

Dialogische gesprekken Dat is de investering

INTRODUCTIE

Gesprekken vormen een belangrijk – ja, misschien wel hét belangrijkste – onderdeel van de dagelijkse onderwijspraktijk. Ze bieden volop mogelijkheden om te leren, kennis te maken met nieuwe perspectieven en te reflecteren op je eigen ideeën. In veel scholen vinden gesprekken de hele dag door plaats in verschillende vormen: met de hele groep, in kleine groepjes, in tweetallen, buiten op het schoolplein, etc. Het is echter niet vanzelfsprekend dat die gesprekken ook een context bieden waarin veel te leren valt. Dat vraagt om investering van de leerkracht (en leerlingen). Om het opbouwen van een dialogische gesprekscultuur waarin kinderen worden uitgedaagd om samen na te denken. In dit artikel laten wij je zien wat een dergelijke gesprekscultuur kan opleveren voor het leren en de ontwikkeling van leerlingen. Hoewel het voeren van dialogische gesprekken niet gemakkelijk is, zullen wij beargumenteren dat het de investering meer dan waard is!

DIALOGISCHE GESPREKKEN: WAT BEDOELEN WE DAARMEE?

Al decennia lang wordt er onderzoek gedaan naar interactie en gesprekken in klassen (zie bijv. Howe & Abedin, 2013 voor een overzicht), met als doel onder meer te begrijpen wat de kenmerken zijn van gesprekken in klassen, wat daarin de rol van de leerkracht (en leerlingen) is en hoe gesprekken kunnen bijdragen aan het leren van leerlingen. Uit dat onderzoek weten we onder meer dat de interactie in veel klassen, en dat is iets dat we terugzien in scholen over de hele wereld, nog altijd behoorlijk gesloten is. Die gesloten gesprekken worden in de literatuur ook wel monologische gesprekken genoemd (O'Connor & Michaels, 2007).

Hoe ziet dat er in de praktijk uit? Ten eerste zien we dat in monologische gesprekken vooral de leerkracht aan het woord is en dat er maar zeer beperkt ruimte is voor leerlingen om hun ideeën te delen, te redeneren of samen na te denken. Ten tweede stelt de leerkracht in monologische gesprekken vooral gesloten vragen, waar veelal maar één juist antwoord op te geven is. In monologische gesprekken gaat het dus eigenlijk vooral om de transmissie van kennis, zonder dat er voor leerlingen ruimte is om met elkaar in gesprek te gaan over die kennis. Sterker nog: vaak is het niet eens wenselijk dat leerlingen over die kennis in gesprek gaan of die kennis ter discussie stellen (O'Connor & Michaels, 2007). Tot slot zien we – en dit hangt samen met het voorgaande – dat de interactie in monologische gesprekken vaak een vast patroon volgt, waarbij de leerkracht start met een initiatie (vaak een gesloten vraag waar maar één antwoord op mogelijk is), gevolgd door een korte respons van de leerling, waarna de leerkracht de respons van de leerling evalueert (vaak in termen van goed of fout) en daarmee het gesprek afsluit.

Al in de jaren '80 waren er verschillende onderzoekers, waaronder Courtney Cazden, Sarah Michaels en Cathy O'Connor, die zich afvroegen of het niet mogelijk was om die monologische gesprekscultuur te doorbreken en meer ruimte te geven aan leerlingen. Zij werkten in hun onderzoek nauw samen met enkele leerkrachten die in hun klassen een open gesprekscultuur hadden opgebouwd. De vele observaties van Cazden, Michaels en O'Connor in die klassen lieten zien dat deze leerkrachten veel cognitief uitdagende vragen stelden en doorvroegen op de bijdragen van leerlingen. Hierdoor was er meer ruimte voor leerlingen om met elkaar in gesprek te gaan, kennis te maken met een veelheid aan perspectieven en deed een veel groter deel van de leerlingen actief mee aan de gesprekken (zie o.a. Cazden, 2001).

Het type gesprek dat Cazden, Michaels en O'Connor in hun onderzoek tegenkwamen, wordt ook wel een dialogisch gesprek genoemd. Dialogische gesprekken kenmerken zich door een open en uitdagende gesprekscultuur, waarin leerlingen de ruimte krijgen om hun ideeën





in de klas? meer dan waard!

in te brengen, te redeneren, en op elkaars bijdragen voort te bouwen. Leerkrachten stellen open en cognitief uitdagende vragen, sluiten aan op de voorkennis van leerlingen, en dagen de leerlingen uit om hun bijdragen te specificeren of te onderbouwen. Leerlingen en leerkracht proberen samen verder te komen in hun denken over een bepaald onderwerp en toetsen hun eigen ideeën, door bijvoorbeeld het inbrengen van rijke teksten of het perspectief van een expert.

WAT WETEN WE UIT ONDERZOEK?

Aan de Vrije Universiteit doen wij al geruime tijd onderzoek naar gesprekken en interactie in klassen. Hierbij proberen wij zicht te krijgen op (1) hoe leerkrachten kunnen worden ondersteund in het voeren van dialogische gesprekken en (2) wat de meerwaarde is van het voeren van dialogische gesprekken voor het leren van kinderen. Als belangrijk onderdeel van dit onderzoek hebben wij, in een samenwerking tussen leerkrachten, onderzoekers, en nascholers, de MODEL2TALK interventie ontwikkeld (zie van der Veen et al., 2017a; van der Veen, 2020). De MODEL2TALK interventie ondersteunt leerkrachten (en hun leerlingen) in het opbouwen van een dialogische gesprekscultuur. Deze interventie bestaat uit achtergrondinformatie over dialogische gesprekken, 10 concrete gesprekstoelen (zie kader), formuleren voor het voorbereiden en evalueren van gesprekken en videobegeleiding, waarbij opnames van gesprekken met een nascholer worden nabesproken.

Internationaal onderzoek naar de meerwaarde van dialogische gesprekken voor het leren van leerlingen laat zien dat leerlingen meer leren in klassen waarin (1) leerkrachten open vragen stellen en

DE 10 GESPREKSTOOLS UIT DE MODEL2TALK INTERVENTIE

	Gesprekstoel	Voorbeeld(en)
1	Daag leerlingen uit hun ideeën en gedachten te delen en hun eerdere bijdragen uit te breiden of te verhelderen	<i>“Kun je daar nog iets meer over vertellen?”, “Kun je daar een voorbeeld van geven?”</i>
2	Geef leerlingen tijd om na te denken en hun gedachten te structureren	<i>Laat stiltes vallen na een vraag, laat leerlingen kort in tweetallen praten, laat leerlingen – in reactie op een vraag – eerst iets tekenen of schrijven</i>
3	Herformuleer uitingen van leerlingen in rijkere en grammaticaal correcte taal (i.e., revoicing) en/of vraag om verduidelijking	<i>“Dus jij zegt dat...?”, “Dus jij zegt...begrijp ik je dan goed?”</i>
4	Herformuleer uitingen van leerlingen om de aandacht van de groep op een bepaalde bijdrage te vestigen	<i>“Yazzlin zegt dat het water sneller omhoog gaat als we het ijzeren blokje in het water doen. Wat denken jullie?”</i>
5	Herformuleer uitingen van leerlingen om zo de bijdragen van leerlingen te positioneren	<i>“Dus Bas, jij zegt dat het niet uitmaakt of we het ijzeren of houten blokje in het water doen, maar volgens Yazzlin gaat het water met het ijzeren blokje sneller omhoog. Hoe zit het nu precies?”, “Dus volgens mij heeft Yazzlin een ander idee dan bas. Yasser, hoe denk jij daarover?”</i>
6	Daag leerlingen uit echt naar elkaar te luisteren en elkaars ideeën serieus te nemen	<i>“Wie kan herhalen wat Jeroen net zei?”, na een tweetalgesprek: “Wat heeft Jayden net verteld?”</i>
7	Daag leerlingen uit om te redeneren en hun ideeën te verdiepen	<i>“Waarom denk je dat?”, “Gaat het altijd op die manier?”, “Wat als...?”</i>
8	Daag kinderen uit om samen na te denken en voort te bouwen op elkaars bijdragen	<i>“Ben je het eens met wat Maartje net zei? Waarom?”, “Kun je nog iets toevoegen aan het idee van Charles?”</i>
9	Maak samen afspraken over de gespreksregels	<i>Stel samen met de kinderen gespreksregels op, zoals ‘we laten elkaar uitpraten’, ‘wanneer we iets beweren, dan geven we argumenten’, evalueer gesprekken met de kinderen</i>
10	Daag kinderen uit te reflecteren op hun uitingen en het verloop van het gesprek	<i>“Ik begrijp niet precies wat je bedoelt”, “Snapt Siema nu ook wat jij bedoelt?”, “Kun je het nog een keer uitleggen, zodat Fenna en Mo je ook begrijpen?”</i>



Dialogische gesprekken verdiepen spel en onderzoek

doorvragen en (2) de leerlingen actief deelnemen, zelf vragen stellen (en elkaar vragen stellen), en voortbouwen op elkaars bijdragen (zie o.a. Howe et al., 2019; Nystrand et al. 2003). Een groot-schalige interventiestudie van Robin Alexander (2018) in 208 klassen bevestigt dit. In zijn studie werden de leerkrachten in de interventiegroep ondersteund in het voeren van dialogische gesprekken. De resultaten lieten zien dat leerlingen in klassen waarin dialogische gesprekken werden gevoerd, hoger scoorden op toetsen voor Engels, wiskunde en wetenschap en techniek.

Onze eigen onderzoeksprojecten in een groot aantal kleuterklassen ondersteunen deze internationale bevindingen. De MODEL2TALK interventie helpt leerkrachten bij het voeren van dialogische gesprekken: zij geven na een aantal weken begeleiding meer ruimte aan kinderen, zijn zich bewuster van hun rol in gesprekken, maken gebruik van de gesprekstoetsen waardoor zij bijvoorbeeld vaker doorvragen en kinderen uitdagen om te redeneren en leerkrachten geven aan dat zij beter zicht krijgen op de taalontwikkeling en het begrip van de leerlingen. Ook voor de kinderen levert de MODEL2TALK interventie veel op. Zij leren beter communiceren, krijgen meer ruimte in gesprekken om hun ideeën in te brengen, en laten meer complex taalgebruik zien (van der

Veen, et al. 2017b). Daarnaast laten onze analyses zien dat de MODEL2TALK interventie mogelijk juist ook aan kinderen die buiten de groep liggen (e.g., kinderen die worden afgewezen of genegeerd) mogelijkheden biedt om hun communicatieve vaardigheden in gesprekken te verbeteren (van der Wilt, de Moor, & van der Veen, in voorbereiding).

DE INVESTERING MEER DAN WAARD?

Het (leren) voeren van goede gesprekken en het opbouwen van een dialogische gesprekscultuur is bepaald geen sinecure. Het vraagt om investering van leerkrachten (en hun leerlingen!) om een andere rol aan te nemen in gesprekken met kinderen. En dat is niet gemakkelijk. Denk alleen al aan het leren inzetten van stiltes, bijvoorbeeld na het stellen van een vraag.

De observaties in onze onderzoeksprojecten en gesprekken met leerkrachten laten zien dat veel leerkrachten geneigd zijn die stiltes op te vullen met het herhalen van de vraag, het stellen van een nieuwe vraag of het (deels) beantwoorden van de vraag. Door het inzetten van langdurige videobegeleiding, lukte het de leerkrachten in onze projecten om meer bewust te worden van hun eigen rol in gesprekken. En dat leverde veel op voor de kwaliteit van die gesprekken. Kinderen kregen meer ruimte om op verhaal

te komen, leerkrachten dachten beter na over de gesprekstechnieken die zij in konden zetten en de gesprekken kregen meer diepgang en ondersteunden de kinderen om een stapje verder te komen in hun denken.

Dit zien we ook terug in het artikel van Hermien de Waard. Leerkrachten Patty en Lotte zien binnen allerlei activiteiten mogelijkheden om met jonge kinderen in gesprek te gaan. Niet voor de leuk, maar om het spel en onderzoek van de kinderen een stapje verder te brengen. Doordat Patty en Lotte in hun gesprekken de verbinding zoeken met vragen van kinderen en aansluiten op hun voorkennis, zien we dat die gesprekken de activiteiten van de kinderen verdiepen.

Ook in het artikel van Bea Pompert zien we dat gesprekken een belangrijk onderdeel vormen van de praktijk van leerkracht Wiebe. In zijn klas vormen gesprekken de lijm waarmee de verschillende activiteiten, zoals het lezen van een boek over de dierentuin of het doen van onderzoek naar bedreigde diersoorten, met elkaar worden verbonden. Hoewel het voeren van die gesprekken veel tijd in beslag neemt, zien we dat het de investering meer dan waard is: kinderen worden gespreksvaardiger, verdiepen de inhoud van hun denken en scherpen hun domeinspecifieke taalgebruik aan.

De literatuurlijst bij dit artikel vindt u op de website.

i Chiel van der Veen is universitair docent onderwijspedagogiek aan de Vrije Universiteit Amsterdam. Hij doet onderzoek naar gesprekken en interactie in klassen.

i Femke van der Wilt is onderzoeker en docent aan de Vrije Universiteit Amsterdam. Haar onderzoek richt zich op de taal- en socialemotionele ontwikkeling van (jonge) kinderen.



Foto: Hanneke Verkleij