

Kijk op spel

Drama voor de pabo



Noordhoff

Holger de Nooij

6^e editie

Kijk op spel

Drama voor de pabo

Holger de Nooij

Ontwerp omslag: Michiel Uilen

Omslagillustratie: FG Trade Latin: iStockphoto

Eventuele op- en aanmerkingen over deze of andere uitgaven kunt u richten aan:
Noordhoff Uitgevers bv, Afdeling Hoger Onderwijs, Antwoordnummer 13, 9700 VB
Groningen of via het contactformulier op www.mijnnoordhoff.nl.

De informatie in deze uitgave is uitsluitend bedoeld als algemene informatie. Aan deze informatie kunt u geen rechten of aansprakelijkheid van de auteur(s), redactie of uitgever ontlenen.



0 / 25

© 2025 Noordhoff Uitgevers bv, Groningen/Utrecht, The Netherlands.

Alle rechten voorbehouden. Tekst- en datamining niet toegestaan.
All rights reserved. Text and data mining not permitted.

ISBN(ebook) 978-90-01-05098-6

ISBN 978-90-01-05097-9

NUR 153

Woord vooraf

Het vak drama neemt binnen het onderwijs een bijzondere plaats in. Anders dan bij andere vakken is de verschijningsvorm ervan divers, waardoor er vaak gevraagd wordt: ‘Wat is drama nu precies?’ En daarna: ‘Hoe moet je het dan geven?’

Kijk op spel heeft zich ontwikkeld als hét basisboek drama voor de leerkracht in opleiding in zowel Nederland als daarbuiten. In deze zesde editie zijn nieuwe ontwikkelingen verwerkt zoals de vernieuwde belangstelling voor diversiteit en burgerschap, en kansengelijkheid. Wat natuurlijk overeind blijft, is een vaste basis; dit boek is al jaren voor velen een kompas in Dramaland.

Nederland is een bijzonder land vanwege de vrijheid om zelf inhoud aan het onderwijs te geven. Als leerkracht draag je daarin een grote verantwoordelijkheid door keuzes te maken en deze te kunnen verantwoorden. Onderzoek wat het vak drama met je doet, geef het op een vakdidactisch verantwoorde manier en geniet ervan hoe drama kinderen motiveert en wat ze ervan leren: wat de kunstvorm theater inhoudt en hoe zij daar zelf tegenover staan.

Drama heeft verschillende dimensies, het is niet alleen toneelspelen, pedagogiek, vakdidactiek of theater leren begrijpen. Het is een wonderlijk samenspel van alles waarvan de uitkomst afhangt van jou, de kinderen, de klas en schoolcultuur en de mogelijkheden die al die elementen ten opzichte van elkaar opleveren. Je mag daarin je eigen draai vinden en je zult daarvoor een aantal zaken moeten begrijpen. Dat kan alleen met een boek dat vanuit de beroepspraktijk is geschreven, niet vanuit een concept van die beroepspraktijk of, erger nog, een concept van hoe kinderen met drama zouden kunnen omgaan.

Tussen 1993 en 2021 heb ik met veel plezier gewerkt als vakdocent drama in het basisonderwijs, vanaf 1997 tot nu werk ik als lerarenopleider aan de Hogeschool IPABO te Amsterdam. Tot op de dag van vandaag ben ik daarnaast regelmatig in basisscholen te vinden om dramalessen te geven en leerkrachten (bij) te scholen. Sinds 2004 is aan *Kijk op spel* geschreven vanuit actuele inzichten in het onderwijs, iets waar ik nog steeds trots op ben. Het zou onmogelijk geweest zijn dit al die jaren in mijn eentje voor elkaar te krijgen.

Ik wil dan ook de volgende mensen bedanken voor hun bijdrage aan de totstandkoming van dit boek: allereerst mijn echtgenote Hilma, verder Pauline

Bulthuis, Loes Bastiaansen, Guiduin Bosman, Tjitske de Boer, Gert Jan Dijkgraaf, Paul van Engelen, Ronald Hueskens, de kinderen en collega's van de Nieuwe Baarnse School, Layla Radjab, Willem Smit, Margaret Steur, Robert Stieltjes, Mech Benjaminsen, Rienk Tuinhof, Rolandt Tweehuysen & Joost den Haan, Kjell Wagner, Elisabeth van Welij en Marijke Zuiderent.

Utrecht, voorjaar 2024
Holger de Nooij

Voor Kyra en Toby

Inhoud

Studiewijzer 8

- 1 Drama inhoudelijk 11**
 - 1.1 Wat is drama? 12
 - 1.2 Waarom drama op de pabo? 31
 - 1.3 Fantasie, creativiteit en zelfvertrouwen 34
 - 1.4 Geschiedenis van het vak drama 38

- 2 Drama nader bekeken 43**
 - 2.1 Drama vanuit gangbare en vernieuwende onderwijsvisies 44
 - 2.2 Drama binnen het basisonderwijs: doelstellingen 58
 - 2.3 Passend dramaonderwijs 63
 - 2.4 Drama binnen het basisonderwijs: opbouw qua leeftijd 65
 - 2.5 Leerlijn voor drama 70
 - 2.6 Mogelijkheden tot het doen van praktijkonderzoek 73
 - 2.7 Drama en kansengelijkheid 73
 - 2.8 De W's 76

- 3 Werkvormen 81**
 - 3.1 Acteerspel 82
 - 3.2 Combinatiespel 87
 - 3.3 Hoorspel 90
 - 3.4 Improvisatie 94
 - 3.5 Jabbertalk 99
 - 3.6 Klankenspel 101
 - 3.7 Maskerspel 104
 - 3.8 Nasynchronisatie 107
 - 3.9 Objectenspel 109
 - 3.10 Pantomime 112
 - 3.11 Poppenspel 118
 - 3.12 Levend schimmenspel 122
 - 3.13 Tableaus 123

- 4 De drama's voorbereiden 131**
 - 4.1 Inschatten van de beginsituatie 132
 - 4.2 Structuur van lessen en opdrachten 134
 - 4.3 Formuleren van lesdoelstellingen bij drama 141
 - 4.4 Tijdsplanning 145
 - 4.5 Maken van opdrachtkaarten 145
 - 4.6 Thematisch werken 148

5	Beginnen in de praktijk	153
5.1	Klaar voor de start	154
5.2	Repeteren	162
5.3	Presentaties	172
5.4	Na de presentaties	175
6	Drama als didactisch hulpmiddel	183
6.1	Wat is drama als didactisch hulpmiddel?	184
6.2	Hoe begeleid je drama als didactisch hulpmiddel?	186
6.3	Voorbeelden van verschillende vak- en ontwikkelgebieden	188
6.4	Hoe maak je een drama-als-didactisch-hulpmiddel?	201
7	Dramaonderwijs aan kleuters	209
7.1	Beschrijving van de doelgroep binnen drama	210
7.2	Spel, leren en drama, wat is wat?	213
7.3	Werkvormen voor kleuters	219
7.4	Lesstructuren voor kleuters	228
7.5	Didactisch handelen	230
7.6	Spelvaardigheid van de kleuterleerkracht	231
7.7	De kleutermusical	235
8	Productgericht drama	239
8.1	Kunsteducatie en drama	240
8.2	Theater maken met je groep	249
8.3	Voorstelling maken vanuit verschillende bronnen	264
8.4	Musical	275
	Bijlage 1 Kennisbasis kerndeel in <i>Kijk op spel</i>	279
	Bijlage 2 Kennisbasis profieldeel in <i>Kijk op spel</i>	283
	Bijlage 3 Materie, vorm en betekenis	286
	Bijlage 4 Dramales naar aanleiding van een prentenboek	287
	Bijlage 5 Dramales naar aanleiding van een handpop	290
	Bijlage 6 Wie, wat en waar	293
	Bijlage 7 Klassieke opbouw van een verhaal	295
	Bijlage 8 Voorbeeld notatie van een kleutermusical-script	298
	Begrippenlijst	300
	Antwoorden op de tussenvragen	311
	Literatuuroverzicht	321
	Illustratieverantwoording	324
	Register	325
	Over de auteur	327

Studiewijzer

Drama valt binnen het cluster kunstzinnige oriëntatie (de vroegere 'expressievakken') en is erop gericht vaardigheden en inzichten te verschaffen in waar het zijn oorsprong vindt: theater.

Drama is in zijn verschijningsvorm een uniek vak. Je lokt kinderen uit om van hun stoel af te komen en te doen wat ze graag doen: doen-alsof-spel. Het sociale gedrag dat daarmee gepaard gaat en de sociale veiligheid die daar een randvoorwaarde voor is, komen in dit boek ruimschoots aan de orde. Het is voor de startende leerkracht vaak spannend om een vak te geven in de zogenoemde open leersituatie (waarin kinderen niet achter hun tafel zitten) en je zult jezelf met het geven van drama ook bekwamen in vaardigheden die het vak drama overstijgen. Denk hierbij aan leerkrachtvaardigheden, zoals het voeren van leergesprekken, stimuleren en inspireren. Ook voor deze aspecten is aandacht in *Kijk op spel*.

Hoofdstuk 1 bevat een overzicht van drama in het onderwijs, de herkomst en de kerncomponenten ervan, en gaat in op het ontwikkelen van creativiteit en fantasie.

Hoofdstuk 2 behandelt de diverse verschijningsvormen en toepassingen van drama, zowel binnen als buiten het basisonderwijs, als didactisch hulpmiddel en als productgericht verschijnsel. Verder wordt er aandacht besteed aan de opbouw van het vak qua leeftijdsfases en lesstructuur.

In hoofdstuk 3 staan de vijftien meest voorkomende werkvormen beschreven, met voorbeelden en aandachtspunten voor de begeleiding ervan.

En in hoofdstuk 4 komen de punten aan de orde die belangrijk zijn wanneer je zelf een dramales voorbereidt, zoals waar je rekening mee moet houden en hoe je relevante lesdoelstellingen kunt formuleren.

Hoofdstuk 5 is een praktijkhoofdstuk dat de verschillende punten behandelt die de (startende) leerkracht in zijn dagelijkse praktijk kan tegenkomen, voorafgaand aan de les, bij het repeteren, presenteren en evalueren.

Hoofdstuk 6 bestaat in zijn geheel uit adviezen met betrekking tot drama als didactisch hulpmiddel voor allerlei schoolvakken en zaken als burgerschap en kansengelijkheid.

Hoofdstuk 7 behandelt dramaonderwijs aan kleuters. We bundelen bestaande stof uit voorgaande versies van dit boek met nieuwe stof over hoe kleuters leren bij dramalessen.

In hoofdstuk 8 besteden we ten slotte aandacht aan de actieve en receptieve kant van toneel, oftewel met kinderen toneel maken en naar (professioneel) toneel leren kijken.

Verder wil ik nog wijzen op de begrippenlijst achter in het boek, die veel van de in dit boek gehanteerde terminologie toelicht. Raadpleeg deze vooral ook als een begrip je niet helemaal duidelijk (meer) is. Tevens staat achter in het boek een overzicht van de kennisbasiseisen voor drama en waar je daar in dit boek iets over kunt vinden.

Waar 'hij' staat geschreven kan ook 'zij' worden gelezen.

Bezoek ook eens de website die bij dit boek hoort voor ondersteunend materiaal, zoals filmbeelden die de theorie ondersteunen en oefentoetsen. Verder staan er tussenvragen in dit boek die je ondersteunen in het verstevigen van je kennisbasis, de antwoorden op deze tussenvragen vind je achter in dit boek.

Er is dus voldoende ondersteuning om zelfstandig te studeren. De praktijkkant zal echter een kwestie zijn van contacturen, want drama blijft ervaringsgericht leren.

Die praktijk richt zich op jou als speler, wanneer je merkt dat je competent bent dan je misschien denkt. De praktijk richt zich ook op jou als student, wanneer je in de dramales werkt aan je vakdidactisch en methodisch inzicht, en wanneer je als ontluikende pedagoog leert om proactief aan goede randvoorwaarden voor je dramaonderwijs te werken. En het richt zich op jou als onderwijsgevende, wanneer je jezelf kunt laten betoveren door het plezier dat kinderen hebben met dit vak en je veel van jezelf ontdekt waardoor je versneld zult groeien als leerkracht. Al deze dingen moet je ervaren, maar het is prettig een boek te hebben dat deze ervaringen betekenis geeft zodat je er het maximale van kunt leren.

Deze uitgave wordt ondersteund door www.studiemeister.noordhoff.nl met daarop:

- toetsvragen met feedback
- samenvattingen per hoofdstuk
- lesvoorbeelden
- een leerlijn
- videofragmenten
- docentenmateriaal



Drama inhoudelijk

Dit eerste hoofdstuk zal gaan over de inhoudelijke kant van het vak drama. Waar het vandaan komt, waarom het gegeven wordt op een pabo-opleiding, wat de geschiedenis ervan is en waar het uit bestaat zijn onder meer aandachtspunten hierbij. Deze informatie heb je nodig om gericht met medestudenten, de docent drama en je stagebegeleiders over het vak te kunnen communiceren.

1

- 1.1 Wat is drama? 12
- 1.2 Waarom drama op de pabo? 31
- 1.3 Fantasie, creativiteit en zelfvertrouwen 34
- 1.4 Geschiedenis van het vak drama 38

1.1 Wat is drama?

Het blijkt vaak lastig om een definitie van het vak drama te geven. Als je vraagt wat het inhoudt dan wordt er vaak een praktijkvoorbeeld gegeven, gekleurd door de subjectieve beleving van degene die het vak heeft gehad. 'Iets met toneelspelen' is verder een veelgehoorde omschrijving, wat onderwijsgevend ook al niet echt verder helpt, want (wees nou eerlijk) waarom zou je gaan toneelspelen?

Het doel van drama is het verwerven van inzicht in de functie en betekenis van het eigen dramatische product en dat van anderen. Net als bijvoorbeeld voor dans geldt dat je de kunstvorm dans beter leert begrijpen als je ermee bezig bent, is dat voor de kunstvorm theater ook zo.

Dat het werk van een kind bij een kunstvak moeilijker te beoordelen is dan bij een 'leervak' spreekt voor zich. Om dit verantwoord te doen dien je goed de inhouden (vakdidactische en pedagogische aspecten) te begrijpen.

Samengevat is drama het leervak dat hoort bij de kunstvorm 'theater' of 'toneel', zo je wilt. Steeds vaker komt de term 'drama' onder spanning te staan omdat ontwikkelaars het benoemen als 'theater' of 'toneel', terwijl die twee bijna tegenovergestelde doelen hebben. Drama gaat over 'leren over de kunstvorm' (geen publiek van buitenaf, dat doe je ook niet bij andere leervakken op school) en 'theater' gaat over 'toepassen van de kunstvorm' (wel publiek van buitenaf). Bij drama staat het leren centraal (procesgericht), bij theater het kunnen (productgericht).

Dat men drama 'toneel' of 'theaterles' is gaan noemen, verhoogt de kans op spraakverwarring.

In subparagraaf 1.1.1 worden drie kenmerkende eigenschappen van drama benoemd (verbeelding, vormgeving en inzicht) en er wordt afgesloten met een didactische aanwijzing. In subparagraaf 1.1.2 wordt vanuit de kennisbasis een kadering gegeven van het vak drama in het basisonderwijs. In subparagraaf 1.1.3 wordt met behulp van twee modellen het vak drama in kaart gebracht. In subparagraaf 1.1.4 wordt met behulp van een voorbeeld stilgestaan bij het procesgerichte karakter van drama. In subparagraaf 1.1.5 ten slotte wordt gekeken hoe er wordt geleerd bij dit vak.

1.1.1 Kenmerkende eigenschappen van drama

Drama heeft dezelfde kenmerkende eigenschappen als elk ander kunstvak: verbeelding, vormgeving en inzicht (beschouwen oftewel 'het kijken naar ter bevordering van inzicht') en discussie oproepen.

Dramatische verbeelding

Dramatische verbeelding definiëren we hier als 'verbeelding ten dienste van een dramatisch product', het gaat hier nog om innerlijke beelden.

Creativiteit

Dramatische verbeelding kan overal plaatsvinden, maar binnen de dramalessen is het van belang dat het ook daadwerkelijk gebeurt, geïnspireerd en gevoed door anderen en door de lesstof. Verbeelden hangt sterk samen met fantasie en creativiteit, zoals in paragraaf 1.3 beschreven wordt.

Dramatische vormgeving

Dramatische vormgeving wil zeggen: de wijze waarop het spel wordt gepresenteerd. Ook de vormgeving binnen drama is ontleend aan het theater en kan bepalend zijn voor het lesverloop, dus het spelplezier, de helderheid van het spel, het kijkplezier en dergelijke.

Vooraf bij drama als didactisch hulpmiddel, bij bepaalde themalessen (zie paragraaf 4.6) en bij productgericht drama is het gebruikelijk om vormgevingsmiddelen in te zetten (kostuums, rekwisieten enzovoort).

Werkvorm

In de reguliere dramalessen kunnen kostuums, decor, licht, geluid en rekwisieten naar eigen inzicht worden toegepast. Ook in deze context houdt vormgeven in: de wijze waarop een begrip of personage wordt uitgebeeld (fysiek wordt vormgegeven), dus de werkvorm waarin en de manier waarop er gespeeld wordt. Binnen drama kunnen alle werkvormen van spelen voorkomen die men uit de theaterwereld kent. De zestien meest gebruikte werkvormen op de basisschool staan beschreven in hoofdstuk 3.

Dramatisch inzicht

Eigen functioneren

Door het dramatisch inzicht te vergroten in wat het vak nu precies inhoudt, krijgt het kind meer aanknopingspunten om zijn eigen functioneren binnen de dramalessen in te schatten, zijn kijk op de werkelijkheid te vernieuwen en zich daardoor verder te ontwikkelen. Als je weet waarom bepaalde zaken werken zoals ze werken, verhoogt dat het spelplezier en biedt dit mogelijkheden om als spelend en als kunstgevoelig mens te groeien. Je kunt andermans dramatische producten (binnen drama of in het theater) beter begrijpen en waarderen wanneer het beschouwende aspect tot zijn recht komt. We praten dan bijvoorbeeld over inzicht in dramatische vormgeving (en daarmee indirect in dramatische verbeelding). Theatraal inzicht is een andere term om dramatisch inzicht aan te duiden.

Discussie oproepen

Het is bij dramatisch inzicht niet zozeer van belang om de waarheid te achterhalen, als wel om juist vraagtekens bij die waarheid te kunnen zetten, en vanuit een combinatie van kennis en gevoel tot interpretaties te komen. Interpretaties komen tot stand vanuit eerdere ervaringen en inzichten. De leerkracht moet niet alleen maar docerend optreden binnen dat proces van inzicht verkrijgen, niet alleen 'vertellen hoe het zit' (de waarheid meedelen). Een zuiver docerende houding van de leerkracht stoot het proces om tot dramatisch inzicht te geraken in feite af, aangezien het de leerling in een passieve houding drukt, daar waar deze juist actief en betrokken zou moeten zijn. Dus: door middel van richtinggevende vragen discussie oproepen

en binnen die discussie aan meningsvorming doen, om zo tot nieuwe inzichten te komen.

Dit zijn dus de ingrediënten van drama, maar wat betekent het concreet? Net als dat bij appeltaarten het geval is, kent ook het vak drama verschillende varianten en verschijningsvormen. De wijze waarop je drama tegenkomt hangt onder meer af van de onderwijsvorm waar je het krijgt. Op een mbo tot klassenassistent heeft drama een ander gezicht dan op de opleiding tot sociaal hulpverlener. Zo zijn er andere oefeningen, andere visies op het doel, een andere nadruk in de theorie. Maar ook binnen opleidingsvormen merk je dat de wijze waarop het vak wordt aangeboden deels afhankelijk is van smaak en inzichten van de betreffende dramadocent.

1.1.2 Wat is drama in het basisonderwijs?

Om de vraag te beantwoorden wat drama in het basisonderwijs is, hanteren we de driedeling van de Kennisbasis Dans en Drama (Heijdanus-de Boer et al., 2011) van de concepttekst uit 2011. Deze driedeling ziet er als volgt uit:

- 1 drama als cultuurgoed
- 2 drama als didactisch hulpmiddel voor leerinhouden van andere vakken
- 3 drama als pedagogisch middel

Drama als cultuurgoed

Door aan drama te doen en naar toneelvoorstellingen te gaan ontwikkelt het kind inzicht in de kunstvorm theater, maar ook in zijn eigen smaak. Smaak met betrekking tot toneelspel en theater. Door in de dramales naar elkaars werk te kijken creëer je hier tevens randvoorwaarden voor. Inzicht in de spelvormen van drama ontwikkel je met behulp van hoofdstuk 3, over het kijken naar en maken van productgericht drama raadpleeg je hoofdstuk 8.

Drama als didactisch hulpmiddel voor leerinhouden van andere vakken

Drama wordt binnen het basisonderwijs veelvuldig ingezet om meer begrip te ontwikkelen voor de meest uiteenlopende ontwikkelgebieden, zoals taal en rekenonderwijs. Veelvoorkomend is de inzet van drama bij taalontwikkeling (bijvoorbeeld woordenschat). Hoofdstuk 6 is in zijn geheel gewijd aan drama als didactisch hulpmiddel.

Drama als pedagogisch middel

Drama wordt binnen het basisonderwijs ingezet als pedagogisch middel, oftewel het aanleren van een breed scala aan vaardigheden, waaronder de sociaal-emotionele ontwikkeling.

Het probleem hierbij is dat veel mensen zich op dit positieve effect blindstaren en drama zien als een sociale training. Dit terwijl het toch echt een kunstvak is. Wanneer je pedagogische doelstellingen formuleert bij een drama, hebben die als doel de juiste randvoorwaarden te creëren om vakspecifiek verder te komen (dus effectiever aan drama te kunnen doen). Zet je drama in met als doel het bevorderen van de sociale ontwikkeling, dan noem je het sociale vaardigheidstraining (SOVA) en geen drama. Denk hierbij ook aan de bekende 'Kanjertaining' (Gerard Weide).

Zie voor de doelgebieden van drama, waaronder de pedagogische doelen, paragraaf 2.2.

TUSSENVRAAG 1.1

Wat is bij drama het doel van het formuleren van pedagogische doelstellingen?

1.1.3 Drama in schema's

Een schematische tekening kan helpen bij het verhelderen van complexe materie. We kijken eerst naar het vormgevingsmodel van drama dat je misschien herkent van het platform 'Creëer en Leer' (Benjaminsen & Stieltjes, 2020). Ter aanvulling komt het MVB-model uit de kennisbasis (Heijdenus-de Boer et al., 2011) aan bod.

Wees je ervan bewust dat dit soort schema's als hulpmiddel worden ontwikkeld om grip te krijgen op leerprocessen van je leerlingen. Dus niet als letterlijk voorschrijvend, maar om je gedachten tegen af te zetten in de hoop dat je onderwijs verbetert. Hoe meer 'modellen' je bekijkt, hoe meer je verschillen tussen die modellen zult ontdekken. Laat je daarvoor niet afleiden maar kies waar je het meeste aan hebt en gebruik die als analyse-instrument. Een vormgevingsmodel is een schematisch overzicht van de aspecten (ingrediënten) die belangrijk zijn bij het maken/creëren.

Vormgevingsmodel van drama (Creëer & Leer)

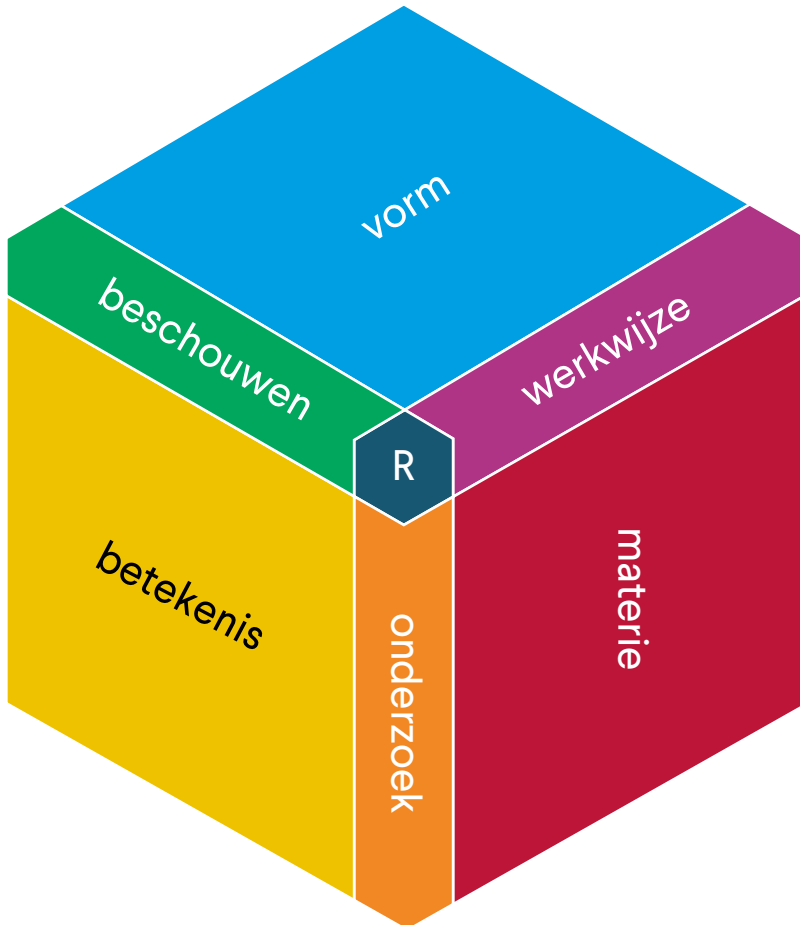
De procesgerichte didactiek is gericht op het stimuleren van leerprocessen in tegenstelling tot kortetermijnprestaties. Kort uitgelegd: 'leren acteren' duurt langer dan één les of zelfs een paar jaar, door procesgericht les te geven richt je je op de groei en niet uitsluitend op de prestatie.

Het model geeft aan hoe je procesgericht werkt binnen een les. Met vormgeven wordt in deze context bedoeld: een idee, begrip of gevoel vormgeven door middel van stem, gebaar, houding en mimiek. Het model geeft inzicht in hoe dat vormgevingsproces verloopt en op welke onderdelen van het leerproces jij als leerkracht positieve invloed kunt uitoefenen.

Het model wordt concreet, leerbaar en toepasbaar in onderwijssituaties en geeft aan waar daarbinnen de accenten moeten liggen. Het model trekt het vormgeven (doen-alsof-spel) uit de romantische sfeer die veelal rondom kunstzinnige vakken hangt. Een sfeer van creativiteit, fantasiegebruik, talent, artistiek, kunstzinnig, raar, vreemd enzovoort. Door er technischer naar te kijken wordt wat men vroeger 'vaag' noemde ineens een stuk concreter. En dan verder door een aaneenrijging van lessen die op elkaar aansluiten (procesgericht langs meerdere lessen). Het ophalen van voorkennis, kunde en herhaling (retrieval practice) is dus nodig.

Figuur 1.1

Vormgevings-
model van drama
(Creëer & Leer)



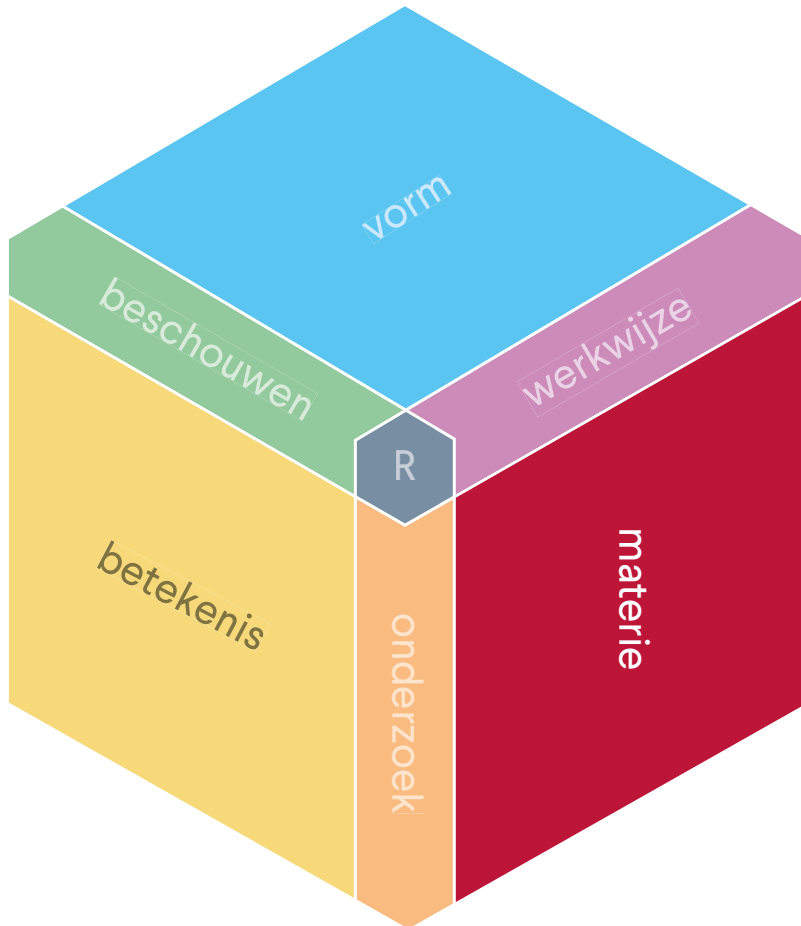
Er zijn drie productcomponenten: betekenis, vorm en materie.

Materie

Het lijkt misschien vreemd maar materie betreft hier de speler zelf. Het lichaam met al zijn bewegingsmogelijkheden (coördinatie, spierbeheersing, oriëntatie in de ruimte enzovoort). Materie betreft tevens het materiaal dat je inzet, zoals rekvisieten, lampen, speelplaats en decor.

Ruimte (gespeelde ruimte en werkruimte) valt onder materie omdat het wordt verbeeld met behulp van spullen.

Figuur 1.2
Vormgevings-
model materie



Vorm

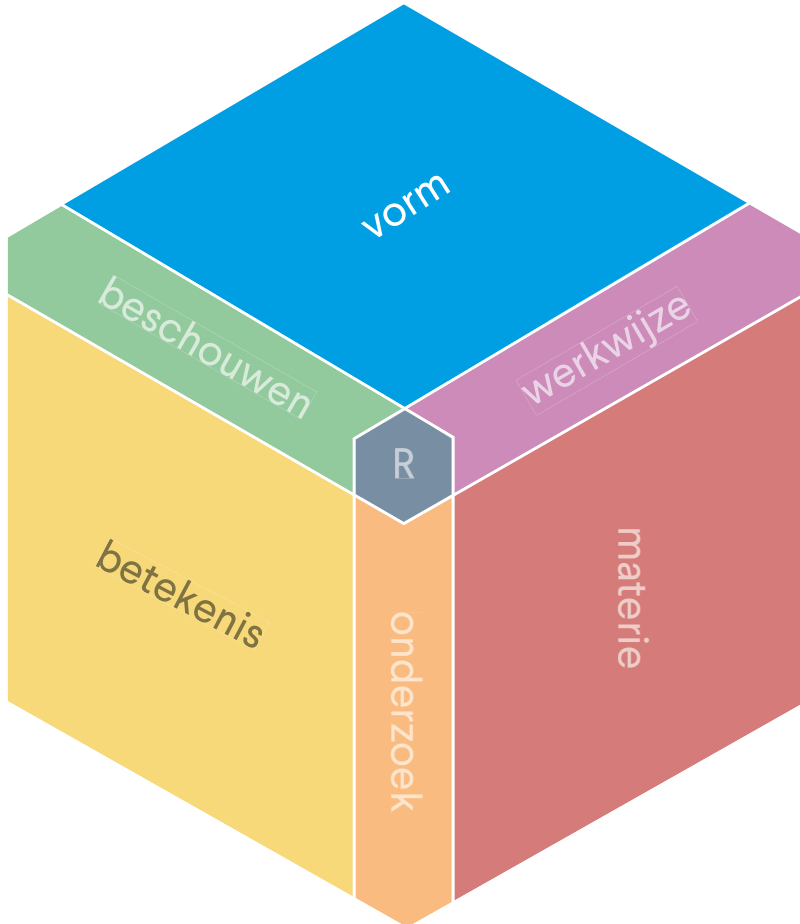
Vorm betreft de verschillende manieren waarop je materie kunt inzetten. Als je het lichaam wil laten bewegen, kun je bijvoorbeeld letten op mimiek, houding en stem (rolopbouw). Je kunt laten zien wie je bent, waar en wanneer (spelelementen). De dramatische lijn of het scèneverloop (zie ook bijlage 7) valt hier ook onder. En als je rekvisieten, lampen en decor gebruikt, kun je ook letten op de vormgeving.

Het begrip *tijd* is wat complexer omdat het niet op een vormaspect lijkt, maar je kunt het bij drama wel degelijk vormgeven in zowel de dramatische lijn (begin-midden-eind volgorde veranderen) maar ook door het concreet

te vertragen (slow motion), te versnellen (fast forward), terug te spoelen (rewind) of te bevriezen (in tableau).

Het zijn al deze elementen die je steeds anders kunt inzetten om betekenis te geven.

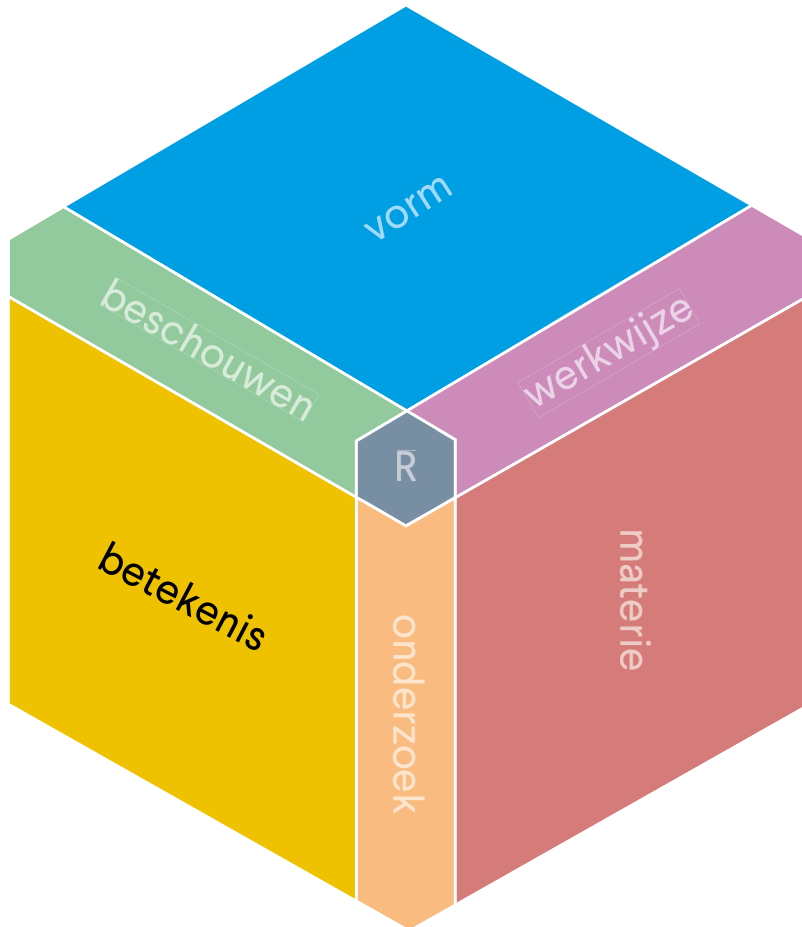
Figuur 1.3
Vormgevings-
model vorm



Betekenis

Betekenis betreft de inhoud, het onderwerp of het thema. Door een persoonlijke binding met het onderwerp geef je betekenis of kun je betekenis ontrafelen. Je vertelt dus een verhaal en geeft zo betekenis aan een boodschap of moraal. Of je brengt bijvoorbeeld inhouden uit andere vakgebieden over (drama als didactisch hulpmiddel, zie hoofdstuk 6).

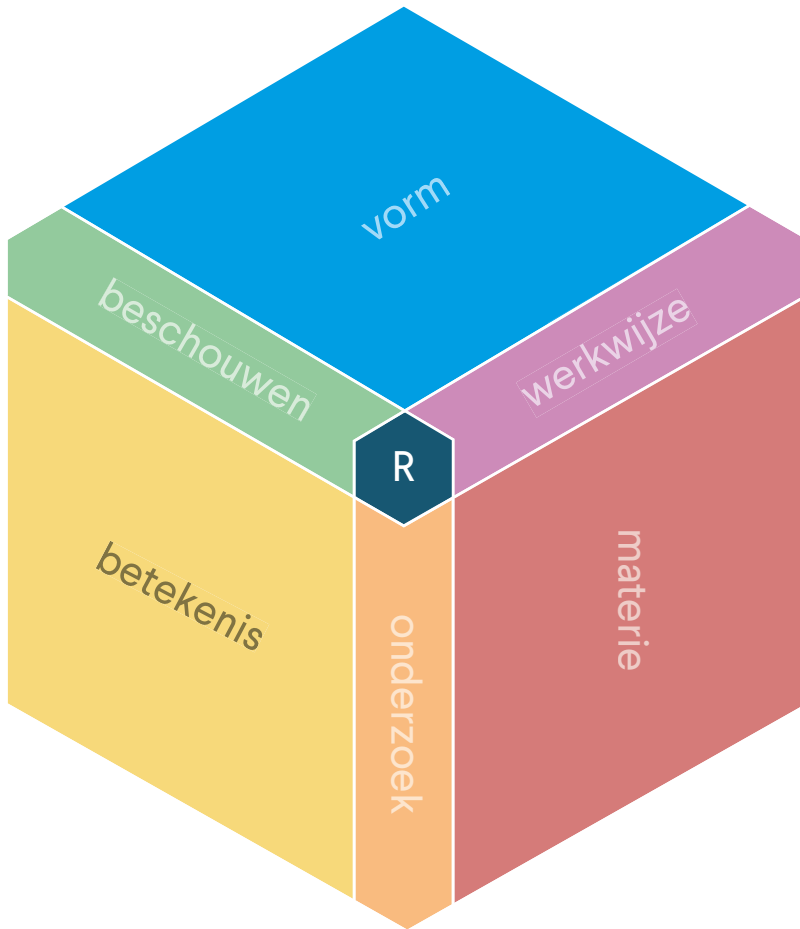
Figuur 1.4
Vormgevings-
model betekenis



Reflectie

Reflectie staat in dit schema in het midden, het betreft hier de lerende: het kind dat tijdens het spel bezig is met hoe hij zich verhoudt tot de gestelde criteria. Het is precies dit aspect van het leren bij drama waar doorgaans weinig aandacht voor is. Groepspresentaties worden als groepsprestaties besproken maar het individuele leren verdwijnt vaak naar de achtergrond. Dit terwijl het de kern van het leren betreft. Het beschrijven van het eigen leerproces, het koppelen van reflectiemaatjes, het met afstand kijken naar eigen spelprestaties op video: door het individuele leren centraal te stellen en dat pedagogisch veilig te doen, geef je dat leren meer ruimte en de zwaarte die het nodig heeft.

Figuur 1.5
Vormgevings-
model reflectie



De drie gebieden in het reflectieproces zijn:

- 1 Reflectie tijdens het beschouwen (op bijvoorbeeld andermans werk): wanneer je beschouwt kun je het verband leggen naar je eigen spel en daarvan leren.
- 2 Reflectie tijdens onderzoek: onderzoek is een doorlopend proces tijdens de dramales (zie verderop). Dit betekent bijvoorbeeld dat je tijdens het repeteren naar jezelf kijkt en jezelf bijstuurt op basis van aandachtspunten.
- 3 Reflectie over de werkwijze: een werkwijze c.q. spelvorm vraagt van jou vaak specifieke kwaliteiten. Hoe/waar sta je ten opzichte van die kwaliteiten? Ben je verstaanbaar, kun je inspelen op medespelers bij het improviseren, kun je mimiek, houding, gebaar en dergelijke inzetten om een boodschap helder over het voetlicht te brengen, ben

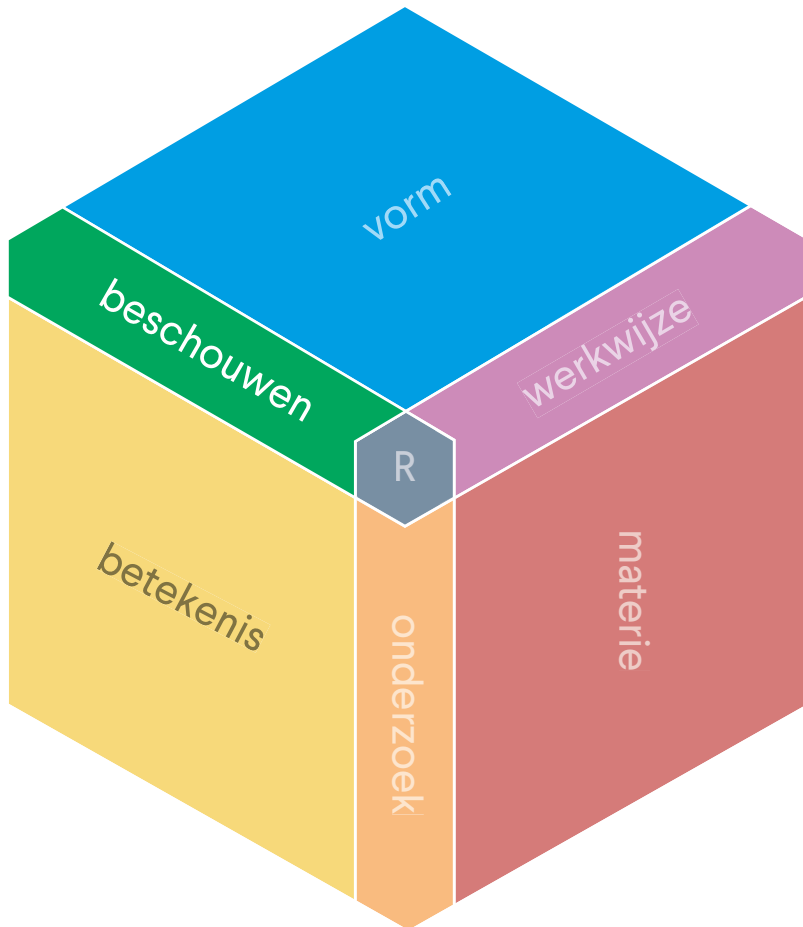
je in staat om rekening te houden met de kijklijnen van het publiek, enzovoort?

Er zijn drie procescomponenten: beschouwing, werkwijze en onderzoek.

Beschouwing

Beschouwen gaat om het kunnen nadenken over spel van anderen. In de dramales zijn dat de klasgenoten, wanneer je naar een theatervoorstelling gaat beschouw je het spel van professionals. Ook deze twee hebben verband met elkaar: door vaak in de les na te denken en te praten over wat werkt binnen (toneel)spel en waarom dat zo is, word je een meer getrainde 'beschouwer' wanneer je naar professionals kijkt. In feite leer je kinderen in de dramales om naar theater te kijken.

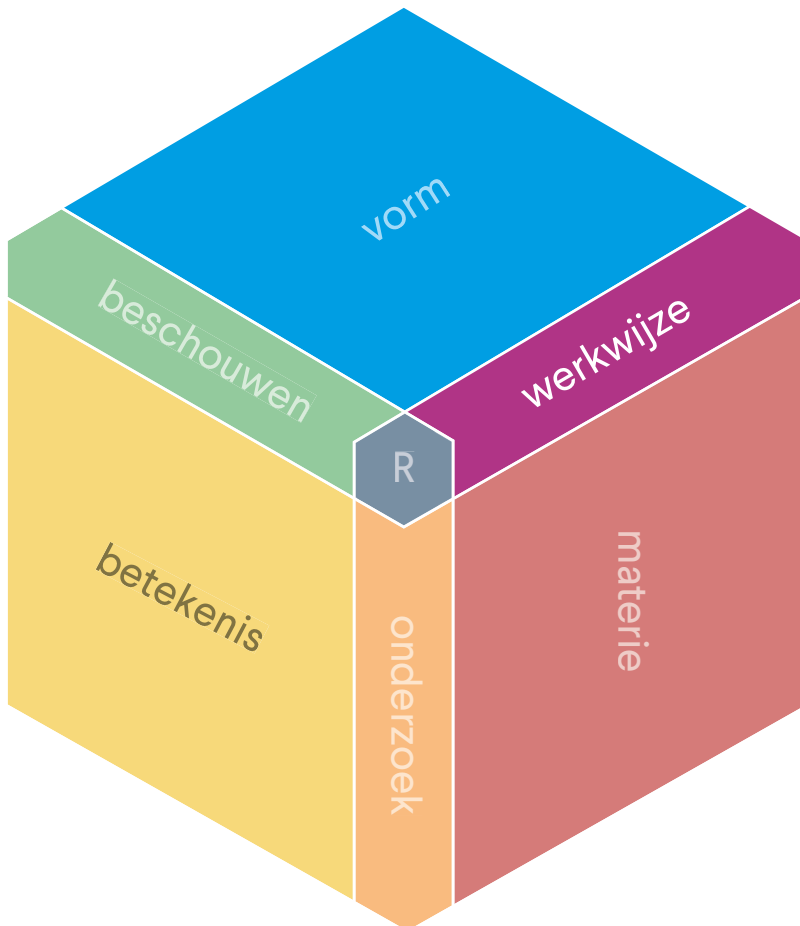
Figuur 1.6
Vormgevings-
model
beschouwing



Werkwijze

Onder werkwijze vallen spelvormen en speltechnieken. Bijvoorbeeld pantomime, acteespel, tableaux enzovoort (zie verder hoofdstuk 3).

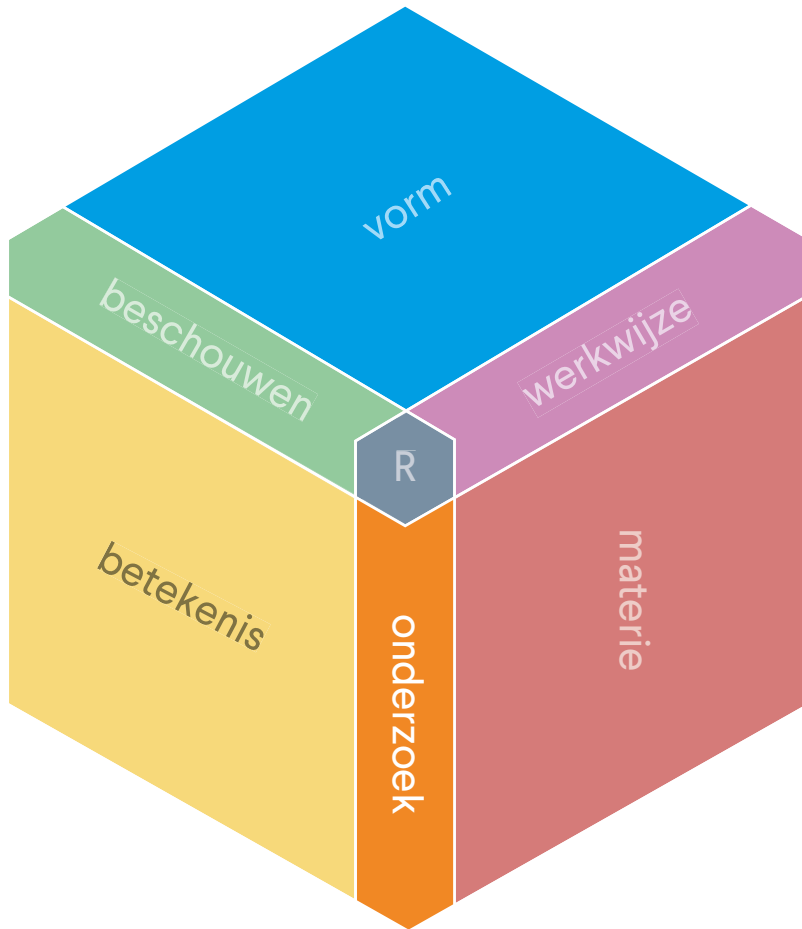
Figuur 1.7
Vormgevings-
model werkwijze



Onderzoek

Onderzoek staat als pijler centraal in dit model omdat drama in de kern een onderzoeksvak is, enerzijds naar de kunstvorm theater en anderzijds naar hoe jij je actief en receptief tot die kunstvorm verhoudt. Onderzoek vindt plaats gedurende de hele les, je onderzoekt als deelnemer de combinatie van vorm, materie, werkwijze en betekenis. Hoe manipuleer ik materie en vorm met behulp van een werkwijze op zo'n manier dat ik mijn betekenissen overbreng op mijn klasgenoten in het publiek?

Figuur 1.8
Vormgevings-
model
onderzoek



MVB-model

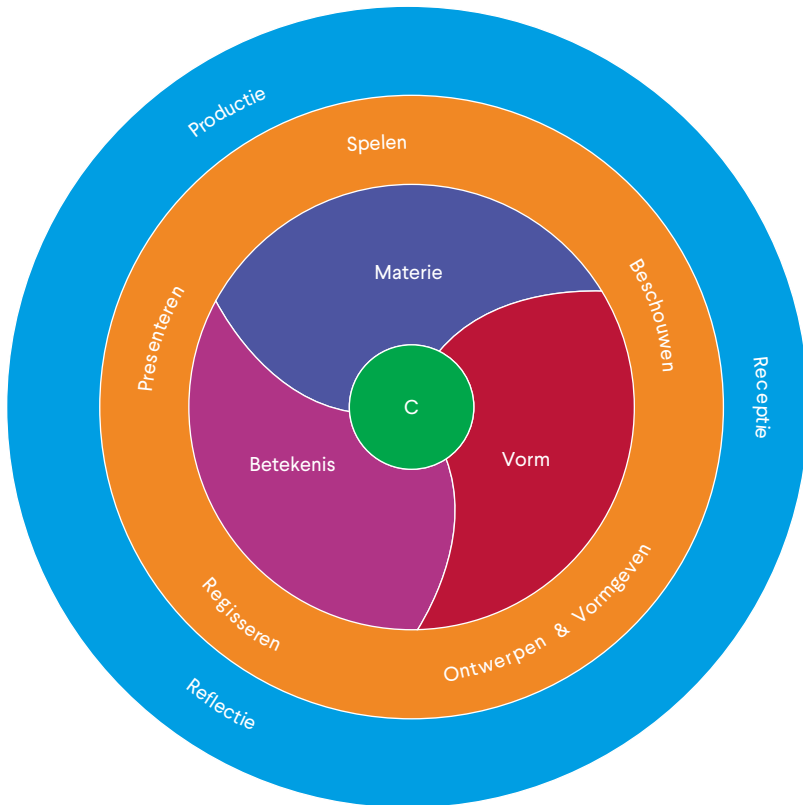
Als tweede kijken we in figuur 1.9 naar het MVB-model uit de kennisbasis, ook hier weer van binnen naar buiten.

In het midden staat C = creativiteit. Zoals in subparagraaf 1.3.1 wordt beschreven is creativiteit na te streven maar je krijgt het niet gratis, en of iets 'creatief' is moet bij voorkeur binnen de eigen groep worden vastgesteld. Hoeveel energie je ook steekt in het analyseren van het begrip creativiteit, er zal altijd iets abstracts aan blijven kleven.

Creativiteit staat in dit schema centraal om het belang ervan te benadrukken, als kloppend hart voor het leerproces bij drama.

Daaromheen staan materie, vorm en betekenis zoals ze hiervoor in de beschrijving van het *Vormgevingsmodel voor Drama* zijn uitgelegd.

Figuur 1.9
MVB-model



In de volgende ring staan vijf componenten:

- 1 presenteren
- 2 spelen
- 3 beschouwen
- 4 ontwerpen en vormgeven
- 5 regisseren

Ad 1 Presenteren

Presenteren betreft de wijze waarop de speler op de spelvloer de boodschap overbrengt op het publiek. Het is aan jou om de kinderen hier heldere aandachtspunten bij te geven zodat ze hierin kunnen groeien. Zie voor een concrete uitwerking hiervan hoofdstuk 2 voor een leerlijn en hoofdstuk 3 voor aandachtspunten in de begeleiding van de spelvorm.

Ad 2 Spelen

Bij spelen draait het uiteraard om doen-alsof-spel, spelvaardigheden in de breedste zin van het woord en in al hun verscheidenheid.

Ad 3 Beschouwen

Zie het voorgaande Vormgevingsmodel voor Drama.

Ad 4 Ontwerpen en vormgeven

Ontwerpen en vormgeven houden in: iets (ideeën, begrippen, gedachten) kunnen omzetten in scènes. Je bent dan aan het vormgeven en kunt daar verschillende speltechnieken en theatervormen (hoofdstuk 3) voor inzetten.

Ad 5 Regisseren

Regisseren is vormgeven voor buitenstaanders (publiek) en voor elkaar (de groep). Regisseren als term kennen we uit productgericht drama, oftewel theater: de kunstvorm waar drama haar oorsprong aan ontleent. In die betekenis houdt regisseren in dat je met vormgevingsmiddelen als licht, muziek en kostuum met spelers een theaterproduct kunt maken (hoofdstuk 8). De term regisseren kan hiermee dus direct naar de kunstkant van drama verwijzen, maar het hoeft niet per se. Regisseren bij drama houdt de pendel in tussen de speltechniek (bijvoorbeeld de aandachtspunten die jij opgeeft bij het werken met tableaux) en het spel dat tijdens de repetitiefase plaatsvindt. Wanneer deze pendel te weinig bij de kinderen plaatsvindt, kun je dat stimuleren. Het komt de kwaliteit en daarmee het gevoel competent te zijn in drama ten goede.

Basisbegrippen

In de buitenste ring staan kernbegrippen die in de middelste ring zijn uitgewerkt. Het zijn als het ware je basisbegrippen. Het gaat hier om de volgende kernbegrippen:

- *Productie*: dit zegt dat er opbrengst is, werk (doen-alsof-spel) dat kan worden gepresenteerd. Het verwijst dus niet (automatisch) naar een theaterproductie.
- *Reflectie*: als stuwende kracht achter het leerproces tijdens drama. Er wordt op eigen spel gereflecteerd, waardoor kinderen een gevoel voor eigen vaardigheden en kwaliteiten ontwikkelen. Het stuurt daarmee het eigen leren aan.
- *Receptie*: open staan, ontvankelijk zijn voor (eigen en andermans) speluitingen. Deze zogenoemde 'gevoeligheid' is de start om tot leren te kunnen komen.

Nu is het aan jou om vanuit deze schema's tot onderwijs te komen. Het gaat erom datgene wat je tegenkomt te analyseren en aan te passen naar jouw visie op goed dramaonderwijs. Hoe wil je de componenten uit zo'n schema invulling geven, wat is het belang van een component voor jou en hoe komt dat tot uiting in je les en in je begeleiding van de kinderen?

TUSSENVRAAG 1.2

Welke overeenkomsten zie je tussen de twee schema's?

TUSSENVRAAG 1.3

Waar zie je het proces in het MVB-model?

TUSSENVRAAG 1.4

Wat is het nut van dramaonderwijs weergeven in schema's?

TUSSENVRAAG 1.5

Wat is de waarde van onderzoek in het PD-model?

OPDRACHT

Breng aan de hand van een lesvoorbeeld een van de schema's in verband met de lesfasen van drama.

1.1.4 Het procesgerichte karakter van drama

Wat drama als vak kenmerkt en waarin het in wezen van andere vakken afwijkt, is het procesgerichte karakter ervan. Dit wordt vaak als ingewikkeld ervaren, maar kan het best als volgt worden uitgelegd. Iedereen ontwikkelt zich in een eigen tempo en vanaf een eigen startpunt. Het ene kind heeft weinig mimiek, het andere kind heeft toevallig een duidelijk stemgeluid en is daarmee beter te verstaan dan de buurman. Het doel van drama is niet zozeer om van ieder kind een professioneel acteur te maken, maar om actief en receptief kennis te maken met de kunstvorm theater. Een dramales is daarmee eerder een momentopname van een groter leerproces (de groei staat voorop) dan dat je harde betekenissen aan de spelprestatie kunt toekennen. Wat wil je doen als het kind met weinig mimiek nog steeds weinig mimiek heeft aan het einde van je dramales? Hem een onvoldoende geven? Om meer grip op procesgericht dramaonderwijs te krijgen onderscheiden we hier drie fasen:

- 1 aftastfase
- 2 kennismaken met spelcriteria
- 3 inzetten op perfect spel

Ad 1 Aftastfase

De eerste fase is de aftastfase waarin kinderen enkel hoeven te wennen aan het vak. Ga je in die fase zware criteria voor de kwaliteit van het spel hantieren, dan verhoogt dat voor de meeste kinderen de zogenoemde speldrempel (spelangst).

Speldrempel

Ad 2 Kennismaken met spelcriteria

In de tweede fase laat je de groep kennismaken met spelcriteria, zoals verstaanbaarheid, spelrichting of fysieke spelhouding. Belangrijk is dat je in de nabespreking van werk evenwicht houdt in de positieve punten en de werkpunten.

Spelcriteria

Ad 3 Inzetten op perfect spel

De derde fase gaat in wanneer jij en de kinderen beter willen worden in spel, en van daaruit op een natuurlijke wijze bezig gaan met de spelcriteria en het

geven en ontvangen van feedback. Jij bent daarin dus niet meer automatisch de sturende factor, de kinderen hebben het zich eigen gemaakt.

Stel je de spelcriteria in een te vroege fase voorop, oftewel ga je bij les één inzetten op perfect spel, dan zul je een averechts effect bereiken: veel kinderen durven niet meer aan doen-alsof-spel mee te doen. De eerdergenoemde spelcriteria kun je vinden in hoofdstuk 3.

Productgericht drama bestaat natuurlijk ook; dan maak je theater. Dit wordt in hoofdstuk 8 behandeld.

De verschijningsvormen van drama geven door het speelse karakter ervan nog wel eens een verkeerd beeld: het recreatieve ligt op de loer, terwijl drama toch echt educatie is (zie verderop in subparagraaf 1.1.5).

Drama daagt ons uit om samen te werken, een opdracht uit te voeren (een probleem op te lossen), om kritisch opbouwend met elkaar om te gaan, om elkaar en elkaars werk te respecteren. En dit alles met als doel theater te doorgronden. Dat uurtje drama in de week is dan een relatief kleine investering: je geeft een kunstvak en traint op een natuurlijke manier sociale vaardigheden.

Sociale
vaardigheden

Om het voorgaande concreet te maken volgt nu een voorbeeld van een dramales.

VOORBEELD | Op bezoek bij de juf

De groep zit in een halve kring. De leerkracht voelt in haar broekzak. De groep wordt nieuwsgierig stil en kijkt gespannen naar de juf. Het lijkt alsof ze een sleutelbos tevoorschijn haalt en een onzichtbare deur opent. Dan trekt ze haar onzichtbare jas uit en hangt die aan de denkbeeldige kapstok. Ze loopt naar voren, opent een andere deur, wast haar handen, zet theewater op, loopt naar de denkbeeldige huiskamer waar ze even tv kijkt. Het is duidelijk aan haar gezicht te zien naar wat voor soort programma ze kijkt. Daarna haalt ze een heerlijk onzichtbaar kopje thee, doet er twee klontjes suiker in en drinkt het op.

De groep zit ademloos te kijken. 'Dit is het huis van de juf,' zegt Peter verbaasd, 'ik ben er wel eens geweest.'

Op dezelfde manier laten de kinderen elkaar vervolgens twee aan twee hun kamer zien. Er wordt tussendoor druk overlegd. De juf loopt rond en geeft tips over hoe je het best in pantomimespel met je speelgoed speelt of een glas prik drinkt.

Dan krijgen de kinderen in groepjes een kaartje waarop een bepaalde ruimte vermeld staat. Ze moeten nu het tonen van die ruimte in pantomimespel gaan instuderen. Er volgen echte voorstellingen, met applaus en al. En een nabespreking over welke dingen duidelijk overkwamen of juist niet.

Verschillende leerprocessen zijn hier in gang gezet. *Dramatisch verbeelden*: leerlingen verplaatsen zich door middel van verbeelding naar

een andere plaats, stimulerend voor de fantasie en creativiteit. *Dramatische vormgeving*: de leerlingen leren aspecten van pantomime en hoe ze daarmee informatie kunnen overbrengen. *Dramatisch inzicht*: de leerlingen kijken in de nabespreking naar wat werkt en wat niet, wat van theatrale waarde is en wat niet. *Sociale vaardigheden*: op welke punten moesten de leerlingen met elkaar samenwerken tijdens de les? Wat betekent het als een kind applaus krijgt of als het applaus geeft? Wat betekent het als het kind zijn klasgenoot aanwijzingen geeft of aanwijzingen ontvangt?



In het eigen klaslokaal wordt voor het bord een presentatie gegeven.

1.1.5 Hoe leer je bij drama?

Vygotsky's opvatting dat je van elkaar leert wanneer je met elkaar leert, gaat honderd procent op bij het vak drama. Het kind doet aan doen-alsof-spel en de leerkracht zorgt voor de pendel tussen actief spelen en het beschouwen van zowel dat eigen spel als het spel van medeleerlingen.

De sociaal constructivistische leerstijl kan als volgt worden omschreven: iedere speltechniek heeft een aantal aandachtspunten c.q. criteria waaraan het moet voldoen. Deze worden door jou uiteengezet en op twee manieren door de leerling onderzocht:

- 1 *Praktisch*: door te oefenen krijgt het kind op ervaringsniveau begrip van de werkvorm en zijn positie ten opzichte van die werkvorm (begrijp ik dit en kan ik dit?).
- 2 *Cognitief*: door te beschouwen ontstaat inzicht in het belang van kennis en vaardigheidsobjecten. Jij geeft er met de kinderen taal aan en oordeelt met de kinderen over het effect dat het op jullie als kijker heeft,

wat de beste strategie zou kunnen zijn om dat effect verder te verbeteren enzovoort.

Werkvorm-
specifieke
criteria

De werkvormspecifieke criteria zou je 'kleine kennis en vaardigheidsobjecten' kunnen noemen. Denk in het geval van tableaux aan het kunnen vasthouden van een bepaalde fysieke houding en gezichtsuitdrukking.

Tableau

Er zijn ook 'grote kennis en vaardigheidsobjecten', inzichten en vaardigheden die werkvormoverstijgend zijn. Denk hierbij aan (het belang van) verstaanbaarheid, spelrichting, gebruik van mimiek enzovoort.

Leer je alleen op praktisch niveau, dan ben je bezig enkel ervaringen te faciliteren zonder die verder te laten beklijven. Er is dan eerder sprake van recreatie dan van educatie. Dit kwam vorige eeuw vaak voor en past bij de gedachte dat wanneer de kinderen tot doen-alsof-spel komen, ze ook aan drama doen (spelen is drama dus drama is spelen).

Leer je alleen op cognitief niveau dan zou je college geven over speltechniek; dit komt niet voor in het basisonderwijs.

Samengevat: je leert 'Vygotksiaans' (zie paragraaf 2.1) bij drama door onderlinge dialoog met medeleerlingen en de leerkracht. Een veelgehoorde term hiervoor is ook 'dialogisch onderwijs'.

Wat moet jij als leerkracht daarvoor kunnen? Je bent waarschijnlijk geen theaterspecialist dus wat moet je zeggen in bijvoorbeeld nabesprekingen? Je moet een leergesprek kunnen voeren, een coachend gesprek waarin je de kinderen stimuleert te oordelen over eigen en andermans spelprestatie en daar inzichten aan te ontlenen. Buiten wat je aan informatie in dit boek vindt, hoef je niet over directe theaterkennis te beschikken om de kinderen te laten leren bij drama. Er komen wel zaken aan de orde als omgaan met feedback, voorkomen dat men zich waarheden toe-eigent enzovoort. Ook is het besef belangrijk wat jouw taak is: de leerlingen tot oordeel en inzicht stimuleren. Daar waar jij bij andere leergebieden misschien wel het eindoordeel velt, is dat bij drama eigenlijk niet aan de orde.

1.1.6 Broodjeapverhalen over drama

Omdat de inhouden van dit vak per onderwijsvorm verschillen en uiteenlopend worden geïnterpreteerd, ontstaat er soms ruis in wat er qua inhouden en opbrengsten aan het vak drama wordt toegekend. Deze zogenoemde broodjeapverhalen kunnen vermakelijk zijn, maar ook onduidelijkheid veroorzaken. We kijken naar vier veelvoorkomende en dus hardnekkige verhalen over drama.

Van drama word je sociaal: vakken maken niet sociaal, leraren maken kinderen sociaal. En niet tijdens één vak maar tijdens hun hele onderwijs. Hoe een groep zich sociaal gedraagt zie je minder wanneer ze op hun stoelen achter

tafels zitten, wél wanneer ze moeten samenwerken tijdens bewegingsonderwijs of bijvoorbeeld drama. Het is niet zo dat je kinderen sociaal maakt als je dramaonderwijs verzorgt, het is wél zo dat je tijdens drama ziet hoe je leerlingen er sociaal aan toe zijn. Maar het hangt van jouw professionele handelen af hoe je daarmee omgaat, of je hen bij hun sociale ontwikkeling ondersteunt.

Van drama word je bang: afhankelijk van jouw vermogen om sociale veiligheid te waarborgen kan het zijn dat kinderen zich kwetsbaarder voelen bij dit vak, dan wanneer ze op hun stoel achter hun tafel mogen blijven zitten. Heb oog voor kwetsbare leerlingen en dwing ze niet tot dingen waar ze niet aan toe zijn. In een dramales van een leerkracht die de sociale veiligheid niet kan waarborgen zou iedereen bang worden, maar dat heeft niets met drama te maken.

Van drama word je druk: als leerlingen enthousiast worden komt er energie vrij. Die energie kan overslaan naar drukte wanneer je daar niet (effectief, tijdig) op coacht. Maak heldere afspraken en geef je leerlingen ademruimte: wees niet te gefixeerd op stilte. Stilte is geen garantie tot leren en stilte is voor groepen kinderen ook niet heel natuurlijk. Maak duidelijk waarom ze stil moeten zijn tijdens instructies en presentaties van klasgenoten, train jezelf in het vriendelijk en consequent bewaken van een veilig werkklimaat. Van drama worden kinderen (mits pedagogisch didactisch goed gegeven) enthousiast.

Drama is vaag: dit wordt over alle kunstenvakken beweerd, terwijl de kern-doelen (zie subparagraaf 2.2.3) hiervoor helder zijn, evenals de beschrijving van het vak drama in dit boek. Mensen vinden het makkelijker om iets af te wijzen dan zich in iets te verdiepen: drama is het schoolvak dat hoort bij de kunstvorm theater. Maak het concreet door de doelen helder te formuleren en je leerlingen daarop te coachen. Richtingloos onderwijs of recreatief aanmodderen maakt leerlingen onzeker en kwetsbaar. Wat onderwijs had moeten zijn wordt dan vanzelf vaag.

TUSSENVRAAG 1.6

Kun je naar aanleiding van de voorgaande situatieschets het vak drama omschrijven?

TUSSENVRAAG 1.7

Op basis waarvan formuleer je pedagogische doelen?

TUSSENVRAAG 1.8

Wat is volgens jou het hoofddoel van het verwerven van dramatisch inzicht?

TUSSENVRAAG 1.9

Hoe leer je bij drama?

1.2 Waarom drama op de pabo?

Wat is de reden dat je op de pabo drama krijgt? Allereerst is dat om het vak te leren geven, om inzicht te krijgen in de kenmerken en de begeleidingsaspecten ervan. Anderzijds is dat om je persoonlijke professionaliteit te vergroten. In subparagraaf 1.2.1 gaan we in op de invloed van de persoonlijkheid van de leerkracht. Hoe je non-verbaal kunt communiceren tijdens de dramales, wordt besproken in subparagraaf 1.2.2.

1.2.1 De persoonlijkheid van de leerkracht

Informatie-
overdracht

Het beroep van leerkracht houdt in dat je kinderen uitdaagt, dingen aan ze duidelijk maakt, verhalen vertelt, instructies geeft, orde houdt, een band met ze krijgt en ze bovenal weet te motiveren om plezier in het leren te krijgen. Kortom, het is een beroep waarbij de leerkracht professioneel aan informatieoverdracht doet. Uit verhalen van leerlingen over leraren blijkt dat juist de wijze waarop leerkrachten invulling geven aan hun vak wordt herinnerd. Niet de lesinhouden, niet de middelen, maar jij wordt onthouden. De persoon van de leerkracht doet er dus toe. Iedereen kent dat wel uit zijn eigen tijd op de basisschool, en ook op de middelbare school, dat men het gevoel heeft dat er van de ene docent veel meer te leren valt dan van de andere, terwijl ze misschien hetzelfde vak geven.

Drama levert een bijdrage om op persoonlijke wijze invulling te geven aan het beroep van leerkracht. Je leert jezelf kennen als verteller, speler en professioneel communicator.

Persoonlijke
professionaliteit

Als de persoon van de leerkracht inderdaad zo bepalend is, dan moet er ook op de pabo aan de persoonlijke professionaliteit gewerkt worden. Dit betekent dat de leerkracht in wording achterhaalt welke ervaringen, opvattingen, normen en patronen zijn handelen sturen c.q. kleuren. Professioneel werken impliceert zicht op eigen gedrag en de bereidheid feedback te ontvangen. Met het geven van drama moet je gelijktijdig verschillende leerkrachtaardigheden aanspreken, waardoor je snel zicht krijgt op je sterke kanten en je werkpunten.

Je hoort vaak dat je 'bij drama een stukje van jezelf laat zien' – maar hoe gaat dat dan precies? En hoe leer je jezelf beter kennen als je op de pabo de rol van een ander speelt? Bij het spelen van een rol gebeurt er een hoop met je. De docent drama vraagt je bijvoorbeeld om een heks te spelen; een vraag die voor de een geen enkel probleem zal opleveren, maar voor de ander vérstreckende gevolgen kan hebben. Niet omdat er een heks gevraagd wordt, maar omdat er gevraagd wordt naar jouw heks. De manier waarop jij jouw heks speelt zegt enerzijds iets over het beeld dat je van heksen hebt en anderzijds iets over je zelfbeeld. Met zelfbeeld bedoelen

Masker

we de mening of het beeld dat voortvloeit uit de wijze waarop je naar jezelf als totaal kijkt, iets wat natuurlijk per persoon verschilt. De een zet de heks enthousiast en meeslepend neer in een 'groot' spel (theatraal, nadrukkelijk, met brede gebaren), de ander klein en voorzichtig, weer een ander heel ingehouden en dreigend enzovoort. Bij drama zet je dus niet zozeer een masker op, je zet een masker af. En dat afzetten van het masker confronteert je met jezelf, met je competenties en die waaraan je nog moet werken. Zo komt de deur open te staan naar persoonlijke professionalisering met betrekking tot informatieoverdracht.

1.2.2 Drama op de pabo om non-verbaliteit te stimuleren

Non-verbale
communicatie

Je lichaam is het belangrijkste, meest bepalende instrument waarmee je communiceert. Niet alleen hoe het eruitziet (hoe je voor kinderen bent om naar te kijken), maar vooral ook hoe je ermee omspringt tijdens de les is altijd bepalend voor het succes van je lesgeven. Verschillende wetenschappelijke onderzoeken wijzen uit dat, afhankelijk van de boodschap, non-verbale communicatie (lichaamstaal) tussen de 65% en 93% van onze communicatie bepaalt. De Amerikaanse onderzoeker Mehrabian maakte een schatting van de verhouding verbaal en non-verbaal gedrag. Volgens hem wordt een boodschap voor 55% overgebracht via lichaamstaal, de stem is verantwoordelijk voor 38% en de woorden nemen amper 8% in.

Vooral wanneer er een verschil is tussen de verbale en de non-verbale communicatie zal de ontvanger geloof hechten aan de non-verbale signalen die worden uitgezonden. Non-verbale communicatie verraadt je ware gevoelens. Dus aan de ene kant kan non-verbale communicatie die niet overeenstemt met je verbale communicatie een boodschap afzwakken, en aan de andere kant wordt je boodschap sterker als je non-verbaliteit in overeenstemming is met je verbale communicatie.

In een een-op-eensituatie kun je met non-verbaliteit misschien nog wel flexibel omspringen, maar in een een-op-tweeëndertigsituatie is het belang van de vorm waarin je communiceert ineens wezenlijk groter. Door met dramatisch spel bezig te zijn, dat spel gezamenlijk te bekijken en ook achteraf te bespreken, krijg je meer inzicht in het effect van non-verbaliteit. Een krachtig tableau of een kort stukje mimespel is vaak vele malen effectiever dan een gesproken zin. Speel dezelfde scène op twee verschillende manieren, de ene in dialoogvorm en de andere in mime, en je zult merken dat bij de dialoogscène het publiek geneigd is om achterover te gaan zitten en zich te laten 'bedienen', terwijl ze bij de mimescène eerder naar voren zullen buigen om niets te missen.

Evenwichtig
communiceren

Zoals de een bijvoorbeeld een voorsprong kan hebben met rekenen, kan de ander een voorsprong hebben als het gaat om evenwichtig communiceren.

En dat evenwicht daar gaat het om. Niet omdat je theateraal voor de klas staat uit te beelden, dat leidt juist af. Wel omdat je het besef hebt dat je inhoud levend moet kunnen maken zodat kinderen er beeld bij hebben. Door lichaamshouding, intonatie, mimiek, gebaar enzovoort. En laat je al die dingen nou net trainen tijdens je dramalessen op de pabo.

1.2.3 Drama op de pabo om onderwijsverarming tegen te gaan

Ons onderwijslandschap verandert continu. Wat gelijk blijft is dat (primair) onderwijs opbrengstgericht is: op leerresultaten gericht. Scholen verschillen hier wel wat in; de ene school bekijkt de ontwikkeling van kinderen breder dan alleen de toetsopbrengsten en bij de andere school zijn die juist bepalend voor het curriculum (het onderwijsmenu). Iedere zoveel jaar komt naar voren dat het slecht gaat met het taal- en rekenonderwijs. Aan taal- en rekenonderwijs wordt doorgaans weinig veranderd, maar de uren worden wel uitgebreid. Dit soort ontwikkelingen zijn interessant, met name vanuit pedagogisch perspectief: komt het nog meer drukken op die delen van de cognitie de ontwikkeling en het welzijn van basisschoolleerlingen ten goede?

Overwegend de nadruk leggen op het eindresultaat noemen we 'opbrengstgericht' of 'productgericht'. We weten dat kinderen en jongvolwassenen in toenemende mate stressklachten en zelfs burn-outklachten krijgen die mede worden veroorzaakt door de prestatiedwang die wordt opgelegd door ouders en het onderwijs.

Kunstonderwijs richt zich (mits correct gegeven) op *leerprocessen*: ruimte voor onderzoek, ruimte voor falen en dus ruimte voor groei. Dit is een belangrijke reden voor drama op de pabo: je krijgt drama als speler waarin je merkt hoe het voor jou is om actief met de kunstvorm theater aan de slag te gaan. Je krijgt ook drama als leraar in opleiding waarin didactiek en werkvormen zo worden aangeboden dat je dramaonderwijs kunt geven aan al je toekomstige leerlingen. Door zelf te ervaren én jouw leerlingen tijdens stagelessen uit het kunstzinnige cluster te observeren, is er de hoop dat jij je blikveld op wat onderwijs, groei en leren is kunt verbreden. Dit om een klein beetje tegenwicht te bieden aan de drang om kinderen en hun ontwikkeling te versmallen tot cijfers en letters.

Ter afsluiting van deze subparagraaf: veel leraren laten de kans liggen om kunstonderwijs als middel in te zetten om ander (meer cognitief gericht) onderwijs te ondersteunen. Kunstonderwijs concretiseert kennis, herhaalt kennis en blaast kennis leven in. Hierdoor is het een middel om kinderen plezier te laten beleven aan wat ze aan het leren zijn. Er zijn ook veel kinderen voor wie het concreet maken van wat ze weten de weg is om dat ook daadwerkelijk te kunnen begrijpen.

Hoofdstuk 6 gaat helemaal over deze toepassing, over drama als didactisch hulpmiddel.

1.3 Fantasia, creativiteit en zelfvertrouwen

In deze paragraaf bekijken we een aantal begrippen die cruciaal zijn bij de ontwikkeling van de persoonlijkheid en die binnen drama ook een rol spelen. Want een evenwichtig mens wordt niet alleen gekenmerkt door een geslaagde sociaal-emotionele ontwikkeling, maar ook door eigenschappen als fantasia, creativiteit en zelfvertrouwen. Deze drie begrippen worden in subparagraaf 1.3.1 behandeld.

Bij het stimuleren hiervan kan drama een centrale plaats innemen, aangezien drama kinderen in staat stelt om zulke eigenschappen door middel van uitdagende opdrachten te trainen. Dus ook de leerkracht die met zulke opdrachten moet komen is gebaat bij voldoende fantasia, creativiteit en zelfvertrouwen (subparagraaf 1.3.2). Gelukkig bezit ieder mens deze eigenschappen en zijn ze ook altijd verder te ontwikkelen. Een veilig werkklimaat bij drama scheidt verder de onbevangenheid die optimaal is voor de vorming van fantasia, creativiteit en zelfvertrouwen.

1.3.1 Kernwoorden: fantasia, creativiteit en zelfvertrouwen

Zowel op procesgericht als op productgericht niveau draait het bij drama veelal om de drie woorden fantasia, creativiteit en zelfvertrouwen. Maar ook onderling zijn deze begrippen nauw verweven en versterken ze elkaar wederzijds. Creativiteit wil doorgaans zeggen 'iets concreets doen' met je fantasia, en daartoe is zelfvertrouwen nodig.

Hierna volgen enkele ideeën over het belang van deze woorden voor de ontwikkeling van het kind. Het zijn ideeën die wellicht consequenties hebben voor het onderwijs dat je geeft.

Fantasia

Verbeeldingskracht

Een ander woord voor fantasia is verbeeldingskracht. Bij kinderen wordt fantasia wel eens omschreven als 'het aangeboren mechanisme waarmee een kind datgene wat hij ervaart en leert op eigen wijze verwerkt en tot uitdrukking brengt'. Om dat te kunnen, heeft een kind in feite natuurlijk geen volwassene nodig.

Vrijheid van denken

Fantasia vereist vrijheid van denken, een denken dat los staat van de kaders en invloeden die gelden in de wereld van de volwassenen. De fantasia van een kind kent geen grenzen en zet de realiteit in perspectief. Binnen zijn fantasierijke spel krijgt het kind vat op de werkelijkheid, en op de gevoelens die de werkelijkheid bij hem oproept. Fantasia maakt het kind in die zin krachtiger, emotioneel weerbaarder.

Drama stimuleert de fantasia door het kind zelf de bepalende factor in het spel te laten zijn. Dit gebeurt onder de juiste randvoorwaarden.

Fantasia stimuleer je door vraagtekens te zetten bij de werkelijkheid, door uitdagende vragen te stellen tijdens de inleiding, instructie of nabespreking ('Stel je voor dat ...' en 'Wat zou er gebeuren als ...'). En natuurlijk moeten ook

de opdrachten die je geeft uitdagend zijn. Keur vooral werk niet af, maar durf mee te gaan in de fantasie van het spel. Waardeer de fantasierijke (en vaak creatieve) oplossingen binnen het spel en uit die waardering ook. Durf je dus zelf ook buiten de grenzen van de realiteit te begeven.

Creativiteit

Creativiteit is een van de nieuwe hippe woorden geworden; in onderzoeken en artikelen, binnen het onderwijs en zeker ook in de industrie. Er verschijnen letterlijk duizenden artikelen over creativiteit en dit begrip is gepromoveerd tot eenentwintigste-eeuwse vaardigheid. Maar weet jij zo gauw wat het is? Of waarom het belangrijk is? Wie beoordeelt eigenlijk of iets creatief is? Ben jij daartoe in staat? Daarvoor zou je het moeten kunnen herkennen, of is het gemakkelijker te herkennen wanneer iets juist niet creatief is? Omdat ook wetenschappers en grote denkers niet tot één definitie kunnen komen, hanteren we in dit boek de volgende uitspraak:

Creativiteit is het scheppend vermogen om nieuwe en/of ongebruikelijke maar toepasbare oplossingen voor bestaande problemen te vinden. Dat creatieve vermogen wordt het sterkst ontwikkeld in een rijke leeromgeving waarin kinderen gestimuleerd worden om zelf oplossingen te bedenken. (Stéfanie van Tuinen, SLO)

Het mooie van deze omschrijving is dat hij niet hoogdravend is, hij is bereikbaar voor ieder kind. In het gebruik van een woord waar niet één duidelijke definitie van is, schuilt het gevaar dat verschillen in verwachtingen tot ruis leiden.

Creativiteit is het individueel of gezamenlijk tot stand brengen van originele ideeën die van waarde zijn, door middel van het doorbreken van bestaande patronen. (Lydia de Jong, *Zicht op creatieve processen*)

Deze definitie is gebaseerd op uitspraken van Robinson (2006), De Bono (1968) en Reid en Solomonides (2008). Robinson spreekt over 'the process of having original ideas that have value'. De Bono wijst op het vermogen om geaccepteerde waarheden en patronen te doorbreken. Het belang van sociale constructie naast individuele processen wordt door Reid en Solomonides benadrukt.

Het volgende onderscheid dat Csikszentmihalyi (1996) maakt kan daarbij wellicht van dienst zijn: creativiteit met een 'kleine c' en creativiteit met een 'grote c'.

Creativiteit met een 'kleine c'

Creativiteit met een 'kleine c' heeft betrekking op het dagelijks leven, en is daarmee dus ook verbonden met het onderwijs. Wat betreft

dramaonderwijs kunnen originele ideeën en oplossingen opvallen. Onverwachte spelvondsten, originele oplossingen enzovoort.

Creativiteit met een 'grote c'

Creativiteit met een 'grote c' heeft betrekking op de uniciteit van bijvoorbeeld kunstenaars en uitvinders. Het betreft hier dus unieke wereldwijde vernieuwingen.

De eerlijkheid gebiedt te melden dat je creativiteit niet per definitie gratis bij een kunstenvak krijgt, alles valt of staat met degene die het vak geeft. Bepalend is of de randvoorwaarden voor creativiteit in de opdrachtformulering ook daadwerkelijk worden gecreëerd en of creativiteit wordt herkend en gewaardeerd.

Veel uitspraken over kinderen ('succesvolle en intelligente kinderen zijn creatiever') scheppen in feite verwachtingen die zichzelf waarmaken (self-fulfilling prophecies), omdat de leerkracht onbewust meewerkt aan hun verwezenlijking.

Uit allerlei studies valt te concluderen dat niet slechts één bepaalde eigenschap tot creativiteit leidt, maar een combinatie van eigenschappen. Er moet een bron zijn (verbeeldingskracht), een kind moet durf hebben om tot vormgeven te komen (zelfvertrouwen en een redelijk positief zelfbeeld), en het moet vrij kunnen experimenteren (omgeving). Een kind dat in een omgeving wordt grootgebracht waarin hij zijn emoties mag uiten, zal gemakkelijker tot creativiteit komen dan een emotioneel geremder kind. De thuissituatie is bij de ontwikkeling van creativiteit dus van doorslaggevende betekenis, hoewel het onderwijs er zeker positief aan kan bijdragen.

Selffulfilling
prophecy

Divergent denken

Creativiteit stimuleert het vermogen om divergent te denken, dus verschillende oplossingen te bedenken voor een probleem, zodat een gesteld doel vanuit verschillende invalshoeken benaderd kan worden. Daarmee vergroot creativiteit de kans op succesvol leren.

Creativiteit stimuleer je door de nieuwsgierigheid te prikkelen en het kind in aanraking te laten komen met andere uitingen van creativiteit (bij drama werk van medeleerlingen en theatervoorstellingen). Verder kun je ook de voorwaarden scheppen waarbinnen een kind tot experimenteren kan komen en zijn zelfvertrouwen kan stimuleren, zodat hij het experiment ook durft aan te gaan. Hierbij kan het vak drama en dus ook jij een belangrijke rol spelen. Onder andere door met je leerlingen een open leerhouding aan te nemen wanneer iets origineel is uitgewerkt en door medeleerlingen als 'raar' wordt bestempeld. Juist op die momenten kun je met je groep in dialoog komen en misschien kom je er samen achter dat wat eerst als vreemd, onmogelijk of kinderachtig werd bestempeld een creatief product betrof. Geef daarnaast uitdagende opdrachten ('problemen') die aansluiten bij de beginsituatie van het kind en ook prikkelend zijn. Hierbij mag het kind vooral niet onderschat worden. En bespreek werk altijd zorgvuldig na (zie subparagraaf 5.4.1).

Zelfvertrouwen

Een bekende uitspraak luidt: 'Succes vergroot de kans op succes, falen vergroot de kans op falen'. Het is een beschrijving ten voeten uit van wat zelfvertrouwen of het gebrek eraan vermag, en verwijst weer naar de selffulfilling prophecy. Dat zelfvertrouwen in een boek over drama ter sprake komt, zal je niet verbazen. Iedereen die ooit een dramales heeft gevolgd kan zich daar wel wat bij voorstellen aangaande zichzelf of zijn medestudenten. Onderzoek suggereert dat kinderen met zelfvertrouwen creatiever zijn. Om nieuwe dingen te creëren moet je allereerst geloven dat je tot zoiets in staat bent. Je moet niet bang zijn om fouten te maken, maar vertrouwen in jezelf hebben. En omgekeerd krijg je zeker meer zelfvertrouwen wanneer je merkt dat je het kunt. In dit proces is positieve bevestiging vanuit je omgeving buitengewoon belangrijk, en dan het liefst nog van iemand in wiens deskundigheid je gelooft. In jouw geval kan dat je docent drama zijn, maar voor het kind op de school waar je stage loopt ben jij verantwoordelijk voor de basisbehoefte 'competent-zijn'. Bij drama heeft het geven van complimenten, behalve het vergroten van dramatisch inzicht, dan ook het doel om dat zelfvertrouwen te stimuleren, zowel op productgericht als op procesgericht niveau. Want op dat laatste niveau geef je niet enkel het kind dat lekker uit z'n woorden komt een compliment, maar krijgen alle kinderen een compliment. Zelfvertrouwen groeit dus bij een kind wanneer het succes heeft. Een belangrijke vorm van succes is dat het kind zijn eigenheid mag uiten en zich daarbij gewaardeerd voelt. Daartoe is ook altijd sociale veiligheid een voorwaarde. Zelfvertrouwen stimuleer je door drama laagdrempelig en als een vanzelfsprekendheid aan te bieden. Door interesse te tonen, vragen te stellen, verwachtingen te koesteren, complimenten te geven en sociale veiligheid te creëren. Keur resultaten niet af; hooguit kun je bepaald gedrag afkeuren, maar het kind zelf nooit. Bespreek werk altijd aandachtig na.

1.3.2 De rol van de leerkracht

Kinderen hebben meer talenten dan ze doorgaans gebruiken. Dat kan te maken hebben met een omgeving waarin een kind niet geprikkeld wordt, misschien is het kind zelf bang om te falen of denkt zijn leerkracht domweg dat hij het niet kan.

De leerkracht is op school de centrale figuur bij het scheppen van de juiste randvoorwaarden voor creativiteit en zelfvertrouwen, en in dat opzicht is vooral de visie belangrijk waarmee hij naar de leerlingen kijkt. Jij bent dus medeverantwoordelijk in deze.

Nemen we drama als voorbeeld dan zul je in de praktijk maar al te vaak merken dat er ideeën te over zijn die kinderen remmen in hun ontwikkeling, bijvoorbeeld als je een dramales wilt gaan geven. 'Mijn kinderen kunnen dat niet', is een kreet die in wezen niet alleen duidt op een onderschatting van de groep, maar ook op het feit dat men weigert te geloven dat ze zich kunnen ontwikkelen. En in deze context staat onderschatting gelijk aan minachting.

Hoe bepalend is je visie voor de ontwikkeling van de kinderen met wie je werkt? Doe eens een experimentje. Ondanks het feit dat je het nooit hardop zou zeggen, zie je bepaalde leerlingen vast wat minder positief dan anderen. Dat kan een kind zijn dat sociaal of cognitief niet goed meekomt of een kind dat nogal wat bravouregegedrag vertoont. Benauder zo'n kind nou eens totaal anders dan je gewoonlijk doet.

Stuur je het bijvoorbeeld altijd strak bij, wees nu dan eens positief en opbouwend. Wees niet vooringenomen, maar wacht eerst de situatie af.

Het probleem is dat we bij bepaalde kinderen en/of groepen kinderen te vaak 'op dezelfde knop drukken', waardoor we

ze geen kansen geven om op een andere manier te reageren en zich te ontwikkelen. Het is niet ondenkbaar dat jouw visie op sommige kinderen mede hun gedrag beïnvloedt of bepaalt. Een bewust andere benaderingswijze zou ander gedrag teweeg kunnen brengen en hun ontwikkeling een nieuwe impuls kunnen geven.

Je weet als leerkracht bijvoorbeeld pas echt of een kind creatief is en zelfvertrouwen en fantasie heeft, als je de moeite neemt voorwaarden te creëren waarbinnen die eigenschappen tot ontplooiing kunnen komen. Los van het gedrag van het kind of je ideeën over het kind.

Bron: Eimon (2002), Het creatieve kind

TUSSENVRAAG 1.10

In hoeverre zijn de fantasie, creativiteit en het zelfvertrouwen van de leerkracht van invloed op het stimuleren van deze eigenschappen bij kinderen?

TUSSENVRAAG 1.11

'Succes vergroot de kans op succes, falen vergroot de kans op falen.' Wat is hiervan de consequentie voor jouw begeleiding bij bijvoorbeeld een dramales?

1.4 Geschiedenis van het vak drama

De term 'drama' stamt uit de Griekse oudheid en betekent van origine handeling, verrichting, bewuste daad. Dat dekt dan ook de lading, want bij drama wordt men uitgedaagd om van de stoel te komen en actief bezig te zijn, het eigen handelen bewust te sturen. Drama is een zogeheten doevak. Vaak wordt het ten onrechte als een nieuw vak gezien, en soms zelfs als een hobby waar derhalve niet in geïnvesteerd hoeft te worden.

Het is interessant vast te stellen in hoeverre het vak nieuw is, waar het vandaan komt en waar de oorsprong (de wortels) ervan ligt, zodat je de plek en de vorm waarin het zich manifesteert beter kunt begrijpen. Eerst komt de geschiedenis van spel binnen het onderwijs aan de orde (subparagraaf 1.4.1) en daarna de geschiedenis van het vak drama zoals we dat op dit moment kennen (subparagraaf 1.4.2).

1.4.1 Geschiedenis van dramatisch spel binnen het onderwijs

Uit de veertiende eeuw zijn er overleveringen waaruit blijkt dat er door leerlingen van wat later de Latijnse scholen zouden worden voorstellingen werden gegeven. In de zestiende eeuw wordt de functie van drama verder uitgebreid, vooral binnen de colleges van de Jezuïeten. De speciaal daarvoor geschreven toneelstukken dienen de leerlingen zedelijk en humanistisch te vormen. Tevens werden de cultuurhistorische kennis, de kennis van de Latijnse taal en de eigen spreekvaardigheid (retoriek of retorica) ontwikkeld. Het laatste had als voornaamste doel de manier waarop men zich uitte aan te passen aan de stand waarbinnen men verkeerde.

Schooltoneel

In de zeventiende en achttiende eeuw treedt het schooltoneel naar buiten en krijgt het een vaste en steeds belangrijkere rol in de maatschappij. Voorstellingen worden door mensen uit de wijde omgeving bezocht. Zo wordt er bijvoorbeeld in 1608 in Brussel melding gemaakt van zo'n 20.000 bezoekers bij een schoolvoorstelling.

Tijdens de barok in de achttiende eeuw wordt er van alles toegevoegd aan deze voorstellingen, zoals decors, kostuums en dans. Het ligt voor de hand dat bij de populariteit die het schooltoneel toen had de vormingsgerichte doelstellingen ervan op de achtergrond raakten. In 1888 werd de Jezuïetenorde tijdelijk opgeheven en kwam er een verbod op toneelspel als onderdeel van het examen. In de negentiende en twintigste eeuw verdwijnt het schooltoneel niet helemaal, maar heeft het duidelijk niet meer de status van weleer. De mate en de wijze waarop er aan schooltoneel werd gedaan was echter sterk afhankelijk van de school en de leraar. In het laatste decennium van de twintigste eeuw ziet men een duidelijk stijgende lijn, mede door bijvoorbeeld festivals voor schooltoneel en het project Cultuur & School waar ook veel pabo's aan deelnemen.

1.4.2 Het vak drama vanaf 1956

Voordat het vak drama ging heten, heeft het vele namen gehad: voordrachtskunst, creatief spel, vrije expressie, toneelkunst, expressie door woord en gebaar, dramatische vorming. De namen weerspiegelen de origine van het vak en op de toen kweekschool geheten pabo's werd het door de meest uiteenlopende figuren gegeven. De nadruk lag daarbij op het voordragen van gedichten, verhalen en een enkele toneeltekst. De eerste 'echte' docent drama kreeg aanvankelijk op de pedagogische academie een aanstelling op de noemer voordracht.

Creativiteit is daarbij tegenwoordig misschien wat minder belangrijk, maar het voorwaarden scheppen voor de ontwikkeling van de persoonlijkheid is onveranderd geldig gebleven.

Wanda Reumer

'Expressie door woord en gebaar' was de term die Wanda Reumer gebruikte toen ze in 1956 haar Academie voor expressie door woord en

gebaar oprichtte (nu faculteit theater & drama van de Utrechtse Hogeschool voor de Kunsten). Het was uitdrukkelijk een lerarenopleiding voor wat we vandaag de dag drama noemen. Die leraren werkten aan verbeeldingskracht, tekstverdieping, voordracht, spelplezier, houding, durf, samenwerking en empathisch vermogen. Al snel werden improvisatietechnieken ontwikkeld, maar vooral ook een visie op onderwijs die nog steeds van belang is, bijvoorbeeld als het gaat om ontwikkelingsgericht leren. Aan de Amsterdamse Theaterschool startte in 1981 op de afdeling Toneel de opleiding regisseur/dramatische vorming. In de daaropvolgende jaren kwamen er verschillende theaterscholen met opleidingen tot docent drama. Dramatische vorming was ook de naam die werd gebruikt toen het vak werd ingezet voor persoonlijkheidsvorming en maatschappelijk bewustzijn. Daarbij raakte jammer genoeg soms de verbinding met een kunstvorm in het slop.

Vanaf 1989 gebruikt het ministerie van O&W hoofdzakelijk de naam drama. Met zijn late komst in de wereld van de kunstvakken is het vak vooral bijzonder door zijn combinatie van proces- en productgerichtheid.

Wat betekent dit alles voor de pabo?

Vergeleken met beeldend onderwijs en muziek, en ook wettelijk gezien, is drama dus een nieuw kunstvak. Net als Engels is het pas een officieel vak op de basisschool sinds de Wet op het Basisonderwijs van 1984. Het staat daar als spel en bevordering van het taalgebruik.

Door die wet uit 1984 werd drama ook een vak op de pabo. Gegeven door neerlandici, mensen van de parttime opleiding van Ons Leekespel in Bussum, door acteurs, voordrachtskunstenaars en door gediplomeerde docenten die van de opleidingen voor docent drama kwamen.

Drama kreeg niet de status van gevestigde vakken, zoals beeldend onderwijs en muziek, maar bleef in de meeste gevallen een 'ondersteunend' vak, zoals logopedie en schrijven. Dat had ook te maken met de aard van het vak. Door sommige bijzondere scholen op godsdienstige grondslag werd het wereldlijke karakter van drama als bedreigend ervaren. Deze scholen vroegen en kregen toestemming om het vak drama niet te hoeven geven. Als laatste vermelden we de angst van sommige leerkrachten voor een vak in een 'vrije leersituatie', wat misschien ook iets zegt over de Nederlandse onderwijscultuur (als in Engeland een klas druk is geeft de leerkracht juist drama; in Nederland doet hij dat in zo'n geval juist niet).

In de jaren negentig wordt drama bij het onderwijs ook een middel om tot kunst- en cultuurinzicht te komen. In 1993 groeit drama uit tot een keuzevak in de basisvorming en in 1998 in het voortgezet onderwijs tweede fase. Drama komt zowel actief als receptief aan bod in het vak CKV.

Drama is als een van de kunstvakken opgenomen in de kerndoelen. Het wordt op de basisschool gegeven door de groepsleerkracht of door een vakleerkracht. De pabo's krijgen door de minister niet voorgeschreven welke vakken ze horen te geven, dat bepalen ze zelf. Het ministerie schrijft

Wet op het
Basisonderwijs

Wereldlijke
karakter

wel voor dat de beginnende leerkracht de startbekwaamheden met betrekking tot drama moet beheersen. En zo wordt het vak op verschillende manieren en op verschillende niveaus aan basisschoolkinderen aangeboden.



Eind jaren zeventig: een vrije spelopdracht in het lokaal.

Ter afsluiting is de meest recente grote ontwikkeling voor drama ook zichtbaar in dit boek. Met de landelijke kennisbasis voor leraren in opleiding is er ook voor drama een afbakening van kennis geformuleerd. Zoals bij iedere grote verandering heeft dit destijds tot veel discussie geleid, maar is deze nu op bijna alle pabo's gemeengoed geworden.

TUSSENVRAAG 1.12

Hoe komt het dat drama niet verplicht wordt gegeven? Wat vind jij daarvan?

TUSSENVRAAG 1.13

Wat is volgens jou het hoofddoel van het verwerven van dramatisch inzicht?

Toetsen en samenvatting



Ga nu naar www.studiemeester.noordhoff.nl. Daar vind je een interactieve toetsenbank en een samenvatting van dit hoofdstuk.