

---

## Theater kijken in de klas

---

*Wie kennis wil maken met het werk van een toneelschrijver koopt een kaartje voor de schouwburg. Misschien gaat hij later naar de bibliotheek om daar de toneelteksten te lenen en te lezen, maar een toneeltekst is niet bedoeld om te lezen. 's Avonds in de schouwburg komen de letters tot leven en worden de regie-aanwijzingen verbeeld. Maar wie de gang naar een theater maakt, kan stuiten op onbekende 'toneelwetten' en postmoderne spelopvattingen. Theater draagt daarom het stempel elitair te zijn. Het is dus niet verbazingwekkend dat toneelteksten niet vaak op de literatuurlijst staan. Hoe kun je leerlingen nu toch enthousiast maken voor theater? Veerle Pessemier, Vlaams lerares, kijkt samen met hen naar theater. Ze beschrijft in dit artikel hoe haar leerlingen in de loop van een aantal lessen en theaterbezoeken vertrouwd raken met specifieke theatertekens, zoals belichting en enscenering; hoe ze nauwkeurig leren observeren en uiteindelijk ook een eigen betekenis aan een uitvoering toekennen. Op die manier wordt theater voor hen een vertrouwd medium.*

---

Dat leerlingen hun geroezemoes even staken als je een videorecorder in de klas binnenrolt en dat ze het bekijken van videobeelden een leuke afwisseling vinden, daarvan hoef ik niemand te overtuigen. Gaat het hier dan weer om de zoveelste goedkope, didactische truc om toch nog wat aandacht van de leerlingen af te bedelen?

Eenvoudig samengevat komt de lessenreeks rond 'Theater kijken in de klas' hierop neer dat de leerkracht het waarnemingsvermogen van de leerlingen steeds aanscherpt, zodat ze onderlinge verbanden leren zien en zo de diepere betekenis van een theaterstuk kunnen achterhalen. Het resultaat van deze analyse wordt geconfronteerd met wat de leerlingen denken en voelen bij het bekijken van het stuk en met de informatie die ze bijvoorbeeld uit recensies halen. Het is een werkwijze die

veel aandacht en een grote inzet van de leerlingen vergt. De voorgestelde methode is vooral geschikt voor leerlingen van het vierde, vijfde en zesde jaar ASO en TSO, vergelijkbaar met de bovenbouw van het vwo en havo.

De keuze om in de klas met videofragmenten van een theatervoorstelling te werken is gegroeid uit de kater waarmee je blijft zitten als je je in de klas moet beperken tot het lezen van theaterteksten: met een theateropvoering heeft dat weinig te maken. Vanzelfsprekend moet je met je leerlingen een aantal keer per jaar een voorstelling bijwonen, maar de kloof tussen het lezen van theaterteksten en het bekijken van een theaterstuk is enorm groot.

In de opvoeringsgerichte methode wordt dus met videofragmenten gewerkt. Vooraleer ik de methode concreet toelicht, lijkt het me belangrijk te benadrukken dat het zeker niet de bedoeling mag zijn deze videofragmenten te gebruiken als een substituut voor het bijwonen van voorstellingen. Het hoofddoel van de methode blijft leerlingen stimuleren om naar het theater te gaan, ook als ze eenmaal de school verlaten hebben.

Om het hoofddoel te bereiken, is het belangrijk dat leerlingen beseffen dat theater geen elitaire aangelegenheid is, voer voor theaterwetenschappers, critici en eventueel ook leerkrachten. We willen de leerlingen dus heel wat zelfvertrouwen aanreiken. Daarom moeten ze de verschillende kanalen leren kennen om zich te informeren over een voorstelling: welke stukken worden dit seizoen gespeeld? Wat is de stijl van het gezelschap? Wie is de regisseur? Welke soorten schouwburgen of theaterzalen bestaan er? Wat is de waarde van een recensie?

Om dit te bereiken zadelen we de leerlingen niet op met een cursus theaterwetenschappen. We laten hen dit alles zoveel mogelijk zelf ontdekken. Hoe dit concreet in zijn werk gaat, wordt beschreven in het deel over de context.

Minstens even belangrijk is dat de leerlingen inzien dat ook zij heel wat inzicht kunnen ontwikkelen in de zogenaamd moeilijkere theaterstukken en dat ze hun visie leren verwoorden zodat ze bijvoorbeeld in de lessen niet steeds het gevoel hebben overdonderd te worden door de woordenvloed van de leerkracht.

Daarom moet je de leerlingen leren omgaan met de specifieke tekentaal van het theater.



Fragment uit 'Groot en klein' van Botho Strauss, gespeeld door De Tijd. Foto: Patrick De Spiegelaere.

Een voorbeeld: de meeste leerlingen bekijken heel wat films, maar in een film heb je meestal een zeer realistisch decor. In theater daarentegen heb je vaak een gestileerd decor. Voor leerlingen die geen of weinig theaterervaring hebben is dit niet zo evident. In het deel *observeren en interpreteren* zal ik illustreren hoe we de leerlingen inzicht bijbrengen in de visuele en auditieve tekens die eigen zijn aan het theater.

Last but not least vinden we het belangrijk dat de lessen over theater aansluiten bij de leefwereld van de jongeren, bij hun ervaringen en interesses, en dat de leerlingen zich over hun theaterervaring kunnen uiten, ook op een creatieve manier. Daarom integreren we in de lessen verschillende werkvormen zoals de encenering van een fragment, het ontwerp van een affiche, het interview, het samenstellen van een programmaboekje of het schrijven van een recensie. Zo worden ook heel wat vaardigheden bij de leerlingen ontwikkeld.

De methode die ik zal voorstellen om in de klas met video-fragmenten te werken omvat opeenvolgende fases die ik zal beschrijven en

illustreren met beproefde voorbeelden uit *Groot en Klein* (Botho Strauss, 1978) opgevoerd door het Vlaamse gezelschap De Tijd.

### Groot en Klein

*Groot en klein* is een episodisch theaterstuk waarin het hoofdpersonage in verschillende scènes opduikt. De scènes geven een theatraal beeld van de huidige samenleving. Het motief dat de scènes verbindt, is de speurtocht van een jonge vrouw, Lotte, naar menselijk contact. Ze wordt gedreven door het ideaal om alles en iedereen te begrijpen en begrepen te worden. De concrete aanleiding voor Lottes queeste is het stuklopen van haar huwelijk met Paul, een journalist.

Iedereen die vertrouwd is met het werk van Botho Strauss weet dat zijn theaterstukken eigenlijk niet samen te vatten zijn. Ik probeer het toch maar en leg hierbij de nadruk op de informatie die noodzakelijk is om het artikel verder te kunnen volgen.

Een groepsreis naar Marokko is de eerste poging die Lotte onderneemt om haar isole-



Foto: Patrick De Spiegelare.

ment te doorbreken, een poging die reeds van bij het begin een mislukking blijkt te zijn. We treffen Lotte alleen in het hotel. Aan extra excursies neemt ze niet deel om financiële redenen, maar ook en vooral omdat de groepsleden tot niet veel meer in staat zijn dan roepen en elkaar de huid vol schelden. Ondertussen luistert Lotte naar het gesprek van twee mannen, 'logici', die buiten heen en weer wandelen. Ze benijdt het contact dat de twee door hun gesprek blijken te hebben en hoopt, tevergeefs, dat ze met haar een glaasje komen drinken.

In de volgende scènes zien we hoe Lotte zonder resultaat contact probeert te leggen zowel met vreemden als met vrienden en verwanten. Door iedereen verlaten wordt ze gedreven tot de waanzin, de complete desintegratie van haar persoon. In de voorlaatste scène vertoont Lotte duidelijk psychosomatische ziekteverschijnselen. We zien hoe ze voortdurend naar lucht hapt en ook haar lichaamsbewegingen zijn volledig ongecontroleerd.

In de slotscène zit Lotte in de wachtkamer van een internist. Communicatie is hier beperkt tot het afroepen van namen. Nog een keer begint Lotte te spreken, over Paul, maar verder dan drie zinnen komt ze niet. De patiënten zijn immers alleen met hun eigen problemen bezig. Aangezien Lotte geen afspraak had en, naar eigen zeggen, niets mankeert, vraagt de arts haar weg te gaan. En Lotte gaat weg. Ze doorbreekt geen codes meer.

### Instap

Afhankelijk van de aard van het stuk, je eigen persoonlijkheid, het karakter en de voorkennis van de klas, kan je de lessen rond een voorstelling op een gevarieerde manier beginnen.

De thematiek van *Groot en Klein* sluit sterk aan bij de ervaringen van adolescenten. Deze kunnen zich doorgaans gemakkelijk inleven in de situatie van iemand die zich door iedereen verlaten voelt. Sociaal contact, zich begrepen en aanvaard voelen, is voor jongeren zeer belangrijk. Dat dit contact soms moeilijk verloopt, hebben ze reeds ondervonden. Jongeren voelen zich, net als het hoofdpersonage, dikwijls niet begrepen en geïsoleerd. Als je hen vraagt hoe ze dit isolement proberen te doorbreken, stellen ze hetzelfde voor als wat Lotte onderneemt: op reis gaan, oude vrienden en familie opzoeken... Net als Lotte hebben ze reeds ervaren dat communicatie met vrienden, verwanten en vreemden niet vanzelfsprekend is. Je kan de leerlingen vragen om een kort stukje te schrijven over dit onderwerp en deze getuigenissen gebruiken als uitgangspunt voor een klassegerek. Zo kan je de leerlingen prikkelen om naar het stuk te kijken: waarom lijdt Lotte? Zal ze een uitweg vinden?

Een andere of aanvullende instap die de aandacht van de leerlingen directer op de opvoering richt, is het tonen (zonder klank) van begin- en slotscène. De veranderingen in gestiek, mimiek, kostuum, decor en belichting zijn zo opvallend dat ze de nieuwsgierigheid en aandacht van de leerlingen prikkelen.

Het is ook altijd interessant om te vertrekken van een aantal recensies. Dit is immers de weg die het theaterpubliek meestal volgt. Deze instap kunnen we echter alleen aanraden voor leerlingen die reeds over een degelijke theaterervaring beschikken en vertrouwd zijn

### **Vraag 1:**

**MIMIEK:** Let op Lottes mond. Wat doet ze precies? Hoe is het met haar gesteld?

*antwoord van Indra:*

Lotte praat in zichzelf: haar mond zie je bewegen, maar je hoort niets. Dit duidt op haar eenzaamheid, ze heeft enkel nog zichzelf om tegen te praten, ze doet geen moeite meer om met de anderen te praten. Of misschien bereidt ze zich in zichzelf voor op wat ze tegen de andere patiënt zal zeggen. Haar spontaneïteit is hier dus verminderd. Ze bereidt zich voor op wat ze zal zeggen en reageert niet meer op de eerste de beste manier die haar te binnen schiet.

Misschien kan haar praten in zichzelf ook als een symptoom van waanzin worden beschouwd.

*antwoord van Catrin:*

Lotte beweegt met haar mond alsof ze mompelt. Ze is zo eenzaam dat ze helemaal in zichzelf is gekeerd. Ze heeft enkel zichzelf nog. Ze is gek geworden van eenzaamheid. Het gaat heel slecht met haar. Ze heeft zichzelf niet meer in de hand. Ze leeft niet meer in de maatschappij.

### **Vraag 2:**

**DECOR EN BELICHTING:** Vergelijk met de beginscène.

*antwoord van Sabine:*

Achter de rij van stoelen bevindt zich weer een grote muur. In deze muur zijn verschillende 'ramen'. Het zijn kleinere ramen dan in de eerste scène en er komt geen licht door. De ramen zijn dichtgemetseld. Het licht in de wachtkamer is dus kunstlicht. Het is geen echt licht meer. In de beginscène duidde het maanlicht op het weemoedige. Het was nog duidelijk te zien hoe Lotte zich voelde. Nu niet meer. Alles van de buitenwereld wordt weggehouden door de dichtgemetselde ramen, dus niet alleen het licht. Alle mogelijke invloed van buitenaf wordt verdrongen. Lotte zit nu helemaal geïsoleerd en afgesloten van de buitenwereld. Alle contact is verbroken.

Het decor is ook naar voor geschoven in vergelijking met de eerste scène, wat nog een benauwder en geslotener gevoel geeft.

met het jargon. Op basis van de recensies kunnen deze leerlingen hun persoonlijk verwachtingspatroon neerschrijven, wat na het bekijken van enkele scènes stof kan leveren voor een boeiend klasgesprek of het schrijven van een persoonlijke recensie. In de lesmappen<sup>1</sup> zijn de recensies bijgevoegd. Je kan ze ook door de leerlingen laten aanvragen bij het gezelschap of een informatieve dienst zoals het Nederlands Theater Instituut Amsterdam of het Vlaams Theater Instituut dat alle recensies, ook uit Nederlandse kranten, bijhoudt. Zo overwinnen leerlingen de drempelvrees om bijvoorbeeld naar een gezelschap te telefoneren en informatie te vragen. Voor leerlingen die nog niet over de nodige ervaring beschikken om van recensies te vertrekken, zorgen we ervoor dat recensies bij latere, meer geleide oefeningen aan bod komen. Onze ervaring is dat jongeren het zeer moeilijk vinden om recensies kritisch te lezen. Het is nochtans een noodzakelijke stap als je je leerlingen op weg wil helpen om zelf te leren bepalen naar welke voorstellingen ze willen kijken.

### **Observeren en interpreteren**

Na de instap komt een zeer belangrijke fase die we 'observeren' noemen. Tijdens deze fase confronteren we de leerlingen met enkele fragmenten uit de voorstelling. We laten de leerlingen deze fragmenten meestal twee keer bekijken. Een eerste keer zonder opdrachten, zodat de leerlingen het fragment in zijn totaliteit kunnen ondergaan. De tweede keer verdelen we de leerlingen in groepen en laten hen een aantal opdrachten uitvoeren die gebaseerd zijn op het voorstel van Fischer-Lichte (1983) om de theatertekens te systematiseren. Fischer-Lichte onderscheidt 16 verschillende tekensystemen: lichamelijkeheid, gestiek, mimiek, kostuum, proxemiek (afstand tussen de acteurs, houding tegenover elkaar, positie tegenover ruimtelijke gegevens), ruimtegestiek (de beweging van de acteurs in de ruimte), ruimte, decor, rekwisieten, licht/projecties, verbale middelen, paraverbale middelen (de manier waarop de tekst gezegd wordt, bijvoorbeeld ironisch, rustig, zenuwachtig), muziek – acteursgebonden, geluid – acteursgebonden, muziek – scenisch en geluid – scenisch.

Het is de bedoeling dat de leerlingen zich geleidelijk bewust worden van het belang van deze 16 tekensystemen. We confronteren hen zeker niet bij de eerste voorstelling met deze opsomming. Elke groep leerlingen beschrijft, aanvankelijk met de hulp van vragen, een paar door de leerkracht geselecteerde aspecten en rapporteert nadien aan de klas wat ze opgemerkt heeft.

We vinden het erg belangrijk dat de leerlingen tijdens de fase van het observeren zo lang mogelijk bij het louter beschrijven blijven. Indien nodig tonen we aan dat het voorbarig kan zijn om op basis van enkele aspecten een interpretatie of evaluatie van een stuk te geven. Aanvankelijk houden we de observatie- en de interpretatie-oefeningen dus zo veel mogelijk gescheiden. Naarmate we verder in het stuk doordringen en/of de leerlingen meer ervaring hebben met de methode laten we de teugels wat losser.

Nevenstaande voorbeelden komen uit een test over de slotscène (zie samenvatting). Bij het lezen van de antwoorden zal je merken dat bijna alle leerlingen, die reeds in zekere mate vertrouwd zijn met de methode, eerst neerschrijven wat ze geobserveerd hebben en pas daarna een interpretatie geven. Bij het observeren leggen ze soms ook verbanden met andere theatertekens waarnaar niet expliciet gevraagd wordt. Dit doen de leerlingen omdat ze geleerd hebben bij het interpreteren met zoveel mogelijk theatertekens rekening te houden. Je zal ook merken dat de leerlingen bij het interpreteren genuanceerd te werk gaan en verschillende mogelijkheden openlaten. Voor een stuk als *Groot en Klein*, dat geen pasklare antwoorden biedt, is dit een must. Het is belangrijk dat leerlingen zo leren omgaan met theater.

De vragen die de leerlingen in de test beantwoordden, betreffen de mimiek, het decor en de belichting, de verbale en paraverbale aspecten. Tijdens de lessen worden, vooral voor de eerste fragmenten van een theaterstuk, heel wat meer theatertekens besproken. Voor meer informatie en voorbeelden bij het analyseren van de theatertekens moet ik echter verwijzen naar de lesmappen. Een exhaustieve uiteenzetting van de methode is in een tijdschriftartikel onmogelijk.

### **Vraag 3b:**

#### **VERBALE EN PARAVERBALE ASPECTEN:**

Welke betekenis hecht je aan het aanhoudend hoesten van de andere patiënt?

*antwoord van Liesbeth:*

Enerzijds kan je veronderstellen dat die man gewoon ziek is, anderzijds is het ook mogelijk dat de man psychisch ziek is. Misschien functioneert hij niet in onze maatschappij.

Jill geeft ongeveer hetzelfde antwoord en voegt er nog aan toe dat Lotte vroeger zou geprobeerd hebben de man uit zijn isolement te halen.

Tijdens de nabespreking van de test wordt nog gewezen op het mogelijke verband tussen het hoesten van de andere patiënt en het psychosomatische luchthappen van Lotte in de vorige scène.

Dit is dan voor de leerlingen, die het hoesten zelf al op een psychologisch niveau hadden geïnterpreteerd, een aanvaardbare stap in de interpretatie.

### **Vraag 3c:**

Hoe interpreteer je Lottes woorden: 'Mij mankeert niets'?

*antwoord van Liesbeth:*

De wereld is rot. Lotte beseft dit. Zij is normaal, maar de wereld niet.

Is dit een juiste houding? Enerzijds is het goed dat ze dit allemaal van zich kan afzetten. Anderzijds zal ze hier mee moeten leren leven om in de maatschappij een beetje te kunnen functioneren. Het is belangrijk dat ze zichzelf blijft, maar een houding van 'mij kan het niet meer schelen' is dan ook weer niet goed. Er moet een evenwicht zijn. Je moet mee met de maatschappij, maar je moet toch ook jezelf blijven.

Als didactische werkvorm kan je de antwoorden van de leerlingen gebruiken als uitgangspunt voor een verdere discussie en afronding van de interpretatie.

Er dienen zich echter nog vele alternatieve werkvormen aan. Je kan de leerlingen bijvoorbeeld vragen om hun interpretatie thuis volledig uit te werken en een mondelinge verdediging voor te bereiden. In de klas kunnen de andere leerlingen dan op deze interpretaties reageren. Een andere mogelijkheid is een rollenspel waarbij de leerlingen een interview voorbereiden met de regisseur, de acteurs, de decorontwerper en/of de dramaturg. Een derde mogelijkheid is dat je enkele leerlingen een fragment dat ze niet gezien hebben laat lezen en hen een volledige inscenering laat ontwerpen. Na hun beschrijving van deze inscenering - eventueel met enkele geacteerde passages - confronteer je hen dan met de inscenering waarvoor het gezelschap gekozen heeft en bespreek je dit met hen en de klas.

Je hoeft dus zeker niet altijd de eerder schoolse weg van de vraagjes te volgen. Zolang je voor een goede taakverdeling zorgt en voor voldoende variatie bij de bespreking van verschillende stukken, kennen deze formules succes bij de leerlingen. De meest creatieve vormen vragen wel het meeste werk van de leerkracht. Je moet immers de leerlingen die uiteindelijk hun werk aan de klas moeten voorstellen voldoende begeleiden en steunen zodat ze nadien niet met het gevoel zitten dat ze heel wat verkeerd begrepen hadden. Als je de lessen echter geleidelijk opbouwt en voldoende openstaat voor verschillende mogelijkheden (die wel moeten gebaseerd zijn op het stuk) dan doet een dergelijke vervelende situatie zich eigenlijk niet voor.

De fase waarin je tot een globale interpretatie van het stuk komt, leent er zich ook goed toe om weer aan te sluiten bij de ervaringen en opvattingen van de leerlingen. Dit gebeurt vrijwel automatisch (zie laatste antwoord van de test). De leerlingen geven meestal spontaan hun mening over het mens- en maatschappijbeeld dat ze in het stuk ontdekten hebben.

Als je met je leerlingen de opvoering van een stuk gaat bekijken, dan kan de interpretatie pas aan bod komen als de leerlingen het stuk gezien hebben, dus als nabespreking, anders ontnemen je de leerlingen de kans zelf

te denken bij wat ze zien. Op basis van de vele oefeningen in de klas gaan leerlingen hun visie steeds meer onderbouwen met concrete observaties omdat ze weten dat hun interpretatie ernstig genomen wordt als ze deze ook met voorbeelden en argumenten kunnen staven.

## Context

In deze fase worden de leerlingen geconfronteerd met de wereld rond een theatervoorstelling: die van schouwburgen, ticketverkoop, gezelschappen. Ze leren wat de waarde is van recensies, wat de betekenis van verschillende speelstijlen zoals bijvoorbeeld 'postmodern theater' is. Zo geef je de leerlingen de noodzakelijke achtergrondkennis om zelf hun weg te vinden naar het theater.

Inzicht in de context van een voorstelling is bovendien vaak nodig om het resultaat van de analyse van de theatertekens beter te kunnen plaatsen. Bijvoorbeeld: verschillende gezelschappen kunnen een totaal andere visie op hetzelfde theaterstuk hebben en zullen het bijgevolg ook helemaal anders insceneren. Opnieuw krijgen de leerlingen, of enkele leerlingen, opdrachten waarbij ze uit recensies, artikels, interviews, programmaverklaringen en naslagwerken informatie verzamelen over enkele van volgende aspecten (Van den Dries 1991):

- *Klimaat*: de politieke, sociale, economische en culturele sfeer waarin een theatergezelschap en/of een toneelopvoering bestaat en ontstaat.
- *Landschap*: hierbij stelt zich vooral de vraag naar de plaats van het gezelschap tussen alle andere. Het betreft vooral het spanningsveld tussen repertoiregezelschappen en gezelschappen die eerder in de marge functioneren en de gevolgen ervan voor subsidies, plaats van optreden, abonnementsstelsel.
- *Typus*: plaatst de voorstelling in een genretraditie, in een stijlevolutie, bijvoorbeeld theater van het absurde, postmodern theater.
- *Corpus*: op basis van voorafgaande voorstellingen, programmaverklaringen, interviews, affiches en ander promotiemateriaal ontstaat een bepaald beeld van een gezelschap en een verwachtingspatroon in verband met volgende voorstellingen.
- *Tekst*: hier maakt men een onderscheid tussen de pre-tekst (de voor-tekst waarop de productie gebaseerd is), de inter-tekst (teksten of, rui-

mer, het maatschappijbeeld waarnaar in het stuk verwezen wordt) en de opvoeringstekst.

Het spreekt voor zich dat men niet voor elke opvoering steeds al deze aspecten kan uitdiepen. De keuze hangt af van de relevantie en het beschikbare materiaal.

### Tekst

De opvoeringstekst van *Groot en Klein* is zo goed als een letterlijke vertaling van de pretekst. Dit was ook de intentie van de regisseur en vertaler, Johan Van Assche. Er zijn in totaal een drietal passages waar de opvoeringstekst afwijkt van het origineel. Het aspect 'tekst' vraagt dus voor dit stuk geen aparte bespreking. De 'tekst' komt echter wel ter sprake op het moment dat dit zinvol is, namelijk bij de interpretatie van één van de geselecteerde scènes. De vraag die de leerlingen hierbij dan krijgen is de volgende:

In de Duitse tekst van Botho Strauss begint deze scène met de duidelijk bijbelse uitdrukking 'Fürchte dich nicht' (de Duitse bijbelvertaling staat er vol van). Johan van Assche vertaalt dit door: 'Je moet niet bang zijn.' Vind je dit een gelukkige vertaling? Waarom (niet) ?

Met deze vraag realiseer je twee doelstellingen: bijbelse taal en motieven kwamen reeds bij de bespreking van de vorige fragmenten aan bod. Door deze vraag kan je nagaan of de leerlingen het belang van de bijbelse taal in het stuk begrepen hebben. Daarnaast scherp je door deze vraag het vermogen van jongeren om waakzaam en kritisch te blijven.

### Klimaat

Ook het 'klimaat' vraagt voor *Groot en Klein*, een stuk uit 1978, geen extra aandacht. In de meeste klassen heb je echter enkele leerlingen met een sterke politieke en/of maatschappelijke interesse en voor hen kan je dus wel een opdracht in verband met dit onderdeel van de context inlassen. De leerlingen herkennen de satirische inslag van het stuk vrij gemakkelijk en kunnen, na het doorlopen van vorige fases, onderstaande voorbeelden zelf vinden en met actuele voorbeelden illustreren:

de spot met groepsreizen en reisbureaus, de verstikkende familiale relaties, de ieder-voor-zich-mentaliteit en het gebrek aan sociaal contact, het streven naar een éénduidige, logische taal zoals die van computerprogramma's en de illusie dat dit mogelijk is, het eindeloos gepraat met de onvermijdelijke clichés, wat de leerlingen kennen van talkshows.

De leerlingen vinden het ook interessant als je hen vertelt dat het Westduitse publiek in 1978 nog geschokt reageerde op de pessimistische kijk op de samenleving die je in het stuk vindt. Als je hen de politieke situatie van het toenmalige West-Duitsland schetst (herwonnen geloof in de politieke leiders en de boodschappen die ze de wereld instuurden), zullen ze vlug de verschillen met de hedendaagse situatie begrijpen. De economische crisis en het toenemend wantrouwen tegenover onze politieke leiders, is voor de leerlingen geen nieuws. Zo breng je de leerlingen ook iets bij over de receptie van een stuk.

### Landschap, typus en corpus

De aspecten 'landschap', 'typus' en 'corpus' vragen voor *Groot en Klein* wel wat meer aandacht. De leerlingen krijgen hiervoor de volgende opdracht die ze op basis van recensies, artikels, programmaverklaringen en interviews uitvoeren:

In de theaterkritiek heeft men het nogal eens over de huisstijl van een gezelschap. Hoe karakteriseert men in de verschillende recensies en vooral in de fragmenten uit het artikel *Het dubbele theaterspoor van De Tijd* (Fred Six) de huisstijl van De Tijd?

De affiches waarmee De Tijd haar produkties aankondigt zijn zeer sober. De *Gazet van Antwerpen* (1/10/92) opent haar recensie met de interessante vraag: 'Mag je een theatergezelschap beoordelen op het promotiemateriaal dat het de wereld instuurt?' Hoe beantwoord jij deze vraag? Of nog: beantwoordt de opvoering die jullie gezien hebben aan de intenties van artistiek leider Lucas Vandervost en regisseur Johan van Assche? Kan je respect opbrengen voor de visie op theater van Lucas Vandervost, spreekt deze vorm van theater je aan? Zou je aan De Tijd meer/minder subsidies geven?

De opdrachten in verband met de context komen in de lessen aan bod na het bekijken

van de video-fragmenten of na het bijwonen van een voorstelling. Leerlingen zijn sterker gemotiveerd om iets over de context van een opvoering op te zoeken als ze deze ook gezien hebben. Als je met de leerlingen naar een voorstelling gaat kijken, is het echter wel belangrijk dat ze weten waar ze voor staan. Leerlingen zijn trouwens ook zelf nieuwsgierig en luisteren graag naar de informatie die je hen bijvoorbeeld over het gezelschap, de schouwburg of de speelstijl geeft. Als we naar een voorstelling gaan kijken, geven we de leerlingen dus zelf de nodige informatie over de context. Het gebeurt wel dat leerlingen spontaan recensies meebrengen. Na de voorstelling kunnen bepaalde aspecten uit de context door de leerlingen uitgewerkt worden.

Voor de bespreking van de context dienen zich weer verschillende werkvormen aan. De kortste weg is dat je het werk van de leerlingen individueel verbetert en het resultaat voorlegt aan de klas. Als je sterk uiteenlopende antwoorden krijgt, kan je hierrond een debat organiseren. Een werkvorm die de leerlingen zeer motiverend vinden, is dat ze de kans krijgen elkaars werk te lezen en te becommentariëren nog voor de leerkracht het te zien krijgt. Wel moet je dan vooraf zelf de aspecten, bijvoorbeeld publiekgerichtheid of informatieve waarde, aanduiden waar de leerling-correctoren speciaal op moeten letten. De meeste leerlingen beschikken over een tekstverwerker en krijgen zo de kans er eens mee te experimenteren, wat dan kan resulteren in een persoonlijk programmaboekje. Deze werkvorm is ook zeer geschikt voor de volgende en laatste fase.

## Evaluatie

De leerlingen beschikken nu over heel wat middelen om zelfstandig een genuanceerd oordeel te vellen over een voorstelling. Ze kennen de verschillende aspecten die belangrijk zijn voor een opvoering en beschikken over de nodige terminologie om zich hierover in een discussie, interview of schriftelijke bespreking te uiten. Deze fase sluit dus nauw aan bij de voorgaande en het spreekt voor zich dat je ze best kan combineren met voorafgaande opdrachten. Anderzijds biedt deze fase

nog eens extra kansen om leerlingen te leren omgaan met recensies. Het is zeker zinvol om aan een aantal van de leerlingen bijvoorbeeld volgende opdracht mee te geven:

In de meeste recensies vind je een impliciet of expliciet waarde-oordeel over één of meerdere aspecten van de opvoering. Maak een overzicht van deze appreciaties en confronteer ze met je persoonlijke mening.

Ook ander materiaal dan recensies vormt hier, zoals in de voorgaande fases, interessant uitgangsmateriaal. Zoals reeds aangetoond kan je ook gebruik maken van programmaboekjes, affiches... En als je een aankondiging of bespreking op radio of televisie kan opnemen, is ook dit materiaal zeker niet te verwaarlozen.

## Reacties van de leerlingen

Kan je door de beschreven methode alle leerlingen warm maken voor theater? Het zou mooi zijn, maar dat zal waarschijnlijk steeds een utopie blijven. Een pluspunt van de methode is dat je er wel veel leerlingen mee bereikt en dit in verschillende opzichten.

De sfeer in de klas is er meestal één van broeierige bedrijvigheid. De leerlingen kunnen de opdrachten doorgaans goed uitvoeren. Door de geleidelijke opbouw van de lessen en door de grote variatie in opdrachten, komen ook leerlingen die eerder introvert zijn of misschien wat bang om hun mening in een grote groep te verwoorden aan bod. Situaties waarin bijvoorbeeld een dominante leerling haar/zijn mening over een opvoering opdringt aan de klas, laten zich door de voorgestelde methode gemakkelijk aanpakken. Alle leerlingen leren immers hoe je een genuanceerde interpretatie en evaluatie kan opbouwen.

Ook de resultaten op vlak van interesse voor theater durf ik positief te noemen. Na twee jaar (mijn persoonlijke ervaring beperkt zich tot de twee hoogste jaren van het ASO) heb ik met de leerlingen meestal een zestal stukken op video besproken en een tiental voorstellingen bezocht. Gedurende die twee jaar merk je hoe de leerlingen steeds handiger worden in het begrijpen van de theatertekens, ze brengen zelf recensies mee en vertellen wat ze op radio of televisie gehoord of gezien hebben.



Het bezoeken van theatervoorstellingen 's avonds gebeurt op vrijwillige basis en meestal gaan er het tweede jaar meer leerlingen mee dan het eerste jaar. Het gebeurt ook geregeld dat ik tijdens deze voorstellingen oudleerlingen in de zaal zie zitten, wat zeker een extra motivatie is om tijdens de lessen Nederlands verder te werken rond theateropvoeringen.

### Noot en Literatuur

- 1 De opvoeringsanalytische methode die hier summier wordt geschetst, vind je gedetailleerd uitgewerkt in de lesmappen die werden samengesteld door het Vlaams Theater Instituut.

De methode zelf wordt in één map in detail toegelicht en gestoffeerd met talrijke voorbeelden en didactische tips.

Verder zijn er op dit ogenblik reeds drie pakketten (video + lesmap) beschikbaar: *Medea* (Euripides) door Het Zuidelijk Toneel, *Groot en Klein* (Botho Strauss) door De Tijd en *Het Kamermeisje* (Greet Vissers) door Blauw Vier. De eerste twee pakketten zijn eerder geschikt

voor het laatste jaar van het vwo. *Het Kamermeisje* is toegankelijk voor leerlingen van het vierde en het vijfde jaar vwo en havo.

De pakketten kunnen aangevraagd worden bij het Vlaams Theater Instituut, Sainctelettesquare 19, 1210 Brussel, België. Telefoon (0032) (0)2: 201 09 06

Dries, L. van den, *Omtrent de opvoering*. Antwerpen, 1991.

Fischer-Lichte, *Semiotik des Theaters*. Tübingen, 1983.



Foto: Patrick de Spiegelaere.