

Duik
in taal!

[vlaams
ta·len·plat·form]
laat talen spreken

TAALTREKKERS

Een aanknopingspunt
voor effectieve taaldidactiek

Moderne Vreemde Talen

luisteren



© 2025 | Vlaams Talenplatform

contact@vlaamstalenplatform.be

Deze publicatie kwam tot stand met de steun van het departement Onderwijs en Vorming van de Vlaamse overheid.

Projectcoördinatie: dr. Charlotte Maekelberghe

Eindredactie en vormgeving: Rieneke Lammens, Graviteit (www.graviteit.be)

Werkten mee aan deze publicatie:

We danken Maribel Montero Perez (UGent) voor de waardevolle input voor en feedback op dit referentiekader.

Met dank aan:

Het leerkrachtenteam, om hun kennis en ervaring uit de praktijk te delen:

Tinneke De Bock

Charlien Lampo

Timothy Pareit

De leden van de stuurgroep, voor hun betrokkenheid en waardevolle advies:

Wouter Cambré (dep. O&V)

Kathleen Leemans (GO!)

Christel Op de Beeck (dep. O&V)

Sibylle Van Crombruggen (GO!)

Fauve Van den Berghe (dep. O&V)

Maarten Van Nieuwenhove (POV)

Loes Verheyen (Kath. Ondw. Vlaanderen)

Dilys Vyncke (GO!)

Gelieve deze publicatie te citeren als:

Vlaams Talenplatform. 2025. *Didactisch referentiekader luistervaardigheid Moderne Vreemde Talen*. Brussel: Vlaams Talenplatform.

Luisteren

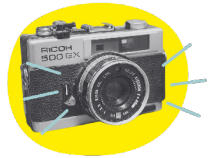
1. Train decodeervaardigheden



Decodeervaardigheid houdt in dat leerlingen een gesproken taalsignaal kunnen omzetten in betekenisvolle eenheden, van klanken en woorden tot woordgroepen. Zwakke luisterprestaties zijn vaak terug te voeren op gebrekkige decodeervaardigheden. Het is daarom zinvol om bij luisteractiviteiten ook specifiek in te zetten op decodeertraining. In dit luik overlopen we enkele activiteiten om dat te doen.

2. Luister doelgericht naar gevarieerde tekstsoorten

Om van leerlingen vaardige luisteraars te maken, is het belangrijk dat ze in contact komen met gevarieerde tekstsoorten en verschillende vormen van luisteren. In dit luik geven we een overzicht van tekstsoorten en de luisterdoelen die je eraan kunt koppelen. Daarnaast gaan we ook in op verschillende manieren waarop je luisterbegrip kunt beoordelen.



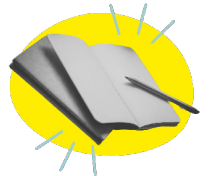
3. Reik luisterstrategieën aan



Vaardige luisteraars maken gebruik van verschillende luisterstrategieën, zoals voorspellingen maken, hoofd- en bijzaken onderscheiden en notities nemen. In dit luik geven we een overzicht van relevante strategieën voor luisteren in de vreemde taal, en hoe je die strategieën kunt aanreiken en oefenen.

4. Geef ondersteuning en feedback bij het luisterproces

Luisteren in de vreemde taal is een complexe activiteit. leerlingen moeten in real-time input decoderen, interpreteren en integreren. Als leerkracht kun je die cognitieve belasting bij leerlingen verlichten door gerichte ondersteuning te bieden. Door feedback te geven zorg je er daarnaast voor dat leerlingen hun luisteraanpak kunnen verbeteren. In dit luik overlopen we enkele vormen van ondersteuning, en gaan we in op feedback op het luisterproces en de evaluatie van luistervaardigheid.



1. Train decodeervaardigheden



Luisteren is wellicht een van de meest onderbelichte vaardigheden in het (vreemde)talenonderwijs. Het is een vaardigheid waarmee veel leerlingen worstelen, maar toch krijgt het nauwelijks expliciete aandacht in leer-materiaal. Een belangrijk knelpunt, volgens onderzoekers, is dat luistervaardigheidsonderwijs sterk gericht is op het **luisterproduct** (nl. het al dan niet begrijpen van een tekst): leerlingen beluisteren of bekijken een fragment, beantwoorden vragen en worden beoordeeld op de juistheid van hun antwoorden. Daardoor blijft het **luisterproces** onderbelicht: hoe maak je van leerlingen vaardige luisteraars? Met andere woorden, luisteren is een vaardigheid die vaker getoetst dan onderwezen wordt (Field 2009).

Luistervaardigheid valt grofweg uiteen in twee belangrijke processen: **bottom-up processen**, waarbij leerlingen klanken decoderen, en **top-down processen**, waarbij ze hun voorkennis en de context van het fragment gebruiken om de tekst te interpreteren. Bij vaardige luisteraars staan die twee processen continu in interactie. In dit luik focussen we op de *bottom-up* processen, en overlopen we hoe je **decodeervaardigheden** kunt trainen. In het tweede en derde luik ligt de focus op de interactie tussen *bottom-up* en *top-down* processen, en hoe leerlingen zo tot luisterbegrip komen.

Wat is decodeervaardigheid?

Decodeervaardigheid houdt in dat leerlingen een gesproken taalsignaal kunnen omzetten in betekenisvolle eenheden – van klanken en woorden tot woordgroepen. Problemen met decodeervaardigheid kunnen op **verschillende niveaus** plaatsvinden:

- Leerlingen kunnen een stroom van klanken niet opsplitsen in woorden, *chunks* of zinsdelen: ze hebben het gevoel dat er te snel gesproken wordt om te begrijpen wat er gezegd wordt.
- Leerlingen kunnen het schriftbeeld van een woord niet koppelen aan het klankbeeld, en herkennen een woord dus niet in gesproken taal.
- Leerlingen zijn wel vertrouwd met het klankbeeld (de uitspraak) van een woord, maar herkennen het niet in verbonden spraak, omdat er bijvoorbeeld assimilatie of reductie van klanken optreedt.
- Leerlingen horen het verschil niet tussen verschillende fonemen van een taal (bv. Engels *bad* vs. *bed*), waardoor ze woorden niet goed van elkaar kunnen onderscheiden.

Decodeervaardigheid inoefenen kan op verschillende manieren gebeuren. Zo kun je decoderen gericht trainen door leerlingen transcripties van een luistertekst te laten maken of zinnen mondeling te laten reproduceren. Anderzijds kun je decoderen ondersteunen door *captions* – ondertiteling in de vreemde taal – te gebruiken bij video's, of door leerlingen herhaaldelijk hetzelfde fragment te laten beluisteren. Hieronder vind je verschillende activiteiten waarmee je concreet aan de slag kunt gaan.

Praktijkvoorbeeld: woorden herkennen en segmenteren

Streepjes zetten: Geef leerlingen enkele zinnen zonder spaties. Lees de zin op spreektempo voor en vraag om streepjes te trekken tussen verschillende woorden.

Woorden tellen: Lees een zin op spreektempo voor en vraag aan leerlingen om te tellen hoeveel verschillende woorden ze gehoord hebben.

Gaten vullen: Laat leerlingen meevolgen met een gatentekst terwijl ze naar een audiofragment luisteren. Als leerlingen telkens slechts één woord moeten invullen, dan oefenen ze vooral op woordherkenning. Laat je meerdere woorden weg, dan oefen je op woordsegmentatie: leerlingen leren de grenzen tussen woorden herkennen.

Transcripties en captions inzetten: Meelezen met een transcriptie van een luisterfragment of audioboek, of een video bekijken met captions (= ondertiteling in de vreemde taal) kan een positief effect hebben op woordherkenning en woordsegmentering (Chang & Millett 2014; Montero Perez et al. 2013).

Transcripties laten maken: Om woordherkenning en -segmentering te trainen kunnen leerlingen ook zelf een transcriptie maken van een kort fragment, of captions maken bij een video. Dat kan bijvoorbeeld via online tools zoals [Aegisub](#) en [Subtitle Workshop](#). Zowel het herhaald als intensief luisteren heeft een positief effect op decodeervaardigheden.

Wat zegt onderzoek over decodeervaardigheden trainen?

- Zwakke luisterprestaties zijn vaak terug te voeren op gebrekkige decodeervaardigheden, zelfs bij gevorderde taalleerders (Field 2009; Goh & Vandergrift 2021). Onderzoek suggereert dat decodeertraining het grootste effect heeft bij jongere of **beginnende vreemdetal-leerders** (Jia & Hew 2021), maar dat het ook zinvol is voor meer gevorderde taalleerders – zeker wanneer er buiten de klascontext weinig blootstelling is aan de doeltaal.
- Laat leerlingen bij het introduceren van **nieuwe woordenschat** ook meteen kennismaken met de uitspraak van woorden. Werk bijvoorbeeld met ingesproken flashcards, of laat woordenschat mondeling inoefenen. Over effectief woordenschatonderwijs lees je meer in het [referentiekader woordenschat](#).
- Oefen decodeervaardigheden in **gevarieerde contexten** in, bijvoorbeeld bij verschillende tekstsoorten en verschillende sprekers. Werk je met woordenreeksen? Selecteer dan verschillende fonologische contexten. Om in het Engels het verschil tussen de /g/ en /k/ aan te duiden, kun je woorden zoals *great* – *crate*; *wig* – *wick* etc. selecteren. Zo herkennen leerlingen de klanken in verschillende (fonologische) contexten.
- Als de oefening dat toelaat, is het nuttig om leerlingen **onmiddellijke feedback** te geven op hun antwoorden (Jia & Hew 2021).
- Spits instructie toe op de **noden** van je leerlingen. Dat kun je doen door voldoende ruimte te maken voor de fase ná het luisteren: welke moeilijkheden hebben leerlingen ondervonden? Welke woorden, zinnen of passages werden fout geïnterpreteerd, en waaraan lag dat?

Praktijkvoorbeeld: klankherkennings- en klankonderscheidingsoefeningen (Ramachers et al. 2020)

Klankherkenning met familienamen: Geef de leerlingen elk een kaartje waarop een Duitse familienaam staat. De familienamen bevatten klanken die sterk op elkaar lijken (bv. *Müller, Mühler, Mohler...*). Je spreekt een naam uit, en enkel de leerlingen met die naam mogen rechtstaan. Als leerlingen op het foute moment rechtstaan, dan kun je de naam nog eens herhalen op vragende toon, zodat de leerling zichzelf kan corrigeren. Als ze hun fout niet meteen herkennen, dan kun je expliciet corrigeren ("Ich sagte Möhler, Du heißt Mühler"). Zo horen leerlingen herhaaldelijk de minimale paren. Deze oefening kun je ook uitvoeren met minimale paren voor andere talen.

Sorteeropdracht: Kies enkele klanken die je wil oefenen en selecteer woorden die de klank bevatten. Zet de woorden op losse kaartjes en schud ze edoor elkaar. Geef elke leerling een set kaartjes. Voor Frans kan het bijvoorbeeld gaan om woorden met verschillende nasalen (*pont, ton, bon, mon* vs. *pan, temps, banc, ment*, vs. *vin, faim, pain, chagrin*). Noem dan telkens één woord met een bepaalde klank, schrijf het woord op het bord en onderstreep de klank waarover het gaat. Geef leerlingen de opdracht om alle andere woorden met die klank te zoeken. Doe dit achtereenvolgens voor een paar klanken.

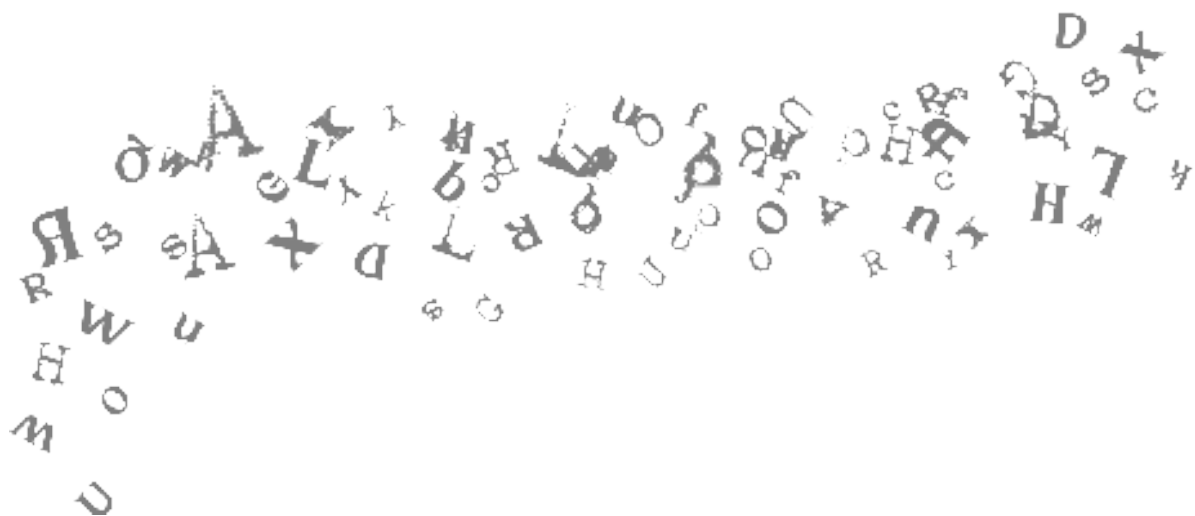
Klankonderscheiding: Stel een lijst samen met verschillende minimale paren. Maak paren met klanken die minimaal van elkaar verschillen (bv. Engels *red* vs. *rad*), paren die duidelijker verschillen (bv. Engels *red* vs. *rod*) en paren die hetzelfde zijn (bv. *red* en *red*). Leerlingen krijgen de instructie dat ze zeven keer twee woorden zullen horen en in een tabel moeten aanduiden of de twee woorden hetzelfde waren of verschillend. Na de oefening kun je leerlingen ook de geschreven vormen geven, zodat ze het klankbeeld aan het schriftbeeld kunnen koppelen.

Klank-tekenkoppeling inoefenen (gebaseerd op Field 2009: 171–172): Laat leerlingen notities maken bij een voicemailbericht. De focus ligt op eigennamen die voor leerlingen wellicht onbekend zijn, maar die toch een regelmatige spelling volgen. Bijvoorbeeld "Hello, my name's Harper Wright. I'm ringing from the Grove Corporation in Darwin". Op basis van de uitspraak proberen leerlingen de juiste spelling af te leiden

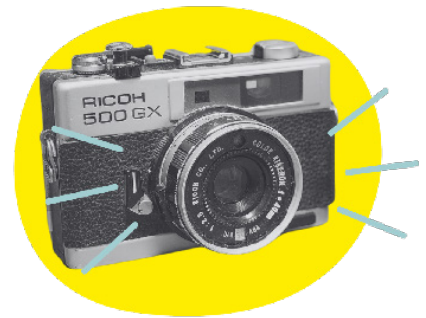
Kan ik een dictee inzetten om decodeervaardigheid te trainen? (Newton & Nation 2021)

- Dictees kunnen een ondersteunende rol spelen bij het trainen van decodeervaardigheden, op voorwaarde dat ze bewust worden ingezet als luisteractiviteit. Door te luisteren naar een tekst en die zo goed mogelijk te noteren, worden leerlingen zich bewuster van de **koppeling tussen klankbeeld en schriftbeeld**.
- Een bijkomend voordeel is dat leerlingen tijdens een dictee soms merken dat ze bepaalde woorden niet herkennen of begrijpen, wat hen bewust maakt van lacunes in hun **woordenschatkennis**.
- Tegelijk zijn er belangrijke aandachtspunten:
 - Als de focus ligt op woordherkenning en woordsegmentatie, dan zet je het dictee vooral in als **luisteroefening**, niet als evaluatie-instrument of spellingsoefening. Een mondeling alternatief is **shadowing**: daarbij herhalen leerlingen een zin mondeling, zodat je kunt nagaan of ze de zin kunnen decoderen.
 - Gebruik woorden en uitdrukkingen die leerlingen al eerder hebben leren kennen. Herhaal ze in verschillende contexten, zodat leerlingen de woordenschat in uiteenlopende klankomgevingen leren herkennen.
 - Laat leerlingen nadien hun notities vergelijken met de originele tekst (bijvoorbeeld geprojecteerd op het bord). Vraag hen wat ze wel of niet herkenden, en waarom. Zo maak je de decodeerprocessen expliciet en krijg je zelf zicht op welke klanken of woorden moeilijkheden opleveren.

In dit luik hebben we gezien dat de achterliggende processen van luistervaardigheid vaak onderbelicht blijven in leermaterialen. Om leerlingen te leren luisteren in de vreemde taal is het dan ook belangrijk dat die *bottom-up* processen expliciete aandacht krijgen en ingeoeft worden. Dat kan ook in combinatie met begripsoefeningen. Daarover lees je meer in de volgende luiken.



2. Luister doelgericht naar gevarieerde tekstsoorten



Om van leerlingen vaardige luisteraars te maken, is het belangrijk dat ze in contact komen met gevarieerde tekstsoorten en verschillende vormen van luisteren. Het gaat dan niet enkel over 'unimodaal' luisteren, waarbij je enkel met audio werkt, maar ook over 'multimodaal' luisteren, waarbij er zowel audio als beeld is, al dan niet in combinatie met geschreven tekst. Aangezien veel luisteractiviteiten in het dagelijkse leven multimodaal zijn, is het aangewezen om ook die tekstsoorten voldoende aan bod te laten komen. Bovendien biedt multimodaal luisteren ook verschillende mogelijkheden voor ondersteuning (zie [4. Geef ondersteuning en feedback bij het luisterproces](#)).

Het *Handboek vreemdetalendidactiek* (Ramachers et al. 2020: 235) geeft een handig overzicht van verschillende vormen van luisteren:

	Luisteren (zonder beeld)		Kijkluisteren (met beeld)	
	Eenzijdig luisteren	Tweezijdig luisteren	Eenzijdig luisteren	Tweezijdig luisteren
Selectief luisteren	Je luistert naar een omroepbericht in het station.	Je belt naar een restaurant om te weten of er nog plaatsen vrij zijn.	Je bekijkt het weerbericht omdat je morgen gaat wandelen.	Je luistert naar een kelner die het menu toelicht; je hebt zin in pasta.
Intensief luisteren		Je voert een telefoongesprek met een camping om een reservering te plaatsen.	Je bekijkt een instructievideo om een handeling te kunnen uitvoeren (bv. een fietsband oppompen, een gaatje in je broek dichtnaaien).	Iemand legt uit hoe je bij het station komt.
Globaal luisteren	Je luistert naar het nieuws op de radio vanuit algemene interesse.	Je voert een telefoongesprek met een familielid over koetjes en kalfjes.	Je kijkt naar een vlog van een leeftijdsgenoot in het buitenland.	Je praat met een uitwisselingsstudent over school en vrije tijd.
Structurerend luisteren	Je beluistert een podcast en maakt aantekeningen.		Je bekijkt een kennisclip en maakt aantekeningen voor een opdracht.	Je voert een debat en houdt bij welke argumenten de tegenpartij geeft.
Esthetisch luisteren	Je luistert naar een lied.		Je bekijkt een (kort) film of muziekvideo.	

Tabel 1: Luisterdoelen (gebaseerd op Ramachers et al. 2020: 235, aangevuld met bijkomende voorbeelden).

Wat zijn aandachtspunten als je luisterfragmenten selecteert?

(gebaseerd op Montero Perez 2019: 162)

- **Doel:** Houd bij de selectie rekening met het doel van de luisteractiviteit. Wil je vooral inzetten op decodeervaardigheden, of (ook) op luisterbegrip of luisterstrategieën? Is het de bedoeling dat leerlingen globaal of selectief luisteren? Kies dan teksten waar dat luisterdoel mogelijk en zinvol is.
- **Moeilijkheidsgraad:** Er zijn verschillende factoren die de moeilijkheidsgraad van een fragment kunnen verhogen. Het is niet de bedoeling dat je al die factoren uitschakelt, al kan een combinatie van factoren er wel voor zorgen dat een fragment nog te moeilijk is voor je leerlingen. Als je dat in kaart brengt, kun je beter inschatten of leerlingen extra ondersteuning nodig kunnen hebben (zie ook [4. Geef ondersteuning en feedback bij het luisterproces](#)):
 - Wordt er snel gesproken?
 - Is er veel achtergrondgeluid?
 - Worden er andere taalvariëteiten of dialecten gesproken?
 - Bevat de tekst veel onbekende woordenschat?
 - Hebben de leerlingen achtergrondkennis nodig om de inhoud te begrijpen?
 - Bevat het fragment visuele hulpmiddelen die het begrip kunnen ondersteunen – bijvoorbeeld beeldmateriaal dat overeenkomt met wat er gezegd wordt?
 - Kun je het fragment nog aanpassen om het materiaal toegankelijker te maken, zoals ondertiteling of captions toevoegen? Kunnen leerlingen het fragment terugspoelen of de snelheid aanpassen?
 - Kan het fragment meerdere keren afgespeeld worden?
- **Variatie:** Om van leerlingen geoefende luisteraars te maken, is het belangrijk om te variëren in **tekstsoorten**, zodat ze verschillende vormen van luisteren inzetten. Daarnaast is het zinvol dat leerlingen in contact komen met verschillende **sprekers en accenten** (denk bijvoorbeeld aan verschillende variëteiten van het Engels), zolang sprekers voldoende verstaanbaar zijn en er eventueel ondersteuning is.
- **Authenticiteit:** ‘Authentiek’ houdt niet noodzakelijk in dat je alle luisterteksten uit bestaande, authentieke bronnen moet plukken. Zeker voor beginnende vreemdetallearders vormt het taalniveau in authentieke fragmenten een drempel. Wat wel belangrijk is, is dat luisterteksten kenmerken van authentieke spreektaal bevatten. Dat betekent bijvoorbeeld dat er aarzelingen en herhalingen in voorkomen. Dat is niet alleen authentieker, maar ondersteunt ook het luisterbegrip. De authenticiteit kan daarnaast ook verhoogd worden door een authentiek luisterdoel aan de luistertekst te koppelen.

Wat loopt er soms mis bij luisteractiviteiten? (Graham & Santos 2015)

- **Focus op selectief luisteren:** Onderzoek toont aan dat veel luisteractiviteiten beperkt zijn tot het oplossen van (detail)vragen bij luisterfragmenten. Dat betekent dat leerlingen vooral getraind worden om selectief te luisteren en andere luistervormen minder aan bod komen.
- **Geen luisterdoel:** Leerlingen krijgen niet altijd een duidelijk luisterdoel mee vóór het luisteren. Dat doel hebben ze wel nodig om hun luisteraanpak te bepalen: moeten ze gericht op zoek naar specifieke informatie, of is het de bedoeling om een algemeen beeld te vormen van de inhoud?
- **Geen authentiek luisterdoel:** Een luisterdoel volgt grotendeels uit de tekstsoort: je luistert om een probleem op te lossen, om informatie te weten te komen, om een vraag te kunnen beantwoorden of een besluit te kunnen nemen (Schiepers et al. 2022: 177). In Tabel 1 vind je verschillende authentieke luisterdoelen die aansluiten bij verschillende vormen van luisteren.

Praktijkvoorbeeld: luisteroutine

Een luisteractiviteit kun je ook op een laagdrempelige manier in de les integreren. In Montero Perez (2025) wordt het voorbeeld gegeven van leerkracht Delphine, die haar les Frans regelmatig start met een korte video van een tot twee minuten over het lesthema. De woordenschat in de video is gekend. Aan de hand van de video start ze vervolgens een kort gesprek over het thema op.

Na enkele keren op dezelfde manier de les te starten, zijn leerlingen vertrouwd met die routine. Ze bekijken de video een of twee keer en beantwoorden enkele vragen: waarover gaat de video, wie zie je, wat gebeurt er? Bij de start van het schooljaar schrijven leerlingen hun antwoorden ook op, later in het jaar worden de vragen enkel mondeling besproken.

Deze activiteit zorgt voor meer contact met authentiek materiaal in de vreemde taal en kun je ook inzetten buiten de klas; zo kun je leerlingen ook thuis enkele fragmenten laten bekijken.

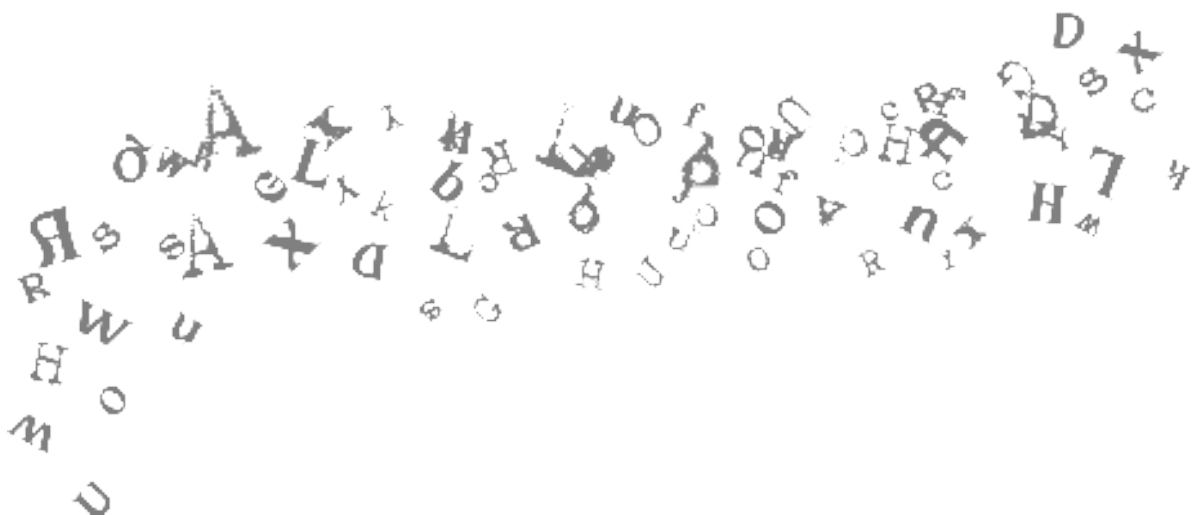
Moet ik vragen altijd op voorhand meegeven? (Schiepers et al. 2022: 188)

- Dat hangt af van het **luisterdoel**. Wanneer leerlingen selectief luisteren – en dus op zoek moeten gaan naar specifieke informatie – dan is het zinvol om vragen op voorhand te laten doornemen.
- Volgens onderzoek vinden leerlingen het fijn als ze vragen op voorhand kunnen doornemen (Buck 1991; Chang 2005). Tegelijk stelden onderzoekers vast dat vragen op voorhand lezen minder behulpzaam is dan het lijkt, en dat minder vaardige luisteraars meer gebaat zijn bij **andere vormen van ondersteuning**, zoals herhaald luisteren of achtergrondkennis activeren (Chang & Read 2006; Wagner 2012).
- Wees je ervan bewust dat je op **andere manieren** kunt beoordelen dan vragen laten beantwoorden: laat leerlingen bijvoorbeeld luisteren naar een instructie of een routeomschrijving om daarna zelf een handeling te kunnen uitvoeren of een route uit te stippelen.
- In elk geval is het belangrijk dat leerlingen op voorhand een **luisterdoel** meekrijgen, zodat ze hun luisteraanpak daaraan kunnen aanpassen. Leerlingen moeten dus op voorhand weten of ze bijvoorbeeld eerder de essentie van het fragment moeten onthouden (globaal luisteren), een argumentatie in kaart moeten brengen (structurerend luisteren) of gericht op zoek moeten naar informatie (selectief luisteren).

Wat zijn verschillende manieren om luisterbegrip te controleren?

Luisterbegrip wordt vaak beoordeeld aan de hand van (open of gesloten) vragen die leerlingen moeten oplossen. Hoewel dat soort vragen relevant kan zijn bij selectief luisteren, zijn er nog meer mogelijkheden die je kunt inzetten, zowel bij selectief luisteren als andere vormen van luisteren.

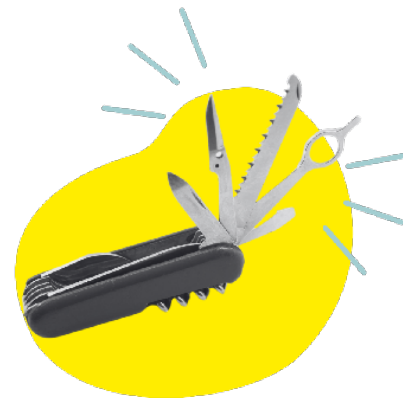
In Tabel 2 vind je enkele opties die in de vakliteratuur aan bod komen (Newton et al. 2018; Wagner et al. 2024).



Activiteit	Omschrijving	Voorbeeld
Lijstjes maken (selectief luisteren)	Leerlingen luisteren gericht om specifieke informatie te selecteren of elimineren.	Leerlingen luisteren naar twee personen die een feest plannen en vinken de producten aan die ze wél zullen kopen; andere schrappen ze.
Schema's aanvullen (selectief / intensief luisteren)	Leerlingen verwerken informatie uit een tekst door visuele structuren aan te vullen (tijdslijn, kaart, tabel ...).	• Leerlingen vullen een tijdslijn aan. • Leerlingen luisteren naar een beschrijving (van een huis, stad, route ...) en vullen een kaart of plattegrond in. • Leerlingen luisteren naar een beschrijving en maken een bijpassende tekening. • Leerlingen luisteren naar een informatieve tekst en vullen een tabel in (met bijvoorbeeld vertrektijden of prijzen). • Leerlingen luisteren naar een beschrijving van een reis en volgen het traject op een kaart. • Leerlingen luisteren naar nieuwsberichten en vullen een tabel met topische vragen aan (wie, wat, waar, wanneer?).
Ordenen of sorteren (intensief luisteren)	Leerlingen reconstrueren een volgorde via sorteeractiviteiten.	• Leerlingen luisteren naar een instructie en zetten de handelingen in de juiste volgorde. • Leerlingen luisteren naar een verhaal en plaatsen afbeeldingen in de juiste volgorde.
Matching (intensief luisteren)	Leerlingen koppelen informatie uit het luisterfragment aan beelden of beschrijvingen.	Leerlingen koppelen personen aan locaties of activiteiten die bij hun voorkeuren passen, op basis van wat ze vertellen.
Vergelijken (structurerend luisteren)	Leerlingen luisteren naar meerdere bronnen en zoeken gelijkenissen en verschillen.	• Leerlingen luisteren naar twee leerlingen uit verschillende landen die hun schooldag beschrijven, en zoeken gelijkenissen en verschillen. • Leerlingen luisteren naar verschillende getuigenissen over een probleem en brengen standpunten in kaart
Navertellen (structurerend luisteren)	Leerlingen reconstrueren de kern van de inhoud en brengen die mondeling of schriftelijk over in eigen woorden.	Leerlingen maken notities tijdens het luisteren en vertellen de tekst na aan iemand die hem niet gehoord heeft.
Mening vormen	Leerlingen luisteren naar subjectieve of esthetische inhoud en formuleren een persoonlijke mening met argumenten.	• Leerlingen luisteren naar verschillende mensen die vertellen over een jeugdherinnering. Ze kiezen welk verhaal ze het interessantst, spannendst of meest bijzonder vinden en motiveren hun keuze. • Leerlingen luisteren naar liedjes of een kortverhaal en formuleren hun mening over het liedje / het verhaal.

Tabel 2: Activiteiten om luisterbegrip te controleren.

3. Reik luisterstrategieën aan



Wat zegt onderzoek over luisterstrategieën?

(Dalman & Plonsky 2025)

- Strategie-instructie heeft over het algemeen een **positief effect** op luistervaardigheid in de vreemde taal. Het stimuleert vooral de ontwikkeling van de *top-down* processen waarmee leerlingen betekenis vormen.
- Strategie-instructie lijkt effectiever te zijn bij **oudere leerlingen en leerlingen met een sterkere taalvaardigheid** in de vreemde taal. Wellicht moeten leerlingen eerst een bepaald taalbeheersingsniveau halen voordat ze strategieën op een effectieve manier kunnen inzetten.
- Strategie-instructie is effectiever wanneer je **metacognitieve strategieën** (zoals plannen en evalueren) combineert met **cognitieve strategieën** (zoals notities nemen of woordraadstrategieën inzetten).
- Strategie-instructie is effectiever als je focust op een **beperkt aantal strategieën** die je in verschillende contexten inoefent.

Wat zijn nuttige luisterstrategieën?

- **Voor het luisteren:** Leerlingen activeren hun voorkennis, maken voorspellingen en bepalen op basis van het luisterdoel hun aanpak.
- **Tijdens het luisteren:** Leerlingen stellen hun voorspellingen bij en zetten achtergrondkennis in om hun interpretatie aan te vullen. Ze onderscheiden hoofd- en bijzaken, identificeren kernwoorden en kunnen op een efficiënte manier notities nemen. Leerlingen kunnen woordraadstrategieën inzetten, of gebruikmaken van compenserende strategieën in gesprekken, zoals om herhaling vragen.
- **Na het luisteren:** Leerlingen evalueren hun aanpak en sturen die bij op basis van de ontvangen feedback.

Hoe reik ik luisterstrategieën aan?

- **Breng noden in kaart:** Laat leerlingen na een luisteroefening verwoorden waar ze moeite mee hadden, en breng veelgemaakte fouten in kaart. Bepaal op basis daarvan welke strategieën leerlingen nog onvoldoende onder de knie hebben. Zet niet alleen in op metacognitieve strategieën, zoals hoofd- en bijzaken leren onderscheiden, maar ook op decodeervaardigheden, zoals klanken en woorden kunnen herkennen. Wanneer leerlingen de stroom van klanken nog onvoldoende kunnen decoderen, blijft er weinig ruimte over in het werkgeheugen om ook andere strategieën in te oefenen.
- **Wijs op het nut van een strategie:** Laat leerlingen bijvoorbeeld ervaren dat efficiënt notities nemen helpt om informatie beter te onthouden.
- **Koppel aan het luisterdoel:** Vertrek vanuit het doel of de vragen die je formuleert bij een luisteroefening, en koppel daar de luisterstrategieën aan die leerlingen kunnen helpen om dat doel te bereiken.

- **Modelleer de strategie:** Toon hoe je zelf kernwoorden identificeert tijdens het luisteren, of notities neemt. Verwoord luidopdenkend je gedachteproces.
- **Oefen de strategie in:** Hanteer een gefaseerde aanpak met ruimte voor interactie. Daarover lees je meer in [Luik 4](#).
- **Reflecteer over de strategie:** Laat leerlingen achteraf stilstaan bij hun aanpak en de manier waarop ze de strategie hebben ingezet.

Praktijkvoorbeeld: woordraadstrategieën inoefenen

Deze oefening zet in op bewustwording rond woordraadstrategieën en is gebaseerd op een activiteit uit Graham & Santos (2015: 130–132). Leerlingen luisteren naar een kort tekstje dat je zelf voorleest (zie Tabel 3). Vraag leerlingen om te raden waarover de tekst gaat, en of het een positief of negatief verhaal is. Geef ook mee dat leerlingen een aantal vreemde woorden zullen horen in het fragment (eventueel kun je deze woorden op het bord schrijven) en dat ze moeten nadenken over wat die vreemde woorden volgens hen betekenen. Het gaat om uitgevonden woorden, maar op basis van de context zouden leerlingen de betekenis moeten kunnen achterhalen.

Lees de tekst tweemaal voor en laat leerlingen dan in kleine groepjes bespreken waarover de tekst gaat, wat de woorden zouden kunnen betekenen en hoe ze dat te weten gekomen zijn. In een klas-sikale discussie achteraf houd je aan het bord bij welke strategieën leerlingen gebruikt hebben om de betekenis van de woorden te achterhalen. Maak tot slot duidelijk dat je niet alle woorden hoeft te begrijpen om een algemeen begrip van de tekst te hebben. Bij volgende luisteroefeningen kun je terugverwijzen naar de strategieën die aan het bord kwamen, bijvoorbeeld een checklist.



Voorbeeldtekst met uitgevonden woorden	Mogelijke sleutel
I've just come back from a holiday that cost me a fortune. I went to Florida and had booked a supposedly furburstuous hotel there. It's the first time I've had to deal with lotticks and izzids when on holiday! We'd paid a lot of money to the travel company. Their brochure promised a furburstuous hotel, free happaps from the airport, free use of the hotel's gabonmang and lovely beaches. But when we landed, there was no one to meet us so we had to pay for a taxi to the hotel, the hotel room was infested with lotticks and izzids, and the gabonmang was completely flooded, from the ninth hole onwards. We wrote to the tour company when we got back, and finally got some compensation from them, but not much. They said they'd been organizing holidays to Florida for 20 years and it was the first time they'd received any uptips. I'm not sure I believe them!	Furbustuous = luxueus Lotticks and izzids = insect, ongedierte Happaps = vervoer Gabonmang = golfbaan Uptips = klachten
Woordraadstrategieën	
Kennis van zinsstructuur: De positie van een woord kan iets zeggen over de woordsoort (bv. <i>furburstuous</i> is een bijvoeglijk naamwoord, 'uptips' een zelfstandig naamwoord). Kennis van morfologie: Uitgangen zoals -ous wijzen op een adjectief, bij de zelfstandige naamwoorden hoor je ook een -s voor de meervoudsvorm. Omringende woorden: Kunnen iets zeggen over de interpretatie van het uitgevonden woord. <i>Infested with</i> geeft bijvoorbeeld al aan dat <i>lotticks</i> en <i>izzids</i> iets negatiefs zijn – dat werkwoord komt meestal voor met ongedierte. De omschrijving <i>from the ninth hole onwards</i> suggereert dat <i>gabonmang</i> verwijst naar een golfbaan. <i>Flooded</i> wijst erop dat het iets is dat kan overstromen, enzovoort. Bredere context van het fragment: Uit het fragment kun je afleiden dat de spreker niet gelukkig is en compensatie vraagt. Dat wijst erop dat woorden als <i>lotticks</i> en <i>izzids</i> naar iets negatiefs verwijzen. De zin <i>there was no one to meet us so we had to pay for a taxi to the hotel</i> wijst erop dat <i>happaps</i> vergelijkbaar is met <i>taxi</i>. Wereldkennis: Wie Florida kent, weet misschien dat daar veel dure hotels zijn waar je kunt golfen.	

Tabel 3: Voorbeeldtekst met woordraadstrategieën.

Hoe ondersteun ik leerlingen om voorspellingen te maken?

Onderzoek toont aan dat de meeste leerkrachten vóór het luisteren aandacht hebben voor woordenschat die aan bod zal komen in het fragment. Ze geven bijvoorbeeld woorden mee die belangrijk zijn om het fragment te begrijpen (Graham & Santos 2015). Een mogelijk nadeel daarvan is dat het meeste denkwerk door de leerkracht gebeurt: leerlingen worden niet actief aan het denken gezet over de taal en inhoud van de tekst, of oefenen niet op strategieën zoals voorspellen. Vul daarom die fase bijvoorbeeld op deze manieren aan:

- Doe luidopdenkend voor hoe je zelf voorspellingen maakt voordat je aan een luistertaak begint. Zo **modelleer** je de strategie voor je leerlingen.
- Focus niet enkel op woorden die je verwacht te horen, maar ook op **synoniemen** voor die woorden, of chunks en contexten waarin die woorden voorkomen – zo pinnen leerlingen zich niet vast op één woordvorm. Onderzoek toont aan dat dit soort woordenschatkennis een belangrijke rol speelt bij luistervaardigheid in de vreemde taal (Saito et al. 2025).
- Hou een **klassikale brainstorm** met voorspellingen over het luisterfragment, zowel op het vlak van taal (woorden, uitdrukkingen) als inhoud (thema's, ideeën).
- Gebruik een **schema** waarin leerlingen hun voorspellingen noteren. Na een eerste luister-ronde duiden ze aan welke voorspellingen klopten en welke niet.

Praktijkvoorbeeld: voorspellen tijdens het luisteren

Voorspellingen maken gebeurt meestal voorafgaand aan het luisterfragment. Toch kun je de strategie ook inzetten tijdens het luisteren. In deze oefening wordt voorspellend luisteren gecombineerd met decodeervaardigheden: leerlingen leiden op basis van de voorgaande woorden of chunks af welke inhoud zal volgen.

De leerlingen luisteren naar een fragment waarin iemand zichzelf voorstelt. Ze krijgen een schema om tijdens het luisteren aan te vullen:

Luister tot ...	Voorspel: wat zou er hierna kunnen komen?	Check: was je voorspelling juist of fout?
Je m'appelle ...		
Jean et je suis ...		
de Bordeaux. Maintenant ...		
je vis en Angleterre mais ...		

Pauzeer het fragment na de verschillende stukjes tekst in het schema en laat leerlingen hun voorspellingen noteren. Bespreek achteraf welke moeilijkheden leerlingen hadden, in hoeverre de voorspellingen hun hielpen om het fragment te begrijpen, en wat ze de volgende keer zouden doen als ze naar een langer luisterfragment zouden luisteren.

(Gebaseerd op Graham & Santos 2015)

Hoe ondersteun ik leerlingen om hoofd- en bijzaken te onderscheiden?

(Graham & Santos 2015: 138–242)

Bij globaal luisteren moeten leerlingen de hoofdlijnen uit een tekst kunnen halen (zie ook [2. Luister doelgericht naar gevarieerde tekstsoorten](#)). Bij dat soort oefeningen is een **goede tekstselectie** belangrijk: veel luisterfragmenten voor educatieve doeleinden zijn vrij kort en bevatten amper herhalingen, pauzes of haperingen. En dat terwijl het net die elementen zijn die je als luisteraar kunnen helpen om kernwoorden te identificeren: ze geven je een pauze om na te denken, of ze herhalen iets wat je eerder gemist hebt.

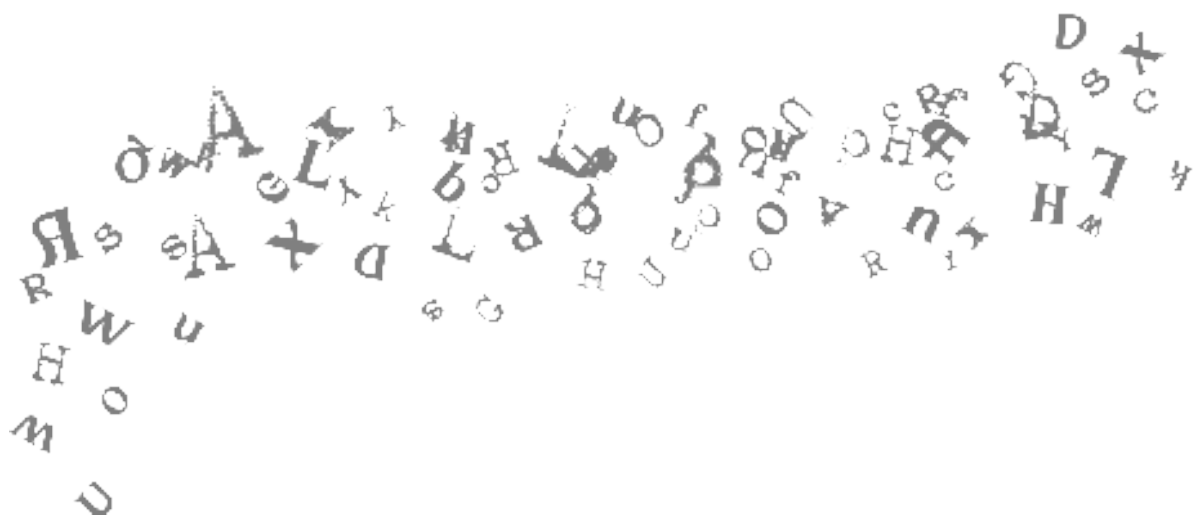
Een belangrijk onderdeel van globaal luisteren is **kernwoorden** identificeren. Onderzoek toont aan dat dat voor leerlingen geen vanzelfsprekende opdracht is: ze identificeren vaak woorden die ze al (her)kennen, maar die niet noodzakelijk belangrijk zijn. Om leerlingen hierin te begeleiden, is het zinvol om als leerkracht op voorhand kernwoorden te identificeren in de tekst, en al na te denken over hoe je ze zou kunnen identificeren in een luisterfragment. Oefen de strategie daarna bijvoorbeeld als volgt in:

- Kies een luistertekst die behoorlijk wat **herhaling** bevat, zodat leerlingen niet alle woorden hoeven te begrijpen.
- Geef leerlingen op voorhand twee **algemene vragen** mee, bijvoorbeeld: 'Wat is er gebeurd?' en 'Wie was er aanwezig?'.
- Laat leerlingen twee keer luisteren naar de tekst. Bespreek klassikaal of leerlingen al weten wat er gebeurd is, en hoe ze dat weten: welke kernwoorden of andere hints hoorden ze? **Noteer** die **strategieën** aan het bord.

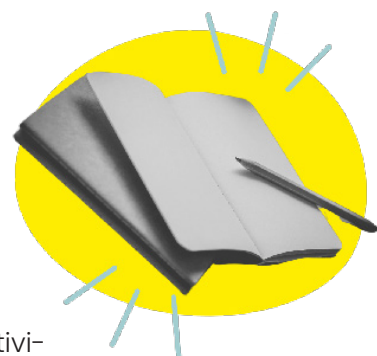
- Speel het fragment opnieuw af. **Pauzeer de opname** wanneer een van de 'hints' die op het bord staan voorbijkomt. Denk hardop na over wat je net hoorde, en hoe je daaruit afleidt dat het belangrijke informatie is.
- Leg een **lijst van nuttige strategieën** aan die je tijdens de activiteit verzamelde en zet die in als checklist bij volgende luisteropdrachten.

Praktijkvoorbeeld: compenserende strategieën bij het luisteren

Als variant op een traditioneel dictee leest de leerkracht telkens één zin per keer. Leerlingen mogen op het einde van de zin vragen stellen om onduidelijkheden op te helderen, en proberen zo samen een foutloze versie van de tekst te schrijven. Met zo'n dictee leren leerlingen om strategieën zoals verduidelijking vragen vaker in te zetten.



4. Geef feedback en ondersteuning bij het luisterproces



Luisteren in de vreemde taal is een complexe en cognitief belastende activiteit: leerlingen moeten in real-time input decoderen, interpreteren en integreren. De woordenschatkennis en achtergrondkennis van leerlingen spelen daarbij een belangrijke rol. Als leerkracht kun je de cognitieve belasting bij leerlingen verlagen door gerichte ondersteuning te bieden. Door feedback te geven zorg je er bovendien voor dat leerlingen hun luisteraanpak kunnen verbeteren.

4.1. Ondersteuning bij het luisteren

Een gefaseerde aanpak met ruimte voor interactie

Eén manier om leerlingen te ondersteunen is door de luisteractiviteit in verschillende fases op te bouwen. Een gekend model hiervoor is dat van Vandergrift (2004), dat overgenomen werd in Tabel 4.

Fase	Strategie
Voor het luisteren Leerlingen krijgen meer context over het onderwerp en de tekstsoort. Daarna maken ze voorspellingen over de inhoud en taal.	Plannen, voorspellen
Eerste luisterronde Leerlingen gaan na of hun voorspellingen kloppen en sturen ze bij. Ze noteren bijkomende informatie die ze begrepen hebben. Per twee of in kleine groepjes vergelijken leerlingen wat ze genoteerd hebben. Ze wisselen informatie uit en gaan na waarover er nog onduidelijkheid bestaat en waarop ze zullen letten bij de volgende ronde.	Monitoren Monitoren, plannen, gericht luisteren
Tweede luisterronde Leerlingen verifiëren onduidelijke punten, verbeteren en schrijven bijkomende informatie op. In een klassikale discussie reconstrueren leerlingen de belangrijkste punten uit de tekst. Leerlingen bespreken hoe ze de betekenis van bepaalde woorden of delen van het fragment achterhaald hebben.	Monitoren, problemen oplossen Monitoren, evalueren
Laatste luisterronde Leerlingen focussen op de laatste stukjes informatie die nog niet duidelijk waren na de klassikale discussie.	Gericht luisteren, monitoren
Reflectie Leerlingen evalueren hun aanpak en noteren aandachtspunten en doelen voor de volgende luisteractiviteit.	Evalueren

Tabel 4: Fasemodel voor een luisteractiviteit (Vandergrift 2004).

Tips bij het fasemodel:

- **Achtergrondkennis** is een belangrijke voorspeller van luisterbegrip. Achtergrondkennis aanreiken is echter niet hetzelfde als voorkennis activeren. Voorkennis is wat leerlingen al weten, en wat je kunt opfrissen via vragen of een brainstorm. Achtergrondkennis omvat informatie over de context, de inhoud en typische woordenschat van het specifieke fragment. Door achtergrondkennis aan te reiken – bijvoorbeeld via beelden, kernwoorden of een samenvattende inleiding – geef je alle leerlingen een basis om het fragment te kunnen begrijpen, en zorg je ervoor dat verschillen in voorkennis tussen leerlingen minder een rol spelen.
- **Interactie tussen leerlingen** staat centraal: door tussen luisterbeurten te overleggen, denken leerlingen actief na over hun antwoorden en hoe ze tot die antwoorden gekomen zijn. Afwijkende interpretaties of ontbrekende antwoorden komen naar boven, waardoor leerlingen gericht luisteren tijdens een volgende luisterbeurt.
- De mate waarin leerlingen **notities nemen** hangt af van het luisterdoel: vakdidactische publicaties raden aan om notities vooral in te zetten bij luisterteksten waarbij je ook in het echte leven notities zou nemen (Ramachers et al. 2021: 238).
- Onderzoekers merken op dat de fase voor het luisteren vaak veel aandacht krijgt, ten koste van de **fases tijdens en na het luisteren** (Field 2009: 83). Dat zijn nochtans de fases waarin je kunt nagaan wat leerlingen (niet) begrepen hebben, hoe ze hun aanpak kunnen bijsturen en welke aspecten van luistervaardigheid nog meer inoefening vragen.
- In het fasemodel zie je vooral luisterstrategieën terugkomen. Je kunt in het model echter ook oefeningen rond **decodeervaardigheden** integreren:
 - voor het luisteren: via oefeningen op klanken en woorden die in de luistertekst zullen terugkomen.
 - na het luisteren: via oefeningen die inzoomen op moeilijkere passages uit het fragment.

Visuele hulpmiddelen

Schema's of grafische *organizers* zoals tabellen, tijdslijnen of diagrammen helpen leerlingen om de structuur van het fragment te visualiseren. Zo weten ze ongeveer welke informatie wanneer aan bod zal komen (Vandergrift 2004; Schiepers et al. 2022: 184). Ook afbeeldingen die je vooraf bespreekt kunnen ondersteunend werken. Bij visuele hulpmiddelen is het belangrijk dat ze een directe link hebben met de tekst en de luisteropdracht, anders kunnen ze het werkgeheugen net weer overbelasten (Vandergrift 2004).

Transcripties en captions

Minder taalsterke leerlingen kun je een transcriptie van de luistertekst meegeven. Dan combineren ze lees- en luistervaardigheid. Meelezen tijdens het luisteren kan een positief effect hebben op woordherkenning, woordsegmentering en woordenschatverwerving. Je kunt transcripties ook meegeven tijdens een tweede luisterbeurt: zo vraag je leerlingen om eerst in te zetten op luisterstrategieën, en kunnen ze achteraf hun interpretatie toetsen aan de transcriptie (Hartshorn & Stephens 2023). Merk op dat een transcriptie bij video's net storend kan werken: leerlingen moeten hun aandacht in dat geval verdelen tussen de video en de transcriptie.

Bij video's kunnen *captions* (ondertiteling in de vreemde taal) een ondersteunend effect hebben. *Captions* hebben vooral een positief effect op woordherkenning en woordsegmentering. Ze ondersteunen dus decodeerprocessen, waardoor er bij leerlingen meer ruimte vrijkomt voor interpretatie (Montero Perez et al. 2013; Montero Perez 2025). Als je leerlingen meerdere keren dezelfde video laat bekijken, kun je bij de eerste luisterbeurt bijvoorbeeld *captions* gebruiken, en nadien niet meer (Montero Perez 2019).

Een andere manier om leerlingen te ondersteunen is door ze individueel of in duo's een fragment te laten beluisteren, waarbij ze zelf controle hebben over de apparatuur. Zo kunnen leerlingen zelf bepalen welke stukken ze terugspoelen en herbeluisteren, en waar ze pauzeren. Bij de meeste mediaplayers kun je daarnaast ook de afspeelsnelheid aanpassen, wat het decodeerproces ondersteunt. Geef leerlingen indien nodig ook instructie over die tools en functionaliteiten.



Praktijkvoorbeeld: luisteractiviteiten

In de les Frans werken leerlingen rond het thema vakantie en reizen. De leerkracht merkt dat haar leerlingen moeite ondervinden met luisteractiviteiten, en integreert daarom elke week een luisteroefening in haar lessen waarbij de focus telkens op een ander aspect van luisteren ligt. De oefeningen lenen zich ook voor een combinatie met andere vaardigheden: zo kunnen leerlingen zelf een dialoogje oefenen, een vlog maken of een korte anekdote vertellen of schrijven over hun meest memorabele reiservaring. Ook luisterstrategieën in de context van gespreksvaardigheid kunnen deel uitmaken van deze activiteitenreeks.

Week	Focus	Activiteit	Mogelijke ondersteuning
1	Decodeer-vaardigheden	Woordherkenning: leerlingen luisteren naar een telefoongesprek waarin een gast naar het hotel belt. Ze volgen mee met een gatentekst die ze tijdens het luisteren aanvullen. De woordenschat kwam in een eerdere les aan bod, hier trainen de leerlingen hun woordherkenning.	- Herhaald luisteren - Afspeelsnelheid aanpassen - Visuele ondersteuning (afbeeldingen)
2	Luisterbegrip	Intensief luisteren: leerlingen bekijken een vlog waarin iemand uitlegt hoe je de metro neemt in Parijs. Ze noteren de verschillende stappen in een schema.	- Herhaald luisteren - Interactie tussen luisterbeurten - Een (deels ingevulde) <i>graphic organizer</i> - Nederlandse ondertiteling <i>Captions</i>
3	Luisterstrategieën	Voorspellingen maken: leerlingen luisteren naar drie korte dialogen aan de hotelbalie. Aan de hand van afbeeldingen en sleutelwoorden voorspellen leerlingen (i) waarover het gesprek zal gaan en (ii) welke woorden of structuren ze verwachten te horen. Na de eerste luisterbeurt evalueren ze hun voorspellingen.	- Voorkennis en woordenschat activeren - Herhaald luisteren met interactie tussen luisterbeurten - Visuele ondersteuning (afbeeldingen) - Meeluisteren met transcriptie
4	Decodeer-vaardigheden	Woordherkenning en woordsegmentering: leerlingen maken zelf <i>captions</i> bij een (deel van een) reisvlog.	- Herhaald luisteren - Leerlingen hebben controle over de apparatuur
5	Luisterbegrip	Globaal luisteren: leerlingen luisteren naar een aantal korte getuigenissen over reiservaringen. Voor elke getuigenis achterhalen ze waarover het ging en of het een positieve of negatieve ervaring was.	- Voorkennis en woordenschat activeren - Herhaald luisteren met interactie tussen luisterbeurten - Visuele ondersteuning (afbeeldingen)
6	Luisterstrategieën	Notities nemen: Leerlingen bekijken thuis een iets langere reportage, bijvoorbeeld over een familie die naar het buitenland verhuisd is. Ze krijgen de keuze uit drie fragmenten en krijgen op voorhand enkele vragen mee: wat motiveerde de familie? Welke uitdagingen ondervinden ze? Wat vinden ze positief en negatief? In de klas vergelijken leerlingen hun notities en bespreken ze of ze zelf naar het buitenland zouden verhuizen.	- Achtergrondkennis en woordenschat aanreiken - Checklist met luisterstrategieën en tools voor ondersteuning overlopen - Fragmenten herbekijken in de klas - Reflectie over strategiegebruik achteraf

4.2. Feedback op het luisterproces

Om van leerlingen vaardige luisteraars te maken, is het belangrijk om **in kaart te brengen** wat ze nodig hebben om hun luistervaardigheid te verbeteren. Een fout antwoord op een vraag kan meerdere oorzaken hebben: kwam er te veel onbekende woordenschat aan bod? Herkenden leerlingen woorden niet in gesproken taal? Begrepen ze de woorden wel, maar interpreteerden ze die verkeerd? Daarom is de fase na een luisteroefening zo belangrijk: je brengt in kaart wat leerlingen wel en niet begrepen hebben, hoe ze de luisteroefening aangepakt hebben, en wat er effectief bleek te zijn.

Wat zijn laagdrempelige manieren om feedback op het luisterproces te formuleren?

- Laat leerlingen tussen luisterbeurten per twee of klassikaal **antwoorden uitwisselen**. Leerlingen noteren wat er voor hen nog niet duidelijk was. Na een volgende luisterbeurt kun je ingaan op wat leerlingen nog veranderd hebben in hun antwoorden, en waarom.
- Geef nog niet meteen aan of een antwoord van een leerling juist of fout is, maar vraag eerst **waarom** ze dat antwoord gegeven hebben. Zo kun je nagaan welke strategieën ze ingezet hebben, op welke woorden ze gelet hebben, enzovoort. Speel een stukje van het fragment eventueel opnieuw af, zodat je leerlingen op specifieke hints kunt wijzen.
- Herinner leerlingen zowel voor, tijdens als na het luisteren aan verschillende **strategieën** die ze kunnen inzetten.
- Stel **vragen** die leerlingen aanzetten om te reflecteren op hun luisteraanpak (Goh 2018: 153):
 - *Waar heb je net naar geluisterd? Wat heb je begrepen?*
 - *Wat hielp om de tekst te begrijpen?*
 - *Wat zorgde ervoor dat je een fout antwoord gaf / dat je de opdracht niet kon uitvoeren?*
 - *Wat heb je gedaan om zo veel mogelijk van de tekst te kunnen begrijpen?*



4.3. Evaluatie

Tot slot kunnen we ook nog enkele aandachtspunten formuleren bij de evaluatie van luistervaardigheid (Buck 2001):

- **Doel:** Bepaal op voorhand welk(e) aspect(en) van luistervaardigheid je wil testen (decodeervaardigheden, globaal luisteren, selectief luisteren ...) en formuleer vraagtypes die daarbij aansluiten. Wees je ervan bewust dat als je verschillende vormen van luisteren tegelijk bevraagt, dat cognitief meer belastend is voor leerlingen.
- **Medium:** Sta afhankelijk van het evaluatiedoel ook stil bij de keuze voor audio of video om luistervaardigheid te evalueren. Onderzoek in het hoger onderwijs suggereert dat studenten beter presteren bij luistertesten met audiovisuele input dan bij testen met enkel auditieve input (Wagner 2012).
- **Context:** Omdat achtergrondkennis een invloed heeft op luisterbegrip, is het zinvol om een luisterfragment te selecteren over een onderwerp dat aan bod gekomen is in de les, of om op voorhand voldoende achtergrondkennis aan te reiken zodat verschillen in voorkennis tussen leerlingen een minder grote rol spelen.
- **Instructies:** Geef leerlingen duidelijke instructies bij de luistertaak. Hanteer daarvoor eventueel het Nederlands, of een toegankelijke formulering in de vreemde taal. Geef leerlingen op voorhand mee wat je verwacht bij antwoorden op open vragen: hoeveel informatie moet het antwoord bevatten, in welke vorm moet het opgeschreven worden? Dat kan bijvoorbeeld door modelantwoorden op luistertoetsen van vorige jaren te bespreken.
- **Vraagstelling:** Formuleer vragen in een zo toegankelijk mogelijke stijl. Als je met meerkeuze-opties werkt, dan kun je die iets uitdagender maken door in de antwoordopties niet letterlijk dezelfde woorden als het luisterfragment te gebruiken. Zo kunnen leerlingen niet enkel vertrouwen op woordherkenning, maar moeten ze ook betekenis kunnen afleiden. Wissel eventueel af tussen verschillende vraagtypes waarmee leerlingen al vertrouwd zijn (open vragen, meerkeuzevragen, juist/fout-vragen, sorteertaken, matchingvragen ...).
- **Doeltaalgebruik:** Sta stil bij de output die je verwacht van leerlingen. Is het doel om enkel luistervaardigheid te evalueren, dan is het mogelijk om ook antwoorden in het Nederlands toe te laten. Op die manier vermijd je dat je onbedoeld ook de schrijfvaardigheid van je leerlingen toetst, zeker bij open vragen waarbij uitgebreidere formuleringen vereist zijn.

Bronnen

Populariserende handboeken en praktijkgidsen

Ramachers, S., C. de Jong, J. de Ridder, S. Siepel & M. Broersma. 2020. Luistervaardigheid: Ook luisteren moet je leren. In S. Dönszelmann, C. van Beuningen, A. Kaal & R. de Graaff (red.), *Handboek vreemdetalendidactiek*. 231–245. Bussum: Coutinho.

Schiepers, M., P. Versteden, L. Verhelst, S. Delarue, H. Rijckaert, B. Axters, T. Bollaert, I. Ghesquière, M. Van Nieuwenhove & K. Willems. 2022. *Voluit Taal: Didactiek Nederlands voor de eerste en tweede graad van het secundair onderwijs*. Gent: Owl Press.

Literatuurstudies en meta-analyses

Dalman, M., & L. Plonsky. 2025. The effectiveness of second-language listening strategy instruction: A meta-analysis. *Language Teaching Research* 29(3), 1039–1068.
<https://doi.org/10.1177/13621688211072981>

Jia, C., & K. F. Hew. 2021. Toward a set of design principles for decoding training: A systematic review of studies of English as a foreign/second language listening education. *Educational Research Review* 33, 100392. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100392>

Montero Perez, M., W. Van Den Noortgate & P. Desmet. 2013. Captioned video for L2 listening and vocabulary learning: A meta-analysis. *System* 41(3). 720–739.
<https://doi.org/10.1016/j.system.2013.07.013>.

Wetenschappelijke artikels en boeken

Buck, G. 1991. The testing of listening comprehension: an introspective study. *Language Testing* 8(1). 67–91. <https://doi.org/10.1177/026553229100800105>.

Buck, G. 2001. *Assessing listening*. Cambridge: Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/CBO9780511732959>.

Chang, A. C.-S. 2005. The perceived effectiveness of question preview in EFL listening comprehension tests. *New Zealand Studies in Applied Linguistics* 11(2). 75–96.

Chang, A. C.-S. & J. Read. 2006. The effects of listening support on the listening performance of EFL learners. *TESOL Quarterly* 40(2). 375–397. <https://doi.org/10.2307/40264527>.

Chang, A. C.-S. & S. Millett. 2014. The effect of extensive listening on developing L2 listening fluency: some hard evidence. *ELT Journal* 68(1). 31–40.
<https://doi.org/10.1093/elt/cct052>.

Field, J. 2009. *Listening in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511575945>.

Goh, C. C. M. 2018. Listening instruction and assessment: Activities and options. In J.M. Newton, D. R. Ferris, C. C. M. Goh, W. Grabe, F. L. Stoller, L. Vandergrift (red.), *Teaching English to second language learners in academic contexts: Reading, writing, listening, and speaking*. 163–180. New York: Routledge.

Goh, C. C. M. & L. Vandergrift. 2021. *Teaching and learning second language listening: Metacognition in action*. New York: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429287749>.

Graham, S., & D. Santos. 2015. *Strategies for second language listening*. Londen: Palgrave Macmillan.

TAALTREKKERS

Een aanknopingspunt
voor effectieve taaldidactiek

Vul je rugzak met inzichten rond **effectieve taaldidactiek**
en trek richting **kwaliteitsvol lesmateriaal**

© Vlaams Talenplatform 2025

Bij vragen, neem contact met ons op via:
contact@vlaamstalenplatform.be

VLIR

Ravensteingalerij 27, bus 6
1000 Brussel



[vlaams
ta·len·plat·form]
laat talen spreken