

Een strategische aanpak van lessen luisteren en spreken in de eerste graad van het secundair onderwijs

Jan Bonne

De Werkgroep Luisteren en Spreken in West-Vlaanderen ontwikkelde dertig lessen luisteren en spreken voor het eerste jaar en dertig lessen voor het tweede jaar van het secundair onderwijs. Deze werkgroep ontstond in de schoot van de begeleiding Nederlands die constant vragen kreeg over de vertaalslag van de theorie over die vaardigheden naar de klaspraktijk. Omdat de individuele leerkracht of vakwerkgroep daar niet echt voor opgeleid is en te weinig tijd heeft voor dit intense studiewerk, drong zich een concretisering van de theorie op die uiteindelijk resulteerde in een leerlijn voor de drie graden van het secundair onderwijs.

In een langlopend nascholingsproject voor de eerste graad werden zestig lessen luisteren en spreken met een heel doordachte strategie gepresenteerd, geduid en besproken. De cursisten probeerden de aangereikte modellen in de eigen klasgroepen uit, eventueel in een persoonlijke variëteit. Daarover werd gereflecteerd en bij de volgende bijeenkomst in de groep ter bespreking voorgelegd. Alle lessen kregen hun plaats binnen de eindtermen en dit was meteen het jaarplan luisteren en spreken. Met de ervaringen door deze manier van werken maakt u nader kennis.

1. Hoe gingen we te werk bij de selectie en de opbouw van de spreek- en luistertaken?

Van in het begin vroeg de WLS zich af welke basis-, deel- en totaalvaardigheden een plaats moesten krijgen in het luister- en spreekonderwijs van de 1^{ste} graad en welke niet. Is het echt wel haalbaar in twee jaar tijd alle eindtermen en leerplandoelen aan bod te laten zodat leerlingen er ook nog iets van zouden leren? Toen we bezig waren, ondervonden we vlug dat dit problemen zou opleveren. Een aantal prioriteiten drongen zich op.

1.1 Wij vinden dat functionaliteit in de eerste jaren van het secundair onderwijs een heel belangrijke rol moet spelen. Daarnaast menen we ook dat luisteren in het begin een hogere prioriteit moet krijgen dan spreken. (Luisteren naar leerstof, (on)voorbereid spreken, instructies, vragen stellen, vertellen). De selectie van de leerstof kadert in functie van het schoolse gedrag. Dus de schoolse functionaliteit is het vertrekpunt. Die wordt echter langzamerhand uitgebreid naar een ruimere functionaliteit, waarin de persoonlijkheidsontwikkeling zeker niet vergeten wordt. Die evolutie tekent zich niet alleen in de eerste graad af, maar groeit ook in de tweede en derde graad.

1.2 We zijn ervan overtuigd dat we de leerlingen voldoende tijd en ruimte moeten laten om de dialoog en de polyloog te oefenen. In het verleden beperkte de leerkracht Nederlands zich tijdens de lessen mondelinge taalvaardigheid - als bij er al tijd voor vrij maakte - al te veel tot de monoloog. Daar moeten we resoluut iets aan doen: niet door de monoloog te negeren, maar wel door hem het gewicht te geven dat hij verdient. Afgestudeerde leerlingen van het secundair onderwijs vinden het niet of onvoldoende leren dialogeren, debatteren en discussiëren als een gemis voor hun verdere studie- en beroepsloopbaan. Dialogeren is nog altijd moeilijker dan een monoloog houden voor een publiek dat moet wachten tot het einde om eventueel tussen te komen.

1.3 Daarbij aansluitend is het kunnen stellen van goede vragen bij de dialoog heel belangrijk, maar ook in de schoolse situatie moeten leerlingen degelijke vragen leren stellen. Is het spel van vraag en antwoord niet de basis van iedere degelijke dialogische situatie? Om deze prioriteiten te realiseren hebben we een langlopend nascholingsaanbod ontwikkeld dat de diverse vaardigheden als een geheel behandelt, maar ze in aparte onderdelen aanbiedt en wel op een zodanige manier dat zo weinig mogelijk onderdelen kunnen worden overgeslagen.

De lesonderdelen krijgen een plaats in een jaarplan op basis van de eindtermen en zo zien de gebruikers onmiddellijk hoe vaak bepaalde basis- en deelvaardigheden binnen die totaalvaardigheden getraind worden. Een dergelijk, nogal dwingende aanpak, maakt het mogelijk een helder beeld te krijgen van het aandeel in tijd en inhoud, dat elke vaardigheid aan het totaal levert.

De leerkracht krijgt op die manier zicht in het lessenaanbod op de basis- en deelvaardigheden van spreken en luisteren en na iedere les besteden we voldoende aandacht aan Normatieve en summatieve evaluatie om aan de reacties en de resultaten van de leerlingen te kunnen beoordelen of ze een bepaalde deelvaardigheid wel degelijk beheersen of niet.

2. Hoe pakken we luisteren en spreken in heterogene groepen aan?

De eerste graad is in oorsprong behoorlijk heterogeen. Leerlingen van verschillende basisscholen, afkomstig van grote en kleine steden, van verschillende rangen en standen, allochtoon, autochtoon, maar ook die met een verschillend intelligentie- en taalpeil komen allemaal op die eerste trap van het secundair onderwijs binnen.

Daarom vindt de WLS dat het voldoende aandacht moet besteden aan een strategie die loopt van receptief naar productief, aan een taakgerichte aanpak en we menen ook dat het af en toe invoegen van taalmiddelen (standaardzinnen en zinswendingen) nuttig kan zijn. Vanuit het oogpunt functionaliteit kiezen wij ervoor om die taalmiddelen expliciet aan te bieden. Het lijkt ons voor een leerkracht met ervaring echter een koud kunstje om die taalmiddelen via eenvoudige didactische ingrepen niet expliciet aan te reiken. We weten ook wel dat alles wat zelf ontdekt wordt beter en langer beklijft.

3. Hoe organiseren we de lessen luisteren en spreken?

De WLS bouwde de lessen luisteren en spreken op volgens het OVUR-principe met voldoende aandacht voor de vier fasen van de les of samenhangende lessenreeks. We mobiliseren de leraren om hiermee aan de slag te gaan. We ondervinden dat we vooral voor de oriëntatie- en reflectiefase duidelijk moeten preciseren hoe ze die moeten invullen. We weten uit ervaring dat bij het huidige spreek- en luisteronderwijs de O van *oriëntatie* en N van *Nederlands* zich helaas beperkt tot de V van *voorbereiden* en U van *uitvoeren*. We bieden de gebruiker van het nascholingsaanbod een helder en duidelijk zicht op de begrippen oriënteren en reflecteren door dit vooral met heel concrete didactische invullingen te illustreren.

In het rigoureuus toepassen van dit model schuilt echter het gevaar té metacognitief te werken, maar we roepen de leerkrachten op enige souplesse aan de dag te leggen bij het ge-

bruik van het OVUR-principe. We zien het principe ook als een belangrijk instrument om de leerlingen aan het denken te zetten over het doel en het belang van hun eigen en ander-mans communicatie.

4. Welke voorstellen doen we om spreken en luisteren te observeren en te waarderen?

De WLS onderschrijft dat algemene toepasbare of passepartoutbeoordelingsschema's voor mondelinge vaardigheden niet bestaan. De gebruiker moet de beoordelingscriteria altijd aan de taalkaak en de doelen aanpassen.

We proberen ook iedere keer bij de beoordeling van de mondelinge vaardigheden als onderwijskundig uitgangspunt mee te geven dat de leerkracht alleen mag beoordelen wat de leerling geoefend heeft, maar dat hij ook moet weten waarop hij zal beoordeeld worden zodat hij niet voor verrassingen komt te staan.

Verder vinden wij het ook zeker zinvol dat de leraar de beoordeling van **mondelinge** presentaties in de ruimste zin van het woord door een klassikale nabespreking van de sterke en zwakke punten laat voorafgaan.

Bij de beoordeling maken we de leerkrachten ook bewust van een gevaarlijke valkuil waar bijzonder veel van ons in trappen. Heel vaak laten we ons inpakken door verbaal talent in plaats van het onderwijsresultaat te beoordelen.

Vandaar doen we af en toe voorstellen voor een goed onderbouwde beoordeling met checklist met beperkt aantal aandachtspunten voor een zo gedetailleerd mogelijke taakspecifieke observatie en nabespreking.

Af en toe geven we de leerlingen de rol van observator of beoordelaar. In het begin ervaren de leerkrachten de organisatie van die lessen als chaotisch en zwaar. Maar als zij en de leerlingen eraan gewend raken, gaat het vrij gemakkelijk en is de belasting voor de leerkracht eerder gering, want hij/zij moet alleen maar bijsturen. Om de beoordeling longitudinaal efficiënt te maken, lanceren we de idee van de leerlingvervolgfiets.

5. Welke inhoud geven we de lessen luisteren en spreken?

5.1 We proberen bij de leefwereld van de leerlingen van de eerste graad aan te sluiten. Niet alleen de inhoud proberen we te laten sporen; ook de leeraspecten moeten bij de behoeften van de leerlingen aansluiten. Heel vaak zetten we de leerlingen aan het werk om zelf te ontdekken waar de fout in verband met luisteren en spreken zit om vervolgens de deelvaardigheid te vinden om verder te oefenen, in plaats van vooraf te zeggen wat geoefend zal worden.

5.2 We oefenen niet zomaar met losse situaties, maar we werken met specifieke tekstsoorten. Vandaar dat we de vaardigheid 'telefoneren' oefenen in plaats van een dialoog voeren. Bij het leren telefoneren komen dan alle specifieke aspecten van die vaardigheid aan bod en leren de leerlingen die tekstsoortkenmerken via het OVUR-principe.

5.3 Als voorbereiding op de tweede graad moedigen we alvast het onderwijs in de kijkvaardigheid aan. Uiteraard moet dit onderwijs naadloos aansluiten bij het spreek- en luisteronderwijs. Kijken naar beelden in combinatie niet luisteren en spreken lijkt ons in deze tijd en met onze hedendaagse jongeren onontbeerlijk. Ze hangen vast aan de beeldcultuur en zijn erdoor gebiologeerd. Wij kunnen in dat verband wel wat van hen leren.

Maar voor de leerkracht is er ook nog een taak weggelegd, als is het maar om ben wat kritischer met het medium te leren omgaan en om er op een andere manier naar te leren kijken, ernaar te luisteren en erover te spreken om het als een bron van informatie te leren gebruiken.

5.4 We proberen ook in de lessen luisteren en spreken wat deuren te laten opengaan die anders voor ben gesloten blijven. We reiken ze wat sleutels aan die hen makkelijk binnenlaten in een voor hen nog onbekende wereld.

5.5 Vakoverschrijdende eindtermen zitten ook in de inhoud verwerkt. Het gaat hem hier vooral om leren, sociale vaardigheden en opvoeden tot burgerzin.

6. Hoe pakken we de lessen luisteren en spreken didactisch aan?

6.1 Bij navraag en in enquêtes geven leraren vaak ruitelijk toe dat ze luisteren en spreken in hun moedertaalonderwijs dikwijls weglaten. Nochtans is het de verantwoordelijkheid van elke leraar Nederlands dat het spreek- en luisteronderwijs niet wordt overgeslagen. Voor dat weglaten sommen ze dan een heleboel oorzaken op en één ervan is dat ze niet zijn opgeleid om dat type van lessen te ontwikkelen en te geven. Vandaar dat we in dit langlopend nascholingsproject 60 kant-en-klare lessen aanbieden en duiden.

6.2 Wij hebben geopteerd om spreken en luisteren geïsoleerd aan te bieden met daaraan gekoppeld transfers naar andere vaardigheden, zodat de integratie duidelijk zichtbaar is en makkelijk toe te passen. We zijn er ons echter van bewust dat dit een tussenoplossing is, maar we denken dat dit de meest haalbare is. Op die manier verloopt het leren veel intensiever. De deelvaardigheid die ze dan geleerd hebben, kunnen ze later in een totaalopdracht - waar die deelvaardigheid onontbeerlijk is - toepassen.

Bijvoorbeeld. Maak een kort interview met minimum vijf interessante vragen voor de jeugdauteur die op bezoek komt, is de totaalopdracht en 'vragen stellen' is de intensief geëfende deelvaardigheid. Later kunnen de leerkrachten overstappen naar geïntegreerd onderwijs waarin spreken en luisteren bijna onmogelijk kunnen worden weggelaten.

6.3 Voortdurend roepen wij op - samen met de begeleiding en de inspectie - om het spreek- en luisteronderwijs voldoende te laten meewegen voor het totaalcijfer van Nederlands. Deze twee vaardigheden moeten het gewicht krijgen dat ze verdienen, niet meer maar zeker ook niet min.

Om de leerkrachten de zekerheid te geven dat ze voldoende tijd aan luisteren en spreken zouden besteden, hebben we er 30 lessen per jaar of een vierde van de totale lestijd Nederlands voor voorzien zoals het ook door de inspectie gevraagd wordt in de 60140 verhouding voor mondelinge vreemdetaalonderwijs.

Wat hebben we voor Nederlands gedaan? Voor Nederlands hebben we de balans tussen kennis en vaardigheden in evenwicht gebracht, zodat het vaardigheids- en het kennisgedeelte grosso modo evenveel aandacht krijgen. Ook in de totale beoordeling stellen we deze verhoudingen voor.

Om de beoordeling van de vaardigheden te vergemakkelijken doen we voorstellen van beoordelingscriteria en -schema's. Zo krijgt de leraar zicht op het beoordelingswerk, verliest hij minder tijd en is hij zo meer geneigd om aan spreken en luisteren te doen. Daarnaast krijgt hij ook tips voor summatieve evaluatie.

6.4 Zoveel als we kunnen suggereren we het gebruik van audiovisuele middelen om de lessen luisteren en spreken te ondersteunen. Gelukkig zijn de videorecorder en cd-speler al in de meeste scholen binnengedrongen, maar helaas is dat nog niet het geval in alle klasgroepen waar Nederlands gegeven wordt - en dat komt dan vooral door organisatieproblemen.

6.5 Bij het aanleren van onderdelen van luisteren en spreken maken we duidelijke parallellen met de strategieën in lees- en schrijfonderwijs. We hanteren een zelfde structuur om de samenhang en de overeenkomsten tussen de deelvaardigheden zichtbaar te maken. Wat ze al kennen van de lees- en schrijfstrategie, hoeven ze dan in luisteren en spreken niet meer te oefenen en omgekeerd idem.

6.7 We streven naar een weloverwogen *leerproces* en we proberen het ook zo te expliciteren, zodat de leerkrachten dit proces leren kennen, herkennen en leren hanteren tijdens en na de nascholing.

6.8 De rol van de leerkracht in ons lessenaanbod luisteren en spreken is die van de coach bij het leerproces. Hij is een soort sheepdog, een border collie, die de kudde begeleidt, de weg toont en ervoor zorgt dat alle schapen bij de kudde blijven. Als er eentje achterop geraakt, brengt hij het weer bij de anderen. De leerkracht is geen leider meer maar een begeleider. Hij staat niet meer voor de leerlingen, maar tussen de leerlingen. Hij zet ze aan het werk en begeleidt de strategie die moet leiden tot efficiënter luisteren en spreken. Deze houding sluit aan bij de evolutie naar het doe-onderwijs.

Daarbij aansluitend vinden wij het moeilijk om zelfstandig werken en zelfstandig leren binnen luisteren en spreken in te passen. Deze doelen zijn makkelijker in lees- en schrijfonderwijs te realiseren.

De leraar moet constant aanwezig zijn bij spreek- en luisteronderwijs, omdat het proces de meeste aandacht verdient. In vergelijking met lezen en schrijven kom je als leerkracht veel minder in contact met een eindproduct, een presentatie of een voor de klas gehouden interview niet te na gesproken.

Dus besteden we voldoende aandacht en bieden we kansen binnen ons lessenaanbod om over het proces feedback te geven om zo het leerproces grondig te bewaken en te sturen. Luisteren en spreken zijn uiteindelijk geen vrijblijvende vaardigheden.

6.9 We proberen ook aandacht te hebben voor de taalverwervingskant van de mondelinge taalvaardigheidstraining. Leerlingen moeten communicatief vaardig worden; dat betekent dat ze moeten leren inspelen op elkaar en goeie overgangen leren maken. De vraag hoe ze dat

moeten doen, reiken we een paar keer aan o.a. door middel van lexical phrases en gedragscodes in dialogische en polylogische situaties.

6.10 We laten zo weinig mogelijk kansen liggen om de transfer te maken tussen de deeltaalvaardigheden onderling en om de link te maken met de andere vaardigheden van het moedertaalonderwijs.

6.11 Alle 30 lessen (60 in twee jaar) beginnen met de doelen die nagestreefd worden, zodat leerlingen en leerkrachten exact weten wat ze moeten kennen, kunnen en welke attitudes ze moeten nastreven.

7. Hoe ervaren de cursisten deze langlopende nascholing?

We gaan dit schooljaar het derde jaar in van dit langlopend nascholingsproject. Ongeveer 250 leerkrachten Nederlands hebben tot nu toe deze nascholing gevolgd. Wat vinden de meeste cursisten ervan?

"Ik vind het zalig om uitgewerkte en daarbij ook nog eens aangename lessen in handen te krijgen."

"Sommige zaken passen goed in mijn jaarplan en zorgen voor een les die toch net iets anders is."

"Het onderwerp is rijker dan ik vermoedde."

"Eindelijk een klankbord voor mijn eigen praktijk!

"De samenkomsten zijn een stimulans om zelf iets uit te proberen."

"De sessies waren voor mij een ideaal overlegplatform voor de bespreking van de problemen die zich in de lessen luisteren en spreken voordoen."

"Met deze lessen kun je zo je klas binnenstappen en beginnen uitproberen."

Voor meer inlichtingen over dit project kunt u terecht bij de spreker Jan Bonne, Oude Gentweg 81 a, 8820 Torhout of bij het Eekhoutcentrum, Universitaire Campus KULAK, E. Sabbelaan 8500 Kortrijk Tel. 056124 6182.

Geraadpleegde bronnen

Mondelinge vaardigheden in de basisvorming / eerste graad, Nederlandse Taalunie, Congresbundel en verslag van vrijdag 30 en zaterdag 31 januari 1998, Antwerpen, Ufsia en Den Haag, Nederland
Van Iseghem, Johan, *Voorstel voor een vakgericht nascholingsproject Nederlands*, Eekhoutcentrum Kortrijk, 16 april 1997