

Cognitivistische psychologie, handelingspsychologie en de prijs van het verschil

Een replek op P. J. R. Simons: 'Handelingspsychologie versus cognitivistische psychologie'

B. VAN OERS

Vakgroep Onderwijskunde Vrije Universiteit,
Amsterdam

Samenvatting

Cognitivistische psychologie en handelingspsychologie zijn in hun huidige vorm niet zonder meer verenigbaar. Integratie van deze benaderingen op basis van overeenkomstige terminologie of op basis van gedeelde aandacht voor dezelfde objecten leidt tot spraakverwarringen en – bij gevolg – tot stagnaties in de kennisontwikkeling. Een consistente integratie van de cultuurhistorisch georiënteerde handelingspsychologie in de cognitivistische psychologie wordt bemoeilijkt door het dualistische en individualistische gedragsmodel van het cognitivisme. Basale handelingspsychologische concepties als bijvoorbeeld 'activiteit' en 'objectgerichte handeling' krijgen daardoor een andere inhoud. Voorlopig is het verstandig om het verschil tussen genoemde theoretische oriëntaties te erkennen om zo een relatief zelfstandige, innerlijk consistente ontwikkeling van beide te bevorderen. Daarbij is het van belang om het debat tussen beide benaderingen zorgvuldig vorm te geven. Interpretatie van elkaars onderzoekresultaten in het eigen theoretisch kader én grondslagendiscussies horen daar een plaats in te hebben.

1 De inzet van de replek

Wetenschap is mensenwerk. Zij garandeert geen onomstotelijke waarheid of juistheid en dat slaat zowel op haar opbrengsten, als haar

vooronderstellingen en haar methoden. Een openhartige discussie over tegenstrijdige opvattingen en feiten is de beste manier om de kennisontwikkeling over een bepaald werkelijkheidsdomein te optimaliseren. Zo ook binnen de onderwijspsychologie.

Zulke discussies moeten gericht zijn op het verhelderen, het verder uitwerken en het meer consistent maken van het theoretisch kader van waaruit onderzoek en praktijkontwikkeling worden opgezet. Met dit oogmerk ben ik in mijn proefschrift 'Activiteit en Begrip' verscheidene discussies aangegaan. Of ik in die opzet geslaagd ben, laat ik graag ter beoordeling aan de lezers over.

In zijn reactie heeft Simons zijn oordeel over een cruciaal onderdeel van mijn betoog geëxpliciteerd. Hij vecht met name mijn standpunt aan inzake de relatie tussen cognitivistische psychologie en handelingspsychologie. Door zijn gedetailleerde uiteenzetting levert hij naar mijn mening een belangrijke bijdrage aan de discussie over de verschillende benaderingen in de huidige (onderwijs)psychologie. Het is te waarderen, dat Simons in zijn reactie de stijl van de welles-nietes-discussie zo zorgvuldig heeft weten te vermijden. Ik zal proberen hem in dat voorbeeld te volgen. Ik wil derhalve niet puntsgewijs zijn kritiek nalopen. Ik zal daarentegen een min of meer afgerond betoog opbouwen, waarin mijn antwoord op zijn reactie teruggevonden kan worden of waaruit dat door de lezer kan worden afgeleid.

2 De prijs van de eenheid

Het streven naar eenheid en consistentie in de theoretische benadering van een object behoort tot de essentie van wetenschap. Onnodige polarisatie is onvruchtbaar en vaak ook

contraproductief. Wanneer echter geprobeerd wordt om verschillende concepties met elkaar te verbinden, moeten we ons altijd goed realiseren wat de basis voor die verbinding is en hoe hecht die is. Daarbij moeten we ons tevens afvragen welke de prijs is van de eenheid die daardoor ontstaat.

In 'Activiteit en Begrip' ben ik ingegaan op de verhouding tussen cognitivistische psychologie en handelingspsychologie met het oog op de vraag naar één consistent theoretisch kader van waaruit ik zou kunnen vertrekken bij mijn onderzoek naar begripsvorming. In dit vooronderzoek ben ik tot de conclusie gekomen, dat het riskant is om lichtvaardig te besluiten tot verenigbaarheid van theoretische oriëntaties op basis van overeenkomsten in gebruikte terminologie dan wel op grond van een gemeenschappelijke aandacht voor eenzelfde studie-object. De verenigbaarheid van theoretische benaderingen hangt af van de mate van hun conceptuele verwantschap. Deze kan alleen bepaald worden op basis van een analyse van de wijze waarop beide hun studie-object analyseren. Een nadere beschouwing van de wijze waarop de voornoemde theoretische oriëntaties kernbegrippen als 'activiteit' en 'handeling' gebruiken, laat zien, dat de betekenisopbouw van die begrippen in die respectieve tradities niet met elkaar overeenstemt (zie ook Van Oers, 1987a). Een samenvoeging van de cognitivistische psychologie en de handelingspsychologie is onder die omstandigheden nadelig. De prijs die voor een aldus 'gestolen' eenheid betaald moet worden is hoog: deze 'eenheid' leidt tot spraakverwarringen en tot stagnaties van onderzoek en theorievorming (vgl. ook Van Oers, 1985; Wardekker, 1986). Op verschillende momenten heeft dit al geleid tot onvruchtbare discussies en misconcepties. De moeizaamheid van de discussies in Maastricht (ORD '81) en in Leiden (NIP '83) – waarnaar Simons reeds verwezen heeft – gaat voor een belangrijk deel wellicht terug op spraakverwarringen die ontstaan zodra eenheid van betekenisverlening ten onrechte wordt verondersteld. De prijs van een vermeende eenheid is zo hoog, dat we ons moeten afvragen of het voorlopig niet vruchtbaarder is om de handelingspsychologische en cognitivistische benadering zich zo zuiver mogelijk naast elkaar, maar wel in discussie met elkaar, te laten profileren (zie ook Van Parreren, 1987).

Mijn standpunt wordt door Simons bestreden. Naar zijn mening verdient 'een poging tot integratie van beide benaderingen met het accent op de overeenkomsten' de voorkeur. Hij heeft gelijk, indien zijn pleidooi voortkomt uit een verzet tegen een totale afzondering van de beide paradigma's. Het is wellicht goed om hieronder toch nog even in te gaan op de voorwaarden waaronder integratie een goede kans van slagen zou kunnen hebben.

3 Voorwaarden voor integratie

Recente studies op het gebied van wetenschapsfilosofie hebben laten zien, dat de zogenaamde 'hard core' van een wetenschappelijk paradigma niet zo onaantastbaar is als lange tijd onder invloed van Lakatos werd aangenomen. Fundamentele vooronderstellingen kunnen zich ook onder invloed van discussies en onderzoeksresultaten wijzigen (zie o.a. Laudan, 1977; ook: Hetebrij, 1983). Dit betekent, dat een categorische ontkenning van integreerbaarheid van paradigmata absurd is. De wetenschapsgeschiedenis heeft geleerd, dat kennelijk onverenigbare standpunten op den duur naar elkaar toe kunnen groeien (zie o.a. Van Balen, 1986, voor een voorbeeld uit de biologie), maar dat vereist wel aanpassingen binnen (een van) de betrokken benaderingen. Binnen de onderwijspsychologie mogen we deze mogelijkheid derhalve niet zonder meer uitsluiten. Mijn stelling was dan ook niet, dat het cognitivisme en de door mij beschreven handelingspsychologische benadering principieel en voor eeuwig onverenigbaar zijn, maar dat ze op dit moment, zoals we beide nu kennen, niet onvoorwaardelijk te integreren zijn (zie Activiteit en Begrip, p. 40). Daarom heb ik gewaarschuwd tegen 'een al te voorbarige integratie van de handelingspsychologie en de cognitivistische psychologie' (ibid, p. 47). Een ander standpunt zou in strijd zijn met mijn wetenschapstheoretische uitgangspunt waarin ontwikkelingsmogelijkheden in de hard core nadrukkelijk zijn opgenomen. Helaas geeft Simons mijn standpunt in dezen niet altijd zo genuanceerd weer en suggereert hij dat ik een principiële onverenigbaarheid heb proberen aan te tonen.

Het is de moeite waard, om ter verduidelijking van dit punt het onderzoek nog even voort te zetten en na te gaan onder welke

omstandigheden integratie van beide benaderingen kans van slagen zou hebben en wat voor vorm zo'n integratie dan zou moeten aannemen. De volgende mogelijkheden zijn daarbij denkbaar:

a) *De handelingspsychologie ontwikkelt haar theorie (inclusief desnoods de vooronderstellingen daarbij) zodanig, dat ook datgene binnen haar theorie interpreteerbaar wordt, waarop het cognitivisme zich met name richt: mechanismen en cognitieve processen.*

In de cognitivistische psychologie is de aandacht voor processen en mechanismen van het menselijk functioneren altijd zeer groot geweest. Het gaat daarbij om mentale gebeurtenissen die zich onder bepaalde voorwaarden voltrekken. De werkzaamheid van allerlei mechanismen in het menselijk gedrag is inderdaad onmiskenbaar (denk bijv. aan aspecten van de waarneming, van het geheugen, van de taalproductie en -receptie etc.). De handelingspsychologie moet zulke 'mechanismen' vanuit haar eigen conceptuele kader theoretisch kunnen interpreteren en verklaren. Pas dan kan zij de *verdiensten* van de cognitivistische psychologie volledig recht doen en is er enig zicht op een vorm van integratie. In 'Activiteit en Begrip' heb ik met het oog daarop een Handeling-Gebeurtenistheorie van menselijk gedrag bepleit en de contouren met enige voorzichtige uitwerkingen daarvan aangegeven. (Overigens was de basis voor dit idee al vele jaren eerder door Van Parreren gelegd in diens theorie over de autonome en intentionele aspecten van het menselijke gedrag – zie Van Parreren, 1951, 1982.) Ik meen niet, dat in mijn proefschrift deze problematiek al volledig is opgelost. Wel onderstel ik, dat een theorie die op consistente wijze (d.w.z. vanuit één samenhangende theorie) recht kan doen aan zowel de handelings- als de gebeurtenisaspecten van het menselijk gedrag, in staat is om handelingspsychologie én cognitivistische psychologie integrerend te omvatten. In 'Activiteit en Begrip' heb ik met name getracht aan dit idee uitwerking te geven. De beoordeling daarvan heeft Simons overigens niet in zijn reactie opgenomen.

b) *De cognitivistische psychologie ontwikkelt haar theorie zodanig dat 'handelingspsychologie' zoals bedoeld in de handelingspsychologie in haar eigen theorie vertaald kunnen worden.* Het is nu juist

deze mogelijkheid die mijns inziens door de huidige cognitivistische psychologie wordt afgesneden. Als gevolg van haar individualistische mensbeeld en haar dualistische gedragsmodel kan de cognitivistische psychologie een kwalitatief activiteits- en handelingsconcept niet assimileren en dus op dit moment de handelingspsychologie niet omvatten. De redenering daartoe heb ik in hoofdstuk II van 'Activiteit en Begrip' gegeven. Ik kan deze hier – vanwege de beperkte ruimte – niet herhalen. Liever richt ik me op de wijze waarop Simons geprobeerd heeft deze stellingname te weerleggen.

4 *Cognitivistische psychologie en activiteit*

Volgens Simons is mijn visie op de verhouding tussen de cognitivistische psychologie en de handelingspsychologie achterhaald door de recente ontwikkelingen binnen het cognitivisme. Er heeft zich daar namelijk een, wat hij noemt, *metacognitieve revolutie* voorgedaan, waardoor een kwalitatief activiteitsbegrip wel integreerbaar werd in de huidige cognitivistische psychologie. Alvorens ik op enkele van Simons' feitelijke argumenten inga, moet ik toch nog even stilstaan bij zijn meer algemene kritiek, dat ik zou reageren op een verouderde conceptie van het cognitivisme, aangezien dit in zekere zin ook mijn *methode* onder kritiek stelt.

In mijn analyse ben ik met opzet niet uitgegaan van individuele cognitivistische theorieën, omdat dit bij de huidige verscheidenheid ondoenlijk is. Ik ben met opzet uitgegaan van basale karakteristieken (zonder op dit punt volledigheid te pretenderen), waarvan ik aanneem op basis van de literatuur, dat ze geldig zijn voor en onderschreven worden door alle cognitivistische theorieën. Voor zover afzonderlijke theorieën aan de orde waren, golden deze uitsluitend als concrete gevallen waarop de redenering zich exemplarisch toespitste. Een vooronderstelling van deze aanpak is, dat het cognitivisme op een bepaald niveau een eenheid is die gekarakteriseerd kan worden aan de hand van enkele grondstellingen. Een gevolg hiervan (en voor mij een voordeel) is, dat *niet alle* theorieën afzonderlijk geanalyseerd hoeven te worden.

Als zich in een wetenschap revoluties voordoen, moet dit – overeenkomstig de inhoud

van dit begrip (zie bijv. Kuhn) – niet louter tot uitdrukking komen in *aandacht* voor nieuwe themata. Bij een revolutie moet er sprake zijn van een wijziging in de fundamenteel geachte uitgangspunten en dus van een wijziging in *de wijze waarop* men nieuwe of oude thema's conceptualiseert en onderzoekt. In die zin mag met recht beweerd worden, dat het cognitivisme een revolutie was ten opzichte van het behaviorisme. Het boek van Miller, Galanter en Pribram *Plans and the structure of behavior* (1960) vormt een markant moment in dit ontwikkelingsproces. Het is van doorslaggevend betekenis geweest voor de ontwikkeling van het cognitivisme en in de moderne cognitivistische publikaties zijn de sporen van dit werk dan ook nog steeds terug te vinden. De poging van Miller c.s. om via het TOTE-model 'the theoretical vacuum between cognition and action' op te vullen, heeft tegelijkertijd de grondslag gelegd (of liever gecodificeerd) van een benadering van menselijk gedrag waarin ruimte was voor 'plans', 'meta-plans' (!), 'images', 'values', 'intentions' e.d. Wanneer we nu de ideeën die door Miller c.s. zijn 'gecanoniseerd', als uitgangspunt voor het cognitivisme nemen, dan zou bij een revolutie binnen het cognitivisme aangegeven moeten kunnen worden waar afgeweken wordt van de basisidee van Miller c.s. Dit wordt door Simons helaas niet gereleveerd. Het benadrukken dat er thans *aandacht* is voor nieuwe thema's (zoals Simons zo vaak doet) is op zichzelf geen teken van revolutie. Ook in de theorievorming over metacognitie wordt m.i. niet fundamenteel afgeweken van hetgeen door Miller c.s. is ingezet. In feite is hier hooguit sprake van de inbouw van een nieuwe TOTE-cyclus binnen de door Miller c.s. aangegeven TOTE-macrostructuur. Naslag van de literatuur die Simons hierbij aanvoert, bevestigt deze veronderstelling. Simons (1987, p. 148) stelt zelf ook: 'Het gaat er niet alleen om te weten hoe cognitief functioneren in elkaar zit, men moet ook in staat zijn het eigen leren en denken goed te sturen, d.w.z. in de gaten te houden, te testen en zonodig bij te stellen'. Onverbloemd wordt hier herhaald wat Miller c.s. al in hun TOTE-cyclus hadden voorgesteld. Natuurlijk wordt tegenwoordig over allerlei cognitieve processen veel genuanceerder nagedacht dan vijftig jaar geleden. Maar van een fundamentele *wijziging in de uitgangspunten* is m.i. geen sprake, ook niet, nadat de aandacht

zich is gaan richten op meta-cognitieve processen. Ik ben dan ook van mening, dat het cognitivisme zoals ik dat heb voorgesteld, ook het cognitivisme van vandaag is, gelet op basale karakteristieken.

Wanneer getracht wordt – zoals Simons doet – het cognitivisme met de handelingspsychologie te verbinden, is daar tevens de vraag aan de orde in hoeverre een gedragsmodel à la Miller c.s. zich laat verenigen met een handelingspsychologische benadering zoals ik die voorsta. Van Rappard (1987) heeft al laten zien, dat het werk van Miller c.s. een probleemgeval vormt, als we het proberen te plaatsen in een handelingstheoretische traditie. Dergelijke problemen ontstaan ook bij de poging tot vereniging van het moderne cognitivisme met de door mij beschreven handelingspsychologische benadering. Ik spits de kwestie toe op twee basale kenmerken:

a) Er wordt in het cognitivisme uitgegaan van een *individualistisch mensbeeld*: het gaat om de relatie tussen een individueel subject en de omgeving waarin dit geplaatst is (of meer op de onderwijspsychologie toegespitst: om de interactie tussen een leerling met zijn specifieke kenmerken en een leertaak, c.q. onderwijsarrangement). De sociale omgeving (of het veld) speelt daarin alleen een rol via de evaluaties van de leerling m.b.t. zijn leerresultaten of operaties (vgl. in dezen ook wat Van Rappard over Miller c.s. stelt, o.c., p. 24). Ook Simons beaamt in zijn reactie op verschillende plaatsen dat er met name op dit punt een verschil ligt met de handelingspsychologie. Een van de cardinale eigenschappen van het menselijk handelen, te weten het cultuurhistorische (sociaal-culturele) karakter ervan, laat zich moeilijk rijmen met een individualistisch mensbeeld (vgl. ook Resnick, 1981).

b) Er wordt uitgegaan van een *dualistisch gedragsmodel*: het onderscheid tussen 'cognition' en 'action' wordt nog steeds gehandhaafd; de kloof daartussen moet overbrugd worden (vgl. Miller c.s.). Handelingen en cognitie worden beschouwd als twee zijden van één medaille (cfr. De Klerk, 1983a), waarvan de gedragskant 'geproduceerd' wordt door de cognitie. Deze gedraggenererende potentie van cognitie is steeds in de cognitivistische literatuur terug te vinden: men spreekt van 'productions', 'produktiesystemen', 'processen' die *ten grondslag liggen* aan gedrag (vgl. bijv. De Klerk, 1983b, p. 21, 91, 131). Ook in de

metacognitieve literatuur vinden we dit dualisme van cognitie en actie steeds weer terug (zie bijv. het ook door Simons vermelde artikel van Scardamelia e.a., 1984).

In 'Activiteit en Begrip' heb ik o.a. op basis van de logische implicatie van dit dualisme de onmogelijkheid laten zien om cognitieve processen (A) als mentale handelingen (B) te interpreteren (zie aldaar, p. 46). Immers, als we gelijktijdig uitgaan van de stelling dat cognitieve processen handelingen produceren (A → B) én (conjunctief) van de stelling dat cognitieve processen ook handelingen zijn (A = B), dan impliceert dit dat we bij elke A geïnterpreteerd als B, opnieuw moeten vragen door wát (i.c. welke cognitieve processen) die B geproduceerd is etc.. Simons' poging om deze logische implicatie te weerleggen (zie pag. 67/68 van zijn reactie) is begrijpelijk, maar niet afdoende: door een argumentatie gewoon om te draaien wordt een logische implicatie niet vanzelf ontkracht. Slechts onder één voorwaarde heeft hij gelijk, namelijk als de relatie tussen de gestelde premissen niet als een conjunctie (én), maar als een disjunctie (of) gelezen wordt, maar zo vrijblijvend waren de aannamen niet. Simons' omgekeerde redenering gaat overigens voor de handelingspsychologie niet op, omdat hier niet uitgegaan wordt van een dualisme tussen cognitie en handelen (zie o.m. Van Parreren, 1981). Beide behoren tot dezelfde categorie van de menselijke, cultuurhistorisch ontwikkelde activiteit. Er is hier geen sprake van een kloof die overbrugd moet worden tussen twee werelden (cognitie resp. handelen). Voor zover hier sprake is van een 'overgang', gaat het over *cultuuroverdracht*, waarbij binnen dezelfde symbolische orde (de cultuurhistorisch ontwikkelde activiteit) cultuur wordt doorgegeven van een cultuurdrager naar leerling. Hierachter zit de interiorisatiehypothese in de zin van Vygotskij. Deze berust weer op de veronderstelling van beïnvloedingsmogelijkheden tussen actoren, d.w.z. de mogelijkheid tot wederzijdse handelingsbeïnvloeding op basis van *symbolen* in het kader van al aanwezige (sociale) activiteit (zie bijv. 'Activiteit en Begrip' H. IV,1; V,6; zie ook Carpay, 1983,1987).

Dit alles overziende meen ik de stelling te mogen handhaven, dat de grondkenmerken van waaruit ik de cognitivistische psychologie gereconstrueerd heb, ook gelden voor het cog-

nitivisme dat Simons voor ogen heeft. Ook daarin is op dit moment een consistente integratie van het handelingsconcept dat ik in 'Activiteit en Begrip' heb gehanteerd, niet zonder meer mogelijk.

Kijken we nu eens naar Simons' specifieke kritiekpunten. Ik wil niet ingaan op al zijn beweringen die aanleiding voor een grote of kleine discussie zouden kunnen zijn. Ik ga voorbij aan zijn interpretaties van het gebeuren in Maastricht en Leiden en beperk me tot enkele van zijn opmerkingen over mijn boek. Dat Simons bij de handelingspsychologische leertheorie nu nog steeds alleen maar aan Gal'perin blijkt te denken (zie pag. 64 van zijn reactie), zal ik hier maar laten rusten, evenals zijn neiging om de hier voorliggende kwesties hardnekkig te blijven interpreteren tegen de achtergrond van een Amerikaans-Russische controverse (zie daarentegen echter Carpay, 1982). Ik selecteer thans die discussiepunten die naar mijn mening mijn standpunt het meest verduidelijken. Korthedshalve kies ik voor een puntsgewijze bespreking:

a) Om te beginnen moet ik Simons teleurstellen in zijn verwachting, dat ik mijn vooronderstellingen niet zou hebben laten doorklinken in mijn discussie met de cognitivistische psychologie. Feitelijk hebben die vooronderstellingen (t.a.v. mensbeeld, scholingsconcept, methodologie) permanent in de discussies een rol gespeeld, zoals in het voorafgaande ook al weer gebleken mag zijn. Dat Simons een dergelijke (vermeende) scheiding tussen vooronderstellingen en onderzoek prijst, waar in feite sprake is van een onlosmakelijke eenheid, wijst erop, dat de hier besproken tradities zo te merken ook verschillen in wetenschapsopvatting. Het voert te ver deze kwestie hier verder uit te diepen. Ook hier ligt zonder twijfel een belangrijke bron voor communicatiestoornissen (zie verder: Wardekker, 1986; Van Oers, 1985; en 'Activiteit en Begrip', m.n. H.1,2).

b) Frappant voor de spraakverwarringen rond zulke kernbegrippen als 'activiteit' en 'handeling' is, dat het citaat van Corno & Snow door Simons (p. 67) wordt aangehaald om mijn stellingname te ondergraven, terwijl juist dit citaat naar mijn mening een bevestiging vormt voor de stelling dat er verschillende activiteitsconcepties gehanteerd worden! Genoemd citaat zou de aandacht onderstrepen van het cognitivisme voor 'kwalitatieve verschillen in de activiteit van de leerling' die

gezien worden als 'belangrijke verklarende factor voor leerresultaten'. Ik heb reeds gezegd: aandacht voor een verschijnsel is op zichzelf weinig zeggend waar het gaat om de vraag naar de verwantschap van theoretische benaderingen. Het gaat om de inhoud van de gebruikte termen! In dit citaat laten Corno & Snow zien, dat ze vasthouden aan een productie-relatie tussen 'abilities/skills' en 'performance' (c.q. 'learning activities'). Activiteit is hier, zoals Simons zelf ook zegt, een 'interveniërende variabele' die bepaald wordt door intellectuele vaardigheden. Vanuit handelingspsychologisch oogpunt wordt leeractiviteit niet op deze mechanische wijze verbonden met operationaliseerbare persoonskenmerken die de condities zouden vormen waaronder (eventueel in interactie met andere variabelen) leeractiviteit ontstaat. Vanuit handelingspsychologisch oogpunt wordt leeractiviteit opgevat in relatie tot motieven en doelen van op elkaar betrokken actoren in het kader van één cultuurhistorisch gegroeide symbolische orde. Ook 'intellectual abilities', 'cognitive processing skills' e.d. worden zelf in termen van handelingen of daaruit ontwikkelde kwaliteiten geïnterpreteerd. Bij Simons en bij de door hem geciteerde auteurs vinden we niet eens de aanzet daartoe. Het zou echter onjuist zijn, om Simons' bewering te betwisten, dat het kwalitatieve activiteitsbegrip kennelijk al ingebouwd is in de cognitivistische onderwijspsychologie. Het zij zo. Dit is gebeurd binnen haar eigen vooronderstellingen, maar daarbinnen krijgt dat begrip een andere betekenisopbouw dan binnen de door mij besproken handelingspsychologie. Wie blijft volhouden dat het hier om hetzelfde gaat, vraagt om spraakverwarring die verder niets oplevert.

c) Het is jammer, dat Simons zijn beweringen niet altijd met inhoudelijke (tegen)argumenten onderbouwt. Dat er binnen het cognitivisme tegenwoordig bijv. *aandacht* is voor intenties valt niet te ontkennen. Maar ook hier geldt weer: hoe wordt over intenties getheoretiseerd? Zolang '*objectgerichtheid*' verengd wordt tot '*doelgerichtheid*' (zoals Simons doet op p. 68) is het moeilijk om óók het *tentatieve* karakter van handelingen recht te doen. Juist dit aspect van handelingen staat op gespannen voet met de voorgegeven systematiek van cognitieve structuren. Zolang verder '*mediëring*' wordt uitgelegd als 'bemiddelende regulatiemechanismen' (hetgeen vanuit een

individualistisch mensbeeld consequent is) en niet als een opbouw van tekensystemen, is het moeilijk om de cultuurhistorische bepaaldheid van het (mentale) handelen recht te doen. Zolang '*niet-adaptiviteit*' van het menselijk handelen wordt uitgelegd als 'autonomie van de persoonlijkheidsontwikkeling' en niet als een fundamentele erkenning van de zelfstandigheid van het handelen ten opzichte van de situatie en als erkenning – bij gevolg – van de creativiteit in het menselijk handelen en zijn ontwikkeling, zolang is er geen ruimte om de productieve wisselwerking tussen subject en cultuur adequaat te interpreteren. Zolang, ten slotte, de zone van de naaste ontwikkeling nog uitsluitend wordt geïnterpreteerd vanuit een individualistisch kader als het voortstuwen van de kinderlijke ontwikkeling (en in verband daarmee gekwalificeerd wordt als 'gevarenzone' – vgl. de Klerk, 1983a) en niet als aanduiding van de mogelijkheid om kinderen *zinvol* te betrekken in nieuwe sociaal-culturele activiteiten, is een discussie over de onderwijsbaarheid van leerlingen niet op een fundamenteel niveau te voeren vanwege een gebrek aan overeenstemming met betrekking tot de invulling van de gehanteerde termen. Dat door de Klerk 'fundamentele kritiek' geleverd zou zijn op het begrip 'zone van naaste ontwikkeling', zoals Simons in zijn bijdrage stelt, komt dan ook als voorbarig over (zie bijv. ook 'Activiteit en Begrip', p. 254-261). Juist in discussies zoals hierboven aangeduid, zou de integreerbaarheid van de handelingspsychologie in de cognitivistische psychologie moeten kunnen blijken. Maar juist hier is spraakverwarring voorlopig ons deel

5 *De prijs van het verschil*

Natuurlijk zijn er tal van overeenkomsten tussen de cognitivistische psychologie en de handelingspsychologie. Gelukkig. Voorlopig lijkt de onderwijspsychologie meer gediend met een zo zuiver mogelijke en innerlijk consistente ontwikkeling van de beide tradities. Het gaat om rivaliserende tradities en dat zal een volstrekte afzondering van elkaar moeten voorkomen. In dat kader is het bijv. noodzakelijk, dat van elkaars onderzoeksresultaten gebruik gemaakt wordt, maar niet dan na zorgvuldige herinterpretatie vanuit het eigen theoretisch kader. Voorbeelden daarvan zijn

in de handelingspsychologische literatuur voorradig; zie o.a. Schouten-van Parreren (1985, m.b.t. theorie van Craik), Nelissen (1987, m.b.t. reflectie); ook mijn eigen 'Activiteit en Begrip' heeft die inzet (m.b.t. begripsvorming). In dit proces zullen zich ongetwijfeld ook moeilijkheden voordoen als gevolg van misconcepties over en weer. Het zal ook blijken, dat interpretatie van elkaars onderzoeksgegevens vaak 'handicaps' heeft, daar allerlei informatie die vanuit de eigen optiek essentieel is, door de ander niet verzameld of gerapporteerd is. Het is een moeizaam proces, maar het voordeel is, dat thans het criterium niet gelegd wordt in het feit van de 'ideënnanexatie' zelf, doch in de consistentie van de theorie die daaraan ontwikkeld is. Op dit laatste moeten we meer prijs stellen dan op het eerste.

De prijs voor de erkenning van het verschil tussen handelingspsychologie en cognitivistische psychologie ligt weliswaar enerzijds in de dreigende verkokering van de onderwijspsychologie, maar ook – en daarop zou ik accent willen leggen – in een toename van helderheid en een gunstige omstandigheid voor consistente theorie-ontwikkeling. Onze grootste zorg moet nu gelegen zijn in de vraag hoe we het debat tussen en over de onderscheiden tradities vruchtbaar vormgeven. Dit debat moet niet verengd worden tot louter empirische discussies, maar moet ook grondslagendiscussies omvatten (vgl. Van Oers, 1985; 1987a). Deze laatste worden binnen de cognitivistische traditie vaak al snel afgehouden als niet terzake doende (politiek, ideologisch, antropologisch – zie ook weer Simons' reactie). Misschien is juist deze noodzaak tot grondslagendiscussie voor velen van de hedendaagse cognitivisten een te hoge prijs voor de erkenning van een verschil.

Literatuur

- Balen, G. A. M. van, Een historische reconstructie van de Darwiniaanse synthese. *Kennis & Methode*, 1986, 10, 3, 252-266.
- Carpay, J. A. M., West-Europese benadering. In: E. de Corte (red.), *Onderzoek van onderwijsleerprocessen. Stromingen en actuele onderzoeksthema's*. Harlingen: Flevo-druk, 1982.
- Carpay, J. A. M., Sociale factoren en hun invloed op onderwijsleerprocessen. In: E. de Corte & P. Span (red.), *Studies over onderwijsleerprocessen*. Leuven: Helicon, 1983.
- Carpay, J. A. M., De actuele betekenis van het werk van Vygotskij voor de onderwijskunde. *Handelingen*, 1987, 1, 3.
- Hetebrij, M., *De ontwikkeling van researchprogramma's als methodisch probleem*. Amsterdam, 1983.
- Klerk, L. F. W. de, Handeling en cognitie: twee zijden van één medaille? In: S. Dijkstra, A. C. M. Dudink & R. J. Takens (red.), *Psychologie en onderwijs*. Lisse: Swets & Zeitlinger, 1983a.
- Klerk, L. F. W. de, *Onderwijspsychologie*. Deventer: Van Loghum-Slaterus, 1983b.
- Laudan, L., *Progress and its problems. Towards a theory of scientific growth*. Berkeley: University of California Press, 1977.
- Miller, G. A., E. Galanter & K. H. Pribram, *Plans and the structure of behavior*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1960.
- Nelissen, J. M. C., *Kinderen leren wiskunde. Een studie over constructie en reflectie in het wiskunde-onderwijs*. Gorinchem: De Ruiter, 1987.
- Oers, B. van, De cultuurhistorische school in Nederland. *Psychologie en Maatschappij*, 1985, 9, 1, 64-82.
- Oers, B. van, Stellingen en tegenstellingen van de handelingspsychologie. *Handelingen*, 1987, 1, 1, 30-39. (a)
- Oers, B. van, *Activiteit en Begrip. Proeve van een handelingspsychologische didactiek*. Amsterdam: VU-Uitgeverij, 1987. (b)
- Parreren, C. F. van, *Intentie en autonomie in het leerproces*. Amsterdam: Noord-Hollandse Uitgeversmij., 1951.
- Parreren, C. F. van, Activiteit als object van de psychologie: noch 'inwendig', noch 'uitwendig'. *Nederlands Tijdschrift voor de psychologie en haar grensgebieden*, 1981, 36, 3, 185-196.
- Parreren, C. F. van, Bedoeld en bepaald. *Algemeen Nederlands Tijdschrift voor Wijsbegeerte*, 1982, 74, 247-259.
- Parreren, C. F. van, Handelingspsychologie. *Kennis en Methode*, 1987, 11, 1, 58-69.
- Rappard, J. F. H. van, Handelingspsychologie. Ontwerp van een historisch ordeningskader. *Handelingen*, 1987, 1, 1, 14-30.
- Resnick, L. B., Social assumptions as a context for science: some reflections on psychology and education. *Educational Psychology*, 1981, 16, 1, 1-10.
- Scardamelia, M., C. Bereiter & R. Steinbach, Teachability of reflective processes in written composition. *Cognitive Science*, 1984, 8, 173-190.
- Schouten - van Parreren, M. C., *Woorden leren in het vreemdetalenonderwijs*. Apeldoorn: Van Walraven, 1985.
- Simons, P. R. J., Bevordering van zelfstandig leer- vermogen. In: R. Halkes & B. van Hoek (red.), *Basisvorming in onderwijskundige optiek*. (p. 145-166). Lisse: Swets & Zeitlinger, 1987.
- Wardekker, W. L., *Wetenschapstradities en onder-*

wijsvernieuwing. Naar een cultuurhistorische visie.
Amsterdam: VU-Uitgeverij, 1986.

Curriculum vitae

B. van Oers studeerde psychologie aan de R.U, Utrecht met als specialisatie onderwijsproceskunde. Momenteel is hij universitair docent bij de vakgroep

onderwijskunde aan de Vrije Universiteit in Amsterdam.

Adres: Vakgroep Onderwijskunde VU, Transitorium I, V.d. Boechorststraat 1, 1081 BT Amsterdam.

Manuscript aanvaard 19-10-'87

Summary

Oers, B. van. 'Cognitive psychology, action psychology and the value of their difference.' *Pedagogische Studiën*, 1988, 65, 71-78.

Cognitive psychology and action psychology cannot be simply integrated. Integration of these approaches merely on the basis of a common terminology or on the basis of a shared attention for the same objects of study leads to confusions in discussions and – as a consequence – to stagnation in research. A consistent integration of cultural historical action psychology is hampered by the cognitivist's dualistic and individualistic model of behavior. At this moment the incommensurability of cognitive psychology and action psychology must be accredited. A relative autonomy of both paradigms should be recognised as profitable, because it fosters the consistency of their respective developments. The necessary debate between the paradigms cannot be too carefully organised. Comparative interpretation of research findings, as well as discussions on fundamentals should be part of this debate.