

# Open brief van dr. Ewald Vervaet aan prof.dr. Bert van Oers

Amsterdam, 10 oktober 2019,

Geachte heer Van Oers,  
Waarde collega,

In uw *Trouw*-artikel (3 oktober) meent u dat wachten tot het kind 'rijp' is, een riskant idee is. Ik ben erg blij met dit artikel omdat het, samen met mijn *Trouw*-artikel (18 september), een goed beeld geeft van de keuze waar het basisonderwijs en de beleidsmakers feitelijk voor staan.

## Samenvatting

Er zijn twee haaks op elkaar staande zienswijzen in het spel: dient de ontwikkeling vooraf te gaan aan het onderwijs of kan onderwijs op zinvolle wijze voorafgaan aan de ontwikkeling; zie 1.

Ten minste drie soorten feiten pleiten voor de eerste zienswijze en tegen de tweede zienswijze; zie 2.

Bij twee haaks op elkaar staande zienswijzen hoort dat deelnemers aan de discussie elkaar ten onrechte standpunten toedichten die de ander niet heeft; u doet dat in uw artikel ten minste drie keer; zie 3.

Ondanks onze verschillen van zienswijze zijn we beiden slachtoffer van de geschiedenis die naar 1929 teruggaat; zie 4.

Het lerarentekort was de aanleiding tot onze *Trouw*-artikelen; mijn benadering dringt die terug, maar uw benadering vergroot die; zie 5.

## 1 Twee zienswijzen: 'ontwikkeling → onderwijs' versus 'onderwijs → ontwikkeling'

Onze artikelen laten zien dat er tussen u en mij een zogeheten paradigmastrijd gaande is. De bekendste paradigmastrijd is die tussen aanhangers van 'de zon draait om de aarde' en aanhangers van de omgekeerde gedachte. In ons geval:

- Zienswijze A. Zinvol onderwijs *volgt op* de psychologische ontwikkeling van het kind – de Werk- en Steungroep Kleuteronderwijs (WSK), Stichting Histos en ikzelf beweren dit in 2019 in Nederland; de gedachte is in de vorige eeuw het duidelijkst verwoord en wetenschappelijk onderbouwd door de Zwitserse bioloog, epistemoloog en ontwikkelingspsycholoog Jean Piaget (1896-1980).
- Zienswijze B. Zinvol onderwijs is mogelijk door onderwijs aan de psychologische ontwikkeling van het kind *vooraf te laten gaan*; dat zou de ontwikkeling juist ten goede komen – Ontwikkelingsgericht Onderwijs (OGO), de OGO-Academie en u beweren dit in 2019 in Nederland; de gedachte is in de vorige eeuw het eerst verwoord door de Duitse filosoof en psycholoog Otto Selz (1881-1943) en later door de Russische, marxistische psycholoog en onderwijskundige Lev Vygotskij (1896-1934).

## 2 Feiten pleiten vóór 'ontwikkeling → onderwijs' en tegen 'onderwijs → ontwikkeling'

Beide zienswijzen beweren dat de ander het fout ziet en dat doet u dan ook in uw artikel met mijn artikel. De feiten pleiten echter eenduidig vóór de houdbaarheid van 'onderwijs dient op de psychologische ontwikkeling te volgen' en tegen de houdbaarheid van 'onderwijs kan zinvol aan de ontwikkeling voorafgaan', en wel in drie opzichten.

### 2.1 Utopische dimensie? Wat betekent dit voor de praktijk?

U heeft in het verleden allerlei uitspraken gedaan, die op mij een buitengewoon krasse indruk maken en op geen enkele wijze steekhoudend zijn gebleken. Zo schrijft u in uw artikel 'De ontwikkelingsconceptualisering van het genetisch structuralisme' (1988) dat onderzoek zou hebben uitgewezen dat het mogelijk is om bij leerlingen vanaf ongeveer 7 jaar leeractiviteiten uit te lokken die volgens de andere zienswijze pas vanaf ongeveer 12 jaar mogelijk zijn. Sterker: u gelooft in de 'radicale veranderbaarheid van ontwikkelingspatronen' en noemt dat de 'utopische dimensie in de menselijke ontwikkeling'.

Volgens mij is daar in 2019 volstrekt niets van uitgekomen. Indien u meent dat ik me daarin vergis, dan zie ik graag keiharde en voor eenieder natrekbare feiten tegemoet.

Met name kleuterleerkrachten – want de huidige discussie spitst zich toe op het kleuteronderwijs – zijn het hartgrondig met u oneens. Zij kunnen u helaas schetsen dat uw utopie op papier een nachtmerrie in de praktijk is geworden; zie het zwartboek 'Kleuters in de knel!' dat de Werk- en Steungroep Kleuteronderwijs (WSK) op 9 april 2013 aan de Tweede Kamer heeft aangeboden ([www.wsk-kleuteronderwijs.nl/wp-content/uploads/2013/04/Zwartboek-Kleuters-in-de-knel-april-2013-LR.pdf](http://www.wsk-kleuteronderwijs.nl/wp-content/uploads/2013/04/Zwartboek-Kleuters-in-de-knel-april-2013-LR.pdf)).

Toch houdt u scholen en beleidsmakers ook nu weer voor dat kinderen in hun sociale ontwikkeling en in hun mondelinge taalvaardigheid te stimuleren zouden zijn en dat er 'betekenisvolle hulp' te bieden zou zijn die ten goede zou komen aan de 'actuele behoeftes en handelingsmogelijkheden van het kind'. Ook 31 jaar later lijken me dit nog steeds koeien met gouden hoorns. Zo hoor ik in het hele land op cursussen en lezingen steeds van voorbeelden van kinderen die ook aan het eind van groep 4 ondanks alle pogingen in de geest van zienswijze B nog steeds niet kunnen lezen, terwijl die kinderen altijd gefrustreerd zijn en vaak een tegenzin hebben gekregen tegen school en/of boeken.

Nu is het uiteraard heel goed mogelijk dat u in 2019 niet meer achter uw gedachten van 1988 staat. In zulke gevallen is het in de wetenschap een goed gebruik dat een wetenschapper dan zijn eerdere gedachten uitdrukkelijk terugneemt.<sup>1</sup> Mijn eerste vraag aan u is dan ook: staat u nog achter bovenstaande gedachten van 1988? Zo ja: kunt u dan voorbeelden geven van die vervroeging van 12 naar 7 jaar of, indien u het met me eens bent dat die vervroeging zich niet heeft voorgedaan,



wat is dan uw verklaring voor haar uitblijven? Zo nee, in welke publicatie(s) heeft u die gedachtes uitdrukkelijk teruggenomen?

Ik vraag u dit met enige nadruk omdat ik opgemerkt meen te hebben dat beleidsmakers tussen 1970 en 1990 met de vervroegingsgedachtes zijn meegegaan, die toen niet alleen door u maar ook door anderen naar voren zijn geschoven.

## 2.2 Bestaan fasen of bestaat de zone van de naaste ontwikkeling?

In de tweede plaats ontkent u de ontwikkeling van het kind in psychologische fasen. Dat schrijft u niet met zoveel woorden in uw *Trouw*-artikel maar laat u volgens mij tot uiting komen in uw aanhalingstekens rond het woord 'rijp' en afgeleiden.

Met die ontkenning ontkent u basale feiten als:

- Ben die in psychologisch opzicht een kleuter is (gemiddeld 4;6-6;6),
  - schrijft zijn naam bijvoorbeeld als BĚN,
  - tekent een schoorsteen op een schuin dak loodrecht op dat dak () en
  - telt wel correct tot 20 maar terug bijvoorbeeld als '20, 19, 17, 16, 14-1', dus met weglating van '18' en '15'.
- Als Ben in psychologisch opzicht eenmaal een jong schoolkind zal zijn (gemiddeld 6;6-8;6),
- schrijft hij BEN,
  - tekent hij  en
  - telt hij correct terug van 20 naar 1.

Enzovoort.

Uw ontkenning van psychologische fasen hangt mijns inziens samen met uw vertrekpunt in Vygotskij's leer van de zone van de naaste ontwikkeling (ZNO). In mijn boek *Basisonderwijs zonder basis* (2016) heb ik de acht teksten van Vygotskij over ZNO (publicaties en lezingen; niet andermans compilatie 'Interaction between learning and development' in *Mind in society*) besproken. Ik ben tot de conclusie gekomen dat er geen feitelijke en slechts een ideologische aanleiding was om ZNO als begrip in te voeren, dat Vygotskij voor ZNO geen ondersteunende feiten heeft aangedragen en dat die feiten er ook in 2016 niet waren (en mijns inziens in 2019 nog steeds niet zijn). Ik verzoek u het tegendeel met voor eenieder natrekbare feiten aan te tonen. Zo'n feitelijk aantonen acht ik van groot belang voor de onderwijspraktijk!

## 2.3 Trainingsstudies pleiten in schijn vóór 'onderwijs → ontwikkeling'

Talloeze trainingsstudies zouden aangetoond hebben dat ontwikkelingsfasen niet bestaan en dat zinvol onderwijs in leerstof aan kinderen die daar in psychologisch opzicht niet aan toe zijn, wel degelijk mogelijk is. Mijns inziens zijn er vanuit twee stromingen zulke trainingsstudies gedaan: vanuit de Russische psychologie en vanuit het Amerikaanse behaviorisme. Ik heb de indruk dat u en anderen van zienswijze B resultaten van beide gebruiken maar de resultaten van behavioristische trainingsstudies in Vygotskijaanse zin herduiden – ik hoop dat u me zult verbeteren indien u meent dat die indruk niet terecht is.

In *Basisonderwijs zonder basis* bespreek ik verschillende trainingsstudies waarvan ik meen aan te kunnen nemen dat ze het gehele veld van trainingsstudies goed weergeven, onder meer in §4.3 het onderzoek van Shif (in 1935 in boekvorm verschenen) dat volgens Vygotskij het bestaan van ZNO zou bevestigen, in §5.1 het onderzoek van Gal'perin en Georgiëv (1960/1961) waarin ze aangetoond menen te hebben dat het Piagetiaanse begrip non-conservatie niet zou bestaan, en in §6.2 onderzoek van Bradley & Bryant (1983) naar lettertraining bij kleuters.

Net als alle overige trainingsstudies die zouden moeten aantonen dat ontwikkelingsfasen niet bestaan, vertonen ook deze drie allerlei manco's die hun conclusies ondermijnen. In feite zijn er vier bezwaren tegen trainingsstudies (zie onder meer *Basisonderwijs zonder basis*, p.154). De belangrijkste zijn:

- Ze erkennen het bestaan van de verschijnselen die ze na de training zeggen te ontkennen. Dat wil zeggen: zonder training zouden verschijnselen als non-conservatie en niet-hakken-en-plakken (bij bekendheid met de letters K, O en M het woord KOM slechts lezen als 'K, o, m', zonder er 'Kom' van te maken) bestaan, maar na training zouden die verschijnselen zijn verdwenen.
- Feitelijk zijn er twee zaken die om een verklaring vragen, terwijl de trainers beide onverklaard laten:
  - a. Waarom vertonen niet-getrainde kinderen verschijnselen als non-conservatie en niet-hakken-en-plakken? Zienswijze B laat deze vraag onbeantwoord. Het antwoord van zienswijze A luidt: die kinderen beschikken – in Piagets termen – over onomkeerbare pre-operationele operaties of – in mijn termen – over eenzijdige abstract-logische verbanden (fase 13).
  - b. Waarom hebben de trainingen succes? Zienswijze B beantwoordt deze vraag in algemene termen met 'kennelijk bestaat training en is deze training effectief geweest' en/of 'kennelijk bestaat ZNO', maar geeft er geen bijzonderheden bij wat oneigenlijk is want het is duidelijk dat die training bij veel jongere kinderen (in mijn termen: bij fase-11- en fase-12-kinderen) niet effectief is. Het antwoord van zienswijze A luidt: fase-13-kinderen hebben een dermate goed geheugen dat ze de training, die altijd neerkomt op voorzeggen en/of voordoen, goed onthouden en geven ze de voorgezegde antwoorden en/of voorgedane handelingen later weer.
- Hét zwakke punt van zienswijze B is dat men nooit aantooft dat de psychologische structuur van de getrainde kinderen is veranderd, in dit geval dat hun psychologische structuur zou bestaan uit – in Piagets termen – omkeerbare concreet-operationele operaties of – in mijn termen – tweezijdige abstract-logische verbanden.

Kortom, vanwege de lacunes in trainingsstudies kan de conclusie dat fasen niet zouden bestaan (en ZNO wel), niet overeind blijven.

### 3 Standpunten ten onrechte toegedicht

Het valt me op dat u me allerlei standpunten toedicht, die ik niet heb. Dat onterechte toedichten hoort bij een paradigmastrijd; ik neem het u dan ook niet kwalijk en zal het naar uw gevoelens wellicht omgekeerd ook doen. Drie voorbeelden.

a. Ik zou ervoor zijn dat ‘de intrede in de basisschool later plaats kan vinden’. Iets dergelijks beweer ik inderdaad in het tweede deel van mijn artikel maar in het eerste deel stel ik dat door leerstof pas aan te bieden als het kind eraan toe is, we minder lessen per dag kunnen geven zodat evenveel leerkrachten meer kinderen kunnen bedienen.

b. Ik zou een ‘streng individualistisch beeld van kinderen’ hebben. Dat klopt werkelijk niet. Ook ik meen dat een kind een sociaal wezen is. Tussen u en mij zijn er echter twee verschillen.

(i) U schrijft aan de sociale omgeving van het kind een ontwikkelende kracht toe, terwijl het sociale functioneren van het kind volgens mij verklaard dient te worden, precies zoals al het andere functioneren verklaard dient te worden; zie de sociale hechting rond 0;10; sociaal (in plaats van egocentrisch) wijzen vanaf ongeveer 1;3; respect voor mijn en dijn vanaf ongeveer 3;0; vadertje-en-moedertje, winkeltje en andere rolspelletjes vanaf ongeveer 4;6; regelgeleide spelen als knikkeren en hinkelen vanaf ongeveer 6;6; regelgeleide spelen als boompjeverwisselen vanaf ongeveer 8;6; enzovoort.

(ii) Op het sociale domein onderscheid ik naar inhoud en vorm: een kind dat in een Spaanstalige omgeving opgroeit, vangt op het taaldomein andere inhoud en vorm op dan een kind dat in een Nederlandstalige omgeving opgroeit. Toch zullen beiden in fase 7 (gemiddeld 1;6-1;10) een-woord-zinnen zeggen, in fase 8 (gemiddeld 1;10-2;2) agrammaticale twee- en meer-woord-zinnen en de eigen voor naam in plaats van ‘yo’/‘ik’ zeggen, in fase 9 (gemiddeld 2;2-2;7) de eerste grammaticalisaties toepassen (zoals lidwoorden, enkelvoud/meervoud, ‘yo’/‘ik’), in fase 10 (gemiddeld 2;7-3;0) samengestelde zinnen maken van het type ‘mamá dice que ...’/‘mama zegt dat ...’ en ‘papá pregunta si ...’/‘papa vraagt of ...’, enzovoort. Dat onderscheid tussen inhoud en vorm ben ik bij aanhangers van zienswijze B nog niet tegengekomen.

c. U suggereert dat ik ervoor zou zijn om ‘te gaan zitten wachten tot we de eerste signalen van “rijpheid” zien’. Dit is om twee redenen niet juist.

(i) Ik bepleit niet zoiets als een ‘zien van de eerste signalen van “rijpheid”’. Leesrijpheid bijvoorbeeld kan men met een toets bepalen, die uit twee proeven bestaat: in de schrijfproef laat men het kind woorden opschrijven die het zich spelenderwijs heeft eigen gemaakt; in de leesproef laat men het nieuwe, klankzuivere woorden lezen, die men met de letters uit zijn schrijfproef heeft gevormd (zie [www.ontdekkendleren.nl/wp-content/uploads/2017/08/formulieren-schrijfproef-en-leesproef.pdf](http://www.ontdekkendleren.nl/wp-content/uploads/2017/08/formulieren-schrijfproef-en-leesproef.pdf)).

(ii) Bekeken vanuit de psychologische fasen kan men een kind altijd op zinvolle manier bepaalde stof aanbieden omdat het kind op elk ontwikkelingsdomein nu eenmaal altijd in een fase zit. Zo’n onderwijs zal in eerste instantie voorwaardenscheppend van aard zijn.

Dus, kinderen in de kleuterfase (in mijn termen: ‘kinderen in fase 13’):

- krijgen geen letterles en leesles maar spelen wel met klanken en vormen omdat een letter als figuurtje een *vorm* heeft en voor een *klank* staat en omdat letters pas in de fase van het jonge schoolkind (‘fase 14’) bekliffen;
- krijgen geen teruggellen en rekensommetjes maar doen telspelletjes, -versjes en -liedjes; ook ordenen ze voorwerpen op lengte, gewicht, oppervlak, tint rood en andere karakteristieken;
- krijgen geen schrijfles en doen geen schrijf oefeningen, maar maken tekeningen, doen kleurplaten en oefenen anderszins de fijne motoriek van de handen;
- enzovoort.

### 4 Allebei slachtoffer van de geschiedenis

Hierboven schets ik twee zienswijzen die haaks op elkaar staan, met u in zienswijze B en ik in zienswijze A. Hoewel een paradigmastrijd eerst en vooral over feiten en zakelijke overwegingen gaat, spelen er ook vaak verwijten, beschuldigingen en andere sfeerbedervende elementen in mee. Ik heb hierboven mijn uiterste best gedaan om die te vermijden en aan de bewoordingen en de toon van uw *Trouw*-artikel te oordelen probeert u dat ook te doen.

Er is nog een tweede weg waarlangs ik hoop bij te kunnen dragen aan feitelijkheid, zakelijkheid en goede sfeer, door namelijk te schrijven dat alle aanhangers van zienswijze A en die van zienswijze B, dus ook u en ik, slachtoffers zijn van de geschiedenis.

In 1929 maakte de Nederlandse natuurkundige, filosoof en pedagoog Philip Kohnstamm (1875–1951) kennis met de opvattingen van Otto Selz, volgens wie de intelligentie verhoogd zou kunnen worden en onderwijs op effectieve wijze aan de ontwikkeling vooraf zou kunnen gaan. In datzelfde jaar introduceerde hij Selz’ opvattingen in ons land.

Vervolgens heeft in 1946 is de neerlandicus, filosoof en pedagoog Martinus Langeveld (1905–1989) Selz’, Kohnstamms en andere opvattingen van zienswijze B geïnstitutionaliseerd in zijn Pedagogisch Instituut in Utrecht. Aan het Utrechtse PI zijn tientallen (latere) hoogleraren onderwijskunde of ontwikkelingspsychologie en docenten van kweekscholen en Pabo’s opgeleid, die dan weer andere in de opvattingen van zienswijze B hebben opgeleid; enzovoort. Volgens mij gaan uw opleiding en promotie bij Carpay (1987) via-via ook terug op het Utrechtse PI.

Aanhangers van zienswijze A zijn slachtoffer van deze geschiedenis omdat er in Nederland nooit echt ruimte is geweest voor het onderzoeken van de psychologische ontwikkeling van de ene psychologische structuur naar de volgende. Ikzelf bijvoorbeeld ben door prof.dr. Rita Vuyk begeleid bij mijn proefschrift – zij was een internationaal erkende Piagetkenster maar vond weinig tot geen gehoor in Nederland zelf. Verreweg de meeste basisschooldocenten en toch zeker kleuterleerkrachten met een KLOS-opleiding horen tot zienswijze A en ook zij zijn slachtoffer van de kort aangeduide geschiedenis omdat ze te vaak gedwongen worden les te geven in leerstof waar de kinderen nog niet rijp voor zijn.

Aanhangers van zienswijze B zijn echter ook slachtoffer van deze geschiedenis omdat zij – is helaas mijn tientallen jaren ervaring – niet goed zijn opgeleid in en ingelicht zijn over de psychologische ontwikkeling van het kind langs elkaar opvolgende psychologische structuren in het algemeen en over de status en inhoud van Piagets theorie in het bijzonder. Daardoor hebben zij aan hun studenten die kennis ook niet, onvoldoende of deels onjuist doorgegeven. Enzovoort.

Ik hoop van harte dat u en ik een brug zullen kunnen slaan tussen de twee zienswijzen, want de huidige situatie kan in feite niet lang meer blijven voortbestaan: de meeste basisschoolleerkrachten horen tot zienswijze A, maar het veld om het onderwijsveld (pabo's, PO-Raad, Inspectie van het Onderwijs, Onderwijsraad, Cito) hoort goeddeels tot zienswijze B.

Om van mijn kant nog verder een brug naar u te slaan breng ik in herinnering dat ik op 7 september 2016 tijdens het rondetafelgesprek van de Tweede Kamer ([www.tweedekamer.nl/debat\\_en\\_vergadering/commissievergaderingen/details?id=2016A018947](http://www.tweedekamer.nl/debat_en_vergadering/commissievergaderingen/details?id=2016A018947)) naar voren heb gebracht dat ik enthousiast ben over op spel gebaseerd onderwijs dat u en anderen met zienswijze B hebben ontworpen. In de wetenschap is het nu eenmaal zo dat er uit onhoudbare aannames wel degelijk geregeld iets houdbaars kan voortkomen – de voorspellingen van zons- en maansverduisteringen op basis van Ptolemaios' geocentrische theorie zijn daar een voorbeeld van.

Ik ben er vast van overtuigd dat we erin zullen slagen om uw op spel gebaseerde onderwijs te verbinden aan de psychologische ontwikkeling van het kind. Doordat elk kind dan óp het nivo van zijn ontwikkelingsfase spelend leert, zal dit het onderwijs in Nederland een geweldige impuls geven.

### 5 Lerarentekort: terugdringen versus vergroten

U noemt wachten tot het kind 'rijp' is, een riskant idee. Dat heeft u in uw artikel slechts verbaal betoogd, maar dat betoog houdt in het licht van bovenstaande feiten geen stand. Bovendien ben ik benieuwd op welke risico's u doelt.

Mijn artikel liet zien dat onderwijs óp het ontwikkelingsnivo van het kind bijdraagt aan het terugdringen van het lerarentekort en kostenbesparend is.<sup>2</sup> Door het regeerakkoord in dezen onverkort uit te voeren vangt de regering drie vliegen in een klap: oplossen van het lerarentekort; beter onderwijs; geld komt vrij.

In uw artikel bepleit u maatregelen die ook in uw ogen het lerarentekort op de korte termijn zullen vergroten en op de lange termijn meer geld gaan kosten: 'Het lerarentekort wordt niet opgelost door leerprocessen in een spelcurriculum in te bedden' en 'Vernieuwingen in het curriculum van de pabo, meer nascholing. Ja, dat kost geld'.

Inderdaad, 'Bezint eer ge begint' (slot van uw artikel). Had de overheid dat maar gedaan bij de fusie tussen kleuterschool en lagere school in 1985 en bij het bevorderen dat scholen leerstof alsmaar vroeger zouden aanbieden.

Ik zie uit naar uw reactie.

Met vriendelijke groeten,

Ewald Vervae

### Noten

- 1 Zo heeft Piaget rond 1970 zijn boek *La causalité physique chez l'enfant* (1927) uitdrukkelijk teruggetrokken, namelijk in het licht van nieuwe onderzoeken naar de ontwikkeling van de causaliteit bij het kind.
- 2 Een voorbeeld van die tijd- en kostenbesparing en dus van het terugdringen van het lerarentekort is het inmiddels beëindigde Enschedese Lees- en Rekenverbeterplan dat op Vygotskij's leer van de zone van de naaste ontwikkeling was gebaseerd. De kinderen waren vanaf de eerste dag in groep 1 drie tot vier kwartier per schooldag met letters bezig; na gemiddeld 350 uur kenden ze 16 letters, wat neerkomt op bijna 22 uren per letter, maar konden ze niet lezen. Als een kind daarentegen pas leesles krijgt als het leesrijp is, kan het zich op zijn sloffen binnen 40 uur alle letters eigen maken én kan het eenvoudige zinnen en verhaaltjes lezen.

cc: ministers I.K. van Engelshoven en A. Slob, woordvoerders in de Kamercommissie OCW met basisonderwijs in portefeuille;

OGO-Academie, De Activiteit – Alkmaar en Den Bosch, redactie *Zone*, redactie *De wereld van het jonge kind*; bestuur Stichting Histos; kerngroep WSK; perscontacten