

# EEN LEVEN IN DRAMA : DOROTHY HEATHCOTE

## Vonk sprak met Greet Michielsen

*"We verwachten dat er goede vaders, echtgenoten, eerlijke burgers, fijne, gevoelige vrienden en verdraagzame en begrijpende burens opduiken uit de klassen die we onderwijzen maar we hebben weinig gedaan om hen op die rollen voor te bereiden" (1)*

Engeland is zowat de bakermat van drama in het onderwijs, let wel : drama-in-education heten zij het. En daarmee wordt de klemtoon eerder op opvoeding dan wel op onderwijs gelegd. Het is quasi-onmogelijk om Engelse teksten over dramatische werkvormen te vinden die niet baden in algemeen-pedagogische beslommeringen, waarvan het citaat bovenaan een stille getuige hoort te zijn. Dit geeft mij hetzelfde gevoel als wanneer een overtuigd katholiek gewetensbezwaarde die weigert legerdienst te vervullen anno 1983, zijn argumentatie begint met Adam en Eva ...

Brian Way, eerste solist van het grote Engelse drama-orkest, begint zijn dramatische methode niet te ontwikkelen vooraleer uitgebreid stil te staan bij "de mens" : Consider a Human Being (2). Dan volgt een uitgewerkt schema met alle functies die het menselijk wezen zou moeten (kunnen) uitoefenen en het grootste deel van het boek (Drama in Education) is een uitwerking daarvan naar vaag-praktische oefeningen, die vanuit zijn humaniserend-filosofisch uitgangspunt logisch en onvermijdelijk zijn maar vanuit de Vlaamse klaspraktijk irrealistisch en onhaalbaar. Een en ander (o.a. het encyclopedische opzet) maakt dat alles in het ijle blijft hangen en weinig nuttigs biedt aan de leraren/leraar die zijn voorraadje technieken wil uitbreiden. Engelse collega's vinden deze opmerking waarschijnlijk erg "continental" want in de Engelse (basis)school heeft drama zijn vast plaatsje al lang ingenomen. Ergens duikt namelijk uit de nevels van het drama-moeras het silhouet van de magiër op, i.c. de drama-begeleider, de man/vrouw met de touwtjes in handen, de roerganger ... de leerkracht, niet als technicus-met-een-hart maar als geboren oertalent, de leerlingenmenner, de entertainer-slavendrijver. Greet Michielsen omschrijft DOROTHY HEATHCOTE, waarover dit interview gaat, als goeroe : een vrouw met erg veel charisma die op biezondere wijze met drama in de klas omgaat, ook verwijst en verwijlt op de Olympus

van "de mens", het universele, het "humane" enz.  
De ontzuuchtering is echter zeer groot als men in de eigen  
klas ook wil werken zoals Way, Heathcote, Bolton ...

Greet Michielsen bracht heel wat tijd door bij Dorothy  
Heathcote in Newcastle-upon-Tyne. Zij volgde o.a. een  
cursus drama voor de basisschool en maakte een project  
mee in een klas van 10-11-jarigen. VONK sprak met haar.

*Je kwam laaiend enthousiast terug van Newcastle-upon-Tyne en schreef  
prompt een 22 bladzijden tellende tekst met kleine interlinie. Als  
alle Vonners dat zouden doen werd morgen VONK een dagblad ...*

Dat is intussen al wel wat bezonken, dat enthousiasme.  
Weet je, Dorothy Heathcote is iemand die je niet onbewogen  
kan laten. Je komt erg onder de indruk van haar. Ze is ver-  
schrikkelijk directief maar je aanvaardt het er van. Later,  
als je dan zelf wil proberen blijkt dat er niets concreets  
overblijft buiten het geloof en een beetje de wil om het te  
proberen. Ik heb haar ginder geïnterviewd maar toen ik de  
band beluisterde bleek dat ze erg vaag bleef - bewust, be-  
weert ze ergens - geen enkele zin echt af maakt, eigenlijk  
zelf nog mijmert over de dingen die je haar vraagt.

*Je hebt twee en een halve maand bij haar doorgebracht. Dat is voldoende  
om Dorothy Heathcote enigszins te leren kennen, dacht ik zo. Wat doet  
ze met drama op school ?*

Wel, eerst en vooral geeft ze les aan toekomstige leraren  
en leraressen, eerder dan aan leerlingen zelf. Nochtans  
komt ze vaak in scholen om daar samen met haar leerlingen  
bepaalde projecten uit te werken. Haar uitgangspunt is :

"Drama betekent dat wat in tijd en/of ruimte verwijderd  
ligt tot leven brengen in ons bewustzijn door middel van een  
verbeelde groepservaring. Hiervoor maken we gebruik van onze  
geestesogen (eyes of the mind) ; zo kunnen we bijvoorbeeld  
in een klaslokaal waar tafels en stoelen zijn opzij gescho-  
ven plots een vissershaven zien vol kleurige boten. (...) De  
verbeelde wereld is slechts een metafoor voor de reële we-  
reld. Dorothy Heathcote gebruikt drama om het bewustzijn van  
de kinderen te verruimen en hen doorheen fantasie een  
betere kijk te geven op de realiteit". (3)

*Erg mooi vond ik het citaat van haar dat je daarstraks tijdens de war-  
ming-up voor dit interview aanhaalde : "Teaching is giving power away".  
Dit sluit toch wel aan bij het uitgangspunt dat je net gaf ?*

Ik zou niet zeggen dat ze eigenlijk kennis doorgeeft. Ik denk dat ze eerder middelen aangrijpt om mensen te stimuleren aan zelfverwerving van kennis te doen. Ze geeft vaak het initiatief aan leerlingen. Als leerlingen niet gewend zijn met drama te werken, gebruikt ze meestal twee-keuze vragen : zullen we dit doen of zullen we dat doen. Daarna geeft ze meer en meer in handen van de kinderen : eerst beslissen ze zelf over de situatie, dan beslissen ze zelf over wat zal gebeuren, dan hoe ze daarmee zullen omgaan ... Dit betekent niet dat je als leerkracht niet nodig bent ; neen, je moet hen steeds verder duwen, op een bepaald punt wordt je redundant maar moet je hen een ander punt aanreiken waarmee ze een stap verder kunnen gaan.

Er zit wel een contradictie in : enerzijds is ze sterk directief - doe nu dit, kies nu eens tussen deze mogelijkheden - en anderzijds beweert ze de macht te zullen doorgeven.

*En nu zult ge eens creatief zijn, zie. Waarom ? Omdat IK het zeg ...*

Neen, dat is niet waar. Ze werkt wel heel sterk op haar eigen intuïtie en dat is niet dadelijk vertaalbaar naar logische redenen - misschien geeft dat een autoritaire indruk.

*Kenmerkend voor - laten we het even de Engelse school noemen - is dat ze pretenderen tot de hele persoon te spreken. Ik zal dit niet ontkennen want een mens is tenslotte geen robot waarvan je soms een of meerdere functies kunt uitschakelen om in een koele laboratorium-sfeer met de rest te experimenteren. Het schept echter wel problemen : je bent met gevoelens bezig - met welke weet je niet ...*

Een van haar punten is : durven risico's nemen - zij zegt : "teach or live ahead of your knowledge". Je moet durven dingen doen waarvan je eigenlijk niet weet wat er daarna zal gebeuren of waarom je ze doet. Haar lesgeven is er ook op gericht om bij toekomstige leraren en leraressen de intuïtie terug wakker te maken.

*Als ik even advokaat van de duivelse "leerdoelen formuleren"- sekte mag spelen : de laatste jaren is men er meer en meer de nadruk gaan op leggen dat binnen de leerprocessen wat meer duidelijk moet zijn : wat wil ik bereiken, vanwaar vertrek ik, hoe stuur ik dat leerproces...*

Hoe algemeen ook, ik ga akkoord met haar uitgangspunt van onderwijs : "ze maakt gebruik van dramatechnieken omdat ze gelooft dat ze zo haar doel, opvoeden tot mens-

zijn, het best kan bereiken. Ze ontkent geenszins het belang van objectieve kennis en meetbare vaardigheid, maar zij wil kinderen vooral helpen denken, spreken, zich uitdrukken, met elkaar omgaan en naar elkaar luisteren, ze wil hun inzichten verruimen en verscherpen". (4)

*Er is niemand die daar niet kan achter staan maar dit is zo vrijblijvend als wat - je kan dit invullen zoals je wil - mens zijn, volledig mens zijn, de totaliteit van de mens bereiken ...*

Ja, wie zegt dat zij de juiste levensvisie heeft ... Zij is tegen racisme, ik ook. Maar, je kan de zaken ook om-draaien ...

*Brecht en Goebbels die op dezelfde manier aan propagandatheater deden ?*

Ja, maar is dit niet altijd zo ?

*Is er dan nergens een moment dat ze dieper op methodieken ingaat ?*

Ja, toch wel. Maar ervaring zegt dat de meeste van de "regels" die ze hanteert bij het werken met drama voornamelijk ontwikkeld werden uit twee principes - ze sprak er af en toe toch wel over, bv. in de wagen op weg naar een bepaalde school - 1° aandacht voor de persoon van de mens, i.c. de leerling en de kennis die hij/zij al wél heeft.

*Attitudes ...*

Ja, en dat blijkt ook uit haar voorkeur voor kwaliteit van de kennis dan voor kwantiteit. (dit was 2° n.v.d.r.)

*... en kwaliteit van het onderwijs, sprak de wijze - dit is mooi als het een overgang is naar meer concrete ideeën - regels - ...*

Mag ik uit de tekst citeren ?

Wat erg belangrijk is voor haar, zijn de volgende punten : de relatie tussen leerling en leerkracht bij de dramatische oefeningen ; doorhebben hoe drama werkt voor de deelnemers ; het verdiepen van verschillende ervaringen naar "universele niveaus" ; ook wel wat ze noemt "het linkshandige kennen".

*Hoe uitnodigend de laatste term ook mag klinken, laten we ze in de net genoemde volgorde nemen. Relatie leerling-leerkracht : heeft dat te maken met de esoterische band die ontstaat als je samen iets doet dat niet mag ?*

Zover zou ik, of beter zou Dorothy nooit gaan. Het is voor haar van primair belang dat er waarde wordt gehecht aan de kennis die de leerlingen ZELF verwerven. Over het algemeen krijgen ze weinig verantwoordelijkheid, zeker als ze nog jong zijn. Nochtans beschikken ze over een heleboel informatie die de leerkracht niet zo maar heeft. Als je toch wil vertrekken van wat leerlingen weten, moet je dat weten ook ernstig nemen.

*Vandaar ook dat Dorothy Heathcote vindt dat leerlingen met drama moeten kunnen omgaan vooraleer ze er mee werken. Ik herinner me een verhaal van iemand die een erg enthousiaste collega had, die zelf net met drama in kontakt was gekomen, en bij het begin van het schooljaar begon met : "jij daar, kom eens voor de klas en beeld eens uit wat je tijdens de vakantie hebt gedaan".*

Ja, bijvoorbeeld het gebruik van die zgn. "geestesogen" legt ze heel expliciet uit : "(...) eigenlijk hebben we twee soorten ogen ; we hebben onze "echte" ogen waarmee we hier de klas kunnen zien, maar we hebben ook onze geestesogen en daarmee kunnen we zien wat we willen ; ik kan met mijn geestesogen daar bijvoorbeeld (DH wijst) een bos zien met dikke oude bomen ... wat denk je, zou je je geestesogen kunnen gebruiken om het bos te zien ? Zullen we dan eens een wandelingetje maken ?" (5)

Op bepaalde momenten maakt ze de leerlingen ook opmerkzaam op wat afwijkt van de realiteit in drama : de beste plaats om iemand die erg ziek is, in een bedje te leggen in de klas is niet dezelfde als binnen de ruimte die vastgelegd werd voor het drama.

Moeten we het heus hebben over dat "universele niveau" ? Het geeft nogal aanleiding tot discussie ...  
(Dit klopt, in dit geval een discussie van zo'n drie uur, n.v.d.r.)

*Achter de coulissen worden de machinegeweren klaargezet !*

Onder het eenmalige en bijzondere van het drama-gebeuren zoekt Dorothy Heathcote door te dringen tot het tijdeloze, het universele, de bronnen van het menselijke zijn en het menselijke verstaan (6).

Met die definitie heb ik het zelf moeilijk. Ik geloof wel dat het dramatische gebeuren op zichzelf toch ook belangrijk is alhoewel het leermoment daarna valt - als de ervaringen geïnterpreteerd worden ; doorgetrokken naar bekende dingen, vergeleken daarmee, aanvullend ...

*De oersymbolen van Jung zijn niet ver meer, dacht ik zo. Houdt dit evenwel niet in dat telkens verwezen wordt naar het verleden - als er zoiets bestaat als een "universeel niveau" waarop ervaringen herleid kunnen worden tot dezelfde kern, dan moet dit erg conservatief zijn want het bestaan van zo'n universeel niveau sluit verandering uit ...*

Zoals al gezegd werd, ergens in dit gesprek, is zij vooral begaan met emotionele ervaringen; niet dat ze intellectuele interpretaties verwerpt maar dat zijn al degene die momenteel altijd gedaan worden - als unieke interpretatie. Zij wil het gevoel en de intuïtie een kans geven, zonder ze daarom tot enige factor van het menselijk handelen te maken. Dit is trouwens wat ze bedoelt met het "linkshandige kennen" : de complexiteit van onze ervaringen is een totaalvisie, het heeft geen zin er de emoties of intuïtie uit weg te zuiveren want zo gaat een groot deel verloren. Het zou net die complexiteit kunnen zijn die op een universeel niveau kan getild worden, als je in factoren gaat splitsen houdt iedereen er andere over ...

*Als je naar dat niveau van het universele wilt streven, kan je dan de leerlingen nog concrete rollen toeschrijven ?*

Ja en neen. Een techniek die Dorothy vaak gebruikt is "de mantel van de expert". Ook Gavin Bolton beschrijft die in zijn boek. Het gaat erom de leerlingen in de rol van een expert te plaatsen. Dat kan dan alles zijn : een bepaalde vakman, een verpleger, een visser, een bankdirecteur. Kinderen hebben meestal geen begrip van de verantwoordelijkheid, de deskundigheid die bepaalde beroepen (functies) dragen. D.H. wil hun dat bijbrengen door hen met een bepaalde situatie te confronteren waarin ze een bepaalde taak moeten opknappen. De leerkracht speelt daarbij nu eens geen raadgever maar laat de kinderen zelf bepalen wat hun rol zoal inhoudt. Dit sterkt o.a. het zelfvertrouwen. Wel stelt ze soms suggererende vragen, bv. in een spel over een meubelmaker :

"Zullen we dit harde donkere ebbenhout gebruiken of die lichte populier ?"

Dit geeft een heel ander resultaat dan vragen : "Welke houtsoort gebruiken we hiervoor ?"

*Of : waarmee steken we vandaag de open haard aan ? Het Parochieblad of Vonk ? Greet Michielsens, wij danken u (een handdruk volgt).*

Greet Michielsens, Beukenboslaan 15, 2600 BERCHEM  
Walter De Hert, Verbondsstraat 90, 2000 ANTWERPEN.

## BIBLIOGRAFIE

Gavin Bolton, Towards a Theory of Drama in Education,  
London, Longman, 1979.

Dorothy Heathcote, Drama as Education, in : Children and Drama,  
London, Longman, 1981.

Betty Wagner, Dorothy Heathcote, Drama as a Learning Medium,  
London, Hutchinson, 1979.

## NASCHRIFT VAN EEN INTERVIEWER (Oriana, waar bestu ble- ven ?)

Eigenlijk zouden ministers cyclo-crossers moeten interviewen en duivenmelkers partijvoorzitters. Omdat we allebei nogal geïnteresseerd zijn in het onderwerp "drama" besloten we eerder een "los" gesprek te hebben over Dorothy Heathcote, eerder (bis) dan een keihard interview - dit was fout want we verzeilden nogal vlug in details (de "universele niveau"-kwestie) en nou ja, splinter en balk waren niet ver meer.

Het interview dat u leest/las is eerder een neerslag van een erg lang gesprek en een vrij lange tekst dan wel een woordelijke weergave van die bewuste namiddag en avond. Ik geef toe slechte, dubieuze vragen gesteld te hebben, antwoorden verzonnen te hebben en waarschijnlijk de eeuwige vloek van Greet Michielsen over mij te dragen. Er kan er altijd eentje bij.

## VOETNOTEN

- (1) D.H. in Drama as Education, p. 87.
- (2) B. Way noemde zijn tweede hoofdstuk zo in zijn boek "Drama in Education".
- (3) Een en ander werd uit de tekst van Greet Michielsen overgenomen (een tekst zonder titel zodat enkel paginaverwijzing mogelijk is). Dit citaat komt van p. 1.
- (4) *ibid.*
- (5) *id.* p. 8
- (6) *id.* p. 9

## Voorbeeld : 4 lessen door Dorothy Heathcote

(voor een project van Vilsoni T. Hereniko, een van Dorothy's studenten)

SITUATIE : 14 kinderen van 7/8 jaar (de helft van een klas ; de andere helft krijgt de lessen vanuit een andere benadering) die nog nooit met Dorothy Heathcote gewerkt hebben. 4 lessen (1 per week) van 1½ uur.

### DOELSTELLINGEN :

Algemeen : zoals in alle drama-lessen komen heel wat affectieve vaardigheden aanbod : samenwerken, communicatie, inlevingsvermogen, inzicht in en uitdrukken van gevoelens enz. ; verder ook cognitieve vaardigheden als lezen, schrijven, tekenen, spreken, luisteren, beslissingen nemen, verbeelding enz.

Specifiek voor deze lessen : leren en begrijpen van een Figi legende over het Rotuna eiland :

- de kinderen moeten het verhaal kunnen navertellen
- de kinderen moeten in staat zijn het onderliggende morele probleem en de waarden (vriendschap en samenwerking, pochen, bedriegen enz.) te begrijpen (= kunnen aanhalen).

### MATERIAAL :

Les 1 : een zelf getekende kaart van een aantal eilanden ; namen op het bord : Tomo, Vata, Sulu, Piko, Lupe, Nanu enz.

Les 2 : een papier met daarop getekend de mazen van een net + ramen in verschillende vormen om erover te plaatsen.

Les 3 : voor elk kind een stuk karton met daarop : "VERGUNNING - deze boot behoort toe aan ..."

Les 4 : de legende "Het gespleten eiland" (geschreven door Vilsoni T. Hereniko) ingedeeld in kleine stukken tekst en geschreven op papiervelletjes die aan de randen werden afgebrand zodat het net stukken van een heel oud dokument lijken. De legende vertelt het verhaal van een zwaardvis die opschept over zijn snelheid en een heremietkreeft uitdaagt voor een wedstrijd. De kreeft neemt de uitdaging aan en roept alle heremietkreeften uit de zee tesamen ; met zijn allen vormen ze lange rij van Tonga naar Rotuna-eiland, vertrek- en eindpunt van de race. Het lijkt dus alsof de zwaardvis de wedstrijd verliest. Op zijn vraag wordt de wedstrijd driemaal overgedaan en de derde keer is de zwaardvis zo woest dat hij recht door de rots van Rotuna eiland kliëft.

Voor elke les is er ook papier en potloden voorhanden.



LES 1.

Handeling

Nadat Dorothy Heathcote (= DH), Vilsoni (= Vili) en ik, en de kinderen zich hebben voorgesteld, vraagt DH hen om rond de tafel te komen staan waarop ze de kaart heeft opengespreid: DH : Wat zie je zoal ?

De kinderen lezen namen, interpreteren tekens enz. ; de kaart wordt geregeld rondgedraaid zodat iedereen ze van alle kanten kan bekijken.

DH : Waar zou dit kunnen zijn ? Welk deel van de wereld ? De kinderen suggereren dingen, DH luistert, herhaalt, reageert verrast of enthoesiast; er wordt een wereldbol bijgehaald en er wordt beslist dat het eiland op de kaart in een van de grote oceanen ligt, dat het er warm is, dat er palmbomen groeien en dat er vissers zijn die kreeften vangen enz.

DH : zouden we kunnen afspreken dat wij allemaal op dat eiland wonen en vissers zijn ?

Als ze allemaal akkoord gaan, vraagt DH hen elk een naam te kiezen van het bord.

Ze kijken nog eens naar de kaart en beslissen waar de haven zal zijn, hun huizen enz. ; een bepaald punt wordt geïdentificeerd als het huis van een rijk man.

DH : Zijn we 't er allemaal mee eens dat we vissers zijn die op het eiland leven ? Zullen we een drama maken daarover ? Zullen we elkaar dan vertellen over het vissen vorige nacht ?

DH : ben jij uitgevaren vorige nacht ? een of twee kinderen zeggen "nee"

DH : Oh nee ? waarom niet ?

Ze weten niet goed wat antwoorden.

DH : was er misschien iets stuk aan je boot ? wat pech ! er wordt nog wat verder gepraat over het vissen, het weer, de vangst, zeilen die moeten hersteld worden enz. Sommige kinderen beginnen onvoorstelbare verhalen op te bouwen ; DH waarschuwt hen :

DH : Ik denk dat ik even iets moet zeggen over drama maken : soms denken

Opmerkingen

De kaart werd door Vili getekend en DH heeft ze niet vooraf gezien ; zo wordt het voor haar mogelijk om ze samen met de kinderen te ontdekken.

Met de kaart wil DH de kinderen vertrouwd maken met wat vreemde namen en het idee van een vreemd land introduceren ; meteen wordt ook een achtergrond voor het drama gecreëerd. De kinderen krijgen zo ook de kans om in te brengen wat ze al weten en de leerkracht kan de klassituatie verkennen.

overgang naar de nu-tijd : een mentale ommezwaai van spreken over naar een beleven van en reageren op de verbeelde situatie, alsof het nu gebeurt.

de "wetten" van drama

mensen dat ze gelijk wat kunnen zeggen in drama, maar alles wat je uitvindt komt in het verhaal en wordt deel van het drama en dan kunnen we dat later niet zomaar weer vergeten ... dus, we kunnen beter niet zomaar wat zeggen, wat we zeggen moet echt zijn en moeten we ook onthouden. (...)

geen direkte beschuldiging :  
"mensen", "we" enz.

DH : misschien kunnen we nu even onze ogen sluiten en ons herinneren : het eiland, de zee, de palmbomen, de zon, de kreeften ... zie je 't duidelijk voor je ? Open dan je ogen, neem papier en tekenpotloden en probeer eens de boot te tekenen die jij zou gebruiken - als je klaar bent, kan je naar de haven komen. (...)

DH helpt de kinderen om hun ideeën, hun verbeelding te visualiseren.  
(de leerkracht kan zulke momenten ook gebruiken om het drama even te evalueren en het vervolg te plannen).

Als enkele kinderen klaar zijn, spreekt DH hen aan als visser : hoe gaat het met jou vandaag ? Hoe gaat het met je familie ? enz.

Als ze allemaal in de haven zijn :

DH : Ik heb slecht nieuws - misschien is het helemaal geen slecht nieuws, maar ik maak me er toch zorgen over - vorige nacht zag ik een visser met een grotere motorboot en erg grote netten ; ik vraag me af wie dat is. Hebben jullie hem ook gezien ?

Enkele kinderen knikken ; een jongen zegt : ik denk dat hij onze plaats wil innemen en veel meer vis vangen dan wij ; we moeten er iets aan doen. Andere kinderen denken dat hij de man is die in het rijkemanshuis woont op het eiland ; enkelen beginnen hem te zien als een bandiet.

DH : Hej ! We mogen eigenlijk toch niemand beschuldigen vóór we iets zeker weten ! Wat weten we eigenlijk ? We kunnen alleen zeggen wat we ons van vorige nacht herinneren. De kinderen suggereren : hij zag er rijk uit, hij had een zwarte baard, hij gaf een boosaardige indruk...

DH : Waar halen jullie die indruk vandaan ? Ik heb eigenlijk alleen maar een man gezien die hard scheen te werken ...

DH probeert hen los te maken uit wit-zwart oordelen.

Noot : na deze eerste les besloot DH het idee van de rijke visser even los te laten : ze zou de tweede les gebruiken om de kinderen een duidelijker begrip te geven van de verbeelde wereld en de betekenis van samen werken, de aspecten van vriendschap (op elkaar vertrouwen enz.) enz.

## LES 2.

DH : Zullen we verder gaan met ons drama ? Weten jullie je namen nog ? Alvorens we vandaag gaan vissen moeten we 't toch eens eerst over een paar dingen hebben, geloof ik, bijv. over de netten : welke vorm van netten moeten we gebruiken, denk je ?

DH toont hen het blad met het net-raster en legt er de verschillende ramen op ; de kinderen kiezen de rechthoekige vorm.

DH nodigt de kinderen uit om plaats te nemen langs een lange strook computerpapier.

DH : We weten allemaal dat rechthoekige netten de beste zijn ; mijn vader zei altijd dat die beter zijn omdat je er grote vis mee kan vangen (en ze tekent een net - en een grote vis op het papier) Wat zei jouw vader ? Al de kinderen krijgen de kans om te vertellen wat hun vader over de netten zei en ze kunnen er een tekening bij maken. DH herhaalt wat elk kind zegt ; ze geeft het meer volume, maakt het duidelijker of voegt er iets aan toe zodat het meer belang of betekenis krijgt. Als een kind niet weet wat zeggen, stelt ze het gerust : misschien heeft jouw vader je niets verteld, misschien ben je 't vergeten, denk toch nog maar eens goed na !

(...)

DH : Mijn moeder waarschuwde ons altijd niet uit te varen als er lage wolken hingen. Welke raad gaf jouw moeder je ? (...)

DH : Mijn grootvader vertelde over de zeegod ... (...)

DH : Mijn grootmoeder zei altijd : als je één vis van je vangst terug in zee smijt, dan weet de zeegod dat het een geschenk is en zal hij tevreden zijn.

creëren van een gemeenschappelijk beeld ; opbouwen van het geloof in de imaginaire wereld.

DH vertraagt het tempo met opzet (ze gaan niet onmiddellijk uit vissen !) : ze laat hen nadenken, beslissen praten en luisteren en ze geeft hen tijd om tot nieuwe inzichten te komen. Tegelijkertijd betekent dit soort "ritueel" voor ieder kind een aansporing om zijn/haar betrokkenheid te bevestigen en een persoonlijke inbreng te uiten.

Dit reflectiemoment helpt de kinderen ook om in de ervaring de essentie en de universele waarde te ontdekken.

den zijn. Heeft jouw grootmoeder  
je iets verteld over het gunstig  
stemmen van de zeegod ?  
(...)

DH : Laat ons nu eens rond het papier  
wandelen en naar de regels kijken  
en er zoveel mogelijk van proberen  
te onthouden, zodat we ze weten als  
we gaan vissen en zodat we ze later  
ook aan onze kinderen kunnen vertellen.  
(...)

DH : Laat ons nu even zoeken met  
welke regels iedereen akkoord kan  
gaan - fluister ze elkaar maar in  
't oor : "we weten allemaal dat..."  
Dan geven ze elkaar de hand in een  
grote cirkel ; ieder om beurt stelt  
een regel voor, DH herhaalt die en  
ze verklaren zich allemaal akkoord  
door plechtig te zeggen : "dat weten  
we".

Dit soort ritueel (formele  
taal, het moment heeft iets  
plechtigs) wekt energie en  
drijfkracht op en stimuleert  
het samenhorigheidsgevoel.

DH : Zullen we dan gaan vissen ?  
Willen jullie op mijn boot komen ?  
Kan je hem misschien even helpen  
in het water duwen ?  
Ze duwen allen in mime.  
DH : Laat ons hierbij zingen !  
Dan springen ze allemaal op de boot  
en heisen de zeilen.  
DH : We moeten wel een beetje stil  
zijn voor de zeegod ! Iedereen fluis-  
tert nu ; samen gooien ze de netten  
in zee.  
DH : Ik vraag me af wat vissers doen  
terwijl ze wachten tot hun netten  
vol zijn ...  
De kinderen suggereren : naar de  
sterren kijken, aan hun familie den-  
ken, verhalen vertellen enz.  
Dan worden de netten weer opgehaald  
en ze bekijken de vis.

Dan komt de "aktie".

Dit zijn weer momenten voor  
reflectie, waarin de mogelijk-  
heid zit om door te dringen  
tot het niveau van universeel  
menselijke ervaring ; in  
de hier besproken les was  
er echter, spijtig genoeg,  
niet voldoende tijd over.

### LES 3.

DH geeft ieder kind een "vergunning".  
DH : Zorg ervoor dat je vergunning  
getekend is, dat je naam er op staat,  
zodat je kan bewijzen dat je boot

Zonder echt te "onderrichten"  
verklaart DH wat een vergun-  
ning is.

van jou is en dat je ermee mag varen.  
DH : Hoe was de vanst vorige nacht ?  
Heeft iemand de motorboot gezien ?  
Ik heb horen zeggen dat die man Rato  
heet. (...)

DH : Wat denk je, zullen we Rato  
ontmoeten ? Zal ik hem zijn ? Hoe  
moet hij er uitzien, denk je ? Hoe  
moet hij spreken ?

Volgens de aanduidingen van de kinde-  
ren neemt DH de houding aan van een  
onvriendelijke, slechtgehumeurde  
man : "Zo kunnen jullie dan herkennen  
wanneer ik Rato ben"

DH : Wanneer zullen we Rato ontmoeten?  
Wat zullen we hem zeggen ?

Ze beslissen dat ze hem zullen ontmoe-  
ten 's morgens in de haven ; ze zullen  
eerst even op hun boten blijven en  
hem gadeslaan.

DH (als Rato) : Kijk toch eens naar  
die stomme boten ! Ik zal er gauw  
voor zorgen dat ze hier weg zijn ;  
huh, wie kan er nu vissen met zo'n  
boten ! En waar zijn al die stomme  
vissers nu ?

Eerst houden de kinderen zich stil  
en de spanning is te voelen ; dan  
beginnen enkelen geluid te maken  
en Rato begint een gesprek met de  
visser naast hem ; later nodigt hij  
hen allen uit op zijn boot. Hij schept  
de hele tijd op ; de kinderen verdedi-  
gen zich en beschuldigen hem.

DH bouwt het drama op samen  
met de kinderen

Rato vertrekt en DH komt terug als  
een van de vissers ; ze zullen een  
plan opstellen om Rato weer uit de  
haven te doen vertrekken. De haven-  
meester (= Vili) wordt geroepen ;  
het enige wat hij kan zeggen is ech-  
ter : je zal moeten bewijzen dat  
je sneller bent.

Ze besluiten dus een wedstrijd te  
organiseren en als zij winnen zal  
Rato zo beschaamd zijn, dat hij wel  
weer zal verdwijnen.

De kinderen schijnen geen  
problemen te hebben met de  
rolwisselingen van DH.

Verschillende suggesties ; DH beklem-  
toont het feit dat ze allemaal kunnen  
samenwerken. Ze bekijken de kaart  
nog eens en na heel wat praten en

denken komen ze op de idee om de race met de ene boot te beginnen en met de andere te eindigen !

#### LES 4.

Het plan wordt meer in detail uitgewerkt.

DH : Ik vraag me af of het wel in orde is wat we gaan doen ... is het eigenlijk geen bedrog ?

De kinderen vinden dat Rato moet gestraft worden voor zijn arrogantie. (...)

Er wordt gepraat over de problemen van de race, over wat ze tot de journalisten zullen zeggen, hoe ze hun plan geheim zullen houden enz. (...)

Vili en ik verschijnen als reporters en vragen de kinderen over de race, over het vissen, over Rato enz. (eerst praten we met de hele groep, dan bezoeken we de verschillende boten afzonderlijk). (...)

Dit geeft de kinderen de gelegenheid om te verwoorden hoe zij het drama hebben ervaren en begrepen - voor de leerkracht een evaluatiemogelijkheid. In de vragen en het commentaar van de "reporters" horen de kinderen bovendien hun eigen gedachten buiten zichzelf teruggespeeld.

Op het einde van de les introduceert DH de legende uit Figi. De kinderen slagen erin de stukken bijeen te puzzelen tot het verhaal en de gelijknissen met hun drama over de vissers worden besproken.

Noot : de feitelijke wedstrijd werd "overgeslagen" bij gebrek aan tijd. Een mogelijke manier om toch de wedstrijd in het drama te betrekken, zou (volgens Dorothy) zijn : de wedstrijd "herinneren". De vissers zouden bijv. allemaal bezig zijn met het herstellen van hun netten of ze zouden 's winters rond een vuur zitten en Dorothy (in rol als visser) zou hen aan het herinneren zetten en ze zouden met zijn allen de race hervertelen en hoe ze zich toen gevoeld hebben en hoe Rato reageerde enz.

## Enkele bedenkingen achteraf

Net voor het ter perse gaan van dit VONK-nummer kregen we de volgende reactie van Greet Michielsens, van wie overigens een heus artikel over Dorothy Heathcote in het septembernummer van Persoon en Gemeenschap zal verschijnen.

(...)

Ik zou wel graag enkele bedenkingen toevoegen :

1. Het moeilijke van DH is ten eerste dat je haar eigenlijk moet gezien hebben om te begrijpen, of beter nog, aan te voelen wat ze met drama doet, en ten tweede dat haar manier van werken heel sterk verbonden lijkt met haar manier van zijn. Ze is enorm overtuigd van haar werkwijze en wil ze dan ook aan zoveel mogelijk mensen doorgeven. Zijzelf veracht echter het woord "goeroe" : ze drukt er telkens op dat wat zij doet eigenlijk niet zo bijzonder is, dat het dus geen zin heeft te blijven steken in weinig produktieve bewondering maar dat elke leerkracht moet geloven in zijn/haar eigen middelen en die uitwerken. Wat ze ook zegt, het is niet gemakkelijk om iets van haar ideeën te realiseren, vooral niet in Vlaamse (middelbare) scholen waar drama toch nog erg nieuw is. Dat heb ik vooral duidelijk ondervonden. Toch is er van DH iets zo inspire-rends uitgegaan dat ik op mijn beurt mensen wil aanzetten tot kennis-making met haar soort drama.
2. DH streeft duidelijk naar een ander type van onderwijs en vooral een ander type van leerkracht : een leerkracht tussen de leerlingen die in de eerste plaats situaties creëert die tot leren aanzetten, die zoveel mogelijk de jongeren zelf aan het woord laat, die hen leidt zonder dat ze het echt merken, vaak door zelf een rol te spelen in het drama. De juiste combinatie vinden van "leiden" en "macht doorgeven" is echter wel enorm moeilijk, geloof ik. Bovendien ben ik geneigd om te denken dat deze manier van werken toch niet past in het schoolsysteem zoals we dat nu kennen. DH zelf meent echter dat je moet beginnen in het schoolsysteem, dat je alleen op die manier kan hopen op een langzame verandering.
3. Toch nog even iets over dat universele.  
DH vertrekt van de idee dat elke concrete situatie verwant is met zovele andere. Bijvoorbeeld : leerlingen die in een klas naast elkaar zitten zonder elkaar te kennen, zonder echt samen te werken zijn verwant met fabrieksarbeiders die aan een band naast elkaar staan. Door een drama te doen over fabrieksarbeiders kunnen leerlingen heel wat leren over hun eigen situatie. Vandaar dat DH zegt dat drama steeds een metafoor is voor het echte leven.  
Met universele bronnen bedoelt ze datgene wat telkens terugkomt, wat in zekere zin onveranderd blijft. Aan de oppervlakte uit zich dat universele steeds anders en daar is verandering mogelijk. Als kinderen bijvoorbeeld als boswachters bezig zijn met het verzorgen van een bos, dan zijn ze op een universeel niveau bezig met verzorgen "tout court", met beslissingen nemen over leven en dood (bv. welke bomen worden omgehakt ?), met de vraag over respect voor

de natuur, enz. ; daar zal DH hen zoveel mogelijk op wijzen. Dan pas wordt het een leren dat niet langer anecdotisch is (een bos beheren) maar betrekking heeft op algemene waarden en dus op andere situaties toepasbaar is.

Het moeilijke ligt echter in de vraag : hoe breng ik, leerkracht, dat universele aan ? Dat veronderstelt een enorme "feeling". Ook geloof ik dat het dramatische gebeuren op zich (bv. het inleven in een boswachterssituatie) de moeite waard is. DH zelf vindt dat niet voldoende.

#### 4. De mantel van de expert.

Het belangrijkste is de houding en het gevoel dat een rol meebrengt. Een techniek die DH vaak gebruikt is de bewuste "mantel van de expert". Het gaat erom dat de leerlingen als het ware "bekleed" worden met de mantel van een of andere deskundigheid : de kinderen worden verplegers, vissers, bankdirecteurs, mode-ontwerpers enz. Elke leerling kan dan verder zelf bepalen wat die rol voor hem/haar persoonlijk inhoudt (binnen het gesteld kader). Niet de leerkracht maar de leerlingen krijgen dus de verantwoordelijkheid, de "macht" ; zij zijn de experts die een taak moeten opknappen. Op details komt het niet aan : of de verpleger oud is of jong, hoe precies de zieke baby wordt verzorgd is niet belangrijk ; waar het op aankomt is dat de leerlingen zelfvertrouwen winnen, dat ze beseffen wat verantwoordelijkheid is, dat ze leren samenwerken, dat ze nadenken, beslissingen nemen, informatie zoeken, zich leren uitdrukken enz.

De leerkracht speelt de rol van raadvrager, ondeskundige. De nodige informatie zal ze onrechtstreeks aanvoeren bv. in vragen.

Greet Michielsens.