

FC-Sprint²: een brug te ver?

Op vrijdag 21 mei 2010 woonden Beppie Termeer en Jacqueline Veth (beiden werkzaam bij het ROC ID College Gouda) een informatiedag in Utrecht bij van Delken&Boot (de makers van de CP-trainer en de CP-Starter) om geïnformeerd te worden over de mogelijkheden van de FC-Sprint²-methode voor inburgeraars. Het materiaal van Delken&Boot is opgenomen op de website van FC-Sprint² als digitale bron voor het oefenen van cruciale praktijksituaties (cp's) voor het inburgeringsexamen. De FC-Sprint²-methodiek is ontwikkeld op het Friesland College en wordt daar gebruikt in NT2-groepen en inmiddels ook op het mbo. Er is vrij veel publiciteit rond deze methode, die pretendeert taalleerders twee tot vijf maal sneller taalstappen te laten maken.

BEPPIE TERMEER EN JACQUELINE VETH / ID COLLEGE, GOUDA

Pygmalion-effect

De FC-Sprint²-methodiek gaat er op basis van Amerikaans onderwijskundig onderzoek (Rosenthal & Jacobson, 1968) van uit dat een cursist presteert naar wat de docent van zijn leervermogen verwacht. Dat is het zogenaamde Pygmalion-effect¹. Dit effect ontstaat doordat een docent een cursist van wie hij hoge verwachtingen heeft niet alleen meer input, maar ook meer, beter en vasthoudender feedback geeft. Zo schept de docent voor deze cursist een positievere sfeer dan voor een cursist van wie de docent lage verwachtingen heeft. In het laatste geval is de docent namelijk vaak sneller tevreden met een onvoldoende prestatie, valt hij de cursist niet meer 'lastig' met aanhoudende uitleg of met meer input en herhaalde feedback. Zo krijgt deze cursist minder stimuli om (te leren) door te zetten en te leren. In *FC-Sprint². Grenzeloos leren* (2008) citeert Jan Deutekom Amerikaans onderzoek (Dweck, 2006) dat spreekt over het brein als een spier die altijd verder kan groeien door inspanning en leren, als er maar uitdaging, succesbeleving en leren van fouten mogelijk is.

In het onderwijs is weinig anders gedaan dan constateren dat er een Pygmalion-effect bestaat. Het bijzondere van de

Sprint-aanpak is dat er bewust en planmatig gebruikgemaakt wordt van de invloed van hoge verwachtingen van het leerproces. Om dit effect te sublimeren moet de docent een hoge *verwachting* formuleren voor een bepaalde prestatie die deze cursist aan het einde van de dag of de week moet kunnen leveren én de cursist de verantwoordelijkheid geven voor het eigen leerproces. De cursist (of een groepje cursisten) wordt gestimuleerd om zo veel mogelijk zelf uit te zoeken hoe aan die verwachting voldaan kan worden. Om dit te realiseren moet een lokaal vol staan met *bronnen* die de cursist zelf moet leren selecteren en gebruiken om het gestelde doel te kunnen bereiken. Boeken, computers en een kast vol informatie- en oefenbladen over alle mogelijke onderwerpen kunnen als bron dienen, maar ook andere cursisten kunnen bron zijn en uiteraard is de docent een bron, zij het de allerlaatste. Het verzamelen en maken van voldoende goede bronnen wordt gezien als de belangrijkste bezigheid van de docent die wil overstappen op de FC-Sprint²-methode.

Uitgangspunten

In *FC-Sprint². Grenzeloos leren* (2008) beschrijft Jan Deutekom de elf

uitgangspunten van het leren volgens de Sprint-aanpak (zie kader).

De uitgangspunten van FC-Sprint²

- 1 Gedrag wordt bepaald door de omgeving.
- 2 Het leerrendement groeit als cursisten verantwoordelijkheid dragen.
- 3 Leren is dingen doen die je niet kunt.
- 4 Je moet fouten maken om te leren.
- 5 Leren wordt effectiever als cursisten de noodzaak voelen om te leren.
- 6 Cursisten zullen nooit beter presteren dan de verwachtingen van de docent.
- 7 Het eerste denkwerk doet de cursist zelf.
- 8 Talent bestaat niet.
- 9 Een cursist kan alles leren tot hij zelf het tegendeel bewezen heeft.
- 10 De cursist is verslaafd aan leerrendement.
- 11 Motivatie is de uitkomst van een proces.

Een rijke leeromgeving en de verantwoordelijkheid bij de cursist leggen zijn de eerste twee uitgangspunten. In het derde en vierde uitgangspunt legt Deutekom uit dat je pas iets leert door dingen te doen die je niet kunt en dat fouten maken moet, want alleen dan leer

je écht. Als je geen fouten wilt maken en op safe speelt, leer je immers geen nieuwe dingen.

Het stellen van een reële verwachting, een doel waarnaartoe gewerkt moet worden binnen een bepaalde tijd, creëert een leernood. De cursist, geeft Deutekom aan in uitgangspunt 6, zal daarbij nooit beter presteren dan binnen de gestelde verwachting.

Door de rijke leeromgeving (een voorwaarde om te stimuleren tot leren dus!) en door het feit dat de docent slechts als laatste, ultieme bron geraadpleegd mag worden, wordt de cursist gemotiveerd het eerste denkwerk zelf te doen (uitgangspunt 7).

Uitgangspunt 8 gaat er min of meer gemakshalve van uit dat talent niet bestaat (Deutekom erkent dat daarover geen overeenstemming onder wetenschappers bestaat) en dat alles voor iedereen te leren zou moeten zijn. Dit vragen wij ons af. De literatuur is hierover niet eenduidig. Testen die taalaanleg maten, zoals Carroll & Sapon (1959), Pimsleur (1964) en Neufield (1978), splitsten taalaanleg op in verschillende vaardigheden, zoals:

- herkennen, identificeren en onthouden van klanken;
- herkennen van grammaticale functies van woorden in verschillende contexten;
- afleiden van taalpatronen in nieuwe contexten;
- in relatief korte tijd leren van een groot aantal associaties.

Mensen verschillen in het tempo waarin ze deze vaardigheden oppikken en leren. Is dat niet juist aanleg?

Ons inziens weerlegt uitgangspunt 9 punt 8 door aan te stippen dat de cursist alles kan leren tot hij zelf het tegendeel bewezen heeft.

Door succeservaringen raakt de cursist verslaafd aan leren en wordt hij of zij intrinsiek gemotiveerd (uitgangspunt 10 en 11). Het lijkt ons dan zaak om heel zorgvuldig de reële verwachtingen

vooraf te formuleren! Wij vragen ons af of dit in de praktijk zorgvuldig genoeg kan, vooral denkend aan analfabete en laagopgeleide NT2-leerders.

Verwachtingen stellen

De term *verwachting* in deze aanpak is te beschouwen als een opdracht, of lesdoel, te behalen binnen een vooraf bepaalde tijd, bijvoorbeeld:

- Ik verwacht dat je aan het einde van de lesdag de voltooide tijd in het Nederlands kunt uitleggen.
- Ik verwacht dat je aan het einde van de lesdag een afspraak kunt maken met de huisarts.
- Ik verwacht dat je aan het einde van de lesdag een brief kunt schrijven aan je docent om te melden dat je niet kunt komen omdat je ziek bent.

Aan het eind van de dag (de afspraak kan ook aan het eind van een week zijn) worden de presentaties gegeven (in de groep of alleen bij de docent) en afgetekend in de lijst van alles wat er geleerd moet worden. Wat er niet goed was aan de presentatie (uitgangspunt 4: je moet fouten maken om te leren), en dus verbeterd moet worden, wordt opgenomen in de *volgende verwachting*. Bijvoorbeeld: iemand vervoegt de werkwoorden in zijn zinnen niet correct. Dan wordt dit een extra opdracht als een soort post-it toegevoegd aan de volgende taak of verwachting. Extra eisen kunnen bijvoorbeeld gesteld worden ten aanzien van de grammatica, de uitspraak of de spelling van een presentatie.

Aan het werk

Tijdens de studiedag waren er verschillende docenten die ervaring hadden met het werken op de FC-Sprint²-manier. Zo ook Annelies Tonneman van het ROC van Amsterdam. Zij was in september 2009 gestart (overigens als eenling in haar instelling) met het werken op de Sprint-manier in een

lesgroep met continue instroom van inburgeraars, niveau 0 tot A1. Zij heeft haar lessen na zes weken laten filmen en na een halfjaar nog eens.

Annelies legt de gang van zaken in haar groep uit. Iedere cursist of ieder groepje cursisten is met een ander onderwerp bezig. De docent loopt rond en stelt hier en daar vragen. Basis is het lesmateriaal *Klaar voor de Start*, waarmee men op het ROC al werkte en waarbij de FC-Sprint²-cursisten uit een lijst van 70 verwachtingen (opgesteld door de docent) kunnen kiezen in overleg met de docent. Als het resultaat voldoende is, kunnen de verwachtingen naderhand ook op dezelfde lijst afgetekend worden. De docent formuleert per lesdag per cursist de *verwachtingen* en schrijft deze op het bord. Dan gaan de cursisten zelf aan het werk en zoeken er extra bronnen bij, tot het moment dat men zich in staat voelt om de verwachting te laten zien/horen in een presentatie.

Beide films tonen een doorsnee NT2-groep met continue instroom, men zit aan tafels, er wordt gewerkt, er wordt heen en weer gelopen en uiteindelijk presenteert men iets. Wij zagen er eigenlijk niets spectaculairs in. Desondanks merkte een van de deelnemers op: 'Ja! Zo zou het eigenlijk moeten.'

Een duidelijk verschil tussen de eerste en de tweede film was dat in de tweede film zowel de docent als de cursisten beter ingewerkt waren in de Sprint-aanpak. Er werd doelgerichter en geconcentreerder gewerkt, er werd zichtbaar met elkaar geleerd en de docent sprong minder in.

Presentaties houden

In de film zagen we alleen gesproken presentaties. Die hadden, vonden we, soms een wat saai verloop. Er was weinig feedback vanuit de groep. Hoe de docent zelf op de presentaties reageerde, met feedback of met een nieuwe verwachting

voor de volgende keer, kwam niet zo duidelijk naar voren. Annelies gaf overigens aan dat ze tegenwoordig opdrachten geeft om te letten op specifieke punten als uitspraak, inhoud, correcte zinnen en tijdsduur van de presentatie.

Uit ervaring weten ook wij dat het moeilijk is om te reageren op presentaties: je weet wat er allemaal niet goed ging, maar welk punt kies je uit om aan te laten werken? Er ontstond discussie onder de deelnemende docenten. Wil je liever eerst prijzen en niet meteen de fouten benoemen? Wanneer zeg je wel wat er fout ging? Zeg je het waar de hele groep bij zit? Of wacht je tot je alleen bent met de cursist? Als je te lang wacht ben je het vergeten en je hebt niet altijd tijd om het op te schrijven. En: beseft de cursist wel wat hij fout deed? Moet je een presentatie standaard opnemen en laten naluisteren? Hoeveel tijd kost dit alles wanneer je een groep hebt van twintig of meer cursisten, van allerlei niveaus?

FC-Sprint digitale bronnen

Naast lesmethodes, grammatica's, boeken, werkbladen, functionele lees- en schrijfopdrachten en dergelijke, zijn er natuurlijk ook tal van mogelijkheden om op de computer te oefenen met speciaal ontwikkelde NT2- en Inburgeringsprogramma's, of te zoeken naar informatie.

De informatiedag in Utrecht was ook bedoeld als een promotiebijeenkomst van het onlinemateriaal van FC-Sprint. Dit onlinemateriaal konden we bekijken. Het materiaal is gerangschikt naar doelgroep en functie. Doelgroepen zijn: analfabeten, inburgering niveau 0-A1, inburgering (niveau A1-A2). Bij de analfabeten en bij inburgering niveau 0-A1 zijn verschillende taal oefeningen gerangschikt, meestal met geluidsopname erbij. Bij het vluchtig

bekijken van enkele taal oefeningen voor de analfabeten viel het op dat de letters van de indeling erg klein zijn, terwijl men in alfabetiseringsmateriaal met grotere en duidelijk van elkaar te onderscheiden letters begint om visuele discriminatie te vergemakkelijken.

Verder wordt ervan uitgegaan dat men allerlei klanken al kent. Hier zal toch nog het een en ander aan technisch lezen vooraf moeten gaan.

Voor de inburgering zijn per cruciale praktijksituatie onder andere alle films uit de CP-Trainer en filmpjes van ETV gerangschikt naar thema/doel.

Men is nog aan het bouwen en vullen. Eenieder in Nederland kan hieraan meedoen en digitaal materiaal aanleveren aan het Friesland College. Overigens mogen er geen bestaande computerprogramma's aan toegevoegd worden in verband met licentie bepalingen. Inlogcodes worden door het Friesland College verkocht voor € 56,- per student per 6 maanden of € 99,- per 12 maanden.

Discussie

Vanuit andere instellingen waren er ook ervaringen met FC-Sprint². Zo vertelde een docent van ROC Midden-Nederland dat om sommige dingen goed uit te leggen er besloten is om een of twee maal per week een half uur aan een grote groep uitleg te geven. Het gaat dan om dingen als werken met de pc, zinsbouw, leren vragen stellen, enzovoorts. Ook geven zij slechts een keer per week de mogelijkheid om voor de groep te presenteren. Voor 'kleinere' zaken kan de cursist elke les gedurende een vast halfuur terecht bij de docent. Andere cursisten zijn welkom om mee te luisteren. Dit is vooral handig wanneer een cursist wil weten wat er precies verwacht wordt bij deze kleinere onderdelen. De docent tekent af als aan de verwachting voldaan is.

Ervaringen met alfa-NT2-groepen werden eveneens genoemd en als positief ervaren. De kanttekening die hierbij vooral werd gemaakt is dat men het waarom van het systeem van leren volgens de Sprint-aanpak niet echt uitlegde en vaak in eerste instantie boze cursisten kreeg, die niet begrepen dat dit ook les was. Men gaf aan dat cultuurverschillen hierin duidelijk een rol spelen. De manier van lesgeven bij de FC-Sprint-methode staat meestal erg ver af van wat mensen in hun eigen land gewend zijn. Uit ervaring wist men aan te geven dat het zeker zes weken kost om de cursisten enthousiast te krijgen voor deze manier van werken!

Verder vragen wij ons af of alleen de uitgangspunten van FC-Sprint kunnen leiden tot dit resultaat, namelijk een zelfstandig en snel lerende cursist, of dat er ook andere mogelijkheden zijn. Mensen leren op verschillende wijzen en niet iedereen wordt er gelukkig van als hij alles zelf uit moet zoeken. En is week in week uit op deze manier les krijgen voldoende motiverend voor volwassen leeders die al een leerleven achter de rug hebben? Voor leeders die gewend zijn geraakt aan blokkades in hun hoofd en in de praktijk? Of voor leeders die misschien niet goed (meer) in staat zijn vooruitgang te zien bij zichzelf? Werkt deze aanpak bij leeders die niet wezenlijk gemotiveerd zijn om nog meer te leren dan ze al kunnen en die daartoe ook niet meer verleid willen of kunnen worden? Of vullen wij dan al te lage verwachtingen voor leeders in? En zijn ook deze mensen wel in staat te leren en alle blokkades te overwinnen, en in staat om hun brein te veranderen in een brein dat zich laat uitdagen tot leren (Dweck, 2006)? Het stellen van de juiste reële verwachtingen lijkt ook beslist geen sinecure, met name als wij denken aan analfabete en laagopgeleide leeders.



Zeker analfabete NT2-leerders hebben weinig of geen kapstokjes in het hoofd om leerstof aan op te hangen, goede (docent)begeleiding om enigszins te leren leren is hier van cruciaal belang. Ook leeftijd speelt hierbij een grote rol: hoe ouder men is, hoe moeilijker een leerproces verloopt (zie ook resultaten van het leerlastonderzoek van Kurvers & Stockmann, 2009). Wanneer verwachtingen te hoog gesteld worden – wat niet ondenkbaar is bij deze lage doelgroep met vele leerblokkades – blijven succeservaringen uit en schieten we ons doel voorbij. In elk geval lijkt het zeer op zijn plaats dit nader te onderzoeken!

Intussen zou er in docententeams een discussie op gang gebracht moeten

worden over de verwachtingen die wij als docent van alfacursisten hebben, of deze tot ongewenst vervolgedrag leiden, wat we hier als docenten aan (kunnen) doen en hoe een rijkere leeromgeving hierbij een prominente rol kan spelen.

Literatuur

- Carroll, J. en S. Sapon (1959). *Modern language aptitude test*. New York.
- Deutekom, J. (2008). *FC-Sprint². Grenzeloos leren*. Amsterdam: Boom. <http://www.fcsprint2.nl/>
- Dweck, C. (2006). *Mindset. The new psychology of success*. New York: Ballantine Books.
- Neufeld, G. (1978). A theoretical perspective on the nature of linguistic aptitude.

International review of Applied Linguistics in Language Teaching 16, 15-25.

- Kurvers, J. en W. Stockmann (2009). *Alfabetisering NT2 in beeld. Leerlast en succesfactoren*. Rapport Universiteit van Tilburg.
- Pimsleur, P. (1964). *Language aptitude battery*. New York.
- Pimsleur, P. (1966). Testing foreign language learning. In: A. Valdman (red.), *Trends in language teaching*. New York, 175-214.
- Rosenthal, R. en L. Jacobson (1968). *Pygmalion in the Classroom*. Crown House Publishing.

Noot

¹ Zie ook de filmpjes op de site van FC-Sprint²: <http://www.fcsprint2.nl/>



Verbaal werkgeheugen groeit van meer taalaanbod

Het verbale werkgeheugen van een kind is een goede voorspeller van woordenschatontwikkeling, zowel in de eerste als in een tweede taal. Dat was al bekend. Ook bij volwassenen is er een relatie tussen verbaal werkgeheugen en kennis van de tweede taal gevonden. Onduidelijk was nog wel in welke mate ervaring met de taal in kwestie een rol speelt in de groei van dat werkgeheugen. Een pas verschenen proefschrift over de groei van het verbale werkgeheugen bij kinderen verschaft weer wat meer inzicht.

JEANNE KURVERS / UNIVERSITEIT VAN TILBURG

In een eerder nummer van *ALFA-nieuws* (2007, 2) is geschreven over de rol van het verbale kortetermijngeheugen (ook wel het verbale werkgeheugen genoemd) in relatie tot het leren van een tweede taal. Het verbale werkgeheugen moet je je voorstellen als een onderdeel van het werkgeheugen (dat ook een visuele component heeft) dat heel kort talige informatie vasthoudt om die vervolgens te kunnen

verwerken. Al geruime tijd gaat men ervan uit dat dit verbale werkgeheugen een belangrijke rol speelt bij taalverwerving, dus ook bij het leren van een tweede taal. Dat verbale werkgeheugen bestaat uit twee delen: een opslagdeel waarin de klankvorm van de talige informatie even wordt opgeslagen, en een deel dat deze informatie repeteert zodat die niet verdwijnt (dat wordt de fonologische lus genoemd). Mensen