

KLASGESPREK ? MOET KUNNEN !

Vrijdag, 7de lesuur. In alle frietkramen van Vlaanderen gaat een extra-lading aardappelreepjes het vet in. Ondertussen is in honderden Vlaamse klassen een "klasgesprek" bezig. Vaak gaat dat zo : vier leerlingen voeren een vinnig gesprek met de leerkracht. De meerderheid zit er zwijgend bij. De leraar vindt dat autoraces verboden moesten worden, zijn gesprekspartners vinden van niet. Leila kijkt met een dromerige glimlach door het raam en Hans schroeft voorzichtig zijn kapotte vulpen uit elkaar. Behalve de vijf betrokkenen bekomert blijkbaar niemand zich om de autoraces. Als het verlossende belsignaal klinkt, gaat ook de leerkracht tevreden naar de leraarskamer : het is weer eens goed gezegd. Of vraagt hij zich nog even voor het slapengaan toch soms af waar dit laatste lesuur eigenlijk goed voor was ? Is dit soort "klasgesprekken" niet een soort erkend tijdverlies ? Is het niet iets van vroeger, toen we al blij waren dat de leraar niet helemaal alleen aan het woord was ? Als de leraar de venijnige commentaren over het laatste lesuur kon horen die de leerlingen achteraf op de fiets of hangend aan de toog geven, dan zou zijn behoefte aan klasgesprekken van dit soort zeer snel verminderen. Bezigheidstherapie ?

Ondanks alle bezwaren die men kan hebben tegen slecht uitgevoerde klasgesprekken, zijn er toch een aantal uitstekende redenen om groepsgesprekken te organiseren in de klas. Niet alleen doen de leerlingen het vaak graag, en is het dus een zeer motiverende werkvorm, maar daardoor is het juist ook een middel om de sfeer in de klas te verbeteren. Je krijgt als leerling de kans om te voelen dat je in de klasgroep iets kunt betekenen, maar ook dat de anderen in de klas iets zinnigs in te brengen hebben, al zijn ze dan misschien verkeerd gekleed. Het klasgesprek is daardoor ook een soort van attitudevorming : we streven naar bekwaamheid en bereidheid om kritisch te luisteren naar andere standpunten, durf en vaardigheid om de eigen inzichten enerzijds te verdedigen en anderzijds bij te sturen, kortom we oefenen in democratie.

Maar wat is een klasgesprek ?

Het zou verkeerd zijn te doen alsof er maar één soort van gesprekken gevoerd wordt in de klas. We onderscheiden:

- het *klasgesprek* : de leerkracht houdt zich alleen bezig met het groepsproces en met het leren hierrond,
- het *onderwijsleergesprek*: de leerkracht is in de eerste plaats geïnteresseerd in de inhoud, de uitkomst van het gesprek en probeert de leerlingen door handige vragen en opdrachten op weg te helpen naar een beter inzicht.

Anders gezegd : bij een *onderwijsleergesprek* vindt de leerkracht het essentieel dat de leerlingen naar huis gaan met de juiste inzichten, bij een *klasgesprek* niet.

Dit eerste onderscheid is niet zomaar een terminologische subtiliteit van didactici en pedagogen : het betreft de grond zelf van de doelstellingen en al de rest vloeit hieruit voort.

De rest van het artikel zal alleen nog handelen over het klasgesprek, de oefening in het praten met grote groepen. Dit impliceert hier geen uitspraak over het relatief belang of nut van deze beide werkvormen. We kunnen de klasgesprekken indelen in vier soorten, naargelang van hun doelstelling :

TIJD VULLEN : dit is geen legitieme doelstelling, al verdient de leerkracht die een fatsoenlijk middel zoekt om 4 Handel heelhuids door het 7de uur van de laatste vrijdag voor de krokusvakantie te loodsen, al ons respect.....(de video-klas was al bezet door de leraar Frans). Een losse babbel, waarbij een lesuurtje besteed wordt aan gezellig kletsen over het schoolgebeuren en over de verdere zin van ons bestaan, heeft natuurlijk ook zijn nut en sociale functie, maar het is niet het soort dingen waarover didactische tijdschriften artikels opnemen. Moeilijk te reguleren.... Hopelijk voldoet dat uurtje dan in de eerste plaats aan de klets- en roddelbehoefte van de leerlingen en niet aan die van de leerkracht.

UITPRATEN : Het klasgesprek kan functioneren als een manier om groepsproblemen op te lossen. Misschien zal in bepaalde gevallen een leraar een klasgesprek opzetten om een ruzie binnen de klas of een conflict met een leerkracht proberen op te lossen. Meestal echter zal het gewoon een nabespreking van een voorbije activiteit zijn : een expressie-activiteit, een projectje, een thema, een reeks spreekbeurten enz. Maar in feite gaat het bij dergelijke evaluatiegesprekken toch ook niet alleen om de inhoud van het gebeurde ("Marie sprak veel te stil, we konden ze hier niet verstaan"), maar ook om het functioneren van de groep als werkgroep ("Doordat iedereen hier altijd zijn teksten te laat aflevert, slagen we er nooit in om iets serieus af te werken"). Waarschijnlijk zullen de meeste leerkrachten er niet zoveel voor voelen om deze laatste kant van de zaak al te uitdrukkelijk aan de orde te laten komen, misschien jammer, want wat in een klasgroep gebeurt, heeft nu eenmaal ook een sociaal-psychologische dimensie, of die uitdrukkelijk aan de orde komt of niet. Het is niet onze taak groepstrainingen te organiseren, maar als problemen in het groepsproces in de weg komen te zitten van het "eigenlijke werk", kunnen we niet anders dan deze aan de orde te stellen. Uitzonderlijk komt dan inderdaad in een klas "het deksel van de pan", wat dan van de leerkracht gaven van diplomatie en gevoeligheid verlangt, die in onze kringen niet zo algemeen zijn als we zouden willen.

PROBLEEM VERKENNEN : Dit soort klasgesprek staat al veel dicht bij wat de meeste leraars er zich in feite van voorstellen. In de vorm van een gesprek leren de leerlingen iets bij over een of ander verschijnsel : welke opinies zijn er allemaal mogelijk over autorally's en wat denk ik er eigenlijk zelf van ? mogen we Bint een fascist noemen ? We bewegen ons inzake de keuze van de

onderwerpen dus op een heel ruim terrein dat gaat van allerlei waardeproblemen, die misschien net zo goed in een ander taalvak aan de orde zouden kunnen komen, tot eerder vakgebonden onderwerpen. (Ook b.v. literatuurkring voor verhaalbespreking e.d. Zie ook *Dewint/Smeesters 1985*)

LEREN OVER GESPREKKEN : Bij een aantal van de onderwerpen die aan de orde komen met het oog op de vorige doelstelling, denkt de doorsnee leraar Nederlands niet in de eerste plaats aan het gespreksonderwerp, maar is het de oefening in het samen praten, het genuanceerd en toch bondig weergeven van meningen, het leiden van gesprekken, vlotheid enz. die ons vooral interesseert. Daarin willen we vooral laten oefenen.

In de praktijk komen deze doelstellingen vaak in gemengde vorm voor. Wij zullen ons in het hiernavolgende in de eerste plaats bezig houden met *probleemverkennde gesprekken* of met *oefengesprekken*, waarbij we occasionele groepsgerichte momenten niet uit kunnen sluiten.

Vaardigheden en doelstellingen

Wat moet een leerling precies kunnen om aan een groepsgesprek deel te nemen ? We onderscheiden hier vaardigheden op het gebied van taal, procedure en op het contactuele vlak.

TAAL :

- hij moet in staat zijn ABN te blijven praten in een redelijk spontane gespreks-situatie;
- hij moet vlot kunnen verwoorden: wie teveel treuzelt, aarzelt enz., verveelt zijn gesprekspartners;
- hij moet bondig kunnen praten (Vlamingen zijn vaak veel te uitvoerig).

PROCEDURE :

Hierin zou de leerling best enig inzicht hebben, om praktisch mee te kunnen functioneren in een zinnig gesprek:

- hij moet het verloop van een discussie kunnen volgen, de draad zien, niet afwijken uit onwetendheid;
- hij moet in staat zijn (een deel van) de leiding van een gesprek op zich te nemen;
- hij moet de verschillende rollen die mensen in een gesprek vervullen, in de praktijk kunnen onderscheiden;
- hij moet desgevraagd een verslag van een vergadering kunnen uitbrengen;
- hij moet de relevantie van interventies kunnen beoordelen.

SOCIAAL-EMOTIEVE FACTOREN :

De leerling moet gemotiveerd zijn om in groep iets te bespreken, hij/zij moet beseffen dat het gesprek in een democratie niet alleen onmisbaar is, maar ook verrijkend.

Doen of niet doen ?

Als men deze doelstellingen eens kritisch bekijkt, dan kan men de indruk krijgen dat het traditionele klasgesprek een *overschatte werkvorm* is : de meeste doelstellingen kunnen net zo goed of beter op een andere manier worden bereikt. Het klasgesprek is inderdaad op zijn best als groepsvormende activiteit en als demonstratie waarbij voor de hele klas een gemeenschappelijke ervaring (nl. het zopas gevoerde gesprek) bespreekbaar wordt gemaakt. Bovendien is evaluatie en controle door de leraar een stuk gemakkelijker dan bij spreekoefeningen in kleinere groepjes. Maar voor de rest moet de leraar zich inderdaad vóór elk klasgesprek eens afvragen of hij het niet opzet uit heimwee naar de tijd toen Paul Goossens de volksvergaderingen in de Alma II toesprak....

Waar de klas slechts 15 leerlingen telt (dat bestaat nog echt, in alle onderwijsnetten !), is bijna alles mogelijk. Maar naarmate het aantal deelnemers groter is, wordt het belangrijker zich hierbij aan te passen. De reden hiervoor is duidelijk. Met 5 minuten voorbereiding in het begin van de les en 10 minuten nabespreking op het einde, kan in een klas met 25 leerlingen elke leerling gedurende *anderhalve* minuut aan het woord komen in een gewoon kringgesprek ! Dat vinden de meeste leraars terecht groot tijdverlies. Anderzijds zou het toch jammer zijn als we elke oefening in het voeren van groeps gesprekken zouden schrappen omwille van te grote klasgroepen. Het organiseren van een klasgesprek moet dus gebeuren in functie van het aantal leerlingen in een klas. We zullen dus alternatieven moeten vinden, waarbij elke leerling toch die broodnodige ervaring op kan doen.

Vooraf moet toch al dit gesteld : nergens staat geschreven dat een klasgesprek de hele 50 minuten lang volgens dezelfde procedure moet verlopen. Niemand belet ons tussendoor andere werkvormen te gebruiken: werken in kleine groepjes, individuele schrijffase, nieuwe leestekst. Evenmin staat ergens dat een klasgesprek 50 minuten moet duren. Het is waarschijnlijk de maximaal haalbare lengte bij leerlingen in het middelbaar onderwijs, maar waarom zou een gesprek van een kwartier niet zinvol zijn ?

Enkele mogelijke lesopzetten

1. *Het klassieke klasgesprek*: De leraar kondigt onderwerp en procedure aan, geeft een voorbereidingsopdracht, leidt het gesprek van de hele klas (of laat het leiden door een leerling) en rondt de zaak af met een nabespreking de laatste 5 à 10 minuten. Vooral leuk met klassen die graag discussiëren.

2. Als het ware speciaal bedacht voor klas gesprekken zijn de *waardeverduidelijkingstechnieken* (voor zover je zoiets alleen technieken noemen mag), waarvoor we verwijzen naar de boeken *Raths / Simon 1978* en naar het Vonk-

artikel *De Hert* 1984. Hierbij krijgen de leerlingen enkele alternatieve meningen rond een probleem aangeboden. Ze moeten hiertussen elk voor zichzelf kiezen en hun standpunt daarna bekend maken. Er kan een verduidelijkend gesprek volgen over ieders bedoelingen en over de consequenties die men eraan wil verbinden (vragen stellen dus). Er is geen debat waarbij men zijn standpunt moet verdedigen en in het ongelijk gesteld kan worden, want de doelstelling is in de eerste plaats dat de leerlingen nadenken over hun eigen waardeoordelen en respect leren opbrengen voor die van anderen.

3. Alle leerlingen krijgen een leestekst (literair of niet), beluisteren samen een interview of kijken naar een videoreportage. Ieder schrijft voor zichzelf op a) wat het standpunt van de auteur (spreker, geïnterviewde ...) is, b) hoe hij daar zelf tegenover staat. Daarna zoekt iedereen in de klas iemand met een tegenovergesteld standpunt; na een korte bespreking zoekt ieder duo weer een ander duo en vergelijkt, dit viertal komt samen met een ander viertal enz. tot we uiteindelijk met de hele klas samen zitten. Werkt vooral goed met klassen die er niet tegenopzien om even van de stoel te komen.

4. We vertrekken alweer van een leestekst, waar de argumenten van de schrijver uitgehaald worden (in groepjes of individueel). Daarna worden er naar aanleiding van de tekst zoveel mogelijk verschillende (zinvolle !) stellingen of oplossingen geformuleerd, waarna er door de grote groep een keuze gemaakt wordt.

5. Naar aanleiding van een of ander probleemgebied worden groepjes gevormd die elk de belangen van een bepaalde betrokkene onderzoeken (b.v. bij voetbalvandalisme : clubbestuur, traditionele supporters, politie, gemeentebestuur, sponsors, "side"...). Daarna moeten zij elk een afgevaardigde naar voorsturen die in een uiteenzetting van 1 à 2 minuten het standpunt van deze betrokkenen (in de wij-vorm !) uiteen moet zetten. Daarna kunnen de groepjes aan het panel vragen stellen (evtl. na voorafgaande voorbereiding). We gaan hier al min of meer de richting uit van het situatiespel.

6. Een nog duidelijker voorbeeld hiervan zijn zaken als b.v. het proces, de gemeenteraad, de bijeenkomst van de TV-programmacommissie. Bij al deze simulaties is een goede formele en inhoudelijke voorbereiding nodig :

- bij een *proces* moeten de deelnemers niet alleen het dossier kennen, maar ook precies op de hoogte zijn van de procedure (gewoonlijk willen ze werken zoals ze in Amerikaanse films gezien hebben, dat doen we hier anders);
- bij de *gemeenteraad* moeten de leerlingen b.v. beschikken over een uitvoerige lijst van begrotingsvoorstellen (bij voorkeur investeringen), waaruit dan op de zitting een keuze gemaakt moet worden (b.v. avondlessen Nederlands voor Franstaligen en migranten, een uitbreiding van het sportcentrum of een nieuwe verwarmingsinstallatie in het "kaarterslokaal" ?);
- de *programmacommissie* is van dezelfde aard : hier zijn voorstellen, dit is

het programma van die avond op de concurrerende zender, maak een keuze voor ons eigen programma. Bij de gemeenteraad en de programmacommissie is een schriftelijke of mondelinge verwerking van de aan de orde gestelde waardeproublemen zeker de moeite.

7. Je zou verwachten dat schitterende dingen zoals het NASA-spel nu al in alle klassen eens gespeeld zijn in minstens drie talen, maar neen ! Deze slaan met jongere leerlingen zeker minstens even goed aan als de zuivere discussie, al willen zij ook natuurlijk wel eens iets "echts". Alle gegevens en regels staan in *Oomkes 1976*. Kort gezegd : er is een ongeval gebeurd met een maanlander, uit een lijst van materiaal moet een keuze gemaakt worden van wat zal worden meegenomen. Er bestaat een "juiste oplossing" wat bij 4. niet het geval was ! Een variant hierop is "Overleven in de Rocky Mountains" in *Stanford 1980*.

8. Er bestaan nogal wat boeiende activiteiten om leerlingen de regels van een groepsgeprek op een actieve manier te laten ontdekken. *Stanford 1980* is een goede bron daarvoor. We vermelden daaruit b.v. :

- gemiddelde leeftijd : de klas krijgt tot opdracht om zonder hulp van de leerkracht, de gemiddelde leeftijd van de klas in jaren, maanden en dagen te berekenen. Ze krijgen hiervoor maximaal 30 minuten, want we hebben achteraf een kwartiertje nodig om conclusies te trekken. (Heeft soms zeer chaotische toestanden tot gevolg, maar is mede daardoor zeer verhelderend).
- raadselspelletjes : iedere leerling krijgt een papiertje waarop één gegeven van een probleem staat. Ze mogen de inhoud van hun papiertje wel meedelen aan de anderen, maar de papiertjes niet laten circuleren. (Uitstekend om de aan de hand van "gemiddelde leeftijd" opgestelde regels eens toe te passen. De groep moet zichzelf organiseren, de leerkracht is enkel waarnemer. Toont heel goed het belang van rekening houden met ieders bijdrage).

Het klassieke klasgesprek

DE START

Het is belangrijk dat de procedure van het klasgesprek vooraf voor iedereen duidelijk is : waarover zal het gaan, hoe lang zal het duren, wat is het doel van het gesprek, komen er bepaalde fasen in, wie neemt de leiding, komt er een nabespreking, zo ja in welke vorm, wat is het nut van deze oefening ? Dit kan een heleboel frustraties voorkomen en het kan ook voorkomen dat de leerlingen zich gemanipuleerd gaan voelen. Het is ook veel meer motiverend, zo blijkt telkens weer. Dat je dan verder geen verborgen doelstellingen mag hebben, zou evident moeten zijn.

Op een of andere manier moet het gesprek gestart geraken. In veel gevallen zal de leraar dat proberen te doen door een *vraag* te stellen. Men rekene erop dat de leerlingen door deze vraag toch min of meer overvallen kunnen worden en

even hun gedachten op een rijtje willen zetten voor ze erop reageren. Een bruikbare vuistregel is : laat na de startvraag een stilte van 45 seconden voor u eventueel een nieuwe vraag stelt omdat de vorige niet effectief bleek. Vijfenveertig seconden stilte lijkt een leraar die gewoon is zich voortdurend nuttig te maken in de klas, bijzonder lang en pijnlijk, maar voor de groepsleden is dat nog net een acceptabele duur, zo blijkt het. Als er na deze tijd geen reactie is, moet er maar een nieuwe vraag komen en als daar nog geen reactie op komt, wordt het hoog tijd om aan de klas eens te vragen of er iets mis is.

De meest effectieve manier om onmiddellijk een “warme start” te krijgen, is een of andere *individuele voorbereiding* te laten maken. Dit kan zowel thuis als in de klas gebeuren. Als je het in de klas laat doen, weet je zeker dat het gebeurt en dat er niet in de pauze vlak voor de Nederlandse les nog gauw iets op een papiertje is gekrabbeld.

De grote voordelen van deze individuele schriftelijke voorbereiding zijn:

- iedereen heeft nagedacht, ook degenen die gewoonlijk liever de kat wat uit de boom kijken,
- iedereen weet iets te zeggen,
- de dominante figuren en vlotte babbelaars van de klas kunnen het gesprek niet meteen naar zich toe trekken,
- de individuele verschillen tussen de leden van de klasgroep zullen naar boven komen, wat bijvoorbeeld met 14- tot 16-jarigen toch een groot winstpunt is, omdat zij altijd zo afhankelijk zijn van goedkeuring door de groep en daarom al te persoonlijke meningsuitingen gaan schuwen.

Deze individuele voorbereiding kan gebeuren aan de hand van een losse vraag, b.v.

- Schrijf eens allemaal een paar situaties op waar je de laatste tijd mee te maken hebt gehad en waarbij kleding een belangrijke rol speelde.
- Wat zou je doen als er een Marokkaans gezin naast je kwam wonen ? Hoe verwacht je dat de andere leden van je gezin en de burens zullen reageren ?
- Moeten de leerlingen geraadpleegd worden vóór een leraar vast benoemd kan worden ? Schrijf drie argumenten voor en tegen op.
- De persoon in het interview dat we gehoord hebben, vindt dat.....Schrijf eens op wat jij hem zou antwoorden.
- Schrijf 5 losse kernwoorden op, die voor jou het essentiële, het betekenisvolle van deze film, video,... weergeven. (Eventueel daarna groepjes laten akkoord geraken over 5 gezamenlijke woorden, waarna klassikaal gesprek erover).

Tenzij men bereid is het groepsproces zijn eigen dynamiek te laten volgen en dat achteraf te bespreken, is de *rondvraag* na de individuele voorbereiding een goede volgende stap. Men vraagt iedereen (of een redelijk deel van een grote klas) om een eerste reactie op de startvraag. Als het over een “heet” onderwerp gaat, waarbij de scheiding der geesten vrij vlot tot stand komt, houden leraars

soms al op dit moment een soort “stemming” of opiniepeiling. Dat heeft misschien het voordeel dat er ineens een duidelijke polarisering plaats grijpt, als dat is wat men wil, maar het heeft soms als minder gunstig gevolg dat leerlingen zich gaan “ingraven” en zonder gezichtsverlies niet meer van mening kunnen veranderen.

DE GESPREKSLEIDING

Wie moet de leiding van een klasgesprek nemen, de leerkracht of een leerling? Veel hangt af van de doelstelling.

Als de leerkracht het zelf doet :

- men mag hopen dat het technisch beter gedaan is,
- het is daardoor hopelijk een goed voorbeeld voor de leerlingen die het later zullen moeten doen,
- vooral aan te bevelen als de inhoud van het gesprek belangrijk is,
- er is geen geschoolde waarnemer bij, de leerkracht wordt een stuk van het groepsproces, wat bij de nabespreking vervelend kan zijn.

Het is evident dat een leerling-voorzitter vooraf grondig moet geïnstrueerd worden over doel en procedure van het gesprek. In dit geval moet er ook aandacht aan zijn functioneren besteed worden tijdens de nabespreking , al zal de leraar-gespreksleider zich ook niet mogen onttrekken aan kritiek op zijn rol in deze fase.

De leraar-gespreksleider moet systematisch vermijden zich met de inhoudelijke kant van het gesprek te bemoeien, enkel het leerproces en het groepsproces zijn op dit ogenblik zijn bevoegdheid. Dat geldt natuurlijk voor alle gespreksleiders, maar vooral in een klassituatie is het belangrijk dat de leraar niet bezwijkt voor de verleiding zich in het gesprek te mengen om een “correct” standpunt te verdedigen. Leraars die graag discussiëren, moeten dat hobby beoefenen buiten de les. Wie het echt niet nalaten kan zijn mening ook even te ventileren b.v. omdat hij vreest dat belangrijke aspecten van het probleem buiten beschouwing dreigen te blijven, kan dat doen in de vorm van vragen als “Wat zouden jullie nu antwoorden aan iemand die zegt :.....? “, “Kunnen jullie je voorstellen dat er mensen het tegenovergestelde standpunt zouden verdedigen ?”, “Ik heb wel eens mensen horen zeggen dat, wat is jullie reactie daarop ? “ enz. De straf van wie zich daar niet aan houdt, zal zijn dat de hele zaak ontaardt en een gesprek met de leraar wordt in plaats van een klasgesprek.

HOE KOMEN WE AAN GOEDE GESPREKSONDERWERPEN ?

Klasgesprekken kunnen evtl. onderbrekingen zijn van de gewone routine en dan kunnen de onderwerpen eender waar uit komen, al kunnen ze natuurlijk ook best uit een door de leerlingen verzamelde lijst worden gehaald. Idealiter echter sluiten ze gewoon aan bij een thema dat aan de orde is in de klas en vloeien voort

uit een leestekst, een spreekbeurt of presentatie door een of meer leerlingen, een toneelstuk of film.... Op die manier worden klasgesprekken een normale vorm van communicatie in de Nederlandse les, niet enkel maar een snoepje. Het gevaar is dan soms dat de leerlingen zich gaan ergeren omdat alles wat een beetje leuk was, achteraf nog eens door moet worden gekauwd, want dan gaat de lol er voor hen ook wel van af.

Een goed gespreksonderwerp veronderstelt natuurlijk dat de leerlingen er een zekere voorkennis over hebben, niet alleen omdat ze dan vlotter aan het woord zullen komen, maar ook omdat wij geen training moeten geven in het uit de nek kletsen. Daarnaast moeten ze er ook een zekere belangstelling voor hebben. Die voorkennis kan hen eventueel bezorgd worden door informatie vooraf (leestekst, bandopname, interviews beluisteren of afnemen, spreker, waardeverduidelijkingsbladen enz.). De kans is dat we zo ook belangstelling kunnen wekken. Tenslotte moet het gespreksonderwerp enige nuancering toelaten : over de oorzaken van de werkloosheid kan men discussiëren zonder einde, over de vraag wat het juiste bedrag van de werkloosheidsuitkering is niet.

Er zijn een aantal volledig platgeprate onderwerpen, die in alle taalvakken in alle jaren al eens aan de orde geweest zijn(en dan vaak ook nog in enkele andere vakken als godsdienst of zedenleer ook). Abortus, de doodstraf, gastarbeiders zijn er enkele van. Wanneer men die graag aan de orde wil stellen, of wanneer de klas dat graag wil, dan zal er iets speciaals aan de werkvorm moeten zijn, b.v. door de gevolgdde procedure, door de input enz.

Men kenne zichzelf : als er onderwerpen zijn die voor de leerkracht zelf op een of andere manier gevoelig liggen, dan moet hij daar geen discussie over opzetten. Wanneer men een of ander probleem tot onderwerp van een klasdiscussie maakt, dan betekent dat ipso facto dat men bereid is eender welk standpunt erover te accepteren (wat niet wil zeggen "goed te keuren"). Wie al van op voorhand weet dat hij van conclusies als " Turken en Marokkanen zijn minderwaardige mensen" of "De Franse cultuur is toch eigenlijk superieur" heel kwaad wordt, moet die onderwerpen dan maar vermijden.(Dat een deel van de klas bij zo 'n uitspraken ook heel kwaad wordt, is een ander probleem, als de leraar er maar kalm bij blijft.)

Men kenne de gevoeligheden van de klas : als een of ander onderwerp heel gevoelig ligt, niet omdat het probleem zelf ze zo boeit, maar omdat dit het punt is waarop de bestaande spanningen in de klas zich concentreren, dan moet men weten wat men als leraar durft. Wanneer er in een klas twee (of meer) clans bestaan, zal de gebruikte werkvorm er onder andere toe moeten leiden dat deze clans voor de duur van het gesprek worden opgebroken. Twee groepen (de zus gekleden en de zo gekleden, feministen en macho's enz.) overtuigen elkaar immers nooit, ze bevestigen hoogstens elkaar en zichzelf in hun vooroordelen. Praktisch betekent dit dat men de leerlingen tot individuele stellingnamen moet brengen, b.v. door een individuele voorbereiding te vragen zoals hierboven

beschreven. In principe is dit evident, in de praktijk worden sommige klassen behoorlijk woest als zij het gevoel krijgen dat de leerkracht het moeizaam verworven evenwicht in de klas, de puberale consensus rond wat "iedereen" of "iedere normale mens" denkt, probeert te verbreken met allerlei vragen die zij (soms waarschijnlijk terecht) wel eens aanvoelen als manipulatiepogingen door een ex-68er. Maar toch : niet-controversiële gespreksonderwerpen zijn niet echt interessant.

WAAR EN WANNEER ?

Een te klein klaslokaal, waarin de banken achter elkaar staan, is niet meteen aangewezen voor een klasgesprek. Belangrijker dan een bepaalde opstelling van tafels en stoelen is dat er voldoende ruimte is om soepele schikking en herschikking mogelijk te maken. Iedereen moet al de andere gespreksdeelnemers kunnen zien, desnoods moet de werkvorm aangepast worden aan het lokaal, als verhuizen niet kan. Als het wegens de grootte van de klasgroep niet mogelijk is de leerlingen zo op te stellen, dan wil dat zeggen dat men b.v. een traditioneel klasgesprek waarbij iedereen tegen iedereen praat, zal moeten vervangen door b.v. werk in kleinere groepjes, waarbij verslaggevers achteraf een panelgesprek voeren.

Sommige lesuren zijn ongeschikt voor sommige activiteiten. Het eerste uur van de meeste dagen en vooral van de maandag moet men niet teveel rekenen op de creativiteit van de leerlingen. Die lessen zijn dan juist uitstekend geschikt om eens rustig iets moeilijks uit te leggen, want de geesten zijn nog fris genoeg. Het laatste uur van de vrijdag is o.i. alleen geschikt voor een klasgesprek als de leerlingen er uitzonderlijk sterk voor gemotiveerd zijn (dan komt eindelijk "het" proces !), anders dreigt het te onttaarden in een verloren uurtje, waarbij het zeer de vraag is of er van de onmisbare nabespreking nog wat terecht komt in die laatste tien minuten van de week.

ORDE HOUDEN

Leraars aarzelen soms om klasgesprekken te houden omdat zij bang zijn dat dit voor de orde in de klas nadelig zal zijn. Indien enkele evidente gedragsregels gevolgd worden, zou eerder het tegenovergestelde kunnen blijken : doordat het een zeer motiverende werkvorm is, zullen ook lastige klassen er meestal enthousiast aan werken. We hebben het dan uiteraard niet over extreme situaties waarin een klas zich heeft voorgenomen letterlijk alles te saboteren en de leraar systematisch wil verhinderen les te geven.

Enkele praktische wenken :

- men moet strak de hand houden aan een correcte toepassing van de werkvorm : als er b.v. steeds een lege stoel moet zijn bij de discussie, dan moet die er ook werkelijk zijn ; tijdslimieten voor de verschillende tussenopdrachten

moeten nageleefd worden ; bij een *kort geding* moet iedereen duidelijk op zijn beurt spreken.

- naarmate men zich als leraar in de klas minder veilig voelt, is het belangrijker een nogal gestructureerde werkvorm te kiezen; al te spelachtige opdrachten werken meestal slecht bij oudere leerlingen die de hele school en de Nederlandse les in het bijzonder niet zien zitten.
- positief motiveren: vertel voor het begin van de oefening wat er gaat gebeuren, wat daar de bedoeling van is, welke fasen erin zijn, of er cijfers gegeven worden enz. Dit neemt een deel onzekerheid weg en vermindert de kans op zenuwachtige reacties.
- het is meestal beter de opdrachten uit te leggen vóór de opstelling van de tafels: aan een groep die zijn nieuwe opstelling nog wat aan het verwerken is, kan men moeilijker instructies geven.
- men moet aandringen op een snelle en ordelijke verplaatsing van tafels en stoelen, eisen dat een kring een kring is, dat de leerlingen zich voor werk in kleine groepjes zo opstellen dat ze elkaar goed kunnen zien en dat ze zich daarna voor een plenum nog eens anders opstellen.
- de keuze van een geschikt lesuur is belangrijk ! Ze mogen niet het gevoel krijgen dat het een speeluurtje wordt.

Indien de les goed opgebouwd is, zullen klasgesprekken eerder bijdragen tot het verminderen van spanningen tussen klas en leerkracht. Men moet ook niet beweren dat klasgesprekken alleen met oudere en verstandige leerlingen kunnen : het kan met alle leeftijden en in alle onderwijssoorten.

DE NABESPREKING : EEN ESSENTIEEL ONDERDEEL

Er moet immers alleszins een *nabespreking* zijn, omdat alleen door de nabespreking de ervaring kan gaan vruchten dragen voor de volgende discussies. Ook voor deze nabespreking zijn er verschillende procedures denkbaar. Het doel van deze evaluatie moet zijn dat we als groep onze prestatie in dit gesprek gaan bekijken en daaruit proberen bij te leren voor de volgende keer. Een nabespreking die alleen maar dient om de fouten aan te stippen, werkt demotiverend. Ook een nabespreking die systematisch gericht is op wat de leerlingen op dat ogenblik blijft voorkomen als een irrelevant detail, is futiel. Zo kan het b.v. wél relevant zijn de "advocaat-generaal" er dringend op te wijzen dat haar Brabantse i's en u's lelijk in strijd waren met haar rol, maar wie na een zwaar uit de hand gelopen discussie over euthanasie de uitspraak uitvoerig aan de orde stelt, verveelt iedereen.

Een nabespreking van een klasgesprek is opnieuw een klasgesprek, niet een monoloog van de gesprekstechnisch (hopelijk) veel beter geschoolde leraar. Evaluatie betekent nog al te gemakkelijk alleen maar "een cijfer geven".

Om zinvol het groepsproces te kunnen nabespreken, is een vorm van *observatie* nodig, of moeten de leerdoelstellingen van dit gesprek vooraf voor de leerlingen duidelijk geëxpliciteerd zijn.

- Theoretisch is het gebruik van video- of klankopnamen hierbij heel mooi, in feite is het meestal zeer tijdrovend. Onze lessen duren 50 minuten, in het vormingswerk duurt een sessie allicht anderhalf uur, met mogelijkheid om er daarna nog een sessie van anderhalf uur op door te gaan.
- Soms is het mogelijk te werken met waarnemers die buiten de kring zitten en daar een duidelijke opdracht uitvoeren. Meestal vinden zij hun opdracht erg ondankbaar, het is zaak ze er goed op voor te bereiden en hun waarnemingen achteraf effectief te gebruiken.
- Er kan vooraf worden meegedeeld aan de deelnemers waarover de nabespreking zal gaan en waar ze dus op moeten letten.

Leerlingen moeten leren verslagen van vergaderingen maken, dat zullen ze later nog vaak genoeg moeten doen. Laten we ze dan meteen al leren dat je geen goed verslag kunt maken van een vergadering waar je een te actieve rol in gespeeld hebt. Het heeft dus geen zin bij het begin (of het einde !!) van een gesprek te zeggen : en schrijf er thuis allemaal een verslag over. Er moeten dus vooraf een of meer leerlingen aangeduid worden die een verslag moeten maken. Of dat verslag dan mondeling of schriftelijk moet, kan men dan nog bekijken. Na enige tijd heeft dan iedereen zijn beurt gehad. Sommige zwijgers blijken uitstekende verslaggevers, maar er blijkt doorgaans geen noodzakelijk verband tussen zwijgzaamheid en luister- en synthesevaardigheid. Het ideaal is natuurlijk als dat verslag op zijn beurt weer in de klas kan gaan functioneren, bijvoorbeeld bij de inhoudelijke verwerking van het gesprek.

Als een evaluatiegesprek opnieuw een klasgesprek wordt, kan men het ook op dezelfde manier starten als een klasgesprek : men geeft de leerlingen enkele evaluatievragen die zij eerst schriftelijk beantwoorden voor zichzelf, waarna de antwoorden klassikaal vergeleken kunnen worden. De vragen kunnen door de leerkracht vooraf voorbereid zijn, b.v. op basis van een evaluatieformulier zoals er staan in de meeste didactische handleidingen, ook b.v. in *Daems et. al. 1982*. Het gebruik van de volledige evaluatieformulieren is nogal tijdrovend en leerlingen vinden het vaak ook nogal kunstmatig.

CIJFERS GEVEN ?

Cijfers op bijdragen in een klasgesprek zijn altijd een moeilijke zaak, zeker als je als leraar tegelijk de zaak moet leiden en achteraf moet quoteren. Anderzijds is het toch wel jammer als zo'n activiteit helemaal niet zou meetellen voor het cijfer voor Nederlands.

Enkele mogelijkheden :

- vooraf goed bepalen op welke aspecten men wil letten, algemene cijfers steunen toch maar op vage indrukken. Men kan b.v. enkele punten halen uit een evaluatieformulier en zich daarop concentreren (b.v. argumentatievaardigheid, vlotheid, positieve ingesteldheid t.o. de groepstaak...). Door steeds andere deelvaardigheden te kiezen krijgt men geleidelijk toch een redelijk representatief beeld.
- men kan zich ook op een beperkt deel van de klas concentreren.
- uitvoerige notities tijdens het gesprek zijn zowel voor de nabespreking als voor de quoterings zeer nuttig.
- langere individuele tussenkomsten (bij een echt debat, een panelgesprek, een rechtszaak...) zijn iets makkelijker te becijferen, maar zeggen dan wel niet zoveel over de vaardigheid van de leerlingen in groepsgesprekken.
- nog steeds zijn er leerkrachten voor wie alleen de ABN-uitspraak belang heeft als criterium voor spreekvaardigheid.
- de nabespreking met de leerlingen mag het leraarscijfer niet mee bepalen om evidente redenen.

Roger Roger, Leeuwerikenlei 3, 2520 Edegem

BIBLIOGRAFIE

Het is nogal opvallend dat de meeste hieronder genoemde werken al enkele jaren oud zijn. Het heeft wellicht te maken met de geringe aandacht die de spreekvaardigheid de laatste jaren heeft gekregen in de didactische publikaties. (Het laatste artikel over dit onderwerp in *Vonk* is ook al weer verschillende jaren oud). Hebben de didactici hun aandacht om principiële redenen meer naar lees- en schrijfdidactiek gericht, zoals Hugo De Jonghe enkele jaren geleden in dit blad nog stelde? Of laten ze gewoon een door teveel personen bewerkt akkertje wat rusten? Je kunt als didacticus aan klasgesprekken ook niets met een computer bestuderen....

We hebben de onderstaande titels vooral geselecteerd naar hun algemene bekendheid, bruikbaarheid en gemakkelijke bereikbaarheid, b.v. in didactische bibliotheken.

- Fr. Daems, J. Pepermans, R. Roger : *Leren leven in taal*, De Sikkel, Malle, 1982. (Moedertaal-didactiek. Het hoofdstuk 7 "Luisteren en Praten" bevat nogal wat lesideeën (onder het titeltje "De polylogische situatie", dat we toendertijd zonder lachen neerschreven), alsmede enkele evaluatieformulieren voor gesprekken).
- Dekker, H. : *Didactische werkvormen*, Educaboek, Culemborg 1980. (zeer praktische hand-leiding waarbij allerlei werkvormen zeer gedetailleerd worden voorgesteld met hun ge-bruiksmogelijkheden, doelstellingen, vereist materiaal, tijdsduur enz.. Voor ons onder-werp zijn waarschijnlijk vooral interessant *Begrotingswerkvorm* (D 1) *Debat* (D 5), *Groeps-discussie* (D 15), *Groepsgesprek (zoemsessie)* (D 16), *Kort geding* (D 22), *Carrousel-discussie* (E 1), *Groepsdiscussie met open stoel* (E6) en *Prioriteitspel* (E9).
- Dewint, Joris en Dora Smeesters, *Expressie in taal*, Vereniging voor het Onderwijs in het Nederlands, Gent, z.j. (1985). (Herdruk van een themanummer van Vonk over het vak "Verbale Expressie" of "Nederlands : Expressie". Sterk op creativiteit gericht. Bevat vooral in het hoofdstuk "Fundamentele Vaardigheden" nogal wat wenken over het klasgesprek.)
- Walter De Hert : *Openheid, Eerlijkheid, Acceptatie en respect waar hebben we dat nog gehoord ?*, in : *Vonk*, 14de jaargang nr. 2, p. 31-51.

(Ondanks de nogal schampere titel een zeer opbouwend artikel over waardeverduidelijking met enkele uitgewerkte "waardestencils". Komt uit een themanummer over beroeps-onderwijs !)

- Oomkes, Frank R. : *Handboek voor gesprekstraining*, Boom, Meppel, 1976.
(Het klassieke boek over dit onderwerp. Vooral gericht op trainingen voor bedrijfsleven e.d.. Veel van de erin opgenomen oefeningen duren te lang voor de gewone les van 50 minuten, maar andere zijn gewoon schitterend. Inleidende hoofdstukken zeer verhelderend).
- Stanford, Gene : *Groepswerk in het onderwijs*, Uitg. Intro, Nijkerk, 1980, 237 p.
(Zeer goede toepassing van de groepsdynamica op het onderwijs. Het boek geeft een aantal praktische werkvormen met goede verantwoording om met een klasgroep het hele jaar als groep te functioneren. Nogal sterk vanuit de Amerikaanse onderwijssituatie gedacht, maar toch zijn een groot aantal van de voorgestelde activiteiten uitstekend geschikt om bij ons in de Nederlandse les (en in andere taalvakken) te dienen voor spreek-oefeningen.)
- Louis E. Rath s.c.s. : *Naar eigen waarden. Emotionele en sociale ontwikkeling in het voortgezet onderwijs*, deel 1 - Basisboek, Lemniscaat, Rotterdam 1978.
(In dit deel worden niet alleen de algemene principes van de waardeverduidelijking uiteengezet, maar komen ook concrete tips voor het leraarsgedrag en 9 voorbeelden van "waardestencils" die als starter van een klasgesprek kunnen dienen)
- Sidney B. Simon s.c.s. : *Naar eigen waarden. Emotionele en sociale ontwikkeling in het voortgezet onderwijs*, deel 2 - Praktijkboek, Lemniscaat, Rotterdam 1978.
(Het praktijkboek bevat een 70 lesmodellen, die binnen allerlei (moeder)taallessen kunnen dienen. Enkele ervan kunnen aanleiding geven tot een klasgesprek. Doelstelling in het oog houden !)