

Luistervaardigheid bij analfabete anderstaligen

Veerle Ernalsteen

De deelnemers in de groepen voor wie volgende werkvormen bedoeld zijn, zijn analfabeet en voornamelijk beginnende taalleerders (vergelijk niveau 1 en 2 uit **Doelen Nederlands als tweede taal**). De groepen zijn wat geslacht en nationaliteit betreft zowel gemengd als homogeen, bij voorbeeld Marokkaanse en Turkse vrouwengroepen. Luistervaardigheid is enerzijds een middel om taalvaardigheid te verhogen en anderzijds een doel op zich.

Luistervaardigheid als middel om taalvaardigheid te verhogen

De receptieve taalvaardigheid wordt binnen het eerste-taalverwervingsproces beschouwd als een eerste fase die vooraf gaat aan het zelf produceren van taal. Naar analogie is deze fase op z'n minst een zeer belangrijke basis te noemen voor tweede-taalverwerving. In de moedertaal blijft ook bij volwassen taalgebruikers de passieve of receptieve taalkennis en -vaardigheid groter dan de actieve of produktieve. We kunnen veel meer woorden verstaan dan dat we er zelf actief gebruiken tijdens spreken en schrijven. Bij het oefenen en het gebruiken van luistervaardigheid is dit dus reeds een eerste inzicht uit de eerste-taalverwerving waarmee we rekening moeten houden bij het aanspreken van de luistervaardigheid bij tweede-taalleerders: receptie gaat voor op produktie.

Andere inzichten uit de eerste-taalverwer-

ving wijzen op het soort woordenschat dat eerst verworven wordt. Zo worden inhoudswoorden eerder gehoord en begrepen dan functiewoorden. Een zin als *Ik heb pijn aan mijn voet* wordt door beginnende taalleerders verstaan en gereproduceerd als *Ikke pijn voet*. De woorden met een meer abstracte betekenis zijn weggevallen: *heb, aan en mijn*.

Ook woorden aan het begin en op het einde van een pauze of zin worden eerder gehoord en dus eerder verworven. Tenslotte vallen ook die woorden waar de klemtoon op ligt beter op. Een voorbeeld om de laatste twee inzichten te illustreren: in een zin als *Ik ga naar school* vallen *ga* en *naar* weg. Immers, *ik* en *school* staan respectievelijk aan het begin en het einde van een zin, en krijgen in de meeste gevallen de klemtoon. Het zijn trouwens ook de woorden die de hoofdbetekenis van de zin dragen.

AANBEVELINGEN

Deze inzichten leiden tot een aantal logische en voor de hand liggende aanbevelingen:

Receptie komt voor produktie.

Men begint met het aanleren van inhoudswoorden.

Deze werkwijze sluit aan bij het natuurlijke verloop van het leerproces en de ervaringswereld van de cursisten. Deze concrete woorden vormen verder ook de basis waaraan functiewoorden kunnen worden gehecht. Het aanbrengen van deze functionele woorden of woordengroepen (bijvoorbeeld taalhandelingen in de vorm van vaste formules, voorzetsels, modale hulpwerkwoorden e.a.) vormt echter een actief bestanddeel van de lessen: actief in die zin dat de docent een meerwaarde kan bieden aan het taalverwervingsproces door net deze taal aan te bieden waarvoor cursisten anders pas later klaar zouden zijn om ze te kunnen horen. Dit kan uiteraard pas na een voldoende groot aanbod aan concreet materiaal om mee te werken en een minimale garantie van een natuurlijk verloop van de taalverwerving. Het is niet de bedoeling om cursisten te forceren maar integendeel hen voldoende vertrouwen en basis te geven om de tweede taal aan te leren. Door het actief begeleiden van het leerproces door een docent kan *Gij suiker?* echter sneller *Wil jij suiker?* worden.

De lesgever past zijn/haar spreekstijl aan.

Trager praten met korte enkelvoudige zinnen leidt tot een hoger aantal pauzes. Hierdoor krijgen cursisten immers meer kansen om zoveel mogelijk te horen en te beluisteren.

ANDERE BELANGRIJKE PRINCIPES

Hiernaast hanteren we ook nog twee andere belangrijke 'principes' binnen het werken aan de luistervaardigheid:

Luisteren gaat steeds samen met doen.

Dit komt tot uiting in verschillende werkvormen die een beroep doen op luistervaardig-

heid: Total Physical Response (TPR), cursisten wijzen prenten aan, trekken cirkels rond prenten, nummeren prenten, leggen prenten in volgorde, rubriceren, doen matching-oefeningen, beantwoorden goed/fout vragen al dan niet met een scoreformulier, lossen multiple choice vragen op, beelden verhalende teksten uit ...

Luisteren staat nooit helemaal los van taal(re)productie.

Zeker niet als men ervoor kiest om bij beginnende cursisten met een lage scholingsgraad te werken met vaste te reproduceren formules. Deze cursisten beschikken doorgaans immers over weinig taalinzicht. Daarom vinden we het belangrijk om een waaier van formules aan te bieden die in bepaalde situaties kunnen worden toegepast: *Oh ja, hier aan het groentenkraam past 'hebtu...?' en daarmee toen ik naar de dokter belde moest ik 'ikwilgraageenaf-spraak' gebruiken.*

Na een reeks oefeningen handelend luisteren naar vooral taalhandelingen ligt de reproductie van die taal trouwens zo voor de hand én voor het grijpen.

LESOPBOUW

Voor de opbouw van lessen die een beroep doen op luistervaardigheid wordt nu een fasering gegeven. Deze fasen zijn niet steeds strikt te volgen. Afhankelijk van het niveau van de groep (wat taalvaardigheid in het Nederlands, maar ook wat leertempo betreft) en het behandelde ervaringsdomein vallen sommige fasen weg, krijgen ze minder nadruk of een andere volgorde. In één les kunnen zich ook verschillende fasen voordoen voor verschillende ervaringsdomeinen/thema's. Bijvoorbeeld: de docent biedt nieuwe woordenschat aan over voeding, terwijl de cursisten reeds enkele taalhandelingen kunnen reproduceren i.v.m. kleding, en eenvoudige instructies bij de arts kunnen verstaan en uitvoeren. Dit alles kan aan bod komen in éénzelfde les.

1. Het aanbieden van woorden (in de vorm van voorwerpen of foto's)

Ook hier staat 'luisteren en doen' (manipuleren van de receptief te verwerven woordenschat) voorop en wordt een stuk gewerkt aan uitspraak van de te verwerven woorden. In deze beginfase worden dagelijkse voorwerpen, instructietaal, voorzetsels, kleuren en dergelijke ingeoeft. Ze vormen de basis voor de volgende lessen.

Ook meer abstracte begrippen kunnen op deze manier worden geoefend. Een voorbeeld hiervan is het aanbrengen van de dagen van de week. Door het ophangen van een tijdslijn in de klas waarbij dagen geassocieerd worden met vaste activiteiten uitgevoerd door de cursisten of de docent: *Maandag, jullie komen naar school. Dinsdag, ik werk op bureau. Woensdag, de kinderen gaan 's middags niet naar school...* wordt een concretisering gemaakt van niet letterlijk te manipuleren begrippen. Maar door het creëren van een context en daarbinnen referentiepunten kunnen deze zaken ook echt 'aangeraakt' worden en kunnen cursisten *maandag* als het ware in de hoek van de kamer gaan leggen. Een prent waarop een familie naar T.V. zit te kijken, heeft dan voor iedereen in de klas helemaal niets meer te maken met de afgebeelde activiteit maar is gewoon synoniem voor zaterdag. Cursisten kunnen verder ook *vandaag* en *morgen* aanwijzen en na uitbreiding van de tijdslijn ook tijdstippen als *vorige week zaterdag*.

Werkvormen in deze fase zijn o.a.

- Total Physical Response (TPR) in combinatie met instructies/voorzetsels/plaatsen.
- Verwarring zaaien: aanbieden van een aantal foto's (per reeks 5 à 6 nieuwe en bekende door elkaar) in een hoog tempo. De docent toont de kaarten, en benoemt met nadrukkelijke overtuiging fout, de cursisten reageren *ja/nee* of geven de goede naam.

- Voorbereiding voor een Rami-spel. Dit wordt een vast onderdeel van een aantal lessen om de nieuwe woordenschat in te oefenen. De cursisten komen de klas binnen en nemen drie voorwerpen uit de Asher-doos. Er wordt een ronde gehouden: *Hebt u...? Ja, (ik heb...)* of *Nee, (ik heb geen...)*. Eerst alleen receptief, maar later reproduceren de cursisten de volledige zin. Als cursisten deze zinnen goed kennen, spelen ze Rami.
- Huiswerkcassettes.
- Allerlei luistermateriaal op cassette waarbij de cursisten gericht op zoek moeten gaan naar bepaalde woorden op een prent.
- Wat past niet in de rij?
- Geef door! De cursisten zitten op een rij of in een kring. De docent geeft een voorwerp aan de eerste cursist en benoemt het. De cursist geeft het voorwerp aan zijn buur en benoemt op zijn beurt. De tweede cursist doet hetzelfde bij de derde cursist enzovoort. Als een voorwerp voorbij de derde cursist is gekomen, geeft de docent een ander voorwerp aan de eerste cursisten. Hetzelfde proces herhaalt zich. Als alle voorwerpen doorgegeven zijn, dan haalt de docent de voorwerpen op bij de laatste cursist. Deze cursist herhaalt nogmaals alle namen.
Dit wordt een leuk spel als af en toe onverwachte dingen worden doorgegeven, zoals een stoel, een deur, een zware en grote spiegel. De cursisten kunnen zelf ook dingen aanbrengen uit de klas.
- Memory.
- Rami. De cursisten zoeken 2 dezelfde kaarten bij elkaar door ze aan elkaar te vragen: *Heb jij...? Ja, ik heb...a.u.b. / Nee, ik heb geen...*

2. Zinnen

Bekende en nieuwe woorden worden gecombineerd in een vaste structuur: onderwerp + werkwoord + lijdend voorwerp en/of voorzetselbepaling. Mogelijke werkvormen zijn:

- TPR. Om de betekenis van de handelingen aan te brengen varieert de docent eerst de voorwerpen waarmee één werkwoord moet worden uitgevoerd. Daarna moet een cursist verschillende handelingen uitvoeren met eenzelfde voorwerp. Op deze manier worden combinaties van alle delen van de zin geoefend. Hier ligt ook een onmiddellijk verband met reproductie: de docent geeft een opdracht die voldoet aan de bovenstaande structuur, de cursist voert uit. De docent vraagt tijdens de uitvoering *Wat doe jij?* De cursist reproduceert maar zet er *ik* voor.
- De cursisten manipuleren foto's. Deze foto's stellen nu geen woorden voor maar volledige zinnen. Voorwaarde hiervoor is dat bij elke foto één vaste zin hoort om te werken aan herkenbaarheid van het materiaal.
- Goed/fout vragen over prenten, video's...
- TPR voor de gehele groep. De docent deelt een aantal foto's uit en beschrijft zin per zin een situatie. De cursist met de bewuste foto reageert en hangt of legt die bijvoorbeeld op de beschreven plaats (bij een klassikale samenstelling van die huiskamer).
- Huiswerkcassettes. Op deze cassettes worden de zinnen ingeoefend die horen bij de foto's uit de les: *Schrijf 1 bij 'Het meisje zit op de stoel'.*

3. Meervoudige opdrachten (ook trainen van het geheugen)

- TPR. Er worden minimum twee opdrachten tegelijk opgegeven.
- Receptieve verwerkingsoefeningen: *Trek een cirkel rond ... Schrijf een 1 bij ...*

4. Taalhandelingen

Taalhandelingen worden steeds aangeboden en ingeoefend binnen de context waarin ze gebruikt moeten worden. De betekenis van de taaluiting wordt geduid. Van receptie gaan we hierbij over tot reproductie van de 'formule'.

De taalfuncties worden door de docent geselecteerd op verschillende gronden: welke situatie? wat moet receptief en wat productief gekend zijn? welke formule? hoe aanbrengen in een context? hoe voorstellen op werkbladen?

Luistermateriaal op cassette: alle taalhandelingen worden uit elkaar getrokken en apart ingeoefend. (Vanuit het idee: oefenen van taalhandelingen d.m.v. Photo Cue Cards werd er gezocht naar een receptieve tussenvorm, daarna volgt reproductie van de taalhandeling.)

De luisteroefening wordt steeds visueel ondersteund én de cursisten voeren een opdracht uit: Luisteren en doen!

Een voorbeeld i.v.m. kleding:

Cursisten moeten kunnen vragen naar het gewenste kledingstuk: *Kan ik u helpen? Ja, ik zoek...*

De betekenis van *Ik zoek* wordt aangebracht. In de klas liggen verschillende kledingstukken verstopt. De docent neemt een foto van een kledingstuk en kondigt aan *Ik zoek een jas*. De docent gaat op zoek in het lokaal. Daarna deelt de docent foto's uit van verschillende kledingstukken en geeft de opdracht *Zoek een trui*. De cursisten gaan de kledingstukken zoeken in de klas. De betekenis wordt geduid aan de hand

van een prent *We zijn in een klerenwinkel*. De docent speelt de microdialoog. Daarna volgt een cassette waarop steeds dezelfde microdialoog wordt herhaald met alleen variatie in het gezochte kledingstuk. De cursisten duiden ondertussen de genoemde kledingstukken aan op hun werkblad.

Kan ik u helpen? Ja, ik zoek een broek.

Kan ik u helpen? Ja, ik zoek een rok.

De opdrachten die horen bij het luistermateriaal, zijn o.a. de cursisten wijzen prenten aan, trekken cirkels rond prenten, nummeren prenten, leggen prenten in volgorde, rubriceren, doen matching-oefeningen ...

5. Geïntegreerd geheel van taalhandelingen (in dialogen)

De apart ingeoefende taalhandelingen worden samengebracht in een dialoog. Tijdens het beluisteren van de dialoog op cassette voeren de cursisten een opdracht uit (Luisteren en doen!). Er zijn verschillende opdrachten mogelijk: aanduiden van de gekochte/benodigde... artikelen, plaatjes chronologisch ordenen, rubriceren van prenten...

Het probleem dat zich hier stelt, is dat bij de meeste bestaande dialogen de tekst en de visuele voorstellingen niet volledig overeenkomen. Sommige delen van de tekst worden niet weergegeven en/of het volume tekst dat bij elk plaatje hoort, is niet steeds gelijk.

Naast het luisteren en verstaan van verschillende taalhandelingen wordt er ook gewerkt met tekstsoorten waarbij alle tevoren apart ingeoefende instructies en taalhandelingen samen komen. Bijvoorbeeld bij de huisarts: de instructies vormen samen met een aantal taalhandelingen een geheel. Hier valt ook de verwevenheid van luistervaardigheid met spreekvaardigheid op (de cursisten moeten als inleiding tot het gesprek toch minimum één klacht kunnen uiten).

6. Verhalende teksten

Het oefenen van begrijpend luisteren is een noodzakelijke voorwaarde voor begrijpend lezen. De teksten moeten afhankelijk van het niveau van de cursisten wat Nederlandse taalvaardigheid betreft, voldoen aan een aantal criteria: eenvoudige woordenschat, korte enkelvoudige zinnen, herkenbare situaties...

Ook hier is steeds visuele ondersteuning nodig en gaat het luisteren gepaard met een opdracht: gericht zoeken naar bepaalde informatie, de vragen worden op voorhand door de docent gesteld; prenten chronologisch ordenen; zelf uitvoeren van een verhaal op cassette: elke cursist krijgt een bepaalde rol.

7. Overdracht van het geleerde naar andere domeinen

Er wordt gewerkt aan de transfer van woordenschat en taalhandelingen op verschillende domeinen én het onderling combineren van taalhandelingen binnen nieuwe terreinen. Bijvoorbeeld *Hebt u...?* wordt in het begin gebruikt als een vorm van instructie door de docent. Later leren de cursisten die taalhandeling zelf gebruiken in spelvorm (zie Rami). Nog later wordt deze formule gebruikt om in voedingszaken te vragen of bepaalde producten voorhanden zijn. Tenslotte leren cursisten die zin toepassen in een 'informele' context, namelijk om de docent om een pen of een werkblad te vragen.

Een ander voorbeeld is het leren combineren van het aannemen van een aanbieding én daarbij de eigen appreciatie uit te drukken. *Wil jij koffie? Nee, dank je, ik drink niet graag koffie.*

Het oefenen van de luister- vaardigheid zelf

Luistervaardigheid is immers zowel een middel om taalvaardigheid te verhogen als een doel op zich! Vooral bij laaggeschoolde en zeker analfabete lesnemers moet men rekening houden met een weinig nauwkeurig en analytisch luisteren. Dit oefenen van de luistervaardigheid wordt geïllustreerd aan de hand van het verhogen van studievaardigheden bij laaggeschoolden en het receptief verwerven van betekenisonderscheidende grammatica.

Een voorbeeld van betekenisonderscheidende grammatica, of anders gezegd vormverschillen die betekenisverschil aanduiden, zijn meervoudsvorming van substantieven, verkleinwoorden, vervoeging van werkwoorden... Via TPR worden de betekenisverschillen aangebracht. Daarna werken de cursisten met prenten in paren: tomaat - tomaten, hij eet - zij eet, zij eet - zij eten...

Met hetzelfde materiaal worden later verschillende studievaardigheden aangebracht of geoefend, zoals *schrijf 1 bij rok en 2 bij*

rokken; meerkeuzevragen: foto nummer 1, is dat 1 hij zit, 2 zij zit of 3 zij zitten?

Deze studievaardigheden worden uiteraard niet alleen aangebracht om gericht luisteren te oefenen, maar ook om op velerlei manieren dezelfde leerstof in te oefenen en het beschikbare materiaal gevarieerd te gebruiken. Daarnaast blijft natuurlijk het hoofddoel van deze studievaardigheden de cursisten te leren om nauwkeurig en analytisch te luisteren en te denken, wat toch belangrijk is om het latere leerproces te bevorderen.

Veerle Ernaksteen
Centrum Basiseducatie Antwerpen
Vredestraat 93
2600 Berchem

Bibliografie

Lienberg, Elly: **Doelen voor Nederlands als tweede taal.**

Van Helvert, Korrie: Taalverwerving. In: Nijmeegse Werkgroep Taaldidactiek: **Taaldidactiek aan de basis.** Groningen: Wolters-Noordhoff, 1992.

T U S S E N D O O R

Werken met het nieuwe leerplan voor de derde graad: focus op het literatuuronderwijs

In september 1993 begint het eenheidstype ook in het vijfde jaar van het secundair onderwijs. Tijdens de zomervakantie organiseert het Werkverband voor Taal- en Literatuuronderwijs van de KUL een driedaagse bijscholing rond het nieuwe leerplan Nederlands van het NVKSO. Er is meer bepaald aandacht voor de literaire component: literaire competentie, literaire genres, historische teksten, lectuurbegeleiding, literatuur en media, opvoeringsanalyse van toneelteksten, en literaire kritiek. Verder worden concrete lesmodellen voorgesteld voor de praktijk in de a-, b- en c-richtingen (ASO en TSO). De bijscholing vindt plaats van maandag 23 tot woensdag 25 augustus, telkens van 9.00 tot 17.30 uur, in het Mgr. Sencie-instituut, Erasmusplein 2 te Leuven. De doelgroep bestaat uit leerkrachten van de derde graad secundair onderwijs, belangstellende leerkrachten van andere graden en vakdidactici.

Inlichtingen: Jan Uyttendaele, WvT, Erasmushuis, Blijde-Inkomststraat 21, 3000 Leuven, tel. 016/28.50.21. of tel. thuis 052/21.92.40.