

Theater voor de eerste graad: kijken en beleven

Jan Staes

De term 'dramatische vorming' raakt in het basisonderwijs stilaan ingeburgerd. Muziek, beeldend werken en drama werken vakoverschrijdend en raken elkaar voortdurend in de muzische vorming. Helaas brengt het secundair onderwijs opnieuw een vakgebonden indeling met zich mee, waarbij dramatische opvoeding schoorvoetend binnen het vak Nederlands geplaatst wordt en pas in de derde graad echt de nodige aandacht krijgt. Het is echter essentieel om ook al in de eerste graad met en rond drama te werken. Toneel¹ vormt immers een medium op zich met een eigen taal die vaak als 'vreemd' wordt ervaren. Toch kunnen we op basis van gekende strategieën en werkvormen, die onder andere bij de leesvaardigheid aan bod komen, leerlingen leren naar theater te kijken. Maar het gaat niet om kijken alleen: taalvaardigheid, waarbij lichaamstaal een belangrijk aspect vormt, komt ook in drama tot uiting. Via enkele eenvoudige actieve dramaoefeningen kunnen we leerlingen toneel laten ervaren en hen leren kijken naar voorstellingen.

VOORSTELLINGSANALYSE VERSUS LEESBELEVING

De term 'voorstellingsanalyse' in de eerste graad vernoemen stuit terecht op protest. Het is niet de bedoeling de 12-jarigen in te leiden in een structureel-analytische methode die hij/zij kan toepassen op een toneelvoorstelling. We gebruiken hier enkel een algemene analyse, i.c. die van Twijnstra (1991), om voor onszelf een duidelijk beeld te krijgen van wat toneel allemaal inhoudt.

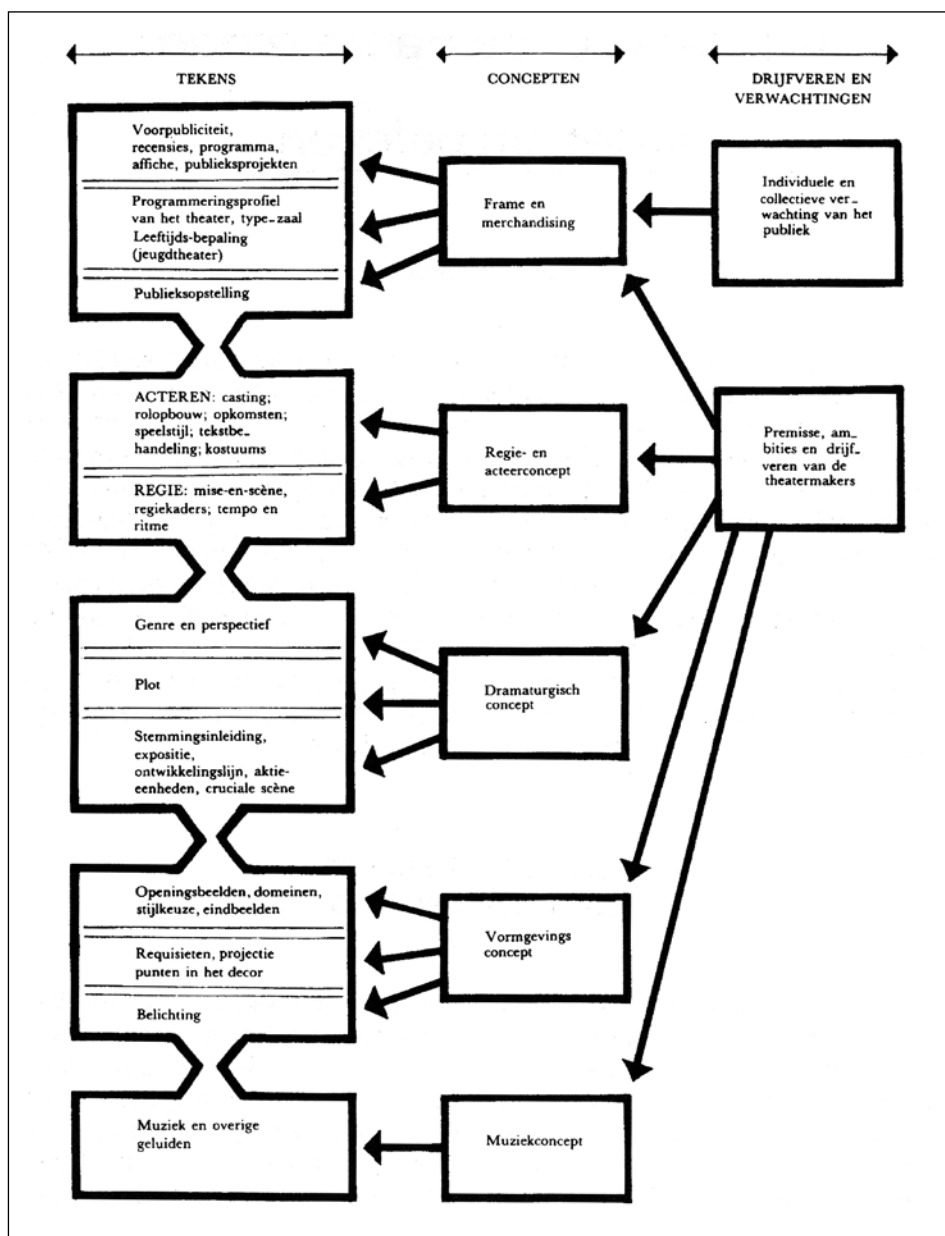
In zijn methode beschrijft Twijnstra de verschillende tekensystemen die bij een voorstelling aan bod komen. Onmiddellijk valt

hierbij op dat hij vertrekt vanuit externe factoren die niet waarneembaar zijn tijdens de voorstelling zelf, maar die ons kijken en onze keuze wel beïnvloeden. Deze externe factoren vinden we ook terug bij het verwerken en kiezen van bijvoorbeeld een jeugdboek(fragment) en zijn voor de 12-jarige doorslaggevend in zijn keuze en beeldvorming: hoe ziet het boek eruit? Wat is de titel van het boek? Wie heeft het geschreven? ... (zie o.a. Van Bavel, 1999).

Bekijken we een klassiek opgebouwde les rond de bespreking van een tekstfragment, dan valt op dat we ook vaak beginnen met deze externe factoren: het uitzicht van het boek, de eerste initiële verklaring van de titel, kortom het oproe-

pen van een leesverwachting. Vanuit deze vaststelling bouwen we met behulp van onderstaand klassiek tekstverwerkings-

schema onze lessenreeks rond toneel stap voor stap verder uit:



Uit: Twijnstra (1991)

- (1) leesverwachting oproepen;
- (2) fragment lezen/voorlezen;
- (3) ontladingsfase: eerste reacties;
- (4) verwerkingsfase: reflectie;
- (5) creatieve verwerkingsfase.

Alle stappen in dit proces zijn even belangrijk. Toch vraagt stap (4) de nodige aandacht en zorg. We maken bij eerstegraadsleerlingen immers geen gebruik van een literair jargon in onze reflectie op de tekst, maar peilen naar de reacties en associaties van de leerling, zodat we via leesplezier komen tot leesbeleving. Passen we dit schema toe op onze lessen rond theater, dan krijgen we:

- (0) theatercodes bijbrengen;
- (1) kijkverwachting oproepen;
- (2) kijken en luisteren;
- (3) ontladingsfase: eerste reacties;
- (4) verwerkingsfase: reflectie;
- (5) creatieve verwerkingsfase.

Elke taal heeft zijn eigen codes. Leerlingen zijn vertrouwd met de code van de geschreven taal bij jeugdboekfragmenten, zodat we hier niet bij moeten stilstaan. Ook theater heeft zo zijn eigen codes: de vormgevings-elementen. Voor we willen peilen naar kijkbeleving moeten we de leerlingen eerst vertrouwd maken met deze theatercodes. Deze stap wordt wat oneerbiedig stap (0) genoemd, omdat het een initiële stap is: we moeten die maar éénmaal zetten.

THEATERCODES BIJBRENGEN

In elke voorstelling kunnen we vijf basispijlers benoemen, die we achtereenvolgens bespreken. Deze vijf elementen zijn onontbeerlijk bij het spelen van en het kijken naar toneel. Zij vormen de basisbeginselen van theater:

- (1) speler/acteur;
- (2) decor;
- (3) kostuum;
- (4) muziek/geluid;
- (5) licht.

Aan de hand van een aantal drama-oefeningen en spelimpulsen die in elk lokaal zonder veel ingrijpende veranderingen in de klasopbouw kunnen worden uitgevoerd, maken we de leerlingen vertrouwd met deze verschillende basispijlers.

SPELER/ACTEUR

DOEL

- (1) Houding en mimiek zijn bepalend voor een spelsituatie.
- (2) Lichaamstaal is bepalend voor een spelsituatie.

OEFENING 1

In een eerste oefening komt de leerkracht de klas binnen en zet een stereotiep beeld van 'de leerkracht' neer. Hierbij gebruikt hij enkel de tekst: '*Ga zitten en neem je boek op pagina 10*'. Uit de manier waarop de leerkracht deze tekst zegt en zijn houding moeten de leerlingen het 'type leerkracht' raden (streng, verstrooid, joviaal, ...). Nadien mag telkens een andere leerling voor leerkracht spelen. Leerlingen leren zo hoe houding, gebaren en mimiek bepalend zijn bij een voorstelling en een eerste instrument zijn voor de acteur.

OEFENING 2

Via de methode van de *tableau vivant* ervaren de leerlingen dat non-verbale taal even sprekend is als verbale taal. De leerling leert hier ook dat details vaak heel wat informatie bevatten (bv. trieste blik, gebalde vuist, blik naar de grond gericht, ...). *Tableau vivant* is een stilstaande uitbeelding door een groep

spelers van een bepaald moment in een scène. Volgende oefening kan gebruikt worden om spelers deze techniek te laten ervaren: het standbeeld.

Je werkt in tweetallen. A is beeldhouwer en maakt van B een beeld. Zowel A als B moeten echter zwijgen. A kan het lichaam van B echt 'zetten', maar hij kan ook bepaalde zaken voordoen die B dan overneemt. Belangrijk is om ook aan de details zoals gelaatsuitdrukking aandacht te besteden. Nadien kan een kort kijkmoment in 'het museum' volgen waarbij de andere leerlingen eerst kunnen raden wat het beeld voorstelt. De beeldhouwer kan nadien uitleg geven.

DECOR

DOEL

Decors roepen associaties op. Belangrijk bij toneel is de voorspellende functie van het decor.

OEFENING 3

Zet een stoel op het bureau en een op de grond: ze stellen twee stoelen van zakenmensen voor. De leerlingen moeten voor elke stoel een zakenman/vrouw verzinnen: is de persoon machtig of niet? Hoe spreekt hij zijn medewerkers aan? Waaraan zie je dit?

OEFENING 4

Vertel volgende situatie: twee voetbalsterren wonen in een riant appartement. De leerlingen moeten twee voorwerpen benoemen om de woonkamer van deze twee sterren op de scène voor te stellen. Deze voorwerpen moeten wel de sfeer weergeven. Natuurlijk kan zo ook het interieur van een zanger, modeontwerper, ... worden bedacht.

KOSTUUM

DOEL

Sfeerbepaling van de kostuums/associaties. Net zoals decor roepen kostuums ook een bepaalde sfeer op.

OEFENING 5

Oefening 4 kan hier opnieuw worden uitgevoerd (eventueel een andere situatie bedenken). Een andere mogelijkheid is het werken met allerlei hoeden, kledingstukken, ... die op een hoop worden gelegd. Elke leerling kiest een kledingstuk en komt zich even kort voorstellen.

MUZIEK/GELUID

DOEL

Sfeerbepaling van de muziek.

OEFENING 6

Een leerling verlaat het lokaal en krijgt de volgende opdracht mee:

Kom het lokaal binnen en sluit de deur.
Wandel naar het bureau.
Kijk de klas rond.
Kijk onder het bureau.
Wandel terug naar de deur.
Verlaat het lokaal.

Deze scène wordt eerst gewoon gespeeld, daarna worden verschillende uiteenlopende muziekfragmenten bij deze scène gevoegd. Telkens wordt de scène opnieuw gespeeld. Ideale fragmenten hiervoor zijn onder andere:

- epische filmmuziek, bv. *Dances with wolves*, *The mission*, *Out of Africa*, ... ;
- cantates van Bach (spanning, droefnis);
- filmmuziek, bv. *The firm* (spanning).

Leerlingen leren zo hoe muziek een andere dimensie, betekenis aan eenzelfde handeling geeft.

LICHT

OEFENING 7

Vertel een kort verhaal. Verduister het lokaal en vertel het verhaal opnieuw, zonder overdreven expressie in de stem te leggen. Leerlingen ervaren dat ook licht sfeerbepalend en voorspellend werkt.

zoals de titel van de voorstelling, de affiche en de promotiefolder. Bedoeling is dat we leerlingen nieuwsgierig maken en door middel van associaties een kijkverwachting opbouwen om enerzijds hun nieuwsgierigheid te prikkelen en anderzijds de thematiek of de verhaallijn van het stuk in te leiden.

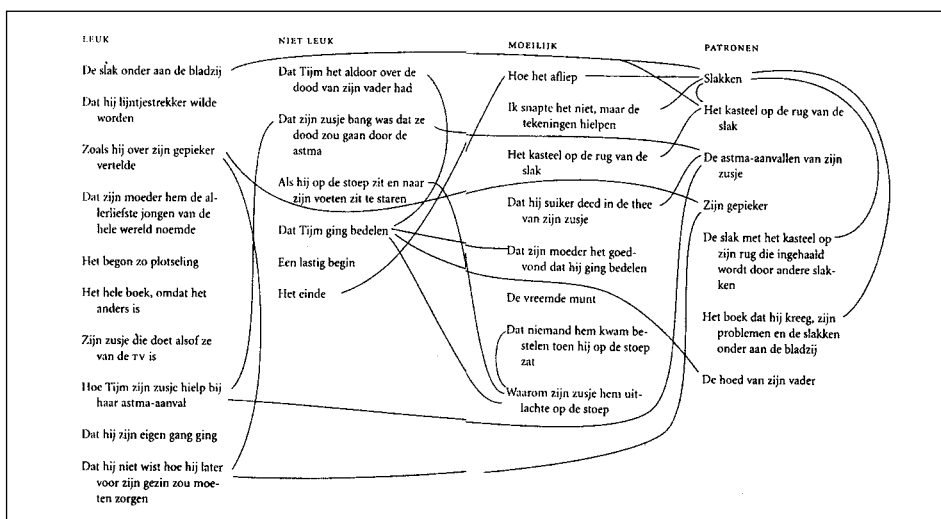
Ook andere vormen van voorverwerking – vaak bieden de gezelschappen of organisaties deze in de vorm van lesmappen aan – kunnen in deze fase aan bod komen.

KIJKVERWACHTING OPROEPEN

Na een algemene inleiding op theater door de basiselementen te bekijken, werken we specifiek rond een bepaalde voorstelling. Net zoals we bij de tekstbespreking eerst een bepaalde leesverwachting oproepen door middel van een kort gesprek over het thema, de cover, de titel en dergelijke, kunnen we bij toneel werken met materiaal

ONTLADINGSFASE

Eenmaal de basispijlers van het theater bijgebracht, kunnen de leerlingen een voorstelling bekijken. Na de voorstelling volgt de bespreking ervan. Hierbij laten we de leerlingen eerst hun spontane meningen uiten via een methode die we ontleen aan de werkwijze van Chambers (1995a/b) bij het bespreken van een boek.



Uit: Chambers (1995b)

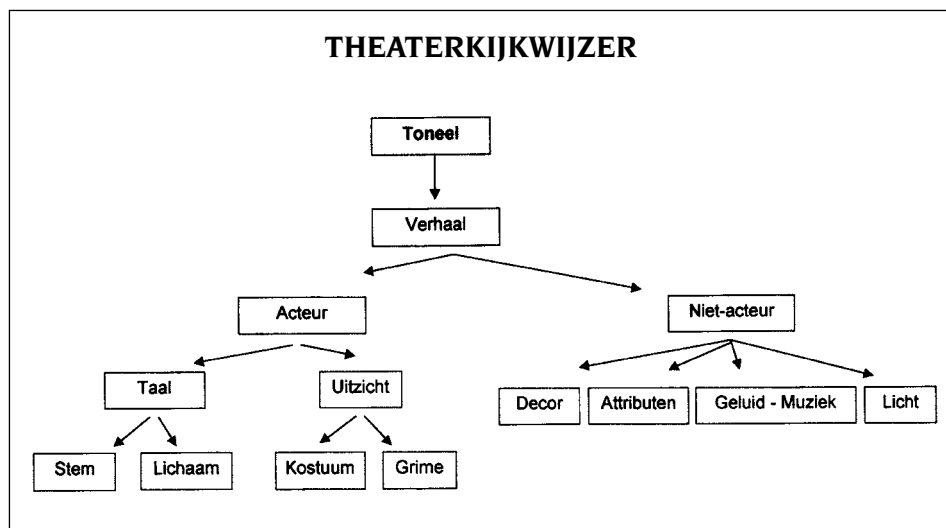
Deze methode geeft enerzijds de leerlingen de gelegenheid hun eerste korte reactie weer te geven en geeft anderzijds de leerkracht de mogelijkheid om later structureel op alle reacties terug te komen. Voor een volledige beschrijving van deze methode verwijs ik naar Chambers (1995a/b). Vervang 'het boek' in deze methodiek door 'het toneelstuk'; de aanpak en bespreking blijven dezelfde.

die op de toeschouwer afkomen. Begeleiden van het kijkgedrag bij een voorstelling is hierbij aangeraden. De kijkwijzer helpt bij de verwerkingsfase van een voorstelling, zodat de vragen niet beperkt blijven tot 'Was het verhaal goed?' en 'Wat vond je van de voorstelling?' en het antwoord hierop van de jongere meer is dan 'leuk', 'goed' of 'oké'. De methode gaat uit van de basispijlers van theater en kan door de leerkracht gebruikt worden in een verdere reflectie rond de voorstelling bij het schema van Chambers (1995b).

REFLECTIE VIA DE THEATERKIJKWIJZER

De theaterkijkwijzer dient om de jongeren letterlijk 'de weg te wijzen in het kijken naar een voorstelling'. Een voorstelling bevat immers een waaier aan aandachtspunten

De kijkwijzer is oorspronkelijk gebaseerd op het schema van Kowzan dat een aantal categorieën bevat die alle signalen uit een voorstelling omvatten. Dit schema hebben we voor 12-14-jarigen vereenvoudigd, teruggebracht tot een werkbaar geheel.



Wanneer je naar een toneelvoorstelling gaat kijken, ontvang je verschillende signalen die geordend worden in twee grote categorieën: de acteur en de niet-acteur, die verder onderverdeeld zijn. Aan de hand van deze

categorieën kan de voorstelling gericht worden besproken. Als begeleider hoeft u niet alle categorieën te doorlopen, enkel de meest relevante volstaan vaak.

Bij elk aspect uit de kijkwijzer hebben we telkens richtvragen voor de leerling gegeven. Niet alle vragen hoeven te worden gesteld. Soms kan, net zoals bij een voorverwerking op een voorstelling, een selectie zich opdringen, afhankelijk van de groep en de voorstelling zelf. Het is wel belangrijk samen met de jongeren de kijkwijzer met vragen op voorhand te overlopen.

Na de voorstelling moeten de leerlingen in staat zijn om ook kort een eigen beoordeling te formuleren over de voorstelling. Dat laatste is vaak niet zo makkelijk. Door eerst alle elementen en categorieën objectief op te sommen en te zoeken naar betekenisdragende gehelen kunnen inhoudsloze reacties als 'goed', 'mooi' of 'saaï' al snel genuanceerder uitgedrukt worden.

VERHAAL

Het verhaal staat eigenlijk los van de kijkwijzer, maar toch plaatsen we het bovenaan, omdat het kort navertellen van het verhaal steeds een instap vormt in de nabespreking van een voorstelling. Door het verhaal door de leerlingen na te laten vertellen, wordt de voorstelling terug voor de geest gehaald en kunnen al verschilpunten in de kijkervaringen worden aangeraakt. Net zoals bij de bespreking van een boek: iedereen beleeft een verhaal op zijn manier.

Zoals gezegd delen we de bespreking van de voorstelling in twee grote gehelen in: alles wat te maken heeft met wat de *acteur* doet, zegt, aan heeft, ... en alles wat te maken heeft met de *niet-acteur*: het decor, de muziek, ...

ACTEUR

Taal

Met *taal* bedoelen we zowel wat en hoe de acteur iets zegt als wat en hoe hij iets doet: de lichaamstaal. Deze categorie is de belangrijkste in de bespreking van het stuk. Het is wel aangewezen om enkel de duidelijk waarneembare kenmerken te behandelen. Volgende vragen kunnen helpen bij het bespreken van de taal in een voorstelling.

Vragen in verband met de stem

- Hoe zegt de acteur iets?
- Heeft hij een hoge of lage stem?
- Spreekt hij snel of traag?
- Spreekt hij luid of zacht?
- Zegt hij veel of weinig?
- Zijn er verschillen in taalgebruik bij de personages?
- Zijn de dialogen lang of kort? Heeft dit een betekenis?
- Is er een verschil in verbaal contact tussen de personages? (vriendelijk tegen de ene, onvriendelijk tegen de andere, ...)

VRAGEN IN VERBAND MET HET LICHAAM

- Liepen de acteurs veel rond of bleven ze op dezelfde plaats?
- Werd er veel bewogen in de voorstelling? (dans?)
- Had een personage bepaalde trekjes? (eigenaardige stap, liep steeds gebogen, ... ?) Met welke bedoeling deed de acteur dit?
- Veranderen de gelaatsuitdrukkingen in de verschillende contacten met andere personages?
- Maken de acteurs gebruik van de hele ruimte?

Uitzicht

Hoe zien de acteurs eruit? Welke kleding hebben ze aan? Dankzij het belang dat jongeren aan kleding en uiterlijk hechten, vormt deze categorie een dankbare instap tot het schema. Jongeren hebben over het algemeen geen moeite om te associëren naar aanleiding van een bepaald kostuum. Ook grime, de make-up, hoort bij het uitzicht van de acteur.

VRAGEN IN VERBAND MET HET UITZICHT

- Hoe ziet het kostuum van het personage eruit?
- Waaraan doet het kostuum je denken?
- Is het kostuum sober of met veel franjes?
- Past het kostuum bij de persoonlijkheid van het personage?
- Gaat er van het kostuum een bepaalde sfeer uit?
- Wordt er van kleding gewisseld?
- Ziet het personage er natuurlijk uit of niet?
- Heeft de grime een bepaalde functie? (ouder maken, monster maken, ...)
- Is de grime opvallend aanwezig of niet?

NIET-ACTEUR***Decor***

Alles wat vaststaat op de scène vormt het decor. Het is, net zoals de kleding, ook een ideale instap om bepaalde associaties bij jongeren op te roepen.

VRAGEN IN VERBAND MET HET DECOR

- Hoe ziet het decor eruit?
- Wordt er van decor gewisseld?
- Welke betekenissen kun jij geven aan het decor? Welke sfeer gaat er uit van het decor?

Attributen

Attributen zijn alle voorwerpen die verplaatst kunnen worden op de scène.

VRAGEN IN VERBAND MET DE ATTRIBUTEN

- Welke attributen staan op het toneel?
- Zijn er attributen die een andere functie of betekenis hebben dan je op het eerste zicht zou vermoeden? (bv. een douchekop als pistool)
- Zijn er belangrijke attributen? Waarom denk je dat dit belangrijk is?
- Zijn er attributen die telkens terugkomen?

Geluid/muziek

Geluid zijn de niet-muzikale klanken in het stuk zoals bijvoorbeeld een deurbel, het geluid van de regen, ...

VRAGEN IN VERBAND MET HET GELUID

- Komen er geluiden voor in het stuk? Welke?
- Welke beelden roepen die geluiden op?

VRAGEN IN VERBAND MET DE MUZIEK

- Wordt er muziek gespeeld in de voorstelling?
- Wordt er gezongen?
- Welk genre muziek wordt er gespeeld?
- Zijn de fragmenten lang of kort?

Licht

Vestig de aandacht van de jongeren op de sfeer die je via een belichting kan oproepen. Ook de afwezigheid van licht of het bundelen van licht op een bepaalde plek van het toneel kan de indruk geven dat een plaats uit het decor toch plots van de blikken van de buitenwereld wordt afgesloten.

VRAGEN IN VERBAND MET HET LICHT

- Zijn er momenten waarop het licht uit gaat?
- Is er een bewegend licht? (volgspot, ...)
- Welke kleuren domineren in de voorstelling?

CREATIEVE VERWERKINGSFASE

Vanuit de patronen die we samen met de leerlingen uit de voorstelling halen, kunnen we nu gerichte opdrachten geven als naver-

werking van het toneelstuk. We doen hierbij een beroep op het associatievermogen van de leerling en zijn creativiteit. Deze verwerkingsopdrachten kunnen zowel schriftelijk als dramatisch uitgevoerd worden.

Jan Staes
Karel de Grote-hogeschool
Kunst en Cultuurbemiddeling
jan.staes@kdg.be

Noot

1. In deze uiteenzetting wordt geen onderscheid gemaakt tussen de begrippen 'toneel' en 'theater'.

Bibliografie

Chambers, A. (1995a). *De leesomgeving. Hoe volwassenen kinderen kunnen helpen van boeken te genieten*. Amsterdam: Querido.

Chambers, A. (1995b). *Vertel eens. Kinderen lezen en praten*. Amsterdam: Querido.

Twijnstra, R. (1991). *Betekenis van drama*. Amsterdam: International Theatre & Film Books.

Van Bavel, M. (red.) (1999). *Leeswijzer 12-14*. Antwerpen: Wolters/Plantyn.