

# Nederlands - expressie

## een beschrijving van de praktijk

Van bij het oprichten van het VSO in 1970, heeft er erg veel onduidelijkheid geheerst over het nieuwe vak N.-E.<sup>o</sup>. Dit was o.a. te wijten aan de vaagheid van de betreffende leerplannen. Aanvankelijk waren de richtlijnen van de leerplandcommissie in het leerplan Nederlands te vinden : N.-E. mag geen vak naast de moedertaal worden ; zij maakt er een integrerend en inspirerend deel van uit.

In 1976 verschijnt er echter een specifiek leerplan N.-E. voor de tweede graad, dat een inhoud voorschrijft die duidelijk afwijkt van het vak Nederlands en een opening biedt naar vernieuwing. Een beschrijving van dit leerplan vindt u in het voorgaand artikel van E. Van Hee.

Het verschijnen van dit leerplan N.-E. kon echter geenszins de onduidelijkheid omtrent dit vak wegvegen. Stefan Vaes onderzocht wat er 12 jaar na het invoeren van het vak in een aantal Vlaamse scholen op dit vlak gebeurt. Hij brengt hier beknopt verslag uit van zijn studie. (1) Ondanks het beperkte bereik van zijn onderzoek denken we toch dat de bevindingen een representatief beeld vormen van de huidige situatie.

### Nederlands-expressie in 17 VSO-scholen van het Vrij Onderwijs.

Ik heb 21 informatietopics verzameld. Hiervan tracht ik de voornaamste te belichten. In de bespreking worden het tweede en zesde jaar niet in acht genomen ; dit respectievelijk wegens het minieme corpus van gegevens over het tweede jaar en de verregaande gelijkheid tussen de corpora van het vijfde en zesde jaar.

#### OPLEIDING VAN DE LESGEVERS

Wat het officiële diploma betreft, valt het op dat de traditionele type II-splitsing van lagere cyclus en hogere ook in deze type I-scholen blijkt samen te vallen met een respectieve verdeling van regenten en licentiaten. In het eerste en derde jaar zijn haast alle lesgevers regenten (resp. 13 van de 16 en 15/17) ; in het vierde en het vijfde jaar haast allen licentiaten (resp. 9/15 en 30/34). Van de 27 regenten zijn er 24 regent Nederlands, van de 40 licentiaten zijn er 36 Germanist.

Met een zogenaamde "specifieke opleiding of nascholing" is het maar pover gesteld. Minder dan de helft van de leraren vermeldt een vorm van specifieke scholing.

Hieronder komt dan nog "praktijk in amateur- of studenten-

toneel", die m.i. toch bezwaarlijk als scholing kunnen gelden.

#### DOELSTELLINGEN

Kenschetsend voor het eerste jaar is dat de doelstelling met de hoogste score luidt : "leren samenwerken in groep". Pas op de tweede plaats komt "zich mondeling leren uiten". De affectieve doelstellingen primeren over gans de lijn. Voor het derde jaar ligt het helemaal anders : twee derde van de leraren formuleert : "zich mondeling leren uiten" als hoofddoelstelling. Ongeveer één derde legt nog het accent op het affectieve, inz. het overwinnen van "angst en remmingen om zich voor anderen te uiten". In Vanheessens visie (opvoedkundig drama) is deze doelstelling echter produktgericht (d.w.z. met het oog op opvoering) en kan als dusdanig niet affectief genoemd worden. De doelstellingen zoals hij die formuleert voor N.-E. als opvoedkundig drama komen slechts sporadisch voor. (2) Voor het vierde jaar is de situatie haast identiek, met toch dit verschil dat één derde van de leraren de richting van opvoedkundig drama schijnt uit te gaan met doelstellingen als "op een plezierige manier creatiever worden" en "zich spontaan durven bewegen in de ruimte". Voor het vijfde jaar komt opnieuw "zich mondeling leren uiten" eerst, gevolgd door "zich schriftelijk leren uiten". Het overwinnen van "angst en remmingen om zich voor anderen te uiten" blijft belangrijk, maar blijft ook duidelijk in de context van het traditionele spreekonderwijs gesitueerd (bv. "Voor de ganse klas spreken."). Eén zesde van de leraren streeft ernaar "dat de leerlingen met gans hun persoon expressief leren zijn."

#### INSPIRATIE

Opnieuw kenschetsend voor het eerste jaar is dat de eerste bron van inspiratie de leerlingen zelf zijn.

Voor al de andere jaren haalt de leraar op de eerste plaats zijn inspiratie uit eigen ideeën. Dit kan verband houden met het geringe aantal leraren dat een specifieke opleiding of nascholing gevolgd heeft. Andere frequent vermelde inspiratiebronnen zijn :

- ideeën van collega's
- het theater
- de massamedia

Er blijkt geen belangrijk verschil te zijn tussen de verschillende jaren.

Voor lectuur als inspiratiebron heb ik een bibliografie van zes blzn verzameld. Ik vermeld hier enkel de meest aangehaalde werken :

- VAN PUYENBROECK, G., Rad van Tong, Antwerpen : De Neder-

- landsche Boekhandel, 1975.
- BOGAERT, H., BOUSSET, H., Ikjes spelen 1 en 2, Antwerpen Plantijn en Brussel : De Procure, 1974 en 1975.
  - WAY, B., Vorming door drama, Groningen : Wolters-Noordhoff, 1977.
  - GOETHALS, M. (eindred.), Opvoedkundig Drama in het secundair onderwijs en in de lerarenopleiding ; volume 1 : Theoretische en Praktische Bijdragen, volume 2 : Voordrachten, Workschops, Bibliografie en adressen, Congresbundel, Leven 14-16 april 1981), Leuven : K.U., Vliebergh-Senciecentrum, Blijde Inkomststraat 21, 1981.

#### ACTIVITEITEN

Binnen het bestek van dit artikel beperk ik mij tot het bespreken van de frequentie van vermelding van activiteiten, en dit in functie van hun plaats in de indelingstabel (gegeven op de volgende bladzijde). Een uitvoerige verklaring en motivering van het indelingsschema vindt de lezer in het boek dat van dit onderzoek gepubliceerd is (1). Hetzelfde geldt voor een uitgebreide opsomming van concrete activiteiten. Ik acht het wel nodig erop te wijzen dat, binnen de vernieuwingsvisie voorgestaan door de Werkgroep voor Taalonderwijs, de eerste drie afdelingen (Verkenning van de eigen lichamelijkheid, Dramatische expressie : non-verbaal en Dramatische expressie : verbaal) het hoofdbestanddeel van N.-E. zouden moeten uitmaken. De afdelingen "Verbale expressie" (4 en 5) horen echter thuis binnen het moedertaalonderwijs (en niet in N.-E.).

De bespreking gebeurt per jaar. Hierbij heb ik trachten na te gaan in welke mate de twee strekkingen : traditioneel spreekonderwijs/opvoedkundig drama in de verschillende jaren vertegenwoordigd zijn. Onder traditioneel spreekonderwijs wordt verstaan : dictie, voordragen, expressief lezen van poëzie en dramatische fragmenten enz. ; het verwerven van een aantal technieken door volgehouden training. Mijn indeling in afdelingen weerspiegelt echter niet zo maar deze tweedeling. Wel kan op basis ervan een onderscheid gemaakt worden tussen zogenaamde "schoolse" en "niet-schoolse" activiteiten. Zo heb ik de oefeningen uit de afdelingen 1, 2, 3, 6 en 7 niet-schools genoemd. De afdeling "verkenning van de eigen lichamelijkheid" beschouw ik hierbij als een soort "barometer" voor de mate waarin de leraar voor opvoedkundig drama opteert of niet. In Vanheessens doelstellingen komen "zich leren ontspannen" en "zich leren concentreren" immers op de eerste plaats. Anderzijds zullen deze oefeningen waarschijnlijk nooit in het traditionele spreekonderwijs plaatsvinden. De oefeningen uit de afdelingen 4 en 5 worden als schools be-

# ACTIVITEITENTABEL

Opm. : voor afdeling 6. Project heb ik een verdere onderverdeling gemaakt in toneel, poppenspel en andere projecten. Voor deze laatste heb ik geen aparte cijfers gegeven.

Leerjaar :	1	3	4	5
Aantal geïnterviewde leraars :	16	17	17	34
0. <u>Kennismaking</u>	3	2	5	8
1. <u>Verkenning van de eigen lichamelijkheid</u>	10	7	5	9
1.1. Ontspanningsoefeningen	3	6	3	3
1.2. Concentratieoefeningen	6	6	2	5
1.3. Verkenning van de bewegingsmogelijkheden : met het eigen lichaam, in de ruimte en/of met materiaal	6	6	4	7
1.4. Verkenning van de eigen klankmogelijkheden	3	0	2	2
1.5. Verkenning van de interactiemogelijkheden met anderen	3	3	4	5
2. <u>Dramatische expressie : non-verbaal</u>	10	9	10	13
2.1. Tableau-vivant	4	6	4	8
2.2. Individuele pantomimische uitbeelding	10	9	8	11
2.3. Pantomimisch spel	4	3	2	5
3. <u>Dramatische expressie : verbaal</u>	16	17	17	28
3.1. Improvisatie- en rollenspel	13	15	11	23
3.2. Situatie- en simulatiespel	7	7	8	8
3.3. Vrije dramatisering	5	3	1	5
3.4. Dramatisering	6	10	6	5
3.5. Individuele dramatische uitbeelding	4	2	4	3
4. <u>Verbale expressie : mondeling</u>	12	14	13	27
4.1. Luisteroefeningen	3	0	0	3
4.2. Taalspelletjes	2	3	1	4
4.3. Vraaggesprek	0	0	0	0
4.4. Gesprek	2	3	6	20
4.5. Stemoefeningen	3	0	3	5
4.6. Uitspraak en correct taalgebruik	9	9	7	10
4.7. Teksten lezen	0	4	2	8
4.8. Voordragen	3	3	3	6
4.9. Voorbereide spreekoefeningen	1	3	4	8
4.10 Improvisatie - spreekoefeningen : in groep	4	1	0	3
4.11 Improvisatie - spreekoefeningen : individueel	7	11	7	21
5. <u>Verbale expressie : schriftelijk</u>	9	7	5	15
5.1. Interactioneel schrijven	1	1	1	2
5.2. Taalspelletjes	1	0	1	1
5.3. Creatief schrijven : voorbereiding dramatisch spel	5	5	3	2
5.4. Creatief schrijven : collage	2	1	1	2
5.5. Creatief schrijven : autonoom	2	3	2	9
5.6. Zakelijk schrijven : herschrijven	1	1	0	5
5.7. Zakelijk schrijven : beschrijven	2	0	0	4
6. <u>Project</u>	14	6	6	10
- toneel	11	5	3	3
- poppenspel	1	0	3	3
- andere				
7. <u>Andere vormen van expressie</u>	8	2	1	4
7.1. Beeldende expressie	7	1	1	4
7.2. Muzikale expressie	3	1	0	3
7.3. Dansexpressie	2	1	0	1
8. <u>Niet-expressieve activiteiten</u>	2	0	1	1

schouwd. Toch maak ik dit onderscheid onder voorbehoud, want niet onvermengd alle activiteiten uit de afdelingen, 1, 2, 3, 6 en 7 zijn niet-schools ; zo kan een oefening van individuele dramatische uitbeelding (3.5.) zeer schools zijn (bv. als journalist de berichtgeving van de voorbije week voor de klas komen samenvatten). Van de andere kant kunnen taalspelletjes (4.2. en 5.2.) of vormen van creatief schrijven (5.3. tot 5.5.) op een zeer creatieve en niet-schoolse wijze aangebracht worden. De trends die ik in wat volgt tracht te duiden, moeten dus duidelijk onder voorbehoud gelezen worden.

Voor de kennismakingsactiviteiten is er weinig verschil tussen de jaren op te merken : slechts een gering aantal leraren vermeldt ze (hoogste score, in het vierde jaar is 5/17 = 27 %).

In het eerste jaar valt op dat, in verhouding tot de andere jaren, de activiteiten uit de drie eerste afdelingen hoog scoren (resp. 62 %, 62 %, 100 %). Hieruit mag wel besloten worden dat expressie in het eerste jaar sterk de richting van opvoedkundig drama uitgaat. De hoge frequentie van projectactiviteiten (vooral toneel) (87 %) en van andere vormen van expressie (50 %) staven dit nog eens. Het vrije statuut van het vak (het leerplan schrijft in feite géén inhoud voor) zal daar waarschijnlijk niet vreemd aan zijn. Een andere verklaring kan gezocht worden in de nog speelse en spontane mentaliteit van de dertienjarigen, waarop de leraar gemakkelijk kan inspelen met niet-schoolse activiteiten.

Toch wordt er ook nog vrij veel traditioneel onderwijs gegeven, dit onder de vorm van oefeningen op uitspraak en correct taalgebruik (56 %) en individuele improvisatiesprekcoefeningen (43 %).

In het derde jaar worden al heel wat minder oefeningen op de verkenning van de lichamelijkheid gedaan (41 %). De meer schoolse aanpak in het derde jaar mag ook blijken uit de geringere frequentie van de non-verbale dramatische expressie (52 %), project (35 %) en vooral van andere vormen van expressie (11 %).

Ook de hogere frequentie van individuele improvisatiesprekcoefeningen (64 %) staat dit.

De verbale dramatische expressie blijkt daarentegen door iedere leraar georganiseerd te worden. Schriftelijke expressie komt slechts weinig aan bod (41 %).

Hoewel het corpus van het vierde jaar sterk verschilt van dat van het derde, valt dezelfde trend op. Het verschil in cijfermateriaal is te gering om significant te noemen ; dit bevestigt alleen maar de besluiten die voor het derde jaar geformuleerd werden.

In het vijfde jaar doet slechts één vijfde (20 %) van de leraren oefeningen op de verkenning van de lichamelijkheid.

Het is interessant vast te stellen dat deze afdeling steeds minder scoort naarmate hoger in de jaren opgeklimmen wordt ; de aanpak wordt steeds schoolser.

Ook de non-verbale dramatische expressie, die na verkenning van de eigen lichamelijkheid toch als niet-schoolse activiteit op de tweede plaats komt, komt minder dan in de andere jaren aan bod (slechts 38 %).

Opvallend is wel dat de verbale dramatische expressie op gelijke hoogte staat met de niet-dramatische verbale (mondelinge) expressie. Significante besluiten met betrekking tot de vraag : "Traditioneel spreekonderwijs of opvoedkundig drama ?" kunnen hier echter niet aan vastgeknoot worden. De meeste leraren schijnen beide manieren van werken in hun lessen te gebruiken.

De verbale dramatische expressie blijkt voor het overgrote deel te bestaan uit improvisatie- en rollenspel. Binnen de mondelinge verbale expressie treden vooral volgende activiteiten op de voorgrond : gesprek, oefeningen op uitspraak en correct taalgebruik en individuele improvisatie-spreekoefeningen.

#### HET GEBRUIK VAN BRONNEN EN MEDIA

Bij een vergelijking tussen de jaren valt op dat in het eerste jaar dubbel zoveel bronnen en media als het vijfde jaar gebruikt worden.

De meest gebruikte zijn : muziek, voorwerpen, poppen, kleren, doeken, tekeningen en meubilair van het lokaalinterieur.

#### LOKAAL

Slechts zes van de zeventien bezochte scholen beschikt over een speciaal ingericht expressielokaal.

Dit is voorzien van : banken, vast tapijt, gordijnen, blokken, opbergkast, spots, doeken, bandopnemer, podium, prikbord, paravents, tafels, stoelen, door de leerlingen beschilderde muren, spreekstoel.

#### EVALUATIE

Voor al de jaren zijn de leraars die cijfers geven in de meerderheid. Dit cijfer is ook voor al de jaren op de eerste plaats gebaseerd op inzet. Ook geldt algemeen dat bijna iedere leraar een nabespreking van de activiteiten geeft.

## WELKE ACTIVITEIT DOEN DE LEERLINGEN HET LIEFST ?

Opvallend succesvol blijken de dramatische oefeningen te zijn : zij komen in ieder jaar voor als één van de favoriete activiteiten van de leerlingen. Bovendien blijken de leerlingen een voorkeur te hebben voor projecten. In het eerste jaar neemt dit project meestal de vorm aan van een "groot stuk op het einde van het jaar".

## WELKE FOUTEN HEEFT U IN HET VERLEDEN GEMAAKT ?

### Oefeningen (die de leraar nu niet meer doet)

Bijna in al de jaren werd de spreekbeurt vermeld.

Een leraar geeft als reden op dat ze te schools en te saai zijn. Ook toneel in de klas of te lange toneelstukken zijn door een aantal leraren afgeschreven. Het is niet creatief, er kruipt veel tijd in en het vanbuiten leren van de tekst blijkt voor vele leerlingen een probleem te zijn.

Zowel in het eerste als in het derde jaar werden uitspraak-oefeningen en het voordragen van gedichten vermeld. De eerste soort oefeningen zijn veel te schools en stijf ; de tweede vergen te veel tijd en zijn ook nogal moeilijk voor een deel van de leerlingen.

### Houding van de leraar

De hieronder gegeven opmerkingen werden frequent gemaakt, onafgezien van het jaar waarin de leraar les geeft.

De leraar mag zich niet te strict aan zijn programma houden en kost wat kost zijn voorbereid lesje willen afhandelen. Hij mag de leerlingen niet te lang inactief laten (door bv. één leerling voor een lange tijd iets alleen te laten doen). Ook is het niet goed van de leerlingen gedurende een ganse les iets te laten voorbereiden, en hen het pas de volgende les naar voor te laten brengen. Tenslotte moet de leraar zich hoeden voor al te toneelmatig werken (bv. regisseren). De leraar mag zich niet opdringen.

### **Een voorzichtige, nieuwe weg.**

Aan de hand van de boven beschreven bevindingen, kan de lezer zich min of meer een beeld vormen van wat N.-E. in Vlaanderen momenteel is. Er blijkt een vrij grote discrepantie te bestaan tussen theorie en praktijk, tussen ideaal van opvoedkundig drama en de werkelijkheid. Maar onderwijsvernieuwing is een langzaam proces. De Werkgroep Opvoedkundig Drama (3) formuleerde het als volgt in 1977

"Wij vertrekken van de huidige, bestaande situatie in de scholen. Die willen wij menselijker maken, voor leerlingen en leerkrachten, druppelsgewijs, maar uitdrukkelijk." (4).

"Wij willen rustig en traag een creatieve mentaliteit laten groeien. Met een beeld gezegd : gebroken ruiten in guur winterweer worden er niet eerst helemaal uitgehaald om dan nog eerst alle randjes van het raam grondig te reinigen vooraleer er een nieuwe ruit in te zetten. Wij zullen er alvast eerst een voorlopige afsluiting voorzetten om ondertussen niet in de kou te zitten, om ondertussen geen slachtoffers te maken, ook al zal dat 'ondertussen' precies daardoor langer duren." (5).

Stefan Vaes, Poorthoevestraat, 35, 3550 Heusden-Zolder  
(tel. 011-42.60.06)

NOTEN :

(0) Nederlands-Expressie wordt afgekort als "N.-E."

(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

(2) Zich baserend op de Britse situatie, en met als voornaamste inspiratiebronnen Brian Way en Fernand Etienne, formuleerde Vanheessen een aantal doelstellingen voor N.-E. Ze zijn vnl. in het affectieve en motorische domein te situeren. Voor een overzicht hiervan verwijzen we naar :

VANHEESSEN, L., Nederlands-expressie, Nova et Vetera, Tijdschrift voor onderwijs en opvoeding, orgaan van de nationale verbonden van het katholiek middelbaar en normaalonderwijs, Leuven : J.B. Wolters. 1977-1978, nr. 6 p. 435-466.

(3) In 1970 zijn rond Fernand Etienne - een pionier op het vlak van expressie in België - enkele groepjes taalleraars beginnen bijeenkomen. Dit waren de eerste Werkgroepen voor Taalonderwijs van het Vliebergh-Sencie-centrum, Blijde Inkomststraat 21, 3000 Leuven. De werkgroepen worden gecoördineerd door Dr. Michaël Goethals, die ook het onderzoek beschreven in dit artikel begeleid heeft. In april 1981 organiseerde deze werkgroep een congres rond opvoedkundig drama. Als neerslag hiervan verscheen er een bundel in twee volumes, met bijdragen van de leden van de groep en van gast-medewerkers, en met verslagen van workshops :  
GOETHALS, M. (eindred.), Opvoedkundig Drama in het secundair onderwijs en de lerarenopleiding.

(4) GOETHALS, M., Opvoedkundig Drama, p. 13.

(5) GOETHALS, M., Opvoedkundig Drama, p. 15.