

Overdreven/overdrijven: experimenteren met tijd, vrijheid, feedback en collectieve maakprocessen.

DOOR TANJA OOSTVOGELS

In het kader van het onderzoek “Verleiden tot het midden”, observeren Ann Saelens en ik bij collega’s theaterdocenten die jongeren begeleiden die autonoom podiumwerk willen maken. We observeren in lessen, workshops en repetities in de meest uiteenlopende settings. Naast dit observeren horen we de collega’s uit over waarom ze doen wat ze doen. We krijgen zo langzaamaan een ruime inkijk in hoe theaterdocenten in het werkveld jongeren begeleiden die zelfstandig creëren.

Het onderzoek Verleiden tot het midden wil een meer doordachte aanpak voor het initiëren en begeleiden van creatieopdrachten bij jongeren bewerkstelligen. Eén van de onderdelen van het onderzoek is het opzetten van experimenten rond werkvormen of begeleidingsmethodes die relevant kunnen zijn bij het begeleiden van de creatie van autonoom podiumwerk van jongeren.

Ik ervaar het als een grote luxe om te mogen observeren bij collega’s en zoveel gesprekken te kunnen voeren. Daarnaast is het een grote rijkdom om als theaterdocent bij het Secundair Kunstinstituut in Gent te werken. Ik beschik zo over een laboratorium om in te experimenteren.

Al vanaf het begin van het onderzoek, de fase van het inlezen, beïnvloedde wat ik las mijn manier van werken met jongeren. Ik werd me hyperbewust van wat ik deed. Ik zag patronen in hoe ik werkte met jongeren die ik voordien niet zag en ging wat ik intuïtief deed bewuster inzetten, omdat ik beter kon benoemen waarom iets goed werkte. Manieren van jongeren begeleiden in een maakproces waar ik al jaren aan vasthield, zette ik voorzichtig op de helling om te kijken wat dat zou opleveren.

Toen we begonnen te observeren, sijpelde het onderzoek nog meer binnen in mijn eigen manier van werken met jongeren. Meestal niet bewust – ik ging niet exact opdrachten doen die ik ergens gezien had – maar enkele overtuigingen van waaruit de collega’s waar ik mocht kijken werkten, triggerden me om mijn eigen manier van werken in vraag te stellen of te herbekijken. Voor alle duidelijkheid: dat klinkt nu alsof daar zware denkprocessen aan te pas kwamen. Maar dat was niet zo. In het naar huis rijden met de trein ‘herkauwde’ ik in gedachten de repetitie die ik net gezien had en daaruit ontstond een klein idee om uit te proberen in mijn les van de volgende dag. Dat uitproberen leverde weer een nieuw idee op en langzaamaan, bijna onmerkbaar, werd dat uitproberen van die kleine ideeën een in vraag

stellen en verschuiven van mijn eigen uitgangspunten in het werken met jongeren die zelfstandig creëren.

Naar het einde van het schooljaar toe is er in het vijfde jaar waaraan ik lesgeef op het Secundair Kunstinstituut ruimte voor een kort project waarin de jongeren zelf maken: vier lessen van 2,5 uur, een presentatie op de opendeurdag, en nog twee lessen van 2,5 uur erna. Wat had ik tot hiertoe gezien of gelezen of uitgeprobeerd wat in mijn hoofd bleef malen? Hoe kon ik daar in dit korte project verder mee experimenteren? Hoe kon ik van 'voorzichtig en organisch experimenteren' gaan naar het bewuster in vraag stellen van mijn manier van werken? Hoe kon ik mezelf meer uit mijn comfortzone halen?

Met wat ik gezien had in observaties als inspiratiebron, experimenteerde ik met deze vier thema's:

- Tijd
- Vrijheid
- Feedback
- Collectieve maakprocessen

Tijd

*'Rust en tijd installeren: da's een werkpuntje. Ik heb altijd het gevoel dat ik te veel 'jaag'. Ik doe dat jagen soms met een reden: ik wil dat ze bezig blijven, op de vloer blijven werken. Ik geloof dat rust en tijd heel productief kunnen zijn, maar ik laat dat nog te weinig toe.'*¹

Arnaud Deflem

Ik herken dit. Vaak kom ik in lessen of repetities tijd te kort. Zoveel wat ik zou willen doen; stappen die ik de jongeren wil zien zetten, een afwerkingsgraad die ik voor ogen heb. Ik werk doelgericht, want meestal is er een presentatie verbonden aan het proces. In het proces wil ik iedereen ook nog voldoende aandacht geven. Deze doelgerichtheid in combinatie met het me verantwoordelijk voelen voor de ontwikkeling van de individuele spelers creëert een onrustig gevoel waar ik last van heb. Ik ben aan het 'jagen', zoals Arnaud het noemt. Altijd tijd te kort. Die onrust, die nadruk op tijd, creëer ik paradoxaal genoeg zelf. Hoe kom ik daarvan af? Hoe ga ik bewuster met tijd om? Hoe kan tijd meer in mijn voordeel werken?

In observaties zag ik dat de fixatie op tijd niet te maken had met de lengte van de repetities of de duur van het project waarbij ik observeerde. Het stond dus niet in verhouding met of er veel tijd was of weinig. Ik heb rust gezien op momenten waarop er nauwelijks tijd was en ik heb gejaagdheid gevoeld op momenten waarop er objectief bekeken nog een zee van tijd was. Ik zag vanaf de kant ook nog scherper dan in mijn eigen lessen wat gejaagdheid of druk deed met de jongeren en met hun creatieproces.

Waar jongeren een gebrek aan tijd voelden door de gejaagdheid van de leerkracht, ontstond er ook bij de jongeren een onrust. Een wrevel, leek het. Gejaagdheid heeft iets besmettelijks. Wèl zette de onrust vanuit de leerkracht de jongeren in gang. Voor even. Daarna gingen velen weer wat in 'afwachtnodus' tot ze opnieuw 'aangejaagd' werden. Wat bij de leerkracht de gejaagdheid dan weer groter maakte: snel spreken, regelmatig zeggen hoe weinig tijd er nog is, benoemen wat er allemaal nog moet gebeuren. De jongeren zag ik proberen hieraan te voldoen, maar er niet altijd in slagen. Het zelfvertrouwen al wat gefnuikt doordat de leerkracht onbedoeld het gevoel geeft dat ze niet goed genoeg bezig zijn. De tijd is een last.

Waar het bewust werd ingezet, als begrenzing van de tijd die jongeren kregen voor een maakopdracht, bleek het een enorm hulpmiddel om vanuit impuls te creëren en niet te veel na te denken. Een open maakopdracht geven en zeggen: 'Jullie hebben drie minuten' en zo de tijd in hun voordeel laten werken. Of een deadline geven die een proces voortstuwt: 'Volgende week werken we dit af, iedereen die er nog ideeën aan wil toevoegen moet dat vandaag doen': tijd doen wringen omdat je weet dat een afbakening op sommige momenten beter kan helpen.

¹ Arnaud Deflem, leerkracht toneel bij PIKOH, Kunsthumaniora Hasselt, in een interview na een observatie, februari 2022. Weerslag van het interview staat op de blog 'Verleiden tot het midden' onder 'Materiaal, kaartjes Arnaud'.

En het mooiste: soms observeerde ik in een les of repetitie waarin een sterke energie ontstond. Er werd doorgewerkt, het ene sloot vanzelfsprekend op het andere aan, iedereen in de repetitie, zowel de leerkracht als de jongeren, gebruikte weinig taal. Er was veel doen, opnieuw doen, zoeken en proberen. Het zag eruit alsof ze weinig tijd hadden omdat er zo werd doorgewerkt, maar ook alsof ze zeer veel tijd hadden omdat de tijd nooit benoemd werd, geen factor leek om rekening mee te houden. De jongeren en de leerkracht gaven veel energie én werden licht in hun manier van werken. Het leek moeiteloos. De tijd viel weg.

Tijd niet zo bepalend laten zijn, bleek binnen dit project zeer eenvoudig: minder willen. Minder doelgericht werken en nog meer in het hier en nu werken. Een experiment opzetten dus, een onderzoek doen en daarop focussen. Dat deed ik altijd al, maar in dit project gaf ik het bewust nog veel meer ruimte. Het onderzoek gaf zichzelf gaandeweg vorm en het eindpunt ontstond vanzelf. Het bleek ook met geloof in mezelf te maken te hebben: ik heb ervaring genoeg om bij te sturen terwijl een proces loopt en ik hoef niet op voorhand te weten waar ik uit zal komen. Wél wat ik wil onderzoeken.

Naar de jongeren toe vertaalde zich dat binnen dit project in een eenvoudige afspraak: 'Je creëert één fragment om te tonen op de opendeurdag. Dat mag alleen, met meerdere samen of met de hele groep. De fase waarin dat fragment zich bevindt maakt niet uit: dat kan een eerste idee zijn of een afgewerkt iets. Meerdere fragmenten creëren of erin meedoen, kan ook.'

Het loslaten van de bezorgdheid om 'het af te krijgen' had een averechts effect op het omgaan met de tijd: de jongeren gingen vaak juist beter doorwerken. De druk en daarbij horende gecrispeerdheid verdwenen. Ze werden meer ontspannen, op een positieve manier. Op de opendeurdag speelden de meeste jongeren mee in verschillende fragmenten. Een groot aantal van de fragmenten waren meer dan een eerste aanzet; ze waren uitgewerkt en communiceerden naar een publiek toe.

Vrijheid

‘Veel vrijheid ervaren en daarbinnen toch begeleiding krijgen: voor mij is dat een belangrijke voorwaarde om eigenheid te kunnen ontwikkelen, in het maken van artistiek werk en als mens.’²

Ward Rooze

De mate van vrijheid die ze krijgen, begint bij de aard van de maakopdracht die de jongeren krijgen.

Een van de leukste dingen in lesgeven is voor mij het doordenken over hoe ik een opdracht kan formuleren, iets waar ik altijd al enorm van gehouden heb en in gezocht heb. Hoe kan ik een opdracht uitnodigend maken? Hoe kan een opdracht én open zijn én voldoende veiligheid geven? Hoe inspireer ik?

Ik wou in dit project onderzoeken wat het zou opleveren om de opdracht (nog) minder af te bakenen dan ik doorgaans doe. Hoe formuleer ik de opdracht zo, dat ze maximaal open is en veel vrijheid biedt? En dan bijkomend: hoe creëer ik genoeg veiligheid om die open opdracht een kans te geven?

‘Het begeleiden van een maakproces is voor mij echt een evenwichtsoefening: hoeveel vrijheid geef je en hoeveel sturing geef je? Het liefst zou ik ze maximale vrijheid geven maar in de praktijk is er toch ook veel sturing nodig. Die sturing geef ik het liefst door veel vragen te stellen. Zo blijft de vrijheid behouden.’³

Jessa Wildemeersch

Bij de observaties zag ik de meest uiteenlopende maakopdrachten. Zeer vrije, open opdrachten en echt gesloten maakopdrachten. Mooi om te zien hoe zorgvuldig de docenten waarbij ik observeerde die maakopdrachten inzetten. Wat kan je aan welke groep vragen? Veel theaterdocenten die al jaren jongeren zelfstandig laten maken blijven hun opdrachten bijschaven door de jaren heen.

‘Hoe gesloten of hoe open we de maakopdracht formuleren voor de jongeren, bepalen we elk jaar opnieuw. We laten dit afhangen van het soort groep. Ik zie daarin een jojo-beweging: als we een jaar veel vrijheid geven in teksten kiezen zoals dit jaar, zijn we geneigd om het jaar erna de opdracht weer meer af te lijnen en andersom.’⁴

Jeroen Op de Beeck

² Ward Rooze, voormalig leerkracht toneel bij Kunsthumaniora Brussel, in gesprek met Tanja Oostvogels bij de presentatie van solo's van 7 woord, juni 2022

³ Jessa Wildemeersch, leerkracht toneel bij Kunsthumaniora Brussel, in een gesprek met Tanja Oostvogels bij een observatie, juni 2022

⁴ Jeroen Op de Beeck, leerkracht toneel bij Het Heilig Graf, Kunsthumaniora Turnhout, in een gesprek met Tanja Oostvogels bij een observatie, mei 2022

De meest vrije opdracht is 'maak iets' – meteen ook de meest beklemmende: doodeng. Toch was dat wat ik min of meer deed.

Een paar krijtlijnen zette ik wel uit:

- Al het materiaal wat wordt aangemaakt heeft als startpunt een door mij opgegeven thema. Als de inhoud al werkend evolueert naar een ander thema of overgaat in een experiment louter op vorm: prima.
- Je kiest zelf in welke samenstelling je werkt: individueel, per twee, per drie, met de hele groep... Deze samenstelling kan veranderen in de loop van de repetities tot er een definitieve samenstelling ontstaat.
- Je werkt op de vloer. Een minimum aan overleg, een maximum aan uitproberen.
- Je toont op de opendeurdag.

Het thema wat ik opgaf als startpunt: 'overdreven/overdrijven'. Wat vind je overdreven in de wereld om je heen? Welke mensen overdrijven? Reageer je zelf op situaties die je overdreven vindt? Hoe? Reageer je niet? Waarom niet? Wanneer overdrijf je zelf?

Al het materiaal wat aangemaakt werd, had dus een link met dit thema.

Ik koos ervoor om eerst gestructureerde, vrij gesloten opdrachten te geven om het thema uit te diepen en materiaal te genereren. Ik nam ze in het eerste deel van het proces dus bij de hand. Dit deed ik om ze meer veiligheid te geven. Het materiaal wat uit deze opdrachten kwam konden ze later gebruiken in fragmenten die ze wilden maken, maar dat hoefde niet.

Ik koos opdrachten waarbij ze op de vloer stonden, waarin doen en uitproberen centraal stonden en waarbij materiaal (deels) ontstond door impuls.

Ook liet ik ze schrijfopdrachten doen rond het thema. Met de teksten die ontstonden, liet ik ze experimenteren binnen vrij gesloten opdrachten.

Ik schat dat een tiende van het materiaal wat uit al deze opdrachten kwam ook effectief gebruikt is in hun verdere maakproces. Maar daar ging het niet om. Het ging erom ze materiaal te geven om achter de hand te houden, om op terug te vallen als de oeverloze vrijheid van eigenlijk alles te kunnen doen te overweldigend werd. Zo hebben ze het materiaal ook gebruikt. Als startpunt om van daaruit iets heel anders te ontwikkelen of als veilige haven om naar terug te keren.

Daarnaast diende het werken aan deze opdrachten voor mij nog een ander doel: ik wilde ze laten zien dat een keuze maken op gebied van vorm kan helpen om een maakproces te starten. Dat vasthouden aan deze keuze veel kan opleveren tot de basis stevig genoeg is om er lossers mee om te gaan.

Het doen van zoveel korte gesloten maakopdrachten met hen in het begin creëerde ook een vertrouwen bij hen: we kunnen op korte tijd en met eenvoudige uitgangspunten materiaal voor onszelf genereren. Lukt iets niet? Geen probleem, dan beginnen we aan iets anders. Maken werd licht. En die lichtheid bracht meer veiligheid en maakte de vrijheid draaglijk.

Feedback

Ik ben goed in het geven van feedback. Door de jaren heen heb ik daarin veel métier ontwikkeld. Ik kan iemand uitdagen of aan het denken zetten. Ik voel aan wanneer ik moet duwen en wanneer ik moet wachten. Wanneer ik best praat en wanneer ik best zwijg. Ik voel aan wanneer iemand bevestiging nodig heeft en wanneer ik beter confronteer. Ik weet hoe ik kan sturen en ruimte geven tegelijkertijd. En toch. Hoeveel keer heb ik niet een solo gezien waarvan ik het maakproces begeleid had en waarbij ik het hele traject van coachen overdacht? Wat in het proces maakte dat deze solo zo geworden is? Als het een sterke solo werd: wat heeft dat met mijn coaching te maken? Waar zaten de sterke momenten daarin? Als het een zwakke solo werd: had ik iets kunnen doen om dit te vermijden? Had ik ergens onderweg duidelijker moeten zijn? Meer moeten sturen? Heb ik deze jongere ergens in de steek gelaten?

In het maakproject met het vijfde zocht ik naar manieren om te experimenteren met het geven van feedback. Hoe kan ik mijn manier van feedback geven herdenken? En wat levert dit op? Hoe geef ik feedback zonder bepalend te worden in hun maakproces? Hoe geef ik feedback zonder hen het gevoel te geven dat ze aan iets moeten voldoen?

In de observaties die ik deed in het werkveld zag ik hoe leerkrachten zochten in het geven van feedback in een creatieproces bij jongeren.

De vorm die ik het meeste zag was het bevragen van de jongere. Iemand toont iets en de theaterdocent vraagt wat de jongere in kwestie wil overbrengen, hoe die dat wil doen, wat verdere stappen in het creatieproces zouden kunnen zijn om dit te bereiken.

Sommige theaterdocenten kiezen er vervolgens voor om terug te geven hoe wat getoond wordt, nu overkomt: wat werkt al, en wat nog niet?

Anderen kiezen ervoor om actief mee te denken in hoe het creatieproces verdergezet kan worden: wat zijn bijvoorbeeld manieren waarop je een tekst verder kan ontwikkelen? Wat zijn manieren om bestaand materiaal te assembleren? Ze bepalen niet wat er gemaakt moet worden, maar denken actief met de onervaren maker mee over hoe het maakproces kan verlopen. Ze reiken strategieën aan of door te praten met de jongeren in kwestie, of door individuele opdrachten te geven om zo een bestaand spoor verder uit te diepen of een nieuw spoor aan te reiken.

Nog andere docenten kiezen ervoor om te confronteren. Ze confronteren de jongeren met hun eigen mening of smaak. Ze benoemen dus duidelijk dat zij het anders zouden doe dan de jongere in kwestie. Niet om te bepalen, maar om discussie uit te lokken zodat de jongere zich verhoudt tot de docent en zo de eigen mening/smaak verder vormgeeft en aanscherpt.

Voor mij bekend terrein. Zowel het bevragen, teruggeven hoe iets overkomt, het aanreiken of samen bedenken van maakstrategieën en het confronteren doe ik ook. De kunst bestaat erin om te weten of aan te voelen wat je wanneer moet inzetten.

Interessant waren de observaties waarin theaterdocenten nog een ander spoor volgden in het begeleiden van maakprocessen. Interessant omdat het mijn eigen kader op losse schroeven zette. Manieren van begeleiden die ik soms doe maar tot hiertoe niet echt bewust inzette. Ik zag grosso modo vier andere manieren:

- Theaterdocenten die geen feedback gaven, in geen enkele vorm. Ze maken een kader om binnen te creëren, via verschillende opdrachten en in een veilige én uitdagende omgeving. Alles wat uit de opdrachten komt, wordt bekeken, wordt voor bedankt en er wordt niet over nagepraat.
- Theaterdocenten die totaal niet spaarzaam zijn met hun ideeën naar aanleiding van wat jongeren tonen. Integendeel: ze geven zeer veel en erg uiteenlopende ideeën, zowel over de inhoud als over de vorm, over de uitvoering als over de manier waarop verder gewerkt kan worden. Waarmee ze lijken te zeggen: 'Ik vertrouw erop dat je iets hieruit kiest wat bij jouw proces hoort, of dat deze overvloed aan ideeën en richtingen maakt dat ook jouw verbeelding op gang komt.'
- Theaterdocenten die alleen beschrijven wat ze net gezien hebben, zo minutieus mogelijk, tot in het kleinste detail. Het beschrijven is objectief: 'Ik zie je opkomen met een vaas in de hand, je wandelt snel naar het midden en zet de vaas voorzichtig neer.' Soms doen theaterdocenten dit beschrijven alleen, soms vullen medeleerlingen aan: 'Het rood van de vaas komt terug in de print van haar hemd en haar schoenen maken geluid als ze naar het midden wandelt.' Met dit beschrijven lijken ze te zeggen: 'Ik kijk zeer grondig naar wat je aanbiedt en beschrijf wat ik zag zodat je het door de ogen van een toeschouwer ziet. Ik vertrouw erop dat je weet welke keuzes je nu verder kan maken.' Soms blijft het bij beschrijven en is dat voor de jongere genoeg om weer verder te gaan in het creatieproces, soms stelt de jongere in kwestie vragen en gaat de theaterdocent daarop in.
- Theaterdocenten die tijdens het maakproces geen feedback geven op wat gemaakt wordt zelf, maar naarmate het proces vordert hints geven aan alle leerlingen samen waar ze gebruik van zouden kunnen maken tijdens hun maakproces. Zoals: 'Ritme in wat je maakt. Is dat belangrijk voor wat jullie maken? Waarom wel of niet? Kan dat een sleutel zijn om wat jullie maken verder uit te werken?'

Deze vier vormen van feedback geven, ontroerden me regelmatig in de lessen en repetities die ik observeerde. Waarschijnlijk omdat er zo'n groot vertrouwen uit spreekt naar de jongeren toe die aan het maken zijn.

In het maakproject met de vijfdes koos ik voor verschillende vormen van feedback. In de lessen waarin de jongeren korte fragmenten maakten vanuit de eerder gesloten opdrachten die ik aanbood, koos ik ervoor om geen feedback te geven. Ik was nieuwsgierig wat dit zou opleveren. Ze presenteerden dus het ene fragment na het andere en ik zei niets tussendoor, bedankte ze en meteen kwam het volgende groepje aan de beurt. Ik moest hieraan wennen. Had het gevoel dat ik tekortschoot als docent. Van hen kreeg ik dat signaal niet, dat gevoel had ik zelf. Als ze iets getoond hadden, vroeg ik of er ideeën waren om iets nieuws te maken. En die waren er meestal. Ik hoefde niet zoveel te doen: alleen maar her en der geruststellen:

‘Werk maar uit, we zien wel wat bruikbaar is.’ Af en toe moest ik ze temperen: ‘Kies geen ingewikkelde dingen met decor en licht, maak wat je hier en nu kan doen.’ Of maakte ik een tijds kader: ‘Hoeveel minuten denken jullie nog nodig te hebben? Tien?’ De enige energie die ik zelf echt moest geven was aan het begin van de les. Ik zorgde via de opwarming, via de muziekkeuze, via mijn manier van omgaan met hen, dat de sfeer licht werd. Dat was de toon die ik in het maakproces wilde. Eigenlijk heb ik dat alleen de eerste twee lessen moeten doen, vanaf de derde les was een korte opwarming voldoende. De toon was gezet dankzij mijn werk in die eerste twee lessen.

Veel van het interessante materiaal bleef overeind in de nieuwe fragmenten die ze creëerden, soms in dezelfde vorm, soms in een andere vorm maar duidelijk geïnspireerd door wat ze eerder zagen of deden. Ik vond dit een wonderlijk mooi proces. Hoe ze zelf perfect in staat waren om veel van het sterke materiaal in één of andere vorm mee te dragen tot het einde en de meerderheid van het zwakkere materiaal te laten ‘verdwijnen’.

Na de eerste lessen waarin het ging om materiaal te genereren, ging het in de lessen daarna over het kiezen en uitwerken van een fragment. In dit stadium koos ik ervoor om wel feedback te geven maar deze meer ‘aan de zijlijn’ te plaatsen en te kijken wat dat opleverde.

Aan het begin van een nieuwe les legde ik kort een aantal principes uit die kunnen helpen bij het maken. Vaak refererend naar voorstellingen die ze zagen. Of refererend naar hoe ze zelf aan het maken waren. Ik schreef een kernwoord op een blad en legde dat neer aan de kant. Uiteindelijk lag er een reeks bladen aan de kant met woorden zoals: ‘opbouw, contrast, suggestie, installeren en connecteren, niet alles geven,...’ Woorden waarvan ze de lading kenden omdat we erover gepraat hadden. Ze konden hier gebruik van maken, maar hoefden dat niet te doen. Sommigen maakten er meteen gebruik van, sommigen grepen ernaar als ze op een dood spoor zaten. Een enkeling keek er nooit naar.

Daarnaast overliep ik met hen aan het begin van de les de teksten die ze geschreven hadden in de schrijfoopdrachten in de lessen daarvoor. Ik vertelde mijn eigen wilde ideeën naar aanleiding van hun teksten en schreef die in een paar woorden bij hun teksten. Ook de bladen met hun teksten en mijn erbij geschreven ideeën legde ik naast elkaar aan de kant. Voor hen om naar te grijpen in het maken. Enkele van de door mij aangereikte ideeën zijn gebruikt als startpunt om op verder te werken. Maar daar ging het me niet om. Wel om te laten zien dat een tekst geen vaststaand materiaal hoeft te zijn, maar materiaal om eindeloos op door te werken; zowel op gebied van inhoud als van vorm.

Eén fragment dat de jongeren maakten op de vloer koos ik uit om op door te werken. Om ze te laten zien hoe je kan doorzoeken op bestaand materiaal. Niet met de bedoeling dat ze mijn regie zouden overnemen maar als duwtje in de rug om zelf op de vloer door te zoeken binnen hun eigen fragmenten.

*'In het begeleiden kies ik er soms voor om in plaats van uit te leggen, aan één scène grondig door te werken zodat ze zien wat er allemaal kan. Ik hoop dan dat ze zelf de transfer kunnen maken naar hun eigen werk.'*⁵
Jeroen Op de Beeck

In dit doorwerken aan één fragment, koos ik er bewust voor om al zoekend en al makend hardop na te denken om ze zo nog meer deelgenoot te maken in mijn denken tijdens het maakproces.

*'Ik spreek alles uit wanneer ik aan het maken ben, maar ook als ik gesprekken heb. Ik probeer geen filter te hebben. Ik probeer juist mijn eigen flow niet in de weg te zitten en ik praat, praat, praat... en ik leg alles uit waardoor ze mijn gedachten ook heel erg kunnen volgen en daardoor begrijpen hoe ik denk en maak. Doordat ze zien hoe ik denk en redeneer hoef ik net níét te zeggen wat ze moeten doen.'*⁶
Nilay Ceber

Zeker de eerste twee lessen vroegen de jongeren regelmatig 'wat ik ervan vond' als ze aan het maken waren en 'of ik tips had'. Mijn zoektocht was om bewust het antwoord op deze twee vragen uit de weg te gaan. Nog meer dan dat ik dat normaal al doe.

*'Ik ben ervan overtuigd dat door de jongeren ideeën aan te reiken, ik ze afhankelijk maak van mij als 'ideeëngever'. Terwijl zij maken, zij creëren. Ik installeer bewust het gevoel dat het van hen gaat moeten komen, niet van mij. Daar zit de overtuiging achter dat ik geloof dat iedereen ideeën kan hebben.'*⁷
Arnaud Deflem

Soms koos ik ervoor om juist wel veel terug te geven maar zonder een duidelijke hint van welk spoor volgens mij het beste zou zijn om te volgen. Ik deelde alle associaties, ideeën, gedachten die ik had naar aanleiding van wat ze toonden met hen. Ongefilterd en zowel op gebied van vorm als van inhoud.

⁵ Jeroen Op de Beeck, leerkracht toneel bij Het Heilig Graf, Kunsthumaniora Turnhout, in een gesprek met Tanja Oostvogels bij een observatie, mei 2022

⁶ Nilay Ceber, theaterdocent bij jongerentheatergezelschap DEGASTEN in Amsterdam in een interview met Ann Saelens, juni 2022. Het volledige interview staat op de blog 'Verleiden tot het midden' onder 'Drie in Dertig'.

⁷ Arnaud Deflem, leerkracht toneel bij PIKOH, Kunsthumaniora Hasselt, in een interview met Tanja Oostvogels na een observatie, februari 2022. Weerslag van het interview staat op de blog 'Verleiden tot het midden' onder 'Materiaal, kaartjes Arnaud'.

‘Door mogelijkheden aan te reiken zonder er een oplossing aan te koppelen, ontstaat er een gezonde verwarring bij de jongeren. Deze verwarring stimuleert hun creatief proces en ze maken dan zelf keuzes, hakken zelf knopen door. Zo ervaren ze aan den lijve wat zo'n maakproces is.’⁸

Antoine Vander Auwera

De eerste keren dat ik dat bewust deed, moesten ze wennen en één jongere merkte toen op: ‘Jij weet wel heel veel te zeggen zonder te zeggen wat we moeten doen.’ Na een tijdje kregen ze het principe in de gaten en onderbraken ze me sneller: ‘Het is goed, we hebben al een idee om op verder te werken.’

Een enkele keer heb ik wél dwingend gestuurd. Om praktische redenen: ik wil niet dat ze het grootste deel van hun tijd steken in het uitwerken van zaken waarvan ik al weet dat het uiteindelijk weinig zal opleveren.

‘Voor mij is het altijd afwegen hoeveel ik ingrijp in een proces. Wanneer kies ik ervoor om te spreken uit ervaring? Ik doe dat als ik denk dat ik ze voor het praktische moet behoeden. Dat ze bijvoorbeeld niet negentig procent van de tijd steken in het maken van een decor waarvan ik weet dat het niet gaat werken.’⁹

Nathalie Roymans

Hoewel ik aanvankelijk had gezegd dat een eerste idee ook voldoende was om te presenteren op de opendeurdag, merkte ik naar de presentatie toe dat noch ik, noch de jongeren daar tevreden mee konden zijn. Er kwam als het ware een logisch moment waarop zowel ik als zij zochten naar afwerking. Hierbij zette ik mijn ervaring in om ze richting keuzes te bewegen: ‘blijf doorzoeken in de vorm, tot het communiceert wat jullie willen.’ Of: ‘ga bewust om met muziek. Ja, het maakt uit welk nummer je gebruikt om onder die scène te zetten en het maakt uit wanneer dat erin komt en op welk volume.’ Afwerking werd belangrijk.

De experimenten die ik deed met feedback leverden veel op: de jongeren namen hun maakproces meer dan anders in eigen handen en met meer vertrouwen. Ik wist een combinatie te vinden tussen echt aan de zijlijn te blijven en het proces vooral aan hen te laten en toch mijn ervaring te laten spelen maar meer als iets waar ze beroep op konden doen als ze dat wilden.

⁸ Antoine Vander Auwera, leerkracht toneel bij Dé Kunsthumaniora, Antwerpen in een gesprek met Tanja Oostvogels bij een observatie, april 2022.

⁹ Nathalie Roymans, leerkracht toneel bij Het Heilig Graf, Kunsthumaniora Turnhout, in een gesprek met Tanja Oostvogels bij een observatie, februari 2022.

Collectieve maakprocessen

Als jongeren zelfstandig iets maken in mijn lessen, heeft dat altijd iets collectiefs. Bij het maken van een solo, bijvoorbeeld, zoek ik bewust naar manieren om hier geen solitair, eenzaam proces van te maken. Ik vraag ze om feedback te geven op elkaars werk. Ik vraag ze om een vraag te stellen over hun solo op gebied van inhoud of vorm en laat anderen brainstormen over die vraag. Ik laat ze elkaar helpen om het materiaal wat ze al hebben verder uit werken. Ik laat ze opdrachten doen op de vloer waarbij ze materiaal verzamelen wat één van de jongeren in zijn of haar solo kan gebruiken. De opdrachten die ik geef, staan in het teken van wat één jongere aan het maken is. Ik vond het interessant om op dit spoor verder te zoeken: Hoe maak ik het proces zo dat het nog meer collectief wordt? Dat ideeën niet gebonden zijn aan een individuele speler? Hoe doe ik het zo dat materiaal wordt aangemaakt en gebruikt door de groep? En wat levert dat op?

‘Natuurlijk gaan we naar een product want we willen uiteindelijk wel op dat podium belanden maar hoe belanden we daar. Dat heeft ook te maken met een maatschappijkritische manier van in zo’n proces staan: we gaan het anders doen, collectiever, weg van het individuele. Maar dat betekent niet dat je altijd in groep bent. Je hebt zoiets als eigenheid binnen de groep. Je wordt gedragen door partners in crime om je heen die hetzelfde artistiek proces aan het meemaken zijn.’¹⁰

Georgina Del Carmen Teunissen

Bij een aantal observaties zag ik jongeren een solo creëren, bij een aantal zag ik ze in een klein groepje iets creëren. Bij alle observaties die ik deed, maakten die solo’s of kleine groepjes deel uit van een klas of groep. Een groep waarin dus verschillende jongeren bezig zijn met dezelfde uitdaging: zelfstandig iets maken. Sommige van de theaterdocenten die ik observeerde, kozen ervoor om het collectieve echt op te zoeken. Zo zag ik dat ze jongeren vroegen om intensief door te praten over elkaars werk en om elkaar ideeën te geven om op verder te werken. Die ideeën werden uitgetoetst en vervolgens werd er weer over doorgepraat. Dit diepgaand doorpraten over elkaars werk werd door de theaterdocenten zorgvuldig begeleid.

‘Ik merk dat als ik jongeren onderling laat praten over wat ze aan het maken zijn, ze vaak de taal missen om dat echt grondig te kunnen doen, om echt door te praten over dingen. Omdat ze nog niet vaak zelf aan het roer hebben gestaan in dit soort maakprocessen. Ik zie dat als een taak van mij om ervoor te zorgen dat ze in de diepte gaan als ze praten over wat ze aan het maken zijn.’¹¹

Jeroen Op de Beeck

¹⁰ Georgina Del Carmen Teunissen, theaterdocent bij het RITCS en Transfo Collect in een interview met Ann Saelens, mei 2022. Het volledige interview staat op de blog ‘Verleiden tot het midden’ onder ‘Drie in Dertig’.

¹¹ Jeroen Op de Beeck, leerkracht toneel bij Het Heilig Graf, Kunsthumaniora Turnhout, in een gesprek met Tanja Oostvogels bij een observatie, mei 2022

Door het grondige doorpraten worden er intensief ideeën uitgewisseld en wordt het uiteindelijk *flou* van wie welk materiaal is.

In observaties zag ik nog een andere manier om tot samenwerken te komen: theaterdocenten vroegen aan de jongeren materiaal aan te maken via korte maakopdrachten en lieten dit materiaal dan naast elkaar tonen om te kijken waar er al vanzelf interessante momenten ontstonden. Ze vroegen bijvoorbeeld om een bewegingssequentie te maken vanuit een bepaald thema. Vervolgens werd dit materiaal aan elkaar getoond en het doorpraten over dit materiaal werd zeer kort gehouden. De theaterdocenten vroegen vervolgens om twee bewegingssequenties die los van elkaar gemaakt waren, nog eens te presenteren om te zien wat het samenkomen van deze bewegingssequenties al vanzelf aan materiaal zou opleveren. Hier werd dan opnieuw kort over doorgepraat en de jongeren kregen daarna de kans om dit verder uit te werken.

‘Collaboration, in the sense of talk to reach common grounds can be quite exhausting. It can take ages to reach common grounds. Choose a common starting point and go from there. Work separately and then when you put it together, see what resonates.’¹²

Jonathan Burrows

Met praten om tot samenwerken te komen ben ik vertrouwd. In het maakproject met de vijfdes zocht ik naar een manier van samenwerken, die op de vloer kon ontstaan.

Ik vertelde de jongeren dat ze niet hoefden te beslissen met wie en met hoeveel ze iets zouden maken, dat dat zichzelf wel zou uitwijzen. Dat het kon dat ze uiteindelijk verschillende fragmenten zouden maken en presenteren en in verschillende samenstellingen of dat ze één fragment zouden presenteren. Ik deed dit bewust om te vermijden dat ze groepjes zouden vormen en in die groepjes oeverloos zouden gaan praten over wat ze zouden gaan maken.

Uit de korte maakopdrachten die we deden, kwam materiaal. In plaats van het geven van feedback op elkaars werk, moedigde ik ze aan om elkaars ideeën te gebruiken. Ik vroeg ze na de presentatie van de resultaten van een maakopdracht om iets nieuws te maken, gebruikmakend van het materiaal wat ze net hadden gezien of geïnspireerd hierdoor. Ik liet het aan hen over of ze dat met dezelfde partner(s) deden of met andere. Ik vroeg ze om niet te vertellen wat ze wilden doen, maar het te maken op de vloer. Wat hieruit ontstond toonden ze opnieuw aan elkaar. Meestal waren er nieuwe ideeën en vormden ze nieuwe groepjes en sampleden ze materiaal wat ze net gezien hadden en voegden ze er nieuwe dingen aan toe. Soms bleven ze in hetzelfde groepje en toonden ze materiaal dat ze al hadden, maar met een idee eraan toegevoegd dat ze bij anderen zagen. Dit deels nieuwe, deels gesampled materiaal vormde opnieuw de basis voor weer ‘een ronde maken’. Zo deed ik verschillende

¹² Jonathan Burrows, *choreograaf in een workshop met masterstudenten drama van de school of arts Gent, februari 2022.*

rondes met hen. Aanvankelijk gaf ik weinig tijd voor een maakronde om hen zoveel mogelijk op de vloer te houden. Naarmate ik zag dat ze op de vloer bleven werken, gaf ik meer tijd.

In de aard van de schrijfopdrachten zocht ik ook meer naar het collectieve. Ik liet eerst een individuele schrijfopdracht doen om daarna de tekst die daaruit kwam, te geven aan iemand anders als basis voor een nieuwe schrijfopdracht. Een individuele freewriting-opdracht rond het thema bijvoorbeeld, diende in een volgende opdracht als basis voor een andere jongere om een lijst te maken van woorden die met het thema te maken hebben. Die woorden dienden dan weer als basis voor weer een andere jongere om een lijst vragen te formuleren rond het thema. Die vragen dienden dan weer als inspiratiebron voor weer een andere jongere om een voorval uit te schrijven dat met het thema te maken heeft. Al de op deze manier verzamelde teksten stalden we uit aan de rand van de spelvloer. Die werden gebruikt in maakopdrachten.

Deze twee ingrepen maakten dat de werkwijze een stuk collectiever werd. Op den duur was het nauwelijks meer duidelijk wie eigenaar was van welk materiaal. Zowat alles was al door verschillende handen gegaan, vervormd, hergebruikt, gekneed tot iets nieuws. Er is geen enkele discussie geweest over dat eigenaarschap, integendeel, jongeren vonden het een compliment als hun materiaal vaak en op verschillende manieren gebruikt werd. Uiteindelijk presenteerden ze tijdens de opendeurdag materiaal in verschillende groepssamenstellingen: een solo, iets met de hele groep en in wisselende kleinere groepen. Wat opviel is dat hun betrokkenheid bij elkaars presentaties groot was. Het was dan ook het materiaal van iedereen.

Overdreven/overdrijven: experimenteren met tijd, vrijheid, feedback en collectieve maakprocessen

Ik ging in dit project relaxter om met de tijd, zocht de grens op van de mate aan vrijheid die ik kon geven, probeerde andere feedbackmethodes uit en zette sterker in op het collectieve in het maken. Dit leverde zowel in het proces als bij de presentatie op de opendeurdag veel op.

Door het meer ontspannen omgaan met de tijd, namen de jongeren de tijd in eigen handen en werkten ze vaak juist meer door. Er leek méér tijd te zijn.

De opdracht naar de opendeurdag toe vrijer maken in combinatie met het genereren van een grote basis aan materiaal via korte, eerder gesloten opdrachten, lijkt misschien tegenstrijdig maar bleek juist complementair. Het vele en vaak snelle maken bracht lichtheid. Die lichtheid gaf een gevoel van veiligheid en maakte de vrijheid van de open opdracht draaglijk.

In de experimenten die ik deed met feedback, vond ik het interessant dat ik nieuwe manieren vond om de jongeren én niet te sturen én wel mijn ervaring in te zetten. Juist de combinatie van veel vrijheid en daarbinnen steeds kunnen terugvallen op sturing indien nodig, bleek de jongeren het nodige vertrouwen te geven. Bij de presentatie stonden de jongeren op een zelfzekere en ontspannen manier op scène: het materiaal was van hen

In de zoektocht naar het collectieve, werkten de 'maakrondes' als een speels steeds opnieuw herwerken van materiaal. Het materiaal werd zo uiteindelijk van iedereen en van niemand. Bij de presentatie op de opendeurdag viel de grote betrokkenheid bij elkaars werk op.

Hiermee wil ik zeker geen 'recept' geven voor het begeleiden van een creatieproces bij jongeren. Elke context is anders, elke groep is anders. Ik merkte in dit proces dat ik als docent meer kan experimenteren dan ik aanvankelijk dacht. Dat het opzoeken van grenzen, het op losse schroeven zetten van mijn eigen overtuigingen in het werken met jongeren me veel oplevert. Dat smaakt naar meer en ik hoop dat het andere theaterdocenten inspireert tot experimenteren. Ik ben ervan overtuigd dat elk nieuw experiment ook weer nieuwe inzichten oplevert.

En het moet zeker gezegd: de jongeren waarmee ik dit proces aanging waren fantastisch. Bevlogen jongeren die goesting hadden om uit te proberen, te zoeken en te maken. Een droom voor elke theaterdocent! Dank dus aan Lore, Ulysse, Keren, Emmo, Fons, Ayla, Ina, Imea, Bavo, Joanna, Zeno, Jules, Mien en Susan.