

## Mogen we weer gewoon luisteren? Of hoe oud en nieuw elkaar vinden

**Ann De Schryver**

Enige tijd geleden gaf Christopher Humphris, hoofd van het *Teacher Training DILIT International House* te Rome, aan onze school voor volwassenenonderwijs in Brussel een navorming over luistervaardigheid.<sup>1</sup> Tijdens deze studiedag stelde hij een luisteraanpak voor die intussen door meerdere collega's talen met succes uit-geprobeerd is en die ook in andere onderwijscircuits dan het volwassenenonderwijs probleemloos toegepast kan worden. Bovendien is de werkwijze ook zinvol voor Nederlands als moedertaal. In deze bijdrage geef ik het verloop van de aanpak weer, samen met de achterliggende ideeën. Daarna volgen de belangrijkste reacties: positieve bevindingen, vragen die we stelden en bezwaren die we opperden. In het laatste onderdeel geef ik een aantal aandachtspunten en tips op basis van de ervaring die ik intussen bij het uitproberen van deze aanpak opdeed.

### VERLOOP

**G**een pennen, geen syllabi, niets op de tafel voor je... Dat was de eerste stap. Het klaslokaal werd verduisterd zoals voor een film en we mochten languit en 'relaxed' gaan zitten. Er werd zachte muziek opgezet (genre *new age*) en we kregen enkele ontspanningsoefeningen die we met gesloten ogen uitvoerden. Daarmee waren we voorbereid op de luisteractiviteit. Humphris gaf ons de opdracht te luisteren en zette de cassette-recorder aan. Inderdaad, geen oriëntering op het onderwerp, geen voorbereiding, geen vragen, niets. Ook noteren was niet de bedoeling. Gewoon luisteren. Vervolgens moesten we per twee aan elkaar vertellen wat we dachten gehoord te hebben. In ons geval deden we dat in het Nederlands over een Italiaanse conversatie, waarbij de collega's Italiaans moesten observeren in plaats van zelf deel te nemen.

Alles werd twee keer herhaald: luisteren – vertellen – luisteren – vertellen, steeds met dezelfde werkpartner. Dan werd er voor een vierde keer geluisterd en moesten we een andere werkpartner kiezen. Weer vertelden we aan elkaar over de inhoud van de conversatie. Nog eens luisteren en nog eens wisselen van werkpartner. Humphris hield zich tijdens het hele gebeuren volledig op de achtergrond: hij beperkte zich tot het aan- en uitzetten van de recorder. En ten slotte een laatste keer luisteren. Einde van de activiteit. Verbazing alom: *'Gaan we het nu niet bespreken? Wat stond er nu eigenlijk in? Wat was dat woord precies?'* Nee, einde van de activiteit.

### ACHTERLIGGENDE IDEEËN

De ontspanningsfase zorgt ervoor dat de luisteraar zonder 'angst' luistert, zodat hij meer kan opnemen en uiteindelijk geconcentreerder kan luisteren dan wanneer hij

bepaalde elementen uit de boodschap moet halen. Wie 'gewoon' luistert, staat helemaal open voor wat er komt.

Het ontbreken van een oriëntering op wat beluisterd gaat worden, heeft ook als doel de luisteraar niet te beperken in zijn 'open staan'.

De interactie per twee over het beluisterde zorgt ervoor dat de luisteraar bij het opnieuw en opnieuw beluisteren telkens iets meer begrijpt. De interactie met de werkpartner richt zijn aandacht namelijk op woorden of stukken die hij zelf niet gehoord/begrepen had of anders geïnterpreteerd had. Tegelijkertijd is het van groot belang dat de vertelfase met een klasgenoot gebeurt in plaats van klassikaal, want zo hoeft niemand te 'falen'. Je hebt gehoord wat je gehoord hebt en dat vertel je aan de andere. Bij het wisselen van werkpartner kan blijken dat jij en je eerste werkpartner andere dingen gehoord hebben dan je nieuwe gesprekspartner met zijn vorige interactiepersoon, waardoor je bij de volgende keer beluisteren weer méér hoort.

Het afsluiten van de activiteit zonder enige feedback moet ervoor zorgen dat studenten (of leerlingen) niet vervallen in een houding van 'op het einde gaan we het toch allemaal te weten komen via een klasgesprek'. Een dergelijke houding zou bij het herhalen van de activiteit een zekere lui-

heid in de hand werken, terwijl studenten die weten dat er geen feedback komt, zullen blijven proberen zoveel mogelijk uit het beluisterde te halen, met behulp van de klasgenoten met wie ze praten.

Het ontbreken van feedback is verder ook gewoon realistisch. Iemand die een nieuwe taal leert, zal nu eenmaal nooit alles begrijpen van wat hij beluistert. Studenten in de klas het gevoel geven dat ze steeds meer

---

**Wie 'gewoon' luistert,  
staat helemaal open  
voor wat er komt.**

---

kunnen begrijpen, zonder dat ze elk woord vatten, zal hen buiten de klas op een rustigere en positievere ma-

nier doen luisteren naar gesprekken of berichten in de te leren taal.

## REACTIES

### POSITIEF

Globaal gezien vonden velen van ons dit een interessante luisterervaring en merkten we dat we zeker wat Italiaans bijgeleerd hadden. Ook was het interessant vast te stellen hoe de interactie per twee in de volgende luisterronde voor 'gericht' luisteren zorgde: meer dan eens zag je twee gesprekspartners tijdens het opnieuw beluisteren met een gebaar erop wijzen dat een bepaald woord wel degelijk dit of dat was, of zag je mensen elkaar iets toefluisteren. Ook werd er vaak vol verwachting uitgekeken naar de volgende luisterronde: we waren nieuwsgierig om de informatie van de gesprekspartner eruit te halen.

Heel boeiend vonden we de manier waarop deze aanpak luister- en spreekvaardigheid combineert. Hoewel we in dit geval niet in de te leren taal converseerden – omdat we volledige beginners waren (zie hierover verder meer) – vielen er

toch heel wat woorden en zinnestjes Italiaans. Bovendien konden ook degenen die de eerste keren weinig of niets begrepen hadden, bij het wisselen van gesprekspartner na de vierde keer luisteren hun zegje doen op basis van de eerste uitwisselingen.

Hoewel aanvankelijk ook het bezwaar geopperd werd dat deze werkwijze wel heel specifiek is en de leerder moet liggen, bleken we na enig overleg overtuigd dat de aanpak

juist sterk tegemoetkomt aan het feit dat iedereen zijn eigen 'leerstijl' heeft: tijdens het luisteren wordt niemand verplicht op een bepaalde manier te luisteren. Ieder werkt op zijn manier en op zijn niveau.

### NEGATIEF

Sommigen onder ons vonden heel die ontspanningsfase een beetje belachelijk. Echt ontspannen doe je toch niet, de studenten zouden er bijna zeker niet positief op reageren. Humphris bleef het belang ervan echter benadrukken. Uit mijn eigen ervaring (zie verder) blijkt dat het ervan afhangt hoe je die fase aanbrengt. En natuurlijk kan je ze net zo lang of zo kort maken als je zelf wil...

De meesten onder ons vonden zes keer luisteren in het totaal toch wel wat te veel van het goede. Bij het uitproberen in enkele 'testgroepen' achteraf (groepjes studenten die wisten dat er iets op hen ging uitgetest worden), bleek dit vooral bij langere luister teksten<sup>2</sup> een reëel bezwaar. De collega's die de aanpak intussen in hun klassen gebruiken, wijzen sterk op het belang van korte luisterteksten, wat natuurlijk iets verschillends kan betekenen volgens het niveau. De collega's met wie ik hierover ervaringen uitwisselde, beperken zich tot vier of maximum vijf keer laten luisteren, bijvoorbeeld door met de eerste gesprekspartner maar twee keer te laten praten. Door het aantal keren luisteren iets te verlagen, voorkomt men verveling bij die studenten die meteen erg veel begrijpen. Het moet ook wel gezegd worden dat in één van de vijf testgroepen de reacties op heel de aanpak zo negatief waren, dat de leerkrachten in kwestie er weinig voor voelen de werkwijze echt te gaan gebruiken.

Het ontbreken van oriëntering op wat er beluisterd ging worden, stuitte ook op de

nodige tegenreactie. Wat dan met luisterstrategieën, het activeren van voorkennis, het leren gebruiken van redundantie en het selectief leren luisteren? Heeft die aanpak dan opeens geen waarde meer? Humphris zelf wees er hier ten eerste op dat zijn luisteractiviteiten uiteraard geïntegreerd zijn in grotere leergehelen en gecombineerd worden met andere activiteiten. Ten tweede wilde hij zijn aanpak niet voorstellen als dé aanpak, maar als een mogelijke werkwijze waaraan noemenswaardige voordelen verbonden zijn. De collega's die ervoor opteren zijn werkwijze te gebruiken, wisselen dan ook af: nu eens de aanpak waarbij men luisteraars wel richt op bepaalde gegevens in de luistertekst door activiteiten en/of opdrachten vooraf, dan weer de hier voorgestelde manier.

Het niet geven van feedback was voor ons een groot knelpunt. Humphris hield hier voet bij stuk. Als studenten tijdens het hele proces een woord vragen, mag je dat zeggen aan die persoon, maar feedback achteraf is uit den boze. Zelfs als blijkt dat studenten eigenlijk verkeerde ideeën hebben over de inhoud van het beluisterde, wordt er niet ingegrepen. Het effect van heel de werkwijze ligt er juist in dat mensen zelf meer leren begrijpen en *zelfontdekkend* leren. De leervoldoening zal er des te groter om zijn, zo zei hij. Ik heb de indruk dat geen van ons dit kan aanvaarden en dat wij in onze klassen wél een of andere vorm van feedback geven. De meningen zijn verdeeld omtrent het wel of niet achteraf op papier uitdelen van de beluisterde tekst, maar er moet toch minstens een inoefening van een aantal woorden volgen of bijvoorbeeld een globale weergave van de inhoud. We hebben niet de indruk dat de bereidheid tot luisteren daarbij inboet, wanneer de werkwijze opnieuw gebruikt wordt. Het komt ons eerder voor dat het ontbreken van feedback tot een zekere mate van frustratie zou kunnen

*De aanpak komt juist sterk tegemoet aan het feit dat iedereen zijn eigen 'leerstijl' heeft: tijdens het luisteren wordt niemand verplicht op een bepaalde manier te luisteren.*

leiden die voor onwil kan zorgen.

Een laatste probleem bleek zich te stellen bij meertalige beginnersklassen. Allemaal goed en wel op gevorderde niveaus, waar de interactie in de te leren taal kan gebeuren. Of in bijvoorbeeld een Nederlandstalige beginnersklas Italiaans, waar de interactie aanvankelijk in de moedertaal kan gebeuren, wat niet als een bezwaar gezien wordt. Humphris gaf toe dat zich in klassen met tien à twintig verschillende nationaliteiten – en die zijn heel gewoon bij beginnersgroepen Nederlands aan anders-taligen – een probleem stelt. We kwamen echter gezamenlijk tot het besluit dat beginners ook niet lang ‘volledige beginners’ zijn en dat er kan gewacht worden met het uitproberen van zijn aanpak tot er wel al een zekere spreekvaardigheid verworven is (zie hierover ook mijn eigen bevindingen en tips verderop).

### BALANS

Degenen onder ons die voor de aanpak gewonnen waren (de meerderheid toch wel), kwamen tot het besluit dat een aantal schijnbare problemen geen echte problemen zijn. Een ietwat gemodificeerde toepassing van deze aanpak – vooral dan in verband met feedback – betekent een belangrijke en interessante vernieuwing voor luistervaardigheid in de klas.

### EIGEN BEVINDINGEN EN TIPS

Ikzelf was na het uitproberen op testgroepen vrij enthousiast om de werkwijze in mijn eigen klassen Nederlands als tweede taal uit te proberen. De reacties van de meeste testgroepen waren voldoende positief om me het vertrouwen te geven dat het wel zou

lukken ‘in het echt’. En inderdaad, ik ben er nu helemaal voor gewonnen en wissel deze werkwijze af met de intussen ‘traditioneel’ geworden aanpak van gericht luisteren. Dat doe ik zowel in beginnersklassen als op een halfgevoerd niveau en ik probeerde de werkwijze ook al eens uit voor leesvaardigheid.

Hieronder volgen een aantal punten die ik persoonlijk belangrijk vind bij deze aanpak: dingen waarop je moet letten, aspecten die nog meer meevielen dan verwacht, enz. Ik hoop dat ze anderen ertoe kunnen aanzetten het ook eens te proberen...

### ONTSPANNINGSFASE

Hier had ik zelf echt wel enige twijfels over. Ik beperk me er dan ook meestal toe deze activiteit duidelijk af te bakenen van de vorige door de studenten te zeggen dat ze hun cursussen moeten sluiten, pennen moeten wegsteken en zich moeten voorstellen dat ze na de les thuiskomen en lekker lui in hun zetel neerploffen. Enig theatraal inleven en zelf voordoen verricht wonderen: studenten gaan echt in hun stoelen hangen of leggen hun hoofd lui in hun armen. Het is van belang er vrij ‘streng’ op toe te zien dat ze inderdaad geen notities of schrijfgerief voor zich laten liggen. In één klas besloot ik dan toch maar even wat muziek op te zetten en toen ik die in een andere les wou weglaten, kwam er protest. Misschien zijn het vooral wij, leerkrachten die denken dat zoiets tijdverlies is of belachelijk overkomt...

### INTERACTIE EN LUISTERBEREIDHEID

Tijdens het uitvoeren van deze aanpak vielen twee dingen me enorm op. Ten eerste is deze luisteractiviteit eigenlijk tegelijkertijd heel stimulerend voor de spreekvaardigheid:

ook de studenten die met de eerste gesprekspartner weinig inbrengen, hebben wél iets te vertellen wanneer ze van gesprekspartner wisselen. Spontane mogelijkheid tot differentiatie dus en ook de 'zwakkeren' gaan tot productie over. Bovendien moeten de studenten geen beroep doen op hun eigen inspiratie om aan het spreken te geraken/blijven: de inhoud is gegeven en daar vertel je over. Weg met 'Ik weet niet wat te zeggen' of 'Ik heb daar geen mening over'.

Ten tweede houdt de voortdurende interactie de spanning om opnieuw en opnieuw en opnieuw te luisteren er echt wel in. Ik moet wel zeggen dat ik me niet zo op de achtergrond hou als Humphris deed. Ik loop rond, luister waar de studenten het over hebben, beantwoord vragen om uitleg. Ik ga echter niet in op inhoudelijke vragen. Die hou ik juist om over te gaan naar een volgende luisterronde: *'Ik heb gemerkt dat er nog discussie is over dit of dat. Jullie krijgen nog een kans om de tekst te horen.'* Het is zeker van groot belang hoe de leerkracht zelf staat tegenover het vaak beluisteren van dezelfde tekst. Als je het inkleedt als 'nog een kans, een laatste kans' en dergelijke, krijgen ook de studenten geen gevoel van verveling. Ik zag al meerdere malen gesprekspartners tot in de laatste ronde blij opkijken bij één of ander *aha-erlebnis*. En ook tot de laatste ronde toe zag ik hoe sommige paren bij specifieke onderdelen geconcentreerder gingen luisteren en elkaar erop wezen dat er bepaalde informatie ging komen. Boeiend!

#### DE LUISTERTEKSTEN

Op halfgevorderd niveau blijkt deze aanpak ideaal voor nieuwsberichten met één of twee nieuwsitems na elkaar. Ik zeg wel vooraf dat er een nieuwsbericht beluisterd zal worden, dat wil zeggen ik oriënteer de studenten toch een beetje. Maar vragen naar bepaalde cijfergegevens en vragen in

de trant van 'juist of fout' laat ik achterwege. Uiteindelijk blijken de studenten op het einde meestal meer begrepen te hebben dan bij mijn vroegere aanpak.

Ook op beginnersniveau oogst de aanpak succes. Mijn studenten hadden intussen twee maanden zes uur per week Nederlands gehad en het bleek absoluut geen probleem om ook in het Nederlands over de beluisterde tekst te spreken. Volgens mij moet het zelfs al sneller kunnen, na tien à twaalf uur les.

Van groot belang lijkt het niveau van de beluisterde tekst. Humphris opteert voor authentieke teksten. Zelf verkies ik realistisch aandoende dialogen die aangepast zijn aan de leerders; voor NT2 zijn er zo heel wat te vinden in de methode *Vanzelfsprekend* (Devos & Fraeters 1996). Het beste werkt het als het niveau van de tekst een stukje boven het reeds verworven niveau ligt. Er moet uitdaging aan vast zitten, maar het moet ook haalbaar blijven uiteindelijk een groot deel van de tekst te begrijpen.

Ook de lengte is van belang. Persoonlijk vind ik een tekst die uitgeschreven ongeveer één pagina beslaat, zowat het maximum. Anders wordt het wél vervelend vier à vijf keer te luisteren, vooral omdat de studenten bij de vierde en vijfde keer gewoonlijk slechts bepaalde stukjes of woorden opnieuw willen horen. Die kunnen dan wel per tweetal anders liggen, maar als de tekst als geheel te lang is, moet er telkens te veel beluisterd worden dat al begrepen is.

#### LEESVAARDIGHEID

Het kan vreemd lijken, maar ook voor lezen werkt deze aanpak. Het is dan nog meer van belang dat de studenten niet noteren of onderstrepen, maar 'gewoon' lezen. Bij de interactiefase neem ik de eerste keer de leestekst zelfs weg; tijdens het praten mogen ze niet teruggrijpen naar de tekst.

Nog meer dan bij luisteren zie je de studenten elkaar dan dingen aanwijzen in de tekst wanneer ze die een tweede keer mogen lezen. Om het praktische verloop niet te moeilijk te maken, laat ik bij de volgende rondes de leestekst gewoon omdraaien en let erop dat de studenten inderdaad praten zonder tegelijkertijd weer naar de tekst te kijken.

### FEEDBACK

Ik opteer er uitgesproken voor om wél feedback te geven. Dat kan de uitgeschreven luistertekst zijn of de studenten klassikaal laten vertellen wat er zoal begrepen is. Een groot verschil ten opzichte van feedback bij de 'traditionele' aanpak blijkt dat er veel meer van de studenten zelf kan komen. Woorden die de ene toch nog niet begrepen had, kunnen door iemand anders uitgelegd worden. Ik heb er intussen echt een punt van gemaakt studenten naar elkaar door te verwijzen wanneer ze iets niet begrepen hebben. Bijvoorbeeld tijdens het

nalezen van de dialoog vraagt X een bepaald woord: 'Ga even bij Y, die zal dat uitleggen'. Als Z daarna hetzelfde woord vraagt, verwijs ik hem naar X.

### BESLUIT

Deze navorming heeft in ons leerkrachten-team voor verfrissende discussies gezorgd. Hoewel we er niet *en bloc* voor gewonnen zijn, hoewel we bij bepaalde aspecten bedenkingen hebben, en hoewel we ook gericht luisteren belangrijk blijven vinden, hebben een aantal collega's de aanpak intussen uitgeprobeerd. De reacties in de klassen blijken grotendeels positief, de werkwijze is vernieuwend en brengt afwisseling. We hopen dan ook dat dit verslag anderen – ook in andere onderwijscircuits en ook voor Nederlands moedertaal – ertoe kan aanzetten hun eventuele twijfels opzij te zetten en de stap te zetten. Met vragen en reacties kunt u ook bij mij/ons terecht.

*Ann De Schryver*  
*Pieter Nollekensstraat 87 bus 1*  
*3010 Kessel-Lo*  
*ann.deschrijver@uia.ua.ac.be*

## Noten

- 1 *De navorming 'Een andere kijk op luistervaardigheid in het volwassenenonderwijs' vond plaats op 16 oktober 1998. Dit artikel schreef ik oorspronkelijk in lichtjes andere vorm als bijdrage voor de website van het Volwassenenonderwijs Talen en Informatica van de Kamer voor Handel en Nijverheid van Brussel, waar ik lesgeef. Die homepage bevat kant-en-klare lessen en oefeningen voor Nederlands aan anderstaligen, Duits, Frans, Engels, Italiaans en Spaans, alsook tips, verslagen van bijscholingen, aankondigingen van interessante cursussen e.d. ADRES: <http://www.vub.ac.be/gst/khnb>.*
- 2 *De term 'tekst' wordt in deze bijdrage niet alleen gebruikt voor een leestekst, maar ook in de zin van een gesproken 'tekst': een beluisterde dialoog, een gesprek, een interview enz.*

## Bibliografie

Devos, R. & H. Fraeters: *Vanzelfsprekend. Nederlands voor anderstaligen*. Leuven: Acco, 1996.