

## Expliciet, explicieter, nog explicieter??

Luc Vercammen

Leerkrachten zijn opgeleid voor en vertrouwd met het demonstreren van de leeractiviteiten verbonden aan hun leerstof. Zij doceren met brio interessante thema's uit hun leerstof, bedenken boeiende toepassingen, loodsen leerlingen stap voor stap doorheen moeilijke toepassingen. De magie van het lesgeven is en blijft de hoeksteen van het onderwijs. In een leerproces gericht op actief en zelfstandig leren betekent de demonstratiestijl slechts één stap...

Het doceren is één bepaalde leerkrachtstijl; in het eerste deel van dit themanummer rond *zelfsturend-zelfstandig leren* kwam aan bod dat leerkrachtstijlen zich moeten aanpassen onder invloed van leren leren. Als een school kiest voor een centrale leerlijn van het eerste tot het zesde jaar secundair onderwijs gericht op zelfstandig leren, moeten alle vakleerlijnen zich daarop enten (zie de bijdragen van Gerd Cornelissen en Luc Vercammen in VONK 29/1) en moeten alle leerkrachten – en dus zeker niet alleen de alomtegenwoordige collega Nederlands – bijdragen tot die centrale leerlijn.

Dit alles beïnvloedt dus de praktijk van het lesgeven en uiteraard ook 'de magie' van het klasgebeuren. Wouter Brandt juicht deze beïnvloeding alvast toe: hij is ervan overtuigd "[...] dat tenminste het werken in Studiehuis-achtige richting ook voor de Vlaamse context een uitgelezen (misschien wel de enige?) mogelijkheid is om op te tornen tegen de logischerwijs aldoor groeiende kloof tussen het huidige hopeloos achterop hinkende schoolconcept-oude-stijl en de buitenschoolse realiteit waarvoor adolescenten uiteraard niet ongevoelig (mogen)

blijven." (VONK 29/1, p. 101) Betekent dit dat het onderwijs de vakoverschrijdende eindtermen naast of misschien wel boven de vakgerichte eindtermen moet plaatsen?

### EN DE REDACTIE... ZIJ DISCUSSIEERDE VERDER

Koen Van Gorp stelt zich in VONK 29/1 de vraag of er sowieso wel aparte aandacht aan leren leren besteed moet worden als het de opdracht van de school is om leerlingen te leren leren, om ervoor te zorgen dat ze kennis opdoen en vaardigheden verwerven.

Deze vraag hoor je ook heel vaak bij leerkrachten terug: leren leren, daar ben je toch permanent mee bezig in je lessen; aparte lessuren, bundels rond leren leren, eigenlijk hoeft dat helemaal niet. Staat goed onderwijs borg voor leren leren of moet elk onderwijs expliciet aandacht besteden aan leervaardigheden?

Bij de voorbereiding van dit tweede deel van het themanummer rond *zelfsturend-zelfstandig leren* lag de bovenstaande vraag

ook op de redactietafel: hoe expliciet moeten cognitieve, metacognitieve en affectieve vaardigheden aangebracht worden? In heel het motiveringsdebat rond werken aan leren speelt het woord '*explicitering*' een cruciale rol. Dat is logisch want de leerkracht en zijn lesgeefstijl krijgen aandacht en ook op de werkvloer speelt deze vraag. Leerlingen staan niet onmiddellijk te trappelen om te werken aan hun leerhouding, om na te denken over hun manier van werken. Zij hebben onbewust of bewust een aantal studiegewoonten opgebouwd. Deze in vraag stellen en vooral deze gewoonten verlaten, betekent een veilige en bekende weg opgeven. Bovendien zijn gewoonten en gedragingen altijd een uiting van je persoonlijkheid en daarin veranderingen aanbrengen lijkt wel een aanslag op jezelf plegen. Weerstand is genoeg dus bij leerkrachten en leerlingen. Moet je dan vanuit pragmatisch en pedagogisch oogpunt niet veeleer impliciet te werk gaan en de termen '*leren leren*' en '*studiemethode*' zo min mogelijk laten vallen??

### VAN BADMINTONPLUIM NAAR SHUTTLE

Om scepticisme te beantwoorden, kan je argumenten proberen te verzamelen of kan je bij wijze van illustratie een verhaal vertellen. Laat mij met het laatste beginnen.

Al enkele jaren speel ik op maandagavond badminton puur op recreatieve basis. We werken enkele partijtjes af, er wordt gestreden voor elke pluim en het zweet vloeit rijkelijk. Vanuit de oefening en de motivatie bereik je zo een zeker 'niveau'. Na twee jaar kregen we via de club de kans om les te volgen, bij een Belgisch kampioene nog wel. Doen dus. Na vijf minuten bleek al dat mijn handgreep compleet fout zat. Volgens kwamen de slagen aan bod: stap voor stap en heel expliciet werden de *clear*,

de *drop* en de *smash* uit de doeken gedaan, gedemonstreerd en zorgvuldig getraind. Zo'n les staat mijlenver van lekker sporten: je moet vaak stilstaan en luisteren en daarna mag je hoogstens één bepaalde beweging uitvoeren. Na de lessenreeks start je natuurlijk vol goede moed en met de hoogste verwachtingen. Wat bleek? Ik zat de hele tijd met m'n racket te draaien om toch maar zeker de juiste greep te bewaren. Bij elke pluim die in mijn richting kwam, begon ik na te denken over de meest geschikte slag. Kortom, van enig niveau was geen sprake meer en vooral het spelplezier ging op deze manier volledig verloren. Het fiasco van leren leren in de badmintonnsport?

Geleidelijk aan denk je minder aan de juiste greep, de gepaste slag en niet te vergeten het elegante benenspel. De partij krijgt terug vaart, het zweet vloeit weer en je begint vooral te merken dat je stappen hebt gezet in de beheersing van het badmintonnen. Nu denk je nog af en toe aan je tactiek, aan je slagen en je merkt dat je spelinzicht en je resultaten verbeteren. Vooral als je weer eens hopeloos achterop raakt tegen een sterkere tegenstrever kan je nu je eigen klungelen duiden: je verdediging ligt aan flarden omdat je de fut niet meer hebt met een *clear* je tegenstrever naar de achterstelling te drijven. Dankzij de kennis van de badmintonslagen kan je een antwoord verzinnen om toch enkele puntjes bijeen te sprokkelen. Een verhaal over expliciet badmintononderricht.

### TERUG NAAR DE SCHOOL- EN KLASPRAKTIJK

Het uitgangspunt voor *zelfsturend-zelfstandig leren* is dat het leerproces kennen leidt tot het beter beheersen ervan en zo tot betere leerresultaten. De taak van de leerkracht behelst dan, naast kennis over het

vakgebied, meer en meer ook kennis over het leerproces. Dat laatste is nieuw en bovendien is het belangrijk dat deze kennis ook overgebracht wordt naar de leerlingen. Moeten leerkrachten het dan voortdurend hebben over cognitieve, metacognitieve en affectieve vaardigheden? Moeten leerlingen heel de tijd oog hebben voor de stapjes op weg naar en ondertussen vergeten wat ze eigenlijk moeten maken of kennen? Neen, liever niet, dat staat gelijk met het voortdurend zoeken naar de juiste handgreep op je badmintonracket, maar toch...

Naast een gedegen inhoudelijke vorming moet het onderwijs beslist ook werken aan de leerbekwaamheid van leerlingen. Leerlingen – van elke leeftijd en van basis- tot secundair onderwijs – moeten begeleid worden tot *zelfsturend-zelfstandig leren*. Deze begeleiding stoelt volgens mij op de volgende principes:

- (1) In de loop van het basis- en secundair onderwijs moet er expliciet stilgestaan worden bij leerstrategieën. Leerlingen moeten zicht krijgen op verschillende verwerkingsmogelijkheden (cognitieve strategieën), zij moeten leren sturen en plannen (metacognitieve strategieën) en zij moeten hun emotionele leermoeilijkheden leren aanpakken (affectieve strategieën). Deze explicitering creëert voor eerst een vertrekbasis van waaruit leerlingen hun leerproces kunnen starten, ten tweede een terugvalbasis waarop leerlingen kunnen steunen als zij moeilijkheden ervaren in hun leerproces, en ten slotte een communicatiemiddel om met leerlingen te kunnen werken aan hun leerproces.
- (2) Via ervaringsleren moeten leerlingen expliciet geconfronteerd worden met cognitieve, metacognitieve (de sturing) en affectieve strategieën. Ervaringsleren houdt in dat leerlingen in een situatie gebracht worden waarin ze wel moeten reflecteren op hun strategiegebruik. Zo

kan bij leerlingen het inzicht en de motivatie ontstaan om te willen leren. Koen Van Gorp toont in *VONK* 29/1 met voorbeelden aan hoe dat kan in het basisonderwijs. In het secundair onderwijs kan en moet het taakgericht onderwijs van de basisschool vertaald worden naar zelfstandig werken en vooral ook naar zelfstandig leren. Zeker in de derde graad moet er structureel gezocht worden naar kansen tot zelfsturend-zelfstandig leren; het *Studiehuis* van Nederland kan hier ongetwijfeld als inspiratiebron gebruikt worden (zie onder meer de rubriek *INGEBOEKT* in dit en vorig nummer). In het begin van deze bijdrage werd ook daarom gewezen op het belang van de leerkrachtstijlen.

- (3) Naast het aanbieden van leerkansen via het ervaringsleren, naast de explicitering van het leerproces liggen er zeker voortdurend transfermogelijkheden voor het rapen om het leerproces te duiden en te verbeteren. Elk evaluatiemoment kan gebruikt worden om te wijzen op de leerstrategieën die de leerlingen hadden moeten aanwenden. Bij leermoeilijkheden vormen de leerstrategieën een vangnet met heel concrete handgrepen die de leerlingen kunnen gebruiken om hun leermoeilijkheden aan te pakken. Op deze manier kunnen de leerstrategieën werkelijk getraind worden en kunnen de leerlingen zich de strategieën eigen maken waardoor ze vaardig en bekwaam worden in het leren. Met leren leren ben je dan inderdaad voortdurend bezig (zie *supra*) maar wel vanuit een duidelijk en essentieel kader. Ik meen dat enkel op deze manier leren leren zinvol en beklijvend werkt.

Een voorbeeld ter verduidelijking. Bij mondelinge taalvaardigheid is het belangrijk dat leerlingen vertrouwd worden met publiek- en doelgericht spreken. Op een bepaald moment moeten de aspecten van deze vaardigheden expliciet aangebracht en

gedemonstreerd worden. Bij volgende oefeningen in mondelinge taalvaardigheid kan bij de evaluatie feedback gegeven worden op de aspecten van het publiek- en doelgericht spreken; bovendien kunnen op dat moment de leerstappen aangeduid worden die gezet moeten worden voor een volgende spreek-oefening. Dankzij de explicitering in de aanvangsfase kan er bij een volgende beurt veel beter geduïd worden en kan het leerproces gestuurd worden.

Jan van der Draai stelt het als volgt: *"Bovendien zal iemand zijn leergedrag niet veranderen als hij niet zeer gemotiveerd is voor die verandering. Daartoe is nodig dat hij een zeker metacognitief inzicht heeft over het eigen leergedrag, en moet hij strategieën toepassen en dus kennen."* (Persoonlijke communicatie) In deze VONK heeft Jan van der Draai het in zijn moduulwijzer leesvaardigheid niet voortdurend over de strategieën die leerlingen zouden moeten aanwenden; wel wordt een paar maal expliciet verwezen naar de instrumenten *Oriëntatie op de leer-taak* en *Evaluatie van het leerproces*. De explicitering van de leerstrategieën is dus slechts een bepaalde maar absoluut noodzakelijke fase in het leerproces. Tijdens en na het leerproces kan wel naar deze fase teruggegrepen worden als dat noodzakelijk

blijkt. De beschikbaarheid van een instrument rond strategiegebruik en de verwijzing naar dat instrument maakt het onderscheid tussen een studiewijzer en een werkwijzer.

Peter Van Petegem & Sven De Maeyer onderzochten in VONK 29/1 het verband tussen leerstijlprofielen en kansen tot zelfverantwoordelijk leren. Zij toonden aan dat dankzij deze aanpak de zelfsturing van leerlingen verbeterd. Ook hier komt dezelfde werkwijze naar voren: een fase waarin het leerproces verduidelijkt wordt en een fase waarin het leerproces ervaren wordt. Als de transfer tussen de twee fasen lukt, zetten leerlingen een stap in de richting van leerbekwaamheid.

## TOT SLOT

Verdwijnt met dit alles dan de magie van het lesgeven??? De aandacht verschuift van de

***Het gaat dus expliciet over de overgang van leerstofgericht naar leerlinggericht onderwijs.***

leerstof naar de leerstofverwerking en de leerling en zijn leerproces komen meer in zicht. Het gaat dus

expliciet over de overgang van leerstofgericht naar leerlinggericht onderwijs. De leerling centraal stellen, dat is toch de hoeksteen van het onderwijs.

Luc Vercammen  
J. Charlottestraat 11  
2550 Kontich  
luc.vercammen@mailandnews.com