

Leren luisteren naar zakelijke teksten

Paul Tack

Deze bijdrage is geboren uit ongenoegen: ongenoegen met mezelf, met mijn bezig-zijn in de les, met de resultaten van mijn leerlingen. Ik stelde me dan drie vragen, waarop ik hoop een zinvol antwoord gevonden te hebben. Ik wil met u de resultaten van mijn zoektocht delen. Ik richt me tot mijn collega's van de laatste twee jaar van het algemeen vormend onderwijs die les geven aan leerlingen die doorstromen naar het hoger onderwijs. Ons leerplan legt ons op de leerlingen bekwaam te maken om met goed gevolg hoorcolleges bij te wonen. Dus mijn verre doelstelling is jonge mensen bekwaam in het volgen van hoorcolleges, referaten en zakelijke uiteenzettingen. Ik wil hier ten overvloede zeggen dat ik het niet heb over luisteren naar gesprekken.

Welke vragen stelde ik me?
- Welke concrete doelstellingen moet ik nastreven?
- Welke handelingen moet ik stellen om efficiënt te onderwijzen?

- Welke leerinhouden of inzichten moet ik daartoe overdragen?
- Welke handelingen moeten de leerlingen stellen? Deze vraag houdt in: Hoe kunnen de leerlingen hun eigen handelen bewust worden, sturen en desnoods bijsturen?

Aanvankelijk had ik op deze vragen geen antwoorden. Ik probeerde luisteronderwijs te geven, echter zonder goed te weten waarmee ik bezig was; ik had onbevredigende procedures; ik kon de leerlingen geen duidelijk beeld voorhouden van wat ik met mijn lessen beoogde. Wat ik deed bleef nogal vaag, erg globaal en leek te veel op geheugentraining. De bestaande literatuur over luisteren bevredigde me niet. Ik vond echter wel inspiratie in drie bronnen:

- de theorieën van Westhoff over voorspelend lezen;
- de theorieën over de opbouw van teksten;
- de schemata-theorie.

Geïnspireerd door deze theorieën zal ik eerst het luisterproces analyseren. Uit deze analyse zal ik doelstellingen distilleren.

Welke luisterdoelstellingen kan ik formuleren?

Het luisterproces is een tweestromenland. Er is een van buitenaf komende stroom van klanken en er is een innerlijke stroom van kennisgegevens. Die innerlijke stroom omvat kennis van de taal en van tekststructuren, maar ook kennis van wereld en maatschappij.

Uit ervaring bleek dat de leerlingen alleen met de van buiten op hen afkomende klankenstroom rekening hielden. De innerlijke stroom bleef te vaak ongebruikt. Hoe komt dat? Omdat ze zich van die innerlijke

stroom van eigen kennis onvoldoende bewust zijn.

Meteen heb ik een concrete doelstelling: er moet aan bewustmaking gewerkt worden!

Dat komt verder omdat het luisterproces aan een onverbiddelijk tempo onderworpen is: de stroom van informatie die van buitenaf over hen uitgestort wordt, raast zo snel voorbij, dat ze al hun aandacht op die snelle uitwendige stroom focussen.

Ik zal u een nauwkeurige analyse van de psychische processen besparen: u weet allen uit eigen ervaring hoe dwingend het woordendebiet voorbijstroomt. Daarbij speelt vooral de angst iets te missen een grote rol. Omdat de luisteraar het geheel niet overziet of overzien kan, lijkt elk gegeven even belangrijk.

Het korte termijn-geheugen heeft onvoldoende tijd om belangrijke van onbelangrijke gegevens te onderscheiden. Het resultaat is dat niet alle relevante gegevens in het lange termijn-geheugen opgeslagen worden en dus blijvend verloren gaan. De schrik gegevens te missen blijkt ook hier een slechte leermeester!

Die schrik wordt nog gevoed door het feit dat teruglezen of terugbladeren onmogelijk zijn. Voorbij is voorbij! Definitief! Daarom luisteren de leerlingen ook met een zeer enge focus: zij hebben alleen voor het voorbijvlietende moment aandacht, en verliezen de greep op het groter geheel.

Weer heb ik een concrete doelstelling in het vizier: er moet gewerkt worden aan die schrik, aan die te enge focus. De leerlingen moet beheersing van de situatie geleerd worden; het overzicht krijgen over de hele luistersituatie. Zij moeten op de een af andere manier zicht krijgen op grotere gehelen, op het verloop van het geheel en op de plaats van de delen in dat geheel.

Deze korte analyse bezorgt me enkele concrete doelstellingen:

- De leerlingen moeten zich bewustworden

van de twee stromen van informatie die op hen afkomen, met de nadruk op de innerlijke stroom; ze moeten leren steunen op hun kennis van taalstructuren en tekststructuren en op hun kennis van wereld en maatschappij.

- Ze moeten zich leren losmaken van het vluchtige ogenblik; ze moeten leren een veel breder aandachtsfocus te hebben.

Die bewustwording zal niet zo'n groot probleem zijn. Ik kom daar straks met praktische voorbeelden op terug.

Ik ben nog steeds met mijn zoektocht bezig. Dat zich losmaken van het efemere ogenblik, dat is een erg moeilijk punt. Daar wil ik het nu even over hebben. Ik zie twee mogelijke uitwegen, twee theorieën die helpen door de begrenzing van het kortstondige ogenblik heen te breken. De eerste uitweg is de theorie van de schemata, de tweede uitweg is de theorie van de redundantievelden.

DE THEORIE VAN DE SCHEMATA

In de theorie van de schemata wordt erop gewezen dat onze kennis van de wereld geen chaotisch magma is, maar wel degelijk gestructureerd is. Uit onze ervaring met de wereld en de maatschappij hebben we onbewust schemata gedistilleerd: abstracte, lege maar vaste afspiegelingen van de realiteit. Zo hebben we een schema voor het bestellen van een biertje of één voor het ophalen van geld op de bank. In ons geheugen liggen de verschillende fases ervan in hun juiste opeenvolging opgeslagen en gereed om aangeboord te worden zodra we ze nodig hebben. Het zijn als abstracte invulplaatsen, waarvan de concrete invulling gebeurt tijdens het verloop van de activiteit of tijdens het spreken erover. Maar ook tijdens het luisteren naar een verhaal doen we een beroep op de juiste schemata.

Bij het verwerken van van buitenaf komende informatie doen we dus een beroep op

deze schemata om de binnenstromende gegevens te localiseren en te ordenen of om ontbrekende elementen aan te vullen. Dat geeft ons de mogelijkheid om ons luisterproces 'top-down' te sturen: we kunnen met behulp van een schema anticiperen op wat komen gaat, we krijgen overzicht over het geheel. Een schema maakt het ons mogelijk een globale perceptie van een gebeuren te krijgen en een verwachtingspatroon op te bouwen, dat nadien met actuele, specifieke en concrete inhoud opgevuld kan worden.

Steunend op zulke schemata kunnen we vlug relevante gegevens uit een informatiestroom onderscheiden en die relevante gegevens ook gemakkelijk plaatsen tegenover elkaar in een groter kader. Daarom zijn we door gebruik te maken van die schemata niet overgeleverd aan het vluchtige van het nu.

Zo achterhalen we een volgende doelstelling: de leerlingen moeten zich bewust worden van deze schemata en ze leren inschakelen in hun luisterproces.

De bewustwording kan best gebeuren tijdens de leeslessen: we vragen de leerlingen impliciete passages te expliciteren. De transfer moet gebeuren door de leraar in de lessen luisteren.

DE THEORIE VAN DE REDUNDANTIEVELDEN

Een tweede uitweg was de theorie van de redundantievelden. Het is nodig dat de leerlingen inzicht hebben in de redundantievelden zoals Westhoff die opsomt in zijn boek. De eerste drie zijn niet zo dadelijk relevant voor het luisteren. Westhoff vermeldt:

- kennis van de klankcombinaties;
- kennis van de zinsstructuren;
- kennis van betekenisstructuren.

Ik wil mijn aandacht toespitsen op het vierde en vijfde redundantieveld:

- kennis van logische structuren;
 - kennis van de wereld.
- Ik wil er een zesde aan toevoegen:
- kennis van tekststructuren.

Laat me toch even terugkomen op de *kennis van zinsstructuren*. Onze 16- en 17-jarigen kennen voldoende zinsstructuren en daar redden ze zich wel mee. Maar er is een eigenschap van de Nederlandse zin waarvan de kennis toch erg interessant is bij het lezen en luisteren. Ik heb het over de links-rechtsstructuur van de Nederlandse zin. Het Nederlands tendeert ernaar de relevante informatie naar het einde van de zin te schuiven. (ANS, p. 911-sq) Wie dat weet, schept zich zelf bij elke nieuwe zin ruimte om te wachten tot het bericht in het slot van de zin komt. De zin wordt ingezet met het thema, het bekende of als oud voorgestelde en voegt daar dan het nieuwe, de relevante informatie aan toe. Maar wat merk je als je leerlingen doet luisteren: dat ze reeds bij de eerste klanken de pen op papier zetten en juist niet wachten tot de belangrijke informatie gegeven wordt.

Maar staan we daar niet te lang bij stil en keren we terug naar onze redundantievelden. Eerst naar het vierde veld: *kennis van de logische structuren*. Het is beslist nodig de leerlingen met die logische structuren te doen werken. Ik noem er enkele:

- oorzaak - gevolg;
- stelling - argument;
- middel - doel;
- reden - gevolg;
- algemeen - specifiek.

De kennis van die logische structuren helpt het erg lokale, ogenblikkelijke te overwinnen en overzicht te krijgen over grotere gehelen, ze heeft een voorspellende kracht: wie b.v. iets over oorzaken hoort, kan gevolgen verwachten, of omgekeerd.

Ik ga over op de *kennis van de wereld en de maatschappij*. Deze kennis van de wereld en de maatschappij mag niet verward worden met de schemata. Met de

kennis van de wereld bedoelen we kennis van concrete gegevens, terwijl de schemata lege en abstracte structuren zijn, invulplaatsen voor concrete gegevens. Beide hebben wel veel met elkaar gemeen, want ook concrete gegevens liggen volgens vaste structuren opgeslagen. Maar het is hier niet de plaats daarover in detail te treden.

Onze leerlingen weten veel, maar vertonen de hebbelijkheid dat ze zich voor een luisteractiviteit als een tabula rasa presenteren. Ze schakelen alle eigen kennis uit: ik weet niets, de andere, de spreker, de tekst zal wel alles beter weten! De leerlingen moeten er daarom in geoefend worden hun wereldkennis in te schakelen. Waarom? Ook omdat gebruik van de wereldkennis helpt om het voorbijgaande van de klankenstroom te overwinnen.

Ik ontmoet hier een volgende doelstelling: ik moet mijn leerlingen leren zich mentaal op een luistersessie voor te bereiden; ze moeten leren zich mentaal op te laden voorafgaand aan de luistersessie. Ze moeten leren voorspellende hypothesen te maken over inhoud en opbouw van wat hun gepresenteerd zal worden. Ik kom daar later op terug als ik het over de concrete handelingen heb.

Ik wil het nu hebben over het zesde redundantieveld, dat ik toevoegde aan het lijstje van Westhoff: *de kennis van de tekststructuren*.

Veel teksten hebben een heldere inleiding die een summier overzicht geeft van de behandelde materie en die vaak de verschillende aspecten opsomt die behandeld zullen worden. Het is daarom erg belangrijk aandachtig te luisteren naar de inleiding op een referaat of tekst. Vele luisteraars nestelen zich dan nog lekker op hun stoel, ronden het gesprek met de buurman of -vrouw af en missen zo een prachtige kans om een overzicht te krijgen op het geheel en de beperktheid van de aandachtsfocus te doorbreken.

Verder geven teksten of referaten vaak tus-

sentijdse samenvattingen, wat nuttige rust- en controlepunten zijn: zit ik in de goede richting? wat volgt er nu? welke stappen mag ik nog verwachten?

Belangrijker nog is dat de vele teksten hun structuur zeer expliciet signaleren: ten eerste, ten tweede, vervolgens, om af te sluiten,... Spijtig genoeg horen de meeste leerlingen die signalen niet: ze hebben al hun aandacht bij de informatieve gegevens en hebben geen oor voor deze structurerende en sturende signalen. Ze missen daardoor weer een kans om het ogenblik te overstijgen en zicht te krijgen op het geheel.

Een volgend belangrijk tekstverschijnsel is de alineastructuur. Als de leerlingen hebben geleerd hun aandacht op die alineastructuur te richten, kunnen ze vlug hoofd- en bijzaken onderscheiden, en hebben ze weer een middel om de beknelling van het ogenblik te doorbreken. Ze hebben meteen een krachtig middel om hun luistermodus te sturen: ze weten wanneer ze zeer aandachtig moeten luisteren en wanneer ze even mogen verpozen.

Dit herkennen van de alineastructuren sluit aan bij wat ze in de lees- en schrijflessen geleerd hebben, hetzelfde geldt voor de andere tekstverschijnselen of tekststructuren. Luisteren staat dan niet los van de andere lessen Nederlands.

Ik wil nu binnen het veld van de tekststructuren iets nieuws behandelen: de studie van de tekstpatronen. Veel teksten zijn volgens vaste, terugkerende patronen opgebouwd. Van oudsher kennen we de indeling: inleiding, midden, slot.

Maar er is meer. Veel is nog niet bekend, maar enkele tekstpatronen zijn reeds voldoende bestudeerd en ik neem aan dat we in de komende jaren daar meer over zullen vernemen. Ik stel een praktisch tekstpatroon voor: het probleempatroon. Waarom? Omdat het probleempatroon reeds grondig bestudeerd is, zeer helder en vlug herkenbaar is en vaak voorkomt.

Het probleempatroon is opgebouwd uit vier vaste componenten:

- het probleem, vaak zeer kort vermeld, herkenbaar aan woorden met een negatieve connotatie;
- een analyse van het probleemgebied, herkenbaar aan de exacte gegevens als cijfers, percenten, jaartallen, namen enz.;
- oorzaken;
- oplossingen, herkenbaar aan woorden met positieve connotatie.

Soms komen daar nog de componenten bij:

- beoordeling van de oplossingen;
- keuze en beslissing over de gekozen oplossing.

Weer ontmoet ik een concrete doelstelling: ik moet mijn leerlingen kennis van tekststructuren bijbrengen en ze leren die kennis in te schakelen in het luisterproces.

Ik heb nu enkele concrete doelstellingen, waarmee ik op weg kan.

Welke handelingen moet ik stellen?

Vooraf dit: het luisterproces is erg complex. Om de leerlingen te leren het proces te sturen, te beheersen, deel ik het op in deelaspecten en oefen ik deelvaardigheden. Dat is wel duidelijk.

Om de leerlingen bewust te maken van het belang van de innerlijke gegevensstroom voor de sturing van het luisterproces, geef ik specifieke oefeningen. We zagen dat de leerlingen geen oog hebben voor die inwendige stroom van gegevens. We moeten die dus in een eerste tijd dik in de verf zetten. Daartoe dicteer ik een absurde tekening, waarbij aanvankelijk zeker elke actieve, constructieve inwendige inbreng van de luisteraar onmogelijk is. Willen we eens proberen?

Neem een A4-blad; ik zal jullie een tekening dicteren; nummer elk begin van een lijnstuk in oplopende zin. Zet een punt midden in het blad; trek vanuit dat punt een eerste lijnstuk van +/- 1cm in de richting van de rechter benedenhoek; vanuit het eindpunt van het lijnstuk trek je een driemaal zo lang lijnstuk in de richting van de rechter bovenhoek van het blad; vanuit het eindpunt van dit lijnstuk trek je een lijnstuk waarvan het midden door het beginpunt gaat van het eerste lijnstuk; het midden van het vierde lijnstuk gaat door het beginpunt van lijnstuk twee. Het midden van het vijfde lijnstuk gaat door het begin van het derde lijnstuk ... Wie kan verder tekenen?

Bespreking:

- Luisteren is moeilijk, vooral het verwerken van totaal nieuwe gegevens die niet passen in een eigen vertrouwd referentiekader of een omvattend patroon met een sturende, voorspellende kracht.
- Zodra men zelf een globaal patroon ontdekt heeft, kan men voorspellen en wordt het luisteren gemakkelijker.
- Effectief luisteren veronderstelt dat je je vooraf een totaalbeeld vormt om te kunnen voorspellen wat gaat komen en om de binnenstromende gegevens vlug te interpreteren.
- Zonder totaalbeeld weet je niet of je wel juist hoort en juist interpreteert, je blijft het hele proces door onzeker en twijfelend.
- Zodra je een totaalbeeld hebt, gaat alles vlotter en met een grotere zekerheid: je hebt de interpretatie van voorafgaande gegevens nodig om verder te kunnen.

De leerlingen zijn zich nu bewust dat een innerlijk globaal beeld van wat van buiten op hen afkomt het luisterproces vergemakkelijkt en de effectiviteit erg vergroot. Om deze verworvenheid vast te zetten, laat ik mijn leerlingen in tweetallen aan elkaar zelf ontworpen ongewone tekeningen dicteren.

In een volgende oefening dicteer ik een

tekst die deels de werking van een innerlijk globaal beeld tegemoet komt en deels doorkruist. Even proberen? Ik lees één maal een tekst en jullie maken aantekeningen, die jullie daarna omzetten in tekeningen.

Een architect geeft instructies aan zijn medewerkers:

Ik zal U een en ander vertellen over het schetsplan van de kerk, die voor het dorp Leentjeshoek is ontworpen. Allereerst zal ik iets zeggen over de ligging van het gebouw. Het moet komen aan een kruispunt van twee straten, die respectievelijk noord-zuid en oost-west lopen. Als men op het kruispunt met de rug naar het noorden staat, heeft men in de hoek links achter zich drie kleine villa's, in de hoek links voor zich twee grote bungalows en in die rechts achter zich weer twee villaatjes. Al deze huizen zijn met de voorzijde naar de straat gekeerd. Rechts voor zich ziet men uit op een open terrein, dat achteraan en rechts opzij wordt begrensd door de tuinen van vier grote villa's waarvan men de achterzijde ziet.

Op dat open stuk terrein komt een kerk die als grondplan een rechthoek met zijden van 20 bij 25 meter heeft. Het dak loopt van noord naar zuid op, zodat aan de zuidkant genoeg hoogte ontstaat voor een verdieping. Op de begane grond komen daar enkele dienstvertrekken, en op de verdieping de pastorie. Daarvoor gaat van de eigenlijke kerkruimte 6 meter af.

Uit: Wegwijs 1 (S. Ten Brinke)

Bij de bespreking van deze oefening kunnen volgende bedenkingen opkomen. Deze tekst valt uiteen in twee delen en dient twee doelen. Het eerste deel beschrijft een gewoon, alledaags kruispunt met vertrouwde situaties. Hier bestaat het luisterproces erin zo vlug mogelijk het gepaste stofsche- ma op te roepen met de typische referen- tiepunten: noord, zuid, oost, west, links, rechts. Dan is de luisteraar op bekend ter- rein en kan hij alle binnenkomende gege- vens vlug duiden en verwerken. Al luiste-

rend kan hij vlug een hypothese opbouwen en vooruitlopen op wat kan komen, zo alle binnenkomende gegevens spiegelen aan zijn eigen hypothese over een kruispunt, dus gemakkelijk zijn luisterprodukt controle- ren en bij eventueel afdwalen onmiddellijk bijsturen.

Ook het tweede deel van de tekst, het zij- aanzicht van de kerk, lijkt op een vertrouwd stofsche- ma een beroep te doen. Maar hier is het vertrouwde een gevaarlijke valkuil waar velen in lopen. Vele leerlingen tekenen een conventionele kerk met spitse toren en zadeldak. Ook al kunnen ze veel binnenko- mende gegevens niet meer juist plaatsen in dat kerkbeeld, toch géven ze die gegevens een plaats in zo'n kerk, passen ze hun interpretatie aan en wringen ze de binnen- komende gegevens in hun eigen totaal- beeld. Ze hebben te weinig zelfcontrole: ze hebben b.v. het stukje informatie 'het dak loopt van noord naar zuid op' niet gehoord of verkeerd geïnterpreteerd. Al wat niet past in hun overkoepelend kerkbeeld wordt genegeerd of tijdens de interpretatie ver- wrongen.

Mogelijke conclusies van de bespreking zijn:

- Gebruik je eigen kennis zeer kritisch: alle gegevens moeten erin passen.
- Controleer voortdurend of je eigen inter- pretatie aansluit bij de gegevens.
- Offer geen gegevens op aan het totaal- beeld.

Daarna ga ik over tot het voorlezen van goed gestructureerde zakelijke teksten. Ik geef ook enkele malen in een frontale les een goed gestructureerd didactisch exposé. Daarbij krijgen ze geen gedrukte of gefotokopieerde tekst.

Welke leerinhouden en inzichten moet ik overbrengen?

Antwoord: ik geef les over de schemata en de redundantievelden en breng in herinnering wat ze uit andere lessen reeds weten. Dat oprispen is nodig, want leerlingen hebben de hebbelijkheid waterdichte schotten op te trekken tussen hun verschillende vakken of vakonderdelen. Wat ze leerden tijdens de lessen schrijven of lezen, vergeten ze voor de gemakkelijkerheid tijdens de lessen luisteren. In elk geval moeten ze iets afweten van brainstormen, van mentale voorbereiding en hypothesen formuleren; ze moeten iets afweten van logische structuren en van tekstpatronen; ze moeten ook weten dat ze hun eigen kennis moeten inschakelen in het luisterproces. Ik heb het al gezegd: lees-, schrijf- en luisterlessen vloeien hier samen. Ik moet hier verder geen commentaar bij geven.

Welke handelingen moeten de leerlingen stellen?

Uiteraard maken zij aantekeningen tijdens de lectuur. Maar vooraf bereiden ze zich voor, en vergelijken die voorbereiding onderling. Ik kondig het onderwerp van de tekst aan en geef ze de tijd om te brainstormen. Ik geef ze ook de tijd om hun blad uit te rusten. Ik bedoel dit: ze delen de oppervlakte van hun blad in aangepaste en zinvolle vlakken in.

Er zijn verschillende methodes om een notitieblad te 'prepareren' afhankelijk van wat soort van tekst verwacht wordt.

Heeft men geen specifieke verwachtingen, dan kan het notitieblad in elk geval in drie kolommen verdeeld worden: een smalle kolom, nauwelijks een ruime marge breed, voor de ordeningssignalen; een bredere kolom voor de hoofdzaken; de rest van het blad voor de uitwerking of details.

signalen	hoofdzaken	details
ten eerste	doelen van luisteren	
ten tweede	voorwaarden	

Verwacht men een specifiek patroon, b.v. een probleemtekst – en dan zit men vaak goed! – dan zet men over de lengte van heel het blad de vier of vijf componenten van dat patroon uit.

probleempatroon	
kort probleem	
analyse	
oorzaken	
oplossingen	
beoordelingen	

Voor een betoog maakt men een smallere kolom voor de stellingen en een bredere voor de argumenten.

stellingen	argumenten

Wordt het een chronologische uiteenzetting dan kan men vooraf reeds een tijdlijn trekken met enkele neutrale onderverdelingen. Die tijdlijn kan horizontaal maar ook verticaal getrokken worden of op beide wijzen samen worden gebruikt: een horizontale lijn voor de grote lijn in het verhaal, een verticale voor de details op een bepaald moment.

In elk geval wordt bij het maken van aantekeningen royaal gebruik gemaakt van de ruimte: geen gedrongen, onoverzichtelijke bladspiegel.

Het verdient ook aanbeveling een vast stel van afkortingen en verwijzingen of 'pijltjes' aan te houden, b.v.

- > voor gevolgen;
- ==> voor besluiten;
- >< voor tegenstellingen.

De leerlingen moeten dus leren uit de titel, het thema en de aankondiging op te maken naar welk soort tekst ze zullen gaan luisteren. Ze moeten leren hun blad op de aangepaste wijze uit te rusten.

Verder doe ik nog iets eigenaardigs, maar ik vind dat wel verantwoord: ik doe de leerlingen enkel naar signaalwoorden, markeerd, aankondigingen, kernzinnen en overgangen luisteren en die noteren. Achteraf vergelijken ze hun notities. Zo worden ze zich ervan bewust dat deze verschijnselen krachtige organisatiemiddelen zijn, en leren ze die te horen. Leerlingen hebben daar door de band geen oren naar, toegespitst als ze zijn op de inhoudelijke gegevens van de tekst. Ik vind dit erg belangrijk omdat het de leerlingen helpt om de beperking van het ogenblik te overstijgen en oog of oor te krijgen voor de brede lijn, voor het globale beeld.

Slot

Als dit allemaal gebeurd is, komt de luisterdidactiek op kruissnelheid. We hebben de voorbereidende stappen gezet: de leerlingen hebben voldoende kennis van en inzicht in de verschillende redundantievelen, ze weten wat ze moeten doen en hoe ze hun luisterproces moeten fatsoeneren en hoe ze hun blad moeten uitrusten. Hier heb ik verder niets aan toe te voegen, oefenen is nu eenmaal een kwestie van herhalen, en ik kan me hier moeilijk staan herhalen.

Ik heb nu relaas gedaan van mijn zoektocht en van het resultaat ervan. Ik heb geprobeerd summier antwoord te geven op vier vragen:

1. Welke concrete luisterdoelstellingen kan ik formuleren?
2. Welke handelingen moet ik stellen om efficiënt luisteronderwijs te geven?
3. Welke leerinhouden en inzichten moet ik overbrengen?
4. Welke handelingen moeten de leerlingen stellen?

Ik heb het bij de beantwoording van die vier vragen vooral gehad over de inwendige gegevensstroom die elk luisterproces begeleidt, omdat de leerlingen vooral daarvoor blind zijn. Ik probeer die inwendige stroom te meubileren met schemata en redundantievelen, vooral met het veld van de tekstpatronen. Ik help ze hun notities te structureren. Ik dacht dat u uit de resultaten van deze zoektocht profijt kon halen.

*Paul Tack
Overwijs 60
2260 Westerlo*

Noot

Dit artikel is een licht gewijzigde versie van de tekst van een lezing, gehouden op de conferentie 'Het Schoolvak Nederlands 5' op 27 september 1991 in Amsterdam.

Bibliografie

Steehouder, M. e.a.: **Leren communiceren. Mondelinge en schriftelijke communicatie.** Groningen: Wolters-Noordhoff, 1984.

Westhoff, G.J.: **Voorspellend lezen.** Groningen: Wolters-Noordhoff, 1981.

TUSSENDOOR

Fachverband Moderne Fremdsprachen

Van 13 tot en met 15 april 1992 organiseert het 'Fachverband Moderne Fremdsprachen' een congres onder de noemer 'Fremdsprachen für die Zukunft: Nachbarsprachen und Mehrsprachigkeit'. Het aanbod aan lezingen is overweldigend; in negen ervan wordt aandacht besteed aan het Nederlands als vreemde 'buurtaal'. Er staat eveneens een excursie op het programma naar de Talendienst van het Europees Parlement in Straatsburg.

NB. De vereniging geeft twee maal per jaar het tijdschrift 'nachbarsprache niederländisch' uit, waarover later meer in VONK.

Inschrijvingen (voor 15 februari): Prof. dr. M. Pelz, PH Freiburg, Kunzenweg 21, D - 7800 Freiburg.

TUSSENDOOR

Taal- en spraakmoeilijkheden: blijf er niet bij zitten!

Het Centrum voor Andragogiek (UFSIA) organiseert in samenwerking met de VON en het Centrum Pulhof een bijscholing rond 'Taal- en spraakmoeilijkheden'. Het gaat om leesmoeilijkheden (dyslexie), spreekvrees, spraakmoeilijkheden, stotteren of broddelen, leerproblemen en geringe sociale vaardigheden. De doelgroep bestaat uit leerkrachten van het lager en het secundair onderwijs.

In een eerste namiddag op 19 februari 1992 gaat Wilfried De Hert dieper in op het 'wat' en de oorzaken van deze moeilijkheden. Aan de hand van een videomontage en praktijkervaringen toont René Stes tijdens een tweede namiddag op 26 februari hoe je de verschijnselen kunt herkennen en wat je er in de klas aan kunt doen. Naargelang van de interesse wordt op 11 maart een follow-up namiddag georganiseerd.

N.B. In VONK 20/5 bracht Luc Wijns al verslag uit van deze bijscholing die in het najaar van 1990 gegeven werd op UFSIA.

Plaats: Centrum Pulhof, Grotesteeweg 489, 2600 Berchem.

Inschrijvingen:

Centrum voor Andragogiek, Prinsstraat 8, 2000 Antwerpen, tel. 03/220.46.93.