

communicatie in het onderwijs.

Conferentieverslag van de stroom algemeen secundair onderwijs. Drongen, 13-14 februari 1982

Er wordt in, over, rond en dank zij de school ontzettend veel gepraat. Je praat met de leerlingen, de collega's, met de ouders, met de inspecteur. Blijkbaar leven er nogal wat vragen over communicatie op school en in de klas. De eerste doelstelling van deze conferentie is : leerkrachten samenbrengen om na te gaan waarover, hoe, en met welk gevolg wij communiceren, hoe wij ons daarbij voelen, wat we eraan verbeterd willen zien, hoe we concreet in de klas en op school onze communicatie kunnen verbeteren. We werken gedurende twee dagen in groepen (technisch ond., beroeps., basis., alg. vormend, enz.). Verwacht dus geen hoogdravende theorieën en modellen van hooggeleerde dames en heren. Het is de bedoeling samen te zoeken naar oplossingen. Een actie-gerichte conferentie dus. Warm aanbevolen.

Vooraf wil ik een bemerking maken die geldt voor dit hele verslag. In onze groep waren wij met 2 studenten. Dit is belangrijk omdat alle probleemsituaties bekeken werden vanuit het standpunt van de leerkracht. Voor bepaalde zaken zijn we vertrokken vanuit onze (weliswaar kleine) ervaring met het lesgeven; in andere situaties vond de groep het interessant onze ervaring als student te toetsen aan die van de anderen als leerkracht.

Een eerste sessie werd begonnen met de vraag : Waarmee heb ik problemen in verband met communicatie. Wanneer ik mijn contacten, verhoudingen en gesprekken met collega's, lln. en directie bekijk,

- waarover ben ik dan nogal tevreden ?
- waarmee heb ik het moeilijk ?
- wat vind ik jammer ?
- wat frustreert mij ?

Over welke van die moeilijkheden zou ik het willen hebben ?
Mijn situatie als stagiaire is enigszins verschillend van die van de andere leerkrachten. Met directies heb ik geen relevante ervaringen. Als lesgeefster sta ik momenteel tussen verschillende vuren. Je relatie met de lln. is nooit hoe je het zelf zou willen. Je kan meestal weinig persoonlijk zijn en bijgevolg heb je geen echte band met de lln. Anderzijds kom je voor situaties te staan waarbij je, ondanks al je beperkingen niet anders kan dan een relatie met de klas of met enkelen aan te gaan.
vb. Wanneer bepaalde lln. hun antipathie voor mekaar niet onder stoelen of banken steken en dit resulteert in een zich gefrustreerd voelen van één partij. Praat je daarover binnen de klas omdat het eigenlijk om een ethisch probleem gaat ? Hoe kan je dat doen zonder de ander nog meer te kwetsen en zonder de frustratie nog erger te maken ? Gesprekken met collega's (=studenten en mentoren) zijn meestal erg oppervlakkig. Je wil er wel over, je durft er niet over, je kan er niet over, je mag er niet over.

Mijn algemene verwachting voor het weekend kan je als volgt samenvatten : luisteren naar de problemen van anderen en luisteren naar de manier waarop zij die problemen aanpakken. Enkele konkrete probleemsituaties :
- Er is binnen de groep lkn. een intern communicatieprobleem. Blijf je als eenzame wolf inroeien tegen de stroom met jouw vernieuwingsideeën ?
- Hoe pak je bepaalde lln. aan ? bv. een ll. die zich erg onbeschaafd gedraagt en op die manier binnen de klasgroep goedkoop succes zoekt.
- Je wil een andere aanpak van het vak. Hoe ver kan je gaan met compromissen sluiten binnen de vakleerkrachten zonder aan jezelf voorbij te lopen ?
- In het algemeen praat je over "zaken des levens" erg vlot met de lln. Als de stof aan bod komt, is de communicatie nihil. Hoe kan je die dan opnieuw op dreef brengen ? Door middel van straf ?

- Binnen de groep leerlingen is er een enorme kloof, veroorzaakt door de materiële situatie van de ouders : leerlingen die afgedankte kleren dragen en anderen die de recentste modetendenzen volgen. De kloof wordt door beide partijen sterk gevoeld, maar er wordt niet over gepraat.
- Hoe breng je lln. die niet willen communiceren tot communicatie ? Je moet je ongenoegen kunnen uiten. Dat is niet alleen noodzakelijk binnen de klas, maar ook later in de maatschappij. Je moet kunnen praten over wat je dwars zit.
- Kinderen uit een arbeidersmilieu hebben een enge belangstellingssfeer waardoor onder andere communicatiestoornissen kunnen optreden. Wanneer op een klasseraad dit probleem aan de orde komt, wordt het met de mantel der liefde bedekt door de collega's.
- De leerkracht weet dat ze door de collega's geruggesteund wordt, maar niet als de directeur erbij is.
- Als lk. heb je geen communicatie- of gezagsproblemen. Heb je die wel dan ben je geen goeie lk. !
- Lln. duwen je in de rol van allesweter en puntengeefster. Op die basis is geen echte dialoog mogelijk. Ze proberen je zoveel mogelijk naar de mond te praten.

In de tweede sessie zette de gespreksleider de GRAMMATICALE REGELS VAN DE MENSELIJKE COMMUNICATIE ALS SYSTEEM uiteen. (Zie voetnoot achteraan).

1. Je bent altijd bezig te beïnvloeden. Besef het.

De veronderstelling dat een communicatieve situatie altijd gebouwd is op het systeem zender-ontvanger en ontvanger-zender is niet juist. Er is voortdurend een wederzijdse beïnvloeding. Deze beïnvloeding verloopt in bepaalde terugkerende situaties echter wel op een gelijkaardige manier.

bv. Op een vergadering heb je altijd zwijgers en praters. Deze situatie houdt mekaar in stand. Het is een ideaal systeem waarin gedragingen voorspelbaar worden. Waarom

zijn de zwijgers stil ? Niet alleen omdat ze misschien stil van aard zijn, of omdat ze van het onderwerp toevallig niet veel afweten, maar omdat de praters altijd zoveel praten.

In de klas kan zich de volgende situatie afspelen :

Als lk. sta je open voor een gesprek met je lln. Je verwacht beïnvloeding en beïnvloedt tegelijkertijd. Maar, je moet stof geven...Er ontstaat dus een conflict, omdat je uit je rol stapt.

2. Mensen beïnvloeden met woorden, maar vooral zonder woorden.

De non-verbale communicatie of de communicatie zonder woorden gebeurt door middel van toon, gebaren, context en kleding. Al deze aspecten van communicatie zijn op zich erg dubbelzinnig en kunnen vaak in verschillende richtingen geïnterpreteerd worden.

Hiertegenover wordt de digitale communicatie gesteld waarbij je duidelijk weet wat er precies bedoeld wordt : een stoel is een stoel en geen zetel. Dit soort communicatie is volkomen ondubbelzinnig.

Problemen i.v.m. deze twee soorten communicatie kunnen bv. zijn dat wat je ziet in tegenstelling is met wat je zegt, of met wat er gezegd wordt. bv. Je kan met het liefste gezicht de gemeenste dingen zeggen. Belangrijk is wel dat in de meeste gevallen de non-verbale communicatie belangrijker is dan de verbale alleen.

3. Wat ik bedoel is niet per sé waar voor een ander.

Een voorbeeld uit de klassituatie :

De lk. geeft erg gemotiveerd les en probeert dit enthousiasme over te dragen op haar lln. De lln. komen naar de les, in het ergste geval omdat de leerplicht bestaat, of in andere gevallen omdat bepaalde vakken nu eenmaal tot het pakket behoren dat zij gekozen hebben. Hier en daar vind je een leerling die gemotiveerd de les bijwoont. Maar bij communicatie gaan we ervan uit dat de beide partners dezelfde

de waarheid hebben of nastreven. Tussen de bedoelingen van de een en de andere kan echter een mijlengrote kloof liggen. In zo'n gevallen moet je op zoek gaan naar mekaars waarheid. Dit streven is fundamenteel in iedere mens : anderen moeten je kunnen ontdekken en kunnen begrijpen. bv. In iedere groep vind je mensen met stokpaardjes. Het eigenlijke probleem zal voor die persoon misschien al lang opgelost zijn, maar het feit dat hij er nog steeds op terugkomt, is waarschijnlijk te wijten aan het feit dat hij zich nog nooit fundamenteel begrepen heeft gevoeld.

Hieruit kunnen ook zgn. circulaire situaties voortvloeien. bv. een lk. is autoritair. Hij klaagt echter ook enorm dat die ll.n. van tegenwoordig toch maar leerlingetjes zijn van niks, dat ze apatisch zijn en weet ik veel. Dit is een prototype van een situatie die zichzelf perfect op deze manier in stand houdt.

4. Als ik wat zeg, zeg ik iets over hoe ik wil dat de ander met mij omgaat.

Binnen een verhouding ben je altijd met twee, jezelf en de ander. bv. Binnen een vriendelijke verhouding : jezelf vriendelijk, de ander vriendelijk, de verhouding is gelijk. Binnen een autoritaire verhouding : jezelf baas, de ander slaaf, de verhouding is dominerend. Het gedrag van de ander kan het jouwe bevestigen, verwerpen of negeren. Van die drie is het laatste duidelijk het ergste, want iedereen streeft er altijd naar om op goeie voet te staan met de ander.

5. Wie heeft het voor het zeggen ? Wie laat het voor het zeggen hebben ?

Binnen een communicatieve situatie hebben we leiders en volgers.

Afhankelijk daarvan spreken we van :

- een complementaire relatie : A volgt, B leidt, A leidt, B volgt.

- een symmetrische relatie : A volgt, B wil ook volgen, A leidt, B wil ook leiden.
- een gelijke relatie : er wordt van geen van beide kanten initiatief genomen, wat leidt tot voorspelbaar gedrag. Dit soort relatie komt meestal voor bij mensen die goed aan mekaar gewoon zijn; de een weet van de ander en van zichzelf waar hij zich aan te houden heeft.

Binnen een groep gaat het niet op jouw normen zo individualistisch op te stellen t.o.v. de algemeen geldende normen. Mensen die bv. in de klas oefeningen zitten te maken terwijl anderen een uiteenzetting houden, en daar om de duivel niks kwaads in zien - ze storen de algemene activiteit toch niet ? - laat deze uitspraak rusten op een vals principe. Op bepaalde ogenblikken zijn er nu eenmaal zaken die boven jouw individuele wensen en verlangens staan en als individu moet je je daar aan onderwerpen, hoezeer je dat ook in strijd acht met jouw persoonlijke normen. Het gaat er dan meestal niet om of je daar een ander schade mee berokkent of niet. Je doet het gewoonweg niet omdat het psychisch niet kan binnen de groepssituatie.

Problemen i.v.m. het leiderschap komen in de klas bv. ook aan bod tijdens groepswork. Laat lln. niet zomaar zelf hun sociale relaties uitzoeken en regelen. Zeker in de eerste klassen hebben ze dat nog nergens geleerd. In zulke artificiële groepen vraagt men op dat ogenblik om leiding. Bepaalde mensen zowel -kinderen als volwassenen- hebben gewoon vanuit hun aard behoefte aan een gestructureerde opdracht. Het geeft hen een gevoel van veiligheid en is dus enorm belangrijk in functie van de resultaten. Wanneer je dus met groepswork wil beginnen, begin dan eventjes per twee met een zeer beperkte opdracht. Ga eerst na op welke manier je leerlingen het best benaderd worden en houd daar dan rekening mee bij het indelen in groepen en het verdelen van de opdrachten.

In de volgende sessie werden een paar probleemsituaties uit

de klassepraktijk benaderd op de volgende manier :

Er werden rollenspelen opgevoerd. Degene die het probleem naar voor bracht probeerde zich eerst in de rol van de leerling in te leven en daarna in de rol van de leerkracht. Een deel van de groep observeerde tijdens het eerste rollenspel de betrokkene in de rol van ll., terwijl het andere deel van de groep diegene in het oog hield die de rol van lk. speelde.

Daarna werden de rollen omgekeerd.

Een voorbeeld :

Een lerares heeft in de klas problemen met twee leerlingen, die erg intelligent zijn, maar die hun mond niet kunnen houden. Opmerkingen in de zin van : "O.k., hebben jullie je zegje kunnen doen ? Mag ik dan soms even ?" en "Mogen we soms allemaal weten wat voor interessants jullie de hele tijd te vertellen hebben ?" tot "Is het nu eindelijk genoeg ? Zullen jullie nu eindelijk zwijgen ?", sorteren geen enkel effect. Daarom gaat ze over tot het schrijven van een kaartje dat ze aan hun huiswerk steekt om hen ervan te verwittigen hoe hoog de hele situatie haar wel zit. Zij verwacht dan ook een reactie. Ze wacht een week, twee weken en uiteindelijk neemt ze zelf het initiatief en spreekt hen aan. Ze vraagt of ze het kaartje hebben gekregen, wat bevestigd wordt. Ze probeert een gesprek op gang te brengen maar er wordt geen enkele keer op gereageerd, integendeel. Ze tikken met hun voet op de grond, op een manier die erg vervelend overkomt; je-weet-wel. De lerares zegt dat ze hen wel had kunnen aanvliegen, maar besefte gelukkig wel dat daarmee het probleem niet van de baan was. Goed. In een eerste faze speelt de lerares de rol van een van de lln. om zo goed mogelijk proberen aan te voelen wat er in zo'n kind omgaat op het ogenblik dat de lerares staat te preken. In de tweede faze speelt zij haar eigen rol en probeert zo nauwkeurig mogelijk te herhalen wat zij op dat ogenblik gezegd heeft. De rest van de groep observeert. Daarna wordt over de ervaringen en de observaties gepraat. Er wordt in geen enkel geval een

oplossing gesuggereerd.

Andere problemen worden op eenzelfde manier benaderd.

Zondag werd er vooral gewerkt rond het thema communicatie op school. De gesprekken en beschouwingen werden gebaseerd op een uittreksel uit : "Nieuwe wegen voor leiding en organisatie", van R. Likert, A'dam 1976. Die brochure was oorspronkelijk bedoeld voor de interne communicatie op bedrijven, maar kan ook op de school als instituut binnen de maatschappij toegepast worden.

zuil

scholengemeenschap

school

klas

De school als organisatie ondergaat invloeden van verschillende socio-culturele milieus, van de media, enz. Veel van wat in de school gebeurt, wordt niet daarbinnen bepaald. De school zit vaak in een afhankelijke positie. Binnen elke school is er bovendien een gezags- en taakstructuur : directie, leerkrachten, leerlingen. De gezagsstructuur kan erg hiërarchisch zijn : de lln. hebben dan uiteindelijk niets te zeggen. De taken van de leerkrachten lijken zo op elkaar dat er eigenlijk geen individualisme is. Anderzijds geeft ieder zo op zijn eigen manier les dat er een erg grote differentiatie ontstaat, waardoor samenwerking onmogelijk geacht wordt.

In het V.S.O. wil men dat doorbreken door klasseraden in te richten. Samenwerking wordt daar wel naar waarde geschat. Er wordt belang gehecht aan de gemeenschappelijke doelen. Onderlinge afhandelbaarheid van de leerkrachten komt op die manier naar voren en wordt ook positief ervaren.

Je zou kunnen stellen dat er verschillende opvattingen bestaan over "de school".

De school wordt door sommigen als een overdrachtsinstituut beschouwd, er moet KULTUUR overgedragen worden, weet je wel...

Er bestaat ook nog een neo-romantische opvatting : lln. moeten groeien naar volwassenheid.

Een derde opvatting beschouwt de school als een plaats waar op interactionele basis en op een dialogerende manier "stof" aangebracht wordt die geconfronteerd wordt met de achtergrond van de lln. Hun waarden en opvattingen blijven belangrijk, zowel op cognitief als op affectief gebied. Normale functionaliteit sluit hier perfect bij aan. Je houdt rekening met wat de lln. bezighoudt, waar ze "later" nog iets mee zijn.

Slotbeschouwingen :

Het hele weekend is mij echt enorm meegevallen. Wij zijn als studenten op een heel toffe manier in de groep "door-gewinterde" leerkrachten opgevangen. Zaterdag ben ik een heel stuk wijzer geworden. Zondag was wel wat minder interessant voor ons omdat er vertrokken werd van de relatie leerkrachten-directie en daar hadden wij weinig relevante ervaringen mee.

Verder hebben wij een heleboel toffe ervaringen opgedaan en heel veel verrijkende gesprekken gehad.

Een negatief punt : als eerste weekend in dit genre was het voor mij echt erg zwaar en ik miste 's middags en 's avonds wat ontspanning. Hoera !!! Leerkrachten zijn ook maar mensen, met hun vraagjes en probleempjes en twijfeltjes.

Kathelijne Sarens.

Noot :

Deze informatie werd gebaseerd op een boek van P. Watzlawick, J.P. Beavin, D.D. Jackson : "Pragmatics of human communication". In het Nederlands vertaald : "De pragmatische aspecten van de menselijke communicatie". Deventer, 1970.