

# Luisteren kun je leren

**José Vandekerckhove**

Van het traditionele klavertje vier 'spreken, luisteren, schrijven en lezen' is luisteren in een mensenleven de meest gebruikte vaardigheid. Uit onderzoek blijkt dat van de tijd die volwassenen aan communiceren besteden, 45% voor luisteren wordt benut, 30% voor spreken, 16% voor lezen en 9% voor schrijven. Luistervaardigheid is ook de eerste vaardigheid waarvan we na onze geboorte blijf geven, de oerschreeuw na de klap op de billen buiten beschouwing gelaten. Toch beschouwen veel leraren Nederlands luisteren als de minst evidente vaardigheid om in de klas mee om te gaan. Of zoals een leraar zei: *"Als het aan mij ligt, mogen ze luistervaardigheid gerust afschaffen. Wat moet ik daarover vragen? Hoe moet ik daarop punten geven?"*

In dit artikel zullen we luisteren benaderen als een competentie die in een leerlijn luisteren ingebed ligt. We zullen die leerlijn ruimer proberen in te vullen dan nu in de leerplannen en eindtermen het geval is. Een competentiegerichte benadering houdt in dat we de vaardigheid luisteren (meer dan eens gekoppeld aan de vaardigheid kijken) beschouwen vanuit een drietal invalshoeken: wat moeten de leerlingen op hun niveau kennen (kennis), wat moeten ze kunnen (vaardigheden) en wat moeten ze willen (attitude)? Bij een competentiegerichte aanpak wordt een vraag zoals 'hoe moet ik daarop punten geven?' op slag veel minder essentieel en relevant. Leerlingen

leren niet alleen luisteren voor 'op school', maar ook voor het leven. In het bestek van dit artikel hebben we het uitsluitend over zakelijk luisteren. Luisteren naar literatuur is buiten beschouwing gelaten.

## EEN LEERLIJN LUISTEREN

Hieronder vind je een schematische weergave van de ijkpunten bij een leerlijn luisteren.

*Bij een competentiegerichte aanpak wordt een vraag zoals 'hoe moet ik daarop punten geven?' op slag veel minder essentieel en relevant.*

## LEERLIJN LUISTEREN

uitstroom-competenties van het basisonderwijs <sup>1</sup> = instroom-competenties in het secundair onderwijs	➤	vakgebonden eindtermen op het einde van de eerste graad (tussendoelen) <sup>2</sup>	➤	vakgebonden eindtermen op het einde van de tweede graad (tussendoelen) <sup>3</sup>	➤	uitstroom-competenties van het secundair onderwijs op het einde van de derde graad <sup>4</sup> = instroom-competenties voor het hoger onderwijs
---	---	---	---	---	---	--

In het vak Nederlands worden leerlijnen voor vaardigheden vastgelegd in een tweeassensstelsel met als horizontale as het verwerkings-

niveau en als verticale as het publiek met wie gecommuniceerd wordt.

Verwerkings-niveau / Publiek	kopiërend	beschrijvend	structurerend	beoordelend
bekende leeftijdsgenoten				
onbekende leeftijdsgenoten				
bekende volwassenen				
onbekende volwassenen				

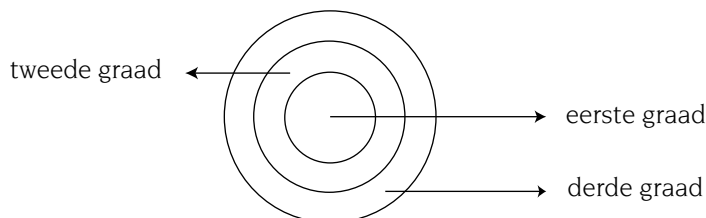
Deze schematische weergave leidt soms tot foute interpretaties. De verticale as (publiek) verloopt in doorsnee parallel met de graad waarin de leerlingen zich bevinden. Zo zal iemand in de eerste graad voornamelijk een communicatie (mondeling of schriftelijk) moeten kunnen aangaan met leeftijdsgenoten, maar nog niet of veel minder met een volwassen publiek. De horizontale as (verwerkingsniveau) echter staat los van de graad waarin een leerling huist. Een leerling van de eerste graad kan best al in staat zijn

een beoordelende vergelijking te maken tussen *Joepie* en ander gelijksoortig tijdschrift, maar niet tussen *Knack* en *Vrij Nederland* (publiek).

Deze vaststelling vloeit voort uit de concentrische opbouw van de leerplannen. In de leerplannen zelf wordt het woord 'cyclisch' gebruikt. Ik verkies 'concentrisch', omdat dit wijst op het starten vanuit een gemeenschappelijk middelpunt. Een lager niveau in het concentrische model is altijd in een

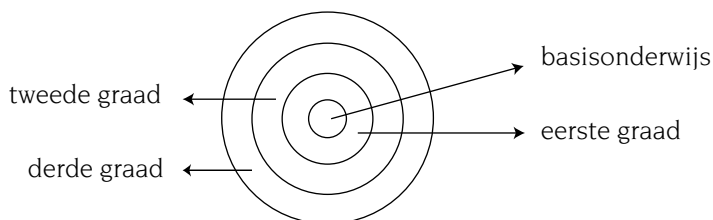
hoger niveau inbegrepen. Wat je bv. op het einde van de eerste graad beheerst, is het

uitgangspunt voor de in de tweede graad na te streven competenties.



Het nieuwe leerplan Nederlands voor de eerste graad heeft op het gebied van leerlijnen een grote sprong voorwaarts gemaakt door de beginsituatie van de kersverse middelbare

leerlingen te laten vertrekken vanuit wat ze in het basisonderwijs hebben opgestoken. Er is dus een vierde cirkel bijgekomen.



De vijfde cirkel, die van het hoger onderwijs, is moeilijker direct bij het model aan te bouwen. Voorlopig (voor altijd?) zit er een transitzone tussen de uitstroomcompetenties van het secundair onderwijs en de vereisten van het hoger onderwijs. Maar dat is een andere discussie.

## LEREN DOELGERICHT LUISTEREN

Horen is aangeboren. Luisteren niet. Luisteren is een vaardigheid die moet verworven worden in communicatieve situaties. Vaardig luisteren veronderstelt dat leerlingen leren doelgericht luisteren. Het onderstaande schema lijst de voornaamste luisterdoelen op.

DOEL: WAT WIL JE BEREIKEN?	SOORT LUISTEREN
Je wilt de informatie die de zender geeft, zo goed mogelijk begrijpen.	Informatief luisteren
Je zoekt vooral naar de structuur van de boodschap.	Structurerend luisteren
Je zoekt gericht naar de informatie die je nodig hebt.	Zoekend of selectief luisteren
Je probeert het hoofdonderwerp en de hoofdgedachte(n) te achterhalen. Je vormt je zo een algemeen beeld van de boodschap.	Globaal luisteren
Je wilt alle informatie horen en onthouden. Je hebt aandacht voor alles wat gezegd wordt.	Intensief luisteren
Je bent op je hoede en je neemt niet zomaar alles voor waar aan.	Kritisch luisteren
Je probeert de persoon van de zender te vinden achter en tussen de informatie door vooral aandacht te hebben voor de vormelijke kenmerken (kleden, stem, taal, ...)	Indicatief luisteren
Je probeert je in te leven in de positie van de zender door de gevoelens te proberen achterhalen.	Empathisch luisteren
Je bent ontvankelijk en gevoelig voor de aantrekkelijkheid en schoonheid van wat je beluistert.	Waarderend luisteren
Je luistert met de bedoeling de aangeboden ideeën, geluiden, muziek, ... zelf creatief te verwerken.	Creatief luisteren

Uit: Vandekerckhove e.a. (2005)

**Een strategische aanpak leidt tot leerwinst. Dat staat buiten kijf.**

Doelgericht luisteren houdt ook in dat leerlingen strategisch luisteren. Ze leren hun manier van luisteren afstemmen op hun luisterdoel. Als ze bij voorbeeld jaartallen uit een luistertekst moeten halen, luisteren ze selectief. Vanaf de eerste graad en vanaf de eerste les luistervaardigheid is het van belang dat je als leraar de leerlingen bijbrengt hoe ze luisterstrategieën kunnen inzetten.

Dit blijft van belang doorheen het gehele schoolcurriculum, desnoods tot op het einde van de derde graad. Een strategische aanpak leidt tot leerwinst. Dat staat buiten kijf. Een leerlijn luisteren moet op elk niveau blijvend oog hebben voor doelgericht en strategisch luisteren.

## LEREN GOED LUISTEREN

Elke mens beschikt over een luistervermogen. Dat houdt in dat het getraind kan worden en dat slechte luistergewoontes afgeleerd kunnen worden. Je kunt van een slechte luisteraar een goede luisteraar maken, maar gemakkelijk is het niet.

Niet goed luisteren heeft dikwijls te maken met het inschakelen van 'filters' door de luisteraar. Er kunnen daarvoor diverse redenen zijn. Soms luisteren leerlingen (en wij ook) niet of minder goed omdat ze:

- te veel met zichzelf bezig zijn (*vanavond verf ik mijn haar rood*);
- zich laten afleiden door externe zaken (*de leraar heeft een wijnvlek op zijn hemd*);
- inadequaat selectief luisteren (*wat kan ik eigenlijk gebruiken van wat de ander zegt?*);

- leemten zelf opvullen (*zelf verzinnen wat er ontbreekt*);
- boodschappen assimileren (*inpassen in hun eigen referentiekader*);
- defensief luisteren (een zogenaamde 'emotionele filter': *onschuldige opmerkingen als een persoonlijke aanval opvatten*);
- ...

Vooraf het te veel met zichzelf bezig zijn is een ernstige valkuil. Het is echter wel te verklaren. We begrijpen in doorsnee 300 woorden per minuut, maar onze gesprekspartner gebruikt er maar 100 tot 140. We hebben dus een 'restcapaciteit' en een dartel brein wil dan wel eens in overdrive gaan.

Wanneer we in de klas met luistervaardigheid bezig zijn, onderschatten we vaak het belang van de luisterattitude, want

daar heeft goed luisteren direct mee te maken. Het nagaan van de luisterattitude bij onze leerlingen kan ons interessante diagnostische informatie verstrekken wanneer we proberen te verklaren waarom een leerling minder goed scoort voor luistervaardigheid. Waarom hoort leerling A iets anders dan wat de spreker zegt? Misschien is leerling A perfect in staat om een excellente luisteroefening te maken, maar is hij aan het dagdromen of heeft zijn 'teerbeminde' hem juist een ontgoochelend kattebelletje toegestopt. Doorheen het gehele curriculum moeten we als leraar ook aan de weg van het 'goed luisteren' timmeren. We mogen verwachten dat leerlingen tijdens hun schoolloopbaan op dit vlak progressie maken. Ze moeten hun eigen valkuilen leren ontdekken en bijsturen. We kunnen hen helpen door constructieve feedback te geven.

***Je kunt van een slechte luisteraar een goede luisteraar maken, maar gemakkelijk is het niet.***

## LEREN ACTIEF LUISTEREN

Veel communicatieproblemen komen dus voort uit niet goed of slecht luisteren. We luisteren over het algemeen ook niet zo graag. We praten liever, laten de andere soms niet uitspreken, slaan onze haak in een gesprek omdat we absoluut onze wijsheid (op een soms ongepast moment) kwijt willen. Cees Buddingh schreef niet geheel ten onrechte: *"Een debat is een veelal verhit gesprek waarbij twee mensen*

*Soms luisteren leerlingen niet of minder goed omdat ze te veel met zichzelf bezig zijn (vanavond verf ik mijn haar rood).*

*tegen elkaar praten en naar zichzelf luisteren."* Het lijkt wel of er meer monden dan oren zijn op de wereld, hoewel er officieel natuurlijk twee keer zoveel oren als monden zijn.

Actief luisteren is een manier van luisteren en reageren die gericht is op het begrijpen van de ander en op het voorkomen of tijdig detecteren van misverstanden en communicatieproblemen. Actief luisteren is 'communiceren dat je luistert'. Het is ongetwijfeld een vaardigheid die we onze leerlingen moeten bijbrengen als we ze degelijk willen voorbereiden op maatschappelijk goed functioneren. Het gaat hier duidelijk over meer dan over punten geven op luisteroefeningen.

Actief luisteren kan onder andere door:

- een actieve luisterhouding aan te nemen: je maakt oogcontact, je spiegelt de lichaamshouding van je gesprekspartner, ...;
- hummen: je humt, knikt, gebruikt kleine tussenvoegsels of bevestigende woorden om te tonen dat je je gesprekspartner begrijpt;

- woorden te herhalen: dat wordt ook 'papegaaien' of 'echoën' genoemd. Let op: gebruik deze techniek slechts met mate;
- vragen te stellen: je verkrijgt op die manier extra informatie, maar soms help je ook je gesprekspartner zijn verhaal te structureren. Let op: gebruik deze techniek niet om over te schakelen naar een ander onderwerp;
- een samenvatting te geven: je gesprekspartner krijgt een goed begrip van hoe hij begrepen werd en of hij eventueel bepaalde zaken moet herhalen of duiden;
- ...

Zeer belangrijk bij actief luisteren zijn de non-verbale signalen. Onderzoekers schatten dat minstens 70% van de communicatie tussen mensen door middel van lichaamstaal plaatsvindt en uit een onderzoek van Argyle (1972) bleek dat non-verbale signalen een vijfmaal zo sterk effect hebben als verbale.

Het luistervaardigheidsonderwijs heeft hier in mijn ogen een opdracht. Schenken we in onze lessen voldoende aandacht aan non-verbale interactie en actief luisteren? Leren we onze leerlingen ook 'luisteren met hun ogen'? In eerste instantie hebben we daarvoor in de klas zelfs geen hulpmiddelen nodig. Bij gesprekken, debatten, discussies, ... dienen er zich voldoende mogelijkheden aan om actief luisteren in de lessen aan te kaarten. En aangezien de meeste van de hedendaagse luisteroefeningen niet meer puur auditief zijn, maar met beeldmateriaal gepaard gaan, kunnen we de leerlingen laten letten op de luisterhouding van bij voorbeeld de gasten in een talkshow. Op die manier leren ze ook 'kijken

*Actief luisteren is 'communiceren dat je luistert'.*

naar luisteren'. Het is daarom niet onbelangrijk dat we voornamelijk goede voorbeelden gebruiken (naast af en toe uiteraard ook de occasionele confronterende minder goede) omdat onze leerlingen dan hun eigen actief luistergedrag aan die goede voorbeelden kunnen spiegelen.

Dit specifieke aspect van luistervaardigheid komt, denk ik, in onze praktijk minder aan bod. Vaak tonen we in de klas fragmenten uit talkshows of verwante programma's. Dat is prima, want de meest voorkomende luistersituatie in een mensenleven is zonder twijfel het gesprek. Toch reduceren we deze dialogische of polylogische luistersituatie in onze didactische verwerkingen vaak tot een monologische luistersituatie. Onze leerlingen worden een stilzwijgend deel van de uitzending zelf omdat ze de woorden die Jan op tv tegen Mieke zegt niet moeten beluisteren (en bekijken) als de woorden die Jan tegen Mieke zegt, maar als de woorden die Jan tegen hen als leerling zegt (waarover ze dan snel iets moeten opschrijven). De situatie waarin ze verkeren is die van 'wat hoor jij?', veel meer dan 'wat hoort Mieke?', een vraag die op zijn minst even interessant is. We herleiden dus in onze schoolaanpak dialogisch of polylogisch luisteren vaak tot een aantal eilandjes van monologisch luisteren (ook al kijken onze leerlingen naar pakweg een talkshow met drie of vier gasten). De vragen die we bij luisteroefeningen stellen, beantwoorden meestal wel aan wat de leerplannen verlangen, maar is het niet even noodzakelijk dat leerlingen van meet af aan leren ontdekken of een luisteraar actief luistert en via voorbeelden opsteken hoe ze zelf actief kunnen luisteren?

## LEREN 'BREED' LUISTEREN

We stipten hierboven aan dat wij als leraren bij luistervaardigheidsoefeningen misschien af en toe meer oor en oog zouden kunnen of moeten hebben voor sociale interactie. Eindtermen en leerplannen zouden volgens mij bij de leerplancomponent luisteren (en bij uitbreiding bij spreken) ook meer aandacht kunnen besteden aan de diverse lagen die bij (mondelinge) communicatie een rol spelen, zeker als we willen dat leerlingen in een schoolse context ook leren luisteren voor het leven. Een interessant uitgangspunt hierbij is het communicatiemodel van Schulz von Thun (2008) dat gebaseerd is op de communicatietheorie van Watzlawick ('Je kunt niet niet communiceren').

Deze Duitse psycholoog ontwikkelde een communicatiemodel dat men het 'vier-oren-en-vier-mondenmodel' is gaan noemen. Schulz von Thun stelt dat elke boodschap uit vier aspecten bestaat. Op het inhoudsniveau bevindt zich het *zakelijke* aspect (de inhoud van de boodschap, de feiten). Op het betrekingsniveau heb je het *expressieve* aspect (informatie over de zender van de boodschap), het *relationele* aspect (informatie over hoe de zender tegenover de ontvanger staat, wat hij van hem vindt) en het *appellende* aspect (de invloed die de zender wil uitoefenen op de ontvanger). Het is evident dat in dit model zowel de spreker als de luisteraar een rol spelen.

*Onderzoekers  
schatten dat  
minstens 70% van  
de communicatie  
tussen mensen  
door middel van  
lichaamstaal  
plaatsvindt.*

Het duidelijkste aspect van communicatie is de 'zakelijke' boodschap. Het gaat dan over de feitelijke inhoud. Dat is ook datgene dat we, conform de leerplannen, in eerste

**De zender zegt  
'Wat smaakte die  
cake heerlijk' en  
bedoelt 'Geef mij  
nog maar een  
stukje'.**

instantie nagaan bij de leerlingen. Hebben ze de luistertekst begrepen? En op welk verwerkingsniveau kunnen ze na dit begrijpen opdrachten aan? Het model van Schulz von Thun gaat een stapje verder en het is niet onbelangrijk voor

het onderwijs even na te gaan of dit model niet prominenter in eindtermen (en leerplannen) luisteren en spreken zijn neerslag moet vinden. Communicatie is namelijk veel meer dan 'feiten'.

Volgens Schulz von Thun zegt elke communicatie ook iets over de zender (het expressieve aspect). Als je gesprekspartner zegt: 'Geef mij de krant eens even', dan kan het bij voorbeeld zijn dat hij graag de krant wil lezen, maar het kan ook zijn dat hij de stilte wil verbreken na een ruzie met jou (de luisteraar) of aantonen jij aan hem ondergeschikt bent. Bij het relationele aspect gaat het erom hoe de zender tegenover de luisteraar staat, wat hij van hem vindt. Hoeveel waardering of minachting blijkt uit zijn boodschap? Hoeveel sturing of ruimte geeft hij? Het appellerende aspect betreft de invloed die de zender wil uitoefenen op de ontvanger-luisteraar. De zender zegt 'Wat smaakte die cake heerlijk' en bedoelt 'Geef mij nog maar een stukje'. Hij zegt 'Speelt er

vanavond nog een leuke film?' en bedoelt 'Ik wil vanavond naar de film'.

In de klas op het betrekkningsniveau van communicatie ingaan, betekent appelleren aan sociale vormen van luistervaardigheid. Het verbreedt ook de visie op luistervaardigheid van een middel om te zien of leerlingen (min of meer ingewikkelde) luisterteksten kunnen begrijpen naar een middel om het communicatief functioneren van leerlingen in de maatschappij optimaler te maken. Luistervaardigheid wordt dan gekoppeld aan sociale vaardigheid. Leerlingen kunnen er later alleen baat bij hebben als ze op school leren ontdekken dat iemand niet alleen zegt wat hij op zakelijk of referentieel niveau zegt.

Mij lijkt het dus dat luisteren zowel binnen de eindtermen, leerplannen, leerboeken en onze praktijk verhoudingsgewijs te eenzijdig op zakelijk niveau (begrijpen) en te weinig op betrekkningsniveau, te veel 'voor de school' en te weinig voor het leven bevraagd wordt. Ik kan me uiteraard zwaar vergissen. Indien niet, dan ligt hier misschien een opgave voor wie nieuwe eindtermen, leerplannen en leerboeken maakt en ook voor leraren die met hun vakgroep aan materiaalontwikkeling zakelijk luisteren willen doen. We zijn benieuwd naar eventuele voorbeelden vanuit het werkveld.

***Luisteren wordt  
te veel 'voor de  
school' en te  
weinig voor het  
leven bevraagd.***

José Vandekerckhove  
Lector SLO K.U.Leuven

Pedagogisch begeleider Nederlands  
JoseHenri.Vandekerckhove@arts.kuleuven.be



## Noten

1. [www.ond.vlaanderen.be/dvo/basisonderwijs/lager/eindtermen/nederlands\\_2009.htm](http://www.ond.vlaanderen.be/dvo/basisonderwijs/lager/eindtermen/nederlands_2009.htm)
2. [www.ond.vlaanderen.be/dvo/secundair/1stegraad/a-stroom/eindtermen/nederlands\\_2009.htm](http://www.ond.vlaanderen.be/dvo/secundair/1stegraad/a-stroom/eindtermen/nederlands_2009.htm)
3. [www.ond.vlaanderen.be/dvo/secundair/2degraad/aso/eindtermen/nederlands.htm](http://www.ond.vlaanderen.be/dvo/secundair/2degraad/aso/eindtermen/nederlands.htm) en [www.ond.vlaanderen.be/dvo/secundair/2degraad/tso/eindtermen/nederlands.htm](http://www.ond.vlaanderen.be/dvo/secundair/2degraad/tso/eindtermen/nederlands.htm)
4. [www.ond.vlaanderen.be/dvo/secundair/3degraad/aso/eindtermen/nederlands.htm](http://www.ond.vlaanderen.be/dvo/secundair/3degraad/aso/eindtermen/nederlands.htm) en [www.ond.vlaanderen.be/dvo/secundair/3degraad/tso/eindtermen/nederlands.htm](http://www.ond.vlaanderen.be/dvo/secundair/3degraad/tso/eindtermen/nederlands.htm)

## Bibliografie

Schulz von Thun, F. (2008). *Miteinander reden: 1. Störungen und Klärungen. Allgemeine Psychologie der Kommunikation*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.

Vandekerckhove, J., e.a. (2005). *Nieuw Netwerk Nederlands*. Wommelgem: Van In.

Vandekerckhove, J., e.a. (2009). *Competent. Een algemene didactiek in 101 lemma's*. Wommelgem: Van In.

A D V E R T E N T I E



Naslagwerk Nederlands

helder

met schrijf- en spreekkaders die werken

nieuwe  
verbeterde editie

Nederlands



40<sup>e</sup> JAARGANG • NUMMER 1 • OKTOBER 2010