

interactie

INTERACTIE IN EEN LBO-KLAS

Antischoolcultuur bij lbo-leerlingen: zeker geen onbekend verschijnsel. Vooral in de onderbouw van het lbo ziet Dick van 't Hof mogelijkheden om leerlingen te motiveren. Aandacht voor interactievaardigheid speelt daarbij een centrale rol. Interactie in de klas is een vaardigheid van leerlingen én leerkracht. Vooral via het klasgesprek kun je komen tot thematisch onderwijs waarin de leerlingen iets van zichzelf herkennen.

De onderbouw en onderwijsverandering

Sinds de tijd dat ik in het lbo heb gewerkt, is het me duidelijk dat — als je de ambitie hebt om iets aan onderwijsverandering te doen — de onderbouw daartoe de meest geschikte plek is. Mijn ervaring is, dat onderbouwleerlingen relatief vrij open staan voor een andere lesopzet.

Ook uit onderzoek van Schuurmans (zie: Diekerhof 1982) blijkt dat de houding van lbo-leerlingen van 13 en 14 jaar tegenover onderwijs positiever is dan bij die van 15 en 16 jaar. Dit onderzoek staat in het verlengde van het Engelse onderzoek van Paul Willis naar het ontstaan van een zogenaamde antischoolcultuur op een technische school.

De antischoolcultuur is in de onderbouw nog niet zo voelbaar. Ik trof leerlingen aan met een grote onbevangenheid voor wat de school te bieden had. Van verzet was slechts incidenteel sprake en dan toonden leerlingen dat slechts door een afwachtende houding. Die afwachtende houding

was meestal geen afwijzende houding. De lbo-leerlingen verwachten dat een leraar ze helpt, dingen voor ze organiseert. Als de school iets positiefs te bieden heeft, moet de leraar dat maar tonen. De sfeer in een onderbouwklas is daardoor ook sterker afhankelijk van het enthousiasme van de leraar. In de onderbouw is een leraar eerder nog een vertrouwensfiguur dan in de bovenbouw. In die situatie moet de leerkracht gebruik maken van een aanpak die positief werkt op de interactie, om de afwachtende houding te doorbreken. Een aanpak waarin ruimte is voor leerlingen om op een zo natuurlijk mogelijke wijze hun interactievaardigheid te gebruiken en waarin ze leren daarover te praten.

Waarom is interactievaardigheid zo belangrijk?

Het is beter om de term interactie te gebruiken dan de term mondeling taalgebruik. Interactie drukt beter uit wat de essentie is van het handelen met behulp van onder andere taal. Taal is wel-

is waar een belangrijk bestanddeel van interactie, maar het is beter om de nadruk te leggen op het sociale aspect van het handelen. Bij inzicht in interactie gaat het dus vooral om inzicht in sociaal verkeer.

Met dat begrip 'interactie' hangt nogal wat samen. Interactie is de meest fundamentele vaardigheid in taalgebruik: praten om tot schrijven te kunnen komen, overleggen in groepen, denken als innerlijke dialoog, enzovoort. Het zijn allemaal vaardigheden waar we vaak gebruik van maken, en het gaat tegelijk om bij uitstek die activiteiten die we ondernemen in het dagelijks leven om tot beslissingen te komen.

Interactie impliceert een continue beïnvloeding en verandering. Mensen die met elkaar in interactie staan, wisselen met elkaar informatie, meningen, ideeën, emoties, enzovoort, uit. Bij interactie gaat het om het dagelijkse doen en laten en dus om het dagelijkse continue leren.

Het accent op dagelijkse interactiesituaties

Natuurlijk is interactievaardigheid ook belangrijk in allerlei schoolse gesprekssituaties. Daarbij gaat het om gesprekken waarbij de structuur sterk bepaald wordt door de schoolse werkvorm. Onderwijsleergesprekken zijn sterk taakgericht en daardoor zullen ze nogal eens verschillen van dagelijkse gesprekken.

Meer ervaringsgericht onderwijs vereist daarentegen ook een andere aandacht voor interactie. Leerlingen praten over hun ervaringen uiteraard op een alledaagse manier. Dat betekent dat onderwijs in interactievaardigheid zich zal moeten richten op alledaagse gesprekken van leerlingen.

Hier ligt een duidelijk keuzemoment of je je als leraar richt op een mogelijk direct effect voor het dagelijks leven van leerlingen of voor allerlei schoolse vaardigheden, waar lbo-leerlingen slechts tijdelijk en beperkt gebruik van zullen maken.

Wordt er aan interactie niet al voldoende aandacht besteed?

Natuurlijk, gepraat wordt er maar al te veel. Meer dan veel leraren lief is. Maar menig praten in de klas is het onderhandelen om de macht tussen leraar en leerlingen.

Aan de behoefte van leerlingen om in de school pratend uit te razen en hun verhalen te vertellen,

kan beter anders aandacht besteed worden. Meer dan alleen in de incidentele klasgesprekken die niet in een verdere lesopzet ingebouwd zijn.

De gesprekken die leerlingen in de klas voeren, geven een leraar inzicht in wat ze bezighoudt. Maar jammergenoeg doen maar weinig docenten iets met die interesses. Klassegesprekken hebben een soort ontladingsfunctie, waarna weer rustig gedisciplineerd gewerkt kan worden.

Het is zeker niet zo, dat de interactievaardigheid van lbo-leerlingen alleen maar op een negatieve manier tot uiting komt. Natuurlijk zullen leraren met leerlingen wel eens praten over situaties waar ze zich sociaal/verbaal sterk of minder sterk in voelen. Maar over het algemeen krijgt deze vaardigheid op zich te incidenteel aandacht. Bovendien is de aandacht voor dergelijke vaardigheden te weinig gericht. Er wordt dan wel over gepraat, maar je kunt je als leraar afvragen of leerlingen voldoende zullen beseffen wat ze aan het leren zijn. Het gaat namelijk niet alleen om enorm complexe vaardigheden, maar tussen leerlingen onderling zijn er ook zo ontzettend veel vormen van gedrag te signaleren. Ik kan me heel goed voorstellen dat een leraar door die oogverblindende hoeveelheid niet meer goed weet waar hij moet beginnen.

Desondanks heeft het geen zin te gaan zitten wachten op een inzicht in hoe je voor dit onderdeel een volledig doortekend leerplan moet opzetten. Leraren en leerlingen kunnen het beste langzamerhand gaan werken om die complexiteit beetje bij beetje ter sprake te brengen.

Hoe kunnen leerkrachten gaan werken met kringgesprekken?

Zowel leraren als leerlingen zullen moeten gaan ontdekken wat er eigenlijk belangrijk is aan interactie. Leerlingen moeten de gelegenheid hebben om daar zicht op te krijgen. Daarbij is de leraar niet de alleswetende, analyserende figuur, maar net als leerlingen moet hij zich explorerend opstellen.

Veel goede bedoelingen blijven hier steken. Vaak denken docenten dat zij te weinig van interactievaardigheid weten en dan kijken ze tegen een berg van problemen aan.

Zo kun je kringgesprekken op verschillende manieren gebruiken:

- als start van thematisch werken
- als overlegvorm binnen thematisch werken

- als inventarisatievorm om tot bespreking van moeilijke interactiesituaties te komen.

Vaak bestaat er in themawerk te weinig ruimte voor gerichte aandacht voor vaardigheden. Bovendien bestaat het gevaar dat aandacht voor interactie binnen themawerk teveel het accent op schoolse interactie legt.

Kringgesprekken kun je gebruiken als start van een op ervaringsleren gebaseerde manier van thematisch werken. De dagelijkse werkelijkheid van leerlingen kan op die manier de school binnen gehaald worden. De kringgesprekken dienen ervoor om gezamenlijk tot een differentiatie van probleemsituaties te komen. Het gebruik van kringgesprekken kan dus instrumenteel zijn (de eerste twee vormen): daarbij gebruik je het als een onderdeel van thematisch werken. Het kringgesprek kan in relatie tot het onderwerp 'interactie' ook doel op zich zijn (de derde vorm): het kringgesprek wordt gebruikt voor onderzoek van de interactievaardigheid van de leerlingen. Interactie is dan als het ware het thema waarover het kringgesprek gaat.

Ik heb onder andere een kringgesprek over het thema 'ruzie' meegemaakt. De leraar had dit thema weliswaar zelf ingebracht, maar dat schaadde het enthousiasme van de leerlingen allermint. Met grote onbevangenheid vertelde vrijwel iedere leerling wel over een aspect van ruzie. De aandachtspunten uit het gesprek waren:

- autoriteitsconflicten
- gebruik van geweld
- ruzie met broer of zus als een spelletje
- vriendschap, dat wil zeggen de oprechte behoefte eraan en de grenzen van vriendschap.

Wat je kunt verwachten van kringgesprekken hangt grotendeels van de leerkracht af. Zo'n kringgesprek hoeft niet meteen de start van een compleet thema te zijn. Leraren kunnen ermee beginnen om te oefenen in het geven van een andere aandacht aan een klas. Leraren zitten nog te veel gevangen in het vraag-en-antwoord-spel, waarbij leerlingen slechts korte, krachtige antwoorden kunnen geven. Als voorbeeld geef ik een passage uit het begin van een kringgesprek over ruzie.

L.: Ik gooi vandaag een ander onderwerp op tafel. Ik gooi het op ruzie.

Ll. Wat leuk.

Gelach.

L. Waarom vind je het leuk?

(geroezemoes) We hadden vorige keer afgesproken: één

tegelijk. Waarom vind je het leuk? Vind je ruzie leuk?

Ll. Soms.

L. Kun je voorbeelden geven, wanneer je het leuk vindt?

Ll. Als er iemand sloom is. (gelach)

L. Je vindt ruzie soms leuk.

Ll. Natuurlijk geen echte ruzie.

L. Geen echte ruzie zeg je. Wat dan?

Ll. Voor de gein.

L. Kun je wat duidelijker zijn? Bedoel je thuis of op school?

Ll. Thuis.

In het kringgesprek gaat dit nog enige tijd zo door. Met korte antwoorden probeert een leerling te voorkomen, dat hij of zij te sterk als individu wordt aangesproken.

Een kringgesprek heeft echter een duidelijk gezamenlijk doel, waarbij de kring het gezamenlijke van het onderwerp symboliseert. In een kring zien de leerlingen elkaar en daardoor zijn ze eerder geneigd om te luisteren en op elkaar te reageren. Je kunt leerlingen zo wat langer aan het woord laten, zodat ze hun eigen verhaal vertellen, aan jou, maar vooral aan elkaar. In het gesprek waar het voorbeeld uit komt, lost de leraar de kortademigheid van de dialoog op door de andere leerlingen te vragen of ze voorbeelden kunnen geven van gewoon leuk ruzie maken.

Zo'n kring kan er ook toe bijdragen dat er een positieve collectiviteit groeit: het samen met onderwerpen bezig zijn. Ik denk dat dat voor Ibo-leerlingen heel belangrijk is. Ze zijn wat betreft het leren maar al te vaak keihard op zichzelf teruggeworpen. In het wijzen op individueel falen is het onderwijs altijd ijzersterk geweest.

Er zijn in het gesprek een paar momenten aan te wijzen, waarbij de leerlingen heel duidelijk collectief reageren. In die gevallen is de leraar in een redelijk diepgaande dialoog met één leerling. Als de kring in zo'n situatie meelevend en herkenkend reageert, staat de leraar voor een keuze om door te gaan met de dialoog of de aandacht naar de gedeelde ervaring te brengen. In het komende voorbeeld lost de leraar dat op door iedere keer te reageren op één van de uitingen die door elkaar heen gemaakt worden. Een leerling vertelt een verhaal, waarin hij zegt dat hij meestal spijt van ruzies krijgt.

Ll. 1 We zijn nog steeds geen goeie vrienden.

L. Maar eh ... je gaat nog wel met hem om?

Ll. 1 Ja.

L. En je zegt zelf wat stom eigenlijk.

Ll. 1 Ja en hij ook.

L. En hij ook.

Veel leerlingen reageren beamend. Eén ervan: Dat zeg je altijd.

L. René wilde er iets op zeggen.

LI. 2 Dat zeg je altijd als er iets gebeurd is of zo. Zoals bij ons op school of eh ... thuis. Daar is ook een jongen, die zoekt ook de hele tijd ruzie. Toen sloeg-ie een keer, toen had-ie zijn pink gekneusd. Die jongen daar was ik vroeger bang voor. ... (onverstaanbaar) Een briefopener had-ie nageslepen. Toen-ie nog een keer ruzie had, heeft die jongen hem drie keer gestoken. Eén keer in z'n long, een andere keer in z'n been. Nou daar heeft-ie ook erg veel spijt van en dat zeg je meestal als het gebeurd is.

LI. 3 Ja.

L. Dus je zegt meestal van stom eigenlijk ...

LI. 3 Ja daar denk je niet bij na als je kwaad bent.

L. Dan denk je er niet meer bij na.

LI. 4 Dan word je agressief.

L. Dan word je agressief.

LI. 4 Dan ga je beuken of je slaat ... Je weet nooit meer wat je doet als je het gedaan hebt, dan denk je wat heb ik eigenlijk gedaan?

In een andere passage komt een enorme solidariteit op. Het gesprek gaat dan ook over hoe het komt, dat ruzies nooit uitgesproken worden.

LI. (...) Je kan het beter goedpraten en zo.

L. Ja, maar dat gebeurt niet ... omdat je nog steeds iets in je hoofd hebt van eh ... maanden geleden, zeg maar, heb je ruzie gehad. Maar we blijven doorgaan met eh ...

LI. Nou ik denk dat dat komt ... vaak als je met een jongen knokt hè, komen er wel eens ouders tussen. Verleden keer was het zo, toen had ik echt ruzie met een veel grotere jongen en eh ... op een gegeven moment komt zijn moeder er tussen en die haalt ons uit elkaar. Nou dat vond ik wel effe knap lullig.

De klas reageert hier verontwaardigd op en de leraar kan doorvragen naar de gedeelde ervaring.

Met kringgesprekken kan een leraar ook voorkomen dat hij contact met de klas verliest, als leerlingen bijvoorbeeld met grotere zelfstandigheid aan thema's gaan werken. Kringgesprekken kunnen dan fungeren als overlegvorm, waarin gerapporteerd en bijgestuurd wordt.

Het kan zijn, dat binnen het werken met een thema te weinig ruimte is om wat langduriger stil te staan bij situaties en vaardigheden, die leerlingen zelf belangrijk vinden. Er is niet alleen meer oefentijd nodig. Het is ook zo, dat die interactiesituaties die binnen het themawerk plaatsvinden, nog steeds schoolse (zij het 'gepopulariseerde') werkvormen zijn. Het is, zoals gezegd, belangrij-

ker om aandacht te besteden aan hoe leerlingen zich redden in dagelijkse, buitenschoolse situaties.

Een kringgesprek kan een breed scala van interactiesituaties opleveren, waar niet alleen over gepraat kan worden, maar aan de hand waarvan bijvoorbeeld ook in rollenspelen verder geoefend kan worden. Daar kun je lessen Nederlands aan besteden, maar het is ook mogelijk dat de spelles (dramatische vorming) daar in meedraait. Dat is dan een goede gelegenheid om te overleggen met je collega voor dramatische expressie.

Conclusies

Aandacht voor de interactie(vaardigheid) van Ibo-leerlingen vind ik belangrijk. Vooral in de onderbouw zouden leerkrachten het klasgesprek (dat ik hoofdzakelijk heb toegelicht), het thematisch werken en werkvormen als het rollenspel kunnen gebruiken. Door een dergelijke manier van werken wordt de monologe situatie (leerkracht/leerlingen) doorbroken. Leerlingen en de leerkracht praten en luisteren aan de hand van onderwerpen uit het dagelijkse leven van de leerlingen. De leerlingen kunnen op een meer vertrouwde en natuurlijke wijze hun 'interactievaardigheid' toepassen (en niet alleen in de strijd om de macht met de docent). De docent krijgt zicht op wat er leeft in de groep.

Het klasgesprek kan het begin of de aanleiding zijn voor thematisch werken. (Daarbij kan de interactie ook onderwerp c.q. thema op zich zijn, maar het kan ook instrumenteel gebruikt worden.)

Dat vooral in de onderbouw met zo'n manier van werken moet worden begonnen heeft twee redenen: de onderbouw-leerlingen staan nog meer open voor een dergelijke benadering én de afwijzende houding (die in de bovenbouw nogal eens te constateren valt) kan ermee bestreden worden. Doelgerichte aandacht voor interactie is geen wondermiddel, maar het kan er wel toe bijdragen dat leerlingen zich meer herkennen in de school en zich serieus genomen voelen. Zodat ze ervaren dat school niet iets héél anders is dan de rest van hun leven: dat je ook op school op een aangename manier wat met en van elkaar kunt leren over onderwerpen die je bezig houden.