

# Jan van Gemert & Petri Kolen:

---

## Rokende Koeien *Een NT2-project drama binnen de volwasseneneducatie*

---

*In dit artikel beschrijven Jan van Gemert, educatief werker in de volwasseneneducatie en dramadocent in het voortgezet onderwijs, en Petri Kolen, docente Nederlands, de totstandkoming van de vertelvoorstelling Rokende Koeien met anderstalige cursisten uit de volwasseneneducatie. Aan deze vertelvoorstelling nam een zeer heterogene groep cursisten deel, zowel wat betreft leeftijd (20-50 jaar), als het niveau van het Nederlands als tweede taal (van beginners tot gevorderden), als de nationaliteit en verblijfsduur in Nederland (tot 20 jaar). De auteurs gaan ook in op de vraag hoe drama kan bijdragen tot het verwerven van sociale kennis en vaardigheden en Nederlands als tweede taal.*

---

### Belang van drama

Vanuit de positie van anderstaligen bezien brengt het leven in een nieuw land vele vragen met zich mee. Anderstaligen bevinden zich in een proces van integratie waarin ze hun eigen keuzes moeten maken in het omgaan met oude en nieuwe waarden en normen. Tevens moeten ze zich een tweede taal eigen maken. Ze durven soms niet te spreken vanwege de angst fouten te maken of door de onbekendheid met de gedragsconventies in onze samenleving. Om dit te leren zijn sociale kennis en vaardigheden belangrijk. Drama biedt de mogelijkheid om zowel aan te sluiten bij het verwerven van een tweede taal als bij het leren van sociale kennis en vaardigheden. Kenmerkend voor drama is dat het een appèl doet op herinneringen, verbeelding en emotie. Het heeft de potentie

om eigen ervaringen naar buiten te brengen die anders nooit aan de orde zouden komen. Daarnaast komen via drama verschillende expressievormen samen, zoals taal, gebaar, mimiek en beweging. Deze vergroten de uitdrukkingsmogelijkheden. Bovendien ontstaat er een sterke interactie tussen de speler en de andere cursisten, die leidt tot uitwisseling van ervaringen. Spelers voelen zich hierdoor vrijer en ontwikkelen durf en plezier om te spelen.

Door drama kunnen onderdelen van sociale kennis en vaardigheden en Nederlands geïntegreerd worden en dat is belangrijk, omdat deze onderdelen in het dagelijkse leven ook met elkaar verbonden zijn.

### Sociale kennis en vaardigheden

Onder sociale kennis en vaardigheden in de volwasseneneducatie verstaan we sociale kennis over relevante thema's en de sociale vaardigheden communicatie, studie- en keuzevaardigheid.

Binnen het dramaonderwijs kunnen allerlei thema's naar voren komen die de cursisten bezighouden. Door te spelen kunnen cursisten kennis vergaren over deze thema's en leren ze zich te uiten. Daarnaast ontwikkelen cursisten communicatieve vaardigheden. Bij drama vindt veel interactie plaats, zodat cursisten oog kunnen krijgen voor de verschillende gevoelens en gedachten van hun medecursisten. Ze leren een mening te geven, te reageren, kritiek te geven en kritiek te ontvangen. Bovendien leren ze onderscheid te maken tussen gedragsconventies uit de eigen cultuur en die uit Nederland. Voor communicatie in een nieuw land is dit inzicht belangrijk.

Ook studievaardigheden die in de volwasseneneducatie onder sociale kennis en vaardigheden vallen, komen bij dramaonderwijs aan bod; denk bijvoorbeeld aan studievaardigheden als naar elkaar luisteren, vragen stellen, onthouden, fouten durven maken, hulp vragen op het juiste moment, feedback geven en feedback ontvangen. Bij dramatische werkvormen is het van groot belang dat cursisten samenwerken, hetgeen een belangrijke voorwaarde is voor het ontwikkelen van studievaardigheden.

Voor het ontwikkelen van keuzevaardig-



*Afbeelding 1: 'Het eerste wat ik over Nederland hoorde: ze vertelden dat het er zo koud was, dat zelfs de koeien rookten. Ik vond het zo'n gek idee, ik dacht dat ze een grapje maakten. Toen ik in de lente in Nederland aankwam, was er sneeuw: zó hoog. En ineens zag ik het: ik zag de koeien roken' (Vera).*

heden is het van belang dat cursisten een helder zelfbeeld krijgen. Door drama krijgen cursisten feedback van de anderen in de groep, waardoor zij inzicht krijgen in de eigen capaciteiten en mogelijkheden. Door het ontwikkelen van dit zelfbeeld wordt het mogelijk die keuzes te maken die belangrijk zijn voor het gedrag en de positie in een multiculturele samenleving. De keuzes hebben betrekking op thema's als de 'Nederlandse' en de 'eigen' identiteit, persoonlijke relaties, werk, opvoeding en wonen.

### **Drama in het NT2-onderwijs**

Dramatische werkvormen die wij voorstaan, hebben voordelen boven het uitsluitend werken met een reguliere methode voor Nederlands als tweede taal. Het leren communiceren in het Nederlands is doel van iedere NT2-methode. Communicatie heeft twee kanten: een verbale en een non-verbale. Aan de non-verbale kant wordt in een reguliere NT2-methode weinig of geen aandacht besteed.

Toch is deze non-verbale communicatie van groot belang, omdat deze de taaluitingen ondersteunt en levendig maakt. Dramatische werkvormen leren de cursist deze non-verbale kant, gebaar, mimiek en beweging, te ontwikkelen. Hij leert bijvoorbeeld non-verbaal een situatie, emotie, herinnering of fantasiebeeld duidelijk te maken aan de rest van de groep. Het werken met verschillende taalniveaus in een groep is hierbij geen probleem, want de beginnende taalleerder heeft hierin ten opzichte van de gevorderde taalleerder geen achterstand. De taal die nodig is bij de opdrachten komt van de docent die al pratend en zelf spelend, uitlegt. De cursisten verwerven zo receptief de taal. Zeker voor een beginnende taalleerder is dit belangrijk.

In een volgende fase komt ook de taalproductie aan de orde. Het accent blijft echter liggen op het spelen. Er worden geen eisen gesteld aan productieve taalvaardigheden. De gevorderde taalleerder krijgt nu echter wel de kans deze te ontwikkelen, terwijl de beginner hiervan kan leren.

In reguliere NT2-methoden wordt vaak via rollenspelen, of door vooraf uitgeschreven discussies en een gesprek hierover, een mening gevraagd van de cursist waardoor hij gestimuleerd wordt te praten. Het verschil met drama is dat drama niet vraagt om een mening over zaken in de ons omringende werkelijkheid, maar dat het de persoonlijke werkelijkheid tot uiting laat komen. De context is niet geleend uit een tekstboek, maar is die van de cursist zelf. Hierdoor krijgt iedere uiting, verbaal of non-verbaal, voor hem betekenis. De medecursisten herkennen de situaties. Het vertrouwen in en respect voor elkaar groeit waardoor de cursist, in eerste instantie binnen de bescherming van de groep, zich ook verbaal met meer durf zal uiten. De taal wordt een hulpmiddel, niet alleen om een brood te kopen, maar om gevoelens te kunnen uiten. Langzamerhand zal het belang van het naar buiten brengen en het delen van eigen ervaringen het winnen van de angst om te praten.

Ook het leren van woorden vindt in dramalessen op een andere manier plaats dan in reguliere NT2-methodes. Bij drama gebeurt dit vaak spelenderwijs. Cursisten met een hoger taalniveau betrekken namelijk in hun verhaal en uitbeelding ook degenen met een lager niveau. Deze laatsten kunnen de verhalen met spel illustreren en worden zo gestimuleerd, na vragen uit de groep, ook verbaal toevoegingen te geven. Tegelijkertijd leren zij voor hen belangrijke Nederlandse woorden omdat zij nu herinneringen en emoties kunnen benoemen.

Doordat het eigen verhaal bij drama voorop staat, is de grammaticale correctheid bijvoorbeeld van minder belang. Deze komt in de dramalessen dan ook niet expliciet aan de orde. Wel willen de cursisten zelf correct praten om hun eigen verhaal zo goed mogelijk over te brengen. Zij helpen elkaar hierbij, de docent treedt alleen begeleidend op. Komt er een moment waarop de verhalen vastgelegd gaan worden op een cassette, dan zal wel expliciet aandacht besteed worden aan zaken als woordvolgorde, etcetera. Maar met de cursist zorgt de docent ervoor dat de authenticiteit van het verhaal bewaard blijft.

## Opzet van het project

Bij de instelling voor volwasseneneducatie in Boxtel had men positieve ervaringen met het gebruik van dramatische werkvormen in NT2-groepen. Na enkele interne presentaties van dramavoorstellingen door NT2-cursisten ontstond het plan een voorstelling te maken, gericht op belangstellenden buiten het centrum. De Brabantse ondersteuningsorganisatie Prisma, afdeling vormingswerk, was op dat moment bezig met de ontwikkeling van een multicultureel project binnen de volwasseneneducatie. Prisma heeft de voorstelling inhoudelijk en financieel ondersteund<sup>1</sup>.

Gedurende een jaar zou een groep NT2-leerders met diverse culturele achtergronden bijeenkomen met als doel een theaterproductie te maken, waarin eigen verhalen over het leven in een multiculturele samenleving centraal zouden staan. Er zou een tussentijdse presentatie ingelast worden, zodat de cursisten ervaring konden opdoen met het spelen voor publiek.

## De werving

Via introductielessen drama in de bestaande groepen van het educatief centrum en door het benaderen van individuele (oud)cursisten ontstond een groep van vijftien belangstellenden waarvan er uiteindelijk elf overbleven.

Er waren acht vrouwen: één uit Nederland, twee uit Indonesië, twee uit Suriname, één uit China, één uit Aruba en één uit Nicaragua. Er waren drie mannen: één uit Bangladesh, één uit China en één uit Somalië. De meesten waren kort in Nederland (één tot vier jaar)

## De start

Om de deelnemers vertrouwd te maken met de werkwijze had elke bijeenkomst een herkenbare en steeds terugkerende opbouw. Voorafgaand was er een fysieke *warming-up* om uit de alledaagse beslommingen te raken en in de juiste concentratie te komen. Als dramatische werkvormen volgden hierna vooral *uitbeeldingsspelen* en *tableaux vivants*. Deze komen in het algemeen bij dramalessen het meest voor. In het tweede deel van de les werd er verteld.



*Afbeelding 2: 'Ik dacht Nederland is het beste land. Het is er heel mooi. De huizen zijn heel bijzonder. Ik had veel dromen. Ik dacht ook dat er heel mooie kleding zou zijn. Ik dacht dat iedereen hier heel mooie kleding aan zou hebben. Ik heb alle mooie kleding in China gelaten. Ik dacht dat ik het ook hier kon kopen. Maar er waren hier alleen t-shirts, spijkerbroeken en een trui. Ik ben zelf kleren gaan maken. Als ik nu een mooie jurk aanheb, kijkt iedereen naar me. De mensen vragen of ik jarig ben. Ik zeg: «Nee het is normaal»' (Jennifer).*

*Uitbeeldingsspele*n zijn spelen waarin voornamelijk non-verbaal gereageerd wordt en waarin 'doen alsof' een belangrijk element is. In de derde bijeenkomst bijvoorbeeld kregen de cursisten in drietallen een kaartje met daarop een lokatie zoals een supermarkt of kapsalon. Achtereenvolgens moesten de cursisten uitbeelden hoe ze er binnenkwamen, hoe groot het er was, of het droog of vochtig was, en licht of donker. Als vervolgoopdracht moesten de cursisten reageren op iets onverwachts in de uitgebeelde lokatie. De opdracht deed een groot appèl op overleg vooraf. Daarna beeldde de docent een ruimte uit die hij zich uit z'n jeugd kon herinneren. Hij vertelde en speelde daarbij. Een jongen uit Bangladesh sprong spontaan op en begon een autobus te beschrijven uit zijn herinnering. Hij speelde conducteur, chauffeur en passagier en wist de situatie tot leven te brengen. Hierbij

ontstond een spontane overgang naar het vertellen.

In *tableaux vivants* drukken spelers iets uit met een stilstaand beeld, bijvoorbeeld een trouwfoto of mensen bij een kassa. Hoewel er in de uitbeelding niet wordt gesproken, vereist het samenstellen van een tableau vivant veel onderling overleg en dus ook een actieve woordenschat.

In een van de eerste bijeenkomsten maakten cursisten bijvoorbeeld gezamenlijk tableaux vivants waarin een ontmoeting plaatsvond; vervolgens een tableau van een situatie die hieraan voorafging en een tableau van een situatie daarna. Hierdoor ontstond een stripverhaal in beelden. De rest van de groep vroeg om verduidelijking, gaf commentaar en gaf suggesties tot verbetering.

*Vertellen* was het hoofdonderdeel van iedere les. De dramatische werkvormen die daar-

vóór aan bod waren gekomen, leidden tot de juiste spanning, concentratie en betrokkenheid. Bij het vertellen zit iedereen in een halve kring en degene die vertelt staat of zit aan de andere kant. Om aan de vertelvorm te wennen beeldde de docent in de eerste les Roodkapje uit, waarbij hij in eenvoudige bewoordingen het verhaal vertelde. De cursisten moesten hem naspelen. De meesten kenden het verhaal niet, maar hadden plezier in het uitbeelden. In de bijeenkomsten die volgden, stond steeds een andere cursist met een eigen verhaal centraal. Na ongeveer vier bijeenkomsten stelden enkele groepsleden voor verder te werken met het thema 'bruiloft'. De verschillen tussen de culturen zouden met dit thema goed naar voren komen. Eén cursist vertelde uitvoerig over alles wat bij zo'n feest kwam kijken. De anderen beeldden situaties uit het verhaal uit, waarbij de verteller kon corrigeren.

Er was een bron vol authentieke verhalen aangeboord. De gelegenheid om te mogen vertellen wilden de meesten maar al te graag benutten. Toch waren er enkele cursisten die niet zoveel over zichzelf kwijt wilden. Een van deze cursisten had in de pauze echter het hoogste woord en vertelde beeldend over een bezoek van de koningin aan Paramaribo. We vroegen haar dit verhaal in de groep nog eens te laten horen. Ze deed dit en was zichtbaar tevreden dat ze de stap had durven zetten. Als ze niet op het goede woord kon komen, werd dit van alle kanten geroepen.

De deelnemers werden door deze manier van werken aangesproken op eigen kennis, beelden en beleavingswereld. Hierdoor werd het verhaal ook interessant voor anderen. Door het vertellen in de groep kregen de mensen een identiteit ten opzichte van elkaar en dus ook een plaats in de groep. We hadden het idee op het goede spoor te zitten. De werkwijze leverde resultaten op. Er was interactie en betrokkenheid ontstaan door het spelen en vertellen. De cursisten durfden non-verbale uitingvormen te gebruiken wanneer dat uitkwam bij het vertellen. De verschillen in taalniveau vormden geen probleem. De cursisten die op het laagste niveau zaten, leerden van gevorderden. Een Balinese vrouw met een hoger taalniveau betrok in haar verhaal een Javaanse met een veel lager

niveau. Deze laatste illustreerde in eerste instantie het verhaal met spel en werd zo gestimuleerd door vragen uit de groep, dat ze ook verbaal toevoegingen durfde te geven.

Een Somalische jongen die zich in het begin van het project op de achtergrond hield, kwam na stimulans door de groep naar buiten met een verhaal. Zijn Nederlands was nogal gebrekkig, maar zijn expressieve manier van vertellen ving dit op en de anderen luisterden aandachtig. Achteraf bleek dat deze 'stille' jongen dezelfde nacht tot vier uur doorgepraat had met zijn Chinese huisgenoot over de onderwerpen uit de les. Zijn inbreng in de daaropvolgende lessen werd steeds groter.

### **Tussentijdse presentatie**

Het thema 'bruiloft' had materiaal opgeleverd dat we tussentijds wilden presenteren. We hadden verhalen, liederen en dansen. Omdat in een aantal verhalen de zee centraal stond, kozen we als plaats van handeling het Nederlandse strand. Op het strand zijn onverwachte en mooie dingen te vinden en kun je een plek creëren. De zee roept verlangen op. De zee leek ons een goede metafoor voor de situatie van de groep op dat moment. Ook bij het vertellen was er een vaste vorm: in het begin van elke les die toewerkte naar de tussentijdse presentatie leerden de cursisten improviseren.

Met *spelimprovisaties* leerden cursisten spelvaardigheden als speldurf, incasseren, reageren op impulsen. Zowel voor het vertellen als voor de uiteindelijke voorstelling kwamen deze spelvaardigheden van pas. Durf, directheid en vertrouwen zetten aan tot spontane reacties en tot spontaan taalgebruik. Een van de opdrachten was: 'Beeld uit dat je in een strandcafé bent'. Op een klap van de docent 'bevroren' de spelers. Twee anderen namen de houding over en speelden verder. Ze mochten de situatie veranderen. Het verhaal ging allerlei kanten op.

Bij *dialogospelen* ligt het accent op productief taalgebruik. Gebaren, mimiek, houding en spel ondersteunen wat men zegt. Meestal ontstonden er geïmproviseerde teksten, maar soms gebruikten we vaste dialogues of zinnen. In de zesde bijeenkomst bijvoorbeeld wachtte iemand op de bus. Een tweede persoon kwam erbij en er ontstond een



*Afbeelding 3: Rita: 'Bij ons is het hoe bloter, hoe meer sexy. Als wij naar het strand gaan, dragen we heel weinig kleren. Hoe beter je eruit ziet, hoe meer olie je erop smeert. En dan hoor je de mannen: «Psst psst». Dan gaan ze meer uitdagender lopen, sommige vrouwen, die worden toch een beetje boos, vooral als hun man erbij zit. Maar het is vooral een attractie om mannen te... te laten zien dat je er bent. Vooral op het strand.' Imrul: 'Misschien is het daar heel warm... en lekker... witte stranden en een blauwe zee. In ons land is het anders. Geen bloot of sexy. Een voorbeeld: als iemand een banaan ziet, zonder schil, dan koopt niemand die banaan. Zo is de vrouw zonder kleding, als een banaan zonder schil.' Rita: 'Maar jullie kijken toch.' Imrul: 'Hier wel, maar in ons land niet.'*

dialogoog. Daarna kwam er een derde persoon bij en ging de eerste weer weg.

In de voorbereidingen van de presentatie wisselden de cursisten verhalen uit over het strand in ieders geboorteland en improviseerden zij hoe het zou zijn in een strandcafé in Nederland. Er werd een eenvoudig script gemaakt met trefwoorden. Een groepje vrienden gaat naar een strandcafé. Zij vertellen daar elkaar over bruiloftfeesten in eigen land. Er worden liederen gezongen en er wordt gedanst.

De besloten presentatie, we hadden maar tien mensen uitgenodigd, verliep goed. Het publiek reageerde positief. Door een video-registratie konden de cursisten later hun spel evalueren. Over de vertellingen en dansen waren zij tevreden, over het toneelspel niet. Tijdens het werken aan deze presentatie ont-

stonden steeds meer discussies over het loslaten en vasthouden van de eigen cultuur. Waarin onderscheidt de cultuur in het land van herkomst zich van de typisch Nederlandse cultuur en waarin komt deze overeen? Wat vind je het goede van de eigen cultuur en wat van de Nederlandse? Wat mis je in Nederland en wat doe je daarmee? De verhalen die de cursisten elkaar vertelden werden steeds persoonlijker, er was een hechte groep ontstaan.

### **Werken aan de voorstelling**

Na de tussentijdse presentatie werkten we nog vijf maanden aan de uiteindelijke voorstelling. Het strand bleef de lokatie. Wel wilden we de thema's verder uitdiepen. Spel-improvisaties over deze thema's met het strand als lokatie leverden nieuwe verhalen op. Deze

verhalen werden opgenomen en later uitgetypt. De tekst werd voor zover nodig verbeterd, waarbij we vasthielden aan de oorspronkelijkheid. De verbeteringen hadden voornamelijk betrekking op de inhoud; sommige passages waren te langdradig of bevatten bijvoorbeeld geen duidelijke climax. Elk verhaal kreeg een duidelijke opbouw; een begin, een midden en een einde, ofwel een conflict, een climax en een conclusie. Er werd een decor gemaakt van enkele kisten die aangeespoeld leken te zijn op het strand en er kwam een achterdoek.

Het script bevatte de complete tekst van iedereen. Het bevatte monologen, dialogen, sprookjes, liederen en dansen. Het bezoek aan het strand was een metafoor voor het gaan leven in een nieuw land. Tijdens de voorstelling vertelden de cursisten over het land van herkomst, de beelden over Nederland voor en na aankomst hier. Er ontstonden discussies over kleding, het ontmoeten van mensen en het krijgen van relaties. De spanningsboog eindigde bij het uitwisselen van toekomstdromen bij de ondergaande zon.

In Brabant en Zeeland speelden we de voorstelling *Rokende Koeien* zo'n vijftien keer. We werden geboekt door educatieve centra die daarvoor meestal een theater afgehuurd hadden, waardoor er naast allochtone ook veel autochtone bezoekers kwamen.

De instellingen beoordeelden in hun evaluaties de voorstellingen als zeer positief. Het publiek van deze instellingen, veelal allochtonen, herkende zich in het stuk en door de humor werd het voor de educatieve werkers gemakkelijker de thematiek in hun eigen groepen bespreekbaar te maken.

Het allerbelangrijkste voor de leden van onze groep was dat ze meer lef hadden gekregen om de Nederlandse taal te spreken. Andere reacties van de spelers waren: 'Je geeft wat van jezelf aan de anderen'; 'Ik ben trots op mezelf en de anderen'; 'Ik vind hier gemakkelijker een plaats als mezelf'; 'We zijn zo'n goed team geworden'; 'Vele waanideeën worden uit de wereld geholpen door het stuk'; 'We zijn afkomstig uit verschillende culturen, maar op het toneel zijn we hetzelfde'.

De helft van de spelers is na afloop een spelcursus gaan volgen. Zij wilden graag een

nieuwe productie maken en beter leren spelen.

## Conclusie

Als begeleiders constateren we dat het project geslaagd is. De cursisten hebben een ontwikkeling doorgemaakt waarbij ze hun verhaal kwijt kunnen. De spreekdurf is aanmerkelijk vergroot. Dit is niet alleen onze visie, we horen dit ook van collega's en anderen. De combinatie van verhalen vertellen, dramatische werkvormen en het werken aan sociale kennis en vaardigheden door de thematische aanpak heeft z'n vruchten afgeworpen. Als begeleiders hadden we zelf met meer verhalen kunnen komen. Achteraf misten de cursisten verhalen over en uit de Nederlandse cultuur.

Zowel de cursisten als wijzelf zijn een stuk nieuwsgieriger geworden!

## Noot

- 1 Het werken aan de voorstelling heeft geresulteerd in een verslag waarin ook tips worden gegeven voor het begeleiden en opzetten van een theaterproject. Dit verslag is te bestellen bij Prisma, Spoorlaan 460, 5038 C.H., Tilburg. Tel 013:544 14 40, prijs f 10.