

FUNDAMENTELE VAARDIGHEDEN

Bij de manier van werken, lesgeven en leren zoals hier beschreven, is de klas een groep geworden en de L. een deel van die groep. Dat heeft voor gevolg dat de vaardigheden die nodig zijn om zo te kunnen werken en die ook het doel van deze manier vormen, zowel van toepassing zijn op de L. als op de lln.

Zo zullen sociale creativiteit en organisatorische vaardigheden vooral de L. betreffen maar natuurlijk ook mogelijk en zelfs wenselijk zijn voor de lln. Zo moet in de eerste plaats de L. allerhande werkwijzen kennen en allerhande werkvormen kunnen hanteren, maar het is ook wenselijk en zelfs noodzakelijk dat ook de lln. dat leren (drama, gesprekstechnieken). Zo zijn taalvaardigheden noodzakelijk voor de L. wil hij ze kunnen doorgeven, maar natuurlijk zijn het de lln. die ze moeten leren en daar blijk moeten van geven.

1. Sociale creativiteit

*Invloed van buitenaf
en initiatief van binnenuit*

Laten we realistisch blijven: we moeten roeien met de riemen die we hebben. De school, de klas, de ruimte, het aantal leerlingen, de vorm van de banken, het didactisch materiaal, de viltstiften, het (gekleurd) papier, de plaats van de banken. We kunnen er zo weinig aan veranderen.

Wij pleiten even voor dat weinige. Het kan belangrijk zijn. Gaan pleiten voor een grotere ruimte, voor een vaste "expressie"-klas, gebruik maken van de gymnastiekzaal is zeer goed, en soms nodig. Een meer gewone en haalbare maatregel : we verplaatsen de banken; we zorgen voor viltstiften : we vragen de leerlingen gekleurd tekenpapier mee te brengen.

Het belangrijkste en eenvoudigste : de verdeling van de klasruimte.

En daar kunnen we wat aan doen !

Leraar-leerling en hun relatie

De rechten van de mens proclameren het allang: eerbied voor de ander en gelijkwaardigheid van alle mensen.

Een gulden regel, absoluut noodzakelijk voor de leraar maar moeilijker waarachtig te verwezenlijken dan dat de

woorden klinken. Een leerling kent andere vaardigheden, heeft andere normen van genot, schoonheid, plezier dan de leraar. Hij raakt bijvoorbeeld in vervoering van Stevie Wonder, maar blijft onverschillig bij Mozart. Daarenboven is kennis relatief en altijd onvolledig, zowel voor de leraar als voor de lln.

Dit erkennen en waarderen, er kunnen mee omgaan tot wederzijdse achting, is wat we creatief gedrag noemen.

Deze houding impliceert openheid, de kunst om te luisteren naar de ander, de kunst om de ander te laten proberen, experimenteren. Een pauze, een stilte inlassen : verwachtingen, vooroordelen, oordelen stopzetten.

De kracht van de stilte

Stilte is: niet ingrijpen, tijd geven, niet direct een resultaat verwachten of vragen, met een probleem naar huis sturen, laten bezinken wat ze willen, wat ze deden. Evalueren vraagt een rustpauze. Wie neemt dadelijk de (grote) beslissingen in zijn leven? Beter er een nachtje over slapen. Of eventjes pauzeren of stilzijn en bekijken wat we gepresteerd hebben. Toch niet loslaten!

2. Organisatorische vaardigheden

Inschatten van de situatie

1. Wat kan ik of wat kan ik aan ?

Wat kan ik ? impliceert wat kan ik mij eigen maken ?
Ga ik een cursus volgen ?

Lees ik een boek ? Ga ik bij een andere collega te rade ? Naast inzet en goede wil, heeft alle bijscholing enige tijd van bezinning en bezinking nodig.

Wat kan ik aan ? impliceert een grote dosis zelfkennis. Met enthousiasme alleen kom je er niet. Maar té bang hoef je wel niet te zijn. Wie begint vanuit een basis die hem vertrouwd is naar werkvorm en/of naar inhoud en behoedzaam te werk gaat, heeft het meeste kans op slagen.

2. Wat voor publiek heb ik voor mij ?

Het is niet omdat het lukte in die andere klas, in die andere school, in de jeugdbeweging, dat het hier ook wel kan. Elke situatie en elk publiek is verschillend. In wat voor studierichting zitten ze ? Hoe springen de andere collega's met dit publiek om ? Uit welke sociale of etnische laag komen ze ? Zijn 't jongens of meisjes ? In de stad ? Op het platteland ? Welk beeld hebben zij van deze cursus ?

Je begint liefst met een verkennend gesprek waarin je duidelijk je werk- en relatiestijl aangeeft. Let op de reacties.

3. Wat voor een school is dit?

Ook hier: stad/platteland? beroeps-technisch? algemeen? Hoe is de directie? Hoe zijn de collega's: open? meegaand? conservatief? Wie is wie? Denk niet te vlug dat je er helemaal alleen voorstaat. Mensen lopen met hun inzichten, verwachtingen, opvattingen niet te koop. Welke faciliteiten heb ik? Zie hiervoor bij "invloed van buitenaf".

4. Hoe wordt deze cursus hier gezien?

Hoe zit die in het lesrooster? Wat zegt de inspectie? Is er een ruimte voor voorzien?

Vorm van de klas

De eenvoudigste ingreep die we als leraar hebben op de uitwendige factoren is tevens de belangrijkste: de vorm van de klas. Dit moeten we wel overlaten aan de vindingrijkheid en het oordeel van de leraar zelf.

Enkele bescheiden tips:

- Wil je een grote ruimte binnenin de klas, zet dan de banken of tafels helemaal tegen de muren, eventueel op elkaar. De stoelen staan aan de binnenkant. Je kunt ze los gebruiken, eventueel op de tafels plaatsen als je ze niet nodig hebt. En de tafels blijven beschikbaar voor schrijven, apart en een beetje afgezonderd, want de schrijver zit toch met zijn rug naar de binnenruimte.
- Wil je in groepjes of individueel laten schrijven, maak dan een grotere verscheidenheid van samenstellingen: 1 tafel apart, 4 bij elkaar, enz.
- Wil je in groepjes laten werken, zet dan niet te veel tafels bij elkaar of je krijgt een oorverdovend tumult, wanneer de leerlingen met mekaar gaan praten. 1 tafel voor 4 is voor een spreekronde voldoende.
- Voor een algemeen groepsgesprek is de ronde vorm het meest geschikt. Zonder tafels kan en is natuurlijk handig, maar is alleen aan te raden, als de leerlingen al een beetje vertrouwd zijn met deze werkwijze. Met tafels is het goed erover te waken dat de hoeken afgerond worden, door de tafels schuin te zetten bijv. Blinde hoeken vermijden!
- Deins er niet voor terug de vorm van de klas tijdens de les als het moet enkele keren te veranderen!
- Leer van meetafaan de leerlingen efficiënt en rustig, d.i. zonder overbodig lawaai, met de stoelen en tafels handelen.
- Neem uw tijd om hen dit van in het begin gewoon te maken!
- Zeg niet: kom, maak nu eens een grote ruimte van deze klas, maar leer hen eerst te overleggen.
- Help mee, geef niet alleen orders, maar spreek wel vóór de handeling!

Opbouw van de les

Vooraf: stel je erop in vóór je de klas binnenstapt.

Er zijn altijd 3 delen :

1. De klas o.l.v. de L.: de groep in haar geheel.
2. Werken in groepjes.
3. Bijeenbrengen van de resultaten in een plenum: de hele klas.

1. De klas o.l.v. de L.

- de situatie verkennen: groepsgesprek
of
- taken verdelen: gericht groepsgesprek of de L. verdeelt
of
- de L. geeft een uiteenzetting; de lln. luisteren
of
- een aanmoediging om direct van start te gaan

Deze fase kan duren van 1 minuut tot 15 minuten.

In het begin van de lessenreeks zal deze fase langer duren: de L. heeft dan nog het roer sterk in handen, hij moet de basis leggen voor de hele lessenreeks. Het is goed deze fase altijd in acht te blijven nemen, hoe kort ook! Het is goed deze fase nooit te lang te maken.

2. Werken in groepjes

- individueel werk: lezen (het kleinste "groepje")
of
- groepjes die een uiteenzetting bespreken
of
- groepjes die materiaal bespreken
of
- groepjes die gemaakte teksten van elkaar lezen
of
- lln. die proberen groepjes te vormen
of
- schrijven: individueel of met enkelen

Deze fase is zéér belangrijk.

De L. is nergens en overal : zijn ogen ook, hij neemt waar.

De L. stuurt niet te veel bij (zie houding L. e.d.)

Na 15-45 minuten stopt de L. deze fase: discipline! of je nu 5 minuten voor de bel stopt of bij de bel zelf, het kan dat ze toch niet klaar geraken met gesprek, werk, vergelijking.

Het is zéér belangrijk nog enige tijd over te laten voor de laatste fase. De ordelijkheid, rust en de overzichtelijkheid zullen erbij winnen.

3. Plenum

- verslaggeving
of
- afspraken maken en meedelen aan de klas
of
- even vertellen: wat deden we en waar staan wij met ons groepje
of
- reflectie

De L. sluit de les af, al is het maar met één woord.
Duur : 1-20 minuten.

Communicatiestrategieën

Deze manier van handelen wil ervoor zorgen dat de boodschap die de zender/spreker/leraar geeft, ook adequaat, d.i. op de juiste wijze, overkomt bij de ontvanger/luisteraar/leerling. Door de houding van de leraar, door zijn inleidend woord, door zijn aanmoediging, door zijn originele aanpak, door "een vondst" die op de juiste frekwentie wordt uitgezonden, zet de leerling zijn antenne recht.

Strategie

1. Sleutelfactoren bepalen.

De situatie nagaan. Heeft de ll. belangstelling voor het onderwerp, de actie. Wat zijn zijn achtergronden ? Kent hij een dergelijke aanpak, onderwerp ? Hoe is de school ? De omgeving ? De collega's ? De onderwijssfeer ? Het programma ?

2. Doelgroep bepalen.

Wat voor lln. heb ik voor me ? In welke sociale klasse, respectievelijk in welk schooltype of leeftijdsklasse horen ze thuis ? (zie ook inschatten van de situatie). Welk beeld hebben de lln. van het vak NE/VE ?

3. Wat wil ik bereiken ?

Wat zijn mijn doelstellingen op korte en op lange termijn ?
Waarom wil ik dat bereiken ?

4. Positie bepalen :

Hoe belangrijk vind ik mijn aanpak/project/onderwerp ?
Hoe soepel blijf ik bij deze strategie ? Breng ik de vrijheid van de lln. niet in het gedrang?

5. Houding bepalen :

Ik doe concrete voorstellen waartussen een keuze mogelijk is, en waarbuiten ook nog mogelijkheden in aanmerking kunnen komen. Ik weet dat wat ik de lln. voorspiegel, haalbaar is, maar ik ben bereid daar wijzigingen aan aan te brengen. Ik zal toch geen bedrog plegen !
Indien nodig geef ik ook voorbeelden van wat we kunnen bereiken, maar ik doe dat niet teveel om de creativiteit en inventiviteit niet af te remmen. De bedoeling is niet dat ze in competitie komen maar wel dat ze iets uit zichzelf halen !

6. Consequent blijven met mezelf :

Ik wil niet bereiken wat ik niet kan waarmaken of waar ik niet achtersta. Ik ga uit van aandacht, belangstelling voor en betrokkenheid bij de lln.



3. Werkwijzen en werkvormen

Werken met groepen

Binnen een groep ontstaat steeds een groepsproces dat het functioneren van een groep bepaalt. Bij het opstellen van een jaarplan is het uiteraard van belang aandacht te besteden aan het opbouwen van een groepsgeest die gericht is op positieve samenwerking, elkaar helpen, zich verantwoordelijk voelen voor elkaar, in staat zijn taken te verdelen en het verwerven van de vereiste vaardigheden om binnen de groep als groepslid te functioneren.

BEGELEIDINGSSTIJLEN

Geen enkele stijl is altijd effectief. De twee voornaamste elementen waarmee je als L. wordt geconfronteerd, zijn de te realiseren doelstellingen, het taakgerichte aspect, en de relatie met je lln., het relatiegerichte aspect. Naargelang de situatie zal het ene of het andere meer aandacht krijgen. Beide elementen kunnen ook gezamenlijk aangewend worden.

Of de L. effectief werkt, zal duidelijk worden door de mate waarin hij de gestelde doelstellingen bereikt. Hier-voor heeft hij een flexibele stijl nodig. Die mag echter niet uitmonden in "stijldrift", nl. je stijl veranderen omdat het jezelf zo beter uitkomt. Dat je echter onder spanning een adequate stijl handhaaft, is positief (veerkracht) zolang het niet uitloopt op starheid.

De scheidingslijn hiertussen is tamelijk vaag.
Om goed te kunnen werken is het nodig om:

- a) deze stijlen flexibel te kunnen hanteren;
- b) over de feeling te beschikken om een situatie tijdig te doorzien, in te schatten;
- c) de vaardigheid te bezitten om, indien nodig, de situatie te veranderen.

Het verkrijgen van deze 3 vaardigheden wordt doorgaans ervaring genoemd. Dat neemt niet weg dat sommige jonge Ln. in sterke mate over deze vaardigheden beschikken, terwijl veel oudere deze nauwelijks of niet verworven hebben. Bereidheid tot openheid is de basis voor creatief gedrag.

Ook voor de leerlingen zijn dit belangrijke vaardigheden. Een reden te meer voor de L. om er oog voor te hebben en deze vaardigheden te ontwikkelen. Het voorbeeld is nog altijd een goede (de beste?) leermeester.

FASEN IN GROEPSONTWIKKELING

In een schooljaar kunnen we 5 fasen onderscheiden:

1. oriënteringsfase:
2. vastleggen van patronen:
3. oplossen van conflicten:
4. produktiviteitsfase:
5. slotfase:

1. Oriënteringsfase:

De leerlingen komen in een nieuwe situatie (nieuwe groep, L., school, nieuw lokaal, vak) en zullen daarin hun positie moeten bepalen. Zij zoeken informatie over de inhoud van het vak, de werkwijze van de L., de L. als groepsleider en als individu, de voorafbepaalde grenzen en mogelijkheden en de tolerantiedrempels daarvan. Deze informatie toetsen zij aan hun eigen (impliciete en expliciete) verwachtingen en behoeften.

2. Vastleggen van patronen:

Uit de confrontaties in de 1ste fase ontstaan langzamerhand patronen en regels die de rest van de samenwerking in het schooljaar zullen bepalen. Eens vastgelegd, zal het moeilijk zijn om de werksfeer, en onderlinge verhoudingen te veranderen. Daarom is het zo belangrijk om er als L. voor te zorgen dat hieruit positief gerichte samenwerkingsverbanden ontstaan en dat je positie als begeleider zoals je die zelf ziet, aanvaard wordt.

3. Oplossen van conflicten:

Conflicten zijn een normaal verschijnsel in een groep. Voor de L. komt het erop aan hier adequaat op te reageren en de leerlingen te helpen bij het constructief opbouwen van het groepsverband en de groepsrelaties. Deze conflicten moeten opgelost geraken om goed samen te kunnen werken.

4. Produktiviteitsfase:

Zo vlug er een groep is gevormd met een positief zelfbeeld die gericht is op het realiseren van de gezamenlijke doelstellingen, kan er aan thema's gewerkt worden. Er zullen zowel onderlinge als inhoudelijke problemen blijven opduiken, maar de groep zal zich mee verantwoordelijk voelen voor het oplossen ervan en reeds verworven vaardigheden gebruiken en verbeteren om tot betere resultaten te komen.

5. Slotfase :

De reflectie over wat er gebeurd, geleerd, ervaren, veranderd is in het afgelopen schooljaar, is zowel voor de L. als voor de leerlingen noodzakelijk om je nieuwe beginsituatie realistisch in te schatten.

Bij het opstellen van een jaarplan zullen we rekening moeten houden met deze fasen. Dit wil vooral zeggen: tijd vrij maken voor de eerste en laatste fasen en zowel inhoud als werkvormen eraan aanpassen. In een uitgewerkt startproject zullen we deze inzichten integreren (zie toepassingen).

Wie meer wil weten rond de uitwerking van deze fasen en aangepaste werkvormen zoekt, kan terecht bij :

Gene Stanford : "Groepswork in het Onderwijs", 237 blz., uitgeverij Intro, Nijkerk, 1980.

INTERPERSOONLIJKE GEDRAGSWIJZEN (Timothy Leary)

Je bent bezig met gedrag tijdens een gesprek, als gespreks-leider of als deelnemer. Je bent bezig met het gedrag in groepen. Dan kan het wel nuttig en gunstig zijn om het gedrag tussen de lln. in je groep en je eigen gedrag ten overstaan van die groep onder de loep te nemen. Daarvoor is het schema dat T. Leary opstelde, hoewel zeker niet ideaal, dan toch zeer handzaam.

De interactieroos, is een cirkelvormig klassificatiesysteem van mogelijke interpersoonlijke gedragswijzen. Zij is door T. Leary en zijn collega's uit hun therapeutisch werk ontwikkeld.

Zij is gebaseerd op twee "assen", twee dimensies in de tussenmenselijke verhoudingen:

- BOVEN-ONDER, overheersing-onderwerping: zich in relatie tot de andere op een "boven-" of "ondergeschikte" wijze gedragen (cfr. op de voorgrond treden - op de achtergrond blijven)
- SAMEN-TEGEN, genegenheid-vijandigheid: in de relatie tot de andere, gericht zijn op "samen" of "tegen" zijn, leven of werken (cfr. dichtbij komen-veraf blijven staan)

Deze beide dimensies gaan terug op centrale (inter-) menselijke behoeften of motieven, nl.:

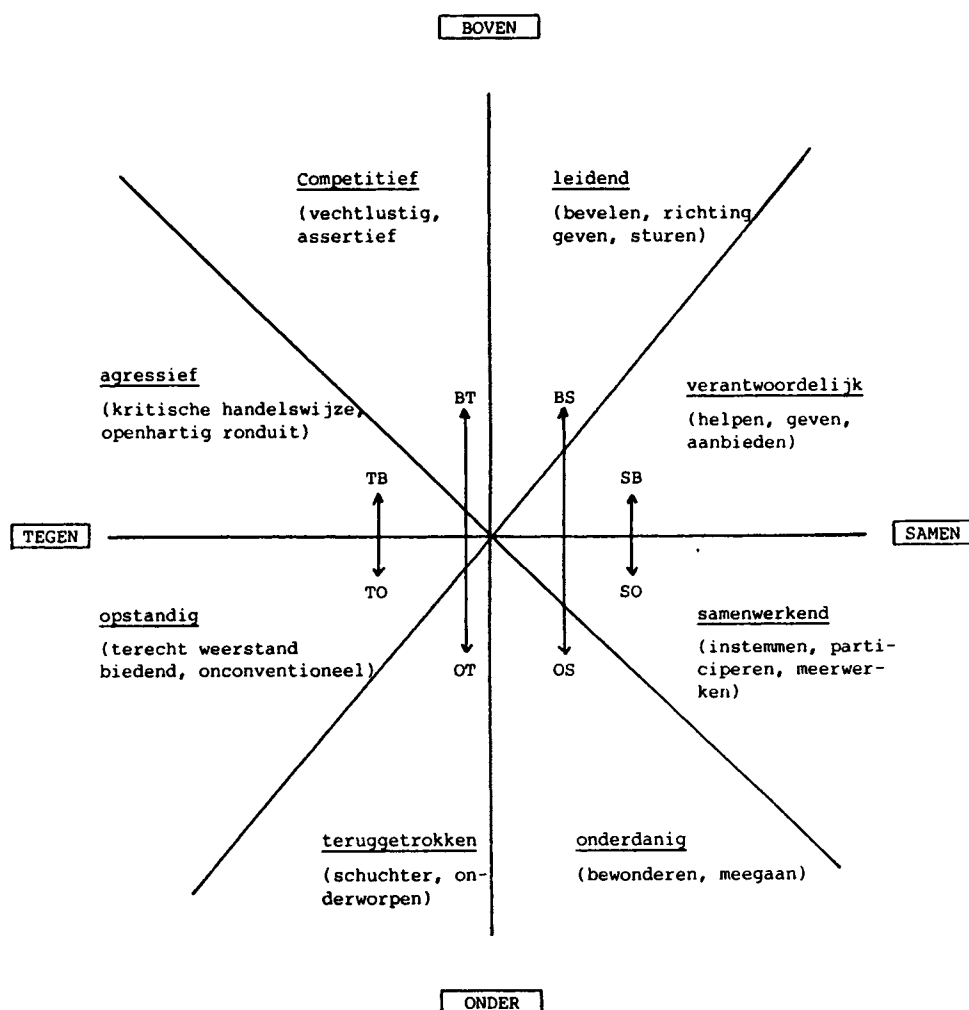
- de behoefte aan meebepalen, mede-beïnvloeden van "wat" gebeurt en "hoe" dit gebeurt.
- de behoefte aan open, persoonlijke en steungevende omgang met andere.

Opmerking:

Het is duidelijk dat je dit schema dat dateert uit de zestiger jaren, met een korrel zout moet nemen. Al te weinig houdt Leary bijv. rekening met de bestaande maatschappelijke machtsverhoudingen die ons gedrag t.o.v. anderen altijd beïnvloeden. Zo spreken we anders tegen een collega dan tegen de directeur of tegen een ll. Machtsposities spelen altijd mee, ook als we dat liever niet zouden willen. Het kan zeer leerrijk zijn ons eigen gedrag te plaatsen in deze interactieroos.

Hoedanook, de roos van Leary geeft verheldering bij onze interactionele menselijke gedragingen. Dit kan je ook aantonen aan je lln. en met hen inoefenen. Dat is nuttig en leerrijk.

ROOS VAN LEARY
(vereenvoudigde versie)



Uit deze figuur valt af te lezen dat elke categorie van interpersoonlijk gedrag een complementair gedrag bij de andere oproept.

Gespreksvoering

GROEPSGESPREKKEN

Indien mensen vergaderen, spreken, lezen, spelen, musiceren e.d. zijn ze bezig met gewoon, alledaags menselijk gedrag, geboren vanuit een nood aan ontplooiing en/of communicatie, greep op maatschappelijk en ander gebeuren e.d. (gewoon: leven). De technieken die voor deze handelingen gebruikt worden, willen de aard en de zin van deze handelingen mogelijk maken, versoepelen en ordelijk laten verlopen.

Vooraf de leidende figuur moet deze technieken kennen. En ook toepassen ! Hij zou anders wel eens het veel voorkomende impulsieve gedrag van een leidende figuur gaan hanteren : alleen het woord geven als het hem goed dunkt. Wie leiding wil geven, moet niet alleen technieken kennen, maar vooral zelf een mentaliteit ontwikkelen van vanzelfsprekende openheid. Hij moet kunnen structureren en daarbij die open mentaliteit voor ogen houden. De spontane uiting van mensen, dus van de deelnemers aan het gesprek, moet een kans blijven hebben, zonder afremming, voor zover die uiting bij de kwestie blijft. Al te praatlustige of agressieve deelnemers moeten eerbied leren hebben voor andermans inbreng.

Gesprekstechnieken zijn uitgedacht uit noodzaak om op efficiënte manier met elkaar te communiceren. Er werden regels opgesteld voor alle soorten van groeps gesprekken, ook voor het vergaderen.

De gevolgen daarvan zijn:

- a) mensen die deze regels kennen, kunnen inderdaad op efficiënte manier met elkaar praten
- b) mensen die deze regels niet kennen
 - kunnen niet meedoen en zijn meestal gedoemd tot zwijgen
 - zondigen tegen de regels, verstoren de orde, worden uitgestoten, met de vinger gewezen
 - vergaderen op een dilettantische, chaotische, onefficiënte manier.
- c) leren vergaderen en spreken is een basisvaardigheid in het schoolse gebeuren zoals schrijven en lezen.

Soorten groepsgesprek

1. Het verkennend/beelvormend/problematiserend gesprek:

De leider geeft in het begin een beeld van de situatie, doch verder zal hij weinig tussenkomen. Indien de deelnemers onder elkaar gaan discussiëren, dan laat hij dat zeker gebeuren. Hij grijpt alleen in wanneer tussenkomsten te lang duren of wanneer allen door elkaar gaan spreken; beter nog, hij probeert dit te voorkomen.

2. Het besluitvormend/taakgericht gesprek.

De deelnemers moeten komen tot een besluitvorming. De samenvattingen die de leider geeft zijn zéér noodzakelijk en tevens moet de leider ervoor zorgen dat alle meningen gehoord zijn. Het is goed met een algemene situatieschets te beginnen en het doel vooraf helder te formuleren. Op het einde formuleert de gespreksleider het besluit.

3. Het losse gesprek.

Er is geen gespreksleider. Dit is zeer goed mogelijk in kleine groepjes (3/4 leden). Ook hier is het goed de algemene tendens vooraf duidelijk te stellen: zoveel mogelijk ervoor zorgen dat iedereen zijn inbreng heeft en dat niet 1 deelnemer het hele gesprek beheerst.

Structuur van het gesprek

1. De gespreksleider opent het gesprek. Dat houdt in: de deelnemers verwelkomen en enkele concrete afspraken maken:
 - a) stelt het thema duidelijk en niet gevoelsgeladen voor (dus zonder een standpunt in te nemen);
 - b) hij geeft aan hoe lang dit gesprek zal duren;
 - c) hij verduidelijkt de bedoeling van het gesprek (verwerken van inzichten, formuleren van besluiten, nemen van beslissingen).Bij de opening kunnen de afspraken gewijzigd worden in overleg met de deelnemers.
2. De deelnemers hebben een inbreng: standpunt, informatie, argument.
3. De gespreksleider vat na een bepaalde fase het ingebracht samen, geeft (zo nodig) nieuwe aanzetten, (verdieping van ideeën, nieuwe afspraken, eventueel in vraagvorm), gaat over tot het volgende grote deel (volgt de voorgestelde procedure).
4. Tenslotte rondt de gespreksleider de discussie af, d.w.z. vat kort samen wat er allemaal gezegd werd en vermeldt eventueel welke besluiten er uit de bus gekomen zijn.
5. De gespreksleider doet een rondvraag: vraagt aan elk of ze nog iets in te brengen hebben; geen nieuwe discussiepunten of argumenten!

Belang van de gespreksleider

Zijn rol blijkt uit het vorige. De gespreksleider heeft geen inhoudelijke inbreng : enerzijds omdat het structureren van een gesprek en het inhoudelijk deelnemen moeilijk te combineren zijn en anderzijds omdat de bevoegdheid en neutraliteit van de gespreksleider die ook stelling inneemt, betwijfeld wordt.

De gespreksleider verleent aan ieder het woord. (let op bereidheid tot spreken: non-verbaal gedrag)

Hij stimuleert de informatie-uitwisseling door

- ervoor te zorgen dat men bij het onderwerp blijft;
- overmatige sprekers af te remmen;
- passieve deelnemers bij het gebrek te betrekken;
- ervoor te zorgen dat de deelnemers elkaar antwoorden en dat ze elkaar niet kwetsen (in de persoon zelf of in wat de ander zegt) en dat ze luisteren naar elkaar.

De gespreksleider moet er ook voor zorgen dat alle facetten van vooropgestelde thema's behandeld worden en dat het gesprek meer diepgang krijgt (Waarom? Wat bedoel je precies? Is iedereen het hiermee eens?).

- hij zorgt voor een ordelijk verloop van het gesprek;
- hij herhaalt, vat samen, verduidelijkt verbanden, snijdt een nieuw aspect aan, vraagt naar verduidelijking (open vragen!);
- hij let op de tijd;
- hij vraagt begrip en eerbied voor ieders mening.

De deelnemers

- het is best in de ik-vorm te spreken (niet : men, wij, gij, de groep) en niet aan gedachtenlezen te doen door te praten in naam van anderen
- het is beter dat een deelnemer aangeeft wat hem irriteert of tegenvalt en wat hij in de plaats wil, dan dat hij zaagt of zeurt.
- wie zich bewust is van zijn emoties en daar ook uitdrukking aan geeft, helpt mee aan de goede gang van zaken.
- Ieder brengt liefst slechts één idee per tussenkomst naar voren en doet dat dan bondig.

Het is ook belangrijk dat elke deelnemer zich duidelijk uitdrukt en zinnen vermijdt met generalisaties als : iedereen, niemand, alle, geen, iets, alles, overal, nergens, nooit, altijd.

- Wie iets niet begrijpt, spot liever niet, maar vraagt naar verduidelijking (Kan je daar iets meer over vertellen ? Wil je dit nader toelichten ? Weet je er nog meer over ? Wat bedoel je precies ? Waarom zeg je dat ?).

Let erop dat je ingaat op het specifieke probleem dat de vorige spreker aanhaalt. Daarom is het belangrijk dat je naar elkaar luistert en tracht te volgen welk deelprobleem nu wordt aangestipt.

- Als je gepaste informatie kan verstrekken, doe het dan, wees niet te verlegen.
- Als je iets te zeggen hebt, wees dan niet te bescheiden (In een geordend gesprek mag je altijd zonder schaamte tussenkomen)
- Spreek in de ik-vorm (niet: men, wij, gij, de groep) en doe niet aan gedachtenlezen door te praten in naam van de anderen.
- Druk uit wat je irriteert of tegenvalt en geef aan wat je in de plaats wil (is beter dan zagen en zeuren). Wees je bewust van je emoties en druk ze uit indien dat nodig is voor de goede gang van zaken.

Probeer altijd bondig te zijn, breng slechts één idee per tussenkomst naar voren. (Spreek niet over jezelf en je eigen geval.)

Het is ook heel belangrijk dat je jezelf duidelijk uitdrukt. Immers als de anderen je niet verstaan, kunnen ze niet inpikken op wat je zegt. Vermijd zinnen met generalisaties als: iedereen, niemand, alle, geen, iets, alles, overal, nergens, nooit, altijd.

Als je iets niet begrijpt, spot dan niet, maar vraag naar verduidelijking (Kan je daar iets meer over vertellen? Wil je dat nader toelichten? Weet je er nog meer over? Wat bedoel je precies? Waarom zeg je dat?)

Algemeen

Een gesprek dient niet om je eigen mening te laten zegevieren; het gaat erom verschillende zienswijzen over eenzelfde onderwerp samen te brengen.

Als je het niet eens bent met iemand, wacht dan rustig af tot die persoon is uitgepraat. Onderbreek niemand, vraag het woord en wind je niet op.

Spring voorzichtig om met interpretaties en kwets niemand. Zoek niet op de eerste plaats naar het "verkeerde" in de mening van anderen.

Opmerking

Het kan zeer interessant zijn nog dieper op het gedrag tijdens gesprekken in te gaan. We kunnen oneerlijke discussiemethodes opsporen, of nagaan welke gesprekstypes voorkomen (de vlotte spreker, de geslotene, de kritische, de agressieve, de verstrooide, de volgzame, de humoristische ...)

Daarvoor verwijzen we naar:

Korswagen C.J.J. Mondelinge communicatie in theorie en praktijk. Groningen-Wolters-Noordhoff 1979

Frank R. Oomkes Handboek voor gesprekstraining Boom Meppel '77

Geert Lerouge Communicatie in taakgesprekken uit "Werken met mensen" B.R.T. Open school Programma

L. Lagrou Gespreksfuncties-Methodiek van groepsgesprek K.U.L.

INTERVIEW

Interviews zijn een uitstekend middel om informatie te verzamelen, om taalbeheersing in de ruimste zin te oefenen, om mondigheid aan te scherpen. Door lln. zomaar los te laten om interviews af te nemen, zijn de resultaten weleens aan de magere kant. Met als gevolg dat het kind met het badwater wordt weggegoten, de resultaten ontmoedigend zijn voor alle betrokkenen, ... Een goed inzicht in interviews is daarom van het grootste belang.

Een deel van de basistechnieken kan zeker in de lessen Nederlands aan bod komen. Voor meer informatie over de belangrijkste aspecten van het interview verwijzen we naar volgende VONK-nummers:

- jg. 14 nr. 2, p. 18-20: Gasten in de klas. A. Duys
- jg. 14 nr. 3, p. 19-28: Interview: "wat denkt u zo in het algemeen over alles?" (1) Luuk Van Waes
- jg. 14 nr. 5, p. 34-47: idem (2)

Oefeningen in het maken van contact

KENNISMAKINGSSPELEN

Dit zijn spelen in de zin van "spelletjes, games". Ze zijn zeer geschikt om lijf, leden en geest en de relaties wat losser te maken.

Voorbeeld 1 :

Wij zitten in een kring. De L. geeft een voorwerp door (stift, boek, popje, gadget) Zij zegt: ik geef dit popje aan Johan. Johan zegt: ik heb het popje van An (of van Mevrouw) gekregen en geef het nu door aan Frank. Frank zegt: ik heb het popje van Johan en An gekregen en geef het nu door aan Els enz. Als het popje de kring rondgegaan is, zijn alle namen van de deelnemers telkens weer genoemd en de L. (An) krijgt het weer in handen. Zij moet proberen alle namen te kennen! Hilariteit als zij er één mist.

Opmerking :

't Is een spel! Maak er geen punt van als iemand een naam niet meer kent!

Zie ook Oomkes p. 138-145, Stanford p. 40-53.

We kunnen zelf ook dergelijke spelletjes uitvinden.

Voorbeeld 2 :

We lopen allemaal willekeurig rond in de ruimte. We lopen alleen d.i. zonder contact te maken met de anderen. De L. stopt deze activiteit en geeft volgende opdracht: Kies iemand die vlakbij je staat als partner. Zeg je naam aan elkaar. Verwijder je van elkaar in de ruimte maar roep of fluister de naam van je partner op alle mogelijke toonhoogten. Beweeg je in de ruimte snel, sluipend, je verbergend, met verrassingsbewegingen.

De L. klapt in de handen: kom bij elkaar.

Vreugde!

WAARNEMINGSOEFENINGEN

Deze oefeningen helpen de zintuiglijke waarneming versterken en zijn ook geschikt als voorbereiding op andere werkvormen (drama, creatief schrijven). Luisteroefeningen zijn erin begrepen. Deze oefeningen vormen een basis voor alle diepere beleving.

Voorbeeld :

De lln. staan in een kring met de rug naar elkaar. De L. staat in het midden en tikt één ll. aan. Die zegt zijn naam. De L. tikt een andere ll. aan. Die zegt weer zijn naam, Mark. De L. vraagt Mark om Moniek (ll.1) te beschrijven (kleren, haardracht, kleur ...). De L. zorgt ervoor dat alle lln. genoemd zijn. Als alle namen genoemd zijn, draaien de lln. zich om en checken hun opmerkingen.

Opmerking :

Het is soms verbazend hoe weinig ze van hun medeleerlingen opgemerkt hebben. Deze oefening is minder geschikt voor grote groepen (25-30). De L. breekt wel een beschrijving na enkele opmerkingen af. Ieder denkt telkens mee! Hou het prettig! 't Is maar een spel.
Zie ook Oomkes p. 147-168.

ONTSPANNINGSOEFENINGEN

Deze oefeningen vragen concentratie en op sommige ogenblikken ook fysieke kracht. De ontspanning komt dan achteraf. Deze oefeningen gebeuren vaak per 2. Indien het aantal deelnemers onpaar is, kan de L. meedoen of de oefening per 2 of 3 laten gebeuren.

Voorbeeld 1 Risico :

We lopen los maar gericht door elkaar, elk apart, op eigen ritme, doelbewust, gericht op een bepaald punt. De L. verandert de situatie. Ieder kan op een gegeven ogenblik een obstakel vormen voor de ander. Op het laatste ogenblik pas, ga je het obstakel uit de weg. Net niet raken, maar toch risico nemen!

Opmerking Schrik, gegil, gelach ! Je hebt wel een ruimte nodig, aangepast aan het aantal lln.

Voorbeeld 2 Krachtmetingen per 2.

De partners staan tegenover elkaar. Elke partner staat goed in evenwicht. Ze duwen met de handen tegen elkaar. Ze geven kracht. Ze proberen toch het evenwicht tussen beiden te bewaren.

Opmerking De lln. mogen best moe zijn na deze oefening. Ze kunnen dan armen, handen, benen, lichaam losschudden. Het komt eropaan te voelen hoever je kan gaan zonder de ander omver te duwen. Op het einde doe je het toch.

Voorbeeld 3 Spiegelbeeld per 2.

De partners staan tegenover elkaar. Ze spreken af wie er begint. Partner X begint langzaam het hoofd te bewegen. Partner Y bootst die beweging na. De beweging versnelt. Ook handen, armen, lichaam, benen volgen.

Opmerking Deze oefening vraagt concentratie, maar geeft heel veel voldoening als de bewegingen harmoniëren. Het komt eropaan grenzen te verleggen en samen tot een structuur te komen.

Andere: Stemoefeningen, ademhalingsoefeningen, per 2 lopen, leiding nemen, in iemands beweging komen, iemand blind leiden met de stem.

Opmerking Het is vanzelfsprekend dat de L. zelf oefeningen kan opbouwen of variaties aanbrengen. Hoofdzaak is dat hij het doel en het uitgangspunt voor ogen houdt.

ASSERTIVITEITSOEFENINGEN

Wie in onbevredigende mate assertief is, is sociaal gehandicapt, wordt geremd in verdere ontwikkelingskansen. Sommigen missen dit optreden in hun arsenaal van gedragsmogelijkheden. Anderen kennen het wel, maar slagen er niet in om het te gebruiken op een adequate wijze. In beide gevallen is training van assertief gedrag noodzakelijk. Alleen inzicht bijbrengen zal niet volstaan.

Een voorbeeld om de begrippen agressief, subassertief en assertief van elkaar te onderscheiden (vrij naar J. Schouten - zie bibliografie). Een koppel gaat eten in een deftig restaurant. De sfeer is er helemaal naar om er een gezellige avond van te maken. Ze bestellen hun lievelingsgerecht. Voor de man betekent dit o.a. een licht gebakken steak. De kelner brengt het bestelde, maar de steak blijkt serieus doorbakken te zijn.

De man kan nu op drie manieren reageren:

agressief: hij scheldt de kelner uit, verknoeit de sfeer voor iedereen in het restaurant en van de hele avond;

sub-assertief: zonder iets te zeggen tegen de kelner klaagt hij de hele tijd tegen zijn partner over de slechte service, dat hij hier nooit meer terugkomt, enzomeer;

assertief: hij roept de kelner en vraagt een nieuwe steak; de kelner verontschuldigt zich voor de vergissing, niemand heeft iets gemerkt, de avond verloopt verder zoals verwacht.

Een vraag hierbij ter overweging: hoe sub-assertief ben ik wanneer ik agressief reageer? En het komt er niet zozeer op aan om altijd assertief te zijn. In sommige situaties kan iemand doelbewust voor een agressieve of een sub-assertieve aanpak kiezen. Het is belangrijk te kunnen kiezen, niet altijd automatisch op één bepaalde manier te reageren.

Oefeningen hierrond zullen zowel verbale als non-verbale componenten bevatten. Uiteraard hebben we het hier niet over de extreem doorgevoerde trainingen (LSP-trainingen bijvoorbeeld), waarvan de gevaarlijke kanten voldoende bekend zijn. Binnen de lessen expressie kan er gewerkt worden aan:

- assertief spreken;
- vermijden om steeds akkoord te gaan;
- vermijden om zich steeds te rechtvaardigen, te verontschuldigen of zo te nuanceren dat men uiteindelijk niets meer zegt;
- vragen naar het waarom;
- het kunnen uitdrukken van gevoelens;
- het kunnen aanvaarden van complimenten;
- positief over zichzelf praten;
- contact zoeken met anderen, zelf de eerste stap zetten;

Bij rollenspelen, dramatiseringen, interviews kan hier aandacht aan besteed worden. Gerichte oefeningen vindt men in de werken vermeld in de bibliografie (Liberman, Schouten en Smith).

Drama

*Dramatische werkvormen
zijn vormen van spreekonderwijs
van de bovenste plank*

Drama! Wij pleiten voor het gebruik van dramatische werkvormen als educatieve methode.

Dramatische werkvormen zijn een prachtig middel om de leerstof te activeren. Ze laten de lln. dieper doordringen in de leerstof, doordat ze er vertrouwd mee omgaan.

Ze zijn een middel lln. te brengen tot leggen van contact. Ze leren taal gebruiken in haar subtielste communicatie-vorm: mijn personage vindt het gepaste woord en/of wederwoord. Ik kan dat dus ook.

Ze leren situaties en structuren herkennen en verkennen. Ze zijn middel tot maatschappelijke weerbaarheid via rollenspel en simulatiespel.

Dramatische werkvormen zijn een middel om jezelf te leren vinden ook t.o.v. jezelf. Wie ben ik? Wat kan ik? Wat durf ik? Wat leeft in mij? Wat zou ik beter nalaten? Wat voor reactie breng ik teweeg? Ze zijn een middel tot zelf-expressie.

De dramatische vraag voor de L. is echter: "Hoe pak ik dit aan?" Ik heb het nooit geleerd, nooit zelf gedaan. Ik ben er niet voor opgeleid.

Het antwoord is kort en duidelijk : wie met drama begint, heeft opleiding en/of bijscholing nodig. Maar aan drama doen loont de moeite, ook voor jezelf.

DRAMATISEREN

Dit is niet expressief voorlezen. Het is meer. Dramatiseren steunt op personages, handeling en verloop van de handeling. Het is omzetten van een verhaal in een reeks spelhandelingen.

Personages: De spelers moeten niet noodzakelijk de woorden van de tekst letterlijk zeggen. Wel vragen we inleving.

Handeling: De spelers doen de bewegingen en handelingen die de tekst aangeeft of die uit de tekstgegevens voortvloeien.

Verloop: We volgen de gegevens van de tekst: waar? waarnaartoe? We komen tot een climax en gaan naar een einde toe.

Opmerkingen :

1. Om een bevredigend resultaat te bereiken voor iedereen, is het goed voorbereidende oefeningen te doen (zie ook communicatie-oefeningen).

2. Dramatiseren is een goede oefening om te leren spelen zonder zelf voor tekst te zorgen en met een bestaande spanningsopbouw.

3. Iedereen kan tegelijkertijd (in groepjes van 2/3) spelen. Laat vooral in het begin alleen vrijwilligers hun stukje voorstellen. Niet forceren. Maar wel grenzen verleggen. (Zie ook. Je speelt een verhaal : L. Van de Steen en Erik Vanhee).

SPELEN VAN TONEELFRAGMENTEN

Een bestaand toneelstuk opvoeren ? Het lijkt ons niet haalbaar en ook niet wenselijk binnen de lessen NE/VE. Toch kunnen we met bestaande toneelfragmenten, vooral monologen en dialogen werken. Dan wordt het toneelfragment al spelend en inlevend, omgezet in eigen spel. Het is een middel om de lln. dichterbij een auteur en zijn werk te brengen en zo een tekst waarachtig te laten leven.

ROLLENSPELEN EN SIMULATIESPELEN

Deze kunnen zeer behulpzaam zijn bij de sociale en maatschappelijke vorming.

De personages en de situatie zijn uit de werkelijkheid van alledag gekozen (ouders/kinderen; schoolsituaties; problemen van de wereld; algemene maatschappelijke problemen: racisme, drugs).

Deze spelen geven een beter zicht op de werkelijkheid en leggen het mechanisme van de maatschappelijke context bloot. De doeleinden liggen niet in de expressiviteit als zodanig. Ook wie niet meespeelt, leert van het rollenspel als observator, vooral ook door de bespreking achteraf. Andere: bordspelen; pro- en contra-spelen, krantendrama. Zie ook. Boal en zijn theater van de onderdrukten, K. Appels: Simulatiespelen, Oomkes p. 172-201 en p. 218-232, Stanford p. 208-209, Hans van Dam: Drama als werkvorm.

FORUMTHEATER KRANTENTHEATER STANDBEELDENTHEATER

Boal en zijn theater van de onderdrukten.

Forumtheater. In forumtheater speelt een groepje 11n. een situatie (d.i. maakt theater) waarin een persoon onderdrukt wordt. Dat groepje stelt de situatie voor aan de klas en de Joker -een tussenpersoon tussen publiek en spelers- nodigt het publiek uit om mee te spelen, de reacties van de onderdrukte te veranderen zodat hij meer vat op de situatie krijgt.

Door deze werkwijze is deze vorm zeer geschikt om minder speelgrage 11n. tot activiteit te brengen. De Joker praat met het publiek moedigt aan tot het vinden van argumenten en tenslotte tot meespelen. Wie niet meespeelt, leert toch van het spel van de anderen : ieder krijgt een beter zicht op de maatschappelijke toestanden, leert argumenten vinden en hanteren en wordt weerbaarder door inzicht, houding en gedrag.

Ook in het Krantentheater kunnen de toeschouwers zelf aan het woord komen. Ze leren de zogenaamde objectiviteit van de journalistiek te ontmantelen. Het speels karakter van de technieken die we hier toepassen (bijv. het ritmisch lezen, het op niet-adekwate wijze lezen, sentimenteel, humoristisch i.p.v. tragisch of zwaar op de hand en omgekeerd), maakt echter dat iedereen kan meespelen en het dan nog graag doet ook.

In het Standbeeldentheater is het woord weggefallen. Een van de 11n. (of enkelen) boetseert (boetseren) een standbeeld met als materiaal de medelln. Met het standbeeld wil ze een bepaald feit, een bepaalde situatie, handeling, relatie duidelijk maken.

Wat heeft dit met taal te maken ?

In de eerste plaats heeft het alles met lichaamstaal te maken : het lichaam is de eerste en meest directe uitdrukingsvorm.

In de tweede plaats is het mogelijk en wenselijk over de houdingen te discussiëren en ze eventueel te veranderen. De klas wordt immers in groepjes verdeeld en het éne groepje gaat kijken bij het andere.

Zie ook :

- 1) Leerlingen maken theater. Augusto Boal in het onderwijs. Top-reeks van Von-Nederland, nr. 1, uitg. Pendoor Amsterdam.
- 2) 'Jeux pour acteurs et non-acteurs', Augusto Boal, Maspero - Paris, 1979, 215 blz.
- 3) Théâtre de l'opprimé, Augusto Boal, Maspero - Paris, 1980, 213 blz.

DRAMA ALS EXPRESSIEVE, COMMUNICATIEVE EN CREATIEVE VORMING

De doeleinden zijn hier: fantasie-ontwikkeling, flexibel gedrag, zelfkennis, relatie-versoepeling, leren vormgeven, durven optreden, leren waarnemen, vertrouwen en zelfvertrouwen ontwikkelen, zin voor poëzie, verkenning van eigen mogelijkheden, enz. Vaak steunen deze spelen op improvisatie vanuit stemming, gevoel, ruimte, situatie, rollen. Enkele gegevens kunnen afgesproken worden (afspreekspelen) of ze kunnen groeien en zelfs veranderen (inspringspelen en creatief spel). Soms is taal hier vooral lichaamstaal: charade, tableau vivant, stripdrama, enz.

Daar deze spelen veel vrijheid bieden is het best dat ze vakkundig begeleid worden.
Zie Bibliografie en Themanummer over DRAMA, VONK '83, 13de jg. nr. 2.

4. Taalvaardigheden

*Hebben we nu een uur NE/VE
of is dit een gewone moedertaalles ?*

Spreken en schrijven : het zijn de basisonderwerpen van alle moedertaalonderwijs. Zoals wij het zien is de les NE/VE eigenlijk een onderdeel van dat zo omvangrijke vak dat het vak moedertaal wel is.

Spreken

Spreken kunnen de lln. oefenen in alle lessen, echter vooral in de les Nederlands en dan in het bijzonder in de les N.E./V.E. Hier wordt spreken, uit je woorden komen, durven het woord nemen, tot voorbeeld van bespreking, verbetering en oefening. Daar we thematisch werken en wel naar een eindprodukt toe, is de motivering zeer sterk : duidelijk articuleren, juiste accenten leggen, een soepele stembuiging zijn belangrijk. Niet alleen moeten ze gehoord worden, ze moeten ook verstaan worden. Een goede dictie gekoppeld aan een correcte uitspraak doet ze nog beter functioneren.

Ze ontdekken daarenboven meer mogelijkheden van stem en klank en vinden zo een nieuw middel tot expressie. Daarom is je adem leren beheersen, je stem optimaal gebruiken zonder letsels of ongemakken, een nuttige vaardigheid voor het leven.

Geen drill maar speels oefenen waarborgt het beste resultaat.

Zie ook : Basisprincipes : evalueren.

Schrijven

Daar alle schrijfoefeningen functioneel zijn en gericht op een eindprodukt, krijgen deze vaardigheden een krans van noodzaak die ze soms zo missen in andere lessen. De voorstellingen voor publiek, de confrontatie met elementen uit het werkelijke leven (interview, telefoongesprek, inleidend woord bij een spreker, brief aan een overheids-persoon) versterken het belang van correcte spelling en zinsbouw. Creatieve schrijfoefeningen geven een nieuwe dimensie aan onze expressiemogelijkheden en zijn tevens een niet-geëvenaarde basis voor expressief voordragen, voorlezen en spelen.

In dit verband verwijzen we naar belangrijke werken en artikels :

Creatief taalonderwijs, Warboek 1, een uitgave van de VON ;

Creatief schrijven, een artikel in MOER 1979/2 van P. Dekkers ;

Creatief literatuuronderwijs, een artikel van L. Van Waes in VONK 81/4 ;

Poëzie in het secundair onderwijs, Informatieblad nov. 84 ;

Dichters bij, Creatief schrijven in het poëzie-onderricht, Dirk De Geest, Acco-Leuven, 1982, 231 blz.

Creativiteit in Schrijven, Wim Verlaeckaert, Acco-Leuven, 1985.

