
Inge van Balen,
Antoinette Sikkens
& Geert van de Ven:
Is dit het spel,
zijn dit de regels?

Elleke Radstake, *Spelend leren leren. Een onderzoeksverslag en cursusprogramma met betrekking tot cognitieve en creatieve vaardigheden*. Amersfoort, SVE, 1996. Onderzoeksverslag: 88 blz. Docentenboek: 239 blz. Cursistendeel 84 blz. ISBN 90-5003-209-5. f 135.

Er bestaan geen NT2-lesmethodes voor volwassen semi-alfabeten (cursisten die alleen het technisch lezen en schrijven beheersen) waarin uitgebreid aandacht wordt besteed aan leren leren. Het doel van *Spelend leren leren* is om op grond van een onderzoek te komen tot een aanvullend lesprogramma van semi-alfabete allochtone vrouwen, die redelijk aanspreekbaar zijn in het Nederlands. Het is een omvangrijk boekwerk geworden. Behalve een lesprogramma vindt de lezer ook de resultaten van het onderzoek beschreven.

We hebben de nodige kanttekeningen en reserves bij het onderzoek en het lesprogramma. Deze beschrijven we hieronder. Daarbij tekenen we aan dat we het (eerste) kind niet met het badwater willen weggooien: de manier waarop leren leren voor semi-alfabeten inzichtelijk is gemaakt, verdient waardering. We denken dat deze manier van werken voor een bredere doelgroep toepasbaar is.

Het onderzoeksverslag

Het onderzoeksverslag is een weergave van gegevens die komen uit interviews met educatief werkers en uit literatuuronderzoek.

Verwarrend is dat geen profiel wordt gegeven van de doelgroep waar het lesprogramma zich op richt: semi-alfabete allochtone vrouwen. In het onderzoek is de doelgroep breder, het gaat hier om anders-alfabeten (cursisten die het lezen en schrijven in de eigen taal beheersen) en analfabeten, om autochtonen en om allochtonen, om mannen en om vrouwen. De resultaten die in het onderzoeksverslag staan, geven ons inziens niet voldoende bodem om een lesprogramma op te funderen. Hieronder zullen we dat motiveren.

INTERVIEWS Het onderzoek begint met een zeer wijdlopijge weergave in aandachtstreepjes van gegevens uit interviews met twintig educatief werkers over hun ervaringen. Aan de hand van de interviews bepaalt Radstake waar de leerhouding en werkwijze van semi-, anders- of analfabeten opmerkelijk verschillen van die van gealfabetiseerde cursisten. Ze gebruikt de interviews ook om te achterhalen welke didactische werkvormen de educatief werkers hanteren om tegemoet te komen aan die verschillen. De vraag daarbij is welke didactische aanpak het meeste succes heeft. Zij gebruikt de volgende categorieën om cursisten te typeren: zelfbeeld, mate van zelfvertrouwen, mate van zelfstandigheid, invloed van de omgeving, abstractievermogen, leerhouding en werkplanning. De typeringen worden met behulp van citaten uit de interviews ingevuld. Dit alles geeft een beeld, aldus Radstake, van een 'kenmerkende analfabetenhouding'. Op basis van deze interviews maakt Radstake een onderscheid in twee typen (semi-)(an-)alfabeten. Enerzijds zijn er de analfabeten die bezig zijn met een inhaalmanoeuvre zonder bijkomende problemen. Anderzijds bestaan er analfabeten met wie veel meer aan de hand is: zij bezitten een gering zelfvertrouwen en hebben een gebrek aan reflectieve vaardigheden. Verder concludeert zij dat in vergelijking met gealfabetiseerde cursisten de analfabeten minder goed gebruik maken van kennis die zij tot hun beschikking hebben. Tot slot blijken analfabeten problemen te hebben met het reflecteren op en analyseren van de eigen situatie dan wel de leertaak die hen gegeven wordt.

Opvallend is dat vooral exemplarische *tekortkomingen* van de problematische analfabeet

beschreven worden. Tekorten die bovendien slechts zijdelings in een maatschappelijke context worden geplaatst. Ook lijkt er niet voldoende aandacht voor tegenstrijdigheden in de observaties die educatief werkers aanleveren. Zo vinden we onder het ene aandachtstreepje de volgende observatie: 'Vragen bij teksten worden door de cursiste op zichzelf betrokken' (p. 28). Op grond hiervan worden deze vragen fout beantwoord. Kennelijk een deficiet bij de cursiste.

In de conclusies staat het tenminste onomwonden: cursisten hebben problemen om te abstraheren van de eigen persoon of situatie. Onder een volgend aandachtstreepje kan de vorige negatieve observatie in haar tegendeel komen te verkeren: 'Teksten die inhoudelijk niet dicht bij de cursiste staan worden niet begrepen, ook al zijn ze technisch wel haalbaar... Een moeilijke tekst over de prehistorische mens vindt weer wel veel bijval en begrip want «zo heeft mijn vader in Suriname de grond nog bewerkt» (blz.29).

Kennelijk is het hier wél een kracht als de cursiste naar zichzelf toredeneert. Waar gaat het Radstake om? De onderzoekster komt in haar conclusies met een waslijst aan *tekorten* die educatief werkers haar met leraarsoog aanleveren. Maar gaat het niet eerder om *differentie*, een andere manier van omgaan met het lesmateriaal?

Op grond van twintig interviews lijkt het ons gevaarlijk vooral uit te gaan van het deficiet. Er ontstaan al gauw globale typering en clichés als de volgende: autochtone analfabeten *lijken* over het algemeen meer last van schaamtegevoel te hebben dan allochtone. 'Bij allochtone analfabeten gaat het vaker om een minder schaamtevolle inhaalmanoeuvres ten opzichte van de autochtonen' (blz. 53). Heel wat meer onderzoek *lijkt* nodig om dergelijke conclusie te onderbouwen, als zo'n conclusie al te trekken valt.

Ook weinig onderbouwd in de interviews is Radstake's conclusie dat er een belangrijke rol is weggelegd voor creatieve werkvormen. In de interviews is hooguit terug te vinden dat veel educatief werkers 'iets willen' met dit soort werkvormen, maar niet goed weten hoe. Waarom zij dit willen, blijft onduidelijk. Of het zou om de volgende tamelijk onge-

nuanceerde observatie moeten gaan: 'De cursisten zijn niet zo creatief. Ze leven in een kleine kring. Ook via lezen kan hun wereld niet vergroot worden.'

Ook hier zien we tegenstrijdigheden in de informatie. Vele cursisten weten zich immers soms tientallen jaren lang staande te houden in een wereld waar geletterdheid haast een *conditio sine qua non* is. Uit eigen ervaring weten we dat deze cursisten meer dan gemiddeld creatief moeten zijn in het vinden van oplossingen om hun ongeletterdheid te verbergen of bij het zoeken naar alternatieven.

Kortom: de interviews geven hooguit een globaal en soms stereotiep beeld van de cursistengroep. Overheersend in dit beeld is wat cursisten niet kunnen, over sterktes en overlevingsstrategieën komen we maar weinig te weten. Evenmin is er veel te vinden over het type semi-, anders- of an-alfabeet dat maar weinig problemen tegenkomt.

LITERATUURONDERZOEK Het literatuuronderzoek wordt met gepaste bescheidenheid gepresenteerd. Het verkeert nog in een 'snuffelstadium' (blz. 55). Inderdaad ontbreken regelmatig de bronnen waarop conclusies zijn gebaseerd en is niet altijd even duidelijk waarom bepaalde onderdelen uit de literatuur zijn opgenomen in het onderzoek en andere niet. Daardoor krijgt het onderzoek een tamelijk subjectief en willekeurig karakter.

Zo snuffelt Radstake aan onderzoek omtrent de functies en waarnemingen binnen de linker- en rechterhersenhalften. Ze neust in theorieën op het gebied van de leerpsychologie en cognitieve stijlen. Ook laat ze theorieën uit de onderwijspsychologie over leerhandelingen de revue passeren. Verdieping volgt pas in hoofdstuk 6, waar de onderzoekster uitgebreid ingaat op creatieve werkvormen. Zij komt tot een definitie van de begrippen 'spel' en 'creativiteit' en komt tot de conclusie dat in het programma een flinke plaats ingeruimd moet worden voor creatieve werkvormen. Redenen (dit keer inderdaad met literatuur omkleed) die zij aandraagt, zijn bijvoorbeeld dat creatieve werkvormen motiveren, goed zijn voor het zelfvertrouwen en probleemoplossend denken stimuleren. Als laatste houdt de auteur een kort pleidooi voor het geven van ontspanningsoefeningen voor-

afgaand aan de les. De onderbouwing van deze keuze is weer uitermate vaag.

CONCLUSIES OVER HET ONDERZOEKSVERSLAG Het onderzoeksverslag is geen voorbeeld van een gedegen onderzoek. De interviews bieden een wel zeer rijke illustratie van de problematische 'analfabeet in de lespraktijk' (dertig pagina's). Het literatuuronderzoek is op het deel over creatieve werkvormen na uitermate vaag: een bronvermelding van de door Radstake gebruikte theoretische concepten ontbreekt. Meer dan een zeer globale zoektocht kan het dus niet genoemd worden. De keuze voor juist deze onderwerpen is blijkbaar sterk intuïtief gekleurd. Nu hoeft er niet minachtend gedaan te worden over intuïties of ervaringen van een docente die al jarenlang lesgeeft aan deze doelgroep. Liever hadden we dan echter deze praktijk direct beschreven gezien, waarbij we een iets mindere wetenschappelijke allure voor lief hadden genomen. Drie van de vier aanbevelingen van Radstake voor de opzet van een lesprogramma lijken ons namelijk hout te snijden:

- 1 De opbouw van een onderwijsprogramma aan semi-, anders- en an-alfabeten dient stap voor stap te verlopen volgens een bepaalde handelingsstructuur: van zeer concreet via perceptief naar verbaal;
- 2 Daarbij moet de opzet van het programma zodanig zijn dat er ruimte is voor reflectie en ontwikkeling van het zelfstandig leervermogen. Met name de drieslag wordt genoemd: oriëntering, uitvoering, evaluatie;
- 3 Naast aandacht voor cognitie, moet er veel meer aandacht komen voor creativiteit;
- 4 Ontspanningsoefeningen dienen integraal deel uit te maken van het lesprogramma.

Op het vierde punt na zullen veel educatief werkers weinig problemen hebben met deze aanbevelingen.

Het cursusprogramma

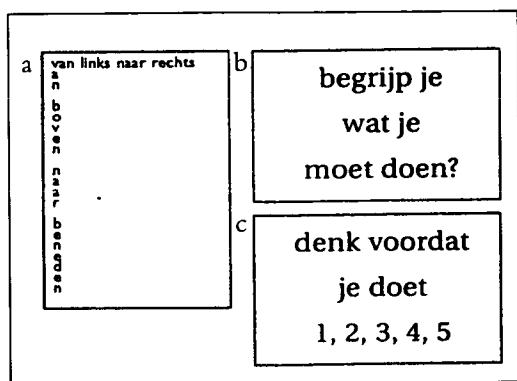
Het cursusprogramma voor semi-alfabete allochtone vrouwen is uitgewerkt volgens de vier hierboven beschreven principes. De auteur heeft het over een 'aanvullend' programma. Het programma dient naast een NT2-methode te worden gegeven. Welke

NT2-methode de auteur op het oog heeft, of welke samenhang tussen een NT2-methode en *Spelend leren leren* zij bedoelt, is ons niet duidelijk geworden.

OPBOUW CURSUSPROGRAMMA Het cursusprogramma bestaat uit zeven delen waarin vijf thema's aan de orde komen: de zintuigen, de fantasie, ruimte, perspectief en logische relaties. Het derde en zevende deel bestaat uit een herhaling van eerder behandelde thema's. Het is origineel dat de auteur niet voor de bekende maatschappelijke thema's kiest, maar voor een bredere thematische invalshoek.

In het eerste deel staat de zintuiglijke waarneming van de cursisten centraal. Zij leren op grond hiervan hun activiteiten te analyseren en te ordenen. De kijk-, voel-, hoor- en proefopdrachten worden langs verschillende handelingsniveaus vertaald naar een verbaal niveau. Zo begint het met een zeer concrete opdracht: de cursist wijst verschillen aan in tekeningen met een beperkt aantal alledaagse voorwerpen. Geleidelijk aan wordt een groter beroep gedaan op de waarneming: bijvoorbeeld het categoriseren van voorwerpen op grond van eigenschappen. Tenslotte wordt het plaatje of het voorwerp vervangen door woorden. De docent neemt een voorwerp in gedachten en de cursisten stellen systematisch vragen en proberen het voorwerp te raden. Deze organisatie van de lesstof (van concreet naar verbaal) sluit aan bij de concrete leerstijl van de cursist en is consequent doorgevoerd.

Wel plaatsen we een kanttekening bij de inhoud van een aantal opdrachten. Het is jammer dat de opdrachten vaak vooraf gesteld zijn en niet of pas laat ruimte geven aan de beleving van de cursist. In het vierde deel over ruimte moeten cursisten bijvoorbeeld een inrichting van een park tekenen naar aanleiding van een verhaal van de docent. Op de helft van dit deel komt pas een veel persoonlijker opdracht: teken de inrichting van je eigen huis. Ook in het vijfde en zesde deel (perspectief en logische relaties) zijn er vrij veel opdrachten die meer een kunstmatig logiquiz-karakter hebben. Waarom is daar niet gekozen voor reële of functionele situaties? Niet veel cursisten zullen dagelijks een uitgebreide stamboom maken van een wild-



Afbeelding 1: Drie posters: a. 'Van links naar rechts, van boven naar beneden.' b. 'Begrijp je wat je moet doen?' c. 'Denk voordat je doet.'

vreemde familie. Laat staan dat zij regelmatig een octogoon ontwerpen.

REFLECTIE EN ONWIKKELING ZELFSTANDIG LEERVERMOGEN Aandacht voor leren leren heeft pas zin als de lesstof goed aansluit bij de cursist. Is dit niet het geval, dan kan dit type lesmateriaal de leertaak voor een cursist aanzienlijk verzwaren. Vaak is de (metacognitieve) informatie namelijk verbaal en tamelijk abstract. In *Spelend Leren Leren* is daarom naast een eenvoudige verbale presentatie ook gekozen voor een visuele invalshoek.

In het eerste deel worden drie posters geïntroduceerd. Deze posters met eenvoudige verbale informatie gaan in op een aantal cognitieve functies: systematisch, doelgericht en gepland werken. In afbeelding 1 staan een aantal voorbeelden van zulke posters.

Poster *a* is in de vormgeving gemakkelijk herkenbaar voor cursisten. Bij poster *c* herkent een cursist de cijfers snel (even tot vijf tellen voordat je begint). Op poster *b* ontbreekt zo'n clue voor de cursisten, hier zou een symbool verduidelijkend kunnen werken. Deze drie posters komen op geëigende momenten in de gehele cursus terug en vormen een zinvolle ondersteuning van het leerproces.

Herhaling is een ander belangrijk element in de cursus ter bevordering van reflectie. Voortdurend worden de doelen van de cursus belicht in de lessen en wordt met behulp van reeksen illustraties op een behangrol het verloop van de cursus in kaart gebracht en

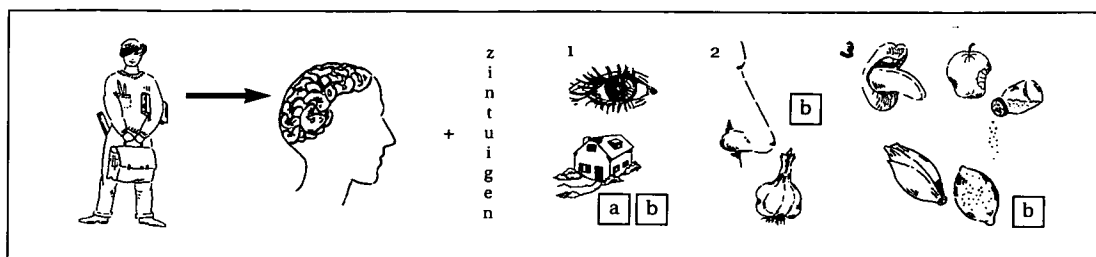
besproken. De drieslag oriëntering, bewaking en evaluatie wordt hiermee recht gedaan. In afbeelding 2 staat een voorbeeld waarop het begin van het eerste deel van het lesprogramma staat weergegeven. De tekeningen verwijzen naar de behandelde lesstof en naar oefeningen. De letters *a* en *b* verwijzen naar momenten waarop de posters *a* en *b* aan de orde zijn gekomen.

Al met al biedt het lesmateriaal veel mogelijkheden tot reflectie en wordt de cursisten op meer dan één manier inzicht geboden in de samenhang van het lesprogramma.

AANDACHT VOOR CREATIVITEIT Al in het eerste deel *De zintuigen* is meteen duidelijk dat het lesmateriaal niet bedoeld is voor een frontale manier van lesgeven. Cursisten lopen door het lokaal terwijl zij (geblinddoekt) die-rengeluiden maken. Ze maken tekeningen met krijt, houtskool, Oost-Indische inkt. Ze herkennen elkaar door middel van de tastzin. Deze trend zet door in het gehele lesprogramma. Steeds worden cognitieve en creatieve aspecten gecombineerd.

Kortom, veel en veelsoortige activiteit, hetgeen motiverend kan werken voor de cursisten. Het is daarbij wel de vraag of de aangeboden activiteiten door alle cursisten als zinvol zullen worden ervaren. Elkaar op de tast herkennen bijvoorbeeld zal in de meeste (gemengde) groepen niet gemakkelijk uitvoerbaar zijn. In de handleiding krijgt de docent weinig aanwijzingen wat te doen met groepen die een creatieve aanpak helemaal niet zien zitten, met een traditioneel idee van school in een leeggeruimd lokaal binnenkomen en de opdracht krijgen diergeluiden na te bootsen. Misschien valt voor hen een iets minder ambitieus programma samen te stellen, waarin een duidelijke samenhang is aangegeven met de NT2-lessen.

ONTSPANNINGSOEFENINGEN We hebben er moeite mee dat van docenten NT2 wordt verlangd dat zij deskundig zijn op het gebied van yoga of andere vormen van lichamelijke ontspanning. Natuurlijk heeft lichamenlijk welbevinden van een cursist alles te maken met het functioneren in een lessituatie. Vanzelfsprekend kan een docent NT2 een cursist attenderen op een gejaagde ademhaling tij-



Afbeelding 2: De behangrol met het verloop van de cursus.

dens het spreken of op andere houdingsaspecten. Het is echter de vraag of de deskundigheid van docenten zo ver moet reiken dat zij complete ontspanningsoefeningen op een verantwoorde manier aan de man kunnen brengen. Wij denken dat dit onderdeel van het programma te veel is toegeschreven op de persoon van de auteur. Wij voelen ons althans overvraagd als we naast cognitieve en creatieve vaardigheden, ook nog deskundig moeten zijn op het gebied van ontspannings- en ademhalingsoefeningen.

CONCLUSIES OVER HET LESPROGRAMMA Het lesprogramma is in overeenstemming met de aanbevelingen uit het onderzoek. Zowel in inhoud als in opbouw is er ruimte voor reflectie, creativiteit en ontspanning. De presentatie van de lesstof sluit aan bij de concrete leerstijl van veel cursisten. Er wordt geleidelijk toegewerkt naar meer abstracte onderwerpen. We merken hierbij op dat de inhoud van nogal wat opdrachten niet aansluit bij de leefwereld van de cursist. Zij hebben een tamelijk kunstmatig karakter. Het moet mogelijk zijn creatieve werkvormen te vinden die voor de cursisten betekenisvoller zijn, omdat het daarbij gaat om problemen die zij in de alledaagse wereld tegenkomen.

Op grond van onze ervaringen met de doelgroep kunnen we ons vinden in Radstake's pleidooi voor creatieve werkvormen. Die werkvormen zouden wat ons betreft geleidelijker kunnen worden geïntroduceerd en minder radicaal van karakter mogen zijn.

Wij geloven niet dat Radstake's advies om ontspanningsoefeningen standaard op te nemen in het lespakket zomaar navolging verdient. Het is niet verantwoord dat onervaren docenten dit onderdeel gaan geven op grond van de lessuggesties uit de handleiding. De gemiddelde yogadocent heeft hiervoor

een opleiding van tenminste twee jaar nodig. Net als bij sommige vergaande creatieve werkvormen lijkt deze manier van werken al te zeer toegespitst op de persoon van de auteur en de groep waarop zij het lesprogramma heeft uitgeprobeerd.

Het meest inspirerend vinden wij de manier waarop Radstake het zelfstandig leren vormgeeft. Door middel van symbolen en illustraties wordt voorkomen dat reflectie een topzware verbale aangelegenheid wordt. Ook de manier waarop zij probeert cursisten inzicht te geven in hun eigen leertraject verdient alle lof. Wij denken dat deze aanpak ook voor gealfabetiseerde laaggeschoolde cursisten perspectieven biedt.

Slotconclusie

Spelend leren leren biedt ons te weinig om het enthousiasme in de lespraktijk binnen te halen. Het onderzoek is te ongericht om sterke conclusies op te baseren. En hoewel we een aantal intuïties en uitgangspunten van de auteur delen, is het lesprogramma in de huidige vorm niet bruikbaar voor de praktijk. Gewenst: goed gefundeerd onderzoek dat Radstake's vier uitgangspunten ondersteunt of weerlegt. We wachten verder op het verschijnen van een NT2-methode voor deze doelgroep die een aantal ideeën van de auteur over leren leren verantwoord integreert in de lessen.