

Jan T'Sas (1 & 2) & Ria Van den Eynde (1)

(1) Karel de Grote Hogeschool

(2) Universiteit Antwerpen

Contact: jan.tsas@uantwerpen.be

Ria.vandeneynde@kdg.be

Sprekend leren doet groepswork renderen

Veel leraren krijgen een hekel aan groepswork. Ze vinden dat er te veel tijd verloren gaat aan gesprekken die weinig met de leerstof te maken hebben. Maar wat als we iets doen aan de kwaliteit van dat spreken? Onderzoekers van de Karel de Grote Hogeschool leren leerlingen 'exploratieve gesprekstechnieken' aan. De eerste resultaten van dit sprekend leren zijn veelbelovend.

Engelse onderzoekers weten het al twintig jaar: als leerlingen in groepen moeten samenwerken, voeren ze heel vaak competitieve en/of cumulatieve gesprekken. Bij 'competitieve gesprekken' luisteren leerlingen niet (actief) naar elkaar, ze laten elkaar niet uitspreken, proberen het gesprek te domineren en hun mening op te dringen, vragen niet naar argumenten en formuleren er zelf nauwelijks. Er wordt weinig doelgericht gewerkt en slechts zelden streven de leerlingen bewust naar een consensus. Bij 'cumulatieve gesprekken' stellen leerlingen elkaar weinig of geen vragen en argumenteren ze slechts in beperkte mate. Ze haspelen opdrachten snel af, reageren weinig kritisch of constructief op wat iemand zegt en schrijven maar wat op om 'er vanaf te zijn'. Het effect van deze gesprekken valt makkelijk te raden: ze genereren meer decibels dan leereffecten.

Welke gespreksvaardigheden hebben leerlingen dan nodig om groepswork wél effectief te maken? Onder welke voorwaarden leren ze echt van elkaar? Het antwoord luidt: door exploratieve gesprekken te voeren. De eisen waaraan dergelijke gesprekken moeten voldoen, klinken verrassend eenvoudig: 'actief luisteren', 'vragen wat de ander

denkt', 'respect hebben voor elkaars mening of idee', 'waarom-vragen stellen', 'argumenten formuleren en anderen naar hun argumenten vragen' en 'samen naar een consensus streven'. Simpel, of niet?

"Precies die gespreksvaardigheden krijgen we niet mee met de geboorte", stelt prof. Neil Mercer van de universiteit van Cambridge. "We krijgen ze ook niet systematisch mee van thuis. Daarom moeten we ze op school leren". Hoe belangrijk exploratieve gesprekken zijn voor de schoolloopbaan van leerlingen, bewezen de – eveneens Britse onderzoekers – Hart & Risley al in 1995: "De hoeveelheid en de kwaliteit van spreken die kinderen in hun eerste jaren van onderwijs ervaren, voorspelt in hoge mate hoe goed ze het er zullen vanaf brengen in het secundair onderwijs". Om het belang van exploratieve gesprekken hard te maken, voerden Mercer en zijn team experimenten uit in verschillende Engelse lagere scholen, bij leerlingen van tien tot twaalf jaar. Telkens leerden de leerlingen op een intensieve manier zes basisregels – in de klas 'babberegels' genoemd – hanteren:

1. eigen ideeën/meningen uiten en met anderen delen;
2. naar elkaar luisteren en andermans idee/mening respecteren;
3. eigen ideeën/meningen beargumenteren;
4. anderen vragen om argumenten voor hun ideeën/meningen;
5. constructieve kritiek geven op wat gezegd wordt;
6. naar een consensus streven.

Deze basisregels werden vervolgens twee maanden lang wekelijks ingeslepen tijdens gewoon groepswork en andere klasactiviteiten. Alle lessen werden gegeven door de klasleerkracht. Via metingen voor en na het experiment, en door te vergelijken met klassen die groepswork deden zonder basisregels, gingen de onderzoekers na wat exploratieve gesprekken opleveren. "En die effecten zijn er", vertelt Mercer. "De leerlingen werken beter samen, kunnen beter hun gedachten formuleren en argumenten verwoorden, en ze lossen als groep beter probleemopdrachten op. Bovendien worden ze ook individueel beter in probleemoplossend denken".

Jan T'Sas en Ria Van den Eynde, onderzoekers aan de Karel de Grote Hogeschool in Antwerpen, lieten zich sterk inspireren door Mercer en deden een gelijkaardig onderzoek. Daarin betrokken ze 120 leerlingen van het vijfde leerjaar uit vijf lagere scholen in en rond Antwerpen. Die werden voor de hele duur van het experiment ingedeeld in groepjes van drie. Er werd gewerkt met controlegroepen (die groepswork deden zonder de basisregels aan te leren) en met experimenteergroepen. In vijf basislessen leerden de leerlingen van de experimenteergroepen de exploratieve gesprekstechniek aan. Elke les bestond uit praktische opdrachten (klassikaal en in groepjes) en uit reflectie-momenten. Nadat alle basisregels aan bod waren gekomen, werden ze systematisch ingeslepen tijdens gewoon groepswork. Acht weken lang. Het leerrendement van deze

aanpak werd in kaart gebracht via nul- en effectmetingen. We namen onder meer een probleemoplossende toets af. Al die tijd, drie maanden lang, maakten de onderzoekers film- en geluidsopnamen van de leerlingen tijdens hun groepswerk. Ze analyseerden hun attitudes en gesprekken. De resultaten van de toetsen werden vergeleken met de manier waarop de leerlingen met elkaar praten.

Wat heeft dit alles opgeleverd? Bij het indienen van deze tekst was het onderzoek nog niet afgerond. Daarom moeten we ons hier beperken tot de resultaten van één klas, namelijk de pilotklas. De pilot werd in het schooljaar 2014-2015 georganiseerd in een klas met bijna uitsluitend taalzwakke leerlingen. We noteren daar opvallende resultaten. Zo scoren alle groepjes aan het eind van het experiment gemiddeld 20% hoger op de probleemoplossende toets dan bij de nulmeting. Individueel gaan ze er met gemiddeld 8% op vooruit. Tegelijk is het taalgebruik van deze leerlingen veranderd. Zo formuleren ze veel meer argumenten om hun mening hard te maken en ook de kwaliteit van hun argumenten is verbeterd. Ze leggen daar bijvoorbeeld meer variatie in. Waar de leerlingen bij de nulmeting vooral persoonlijke overtuigingen laten gelden, redeneren ze drie maanden later ook met voorbeelden, analogieën, legitimatie, enz. De mate waarin leerlingen de exploratieve technieken beheersen, gaat ook samen met veranderend woordgebruik. Zo komt de waarom-vraag na het experiment meer tot veel meer voor dan bij de start. Hetzelfde geldt voor uitspraken als ‘Ik denk dat...’, ‘Ik ga akkoord met ...’, ‘Ja, dat klopt...’, ‘Waarom denk je dat...?’ en voor woorden als *want, omdat, oké, dus, als*, enz. Linguïstische markers zijn dat, in het onderzoekersjargon. De leerlingen gebruiken deze woorden duidelijk als kapstokken om hun gedachten te ordenen. Bovendien ondersteunen deze markers de soms moeilijk begrijpbare zinsbouw van de leerlingen.

De filmopnamen van het groepswerk legden nog andere effecten bloot. Zo is er meer gelijkheid onder de leden van de groepen gegroeid: omdat leerlingen meer houvast hebben aan ‘talige’ *tools* en structuren durven zij – ondanks hun soms beperkte woordenschat en kromme zinsbouw – meer meepraten en dragen ze meer bij tot een zinvol gesprek. Ze onderbreken elkaar minder, spreken minder voor hun beurt, moedigen elkaar aan om input te geven, maken elkaar attent op de ‘babberegels’ en zitten rustiger rond de tafel. Ze trekken opdrachtenbladen niet meer uit elkaars handen, maar geven ze door. Hun attitude is in positieve zin veranderd.

Er spelen natuurlijk veel factoren mee in dit verhaal, die momenteel nog worden geanalyseerd: ‘de samenstelling van de groepen’, ‘het soort opdrachten’, ‘het gebruikte lesmateriaal’, ‘de instructies van en de opvolging door de leerkracht’, ‘de kwaliteit van de reflectiemomenten’, enz. Daarnaast is meer onderzoek nodig naar bijvoorbeeld de langetermijneffecten van deze aanpak. Uit buitenlands onderzoek weten we dat het gebruiken van exploratieve gesprekstechnieken in de klas een blijvend aandachtspunt moet zijn. Als het met andere woorden bij de experimenteerfase van het onderzoek

2. Lerarenopleiding basisonderwijs

blijft, bestaat het risico dat de positieve effecten op den duur weer zullen verdwijnen. We zouden daarom nu al willen pleiten voor een didactiek en een doorgaande leerlijn van exploratieve gesprekken in het curriculum.