

Expressie in het secundair onderwijs : een „drama” of het snoepje van de week ?

Deel 1 : De huidige situatie.

In het secundair onderwijs van het type 1 (Vernieuwd Secundair onderwijs) is de mogelijkheid of de verplichting om meer aandacht te schenken aan de *expressieve vorming* van de leerlingen bij wijze van *een nieuw vak* ingebouwd.

Op sommige scholen wordt reeds 10 tot 15 jaar met dit nieuwe vak geëxperimenteerd. Anderen gingen er pas onlangs mee van start.

Hoe is de stand van zaken in 1985 ?

DE THEORIE

In het Rijksonderwijs kreeg het vak de benaming *verbale expressie*. In het Vrij Onderwijs *Nederlands-expressie*.

Beide leerplannen leggen verschillende aksenten, maar vertonen ook overeenkomsten. Ik baseer mij op de leerplannen voor de tweede graad (de doorstroming).

De doelstellingen

Zoals de naam zelf zegt, is het vak *verbale expressie* sterk gericht op het gesproken woord als expressiemiddel. Kommunikatie via de taal staat centraal. Mimiek en lichaamsbeweging, dramatische expressie genoemd, zijn hieraan ondergeschikt. Het aksent ligt echter op de mentale houding van de leerlingen (zich thuisvoelen in taal). Persoonlijke en sociale ontwikkeling zijn belangrijke doelstellingen en gaan in de richting van procesdoelen (zin voor samenwerking, spontaneïteit e.d. worden genoemd).

Technische spreekvaardigheid wordt verwezen naar de lessen Nederlands.

Het vak *Nederlands-expressie* wordt ruimer opgevat.

Allerlei expressievormen zijn geschikt om te werken aan het overwinnen van drempelvrees ; bewust worden en leren hanteren van lichamelijke uitdrukkingsmogelijkheden ; het op elkaar inspelen ; het bewust worden en leren hantieren van de verbale uitdrukkingsmogelijkheden.

Hier is enkel sprake van procesdoelen en moet expliciet aandacht gaan naar het individuele en sociale groeiproces in een klas.

De leerstof

Verbale expressie omvat :

1. oefeningen op adem, stem, artikulatie en ontleding van de expressiviteit van het gesproken woord.
2. de werkvormen creatief spreken, voordragen, toneel, creatief spel en creatief schrijven.

Dit alles dient wel geïntegreerd te worden in het ruimere leerproces of in reële situaties. Dit kan vaak via spel of dramatische expressie, zoals blijkt uit de voorbeelden.

Nederlands-expressie omvat :

1. non-verbale beweging, bedoeld als bewustwording van zichzelf : van wat het verbale voorafgaat.
2. Verbale expressie.

In beide gevallen worden er een aantal werkvormen opgesomd die vooral spelvormen zijn en uit de dramatische expressie komen.

De methode

Op het methodisch vlak situeren zich heel wat overeenkomsten tussen beide leerplannen.

- * Er gaat aandacht naar de *nodige infrastructuur*,
- * Een *stimulerende houding van de leerkracht* is noodzakelijk,
- * Geen technische training van vaardigheden mag worden nagestreefd, wél *creativiteit en vrijheid in de expressie van eigen gedachten en gevoelens*.
- * Er wordt een expliciete *band* gelegd met het *moedertaalonderwijs*, maar ook met andere vakken of activiteiten. *Integratie* is dus belangrijk.
- * Er moet rekening gehouden worden met interesse, aanleg en niveau van de leerlingen.

Besluit

De leerplannen zelf blijven erg open en laten de leerkrachten voldoende vrijheid om het vak zelf in te vullen. Daardoor bieden ze ook weinig houvast. Vooral de opsomming van werkvormen is te weinig gestructureerd en onduidelijk. Kent de leerkracht al die termen en werkvormen wel ?

DE PRAKTIJK

Struktureel

Er is een onoverzichtelijke diversiteit tussen de netten, de verschillende scholen, maar ook binnen één school, dit wat betreft :

- * het vak zelf

Soms is het vak verplicht voor iedereen.

Soms is het een complementaire optie voor bepaalde richtingen en verplicht voor andere richtingen

Soms wordt het vak fakultatief en niet officieel ingericht onder een eigen naam die niet in het leerplan voorkomt.

* andere expressievakken :

Binnen muzikale, plastische of lichamelijke opvoeding wordt soms, zij het zeer sporadisch, aandacht geschonken aan de expressieve vorming (muzikale, beeldende, lichamelijke expressie). Een positieve ontwikkeling, die echter overleg nodig maakt i.v.m. de samenhang van de verschillende expressievormen. Ook al is dit overleg nog wat voorbarig, dan zou toch bij die leerlingen het inzicht moeten groeien dat men via de verschillende expressiemedia toch aan hetzelfde werkt.

* andere vakken :

Vooraf binnen Nederlands, maar ook vreemde talen worden verbale en dramatische werkvormen als didaktische werkvorm gehanteerd. Wanneer echter een aantal uren van dat vak integraal besteed worden aan drama of expressie als zelfstandige activiteit kunnen overlappingsen ontstaan. Toch is het positief dat allerlei spelmethodes als werkvorm worden gehanteerd. Dit kan leiden tot integratie wat door de leerplannen trouwens gewenst wordt.

Problemen

Regelmatig opduikende problemen die wij in de praktijk waarnemen zijn :

Vele leerkrachten kregen dit vak door een speling van de lesuren toegeschoven en *weten vaak niet wat ze er mee aan moeten.*

Sommige leerkrachten komen enkel dit ene uurtje in die groep, hoewel ze dan wel in andere klasgroepen Nederlands geven. *Hoe moet het dan met de door het leerplan toch gewilde integratie ?*

Anderen, die zelf voor het vak kozen, zitten na enige tijd met *vragen naar concreet materiaal* (didaktische werkvormen), *het waarom van het vak* (doelstellingen) *evaluatiemethodes, e.d....*

De meesten worden al snel gekonfronteerd met een heel ander *werkklimaat*, sfeer in de klas, hun eigen begeleidingshouding en de reacties van de leerlingen, gaande van entoesiasme tot extreme geremdheid en argwaan.

Tenslotte ontstaat bij diegenen die er wat langer mee bezig zijn *behoefte aan (jaar)planning*, coördinatie tussen de verschillende leerjaren, uitwisseling van ervaring en een degelijke *bijscholing* om zowel gericht als geïntegreerd te kunnen werken. Iedereen wordt vroeg of laat gekonfronteerd met een gebrek aan opleiding in dit nieuwe vak. Een recent verschenen onderzoek naar de praktijk van het vak "Nederlands-expressie" (1) toont dit overduidelijk aan. Velen doen maar wat, vallen terug op erva-

ringen uit het jeugdwerk, volgen korte, soms weinig gerichte, bijscholingen.

Bij gebrek aan een degelijke visie en werkvormen leggen sommige leerkrachten en inspecteurs eenzijdig de nadruk op de *intellectueel-verbale expressie*, het *uiterlijk vertoon*, het *produkt- en prestatiegericht* (diktie, voordracht, spreekvaardigheid, toneelspelen met bestaande teksten ; opvoeringen). Dergelijke enge interpretatie van de leerplannen is wel mogelijk maar kan in een vernieuwd secundair onderwijs onmogelijk de bedoeling zijn. Genoemde werkvormen hebben ook nauwelijks met expressie te maken. Zelfs verbale expressie dient m.i. uitdrukking en vormgeving te zijn van eigen gedachten en gevoelens en heeft zowel kognitieve als affectieve en psychomotorische componenten.

Besluit

Naast een aantal structureel op te lossen problemen en de ontwikkeling van een degelijk bijscholingsaanbod is het nodig het vak zelf beter af te bakenen en het inhoudelijk en methodisch op te vullen. In deel 2 geef ik hiervoor enkele handgrepen. Vooraleer men aan de integratie van expressie in het hele onderwijsleerproces kan denken (wat slechts tenvolle kan in projektonderwijs), dient het vak een eigen identiteit te verwerven, een eigen gezicht te krijgen voor de buitenwereld en de leerlingen. Anders blijft het voor alle betrokkenen een 'drama'-tisch geklun- gel in de marge of wordt het voor de leerlingen een afrea- geeruurtje en in het beste geval het snoepje van de week.

Deel 2 : Een optie : Dramatische vorming.

DRAMATISCHE VORMING

We opteren ervoor om expressie in het secundair onderwijs in te vullen als *dramatische vorming* zoals dit ook in Engeland en Nederland gebeurt.

De leerplannen maken dit mogelijk en de praktijk ontwik- kelt zich reeds in die richting. Voor wat dramatische vorming precies is en inhoudt, verwijs ik naar de inleiding van een door ons gepubliceerd cahier (2).

In dramatische vorming staat drama centraal en kunnen allerlei *aanverwante activiteiten* en *toepassingen* van drama wor- den aangewend naargelang de interesse en behoeften van de leerlingen, de opbouw van het groeps- en speelleerpro- ces, de integratiemogelijkheden met thema's of andere vakken. Dramatische vorming betreft de expressie van de totale persoon via het eigen materiaal van stem en lichaam. Dit gebeurt tenvolle in drama. *Aanverwante activiteiten*, waarin ook met stem en/of lichaam wordt gewerkt zijn : mime ;

dansexpressie ; creatief taalgebruik (spreken en schrijven). Toepassingen zijn o.m. : creatief spel, elementair toneel, rollenspel, bewegingsspel, poppen-, schimmen- en maskerspel, spelen met (o.a. dramatiseren van) teksten. Expressiemediën die werken via het gebruik van 'vreemde' materialen horen niet onder dramatische vorming. We spreken in dat verband van muzikale, beeldende en audio-visuele expressie (vorming). Dit hoort, hoewel het amper gebeurt, thuis in reeds bestaande vakken (muziek, plastische opvoeding, fotografie, video, e.d.).

DRAMA

Drama zelf kan op veel manieren in het secundair onderwijs aangewend worden. Om de inhoud van het vak beter te kunnen afbakenen is het verhelderend daar wat zicht op te hebben. In een rapport "Drama in het voortgezet onderwijs" van Jacob Oostwoud Wijdenes (3) worden vier manieren onderscheiden om drama in het secundair onderwijs te hanteren. Ze zijn gebaseerd op twee visies over spel. Ik volg hun indeling en pas die toe op onze situatie.

1. *Spel is een kultuurgoed* in die zin dat het altijd al gebruikt werd als een menselijke uitdrukkingsform.
 - 1.a. aktief : d.w.z. door zelf drama als uitdrukkingssvorm te leren hanteren.
 - 1.b. reflektief : d.w.z. door te confronteren met en leren waarderen van drama van anderen.
2. *Spel is een leerprincipe*, nl. een oorspronkelijke of natuurlijke omgangsvorm van het kind met de wereld.
 - 1 - is dan de gekultiveerde vorm van die psychische functie. Wanneer het kinderspel ontwikkeld wordt tot een verkenningwijze van de wereld spreken we van drama. Die verkenning kan gericht worden op :
 - 1.a. zelfkennis en sociale vaardigheden, als het gaat om het onderzoeken en oefenen van menselijk gedrag in spelsituaties, persoonlijk, rationeel en maatschappelijk.
 - 1.b. vakinhouden, als het gaat om het onderzoeken en oefenen van leerstof in spelsituaties met de bedoeling zich die leerstof eigen te maken. Drama wordt pedagogisch-didactisch hulpmiddel.

De vier vormen van drama kunnen in het secundair onderwijs voorkomen. We spreken van :

- bij 1a : Drama als vak : Het aanleren van het vak zelf als uitdrukkingsmiddel zal uiteraard de eerste taak van het vak expressie moeten zijn.
- bij 1b : Leren door drama van anderen : T.V., film, voorstellingen bekijken, beschouwen, analyseren en waarderen.

Dit gebeurt vaak buiten de school (film- en teaterbezoek), in de lessen Nederlands (vreemde talen) of in de culturele vorming (kennismaken met onze cultuur), waar dit bestaat.

- bij 2a : begeleiden met drama : Spelsituaties kunnen worden gecreëerd rondom problemen van leerlingen op het persoonlijke, relationele of groepsnivo, rondom thema's die hen interesseren of die ze zelf aanbrengen, rondom maatschappelijke thema's waar zij direkt of in de nabije toekomst mee te maken hebben. Alle aspecten van menselijk gedrag (persoonlijke beleving, relaties, sociale mechanismen, machts- en gezagsstructuren) kunnen aan bod komen. Ook dit is een specifieke opdracht voor de expressie-leerkracht ; vooral omdat drama bij uitstek geschikt is om hieraan te werken.
- bij 2b : leren met drama : Het gebruik van drama en dan vooral 'rollenspelachtige' vormen als pedagogisch-didactisch hulpmiddel bij *alle* vakken is eigenlijk de taak van *elke* leerkracht. In een 'doen-alsof'-situatie kunnen kennis en vaardigheden toegepast en ingeoefend worden in een plezierige en veilige experimenteersituatie, waarbij de wendbaarheid van het geleerde vergroot wordt. We gaan hier niet verder op in.

Uit dit overzicht blijkt duidelijk dat de taak van de leerkracht expressie vooral ligt bij :

1. het aanbrengen van drama als vak (1.a.)
2. het begeleiden met drama (2.a.)

en wel liefst in die volgorde.

Als de leerkracht expressie aan dezelfde groepen ook nog andere vakken geeft (Nederlands, geschiedenis, talen, bv.) wordt het mogelijk ook aan 1.b. en 2.b. te werken, verbanden te leggen en drama als vormingsmiddel veel fundamenteeler te laten doorwerken in het onderwijsgebeuren. Een argument bij de verdeling van lesroosters.

WELK LEERAANBOD AANBIEDEN ?

De algemene doelstellingen van het vak zijn voor het hele secundair onderwijs gelijk. Het gaat 'm vooral om *open procesdoelen*, die elke leerkracht voor de eigen groep moet specificeren. Hij zal hierbij rekening moeten houden met leeftijd, nivo, ervaring en belangstellingspunten van leerlingen.

Het is dus niet wenselijk om voor elk jaar, elke optie een vaststaand programma met specifieke doelen uit te werken. Toch rijzen er problemen wat betreft continuïteit van het aanbod, gemengde groepen van leerlingen met en zonder spelervaring, overlapping met en herhaling van oefeningen en werkvormen die kollega's reeds vaak gegeven hebben, wat op zich niet erg is maar soms demotiverend werkt. Iedereen valt nl. terug op dezelfde bronnen, documentatie, oefeningen en spelvormen.

Al deze problemen situeren zich eigenlijk niet meer op het terrein van de doelbepaling, maar op dat van het leeraanbod. Om hier wat aan te doen zal een vakgroep expressie die geregeld samenkomt om ervaring uit te wisselen, afspraken te maken over het geheel van dit vak binnen één school en eventueel gezamenlijk bij te scholen, absolute noodzaak zijn. Om het nadenken en overleggen over de inhoud van het vak expressie te stimuleren schets ik verderop een mogelijk leeraanbod, dat elke leerling die het vak krijgt, in een bepaalde mate naargelang de beschikbare tijd, zou moeten meemaken.

Vooraf echter een aantal kanttekeningen :

- Een *cyclisch leerproces*, waarbij alle onderdelen van het aanbod voortdurend herhaald worden en steeds intenser worden uitgediept, is *meer aangewezen dan een lineair proces*. Niet dat elke leerkracht dus maar alles moet doen. Er kan terdege rekening gehouden worden met persoonlijke voorkeur en mogelijkheden, als dit maar niet betekent dat bepaalde leerlingen in de loop van hun sekundair onderwijs uitsluitend met een klein onderdeelje van het vak in aanraking zijn gekomen en er dus ook een vertekend beeld van krijgen.
- Elk leeraanbod zal uiteraard *aangepast* moeten zijn aan de groepen waarmee men werkt en de aktuele thema's die hen bezighouden.
- We beperken de beschrijving van het leeraanbod tot *drama op zich*. D.w.z. zonder alle mogelijke toepassingen, varianten of aanverwante expressievormen uit het ruimere gebied van de dramatische vorming.
- Deze beschrijving van het leeraanbod is gedeeltelijk gebaseerd op het bulletin : "Dramatische vorming, geen vreemde eend" van de Werkgroep Dramatische Vorming Middel-school (4).
De tweedeling in basisgroepen en temavelden stemt overeen met de twee taken die we het vak hebben toegekend : het aanbrengen van drama als vak en het begeleiden met drama.

HET LEERAANBOD

1. Basisprogramma

Het leeraanbod omvat een *basisprogramma* dat een verplicht programma zou moeten worden voor alle leerlingen, met als bedoeling een basis te leggen op het terrein van dramatische vorming.

Dit omvat :

- een basispakket aan eenvoudige spelvormen
- werken aan doelstellingen als speldurf ; concentratie; expressievaardigheid in woord, houding, handeling en beweging ; spelsamenwerking ; rolinleving.

- ontwikkelen van spelplezier en motivatie.
- inzicht in en waardering van eigen expressiemogelijkheden.
- sociale vaardigheden : mechanismen in interactie en communicatie herkennen en eigen gedrag daaraan koppelen.
- helpen vormgeven aan wat hen bezig houdt (elementaire aandacht voor het tonen).

2. Temavelden :

Hieronder verstaan wij een aantal expressielessen over persoonlijke of maatschappelijke thema's en/of thema's uit een project of ander vakgebied (bv. Nederlands), die zich in hetzelfde kader bevinden. Dit biedt mogelijkheden tot integratie, hoewel het niet steeds hoeft. Het werken met temavelden kan tot de opties behoren, gevolgd worden na afloop van het basisprogramma of geïntegreerd voorkomen in andere vakken als er geen aparte uren meer beschikbaar blijven.

1. Het basisprogramma

Elke leerling kan op zijn eigen wijze van dit aanbod gebruik maken en er zich verder in ontwikkelen.

Na dit programma kan de keuze open blijven om het overige leeraanbod van dramatische vorming al dan niet te volgen, voor zover dit in de schoolorganisatie mogelijk kan worden gemaakt. De aangegeven volgorde is zeker geen chronologische, vermits we opteren voor een cyclisch leerproces.

1.1. Het werken aan voorwaarden om te spelen

Kennismaken :

- met elkaar op een nieuwe, ongewone wijze
- met een hele reeks activiteiten en vaardigheden, waaronder allerlei verwante activiteiten. De diverse werkvormen dienen een ruim terrein te bestrijken in het begin.
- met (steeds) nieuwe situaties. Opwarming is ook een vorm van kennismaken.

Plezier :

Geen synoniem voor leuke spelletjes, maar voor betrokkenheid en engagement omdat ze graag spelen en het spel als een persoonlijke uitdaging ervaren.

Vrijheid/Veiligheid :

Een sfeer van veiligheid en vertrouwen vormt de basis voor het vrij kunnen experimenteren. Afwezigheid van concurrentie, prestatiedrang, afhankelijkheid en beoordeling zijn onontbeerlijk. Er is geen sprake van ideaal eindgedrag, maar van divergente spelprocessen, d.w.z. dat er steeds verschillende wijzen van expressie, verschillende oplossingen mogelijk zijn.

1.2. Sociale vaardigheden

Samenwerken :

Samenwerkingsopdrachten en samenspel maken veel duidelijk over wie initiatief neemt of meegaat, wie overrompelt of konstruktief meebouwt. Dit verhelderen maar vooral laten uitzoeken in het spelen zelf is van belang.

Aksepter en respekteren :

In spelsituaties dient zekerheid te bestaan dat men mag uitproberen, zonder negatief beoordeeld te worden door de anderen.

Luisteren en kijken :

Bepaalde spelvormen stimuleren sterk deze vaardigheden (inspringspel, bewegingsspel).

1.3. Speltechnische vaardigheden

Rolinleving :

Onderscheid maken tussen een "typering" en een karakterrol. Dit hangt samen met het beter observeren van de werkelijkheid.

Handelingsverloop :

Leren structureren van een spelsituatie, van de gebeurtenissen, het werken met dramatische spanning, het vinden van een einde, het hanteren van lichamelijke spanning, het doseren van praten ; handeling en houding...

Ruimtegebruik :

Eenvoudige mise en scène, open spel, gebruik van materialen, positiebepaling.

Tijd :

Aanvoelen van spelritme, tempo's, fazering, langdradigheid.

Stem- en taalgebruik :

Inschatten van volume, intonatie, ritme, woordkeuze, taallaag...

Lichaamsbeheersing en mimiek :

Aandacht voor gekoördineerde beweging, controle, spanning, kracht. Jongeren hebben veel aan oefeningen hierin.

Binnen alle activiteiten van het basisprogramma staat het werken aan de voorwaarden (1.1.) centraal.

Soms ligt het aksent echter op speltechnische vaardigheden (1.3.), en andere keer op sociale vaardigheden (1.2.)

Erg veel activiteiten ontwikkelen beide.

Het mag nooit de bedoeling zijn om zuiver teatertechnische trainingen te geven. Ook bij het werken aan spel-

techniek moeten voldoende plezierige, motiverende en sociale aspecten in de opdrachten aanwezig zijn en mag de proceskant niet verwaarloosd worden. Dit verklaart waarom het gebruik van vaste toneelteksten weinig aan te raden is en bovendien moeilijk aantikt bij de leerlingen.

2. De temavelden

De leerkracht moet de leerlingen een kader bieden waarin ze de ervaringen uit hun leef- en belevingswereld kunnen "invullen". Bedoeling is die ervaringen in concreet, speelbare situaties te kunnen vertalen. Een mogelijk kader vormen de kerntema's, d.w.z. kernen in de zin van taken of rollen, die ieder in de samenleving te vervullen krijgt en waarrond inhouden gegroepeerd kunnen worden.

- 2.1. Tema's i.v.m. taken en rollen, gegeven door de maatschappelijke structuur, afhankelijk van de positie die men inneemt. Die taken en rollen worden als levensopgaven aan de persoon gesteld. Bij jongeren zijn die structuren, het gezin, het onderwijs, de vriendenkring, het werk of beroep dat ze leren...
- 2.2. Tema's uit de openbaarheid, de discussie in de media, het maatschappelijk beleid. Onderzoek van waarden en normen. Inkomens, positie van de vrouw, kernbewapening, migranten, werkloosheid...
- 2.3. Tema's i.v.m. de positiebepaling van jongeren t.a.v. hun omgeving en die openbare discussie. Agressie, aanpassing, betrokkenheid, engagement. Hoe kunnen ze die levensopgaven structureren ?

We onderscheiden volgende relevante temavelden (niet exhaustief)

1. het omgaan met jezelf
2. het omgaan met je omgeving
3. het funktioneren als wereldburger
4. het vinden van een samenlevingsvorm
5. het uitoefenen van een beroep
6. het verwerven of niet van een inkomen
7. het verkrijgen/hebben van een konsumptiepatroon
8. het besteden van je vrije tijd.

Tema's zijn dus verschijnselen of problemen waar leerlingen in hun leven een antwoord op moeten vinden. Die problemen moeten ze zelf in de lessen kunnen inbrengen, eventueel binnen het door de leerkracht aangebrachte temaveld.

Tema's moeten beantwoorden aan criteria :

1. het is een onderwerp dat je in het belang vindt van de leerlingen en dat een duidelijke relatie heeft met de huidige/toekomstige situatie van ze.
2. de leerlingen herkennen het onderwerp als belangrijk voor hen.

Een methode om tot tema's te komen is het werken met kaderzinnnetjes

- je moet iets dat je niet wilt
- je wil iets dat niet mag
- we hadden gelijk en kregen het niet.

De leerlingen bedenken hierbij konkrete situaties uit hun ervarings-/belevingswereld. Of : Je geeft een konkrete plaats en rollen op met hun verhoudingen tot elkaar. De leerlingen vullen dit in.

Van hieruit kunnen mogelijke tema's gekozen en verder uitgediept worden d.m.v. spel. Vooral rollenspel en gelijkaardige inhoudelijke spelmethodes zijn hiervoor aangewezen. Maar ook gewone improvisaties over de gekozen tema's zijn op zich heel waardevol. Bij het werken met tema's moet de leerkracht goed weten wat hij wil laten onderzoeken en waar hij naartoe wil.

Zo kan je volgende onderwerpen in de acht temavelden systematiseren : straf, school, kontakt leggen, heimwee, scheiding, bijverdiensten, zakgeld, kleding, vooroordeelen, verveling, vakantie, drank, T.V., roddelen, weglopen, schaamte, absurdisme...

Bij het maken van een jaarplanning en een schoolwerkplan kan je de temavelden verdelen over de periodes van het jaar of de hele schooltijd van de leerlingen. Je kan er ook over waken dat tema's uit de verschillende velden afwisselend aan bod komen, zodat je niet enkel op één terrein blijft werken. Zowel variatie in tema's als een tijd doorwerken op één tema kunnen criteria zijn om tema's die door de leerlingen worden aangebracht te selekteren.

Voor een aantal uitgewerkte lesvoorbeelden over hoe je tema's door middel van spel kunt benaderen én kunt aansluiten bij andere vakken (o.m. moedertaal) verwijs ik naar mijn boekje voor het basisonderwijs : "Toneelspele in de klas, leren door creatief spel" (5).

Ook al is een dergelijke integratieve aanpak in het sekundair onderwijs moeilijker te realiseren, toch blijft het noodzakelijk om drama niet als een vakje apart te blijven beschouwen ; want dan wordt het voor de leerlingen al gauw "het snoepje van de week".

Bijdragen tot de ontwikkeling van jongeren door hen te ondersteunen in het leren hanteren van een steeds veranderende omgeving, waarin voortdurend nieuwe situaties om nieuwe oplossingen vragen is heel wat anders dan één keer per week voor snoepautomaat spelen.

Tenslotte

We hopen dat de expressieleerkrachten door deze bijdrage gestimuleerd worden om vakgroepen op te richten en een eigen schoolwerkplan voor expressie uit te werken, zodat een zinvolle opbouw doorheen de jaren mogelijk wordt.

Dit kan er alleen maar toe bijdragen dat het vak de uitstraling en waardering krijgt die het verdient naar leerlingen, kollega's, direkties en ouders toe. Pas daarna kan drama ook als werkvorm in allerlei vakken en vooral binnen temagericht en projektonderwijs tenvolle tot z'n recht komen.

Naast de bijscholing van individuele leerkrachten willen en kunnen wij de oprichting en werking van dergelijke groepen binnen één school of scholengroep of een streek ondersteunen en begeleiden in de hoop op die manier zo dicht mogelijk bij de plaatselijke behoefte aan te sluiten.

Erik Vanhee, stafmedewerker expressie en dramatische vorming van de Stichting-Lodewijk de Raet,
Liedtsstraat 27-29, 1030 Brussel, tel. 02/241.88.33.

NOTEN :

- (1) Vaes S., Goethals M., Nederlands-expressie, Een beschrijving van de praktijk van dit nieuwe schoolvak in het vrij katholiek onderwijs van het type I in Vlaanderen, Leuven, Acco, 1984 ; In dit-zelfde VONK-nummer vind je hiervan een samenvatting.
- (2) Van Den Steen L. en Vanhee E., Je speelt een verhaal, cahier voor muzische vorming, nr. 3, uitg. Altiora, Averbode-Apeldoorn, 1983, 46 p.
- (3) Oostwoud Wijdenes J., Drama in het voortgezet onderwijs, Onderzoeksgroep Kunstzinnige Vorming van de Stichting Centrum voor Onderwijsonderzoek van de Universiteit van Amsterdam, S.C.O.-rapport, Amsterdam, 1982
- (4) Janssens J. en Leenders W., Dramatische Vorming, geen vreemde eend, Werkgroep Dramatische Vorming Middenschool, SLO/pg OLM bulletin special, Enschede, 1983.
- (5) Vanhee E. en Pauwels L., Toneelspelen in de klas. Leren door creatief spel, cahier voor muzische vorming nr. 7, uitg. Altiora, Averbode-Apeldoorn, 1984, 56 p.

EXPRESSIE IN TAALONDERWIJS, extra VONK-nummer, zie p. 30
--