luiting
COL, Universiteit Utrecht

Samenvatting

Na een historisch overzicht en theoretische onderbouwing gebruikt dit onderzoek twee opdrachten op school om te onderzoeken of het voicemailboard voordelen heeft boven alleen oefenen in een klassensituatie. Het voicemailboard is een ICT toepassing die een steeds breder publiek vindt en fungeert als een verzamelplaats van spreekvaardigheidso opdrachten. Een leerling kan een monoloog of dialoog opnemen en terugluisteren. Pas als de leerling tevreden is met het resultaat, zet de leerling zijn gesproken opname op het voicemailboard, op het internet. Het belangrijkste pluspunt van het voicemailboard komt wanneer de leerling zijn boodschap terugluistert: de leerling wordt geconfronteerd met zijn opname en dit zet een cyclus van reflectie en oefening in werking, hierbij geholpen door terugkoppeling en advies van de docent. De leerling zal zich daadwerkelijk verantwoordelijk gaan voelen voor zijn leerproces, en dat is nu precies waar het in de huidige praktijk vaak aan schort. In de huidige schoolcultuur lijken leerlingen weinig gemotiveerd om spreekvaardigheid te oefenen omdat een geleide dialoog oefening nu eenmaal niet erg aantrekkelijk is en al snel als 'saai' of 'nutteloos' wordt ervaren. Bij dit onderzoek wordt een groep V4 leerlingen en een klas V5 leerlingen betrokken. Volgend uit een beschrijving van de opdrachten, wordt in dit artikel bekeken of het gebruik van het voicemailboard een doeltreffend hulpmiddel is om de spreekvaardigheid van leerlingen te verbeteren. Er zal uiteengezet worden dat dit inderdaad, onder bepaalde voorwaarden, het geval is. Naast de vraag of juist deze ICT toepassing een leerling kan motiveren, geeft het onderzoek in zijn conclusie een overzicht van de horden die genomen moeten worden om het voicemailboard breed in te zetten op school. (268 woorden)

Intro

Het voicemailboard is een forum dat in 2005 is opgericht om leerlingen gesprekken te laten opnemen die daarna door de leerling op internet worden geplaatst. De omgang met het voicemailboard is zeer laagdrempelig, waardoor de leerling weinig tijd verliest met de omgang met software. De opgenomen gesprekken kunnen door de docent worden terugbeluisterd, ook kan er feedback gegeven worden en kan spreekvaardigheid getoetst worden. Leerlingen en docenten kunnen zowel vanuit school als vanuit thuis met het voicemailboard werken.

In dit artikel wordt onderzocht of het voicemailboard een nuttige toepassing is om spreekvaardigheid¹ te oefenen. In een tweetal projecten wordt de gang van zaken, alsook de insteek van de leerlingen beschreven. Daarna volgt een conclusie. Om het nut van het voicemailboard te illustreren volgt hieronder een schets van twee mogelijke situaties, waarin

bij de eerste spreekvaardigheidsoefening geen voicemailboard wordt gebruikt en in de tweede wel.

Situatie 1

Een klas met dertig leerlingen doet een spreekvaardigheidsoefening uit de lesmethode. De klas werkt in groepjes van twee. Het gaat om een rollenspel, dat de leerlingen eerst hebben voorbereid. De docent heeft vooraf gewezen op een aantal mogelijke taalvormen waar ze tijdens het rollenspel mee te maken kunnen krijgen en geeft advies. Tijdens de oefening loopt de docent rond, luistert, en laat aan het eind van de oefening een paar leerlingen het rollenspel nog een keer doen. Daarna wordt de oefening besproken, valkuilen die aan het begin van de oefening zijn besproken, komen terug en er zijn naar aanleiding van het beluisterde materiaal nog een paar algemene tips vanuit de leerlingen (peer feedback) en vanuit de docent. Het is in deze situatie voor de docent nauwelijks mogelijk om beeld te krijgen van de individuele voortgang van leerlingen door middel van toetsing zonder daar veel leestijd aan kwijt te zijn. Toetsing wordt in de regel sporadisch ondernomen.

Situatie 2

Een klas met dertig leerlingen doet een spreekvaardigheidsoefening uit de methode. De klas werkt in groepjes van twee. Het gaat om een rollenspel, dat de leerlingen eerst hebben voorbereid. De docent heeft vooraf gewezen op een aantal zaken waar ze tijdens het rollenspel mee te maken zullen krijgen en geeft aan hoe hiermee om te gaan: tot nu toe niets nieuws in vergelijking met situatie 1. Het verschil is dit: de leerlingen weten dat hun opdracht wordt opgenomen en op internet wordt gezet. Na de eerste keer oefenen reflecteren ze op hun prestaties, ze geven elkaar tips (peer feedback) en ze spelen het rollenspel nogmaals, waarbij ze proberen het beter te doen dan de eerste keer. Na een aantal keren oefenen zijn de leerlingen ervan overtuigd dat ze voor deze les het hoogst haalbare hebben bereikt en ze uploaden hun dialoog op het voicemailboard. Thuis luisteren ze naar de beoordeling en/ of de tips die hun docent hen heeft gegeven en ze kunnen hun conversatie nog een keer terugluisteren. De docent kan makkelijk meerdere toetsmomenten per jaar inbouwen en krijgt goed zicht op het niveau van de individuele leerling.

Inleiding

Historische context van spreekvaardigheid in het talenonderwijs

In dit artikel wordt onderzocht of het gebruik van het voicemailboard een doeltreffend additioneel middel is om de spreekvaardigheid van leerlingen te verbeteren. Om de huidige situatie van spreekvaardigheid in het MVT onderwijs te begrijpen, is het noodzakelijk om eerst de wortels van het MVT onderwijs in Nederland te verkennen. Een heldere opzet hiervan is te vinden op de site www.talenexpo.nl, een website gelanceerd ter ere van het 100-jarig bestaan van *Levende Talen* (Vereniging van Leraren in Levende Talen).

Steeds kijkend naar spreekvaardigheid, valt hier de volgende trend te ontdekken: waar in Nederland het van oudsher gestructureerd opgezette MVT onderwijs eerst gericht was op reproductie en vertalen, met een onderschikte rol voor spreekvaardigheid, heeft de didaktiek rond 1990 een omslag gemaakt naar een communicatieve aanpak, waarbij de nadruk kwam te liggen op het toepassen van de taal. In theorie zou dit zijn weerslag moeten hebben op het tot nu toe onderbelichte domein van de spreekvaardigheid: een toename van de spreekvaardigheid zou zichtbaar moeten worden. De uit Zweden, Engeland en Frankrijk geïmporteerde audiolinguale methodes werden al snel weer verruild voor leermiddelen van Nederlandse auteurteams, die gewoon de grammatica weer in de methodes terugbrachten, zij het korter en met meer toepassingsgerichte oefeningen. Vertalen en reproductie kregen een kleinere rol. Spreekvaardigheid kwam nog steeds niet echt van de grond.

Nu heeft Nederland een lange traditie in het onderricht in vreemde talen. In het begin van de negentiende eeuw zijn er al eisen voor leraren MVT. De aankomende leraren werden geëxamineerd in de volgende onderdelen: spelling, grammatica, vertalen, schrijven en uitspraak. Later wordt daar de eis van ‘enige spreekvaardigheid’ expliciet aan toegevoegd. Rond 1880 komt in Duitsland de Reformbeweging op die de ‘directe methode’ propageert, waarbij de echte levende taal wordt gezien als onderwijsmiddel en men zich afkeert van de vertaling als oefenvorm. De traditionele leerboeken waren gevuld met uitgebreide grammaticaregels en vertaal oefeningen, waarbij de leraren de reproductie van de regels belangrijker vonden dan de toepassing. Rond 1900 verschijnen er een paar minder traditionele boeken, zoals die van de Engelse leraar Grasé. Hij gebruikte doeltaal, fonetisch geschreven, en liet alledaagse situaties de revue passeren. Zo benutte hij al elementen van taalverwerving die in huidige taalstudies ook als belangrijk naar voren komen. Grasé zelf sprak altijd Engels tegen zijn leerlingen, zowel in als buiten de les. Hij bezigde dus al het waardevolle principe van ‘doeltaal is voertaal’. Een oud-leerling vertelt hoe hij de uitspraak spelenderwijs leerde doordat ze verhaaltjes van buiten moesten leren met een logische opeenvolging van handelingen. In de huidige didaktiek doet dit sterk denken aan de bekende series van Gouin² uit die tijd, die nog steeds worden gebruikt. Samenvattend was er in de negentiende eeuw slechts bij uitzondering een belangrijke rol voor spreekvaardigheid weggelegd in het taalverwervingsproces.

Na de eerste wereldoorlog werd uitspraak geoefend door het voorlezen van teksten. Slechts af en toe moesten leerlingen een spreekbeurt houden voor een cijfer. Het ontbrak aan gerichte oefening of duidelijke criteria voor spreekvaardigheid. ‘Niet zelden was de eerste en laatste spreekvaardigheidsoefening een "proefexamentje" met de docent kort voor het mondeling eindexamen.’* Als het spreekvaardigheidsonderwijs in de afgelopen eeuwen zo weinig gewicht heeft gehad in het curriculum, hoe is het dan mogelijk dat de Nederlanders een internationale reputatie hebben op het gebied van de beheersing van vreemde talen? Een antwoord is te vinden in het grote aantal uren dat men traditiegetrouw besteedde aan het onderricht in vreemde talen. Zelfs al werd er niet veel aandacht besteed aan toepassing van kennis, het aantal uren van blootstelling aan de vreemde taal was een belangrijke factor. Verder was er zeker status verbonden aan de kennis van vreemde talen, de motivatie van de leerling om een vreemde taal te leren was groot.

Vanaf het midden van de vorige eeuw zien we dat de stelregel ‘doeltaal is voertaal’, die ook voor de spreekvaardigheid van de leerling belangrijk is, steeds meer aan terrein wint. Leraren leggen steeds meer nadruk op het toepassen van kennis tegenover het reproduceren van grammaticaregels. Bovendien verovert het talenpracticum de scholen. Dit blijkt in de praktijk lastig bruikbaar, kwetsbaar en het verstoft al snel. Uitzonderingen daargelaten, ziet men dat de trend is om wederom nadruk te leggen op grammatica, lezen en schrijven als hoofdbestanddelen van taalverwerving. In de regel wordt in de onderbouw de complete grammatica doorgewerkt en wordt de woordenschat opgebouwd. In de bovenbouw kan dan de kennis worden toegepast in de vaardigheden. Voor spreekvaardigheid betekent dit dat de spreekvaardigheidsoefeningen vaak beginnen in de voorlaatste of zelfs de laatste klas van het voortgezet onderwijs. En dan nog wordt een spreekvaardigheidsoefening doorgaans als weinig belangrijk gezien in de schoolcultuur en niet voldoende gericht en serieus voorbereid en geoefend door de leerlingen. Het is in deze situatie niet mogelijk de ontwikkeling en vordering van de spreekvaardigheid van de individuele leerling bij te houden. Tijdens het eindexamenjaar volgt een individuele mondelinge toetsing (‘het mondeling’). De eisen waar een leerling dan aan moet voldoen, zoals uitspraak, intonatie, vloeiend spreken in transactionele en interactionele situaties, het gebruiken van passende conversatieformules en het gebruik van ‘fillers’ (stopwoorden) worden niet zelden onvoldoende geoefend.

Rond 1990 wordt in de basisvorming het principe van de communicatieve aanpak gemeengoed. Ook in de onderbouw moet gespreksvaardigheid nu al geoefend en beoordeeld worden. Dit betekent een aanzienlijke verandering voor de opzet van het MVT onderwijs. Maar er wordt steeds meer lestijd vrijgemaakt voor werk aan de hand van de studiewijzer: de methodes voor de tweede fase zijn hierop gebaseerd, met veel schriftelijk materiaal en veel minder contacturen met de docent. Het is dan ook niet verwonderlijk dat in de jaren negentig, ondanks de nadruk op een communicatieve aanpak, het gebruik van doeltaal als voertaal in de les afneemt. Ondanks de goede bedoelingen pakt deze ontwikkeling in het onderwijs nadelig uit voor de mondelinge vaardigheden. De spreekvaardigheid blijft een zorgenkindje, en de ‘meest gebruikelijke aanpak bleef die van veel schriftelijke voorbereiding op een vaak weinig spontane en [weinig] vloeiende mondelinge productie’ (Talenexpo.nl)

In de afgelopen decennia hebben we dus aan de ene kant een slag gewonnen: er wordt gericht en met meer nadruk met de leerlingen gewerkt aan het toepassen van een taal. Aan de andere kant hebben we ook veel verloren: het opbouwen van spreekvaardigheid middels het principe doeltaal als voertaal wordt tegenwoordig bemoeilijkt door een afname aan contacturen. Dit wordt nog verergerd door de vaak weinig inspirerende manieren om spreekvaardigheid te oefenen en de organisatie die vereist is om spreekvaardigheid controleerbaar te meten en te toetsen.

Theoretische context van de spreekvaardigheid

Vanuit een didactisch perspectief heeft er in de vorige eeuw een grote verschuiving plaatsgevonden van reproductieve naar taakgebaseerde, toepassingsgerichte methodes om een moderne vreemde taal te leren, waarbij dit al aan het begin van het taalverwervingstraject (in de onderbouw en zelfs in het po) wordt ingezet. Hier is veel onderzoek naar gedaan, waarbij bijvoorbeeld vernieuwingen in Canada (onderdompeling, zoals nu ook in TTO scholen wordt gedaan) een schat aan informatie hebben opgeleverd. Verder zijn er ook in het ‘talenland’ Nederland onderzoeken gedaan naar een optimale manier van taalverwerving.

Zoals Westhoff al uitlegt in zijn theorie van de ‘*schijf van vijf*’ in het MVT onderwijs (*revisited*), is men het er algemeen over eens dat louter informeren niet leidt tot echt iets leren. Pas door met de informatie aan de slag te gaan, wordt er een zogenaamd spoor in het geheugen gevormd. Hoe vaker je een onderwerp vanuit verschillende hoeken benadert, hoe dieper dit spoor wordt. Het is dus voor leren belangrijk dat er een vorm van handelen aan gekoppeld wordt. De rol van de ‘(pushed) output’, zoals beschreven in Swain, wordt steeds belangrijker geacht: ‘als je leerlingen “dwingt” zich in de vreemde taal te uiten, ontdekken ze vanzelf ook de (grammaticale en syntactische) leemten in hun kennis die hen verhinderen te zeggen wat ze willen uiten. Daar is zelfs lang niet altijd een reactie van de docent voor nodig in de vorm van aanmerkingen of verbeteringen. In veel gevallen merken ze het zo ook wel’ (Westhoff, 2011, p.18).

De leerpiramide van Bales, die inzicht geeft in het effect van de verschillende onderwijsvormen, laat ook zien dat actievere leervormen als toepassen, uitleggen, doen en discussie een veel groter effect hebben dan de passievere vormen zoals luisteren, audiovisueel materiaal bekijken en lezen. Ook dit pleit alweer voor een actieve output, waarbij spreekvaardigheid de meest directe vorm is.

In *Didaktiek van het Vreemdetalenonderwijs* van Kwakernaak wordt opgemerkt dat de didaktiek van de mondelinge vaardigheden nog in de kinderschoenen staat, waarbij een verdere ontwikkeling wordt bemoeilijkt door onder andere grote klassen, ongemotiveerde leerlingen, het weinig serieus nemen van deze vaardigheid vanuit de schoolcultuur, geen tijd voor individuele feedback en weinig gebruik van doeltaal als voertaal. Een oplossing voor de ongemotiveerde instelling van de leerling zou zijn om opdrachten te geven waarbij grotere vrijheid en grotere verantwoordelijkheid aan de leerling worden gegeven. Maar dit soort opdrachten creëert tegelijkertijd ook de mogelijkheid voor de leerling om er met de pet naar te gooien, omdat het resultaat minder goed te controleren en te vergelijken is. En dat terwijl spreekvaardigheid de spreekwoordelijke ‘proof of the pudding’ is: wanneer een leerling zich vloeiend kan uitdrukken op een bepaald niveau (Anglia niveau of ERK niveau), dan laat de leerling echt zien dat hij de taal in al zijn facetten grondig beheerst. De andere component van een taal waar leerlingen de kennis van hun taal moeten toepassen, schrijfvaardigheid, geeft een leerling veel meer tijd om zinnen te formuleren. Bij spreekvaardigheid is de taalproductie daarentegen spontane, directe ‘output’. Daarnaast moet een docent goed nadenken over het geven van feedback aan de leerling. In een traditionele situatie zal de klas in tweetallen een dialoog oefenen terwijl de docent rondloopt en luistert. Daarna zullen een paar leerlingen de dialoog klassikaal herhalen. De docent probeert feedback te geven op de fouten die

waarschijnlijk veel zullen voorkomen en dus nuttig zijn voor de hele klas. De feedback kan gegeven worden op het moment dat ze gemaakt worden: voordeel hiervan is dat de klas (en de leerling) de fout net gehoord heeft en zich deze nog herinnert. Nadeel is dat de leerling onderbroken wordt en dat de feedback slechts een korte opmerking kan zijn en misschien wel niet begrepen wordt. Feedback geven na afloop heeft als voordeel dat de docent rustig kan uitleggen waar het misging en waarom. Nadeel hierbij is dat de leerling het misschien alweer vergeten is en de uitleg al gauw te lang duurt, zoals al eerder geschetst in situatie 1.

In een artikel uit 1996 van Willis, *A Framework for Task-Based Learning*, wordt een lans gebroken voor het concept om de leerling aan het werk te zetten: niet om bepaalde grammaticale vormen te automatiseren, maar om output te genereren en door het proces van deze opdracht in niveau te stijgen. In grote lijnen vormt dit de basis van de communicatieve didaktiek die tegenwoordig als grondslag dient voor het MVT onderwijs in Nederland. Mondelinge vaardigheden zijn belangrijk in dit proces, ze helpen een leerling de taal te gebruiken en tot een hoger niveau te brengen doordat de leerling steeds zijn beeld van de taal moet aanpassen (en moet bijleren) naarmate hij verder op zoek gaat naar het gebruik van bepaalde woorden, uitdrukkingen en zinsconstructies die hij nodig heeft om een bepaalde opdracht te kunnen uitvoeren.

Theoretische context van de spreekvaardigheid en ICT: aanzet tot reflectie van de leerling

Een belangrijk aspect van het gebruik van het voicemailboard heeft te maken met reflectie door de leerling. In een bijdrage aan *De toekomst van het talenonderwijs: Nodig? Anders? Beter?*, de Graaff & Tuin, 2009, wordt in een artikel van Bimmel, ‘*Over het bestaansrecht van zelfstandig leren in het Vreemdetalenonderwijs*’, een opmerking gemaakt over de verantwoordelijkheid die de eigen leerling neemt in zijn leerproces. Bimmel zegt dat een leerling pas meester kan worden van zijn eigen leerproces als hij het vermogen tot reflectie heeft ontwikkeld. Reflectie wordt hier gedefinieerd als ‘zowel op oriëntatie vooraf op een uit te voeren taak (het nadenken over doelen, intenties, strategieën en verwachtingen) als op het achteraf stilstaan bij mogelijke verklaringen voor succes of falen,’ (Bimmel, 2009, p. 107).

In dezelfde bundel, in het artikel ‘Spreekvaardigheidsdidaktiek en ICT’, door Corda, Koenraad en Visser, wordt gesteld dat ‘toepassingen voor asynchrone communicatie duidelijk meerwaarde bieden voor de communicatie met buitenlandse leerlingen in uitwisselingsprojecten’ (Corda, Koenraad & Visser, 2009, p. 172). In dit artikel worden verder door docenten de volgende voordelen opgesomd: de motiverende werking die uitgaat van een door anderen te beluisteren opname, de extra oefen- en feedbackmogelijkheden, en het wegvallen van de schaamte wanneer de hele klas meeluistert door oefenen thuis, waarbij wordt opgemerkt dat de leerling ongemerkt meer oefent omdat hij de oefening kan herhalen tot hij tevreden is. In dit artikel wordt geconcludeerd dat ICT steeds meer de spreekvaardigheid zal gaan ondersteunen, ‘door meer mogelijkheden te bieden voor autonoom leren en voor interactie [...] spreekvaardigheid, die vroeger gebonden was aan het klaslokaal, zal dankzij ICT ook daarbuiten steeds meer worden geoefend. Vanwege organisatorische en logistieke redenen zullen vooral toepassingen waarbij digitale spraak asynchroon wordt

geboden makkelijk hun weg vinden in de MVT-lessen' (Corda, Koenraad & Visser, 2009, p. 176). De schaamte waarover hier gesproken wordt wil ik nog verder toelichten. Immers, de schroom van de leerling is vaak een belangrijke reden om niet in de doeltaal te willen spreken, zeker niet in de klas. Dit resulteert in onvoldoende oefening wat weer leidt tot een verder gebrek aan beheersing van de vaardigheid en daardoor tot een verlies van zelfvertrouwen, met als gevolg dat leerlingen, bang om fouten te maken, niet meer oefenen 'omdat ik het toch niet kan': een vicieuze cirkel. Dit terwijl een van de belangrijkste vaardigheden die een leerling hoopt te leren bij de studie van een vreemde taal toch de spreekvaardigheid is. Immers, de leerling zal zijn verdere leven profijt hebben van een hoog spreekvaardigheidsniveau: als onderzoeker die zijn werk presenteert aan buitenlandse collega's, als zakenman die zijn product in het buitenland wil verkopen, maar ook op een persoonlijk niveau.

In theorie: voicemailboard en de mogelijkheden

Vanuit verschillende theoretische invalshoeken verdient spreekvaardigheid dus een veel grotere rol in het curriculum dan die het tot dusver heeft. De vraag is nu of het voicemailboard kan helpen om zowel de organisatie, de motivatie, de reflectie van de leerling op zijn eigen werk, de feedback van andere leerlingen en docenten, en de toetsing op een hoger plan te brengen.

Bezien vanuit de opvattingen van Swain, lijkt een voicemailboard een handig medium om een vluchtig medium als spraak te vangen en door een leerling te laten terugluisteren, waarbij de leerling de kans heeft zijn niveau te verbeteren alvorens de opdracht in te leveren.

In de mogelijkheden die bij Kwakernaak worden geopperd over de verschillende manieren van feedback geven, kan het gebruik van het voicemailboard heel wat problemen wegnemen: hindernissen als grote klassen, motivatie, het serieus nemen van het oefenen en het geven van feedback worden door het voicemailboard met verve genomen. Ook valt spreekvaardigheid veel makkelijker te toetsen. Hierop wordt later in het artikel nog teruggekomen.

Aansluitend bij Willis, kan het voicemailboard ingezet worden om de leerling te laten beseffen waar zijn sterke en zwakke kanten liggen (uitspraak, grammatica, woordkeuze, tijden) zodat de leerling hiermee aan de slag kan gaan.

Corda, Koenraad en Visser voorspellen dat ICT steeds meer de spreekvaardigheid zal gaan ondersteunen, 'door meer mogelijkheden te bieden voor autonoom leren en voor interactie.[...] Spreekvaardigheid, die vroeger gebonden was aan het klaslokaal, zal dankzij ICT ook daarbuiten steeds meer worden geoefend. Vanwege organisatorische en logistieke redenen zullen vooral toepassingen [zoals het voicemailboard] waarbij digitale spraak asynchroon wordt geboden makkelijk hun weg vinden in de MVT-lessen' (Corda, Koenraad & Visser, 2009, p. 176). De reflectie, zoals door Bimmel gedefinieerd en mogelijk gemaakt door het voicemailboard, zal hier een belangrijke rol kunnen gaan spelen in de voortgang van de spreekvaardigheid. Het voicemailboard dwingt iedere leerling om output te produceren. Juist omdat dit nu ook thuis mogelijk is, zal de leerling niet meer geheel afhankelijk zijn van de klassensituatie. Het ligt in de verwachting dat hierdoor kan ook een verlegen leerling de rust vinden om zijn spreekvaardigheid te oefenen.

De praktische context van dit onderzoek

In dit artikel wordt gekeken naar twee verschillende spreekvaardigheidsoopdrachten in het Engels, die de verwachtingen van het voicemailboard in theorie willen toetsen. De vraag hierbij is of het voicemailboard een doeltreffend middel is om de spreekvaardigheid van leerlingen te verbeteren. De leerlingen voeren opdrachten uit en de resultaten hieruit vormen de basis van het onderzoek, alsook een interview met twee collega's en een paar leerlingen uit V5.

Bij dit onderzoek wordt een groep V4 leerlingen en een klas V5 leerlingen betrokken. De V4 leerlingen gebruiken het voicemailboard in het kader van een naderende uitwisseling met het buitenland, de V5 leerlingen gebruiken het voicemailboard om hun spreekvaardigheid te oefenen en sluiten dit af met een toets. De twee beschreven projecten zijn verschillend van opzet en geven zo een beeld van de diverse mogelijkheden van deze applicatie.

Het artikel beschrijft het gebruik in de praktijk, vervolgens evalueert het of juist het voicemailboard een leerling kan motiveren en gaat als laatste in op de vraag welke horden er genomen moeten worden om het voicemailboard breed in te zetten op school. De school is een havo-vwo college, dat weer deel uitmaakt van een grotere organisatie waarvan ook een mavo en een vmbo deel uitmaken. Het curriculum van de sectie Engels is in opzet redelijk vergelijkbaar met andere scholen. Hieruit volgt dat spreekvaardigheid oefenen tot nog toe geen bijzondere prioriteit heeft binnen het curriculum in vergelijking met andere scholen.

In situatie 1 uit de intro blijkt al dat het niet altijd makkelijk is om spreekvaardigheid klassikaal te toetsen. Het project in V5 heeft geprobeerd hierop een antwoord te zijn. Verder wordt in het project met V4 een authentieke situatie geboden via het voicemailboard, waarbij leerlingen voorafgaand aan een uitwisseling contact leggen met elkaar. In alle toegepaste en taakgebaseerde didaktiek komt immers naar voren dat authenticiteit een belangrijke motivator is. Met dit project wordt de leerling een extra stimulans geboden om spreekvaardigheid serieus te nemen. Deze twee projecten zijn gebruikt om inzicht te krijgen in de volgende vraag:

Kan het voicemailboard een positieve bijdrage leveren aan de ontwikkeling van spreekvaardigheid van leerlingen in V4 en V5?

Het voicemailboardproject in V5

Het spreekvaardigheidsproject aan het einde van V5 was verdeeld over 4 lessen. In de eerste twee lessen nam de opdracht een deel van de lestijd in. In de laatste twee lessen is de hele lestijd nodig. In de eerste les werd het project uitgelegd door de docent. Op de ELO werd de benodigde informatie getoond en de leerlingen werden voorbereid op de volgende les voor dit project. Het doel van het project was om de leerlingen te laten oefenen met spreekvaardigheid, met in de eerste les vooral de nadruk op uitspraak van de doeltaal, waarbij het besef van de leerling dat het mogelijk is om door oefening de uitspraak te verbeteren een belangrijke component was.

Omdat dit de eerste opdracht in deze opzet was voor de leerlingen, werd de opdracht vrij gesloten gehouden. Er werd een pad uitgestippeld waarbij de leerling geleidelijk steeds meer zelf ging doen. Een tweede doel van het project was om de leerling te laten zien hoe hij/ zij in de toekomst zelf initiatief zou kunnen nemen om zijn/ haar uitspraak te verbeteren. Om zo veel mogelijk authenticiteit in de opdracht te verwerken, werd gebruik gemaakt van bronmateriaal van de BBC, TEDtalks en Anglia-examens, die op onze school worden afgenomen.

De eerste component van de opdracht bestond uit een bezoek aan de BBC website, meer specifiek dat gedeelte (BBC Worldservice) waar aandacht is voor Engels als tweede taal. De leerlingen kregen daarbij eenvoudige uitspraakoefeningen te doen. De leerlingen werden hierdoor gewezen op een aantal uitspraakregels dat ze misschien eens in een boek van de leergang hadden gelezen, of klassikaal hadden opgezegd, maar waar verder nooit meer naar was gekeken. Andere regels waren misschien wel nieuw. Door deze blootstelling aan specifieke uitspraakregels zou de leerling zich bewust moeten worden dat deze uitspraakregels er zijn en dat dit te leren valt door oefening. Ook werd als verdere oefening meer stof aangeboden en een leuke quiz.

In de tweede les van het project werd steekproefsgewijs in de klas gekeken of de leerlingen deze uitspraakoefeningen nu onder de knie hadden. Een leerling werd gevraagd een leuk tekstje waarin de moeilijkheden van dit onderdeel waren opgesomd, te laten uitspreken terwijl door de docent gelet werd op het goed en vlot doorlezen. De leerlingen hadden zich goed voorbereid en waren geïnteresseerd in deze opdracht. Ze letten goed op bij de uitleg, want het was duidelijk dat deze spreekvaardigheidsoopdracht voor ieder individu in de klas belangrijk was, omdat ook iedereen een tastbaar en toetsbaar eindresultaat moest gaan produceren. Men kon zich niet langer verschuilen in het geroezemoes dat in een grote klas ontstaat tijdens een spreekvaardigheidsoefening. Verder werd in de tweede les uitleg gegeven over de tweede opdracht. De tweede opdracht bestond uit het bezoeken van de website van TEDtalks, een non-profit platform met een aansprekende website waar experts van allerlei pluimage bijzondere ideeën naar voren kunnen brengen. Voor het project waren er zes voordrachten voorgeselecteerd waaruit de leerling kon kiezen. De voordrachten zijn van een i+1 niveau (zie ook Willis en Westhoff over input, i+1 niveau is 1 niveau boven het niveau van de leerling). De leerling werd nu gevraagd om eerst de TEDtalk naar keuze te beluisteren. Vervolgens moest de leerling een stuk hieruit kiezen (ongeveer een half A4). De leerling ging dit aandachtig beluisteren, om vervolgens een half A4 van deze tekst te printen en zo getrouw mogelijk te reproduceren (met nadruk op uitspraak en intonatie).

In de derde les van het project ging de klas naar de mediatheek, waar de leerling vervolgens werd gevraagd om dit voorbereide halve A4tje tekst op te nemen op het voicemailboard. De docent beluisterde vervolgens deze fragmentjes en gaf hier feedback op, deels persoonlijk, deels in de klas om veel voorkomende plussen en minnen te kunnen laten horen (met toestemming van betreffende leerling) en te bespreken. Het was verrassend om te horen dat een aantal leerlingen uit deze grote klas die zich normaal niet zouden laten verleiden tot een lange monoloog in een klassensituatie, hier soms als de betere leerlingen naar voren kwamen.

Een leerlinge die al jaren weinig vertrouwen heeft in haar Engelse vaardigheden, kon zichzelf verrassen met de gemaakte opname: het was beter dan ze had durven hopen. Vervelend was dat het op ongeveer één derde van de beschikbare computers niet mogelijk was geluid op te nemen, waardoor een aantal leerlingen tot in de pauze moesten doorwerken om hun geluidsfragment in te spreken en op het internet te zetten. Bij sommige andere computers was de geluidskwaliteit heel slecht waardoor de gemaakte geluidsopnames niet makkelijk beluisterd konden worden.

De vierde les van het project bestond uit een afsluitende toets. De leerlingen kregen voorafgaand aan de toets een tekst uit het spreekvaardigheidsexamen van Anglia, op het niveau waar zij ongeveer zitten. De desbetreffende school is een Angliaschool en ieder jaar doet een groot aantal leerlingen mee aan deze examens. Het spreekvaardigheidsexamen wordt echter nog niet meegenomen in de toetsing, waardoor dit voor de leerlingen een kennismaking met een nieuwe kant van de bekende Anglia-examens was. De toets was dus authentiek toetsmateriaal. De leerlingen werden verwacht voorafgaand aan de toets de tekst door te werken en de uitspraak ervan te oefenen. Ook wisten de leerlingen dat er open vragen gesteld zouden worden over de tekst, deze vragen werden tijdens de toets uitgedeeld en konden dus niet voorbereid worden. Op deze manier kon de docent ook inzicht krijgen in het niveau van spontaan taalgebruik van de leerling. Tijdens de toets kreeg de leerling de kans om de tekst en de vragen over te doen totdat de leerling tevreden was, maar wel binnen de gestelde tijd. De leerlingen gingen vol energie aan de slag, maar ook hier waren computerproblemen soms de oorzaak van flinke stress: als een leerling een opname maakt voor een cijfer, en deze opname blijkt dan achteraf niet geregistreerd te zijn, of te slecht van kwaliteit, dan kan een leerling daar heel gefrustreerd van raken. Er werd binnen de vijftig minuten wederom noodgedwongen in toerbeurten gewerkt bij de computers die wel goede resultaten gaven. Ook dit is geen ideale situatie te noemen. De leerlingen hebben zich serieus ingezet voor dit project en hebben aangegeven dit, bij een beter functioneren van de computers, zeker te willen herhalen, ze gaven aan dit een nuttige manier van oefenen te vinden.

Naar aanleiding van mijn ervaringen met het voicemailboard heb ik een vragenlijst opgesteld en aan de andere collega's van het Comeniusproject op onze school uitgedeeld, om hun ervaringen mee te kunnen nemen in mijn onderzoek. De antwoorden van deze twee collega's zijn hieronder opgenomen. Anders dan deze resultaten in een algemene conclusie samen te vatten, leek het mij verhelderend om ter illustratie en onderbouwing van het onderzoek deze vergelijkbare ervaringen, zij het in andere bewoordingen, de revue te laten passeren.

1. Is het voicemailboard een aanvulling voor jullie methode?
 - Zeker weten, In H 4 werken we niet met een methode en dan is het extra handig. Het spreekmateriaal dat de leerlingen aangemaakt hebben kunnen ze dan oefenen.
 - Jazeker, het biedt de leerlingen de mogelijkheid om in echte situaties te communiceren, als ze op het stukje van de native speaker reageren en weer een boodschap inspreken. Ook is het een goede manier om aan zelfreflectie te doen (is mijn uitspraak verbeterd, enz.)

2. Is het moeilijk of makkelijk te bedienen?
 - Theoretisch wel als alles het doet. Leerlingen moeten wel een kleine instructie hebben.
 - Het middel op zich is niet moeilijk, wat het lastig maakt is de apparatuur er omheen; doen de microfoons en de computers het.

3. Is het voor jullie leerlingen snel duidelijk hoe ze ermee moeten werken?
 - Op zich wel.
 - Ja, leerlingen zijn in het algemeen handig, onzekere leerlingen vragen om steun; ze zijn bang dat al hun werk weg is.

4. Zijn leerlingen gemotiveerd om met het voicemailboard te werken?
 - Ze zijn zeer nieuwsgierig om ermee te werken. Niet iedereen is gecharmeerd als het om het opslaan gaat.
 - Ja, meestal positief als ze het lokaal kunnen verlaten. Het is iets nieuws.

5. Denken jullie dat de spreekvaardigheid ontwikkeling van de leerlingen door het voicemailboard positief wordt beïnvloed?
 - Het zit hem in het feedback dat de leerlingen op hun boodschap horen te krijgen. Als dat voldoende wordt gegeven door de docent of andere leerlingen werkt het zeer zeker positief.
 - Ja, hoewel ik het veel vaker had willen gebruiken.

6. Wat is jullie mening over het voicemailboard?
 - Het voicemailboard is een extra stimulans en een platform voor leerlingen.
 - Positief, duur door het gering gebruik.

7. Wat zijn de voordelen van het voicemailboard?
 - Het is heel veelzijdig inzetbaar. Je bent niet gebonden aan een vaste computer, je kunt er ook thuis mee werken.
 - Het bespaart tijd (bv. ten opzichte van een klassikale les waar je op uitspraak reageert, nu kan je achteraf beluisteren en becommentariëren) de leerlingen bepalen hun eigen tempo, mogelijkheid te converseren met native speakers.

8. Wat zijn de nadelen van het voicemailboard?
 - Het blijft gevoelig voor fouten ivm het omgaan met ICT. Als het opgeslagen is kan iedereen het inzien.
 - De vereiste organisatie, tijd verlies (je komt in de mediatheek en niet alle computers functioneren dus leerlingen moeten op elkaar wachten) frustraties van de leerlingen (mooi opgenomen maar niet te verstaan voor de docent vanwege slecht microfoon) tijd verlies (soms zijn het korte opdrachten die je wil uitvoeren en kost het te veel tijd om naar de mediatheek te gaan)

9. Wat zouden jullie aanbevelingen zijn voor de toekomst?

- Meer ervaring verzamelen in het omgaan met VMB en op school steviger manifesteren.
- Betere voorzieningen, goedkoper maken (niet te groot en ambitieus willen, beginnen met één ruimte/thread/taal en dan uitbreiden)

Het voicemailproject in V4

Voor maandag 10 oktober en dinsdag 11 oktober 2011 stond het ‘*Comenius Advanced Science Project*’ voor VWO 4 leerlingen gepland. Het was een excursie die georganiseerd werd vanuit de vakken Biologie en Engels. In het kader van internationalisering is de school in 2009 een Comenius uitwisseling begonnen met een Duitse partnerschool. Ondertussen zijn er meerdere schoolprojecten en uitwisselingen in het kader van een tweejarig COMENIUS project gerealiseerd.

Het voicemailboard diende hier als een eerste contact tussen de Nederlandse en de Duitse leerlingen. De leerlingen van beide scholen kregen de mogelijkheid om zich voor te stellen aan elkaar in het Engels. De opdracht bevatte de volgende elementen: naam en leeftijd, reden waarom biologie in het vakkenpakket was opgenomen, de studie die de leerling wil gaan doen na de middelbare school, hobby's, de verwachting van de leerling van het bezoek en een indruk van de website van de partnerschool. De leerlingen mochten deze opdracht thuis uitvoeren en uploaden. Wanneer dit thuis niet mogelijk was, konden ze op een bepaalde tijd naar school komen om daar hun presentatie in te spreken. De leerlingen kregen het advies de gevraagde informatie van te voren in steekwoorden op te schrijven en de voordracht een paar keer te oefenen. De spreekopdracht had een maximale duur van 2 minuten. De groep leerlingen bestond uit alle V4 leerlingen met biologie in het pakket. Zij moesten allen een opdracht met het voicemailboard doen. De organiserende docent had maar een klein deel van de leerlingen in de klas, maar door gebruik van een forum op internet als het Voicemailboard was het in principe voor iedereen mogelijk om deze opdracht uit te voeren. De leerlingen waren heel gemotiveerd om hier aan te werken en er tijd in te steken. Na schooltijd was er een bijeenkomst in de mediatheek om de leerlingen die nog vragen hadden over het voicemailboard te woord te staan. De leerlingen hadden de opdracht via itslearning gekregen, zonder verdere instructie van een docent, omdat dit een groep was die normaal geen les van mij krijgt. Het was dus belangrijk om een contactmoment te organiseren waarbij leerlingen met een docent konden overleggen over deze opdracht. Omdat de computerproblemen in de mediatheek die middag nog erger waren dan bij de V5 opdracht, werd het geduld van de leerlingen danig op proef gesteld, toch was er niemand die snel naar huis wilde.

Kort na deze bijeenkomst hebben de 40 leerlingen uit V4 met biologie in het pakket een tweedaagse schoolreis naar Duitsland hebben gemaakt. Op weg naar Duitsland werd in de bus al druk gespeculeerd over wie er naar hun voicemailboard berichten had geluisterd. Men was ook heel nieuwsgierig om de Duitse leerlingen die een bericht hadden geplaatst op het voicemailboard te ontmoeten: hoe zouden ze eruit zien? Dit was ook de opzet van de

opdracht, om door een authentieke asynchrone ‘dialog’ en een voor hen interessante situatie, de leerlingen te motiveren om met een hoge inzet aan een spreekvaardigheidsoopdracht te werken. Samen met Duitse leerlingen namen ze deel aan een biologiepracticum in het Engels aan de Universiteit/ Hogeschool van Bochum. Verder hebben ze samen met de Duitse leerlingen gewinkeld en een BBQ voorgeschoteld gekregen. De volgende ochtend zijn ze door de Duitse leerlingen rondgeleid in de school en mochten ze een aantal lessen volgen (waaronder lessen Nederlands en een practicum Scheikunde). Een deel van de leerlingen bezocht ook een tentoonstelling over kinderen in de Tweede Wereldoorlog. De voertaal was steeds Engels. Zelfs bij de presentatie van de tentoonstelling verzorgden de Duitse leerlingen die de tentoonstelling hadden opgezet een uitgebreide mondelinge uitleg compleet met activerende opdrachten in het Engels. Het doel van het project voor wat betreft het vak Engels, namelijk spreekvaardigheid oefenen in een authentieke situatie, is dus zeker geslaagd.

Na het bezoek aan Duitsland werden de leerlingen verwacht een mondeling verslag van de reis te doen op het voicemailboard, als ook een schriftelijk verslag. Het schriftelijke verslag telde mee als handelingsdeel voor schrijfvaardigheid.

Resultaten

Resultaten van het voicemailboardproject met V5

Naderhand werden alle opnames door de docent beluisterd en beoordeeld met een cijfer, dat werd meegeteld voor het rapport. Deze oefening werd dan ook gepresenteerd als een voorbereiding op het mondeling examen in de eindexamenklas. De ingesproken tekst werd beoordeeld op een aantal punten volgens het beoordelingsmodel van de mondelingen uit V6. Natuurlijk werd het niveau van de beheersing wel aangepast aan het niveau van de gemiddelde leerling in V5 (ERK niveau B1+). De opnames werden beoordeeld op inhoud (is alle informatie aanwezig, hoe inventief/creatief is het taalgebruik, hoe duidelijk drukt de leerling zich uit), hoe vloeiend de leerling Engels spreekt, is het gesproken Engels correct (grammatica, uitspraak, het juiste register/de juiste toon).

Alle leerlingen van V5 hebben meegedaan aan deze opdracht. De opdracht was onderdeel van de toetsvoorbereiding voor een verplichte toets. Tijdens de lessen werden de leerlingen door de docent geobserveerd en beschreven. Bij de beschrijving van de leerlingen werden de volgende punten bekeken: hoeveel van de lestijd de leerlingen daadwerkelijk aan de opdracht besteedden, of de leerlingen gemotiveerd waren om de opdracht goed uit te voeren, of de leerlingen positief of negatief oordeelden over de opbrengst van de opdracht. Ondanks de groepsgrootte, waren de leerlingen stuk voor stuk zeer serieus aan het werk met de opdracht, getuige de concentratie tijdens de lessen en de kwaliteit van de resultaten. Het viel op dat leerlingen zeer kritisch waren en hard aan het werk gingen om hun eerste opname zo veel mogelijk te verbeteren, zowel tijdens de derde les als tijdens de vierde les. Tijdens de lessencyclus werd iedere bijeenkomst het huiswerk gecontroleerd. De leerlingen werden

tijdens de tweede les steekproefsgewijs gevraagd om bepaalde oefeningen uit te spreken. Bij de derde les werd er gecontroleerd of de leerling het gevraagde stuk tekst bij zich had. De leerlingen hadden deze voorbereiding nodig bij de eerste opname op het voicemailboard en bleken bijna allemaal de gevraagde tekst bij zich te hebben. Na beluisteren van de fragmenten werd duidelijk dat leerlingen de tekst meer vloeiend en met meer intonatie oplazen dan wanneer ze deze tekst voor de eerste keer onder ogen hadden gekregen (een ervaren MVT docent kan dat verschil al snel horen). Ook leerlingen die in de les niet graag voorlezen, waren hier gemotiveerd bezig. Waar zij thuis het meest ongestoord zouden kunnen oefenen, werd bij de oefening in de mediatheek de aandacht van de klas zo verdeeld (men was allemaal bezig met de eigen spreekvaardigheidsoefening), dat deze leerlingen hun schroom overwonnen en al snel geconcentreerd met de oefening bezig waren, zonder nog op hun omgeving te letten. Dit sluit deels aan bij de verwachting dat het voicemailboard ook verlegen leerlingen betere kansen biedt. Bij de vierde les kregen de leerlingen de tekst door de docent uitgereikt, om te voorkomen dat ze hun eigen tekst met niet gecontroleerde aantekeningen zouden gebruiken. De leerlingen kregen bovendien vragen bij deze tekst die zij nog niet eerder hadden gezien. De leerlingen bleken bij beluistering van de resultaten de uitspraak van de tekst geoefend te hebben, gemeten aan de snelheid en het gemak waarmee ze de tekst oplazen. En hoewel de uiteindelijke toetsresultaten niet allemaal voldoende waren, werd in de loop van de lessencyclus wel duidelijk (door observatie en bevraging van de leerlingen en bestudering van de resultaten op het voicemailboard) dat de opdrachten wel met veel voorbereiding van de kant van de leerling waren uitgevoerd. Na afloop van de lessen in de mediatheek gingen de leerlingen tevreden en positief het lokaal uit: dit werd door de docent geobserveerd (en ook een mededocent met dezelfde opdracht, zie ook de enquête afgenomen bij deze docenten). Individuele bevraging van de leerlingen onthulde verder dat zij ook zelf het idee hadden dat ze hun tijd goed hadden besteed en hard hadden gewerkt aan hun spreekvaardigheid.

Na afloop van de derde en vierde les werden leerlingen mondeling een paar vragen over deze opdracht gesteld met betrekking tot o.a. de moeilijkheidsgraad van de opdracht, het werken met het voicemailboard en de opbrengst voor de leerling van deze manier van oefenen/toetsen. Ook werd er gevraagd of de leerling verder nog een andere opmerking wilde maken over deze opdracht. De teneur van de antwoorden was positief, al waren er kritische aanmerkingen op de uitvoering van het technische proces. Een aantal leerlingen merkte op dat zij graag al veel eerder (in voorgaande klassen) met dergelijke spreekopdrachten was begonnen.

Resultaten van het voicemailboardproject met V4

De opdracht betrof leerlingen uit drie VWO4 klassen, waarvan een aantal thuis geen mogelijkheid had om op te nemen. Deze leerlingen kwamen naar de geplande bijeenkomst op school. Op school bleek echter op het geplande tijdstip geen mogelijkheid om iets op te nemen wegens technische problemen. Dit heeft de respons op deze opdracht lager gemaakt dan gepland. Er zijn 12 leerlingen die hun presentatie op het voicemailboard hebben kunnen

zetten. Opvallend was dat twee leerlingen die in de klas gelijk al aangeven: ‘dat kan ik niet, ik ben niet goed in Engels’ een heel gedegen presentatie gaven, waarbij ze duidelijk vanuit een meer ‘comfortabele’ thuissituatie veel beter uit de verf kwamen dan in de klas. Vanuit Duitsland, waar men ook met ICT problemen kampte, kwamen er drie reacties van leerlingen en drie van de organiserende docent aldaar, die erg enthousiast was. De Nederlandse leerlingen hadden de onderwerpen die in de opdracht stonden in hun presentatie verwerkt. De formuleringen waren verschillend, maar over het algemeen was de zinsopbouw voldoende en de uitspraak redelijk, hoewel er wel hier en daar een Nederlands accent naar voren kwam. De Duitse leerlingen hadden de instructies van de opdracht niet goed doorgekregen en hun praatjes waren wat oppervlakkig. Het ERK niveau van de Duitse leerlingen leek wat lager, in de uitspraak was een Duits accent duidelijk herkenbaar.

Door technische problemen is de voicemailboardopdracht na afloop van de reis komen te vervallen. De schrijfopdracht is wel uitgevoerd.

Conclusie

In de conclusie wil dit artikel een antwoord geven op de vraag of het Voicemailboard een hulpmiddel is dat positief bijdraagt aan de spreekvaardigheidsontwikkeling. Een van de meest in het oog springende positieve punten van het voicemailboard is dat deze toepassing het reflectief vermogen aanspreekt van degenen die ermee gaan werken. Dit werd mij voor het eerst duidelijk tijdens een presentatie op de LIO dag in Leiden in 2008, waarbij twee leerlingen van een school het voicemailboard zelf presenteerden. De deelnemers aan deze workshop, allen docenten in opleiding, werden uit hun ‘comfort zone’ gehaald door een opdracht in een voor hun minder bekende taal. Deelnemers die iets inspraken, bleken zonder uitzondering heel kritisch om te gaan met hun product, en wilden het nog eens overdoen, maar dan beter. En bij dit onderzoek is deze zelfconfrontatie met het eigen niveau van spreekvaardigheid steeds weer gebleken: door observatie van leerlingen en van collega’s in verschillende landen (via het uitwisselingsproject in het kader van Comenius), blijkt het volgende: wáár het voicemailboard ook wordt gebruikt, of het nu in Nederland, Duitsland of Spanje is, de eerste schok komt steeds wanneer de gebruiker zijn gesproken boodschap terugluistert: men hoort zijn eigen fouten haarscherp terug. Deze reactie is tot nu toe te zien geweest bij alle geobserveerde leerlingen, maar ook bij de docenten aan wie het gebruik van het voicemailboard werd uitgelegd. En wat is er mooier dan (actieve) reflectie (zie ook de definitie van reflectie door Bimmel eerder in dit artikel) van de leerling op zijn resultaten? Dit effect van het voicemailboard is niet te onderschatten. Alle bevraagde en/of geobserveerde leerlingen constateren tijdens het werken met het voicemailboard wel een leemte in hun talenkennis en zijn vervolgens gemotiveerd om hun formele kennis van de taal uit te breiden. Door het gebruik van het voicemailboard kan spreekvaardigheid een meer volwaardige plaats krijgen naast de andere vaardigheden en kunnen leerlingen door meer gerichte oefening hun taal daadwerkelijk gaan spreken, op vakantie, tijdens hun studie en tijdens hun verdere carrière.

Concluderend, ben ik van mening dat het voicemailboard een doeltreffend en inspirerend lesmiddel is, waarbij leerlingen hun eigen leerproces heel duidelijk in kaart kunnen brengen, maar de randvoorwaarden (en die zijn ‘sine qua non!’) houden wel in dat de ICT op school voor een vlekkeloos verloop van het proces zorgt en dat docenten voldoende ‘expert’ zijn om hun leerlingen goed te kunnen begeleiden.

Aanbevelingen

Kansen voor het voicemailboardgebruik in de schoolpraktijk worden hieronder opgesomd.

- Een positief punt van het voicemailboard is dat de opdrachten gewoon uit de gebruikte methode genomen kunnen worden, de uitvoering van de opdrachten wordt echter een meerwaarde gegeven door het voicemailboard in te zetten. De docent kan dan commentaar leveren, waarbij de leerling zowel via passieve reflectie, maar liefst via actieve reflectie inzicht in zijn leerdoel krijgt. In de loop van het jaar kan deze oefening een aantal keren herhaald worden en afgesloten worden met een toets.
- In dit PGO worden twee korte projecten beschreven, evenwel op de lange termijn, bij regelmatig oefenen (en bij het bewaren van eerdere resultaten, bijvoorbeeld in een e-portfolio), zullen de leerlingen hun vooruitgang in spreekvaardigheid zelf kunnen zien (horen). Het niveau kan naar ERK-niveaus (en voor onze school ook in Angliā-niveaus) worden vertaald. De vooruitgang en de classificering hiervan zal hun zelfvertrouwen sterken en het zelfstandig ter hand nemen van hun eigen leerproces stimuleren.
- Het spreken van leerlingen in een grote groep kan in overzichtelijke en controleerbare eenheden worden opgedeeld. De leerling kan zijn medeleerling gerichte terugkoppeling geven tijdens of na de oefening (men kan elkaars resultaten beluisteren) en ook de docent kan zowel specifieke, individuele feedback geven als algemene feedback, waarbij hij zelfs voorbeelden van dit taalgebruik kan terugroepen en laten horen.

Waar de mogelijkheden van het voicemailboard in principe veelbelovend zijn, zijn er ook belemmeringen voor het gebruik van het voicemailboard in de schoolpraktijk.

- Door problemen met ICT is het moeilijk om in de praktijk in een klassensituatie alle leerlingen met optimale geluidskwaliteit hun stem daadwerkelijk te laten opnemen en terugluisteren. In tegenstelling tot de hoge kwaliteit die mogelijk is via het voicemailboard, is de geluidskwaliteit van opnames op school gemaakt vaak heel matig: de kwaliteit van verschillende thuisopnames ligt veel hoger. Daarnaast zijn er vaak moeilijkheden met het uploaden van de opdracht op de website zelf
- Verder is gebleken dat men ook in Duitsland en Spanje in de praktijk moeite had met de uitvoering van voicemailopdrachten vanuit het computersysteem van school

waardoor geplande uitwisselingen tussen onze school en de buitenlandse scholen op het voicemailboard niet of nauwelijks tot stand komen.

- De docent haakt af omdat het frustrerend is om een les voor te bereiden en dan met apparatuur te zitten die niet werkt zodat de geplande les in het water valt. Het is net zo goed frustrerend voor een leerling om voorbereid op school te komen en dan de hele les niet te kunnen werken aan de opdracht.
- de docent dient diepgaande kennis te hebben van de applicatie en de beschikbare hardware op school om het voicemailboard goed te kunnen gebruiken in een klassensituatie, terwijl in theorie het voicemailboard makkelijk te gebruiken zou moeten zijn.

Bovenstaande punten houden het verdere gebruik en de verdere verspreiding van een prachtige ICT toepassing binnen de school nog tegen.³ Het ligt dus voor de hand dat de voordelen die eerder geschetst zijn alleen volledig benut kunnen worden als de ICT omstandigheden op school dit toelaten.

Noten:

1. In dit artikel wordt spreekvaardigheid in een brede betekenis gebruikt, en omvat dus zowel de 'spoken production' (voornamelijk monoloog, zoals een voordracht of presentatie) als ook de 'spoken interaction' (de vaardigheid om een gesprek te kunnen voeren over alledaagse onderwerpen).
2. In een Gouin serie, wordt taal in een duidelijk afgebakende context aangeboden. Een onderwerp wordt in een beperkt aantal zinnen eerst, met veel gebaren en dramatiek, omschreven. Daarna gaan de leerlingen de informatie verbaal reproduceren. Vervolgens komt er een leesoefening en een schrijfoefening over het onderwerp. Taal wordt zo in de 'natuurlijke volgorde' aangeboden en geleerd. Deze Gouin series hebben een activerend effect op de leerling, en kunnen naast andere manieren van taalverwerving gebruikt worden. De volgende link laat huidig gebruik van de Gouin serie zien: <http://www.youtube.com/watch?v=pJMWAw5L6lk>
3. Inmiddels heeft de school ingepland dat eind januari 2012 de ICT problemen tot het verleden zullen behoren zodat het Voicemailboard gebruikt kan gaan worden door de MVT secties, na presentatie van dit PGO en verdere instructie in het gebruik.

literatuurlijst:

- Ebbens, S. & Ettekooven, S. (2005), *Effectief leren*, Noordhoff Uitgevers B.V.
- Edelenbos, P. & de Jong, J.H.A.L. (Red.) (2004), *Vreemdetalenonderwijs in Nederland, een situatieschets*, Westhoff, G.J., dialoog
- Gouin, F. (1892, republished 2010), *The art of Teaching and Studying Language*, Kessinger Publishing.
- De Graaff, R. & Tuin, D. (Red.), (2009), *De toekomst van het talenonderwijs: Nodig? Anders? Beter?*, uitgave ter gelegenheid van het expireren van het Nationaal Bureau Moderne Vreemde Talen (NaB-MVT) en het emeritaat van prof.dr. G. J. Westhoff, op 5 februari 2009.
- Graus, J. (Red.) (2011), *Honderd jaar levende talen (1911-2011), Verleden en toekomst van het taalonderwijs*, VLLT.
- Kwakernaak, E. (2009), *Didaktiek van het vreemdetalenonderwijs*, Coutinho.
- Swain, M., & Lapkin, S. (1995). Problems in output and the cognitive processes they generate. A step towards second language learning. *Oxford Journals, Applied Linguistics*, 16, 371-391.
- *Talenexpo* (www.talenexpo.nl) een website over de geschiedenis van het moderne vreemdetalenonderwijs, VLLT.
- Verheggen, K. (2011), *Het Europees Referentiekader en taakgericht taalleren*, APS.
- Westhoff, G. (2011). *Een "schijf van vijf" voor het vreemdetalenonderwijs revisited*, retrieved November 6, 2011 from <http://www.nabmvt.nl/nieuwsbrieven/00010/07137/>
- Willis, J. (1996). *A Framework for task-based learning*. Longman.