

**Helge Bonset**

## **SPREKEN EN LUISTEREN IN HET VOORTGEZET ONDERWIJS: VERSLAG VAN ONDERZOEK EN LEERPLANONTWIKKELING**

In deze lezing wil ik een stand-van-zaken-verslag geven van verricht onderzoek en ontwikkelwerk met betrekking tot spreek- en luisteronderwijs. Het gaat dus om een feitelijk verslag. Maar daarin en daardoorheen zult u zonder twijfel een paar opvattingen horen die ik over de materie heb. Die expliciteer ik nu dus maar meteen.

- a. *Onderwijs in spreken en luisteren is noodzakelijk*  
Spreken en luisteren is een belangrijk vakonderdeel voor studie, burgerschap en persoonlijke ontwikkeling.
- b. *Toetsing van spreek- en luisteronderwijs is noodzakelijk, hoe lastig die ook is*  
De samenleving heeft evenveel recht op de garantie dat leerlingen na de basisvorming bijvoorbeeld mondeling kunnen informeren bij instanties, als dat ze een verslag kunnen schrijven of de krant lezen.
- c. *Er zijn geen goede vakinhoudelijke redenen om af te zien van spreek- en luisteronderwijs en de toetsing daarvan*  
Het kan zijn dat u als leraar geen tijd, geen fut of geen zin hebt om het te geven; daar geeft het huidige onderwijsklimaat u alle aanleiding toe. Maar dat zijn, met alle respect, geen vakinhoudelijke redenen. Er is ruim voldoende bekend over spreek- en luisteronderwijs om gewoon aan de slag te kunnen gaan, zo luidt mijn stelling. Ik zal die in het vervolg toelichten en u kunt er natuurlijk op afdingen in de discussie na afloop.

Ik geef nu eerst een overzicht van verricht behoeftenonderzoek. Dat is onderzoek naar doelstellingen, die respondenten nagestreefd willen zien via spreek- en luisteronderwijs. Zulk onderzoek maakt duidelijk welke groeperingen, in welke mate, spreken en luisteren belangrijke onderdelen vinden van het vak Nederlands. In het begin van de jaren '70 vonden 18 deskundigen op het gebied van moedertaalonderwijs (leraren, onderwijzers, taaldidactici en taalkundigen) mondelinge taalvaardigheid de belangrijkste communicatieve vaardigheid, boven lezen en schrijven! (Bos, 1978.) Tweehonderd ondervraagde lezers van het projectbulletin van Bos' Project Moedertaalonderwijs Voor iedereen zetten eveneens spreken en luisteren op de allereerste plaats qua belang, boven alle andere vakonderdelen. In de jaren '80 ondervroegen Blok en De Glopper (1983) 500 jongeren met een mavo- of lbo-diploma met betrekking tot de vraag welke taalsituaties zij belangrijk vonden in het dagelijks leven. Hun top-vijftien van situaties bevatte maar liefst zeven mondelinge situaties (situaties die belangrijk werden gevonden én in het

dagelijks leven veel problemen opleverden). Ik noem ze op:

- mondeling informatie vragen over ingewikkelde kwesties;
- voor jezelf opkomen in conflictsituaties met hoger geplaatsten;
- een zakelijk gesprek voeren of onderhandelen;
- deelnemen aan een werkoverleg met hoger geplaatsten;
- uitleg vragen en vragen beantwoorden tijdens cursus of opleiding;
- mondeling tentamen of examen afleggen tijdens cursus of opleiding;
- gesprek voeren met huisarts, specialist, maatschappelijk werkster.

Het gaat dus vooral om *dialogen*, om *formele/zakelijke situaties*, om *mensen die iets over je te zeggen hebben* uit de sfeer van het werk, de school of opleiding, of instanties. Aan zulke mondelinge dialoogsituaties werd tot op heden in het spreken- en luisteronderwijs weinig tot geen aandacht besteed: voorzover dat werd gegeven bestond het uit monoloog (spreekbeurt en dergelijke) en polyloog (discussie, debat en dergelijke). Misschien dat nu de basisvorming iets gaat veranderen. De Commissie Herziening Eindtermen, die de definitieve kerndoelen Nederlandse Taal heeft gemaakt, heeft als kerndoel 1 voor spreken en luisteren geformuleerd:

De leerlingen kunnen in situaties met een meer formeel karakter aan een dialoog deelnemen met het oog op

- het geven of krijgen van de nodige informatie;
- het weergeven van een eigen mening;
- het overhalen van een gesprekspartner tot handelen.

(Naast dit kerndoel zijn er ook kerndoelen voor mono- en polyloog geformuleerd.) Zo heeft voor de onderbouw van het voortgezet onderwijs een beleidsmakende commissie goed gebruik gemaakt van onderzoeksresultaten. Datzelfde valt helaas niet te zeggen over de bovenbouw. De Glopper en Van Schooten deden in 1990 in opdracht van het Ministerie van O&W, en ten behoeve van het werk van de Commissie Vernieuwing Eindexamens Nederlands vwo/havo (CVEN), een behoeftenonderzoek onder docenten Nederlands (havo/vwo), docenten Nederlands (hbo/wo), ex-leerlingen havo/vwo, werkgevers en ontwikkelde Nederlanders. Deze rapporteerden bij spreken relatief grote tekorten en bij luisteren relatief geringe. Het bleek dan vooral te gaan om toespraken, monologen, of gesprekken met een beschouwend of argumentatief karakter. Een heel ander type uitkomst dus dan in de onderzoeken van Bos en Blok/De Glopper, die we hiervoor bespraken. In hoeverre dat nu ligt aan de ondervraagde populatie, dan wel aan de vraagstelling van De Glopper en Van Schooten is lastig uit te maken.

De Glopper en Van Schooten vroegen dezelfde groepen, aangevuld met vakspecialisten, ook naar de wenselijke inhoud van de examens Nederlands. Spreken zou op havo/vwo een kleine 15%, luisteren een kleine 10% van de onderwijstijd moeten uitmaken. Een zeer ruime meerderheid (90%) wilde spreken opgenomen (blijven) zien in het eindexamen (schoolonderzoek Nederlands); een minder grote meerderheid (gemiddeld 67%) vond ditzelfde van luisteren.

Wie de definitieve CVEN-voorstellen bekijkt, zoals die te vinden zijn in bijvoorbeeld *Moer* 1991 nr. 4, ziet wat voor gebruik de CVEN van het onderzoek heeft gemaakt. Gekozen wordt voor spreken en luisteren in onderling verband in het schoolonderzoek, in de vorm van "beschouwende of uiteenzettende voordracht met vragen na, betogende voordracht met discussie na, debat e.d. en/of groepsdiscussie". Dit lijkt al meer op een willekeurige opsomming dan op een duidelijke keuze. Maar ernstiger nog is de toevoeging van de CVEN: "Dit onderdeel is vooralsnog niet algemeen verplicht". Een raadselachtige zin. "Vooralsnog niet" Maar straks dan wel? "Niet algemeen". Maar op sommige plaatsen dan wel? De vage formulering vertroebelt de eenvoudige waarheid: luisteren en spreken zijn nu nog steeds verplichte onderdelen in het schoolonderzoek, en de CVEN stelt in feite voor om die verplichting te *schrappen*. Een bijzonder slechte zaak voor het spreek- en luisteronderwijs, en een sterke negatie van de duidelijke uitkomsten van het behoeftenonderzoek van De Glopper en Van Schooten.

Ik wil nu ingaan op recent onderzoek naar de lespraktijk van spreken en luisteren. Daaruit blijkt dat leraren Nederlands er weinig tijd aan besteden. Van de door Van der Geest e.a. (1988) geënquêteerde havo- en vwo-leraren Nederlands doet een kwart niets aan spreekonderwijs en de helft niets aan luisteronderwijs. Gemiddeld wordt er aan spreken en luisteren samen waarschijnlijk niet meer dan 10 tot 15% van de lestijd besteed. Als er betere leer- en toetsmiddelen zouden komen, en kleinere klassen, zou 40% van de ondervraagde leraren nog steeds niet meer tijd voor spreek- en luisteronderwijs willen uittrekken.

In het schoolonderzoek Nederlands wordt de spreek-, respectievelijk luistervaardigheid door 10%, respectievelijk 28% van de ondervraagde leraren in het geheel niet getoetst, hoewel het wettelijk verplichte onderdelen zijn. Waar ze wel getoetst worden, wegen ze in het eindcijfer van het schoolonderzoek aanzienlijk minder zwaar mee dan literatuur, en amper zwaarder dan de niet verplichte maar toch in het schoolonderzoek opgenomen onderdelen tekstbegrip en stelvaardigheid. Ook wordt er steeds vaker een schoolonderzoekscijfer gegeven voor luisteren, spreken en literatuur samen (het mondelinge tentamen literatuur), waarbij de toetsing van luister- en spreekvaardigheid overstemd dreigt te worden door de toetsing van kennis en inzicht met betrekking tot literatuur (Schouw en Van der Geest 1987).

Wat doen de havo/vwo-leraren in de tijd die ze dan wel aan spreken en luisteren besteden? 55% laat spreekbeurten houden, gevolgd door vragen of discussie; iets minder dan 20% doet aan discussie of groeps gesprekken, 7% doet aan tweegesprekken tussen leerling en docent; minder dan 5% doet aan interview, debat, vergadering, rollenspel en toneel. 30% integreert luisteren met spreken, 40% oefent luisteren aan de hand van eigen teksten, 11% aan de hand van tekstmateriaal van uitgevers en 12% werkt met CITO-toetsen.

Bovenstaande gegevens hebben betrekking op de bovenbouw. In de onderbouw is de situatie als volgt. Kuhlmeier en Van den Bergh (1989) stellen op grond van enquêteering van leraren Nederlands in derde klassen voortgezet onderwijs (van alle

schooltypen) dat deze gemiddeld niet meer dan 18% van de tijd aan spreken en luisteren besteden. 12% daarvan wordt besteed aan spreken en discussiëren, 6% aan luisteroefeningen. Van Roosmalen (1990) enquêteerde eveneens leraren Nederlands in de onderbouw van alle schooltypen. Zij blijken het onderdeel luistervaardigheid uit de methodes het vaakst over te slaan en er het minst vaak materiaal voor toe te voegen aan de methodes. Aan luistervaardigheid besteden ze jaarlijks ook het minste tijd van alle vakonderdelen; direct daarna volgt de spreekvaardigheid. Luister- en spreekvaardigheid tellen niet of nauwelijks mee als het gaat om de vaststelling van rapportcijfers bij de overgang.

Hoe ziet het spreek- en luisteronderwijs dat gegeven wordt in de onderbouw er gemiddeld uit? Kuhlemeier en Van den Bergh geven daarover informatie. De gemiddelde docent besteedt per maand twee lesuren aan onderwijs in spreken (ongeveer 50% van de docenten 1 lesuur, 25% 2 lesuren, en 25% 3 lesuren of meer). Mondelinge beurten en voorlezen vormen de voornaamste activiteit: de leerling wordt met elk tenminste een keer per maand geconfronteerd. Het deelnemen aan een groepsgesprek of klassediscussie komt minder vaak voor. Voor de taken dramatische expressie, interview, of spreekbeurt wordt de leerling gemiddeld minder dan één keer per jaar gesteld. Discussie niet als doel maar als middel of werkvorm, met de hele klas en onder leiding van de docent, komt volgens de ondervraagde docenten gemiddeld bijna vier keer per maand voor. Aan luisteren besteedt de gemiddelde docent Nederlands per maand bijna een uur (ongeveer 70% 0 tot 1 lesuur, 25% 1 tot 2 lesuren, 5% 2 lesuren of meer). Representatief luisteren (de boodschap van de spreker zo goed mogelijk reconstrueren) komt bijna eenmaal per maand voor; kritisch luisteren (een oordeel vormen over volledigheid en aanvaardbaarheid van de boodschap); en selecterend luisteren (antwoord krijgen op van te voren gestelde vragen), slechts eenmaal per jaar. Het meest gebruikte beoordelingsmiddel is de ten gehore gebrachte tekst met vragen.

Het zal duidelijk zijn geworden dat er een flinke kloof bestaat tussen het belang dat respondenten (leraren, oud-leerlingen, vakspecialisten, vakdidactici, docenten uit het vervolgonderwijs, werkgevers, ontwikkelde Nederlanders) hechten aan spreek- en luisteronderwijs, en de mate waarin er door leraren feitelijk aandacht aan wordt besteed. En ook waar wel aandacht bestaat, valt een kloof te signaleren. De mondelinge beurten, voorleesbeurten, en ten gehore gebrachte teksten met vragen die het meest voorkomen in het spreek- en luisteronderwijs in de onderbouw, staan bijvoorbeeld wel zeer ver af van de spreek- en luistersituaties die hoog scoren op de tekortenlijstjes van Blok en De Gloppe (1983): mondeling informatie vragen over ingewikkelde kwesties, of deelnemen aan een werkoverleg.

Vakinhoudelijk gesproken zijn er twee hoofdmanieren om de kloof tussen behoeften en praktijk te dichten: toetsontwikkeling, en leerplanontwikkeling (onder dat laatste dan ook vooral materiaal- en methodenontwikkeling). Ik wil eerst kort ingaan op de toetsontwikkeling, en daaraan gekoppeld het instrumentatieonderzoek. Daar is namelijk meer aan gedaan dan men uit menige discussie over spreek- en luisteronderwijs zou opmaken.

Er zijn bij het CITO 20 spreektoetsen ontwikkeld voor de monoloog en 20 voor de dialoog (Schreuder 1988). Bij de monoloogtoetsen gaat het om zaken als: uitlegen, argumenteren, toespreken, navertellen; bij de dialoogtoetsen bijvoorbeeld om: vragen stellen; tegenspreken, overtuigen per telefoon. Van Gelderen (1991) besprak de toetsen onlangs kritisch in *Moer*. U kunt ze nog altijd bestellen en beproeven in uw lespraktijk! Al veel langer bestaan er luisteroetsen voor de bovenbouw havo/vwo, eveneens ontwikkeld door het CITO. Deze veronderstel ik voldoende bekend bij de aanwezigen. Er zijn ook instrumenten ontwikkeld en uitgetest om spreek- en luisterprestaties mee te beoordelen. In 1969 ontwikkelden Aarts en Huynen al een beoordelingsschema voor de spreekbeurt. Rijlaarsdam en Bronkhorst (1983) ontwikkelden begin jaren 80 een beoordelingsschema voor de monoloog. Vóór de discussie ontwikkelden en beproefden Simons (1976), Van Bezooijen (1979, 1981) en Rijlaarsdam (1982) beoordelingsschema's. U vindt al deze beoordelingsschema's weergegeven in Janssen/Bonset 1987.

Ik kom in dit overzicht van stand van zaken nu aan mijn eigen huidig métier: de leerplanontwikkeling. Sinds 1987 is het Project Nederlands VO-I van de afdeling AVO van de SLO bezig een leerplan Communicatief Taalonderwijs te ontwerpen voor de eerste fase van het voortgezet onderwijs. Binnen het werk aan dit overkoepelende leerplan wordt spreek- en luisteronderwijs gezien als een belangrijk ontwikkelthema. Het project stelt zich ten doel een uitgewerkt (deel)leerplan te ontwikkelen voor spreken en luisteren in de onderbouw, vergezeld van voorbeeldlesmateriaal. Wellicht zal dit de kloof helpen dichten tussen wat wenselijk geacht wordt voor spreken en luisteren (blijkens het behoeftenonderzoek), en wat er feitelijk aan gedaan wordt (blijkens het onderzoek naar de lespraktijk). Wellicht: de 40% docenten uit Van der Geest e.a. (1988) die ook bij betere leer- en toetsmiddelen en kleinere klassen niet meer tijd aan spreken en luisteren zegt te willen besteden, moet ons afhouden van al te hoog gespannen verwachtingen. Anderzijds heeft er voor spreken en luisteren ook nooit enige leerplanconstructie en effectmeting daarvan plaatsgevonden, zoals Janssen en Bonset (1987) vaststellen, en kunnen we dus ook niet weten wat de resultaten daarvan zullen zijn. Een concreetisering van spreek- en luisteronderwijs in leerplannen en leergangen, en een systematische beproefing daarvan in de lespraktijk zal ons in ieder geval wijzer kunnen maken over de praktische uitvoerbaarheid van zulk onderwijs.

Ten behoeve van ons ontwikkelwerk hebben we allereerst vooronderzoek uitgevoerd: een studie van Nederlandstalige literatuur over spreek- en luisteronderwijs, en drie case-studies naar 'meer dan gemiddelde' lespraktijken van spreek- en luisteronderwijs. (Boland/Slijpen, 1991; Boland e.a. 1991.) Bij de case-studies ging het om observaties van lessen, interviews met de leraar en enkele sectiegenoten, en bekijken van lesmaterialen, leerlingenwerk, sectiestukken, enz. De bedoeling ervan was eens goed te kijken wat er in het reguliere onderwijs mogelijk blijkt aan bijzonder spreek- en luisteronderwijs, en daar ons voordeel mee te doen bij het ontwikkelwerk. Ook door leraren ervaren knelpunten en problemen interesseerden ons uiteraard. De 'méér dan gemiddelde' lespraktijken hadden wij opgespoord via horen zeggen in het circuit. Ze speelden zich af op een mavo/havo/vwo-scholen-



gemeenschap in Dordrecht, idem in Groningen, en een ibo-afdeling van een scholengemeenschap Ibo/mavo in Tilburg. Enkele van onze bevindingen:

- We zagen onderwijs in interview, discussie, kringgesprek, telefoneren en drama (op meer dan één van de drie scholen), en in debat, spreekbeurt, groepsbetoog, vergaderen en forumlezen (op één van de drie scholen). Er is dus nogal wat variatie mogelijk binnen spreek- en luisteronderwijs: observatie op drie scholen leverde al tien varianten op.
- We zagen en hoorden van de leraren dat spreek- en luisteronderwijs staat of valt met kunnen organiseren: een lange-termijnplanning voor de lessen kunnen maken en aanbieden aan de leerlingen, en steeds kijken waar de leerlingen zich in die planning bevinden; maar ook: in één les allerlei taken tegelijk vervullen: begeleiden, observeren, apparatuur bedienen, individuen en groepjes helpen.
- We zagen en hoorden dat alle geobserveerde leraren hierbij kozen voor zoveel mogelijk zelfontdekkend leren en zelfstandig werken.
- We zagen en hoorden dat de spreek- en luisterlessen behoorlijk inspannend zijn voor de leraren: op twee van de drie scholen werd dat door de leraren expliciet gemeld.
- We zagen en hoorden dat die inspanning extra geldt in grote klassen, maar dat spreek- en luisteronderwijs geven ook daar goed mogelijk is. We observeerden bijvoorbeeld een goed lopend debat in een klas van 26 leerlingen, en discussielessen in een tweede klas met 29 leerlingen. De leraren verklaarden dat zij in klassen met 32/33 leerlingen hetzelfde spreek- en luisteronderwijs gaven als in kleinere, alleen met meer moeite.
- We zagen en hoorden ook wat de belangrijkste problemen van het spreek- en luisteronderwijs gevonden worden. Het eerste probleem is om een *beredeneerde longitudinale opbouw* van spreek- en luisteractiviteiten vast te stellen. De leraren zeiden daar veel moeite mee te hebben. Ze hanteerden wel degelijk algemene opbouwprincipes (herhaling en transfer), maar waren onzeker over hun uitwerking en toepassing daarvan. Het tweede probleem is dat van *diagnostische evaluatie* van spreek- en luisteronderwijs. De leraren vinden het lastig om leerlingen te leren hun eigen spreek- en luistergedrag te omschrijven, om hun adviezen voor verbetering te geven en om hen te helpen hun vorderingen te zien. Het belang hiervan is niettemin groot: als leerlingen hun vorderingen niet zien, tast dit ook hun motivatie voor de lessen aan. Diagnostische evaluatie en longitudinale opbouw vormen de voornaamste problemen die wij als leerplanontwikkelaars moeten aanpakken. De beide problemen hangen ook samen: het is natuurlijk moeilijk vooruitgang te zien op een lijn waarvan niet duidelijk is hoe hij loopt en waar hij naar toe gaat.

Op dit moment wordt naar vooral het probleem van longitudinale opbouw onderzoek uitgevoerd door het Instituut Toegepaste Sociale Wetenschappen (ITS): Maria Oud-de Glas, Ton Mooij en Marjo Willems. Het onderzoek is aangevraagd door de VON, de sectie Nederlands van Levende Talen en de SLO, via SVO, en loopt van juli 1991 tot ongeveer oktober 1992. Het gaat vooral om een internationale literatuurstudie naar spreek- en luisteronderwijs, die beschrijvingsmodellen moet opleveren voor spreken en luisteren. Die beschrijvingsmodellen moeten aangeven

hoe deelvaardigheden opgebouwd kunnen worden, en aldus een hiërarchische ordening van het leerplan mogelijk maken. De literatuurstudie zal, eerst voor spreken, dan voor luisteren, achtereenvolgens een overzicht geven van doelen en subdoelen; activiteiten en oefeningen om die doelen te bereiken; toetsingsmogelijkheden van die doelen; en aanzetten voor een ordening in volgorde en niveau van die doelen en activiteiten. Een en ander zal uitmonden in een voorstel voor een longitudinale opbouw. Wij zien met spanning naar de onderzoeksresultaten uit.

Na al dit onderzoek en vooronderzoek nu naar het eigenlijke ontwikkelwerk aan de SLO. Laat ik eerst zeggen dat wij natuurlijk niet vanuit het niets werken. Zowel in geavanceerde methoden (bijvoorbeeld *Nieuw Nederlands*) als in handboeken voor moedertaal didactiek (bijvoorbeeld Daems e.a. 1982, of Leidse Werkgroep Moedertaal didactiek 1986) zijn veel materiaal en adviezen te vinden om spreek- en luisteronderwijs mogelijk te maken. Een buitengewoon aardig boek als *Lesideeën* (Pistor e.a. 1984) voegt daar nog het nodige aan toe. Vakinhoudelijk gesproken zou er al veel meer aan spreek- en luisteronderwijs kunnen gebeuren dan er gebeurt. Wat voegt de SLO daaraan toe?

- Allereerst het gedeelte spreken en luisteren in het ibo-leerplan. Voor het individueel beroepsonderwijs hebben wij een uitgebreid leerplan Nederlands gemaakt (130 pagina's) waarvan 37 pagina's gaan over spreken en luisteren. Daarnaast hebben we vijf bundels lesmateriaal gemaakt ter concretisering en invulling van het leerplanvoorstel, waarin spreken en luisteren ook een belangrijke rol spelen. Ibo-leerlingen zijn natuurlijk maar een kleine groep. Het breder belang van ons ibo-leerplanvoorstel is dat het een "pilot-project" is voor het grotere leerplan en lesmateriaal: dat voor de hele basisvorming. We willen dat op dezelfde manier opzetten, en testen nu via het ibo-leerplanvoorstel of leraren uit de voeten kunnen met zulk materiaal. Ik ga in deze lezing niet verder op het ibo-leerplanvoorstel in omdat collega Boland in zijn artikel in *Moer* (1991, 5) dat net uitgebreid heeft gedaan.
- Ten tweede de lessenseries *Van Vraag tot Interview* en *Debat* die Wilma Groeneweg en Sylvia Erlings voor ons hebben ontworpen, en die op dit moment bewerkt worden door Jan Boland. Over het debat is al veel gezegd in de vorige presentatie door Wilma Groeneweg en Sylvia Erlings. *Van Vraag tot Interview* gaat in op onder andere: vragen analyseren naar vormen en soorten; informatie verzamelen; aantekeningen maken; schriftelijk en mondeling verzoek doen in de vorm van brief en telefoongesprek; opstellen van een vragenlijst; interview houden; verslag schrijven; logboek bijhouden. In 1992 zullen beide series door de SLO worden uitgegeven.

Tot slot van deze lezing wil ik ingaan op een SLO-product dat mij nogal na aan het hart ligt omdat ik er zelf vanuit de SLO aan werk: een didactiek voor het Nederlands in de basisvorming (*Nederlands in de Basisvorming, een praktische didactiek* - 1992 te verschijnen bij Coutinho). Het is een bewerking, met uiteraard de nodige uitbreiding en onderbouwing, van het ibo-leerplanvoorstel. Om u een indruk te geven deel ik een paar pagina's uit van de gereed zijnde tekst over spreek- en luisteronderwijs (zie bijlage). Ze worden voorafgegaan door een inlei-

dende paragraaf, een paragraaf over de leerlingen in het onderwijsleerproces, en een paragraaf over de kerndoelen voor spreken en luisteren. Na de genoemde paragrafen komt nog een paragraaf over de toetsing.

In de opzet is sprake van basisvaardigheden, deelvaardigheden en totaalvaardigheden. Basisvaardigheden zijn ongeveer gelijk aan voorwaardelijke vaardigheden. Deelvaardigheden zijn ongeveer gelijk aan procesvaardigheden; totaalvaardigheden zijn ongeveer gelijk aan het vervaardigen van het produkt. Het onderscheid is een conceptueel onderscheid, geen didactisch! Het is dus niet de bedoeling dat leraren eerst vaardigheden 1 t/m 5 aanbrengen voordat ze aan 6 enz. beginnen. De totaalvaardigheden zijn een keuze van ons, die we vooral gebaseerd hebben op de kerndoelen (bijv. de keuze voor het consultatiegesprek), maar ook op de huidige praktijk (bijv. de keuze voor Presenteren van een boek).

Tot zover mijn verslag van onderzoek en ontwikkelwerk voor spreek- en luisteronderwijs in Nederland. Ik hoop dat dit verslag gevolgd zal worden door veel méér onderzoek en ontwikkelwerk voor spreek- en luisteronderwijs.

#### Literatuur

- Aarts, J.F.M.C., en M.H.A.M. Huynen, *Vormen van beheersing van de moedertaal*. Nijmegen, 1969.
- Bezooijen, R. van, *Hoe staat het met de toetsing van luistervaardigheid?* Nijmegen, 1979.
- Bezooijen, R. van, Verslag van een onderzoek naar de intersubjectieve overeenstemming bij de beoordeling van discussies. In: *Levende Talen* 361, 1981.
- Blok, H. en K. de Glopper, *Functionele taalvaardigheid. Meninge van oud-leerlingen lbo en mavo over hun taalgebruik*. Amsterdam, 1984.
- Boland, J. en M. Slijpen, *Spreek- en luisteronderwijs: Literatuuronderzoek en methode-analyse*. Enschede, 1991.
- Boland, J. e.a., *Spreek- en luisteronderwijs: Case-studies*. Enschede, 1991.
- Bos, D.J., *Empirisch doelstellingenonderzoek voor het moedertaalonderwijs; samenvattend eindverslag*. Amsterdam, 1978.
- Daems, F. e.a., *Leren leven in taal*. Malle, 1982.
- Geest, E. van der e.a., Het zal wel altijd een stiefkind blijven. Over de benarde positie van de mondelinge vaardigheden op de bovenbouw van havo/vwo. In: *Levende Talen* 434, 1988.



- Gelderen, Amos van, Functionele spreekvaardigheid. CITO-spreektoetsen getoetst. In: *Moer*, 1991, nr. 1.
- Glopper, K. de en E. van Schooten, *De inhoud van de examens Nederlands havo en vwo*. Amsterdam, 1990.
- Janssen, T. en H. Bonset, *Empirisch onderzoek van het voortgezet moedertaalonderwijs*. Enschede, 1987.
- Kuhlemeier, H. en H. van den Bergh, *De proefpeiling Nederlands: een onderzoek naar de haalbaarheid van peilingsonderzoek in het voortgezet onderwijs*. Arnhem, 1989.
- Leidse Werkgroep Moedertaaldidactiek, *Moedertaaldidactiek. Een handleiding voor het voortgezet onderwijs*. Muiderberg, 1986.
- Pistor, Else e.a., *Lesideeën voor moedertaaldocenten*. Groningen, 1984.
- Rijlaarsdam, G. *Beoordelen van discussievaardigheid. Constructie van analytische schema's voor de beoordeling van discussieleiders en discussiedeelnemers*. Amsterdam, 1982.
- Rijlaarsdam, G. en H. Bronkhorst, *Beoordelen van spreekbeurten. Constructie en beproeving van een analytisch schema voor de beoordeling van spreekbeurten ten behoeve van het voortgezet onderwijs*. Amsterdam, 1983.
- Roosmalen, W. van, *Aspecten van de onderwijspraktijk van docenten Nederlands en Engels, verslag van een enquête*. Arnhem, 1990.
- Schouw, L. en E. van der Geest, Vijftien jaar schoolonderzoek Nederlands: restauratie en vernieuwing. *Moer*, 1987, nr. 5/6.
- Schreuder, Klaas, Beoordeling van spreekvaardigheid Nederland in de onderbouw van lbo en mavo. In: *Levende Talen* 1988, nr. 431.
- Simons, C., *Beoordelingscriteria voor een discussiesituatie*. Amsterdam, 1976.

## BIJLAGE

Overzicht van leerstof voor Spreken en Luisteren in:  
*Nederlands in de Basisvorming. Een praktische didactiek*

### 4.4.1 Spreken

*Overzicht van de leerstofonderdelen spreken*

*Basisvaardigheden*

1. Technisch spreken

*Deelvaardigheden: aspecten van spreken*

2. Oriënteren op de spreektaak

3. Het spreken voorbereiden

4. Informatie overdragen

- woordkeus

- ordenen van informatie

5. Reflecteren op het spreken

*Totaalvaardigheden: korte monoloog houden*

6. Vertellen en samenvatten

7. Instructie geven

8. Presenteren van een boek.

### 4.4.2 Luisteren

*Overzicht van de leerstofonderdelen luisteren*

*Basisvaardigheden*

1. Concentratie

*Deelvaardigheden: het luisterproces*

2. Oriënteren op de luistertaak

3. Oriënteren op het onderwerp

4. Aandacht bij de tekst houden

5. De beluisterde informatie beoordelen

6. Reflecteren op het luisteren

*Totaalvaardigheden: luisteren naar informatie*

7. Instructies

8. Leerstof

9. Reclame

10. Nieuwsberichten.

#### 4.4.3 Gesprekken voeren

##### *Overzicht van de leerstofonderdelen gesprekken voeren*

###### *Basisvaardigheden*

1. *Gespreksconventies kennen*

###### *Deelvaardigheden: aspecten van gesprekken*

2. *Oriënteren op de gesprekssituatie*

3. *Het gesprek voorbereiden*

4. *Informatie uitwisselen*

- *luisteren-beoordelen-reageren*

- *doelgericht (door)vragen*

5. *Reflecteren op het gesprek.*

###### *Totaalvaardigheden: gedachten en informatie uitwisselen*

6. *Informeren bij instanties*

7. *Consultatiegesprekken*

8. *Sollicitatiegesprekken*

9. *Vraaggesprekken*

10. *Discussies.*

#### Uitwerking van 4.4.3. deelvaardigheid 4: doelgericht doorvragen

##### *Essentie doelgericht doorvragen*

Vragen vormen een belangrijk bestanddeel van veel gesprekken. Je stelt vragen om iets aan de weet te komen of als je de ander niet goed begrijpt, je beantwoordt vragen om informatie te verschaffen aan je gesprekspartner.

Met duidelijke, directe vragen kan je vaak op een efficiënte manier je gespreksdoel bereiken.

Wanneer je gesprekspartner goed- of kwaadschiks niet meteen de gewenste informatie geeft, moet je doorvragen, de vraag in andere woorden opnieuw stellen, op een andere manier je gespreksdoel zien te bereiken. Als je bijvoorbeeld niet begrijpt wat de kraamhulp je uitlegt over de voeding van de baby, moet je net zolang doorvragen tot je het wel precies snapt en niet ontmoedigd raken. Als je informatie wilt over verschillende vakantiemogelijkheden in een bepaalde provincie moet je zorgen dat ze je niet afschepen met een keurenfolder over een duur bungalowpark. Je moet doorvragen, preciezer uitleggen wat je bedoelt, zodat je de gewenste informatie krijgt.

Om greep te houden op het gesprek, te zorgen dat je eigen belangen aan bod komen moet je tijdens het gesprek steeds 'controleren' of het gesprek zich in de gewenste richting ontwikkelt. Je gespreksdoel moet van tevoren heel duidelijk zijn en tijdens het gesprek in de gaten worden gehouden.

Sommige mensen zijn verbaal heel handig, geven weinig ruimte aan de ander en praten hem of haar snel iets aan. De leerlingen moeten daar enigszins tegen gewapend worden

door veel situaties te oefenen waarin ze een belang te verdedigen hebben en door te leren doorvragen.

#### *Opbouw doelgericht doorvragen*

Doelgericht doorvragen in gesprekken komt expliciet aan de orde in jaar 2 en 3, bij het houden van vraaggesprekken (zie 9). In jaar 1 kan het incidenteel ter sprake komen bij het oefenen van gesprekken waarin doorvragen belangrijk is.

#### *Lessuggesties doelgericht doorvragen*

- Laat leerlingen aan de hand van opnamen van gesprekken het belang van doorvragen zien. Dit kan ook door aan de hand van een case met verschillende leerlingen een gesprek te voeren waarbij de leerkracht zich onwelwillend en afhoudend opstelt (waardoor de leerling door moet vragen). Tussentijdse bespreking van het gesprek zal de volgende leerling helpen beter door te vragen. (Overigens kunnen twee of drie leerlingen ook samen zo'n gesprek voeren; voorwaarde is dan dat de rollen heel duidelijk zijn.)
- Laat leerlingen het begin horen van gesprekken die om een conflict draaien en laat ze bedenken hoe het gesprek verder kan verlopen als een van de partijen wel of niet doorvraagt.
- Laat leerlingen bij een gesprekssituatie een lijst met belangrijke, duidelijke vragen opstellen.
- Interviews bevatten vaak momenten waarop de geïnterviewde ontwijkende antwoorden geeft en de interviewer door moet vragen. Beluister zulke interviews met de leerlingen en laat ze aangeven wanneer en hoe er doorgevraagd wordt of zou moeten worden.
- Praat met de leerlingen over gesprekken die zij in werkelijkheid hebben gevoerd, waarbij ze het gevoel hadden dat ze in een hoekje werden gepraat. Bespreek wat ze hadden kunnen doen en oefen dat eventueel. Ook als leerlingen binnenkort een moeilijk gesprek moeten voeren kan dit in de klas geoefend worden.
- Oefen dit aspect van gesprekken voeren bij alle te oefenen gesprekken (zie totaalvaardigheden 6 tot en met 10) waarop het van toepassing is.

#### Uitwerking van 4.4.3. totaalvaardigheid 9: Vraaggesprekken

##### *Essentie vraaggesprekken*

Onder vraaggesprekken verstaan we hier gesprekken waarbij een vragensteller door het stellen van vragen aan een ondervraagde informatie wil verzamelen over een bepaald onderwerp. Die informatie hoeft niet alleen te bestaan uit feiten, maar kan ook meningen, ideeën en standpunten bevatten.

In het dagelijks leven zullen leerlingen die geen journalist worden, zelden of nooit zulke gesprekken hoeven te voeren. Toch is het van belang om ze in de les Nederlands aan de orde te stellen. Ten eerste omdat het vraaggesprek een zwaar beroep doet op belangrijke aspecten van gesprekken voeren (zie deelvaardigheden 2 tot en met 5), met name het voorbereiden van het gesprek en het doelgericht (door)vragen. Het vormt dus ook een mooie oefening in die deelvaardigheden. Ten tweede omdat het in het kader van studie, zowel in de bovenbouw van het voortgezet onderwijs als in allerlei vormen van vervolgstudie, belangrijk is dat je aan deskundigen de juiste vragen kan stellen en daardoor meer te weten komt over hetgeen je bestudeert.

De leerlingen moeten leren om het doel van hun vraaggesprek te bepalen, en het gesprek voor te bereiden via een lijst met vragen of aandachtspunten. Ze moeten leren om hulpmiddelen (cassette recorder; pen en papier; notulant) te kiezen en te gebruiken; en ze moeten leren om de verzamelde informatie samen te vatten en te gebruiken binnen het kader van een betogende tekst of een werkstuk (zie hoofdstuk 3, *Schrijven*, 10 en 11). Maar vooral moeten ze leren om verschillende soorten vragen te onderscheiden om te stellen: vragen over feiten ("hoe oud ben je?") en vragen naar meningen ("ga je naar een leuke school?"); gesloten vragen ("ga je naar een leuke school?") en open vragen ("hoe vind je je school?"); startvragen, vragen waarmee je doorvraagt, en vragen waarmee je controleert of je de ander goed begrepen hebt. Voordat de leerlingen zelfstandig iemand buiten de klas een vraaggesprek gaan afnemen, moet al het bovengenoemde binnen de klas aan de orde zijn geweest, in de vorm van de oefeningen gevolgd door proefvraaggesprekken met leerlingen als ondervraagde.

#### *Opbouw vraaggesprekken*

Vraaggesprekken komen aan bod vanaf jaar 2. In dat jaar worden ze geoefend binnen de klas, met leerlingen als ondervraagde, en ligt het accent op de technieken van gesprek voorbereiden en doelgericht (door)vragen. In jaar 3 nemen de leerlingen een deskundige buiten de klas een vraaggesprek af; de informatie die ze daardoor verzamelen verwerken ze in een betogende tekst of werkstuk.

#### *Lessuggesties vraaggesprekken*

- Geef leerlingen vraaggesprekken uit kranten en tijdschriften en laat ze de gestelde vragen indelen als boven beschreven. Doe hetzelfde met opnamen van vraaggesprekken van radio en TV.
- Laat leerlingen "mee interviewen" bij vraaggesprekken van radio en TV, door regelmatig de band stop te zetten en de leerlingen op te laten schrijven wat zij nu zouden vragen. Bespreek klassikaal hun alternatieven; ga in op het soort vraag die ze stellen en waarom ze die stellen. (bron: *Lesideeën*, 075, pg. 39).
- Geef de leerlingen voorbeelden van vragen + onduidelijke antwoorden, bijvoorbeeld: "Wat doet je vader? O, die werkt voor zichzelf"; "Was die walkman duur? Ja, best wel"; "Word je gediscrimineerd omdat je zwart bent? Ik vind van wel, ja". Laat ze opschrijven wat hun volgende vraag zou zijn om een duidelijker antwoord te krijgen; bespreek klassikaal de alternatieven. (bron: *Nieuw Nederlands*, deel 1, pg. 88).
- Laat de leerlingen in duo's persoonlijke vraaggesprekken van ongeveer 15 minuten met elkaar houden, bijvoorbeeld over schoolervaringen tot dat moment, hobby's, wat ze denken over een bepaald probleem. Ze moeten zich hierbij speciaal oefenen in doorvragen. Laat ze vervolgens informatie selecteren om mee te delen in de klassikale nabespreking.
- Laat de leerlingen beroepen van elkaars ouders inventariseren, en een beroep uitkiezen. Laat ze bedenken wat ze zouden willen weten over het door hen gekozen beroep, en een lijst met vragen of aandachtspunten opstellen voor een vraaggesprek over dat beroep. (naar: *Schrijfdraad*, pg. 125).
- Laat leerlingen een vraaggesprek horen of zien van ongeveer 10 minuten. Laat ze aantekeningen ervan maken, informatie eruit selecteren, en een samenvatting schrijven (bron: *Schrijfdraad*, pg. 126).
- Laat leerlingen een persoonlijk portret lezen van een leeftijdsgenoot. Laat ze



bedenken welke vragen de interviewer gesteld zou hebben om tot dit portret te kunnen komen. Dezelfde vragen stellen de leerlingen vervolgens zelf aan een klasgenoot, van wie ze op basis van zijn antwoorden een soortgelijk portret schrijven. (bron: Schrijfdraad, pg. 126).

- Iedere leerling uit de klas kiest een beroemde persoonlijkheid waarmee hij zich identificeert. De leerlingen interviewen elkaar in duo's voor de klas, waarbij de ondervraagde de beroemde persoonlijkheid speelt, en de vragensteller hem tien (voorbereide) vragen stelt in zijn rol van beroemde persoonlijkheid. De leerlingen bereiden zich op hun rol voor door het een en ander te lezen over de persoonlijkheid waarmee ze zich identificeren. (bron: Lesideeën, 105, pg. 44).
- Laat leerlingen beoefenaren van beroepen waarvoor zij zich interesseren, interviewen over dit beroep.