

Jan T'Sas

Universiteit Antwerpen

Contact: jan.tsas@skynet.be

Sprekend leren: wie kent de basisregels?

1. Inleiding

Vorig jaar woonde ik aan de Universiteit Antwerpen een lezing en een workshop bij van Neil Mercer en zijn echtgenote, Lynn Dawes. Mercer werkt aan de universiteit van

Cambridge. Hij is professor aan de onderwijsfaculteit en richtte onder meer het *thinking centre* op. Zijn vrouw is leerkracht. De combinatie onderzoek-onderwijs die ze beiden belichamen levert de jongste jaren heel wat nieuwe bevindingen en lesmateriaal op over sprekend leren. Jammer genoeg is daarvan tot nu toe weinig of niets vertaald naar het Nederlands. Als vakdidacticus Nederlands leer ik aspirant-leraren onder meer hoe ze hun leerlingen luister- en spreekvaardigheid moeten bijbrengen. Aan dat verhaal heeft jarenlang iets ontbroken, met name de focus op gepaste gesprekstechnieken. Het verhaal van Mercer en Dawes betekende voor mij dan ook een echte aha-erlebnis. Ik integreer het nu volop in de opleiding en in nascholingen voor leraren. Om die reden ga ik er hier graag wat dieper op in. Dat doe ik door een verkorte versie in te voegen van een populariserend artikel van Mercer, dat ik voor de gelegenheid heb vertaald¹.

2. Waarom spreken en luisteren zo cruciaal zijn om te leren (en les te geven)

De hoeveelheid en de kwaliteit van spreken die kinderen in hun eerste jaren van onderwijs ervaren, voorspelt bijzonder goed hoe goed ze het er vanaf zullen brengen in het secundair onderwijs. Door taal te gebruiken en door te horen hoe anderen dat doen, leren ze hoe ze de wereld om hen heen moeten beschrijven, hoe ze met hun eigen ervaringen moeten omspringen en hoe ze de dingen voor elkaar kunnen brengen. Ze gebruiken taal om alleen of samen te denken.

Vergeleken met twintig jaar geleden, weten we nu heel wat meer over het belang van gesproken dialogen om te leren en om spreek- en redeneervaardigheden te ontwikkelen. Jammer genoeg schijnt men er in het onderwijs van uit te gaan dat leerlingen alles weten wat ze moeten weten over spreken/luisteren om te kunnen leren, zodra ze overgaan naar het secundair onderwijs. We vragen ze om in groepen samen te werken en veronderstellen dat ze dat probleemloos kunnen. Maar dat is een misvatting: ze moeten het leren. Veel leerlingen hebben immers weinig of geen ervaring met het voeren van rationele discussies. Van thuis krijgen ze dat lang niet allemaal mee. Daarom is de school voor leerlingen de uitgelezen plek om die zo belangrijke spreek-, luister- en denkvaardigheden te kunnen verwerven. Op dat vlak kunnen leraren – en daarmee bedoel ik niet enkel de leraren Nederlands – cruciale rolmodellen en begeleiders zijn.

3. Sprekend leren als werkinstrument

Spreken in de klas is altijd een beetje een probleem geweest. Zo worden leraren er nog al te vaak op aangesproken (ook en vooral door collega's) als er te veel rumoer is in hun klas. Men gaat ervan uit dat, als je het spreken in de klas in de hand houdt, je ook een klas vol bruisende jongeren in toom kunt houden.

Natuurlijk kun je in een school niet zonder een zeker klasmanagement. Bovendien krijgen leraren vanuit het beleid soms verwarrende boodschappen over het belang van spreken en luisteren voor het leren en over de mate waarin leerlingen daar begeleiding bij nodig hebben. Zo vinden we in de eindtermen en leerplannen tal van verwijzingen naar taalvaardigheden en dat voor nagenoeg elk leerdomein of vak. Maar ondanks al die verwijzingen, blijven we op twee punten op onze honger zitten: een eerste punt is dat de kwaliteit van het onderwijs in de klas afhangt van de manieren waarop leraar en leerling met elkaar spreken; een tweede is dat spreekvaardigheid echt wel moet worden aangeleerd als leerlingen echt samen willen/moeten leren. Een kanttekening daarbij is dat leraren misschien zelf niet goed beseffen hoe ze zelf spreken (of beter: hoe ze zouden kunnen spreken) in interactie met hun leerlingen. Daarnaast zien leraren soms de noodzaak over het hoofd om het spreken van hun leerlingen te sturen als ze met hun vak bezig zijn. Samengevat: als leraren weten we allicht wel dat spreken ons belangrijkste werkinstrument is, maar het ziet ernaar uit dat we dat instrument niet voor alle doelen inzetten waarvoor het gemaakt is.

4. “Raad eens wat er in mijn hoofd zit”

Volgens verschillende onderzoekers volgt het doorsnee klasleergesprek een voorspelbaar driestappenpatroon:

1. De leraar stelt een vraag.
2. Een leerling antwoordt.
3. De leraar spreekt een oordeel uit.

In onderzoekjargon spreekt men van *Initiation-Response-Feedback* of IRF. Een voorbeeld:

Leraar:	Hoe noemen we een woord dat iets benoemt?	I
Leerling:	Een zelfstandig naamwoord	R
Leraar:	Juist!	F

Deze vorm van interactie heeft een duidelijke functionele waarde. Er lijkt dan ook geen enkele reden te zijn waarom we ervan zouden moeten afstappen. Maar... het is in bijna elke klas de meest dominante vorm van interactie. Ze is zelfs zo dominant dat andere interactievormen amper ruimte krijgen. Daarbij komt dat IRF-interactie meestal begint met een gesloten vraag die wordt gesteld door de leraar. Met ‘gesloten vraag’ bedoel ik een vraag waarop slechts één goed antwoord mogelijk is. Wat blijkt voorts? Veel leraren zijn zich niet bewust van die dominantie. Ze beseffen niet dat ze voortdurend gesloten vragen stellen en nauwelijks andere. Ze schijnen ook niet te

beseffen dat er andere interactievormen zijn die, in de meeste gevallen, nuttiger zijn en meer opleveren.

Hieronder vind je, ter illustratie, de neerslag van een onderwijsleergesprek uit een les Nederlands. De leraar peilt in zijn klas naar de betekenis van het voorvoegsel ‘ex’. Een van de woorden op het bord is ‘explosie’.

Transcriptie 1: Explosie

- Leraar: Explosie. ‘ex-’ is het voorvoegsel. Hmm, wat betekent explosie? Steek je hand op als je het weet. Pieter?
- Pieter: Gewoon, het betekent: een explosie (klas lacht)
- Leraar: Ja, maar, wat betekent het woord?
- Pieter: Wel, het betekent... dat er een explosie is (klas lacht weer)
- Leraar: Maar wat wil ‘explosie’ zeggen?
- Pieter: Dat euh... Als er een explosie is in een winkel, dan vliegt alles in stukken uiteen.
- Leraar: Juist, een explosie.

De leerlingen weten best wat een explosie is en Pieters antwoord geeft zijn impliciete kennis van het woord goed weer. De andere leerlingen lachen met zijn antwoord. Daarmee zeggen ze eigenlijk: “Jij weet wat ‘explosie’ betekent. En wij weten dat ook wel. Waarom moeten we het dan per se aan jou uitleggen?” Toch volhardt de leraar in zijn gesloten vraagstelling. Hij of zij schijnt ervan uit te gaan dat Pieter er iets bij leert als hij het woord ‘explosie’ kan definiëren. Uiteindelijk geeft Pieter een voorbeeld en de leraar vindt dat aanvaardbaar. Je kunt je dan de vraag stellen of iemand hier effectief iets geleerd heeft. Hoogstwaarschijnlijk niet. Als je een dergelijke dialoog objectief leest, dan kun je maar één conclusie trekken: langdradig en weinig effectief. Waarom zegt de leraar niet zelf meteen: “Explosie betekent ontploffing. Het voorvoegsel ‘ex’ komt van een Grieks woord dat ‘uit’ betekent”. En had de leraar niet beter de veel interessantere vraag gesteld: “Waarom denken jullie dat het woord ‘explosie’ dit voorvoegsel heeft?”

Hoe kunnen we die situatie veranderen? Wat ongetwijfeld helpt, is klasleergesprekken kritischer bestuderen in de lerarenopleiding en in de nascholing. Willen we de vastgeroeste gesprekspatronen doorbreken en veranderen, dan moeten we leraren aanmoedigen om het dominante gesprekspatroon van leraar tot leerling in hun eigen klas te herkennen. Daarmee begint het. Pas als leraren beseffen hoe (klas)leergesprekken verlopen, leren ze het effect ervan te zien op de mate waarop hun leerlingen werkelijk deelnemen aan het leerproces. Als klasleergesprekken voortdurend worden gedomineerd door gesloten vragen volgens het IRF-patroon, dan vervallen ze tot een eerder bedrieglijke vraag-en-antwoordroutine waarin de leraar en een deel van de klas een spelletje

spelen dat je nog het best kunt omschrijven als ‘Raad eens wat er in mijn hoofd zit’. En dan heb ik het nog niet over de weinige kansen die leerlingen krijgen om taal te gebruiken waarvoor het echt kan dienen, met name om luidop te denken.

5. Strategieën en principes

Vanuit onderzoek weten we dat leraren goede resultaten kunnen boeken in de klas als ze een reeks gespreksstrategieën of – beter nog – dialoogstrategieën hanteren. Studies wijzen uit dat leerlingen dan met veel meer enthousiasme aan de lessen deelnemen en er ook veel meer uit leren. Wat moeten leraren doen om dat te bereiken? Met de volgende negen principes komen ze al heel ver:

1. Stel open vragen om te achterhalen wat leerlingen denken.
2. Moedig leerlingen aan om wat ze weten in eigen woorden te uiten (en reik ze tegelijk nieuwe woordenschat aan waarmee ze nieuwe ideeën kunnen verwoorden).
3. Stimuleer leerlingen om over hun mening/ideeën uit te weiden en argumenten te geven, bv. ‘Hoe weet je dat zo zeker?’; ‘Waarom?’; ‘Kun je dat even uitleggen?’
4. Laat voldoende leerlingen aan de beurt komen om hun gedachten te uiten, zodat je eventuele misverstanden, begripsverwarring of fouten in hun denken snel op het spoor komt.
5. Wacht met zelf uitleggen of demonstreren tot je op zijn minst enkele leerlingen aan het woord hebt gelaten (zo kan je hun input verbinden met die van jezelf).
6. Geef leerlingen genoeg tijd om hun antwoord op een vraag te overdenken (ga dus niet te snel zelf praten als het even stil blijft of als leerlingen aarzelen).
7. Gebruik dergelijke klasleergesprekken om leerlingen inzicht te geven in het waarom van bepaalde leerstof.
8. Blijf niet ‘plakken’ aan je voorbereiding: geef leerlingen af en toe de kans om commentaar te geven, ook als het gespreksonderwerp of zelfs het onderwerp van de les afwijkt van wat je oorspronkelijk had voorzien.
9. ‘Modelleer’ manieren om taal te gebruiken door bijvoorbeeld rationele argumenten te formuleren, zodat leerlingen daaruit leren.

6. Het juiste klasklimaat

Leraren die hun leerlingen meer kansen geven om actief deel te nemen aan een klasleergesprek, creëren voor zichzelf meer kansen om op een informele manier aan procesevaluatie te doen. Maar ook dat gebeurt niet vanzelf. Als een leraar besluit meer open vragen te stellen of langer te wachten voor hij zelf het antwoord geeft en hij doet dat in een klas die enkel het traditionele gesprekspatroon van vraag en antwoord gewoon is, dan is het resultaat meestal een wat ongemakkelijke stilte. Er is dus meer nodig dan een aantal principes toepassen. Eerst moet de leraar het juiste klasklimaat

creëren en vervolgens de nieuwe, voor veel leerlingen ongewone basisregels invoeren. Dat vraagt tijd, vaardigheid en een zekere moed. Maar eenmaal de leerlingen over de drempel heen zijn, ervaren ze tot hun eigen genoegen dat ze veel van elkaar kunnen leren, gewoon door met elkaar te praten. Ze krijgen meer zelfvertrouwen om ideeën te exploreren en om problemen of dingen die ze niet begrijpen door te praten. En bovenal: ze weten dat wat ze zeggen door de rest van de klas zal worden aanvaard en als een zinvolle bijdrage zal worden beschouwd.

Ter illustratie vind je hieronder een transcriptie van een klasleergesprek met dertienjarigen. Het lesonderwerp is 'zuren en basen'. Net voor het gesprek begint, heeft de leraar de leerlingen een doosje maagtabletten getoond.

Transcriptie 2: Maagtabletten

- Leraar: Dus, wat denk je dat die tabletten zullen doen?
 Alex: Ze zorgen dat je je beter voelt.
 Leraar: Dat is juist, maar waarom is dat zo? Wat doen die pillen dan?
 Alex: Ze neutraliseren het effect.
 Leraar: Denk je? Waarom denk je dat?
 Alex: Omdat het zuur, euh, het zuur in je lichaam...
 Leraar: Hmmmm
 Alex: Misschien zit er een of ander zuur in de tabletten om het maagzuur te helpen... om het eten beter te verteren.
 Leraar: Hier moet je even over nadenken: zuur toevoegen aan zuur, daarmee kun je een zuur niet neutraliseren. Wat is er dan wel nodig?
 Alex: Iets basisch.
 Leraar: Ah. En waar is die base dan?
 Alex: Euh, waarschijnlijk zit die in de pillen.

Het gesprek begint volgens een vertrouwd patroon: de leraar stelt een vraag die de leerlingen uitnodigt om kort te antwoorden. Alex doet dat. In plaats van nu, volgens dat gekende patroon, meteen te reageren met 'juist' of 'fout', zoekt de leraar de discussie op. Op die manier wil hij een meer wetenschappelijke verklaring van Alex horen en zijn denkpatroon kennen. En dat doet Alex ook: de tabletten zullen 'het effect neutraliseren', zegt hij. Vervolgens laat de leraar niet zomaar een andere leerling aan het woord. Hij vraagt door. Hij wil dat Alex verklaart waarom de tabletten het effect neutraliseren. Daarop gaat Alex de mist in: hij denkt dat het lichaam niet genoeg zuur bevat en dat de tabletten extra zuur moeten toevoegen. De leraar veegt die verklaring niet meteen van tafel, maar respecteert ze. Hij herformuleert het antwoord als een probleem: kan een zuur een ander zuur neutraliseren? De term 'neutraliseren' is door Alex zelf aangevoerd en de leraar wil weten of Alex de betekenis ervan ten volle begrijpt. Uiteindelijk herinnert de jongen zich het woord 'base' en misschien herinnert hij zich wat 'neutraliseren' betekent. Zeker weten we dat niet, maar in elk geval evolueert het

gesprek naar een meer wetenschappelijke verklaring van wat de tabletten precies doen. De leraar herformuleert ‘basisch’ in ‘base’, wat Alex ertoe aanspoort om te suggereren dat die in de tabletten zit.

Het is duidelijk dat hier geleerd wordt. Het voorbeeld illustreert hoe effectief de vragen kunnen zijn die een leraar stelt om het denken bij leerlingen op een productieve manier te stimuleren en te sturen. Dat lukte niet enkel doordat de leraar andere vragen stelt dan gewoonlijk gebeurt, maar ook doordat de leerlingen in de klas tot de vaststelling zijn gekomen dat hun input een waardevolle bijdrage is tot dergelijke leergesprekken. Ze beseffen dat wat ze zeggen niet zomaar als ‘juist’ of ‘fout’ wordt afgehandeld in een of ander raadspelletje (‘Wat zit er in mijn hoofd?’).

7. Gespreksvaardigheden ontwikkelen

Als leerlingen met elkaar moeten praten tijdens groepswork, doet zich een interessante paradox voor. Van coöperatief leren is geweten dat het een krachtige werkvorm is om te leren, niet enkel in taallessen maar ook voor andere vakken, zelfs voor wiskunde en wetenschappen. Via coöperatief leren ontwikkelen leerlingen ook ‘transferabel’ denken en communicatievaardigheden. Helaas stellen we vast dat groepswork in de meeste klassen veeleer onproductief is; tijdverlies zelfs.

Er is maar een manier om deze paradox op te lossen: veel leerlingen, misschien zelfs de meeste, moeten leren hoe ze kunnen samen praten en werken. Jammer genoeg leren ze dat zelden in de klas. Het volstaat niet om leerlingen geregeld bij elkaar te zetten voor een opdracht om de kwaliteit van hun spreken, van hun gezamenlijke werk en van hun individuele leerprestaties te verbeteren. Dat gebeurt wel als we ze helpen om spreken aan te voelen als een instrument om problemen op te lossen en om te leren. Voor leerlingen die buiten de school niet of nauwelijks deelnemen aan rationele discussies waarin argumenten worden afgewogen, waarin constructieve feedback wordt gegeven en waarin wordt doorgevraagd, kan dat hun leven veranderen.

Referenties

Mercer, N. & K. Littleton (2007). *Dialogue and the Development of Children's Thinking: a sociocultural approach*. London: Routledge.

Noten

¹ De volledige vertaling van Mercers artikel vind je op www.neejandertaal.be/opinie.