

Educatief Theater ter bevordering van de maatschappelijke participatie

**Scriptie
Bas Schrurs
CMV
Juni 2004**

Voorwoord

“Basje, blijf in godsnaam van die theepot af. Die is heet en het doet pijn als je eraan komt”; zei mijn oma toen ik bij haar op bezoek was en ik zoals gewoonlijk overal even aan moest zitten omdat dit niet mocht. Drie minuten later kwam er een harde gil uit de keuken en daar zat ik dan met een betraand gezicht en roodverbrande vingers. Inmiddels zo’n drieëntwintig jaar later en door schade en schande gelukkig ook iets wijzer, is het nog steeds zo dat ik dingen eerst wil zien of meemaken voordat ik ze geloof. Tijdens mijn stage en huidige baan ervaar ik dat dit een regel is die voor veel mensen opgaat en niet alleen betrekking heeft op bepaalde onverklaarbare verschijnselen zoals aliens en ufo’s. Tijdens mijn stage, op de afdeling Kunst en Cultuur van PJ Partners, de Zuid-Hollandse ondersteuningsorganisatie voor jeugdbeleid, multicultureel werken en samenlevingsopbouw ben ik voor het eerst in contact gekomen met het maken van theatervoorstellingen die op de een of andere manier iets moesten bijdragen aan het welzijn van bepaalde groeperingen uit onze samenleving. Via deze stage kwam ik in aanraking met regisseur Luc Opdebeeck. Deze bevrogen Vlaming verdiept zich al meer dan een decennium in het ontwikkelen van educatieve theatervoorstellingen en de daarbij behorende en andere bruikbare methodieken. Inmiddels ben ik meer dan twee jaar bij hem in dienst als projectmedewerker en volg ik de ontwikkelingen op het gebied van educatief theater op de voet. Deze interesse resulteerde in de scriptie die nu voor u ligt. Ik wil graag iedereen bedanken die op enigerlei wijze heeft bijgedragen aan de totstandkoming van dit werkstuk. Ik bedank iedereen die ik heb mogen bevragen voor hun tijd en aandacht. Ik bedank Luc en Ronald die mij de interesse voor deze voor mij tot voor kort onbekende tak van de theaterwereld bijbrachten. In het bijzonder wil ik Frans Berkers bedanken voor het eindeloze geduld dat hij opbracht. Ik ben me er terdege van bewust dat ik hem tot op het randje van wanhoop heb kunnen drijven.

Inhoudsopgave

Inleiding

4

Deel 1 Educatief Theater en Theater van de Onderdrukten

1	De Educatieve Bedoeling van Theater	6
1.1	Educatief Theater ten Grondslag	6
1.2	Vormingstoneel in Nederland; een smeltkroes van stijlen	7
2	De Grondleggers van het Moderne Educatieve Theater	
2.1	Brecht	8
2.2	Augusto Boal	9
3	Theater van de Onderdrukten	
3.1	Theater en Vorming; andere tijden, andere doelen	10
3.2	Het ontstaan van TvO	10
3.3	Forumtheater	10
3.4	Onzichtbaar Theater	11
3.5	Workshops	11
4	Educatief theater in de Praktijk	
4.1	Spelrealiteit of werkelijkheid	11
4.2	Creativiteit	12
4.3	Interactie op de Vloer	13
4.4	De Acteur	14
4.5	Voorbeelden uit de praktijk	14

Deel 2 Maatschappij en Moraal

1	Maatschappelijke relevantie	
1.1	Maatschappelijke participatie	21
1.2	De Risicomaatschappij	21
1.3	Individualisering	21
1.4	Burgerschap en sociale competenties	22
2	Morele Ontwikkeling	
2.1	Moreel besef	24
2.2	Morele niveaus	24
2.3	Bewustwording en Sturing	26
2.4	Beïnvloeden van de morele ontwikkeling	26
2.4.1	Morele opvoeding	26
2.4.2	Moreel Inzicht	27
2.4.3	Moreel Klimaat	27
2.4.4	Morele Emoties	28
2.4.5	Kritiek op Kohlberg's Theorie	28

Deel 3 Cultureel werk en Drama

1	Hoe kan ik als cmv-er theater gebruiken om de maatschappelijke participatie van burgers te bevorderen?	
1.1	Culturele Vorming	29
1.2	Educatie	29
1.2.1	Prettig Leren	30
1.2.2	Sociaal Leren	30
1.2.3	De Meerwaarde van Sociaal Leren	31
1.3	Werken aan een Socialere Samenleving	33
1.3.1	Samenlevingsopbouw	33
2	De Meerwaarde van Educatief Theater	
2.1	Onderscheiding van andere Educatieve Media	34
2.2	Concrete effecten	34
2.3	Drama en de cultureel werker	35

Inleiding

Welzijn is een groot goed in onze samenleving. Iedereen streeft naar het gelukkig zijn of worden. Er zijn veel aspecten die invloed uitoefenen op het welzijn. De manier waarop we met elkaar om gaan heeft grote invloed op het welzijn van de mensen in een samenleving. Er zijn normen en waarden die ons gedrag, onze omgang met elkaar sturen. Door middel van postbus 51 spotjes en vergelijkbare campagnes tracht de overheid mensen te sturen in hun gedrag. Er wordt gebruik gemaakt van informatiefolders over hoe te handelen als je geweld ziet en er worden programma's voor specifieke doelgroepen ingezet (school zonder racisme). Toch houdt niet iedereen zich aan die normen en waarden. Misschien zijn de normen en waarden niet voor iedereen hetzelfde. Al van oudsher en over heel de wereld wordt er gebruik van theater en drama gemaakt om de doelgroep tot ander gedrag aan te zetten. Ook in ons land zijn er organisaties die theater niet alleen als amusementsmiddel gebruiken. In deze scriptie probeer ik een beeld te schetsen van het aanbod van educatief theater in Nederland, op wat voor methodieken het gebaseerd is en op wat voor manier het in deze tijd ingezet kan worden. Ik zal laten zien welke plek het educatieve theater op dit moment inneemt in het scala van leer- en vormingsmethoden die er aangeboden worden.

In het voorjaar van 2001 werd ik benaderd door Luc Opdebeeck met de vraag of ik interesse had in een baan binnen zijn organisatie. Aangezien ik hem al eerder had leren kennen tijdens mijn derdejaars stage en in die periode zeer prettig met hem had samengewerkt, leek dit aanbod mij het overwegen waard. Stichting Formaat, waar Luc Opdebeeck artistiek leider van is, is een organisatie die in mijn ogen zeer goede doelstellingen nastreeft en deze op een adequate no-nonsense manier probeert te vervullen. Van diverse kanten werd mij afgeraden om voor mijn afstuderen al een voltijd baan te betrekken, de kansen die deze betrekking mij boden gaven echter toch de doorslag en vanaf augustus 2001 ben ik in dienst bij stichting Formaat.

Het mag duidelijk zijn dat het vervolgens een voor de hand liggende keuze was om mijn afstudeerwerk op te splitsen in enerzijds een beschrijving van theoretische achtergronden van educatief theater en anderzijds mijn praktijkervaringen te beschrijven. Toch heb ik er niet voor gekozen om een apart werkstuk te schrijven over mijn praktijkervaring. In de eerste plaats omdat het onderwerp van de scriptie naadloos aansluit op mijn werkzaamheden bij Formaat en vaak inhoudelijke aspecten en de praktijk in elkaar overlopen. In de tweede plaats omdat ik voor mijzelf een duidelijk verslag wilde maken van wat er gebeurt op het gebied van educatie en theater en dit in een document wilde verwerken. Wel zal ik de projecten die door Formaat zijn uitgevoerd gebruiken als praktijkvoorbeelden ter verduidelijking van de tekst.

Ik wil in dit document onderscheid maken tussen de theoretische achtergrond van het educatieve theater en de plek die het bij de culturele vorming van mensen in kan nemen. Ik zal deze scriptie dan ook onderverdelen in drie delen.

Het eerste deel zal worden ingegaan op de geschiedenis van het educatieve theater; hoe is het ontstaan en hoe heeft het zich in de loop van de jaren ontwikkeld. Hoe gingen grondleggers van het educatieve theater te werk; wat was hun gedachtegoed en welke methodieken gebruikten zij. Ook komen de methodieken die op dit moment door theatermakers gebruikt worden aan de orde.

In het tweede deel probeer ik een beeld te schetsen van de huidige maatschappelijke situatie en de problemen die zaken als individualisering en het gebrek aan moreel bewustzijn met zich meebrengen. Er zal in dit deel uitgebreid aandacht worden besteed aan de theorieën van Lawrence Kohlberg en op welke manier de door hem ontwikkelde morele dilemma discussie methode kan worden ingezet ter bevordering van sociaal wenselijk gedrag.

In het derde deel zal ik weergeven op welke manier theater ingezet kan worden om de maatschappelijke participatie te bevorderen. Je kunt je afvragen in hoeverre theater daadwerkelijk een gedragsverandering teweegbrengt. Dit vereist een heel specifiek onderzoek waar ik me in deze scriptie niet op zal toeleggen. Wel zullen een aantal bevindingen van Dr. Geert-Jan Stams van de universiteit van Amsterdam, die zich wel op dit onderzoek heeft toegelegd en waar ik een aantal gesprekken mee heb gevoerd, naar voren komen. Ook zullen er enkele manieren aan de orde komen hoe het educatieve theater geïmplementeerd kan worden in programma's opgezet door cultureel maatschappelijke vormers. Met andere woorden; op wat voor manier kan het medium ingezet worden om een verandering in gedrag binnen een bepaalde doelgroep te bewerkstelligen.

De hoofdvraag die ik mezelf gesteld heb tijdens het schrijven van dit stuk is:

Hoe kan ik als cmv-er educatief theater inzetten om de culturele en maatschappelijke vorming van mensen zo te versterken dat zij zelfstandiger kunnen omgaan met essentiële levensvragen om zo de maatschappelijke participatie te bevorderen?

Deelvragen die beantwoord zullen worden zijn:

Hoe is educatief theater in het verleden ingezet om de samenleving handvatten te geven om de kwaliteit van het leven te verbeteren?

Wie waren de belangrijkste grondleggers van het huidige educatieve theater?

Wat is Theater van de Onderdrukten (TvO) en hoe kan het ingezet worden?

Met welk doel wordt educatief theater op dit moment ingezet?

Wat is de morele dilemma discussie methode en hoe kan deze in theater geïmplementeerd worden?

Deel 1 Educatief Theater en Theater van de Onderdrukten

Hoofdstuk 1 De Educatieve Bedoeling van Theater

1.1 Educatief theater ten grondslag

¹De oorsprong van het moderne theater ligt bij de Grieken. Godsdienstbeoefening en erediensten veranderden in de loop van tijd in de volledige tragedies, zoals we die kennen uit het klassieke Athene. In deze tragedies nemen dramatische handelingen en conflicten een belangrijke plaats in. De strijd tussen goed en kwaad speelt een centrale rol. Daardoor heeft het theater een zekere onderwijzende of moraliserende functie. In de loop van de eeuwen heeft het toneel zich verder ontwikkeld. Uit de middeleeuwen zijn onder andere het geestelijk drama (Mysteriespelen en mirakelspelen) en het wereldlijk drama (Abele spelen, sotternieën) bekend. Het geestelijk drama had een duidelijk onderwijzende functie vanuit de kerk. Van latere tijd kennen we het klassiek en het romantisch drama. Ook in de moderne tijd vinden we het onderwijzende toneel terug, onder andere in de zogenaamde Lehrstücke van Brecht. Gezien de oorspronkelijke functie van theater ligt het voor de hand deze kunstvorm te gebruiken voor educatieve en voorlichtingsdoeleinden. Zo wordt *theater in education* in Groot Brittannië gezien als een duidelijke beweging sinds het midden van de jaren zestig, ontstaan vanuit het theater. Boal hield zich al in de tweede helft van de jaren vijftig vanuit zijn politiek standpunt bezig met educatief theater, dat wil zeggen: theater dat als doel heeft het vormen van het volk. Met vorming van het volk wordt zowel politieke bewustwording als scholing bedoeld.

²Educatief theater is niet specifiek voor de Westerse cultuur. Het vertellen van verhalen kent een levendige traditie in niet-westerse culturen met een nauwe verbondenheid tussen artistieke, sociaal-culturele en educatieve doelen. Vooral in Afrika wordt veel gebruik gemaakt van theater als voorlichtingsmiddel. Omdat een groot deel van de Afrikaanse bevolking niet kan lezen of schrijven is theater een ideaal middel om informatie te verstrekken en bepaalde zaken bespreekbaar te maken. Een goed voorbeeld hiervan is de aids voorlichting. Vanaf de jaren 80 zijn er talloze theatervoorstellingen ontwikkeld om de bevolking te wijzen op het gevaar van deze ziekte en hoe ze besmetting met het HIV virus kunnen voorkomen.

1.2 Vormingstoneel in Nederland; een smeltkroes van stijlen

³Volgens Hans van Maanen is het vormingstheater een verschijnsel van de jaren '70. De meeste groepen in die tijd maakten theater om een bijdrage te leveren aan ondermijning van het kapitalisme. De groepen speelden veelal vanuit een ideologisch standpunt. In de jaren '70 waren er ongeveer 35 gezelschappen op min of meer professionele basis actief. Zij maakten ongeveer 80 producties en bereikten tussen de 200 en 300 duizend toeschouwers. De voorstellingen werden gemaakt voor vrouwengroeperingen, vakbonden, werkende jeugd, kinderen en jongeren. Aanvankelijk werd het vormingstheater goed ontvangen. De pers en de overheid waren erg te spreken over wat er op het gebied van vormingstoneel gebeurde. De overheid subsidieerde over het algemeen de stukken, maar had toch zijn twijfels bij de linkse inslag die veel groepen naar buiten droegen. Veel groepen lieten de traditionele methodieken los en ontwikkelden een eigen stijl. Dit losmaken van de traditionele speelstijlen werd de

¹ Hartnoll, Ph. (1998) *Geschiedenis van het Theater*. Amsterdam.

² Epskamp, K (1991) *Verre Podia Naderbij, educatief reizen of cultureel toerisme*. Den Haag.

³ Maanen van H (1997) *Het Nederland Toneelbestel van 1945 tot 1995*. Amsterdam.

Aktie Tomaat genoemd. De overheid begon zich vervolgens af te vragen of en hoe het vormingstoneel gesubsidieerd moest worden. Bijna alle theatergroepen werden lid van Het Kultureel Front, “een culturele organisatie die de cultuur ziet als een middel en niet als een doel op zichzelf”. Samenvattend kan gezegd worden dat KF zich tot taak stelt die cultuur te maken, te verspreiden, te stimuleren die gericht is op de ondersteuning van de strijd voor de vorming van een socialistische maatschappij.

Het is duidelijk dat het vormingstheater in die tijd een duidelijk politiek standpunt inneemt. Toch verschilt het doel van deze groepen in de basis niet echt van wat een theatergroep als Benjamin of Formaat in deze tijd probeert te bereiken. Ze proberen allemaal het publiek door middel van theater tot meer inzicht te laten komen. Ze proberen te onderzoeken hoe een stuk opgebouwd moet zijn om dat doel te bereiken.

Fragment uit de voorstelling “Palet Transvaal”, een voorstelling gemaakt met bewoners uit de Haagse wijk Transvaal, die op deze manier problemen uit de wijk bespreekbaar hebben gemaakt

Hoofdstuk 2 De Grondleggers van het Moderne Educatieve Theater

2.1 Brecht

⁴Van het episch toneel is Brecht de belangrijkste vertegenwoordiger. In tegenstelling tot het dramatisch toneel gaat het er niet om de illusie van de dramatische werkelijkheid te creëren, maar om de werkelijkheid te demonstreren. Het publiek wordt een spiegel voorgehouden. Van het publiek wordt verwacht dat zij actief en kritisch toekijken. Er is geen vierde wand meer die het publiek scheidt van het toneelstuk. De toeschouwer is direct aanspreekbaar. Brecht was van mening dat theater geen doel op zich mocht zijn, maar moest communiceren. Daarvoor moest het handelen over onderwerpen die relevant en begrijpelijk waren voor gewone mensen.

Hij groeide op in Augsburg als zoon van een fabrieksdirecteur. Na het gymnasium studeerde hij eerst medicijnen en natuurwetenschappen in München. Na de Eerste Wereldoorlog, waarvan hij de laatste fase als soldaat had meegemaakt, richtte hij zich op het theater en het schrijven. Zijn gedichten en liederen sloten inhoudelijk, stilistisch en formeel aan bij de populaire volkse tradities. Daarnaast bekritiseerde hij in zijn vroege stukken de bestaande maatschappij in haar leugenachtigheid en haar onmenselijkheid. Sinds 1920 was hij als dramaturg en regisseur werkzaam aan het Münchner theater. Meestal zijn het buitenstaanders, de gestruikelde en vertrapten, die als rebellen tegenover de maatschappelijke conventies staan. Voor zijn drama 'Trommeln in der Nacht' kreeg hij in 1922 de Kleistprijs.

In 1924 trok Brecht naar Berlijn, waar hij met de 'Dreigroschenoper', gebaseerd op 'The Beggar's Opera' van John Gay, een van de grootste theatersuccessen uit de jaren '20 behaalde. Hij verwezenlijkte in dit stuk zijn concept van een episch theater. Deze theater- en dramavorm wil niet - zoals tot dan gebruikelijk was - de toeschouwer, door suggestieve middelen te gebruiken, emotioneel raken en tot identificatie met de handelende figuren overhalen. Hij wilde het publiek ertoe brengen zelf na te denken. Dit moest bereikt worden door het ontbreken van spanning, van conflicten en van een vast verloop van de handelingen. In plaats van te laten zien hoe de mens een beter mens wordt roept het open einde ertoe op om zelf te oordelen.

Na de machtsovername door Adolf Hitler in 1933 moest Brecht Duitsland verlaten. Hij emigreerde eerst naar Denemarken. In 1941, als gevolg van de aanval van de Duitse troepen op Scandinavië, vluchtte hij naar de VS. In zijn ballingschapliteratuur ontwikkelde hij zijn episch theater tot leerstuk. Hij bereikte dit door het bewust beperken van het verloop van de handeling tot een typering van de karakters, of het bewust laten zien van een maatschappelijke toestand. Hij richtte zich vooral tegen het Duitse fascisme en op de gevolgen van de oorlog.

Na het einde van de Tweede Wereldoorlog vestigde Brecht zich in 1948 in de DDR. Hij was ervan overtuigd dat daar gestreefd werd naar de opbouw van een waarachtige, rechtvaardige en democratische maatschappij. Hoewel hij, als intendant van het door hem opgerichte 'Berliner Ensemble', nooit openlijk protesteerde tegen het dictatoriale regime van Walter Ulbricht, hielp hij vele kunstenaars die in conflict waren gekomen met de staatsmacht en beschermde hij hen tegen dreigende arrestaties of beroepsverboden. Zijn artistieke invloed op veel jonge auteurs kan niet sterk genoeg benadrukt worden. Zijn zogenaamde Lehrstücke schreef hij in de jaren twintig en dertig. Zij waren zo gestructureerd dat ze het publiek aanzetten tot discussie over de betreffende onderwerpen. Het publiek nam actief deel aan de voorstellingen, onder andere door te reageren op de figuren en hun handelen.

⁴ Lichter, E & Onderlinden, S. *Het gevoel heeft verstand gekregen*. Rotterdam

2.2 Augusto Boal

Augusto Boal is sterk beïnvloed door het werk van Brecht, maar gaat in zijn dramaturgie een stap verder. Bij Brecht kan de toeschouwer voor zichzelf denken, maar laat hij de actie over aan de spelers. Boal laat in zijn Forumtheater de toeschouwer meespelen en daarmee zijn eigen oplossingen niet alleen bediscussiëren, maar ook uitproberen en oefenen. Het theater zelf brengt nog geen maatschappelijke verandering teweeg, maar is hier een repetitie voor. Vanaf de jaren '70 werd het meespeeltheater van Boal in Nederland geïntroduceerd. Voor Boal moet theater andere, nieuwe rollen tonen en uittesten; deze laatste liggen dan als het ware klaar wanneer de toeschouwer ze in de werkelijkheid nodig heeft.

⁵De Braziliaan Augusto Boal (1931) heeft na in verschillende Zuid-Amerikaanse landen zijn theater te hebben uitgeprobeerd (Brazilië, Peru, Argentinië), noodgedwongen asiel gezocht in Europa, waar hij in de jaren zeventig een van de belangrijkste theoretici werd van het politieke theater. In de jaren negentig werd hij plots erg populair in de Verenigde Staten.

Boal noemt zijn theater *teatro do oprimido*, het theater van de onderdrukten naar analogie van zijn kompaan Paulo Freires Pedagogie van de onderdrukten. Het is erop gericht om de 'onderdrukten' door rollenspel de kans te geven inzicht te verwerven en ook daadwerkelijk iets te veranderen in de werkelijkheid. In tegenstelling tot Moreno gaat het er bij Boal om dat de aangedragen oplossingen niet individueel zijn, maar sociaal (collectief) geldig, voor een grotere groep dan het individu dat getoond wordt of dat speelt in de voorstelling. De rol van de *joker* staat hierbij centraal als de bemiddelaar tussen de fictie van de voorstelling en de realiteit van de toeschouwers. Voor Boal gaat het niet om het aanleren van aangepast gedrag zoals in het psychodrama. Immers in deze visie is het individu 'ziek', onaangepast. Voor Boal zijn de 'onaangepaste individuen' juist wél gezond en is de maatschappij ziek. Zijn theater omschrijft Boal zelf als: "Het publiek houdt een (generale) repetitie voor het handelen in de dagelijkse werkelijkheid. Het theater is zelf niet revolutionair. Maar het is wel een repetitie voor de revolutie."

⁵ Boal, A. *Hamlet and the Baker's son*, London

Hoofdstuk 3 Theater van de Onderdrukten

3.1 Theater en vorming; andere tijden, andere doelen

Evenals bij Brecht hebben de theorieën van Boal direct met theater te maken. Hij heeft aan de hand van zijn ideeën over het leren en ontwikkelen van de mens een scala van oefeningen en een opzet voor voorstellingen gemaakt, gericht op het bewustwordingsproces.

Brecht en Boal hebben een specifieke speelstijl en een aantal praktische werkvormen voor interactief theater ontwikkeld. Brecht maakte onder andere gebruik van zijn theorie van de vervreemding. Hij wilde voorkomen dat het publiek emotioneel bij de handeling betrokken raakte. In tegenstelling tot wat gebruikelijk was, moest de theatrale illusie juist doorbroken worden, wat consequenties voor de speelstijl had, voor de speelstijl van de acteurs en de relatie tussen acteurs en toeschouwers.

De invloed van Brecht en Boal vinden we terug in het vormingstoneel en het hedendaagse educatieve theater. Theater dat primair als doel educatie heeft kennen we in Nederland als het Vormingstoneel. Dat in de jaren zeventig ontstond. Deze vorm van educatief theater is sterk verbonden met de tijdgeest en in de eerste helft van de jaren tachtig zo goed als verdwenen. Niet verdwenen is het educatieve theater, zoals dat veelvuldig wordt gebruikt in de voorlichting, onder andere in groot Brittannië.

Binnen het huidige educatieve theater is het idee van maakbaarheid van de samenleving belangrijk. Dit wil zeggen dat de makers van educatieve theatervoorstellingen er van uitgaan dat er invloed uitgeoefend kan worden op de maatschappij en het gedrag van individuen binnen deze maatschappij. Het gaat om bewustmaking van het publiek door middel van toneel en discussie.

3.2 Het ontstaan van TvO

In de jaren '50 en '60 ontwikkelde de Braziliaanse theaterdirecteur Augusto Boal het Theater van de Onderdrukten. Theater was volgens hem teveel een 'monoloog' en te weinig een 'dialogue' tussen publiek en podium. Goed theater moet volgens hem interactief zijn. Van onderdrukking is sprake wanneer de monoloog de plaats van de dialoog inneemt. Het primaire doel van het Theater van de Onderdrukten is om de mensheid te vermensen. Boal ontwierp verscheidene vormen van Theater van de Onderdrukten die de interactie, de dialoog en de kritische zin bij het publiek aanscherpen. Hij speelt ook in op de drang om actief bezig te zijn en plezier te beleven aan actie. Zo bestaat er Forumtheater, Beeldtheater, Onzichtbaar Theater en Regenboog van Verlangen. Deze theatervormen betrekken het publiek actief bij de toneelopvoering.

3.3 Forumtheater

Forumtheater is een gebruikelijke vorm van Theater van de Onderdrukten. Het verloopt als volgt. Acteurs spelen op het theaterpodium een situatie waarin er sprake is van onderdrukking. Bijvoorbeeld een secretaresse die zich niet goed voelt bij de avances die haar manager maakt. Als de problematische situatie afdoende is geschetst, wordt het toneel onderbroken. Een moderator ('joker') vraagt het publiek om een reactie. Bedoeling is dat het publiek alternatieve scenario's voorstelt waarin de secretaresse haar vrijpostige baas van antwoord tracht te dienen. Het publiek neemt feitelijk deel aan het theater; de verschillende alternatieve scenario's worden 'uitgeprobeerd' door de acteurs en telkens opnieuw onderbroken om het publiek nieuwe ideeën te laten voorstellen. Forumtheater wil niet de *juiste* oplossing voorstellen, maar

wil het publiek door de voortdurende herhaling van een situatie waarvoor diverse oplossingen worden voorgesteld weerbaar maken. Belangrijk is vooral de transformatie van het publiek van passief naar actief. Het theater ondervraagt het publiek, het verkondigt geen alleenzalmakende oplossing voor een situatie van onderdrukking.

3.4 Onzichtbaar theater

In het "Onzichtbare theater" weet het publiek niet dat het publiek is. Tegelijkertijd zijn ze ook spelers en speelsters. Zij handelen samen mét de acteurs die maar één streepje voor hebben: zij wéten dat er gespeeld wordt. Gelijktijdig worden de acteurs in het 'onzichtbare theater' ook publiek. Het toneel als plaats van opvoering is niet meer nodig. Iedere plaats van opvoering wordt toneel, zolang als de handeling van het 'onzichtbare toneel' duurt." (Boal 1979) Belangrijk volgens Boal is dat gebruik wordt gemaakt van een vooraf uitgekend scenario en dat "zeer bepaalde doelen" vooropgesteld worden, vooral de bewustwording van het publiek-spelers.

Omdat het de mensen zelf betreft moeten zij direct of indirect deelnemen aan de actie. De scheiding tussen toneel en toeschouwer wordt verkleind of geheel tenietgedaan. De zogenaamde vierde wand wordt doorbroken.

3.5 Workshops

Hij werkte niet alleen verscheidene theatervormen uit. Hij had ook aandacht voor workshops die mensen voorbereiden op actie in het echte leven. Deze workshops worden bepaald door 3 types activiteiten: informatie rond en discussie over Theater van de Onderdrukten, spelen en gestructureerde oefeningen. Informatie over het Theater van de Onderdrukten wordt geregeld gegeven. Informatie en discussie wisselen de spelen en oefeningen in de workshops af. De spelen zijn altijd zware fysieke inspanningen die onze zintuigen willen afstemmen op wat in de realiteit werkelijk gebeurt. Boal plande zo'n 200 spelen. Ze moeten ons klaarmaken om onze gebruikelijke denkpatronen en interactievormen achter ons te laten. Bovendien ontwikkelen de spelen vertrouwen tussen de deelnemers. Gestructureerde oefeningen tot slot geven inhoud aan de workshop en willen situaties van onderdrukking bespreekbaar maken, er creatief en participierend over laten nadenken en mogelijke actie oefenen.

Hoofdstuk 4 Educatief Theater in de Praktijk

4.1 spelrealiteit of werkelijkheid

Om te begrijpen hoe theater ingezet kan worden als interventie middel is het erg belangrijk om de achtergronden van theater als artistiek en educatief middel te begrijpen. Het woord drama komt uit het Grieks en betekent zoveel als "handelen" of "handeling". Met drama wordt verwezen naar toneelspel of toneelstuk. Volgens Aristoteles is drama een imitatie van het leven. De doelgroep krijgt als het ware een soort spiegel voorgehouden. Bij een aantal theatergroepen die zich met educatief theater bezig houden krijgt het publiek ook daadwerkelijk de kans om op het toneel iets aan de situatie te veranderen. De interventie bestaat uit zowel een toneelstuk als een interactief deel met het publiek, waarin het publiek niet alleen als toeschouwer, maar ook direct op het podium spelmatig kan deelnemen in en aan de dramatische werkvormen. Als toneel expliciet als kunstuiting gebruikt wordt gaat het om communicatie tussen de schrijver, de regisseur, de acteurs enerzijds en het publiek anderzijds. Er wordt een theatrale werkelijkheid gecreëerd, terwijl er als het gaat om theater als educatie middel, een sociale werkelijkheid gecreëerd wordt. De toeschouwer dringt stap voor stap de voorstelling binnen. De toeschouwer bevindt zich in de sociale werkelijkheid en

stapt de voorstellingssituatie binnen, bijvoorbeeld de schouwburg. De schouwburg structureert de situatie zo, dat het voor de toeschouwer duidelijk is dat wat daar gebeurd toneel is. De toeschouwer wordt geconfronteerd met de voorstelling en kan daar in zekere zin in opgaan. Daarmee wordt de spelrealiteit voor een deel de echte realiteit. Educatief theater speelt zich af op het gebied van herkenning. Zodra theater als kunst gepresenteerd wordt heeft het als doel te verbazen en de kijker tot een andere zienswijze te brengen.

4.2 Creativiteit

Stichting Formaat ontwikkelt o.a. forumvoorstellingen gebaseerd op het TvO voor scholen, verenigingen en andere communities.

De theatervoorstellingen van formaat zijn opgebouwd uit twee delen. Het zgn. model, waarin door een aantal acteurs een voorstelling van de werkelijkheid wordt geschetst en een inspringgedeelte, waarin het publiek de mogelijkheid krijgt om deze werkelijkheid te veranderen in een voor hen ideale situatie. Met behulp van een model wordt er getracht een nieuwe situatie te creëren en herkenbare situaties te beïnvloeden.

Er wordt veel gevraagd van het creatieve vermogen van de inspringer (hij of zij die een actie op het toneel laat zien). Het is echter van geen enkel belang dat het resultaat enige kunstzinnige waarde heeft.

Binnen het theater zoals wij dat vanuit de schouwburgen en theaters kennen is het creatieve vermogen van regisseur, acteur en mensen achter de schermen van doorslaggevend belang bij het bepalen van de kwaliteit van het stuk. Binnen het theater gemaakt door formaat is de creativiteit van de toeschouwer bepalend voor de kwaliteit van het stuk. Het is de taak van Formaat om dit creatieve proces te stimuleren, richting te geven, visueel voor het publiek en begrijpelijk te maken.

⁶Over het algemeen kunnen er twee soorten creatieve resultaten worden onderscheiden, te weten probleemoplossende creativiteit en vormgevende creativiteit.

Binnen het standaard theater draait het om de vormgevende creativiteit terwijl deze binnen de voorstellingen van formaat van ondergeschikt belang zijn. De voorstelling is gemaakt om de toeschouwer op zoek te laten gaan naar nieuwe en waardevolle antwoorden op dilemma's en vragen. Voor een groot aantal problemen en vormgevingsvraagstukken van het leven staan ons standaardoplossingen ter beschikking. Deze oplossingen zijn voor een deel van de mondiale samenleving voor de hand liggender dan voor een ander deel. Iedereen weet dat je moet drinken tegen de dorst, voor een kind in Afrika vereist de oplossing van dit probleem echter een veel groter creatief vermogen dan voor een westers kind. Soms is er echter geen standaardoplossing voor een probleem beschikbaar. De voorstellingen van Formaat lokken een divergent creatief proces uit. Het model dient als vonk, die tot verschillende alternatieve oplossingen voor een probleem moet zorgen. De inspringer wordt uitgedaagd om diverse oplossingen uit te proberen en zo tot de meest wenselijke situatie te komen. Divergentie is een voorwaarde om tot nieuwe mogelijkheden te komen. Niet divergeren, betekent dat het meest voor de hand liggende gekozen wordt, zonder te kijken of er andere mogelijkheden zijn. De voorstellingen van Formaat zijn er niet op gericht de problemen van het publiek op te lossen. Op deze manier wordt de afhankelijkheid van het publiek vergroot. De voorstellingen van Formaat doen een beroep op het creatieve vermogen van het publiek om zo oplossingen voor problemen uit te proberen.

⁶ Rosmalen van, J. Het woord aan de verbeelding (1999), Houten

4.3 Interactie op de Vloer

Het vereist voor de inspringer veel moed om daadwerkelijk een oplossing op het toneel uit te proberen. Hij geeft zich bloot voor een aantal groepsgenoten en moet zich verplaatsen in een spelsituatie die de werkelijkheid nabootst. Om een oplossing te laten zien moet er in de eerste plaats een bepaalde *motivatie* zijn. De inspringer moet zich bewust worden van een niet optimale situatie. Deze bewustwording leidt tot een creatief proces. De acteurs hebben een aantal kaarten in handen om deze vonk te ontsteken. Situaties worden zodanig verzwaard, de reële situatie wordt zo erg gemaakt, dat er bij het publiek de drang ontstaat om deze situatie te veranderen. Deze verzwaring mag echter nooit zover doorgezet worden dat de situatie onherkenbaar wordt en er vervreemding van het probleem ontstaat. Eenmaal op het podium gaat de inspringer een zoektocht aan, hij gaat op *verkenning*, die leidt tot nieuwe kennis en waardering van eigenschappen van de werkelijkheid. De acteurs geven gedoseerd tegenspel en zetten de inspringer telkens weer voor het blok om hem of haar de kans te geven zoveel mogelijk oplossingen uit te proberen. De inspringer gaat *experimenteren* met de situaties die hem voorgelegd worden. Tussen de acties die de inspringer neerzet wordt door de joker *geëvalueerd* of de inspringer nog steeds op weg is om zijn einddoel te bereiken, om uiteindelijk een voor hem aanvaardbare oplossing voor het probleem te vinden.

Verkennen en experimenteren zijn binnen de twee voorstelling belangrijke mogelijkheden om tot een vernieuwde situatie te komen. Op het podium vindt als het ware een zoektocht plaats die kan leiden tot nieuwe kennis en herwaardering van eigenschappen van zichzelf, de ander of de situatie. Door experimenteren leert de inspringer nieuwe mogelijkheden zoeken om met de werkelijkheid om te gaan.

Creativiteit is een vaag begrip dat op talloze manieren kan worden uitgelegd.

Er moet onderscheid worden gemaakt in het creatieve product en het creatieve proces. Bij de productkant van creativiteit staat het bereikte eindresultaat centraal. Als de proceskant benadrukt wordt gaat het om de manier waarop iets bereikt wordt.

Een ander onderscheid wat er gemaakt kan worden op het gebied van creativiteit is het verschil tussen probleemoplossende creativiteit en de vormgevende creativiteit.

Verder kan het resultaat van creativiteit van belang zijn voor de individu die creatief bezig is geweest (p-creatief) of voor de gehele mensheid (h-creatief).

De hulpverlening is er niet op gericht problemen van de cliënt op te lossen, maar om de cliënt zelf een nieuwe betekenis aan de werkelijkheid te laten vinden. Met werkelijkheid wordt bedoeld de manier waarop de persoon zichzelf, zijn sociale omgeving of de fysieke omgeving ervaart.

Een creatief proces wordt op een bepaalde manier opgebouwd.

- Allereerst moet er een bepaalde motivatie zijn waarom met een creatief proces start
- verkenning; Er wordt een zoektocht gehouden die leidt tot nieuwe kennis en waardering van eigenschappen van de werkelijkheid
- Experimentatie: Er wordt gespeeld met de verschillende handelingsmogelijkheden
- Berwerking; de nieuwe ontdekkingen worden gestuurd richting het te bereiken doel
- Realisatie; de uiteindelijke vorm of oplossing van het probleem wordt gerealiseerd.

In spel wordt spontaan en vanuit interesse een tijdelijk werkelijkheidskader geschapen. Een belangrijke drijfveer voor spel is het ervaren gevoel van competentie.

In het oefenspel daagt het kind zijn eigen assimilatief vermogen uit door te gaan experimenteren met geacommodeerde eigenschappen van de werkelijkheid. Een kind komt tot een uitbreiding en verfijning van zijn cognitieve en motorische mogelijkheden. Ook leert het kind door rollenspel zich in te leven in de situatie van een ander.

Het is de taak van de acteurs tijdens het spel en de regisseur tijdens het maken van het model om deze creatieve processen zo veel mogelijk uit te lokken. Er moet een bepaalde motivatie bij het publiek ontstaan om een actie neer te zetten.

De intrinsieke motivatie, dit wil zeggen dat de drijfveer tot handelen voortkomt uit de persoon zelf, moet geprikkeld worden. Oplossingen die gebracht worden vanuit een extrinsieke waarde, bijvoorbeeld omdat de inspringer een wit voetje wil halen bij de docent, zijn vaak geen weerspiegeling van hun eigen creativiteit, maar van sociaal wenselijk gedrag. Deze oplossingen zijn van een mindere waarde voor de inspringer zelf en voor het publiek.

De deelnemers blijven niet steken in herkenning, maar krijgen inzicht in de consequenties van hun en andermans opvattingen. Ze trekken conclusies, waardoor inhoudelijke vooruitgang wordt geboekt. De kwestie komt op een hoger niveau.

4.4 De Acteur

Bij sommige voorstellingen wordt gebruik gemaakt van peers. Er is sprake van peer education als de spelers de doelgroep zijn. De huidige toonaangevende theatergroepen geven de voorkeur aan het werken met professionele acteurs. Toch is dit altijd een moeilijke overweging en de keuze is in mijn ogen afhankelijk van het doel wat met de interventie bereikt moet worden. Als er met professionele acteurs gewerkt wordt zal de dramatische inhoud en de vormgeving van een hoger niveau zijn dan wanneer er met amateurs gewerkt wordt. Ook zijn professionele acteurs beter in staat om de vierde wand te doorbreken, wat de dialoog ten goede komt. Zij voelen zich thuis op het podium en zullen minder snel geïntimideerd zijn door reacties uit het publiek. Als je met peers werkt zal de motivatie om daadwerkelijk iets te weeg te brengen hoger zijn. Bovendien wordt de inhoud van het stuk bepaald door ervaringsdeskundigen. De doelgroep weet wat er leeft en wat de wens is.

4.5 Voorbeelden uit de Praktijk

In dit Hoofdstuk zal ik een aantal projecten bespreken uitgevoerd door Stichting Formaat.⁷ Ik bespreek een viertal projecten die totaal verschillend van opzet waren en ook elk een ander doel hadden. Als eerste bespreek het project “Project Transvaal”. Dit project is een project voor en door bewoners. De tweede voorstelling is een vergelijkbaar project met als belangrijkste verschil dat op de uitkomsten van de voorstelling “Marsdijk een beeld van een wijk” het gemeente beleid werd aangepast. Geweldloosheid in beeld was een bijzonder project. Met een groot aantal jongeren uit een Rotterdamse wijk is in een kort tijdsbestek gezocht naar hoe zij tegenover geweld staan en wat zij als oplossingen zien voor het toenemende geweld. Het project “Veilig Spel” is gemaakt in opdracht van de KNVB om het toenemende geweld op en om het veld aan de kaak te stellen. Deze voorstelling is gemaakt met professionele acteurs. Dit geldt ook voor de laatste voorstelling die zal behandelen. Dit is een voorstelling die met veel succes op een groot aantal scholen in heel Nederland gespeeld is.

⁷ diverse projectverslagen gemaakt door Ronald Matthijssen, projectleider Formaat

“Wagenziek” heeft een groot aantal elementen in zich waardoor de voorstelling voor een breed publiek geschikt is.

***Palet transvaal, forumtheater in de wijk**

Formaat doet regelmatig project die als doel hebben het sociale leefklimaat binnen een wijk te vergroten een goed voorbeeld hiervan is het project Palet Transvaal. De Haagse wijk Transvaal is een van de kleurrijkste wijken van het land. De sociaal economische status in de wijk ligt onder het gemiddelde en de participatiegraad van de bewoners is laag. Veel actieve bewoners zijn weggetrokken en de nieuwkomers hebben geen echte binding met de wijk. Het straatbeeld wordt gekenmerkt door grofvuil en andere rommel, dichte gordijnen en leegstaande panden.

Stichting Boog, een instelling voor samenlevingsopbouw, gaf in het najaar van 2002 Formaat de opdracht om samen met wijkbewoners een Forumtheaterstuk te ontwikkelen dat de bewoners moest prikkelen om meer verantwoordelijkheid voor de eigen wijk te nemen. Tijdens een aantal workshops en repetities werkten de deelnemers aan een productie over problemen als geweld, drugsoverlast en zwerfvuil. Er werd een voorstelling gemaakt over de realiteit in Transvaal.. Het publiek, dat tijdens de vijf voorstellingen aanwezig was, bestond uit een dwarsdoorsnede van de buurt. Tijdens de uitvoeringen krijgt het publiek de kans om deze realiteit te veranderen in een wenselijke situatie. Iedereen kan op het podium uitproberen hoe hij de problemen in de wijk kan oplossen en daarbij direct het resultaat zien.

Veiligheid van de buurt is op dit moment een van de centrale thema's in de grootstedelijke politiek.

Een theaterinterventie kan door een gemeente als hulpmiddel worden gebruikt om het beleid aangaande sociale veiligheid vast te stellen. Er wordt een duidelijk beeld geschetst van de problemen en de buurtbewoners presenteren direct een aantal oplossingsmogelijkheden. Ook in Assen heeft een dergelijke interventie plaats gevonden. Ik zal hieronder beschrijven hoe dit project met de naam marsdijk een beeld van een wijk heeft plaatsgevonden.

***Marsdijk een Beeld van een Wijk**

In juni 2003 besloot de gemeenteraad van Assen tot het uitvoeren van een waarden- en normenproject in de wijk Marsdijk in november 2003. Formaat kreeg opdracht om samen met de bewoners een Forumstuk te ontwikkelen. Voor Assen was het voor het eerst dat de gemeenteraad een project op eigen initiatief ontwikkelde en liet uitvoeren. Een gevolg van het sinds maart 2002 bestaande dualisme tussen de gemeenteraad en het college. De gemeenteraadsleden die in de wijk Marsdijk wonen, nemen dan ook actief deel aan het project.

Het materiaal voor de scènes van het Forumstuk komt uit vier workshops met bewoners, achtereenvolgens zijn dat:

- jongeren
- volwassenen
- werkers (welzijn-onderwijs-politie) en raadsleden
- ouderen

Op basis van het materiaal maakt het tienkoppig projectteam van Formaat binnen twee weken een Forumvoorstelling.

De voorstelling wordt twee keer gespeeld; bewoners mogen inspringen op de scènes die zullen gaan over dagelijkse conflicten tussen bewoners. Een van de hete hangijzers in Marsdijk is de aanleg van een skatebaan voor jongeren. Na twee jaar voorbereiding moest het

project worden stilgelegd; er bleek een procedurefout te zijn gemaakt, die door bezorgde omwonenden ontdekt. Een ander veelgehoord probleem is de toenemende constatering dat mensen hun burens niet of nauwelijks kennen. Dit kan zowel een bron van conflicten als van onveiligheid worden.

De door de bewoners aangedragen oplossingen zullen door de gemeenteraad en het wijkbeheer zeer serieus genomen worden. In die zin is dit project ook een experiment in lokale democratie en krijgt als zodanig een “legislatief” karakter.

*Geweldloosheid in Beeld

Op 24 november vond de manifestatie “Rondom Erasmus” plaats in de Laurenskerk in Rotterdam, alwaar door het Humanistisch Vredesberaad en de Vereniging Pais aan Herman Meijer het Rotterdams Vredesmanifest werd aangeboden. Meijer zegt een projectsubsidie toe voor een activiteit die gericht is op de Rotterdamse jeugd. HVB en Pais wenden zich in januari 2002 aan stichting Formaat en zo ontstond het idee voor het project *Geweldloosheid in beeld*.

De uitvoering van het project zal gericht zijn op het niveau van de wijk, mogelijk op dat van de deelgemeente. In de periode februari-mei 2002 worden contacten gelegd in het Oude Noorden, Charlois, het Lage Land en Kralingen/De Esch. Uiteindelijk wordt voor de laatste wijk gekozen, omdat zowel de organisatorische (er zijn voldoende groepen jongeren beschikbaar) als de beleidsmatige voorwaarden (er is consensus in de wijk over deze aanpak) vervuld zijn.

Rond de zomer van 2002 vindt de selectie van de groepen plaats. De locatie voor de slotmanifestatie wordt vastgesteld op 17 november 2002. Daarvoor worden reeds in een vroeg stadium politici en bestuurders uitgenodigd. Wethouder De Faria is de eerste die bevestigt. De organisatorische regie lag in handen van het Knooppunt Kralingen, dat kosten nog moeite heeft gespaard om de deelnemers en hun begeleiders te motiveren voor deelname. Uiteindelijk deden de volgende groepen mee:

- Basisschool De Esch
- Basisschool De Watertoren
- Basisschool De Arent (2 groepen)
- Chr. College Henegouwen
- Jongerenwerk Lusthofstraat
- Meidenwerk Kralingen-West

Een van de oorspronkelijk 8 groepen vielen af. De scoutinggroep kon niet voldoende deelnemers bij elkaar brengen, de groep van het jongerenwerk De Esch nam aan de eerste workshop deel, haakte echter vlak voor de tweede workshop af. Daarvoor in de plaats kwam een tweede groep van BAO De Arent.

Desondanks namen ruim 60 kinderen in de leeftijd van 10-16 jaar aan de workshops en de manifestatie deel. Elke groep heeft twee workshops gedraaid, zodat er in totaal 12 workshops van 2 uur zijn gehouden, elk begeleid door twee workshopleiders. Op de zaterdag voor de manifestatie is de hele dag in HAL4 gerepeteerd in het décor. Op zondagochtend was de generale repetitie, waarna om 15 uur de manifestatie van start ging.

Het uiteindelijke product bestond uit een wervelende show waarbij de kinderen scènes uitbeeldden waarin zij geweld ervoeren en een dringend appèl aan het publiek richtten om te helpen bij het voorkomen daarvan. Via breakdance, streetdance en rap kreeg de show een zeer eigentijds karakter.

De thema's die de deelnemers aandroegen logen er niet om: van ruzie op het schoolplein tussen jongens en meisjes, via de agressie van automobilisten die door woonwijken scheuren tot steekpartijen met bijna dodelijke afloop en een schietpartij in de straat. Allemaal echt meegemaakt, allemaal in de niet als achterstandswijk aangeduide wijk Kralingen/De Esch. Na de presentatie door de deelnemers werd de zaal gevraagd om alternatieven aan te dragen, om beelden van geweldloosheid neer te zetten. Dit vertaalde zich in een aantal interventies waarbij (potentiële) slachtoffers beschermd werden door inspringers.

*Modules Veilig Spel, aanbod op maat voor de sportwereld. De ontwikkelde workshopmodules vormen het vervolg op een forumtheatervoorstelling. Deze voorstelling was een groot succes, het nadeel was echter dat het een eenmalige interventie was gericht op jongeren. Om recht te doen aan de diversiteit van doelgroepen binnen de sportwereld wordt vanaf 2004 een aanbod op maat ontwikkeld. Hierdoor wordt de herkenbaarheid en daarmee de motivatie van de deelnemers vergroot.

Doelgroepen

1. Spelers van teams die regelmatig met sancties zijn/worden geconfronteerd
2. Trainers en elftalbegeleiders van de teams onder 1.
3. Scheidsrechters
4. Kaderleden van verenigingen en bonden

Doelstellingen

1. Het vinden van alternatieven voor veel voorkomende problemen in en om de sport, enerzijds gericht op sporters en hun begeleiders, anderzijds op de vereniging of bond als geheel
2. Specifieke aandacht voor het voorkomen van geweld tijdens wedstrijden
3. Bevorderen van dialoog binnen teams/verenigingen over waarden en normen
4. Bevorderen van het moreel besef van de deelnemers

De kern van de workshop wordt gevormd door op maat gemaakte Forumscènes die specifiek gericht zijn op een van de doelgroepen. Te denken valt aan modules voor:

spelers over bijvoorbeeld het omgaan met beslissingen van de scheidsrechter en het reageren op overtredingen; trainers/teambegeleiders over bijvoorbeeld het omgaan met spelers en ouders die zich misdragen en het consequent handhaven van regels ; scheidsrechters over bijvoorbeeld het omgaan met agressie vanuit het publiek en het fenomeen thuisfluiten; kaderleden over bijvoorbeeld het omgaan met agressie van supporters en het afnemen van het vrijwilligersbestand

Het publiek krijgt, op dezelfde manier als dat de eerder ontwikkelde forumvoorstelling gebeurde, de gelegenheid om in te springen op de scènes en op zoek te gaan naar gedragsalternatieven. In het tweede gedeelte van de workshop krijgt het publiek de gelegenheid om eigen ervaringen naar voren te brengen, die vervolgens door de acteurs in scènes worden omgezet. Ook op deze scènes kan worden ingesprongen.

Daarnaast wordt gebruik gemaakt van de morele dilemma, waarbij kritische vragen worden gesteld die gerelateerd zijn aan de waarden en normen van de deelnemers. Indien nodig worden ook elementen gebruikt uit het door Formaat elders gebruikte programma dat gericht is op de reflectie van strafbaar gedrag, m.n. het gebruik van geweld. Dit programma-onderdeel is met name gericht op spelers.

*Wagenziek

In het voorjaar van 2002 werd Formaat benaderd door de gemeente Den Haag met de vraag of wij via Forumtheater een bijdrage konden leveren aan het project “Trek die Lijn”, dat zich richtte op waarden en normen cq, sociale veiligheid in het Haagse openbaar vervoer. De voorstelling zou ca. 600 jongeren enerzijds moeten confronteren met de dagelijkse gang van zaken op de lijnen 8/9 en anderzijds alternatieven moeten opleveren voor veel voorkomende problemen. Het project behelsde verder een enquête/probleemanalyse, een mediator-training en het opstellen van een gedragscode voor scholieren die gebruik maken van het openbaar vervoer.

De voorstellingen zouden plaatsvinden op een tweetal scholengemeenschappen, die in de directe nabijheid van de lijnen 8/9 liggen en zouden uiterlijk eind november 2002 moeten worden opgevoerd.

Om de voorstelling af te stemmen op het openbaar vervoer, was specifieke achtergrondkennis over het thema nodig. In het productieproces is vervolgens rekening gehouden met het feit dat het project “Trek die Lijn” onderdeel is van het Collegeprogramma “Normen en waarden in het publieke domein”; de scènes dienden opgebouwd te worden vanuit de techniek van de Morele Dilemma Discussie Methode (MDDM), d.w.z. dat zij elk een herkenbaar moreel dilemma bevatten. Tenslotte vroeg de plaats van handeling, nl. de tram, om een bijzondere vormgeving, die gevolgen had voor zowel de mise-en-scène, het décor als de techniek. Gekozen is voor een opzet waarin een doorlopend verhaal de scènes met elkaar verbindt. Op die manier ontstonden drie hoofdpersonages die alledrie een bepaalde gedragsstijl vertegenwoordigen. Dit biedt het publiek de mogelijkheid zich met een van deze drie stijlen te identificeren en vervolgens met elkaar in dialoog te gaan over de voor- en nadelen van elk van deze stijlen. Centraal in de voorstelling staat het personage “Selma” dat in elke scène min of meer het onderspit delft. Dit personage noemen wij de protagonist. Tegenover Selma staat het personage “Roos” dat steeds probeert om Selma eronder te krijgen; Roos is de antagonist. Het derde personage staat tussen de partijen in, twijfelt, aarzelt en loopt mee. “Judith” was de zgn. tritagonist. Over het algemeen zien jongeren zich in eerste instantie als toeschouwer en reageren op scènes vanuit de positie van tritagonist. Doel van de voorstelling om hen tot handelend protagonist om te vormen, d.w.z. dat ze wél iets gaan doen. Het script bood allerlei ingangen daarvoor.

Het resultaat: het “anti-model”

De term anti-model betekent in het Forumtheater: een model van hoe het niet moet – bedoeld om het publiek uit te dagen. Het verhaal van de drie meiden Selma, Roos en Judith loopt langs vijf sleutelscènes:

1. Roos fokt Judith op met een roddel over Selma en Judiths ex. Ze besluiten om Selma te gaan pakken. De scène eindigt als Judith net voor de tram weg kan springen.
2. Roos en Judith stappen de tram in en gaan op Selma af. Het komt niet tot een vechtpartij, eerst omdat er op de noodrem wordt gedrukt en vervolgens omdat er een

controleur instapt. Judith en Roos hebben geen kaartje en Roos bedenkt dat ze de controleur moet verleiden om van een boete af te komen.

3. De controleur heeft Judith en Roos uit de tram gegooid en richt zich tot Selma. Die heeft ook geen kaartje, maar hij wil haar matsen. Nu begint hij haar te verleiden. De scène eindigt met het gegeven dat Selma toch een boete krijgt.
4. Een Turks meisje en een oude dame stappen in. De oude dame wil per se op de plaats van Selma zitten en eist dit heel agressief op. Het komt tot een verhitte discussie en de oude dame drukt op de noodrem. Selma krijgt daarvan de schuld en de politie wordt opgepiept.
5. De politieagente laat van Selma geen spaan heel en dreigt haar mee te nemen; dit wordt alleen verhinderd door een oproep om assistentie. Nadat de agente de tram verlaten heeft, gaat Selma uit haar dak en vernielt het interieur van de tram.

De voorstelling eindigt als Selma bij het uitstappen wordt opgewacht door Roos en Judith. Dan begint het interactieve gedeelte met het publiek.

Inhoudelijk waren de voorstellingen een openbaring. Formaat heeft al enige honderden voorstellingen in het onderwijs achter de rug, maar de intensiteit van de Escamp-tournee behoorde tot de hoogste van de afgelopen jaren. Enerzijds leek het alsof deze leerlingen voor het eerst hun mening konden geven, waardoor veel uitspraken en handelingen voor zowel leerkrachten als HTM'ers verrassend waren. Anderzijds leken de voorstellingen over thema's te gaan die deze jongeren al lang bezighouden. Hun meningen en houdingen kwamen niet uit de lucht vallen; we kregen de indruk dat er een tipje van de sluier achter 'grote' maatschappelijke vraagstukken als geweld in de openbare ruimte en integratie was opgelicht. Het aankaarten van waarden en normen was voor iedereen nieuw; leerlingen zetten de acteurs, elkaar en zichzelf op het verkeerde been, voor het blok en bedachten uiteindelijk oplossingen op een ander moreel niveau: niet alleen aan jezelf denken maar ook aan anderen, niet alleen naar anderen luisteren maar ook een eigen mening ontwikkelen, niet alleen zwart-wit denken maar proberen de nuance te ontdekken.

De oplossingen die de leerlingen bedachten voor de problemen waarvoor de personages zich gesteld zagen, hebben wij samengevat onder twee uitspraken, ten eerste: "Laat je niet dissen", waarbij het hier vooral gaat om het element "opfokken" dat onderdeel uitmaakt van het zeer Haagse begrip dissen. "Laat je niet dissen" betekent: blijf kalm, blijf uit de problemen, en als je ingrijpt, doe dat op een doordachte en effectieve manier. Gefascineerd keken de leerlingen naar een controleur die liet zien hoe hij dat nou aanpakte, zo'n vechtpartij.

De tweede uitspraak luidt: "Toon respect", wat niet betekent: toon fatsoen. "Toon respect" houdt in dat je zelf laat zien, hoe respect eruit ziet, wat het voor jezelf en je gedrag naar anderen toe betekent. Dat betekent ook grenzen trekken wat betreft het accepteren van respectloos gedrag van anderen, zonder echter zélf die grens te overschrijden. Een verdomd moeilijke opdracht voor opgeschoten pubers, maar wel één waar ze 100% achter stonden. "Toon respect" stond in directe verbinding met "stop discriminatie", waarbij de jongeren zowel de jongeren als leeftijdsgroep in de samenleving als allochtone jongeren bedoelden. Een van de scherpste dilemma's op dit gebied was dat van Roos, toen zij de conducteur verleide om van haar boete af te komen: zij toonde geen respect voor zichzelf, wat haar door veel meiden in de zaal niet in dank werd afgenomen: zij togen het podium op om Roos te temmen, daarbij de boete op de koop toe nemend. Sommigen verzonnen andere trucs om onder de boete uit te komen, maar dat bracht hen meteen bij een nieuw dilemma: stel je wordt gepakt, dan is je zelfrespect ook naar de maan.

Uit de ervaringen met de voorstellingen is gebleken dat er twee ingangen zijn om de dialoog over waarden en normen te openen. Je kunt enerzijds bij de escalatie beginnen en de

leerlingen vragen om geweldloze alternatieven te bedenken. Het décor bewijst op dat moment zijn waarde en geeft iedere toeschouwer de mogelijkheid om in de tram plaats te nemen en zo te reageren als hij/zij het zou willen doen. Je kunt eindeloos variëren door de samenstelling van de passagiers steeds te veranderen om zodoende nieuwe dilemma's op te werpen. Hoe bescherm je passagiers die last hebben van opgefokte jongeren? Maakt het verschil of de vechtersbazen bekenden of onbekenden zijn? Wat wij hebben gezien – en dat is een ervaring die wij steeds weer hebben – is dat jongeren die ertoe neigen om erop los te slaan en/of agressie met nog meer agressie te willen bestrijden uiteindelijk niets bereiken. Behalve dat het nog verder escaleert ontstaat er bij derden een beeld van (allochtone) jongeren dat zij niet willen. De overgang naar de scène met de oude dame – die in alle voorstellingen de meeste reacties opriep, is daardoor een vloeiende.

Wat opviel, en dat was een positief gevolg van het optreden voor zowel de derde- als de tweedejaars, was dat de tweedejaars groepen een duidelijk hoger concentratieniveau vertoonden. Tijdens andere tournees was eerder het tegendeel gebleken: tweedejaars groepen staan bekend als de moeilijkste, wat ontwikkelingspsychologisch ook voor de hand ligt: ten eerste is op die leeftijd het verschil in ontwikkeling tussen jongens en meisjes het grootst, tevens is het cognitief vermogen van jongeren van 14-15 erg instabiel, wat zijn weerslag op de concentratie en de mate van serieus bezig zijn heeft. Tijdens deze tournee bleek precies het omgekeerde. We zijn er nog niet achter waar het aan heeft gelegen. Wel leidde deze observatie tot de opmerking van de vertegenwoordigers van de HTM dat in de toekomst beter met tweedejaars kan worden gewerkt. Wij laten het aan de projectgroep over om hier conclusies uit te trekken. Wij hebben in principe alle voorstellingen inhoudelijk interessant gevonden, zelfs de allermoeilijkste met een grote delegatie van de bouwvakkers van het Stevin. Tenslotte stak een aspect van de voorstelling er met kop en schouders uit: de gedrevenheid waarmee de jongeren met de oude dame in discussie wilden over haar vooroordelen ten opzichte van hen. Op de vraag aan het publiek of zij wel eens met ouderen spraken kwam meestal een negatief antwoord. De dialoog tussen jong en oud, in vakjargon het intergenerationeel werken lijkt in de Escamp en de Schilderswijk hard nodig. De uitkomsten van het meerjarenprogramma van het NIZW: De buurt voor jong en oud, dat in maart met een studiedag in Amersfoort wordt afgesloten, zou voor het vervolg van het project een optie kunnen zijn. Formaat is uitdrukkelijk betrokken bij deze ontwikkelingen en geeft tijdens de genoemde studiedag ook een workshop die zal gaan over technieken om waarden en normen op wijkniveau aan de orde te stellen. De belangstelling van de deelnemers aan het project nam gaandeweg de tournee steeds verder toe. Bij de laatste voorstelling waren wel 15 externe gasten aanwezig, waarvan een grote delegatie van de HTM. Vooral hun reacties nemen we heel serieus; zij waren, zij het gematigd, optimistisch over het effect van de voorstellingen op de jongeren en op de sfeer op de tram in het algemeen. Hoewel ook de positie en het gedrag van bestuurders en controleurs in de voorstelling ter discussie werden gesteld, hebben wij daarover geen opmerkingen gehoord. Wel gaven een aantal HTM'ers aan dat zij graag persoonlijk de jongeren beter wilden leren kennen en op de scholen, in de klassen hun gezicht wilden laten zien om de dialoog aan te gaan over hoe je met elkaar de veiligheid in het openbaar vervoer kon verbeteren. Men erkende volmondig dat daarbij het gedrag van beide kanten ter discussie mocht staan. Wij vatten deze bereidheid tot dialoog op als de opening die we met de voorstellingen juist hebben willen bereiken. Forumtheater kan geen directe oplossingen aandragen, de mensen moeten er samen uitkomen. Onze inzet is dat die bereidheid na afloop van een voorstelling groter is dan daarvoor.

Deel II Maatschappij en Moraal

Hoofdstuk 1 maatschappelijke relevantie

1.1 Maatschappelijke participatie

Verzuiling en een gulle verzorgingsstaat, zorgden jarenlang voor een krachtig georganiseerd middenveld in onze samenleving. Door ontzuiling en afslanking van de verzorgingsstaat heeft de maatschappij aan bindende kracht ingeleverd. Daarnaast hebben de komst van emancipatie en de toenemende individualisering een ontbindend effect gehad op de samenhang. Het verlies aan traditionele instituties wordt vaak gezien als een bedreiging voor de sociale cohesie. Maar het is ook mogelijk dat er nieuwe factoren zijn die als bindende kracht fungeren.

Respect voor elkaar, het fundament voor een sociale en veilige samenleving, vereist ook respect voor jezelf. Alle inwoners moeten de kans krijgen zich in de maatschappij te ontplooien. Bij voorkeur door betaalde arbeid, maar ook door vrijwilligerswerk en andere vormen van maatschappelijke participatie. Maatschappelijke participatie betekent kortweg “mee doen” en het gevoel hebben er bij te horen; ongeacht afkomst. Het gaat om deelnemen aan activiteiten die de binding met de maatschappij en met de eigen buurt vergroten, zoals: dagelijks naar je werk gaan, een opleiding volgen, als deelnemer of mede-organisator actief betrokken zijn bij voorzieningen en activiteiten.

1.2 De Risicomaatschappij

Het begrip 'risicomaatschappij' staat vaak centraal als er over (sociaal) leren wordt gesproken. Het is een concept waarmee geprobeerd wordt de hedendaagse maatschappelijke veranderingen in de laat- of postmoderne maatschappij te beschrijven. Er is sprake van de 'risicomaatschappij' omdat we op verschillende levensdomeinen geconfronteerd worden met bestaansonzekerheid. Zowel in de culturele, economische als ecologische sfeer krijgen we te maken met een moeilijke voorspelbaarheid van de levenscondities. Deze onzekerheid is onder meer het gevolg van processen van 'reflexieve modernisering'. Dit houdt in dat de kennis over de condities van het sociale leven, steeds opnieuw gebruikt wordt om hetzelfde sociale leven te organiseren, te plannen en vorm te geven. Er wordt een groot beroep gedaan op het vermogen tot zelfsturing van individuen en groepen. Personen of groepen kunnen zelf hun denken en handelen in een bepaalde richting sturen.

1.3 Individualisering

⁸Westerse samenlevingen zijn in de laatste eeuwen steeds minder collectivistisch geworden. Dit heeft met verschillende processen te maken. Individualisering wordt met name zichtbaar in de verzelfstandiging van mensen ten opzichte van elkaar. De keuzes die mensen tegenwoordig maken staan in feite los van de keuzes die andere mensen maken. Dit houdt in dat een ieder verantwoordelijk is voor zijn/haar keuzes. Mensen zijn ook steeds minder afhankelijk van elkaar als het gaat om besteding van geld en vrije tijd. Er zijn allerlei middelen die de mens in staat stelt zijn/haar eigen leven in te richten in de manier die gewenst is. Dit geldt ook steeds meer voor de keuzepatronen binnen gezinnen en families. Er zijn minder verplichtingen dan vroeger. Dit houdt in dat mensen vroeger verplicht waren om mee te gaan in bepaalde vaste patronen die binnen de familie geaccepteerd waren. Daar kwam je niet onder uit, je onderging ze omdat het gangbaar was dat het leven zo geleefd werd als ouders en voorouders hadden gedaan. Tegenwoordig zijn de mogelijkheden in verschillende

⁸ Dieleman, A.J. & Lans, J. van der (1999). *Heft in eigen handen. Zelfsturing en sociale betrokkenheid bij jongeren*. Assen

keuzes toegenomen. Het is niet meer gebruikelijk dat het beroep van ouders van grote betekenis is voor de beroepskeuze van de kinderen (vroeger: vader is boer, dus zoon wordt ook boer). Wie tegenwoordig niet tevreden is met uiterlijk of geslacht kan dit laten veranderen. Het is makkelijker geworden om op keuzes terug te komen en daarbij is er veel meer ruimte voor verzet tegen keuzes die door anderen voor de eigen persoon worden gemaakt. Het verschil tussen groepen mensen in mogelijkheden om hun leven zelfstandig, vrij en onafhankelijk van elkaar in te delen zijn belangrijke onderdelen in de samenleving geworden.

Het proces van individualisering heeft volgens Beck tot gevolg dat individuen sterker de auteur worden van hun eigen levensloop en “op zelfreflexieve wijze” de eigen biografie construeren. Zo worden op het sociaal-culturele vlak individuen sterker geconfronteerd met omstandigheden die (kunnen) wisselen, waardoor contacten vluchtiger, tijdelijker en voorlopiger worden. Tegelijkertijd is er de voortdurende dreiging van stabiliteitsverlies. Bij de vorming van hun identiteit kunnen mensen minder een beroep doen op gevestigde patronen (bijvoorbeeld rondom relaties, man-vrouw verhoudingen, opvoeding, zingeving). Dit brengt onzekerheid met zich mee. Werken aan de eigen identiteit, een persoonlijk levensverhaal creëren (wie ben ik, welke geschiedenis heb ik, wat streef ik na), wordt steeds belangrijker nu individuen minder deel uitmaken van vaste kaders. Door de verminderde invloed van vaste kaders en bindingen is ook zingeving een zelfreflexieve opdracht geworden.

⁹In zijn tekst “de bagage van de moderne nomade” beschrijft Frans Berkers welke kennis, vaardigheden en houdingen de mens nodig heeft om te overleven in de risicomaatschappij. Hij schrijft hierin over het vermogen tot representatie. De mens moet kunnen inschatten wat wel of niet relevant is als hij zichzelf of de groep waar hij toe gerekend wordt vertegenwoordigd. Het gaat erom dat je kunt aangeven wat jou keuzes, wensen en visies zijn. Erg belangrijk hierbij is dat je ook kunt verantwoorden waarom dit jou keuze wens of visie is.

1.4 Burgerschap en sociale competenties

Het woord burger in burgerschap betekent meer dan inwoner van een stad of dorp. Burger en burgerschap heeft tegenwoordig meer te maken met de samenleving en de omgang met anderen in deze samenleving. Het zegt iets over de plek die een individu in zijn omgeving inneemt. ¹⁰In hun artikel “burgerschap en sociale competenties op het terrein van zorg en welzijn” onderscheiden Dick Oudenambsen en Sima Nieborg vier sociale competenties die een belangrijke rol spelen binnen het burgerschap. Deze competenties zijn; het vermogen tot identificatie, het vermogen tot representatie, aanspreekbaarheid (verantwoordelijkheid willen nemen) en weerbaarheid (opkomen voor eigen belangen). Voor het verwerven van deze competenties zijn bepaalde hulpbronnen vereist: sociale, economische en culturele hulpbronnen. Het verwerven van deze competenties hangt nauw samen met de identiteitsvorming. En het verwerven van een open identiteit die anderen niet uitsluit, is pas mogelijk als de eigen plaats in de maatschappij helder is. De identiteiten van burgers zijn in de loop der jaren aan verandering onderhevig zijn. De sociale competenties die burgers van elkaar verwachten en die de overheid van burgers verwacht, hangen daar nauw mee samen. De wisseling van identiteiten en aanpassing van sociale competenties zijn echter vaak moeizame en langdurige processen waarbij oude identiteiten zich slechts langzaam laten vervangen door nieuwe. Het veranderen van de formele status van de burger door wet- en regelgeving is een eerste stap. Belangrijker is vaak nog het creëren van leerruimten waarin burgers sociale

⁹ Berkers, F. *De bagage van de moderne nomade* uit

¹⁰ Oudenambsen, D. & Nieborg, Sima. *Burgerschap en sociale competenties op het terrein van zorg en welzijn*

competenties kunnen aanleren. De schrijvers concluderen dat voor het uitoefenen van burgerschap in al zijn facetten identiteitsvorming . Zij moeten zich sociale competenties eigen maken in het voortdurende proces van identiteitsvorming. Een sociaal stabiele samenleving is gebaat bij een goede balans tussen individuele vrijheden, gelijke behandeling en solidariteit. Dat laatste vereist gemeenschapsvorming.

In zijn tekst de bagage van de moderne nomade omschrijft Frans Berkers ook een aantal competenties die burger van nu nodig heeft om zich staande te houden in de huidige maatschappij. Ook de bovenstaande competenties komen in zijn tekst naar voren.

Hoofdstuk 2 Morele Ontwikkeling

2.1 Moreel Beseft

Ongeveer drie jaar geleden kreeg formaat de opdracht om een forumstuk te ontwikkelen voor de BSJ van Brabant. In deze voorstelling moest de morele dilemma discussie methode, later kortweg mddm genoemd, geïmplementeerd worden. Een methode gebaseerd op de ideeën van Kohlberg.¹¹ De morele ontwikkeling van de mens (het denken over goed en kwaad) zoals Kohlberg die beschrijft, verloopt volgens een aantal stadia. Daarbij heeft elk stadium een eigen manier van voelen en van moreel redeneren en is wezenlijk anders dan voorgaande en opvolgende stadia. De belangrijkste conclusie van Kohlberg na jaren van onderzoek is de vaststelling dat de morele ontwikkeling gestimuleerd kan worden door het regelmatig voeren van discussies over morele dilemma's. Binnen de voorstelling van Formaat worden deze discussies visueel gemaakt, waardoor iemand niet alleen moet discussiëren, maar ook moet handelen.

2.2 Morele niveaus

¹²Om het moreel oordeelsvermogen te onderzoeken legde Kohlberg aan de proefpersoon een moreel dilemma voor. Kohlberg's proefpersonen bestonden uit grote groepen kinderen, adolescenten en volwassenen. Hij analyseerde hun antwoorden en kwam tot de conclusie dat het morele denken een stadiagewijze ontwikkeling doorloopt. Hij onderscheidde 3 stadia, achtereenvolgens preconventioneel, conventioneel en postconventioneel moreel denken; deze stadia bleken sterk afhankelijk te zijn van de leeftijd. Kohlberg onderkent naast een 'nulniveau' drie hogere niveaus van morele ontwikkeling, die opgesplitst kunnen worden in een zestal stadia. Globaal gesproken doorloopt men bij het vorderen van de leeftijd de hieronder beschreven stadia. Dit wil niet zeggen dat uiteindelijk iedereen volledig in het postconventionele stadium terecht zal komen. Volwassenen geven lang niet altijd de antwoorden die overeenkomen met het hoogste (postconventionele) stadium van Kohlberg. Kohlberg ziet moreel verheven mensen als Gandhi en Martin Luther King als kenmerkend voor het postconventionele stadium.

Hij heeft het schema op de volgende pagina ontwikkeld om greep te kunnen krijgen op de verschillende niveaus van moreel denken.

¹¹ Dohle, M. (1999) *Morele opvoeding*

¹² Verhagen, A (1999) *Communiceren over morele dilemma's*, Maarsen

0 PREMORALITEIT

Goed is wat plezierig is.

Wat pijn doet, of angst inboezemt, is slecht. Er is bij het kind in de eerste levensjaren nog geen ethisch besef. Het kan zelf nog geen onderscheid maken tussen 'goed' en 'slecht'.

I PRECONVENTIONEEL NIVEAU

1) Het kind is geheel en al op de externe autoriteit gericht.

Iets is vanzelfsprekend goed omdat een autoriteit (moeder, vader) dat zegt.

Alles waar straf op staat, is slecht: 'ik zorg dat ze niet boos op mij worden'. Zekerheidshalve wordt het gedrag van de autoriteit geïmiteerd - althans, zolang de autoriteit in de buurt is.

2) Ten opzichte van anderen wordt een weegschaalmodel gehanteerd.

'Ik doe iets voor een ander, omdat die ander (dan) iets voor mij doet. Als jij niet lief bent voor mij, dan ben ik niet lief voor jou'. Wat het eigenbelang van het kind niet direct dient, zal het ook niet doen. Het eigenbelang gaat voor.

II CONVENTIONEEL NIVEAU

3) Goed is wat de anderen goed vinden.

'Wat men van mij verwacht, dat wil ik doen. Ik kijk eerst naar de anderen, voor ik zelf een besluit neem'.

Met eventuele negatieve gevolgen wordt weinig of geen rekening gehouden: 'iedereen doet het immers. Ik wil niet anders zijn dan de anderen'.

4) Goed is wat de eigen groep normaal vindt.

'Ik laat mijn doen en laten bepalen door de meerderheid. De gangbare groepsnorm wens ik niet te overtreden, anders wordt het leven verwarrend en moeilijk.

Ik sluit mij aan bij de mening van mijn groep'.

III POSTCONVENTIONEEL NIVEAU

5) Goed is wat in overleg is overeengekomen.

'Afspraken moeten gerespecteerd worden. Iets is goed, als in principe iedereen op die manier zou handelen. Het doel heiligt niet alle middelen. Respect voor anderen is belangrijk. Ik ga voor de rechten van de mens. Mensen mogen elkaar niet misbruiken. Wat 'men' normaal vindt, heb ik nog niet normaal te vinden! Ik heb eventueel het recht om zélf te bepalen hoe ik in deze situatie handel'.

6) Iets is goed omdat het niet tegen de eigen principes ingaat.

'Mijn persoonlijke geweten weegt het zwaarst en geeft de doorslag. Ik ga voor de rechten van het individu. Voor de wereld waarin ik leef draag ik een directe verantwoordelijkheid. Ik zal wat slecht is openlijk afkeuren. Zelfs al is niemand het met mij eens. Hier sta ik, ik kan niet anders'.

2.3 bewustwording en sturing

In de eerste plaats maakt de theorie van Kohlberg je bewust van de onderliggende principes in je morele handel en wandel. Kies ik ervoor het-goede-te-doen vanwege mijn eigen overtuiging óf om de goedkeuring van andere mensen te verwerven...? Doe ik bepaalde dingen niet, omdat ik het niet goed vind om dat te doen óf alleen maar om straf te vermijden...? Deze theorie houdt je als het ware een spiegel voor en nodigt uit tot zelfreflectie.

In de tweede plaats biedt het een kader om de morele ontwikkeling van kinderen te sturen.. Bovendien is het goed je als opvoeder te realiseren dat jezelf ook een model vormt voor je kind, in positieve of in negatieve zin...! Bij het vorderen van de adolescentie is het ook mogelijk om het kind aan het denken te zetten over het feit dat bepaalde regels soms voorrang krijgen boven andere regels Dit vormt dan alvast een sprongetje naar Kohlberg's derde stadium van de morele ontwikkeling om het kind bewust te maken dat er het in feite niet om de regels gaat, maar om de principes en gedachten achter de regels.

2.4 Beïnvloeden van de morele ontwikkeling

Over het algemeen wordt de bevordering van het moreel besef van kinderen als het belangrijkste opvoedingsdoel gezien. Door aan kinderen morele vraagstukken voor te leggen, stelde Piaget vast dat er een patroon te zien was in het denken van kinderen over morele kwesties. Kohlberg verfijnde het onderzoek van Piaget en kwam tot de conclusie dat het morele redeneren van kinderen een ontwikkeling kent dat volgens een vast, onomkeerbaar proces verloopt.

Met het bovenstaande model stelde men vast dat het ongunstig is wanneer kinderen in hun morele ontwikkeling blijven steken. Zo bleek bij jeugddelinquenten, - vergeleken met hun leeftijdgenoten, het moreel besef achter te blijven. Men veronderstelde dat de ontwikkeling van het moreel denken van kinderen kan bijdragen aan het voorkomen van ongewenst gedrag.

Lawrence Kohlberg stelt dat onderwijsgeven de morele ontwikkeling van leerlingen kunnen bevorderen. In het onderwijsleerproces dienen zij:

- a. De ontwikkelingsfase(n) van de leerlingen te bepalen;
- b. Morele kwesties die bij de ontwikkelingsfase(n) aansluiten aan de orde te stellen;
- c. Bij de discussie over de betreffende kwestie de leerlingen in aanraking te brengen met het denken dat op één niveau hoger ligt dan het reeds aanwezige niveau ($N + 1$ benadering);
- d. De leerlingen te helpen met het verwerken van mogelijk opkomende tegenstrijdigheden in het eigen denken.

2.4.1. Morele opvoeding

Op basis van deze nieuwe inzichten in de ontwikkeling van het moreel besef van kinderen, ontstond een nieuwe visie op de morele opvoeding die zou breken met de traditionele deugdenopvoeding, waarin morele vaardigheden als het betrachten van naastenliefde worden aangeleerd. Kohlberg wees de deugdenbenadering af omdat opvoeders nauwelijks overeenstemming hadden over welke deugden aangeleerd zouden moeten worden, en bovendien omdat mensen die dezelfde deugden aanhingen in morele situaties toch tot totaal

verschillende beslissingen kwamen. Een bijkomend probleem was dat het (verplicht) betrachten van naastenliefde door kinderen op zichzelf nog niets zegt over de intentie waarmee dat gedaan wordt. Doet een leerling dat omdat het moet? Omdat hij niet achter wil blijven ten opzichte van de ander? Omdat hij indruk wil maken op iemand? Of omdat hij werkelijk begaan is met het lot van mensen? In de ogen van hedendaagse opvoedkundigen is een daad pas moreel wanneer er een morele intentie achter zit.

Daarnaast werd vanaf de jaren zestig het eenzijdig opleggen van waarden en moraliseren van de hand gewezen, ook al omdat onderzoek aangaf dat moraliseren geen wezenlijke bijdrage leverde aan de morele vorming van de jeugd. Er werden nieuwe wegen ingeslagen.

2.4.2 Moreel inzicht

De eerste nieuwe weg die ingeslagen werd, was die van het bevorderen van het moreel inzicht bij kinderen; het beïnvloeden van de morele cognitie. Aan kinderen werden morele dilemma's voorgelegd die het denken over morele kwesties duurzaam zouden verbeteren. Het werkte in bescheiden mate. Uit modern onderzoek over deze benadering weten we inmiddels dat het vooral van belang is kinderen in groepsverband meningen te laten uitwisselen over morele vraagstukken. Met name het redeneren over de mening van anderen zou stimulerend werken op het moreel besef van kinderen. Leeftijdgenoten hebben zo invloed op elkaars moreel besef, - wat Piaget overigens al veronderstelde in zijn theorie over de morele ontwikkeling. Hij wees ons al op het belang van de sociale omgang met leeftijdgenootjes voor de morele ontwikkeling. De sociale omgang met leeftijdgenootjes geeft een belangrijke morele boodschap door aan kinderen. Spelen, ruzie, verzoening, samenwerken en zeker vriendschap zijn belangrijke inspiratiebronnen voor het moreel besef van kinderen.

Hoewel in het verleden vooral fictieve morele dilemma's werden besproken, wordt tegenwoordig de voorkeur gegeven aan het bespreken van actuele dilemma's; dilemma's die zich daadwerkelijk voordoen in het leven van de leerlingen.

2.4.3 Moreel klimaat

Kohlberg zelf richtte zich niet zozeer op het rechtstreeks bevorderen van het moreel inzicht bij kinderen, maar op het moreel klimaat van de scholen. Door de morele atmosfeer op de school ingrijpend te wijzigen, zou het moreel gedrag van kinderen positief beïnvloed kunnen worden, stelde hij. Hij kreeg gelijk. Rechtvaardigheid, openheid, dialoog zijn de steekwoorden voor een nieuwe schoolklimaat. Volgens Kohlberg moesten kinderen de kans krijgen in een democratische omgeving te participeren en deel uit kunnen maken van een groep waarbinnen zij zich thuis voelen. Het werkte beter dan het bespreken van morele dilemma's, - zij het vooral in het voortgezet onderwijs. De zogenoemde rechtvaardige schoolomgevingen bleken het ongewenst gedrag van kinderen in sterke mate te beperken. Er werd bijvoorbeeld minder gespijbeld en vernield op de rechtvaardige school.

Het zijn echter benaderingen die in het basisonderwijs nog nauwelijks in de praktijk zijn uitgewerkt. Anderen zoals Gilligan ('morality of care') leggen het accent meer op het emotionele aspect van het moreel klimaat: de zorg voor elkaar, betrokkenheid bij elkaar.

2.4.5 Morele Emoties

Een derde benadering van de psychologie stelt dat we niet zozeer de kennis en het inzicht van kinderen moesten vergroten, maar vooral hun betrokkenheid bij wat anderen overkomt. Emoties, en met name empathie - meevoelen en meeleven met anderen - zouden ons aanzetten tot pro-sociaal gedrag; gedrag dat anderen tot voordeel strekt. Het grootse gevaar op de wereld zou wel eens de morele onverschilligheid van mensen kunnen zijn, het feit dat mensen zich nauwelijks betrokken voelen met het tragische lot dat anderen op deze wereld overkomt.

5.5 Kritiek op Kohlberg's theorie

¹³Er is kritiek gekomen op het werk van Kohlberg. Een van de kritiekpunten is dat zijn werk te eenzijdig op verstandelijke kant is gericht en veel minder op de emotionele kant van persoonlijke betrokkenheid bij slachtoffers van een morele gebeurtenis. De stadiatheorie van Kohlberg bracht aan het licht dat er verschillende stadia van moreel denken bestaan. De vraag die hierbij rijst is: betekent moreel denken-op-een-bepaald-niveau ook: moreel gedrag-op-een-bepaald-niveau...? Met andere woorden: hoe is de relatie tussen het moreel denken en het (daadwerkelijk) moreel handelen? Uit diverse onderzoeken is gebleken dat delinquenten zich in de regel in een lager stadium van moreel denken bevinden dan niet-delinquenten van dezelfde leeftijd en intelligentie. Ook werd duidelijk dat mensen op een hoger en principieel niveau van moreel denken minder geneigd waren tot bedrog in een onduidelijke situatie zonder observatie. Bovendien hielden zij meer voet bij stuk als zij geconfronteerd werden met groepsdruk. Toch is het verband tussen moreel denken en moreel gedrag zwak. Waar Kohlberg's theorie vooral over gaat, is over het vermogen van het individu om bepaalde morele beginselen te beschrijven; het daadwerkelijke, morele gedrag blijft buiten schot: denken en doen zijn nog altijd twee verschillende zaken. Hoe men ook over zijn werk oordeelt, Kohlberg gaf met zijn onderzoek nieuwe impulsen aan het onderzoek naar de morele ontwikkelingen, maar vooral ook aan de opvoedkunde zelf.

Toch wil het niet zeggen dat als je op een bepaald niveau redeneert je ook op dit niveau handelt. Je kunt iets heel belangrijk vinden, maar in een bepaalde situatie daar niet naar handelen. Verschillende factoren spelen een rol in het komen tot moreel gedrag. Je moet een situatie goed kunnen aanvoelen, kunnen beoordelen, gemotiveerd zijn om te handelen en ook het lef hebben om het zo te doen.

Het regelmatig discussiëren over wat in bepaalde situaties gewenst is of juist niet gewenst is, stimuleert de morele ontwikkeling. Het is een methode omdat de discussie verloopt volgens een aantal stappen. In de discussie staat een dilemma centraal. Een dilemma is een lastig vraagstuk waarbij een keuze gemaakt moet worden voor het een of voor het ander en waarbij die keuze altijd vervelende consequenties met zich meebrengt voor een van de partijen. Het gaat om morele dilemma's, ethische vraagstukken. Een morele discussie heeft altijd een open einde. Het gaat niet om de oplossing of de overeenstemming. De methode confronteert de deelnemers met tegenspraak en ongerijmdheden in hun manier van redeneren.

¹³ Stams, G. Morele opvoeding op school

Deel III Cultureel Werk en Drama

Hoofdstuk 1 Hoe kan ik al cmv-er theater gebruiken om de Maatschappelijke Participatie van Burgers te bevorderen

1.1 Culturele Vorming

Bij het maken van een educatieve theatervoorstelling is er altijd sprake van een samenwerking tussen meerdere deskundigen. Aan de ene kant zijn er de mensen die het probleem willen aanpakken en die kennis hebben van de doelgroep. Aan de andere kant zijn er de theatermakers, die weten hoe er een artistiek verantwoorde voorstelling gemaakt moet worden en die meestal de kennis van diverse methodieken in huis hebben die de boodschap duidelijk moet maken. Zodra een voorstelling gemaakt wordt door een groep die beide kwaliteiten in huis heeft, wordt het beste resultaat geboekt. De voorstelling spreekt dan het meest tot de verbeelding van de doelgroep en er kan op een betere manier dialoog gevoerd worden. De deskundige die de daadwerkelijke problematiek binnen een samenleving signaleert is vaak de cultureel werker. De cultureel maatschappelijke vormer is op diverse terreinen binnen de culturele vorming actief. Educatief Theater kan dan ook in diverse aandachtsterreinen binnen de culturele Vorming geïmplementeerd worden.

Voordat er een link gelegd kan worden tussen TvO en het cultureel werk, is het van belang dat er eerst een beeld geschetst wordt van het werkkerrein van de cultureel maatschappelijke vormer. Wat is culturele vorming, ook wel cultureel werk genoemd? ¹⁴Volgens Marcel Spierts is het cultureel werk op te vatten als sociaal agogische dienstverlening aan individuen, groepen en organisaties die gericht is op hun cultureel en maatschappelijk functioneren in de samenleving. De sociaal cultureel werker is de mensen behulpzaam bij het voor henzelf zinvol invullen van hun tijd en het vormgeven van hun culturele leven. Daarnaast stimuleert de sociaal cultureel werker individuen en groepen om actief te participeren in de samenleving en activeert hij maatschappelijke organisaties om samen met de mensen hun maatschappelijke problemen aan te pakken. Vooral binnen deze laatste taak van de maatschappelijk werker is TvO een uitermate geschikt middel wat ingezet kan worden om dit doel te bereiken. Het sociaal cultureel werk opereert op een viertal aandachtsterreinen, te weten recreatie, educatie, kunst en cultuur en samenlevingsopbouw. TvO, of educatief theater, kan in meer of mindere mate ingezet worden op drie van de vier aandachtsterreinen.

1.2 Educatie

Als cultureel werker kijk je uiteraard anders tegen een educatieve voorstelling aan dan als regisseur, acteur of toeschouwer. Binnen het cultureel werk draait het uiteindelijk om verandering te weeg te brengen aan sociaal onwenselijke situaties of een leerproces op gang te brengen.

Toegepaste methodieken binnen het educatief theater zijn over het algemeen geen specifiek voor dit doel ontwikkelde theorieën. Methodieken over het leergedrag van mensen worden vaak geïmplementeerd in educatieve theatervoorstellingen omdat de praktijk geleerd heeft dat ze hier uitermate bruikbaar voor zijn. De theorieën van Bandura en Kohlberg zijn algemene theorieën betreffende het leergedrag van mensen die bewust worden toegepast in het educatief theater. Sociaal leren en de invloed van de omgeving op het moreel besef van mensen zijn bij uitstek interessante gegevens voor de cultureel werker om mee te werken.

¹⁴ Spierts, M. Balanceren en stimuleren (1994) Utrecht

In het hoofdstuk 5.3, het hoofdstuk over individualisering geef ik aan dat de mens over een aantal vaardigheden moet beschikken om in de huidige samenleving te kunnen overleven. Er moeten bepaalde competenties worden verworven en ontwikkeld. Het is een taak van de vormingswerk om de mens hier een handje bij te helpen. De sociaal cultureel werker organiseert leermogelijkheden door optimale voorwaarden te scheppen en mensen optimaal te begeleiden bij dit leren.

1.2.1 Prettig leren

TvO is een uitermate geschikt medium om bepaalde vaardigheden te stimuleren en de doelgroep te prikkelen om over bepaalde zaken na te denken. De voorstellingen van Formaat zijn gericht op meningsvorming en het vergroten van sociale vaardigheden. Hoewel de voorstellingen vaak op scholen gespeeld worden maken ze toch uit van buitenschoolse vorming. De opdracht om een voorstelling te ontwikkelen en een bepaald onderwerp te bespreken komt veelal van organisaties die zich met maatschappelijke onderwerpen bezighouden en niet zozeer met scholing. Buitenschoolse vorming vormt een groot onderdeel van de taken van sociaal cultureel werker. Naast voorstellingen op scholen, maakt formaat voorstellingen met specifieke doelgroepen, als daklozen en buurtbewoners, en worden er workshops gegeven aan bijvoorbeeld agenten en gedetineerden.
enz

1.2.2 Sociaal leren

¹⁵Volgens Professor Wildermeersch is sociaal leren het leren functioneren van individuen, groepen, organisaties of gemeenschappen, in nieuwe, onverwachte, onzekere en moeilijk te voorspellen omstandigheden. Het is gericht op het oplossen van onvoorziene problemen en wordt gekenmerkt door een optimaal gebruik van het oplossingspotentieel dat in die groep of gemeenschap aanwezig is. Het is interactief en communicatief, wat betekent dat maximaal gebruik wordt gemaakt van de dialoog tussen betrokkenen; het is handelings- en ervaringsgericht en tenslotte is het interdisciplinair, omdat de oplossing van relatief complexe problemen de samenwerking van een diversiteit aan de verschillende deelnemers (actoren) veronderstelt. Kortom sociaal leren sluit nauw aan, en heeft veel overeenkomsten met dat wat er van deelnemers aan een TVO-voorstelling wordt verwacht.

Volgens de Sociale Leertheorie van Albert Bandura leren we door observatie van het gedrag van anderen. Het leren is het sterkst wanneer we:

- a) zien dat de uitkomsten van het gedrag positief zijn
- b) we de persoon positief waarderen
- c) er overeenkomstige kenmerken zijn tussen 'actor' en 'spectator'
- d) de gedraging ook binnen het bereik van de observator ligt.

Jansen geeft echter twee betekenissen aan het woord sociaal in zijn theorie over sociaal leren. In de eerste plaats wordt met sociaal bedoeld dat mensen leren deel te hebben aan sociale, culturele, economische en politieke processen. De tweede betekenis die Jansen geeft aan het woord sociaal in de context van sociaal leren heeft betrekking op het werken in groepen. Net als Bandura geeft hij aan dat mensen vaak beter leren door hun persoonlijke ervaringen te verbinden met die van lotgenoten. Sociaal leren heeft dus in eerste instantie te maken met pogingen om problemen op te lossen die zich in de sociale context voordoen.

¹⁵ Jansen, T. Sociaal leren (1999) Meppel

1.2.3 De meerwaarde van Sociaal leren

Er zijn twee belangrijke redenen om dit concept van sociaal leren niet al te snel opzij te schuiven. De risicomaatschappij waarin we leven wordt gekenmerkt door een grote mate aan onvoorspelbaarheid en onzekerheid. Daarom is de vaardigheid om te participeren aan processen van sociaal leren in de risicomaatschappij nuttig en noodzakelijk. Ze voorkomt nieuwe vormen van sociale uitsluiting. Een tweede reden is afgeleid uit de onderzoeksresultaten van enkele onlangs afgesloten studie- en onderzoeksprojecten. Mensen zijn zich goed bewust van de omvang van diverse maatschappelijke problemen. In hetzelfde onderzoek stelt men vast dat de onmacht om er iets aan te doen bijna even groot is. Mensen zien niet in hoe ze aan die problemen iets kunnen doen. De participatiecompetentie ontbreekt. Dit leidde tot de conclusie dat aan mensen een nieuw gevoel van actorschap en van verantwoordelijkheid moet worden gegeven. Het concept van sociaal leren opent op dat vlak interessante perspectieven.

Volgens **Bandura** speelt “modeling” een zeer grote rol in de ontwikkeling van de persoonlijkheid en de sociale ontwikkeling. Modeling betekent dat men bewust of onbewust het gedrag van mensen uit de omgeving, op basis van emotionele betrokkenheid, gaat imiteren. Modeling kan op verschillende vlakken plaatsvinden:

- **Leeftijdgenoten.**
Bij kinderen op de lagere school is het de groep van leeftijdsgenoten die de meeste invloed heeft. De imitatie blijft niet bij materiële zaken, maar ook gedachten worden vergenomen; wanneer het populairste meisje uit de klas iemand niet leuk vindt, is de kans groot dat een aantal andere meisjes dit gaan overnemen, zonder er echt over na te denken.
- **Ouders**
Freud was ervan overtuigd dat de ouders nog steeds de belangrijkste modellen zijn voor kinderen. Hoe ouders denken over bijvoorbeeld allochtone kinderen, kan sterk bepalend zijn voor het beeld van het kind over een allochtoon klasgenootje. Wanneer een vader zegt dat migranten hier het werk komen afnemen, dan zal het kind dit voor waar aannemen. Ouders zijn een belangrijke schakel in het voorkomen of stimuleren van bepaalde denkpatronen.
- **School**
Omdat kinderen meer dan de helft van hun tijd op de schoolbanken slijten, hebben leerkrachten ook een zeer groot aandeel in de opvoeding. Leerkrachten zijn net als ouders grote voorbeelden voor kinderen in de lagere school. Hoe zij denken over bepaalde zaken kan bepalend zijn voor de hele klas. De mate waarin de leerkracht haar ideeën uit in de klas, bepaalt ook het beeld dat de kinderen van de klas over dat onderwerp hebben.

- Media

De mens wordt niet alleen opgevoed door zijn ouders en de leerkrachten, maar ook de media heeft een zeer sterke invloed op onze beeldvorming.. De media heeft het vermogen om mensen te manipuleren in hun denken, zonder dat iemand zich daarvan bewust is. Daarin schuilt net het gevaar, maar zeker ook de kracht van de media. Kinderen brengen hun tijd buiten de school, veel door voor de televisie. De televisie is bij uitstek een plaats waar we geconfronteerd worden met gedragingen van anderen. Door de vorm waarin bijvoorbeeld televisiegeweld vaak gegoten is, sluit dit goed aan bij bovenstaande criteria voor het sociaal leren. Het is dus niet verwonderlijk dat ze zich op bepaalde gebieden laten inspireren door wat ze op televisie zien, in boeken, tijdschriften lezen en op de radio horen. Hetzelfde geldt voor videogames en dergelijke.

In de Sociale Leertheorie gaat Bandura ervan uit dat een persoon gemotiveerd wordt door het observeren van het gedrag en de consequenties van dat gedrag bij een model. Door het aanschouwen van de consequenties of de opbrengsten van dat modelgedrag kan een persoon gemotiveerd worden tot het vertonen van soortgelijk gedrag. Dit noemt hij 'modeling'. Er is een drietal aspecten die van invloed kunnen zijn op modeling: overeenkomst in eigenschappen tussen model en observant, zien van opbrengsten, vertonen van gedrag door meerdere personen. Bandura gaat ervan uit dat mensen leren door het zien van 'future consequences'. Deze hebben een aantal functies: informatie verstrekken (wat levert het op), motiveren (aanzetten tot hetzelfde gedrag) en respons verhogen (zorgen dat het gedrag ook werkelijk wordt vertoond). Een mens leert over de relatie tussen de opbrengsten en een bepaald gedrag en baseert daarop verwachtingen dat bepaald gedrag bepaalde opbrengsten zal opleveren. Een drietal aspecten is volgens Bandura van invloed op de inschatting die men maakt om het gedrag te kopiëren. Ten eerste de overeenkomst van een observant met het model in meerdere eigenschappen. Als iemand inschat veel op het model te lijken is de verwachting positiever. Ten tweede het zien van het gedrag door meerdere, 'gevarieerde' modellen, vooral bij 'gevaarlijk' gedrag, effectiever dan het vertonen van het gedrag door het model.

Wie een ander waarneemt, neemt een groot aantal kenmerken in zich op. Deze hebben te maken met de modelpersoon, met de interacties tussen het model en andere mensen, met de gevolgen die het model van zijn eigen gedrag meemaakt. Het herhalen van (opgeslagen) informatie zou het opslaan en het reproduceren van deze kenmerken ondersteunen.

1.3 Werken aan een sociale samenleving

Zoals in het hoofdstuk over Augusto Boal blijkt en ook, maar in mindere mate, in het hoofdstuk over educatief Theater in ons land in de jaren 70 is het middel vaak ingezet uit ontevredenheid. Of het motief politiek of puur maatschappelijk (is dit niet onlosmakelijk verbonden?) werd ingezet had geen enkele invloed op de niet te miskennen uitwerking ervan. Vooral in landen waar sprake is van een zeer zware onderdrukking heeft het medium mensen hoop op revolutie gegeven. Ik denk dat dit, hoe educatief theater ook gebracht wordt, het hoofddoel is; het teweeg brengen van verandering. Ook de cultureel maatschappelijk werker, die zich op deze manier onderscheidt, van de in mijn ogen onterecht in het zelfde vakgebied geplaatste maatschappelijk werker of sociaal pedagogisch hulpverlener, probeert een verandering teweeg te brengen voordat het leed is geschied. Theater is bij uitstek een middel om dialoog op gang te brengen voordat er onherstelbare schade is aangericht.

7.3.1 Samenlevingsopbouw

De cultureel werker die opereert op het gebied van Samenlevingsopbouw kan zich zelf een aantal doelen stellen.

Binnen een bepaalde gemeenschap, vaak een wijk, buurt of deelgemeente, probeert hij sociale netwerken op te zetten, gaat hij op zoek naar gemeenschappelijke belangen binnen deze gemeenschap, is hij een link naar voor de “man in de straat” onbereikbare instanties als gemeenteraden, wijkagenten enz. en niet in de laatste plaats probeert hij maatschappelijke activering te bewerkstelligen. Met andere woorden is een taak van de cultureel werker om handvatten te bieden die ontevredenheid kunnen omzetten in tevredenheid. Om dit te bereiken is een goede communicatie van het grootste belang. Vaak zijn de belangen van buurtbewoners tegengesteld en is er sprake van conflicten of onderhuidse irritatie t.o.v. van andere buurtbewoners. Ook kan het zo zijn dat het om een homogene groep gaat en dat de neuzen van de doelgroep dezelfde kant op staan. Samen proberen ze bij bijvoorbeeld de gemeente een verandering in gang te zetten. In de laatste situatie kan er een beroep op solidariteit worden gedaan.

Zoals in hoofdstuk 5.2 al werd aangegeven wordt de maatschappij waarin we nu leven ook wel als de risicomaatschappij aangeduid. De negatieve gevolgen van individualisering worden steeds duidelijker en de ontevredenheid onder de bevolking neemt toe. De behoefte om de sociale banden, die er in de jaren zestig en zeventig nog waren, weer aan te scherpen neemt toe. Het is een belangrijke taak van de sociaal cultureel werker om de mensen aan te spreken op hun bijdrage aan de opbouw van gemeenschappen. In het boek *balanceren en stimuleren* omschrijft Marcel Spriets de sociaal cultureel werker als een bemiddelaar tussen mensen en hun problemen, tussen mensen onderling, tussen groepen, tussen mensen en instanties, en tussen groepen en instanties. Aan de ene kant is theater een uitstekend middel om deze bemiddeling te sturen en vorm te geven, aan de andere kant is forumtheater een uitstekend middel om de vinger op de zere plek te leggen en juist datgene wat niet uitgesproken durfde te worden naar boven te halen. Het sociaal cultureel werk houdt zich de laatste jaren niet alleen bezig met het inspringen zodra er een bepaalde vraag is, maar het cultureel werk spoort zelf ook tekorten in de samenleving op. Inspring of Forumtheater is bij uitstek een middel om problemen binnen een gemeenschap te onderzoeken en te signaleren.

¹⁶In zijn artikel *Toneel als Leermiddel* gaat het er volgens van Maanen bij Vormingstheater om een bijdrage te leveren aan de vorming van mensen in groepen, zo dat zij na verloop van tijd in staat zullen zijn tot een bewust mee willen bepalen van het historisch proces en tot een gedrag dat op die wil is gebaseerd. Het doel is onderdrukte en vervreemde groepen in een kapitalistisch samenlevingsverband situaties en materie aan te bieden waardoor zij in staat gesteld worden zicht op den duur dor denken en handelen zelfstandig te gaan ontwikkelen als medebepalers van het historisch proces. Om dat doel te bereiken is het nodig voortdurend samen met het publiek te werken aan de verhoudingen waarin mensen in de samenleving ten opzichte van elkaar staan.

Hoewel dit artikel gedateerd is en duidelijk in een bepaalde tijd geplaatst moet worden aangezien diverse projecten in andere landen en situaties al bewezen hebben dat vormingstheater niet alleen in de kapitalistische samenleving een bruikbaar middel is, maar dat het in willekeurig welke samenleving ingezet kan worden beschrijft hij duidelijk een

¹⁶ Maanen van, H. *Toneel als leermiddel* in Kentering (1973) Brussel

aantal voorwaarden waaraan in mijn ogen ook nu nog voldaan moet worden voordat er tot een functionele interventie kan worden overgegaan.

1 wie zich tot bepaalde groepen richt, zal moeten bepalen wat de kenmerken van die groep zijn. De kenmerken van een groep worden bepaald door haar verhouding tot andere groepen in de samenleving.

2 De stof die aan de doelgroep wordt aangeboden, zal over het algemeen de sociale positie van de betreffende groep aangaan. Een sociologische analyse vormt de basis van de over te brengen inhoud.

3 Het bewustzijn van de vormingswerker is gebaseerd op zijn inzicht in de sociale orde, de positie van zijn doelgroepen daarin

4 Het bewustzijn van de vormingswerker, voor zover relevant, is gebaseerd op zijn inzicht in de sociale orde, de positie van zijn doelgroepen daarin, en zijn eigen positie.

Hoofdstuk 2 De meerwaarde van educatief Theater

2.1 Onderscheiding van andere educatieve media

Het is moeilijk vast te stellen of een interventie door middel van theater een gedragsverandering teweegbrengt. Hier is tot voor kort nog nooit onderzoek naar gedaan. Aan de voorstellingen van theatergroep Formaat worden inmiddels onderzoeken gekoppeld om de daadwerkelijke gedragsverandering onder de doelgroep te meten. Opdrachtgevers vinden het steeds belangrijker dat daadwerkelijke impact van een interventie door middel van theater bewezen wordt. Dit gebeurt echter pas sinds korte tijd. Ondanks het uitblijven van de aantoonbare effectiviteit werden er tot voor kort voortdurend theatervoorstellingen ontwikkeld om een gedragsverandering teweeg te brengen. Wat zou het voordeel van theater als educatiebron zijn boven andere middelen als boeken, film, of lespakketten. Uit een onderzoek van ¹⁷Henk Stultiens blijkt dat theater zich op drie punten van andere methoden onderscheidt. Bij theater is er sprake van identificatie, interactie en fysieke nabijheid. Het is met name de combinatie van deze factoren die een belangrijke rol speelt bij de overdraagbaarheid van de boodschap. Vrij algemeen wordt gesteld dat identificatie juist door theater zo goed wordt bereikt, omdat het letterlijk heel dichtbij is. Hierdoor kan er direct worden gereageerd, zowel door het publiek als door de spelers. Er ontstaat interactie tussen spelers en publiek. Het is de (fysieke) nabijheid die het verschil maakt met media als film en video. Net als een film kan theater de wereld, de cultuur van een doelgroep zichtbaar maken. Door middel van theater is het mogelijk de cultuur en de communicatie van een doelgroep te laten zien. Uit het onderzoek blijkt dat de dramatische kwaliteit van een voorstelling erg belangrijk is. Het is belangrijk dat de realiteit zo veel mogelijk benaderd wordt, dit om de identificatie te versterken.

Hier komt bij dat de wereld van de kunsten voor veel groepen in onze samenleving een wereld is die alleen weggelegd is voor de bovenkant van de samenleving. De wereld van het theater en de beeldende kunst heeft het imago van een elitair wereldje, waar geen plek is voor mensen met een minder dan modaal inkomen. Dit is niet verwonderlijk, want kunstzinnige evenementen worden vaak gepresenteerd op een manier waardoor niet iedereen zich aangesproken voelt. Als ouders van kinderen en de nabije omgeving zich niet met kunst bezig

¹⁷ Stultiens, H. afstudeeronderzoek (1999)

houden is het hoogst onwaarschijnlijk dat de kinderen vanuit zichzelf een bepaalde interesse ontwikkelen. De voorstellingen van formaat worden voornamelijk op scholen en in buurtcentra gespeeld. Het publiek speelt een thuiswedstrijd, ze hoeven geen chique theater te bezoeken, maar voelen zich thuis in de omgeving waar de activiteit plaatsvindt. De onderwerpen die aan bod komen in de voorstellingen sluiten aan bij de belevingswereld van degene voor wie ze ontwikkeld zijn. Klare taal en heldere beelden maken het model voor iedereen herkenbaar, begrijpelijk en leuk om naar te kijken.

Een groot gedeelte van het publiek heeft nog nooit een theater of museum van binnen gezien. Het bekijken van een theatervoorstelling is vaak een eerste aanraking met de culturele wereld. Hoewel het een ondergeschikt doel is, zijn de voorstellingen van formaat, door het laagdrempelige karakter vaak een eerste stap voor de bezoeker om zich verder te gaan verdiepen cultuurparticipatie.

2.2 Concrete effecten

In 2003 heeft de universiteit van Amsterdam een onderzoek uitgevoerd naar de effecten op anti – en prosociaal gedrag die een forumtheatervoorstelling heeft. De interventie heeft plaatsgevonden bij een aantal “probleem” voetbalclubs in Den Haag, Rotterdam en Amsterdam. Er is gebruik gemaakt van een interventie bestaande uit forum theatervoorstellingen. Hierbij is het de bedoeling dat de toeschouwers (de sporters) zelf meedoen aan een toneelstuk dat bepaalde maatschappelijke problemen of dilemma’s behandelt. De professionele acteurs die bij de interventie betrokken zijn geven gewaagde oplossingen voor problematische situatie, maar uiteindelijk zijn het de toeschouwers zelf die als acteurs hun oplossingen uitspelen. Op deze manier wordt collectief gewerkt aan het vinden van antwoorden op problemen. Daarnaast wordt duidelijk welke theorieën tevens praktische waarden hebben.

Volgens Geert-Jan Stams hoogleraar aan de universiteit van Amsterdam blijkt uit het onderzoek dat Forumtheater de potentie heeft ¹⁸om actoren een beter inzicht te verschaffen in de werking van de sportpraktijk en hun rol daarin, een cognitief moreel conflict uit te lokken, de communicatie over waarden en normen binnen de sport te stimuleren en het zelfreflexief vermogen van teams en sporters te versterken. Hiermee worden precies die aspecten beïnvloed waarvan Kohlberg heeft beweerd dat zij essentieel zijn voor het stimuleren van moreel-cognitieve groei en voor het bevorderen van een rechtvaardige gemeenschap. Kohlberg heeft op deze manier het moreel klimaat op middelbare scholen verbeterd door de ongeschreven regels expliciet te maken, ter discussie te stellen en aan een democratische besluitvorming te onderwerpen. De verbetering van het schoolklimaat leidde tot een vermindering van antisociaal gedrag, zoals diefstal, en een toename van prosociaal gedrag. Volgens Stams is forumtheater uitermate geschikt om het zelfreflexief vermogen van leden van een sportclub te bevorderen en om een moreel conflict uit te lokken. Forumtheater heeft positieve effecten op het sociomoreel redeneren van sporters over dilemma’s in de sport, de houding ten opzicht van fair play, en het sociomoreel teamklimaat. Ook wordt er verwacht dat forumtheater positieve effecten zal hebben op het gedrag van sporters, zowel binnen als buiten de sportcontext.

¹⁸ Stams, G. (2003) *Jeugdsport en Morele socialisatie*, Amsterdam

2.3 Drama en de Cultureel Maatschappelijke Vorming

Het beeld dat educatief theater een activiteit is die in de jaren zeventig misschien zoden aan de dijk zou zetten, maar niet past in dit tijdsbeeld is volgens mij achterhaald. De huidige gezelschappen implementeren eigentijdse methodieken in het traditionele forumtheater waardoor dit uitstekend inzetbaar is om maatschappelijke problemen bespreekbaar te maken en mensen bewuster over keuzes te laten nadenken. Wel is het erg belangrijk dat er meer onderzoek wordt gedaan naar de concrete effecten zodat de resultaten aantoonbaar worden. Het medium zal dan serieuzer genomen worden en ook zal blijken welke methodiek in welke situatie het beste ingezet kan worden. Binnen de culturele vorming, en dan met namen op het gebied van educatie en samenlevingsopbouw, heeft educatief theater zijn sporen inmiddels verdiend. Het is een ideaal middel om mensen over hun plek en taak in de samenleving te laten nadenken. Tevens is het een goed middel om te oefenen voor de werkelijkheid. Met name het vergroten van het bewustzijn en het opgang brengen van de dialoog zijn doelen die uitstekend door middel van educatief theater bereikt kunnen worden. De in paragraaf 1.4 genoemde competenties die de mens nodig heeft om goed te kunnen functioneren in de huidige risicomaatschappij kunnen uitstekend geoefend en verduidelijkt worden door middel van theater. In hoofdstuk 1 geef ik een aantal voorbeelden van hoe theater ingezet kan worden. De voorstelling wagenziek is een goed voorbeeld van een voorstelling waarin aandacht wordt besteed aan ontwikkeling van alle vier de competenties. In de voorstelling wagenziek worden het vermogen tot identificatie, het vermogen tot representatie, aanspreekbaarheid en weerbaarheid geoefend. De belangrijkste voorwaarden waar volgens mij een educatieve theatervoorstelling moet voldoen is dat er een werkelijke situatie gecreëerd wordt zodat de toeschouwers zich kunnen inleven in de personages. Alleen dan zal de wens ontstaan om daadwerkelijk iets te veranderen aan de huidige situatie.

Ik denk dat theater erg goed kan samengaan met de doelstellingen die een cultureel maatschappelijke vorming zich stelt. De zaken die je aan de orde laat komen worden visueel gemaakt, het is geschikt voor elke doelgroep. De buurtwerker heeft met theater een uitstekend middel in huis om duidelijk te krijgen wat er leeft in een buurt en wat de wensen van de bewoners zijn. Vervolgens kan dit zelfde middel gebruiken om te kijken hoe de problemen aangepakt kunnen worden. Ik denk dat je mensen met theater kunt motiveren om mee te doen. Deel te nemen aan de maatschappij. Mensen worden geprikkeld en op een laagdrempelige manier creëer je een soort van democratie. Iedereen wordt gehoord. Het is een manier om een saamenhorigheidsgevoel te creëren binnen een bepaalde doelgroep.

Literatuur

- Berkers, F. (1994) *De bagage van de moderne nomade, uit Vorming jaargang 10 deel 2*
- Boal, A. (2001) *Hamlet and the Baker's son*. London.
- Dieleman, A.J. & Lans, J. van der (1999) *Heft in eigen handen. Zelfsturing en sociale betrokkenheid bij jongeren*. Assen.
- Dohle, M. (1999) *Morele opvoeding*.
- Epskamp, K (1991) *Verre Podia Naderbij, educatief reizen of cultureel toerisme*. Den Haag.
- Hartnoll, Ph. (1998) *Geschiedenis van het Theater*. Amsterdam.
- Jansen, T. (1999) *Sociaal leren*, Meppel.
- Maanen van, H. (1973) *Toneel als leermiddel* in Kentering, Brussel .
- Oudenambsen, D. & Nieborg, Sima. *Burgerschap en sociale competenties op het terrein van zorg en welzijn*
- Rosmalen van, J. (1999) *Het woord aan de verbeelding*, Houten.
- Spierts, M. (1994) *Balanceren en stimuleren*, Utrecht.
- Stams, G. *Morele opvoeding op school*.
- Stams, G. (2003) *Jeugdsport en Morele socialisatie*, Amsterdam.
- Stultiens, H. (1999) *afstudeeronderzoek*.
- Verhagen, A. (1999) *Communiceren over morele dilemma's*, Maarsen.