

---

# WERKGROEP LUISTER- EN SPREEKVAARDIGHEID WEST-VLAANDEREN<sup>1</sup>

*Jan Bonne*

Iedereen is het erover eens dat spreek- en luistervaardigheid in het leerplan en daardoor in de lespraktijk in Vlaanderen een erg bescheiden plaats krijgt toebedeeld. Hiermee wordt geen recht gedaan aan het belang van mondelinge taalvaardigheid als leerdoel voor het onderwijs Nederlands. Mogelijke oorzaken: (1) het ontbreken van een systematische onderwijslijn waarin duidelijke prioriteiten op het gebied van spreek- en luistervaardigheid worden vastgesteld; (2) het ontbreken van een goede beoordelings- en remediëringssystematiek om vorderingen van leerlingen vast te stellen; en (3) de moeilijkheid van het ontwerpen van goede werkvormen, die zowel organisatorisch uitvoerbaar zijn als binnen de beschikbare hoeveelheid tijd voldoende gelegenheid tot oefening bieden. Denk maar aan de d- en e- richtingen, de 3e graad met 2 uren Nederlands en vaak klasgroepen van 28 tot 32 leerlingen. Vele leraren ervaren het leerplan als wat utopisch.

## 1 WERKGROEP LUISTER- EN SPREEKVAARDIGHEID

Een leerlijn uittekenen voor mondelinge taalvaardigheid: kan dat vanuit de didactische inzichten en de leerplannen Nederlands van het VVKSO? Het gaat hier om de leerplannen voor aso, tso en kso; later volgt misschien nog bso als een afzonderlijk geheel. Een werkgroep van leraren Nederlands uit West-Vlaanderen formuleerde een voorstel bij de leerplancommissie en werkt terzake concrete initiatieven uit. Voorlopig is dit nog een intern document. Het is de bedoeling die inzichten in de komende twee jaar zo mogelijk ook in concrete lesmodellen te vertalen.

De werkgroep is een initiatief van de begeleiding Nederlands regio West-Vlaanderen. Bedoeling is om de stuurgroep Nederlands en de werking van vakverantwoordelijken – per school een vakverantwoordelijke detacheren – meer structureel te onderbouwen, inhoudelijk meer te voeden vanuit kleinere ‘werkgroepen’, en voor een stuk ook de vertegenwoordiging te laten zijn van een ruimere basis. Het is een praat- en studiegroep, een denktank op vrijetijdsbasis, die hete hangijzers van het onderwijs Nederlands op ‘de werkvloer’ probeert uit te diepen en didactisch vorm te geven. Eén van die hete hangijzers was luistervaardigheid en (daar onlosbrekelijk mee verbonden) spreekvaardigheid.

We voelden nood aan een werkgroep *Luister- en spreekvaardigheid* door de vele vragen vanuit de basis om concreet lesmateriaal en om evaluatiemethodes. Een zestal leraren Nederlands tekenden in voor de werkgroep en startten in oktober 1993 onder leiding van Johan van Iseghem, vakbegeleider, met hun denk- en studiewerk. Het zijn dus mensen vanop de werkvloer in combinatie met een academicus, die een poging ondernemen de praktijk aan een didactisch kader de toetsen. Inmiddels hebben we ook al een aantal navormingsnamiddagen gegeven, onder andere voor het Eekhoutcentrum in Roeselare en Tielt, en voor IDEA in Antwerpen.

## 2 HOE GINGEN WE TEWERK?

### 2.1 De leerplannen

We begonnen met een grondige bestudering van het leerplan van het VVKSO voor de 1e, 2e en 3e graad aso, tso en kso. Even herinneren aan het concept. Het is een halfopen graadleerplan, sterk geïnspireerd door inzichten uit sociolinguïstiek, psycholinguïstiek en pragmatiek, en opgesteld vanuit minimumdoelen. De volgende doelen worden nagestreefd: communicatief, conceptualiserend, expressief, socialiserend, en cultuuroverdragend taalonderwijs. Het leerplan bestaat uit drie componenten: (1) taalvaardigheid (sterker accent dan ooit), (2) taalbeschouwing (functioneel), en (3) literatuur (van tekstervaring naar tekstbestudering).

Hoe moet het uitgevoerd worden?

- Van leerplan naar werkplan, ook longitudinaal; dit vraagt om grondige kennis van de leerplannen van de andere graden.
- Nederlands leidt tot zelfwerkzaamheid; er is nood aan leeractieve lessen.
- Integratie van vaardigheden kan de tijdsdruk verminderen.

Voor de drie graadleerplannen voor luisteren en spreken komen we van de leerplancommissie het volgende te weten in verband met de einddoelstellingen voor alle aso-, tso- en kso-leerlingen na zes jaar onderwijs:

Een behoorlijk ontwikkelde spreek- en luistervaardigheid. Meer in het bijzonder moeten de leerlingen het volgende kunnen:

- gesproken teksten van allerlei aard (d.i. informatief, persuasief, diverserend, enz.) en in uiteenlopende aanbiedingsvormen (toespraak, beurt in een gesprek, radio en tv, enz.) met goed begrip volgen;
- een verhalende, betogende of informatieve tekst op een behoorlijke wijze voor een middelgrote groep voorlezen;
- van een niet-gespecialiseerde uiteenzetting een samenvatting geven waarin alle essentiële inhoudselementen bewaard zijn;
- steunend op een beperkt schema een korte uiteenzetting geven in

- verband met een standpunt, een experiment, lectuur, omgang met een apparaat, een ervaring, enz.;
- deelnemen aan een gesprek (discussie, panel, enz.) over een onderwerp dat aangepast is aan leeftijd en belangstelling;
  - een aan de leeftijd en aan het doel aangepast zelfconcept onder woorden brengen.

In deze halfopen leerplannen vinden we wel wat alleszins nodig is, maar niet welke weg we moeten volgen om na zes jaar tot de einddoelstellingen te komen. We vinden alleen maar didactische principes terug. Wellicht is dit ook niet het doel van de leerplancommissie, laat staan dat dit binnen haar mogelijkheden ligt. De commissie heeft niet de omkadering die bijvoorbeeld een SLO in Nederland heeft.

## 2.2 De eindtermen

De eindtermen bieden iets meer houvast, omdat ze minder vaag zijn, maar houden na de eerste graad op.

## 2.3 De schoolboeken

We hebben ook een aantal schoolboeken Nederlands geëxcerpeerd op luisteren en spreken. Hierin vinden we een diversiteit van oefeningen, die nogal dikwijls op hetzelfde patroon terugvallen (tekst laten horen gevolgd door inhoudsvragen); er zit geen echte leerlijn in.

## 2.4 Het vreemdetalenonderwijs

In *Teaching listening comprehension* doet Penny Ur afstand van de klassieke oefeningen: een lange tekst wordt al of niet op band beluisterd, waarna er inhoudsvragen of meerkeuzevragen worden beantwoord. Dit is populair als techniek, maar tevens problematisch. Want er is geen vooropgestelde taak, vaak ook geen taakoriëntatie, en dus geen concreet luisterdoel. Er wordt een onnodig en onnatuurlijk beroep op het geheugen gedaan. De oefening bevat als geheel weinig uitdaging en wordt door de leerlingen zelden als interessant ervaren. Bovendien wordt hier geen reële of levensechte situatie gesimuleerd en vormt de oefening ook geen voorbereiding op wat er mogelijk buiten de school aan luistervaardigheid vereist wordt. Want over het algemeen wordt dan een beroep gedaan op leesteksten en valt de redundancy van de spreektaal weg. Buiten een testsituatie lijken dergelijke oefeningen dus weinig zinvol.

De oefeningen die Penny Ur voorstelt, krijgen een context met visuele ondersteuning: afbeeldingen, schema's, enz. Leerlingen leren omgaan met overvloedig

materiaal als herhalingen, valse start, opnieuw verwoorden enz. Er wordt vertrokken vanuit een luisterdoel met luisterverwachtingen. Er is een onmiddellijke respons op wat de leerlingen horen, meestal zien ze de spreker, en er is een aantal belangrijke sleutels in de onmiddellijke omgeving. Lange stukken worden in kleine brokken gehakt, en meestal horen ze spontane taal.

## **2.5 De vakdidactiek**

Even kijken bij de burens. Onvermijdelijk kwamen we ook terecht bij onder andere Boland e.a. (1993), Bonset e.a. (1992), Bonset e.a. (1993), De Boer (1994), Hoekstra & Oud (1995/96), en Van Gelderen & Oostdam (1994).

## **2.6 De leraren**

Via de vakverantwoordelijken van de scholen in West-Vlaanderen hebben we gevraagd zoveel mogelijk lessen mondelinge taalvaardigheid van collega's bij elkaar te harken. De oogst was rijk, maar ook hier ontdekten we dat heel veel mensen nuttig werk leveren zonder dat er echt veel leerlijn in steekt. Het waren los van elkaar staande, niet geïntegreerde oefeningen. We horen van verscheidene scholen dat de doorlichtingscommissie ook hamert op een leerlijn, en dit het werk van de vakwerkgroep vindt. Maar is daar tijd voor om aan een leerlijn te werken en is de know-how aanwezig? En wat doe je met verschillende afspraken binnen verschillende scholen en leerlingen die muteren?

# **3 TWEE DIDACTISCHE WERKEN DIE EEN LEERLIJN LUISTEREN EN SPREKEN VOORSTELLEN**

## **3.1 Nederlands in de Basisvorming**

In Bonset e.a. (1992) vinden we een duidelijke leerlijn terug voor de onderbouw (de eerste drie leerjaren van het secundair onderwijs) voor de vaardigheden lezen, schrijven, spreken/luisteren, fictie, taalvariatie en massamedia. In een afrondend hoofdstuk wordt een aantal schoolboeken besproken. Het boek is gemakkelijk leesbaar, het geeft een helder overzicht van een mogelijke uitwerking van de kerndoelen. De uitgebreide beschrijving van relevante vakliteratuur bij ieder leerstofonderdeel is stimulerend. Uiteraard ging onze aandacht naar het onderdeel luisteren en spreken. Zoals bij de andere vaardigheden ligt het zwaartepunt van het boek in de paragrafen 'leerstof'. Het bijzondere hiervan is dat de leerstof stelselmatig verdeeld is in basis-, deel- en totaalvaardigheden (zie tabel 1).



TABEL 1: Leerstof Spreken en luisteren

|                           | SPREKEN                                                                                             | LUISTEREN                                                                                                                                  |
|---------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>BASISVAARDIGHEDEN</b>  | 1 Technisch spreken                                                                                 | 1 Concentreren                                                                                                                             |
| <b>DEELVAARDIGHEDEN</b>   | 2 Oriënteren op de spreektaak<br>3 Spreken voorbereiden<br>4 Informatie overdragen<br>5 Reflecteren | 2 Oriënteren op de luistertaak<br>3 Onderwerp verkennen<br>4 Aandacht bij de informatie houden<br>5 Informatie beoordelen<br>6 Reflecteren |
| <b>TOTAALVAARDIGHEDEN</b> | 6 Vertellen en samenvatten<br>7 Instructies<br>8 Presenteren van een boek                           | 7 Instructies<br>8 Leerstof<br>9 Reclame<br>10 Nieuwsberichten                                                                             |

*Uit: Bonset e.a. (1992)*

In de uitwerking blijkt ook de aandacht voor transfermogelijkheden: het is bijvoorbeeld de bedoeling dat leerlingen leren dat oriëntatie op de spreektaak overeenkomt met oriëntatie op de schrijftaak. De verantwoording van die aanpak ligt hierin dat leerlingen en leraren communicatief taalonderwijs niet de moeite waard achten als het niet gestructureerd is. Dit is heel goed te begrijpen als je bedenkt dat spreekonderwijs vaak niet meer is dan de jaarlijkse spreekbeurt voor iedere leerling.

De bovengenoemde structurering van de leerstof en het accent op transfermogelijkheden zijn geheel nieuw ten opzichte van de vorige didactiekboeken Nederlands zoals Griffioen & Damsma (1978), Leidse Werkgroep Moedertaal didactiek (1982), Daems e.a. (1982) en Van Peer & Tieleman (1984), die onder andere mee aan de basis lagen van de leerplannen van het VVKSO. Daarin wordt aan structurering van taalonderwijs weinig of geen aandacht besteed en wordt over transfer alleen zijdelings gesproken, in de context van de vraag of grammaticakennis nu wel of niet bijdraagt tot de ontwikkeling van de taalvaardigheid in de moedertaal.

We weten ook wel dat de aanpak van basis-, deel- en totaalvaardigheden maar één mogelijkheid van structurering is (reflectie – doen – reflectie = leren door denken), dat het gevaar bestaat dat er te veel aandacht aan deelvaardig-



- (1) het referaat: de voordracht van beschouwende, uiteenzettende of betogende aard;
- (2) het debat: een argumentatieve dialoog tussen voor- en tegenstanders van een stelling;
- (3) de discussie: waarin een groep leerlingen onder leiding van een voorzitter een gezamenlijk standpunt over een gegeven kwestie ontwikkelt.

De auteurs doen hun voorstel vanuit het algemene communicatiemodel, waarin rekening wordt gehouden met de afzonderlijke kenmerken van een zender, een ontvanger en het onderwerp van communicatie. Op die manier kunnen de taalgebruikssituaties geclassificeerd worden door systematisch voor de belangrijkste van de componenten (zender, ontvanger, boodschap) na te gaan welke kenmerken van toepassing zijn. Voor spreesituaties onderscheiden zij kenmerken met betrekking tot de volgende criteria:

- het hoofddoel van de spreker: amuseren, overtuigen, klagen, informatie geven of vragen, etc.
- de aanwezigheid van voorkennis over het onderwerp bij spreker en luisteraar;
- de mate waarin spreker en luisteraar(s) vertrouwd zijn met de institutionele of maatschappelijke context waarin de interactie plaatsvindt: school, straat, werk en dergelijke;
- de complexiteit van het onderwerp;
- de relatie tussen spreker(s) en luisteraar(s): maatschappelijke status, gelegenheid tot beurtwisseling, medium van communicatie, en sociale aspecten, zoals bekendheid met en genegenheid tot elkaar.

Om uit dit kenmerkenoverzicht situaties voor het onderwijs te selecteren moet men rekening houden met twee criteria: (1) de relevantie van de taalgebruikssituatie voor de leerlingen in hun huidige en toekomstige leven en (2) de moeilijkheid van de situatie.

Relevante en moeilijke taalgebruikssituaties zoals een vraaggesprek met deskundigen om informatie over een (complex) onderwerp te vergaren, (telefonisch) inwinnen van informatie bij officiële instanties of sollicitatiegesprekken vallen uit de boot. Dat zijn echter situaties in een andere institutionele context dan de school, met gesprekspartners die in status duidelijk van elkaar verschillen en die zich als vreemden tegenover elkaar verhouden. Sommige van die situaties (telefoongesprekken, vraaggesprekken, sollicitaties?) kunnen wellicht al in de 2e graad geoefend worden met behulp van simulatieopdrachten.

Enkele uitgangspunten voor een leerlijn mtv in de 3e graad:

- Oefening en toetsing van spreek-en luistervaardigheid vindt plaats op een geïntegreerde wijze, waarmee zoveel mogelijk recht wordt gedaan aan de realiteit van de taalgebruikssituaties waaraan de werkvormen van referaat, debat en discussie refereren.



- Oefening van de benodigde vaardigheden wordt stapsgewijs opgebouwd, te beginnen met laagdrempelige en korte beurten over onderwerpen waarmee leerlingen goed vertrouwd zijn, om vervolgens telkens meer elementen toe te voegen in de richting van de uiteindelijke toetsvorm.
- Een belangrijke rol in het leerproces is weggelegd voor nabespreking en beoordeling, waarbij zowel docent als leerlingen een actieve rol spelen.
- Er dient zoveel mogelijk gebruik gemaakt te worden van dwarsverbanden met andere onderdelen van het curriculum, zoals het onderwijs in lezen en schrijven en de gelegenheid voor oefening van mondelinge vaardigheden bij literatuuronderwijs en andere vakken (aardrijkskunde, geschiedenis, wiskunde, etc.)
- De leerweg voor referaat, debat en discussie wordt gespreid over drie jaar: referaat = 4e jaar, debat = 5e jaar, discussie = 6e jaar, telkens als hoofddaccent en alleen maar in die zin.

#### **4 EEN VOORSTEL VOOR LEERLIJN**

Op basis van bovengenoemde inzichten, materiaalverzameling en excerppeerwerk proberen we momenteel een voorstel voor leerlijn over zes jaar voor luisteren en spreken te formuleren. We hebben elk schooljaar opgedeeld in vijf blokken, en het aantal uren per blok becijferd. A rato van 4 lessen Nederlands per week en ca. 30 weken per schooljaar komen we aan 120 lessen, waarvan 110 of zelfs maar 100 lessen realistisch zijn. Op basis van de Valentijnnota van het VVKSO (Mededelingen NVKSO, KL.10.22, 14/02/94) over de verhouding tussen communicatieve vaardigheden en taalbeschouwing en literatuur in het vreemdetalenonderwijs waarin 60/40 wordt voorgesteld, nemen wij op realistische basis opnieuw geen 30%, maar 25% lessen en punten.

Een blok telt ongeveer 8 weken van 4 lessen, dat maakt 32 uren. Daarvan 25% is 8 lessen voor luisteren en spreken. Die splitsen we dan op in 6 lessen spreken en luisteren, en 2 uren expressie. In totaal levert dat 5 blokken met 5 à 6 uren luisteren en spreken op, en een 2-tal uren voor expressie.

We geven daar een 'Vlaamse' invulling aan, rekening houdend met enkele gevoeligheden voor luisteren en spreken in ons landsgedeelte. Wat we bijvoorbeeld opnieuw in onze lessen proberen te verwerken, zijn oefeningen technisch spreken, leren telefoneren en leren reageren op een telefoonbeantwoorder, leren vergaderen met praktische afspraken, verdelen van taken en uitsplitsen van verantwoordelijkheden...

Op basis van die leerlijn zijn we dan begonnen met een 5-tal lesschema's per blok te maken. Er is wel een voortdurende interactie tussen de lessen en de leerlijn. Alle lesschema's zijn geënt op hetzelfde sjabloon en zien er voorlopig ongeveer als volgt uit:



- (1) plaats in het leerplan;
- (2) doelstellingen;
- (3) oefeningen en lessuggesties;
- (4) tips voor evaluatie;
- (5) verbanden met andere onderdelen moedertaalonderwijs;
- (6) overstapjes naar expressie.

Voor oefeningen en voorstellen in de leerlijn geldt het volgende:

- Ze worden zoveel mogelijk opgebouwd
  - van enkelvoudig naar complex;
  - van makkelijk naar moeilijk;
  - van los naar geïntegreerd;
  - van dicht bij de leefwereld van de leerlingen naar verder van ze af staande onderwerpen (afstandsprincipe).
- Het gaat om korte, zinnige taalsituaties.
- Er zit afwisseling in de tekstsoorten, maar de klemtoon ligt op het formele karakter ervan.
- We stellen een stapsgewijze opbouw voor, maar wel telkens vanuit een totale communicatieve situatie.
- De deelvaardigheden worden vanuit de totale communicatieve situatie bijgestuurd.
- Het communicatieproces moet iedere keer compleet aanwezig zijn. Eén van de voorgestelde beoordelingsschema's is zelfs volledig op basis van het communicatieschema uitgewerkt.

## 5 TOT BESLUIT

Op 20 juni 1996 zijn we met dit voorstel van leerlijn naar de leerplancommissie getrokken en hebben het ter overweging voorgelegd. We stelden hen én we stellen u nu de volgende vragen:

- Is dit een boeiend spoor?
- Hebt u effectief nood aan een leerlijn luisteren en spreken?
- Gaat u ermee akkoord dat vrijblijvend en ongestructureerd bezig zijn met luisteren en spreken niet leidt tot effectief en beter luisteren en spreken?
- Is de beste manier om te leren luisteren en spreken de leerlingen heel dikwijls te laten luisteren en spreken?
- Vindt u dat die vaardigheden verbeteren als u de leerlingen vaak passende voorbeelden en modellen laat horen en zien, als u erover reflecteert en hen dan een aantal stapstenen aanbiedt om het ook te leren?

## NOOT

- 1 Leden van de Werkgroep Luister- en spreekvaardigheid West-Vlaanderen: Kaat Bostyn, Lut De Bruyne, Jan Gilté, Hilde Ide, Johan van Iseghem & Jan Bonne.

## LITERATUUR

- Boland, J., H. Bonset & J. Verbeek: *Spreken en luisteren in de Basisvorming. Een leerplan*. Enschede: SLO, 1993.
- Bonset, H., J. Boland & M. Slijpen: *Spreken en luisteren in de Basisvorming. Literatuuronderzoek en case studies*. Enschede: SLO, 1993.
- Bonset, H., M. de Boer & T. Ekens: *Nederlands in de Basisvorming. Een praktische didactiek*. Muiderberg: Coutinho, 1992.
- Boone, A.: Evaluatie van communicatieve vaardigheden in het vreemdetalenonderwijs. *Mededelingen NVKSO*, KL.10.22, 14/02/1994.
- Daems, Fr., J. Pepermans & R. Roger: *Leren leven in taal. Een moedertaal didactiek*. Malle: De Sikkel, 1982.
- De Boer, M. (red.): *Spreken en luisteren in de Basisvorming. Lesmateriaal*. Enschede: SLO, 1994.
- Goosen, H.: Eenzijdige uitwerking doelstellingen basisvorming Nederlands. *Levende Talen* nr. 489 (april 1994), p. 202-206. [Reactie H. Bonset: *Levende Talen* nr. 493 (oktober 1994), p. 474-478.]
- Griffioen, J. & H. Damsma: *Zeggenschap*. Groningen: Wolters-Noordhoff, 1978.
- Hoekstra, A. & T. Oud: *Presenteren, discussiëren, notuleren*. Hand-out bijscholingsnamiddagen jan. '95 en terugkomdag jan. '96, UFSIA, Antwerpen.
- Lammers, H.: De impasse in het onderwijs in de mondelinge vaardigheden. *Spiegel* 11/3 (1993), p. 9-33.
- Leidse Werkgroep Moedertaal didactiek: *Moedertaalonderwijs in ontwikkeling*. Muiderberg: Coutinho, 1982.
- Oostdam, R. & G. Rijlaarsdam: Aandacht voor transfer in leergangen Nederlands en moderne vreemde talen. *Levende Talen* nr. 485 (december 1993).
- Van Gelderen, A. & R. Oostdam: *Mondelinge taalvaardigheid Nederlands. Referaat, debat en discussie in de bovenbouw van havo en vwo*. Bussum: Coutinho, 1994.
- Van Peer, W. & J. Tielemans: *Instrumentaal 1 en 2*. Leuven: Acco, 1984.