

Mijn Wandelpad in gesprek met de nieuwe minimumdoelen — deel 3

Wanneer wordt kennis van jou?

Van kennis hebben naar kennis toe-eigenen

Soms leer je iets op school, maak je er een toets over en krijg je een goed cijfer. En enkele weken later? Weg. Of toch bijna. Maar soms gebeurt er iets anders. Je leert iets en plots begin je het overal te zien. Een kind leert wat procenten zijn en kijkt daarna anders naar kortingen in een winkel. Het leert iets over propaganda en begint vragen te stellen bij filmpjes op sociale media. Het ontdekt hoe planten groeien en kijkt anders naar die boom waar het jarenlang gewoon voorbijliep.

De kennis is niet alleen onthouden. Ze is iets gaan doen. Misschien zit daar een belangrijk verschil tussen ‘kennis hebben’ en ‘kennis je eigen maken’. Of, zoals ik het in mijn *Wandelpad naar Bevrijdend Onderwijs* noem: **kennis toe-eigenen**.

Zonder kennis komen we er niet

Laat daar geen misverstand over bestaan: kinderen hebben kennis nodig. Veel kennis. Wie kritisch wil nadenken, moet iets hebben om over na te denken. Wie een tekst wil begrijpen, moet niet alleen kunnen lezen, maar ook voldoende weten over de wereld waarover die tekst gaat. Wie een bewering wil onderzoeken, heeft feiten, begrippen en verbanden nodig.

Een kind kan bovendien moeilijk vragen naar iets waarvan het zelf het bestaan niet van kent. Daarom mag onderwijs niet alleen vertrekken van wat kinderen al weten of wat hen spontaan interesseert.

We kunnen enkele duizenden jaren geschiedenis niet zelf ervaren. We hoeven de stelling van Pythagoras niet opnieuw uit te vinden. We moeten niet door eigen ondervinding ontdekken welke organen zich in ons lichaam bevinden. Anderen hebben vóór ons gedacht, gezocht, gemaakt, geschreven, gerekend, onderzocht en ontdekt. Onderwijs geeft een nieuwe generatie toegang tot die enorme menselijke rijkdom.

Daarom hebben we leraren nodig die kennis binnenbrengen. Die uitleggen, verhalen vertellen, moeilijke woorden verduidelijken, voordoen, verbanden zichtbaar maken. Soms moet er ook gewoon geoefend worden. Sommige dingen moeten we onthouden. Soms moeten leerlingen doorzetten wanneer iets niet onmiddellijk boeiend of gemakkelijk is.

Maar daarmee is voor mij niet alles gezegd.

Wanneer wordt kennis werkelijk van jou?

Stel dat een leerling kan uitleggen wat isolatie is. Hij weet dat sommige materialen warmte beter tegenhouden dan andere. Hij kent begrippen als warmtegeleiding en isolatie en kan op een toets de juiste antwoorden geven. Dan heeft die leerling iets geleerd. Dat moeten we niet kleiner maken dan het is.

Enige tijd later zit diezelfde leerling in een klaslokaal waar het ondanks de verwarming moeilijk warm wordt. Iemand klaagt dat het tocht. Een andere leerling merkt op dat de ramen ijskoud aanvoelen. En plots komt die vroegere kennis terug. Waar verliezen we hier eigenlijk warmte? Hoe zouden we dat kunnen onderzoeken? Welk materiaal houdt warmte beter tegen? Waarom maakt dubbel glas een verschil? Kunnen we meten waar de warmte verloren gaat? Wat eerst leerstof was, helpt nu om iets te zien wat voordien niet verder kwam dan: *het is hier koud*.

Het kan evengoed andersom gaan. Misschien begint het juist met die koude klas. De leerlingen vragen zich af waarom ze dat lokaal zo moeilijk warm krijgen. Er ontstaat een probleem dat hen bezighoudt. Misschien willen ze meten, vergelijken, iets uitproberen. Hun vraag komt dan vóór de nieuwe kennis.

Om verder te komen, hebben ze kennis nodig die ze nog niet bezitten. Daar kan de leerkracht iets binnenbrengen: begrippen, uitleg, een formule, een experiment, een tekst. Niet omdat leerlingen dat allemaal zelf hadden kunnen ontdekken, maar omdat wat hen bezighoudt nu een opening heeft gemaakt om verder te kunnen begrijpen. In het ene geval brengt kennis ons bij een nieuwe vraag. In het andere brengt een vraag ons bij nieuwe kennis.

Precies die beweging interesseert mij.

Wat grijpt ons?

Ik heb vaak meegemaakt dat leren plots een andere kracht kreeg wanneer iets leerlingen werkelijk aangreep. Dat hoeft niet iets spectaculairs te zijn. Een opmerking van een leerling. Iets wat niet lijkt te kloppen. Een verhaal dat kwaad maakt. Een probleem waarvoor niemand onmiddellijk een oplossing heeft. Een vraag die eerst bijna terloops gesteld wordt en waarop plots vijf andere leerlingen reageren. Er ontstaat iets.

Leerlingen willen weten hoe het zit. Ze willen verder zoeken. Ze willen hun gelijk bewijzen of ontdekken dat ze misschien geen gelijk hebben. Ze willen iets proberen. Op zulke momenten kan een enorme rijkdom aan betrokkenheid ontstaan. Dat betekent niet dat we voortaan maar moeten wachten tot kinderen spontaan geïnteresseerd raken. Dan zouden we hun juist veel onthouden.

Betrokkenheid kan ook **ontstaan door onderwijs**. Een leerkracht kan iets vertellen waarvan een leerling gisteren nog niet wist dat het bestond. Een tekst kan iets openbreken. Een wetenschappelijk inzicht kan verwondering oproepen. Geschiedenis kan plots een vraag doen ontstaan over iets wat vandaag vanzelfsprekend lijkt. Soms gaat belangstelling dus aan kennis vooraf. Soms wekt kennis belangstelling. En soms moet je een tijd leren en oefenen voordat je ontdekt waarom iets waardevol is.

Onderwijs leeft juist in die beweging.

Een leerkracht doet meer dan kennis overdragen

Daarom vind ik ook het woord *kennisoverdracht* soms wat arm. Niet omdat er niets overgedragen wordt. Natuurlijk wel, maar leren is geen verhuisdienst waarbij kennis netjes uit het hoofd van de leerkracht wordt gehaald en in dat van de leerling wordt afgeleverd.

Een leerkracht die een formule uitlegt, doet meer dan de juiste tekens op het bord zetten. Hij kan ook duidelijk maken waarom hij die formule binnenbrengt. Waar willen we naartoe? Welk probleem kunnen we straks oplossen dat we nu nog niet aankunnen? Waarom vindt hij dit belangrijk genoeg om er samen tijd en moeite in te steken?

Dat lijkt misschien bijkomstig, maar dat is het voor mij niet. Wie voor een klas heeft gestaan, weet hoe weinig zelfs een uitstekende uitleg soms oplevert wanneer leerlingen al afgehaakt zijn vóór de uitleg begonnen is. **Zingeving** betekent daarom niet dat iedere les leuk moet zijn. Ook niet dat elke leerling eerst persoonlijk enthousiast moet zijn vooraleer we iets mogen onderwijzen.

Het betekent wel dat we leerlingen zoveel mogelijk meenemen in de **bedoeling** van wat we doen. Waarom leren we dit? Wat proberen we te begrijpen? Waar willen we met deze inspanning komen? Een leerling hoeft de bedoeling van zijn leerkracht zelfs niet zomaar over te nemen. Maar hij mag ze wel leren kennen. Hij kan er zich toe verhouden.

Zo wordt hij iets minder iemand met wie onderwijs ‘*gedaan wordt*’ en iets meer iemand die **deelgenoot wordt van het leren**.

Grijpen — begrijpen — ingrijpen

In mijn Wandelpad gebruik ik daarvoor graag drie woorden: grijpen — begrijpen — ingrijpen.

Iets **grijpt** ons. Een probleem, een verhaal, een waarneming, een vraag, een onrecht, een onverwachte uitkomst. Of misschien een gedachte van iemand die eeuwen geleden leefde en die een leerkracht vandaag de klas binnenbrengt.

Maar gegrepen worden is niet genoeg. We willen **begrijpen**.

Daar hebben we kennis voor nodig. We lezen. We rekenen. We luisteren naar uitleg. We vergelijken. We oefenen. We zoeken begrippen. We leren wat anderen vóór ons al hebben ontdekt. En met dat nieuwe begrip kunnen we opnieuw naar de werkelijkheid kijken. We proberen iets. We maken iets. We onderzoeken een bewering. We lossen een probleem op. We voeren een gesprek. Misschien veranderen we iets.

We grijpen in. En dan antwoordt de werkelijkheid.

Onze oplossing werkt niet. Het bouwwerk valt om. Onze berekening blijkt fout. Iemand spreekt ons tegen. Een experiment geeft een andere uitkomst dan verwacht. Of we ontdekken dat het probleem ingewikkelder is dan we eerst dachten.

Dan moeten we opnieuw kijken. Opnieuw leren. Opnieuw begrijpen. Grijpen, begrijpen en ingrijpen zijn daarom voor mij geen drie vakjes van een lesvoorbereiding. Het is een beweging die telkens opnieuw kan beginnen.

Geen heilige methode

Vanuit die gedachte interesseert mij de strijd tussen allerlei onderwijsmethodes steeds minder. Moet een leerkracht uitleggen of moeten leerlingen zelf ontdekken? Directe instructie of een project? Individueel oefenen of samenwerken? Natuurlijk heb ik deugd gehad en was ik overtuigd over de gevolgde methodiek, soms ook teleurgesteld. Zo gesteld vind ik de vraag naar methodiek te arm.

Soms heeft een leerling behoefte aan een heldere uitleg. Soms aan twintig oefeningen. Soms ontstaat begrip tijdens een experiment. Soms door een tekst die behoorlijk wat moeite kost. Soms doordat een leerling iets aan een andere leerling probeert uit te leggen. En soms ontstaat uit een probleem dat een groep werkelijk bezighoudt een zoektocht waarin leerlingen bereid zijn veel verder te gaan dan een leerkracht vooraf had kunnen plannen. De vraag is voor mij niet welke methode de juiste vlag draagt.

De vraag is: **wat draagt in deze situatie, met deze leerlingen en met deze kennis werkelijk bij tot leren?**

Daar begint het vakmanschap van de leerkracht. Hij moet zijn vak - en de verbindingen met andere vakken/domeinen - kennen. Daarnaast moet hij ook kunnen luisteren. Weten waar hij naartoe wil en tegelijk opmerken wat er onderweg gebeurt. Voelen wanneer uitleg nodig is en wanneer een onverwachte vraag ruimte verdient. Zelf vragen opwerpen en ruimte laten om te vragen. Ze benutten. Zien wanneer enthousiasme werkelijk tot leren leidt, maar ook wanneer een leuk project verbergt dat bepaalde kennis niet verworven wordt. Dat past moeilijk in één recept.

En de minimumdoelen dan?

De nieuwe minimumdoelen brengen opnieuw sterk onder de aandacht wat kinderen op school moeten kennen en kunnen. Dat gesprek is er nu. Mijn Wandelpad stelt er een andere vraag naast. Niet om kennis minder belangrijk te maken. Wel omdat het vastleggen van kennisdoelen nog niet vertelt **wat er tussen mens en kennis gebeurt**.

Een doel kan bereikt lijken omdat een leerling het juiste antwoord geeft. Maar is die kennis ook verbonden geraakt met andere kennis? Heeft ze iets geopend? Kan de leerling ermee denken? Kan ze helpen om een nieuwe situatie te begrijpen? Kan hij er een vraag mee stellen die hij voordien niet kon stellen?

En omgekeerd moet mijn Wandelpad zichzelf ook blijven bevragen. Betrokkenheid, zingeving, projecten en rijke ervaringen zijn geen garantie dat ieder kind de kennis verwerft die het nodig heeft. Een boeiend klasgesprek leert niet automatisch iedereen goed lezen. Een prachtig project garandeert geen stevige wiskundige kennis.

Ook mijn Wandelpad mag zich dus niet tevredenstellen met de gedachte dat het leren wel zal volgen omdat een activiteit betekenisvol aanvoelt. Dat zou een gemakkelijke uitweg zijn, maar de vraag mag evenmin stoppen zodra we kunnen aanvinken dat kennis werd aangeboden, geoefend en getoetst. Dan begint voor mij juist een volgende vraag:

Wat kunnen die leerlingen met deze kennis zien, begrijpen, zeggen, maken en doen?

Kennis als gereedschap

Misschien is dat uiteindelijk wat ik met *kennis toe-eigenen* probeer te zeggen. Kennis wordt niet werkelijk van een mens omdat er ergens een vinkje naast een doel staat. Ook niet alleen omdat hij het juiste antwoord kan reproduceren. Kennis wordt werkelijk van hem wanneer ze mee begint te bepalen hoe hij naar de wereld kijkt.

Een kind leert breuken en begint verhoudingen te zien. Het leert over ecosystemen en kijkt anders naar de beek achter de school. Het leert geschiedenis en ontdekt dat de samenleving waarin het leeft niet zomaar uit de lucht is gevallen. Het leert taal en krijgt woorden voor iets wat het voordien wel voelde maar niet kon uitdrukken. Kennis wordt dan gereedschap.

Om beter te zien. Om vragen te stellen. Om te onderzoeken. Om met anderen in gesprek te gaan. Om iets te maken. Om een oordeel te vormen. En soms ook om iets te veranderen. Dat is niet minder kennis. Het is ook niet: "Zoek het zelf maar uit." Integendeel. Het vraagt toegang tot veel en rijke kennis die mensen vóór ons hebben opgebouwd. Maar onderwijs hoeft die kennis niet alleen af te leveren.

Het kan proberen leerlingen er deelgenoot van te maken. Misschien ligt daar voor mij een belangrijk verschil tussen **kennis hebben** en **kennis toe-eigenen**. Niet alleen weten wat er te weten valt, maar met die kennis steeds meer van de wereld kunnen zien en daarin steeds bewuster je eigen weg kunnen zoeken.

Het Wandelpad gaat verder.

Ludo Merckx

In een reeks van acht artikels reageer ik vanuit de ideeën verwoord in 'Wandelpad naar Bevrijdend Onderwijs', een werkdocument om een progressieve visie te herschrijven. Een werkdocument om, met het kompas gericht op bevrijding, de barsten in het systeem te zoeken en te benutten.

Zoek mee. Wandel mee.