

Leerstrategieën: wat te doen als een leerling telkens terugvalt op één strategie?

In dit artikel werpt Henny Jellema enkele vragen op die bij haar opkwamen na het lezen van de artikelen van Corinne Sebregts en Carry van de Guchte (*ALFA-nieuws* 5/3 en 6/1) over leerstrategieën.

HENNY JELLEMA/LIEVEN DE KEYSCHOOL, HAARLEM

Dat klinkt mooi, dacht ik, toen ik de artikelen van Corinne Sebregts en Carry van de Guchte in eerdere nummers van *ALFA-nieuws* las. Maar ik heb (veel) leerlingen die altijd terugvallen op één leerstrategie. Licht dat aan mij, of aan die leerling? Of aan nog wat anders? Mijn reactie is dus geen verhaal van 'Zo doe ik het', integendeel, het zou eerder als ondertitel kunnen hebben: 'Wat doe ik verkeerd?'

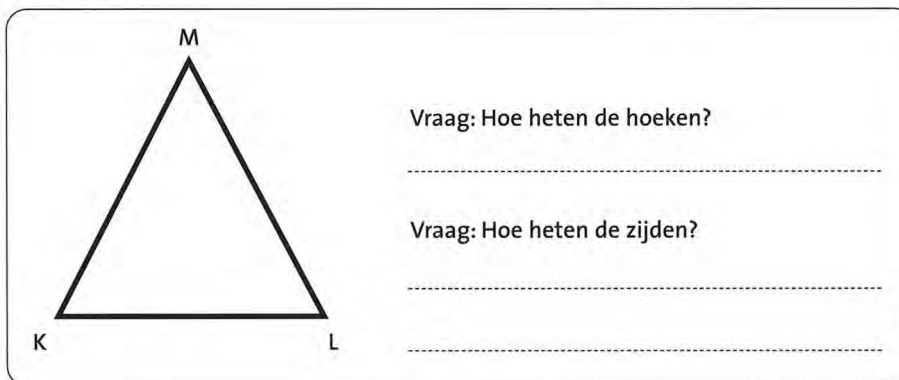
Murat

Murat zit op de ISK 16+ (in de klas voor analfabeten/moeilijk lerenden). Twee jaar geleden is hij als analfabeet bij ons begonnen en het technisch lezen leren kost hem veel inspanning; er zijn aanwijzingen voor een vorm van dyslexie. Communiceren in de Nederlandse taal gaat nog steeds met zeer veel moeite. Hij heeft wel een relaxte manier van omgaan met andere mensen. Dat maakt dat hij best veel voor elkaar krijgt; iedereen houdt wel van Murat.

Murat heeft geen idee wat hij wil worden. Hij wekt de indruk dat hij het liefste nog jaren gezellig bij de juffrouw wil blijven en lekker doen wat hem gezegd wordt. Maar dat kan niet, vinden wij (docenten), dus we bedenken maar eens wat. Iets technisch? De docent techniek wil wel wat proberen, maar zou het dan

wel prettig vinden, als bij NT2 en rekenen de basisbegrippen voor houtbewerken worden geleerd.

Dus voor Murat trekken we deel 3 en 4 van Jack Schilders wiskundetaalwerkboekje uit de kast. Hierin worden begrippen als lijnstukken, hoeken, graden, zijden eerst als taal oefeningen aangeboden. Murat kan inmiddels vlot met een geodriehoek uit de voeten en tekent zonder veel problemen een hoek van 55 graden links en/of rechtsom. Hij kent de begrippen hoek en zijde (zou je denken) als er dit staat:



Hij gaat naar de docent en vraagt wat hij moet doen. Ik zeg, zoals iedere docent altijd en overal zegt: 'Lees eens goed wat er staat.' Murat leest wat er staat. Ik: 'Wat is een hoek? Wijs eens een hoek aan. De driehoek heet KLM. Hoe heet nu één hoek?' Murat weet het niet.

Ik wijs naar de hoek met de K en Murat zegt netjes: 'K.'

'Dus waar moet je nu K schrijven? Juist daar.' Murat vult de K op de juiste invulplek in. Zo gaat het nog enkele keren door, ook met het aangeven van het lijnstuk KL (wat op zichzelf trouwens ook niet zo duidelijk is in de opgave).

'De naam van de zijde moet je hier invullen,' en ik wijs de invulplek aan. Murat vult in. Zo gaat het ook met de lijnstukken LM en MK.

Murat slaat opgewekt de bladzijde om voor de volgende som.

Maar zo makkelijk gaat dat niet. Ik zeg: 'Wie heeft nu eigenlijk deze som gemaakt?' Hij kijkt me stomverbaasd aan. Het lijkt er eigenlijk op dat hij verwacht dat ik hem een compliment maak dat die som daar nu zo prachtig en foutloos staat.

**Wat gebeurt er hier?**

Wat doe ik hier en wat doet mijn leerling? De docent doet iets voor en de leerling doet het na. Is dat een efficiënte manier van leren? Wordt er überhaupt iets geleerd?

Dan maar kopiëren

Het komt erop neer dat ik wel probeer de leerling tot inzicht in de materie te brengen, maar na enkele pogingen denk: 'Dan maar kopiëren. Ik moet toch wat.' En de leerling? Wat wil die? Weet hij, als hij maar lang genoeg volhoudt dat hij het niet begrijpt, dat de docent wel met een kopie over de brug zal komen? Hij kent haar tenslotte langer dan vandaag. Maar zou hij zelf niet liever eens iets anders willen dan kopiëren? Waren er in de gegeven omstandigheden andere mogelijkheden geweest? Was ik niet creatief genoeg of was Murat te gemakzuchtig of te onzeker? Of was het feit dat je de lijnstukken met twee letters aan moet geven extra complicerend? In elk geval wil ik graag verder ingaan op die ene strategie waar de leerlingen steeds mee komen.

Een paar opmerkingen nog over Murat

Allereerst, met de motivatie van de jongen is niks mis. Hij wil graag. Zoals veel (jonge) kinderen en middelbare scholieren maakt hij zich geen minuut druk over de zin van de oefening. Alleen volwassenen vragen zich van tevoren af waarom ze iets moeten leren en middelbare scholieren zodra ze iets moeilijk gaan vinden. Leerlingen als Murat kun je de meest nutteloze dingen voorschotelen, zolang ze er succes mee hebben, zullen ze er zich met plezier op storten. En als ze iets niet kunnen, laten ze vrij eenvoudig de klus door een ander voor hen doen. (Denk

aan de papa die het treinstel voor zoonlief in elkaar zet.) De eerbied van Maria Montessori's *Leer mij het zelf te doen* is hun vreemd.

Dit doet zich ook voor bij Murat. Als ik hem alles heb voorgezegd maar hij heeft het ingevuld, vindt hij dat hij de oefening heeft gemaakt. Zie zijn verbazing toen ik vroeg: 'Wie heeft deze som eigenlijk gemaakt?'

Voor Murat is dat duidelijk: als de antwoorden goed ingevuld zijn, is de klus geklaard. Het maakt hem niet uit hoe die antwoorden daar gekomen zijn.

De tuin moet omgespit worden en het enige wat telt is, dat aan het eind van de dag de grond er omgekeerd bijligt, het geeft niet door wie en hoe het gedaan is.

Op de tweede plaats, zelfvertrouwen. Het is onmiskenbaar waar dat zwakke leerders vaak een gebrek aan zelfvertrouwen hebben. Dat is niet zo'n wonder, want een mens ervaart al op heel jonge leeftijd dat anderen je te slim af kunnen zijn en dat het dus oppassen is in deze wereld. Wat dat betreft is er ook weinig verschil tussen culturen. Kopiëren is een manier om op zeker te spelen. Het is dus een taak van de docent om dat zelfvertrouwen te versterken en om de leerling te stimuleren meer strategieën te gebruiken dan alleen kopiëren. Maar hoe doet een docent dat? Door voor de leerling successen te creëren. En waarmee heeft die leerling succes? Juist, met kopiëren. Wie het weet, mag het zeggen.

Er zullen ongetwijfeld veel collega's en deskundigen zijn die zeggen dat een jongen als Murat het *in de praktijk* moet leren. Maar waarom zou je hem dan überhaupt naar school sturen? Waarom hebben we dan leerplicht voor leerlingen zoals Murat? Hij loopt een paar uur per week stage en

de klacht daar is dat hij over te weinig schoolse vaardigheden beschikt.

Kopieergedrag als de strategie

In aansluiting bij de eerdere artikelen over leerstrategieën: het lijkt wel of Murat maar één strategie heeft en dat is een voorbeeld nadoen. In de praktijk beschikt hij natuurlijk ook wel over de leerstrategie van het gebaar (Carry van de Guchte in *ALFA-nieuws* 6/1, 3e strategie) maar daar heeft hij bij een typische schoolse oefening als de bovenstaande natuurlijk niet veel aan.

In mijn klas met analfabeten/moeilijk lerenden heb ik veel leerlingen met kopieergedrag (al weet ik van collega's op de basisschool dat ze het verschijnsel maar al te goed kennen). Wie wel eens met het boek *Tempo* heeft gewerkt, kent de opdrachten die daar staan. En als het goed is, kennen de leerlingen ze ook want de opdrachten in elk hoofdstuk zijn min of meer gelijk.

Bijvoorbeeld: 'Maak een goede zin. Het eerste woord staat er al.'

Wanneer zwakke leerders (en met *Tempo* werken doorgaans zwakke leerders) deze opdracht voor het eerst zien, staren ze zich blind op deze tekst. Als de leerkracht de eerste zin voordoet – aha! – dan weten ze het wel.

Een ander voorbeeld is een leerling die met rekenen het volgende voor zijn neus kreeg:

Vul het voorafgaande en eerstvolgende tental in:

....., 26,, 56.....,, enzovoort een stuk of tien sommetjes.

De leerling komt bij mij, weet niet wat hij moet doen.

Ik: 'Je weet wat een tiental is, hè?' en ik laat voor alle zekerheid alle tientallen nog een keer van tien tot honderd en van honderd tot tien opdreunen.

'Nou, nu moet je dus iets doen met die tientallen. Probeer maar eens uit te vinden wat.'

Dit wordt een kolossaal gepieker en zwaar denken voor de leerling. Ik weet zeker dat als ik één voorbeeld invul, de leerling alle sommen in een race achter elkaar afmaakt.

Wat hier opvalt is dat leerlingen hoege-naamd niet geïnteresseerd zijn in het waarom van wat ze aan het doen zijn. Ze begrijpen het belang van een opdracht niet. Zij menen dat het lesje af moet.

Wat dat betreft had Carry van de Guchte in *ALFA-nieuws* 5/1 wel een punt met haar kritiek op de Stenvert-bloks NT2. Wie bij die Stenvert-bloks leerlingen de vrije hand geeft, zal merken dat ze als gekken zo'n boekje van kapt tot kapt volpennen, het vol trots komen laten zien en wee de docent die later dat boekje nog eens ter hand wil nemen: 'Heb ik al klaar.' Boekje uit, het werk is klaar. En dat is logischer dan het op het eerste gezicht lijkt. Want volgens de logica van de leerling krijgt hij een oefening te maken. En de opdracht staat volgens de leerling ten dienste van de oefening en niet andersom.

Door omstandigheden was er bij ons een klas die een halfjaar geen vaste docent voor rekenen/wiskunde had. Kort gezegd: iedereen deed maar wat. Die klas kreeg ik in januari als vaste docent voor rekenen/wiskunde en NT2. Een soortgelijke ervaring had ik met een leerling die de opgaven in een wiskundeboek niet bleek aan te kunnen.

Dus pakte ik het boek dat wij ter voorbereiding daarvan gebruiken nog maar eens uit de kast. 'Maar dat boek heb ik klaar.' Mijn argument: 'Ja, het staat allemaal wel in je schrift, maar het zit niet in je hoofd. Want als het daar zou zitten zou je geen problemen hebben met hoofdstuk 6.' Nou, daar moet je dan wel een kwartiertje over confereeren. Veel collega's zullen deze emoties kennen.

Leerlingen zelf beschouwen kopiëren als zinvol, laat daar geen misverstanden over bestaan. Het valt op hoe gewiekt leerlingen tewerk gaan om een kopie aan een leerkracht te ontfutselen. Dat zou te denken moeten geven. Want waarom is die leerling zo dol op die kopie? Om de zekerheid? Heeft hij geen andere strategie? Het lijkt erop dat van alle leerstrategieën, kopiëren dominant is.

Veel collega's kennen ongetwijfeld het voorbeeld van de tegenstellingen. In veel (alle?) NT2-methodes staat een oefening als 'zoek de tegenstellingen bij elkaar'. Twee rijtjes woorden en de leerlingen moet een lijntje trekken tussen 'warm-koud', 'dik-dun' enzovoort. Wanneer de leerling deze oefening voor een derde of vierde keer onder ogen krijgt, gebeurt het toch nog dat hij naar de docent loopt en vraagt wat hij moet doen. Iedere docent zegt: 'Wat staat hier, wat zijn tegenstellingen?' De leerling kijkt de docent afwachting aan en jawel hoor, daar komt het: 'Weet je wel, "dik-dun", "hoog-laag"...' Aha! – de leerling schrijft al, hij heeft het weer voor elkaar!

Nu is het woord tegenstellingen voor zwakke leeders ook een moeilijk woord. Daarbij worden tegenstellingen

en het tegenovergestelde vaak door elkaar gebruikt, zelfs in een en dezelfde methode. Ze hoeven de term op zich niet te kennen om zich in het verkeer van alle dag te kunnen redden. Maar het begrip wel, en dan heb je toch weer een of andere term nodig.

Ik constateer dat een leerling zo'n oefening, en ook andere, niet zelfstandig kán maken. Niet hier in deze schoolse situatie en dus misschien ook niet in een praktische situatie. Want daarom wil ik dat ze zelfstandig informatie uit een opdracht leren halen.

Wanneer ik iemand (die reeds geleerd heeft hoe ramen worden gewassen) vraag de ramen te wassen, moet het uitspreken van de opdracht voldoende zijn. Ik wil niet dat ik eerst de ladder op moet en op een deel van het raam met spons en zeem voor moet doen hoe dat moet. Maar het is wel de klacht van werkgevers bij wie onze leerlingen veelal terecht komen. Op eigen initiatief, dat wil zeggen zelf proberen uit te vinden wat de bedoeling zou kunnen zijn, scoren onze leerlingen onverdeeld zeer laag. Ook daar vragen ze om een voorbeeld dat ze kunnen kopiëren.

Het zou wel eens kunnen, dat wat ik hier vertel, niet het exclusieve domein van zwakke leeders is. Alles is relatief natuurlijk en een havo-leerling zal wel weten wat een opdracht tot ramen wassen inhoudt, hoewel, in het *Onderwijsblad* (van de Algemene Onderwijsbond) las ik onlangs een column van Ton van Haperen. Hij laat leerlingen grafieken zoeken op internet, krantencitaten erbij, stuk voor stuk actuele problemen. De leerlingen moeten die koppelen aan geleerde economische begrippen en laten zien wat ze kunnen. Maar, schrijft van Haperen dan, 'de gemiddelde 4-

D I S C U S S I E I N H E T V A K

havo-leerling houdt niet van *kunnen*. Een selecte groep past kennis makkelijk toe, de rest wil uit het hoofd leren.'

Terug naar Murat met zijn zijden en zijn hoeken. Dit beeld van Van Haperen zou zo op hem kunnen slaan. Want hoewel al enige tijd met hoeken en zijden in de weer (en aan het driehoeken timmeren op stage en bij het praktijkvak techniek), kan hij die kennis nergens koppelen. Net zoals de havisten van Van Haperen hun geleerde begrippen niet kunnen koppelen aan grafieken op internet.

Of mag kopiëren toch?

Hoe erg is dat eigenlijk? Beleidsmakers, wetenschappers en andere deskundigen vinden uit het hoofd leren, het kopiëren van een voorbeeld, of invullesjes maken doorgaans maar een inferieure manier van leren. Maar wat moet een docent als een leerling dat alleen maar kan? Of dat het liefste wil? Als één strategie zo dominant is, is het dan mogelijk die te veranderen? Door training of instructie zo'n strategie op de tweede of derde plek te krijgen? En hoe zou dat dan moeten? Hoeveel is

er mogelijk in dit verband? Moeten we niet gewoon accepteren dat er mensen zijn met één leerstrategie en moeten we al niet blij zijn dat ze die tenminste weten te exploiteren? Ik ben er behoorlijk zeker van dat al dat kopiëren beter is dan nietsdoen. En eigenlijk denk ik dat ze er ook wel iets van leren. Wat precies en hoeveel en hoe snel? Hoe krijgen we ze dan een stapje verder? Daar zouden we eens goed naar moeten kijken, dan kunnen we ons programma en onze didactiek misschien nog wat aanpassen. ●

S I G N A L E M E N T E N

Cursus Alfabetisering in NT2 binnenkort van start

In januari 2004 start bij het Centrum voor Nascholing Amsterdam (CNA) de cursus 'Alfabetisering in het Nederlands als tweede taal'. CNA beantwoordt daarmee aan de vele verzoeken van zijn cursisten van de post-hbo-opleiding tot docent NT2 voor gerichte scholing op alfabetiseringsgebied.

De cursus richt zich op docenten die werkzaam zijn in het alfabetiseringsonderwijs NT2. De cursus komt tegemoet aan de wijdverbreide behoefte aan een integrale aanpak van het alfabetiseringsonderwijs. Recente didactische inzichten worden gekoppeld aan het 'ambachtelijke' vak van het begeleiden bij het aanvankelijk leren lezen en schrijven. Naast enige theoretische achtergronden biedt de cursus vooral veel praktische kennis en vaardigheden die direct in de eigen

onderwijspraktijk toegepast kunnen worden.

In vijf bijeenkomsten oefent de deelnemer met diverse aspecten van het moderne alfabetiseringsonderwijs. Onderwerpen die onder meer aan bod komen zijn:

- Onderscheid tussen alfabetisering en tweedetaalverwerving.
- Structuurmethode en functionele methode.
- Analyseren van fouten bij aanvankelijk lezen.
- Gedifferentieerd werken binnen een groep.
- Zelfstandig leren.
- Activerende werkvormen.
- Toepassen van het VUT-model.
- Total Physical Response.
- Inzicht verkrijgen in het aanbod van

methoden, leergangen, extra leermiddelen en toetsen.

- Portfolio.

Van de deelnemers wordt een actieve inbreng verwacht, zowel bij het reflecteren op het onderwijs aan de eigen cursisten, als bij het vervullen van de opdrachten tijdens de bijeenkomsten. De deelnemers krijgen na iedere bijeenkomst een opdracht mee als hulp om het verworvene direct in de praktijk toe te passen.

Voor meer informatie over de cursus, zoals een gedetailleerde inhoudsbeschrijving per bijeenkomst, kunt u contact opnemen met Margreet Verboog (m.verboog@efa.nl) of Damayanti Gunawan (d.gunawan@efa.nl).