

HOOFSTUK 2

KOMMUNIKASIE EN KLASKAMERKOMMUNIKASIE

2.1 Inleiding

Kommunikasie as tipies menslike handeling is uiters kompleks van aard en verskeie wetenskaplikes het al gepoog om deur middel van definisies, omskrywings, teorieë en modelle daarvan, 'n greep op die verskynsel te kry. Hierdie studie handel oor kommunikasievrees - 'n verskynsel wat direk met kommunikasie verband hou. Dit maak dus sin dat kommunikasie (in besonder verbale, interpersoonlike kommunikasie) eers van nader beskou word.

Voordat kommunikasie as sodanig omskryf word, sal daar eers oorsigtelik na 'n paar wêreldbeelde, paradigmas, teorieë en modelle wat wetenskaplikes se werk ten opsigte van die kommunikasieteorie ten grondslag lê, gekyk word.

Die verband tussen wêreldbeelde, paradigmas, teorieë en modelle sal aangetoon word, sodat dit duidelik sal word dat 'n wetenskaplike se siening van die werklikheid uiteindelik 'n invloed het op die teorie of model wat hy gebruik om 'n verskynsel in die werklikheid (soos kommunikasie) te verklaar en te beskryf.

Verskillende perspektiewe op en kategorieë van kommunikasieteorieë wat in die literatuur aangetref word, sal oorsigtelik beskryf word. Ten einde 'n volledige beeld van die historiese ontwikkeling in die kommunikasieteorie te vorm, word drie baie prominente kommunikasiemodelle, naamlik die van Laswell, die van Shannon en Weaver en die van Osgood en Scramm in oënskou geneem. Die doel hiervan is om die model vir klaskamerkommunikasie wat later in die hoofstuk aan die orde kom, in perspektief te plaas.

In die lig van die feit dat hierdie studie vanuit 'n Bybels-Christelike perspektief gedoen word, sal daar gepoog word om kommunikasie vanuit sodanige perspektief te begrond en etlike Christelike uitgangspunte betreffende kommunikasie sal gestel word. In die lig van bogenoemde begronding sal die aard, wese en doel van kommunikasie hestudeer word, asook die verskillende kontekste waarbinne kommunikasie voorkom, ten einde hierdie komplekse verskynsel beter te begryp.

Die hoofdoel van hierdie studie is die bestudering van die aard en omvang van die kommunikasievrees van HOD-studente. Om dit te bereik, moet die rol van die onderwyser as kommunikeerder in die onderrigleersituasie eers van nader beskou word. Hieruit kom logies na vore 'n ondersoek na die verband tussen kommunikasie en onderrig asook die bestudering van kommunikasie binne die konteks van die klaskamer, ook klaskamerkommunikasie genoem. 'n Model vir klaskamerkommunikasie wat die kommunikatiewe rol van die onderwyser in die onderrigleersituasie verduidelik, word ook bespreek.

2.2 Enkele wêreldbeelde, paradigmas, teorieë en modelle ten opsigte van kommunikasie

Elke wetenskaplike bekyk die werklikheid of 'n verskynsel in die werklikheid (byvoorbeeld kommunikasie) vanuit 'n bepaalde wêreldbeeld (Botha, 1990:36). 'n Wêreldbeeld is 'n wetenskaplike se idee van die struktuur van die werklikheid (ibid:36). Botha (1990:37) praat van sogenaamde grondmetafore en haal Bruyn aan wat sê dat "grondmetafore so basies is dat dit groot idees en denkbeelde genereer wat die denke en handele van die mens in die samelewing beheer". 'n Wetenskaplike gebruik dus "iets" in die werklikheid wat hy goed verstaan of waarvan hy deeglike kennis besit en beskryf dan iets anders na aanleiding en met behulp van die struktuur, begrippe en terme van eersgenoemde. 'n Grondmetafoor is dus "iets" in die werklikheid na aanleiding waarvan iets anders beskryf en verklaar word.

2.2.1 Wêreldbeelde of grondmetafore wat kommunikasieteorieë of -modelle ten grondslag kan lê

Botha (1990:38) wys daarop dat daar in die sosiologie onder andere van die volgende grondmetafore sprake is:

die organisme-metafoor:	die samelewing is soos 'n organisme
die meganisme-metafoor:	die samelewing is soos 'n meganisme
die taal-metafoor:	sosiale verskynsels is soos taal
die drama-metafoor:	sosiale verskynsels is soos drama
die spel-metafoor:	die lewe is soos 'n spel.

Hierdie voorbeelde word aangehaal aangesien kommunikasie in sy wese 'n sosiale verskynsel is en daar later wanneer verskillende kommunikasiemodelle onder bespreking gaan kom, na van bogenoemde metafore verwys sal word.

2.2.2 Paradigmas

Vanuit 'n bepaalde wêreldbeeld en voortspruitende teoretiese uitgangspunte ontstaan sekere teoretiese denkraamwerke of paradigmas (Jansen & Steinberg, 1991:9). 'n Paradigma is nie 'n teorie nie, maar 'n "netwerk van oortuigings" wat deur 'n aantal wetenskaplikes gedeel word (Botha, 1990:238; Shulman, 1986:3).

'n Voorbeeld van 'n paradigma is die "determinisme" wat vir 'n geruime tyd in die sosiale wetenskappe prominent gefigureer het en soos volg omskryf kan word: "The central idea is that the human being's life is largely shaped by (social) forces beyond his/her control and that such forces determine the nature and meaning of communication as well" (Jansen & Steinberg, 1991:6).

In die studie van kommunikasie as verskynsel is daar byvoorbeeld sprake van die "oordrag van inligting"-paradigma (waarskynlik vanuit 'n meganistiese grondmetafoor) en van die "betekenisgewing" ("constitution of meaning") paradigma (waarskynlik vanuit die taalmetafoor).

'n Bepaalde paradigma of netwerk van oortuigings vorm die grondslag vir die vorming van verskillende teorieë en/of modelle.

2.2.3 Teorieë en modelle

Volgens Steyn (s.a.:22) is 'n teorie "... 'n sistematisering van bestaande en nuutverworwe kennis oor 'n verskynsel in die werklikheid deur gebruiknaking van begrippe, definisies, verbande tussen begrippe en stellings en hipotetiese voorspellings en verklarings".

Botha (1990:29) is van mening dat 'n teorie 'n wetenskaplike help om orde te skep in die vele moontlike beskrywings wat daar van 'n verskynsel (byvoorbeeld kommunikasie of kommunikasievrees) gegee kan word.

Daar sal straks na verskillende perspektiewe op en kategorieë van kommunikasieteorieë verwys word.

McQuail en Windahl (1989:2) beskryf 'n model as 'n opsetlik vereenvoudigde voorstelling van 'n aspek van die werklikheid, gewoonlik in 'n diagrammatiese vorm. 'n Model poog om die hoofelemente van enige proses of struktuur voor te stel, asook die verband tussen hierdie elemente.

'n Model is volgens Jansen en Steinberg (1991:8) as't ware die "opsomming" van 'n teorie. Botha (1990:40) omskryf die funksie van 'n model soos volg:

"Modelle help die wetenskaplike om die kompleksiteit van die verskynsel onder bestudering te vereenvoudig, ten einde die werklikheid onder bestudering te struktureer en oorsigtelik te maak, onder andere met die oog op kontrole".

Dit wil dus voorkom asof 'n model 'n handige "instrument" in die hand van die wetenskaplike kan wees aan die hand waarvan komplekse verskynsels op 'n eenvoudige wyse voorgestel kan word om sodoende die verband tussen verskillende elemente van sodanige verskynsels aan te toon. Die voordele van die gebruike van modelle volgens McQuail en Windahl (1989:2-3) en Jansen en Steinberg (1991:809) is soos volg:

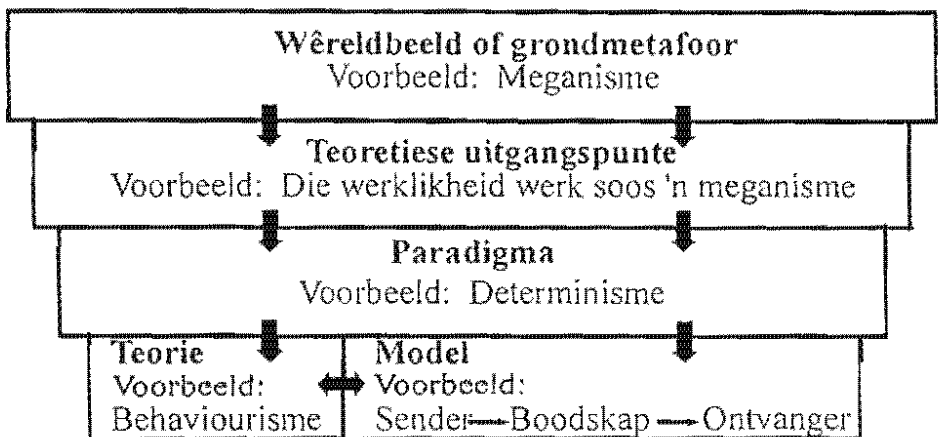
- * Modelle bou die voordeel in dat hulle "begrippe" kan *orden, klassifiseer* en met mekaar *in verband kan bring* sodat 'n geheelbeeld van die bepaalde saak/verskynsel makliker verkry kan word.
- * Modelle is van nut by die *verduideliking* van 'n saak/verskynsel omdat dit gewoonlik eenvoudiger voorgestel kan word.
- * Dit help navorsers om nuwe verbande tussen elemente te "*ontdek*" aangesien dit die hoofelemente van 'n saak/verskynsel bevat.
- * Modelle kan navorsers help om *voorspellings* te maak.
- * Modelle het *visuele impak* en kan bydra tot die beter begrip van 'n saak/verskynsel.

Modelle en die gebruik daarvan het egter ook bepaalde nadele waarop die navorser bedag behoort te wees. Hierdie nadele is volgens McQuail en Windahl (1989:2-3) die volgende:

- * Modelle kan 'n *ooreenvoudigde indruk* van 'n komplekse saak/verskynsel weergee wat tot wanbegrippe kan lei.
- * Modelle kan soms veroorsaak dat navorsers hulle so blindstaar teen 'n model, dat hulle nie die tekortkominge daarvan raaksien nie en dit hulle *insig* in die verskynsel wat bestudeer word, *kortwiek*.
- * Navorsers bou of kies modelle wat *hulle eie siening van 'n saak beklemtoon*.

- * Spesifiek met verwysing na die bestudering van kommunikasie is modelle geneig om die verskynsel as *staties* voor te stel. Selfs al poog modelle om die "dinamiese kommunikasieproses" vas te vang, kan die essensie en voortdurende verandering wat in die proses plaasvind nie in 'n model neerslag vind nie.

Voorafgaande beskrywing van wêreldbeelde, grondmetafore, paradigmas, teorieë en modelle, kan skematies soos volg voorgestel word, ten einde die onderlinge verbande tussen bogenoemde aan te dui:



Figuur 2.1 Die verband tussen 'n wêreldbeeld, teoretiese uitgangspunte, paradigma en 'n teorie en/of model

Alhoewel die "blokke" nie in waterdige kompartemente gedeel kan word nie, gee dit 'n aanduiding van hoe 'n wetenskaplike se wêreldbeeld uiteindelik in 'n teorie en/of model neerslag vind. Navorsers behoort hierop bedag te wees, veral wanneer daar van een of ander model gebruik gemaak gaan word om 'n verskynsel in die werklikheid voor te stel en/of te verklaar. Die nadele van 'n model as sodanig behoort ook verreken te word.

2.3 Klassifikasie van kommunikasieteorieë

Kommunikasieteorieë kan op verskillende wyses geklassifiseer word. Littlejohn (1993) gebruik *drie* verskillende klassifikasiesisteme, naamlik:

- (a) die perspektief van waaruit teoretici na die kommunikasieverskynsel kyk
- (b) kategorieë volgens dit wat die verskillende teorieë ten grondslag lê
- (c) kontekste waarbinne kommunikasie voorkom.

2.3.1 Klassifikasie van teorieë volgens verskillende perspektiewe op kommunikasie

Elke teorie kyk vanuit 'n bepaalde hoek na of handhaaf 'n sekere perspektief op 'n verskynsel. Wat kommunikasie betref is daar van die volgende vier perspektiewe sprake (Littlejohn, 1993:27 e.v.).

* *Die behavioristiese perspektief*

In hierdie groep teorieë word die stimulus en respons daarop beklemtoon. Daar word gewoonlik aangedui hoe individue se gedrag deur bepaalde boodskappe beïnvloed word.

* *Oordragperspektief*

Kommunikasie word gesien as die oordra van inligting vanaf die bron (sender) na die ontvanger. 'n Lineêre model word gewoonlik hier gebruik om kommunikasie voor te stel.

* *Interaktiewe perspektief*

Hiervolgens word die interaktiewe aard van kommunikasie, naamlik dat die sender en onvanger van die boodskap wedersyds op mekaar reageer, erken. Modelle wat hierdie perspektief voorstel beeld kommunikasie gewoonlik as tweerigting-proses uit.

* *Transaksieperspektief*

Hierdie perspektief is meer "holisties" van aard en die klem val baie sterk op die situasie of konteks waarin kommunikasie plaasvind. Kommunikasie word as 'n dinamiese proses beskou, wat individuele sowel as sosiale funksies vervul.

2.3.2 Verskillende kategorieë kommunikasieteorieë volgens bepaalde grondslae

Littlejohn (1993:3) klassifiseer teorieë aangaande kommunikasie verder in die volgende vier kategorieë, volgens dit wat die teorieë ten grondslag lê :

- * strukturele of funksionele teorieë
 - * kognitiewe en gedrags("behavioral")-teorieë
 - * interaktiewe en konvensieteorieë
 - * betekenisgewing- en kritiese teorieë
- * *Strukturele of funksionele teorieë*

Hierdie teorieë domineer volgens Littlejohn (1993:11) tot heden vandag toe nog Amerikaanse denke oor kommunikasie. Volgens hierdie teorieë word kommunikasie as 'n proses gesien waarin individue taal gebruik om betekenis aan ander oor te dra. Taal en simbolestelsels wat in kommunikasie gebruik word, het as 't ware op hul eie bestaansreg - afsonderlik van persone wat van hulle gebruik maak. "For these scholars the world exists in and on itself and language is just a tool for representing what already exists" (ibid:11).

- * *Kognitiewe en gedrags ("behavioral")-teorieë*

Waar funksionele en strukturele teorieë hoofsaaklik uit die sosiologie ontstaan en geneig is om op sosiale en kulturele strukture te fokus, word die fokus in kognitiewe en gedragsteorieë op die individu geplaas (Littlejohn, 1993:12).

Die persone wat hierdie teorieë onderskryf vind sterk by die behaviorisme aanklank en analiseer verskillende veranderlikes in die kommunikasieproses. Hulle probeer dan aandui op watter wyse die veranderlikes met mekaar korreleer of watter inligting en kognitiewe prosesse watter gedrag tot gevolg het. "Communication is understood among such theories as 'a manifestation of individual behavior, individual thought processes, and bio-neural functioning. Consequently, the most important determining variables of one's cognitive equipment, including language, are usually beyond the awareness and control of the individual" (ibid:12).

- * *Interaktiewe en konvensieteorieë*

In hierdie groep teorieë word die sosiale lewe van mense as 'n proses van voortdurende *interaksie* gesien waarin bepaalde konvensies (soos taal en simbole) tot stand kom, gehandhaaf en verander word. Kommunikasie word gesien as die "gom" waarmee 'n maatskappy aanmekaar gesit word. Betekenis is nie 'n objektiewe entiteit wat deur middel

van kommunikasie oorgedra moet word nie, maar ontstaan uit en word geskep deur interaksie. "Interaction, therefore, leads to or reinforces shared meaning and establishes conventions like rules, roles, and norms that enable further interaction to take place" (Littlejohn, 1993:12).

* *Betekenisgewing- en kritiese teorieë*

Alhoewel hierdie groep teorieë 'n baie "los" konfederasie van idees vorm, is daar tog sekere gemeenskaplike eienskappe wat veroorsaak dat hulle saam gegroepeer kan word. Daar word groot klem gelê op die individu se "verstaan" van sy kommunikasie-ervaring. Betekenis is van groot belang in hierdie groep teorieë. "Experience is meaning-ventered: By assigning meaning to experience, one becomes conscious of one's own being" (Littlejohn, 1993:13).

2.3.3 Teorieë volgens kontekste waarbinne kommunikasie voorkom

Teorieë word soms ingedeel volgens die verskillende kontekste waarbinne kommunikasie kan plaasvind. So is daar van die volgende soorte teorieë sprake (Littlejohn, 1993:13):

- * interpersoonlike kommunikasieteorieë
- * groepskommunikasieteorieë
- * teorieë insake kommunikasie binne 'n organisasie
- * massakommunikasieteorieë.

Alhoewel hierdie studie nie ten doel het om verskillende teorieë aangaande kommunikasie te ontleed of om aan te toon watter grondmetafore elke teorie ten grondslag lê nie, is dit tog uit die veelheid van teorieë, perspektiewe op en kategorieë van teorieë duidelik dat wetenskaplikes vanuit verskillende sienings van die struktuur van die werklikheid (wêreldbeelde) na die kommunikasieverskynsel kyk.

Vervolgens 'n kort historiese oorsig van die ontwikkeling van kommunikasiemodelle.

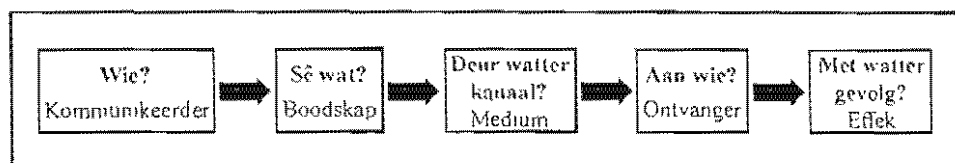
2.4 Historiese ontwikkeling van kommunikasiemodelle

In hierdie paragraaf word 'n kort beskrywing van die ontwikkeling van die mees prominente kommunikasiemodelle gegee. Hierdie historiese perspektief toon die ontwikkeling aan wat in die kommunikasieteorie plaasgevind het en kan meehelp om te besluit watter model die mees aanvaarbare vir die voorstelling van kluskamerkommunikasie is, wat later aan die orde kom.

2.4.1 Die Laswell-formule

Die eerste voorstelling van kommunikasie in 'n model- of skematiese vorm was deur Laswell in 1948 (McQuail & Windahl, 1989:10). Volgens Laswell was 'n maklike manier om kommunikasie voor te stel deur die volgende vrae te stel:

Wie?
 Sê wat?
 Deur watter kanaal?
 Aan wie?
 Met watter gevolg/effek?

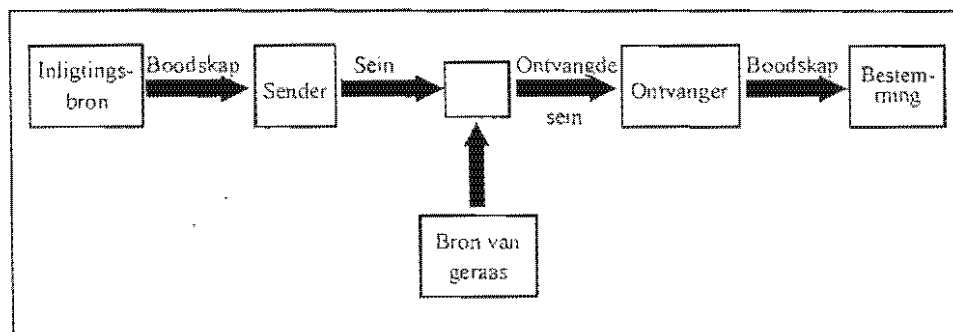


Figuur 2.2 Die Laswell-formule

Daar kan duidelik gesien word dat hierdie model meganisties van aard is en nie met kommunikasie as dinamiese proses en tipies menslike handeling tred hou nie. Daar was egter pogings ter verbetering hiervan.

2.4.2 Shannon en Weaver se model

In 1949 ontwikkel Shannon en Weaver hulle sogenaamde "wiskundige" model van kommunikasie wat dit ook as 'n eenrigting, lineêre proses voorstel (McQuail & Windahl, 1989:12-13; Danke & Clatterbuck, 1990:10).



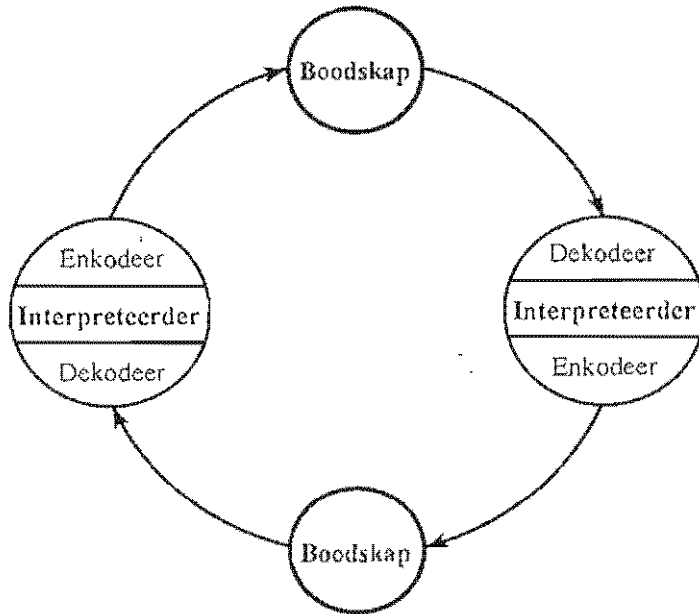
Figuur 2.3 Shannon en Weaver se model

Eerstens is daar sprake van 'n *inligtingsbron*, wat 'n *boodskap* of 'n reeks boodskappe stuur wat gekommunikeer moet word. Die boodskap word deur 'n *sender* ("transmitter") in seine omskep, wat deur 'n *kanaal* na die *ontvanger* lei. Die ontvanger rekonstrueer die boodskap vanaf die *sein*, en só bereik die boodskap sy bestemming. In die proses is daar van steurings of ruis ("noise") sprake wat mag veroorsaak dat die boodskap wat gestuur is aan die ander kant nie duidelik ontvang word nie en dus verkeerd geïnterpreteer word.

Weer eens is hierdie model baie meganisties van aard en word nie vir die dinamiek van die kommunikasieproses voorsiening gemaak nie.

2.4.3 Osgood en Scramm se "kringloop"-model

McQuail en Windahl, (1989:14-15); asook Danke en Clatterbuck, (1990:11) bespreek hierdie model en toon aan dat dit ten doel het om die gedrag van die sender en ontvanger uit te lig. Die sender en ontvanger word gelyke aandeelhouders aan die kommunikasieproses gemaak, wat afwisselend dieselfde funksies, naamlik enkodering en dekodeering vervul. Belangrik is dat daar in hierdie model vir terugvoering voorsiening gemaak word. Tekortkominge is dat daar nie vir steurings in die proses voorsiening gemaak word nie, dat sender en ontvanger presies dieselfde aandeel in die proses het (dit is nie altyd die geval nie - dink byvoorbeeld aan massakommunikasie) en dat die dinamiek van kommunikasie as proses nog steeds nie vasgevang word nie.



Figuur 2.4 Osgood en Scramm se "kringloop"-model

2.4.4 Samevatting

Die vooruitgang wat daar was om kommunikasie eers as 'n eenrigting, lineêre proses, tot later 'n "kringloop" (waarin daar vir terugvoer voorsiening gemaak word) voor te stel, is duidelik. Die tekortkoming van al hierdie modelle is dat die dinamiek van die kommunikasieproses nie vasgevang word nie. Laswell sowel as Shannon en Weaver se modelle maak nie vir terugvoer voorsiening nie en Osgood en Scramm se "kringloop"-model maak weer nie vir moontlike steurings in die kommunikasieproses voorsiening nie. Tog word hierdie drie modelle, of ten minste elemente wat in hulle voorkom, teruggevind in meer moderne kommunikasiemodelle met aanpassings vir verskillende doeleindes (kyk paragraaf 2.13).

2.5 Begroning van kommunikasie vanuit 'n Bybels-Christelike perspektief

In die literatuur-soektog wat geloods is, kon daar geen werke opgespoor word wat kommunikasie as verskynsel vanuit 'n Bybelse perspektief benader of fundeer nie. 'n Kommunikasieteorie of -model vanuit bogenoemde perspektief blyk dus nie op hierdie stadium te bestaan nie. Alhoewel hierdie studie dit nie ten doel of as terrein het om só 'n teorie of model insake kommunikasie daar te stel nie, word enkele uitgangspunte tog gestel.

2.5.1 Enkele uitgangspunte vanuit 'n Christelike perspektief ten opsigte van kommunikasie en navorsing daaraanvande

God is die Skepper van hemel en aarde (Genesis 1:1) en die mens (Genesis 2:7). Hy het die mens ook die vermoë gegee om te kommunikeer: Eksodus 4:11: "Daarna sê die Here vir hom (Moses): 'Wie het aan die mens 'n mond gegee? Wie maak hom of doof of siende blind? Is dit nie Ek, die Here nie?'"

Slegs God is soewerein en die totale geskape werklikheid (waaronder mens en kommunikasie) is aan God en die wette wat Hy vir die werklikheid daargestel het, onderworpe. Uit Hom en deur Hom en tot Hom is alle dinge (Romeine 11:36). 'n Standpunt soos in paragraaf 2.3.2 waar daar van die strukturele of funksionele teorieë sprake is en die volgende gestel word "... the world exists in and on itself..." (Littlejohn, 1993:11) kan dus nie aanvaar word nie.

Kommunikasie as verskynsel bestaan reeds voordat die mens nog daar was. Dit is trouens deur die spreek van 'n woord/bevel dat die aarde en alles wat daarop is, ontstaan het:

Genesis 1:3: "Toe het God gesê: 'Laat daar lig wees!'" God het ook nadat Hy die mens geskape het, met hom gekommunikeer deur sekere opdragte te gee (Genesis 1:28-30). Kommunikasie figureer prominent tydens die sondeval en wel tussen die vrou (Eva) en die slang (Satan), en tussen die man (Adam) en vrou (Eva) (Genesis 3:1-7). God vra verder direk na die sondeval vir die mens: "Waar is jy?" (Genesis 3:9).

Uit bogenoemde kan afgelei word dat kommunikasie 'n ontiese verskynsel is, wat mense in staat stel om interaksie te bewerkstellig en verskillende verhoudings (byvoorbeeld God-mens; mens-mens) ten goede of ten kwade te stig en te handhaaf. Dit spreek vanself dat daar sonder een of ander vorm van kommunikasie nie van die stigting of handhawing van verhoudings sprake kan wees nie.

Van der Merwe (1993:18) beskryf kommunikasie as 'n alomteenwoordige proses in die mens se daaglikse bestaan, waardeur interaksie tussen mense onderling en mense en hul omgewing moontlik gemaak word. Fisher (1978:252) baal Gode aan wat sê kommunikasie is: "...a process that makes common to two or several that was the monopoly of one or some".

Die totale geskape werklikheid (mens, aarde en ook kommunikasie as verskynsel) is aan die sondeval onderworpe (Genesis 3:17; Romeine 3:12). As gevolg daarvan manifesteer daar menslike handeling wat van die gebod van God afwyk. Voorbeelde hiervan insake die kommunikasieverskynsel is onder andere die volgende:

- * *Leuentant*
Spreuke 6:13: "Dit is 'n niksword mens, 'n mens vol onreg wat altyd reg is om te lieg, om te bedrieg ..."
- * *Grootpraterij*
Spreuke 1:22: "Julle onkundiges, hoe lank gaan julle nog vashou aan julle onkunde, gaan die grootpratery hulle praterij geniet en die swaie 'n afkeer hê van kennis?"
- * *Verleiding*
Spreuke 5:3-4: "Die slegte vrou se lippe drup van heuning, haar tong is gladder as olie, maar agterna is alles so bitter soos wildeels".
- * *Skinder en luigetary*
Spreuke 10:18: "Agter die woorde van 'n luigetary sit daar haat; wie skinderstories versprei is 'n dwaas".
- * *Kwaadpraterij*
Jakobus 3:6: "Die tong is soos 'n vuur, 'n wêreld vol ongeregtigheid..."

- * *Minagting van ander*
Spreuke 11:12: "’n Onverstandige mens praat met minagting van ’n ander, ’n verstandige mens swyg".
- * *Woede*
Spreuke 14:17: "Wie kort van draad is, begaan dwaashede; ’n agterbakse man maak hom gehaat."

As gevolg van die sondeval het daar ook bepaalde toestande insake kommunikasie (byvoorbeeld hinkel, stotter en kommunikasievrees) ontstaan wat mense in ’n mindere of meerdere mate verhoed om doeltreffend te kommunikeer. ’n Voorbeeld hiervan word gevind in Eksodus 4:10: "Toe sê Moses vir die Here: 'Ag, Here ek kan nie goed praat nie, ek kon nie vroeër nie en ek kan ook nie nou, hier waar U met my praat nie. Ek praat swaar en my tong sukkel.'"

Op grond van die genade en verlossingswerk van Jesus Christus behoort daar egter uit dankbaarheid gepoog te word om die wil van God (ook vir kommunikasie) na te streef. Volgens Botha (1990:110) probeer die wetenskap juis vasstel watter wette vir die onderskeie fasette van die werklikheid geld "... en is daarom gemoeid met hierdie wette/wil/opdragte van God vir Sy skepping". Wetenskaplike arbeid is ook in ooreenstemming met die kultuuropdrag (Genesis 1:28) waarin die mens opdrag kry om die aarde te bewerk, te bewaak en daaroor te heers. (Vergelyk in hierdie verband ook Botha (1990:110-112).)

Die rasionaal vir die bestudering en behandeling van kommunikasievrees as verskynsel vanuit ’n Bybels-Christelike perspektief kan daarin gevind word dat dit die Christen-wetenskaplike se roeping is om die sonde en manifestasies daarvan (soos byvoorbeeld kommunikasievrees) te bestry. Persone wat as gevolg van kommunikasievrees byvoorbeeld nie "normaal" kan kommunikeer nie, behoort gehelp te word. Hulp aan sodanige persoon is ook in ooreenstemming met die liefdesgehoed (Matteus 22:39).

2.6 Wesenstrekke van kommunikasie

Ten einde ’n antwoord op die ontologiese vraag "wat is?" te gee, kan die wesenstrekke of essensiële kenmerke van ’n verskynsel uitgelig word. Die vraag is dan, wat maak van kommunikasie kommunikasie en nie iets anders nie?

Verskillende definisies en modelle van kommunikasie is bestudeer (McQuail & Windahl, 1989:10-15; Myers & Myers, 1992:10 e.v.; DeVito, 1993:6; Williams, 1989:24 e.v.; Danke & Clatterbuck, 1990:11; Brooks, 1974:10; Henning, 1992:30; Vreken, 1994).

Uit al hierdie modelle, definisies en beskrywings van kommunikasie blyk dit dat daar 'n paar gemeenskaplikhede voorkom wat as die wesenstrekke van kommunikasie beskou kan word, naamlik:

- * 'n sender
- * 'n boodskap
- * 'n doel (van die boodskap: eksplisiet of implisiet)
- * 'n kanaal of medium (waarlangs die boodskap gestuur word)
- * 'n ontvanger of ontvangers
- * interaksie tussen sender en ontvanger(s)
- * 'n bepaalde konteks waarbinne die kommunikasie plaasvind.

Word een van hierdie wesenstrekke weggelaat, kan daar met reg gevra word of daar nog van kommunikasie sprake is.

2.7 Die kenmerke van kommunikasie

Die volgende kenmerke van kommunikasie is in die literatuur teëgekom (Williams, 1989:10 e.v.; DeVito, 1993:12 e.v.; Van der Kooi & Veenstra, 1988: 21-22; Henning, 1992:14):

- * Kommunikasie is 'n dinamiese proses, waarvan daar nie maklik 'n begin- of eindpunt geïdentifiseer kan word nie. Dit is *konstant-veranderend en ewigdurend*.
- * Kommunikasie behels die *uitruil van betekenisvolle sinne* - taal in die geval van verbale en meestal gebare in die geval van nie-verbale kommunikasie.
- * Die kommunikasieproses kan *interaktief* (wisselwerkend) of *transaktief* (kontinu-wisselwerkend) van aard wees. Interaktiewe kommunikasie dui op die uitruil van boodskappe en transaktiewe kommunikasie op 'n aanhoudende, kontinue en delende handeling.
- * Kommunikasie beskik oor *verhoudings-* sowel as *inhoudelike dimensies*. Inhoud gaan bloot oor dit wat gekommunikeer word, maar die verhouding wat tussen die sender en ontvanger bestaan, bepaal die betekenis van die boodskap. Die sin "Ek wil jou na werk sien", kan een betekenis hê vir 'n werknemer wat só 'n boodskap van sy werkgever ontvang en 'n ander vir 'n jong meisie wat deur 'n man die hof gemaak word, wat dieselfde woorde teenoor haar uiter.
- * Kommunikasie is *noodwendig*. Dit is deel van die mens se wese om te kommunikeer.

- * Kommunikasie is *doelbepaald* - het dus altyd een of ander doel of doelstellings voor oë.
- * Die kommunikasiehandeling is *onontkeerbaar*. Wat gesê is, is gesê - die effek daarvan kan daik verander word, maar nie dit wat gekommunikeer is nie.
- * Kommunikasie is *verhoudingsgebonde* - dit bou of vernietig verhoudings. (Vergelyk ook paragraaf 2.5.1).
- * Elke kommunikasiehandeling is *uniek*. Aangesien kommunikasie verhoudingsgebonde is, en elke individu in unieke verhoudings staan, maak dit kommunikasiehandelinge uniek. Boonop verskil die konteks waarin daar gekommunikeer word van situasie (byvoorbeeld die gesin) tot situasie (byvoorbeeld die klaskamer), wat ook tot die uniekheid van kommunikasiehandelinge bydra.

2.8 Die doel of funksie van kommunikasie

Kommunikasie het een of meer van die volgende ten doel:

- 1 Volgens Adler en Rodinan (1985:8-10) help kommunikasie om menslike behoeftes te bevredig en wel die volgende:

fisieke behoeftes: navorsing toon dat 'n algehele gebrek aan kommunikasie 'n mens se lewe in gevaar kan stel

ego-bevrediging: deur kommunikasie ontwikkel 'n mens 'n gevoel van identiteit

sosiale behoeftes: kommunikasie stel 'n mens in staat om betekenis te deel

praktiese behoeftes: kommunikasie verrig die funksie van die uitruil van inligting vir bloot praktiese doeleindes.

- 2 DeVito (1993:19) voeg by dat kommunikasie die mens in staat stel om te:

ooruig, byvoorbeeld in 'n politieke toespraak
speel, byvoorbeeld drama, vertel van grappe
ontdek, byvoorbeeld in 'n klaskamer.

- 3 Volgens Botha en Van Rensburg (1985:67) kan kommunikasie ook opvoeding ten doel hê. Sonder kommunikasie is opvoeding trouens nie moontlik nie. Freimuth (1982:122) stel dit so: "Education is a communication process".
- 4 Kommunikasie stel 'n mens verder in staat om sy gevoel te kommunikeer. 'n Voorbeeld kry ons in Psalm 45:2:
 "Mooi woorde roer in my hart;
 ek dra my gedig voor aan die koning;
 my tong is soos die pen van 'n vaardige skrywer".
- 5 As gevolg van die feit dat die mens kan kommunikeer kan hy ook sy hoogste roeping vervul, naamlik God aanbid, loof en prys (Psalm 138:1) en sy sondes hêl (1 Johannes 1:9).

Samevattend kan dus gesê word dat kommunikasie as menslike handeling die mens in staat stel om sy basiese menslike behoeftes te bevredig (waaronder die stig en handhawing van verhoudings), om te oortuig, te speel en te ontdek, op te voed, om sy diepste gevoelens te uiter en om bowenal sy hoogste roeping, naamlik om sy Skepper te eer en te verheerlik, deur onder andere sy gebede.

2.9 Die verskillende kontekste waarbinne kommunikasie voorkom

Kommunikasie kan binne die volgende kontekste voorkom (DeVito, 1993:131 e.v.; Williams, 1989:141 e.v.; Myers & Myers, 1992:6 e.v.).

Intrapersoonlike kommunikasie

Die persoon tree as't ware met homself in gesprek. 'n Persoon redeneer byvoorbeeld met homself alvorens hy 'n belangrike besluit neem om die moontlike gevolge van die besluit uit te klaar.

Interpersoonlike kommunikasie

Hier is gewoonlik sprake van 'n een-tot-een situasie met interaksie tussen die twee persone. Daar word hier tussen persoonlike en onpersoonlike kommunikasie onderskei. Persoonlike kommunikasie vind tussen persone wat mekaar goed ken (byvoorbeeld gesinslede) plaas, terwyl onpersoonlike kommunikasie op "toevallige" kommunikasie dui, soos wanneer 'n treinkaartjie gekoop word.

Ekstrapersoonlike kommunikasie

Dit vind plaas wanneer 'n persoon met diere, voorwerpe of denkbeeldige dinge praat. As voorbeeld kan 'n diere liefhebber wat met sy troeteldiere praat, geld.

Groepkommunikasie

Hier is beide van klein- en grootgroepkommunikasie sprake, maar dit is nogal ingewikkeld om groepe te definieer. Grootgroepkommunikasie word soms ook massakommunikasie genoem (kyk volgende opskrif). Williams (1989:158-159) onderskei tussen die volgende soorte groepe:

- 'n leergroep (byvoorbeeld groepwerk in 'n klas)
- 'n woongroep (byvoorbeeld studente wat 'n huis deel)
- organisatoriese groep (byvoorbeeld werkgroep)
- komitee (byvoorbeeld ad hoc vir 'n taak wat uitgevoer moet word)
- sosiale groep (byvoorbeeld vriende)
- terapeutiese groep (byvoorbeeld Alkoholiste Anoniem)
- rituele groep (byvoorbeeld kerkgangers)
- insidentele groep (byvoorbeeld mense in 'n tou by 'n bank)
- groep(e) as gevolg van 'n bepaalde gebeurtenis, seremonie of publieke saak (byvoorbeeld flik, troue, politieke vergadering)

Massakommunikasie

Massakommunikasie impliseer gewoonlik 'n sender en 'n baie groot, redelik onpersoonlike gehoor. Voorbeelde hiervan is onder andere die mense wat na die radio luister, televisie kyk of koerante lees.

Interkulturele kommunikasie

Danke en Clatterbuck (1990:208) noem ook interkulturele kommunikasie as 'n aparte konteks. As gevolg van die feit dat massakommunikasie mense in staat stel om wêreldwyd te kommunikeer, het kommunikasie tussen verskillende kulture as studieveld ontstaan.

Klaskamerkommunikasie

Kommunikasie in die klaskamer kan as 'n verdere konteks bygevoeg word en word verder in paragrafe 2.11, 2.11.3 en 2.13 omskryf.

Uit bogenoemde is dit duidelik dat kommunikasie binne 'n wye verskeidenheid kontekste kan voorkom. Die aard van die konteks gaan uit die aard van die saak die rol van die sender, ontvanger en die aard van die boodskap, met ander woorde die totale

kommunikasiehandeling beïnvloed. Die individuele sender kan byvoorbeeld in 'n een-tot-een situasie, klein-groepbespreking, vergadering of openbare toespraak optree. Hierdie spesifieke kontekste kom in hoofstuk vier weer aan die orde.

2.10 Kanale waarlangs kommunikasie kan plaasvind

Afgesien van die verskillende kontekste waarbinne kommunikasie kan voorkom, word daar ook tussen die moontlike kanale waarlangs kommunikasie kan plaasvind onderskei, naamlik:

- verbaal (gesproke of geskrewe woord)
- nie-verbaal (gebare en gesigsuitdrukings)
- kommunikasietegnologieë/media (radio, televisie, en verskillende onderrigmedia) (Danke & Clatterbuck, 1990:21 c.v.)

Op grond van die aard en omvang van hierdie studie word daar op die *verbale* as kanaal van kommunikasie gekonsentreer. Die groot rol wat nie-verbale kommunikasie en onderrigmedia in die klaskamer (trouens enige kommunikasiesituasie) speel, word hiermee nie ontken nie en is terneer wat wel aandag ontvang deur navorsers.

2.11 Die verband tussen kommunikasie, onderrig en klaskamerkommunikasie

Ten einde by klaskamerkommunikasie as sodanig uit te kom, moet die verband tussen kommunikasie en onderrig eers aangedui word. Dit sal gedoen word deur die wesenstrekke van die twee verskynsels met mekaar te vergelyk. Verder sal die verband tussen klaskamerkommunikasie en onderrig aangetoon word, sodat die samehang tussen die begrippe kommunikasie, onderrig en klaskamerkommunikasie duidelik na vore kan kom.

2.11.1 Die wesenstrekke van onderrig

Fenstermacher (1986:38) dui die wesenstrekke van onderrig as die volgende aan:

Daar is 'n *persoon* (onderriggewer) wat oor *inhoud* beskik met die *doel* om die inhoud aan 'n *persoon* (leerder) wat nie oor die inhoud beskik nie oor te dra die onderriggewer en leerder tree dan in 'n *verhouding* tot mekaar met die doel dat die leerder die inhoud bekom.

Dit moet hier egter onomwonde gestel word dat die "oordra van inhoud" soos hierbo gestel, nie impliseer dat die inhoud soos 'n pakkie van die onderriggewer na die leerder aangegee word nie. Fenstermacher (1986:38) gebruik wel die woorde "to convey or impart C"

("content"), wanneer hy die wesenstrekke van onderrig uitlig, maar dit is uit die res van sy artikel duidelik dat hy die proses-produk siening van onderrig verwerp. Hy stel dit trouens duidelik dat die *doel* van onderrig soos volg is: "The task of teaching is to enable studenting: to teach the student how to learn" en ook: "...a central task of teaching is to enable the student to perform the tasks of learning" (ibid:39).

Daar kan verder gesê word dat onderrig altyd binne 'n bepaalde konteks plaasvind. Bowers en Flinders (1990:Xl e.v.) lê so sterk klem op die konteks waarbinne onderrig plaasvind, dat daar na die klaskamer as 'n soort ekosisteem verwys word.

Onderrig beskik dus oor die volgende wesenstrekke:

- 'n onderrigdoel of intensie
- inhoud of kurrikulum
- 'n onderriggewer
- 'n leerder
- aktiewe, hegeleide interaksie
- 'n konteks (omgewing) waarbinne onderrig plaasvind.

(Vergelyk ook die werk van Steyn (1988:252) in hierdie verband.)

2.11.2 'n Vergelyking tussen die wesenstrekke van kommunikasie en dié van onderrig

Wanneer die wesenstrekke van kommunikasie (paragraaf 2.6) en onderrig (paragraaf 2.11.1) teenoor mekaar geplaas word, lyk dit soos in tabel 2.1.

Kommunikasie	Onderrig
sender	onderriggewer
boodskap	inhoud
doel	doel
kanaal	-
ontvanger	leerder
interaksie	interaksie
konteks	konteks

Tabel 2.1 Wesenstrekke van kommunikasie teenoor dié van onderrig

Alhoewel daar by die wesenstrekke van onderrig nie eksplisiet van 'n kanaal melding gemaak word nie, is dit tog logies dat die inhoud hetsy deur 'n verbale, nie-verbale of tegnologiese (media) kanaal die leerder gaan bereik.

Uit voorafgaande is dit duidelik dat onderrig en kommunikasie in wese nie veel van mekaar verskil nie. Die vraag is egter of hulle sonder meer aan mekaar gelyk gestel kan word. Skrywer is van mening dat onderrig 'n besondere soort kommunikasie is, wat deur 'n bepaalde doel gekwalifiseer word, naamlik "...to enable the student to perform the task of learning" (Fenstermacher, 1986:39). Gewone kommunikasie kan 'n veelheid van doelstellings voor oë hê (paragraaf 2.8), maar die kerndoelstelling van onderrig blyk te wees om die leerder in staat te stel om sekere leertake uit te voer.

2.11.3 Die verband tussen onderrig en klaskamerkommunikasie

Onderrig as sodanig en klaskamerkommunikasie kan ook nie aan mekaar gelyk gestel word nie. Wanneer die kommunikasiehandelinge van 'n onderwyser in 'n klaskamer ontleed word, wil dit vir skrywer voorkom asof daar van vier funksies van klaskamerkommunikasie sprake is:

- algemene kommunikasie (onderwyser groet leerlinge en vra miskien na algemene sake uit)
- organisatoriese kommunikasie (onderwyser vra leerlinge om geld vir projek in te betaal of om hantse uit te haal)
- dissiplinêre kommunikasie (onderwyser berispe ongehoorsame leerlinge of deel straf uit)
- onderrig-(kommunikasie). (konteksskepping, oproep van voorkennis, verduideliking van nuwe werk, ensovoorts).

Onderrig impliseer dus klaskamerkommunikasie, maar klaskamerkommunikasie sluit onderrig, dissiplinehandhawing, organisasie en algemene kommunikasie in. Aangesien die onderwyser se primêre taak dié van onderrig is, word daar voorts op onderrig as funksie van klaskamerkommunikasie gekonsentreer.

Samenvattend kan gesê word dat onderrig 'n besondere soort kommunikasie is, wat onderwysers aanwend om leerlinge in staat te stel om leerinhoud te beheers en/of bepaalde leertake uit te voer. Klaskamerkommunikasie impliseer nie noodwendig onderrig

nie, want dit kan ook op organisasie, dissiplinering of algemene kommunikasie dui. Onderrig kan egter nie sonder kommunikasie plaasvind nie.

In die literatuur word deur verskeie outeurs aandag gegee aan die nuwe verband tussen kommunikasie en onderrig. Botha en Van Rensburg (1985:67 e.v.) meld dat kommunikasie as't ware 'n essensie van opvoeding (by implikasie ook van onderrig) is en stel dit onomwonde: "Sonder kommunikasie is daar nie van opvoeding sprake nie" (ibid:69).

Joubert (1991:202) beweer dat kommunikasie 'n onlosmaaklike deel van die didaktiese praktyk uitmaak en dat 'n studie van kommunikasie beslis 'n deel van onderwyseropleiding behoort uit te maak.

Cazden (1988:2) stel dit dat "... the basic purpose of school is achieved through communication".

Hierdie is slegs 'n paar voorbeelde wat aangehaal is, maar verskeie ander outeurs bekyk opvoeding, onderwys en onderrig vanuit 'n kommunikasie-perspektief. Vergelyk die volgende werke: Hills (1986): "Teaching, learning and communication"; Basset en Snythe (1979): "Communication and instruction"; Hodge (1993): "Teaching as communication"; Wilkinson, ed. (1982): "Communicating in the classroom" en Hansford (1988): "Teachers and classroom communication."

Alhoewel die interaktiewe rol wat die leerder in die onderrigleerbeure te speel het, geensins misken word nie, word vervolgens hoofsaaklik op die onderwyser as kommunikeerder gefokus.

2.12 Enkele belangrike faktore wat 'n invloed op die kommunikasie van die onderwyser in die klaskamer mag hê

Alvorens by die rol van die onderwyser betreffende klaskamerkommunikasie stilgestaan word, word kortliks besin oor enkele faktore wat 'n direkte invloed op sodanige kommunikasie kan uitoefen.

2.12.1 Faktore van die beginsituasie wat 'n invloed op die kommunikasie van die onderwyser mag hê

Die faktore van die beginsituasie wat 'n direkte invloed op die kommunikasie van die onderwyser het, word vervolgens uitgelig.

* *Die verwagtings wat onderwysers van hulle leerlinge koester*

Daar is bewyse (Seiler, Schuelke & Lieb-Brilhart, 1984:23) dat onderwysers dit wat hulle van leerlinge verwag op 'n verbale en/of nie-verbale wyse aan hulle kommunikeer en dit 'n groot invloed op die prestasie van leerlinge het. Onderwysers moet hierop bedag wees en versigtig wees om nie lae verwagtings aan leerlinge te kommunikeer op grond van byvoorbeeld hul voorkoms nie. Daar word gewoonlik hoër verwagtings van fisies aantrekliker en meer spraaksame leerlinge gekoester en hierdie verwagtings word dan sodanig gekommunikeer.

* *Die kommunikasiestyl van die onderwyser*

Norton het 'n stuk of tien verskillende kommunikasiestyle geïdentifiseer (Seiler *et al.*, 1984:81, 82) waarvan 'n onderwyser gewoonlik gebruik maak. Hierdie style wissel byvoorbeeld van dominant, na oop, presies, dramaties, ensovoorts. 'n Onderwyser behoort bewys te wees van sy oorwegende styl, maar ook van watter style onderrig optimaal bevorder.

* *Die kognitiewe vlak en ouderdom waarop leerlinge hulle bevind*

Onderwysers kommunikeer nie eenders met jonger en ouer (meer volwasse) leerlinge nie. Daar word veel meer verduidelik en ook meer intensief omskryf, hoe jonger leerlinge is.

* *Die samestelling van die klas*

Daar kan in 'n klas onder andere diversiteit ten opsigte van kultuur, geslag en sosio-ekonomiese agtergrond bestaan (Seiler *et al.*, 1984:68). Daar word deur bogenoemde skrywers aangetoon dat 'n onderwyser byvoorbeeld makliker en meer kommunikeer met leerlinge wat tot dieselfde kultuurgroep as hyself behoort. Oor die algemeen word daar meer interaksie met dogters as seuns in 'n klas bewerkstellig en leerlinge met 'n gemiddelde tot hoër sosio-ekonomiese status word ook bevoordeel in die kommunikasieproses (ibid, 68-94).

* *Kommunikasiehelderheid van die onderwyser*

Henning (1992) toon aan dat kommunikasiehelderheid van die onderwyser of die gebrek daaraan, 'n bepalende invloed op die onderrigleer gebeurte kan hê.

- * *Die mate van kommunikasievrees wat die onderwyser ervaar*

Kommunikasievrees het 'n besliste negatiewe invloed op die kommunikasie van die onderwyser. In hoofstuk drie word meer volledig op hierdie saak ingegaan.

2.12.2 Moontlike hindernisse ten opsigte van kommunikasie in die klaskamer

Hansford (1988:23-30) identifiseer die volgende hindernisse wat 'n moontlike invloed op klaskamerkommunikasie mag hê:

Algemene hindernisse

- *Fisiese steurnisse* (visueel of ouditief) soos weerlig, wind en donderweer;
- *Fisiologiese steurnisse* soos siektetoestande wat byvoorbeeld pyn kan veroorsaak;
- *Sintaktiese steurnisse* as gevolg van gebrekkige kennis van die onderwerp of taal. Sinne word dan nie korrek gestruktureer nie;
- *Fonetiese steurnisse* wanneer woorde nie korrek uitgespreek word nie;
- *Semantiese steurnisse* wanneer woorde met meer as een betekenis gebruik word, sonder dat die bedoelde betekenis heeltemal duidelik is. So kan die woord "bank" byvoorbeeld 'n rivierbank, handelsbank of skoolbank beteken;
- *Sosiologiese steurnisse* wanneer 'n onderwyser byvoorbeeld nie die norme wat in 'n bepaalde klas geld, handhaaf nie.

Spesifieke hindernisse

- *Maskering*

'n Bepaalde "front" word voorgedou; so knik 'n leerling byvoorbeeld instemmend en die onderwyser dink dat hy verstaan, sonder dat dit noodwendig so is.

- *Filtrering*

Persones ontvang (sien of hoor) presies dieselfde inligting, maar interpreteer dit verskillend as gevolg van onder andere verskillende houdings en belangstellings.

- *Dwaling ("wandering")*

Gedurende die kommunikasieproses het deelnemers daaraan hul eie probleme, gedagtes en bekommernisse. Hierdie faktore mag konsentrasie beïnvloed.

Psigologiese hindernisse

- *Taal en feit*

Taal is simbolies van aard en omdat die werklikheid so kompleks, kleurvol en multi-dimensioneel is, is dit soms moeilik om die "korrekte" sinbole te kies om dit te beskryf. Leerlinge (die ontvangers) kan moontlik ook nog 'n ander betekenis as die bedoelde een aan die sinbool wat gebruik is, heg.

- *Verwysingsraamwerk*

Elke lid van die klasgroep beskik oor sy eie unieke verwysingsraamwerk, as gevolg van sy besondere ervaringsveld. Hoe moeilik dit ook blyk te wees, behoort 'n onderwyser deur middel van sy onderrig "hrûe" tussen hierdie verskillende verwysingsraamwerke te probeer bou ten einde misverstande uit te skakel.

- *Stereotipering*

Dit dui op die feit dat karaktereenskappe wat sogenaamd eie aan 'n bepaalde groep mense is, op 'n enkele lid van so 'n groep geprojekteer word. Onderwysers kan as gevolg van stereotipering bevooroordeel wees teenoor byvoorbeeld leerlinge van 'n bepaalde ras en die uniekheid van elke leerling in die kommunikasieproses so uit die oog verloor.

2.12.3 Onderrigstrategieë en -modelle se invloed op klaskamerkommunikasie

In die algemeen kan onderrig volgens een van die volgende drie strategieë geskied, naamlik aantoonend, selfontdekkend of interaktief (Steyn, 1981:84). Die kommunikatiewe rol van die onderwyser is telkens anders, afhangende van watter strategie hy gebruik maak. Wanneer hy aantoonend werk, byvoorbeeld deur van die lesingmetode gebruik te maak, gaan hy baie meer aan die woord wees as wanneer hy leerlinge self laat ontdek, soos tydens die projekmetode. Dit gebeur egter selde of ooit dat 'n onderwyser in een les nêl aantoonend of selfontdekkend werk, want hy beweeg eerder tussen die twee pole van 'n

kontinuum gedurende sy onderrig. (Vergelyk Mosston & Ashworth (1990); Maarschalk (1985:61).)

Gunter, Estes en Schwab (1990) onderskei tussen sogenaamde direkte en indirekte onderrigmodelle. Die plek en rol van die onderwyser (waaronder ook die kommunikatiewe rol van die onderwyser) verskil aansienlik in hierdie twee onderskeie soorte onderrigmodelle. Wanneer die onderwyser met *direkte* onderrig besig is, is hy meer outokraties, direk betrokke, baie aan die woord en 'n "oordraer" van leerinhoud. Die onderwyser se rol verander wanneer hy 'n *meer indirekte* onderrigmodel implementeer (byvoorbeeld die koöperatiewe onderrigmodel) en is hy meer demokraties, indirek betrokke, minder aan die woord en eerder 'n begeleier of fasiliteerder van die leerproses (Gunter *et al.*, 1990:167-171).

Uit bogenoemde drie paragrawe (2.12.1, 2.12.2 en 2.12.3) kan afgelei word dat daar 'n veelheid van faktore is wat die kommunikasie van die onderwyser in die klaskamer kan beïnvloed en gesien die belangrike rol wat kommunikasie speel, behoort onderwysers hiervan bewus gemaak te word.

2.13 'n Model vir klaskamerkommunikasie

Vreken (1994) het 'n model vir verbale klaskamerkommunikasie ontwikkel waarin die klem veral op die rol van die onderwyser as kommunikeerder in die klaskamer geplaas word. Hierdie model sal vervolgens bespreek word.

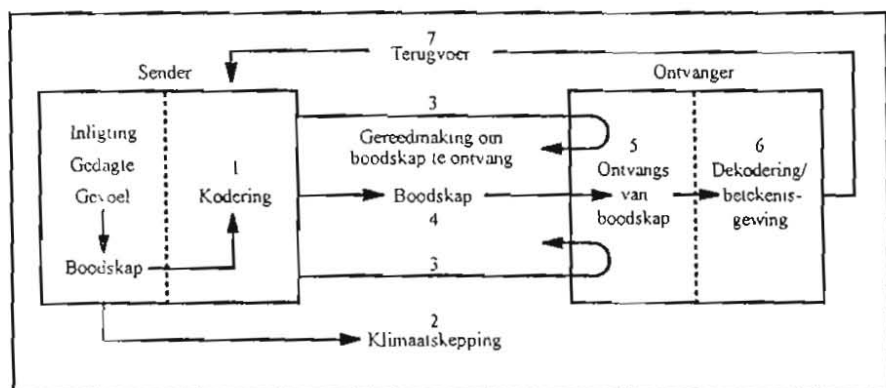
Die nadele van Vreken se model is dat dit op die oog af meganisties van aard is (kyk paragraaf 2.2.1) en dat die invloed van steurings ("noise") nie aangedui word nie. Steurings kan volgens Richmond en McCroskey (1989:9) ekstern (uit die omgewing afkomstig) wees of intern (gesetel in of die sender of ontvanger) in die vorm van byvoorbeeld angst. Steurings (ekstern of intern) het 'n invloed op die kommunikasieproses en behoort indien moontlik in 'n model verreken te word.

Die voordeel van Vreken se model is dat dit die kommunikatiewe rol van die onderwyser baie volledig verduidelik. Die model verdeel die kommunikasieproses in die klaskamer in sewe verskillende fasette, met bepaalde onderrigvaardighede wat tot elk van hierdie sewe fasette behoort.

Volgens hierdie model word die onderwyser se taak ten opsigte van klaskommunikasie in sewe onderskeibare fasette verdeel naamlik:

- 1 Kodering van die boodskap
- 2 Klimaatskepping
- 3 Gereedmaking van leerlinge om boodskap korrek te ontvang
- 4 Stuur van die boodskap
- 5 Hulp aan leerlinge om boodskap te ontvang
- 6 Hulp aan leerlinge om boodskap reg te dekodeer en verstaan
- 7 Skep van terugvoergeleenthede vir leerlinge.

Vreken (1995) beklemtoon dit egter dat dit nie noodwendig 'n stapsgewyse proses is nie en dat die student/leerling deurentyd 'n belangrike rol speel. Dit is met ander woorde nie 'n proses waar die dosent/onderwyser eers iets doen en waarop die student/leerling dan repondeer nie.



Figuur 2.5 Vreken se model vir klaskamerkommunikasie

Vervolgens word 'n paar kardinaal-belangrike onderrigvaardighede onder elk van bogenoemde fasette kortliks bespreek (Vreken, 1994:2-7).

1 Kodering van die boodskap (pre-kommunikatief)

Alvorens die onderwyser 'n les kan aanbied, moet hy deeglik beplan. Daar moet byvoorbeeld op doelwitte vir sy les besluit word, leerinhoud geselekteer en dan op die mees geskikte strategieë, metodes en media besluit word.

2 *Klimaat skepping*

Die klimaat (atmosfeer) wat in 'n klas heers het 'n direkte invloed op die onderrigleergerade. Die onderwyser moet byvoorbeeld deur optimale betrokkenheid te bewerkstellig en gepaste dissiplinehandhawing 'n gunstige leerklimate skep. Moore (1989:199) noem ook dat die skep en handhawing van 'n bepaalde klimate (atmosfeer) 'n faktor is wat leer kan beïnvloed.

3 *Gereedmaking van leerlinge om boodskap te ontvang*

Bogenoemde kan die onderwyser doen deur byvoorbeeld die leerlinge se aandag te fokus, relevante voorkennis op te roep, die les met 'n interessante probleemstelling te begin en/of leerlinge te motiveer om aan die leergerade deel te neem.

4 *Stuur van die boodskap*

Die onderwyser moet oor goeie verbale sowel as nie-verbale kommunikasievaardighede beskik, byvoorbeeld taalvaardigheid, praatvaardigheid en kommunikasiehelderheid om inligting bekend te stel. Hy moet verder die vermoë hê om te verduidelik asook oor vaardighede beskik om die leerinhoud te orden en te struktureer.

5 *Hulp aan leerlinge om boodskap te ontvang*

Die onderwyser moet leerlinge se aandag deurentyd behou deur byvoorbeeld hul verwondering te wek deur die gee van interessante voorbeelde, kontroversiële stellings te maak (Hurt, Scott & McCroskey, 1978:76) en/of selfs deur van humor gebruik te maak (De Munnik, 1988:228).

Variasie in stimuli kan ook leerlinge help om volgehoue aandag te gee (Moore, 1989:140 e.v.). Die fisiese omgewing (rangskikking van banke, ensovoorts) moet uit die aard van die saak sodanig wees dat leerlinge goed moet kan sien en hoor (ibid:199).

6 *Hulp aan leerlinge om boodskap reg te dekodeer*

Hier is die belangrikste vaardigheid wat die onderwyser kan aanwend dié van vraagstelling. Jacobsen, Eggen en Kauchak (1993:145) onderskei tussen sogenaamde lae- en hoë-orde kognitiewe vrae. Lae-orde kognitiewe vrae het die

oproep van gememoriseerde kennis (dus reproduksie) ten doel. Onderwysers kan egter aan leerlinge hulp verleen met die leerproses deur die vra van hoë-orde kognitiewe vrae, want hierdie vrae laat leerlinge dink. "This type of question offers an effective technique for promoting involvement, success and a depth of response" (ibid: 1993:147).

7 *Skep van terugvoergeleenthede vir leerlinge*

'n Doeltreffende onderwyser sal genoeg terugvoergeleenthede vir leerlinge skep (die beantwoording van vrae, geleenthede vir leerlinge om vrae te vra, kort toetsies, klasbesprekings oor die behandelde leerinhoud) sodat hy hom kan vergewis of die leerlinge die werk verstaan aldan nie. Die sensitiewe onderwyser sal ook die nie-verbale kommunikasie van sy leerlinge - die spreekwoordelike vraagteken op die gesig - lees en onmiddellik 'n terugvoergeleentheid vir sodanige leerlinge skep (Moore, 1989:119).

In bogenoemde bespreking is die onderwyser as kommunikeerder in die klaskamer beskou. Dit is van uiterste belang dat 'n onderwyser goed en gemaklik moet kan kommunikeer ten einde sy onderrigtaak suksesvol te volvoer.

2.14 Samevatting

In hierdie hoofstuk is daar gepoog om 'n greep op die uiters komplekse verskynsel, kommunikasie te kry deur onder andere die wesenstrekke, aard, kenmerke en funksie van kommunikasie te bestudeer. Daar is ook na die historiese ontwikkeling van kommunikasie-modelle gekyk.

Die verband tussen kommunikasie, onderrig en klaskamerkommunikasie is aangetoon en die belangrike rol van die onderwyser as kommunikeerder in die onderrigleergerbeure is bespreek.

In hoofstuk drie sal kommunikasieprosesse as faktor wat belemmerend op die onderwyser se kommunikasie inwerk, bespreek word.