

Koen Van Gorp
Centrum voor Taal en Onderwijs, KU Leuven
Contact: koen.vangorp@arts.kuleuven.be

De kracht van interactie in het opbouwen van taal en kennis aan het einde van de basisschool

1. Inleiding

Zowel de maatschappij als het onderwijsveld twifelen eraan of tweedetaalleerders in voldoende mate kennis kunnen opbouwen en voldoende taalvaardig zijn om succesvol het Vlaamse onderwijs te kunnen doorlopen. De anderstaligheid van kinderen wordt meestal als een probleem voor het onderwijs gezien. De maatschappij en heel wat leerkrachten denken bovendien dat een grote concentratie anderstalige leerlingen in één klas of school geen wenselijke zaak is, noch voor de sociale integratie, noch voor het leren van de kinderen. Onderzoek laat zich hierover genuanceerder uit. Er zijn zowel effectieve als minder effectieve concentratiescholen. Uit onderzoek blijkt dat de school – concentratieschool of niet – precies voor kansarme anderstalige kinderen een verschil kan maken. Meer nog, de leerkracht kan een verschil maken. Alleen weten we niet goed hoe een leerkracht precies het verschil maakt.

De uitdagingen waar kansarme anderstalige leerlingen voor staan, zijn groot. Ze moeten op school complexe, abstracte leerinhouden verwerken en ze moeten dat doen in een ‘andere’ taal: niet alleen omdat het hun eerste taal niet is, maar ook omdat het een nieuw register is, het schooltaalregister. Dit schooltaalregister is onlosmakelijk verbonden met schoolse kennis. Zonder specifieke begrippen kan immers niet over wiskundige bewerkingen of over het landschap gesproken worden. En zonder erover te spreken in de klas, is het lastig voor leerlingen om er actief kennis over op te bouwen.

Hoe het leren van leerlingen vorm krijgt, is belangrijk. De schoolse kennis en het schooltaalregister zijn nieuw en staan ver af van de leefwereld van heel wat kinderen. De leerlingen moeten er dus toegang toe krijgen. Dat doen ze onder andere door erover in interactie te gaan: met elkaar én met de leerkracht. En net die laatste is van belang. Hij bepaalt in sterke mate hoe de klasinteractie eruitziet, hoe de leerlingen mogen en kunnen participeren. Onderzoekers opperen dat het schoolsucces of -falen van leerlingen zou kunnen samenhangen met de kwaliteit van de dialoog tussen leerkracht en leerlingen. Het is immers in een dialoog dat kennisinhouden onderzocht worden, dat redeneringen worden opgebouwd, dat er in het beste geval gezamenlijk begrip wordt bereikt. Kortom, in een dialoog wordt het leren scherp gesteld.

2. Een onderzoek naar kennisconstructie en schooltaalverwerving

Doel van dit onderzoek is een exploratie van de vragen die hierboven opgeroepen worden:

- a. Zijn tweedetaalleerders aan het einde van het basisonderwijs in staat om abstracte kennis in het bijbehorende schooltaalregister te construeren?
- b. Welke rol speelt de kwaliteit van de interacties tussen leerkracht en leerlingen, en meer bepaald het dialogisch leren, voor het leren van tweedetaalleerders?

We onderzochten beide vragen aan de hand van een klasinterventie rond DNA en DNA-onderzoek in vijf concentratieklassen in Antwerpen en Limburg tijdens het schooljaar 2006-2007 (telkens het 6^e leerjaar). We zijn bewust gaan kijken in klassen die gepercipieerd worden als problematisch en hebben in die klassen een ‘problematistische’ leerinhoud binnengebracht. DNA en DNA-onderzoek zijn complexe onderwerpen voor leerlingen aan het einde van de basisschool. Een kennismaking met de rol van DNA-onderzoek in het oplossen van misdaden en een introductie in de wereld van cellen, chromosomen, DNA en genen is geen evidente leerstof voor de basisschool. Bovendien brengen de leerinhouden een eigen abstract taalregister met zich mee; denk aan woorden als ‘identiek’ en ‘uniek’ in “Het DNA van elke mens is uniek, behalve bij identieke tweelingen”. We verwachten dat tweedetaalleerders die kennis en de bijbehorende taal in een korte tijdspanne van een viertal lessen verwerven.

Aan de hand van een toets die de kennis en taal die centraal staat in de klasinterventie toetst, zijn we eerst nagegaan over welke kennis en taal de leerlingen al beschikten voorafgaand aan de klasinterventie. Vervolgens zijn we op twee momenten nagegaan of de leerlingen in staat zijn geweest om de nodige kennis en schooltaal te construeren op basis van de klasinterventie: onmiddellijk na die interventie, alsook een paar weken erna.

3. Resultaten

De resultaten van het onderzoek laten zien dat het aanbieden van een uitdagende leerinhoud, zowel op het vlak van kennis als op het vlak van taal, voor tweedetaalleerders geen probleem hoeft te vormen. De tweedetaalleerders in dit onderzoek waren in staat om complexe, abstracte kennis te construeren in het bijbehorende taalregister. Uit de kwantitatieve analyses van de leerresultaten op de toets rond DNA kwam naar voren dat alle klassen leerwinst boeken. Dat is positief nieuws en kan leerkrachten en scholen ertoe aanzetten om de lat op het vlak van leerdoelen en leerinhouden voor groepen tweedetaalleerders niet te verlagen.

De verschillen tussen de klassen waren niet significant verschillend, maar er bleken wel grote verschillen te zijn tussen leerlingen in de klassen.

Uit de kwantitatieve analyses werden in twee klassen vier leerlingen geselecteerd van wie we onvoldoende het toetsresultaat konden voorspellen (zij scoorden beter dan verwacht). Vervolgens werd in een kwalitatieve analyse verkend in welke mate de kwaliteit van de interactie tussen leerkracht en leerling de groter dan voorspelde leerwinst kon helpen verklaren. De vier succesvolle leerlingen lieten een gevarieerd beeld zien. Wat opviel, was dat bij de vier leerlingen het samenspel van verschillende leerbronnen ('leerkracht-leerling-interactie', 'leerling-leerling-interactie', 'teksten'...) verschilde. Leerlingen zijn immers actieve betekenisgevers die kennis construeren en taal verwerken. Ze spreken daarbij de bronnen aan die het beste bij hun eigen leerstijl lijken te passen. We mogen verder ook niet uit het oog verliezen dat de hoger genoemde leerlingen misschien noodgedwongen op een welbepaalde leerstijl moesten terugvallen omdat de leeromgeving in het algemeen en de leerkracht in het bijzonder hen geen andere mogelijkheden bood. Leerlingen moeten al behoorlijk sterk in hun schoenen staan om bij de leerkracht op te eisen wat ze nodig hebben voor hun leren. De zwakkere leerlingen of de leerlingen die de leerkracht als zwak inschat, lijken op dit vlak in het nadeel te zijn.

Op de vraag hoe een krachtige leeromgeving eruit moet zien, geeft ons onderzoek aanwijzingen over wat voldoende is, maar kan het geen uitsluitsel geven over wat noodzakelijk is. Het onderzoek laat wel zien dat een gevarieerde mix van uitdagende leerinhouden en bronnen, gecombineerd met zowel een zekere leerling- als een zekere leerkrachtgeoriënteerdheid werkt voor de groepen tweedetaalleerders in dit onderzoek. Daarbij merken we op dat de leerkracht belangrijk is. De interactie tussen leerkracht en leerlingen doet ertoe voor het leren van de leerlingen. Hoe meer ze participeren, hoe beter hun leerresultaten zijn. Minder duidelijk is de impact van de kwaliteit van de interactie. Bij een aantal leerlingen laat hun leerwinst zich voor een aantal toetsitems duidelijk linken aan de persoonlijke interacties tussen de leerkracht en de leerlingen. We kunnen dus stellen dat minstens een deel van de leerwinst bij de leerlingen zich laat verklaren door de persoonlijke leerling-leerkrachtinteracties. We vonden echter dat de kwaliteit, gemeten aan het dialogische karakter ervan, relatief laag is. Niettemin hebben we indicaties gevonden dat het dialogisch leren tussen een leerling en leerkracht van belang is voor de kwaliteit van de kennisconstructie en het bijbehorende schooltaalregister van de leerling. Hier ligt een duidelijke uitdaging voor het Vlaamse onderwijs. Wil de leerkracht meer greep krijgen op het leren van zijn leerlingen en dit leren beter kunnen ondersteunen, dan lijkt een echte dialoog aangaan met zijn leerlingen daarvoor het middel bij uitstek.