

## PDF hosted at the Radboud Repository of the Radboud University Nijmegen

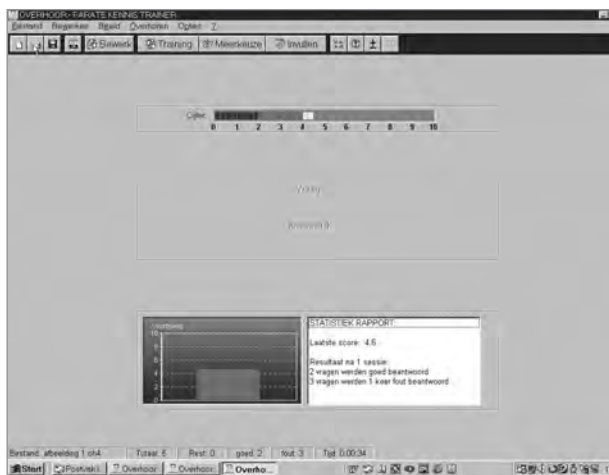
The following full text is a publisher's version.

For additional information about this publication click this link.

<http://hdl.handle.net/2066/114753>

Please be advised that this information was generated on 2021-09-22 and may be subject to change.

door mij behaalde 2.8 in te leveren. Dat betekent dat ze net zolang zullen oefenen totdat het resultaat in hun eigen ogen bevredigend is.



### Conclusie

Bij de beoordeling van EFKA-Soft moet je er rekening mee houden dat dit een simpel en gratis ter beschikking van de scholen gesteld overhoorprogramma beoogt te zijn en geen programma met toepassingen van de laatste theorieën over taalverwerving. Alle handelingen die leerlingen moeten verrichten om bijvoorbeeld woordbetekenissen op te slaan in het lange termijngeheugen dienen dan ook aan dit besproken overhoorprogramma vooraf te gaan. Wanneer deze software wordt ingezet aan het eind van het leerproces en alleen maar om de leerlingen te laten nagaan of ze het geleerde kennen, dan heeft dit overhoorprogramma een heel nuttige functie. Als de leerlingen dan ook nog in dit programma zelf een eigen woordenlijst aanleggen en deze regelmatig aanvullen, dan bereiken ze daarmee hetzelfde als vroeger met het bekende woordjesschrift.

Ook grammatica-oefeningen lenen zich uitstekend voor dit programma. Korte zinnestels waarin leerlingen bijvoorbeeld voornaamwoorden moeten invullen, de juiste werkwoordsvormen, voorzetsels enz.

De ontwerper heeft het programma juist zo eenvoudig gehouden dat leerlingen alle taaluitingen die ze willen beheersen zelf kunnen programmeren en laten opslaan op de overhoorlijsten van EFKA-Soft. Met het grote aantal leerlingen dat we hebben, zou er op die manier een gigantische databank kunnen ontstaan waaruit alle leerlingen gratis kunnen putten.

En dat zou voor scholen een reden moeten zijn om dit programma even op te halen en op alle computers te zetten. ■

## Zelfstandig leren van moderne vreemde talen (3)

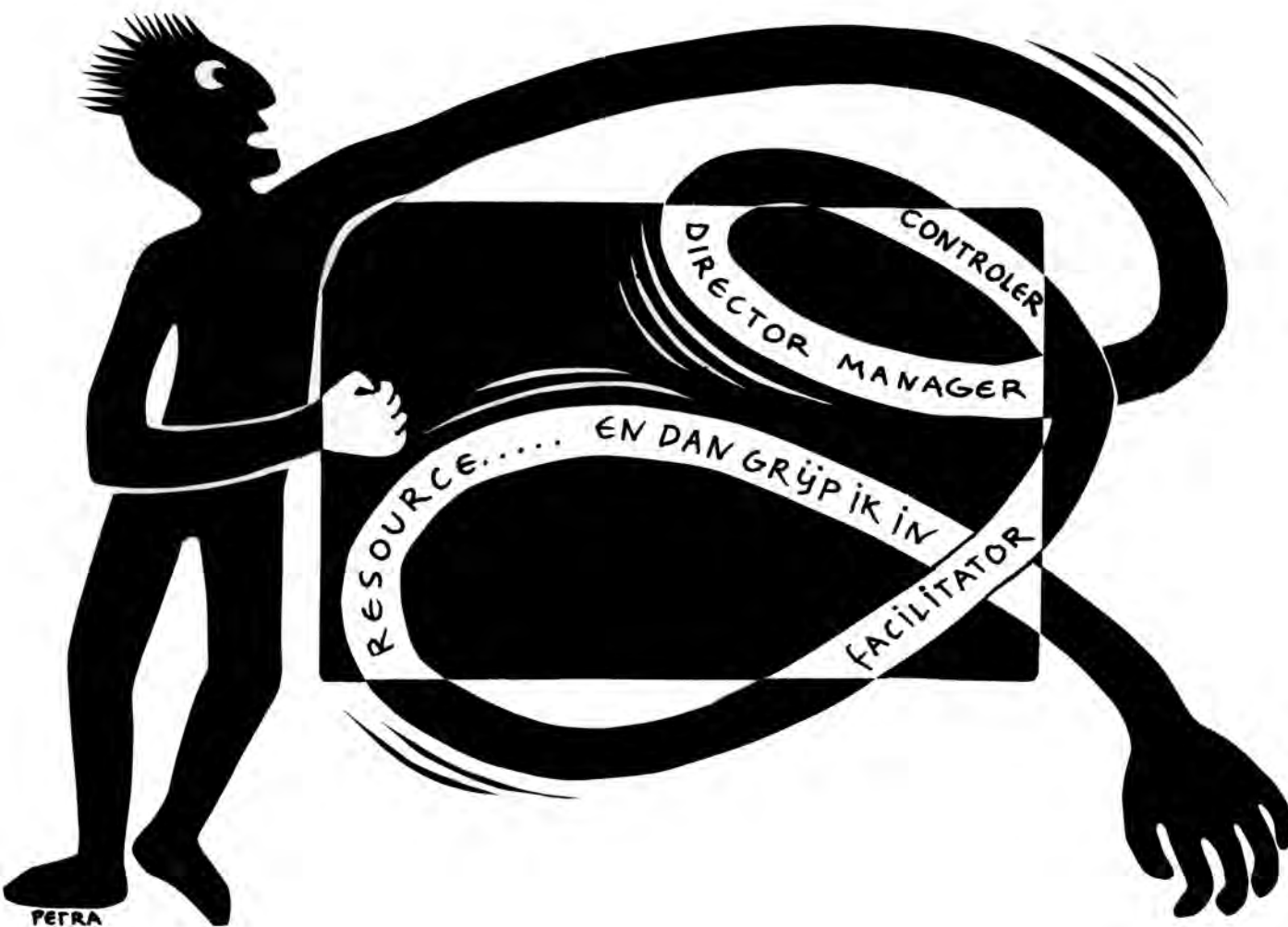
Dit is het derde artikel van een reeks die gaat over de alledaagse praktijk van zelfstandig leren met al zijn problemen maar ook zijn mogelijkheden. We beperken ons daarbij tot de vaardigheden luisteren en spreken, omdat het juist bij deze vaardigheden moeilijker lijkt om het proces van zelfstandig leren te (bege)leiden. De auteurs hebben geprobeerd zicht te krijgen op de praktijk door video-opnames in de lessen van twee docenten Frans en twee docenten Engels te maken en met hen en hun leerlingen gesprekken te voeren. Ze laten vooral docenten en leerlingen aan het woord. In dit derde artikel willen de auteurs laten zien hoe leerlingen in toenemende mate zelf initiatieven ontplooiën.

### Kees van Esch, Eus Schalkwijk en Chantal van Summeren

De leerling die erin slaagt steeds meer leerfuncties en taken van de docent over te nemen, maakt forse stappen op de weg naar zelfstandig leren. Dit aspect klonk in de vorige twee artikelen al door. In dit artikel gaan we hier nader op in.

Een docent Engels merkt op: 'Het belangrijkste is dat zij in ieder geval goed kunnen plannen. Daar zijn ze wel erg mee bezig, maar dat raakt nogal eens in het slop. Daarbij moet je toch nog sturend optreden. Om ervoor te zorgen dat ze dit in de vingers krijgen, moeten docenten duidelijke richtlijnen geven voor wanneer, waar en hoe ze iets moeten doen.' Dezelfde docent geeft een voorbeeld: 'Bij een opdracht voor gespreksvaardigheid waarbij ik als docent samenvat waar de leerlingen over gesproken hebben. Dat kun je leerlingen - in de rol van voorzitter - van je laten overnemen. Ik heb daarmee geëxperimenteerd, maar ik kan het nog niet helemaal uit handen geven. Zover ben ik nog niet.'

Bij het overdragen van leerfuncties en taken denken docenten het eerst aan de planning. In de interviews kwam dit aspect steeds terug. Niet alle leerlingen zijn



even gelukkig met de eerste schreden op dit pad: 'Het is allemaal al erg voorgekookt, het staat gepland in de studiewijzer. Je moet alleen zelf plannen welke dag van de week je wat doet, maar wat je moet doen staat al gepland. Het is net zoals eerst, alleen leest hij nu voor uit de studiewijzer wat we moeten doen. Hij geeft alleen geen huiswerk meer op, want dat staat dus in de studiewijzer.' Vervolgens beklagen de leerlingen zich erover dat de docent hen niet genoeg stuurt en dat ze daarom te weinig doen: 'Als hij een echte schoolmeester zou zijn, en er straffen op zou zetten, zouden we het wel doen. Hij moet gewoon zeggen: Jongens, dit moet af, want ik ga het controleren en anders komen jullie de les gewoon niet in. Want je moet je werk toch voorbereiden? Zo gaat het op het hbo ook.' Het is herkenbaar om te merken hoe leerlingen zichzelf, waarschijnlijk vanwege gemakzucht, kunnen tegenspreken: 'Maar zoals het op dit moment in de klas gaat, vinden we het eigenlijk wel prima, want onze resultaten lijden er niet onder...'

Zowel de docent als de leerlingen moeten blijkaar nog wennen aan de nieuwe rolverdeling. Dezelfde leerlingen zeggen even verderop het volgende: 'Wat me niet aanspreekt is dat ik zelf moet plannen. Dat kan ik wel [sic], maar daar houd ik me dan weer niet aan. Dan denk ik bij mezelf: Dat doe ik morgen wel. Wat ik wel fijn vind is dat de docenten niet meer steeds aan mijn hoofd lopen te zeuren dat ik door moet werken.'

### **Sturen en bijsturen**

Verantwoordelijkheid nemen moet je geleidelijk leren. Enkele leerlingen geven aan behoefte te hebben aan een stok achter de deur: 'Dit jaar leer ik wel het meest van alle jaren tot nu toe, maar dat komt omdat de docent je achter de vossen zit en dat is wel fijn. Dan denk je 's avonds: Ik wil eigenlijk liever naar een soap kijken, maar dan weet ik alweer wat hij de volgende dag gaat zeggen als je het niet af hebt: "Ja, maar je had toch kunnen plannen", dus dan ga ik het toch maar liever maken. En hij heeft wel gelijk, want je had het ook kunnen plannen: je had het een week van te voren kunnen doen.'

De docent van deze leerlingen geeft aan hoe belangrijk hij bijsturing vindt: 'Als ik tijdens de les merk dat een oefening hapert en de leerlingen meer sturing nodig hebben, dan grijp ik in'. Ook over de ruimte die hij hen geeft, is hij heel expliciet: 'In de studiewijzer staat precies wat de leerlingen moeten leren. Ik vraag dan bijvoorbeeld: "Voer een discussie over ...". De leerlingen moeten de discussie buiten de les voorbereiden: ze maken een lijst met trefwoorden en oefenen. Ze moeten weten waar het over gaat. Leerlingen mogen nooit

onvoorbereid naar een spreekvaardigheidsles komen. Ik stop ook veel tijd in hoe ze moeten leren en hoe ze iets moeten aanpakken, wat mag en wat niet mag. Ik leg hen ook stapsgewijs uit waarom ik bepaalde dingen wel of niet wil en waarom iets wel of niet verstandig is.' Met deze expliciete wijze van bijsturen hoopt de docent te bereiken dat zijn leerlingen steeds beter in staat zullen zijn zichzelf bij te sturen, omdat zij de bijbehorende strategie immers geleerd hebben.

### **'Daar moet je ze voor opleiden'**

Een collega-docente Frans zegt over de functies of taken die leerlingen van haar kunnen overnemen: 'Bijna alles, hè. Ja, als het goed is, wel. Daar moet je ze voor opleiden. Ik denk wel dat ik zelf een functie zal blijven houden bij de moeilijke dingen zoals grammatica. Ook bij literatuur en boeken blijft er voor de docent een belangrijke taak weggelegd.'

Een docente Engels preciseert: 'Ik denk dat ze al veel doen van wat ik vroeger aan docenttaken had. Dingen uitleggen bijvoorbeeld. Als ze naar iets vragen, kijk ik eerst of iemand anders uit de klas weet wat het antwoord zou moeten zijn. Pas als niemand het schijnt te weten, geef ik het antwoord nadat ik heb opgemerkt: "Waarom vraagt zij het dan wel en jullie niet?" Ik probeer steeds vaker de leerlingen elkaars vragen te laten beantwoorden. Soms laat ik de leerlingen ook dingen uitleggen, maar dat hangt een beetje van de klas af. Er moeten dan leerlingen in zitten die behalve dat ze de stof beheersen het ook nog eens uit kunnen leggen. Dat doe ik meestal door ze in groepjes iets te laten maken. Ik check wel of het goed gegaan is.' Uit het citaat blijkt dat de docent de overdracht van leerfuncties en taken graag doseert. Met een s, inderdaad.

### **De rollen van de vreemde-talen docent**

Brown (1994, p.160-162) geeft een overzicht van vijf mogelijke rollen van docenten in interactief vreemde-talenonderwijs. De opsomming is vertaalbaar naar de rollen van docenten bij zelfstandig leren. We lopen die rollen langs.

Allereerst de docent als *controleur*: de docent die bepaalt wat de leerlingen doen, wanneer ze dat doen en welke taalmiddelen zij daarbij moeten gebruiken. De *controleur*-taak is belangrijk, zeker bij de planning en uitvoering van onderwijs. De docent die echter te zeer opgaat in zijn taak als *controleur*, loopt het gevaar te weinig een klimaat te creëren waarin spontaniteit kan gedijen en leerlingen de vrijheid hebben om zelf op een creatieve manier de vreemde taal te gebruiken.

# ‘En dan grijp ik in.’

Een tweede rol die Brown onderscheidt is die van *director* van het leerproces, zoals bijvoorbeeld een dirigent een orkest leidt of een regisseur een toneelstuk. Ook hiervoor geldt de inzet van de docent om het leerproces vloeiend en efficiënt te laten verlopen. De direc-

tor stelt eerder dan de *controleur* de leerlingen in staat bezig te zijn met wat Brown zo mooi noemt ‘*the real life drama of improvisation*’.

Een derde rol die we als docent kunnen vervullen is die van *manager*. Om succesvol te zijn als manager in ondernemingen en dat is volgens hem niet anders voor de docent in het vreemdetalenonderwijs, moet je, zo zegt hij, controle houden over de lange termijn doelen en je werknemers doelgericht houden, zorgen voor continue evaluatie en feedback, maar ook vrijheid geven aan elk individu om vanuit ieders deskundigheid te werken.

De vierde rol die Brown onderscheidt is die van de docent als *facilitator* van het onderwijsleerproces die het gemakkelijker maakt voor leerlingen om te leren. Deze rol vereist van de docent dat hij de verantwoordelijkheid van het leren meer bij de leerlingen legt, hen bijstuurt, en daarmee de *manager*- en *director*-taak afbouwt.

De vijfde en laatste rol die Brown onderscheidt is die van *resource*, waarbij leerlingen het initiatief nemen en jou als docent raadplegen wanneer het nodig is. Om misverstanden te vermijden, waarschuwt hij dat een bepaalde mate van controle, planning en klassenmanagement nodig blijven. Wel kun je als docent in de *resource*-rol veel meer terugtreden en je leerlingen zelf laten werken aan hun ontwikkeling in de vreemde taal.

De ideale mix van rollen met het oog op de bevordering van zelfstandig leren bestaat naar ons idee uit een combinatie van de vijf rollen, waarbij die van *facilitator* en *resource* de boventoon zouden moeten voeren. Zicht krijgen en houden op het leerproces en de leerresultaten is een eerste vereiste. En daarmee komen we op (zelf)evaluatie. Maar daarover meer in het volgende en laatste artikel in deze reeks.

Brown, H. Douglas (1994) *Teaching by principles* Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall Regents. ■