



NEDERLANDS ANDERS

Zelfstandig leren in de basisvorming

De lesmethoden Nederlands voor de basisvorming bevatten veel schema's en stappenplannen, veel onderwerpen passeren de revue maar worden onvoldoende uitgediept, de opdrachten inspireren niet en zijn weinig effectief.

Jeroen Steenbakkers, leraar Nederlands op het Ludgercollege in Doetinchem stond een andere aanpak voor ogen, een die plaats bood aan een 'rijke vakinhoud' gekoppeld aan een 'krachtige didactiek'.

Jeroen Steenbakkers

De basisvorming heeft bij invoering een stroom aan nieuw leermateriaal met zich meegebracht. Ik zal niet de enige docent in Nederland zijn die zich niet gelukkig voelt met die leergangen. In grote lijnen lijken ze op elkaar. In bavo-boeken worden veel verschillende onderwerpen aangeboden. Ze worden maar weinig uitgediept. Theoretische kennis wordt behandeld in kleine stukjes tekst. Daarna volgen meestal kleine opdrachten. Opvallend zijn daarnaast de vele schema's en stappenplannen: voor werkwoordspelling, ontleden, boekverlagen en zakelijk lezen. Ik mis grote en ambitieuze

opdrachten en ik vind de opdrachten bij spelling en grammatica doorgaans niet inspirerend en weinig effectief. Dit daagde me uit om het lesgeven anders te gaan aanpakken, losser van de leergang en zonder me veel aan te trekken van de kerndoelen. Ik wilde 'rijke vakinhoud' koppelen aan 'krachtige didactiek'.

Meneer, wat is een persoonsvorm?

Een aantal jaren geleden liep ik in havo-4 tegen een didactisch probleem aan dat er voor gezorgd heeft dat ik in de onderbouw anders ben gaan lesgeven. Bij de invoering van de Tweede Fase moesten leerlingen zelfstandiger – of op zijn minst docentonafhankelijker – gaan wer-

ken. In havo-4 startten mijn collega's en ik ons eerste experiment met het 'vernieuwde onderwijs' met een cursus debatteren. Leerlingen maakten zich de theorie eigen; ze formuleerden stellingen; ze werkten in groepjes aan de argumentatiedossiers; ze debatteerden en ze jureerden bij een ander debat. Mijn rol was die van begeleider. Leerlingen gebruikten de 'zelfstandigheidsuren', die we in onder- en bovenbouw hadden ingevoerd, op de manier die ons voor ogen stond, namelijk voor oefening en overleg. Het was een succesvolle vernieuwing.

Dat gold niet voor de vernieuwde cursus spelling die daarna volgde. Voor die lessenserie hadden we het hoofdstuk 'spelling' uit de methode aangevuld met opdrachtbladen, nakijkbladen, een diagnostische zelftoets en met een studiewijzer waarin stond wanneer oefeningen gemaakt moesten zijn en de toets zou worden afgenomen. De meeste havo-4 leerlingen werkten braaf aan de opdrachten. Ik controleerde het werk en tekende af. Klassikale uitleg gaf ik minder dan voorheen en inhoudelijke vragen waren zeldzaam. De uiteindelijke resultaten waren bedroevend: gemiddeld scoorden de havo-4 klassen 1.5 punt lager dan voorheen.

Het jaar erop vulden we de lessenserie met nog meer materiaal aan, maar wederom waren de resultaten ondermaats. Na ieder echec namen we enige lessen de tijd om onze leerlingen klassikaal bij te spijkeren. We stonden weer voor het bord uit te leggen. Meer dan eens vroeg een leerling tijdens zo'n les: 'Meneer, wat is een persoonsvorm?' Uiteindelijk gaven we de leerlingen dan toch een herkansing. Die tweede toets maakten ze een stuk beter; we zaten weer op ons vertrouwde niveau.

Waarom werkte onze nieuwe aanpak niet? Een voorde-hand-liggende verklaring voor het probleem is dat leerlingen bij een taai en lastig onderwerp als spelling wel goed docentonafhankelijk kunnen *werken*, maar dat ze heel moeilijk tot zelfstandig *leren* komen. Met dit probleem wilde ik aan de slag. Vijf jaar geleden werd ik coördinator in de onderbouw. Vanaf dat moment gaf ik alleen nog les in de onderbouw. Daar ben ik op zoek gegaan naar een alternatieve aanpak die motivatie(problemen) centraal stelt.

Twee leerprocessen

Het schoolvak Nederlands is in de onderbouw erg breed. Er komen veel verschillende vakonderdelen aan bod, maar de didactiek maakt nauwelijks onderscheid. Dat inzicht was mijn eureka.

Onderwerpen als jeugdliteratuur, creatief schrijven en jongerentaal sluiten sterk aan bij de leefwereld of de emoties van jongeren. Leerlingen kunnen uit zichzelf

betekenis toekennen aan deze onderwerpen, in die zin zijn ze dus 'betekenisvol'.

Andere vakonderdelen – spelling en grammatica bijvoorbeeld – appelleren niet of nauwelijks aan emoties of aan de eigen leefwereld. Maar ook deze onderdelen zijn relevant. Niet alle leerlingen zijn echter gemotiveerd voor het meewerkend voorwerp of de spelling van het bijvoeglijk gebruikte werkwoord. Voor zulke leerlingen moet deze lesstof toch op de een of andere manier 'zinnig' worden. Als ze zich ervan bewust zijn dat het (later) van belang is om werkwoorden foutloos te kunnen schrijven – en als ze bovendien op korte termijn een goed cijfer willen halen – dan is er weinig aan de hand: ook 'extrinsieke motivatie' kan leiden tot efficiënt en kwaliteitsvol leren.

Wel is ze in de regel niet zo efficiënt en vereist ze voortdurende en gedetailleerde sturing. Uitdagende werkvormen en opdrachten kunnen dan hulp bieden. Want puzzelen (aan grammaticale problemen) en 'competitieren' (bij werkwoordspelling) is wél leuk. In havo-4 ging het bij de cursus spelling op twee manieren mis: de oefeningen én de aansturing waren weinig effectief. Een werkwijzer vertelt een leerling weliswaar hoe en wanneer die iets moet doen, maar niet meer dan dat. Het blijft slechts papieren aansturing. Ze garandeert allerminst dat leerlingen bewust en kwaliteitsvol gaan leren. Met andere woorden: er vond in havo-4 wel informatieoverdracht plaats, maar de tweezijdige communicatie ontbrak.

Tijdens een communicatief proces kunnen leerlingen wat terugzeggen. De leerlingen kregen een soort LOI-cursus aangeboden, maar we vergaten dat ze daar nooit voor hadden ingetekend. Bij taaie, maar zinvolle opdrachten is er vaak sprake van een misverstand. De docent ziet de oefeningen die hij opgeeft als *middel*: door te oefenen koppelen leerlingen (als alles goed gaat) nieuwe kennis aan bestaande kennis. Zo leren ze. Leerlingen zien de oefeningen als *doel*: als er wat in mijn schrift staat, dan ben ik ervan af. Communicatie is nodig om dit misverstand te benoemen en zo mogelijk op te heffen.

Hoe kan het beter? De kern van mijn aanpak zit hem in het onderscheid tussen twee soorten leerprocessen, die ik hier aanduid als roeien en zeilen. We kunnen de verschillende vakonderdelen afzetten op een as met aan de uiteinden de begrippen 'zinnig' (spelling, grammatica) en 'betekenisvol' (fictie, creatief schrijven, onderzoek doen). Zakelijk lezen en schrijven bevindt zich ergens tussen de polen. De verschillende onderdelen worden in mijn aanpak verschillend verwerkt: bij 'zinnig-

le' onderwerpen komt het vooral aan op 'roeien'; bij 'betekenisvolle' onderwerpen kan er 'gezeild' worden. Het is dan meer een kwestie van koers bepalen en zo gauw als het kan het zeil in de wind zetten.

Roeien

Leerlingen hebben tijdens het oefenen van spelling (en stijl) directe feedback nodig op de gegeven antwoorden én op hun manier van werken. Ze moeten zich ervan bewust worden dat er een verschil is tussen oefeningen invullen en werkelijk leren. Gevarieerde werkvormen helpen daarbij. Leeropbrengsten moeten al in de les zichtbaar worden. Er moet aandacht worden geschonken aan motivatieproblemen. Verder moeten leerlingen geprikkeld raken door verrassende problemen, praktijkvoorbeelden en toepassingsmogelijkheden. De rol van de docent is daarbij doorslaggevend. Hij is hier niet in eerste instantie een 'begeleider', want leerlingen zullen nauwelijks om begeleiding vragen. Hij is degene die aanstuurt, motiveert en snel evalueert: hij is vooral een 'trainer'.

Tijdens lesuren behandel ik vooral spelling, grammatica en tekstbegrip: er wordt dus vooral 'geroeid'. Leerlingen krijgen voor deze lessen zelden of nooit huiswerk op. Omdat de inhoudelijke doelen ver verwijderd liggen van de interesses van leerlingen, stuur ik het leerproces sterk aan. En dan kan het toch nog leuk worden. 'Krachtige didactiek' (ook wel: 'breinvriendelijk leren') biedt geschikte werkvormen om lesstof over te dragen die maatschappelijk relevant wordt bevonden, maar waarvan leerlingen het nut op voorhand niet (altijd) inzien. In het volgende artikel ga ik concreet in op zulke werkvormen

Zeilen

Er zijn bij Nederlands ook 'andere' onderwerpen, zoals fictie en creatief schrijven. Uiteindelijk is het de leerling die bepaalt of zulke onderwerpen voor hem betekenisvol zijn. Het voorbereiden van een debat bijvoorbeeld is vooralsnog alleen potentieel betekenisvol. Opdrachten kunnen betekenisvoller worden als ze leerlingen meer keuzevrijheid bieden. Leerlingen die zelf onderwerpen selecteren en stellingen bedenken, krijgen de ruimte om boeiende zaken te selecteren. Potentieel betekenisvolle onderwerpen bieden kansen om verantwoordelijkheden over te dragen aan leerlingen die zelf sturing kunnen geven aan de inhoud, planning, samenwerking en leerstijl. Al doende ontwikkelen ze vaardigheden die nodig zijn om zelfstandig te studeren. Betekenisvolle onderwerpen komen het best tot hun recht bij grote opdrach-



Pim Dales, leerling uit 3VL van het Ludgercollege in Doetinchem.

ten met een helder en inspirerend einddoel. Deze ervaring uit de bovenbouw nam ik mee naar de onderbouw. Ik combineerde ze met mijn negatievere ervaringen met spelling en formuleren.

In mijn lespraktijk werken onderbouwleerlingen daarom het hele jaar door aan een of twee grote uitdagingende projecten die ik (zoveel mogelijk) betekenisvol maak. In de brugklas werken ze in groepjes aan het boek 'Hoe overleef ik het Ludgercollege?' Dit boekje zal aan het begin van de grote vakantie worden opgestuurd aan alle nieuwe brugklassers. In vwo-2 hebben leerlingen in groepjes een tijdschrift voor jeugdliteratuur gemaakt. Nu onderzoeken ze (in het hele land) dialecten. De leerlingen in vwo-3 werken 8 maanden lang aan een tentoonstelling *Let's cross over* over 'overgangsliteratuur' voor de bibliotheek van Doetinchem. Ze hebben 'overgangsromans' gelezen en in leesclubjes besproken. Daarvan is verslag gedaan. Daarnaast participeren ze in commissies die de publiciteit regelen, sponsors zoeken, de catalogus maken, een website onderhouden, niet-tekstueel tentoonstellingsmateriaal vormgeven, verder

onderzoek doen of de algehele coördinatie in handen hebben.

Laatstgenoemde commissie bewaakt de planning en overlegt met de externe opdrachtgever van de bibliotheek. In de opdracht zijn zoveel mogelijk vakonderdelen geïntegreerd. Leerlingen oefenen zakelijke brieven door te schrijven aan een conector, die moet vertellen wat de 'speelruimte' is, en door mogelijke sponsors aan te schrijven. De commissie sponsoring neemt de brieven mee en zorgt voor een definitieve versie die in de klas wordt besproken. Romananalyse is nodig voor het schrijven van artikelen voor de tentoonstellingscatalogus.

Leerlingen hebben vooraf keuzes gemaakt met betrekking tot de inhoud waar ze mee aan de slag gaan en met betrekking tot de manier van werken. Verschillen in leerstijl worden zo uitgebuit. De echte winst vindt plaats op existentieel niveau: een leerling die werkelijk vrijheid ervaart om zelf keuzes te maken, engageert zich sneller aan het werk dat hem te doen staat. Opdrachten die als betekenisvol worden ervaren, maken energie en kwaliteit los. Ze kosten ook veel tijd.

In de 'gewone lessen' zijn leerlingen er weinig mee bezig. Maar voor die 'gewone' lessen krijgen ze geen huiswerk meer op. Alle extra tijd en alle z-uren besteden ze aan de 'totaalopdrachten'. En als ze onderwerpen als spelling en grammatica al snel beheersen, winnen ze lestijd voor hun grote project. In het begin kost het veel tijd om een grote opdracht op de rails te zetten en om kwaliteitscriteria helder te maken. Maar als de trein eenmaal rijdt, kunnen leerlingen ver komen zonder veel directe aansturing.

De meest geslaagde opdrachten ontstijgen de schoolcontext. Leerlingen werken vaak beter in hun eigen tijd en op hun eigen plek (samen) aan een dergelijke opdracht. Verder wordt lestijd gebruikt om binnengekomen materiaal te toetsen aan de gestelde kwaliteitseisen. Eventuele achterstanden en problemen met de samenwerking worden dan besproken. De begeleiding betreft dus de inhoud én de manier van werken.

Op dit moment zoek ik naar mogelijkheden om vakonderdelen als spelling en stijl een duidelijke plaats te geven binnen de grote totaalopdrachten. In een volgend artikel zal ik nader ingaan op enkele van deze grote opdrachten en op de mogelijkheden om 'zinvolle vakonderdelen' te integreren in 'betekenisvolle projecten'. ■

Reacties kunt u sturen naar <j.steenbakkers@ludgercollege.nl>.



De telefoon kan prima dienst doen als hulpmiddel bij het trainen van de spreekvaardigheid. Leerlingen kunnen zich prima inleven in een rol en als receptionist, een zakenman die een hotelkamer wil reserveren of een autorijder met pech al een aardig telefoongesprek voeren. Anders wordt het als leerlingen met 'echte' Fransen bellen, met campinghouders of VVV's. Een goed gesprek staat of valt met een goede voorbereiding. Jouke Brouwer, docent Frans aan de Nuborgh in Elburg, heeft de afgelopen jaren ervaring opgedaan met deze manier van werken.