

Peter Bimmel
Ron Oostdam

Leren leren in het talenonderwijs

Alle bijdragen in dit themanummer draaien om 'leren leren', een van de meest besproken didactische thema's van de afgelopen jaren. In de kerndoelen voor de basisvorming speelt het een prominente rol en het staat hoog op de agenda van de invoering van het studiehuis in de vernieuwde tweede fase. Maar wat is leren leren nu eigenlijk en wat betekent het voor het talenonderwijs? De artikelen in dit nummer proberen enerzijds een bijdrage te leveren aan de verheldering van het concept 'leren leren' en anderzijds de vertaalslag te maken naar wat leerlingen moeten leren en hoe dit vorm moet gaan krijgen in de praktijk. Zonder uitzondering zijn de auteurs het erover eens dat er 'een knop om moet' van eenzijdig productgericht onderwijs naar meer aandacht voor de manier waarop er geleerd wordt.

In het hele traject van basisschool, basisvorming en tweede fase gaat het erom leerlingen goed toe te rusten voor hun verdere leven in een samenleving die zich kenmerkt door snelle veranderingen. Leerlingen kunnen op school niet alles leren wat zij later, in studie en beroep, maar ook in hun vrije tijd nodig hebben. Veel leerlingen moeten er later het een en ander bijleren: leren zich te redden in taalgebruikssituaties die op school niet geoefend zijn, zich taalfuncties eigen maken waaraan op school geen aandacht is besteed, evenals lezen, schrijven, luisteren en spreken over onderwerpen die op school niet aan de orde zijn geweest. En veel leerlingen zullen er na hun schoolcarrière nog één of meer talen bij moeten leren. Wie op school geleerd heeft hoe je dat aanpakt – nieuwe dingen leren in een taal die je al (een beetje) beheerst of een heel nieuwe taal leren – heeft een flinke voorsprong op leerlingen die dat niet hebben geleerd. Kortom: leerlingen moeten op school niet alleen talen leren (*het produkt*), maar zij moeten ook leren *hoe* zij die het beste kunnen leren (*het proces*). In de huidige lespraktijk is de leerling te zeer afhankelijk van het tempo en de keuzes van de leerkracht,

'Geef een man een vis en hij heeft eten voor een dag, leer hem vissen en hij heeft eten voor zijn verdere leven'

(Confucius)

die de leerstof te vaak op een uniforme wijze aanbiedt en niet of nauwelijks rekening houdt met individuele verschillen tussen leerlingen. Zo'n benadering van de leerling staat haaks op zelfstandig leren, één van de kernbegrippen van het studiehuisconcept. Onderwijs dat de zelfstandigheid van de leerling aanspreekt, zal de leerling medeverantwoordelijk moeten maken voor het leerproces. Door de leerling die medeverantwoordelijkheid te geven zal het zicht en de greep op het eigen leerproces vergroot worden en mogen betere leerresultaten worden verwacht.

Zelfstandig leren

Van cruciaal belang is het verschil tussen zelfstandig *werken* en zelfstandig *leren*. Bij zelfstandig werken wordt het leerproces extern gestuurd (meestal door de leerkracht en/of het lesmateriaal); bij zelfstandig leren daarentegen neemt de leerling zelf beslissingen over zijn leerproces. Het verschil heeft vergaande consequenties voor het ontwerpen van *studiewijzers*: wanneer deze zich richten op zelfstandig werken, behelzen zij een volstrekt ander type aanwijzingen en voorschriften dan wanneer zij zich richten op zelfstandig leren. In het ene geval geven zij externe sturing aan het handelen van de leerling – in het andere geval lokken zij interne sturing uit. Gerard Westhoff gaat in zijn artikel in op verschillende interpretaties van de term zelfstandigheid en spitst de discussie toe op twee interpretaties: de *handelende leerling* die – extern gestuurd – leert door actief te handelen aan leertaken en de *leerbekwame leerling* die – intern gestuurd – zelf bedenkt wat hij het beste kan doen om iets te leren. Zowel de handelende als de leerbekwame leerling kunnen zelfstandig *werken* aan opdrachten. De handelende leerling doet dit extern gestuurd (door leerkracht, lesmateriaal, computer); de leerbekwame leerling kan dit eventueel ook intern gestuurd. Zelfstandig *leren* daarentegen is niet (of nog niet) weggelegd voor de handelende leerling – daartoe mist hij de nodige leerbekwaamheid. Zowel Ute Rampillon als Gert Rijlaarsdam en Michel Cou-

zijn vestigen er de aandacht op dat het niet voldoende is wanneer het onderwijs blijft steken in het trainen van afzonderlijke leerstrategieën. Om leerbe-kwaam te worden moet de leerling veelvuldig de kans krijgen met de toepassing van die strategieën te experimenteren om erachter te komen wat de voor hem meest geschikte aanpak is. Daartoe zijn open en omvangrijke leertaken noodzakelijk die uitlokken dat de leerling zijn taakuitvoering plant, bewaakt en evalueert.

Onderwijs in leerstrategieën

Peter Bimmel en Sylvia Stawski behandelen de vraag welke strategieën in aanmerking komen om getraind te worden. Niet elke strategie is even geschikt voor elke leerling en niet elk doel wordt uitsluitend met behulp van één enkele strategie bereikt. Leerlingen dwingen om reeds gehanteerde strategieën in te wisselen voor nieuwe – en in de ogen van de leerkracht betere – is zinloos, evenals het dwingend opleggen

van het gebruik van strategieën. Doel van strategie-onderwijs is in de eerste plaats leerlingen kennis te laten maken met zoveel mogelijk verschillende leerstrategieën. Door de strategieën uit te proberen bij uiteenlopende leertaken, kan de leerling vervolgens zelf bepalen welke strategieën voor hem bruikbaar zijn en welke niet. De didactiek van 'informed training' lijkt in het bijzonder geschikt voor het trainen van strategieën en het bevorderen van transfer naar andere toepassingscontexten. Het alleen laten toepassen van strategieën is niet genoeg. Leerlingen moeten zich ook kennis eigen maken over strategieën: hoe zij de strategie moeten gebruiken, waar de toepassing van de strategie goed voor is, hoe het komt dat toepassing van de strategie helpt en hoe zij hun eigen strategiegebruik kunnen bewaken, evalueren en bijstellen.

Schrijvers van lesmateriaal lopen tegen het dilemma aan dat zij enerzijds een gefaseerd aanbod willen doen dat leidt tot een strategischer manier van

Zeven eenvoudige manieren om 'leren leren' te bemoeilijken

Op een conferentie van de Raad van Europa presenteerde een Belgische inspecteur van het onderwijs, De Samblanc, de resultaten van een observatie-onderzoek onder zestig leerkrachten in Wallonië. Hij beschrijft een aantal veel waargenomen gedragingen van de leerkracht die in dit verband volgens zijn verslag het leren leren bemoeilijken.

(Uit: M. de Samblanc, *Attitudes et comportements du professeur pouvant constituer un frein à l'autonomie de l'élève*, paper submitted at the Council of Europe Workshop B on Learning to Learn Languages, Heinola (Finland), 8-14 March 1993).

1. Vertel bij het opgeven van huiswerk altijd precies wat de leerlingen moeten doen. Wat ze daarvan leren merken ze dan vanzelf wel.

In huiswerkopdrachten wordt alleen maar gezegd wat de leerling moet doen, bijvoorbeeld: 'Bestudeer de woordjes van les 10' in plaats van 'Je moet van elk woordje de betekenis kunnen noemen'; 'Doe de oefeningen over de ovt' in plaats van 'Oefen tot je kunt vertellen wat er in het verleden gebeurd is'; 'Lees de tekst aandachtig' in plaats van 'Je moet de hoofdzaken uit de tekst kunnen noemen'.

Commentaar. Zo leer je nooit enig verband zien tussen wat je doet en wat je daarvan leert. Je leert zelfs niet dat die twee dingen wat met elkaar te maken zouden kunnen hebben. Trouwens ook de leerkrachten konden dat vaak niet vertellen.

2. Ook al staat er honderd keer een instructie boven een oefening, leg toch

altijd zelf even uit wat de bedoeling is. Leerlingen kunnen namelijk absoluut geen instructies lezen.

Commentaar. Leerlingen leren dan dus ook nooit om zelfstandig instructies te lezen.

3. Verbeter zelf zorgvuldig alle fouten. Dan ben je zeker dat het tenminste één keer goed in hun schriften staat.

Commentaar. Op die manier krijgt de leerling geen enkele gelegenheid om van zijn fouten te leren en strategieën te ontwikkelen om fouten te verbeteren. Door fouten alleen te signaleren en pas meer informatie te geven als de leerling echt niet kan vinden waar het in kan zitten, leren ze meer. Die informatie kan trouwens alleen maar een hint zijn. Deze 'revisie-methode' blijkt overigens bij schrijven ook puur qua actuele prestatie de beste resultaten te hebben.

4. Geef zelf alle verklaring, uitleg en correcte antwoorden. Als je dat door de leerlingen laat doen, krijg je ingeslepen fouten en verder kom je zo nooit door de stof heen.

Commentaar. Zo leren de leerlingen nooit om zelfstandig bronnen te gebruiken en blijven ze volkomen afhankelijk van de aanwezigheid van een leerkracht. Daar komt nog bij dat ze ook nooit merken dat er verband is tussen wat die leerkracht vertelt en wat je zelf zou willen of moeten weten om te kunnen wat je zelf zou willen.

5. Help de leerlingen altijd met vaste ezelsbruggen. Waar blijven we als ieder-

een dat maar op zijn eigen manier gaat doen?

Commentaar. Zo leert een leerling nooit zijn eigen geheugen en de mogelijkheden, sterke en zwakke kanten ervan te explo-reren.

6. Sta niet toe dat leerlingen aan elkaar uitleg gaan vragen. Als leerkracht weet je dat toch het best en verder verstoort het de orde.

Commentaar. Dit is ook een efficiënte manier om de leerder geheel van de leerkracht afhankelijk te maken. Dat is om meerdere redenen niet erg nuttig. Van uitleggen leer je waarschijnlijk het meest. Daarom weten schoolmeesters vaak zoveel. Daarom wordt in de literatuur ook vaak aanbevolen om leerlingen elkaar bijles te laten geven (peer tutoring). Verder leert de leerder die uitleg krijgt om efficiënt om hulp te vragen, wat een uitermate nuttige vaardigheid is.

7. Kies de te lezen teksten zelf. Leerlingen zijn daar namelijk niet toe in staat.

Commentaar. Dat is niet zo verwonderlijk als je er niet bij vertelt waar het voor is. Laat leerlingen ervaring opdoen met doelgericht kiezen. Bijvoorbeeld door een doelstelling te geven zoals: 'Je moet naar een garage en je daar verstaanbaar kunnen maken, hier zijn vijf teksten; kijk maar eens wat je daarvan het best zou kunnen gebruiken.' Laat de keuze van de leerlingen dan ook echt vrij en laat ze later evalueren waaraan ze het meest gehad hebben.

omgaan met kennis en anderzijds zo veel mogelijk recht willen doen aan eigen leerervaringen van leerlingen. *Aukje Bergsma en Geert van de Ven* zoeken een oplossing voor dit probleem. Daartoe verkennen zij de mogelijkheden om leerlingen tijdens de evaluatie van de taakuitvoering te laten reflecteren op hun individuele mogelijkheden om de gebruikte strategieën ook in andere situaties toe te passen. De vraag hoe op basis van bestaand lesmateriaal strategieën gegeven kan worden, komt aan de orde in het artikel van *Peter Bimmel en Joost Ides*. Zij bespreken enkele voorbeelden uit leergangen en geven aan hoe dit oefenmateriaal, dat zich kenmerkt door 'blind training', door middel van kleine ingrepen omgewerkt kan worden tot 'informed training'. Het leren leren van woordbetekenissen staat centraal in het artikel van *Maartje van Daalen-Kapteijns, Kees de Gloppe en Carolien Schouten-van Parreren*. Zij doen verslag van een experiment waarin is nagegaan in hoeverre het leren afleiden van woordbetekenissen uit de context door instructie kan worden gestimuleerd.

Overeenkomsten tussen vakken

In de discussie rond 'leren leren' gaat veel aandacht uit naar het leren leren binnen vakken. Maar het eigenlijke doel van leren leren is natuurlijk omvatter. Dat wat bij Nederlands geleerd wordt, kan ook worden toegepast bij andere taalvakken of vice versa, dat wat bijvoorbeeld bij Duits wordt geleerd kan ook worden toegepast bij de andere moderne talen en Nederlands. Kortom, er dient sprake te zijn van *transfer* van het aangeleerde. Maar transfer moet onderwezen worden, dat wil zeggen: ook leerkrachten moeten nadrukkelijk en doelbewust gebruik maken van de overeenkomsten tussen vakken. *Mariannë Elshout-Mohr en Bernadette van Hout-Wolters* wijzen hier op en zij bespreken mogelijkheden om het proces van leren leren te bevorderen, gebaseerd op zulke overeenkomsten. Leerkrachten kunnen de leerlingen, na een goede oriëntatie op leertaken, laten ervaren hoe kennis, vaardigheden en strategieën die bij het ene vak zijn verworven, ook bij andere vakken ingezet kunnen worden.

Inrichting van het studiehuis

In het studiehuis zal geen sprake meer zijn van traditionele lessentabellen, maar van zogeheten studielasturen. Op jaarbasis wordt uitgegaan van een studielast van 1600 uur voor de gemiddelde leerling (40 weken van 40 uur). Ook inhoudelijk zal er het nodige veranderen. Naast een algemeen verplicht deel voor alle leerlingen komen er vier 'profielen' ter vervanging van de vrije pakketkeuze: 'Cultuur en maatschappij', 'Economie en maatschappij', 'Natuur en gezondheid' en 'Natuur en techniek'.

Gé Stoks schetst twee manieren waarop het mvt-programma in de nieuwe structuur van het studiehuis kan worden georganiseerd. Bij de eerste worden de vaardigheden geïntegreerd aangeboden, bij de tweede worden ze in meer of mindere mate los van elkaar geoefend. Het artikel laat zien hoe een leesprogramma, opgezet volgens de tweede manier, openingen biedt om het zelfstandig leren te bevorderen. Er worden aanwijzingen gegeven voor het ontwikkelen van hierop gericht lesmateriaal.

Angela Kraaijpoel bespreekt hoe het zelfstandig leren binnen een modulaire aanpak vorm kan krijgen. Haar praktijkbeschrijving van het project 'Moduleren' op scholengemeenschap 'De Delta' in Leeuwarden maakt duidelijk dat binnen het systeem van moduleren gradaties zijn aan te brengen in de mate van zelfstandigheid van de leerling.

Tot slot

Het voorliggende themanummer over 'leren leren' dobbert mee in de grote stroom publicaties, conferenties, studiedagen en wat al niet meer over dit onderwerp. Aan ideeën over de vormgeving van zelfstandig leren is geen gebrek, getuige ook de bijdragen in deze aflevering. Het wachten is nu op de educatieve uitgever en schoolboekauteurs. Zij staan voor de uitdagende opgave om de overdaad aan ideeën om te zetten in bruikbaar lesmateriaal en zo te voorzien in een schreeuwende behoefte. Op veel scholen zijn inmiddels kleine, overzichtelijke experimenten met het studiehuis van start gegaan. Uit het interview van *Alex van Schooten* blijkt dat leerlingen er in ieder geval wel raad mee weten.

Peter Bimmel



Geboren 1950. Studeerde Duitse taal en letterkunde aan de Universiteit van Amsterdam. Werkte als leraar Duits aan de RSG Brokde (Breukelen) en als vakdidacticus Duits aan de SOL te

Utrecht (nu: Hogeschool van Utrecht). Thans werkzaam als vakdidactisch onderzoeker bij het IVLOS van de Universiteit Utrecht en als vakdidacticus Duits bij het Instituut voor de Lerarenopleiding (ILO) van de UvA. Mede-auteur van de leergang Duits *So issues* (Malmberg), mede-uitgever van het tijdschrift *Fremdsprache Deutsch*. Adres: Couperusweg 6, 1217 TA Hilversum.

Ron Oostdam



Geboren 1958. Studeerde Nederlands en Taalbeheersing aan de universiteiten van Leiden en Amsterdam. Is sinds 1984 wetenschappelijk projectleider bij de onderzoeksgroep

Taalonderwijs van het SCO-Kohnstamm Instituut van de Universiteit van Amsterdam. Adres: SCO-Kohnstamm Instituut, Wibautstraat 4, 1091 GM Amsterdam.