

zonder woorden

DONDER OP: JE GEZICHT STAAT ME NIET AAN

Leerkrachten kunnen ook zonder woorden veel uitdrukken. Het nadeel is echter dat ze dan de kans lopen minder goed begrepen te worden. Het non-verbale gedrag laat nu eenmaal meer mogelijkheden tot interpretatie open. Het is dus zaak dit gedrag in de klas bespreekbaar te maken. Het waarom en hoe licht Rob Woortman toe.

Niet spreken is ook spreken

Het kind op de tweede bank was de hele ochtend al lastig. Aanvankelijk had de onderwijzer het genegeerd, maar nu had hij er dan toch genoeg van. Hij was een 'goede' onderwijzer, hij kende bijna alle trucs, daarom hoefde hij zelden te straffen. Langzaam rees hij achter zijn tafeltje op, liep met trage passen naar het kind, plaatste zijn handen op het bankje, zodat zijn gezicht dreigend en groot iets boven dat van het kind hing, keek en zuchtte diep ...

Het non-verbale gedrag van de onderwijzer speelt in het onderwijs een grote rol, maar niet alleen het gedrag van de leerkracht beïnvloedt de interactie in het onderwijsgebeuren, ook dat van de leerling heeft zijn invloed. Als een 'lastig' kind in een fraai en beleefd geformuleerde zin een vraag stelt, reageren we bijna automatisch achterdochtig — zo'n brutaal kreng toch.

Non-verbaal gedrag neemt in ons communicatieproces een belangrijke plaats in.

Gedrag en communicatie

De term 'non-verbaal' is eigenlijk ongelukkig gekozen.¹

Deze term suggereert dat het handelt om gedrag waarbij de stem niet wordt gebruikt, terwijl we doelen op een gedrag dat iets uitdrukt zonder gebruik te maken van taalstructuur, dat wil zeggen logische, vaak moeilijk te achterhalen regels die begrippen aan elkaar relateren. Niet alle geluid dat wij voortbrengen, is afhankelijk van deze regels, zo onttrekt de intonatie zich aan die regels ('De toon waarop je dat zegt, bevalt me niet. '), evenals vloeken.

Andere niet-verbale uitingen zijn wel weer onderhevig aan dergelijke regels, zoals morse- of vlaggenzinnen. Om geen verwarring te scheppen, blijven we hier echter de term 'non-verbaal' hanteren.

Dit zogenaamde non-verbale gedrag drukt altijd iets van een relatie uit.² De onderwijzer uit het eerste voorbeeld vertelt nauwkeurig wat hij van de leerling denkt. Omdat dit gedrag aan nauwe-

lijks of niet te omschrijven regels voldoet, hanteleren we het non-verbale gedrag vaak intuïtief.

Als een kind al enkele dagen droevig is en we weten dat het weinig gelegenheid heeft over zijn gevoelens te spreken, dan zoeken we een gesprek met het kind. Ervaren onderwijskrachten spreken het kind aan, terwijl zij door de knieën zakken en leggen daarbij vaak een arm om de schouder van het kind. Een handeling met een duidelijke betekenisoverdracht met betrekking tot de relatie die de onderwijzer op dat ogenblik met het kind wil leggen: Vertrouw me maar, we zijn op gelijke hoogte, ik ben gewoon je vriendje.

Doordat het non-verbale gedrag zich aan vaste regels onttrekt, werkt het echter vaak dubbelzinnig. Soms kunnen we de juiste bedoeling achterhalen door de omstandigheden waarin het gedrag geplaatst is. Iemand vloekt als hij zich op zijn duim slaat bij het ophangen van een schilderijtje; iemand vloekt omdat hij de tafeltenniswedstrijd net verloren heeft; iemand vloekt uit verwondering. Een reeks van emoties die allemaal weergegeven kunnen worden met dezelfde vloek.

Wanneer de onderwijzer op het gedrag van de leerling vragend zijn wenkbrauwen optrekt, is het aan de leerling om te interpreteren wat de onderwijzer bedoelt. Veronderstel dat het kind afgeleid was van zijn werk — de onderwijzer bedoelt dan zoiets als: Hé joh, je verbaast me, je hoort aan je werk te zijn. Maar het gebaar kan veel meer betekenen. Als het kind zich niet bewust is van het feit dat het afgeleid was — want dat zijn juist dingen die we niet altijd bij onszelf merken — dan kan het denken dat de onderwijzer bedoelt: 'Wat wil je vragen?' Mocht het kind vervolgens reageren met: 'Wat is er, mees?' dan kan het gebeuren dat de leerkracht uitvalt: 'Je weet heel goed wat er is!' De leerling haalt zijn schouders op (wat moet hij met dat tegenstrijdige gedrag van de meester?) en de meester kan boos worden op deze brutaliteit — een misverstand.

Niet alle non-verbale gedrag leidt tot dergelijke misverstanden, het dubbelzinnige karakter ervan draagt echter het misverstand in principe in zich.³

Om dergelijke misverstanden te voorkomen, is het noodzakelijk het non-verbale gedrag bespreekbaar te maken. Stoornissen in de communicatie die ontstaan door een onjuiste interpretatie van het non-verbale gedrag zijn in principe relationele stoornissen, omdat dit gedrag iets van een relatie uitdrukt.

De relatie in het onderwijs of kijk maar eens af

Leren is een interactieproces. Het leren vindt plaats in relatie tot de ander. De leerkracht biedt steun en geeft hulp bij het verwerven van kennis en inzicht. De leerling moet daarom de leerkracht kunnen vertrouwen. Als hij een vraag stelt, rekt hij op antwoord. Als dit vertrouwen geschaad is, dan is ook het leerproces geschaad. Zo geldt dat de leerkracht geen adequate hulp kan bieden als hij zich stoort aan het gedrag van de leerling.

Omdat wij in relatie tot de ander leren, geldt bovendien dat leren nooit een eenzijdig proces is, dat wil zeggen de leerkracht leert ook van de leerlingen. Hij doet mee in het leerproces. Als hij dit kan laten merken, dan versterkt hij de relationele band, wat het leerproces ten goede komt.

De consequentie van dit leren in relatie is dat de leerlingen ook van elkaar leren. Omdat de leerkracht in de eerste plaats verantwoordelijk is voor het leerproces staat hij voor de opgave dit proces zo te organiseren, dat de leerlingen ook zoveel mogelijk van elkaar leren.

De rol van de onderwijzer

Het dubbelzinnige karakter van het non-verbale gedrag kan leiden tot stoornissen in de relatie. Daarom is het noodzakelijk dat dit gedrag bespreekbaar wordt gemaakt.

Omdat niet alleen het gedrag van het kind bespreekbaar gemaakt moet worden, maar ook dat van de leerkracht, stelt de bespreekbaarheid van het non-verbale gedrag eisen aan de rol van de onderwijzer.⁴

De onderwijzer staat in een aantal gevallen naast het kind. Als hij zich door de knieën laat zakken om vertrouwelijk met het kind te kunnen spreken, dan stelt hij zich gelijkwaardig op, hij staat op gelijke voet met het kind. Als zijn non-verbale gedrag bespreekbaar wordt gemaakt dan geldt dezelfde situatie. Bij gelijke partners is de wederzijdse bespreekbaarheid van het gedrag het meest effectief, omdat beiden weten dat zij elkaar volledig serieus nemen.

Er is echter een natuurlijke afstand tussen onderwijzer en kind. De onderwijzer is een volwassene (dat wil zeggen hij is groter), de oudere aan wie het kind zich spiegelt. Zo zal het later worden, zo wil het meestal ook zijn. Zijn spel is erop afgestemd. De volwassene weet vaak meer van de we-

reld die het kind zich eigen wil maken. Hierop berust het gezag van de volwassenen. Vele volwassenen denken echter dat dit de enige relatie is waarin zij tot het kind staan.

Het communicatieproces tussen kind en volwassene verschilt in wezen niet van dat tussen volwassene en volwassene. Beiden drukken hun gevoel voor de relatie waarin zij tot elkaar staan uit, beiden spreken over de dingen met elkaar. Ieder heeft zijn eigen oordeel over emotionele en zakelijke gebeurtenissen in hun omgeving en, afgezien van de (soms normatieve) verschillen, is de intentionaliteit waarmee dit gebeurt gelijk.⁵

Als een kind mij aanspreekt, kan ik hem niet vanuit de hoogte, met gevouwen armen, blijven aanzien. In dat geval druk ik een autoriteit uit waar het kind geen beroep op doet. Het kind moet weten dat het ook gelijke is van de volwassene, zoals hij dat vermoedt als de volwassene op gelijke hoogte komt of zoals hij hem aanspreekt als hij bijvoorbeeld denkt onrechtvaardig behandeld te zijn. De situaties waarin dit optreedt, moeten duidelijk worden gemaakt. Daarvoor hebben we een heldere richtlijn.

- Het kind heeft recht op steun en krijgt deze ook als het erom vraagt. Het kind kan hiermee een beroep doen op het gezag van de volwassene.
- Het kind heeft recht op een gesprek en moet daarin serieus genomen worden. Zijn emotionele ervaringen zijn ernstig, wezenlijk voor zijn persoonlijkheid. Het kind doet hiermee een beroep op de gelijkwaardigheid tussen hem en de volwassene.

De bespreekbaarheid in de klas

Als we het non-verbale gedrag in de klas bespreekbaar willen maken, moet er aan de voorwaarde worden voldaan, dat de leerkracht bereid is het kind ook als gelijke te benaderen. Ik denk niet dat dit nieuw of bijzonder is, ik denk wel dat het te weinig voorkomt. Bovendien is het belangrijk dat de onderwijzer zich bewust is van het moment waarop hij het kind als gelijke aanspreekt. Als dit niet het geval is, dan loopt hij het risico plotseling van 'rol' te veranderen, wat het communicatieproces ernstig kan verstoren. Het kind mag niet het gevoel krijgen dat de onderwijzer deze situaties naar willekeur kan wijzigen. Als het kind de onderwijzer aanspreekt, moet de laatste in principe op dat niveau, dat wil zeggen als gelijke reageren, net zo goed als hij de plicht

heeft een beroep op zijn steun te beantwoorden. Als we de gebeurtenissen in de klas bespreekbaar willen maken dan bestaan daar betrekkelijk eenvoudige didactische technieken voor die mogelijk ook het non-verbale gedrag meer bespreekbaar kunnen maken. Het is goed als de geldende regels, de afspraken, meningsverschillen, enzovoort expliciet worden gemaakt. Het is maar al te vaak waar, dat de onderwijzer van de ene dag op de andere een nieuwe regel in kan voeren zonder dit met zijn leerlingen te overleggen. Denk hierbij bijvoorbeeld aan de situatie waarin een aantal dagen achtereenvolgende bepaalde klasse-activiteiten mislopen. De leerkracht maakt zich hier terecht zorgen over. Dan stapt hij op een morgen de klas binnen en begint zijn praatje met de mededeling dat het zo niet langer meer kan. Hij heeft er eens goed over nagedacht en 'spreekt af' om het van nu af aan anders te doen. In feite is er geen sprake van een afspraak, de onderwijzer deelt mee.

Het voorstellenschrift

In dergelijke gevallen kan een bord of een flap of een schrift waarin iedereen (leerlingen en onderwijzer) zijn klachten, felicitaties en voorstellen schrijft, hulp bieden. We maken de afspraak met de leerlingen dat als er iets gebeurt in de klas, op de speelplaats of tijdens de les iedereen het recht heeft hier een klacht over te schrijven.

Het valt aan te bevelen bij zo'n afspraak niet met het schrijven van klachten te beginnen, maar met felicitaties, dat wil zeggen als je vindt dat iemand iets goeds of aardigs heeft gedaan, je dat opschrijft – uiteindelijk doen we dit om een positief effect te bereiken, niet om in eerste instantie te kunnen klagen.

Als de klachten ingevoerd worden, krijgen deze aanvankelijk gauw de overhand, daarom is het goed om op twee dingen te wijzen.

Enerzijds blijven we de aandacht vestigen op de felicitaties, anderzijds proberen we een klacht of verschillende klachten samen om te zetten in een voorstel. Uit zo'n voorstel kan een regel ontstaan waaraan we ons hebben te houden.

De vergadering

Het schrift waarin deze klachten, felicitaties en voorstellen zijn opgeschreven dient als agenda voor de vergadering van ongeveer een half uur die we liefst eens per dag houden. In deze vergade-

ring die voorgezeten kan worden door een leerling, worden alle klachten en felicitaties besproken, de voorstellen kunnen in stemming worden gebracht. Bij een dergelijke aanpak wordt de gelijkwaardigheid van de leerling benadrukt, overtreedt hij één van de door ons opgestelde regels dan is het duidelijk dat het gezag van de onderwijzer zich kan laten gelden: het is nu gebaseerd op een duidelijke afspraak.

Een half uur per dag is geen tijdverlies. Veel tijd wordt gewonnen doordat allerlei geruzie en discussies overbodig worden. Deze verhuizen vrij snel naar het voorstellenschrift en via dit schrift naar de vergadering. Kleine ruzies die veel voorkomen zoals: Blijf van mijn pen af; Mees, hij pest me, zijn tijdens de vergadering al vaak vergeten en vergeven. Al gauw kunnen over dergelijke ruzietjes afspraken worden gemaakt, waarbij de leerlingen het na de les onderling uitpraten; alleen als er geen uitweg is, komen zij nog in het schrift. Na enige tijd zal iemand iets schrijven over het 'bekketrekken' van Pietje of als de sfeer goed is, komen er bijvoorbeeld vragen over het plotselinge 'strengere' gedrag van de meester. Een goede onderwijzer stimuleert dergelijke opmerkingen. Ook hij hoort bij de klas, dus ook hij schrijft zijn klachten, felicitaties en voorstellen in het schrift.

Met deze techniek kan al een begin gemaakt wor-

den als de kinderen nog niet schrijven. De leerkracht schrijft de opmerkingen dan op. De gesprekken zullen bij zulke jonge kinderen sterk geleid zijn. De problemen zijn van simpele enkelvoudige aard.

Tot slot lijkt me in dit verband nog één opmerking noodzakelijk.

Het ene kind heeft meer behoefte aan steun en veiligheid dan het andere, het ene kind praat meer en liever dan het andere. Als we het kind serieus willen nemen, kan dat vrijwel onmogelijk in een traditionele klassikale situatie. De rol van de onderwijzer zoals hij hier bedoeld wordt, komt pas tot zijn recht in een gedifferentieerde lessituatie, waarin groepswork plaatsvindt naast individueel werk. Het kind is lid van een groep, maar heeft het recht benaderd te worden vanuit zijn individualiteit. In gedifferentieerde lessituaties wordt minder vergeleken en is daardoor de veiligheid groter, waardoor de mogelijkheid ieder individu serieus te nemen ook groter wordt.

Mijn klacht wordt behandeld, er wordt naar een oplossing gezocht, net als bij de klacht van mijn buurman. Daaruit komen de regels voort, onze regels, daar heb ik me aan te houden tot ik ertegen protesteer en dat protest door de anderen wordt overgenomen.

Noten

- 1 Watzlawick, Beavin & Jackson *Pragmatische aspecten van de menselijke communicatie* Deventer 1972. De schrijvers maken een onderscheid tussen twee vormen van gedrag, namelijk digitaal en analoog. Digitaal is het gedrag dat gebonden is aan logische regels, zoals de grammaticale structuur van de taal. Analoog is het gedrag waarin iets van een relatie wordt uitgedrukt door middel van subjectieve symbolen. Een groot deel van dit laatste gedrag laat zich omschrijven als non-verbaal gedrag.
- 2 Zie Watzlawick e.a. (1972). De schrijvers tonen aan dat het digitale gedrag tweeledig gebruikt kan worden. Om een relatie uit te drukken en om over de dingen te spreken. Zij spre-

- ken van inhouds- en betrekkningsniveau. Het analoge gedrag beweegt zich uitsluitend op het betrekkningsniveau (het uitdrukken van de aard van de relatie).
- 3 Zie Watzlawick e.a. (1972). Een groot deel van het werk wordt besteed juist aan dit dubbelzinnige karakter van het analoge gedrag en de misverstanden die hieruit kunnen voortvloeien.
- 4 Ik ga hier voorbij aan de hogere affectieve doelen die bereikt worden bij het bespreekbaar maken van het non-verbale. Het kind kan leren dit gedrag bespreekbaar te maken en daarmee zich een grotere weerbaarheid verwerven.
- 5 Het eigen affectieve oordeel van het kind maakt bijvoorbeeld het beoordelen van kinderboeken door volwassenen, zoals dat gebeurt bij het uitreiken van de griffels, absurd.