

natuurlijk leren

ONBEDOELD MET VOORBEDACHTEN RADE Over het ontwerpen van taalonderwijs, waarvan de kinderen geen weet hebben

Lessen, cursussen en programma's worden opgezet met een bepaald doel: Na afloop moeten degenen die ervan 'genoten' hebben, er ook beter van geworden zijn. Het gekke is, dat veel mensen echter veel meer leren van de dingen die terloops gebeuren.

Ad Bok maakt duidelijk hoe we bij het ontwerpen gebruik kunnen maken van die krachtige werking van het onbedoelde leren.

In gesprekken met volwassenen blijkt vaak grote instemming te bestaan over de rolverdeling tussen de verschillende momenten van leren.

Ik heb vooral geleerd van de dingen die terloops gebeurden. Zo begreep ik tijdens boeien de geschiedenisverhalen veel beter hoe de geografische lijnen over Europa liepen dan tijdens de aardrijkskundelessen. Hoe kan dat eigenlijk?

Op school snapte ik van rekenen niet veel. Maar toen het hoofd van de boekhouding wat in me zag en mij een half jaar inwerkte, bleek ik tot mijn eigen verbazing goed met de getallen om te kunnen gaan.

Hardop lezen vond ik een ramp. En het Leitmotiv in een roman opsporen..., dat kostte me drie uittrekselboeken. Van poëzie-analyse sloeg ik helemaal achterover. Wat die man

daar allemaal in zag ... Nu, zo'n 20 jaar later, lees ik romans en gedichten en kan ik nog niet begrijpen, dat ik vroeger niet lezen kon ...

Buiten de school is dit 'terloopse' leren dikwijls meer regel dan uitzondering. Zonder specifieke scholing blijken mensen al doende te leren en zich te ontwikkelen tot bekwame musici, bestuurders, sprekers, schakers, koks, handelaren, chauffeurs, politici, etcetera. Hoe dit leren precies geschiedt, is niet bekend. Als het al gefaseerd of anderszins gesystematiseerd gebeurt, dan in ieder geval niet omdat de realiteit waaraan geleerd wordt, gefaseerd of systematisch zou zijn. En als er binnen dat leren geëvalueerd wordt, dan zeker niet met medianen of percentielen.

Leren doe je zelf, dat is zeker.

Opmerkelijk bij dit zelf-leren is de absolute hoofdrol van de intrinsieke motivatie en de natuurlijke interactie met de omgeving. De gedreven voorzitter van de voetbalclub heeft ook

buiten de ledenvergadering zijn oren wijd open, als het gaat over de kwaliteiten van een goede voorzitter. Voor kinderen van 0-4 jaar is het van vitaal (eigen-)belang om zo snel mogelijk gesprekspartner te worden in het communicatieproces. Wat zo geleerd wordt, gaat niet gemakkelijk meer verloren.

Op school verkeren mensen, kinderen in dit geval, in een bijzondere leersituatie. Het accent verschuift van 'kinderen leren zelf' naar 'kinderen worden onderwezen'. Althans zo lijkt het, als je van op afstand naar het leren op school kijkt.

In het Schoolwerkplan staat geformuleerd, soms globaal, soms gedetailleerd, wat kinderen na een schoolperiode in hun bagagekoffertje behoren te hebben. Dat wordt onderwezen.

Neem nou groep 3 van de Basisschool. De kinderen hebben er thuis en in groep 1 en 2 al zo'n zes jaar taalontwikkeling opzitten. En dat is te merken ook. Intonatie, articulatie, morfologische en syntactische structuren, een woordenschat van enkele duizenden woorden, verbeelding, humor, spot ... Het is ongelofelijk, steeds opnieuw.

Dat kinderen daarnaast ook moeten leren schrijven en lezen staat buiten kijf. In Nederland is ervoor gekozen dat op 6-jarige leeftijd te doen. In het SWP kun je dan omschrijvingen aantreffen als:

'Kinderen stimuleren in hun doorgaande ontwikkeling op het gebied van beleving en beheersing van de geschreven taal als middel tot expressie, informatieverwerven, communiceren, denken, ordenen en esthetisch genieten.'

In aansluiting op het gegeven dat op meer dan 70% van de Nederlandse scholen de methode *Veilig leren lezen* wordt gebruikt, ziet het leesonderwijs er de eerste weken in de praktijk als volgt uit:

Schema 1

Er is een groot aantal <i>lesjes</i>	Er is een <i>leerprodukt</i> : kinderen maken veelzijdig kennis met het woord- en klankbeeld BOOM
vertelling over boom	boom
voorleeslesje over boom	boom
auditiieve analyse met boom	boom

luchtschrijven met boom	boom
visuele analyse met boom	boom
motorische ondersteuning boom	boom
schrijfles met boom	boom
letterdooles met boom	boom
stempelles met boom	boom
auditiieve synthese met boom	boom
fluisteren van boom	boom
visuele synthese met boom	boom
hakken van boom	boom
plakken van boom	boom
structuuroefeningen met boom	boom
auditief discrimineren met boom	boom
visueel discrimineren met boom	boom
objectiveren van boom	boom
zangspel met boom	boom
gymspel met boom	boom
tekenen van een boom	boom
uitknippen en inkleuren	boom

Zo'n aanpak heeft winst- en verliespunten. De winst zit 'm vooral in de beheersbaarheid van het leerproces. De methode is zo minutieus, dat de leraar bijna tot op de letter nauwkeurig kan zeggen, waar de kinderen mee bezig zijn. Het verlies van deze benadering is, dat bij veel jonge lezers de eerste demotivatatie wortel schiet. Lezen blijkt bij lange na niet die felbegeerde vaardigheid, waarmee je net als de juf van groep 2 zulke prachtige verhalen uit boeken te voorschijn kunt halen. Lezen blijkt een ellenlange reeks functietrainingen rondom de klankcombinatie BOOM. Overigens met zoveel didactische toeters en bellen omhangen, dat kinderen het beslist naar hun zin hebben. Let wel, BOOM zelf is niet leuk, het lézen is niet leuk, maar samen met juf alle zintuigen inzetten en plezier maken, dát is leuk.

Toch doet bovenstaande voorstelling van zaken niet helemaal recht aan de leersituatie van de kinderen. Tijdens het leerproces rondom BOOM doen de kinderen een schat aan andersoortige ervaringen op. We boren dan de rijkste krachtbron aan, die onder de oppervlakte van de school verborgen ligt: het domein van het onbedoelde leren.

(Niet te verwarren met het 'Verborgen Leerplan', waarbij het vooral gaat over de onuitgesproken waarden en normen, die door leraren en methodes overgedragen worden.

Het onbedoelde leren sluit rechtstreeks aan bij wat we in de eerste alinea's van dit artikel het 'terloopse' leren noemden.)

Schema 2

Er is een *bedoeld leercircuit* en

letterdoosjes
 stempelles
 auditieve synthese
 fluisteren
 visuele synthese
 hakken en plakken
 structuuroefeningen
 auditief discrimineren
 visueel discrimineren
 activeren

bu
 boo
 boom
 boom
 boom
 boom
 boom
 boom
 boom
 boom

↓
 bedoeld onderwezen door de leraar
 bewust geleerd door de kinderen

er is een *onbedoeld leercircuit*

formuleren van antwoorden
 ordenen van gegevens
 logisch redeneren
 argumenteren
 vragen stellen
 discussiëren
 samenwerken
 regels toepassen
 concentreren
 oplossingen zoeken
 nieuwe taal oppikken
 eigen taalontdekkingen
 genieten van taal
 spelen met taal
 herkennen van gelijkenissen
 memoriseren voor thuis
 taakbesef ontwikkelen
 spreken in de groep
 meerledige opdracht uitvoeren

↓
 onbedoeld onderwezen door de leraar
 onbewust geleerd door de kinderen

↗ **GEZAMENLIJK LEEREFFECT** ↖

Laten we nog eens terugkeren naar het lesje BOOM (zie schema 2 hierboven).

Het gezamenlijke leereffect naar aanleiding van het lesje BOOM is veel groter dan het lesje zelf pretendeerde. Kinderen doen een groot aantal taalervaringen op, waarvan de leraar zich niet automatisch bewust is. De stelling nu is, dat het onderwijs aan kracht zal winnen, als de leraar ambachtelijk het domein van het onbedoelde leren leert betreden. Dat betekent, dat de leraar zich bewust wordt van de krachtige invloed van het onbedoelde leren en daar ook gebruik van gaat maken. Natuurlijk mét instandhouding van de status van verborgenheid vanuit de kinderen gezien.

Als we spreken over taalontwikkeling en we nemen als uitgangspunt, dat interactie, reflectie en studie hoofdpijlers daarvan zijn, dan zijn er verschillende leermomenten te onderscheiden:

A Taal thuis

- 1 Aan tafel, op straat, in de club, voor de tv, etc.

B Taal op school

- 1 Taal tijdens projecten en thema's
- 2 Taal tijdens 'andere vakken'
- 3 Taal tussen de bedrijven door (in de klas, op de gang)
- 4 Taal tijdens de lessen uit de taal-methode.

Grof geschetst ontstaat er dan een scheidingslijn zoals weergegeven in schema 3. De invloed van A1 tot en met B3 op de taalontwikkeling wordt lang niet altijd op waarde geschat. De schertsende uitdrukking 'leren ondanks en niet dank zij de school' maakt dat kort en krachtig duidelijk. Volwassenen, maar ook kinderen, groeien naar een leesniveau dat ver uitstijgt boven de lesjes in leesvaardigheid uit de B4-uren. Wat een

Schema 3

	Accent op interactie	Accent op reflectie	Accent op studie		
A1 B1 B2 B3	+	±	—	on- bedoeld leren	taal gebruiken in geïntegreerde, functionele situatie
B4	—	+	+	bedoeld leren	taal gebruiken in geïsoleerde, niet-functionele situatie

12-jarige mondeling formuleert tijdens een be-
toog staat in geen enkele verhouding met de
lesjes spreekvaardigheid uit de methode.
Voorbeelden te over.

Als we onderwijs willen ontwerpen, waarin de
krachtige werking van het onbedoelde leren
meer kans krijgt, dan staan er meerdere we-
gen open. We kiezen hier voor een toelichting
op vier ontwerpactiviteiten, die samen een ze-
kere eenheid vormen:

- A. Een blik over de vakgrenzen.
- B. Een moment voor jezelf.
- C. Schuiven met inhouden.
- D. De zwaarste loodjes.

A. De eerste van de vier gekozen ontwerpacti-
viteiten bestaat eruit, dat leraren over de gren-
zen van het vak kijken.

● Het is voor taalleraren lang niet altijd van-
zelfsprekend dat kinderen tijdens boeiende bio-
logielessen beter leren structureel luisteren dan
tijdens de structuuroefeningen uit de taal-
methode.

● Kinderen die tijdens de catechese-projecten
gestimuleerd worden foutloos te spellen, om-
dat de produkten, zeker op de aanstaande ten-
toonstelling, er nu eenmaal als een visitekaart-
je uit moeten zien, die kinderen zijn gevoeliger
voor onderwijs in spelling dan degenen die al-
leen maar van het ene naar het andere dicteet-
je worden geleid.

● Kinderen blijken op de speelplaats of elders
prima in staat om (onder luid geschreeuw) re-
gels af te spreken, waaraan men zich te hou-
den heeft. Overtredingen worden bestraft of
fel bediscussieerd. Dáár liggen de directe aan-
knopingspunten voor de regels tijdens het
kringgesprek of het rollenspel.

● Als het goed is, zijn de kinderen in het on-
derwijs veel zelf aan het woord; en niet alleen
tijdens de taallessen. De leraar kan er een ge-
woonte van maken om enkele dagen per dag
bewust te observeren welke taalvaardigheden
kinderen inzetten en welke (nog) niet. Het
blijkt niet mee te vallen, om tegelijk aandacht
te hebben voor de inhoud én de vormgeving
van de taaluiting. Maar dat is wel te leren.

● Hoe wil je omgaan met de kloof tussen 'de
leer en het leven'?

a Natuurkunde-vraag: Hoe ontstaat vuur?
Antwoord: 'door ... eh te wrijven'. 'Prima!
'als je er ..., als het alsmaar warmer
wordt.' 'Prima!
'nou, eh, door je weet wel met lucifers en:
zo.' 'Ja, bijna.'

'vuur ontstaat door zuivere zuurstof toe te
voegen.' 'Neel!'

b Taal-vraag: Hoe was de boerderij in brand
geraakt?
Antwoord: 'door Jan.' 'Nee, antwoord eens
in een goede zin.'
'doordat Jan met lucifers speelde.' 'Ja,
maar de zin klopt nog steeds niet.'

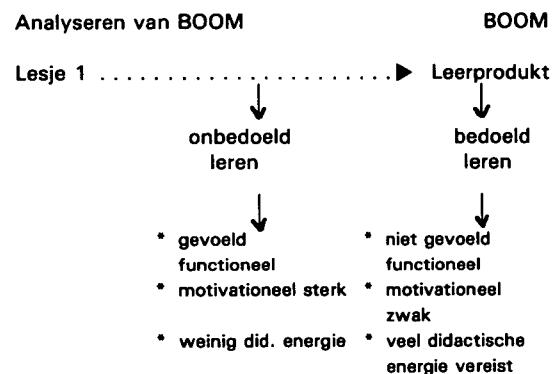
● Een leraar kan zich in deze ontwerpperiode eraan gewennen om met opzet een aantal bewust gekozen moeilijke woorden in het onbedoelde leercircuit onder te brengen. Dat kan door teksten te kiezen, waar de betreffende woorden in een natuurlijke situatie in voorkomen. Het kan ook door het eigen taalgebruik te manipuleren. Kinderen van buiten laten leren dat intuïtie 'onmiddellijk weten' betekent, is van een andere leerorde dan in echte situaties, eventueel wekenlang volgehouden, een soort lijfspreuk te hanteren: 'Ik weet niet precies ..., maar mijn intuïtie zegt me, dat ...'.

Zo zijn er meer momenten, waarin de leraar opzettelijk bezig is met taal, zonder dat de kinderen het gevoel hebben dat ze aan een lesje werken. Voor de leraar opent dit soort ontwerpen de ogen voor taal buiten het (taal)boekje.

B. Een belangrijke bron voor het onbedoelde leerproces van de kinderen is de leraar zelf. Onderwijs ontwerpen betekent in dit geval: voor jezelf een houding of gedragspatroon ontwikkelen, waarmee je bewust een voorbeeld voor de kinderen wilt zijn. Beoordeel de onderdelen van schema 4 maar eens op hun leereffect.

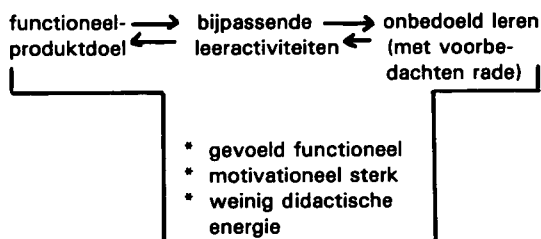
C. De derde mogelijkheid om het domein van het onbedoelde leren te versterken, is het daadwerkelijk ontwerpen van nieuw onderwijs. Daarvoor is even een hersenkronkel nodig. In het taalonderwijs komt een aantal geïsoleerde lesjes voor die naar een geïsoleerd doel leiden. Zoals we zagen, worden die lesjes onbedoeld ondersteund door gunstige neveneffecten.

Schema 5



Het nieuwe ontwerp ziet er anders uit. De leraar zoekt eerst naar een 'functioneel-produkt-doel', en ontwerpt daar het bijpassende onderwijs én het bijpassende onbedoelde leren bij.

Schema 6



a. Uitgangspunt is gezamenlijk enthousiasme. Vanuit de kinderen gezien is het niet van belang of het enthousiasme ontstaat door het voorstel van één kind, of van de leraar, of van alle kinderen op instigatie van de leraar. Omdat de leraar in dit geval niet al te zeer wil afwijken van de leesmethode, 'stuurt' hij aan op een verjaardagsboom in de klas. En die komt er dan ook echt. Groot en mooi.

b Vervolgens ontwerpt de leraar een lijst van activiteiten, die naar het produkt moeten leiden. Ook hier zijn de suggesties van de kinderen van harte welkom, maar daarnaast zijn de voorstellen van juf of meester net zo goed de moeite waard:

- onze jaarboom krijgt 4 seizoen-takken en 12 maand-takken;
- we maken voor elk kind een apart blad met de eigen naam;
- wie jarig is geweest mag zijn blad plukken, mee naar huis nemen en een nieuwe 'knop' maken;
- elk kind maakt een persoonlijke, kleine kopie van de boom;
- enzovoort.

c Om aan sommige opdrachten uit b. te kunnen voldoen, geeft de leraar 'terloops' ondersteuning, soms individueel, maar ook wel eens klassikaal. Voor de kinderen die ook gaag BOOM zouden willen schrijven, zijn er speciale structuuroefeningen. Gelukkig geeft de leesmethode veel materiaal ...

Een ander voorbeeld:

a In groep 6 is behoefte ontstaan (of door de

Schema 4

De leraar deelt zelf altijd goed verzorgd eigen werk uit. Aantekeningen in het werk van kinderen worden met een zacht potlood geschreven of apart bijgeleverd.	Kinderen behoren keurig verzorgd werk in te leveren.	De leraar knoeit zelf op het bord. Hij deelt slordige stencils uit en kladt met rood door het werk van de kinderen.
De leraar leest zelf ook in een eigen boek, zo mogelijk met rode oren ...	Kinderen moeten veel en met genoeg lezen, dan leren ze veel en met genoeg.	Terwijl de kinderen lezen kijkt de leraar het rekenwerk na.
Voordat de kinderen eraan begonnen, had de juf zelf al zo'n boek, waar ze met zichtbaar plezier in werkte.	De kinderen wordt voorgehouden dat het bijhouden van een dagboek een groot goed is.	De leraar zal zelf nooit iets schrijven. Zelfs met Sinterklaas blijft zijn persoonlijke bijdrage uit.
De leraar spreekt zelf verzorgd. Hij wisselt op natuurlijke momenten van Algemene naar Dialectische taal.	Kinderen moeten op school naast hun moedertaal ook het Algemeen Nederlands kunnen leren.	De leraar uit zich in minachtende termen over het dialect. Zijn eigen taal is evenwel allerm minst dialectvrij.
De leraar is zelf positief. Hij stimuleert vooral het goede gedrag en mekrt de fouten meer terloops of in latere instantie op.	Kinderen wordt op het hart gedrukt positief op elkaar te reageren.	De leraar telt alleen de fouten. Kinderen die alles goed hebben, krijgen te horen dat ze 'O fout' hebben ...

leraar opgewekt), om gemakkelijker van jeugdliteratuur gebruik te kunnen maken. De leraar wacht het geschiktste moment af en introduceert dan een roostervrije middag per week om een prachtig, eigen kaartsysteem of computersysteem op te zetten.

b Als bijpassende leeractiviteiten kun je dan denken aan:

- inventariseren van alle boeken op school
- 'huiszoekingen' organiseren
- registreren wie wat gelezen heeft
- reglement voor het gebruik van de nieuwe bieb
- het aanstellen van roulerend bibliothecarischap
- afspraken over de invulling van de kaartjes
- enzovoort.

c Door de leraar ondersteund, onbedoeld leren:

- Er moeten heel korte samenvattingen op de kaartjes komen. Indien nodig springt de leraar spontaan bij, eerst door zelf mee te werken, later door een korte cursus 'Samenvatten', waarvoor de kinderen zich vrijwilling kunnen inschrijven.
- De kinderen moeten in onderling overleg een sluitend reglement opstellen. Dat valt niet mee. Ook in dit geval is het maar wat fijn, dat er een meedenkende juf of meester in de buurt is. Die wil daar best meer over zeggen.
- Aangezien de kaartenbak ook door anderen gebruikt gaat worden, zal er nóg meer aandacht aan de presentatie besteed worden dan normaal (spelling, interpunctie, taalgebruik, lay-out, handschrift). Als het nodig is, maar dan ook echt alleen als het nodig is, zal de leraar ... enzovoort.
- De kinderen moeten de wijk in en zullen beslist in aanraking komen met omgangs-

vormen. Daar zit een mooi stuk onderwijs in voor het onbedoelde circuit.

- Bij het ontwerpen van de lay-out van het kaartje zullen de kinderen oog moeten krijgen voor de afzonderlijke belangen van functionaliteit en esthetische vormgeving. Normaal gesproken zou je over zo'n ontwerp niet zo gemakkelijk onderwijs kunnen geven. Nu gaat het als vanzelf.

Het zal voor de leraar die dit werk niet gewend is, een hele opgave zijn zich beheerst en terughoudend op te stellen tijdens de activiteiten uit het zogeheten onbedoelde leercircuit. Kinderen zullen razendsnel in de gaten hebben, wat er aan de hand is, als de leraar plotseling ongewone belangstelling aan de dag legt bij het vervaardigen van de samenvattingen. Zeker als de lesjes 'Samenvatten' al klaar blijken te liggen, of direct naar een proefwerk in samenvatten blijken te voeren. Dan is het vlug gedaan met de pret.

De hoofdaandacht van kind en leraar moet volledig gericht blijven op het maken van een fijn kaartsysteem. De samenvattingen komen daar (vanuit de kinderen gezien) maar terloops bij. En zo moet het ook blijven.

De hiervoor geschetste procedure:

- vaststellen van een functioneel-produktdoel
- ontwerpen van bijpassende leeractiviteiten
- door de leraar ondersteund, onbedoeld leren leent zich gemakkelijk voor invulling met andere onderwerpen.

- Een publikatiebord, verdeeld over vier kwadranten. Elke hoek heeft een eigen onderwerp, te kiezen uit:

- | | |
|---------------------|-----------------------|
| – mededelingen | – actualiteiten |
| – klimaathoek | – niet vergeten |
| – feuilleton | – biokalender |
| – tekst van de week | – plattegrond |
| – taalcreaties | – klapper van de week |
| – advertenties | – de contactschool. |

Er moeten goede afspraken komen. Elke maand worden er 2 aandachtsgebieden vervangen door andere. Om de spanning erin te houden.

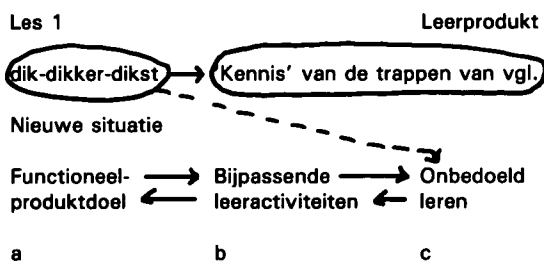
- Stel je voor dat kinderen enthousiast (gemaakt) worden voor een 'eigen-lijf-boek' van 4-12 jaar. Daaraan werken geeft een schat aan mogelijkheden voor taalondersteunende activiteiten die door kinderen niet als lesjes, maar als functionele on-

dersteuning ervaren zullen worden.

- Een contactschool, liefst op behoorlijke afstand, biedt van nature de mogelijkheid om veelvuldig en functioneel te schrijven en te lezen. Het komt volstrekt ongedwongen over, als de leraar aandringt om verzorgd werk af te leveren.

D. De laatste en tevens lastigste stap in deze methode-nabije ontwerpactiviteiten, is het verplaatsen van geïsoleerde, maar noodzakelijk geachte leerstofatomen van het zwak-motiverende bedoelde naar het sterk-motiverende onbedoelde onderwijs. Stel je voor, dat de trappen van vergelijking (dik-dikker-dikst) naar de mening van de school verplichte basisstof zijn voor alle kinderen. De geschematiseerde verandering van de oude naar de nieuwe situatie is dan als volgt.

Schema 7



- Je bent met je klas verslingerd geraakt aan het 'jagen op taal'. Dit keer is het onderwerp: op jacht naar zeldzame klinker- en medeklinkercombinaties. *Opderlandse taal- en letterkunde* van Battus bewijst ook hier goede diensten. Mooie vondsten als: -ngtschr-, ooieuie- en au-o-ie worden breed uitgemeten. Hoeveel medeklinkers kunnen er in het Nederlands maximaal aan het einde van een woord? 'Bezorgdst — rechtst — woestst?'
- Taalbeschouwing over oorzaken van distributie.
- Technieken om 'onmogelijke' vormen te omzeilen: 'meest woest', 'meer op zijn plaats'.
- Uitzonderingen en hun oorsprong (veel meer meest).
- Oplossingen in andere talen.
- Spreekwoorden zonder klinkers.
- c Als tussendoortje: om nog meer woorden

te vinden met 4 of 5 medeklinkers achteraan, worden de trappen van vergelijking geïntroduceerd. Want daar blijken de hoge scoorders allemaal thuis te horen. Mogelijk ontstaan er ludieke uitstapjes naar 'mees-meester-meest', 'moe-moeder-moest'.

Opmerking. Het voorbeeld met de trappen van vergelijking heb ik met opzet gekozen om te laten zien, dat het zelfs met zó'n onderwerp mogelijk is om het leren functioneler en gemotiveerder te maken.

Het voorbeeld mag niet opgevat worden als een pleidooi voor handhaving of integratie van dit soort grammaticale curiositeiten in het schoolprogramma. Want dat zou betekenen, dat Educatief Ontwerpen de zoveelste didactische toevoeging zou zijn die de leraar in staat stelt, om bestaande rommel te handhaven.

Wij bedoelen Educatief Ontwerpen wel als een belangwekkende vaardigheid voor de leraar, maar alleen als het positieve effect daarvan bij de kinderen terecht komt.

Een mooi voorbeeld van onbedoeld leren in de praktijk hoorde ik van een kleuterjuffrouw. In plaats van stereotiepe lesjes over meten en wegen, koos zij een andere oplossing. Zij plaatste een amaryllis in het centrum van de aandacht en vroeg: 'Wanneer zal die zo groot zijn dat hij boven de vensterbank uitkomt?'

Na wat heen en weer gepraat wordt besloten, dat de groei geregistreerd zal worden. De kinderen bedenken zelf tal van oplossingen:

- 'We houden onze hand tegen onze buik, dan zien we of hij groeit ...'
- 'Dat kan niet, want je groeit zelf toch ook ...'
- 'We meten vanaf de grond met een touwtje.'
- 'Of van boven naar beneden met een naaimeter.'
- 'We bouwen er een stapel blokken naast ...'

Vanzelfsprekend werkt juf enthousiast mee aan de uitvoering van alle voorstellen. Ze draagt zelf trouwens ook een oplossing aan: achter de plant prikt zij een lange reep tegen de muur. Daarop gaat zij de groei registreren. De kinderen accepteren dit gemakkelijk.

Maar er is meer aan de hand. De reep blijkt precies één meter te zijn. Voor haar eigen gemak en zonder verdere uitleg brengt zij op een dag een verdeling aan in 10 gelijke stukken. Er worden ook gebeurtenissen bij geschreven. Maar alle aandacht blijft gericht op de groei zelf. Ook als een wijsneus (gelukkig) opmerkt, dat de plant wel eens groter dan één meter kan worden.

'Weet jij al wat een meter is? Knap hoor, maar daar praten we hier nog niet over; dat leer je wel als je veel groter bent. Maar je hebt gelijk, als de plant binnenkort groter is dan onze "meter", dan maken we er een nieuwe "meter" bovenop ...,'

zo simpel is dat.'

Deze leraar speelt het spel perfect. Heel wat kinderen leren iets van wat een meter is en wat je ermee kunt doen. Maar juf houdt de poot stijf: over het onbedoelde leercircuit praat je niet met je kinderen.

Daarmee eindigt deze bijdrage. Vier ontwerpmomenten verschaffen toegang tot het domein van het onbedoelde leren.

Schema 8

-
- buiten de vakgrenzen putten
-

- blik in de spiegel
-

- ontwerpen naast een functioneel-produktdoel
-



-
- de verbreding van een leeratoom
-

Het ontwerpen en uitvoeren van onderwijs zoals hiervoor beschreven, is geen sinecure. Dat vraagt nieuw vakmanschap, inzet en faalfef, en zelfverantwoordelijkheid om onder de toenemende druk vanuit de methodes nog bóven de stof te blijven staan.

Laten we anderzijds niet overdrijven. Het onbedoelde wás er al die tijd al. Projectmatig werken, vakkenintegratie en natuurlijk leren vonden er hun basis.

Beheersing en stille sturing van het onbedoelde leren is een ontwerpinstrument, dat wezenlijk kan bijdragen aan de positieve beleving van het onderwijs.

Wij zijn benieuwd hoe ver mensen in de praktijk zijn met dit soort denken en handelen.

Tot slot een uitdaging. Is het mogelijk (uit de echte praktijk) een zinvol, maar geïsoleerd taalonderdeel te noemen, dat zich beslist niet leent voor een Educatief Ontwerp in de zin zoals in dit artikel geschetst?

Volgens mij bestaat dat niet.