

LUISTEREN

Het normale taalgebruik biedt voldoende aanleiding om het luisteren aan de orde te stellen. Wie langer moet zoeken, moet zich afvragen wat er met zijn opvattingen mis is.

(H. Lammers)

Inleiding

Het luisteronderwijs kan niet of nauwelijks bogen op traditie : pas sinds een tiental jaren krijgt het binnen het geheel van het moedertaalonderwijs de nodige (?) aandacht. Dat stelt leerkrachten Nederlands voor de praktische moeilijkheid om dit belangrijk onderdeel van taalvaardigheid (45 % van onze communicatietijd) op een voor de leerlingen zinvolle manier in te vullen : welke leeractiviteiten organiseer ik in de klas, welke doelen wil ik dat de leerlingen daardoor bereiken, hoe komen zij en ik te weten wat wij geleerd hebben ?

De concrete inrichting van dat onderwijs zal ook hier sterk beïnvloed worden door de opvattingen over luisteren die ik er als leerkracht op nahoud (mijn "luistervisie"). Ik moet m.a.w. niet alleen beschikken over een gevarieerd aanbod van luisterlessen en -activiteiten, ik moet liefst ook voldoende en adequate kennis hebben over het luisteren zelf. Doorheen de activiteiten die ik mijn leerlingen laat uitvoeren zullen zij trouwens zelf een eigen "luistervisie" gaan ontwikkelen ; hopelijk is er dat dan een die van belang is voor hen in het dagelijks gebruik.

In dit artikel krijgt u enkele oefeningen voor de klaspraktijk, met telkens enige toelichting i.v.m. bedoeling en bruikbaarheid (1). De eerste oefening gaat over het luisteren zelf (luistervisie), en is dus meteen ook een vorm van taalbeschouwing, de laatste is een "complete communicatieve situatie", waarbij praten en luisteren volledig in elkaar verweven zijn. Tussentussen komen een tweetal deel-oefeningen, waarbij deelaspecten van luistervaardigheid geoefend worden.

Aanloopoefening : luisteren bespreekbaar maken

Voor deze oefening heb je een tweetal radiofragmenten nodig, waarbij één persoon gedurende 2 à 3 minuten continu aan

het praten is, bv. Aktueel, Van mensen en dingen, Politieke tribune, allerlei praatprogramma's en interviews. Bij het kiezen van een geschikte radiotekst hoef je echt niet erg selectief te werk te gaan ; vrijwel elke tekst die aan bovenstaande criteria beantwoordt (1 spreker, 2 à 3 minuten) is bruikbaar. Ook "moeilijke" onderwerpen kunnen, omdat het luisteren zelf aan de orde is.

Aan de hand van de hierbijgevoegde vragenlijst wordt het luisterproces onder de loep genomen, zodat je met je leerlingen als het ware een hele luistervisie opbouwt.

VRAGENLIJST i.v.m. LUISTEREN

1. Wat is dit voor programma ? *Fragment 1* *Fragment 2*
2. Waar gaat het over ?
3. Blijf ik luisteren ?
4. Waar hangt dat van af ?
5. Kan ik dat zelf beslissen, of moet ik met anderen rekening houden ?
6. Ben ik een slechte luisteraar als ik besluit niet meer te luisteren ?
7. In welke situaties kan ik niet zelf beslissen of ik blijf luisteren ?
8. Ben ik een slechte luisteraar als ik in één van die situaties besluit niet meer te luisteren ?
9. Hoe oud is de spreker ?
10. Wat is het beroep van de spreker ?
11. Doet het er toe of de spreker ter zake deskundig is ?
12. Zo ja, is de spreker deskundig ?
13. Waar let ik op om dat te weten te komen ?
14. In welke situaties is het voor mij belangrijk om te weten of de spreker deskundig is ?
15. Als ik dat nog niet weet, hoe kan ik dat dan te weten komen ?

VERLOOP

Elke leerling krijgt de vragenlijst.
Het eerste radiofragment wordt beluisterd ; elke leerling beantwoordt schriftelijk vragen 1-6.

Het tweede fragment wordt beluisterd, vragen 1-6 worden weer beantwoord.

Dan bespreken de leerlingen hun antwoorden in groepjes. Vanuit de groepen worden bevindingen aan de hele klas gerapporteerd.

Dan volgt een klasgesprek over vragen 7 en 8.

Opnieuw wordt het eerste fragment beluisterd, nu worden de vragen 9 tot 13 individueel beantwoord ; dan fragment 2 opnieuw, en weer de vragenreeks 9-14. De antwoorden worden besproken in groepen. Verdere discussie over vragen 14 en 15 klassikaal.

WAARMEE BEN JE BEZIG ?

Wat doe je hier als leerkracht, en wat leren je leerlingen ? Het gaat hier om een heel banale luistersituatie : er is een aanbod van gesproken taal (weliswaar via de radio), en er zijn potentiële luisteraars (de leerlingen). Van hen wordt "normaal" luistergedrag verwacht ; maar daarbij - het gaat immers om leren - moeten zij nadenken over hun keuzes en beslissingen (al dan niet luisteren, interpretaties) en deze tgo. zichzelf en tgo. de andere verduidelijken. Deze oefening heeft m.a.w. ook een sterk taalbeschuwend karakter.

Zo krijgt de leerling voor zichzelf een beter zicht op wat hij en andere luisteraars in feite doen in een mondelinge communicatieve situatie. En dat komt neer op het volgende :

- een luisteraar komt in eigen verantwoordelijkheid tot een relevante interpretatie van het gesprokene (vragen 1 en 2) ;
- hij beslist autonoom om al dan niet te luisteren (vragen 3 en 4), maar houdt daarbij rekening met allerlei "rechten en plichten" die in de maatschappij gelden voor communicatie (bv. machtsverhouding) (vraag 5) ;
- vraag 6 beklemtoont de legitimiteit van verschillend luistergedrag ;
- vragen 7 en 8 verbreden de discussie naar alle luistergedrag. Opnieuw komen de autonomie van de luisteraar (8) en de maatschappelijke begrenzingen daarvan (7) aan de orde ;
- de tweede vragenreeks maakt de leerling attent op het specifieke karakter van gesproken taal : welke feitelijke inhoudende de spreker mee (= cognitieve informatie) ? welke "zijdelingse" gegevens over de spreker, wat voor iemand hij is, pik ik intussen ook mee (= indicatieve informatie) ? welke gegevens over de interactie tussen

spreker en luisteraar vang ik meteen ook op (= informatie-sturende informatie) ? Met de vragen 9 en 10 ontdekt de leerling zo dat er in het spreken tegelijk drie verschillende soorten informatie verweven zitten. Uiteraard gaat het er niet om dat de leerlingen de termen (cognitieve, indicatieve en interaktiesturende informatie) leert kennen, wel dat hij doorkrijgt dat er in het spreken verschillende soorten gegevens tegelijkertijd aanwezig zijn.

- op basis van die informatie neemt de luisteraar belangrijke beslissingen (vraag 12), die zijn luisterhouding grondig beïnvloeden. In feite gaat het om de vraag of zijn interpretatie van het gesprokene relevant is (zie vragen 1 tot 4) ;
- vraag 13 brengt de leerling tot nadenken over zijn "luistermodus" ; daarbij moet hij ook een onderscheid kunnen maken tussen de inhoud en de strekking van het gesprokene (bv. de strekking van de vraag "Is er nog koffie" is dikwijls dat het eigenlijk om een verzoek gaat : "Geef me nog wat koffie") ;
- de vragen 14 en 15 verbreden opnieuw de discussie tot alle luistergedrag. Elke luisteraar moet autonoom kunnen beslissen in hoever het gesprokene voor hem relevant is (14), en moet in staat zijn een luisterstrategie te hanteren die hem daarbij helpt (15).

Deze oefening is geknipt als inleiding op een reeks luisterlessen. Ze is bruikbaar voor leerlingen van verschillende leeftijd en schooltype. In deze vorm is ze eenmalig ; wel kunnen afzonderlijke vragen in een andere context hernoemen worden, of worden gesplitst in meer gedetailleerde vragen.

Het boeiende van de oefening ligt vooral hierin, dat de leerling door het exploreren van en reflecteren over zijn "normaal" luistergedrag heel wat theoretisch inzicht verwerft in het complexe luisterproces.

Deeloefeningen

Wij zijn geen voorstander van deeloefeningen, als die oefeningen georganiseerd worden los van de vraag of de leerlingen er behoefte aan hebben. Uiteraard kunnen deeloefeningen wel, als het gaat om ondersteuningsoefeningen, als blijkt dat de beheersing van een bepaald onderdeel echt tekortschiet, en als dat tekort op dat moment echt remmend werkt. Bij heel wat gesprekken of discussies kunnen we geregeld vaststellen dat de deelnemers "slecht" naar elkaar luisteren. Dat slecht luisteren kan erin bestaan, dat de luisteraar alleen maar vanuit zichzelf, vanuit zijn eigen referentiekader naar de spreker luistert, en geen poging doet of kan doen om naar de spreker te luisteren vanuit diens referentiekader.

De twee volgende oefeningen werken daarop.

REFLECTEEROEFENING

(het gaat hier om een aanpassing van een oefening uit Grif-fioens Zeggenschap, die op haar beurt teruggaat op "Discussie met direct samenvatten" uit Oomkes' Handboek voor gesprekstraining)

Reflecteren bestaat erin dat de luisteraar in zijn eigen woorden probeert weer te geven wat hij, luisteraar, meent dat de spreker bedoeld heeft te zeggen. Er zijn drie deelnemers : S = spreker ; L = luisteraar ; B = bewaker.

Verloop

Vooraf wordt afgesproken over een gespreksonderwerp, en over wie zal beginnen. De rol van S en L kan onderweg wisselen.

1. S vertelt één gespreks eenheid (één beurt, d.w.z. een paar zinnen).
2. L reflecteert dat, L geeft in zijn eigen woorden weer wat hij meent dat S wezenlijk gezegd en bedoeld heeft.
3. S geeft aan of hij al dan niet tevreden is met L's reflectie.
 - indien S tevreden is, gaat het terug naar stap 1, en vervolgt S met een tweede beurt, ofwel kan L nu reageren zodat de rollen wisselen en S de rol van L overneemt en omgekeerd.
 - indien S niet tevreden is, herformuleert hij zijn beurt, en gaat men verder met stap 2.
4. Na enkele beurten (max. 10 minuten) stopt men, en krijgt B het woord. De rol van B, de bewaker, bestaat erin dat hij ervoor zorgt dat S en L zich aan hun rol houden, dat L reflecteert en niet direct gaat discussiëren. Tegelijk observeert B ook het verloop ; na afloop vertelt hij aan de twee deelnemers wat volgens hem goed en niet goed ging.
5. Na een tiental minuten, nadat B zijn observaties gegeven heeft, kan de oefening overgedaan worden, waarbij B nu S of L wordt.

Belangrijk is dat er nadien nog een nabespreking met de hele klas komt : wat waren de ervaringen ? Wat liep er moeilijk ? Wat heb je erbij geleerd ?

Bij die bespreking zal waarschijnlijk naar voren komen dat men het erg inspannend vond, en dat men deze manier om met elkaar te praten wel erg artificieel vindt.

PARTNERINTERVIEW

Verloop

De deelnemers worden verdeeld in groepjes van twee en interviewen elkaar om de beurt gedurende 3 tot 5 minuten. De

interviewer moet proberen te weten te komen hoe zijn partner denkt over het vooraf bepaalde onderwerp (voor de hele klas dezelfde twee onderwerpen). Na de wederzijdse interviews (tweemaal 3 tot 5 minuten) verloopt het gebeuren verder klassikaal. Voor de hele klas vat nu elke deelnemer om de beurt de opvattingen van zijn partner samen in één minuut. De partner krijgt dan een beurt om te zeggen of hij met de samenvatting akkoord gaat, en om eventueel te corrigeren of toe te voegen.

Deze oefening vraagt kleine klassen, maximum een twaalfstal leerlingen of deelnemers, anders verloopt er te veel tijd tussen het interview en de klassikale samenvatting. Heb je meer dan twaalf leerlingen, dan kan je ofwel de klas opsplitsen en over twee lokalen verdelen (als dat materieel kan), ofwel slechts een beperkte groep het partnerinterview laten doen en de rest iets anders.

Het partnerinterview is zowel een praat- als een luisteroefening. Beide deelnemers moeten om beurt goed luisteren (met het oog op getrouwe weergave, resp. als controle op die weergave), en ook goed praten (zich duidelijk uitdrukken, resp. getrouw samenvatten).

Bovendien moet de interviewer ook leren goede interviewvragen te stellen, d.w.z. vragen naar de mening van de spreker of vragen om informatie. Discussievragen (bv. "Maar vind je dan niet dat ... ?"), d.w.z. vragen waar de interviewer in gecamoufleerde vorm eigenlijk gaat discussiëren, zijn hier niet op zijn plaats. Daarom kan het nuttig zijn vooraf de leerlingen kort te adviseren over de soorten vragen die gesteld kunnen worden, kort wat uitleg te geven over het interviewen. Eventueel kan men achteraf het interviewen zelf gaan oefenen. Bij het partnerinterview is het in ieder geval belangrijk dat de interviewer de houding aanneemt niet in discussie te gaan, maar alleen te luisteren naar de andere. Dit is een punt dat in de nabespreking besproken kan worden.

Bij het partnerinterview moet er uitdrukkelijk gevraagd worden dat de interviewer niets opschrijft. Notuleren zou tijdrovend zijn. Maar het zou de oefening ook in de richting van een heel andere doelstelling sturen.

Het partnerinterview kan met heel verschillende groepen leerlingen gedaan worden. Wel moeten er geschikte onderwerpen gevonden worden. Het moeten onderwerpen zijn waar de leerlingen iets over weten te zeggen, waar zij een eigen mening of standpunt bij hebben. Hun betrokkenheid bij het onderwerp voorkomt geknoei. Daarnaast moeten we er ook voor zorgen dat leerlingen het onderwerp niet als bedreigend zouden ervaren, doordat ze dingen zouden moeten vertellen die te intiem of te privé zijn.

De ervaring leert dat een niet-getrouwe weergave van opvattingen voor de grote groep, een flinke stimulans tot spreken is voor de geïnterviewde. Als de geïnterviewde merkt dat zijn partner zijn opvattingen gekleurd weergeeft, andere accenten legt, belangrijke dingen vergeet, dan zal hij wel reageren. Deze punten zijn juist ook interessant voor de nabespreking.

Een ander punt voor de nabespreking zal ook de vaststelling zijn, dat het hoe langer hoe moeilijker wordt om de opvattingen van zijn partner samen te vatten, naarmate er meer tijd verstrijkt tussen het begin van de oefening, en het moment waarop men in de grote groep moet samenvatten.

Rollenspel

Een gestructureerd rollenspel kan ook heel handig zijn om het luisteren te oefenen en te bespreken. Voor leerlingen hebben we daarbij een (probleem) situatie nodig die in hun eigen leven kan voorkomen. Een onderwerp dat daartoe voor leerlingen (uit het secundair onderwijs) bruikbaar is, is beschreven door J. de Vroomen in "Tweemaal rollenspel" (in Werkblad voor Nederlandse Didactiek 9/4, 1981, p. 135-151) ; het is ook beschreven in Leren Leven in Taal (De Sikkels, Malle 1982, p. 238-241), en daaruit nemen we de beschrijving hier gedeeltelijk over, waarbij we het verloop dan wel gewijzigd hebben.

TUCHTPROBLEMEN

1. De heer Verstraeten (prefect/directeur)

Het management van de grote scholengemeenschap (1.500 leerlingen) waarvan je sedert 5 jaar de leiding hebt, slorpt al je tijd op. Je zou wel wat meer persoonlijke begeleiding willen geven aan de leerlingen, maar dat zit er gewoon niet in. Je vertrouwt erop dat de afdelingsverantwoordelijken dat doen.

Op de laatste lerarenvergadering is het probleem besproken van de toenemende "bandeloosheid" van de leerlingen. Er is als stelregel aangenomen dat een leerling die per trimester meer dan 2 x uit de klas wordt gezet of om een andere reden naar de directeur wordt gestuurd, voor 2 dagen wordt geschorst met strafwerk en een brief aan de ouders.

De afdelingsverantwoordelijke van het 5de en 6de jaar, de heer Van Peer, is vandaag afwezig, en jij vervangt hem. Dat brengt nog extra werk met zich. Je wordt in je werk gestoord door Jan Van Bouwel, leerling uit het 5de jaar, die door de leraar Engels, de heer Vergauwen, naar jou is gestuurd. Op de steekkaart van de leerling zie je meteen dat deze leerling dit trimester reeds tweemaal uit de les werd gezet. Hij staat hier dus voor de derde keer. Je voelt je verplicht t.o.v. de leraars hem te schorsen. Je hebt trouwens geen tijd om je met dit geval bezig te houden. Je stuurt Jan Van Bouwel terug naar de heer Vergauwen voor het nodige strafwerk.

2. Jan Van Bouwel (leerling 5de jaar)

De school bevalt je redelijk : je hebt er een heleboel vrienden/vriendinnen, de klasgroep valt best mee. Er zijn wel veel saaie lessen. Maar je slaagt erin om zonder overdreven inspanning overal voldoende te halen. Met je klasselerares, mevrouw Janssen, heb je een goede relatie : je werkt voor haar vak dan ook beter dan voor de andere.

Dit trimester ging je reeds tweemaal de klas uit. Een keer omdat je een brutaal antwoord gaf aan een leerkracht, de tweede keer toen je een leraar zat na te bootsen omdat de les zo saai was. Iedereen kreeg de slappe lach en jij ging eruit. Nu wist je dat het opletten geblazen was en je hield je koest. Voor overhoringen en toetsen heb je met meer ijver gestudeerd, en met succes.

Na het derde lesuur vandaag vernam je dat er in de namiddag twee uren wegvielen (6de en 7de) : joepie ! Dat heuglijke nieuws wou je onmiddellijk meedelen aan je vriend(in) die dat nog niet wist. Als je uit de gang de speelplaats oprende, botste je met een ferme klap tegen de heer Vergauwen op, de leraar Engels. Je was zelf danig geschrokken, je wilde je excuseren en de situatie uitleggen, maar Vergauwen wilde je niet horen en stuurde je naar de afdelingsverantwoordelijke. Omdat die afwezig is, moet je naar de directeur/prefect. Je voelt je beroerd. Er hangt je een schorsing boven het hoofd en een brief voor je ouders, net nu het behoorlijk ging op school. Je bent een beetje boos, en ook wel wat wanhopig.

3. De heer Vergauwen (leraar Engels)

Je bent sedert 20 jaar op deze school. Je vindt dat het peil van de leerlingen er niet op vooruit gaat, integendeel. Ook de omgangsvormen van de jonge mensen van vandaag irriteren je. Zopas botste een leerling van het 5de jaar, een zekere Van Bouwel, in volle vaart tegen je op. Je bent er van overtuigd dat hij het meer met opzet deed. Je hebt hem stante pede naar de verantwoordelijke gestuurd. Leerlingen moeten maar eens leren wat meer respect te hebben voor hun leerkrachten.

4. Mevrouw Janssen (klasselerares 5de jaar)

Je bent 26 jaar en geeft sinds 3 jaar Aardrijkskunde op deze school. Je bent klasselerares van de klas waarin Jan Van Bouwel zit. Je hebt een goede relatie met je leerlingen, je geeft ook graag les. De leerlingen werken behoorlijk voor je vak. Je laat ze trouwens regelmatig zelfstandig in groepjes aan taken werken, en dat hoeft voor jou niet altijd binnen het klaslokaal. Voor de directeur/prefect, de heer Verstraeten, kan dat best, als de algemene orde maar niet verstoord wordt.

Op de laatste lerarenvergadering over de zogezegde "bandeloosheid" van de leerlingen heb je je flink geroerd. Je hebt duidelijk gesteld dat moeilijk gedrag van leerlingen in de les te maken heeft met de wijze van lesgeven ; het gaat dus niet op de fouten uitsluitend bij de leerlingen te zoeken. Die opmerking is bij heel wat collega's in het verkeerde keelgat geschoten. Jan Van Bouwel is een leerling die voor jou goed werkt ; wel wat beweeglijk, niet zo "schools" van natuur, maar toch geen echt probleem. Je kan goed met hem opschieten.

De directeur zal een gesprek hebben met Jan Van Bouwel, de heer Vergauwen en mevr. Janssen ; nadien een tweede gesprek met de laatste twee om te beslissen wat er nu gedaan moet worden.

Lesverloop

1. Alle leerlingen krijgen alle rolbeschrijvingen en lezen die.
2. Vier vrijwilligers verlaten het lokaal ; zonder verder onderling contact verdiept elk zich in zijn rol (de verdeling van mannen- en vrouwenrollen kan natuurlijk aangepast worden).
3. De andere aanwezigen krijgen nu de opdracht om één speler in het bijzonder te observeren, aan de hand van de volgende vragen :
 - hoe goed luistert de door jou geobserveerde deelnemer naar de andere spelers ? Noteer vooral dingen die gezegd worden.
 - hoe gedraagt die deelnemer zich tegenover de machtsrelaties binnen het groepje ? Laat hij zich overdonderen?
 - probeer voor de door jou geobserveerde deelnemer te achterhalen welke visie of houding hij heeft tegenover de school, de directie, de leerlingen, orde en tucht,
4. Eerste spel : de directeur heeft Jan Van Bouwel bij zich geroepen, samen met de heer Vergauwen en mevrouw Janssen. Direct daarna komt het tweede gesprek, nu zonder Jan Vergauwen. De twee gesprekken mogen samen een twintigtal minuten duren.
5. Nabespreking.

Het is duidelijk dat de nabespreking heel belangrijk is. Die nabespreking is a.h.w. dubbel : zowel met de spelers (en daar is er nog een onderscheid : het gesprek in aanwezigheid van de leerling, en dat in zijn afwezigheid. - Geeft dat verschillen ?), als met de observatoren. De observatoren hebben het luistergedrag van de discussiegroep geobserveerd, terwijl het bij de spelers eerder om een terugblik op de gevoerde discussie gaat : hoe hebben zij hun eigen luisteren en dat van de medespelers ervaren ? Bij zo'n nabespreking valt het op dat je in de werkelijkheid het luisteren echt niet kunt losmaken van het geheel van de verbale interactie. Ook het spreken kan je niet losmaken van de luisteraar, van de machts- en andere relaties van de betrokkenen, van de bedoelingen van ieder van hen, van de al dan niet geïnstitutionaliseerde situatie enz. Ook de eigen persoonlijkheid van ieder speelt een rol, zowel in het luisteren als in het praten.

Leereffect mag je verwachten, zowel van het spelen zelf voor de deelnemers aan het spel, als van de observatie voor de observatoren, als ook van de nabespreking voor de beide groepen.

Wat het tijdsgebruik betreft : om het maximum uit de oefening te halen heb je eigenlijk twee aaneensluitende lestijden nodig.

En tenslotte, de nabespreking is ook een vorm van taalbeschouwing. Daarbij is het niet de bedoeling dat de leerlingen theoretische inzichten over spreken en luisteren opdoen,

wel dat ze reflecteren over een concrete spreek- en luister-ervaring.

Fr. Daems en J. Pepermans, Departement Didaktiek en Kritiek,
Universitaire Instelling, Antwerpen.

- (1) Deze oefeningen werden gebruikt op de bijscholing over luisteren, georganiseerd door het Centrum voor Didaktiek (UFSIA) in oktober 1982, waaraan de auteurs van dit stukje meewerkten. De aanloopoefening is van de hand van Henk Lammers, die op de bijscholing de theoretische informatie gaf. Het rollenspel dat we op de bijscholing hebben gebruikt hebben we vervangen door een rollenspel dat voor leerlingen geschikt is.