

Pieterjan Bonne (a) Joke Vrijders (a) & Jordi Casteleyn (b)

(a) Arteveldehogeschool, Gent

(b) Universiteit Antwerpen

Contact: Pieterjan.bonne@arteveldehs.be

joke.vrijders@arteveldehs.be

Jordi.Casteleyn@uantwerpen.be

Leren luisteren naar hoorcolleges

1. Inleiding

Hoewel studenten in het hoger onderwijs tijdens hoorcolleges meer moeten luisteren dan schrijven, spreken of lezen, zijn er slechts weinig taalbeleidsinitiatieven, zoals remediëringcursussen, die zich richten op deze vaardigheid. Dat luistervaardigheid moeilijk te vatten en te meten is, verklaart dat voor een deel. Daarnaast krijgt deze

vaardigheid ook weinig aandacht door haar onzichtbare resultaat. Studenten die moeite hebben met schrijven, spreken of lezen, vallen veel sneller op dan studenten die niet kunnen luisteren.

De Arteveldehogeschool en de Universiteit Antwerpen ontwikkelden een *tool* om luistervaardigheid tijdens hoorcolleges te verbeteren. Hiervoor deden ze een beroep op ‘tweedetaalverwervingsdidactiek’, ‘observerend leren’ en ‘metacognitie’.

2. Academisch Nederlands als tweede taal?

Luistervaardigheid in hoorcolleges is een hoofdzakelijk uni-directioneel proces. De docent spreekt en de student luistert, zonder dat er veel input (zoals vragen of opmerkingen) of begripings*cues* (zoals knikken of herhalingen) verwacht worden. Als zender van de boodschap heeft de docent een centrale rol. Eerder verkennend onderzoek bracht het belang van de docent in hoorcolleges al onder de aandacht (zie o.a. Hattie 1987), evenals het belang om onder andere structuur aan te brengen en de aandacht te vestigen op noteren (Armbruster 2000; Hattie e.a. 1996; voor luistervaardigheid: Bonne & Kuggelijan 2014). Toch kan ook de student als ontvanger aangepakt worden. Met een nieuwe *tool* beoogden de Arteveldehogeschool en de Universiteit Antwerpen dan ook om de strategieën van studenten zelf aan te scherpen.

De *tool* vertrekt van een didactiek luistervaardigheid voor tweedetaalleerders (Vandergrift 2004). Ook al zijn de leerprocessen die aan de basis liggen van eerste-, tweede-, en vreemdetaalverwerving grotendeels hetzelfde (Van den Branden 2010), toch gaan de onderzoekers uit van de premisse dat academisch Nederlands deels een andere taal is. Deze andere taal bestaat uit vakjargon en academische woordenschat, waarvoor je, zeker in het begin, pendelt naar je moedertaal (in casu niet-academisch Nederlands) om alles te kunnen begrijpen. De aanpak volgt de ideeën van Hulstijn, die de taalvaardigheid van moedertaalsprekers in twee types verdeelt: *basic language condition* of BLC (de taalcognitie die alle moedertaalsprekers met elkaar gemeen hebben) en *higher language condition* of HLC (een uitbreiding van BLC, waardoor verschillen tussen moedertaalgebruikers duidelijk worden) (Hulstijn 2011). Volgens de onderzoekers is academisch Nederlands een voorbeeld van HLC.

3. Een *tool* om academisch luisteren te verbeteren

De *tool* wordt aangeboden in een vrij beschikbare online *tool*, *EDpuzzle*. Dankzij *EDpuzzle* krijgen de studenten de beeldfragmenten te zien, afgewisseld met vrije vragen en meerkeuzevragen. De *tool* bestaat uit zes oefeningen. Elke oefening bestaat uit de 7 pedagogische fases van Vandergrift (2004). De eerste twee oefeningen bieden

enkel deze pedagogische fases aan. De derde en vierde oefening voegen aan de pedagogische fases een laag ‘woordenschatstrategieën’ toe. De laatste twee oefeningen voegen een laag ‘noteervaardigheid’ toe.

Voor het luisteren: plannen/voorspellen

1. Nadat studenten over het onderwerp en teksttype geïnformeerd zijn, voorspellen ze de types informatie en de mogelijke woorden die ze gaan horen.

Eerste luisterfase: eerste bevestigingsfase

2. Studenten bevestigen hun initiële hypothesen, verbeteren waar nodig en voegen extra begrepen informatie toe.
3. Studenten vergelijken wat ze hebben begrepen en opgeschreven met hun medestudenten, passen aan indien nodig, stellen vast wat nog opgehelderd moet worden en beslissen welke belangrijke details speciale aandacht verdienen.

Tweede luisterfase: tweede bevestigingsfase

4. Studenten bevestigen waar nog onduidelijkheid over bestaat, maken verbeteringen en voegen extra begrepen details toe.
5. Alle studenten dragen in een klasdiscussie bij aan de reconstructie van de hoofdzaken en de meest pertinente details van de tekst. Daarnaast zijn er reflecties over hoe studenten de betekenis van bepaalde woorden of delen van het hoorcollege hebben ontrafeld.

Derde luisterfase: finale bevestigingsfase

6. Studenten luisteren specifiek naar informatie die ze niet eerder zelf uit de klasdiscussie hadden begrepen.

Reflectiefase

7. Op basis van de discussie over strategieën die studenten gebruiken om te compenseren wat ze niet begrijpen, schrijven studenten doelen op voor de volgende luisteractiviteit.

Bij elke oefening krijgt de student eerst een inleidende instructie. Daarna krijgen de studenten het begin van het hoorcollege te zien, waarin ze over het onderwerp worden geïnformeerd en waardoor ze het teksttype ervaren. Aan de hand van vrije vragen voorspellen ze de inhoud van het volgende stuk hoorcollege. Daarna krijgen studenten de verschillende luisterfases, opnieuw afgewisseld met vragen.

Bij de vertaling van de pedagogische fases werden de interactieve delen (fases 3 en 5) omgebouwd tot videofragmenten van studenten die de opdracht uitvoeren. Anders dan studenten dus live of digitaal bij elkaar te plaatsen, stelt de *tool* studenten bloot aan andere studenten die de taak uitvoeren. In fase 3 vertellen studenten wat ze hebben gehoord, in fase 5 voeren de studenten een klasdiscussie, waarin ze het hoorcollege aan de hand van de belangrijkste punten recreëren. Voor deze aanpak bouwen de onderzoekers verder op de principes van observerend leren. Centraal in observerend leren is de theorie van *modeling* (Heeren 2015): studenten leren door succesvolle ervaringen van anderen te observeren en te analyseren. Daarna kunnen de studenten dit zelfstandig toepassen.

Zowel de pedagogische fases van Vandergrift als de principes van observerende leren, zijn verbonden met metacognitie. De pedagogische fases leiden de student door de metacognitieve processen die belangrijk zijn voor luisteren: ‘voorspellen/plannen’, ‘(selectieve en gerichte) aandacht’, ‘monitoren’, ‘evalueren’ en ‘probleem oplossen’ (Vandergrift & Tafaghodtari 2010). De aanpassing van observerend leren versterkt de metacognitie nog verder door de reflectieve aard van aanpak. Ander onderzoek wees reeds op het feit dat observerend leren de metacognitieve strategieën bijstaaft (Graham & Harris, zoals geciteerd in Braaksma 2002). Nog meer dan ze zelf toe te passen, leren studenten gericht door ze in actie te zien.

4. Evaluatie van de pilotstudie

De *tool* wordt nu uitgetest en gevalideerd bij de studenten van de Arteveldehogeschool. Collega's die de *tool* willen bekijken, kunnen dat gratis doen door in te loggen of een account aan te maken op *EDpuzzle*. Kies voor ‘student’ en gebruik de code ‘okekaj’ om toegang te krijgen tot de klas, waar de *tool* beschikbaar is.

Referenties

- Armbruster, B. (2000). ‘Taking notes from lectures’. In: F.F. Rona & D.C. Caverly (eds.). *Handbook of college reading and study strategy research*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bonne, P. & M. Kuggeleijn (2014). “Openbare bijeenkomst van het Nederlands/Vlaams Platform Taalbeleid Hoger Onderwijs”. In: A. Mottart & S. Vanhooren (red.).

- Achtentwintigste conferentie het Schoolvak Nederlands*. Gent: Academia Press, p. 103-105.
- Braaksma, M. (2002). *Observational learning in argumentative writing*. [Doctoral thesis]. Amsterdam: Universiteit van Amsterdam.
- Branden, K. Van den (2010). *Handboek taalbeleid basisonderwijs*. Leuven: Acco.
- Hattie, J.A. (1987). "Identifying the salient facets of a model of student learning: A synthesis of meta-analyses". In: *International Journal of Educational Research*, 11, p. 187-212.
- Hattie, J.A., J.C. Clinton, M. Thompson & H. Schmitt-Davis (1996). *Identifying expert teachers*. Chapel Hill, NC: North Carolina Association for Research in Education.
- Heeren, J. (2015). "Schrijven in de 21^{ste} eeuw: observerend schrijven". Online raadpleegbaar op: <http://www.forumtaalbeleidhogeronderwijs.be/docs/Presentatie%20Jordi%20Heeren.pdf>.
- Hulstijn, J. (2015). *Language Proficiency in Native and Non-native Speakers. Theory and Research*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Vandergrift, L. (2004). "Listening to Learn or Learning to Listen?". In: *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, p. 3-25.
- Vandergrift, L. & M.H. Tafaghodtari (2010). "Teaching L2 learners how to listen does make a difference: An empirical study". In: *Language learning*, 60 (2), p. 470-497.