

BIBLIODRAMA

Mijn inspiratie en motivatie

Karel Vanspringel en Jean Agten hebben me zo'n goede 10 jaren terug in een basis- en vervolmakingscursus, vanuit het toenmalige Catechetisch Centrum georganiseerd, de smaak voor bibliodrama gegeven.

Ik verwijs dan ook graag naar het bevattelijk artikel 'Bibliodrama in de klas' van Karel Vanspringel¹ en dat van Jean Agten 'Multicultureel samenleven. Bibliodrama'².

Ook een avond in De Bron in Harelbeke met Rolf Deen³ was heel inspirerend omtrent dramatechnieken en verhalen.

Daarnaast kan ik zeker omwille van haar duidelijkheid en bruikbaarheid de scriptie van Isabelle Bourgeois⁴, aanbevelen die zij in 2002 maakte en die je kan raadplegen in de bibliotheek van de KHBO, departement lerarenopleiding op de Garenmarkt 8, te Brugge.

Ik integreerde bibliodrama in de ILSO- opleiding van toekomstige leerkrachten godsdienst en vanuit het samen openen en beleven van een bijbelverhaal via bibliodramatechnieken in werksessies vakdidactiek of in een andere les- of bezinningscontext, ben ik me vooral gaan toespitsen op haalbare en hanteerbare bibliodramavormen binnen een lesuur godsdienst in een gewoon leslokaal.

De feedback die ik krijg vanuit ervaringen van studenten met bibliodrama in hun stagelessen doen me steeds verder zoeken en broderen op bibliodramatechnieken.

Omschrijving

Bibliodrama is een bijbelleesmethode waarin we een bijbelverhaal of verhaalfragment (en je kan dit ook met niet-bijbelse verhalen doen) spelenderwijs in actie (om)zetten.

Dit gebeurt door rolverkenning, inleving, verbeelding en uitbeelding, mimiek, dialoog,...

Bibliodrama is dus zeker niet het letterlijk naspelen en dramatiseren van een bijbelverhaal of van opgelegde en voorgeprogrammeerde rollen of door de begeleider aangereikte betekenissen.

Het is een puur inductief en authentiek proces waarbij de spelers, weliswaar in relatie met de verhaalttekst en elkaar, aan de slag gaan. Bij bibliodrama is er niemand passieve toeschouwer.

Voorwaarden

Al worden leerlingen nooit met hun eigen naam maar met de bijbelnaam van hun rol in elke bibliodramavorm aangesproken en spelen zij nooit zichzelf maar spelen zij de bijbelrol in de ik-vorm, toch moeten leerlingen willen oprecht en authentiek zijn en zichzelf uitspreken in een opdracht of rol. De begeleider moet hen daartoe uitnodigen en hen daarin stimuleren.

Al is de leerling -voorlopig weliswaar- die rol, onderhuids blijft hij of zij zichzelf en zal dan ook uitspraken en handelingen doen die ingegeven worden door het moment of op basis van levenservaringen of inzichten en overtuigingen.

¹ Karel VANSRINGEL, *Bibliodrama in de klas* in *Catechetische Service*, januari 2004

² Jean AGTEN, *Multicultureel samenleven. Bibliodrama* in *Catechetische Service*, december 2004

³ Rolf DEEN, Fred HOUTZAGER, *Een geschenk van de woestijn*, Echelon, 1997

⁴ Isabelle BOURGEOIS, *Bibliodrama in de godsdienstles*, Brugge, 2002

Je kan dus niemand dwingen tot deelname en inname van een specifieke rol. Je hebt dus ook steeds mogelijkheden te voorzien dat leerlingen een "stille", eerder passief meemakende rol 'in de coulissen' als bv. 'iemand uit de menigte' of 'boom langs de weg' kunnen kiezen.

Leerlingen motiveren en hen het nodige vertrouwen en veiligheidsgevoel geven om echt in het bibliodrama mee te gaan, gebeurt dus het best door een leerkracht die enthousiast en bezielde is, die kan zeggen waarom hij/zij voor deze werkvorm kiest, die ook wel eens in het bibliodrama meedoet als die weet dat dit leerlingen stimuleert en hen steunt in hun oprecht uitspreken en uitspelen van hun inleving.

De begeleider moet in een plurale klasgroep de eigenheid, oprechtheid en geloofsvrijheid van de leerlingen eerbiedigen. Anderzijds mogen de leerlingen verwachten van de leerkracht dat hij of zij heel wat gelovige inleving heeft en erover waakt dat leerlingen elkaar open beluisteren en respecteren.

De leerkracht treedt nooit belerend of corrigerend in eigen naam op. De leerkracht moet echter ingrijpen en desnoods het bibliodrama afblazen wanneer spelregels en afspraken overtreden worden. Dit wil niet zeggen dat de leerkracht op bepaalde momenten in het spel of de dialoog niet kan tussenkomen nl. om vragen te stellen, een gedachte of gevoel aan te reiken... De techniek van 'het dubbelen' geeft heel wat mogelijkheden daartoe, een techniek die leerlingen trouwens ook bij elkaar kunnen doen.

Maar ook dan moet men aanvaarden dat leerlingen daar soms niet op willen ingaan of toch een andere richting kiezen dan de begeleider met zijn of haar vragen of dubbelen aangeeft.

Dubbelen

Wanneer een speler woorden uitspreekt of visies, gevoelens of houdingen laat zien die verwarrend, onduidelijk, onaf, bizar, storend, verhullend, formeel ... zijn, dan kan een dubbel gebruikt worden om hem te helpen de situatie te onderzoeken en uit te klaren.

De dubbel is een medespeler of de begeleider, die als een soort tweeling of schaduw met de speler meedoet.

Een van de belangrijkste functies van een dubbel is om de gevoelens en de gedachten die de speler niet uitspreekt, naar voren te brengen.

De dubbel neemt plaats schuin achter de speler en kopieert als het ware de houding van de speler. De dubbel kan enigszins op dezelfde manier, toonhoogte, klankkleur en in dezelfde emotie spreken maar echt noodzakelijk is dit niet.

Hij legt als hij spreekt of iets vraagt aan de speler de hand op de schouder van de speler en zegt na zijn uitspraak 'mogelijk?' waarop de speler (zonder achterom te kijken) bevestigend of ontkennend antwoordt.

Als referentiebijbelverhaal bij de voorbeelden neem ik waar kan het verhaal van *Het stillen van de storm* uit Mc 4, 35-41

Diverse dubbels:

1) Gevoelsdubbels, het gevoel uitspreken

bv. speler: 'ga ik mee?'; dubbel: 'ik voel me onzeker / bang'

2) Gevoelsdubbels, het gevoel vergroten

bv. speler: 'ik snap niet dat hij er zich niets van aantrekt'; dubbel: 'hij irriteert me'

3) Confronterende dubbels op verbale of non-verbale signalen:

bv. speler die met de hand voor de mond staat; dubbel: 'wat sta ik hier te doen'

4) Informatie inwinnende dubbels naar feitelijkheden

bv. dubbel: hoeveel keren heb ik het reeds geprobeerd?

5) Informatie inwinnende dubbels naar gevoelens:

bv. dubbel: Hoe denk ik dat de anderen zich nu voelen?

6) Tegenovergestelde dubbels om een versterkte uitspraak van de speler uit te lokken bv. dubbel: 'ik voel me zalig' terwijl de speler de tranen in de ogen krijgt.

7) Interpretatiedubbels

bv. dubbel: 'ik praat niet met lotgenoten, alleen met Jezus ' wanneer de speler zich steeds tot Jezus in het spel richt.

8) Humoristische dubbels indien het niet storend werkt voor het spel

bv. dubbel: allen die willen te Kaperen varen, moeten mannen met baarden zijn

Doelen

Mijn vertrekpunt en doel van om het even welke werkvorm met bijbelverhalen is te ervaren dat de bijbel een boek is vol gelovig geduide levensverhalen m.a.w. waarin mensen op verhaal komen over wat hen openbaar geworden is in en door ervaringen die hun hart en leven geraakt hebben.

En wanneer we ons leven en onze ervaringen confronteren met de ervaringen die aan de grondslag liggen van bijbelverhalen dan kunnen we ons in die ervaringen en duidingsverwoordingen al dan niet herkennen en ons eraan spiegelen.

Zo is de bijbel op existentiële en religieuze wijze actueel, maken we de bijbel mee en schrijven we als het ware de Schrift verder. Zowel de Schrift als de hedendaagse mens winnen hierbij aan betekenis en zingeving.

Vaak gebeurt dit niet enkel via inleving in de personages van het verhaal maar evenzo om personen, zaken, voorwerpen, plaatsen, situaties, gedragingen, handelingen ... uit het verhaal als beelden en metaforen van een existentieel gegeven (dus ook reëel en erfahrbaar in het leven nu) te zien, te voelen, te interpreteren en vooral te ervaren en te beleven.

Dit is voor leerlingen niet steeds evident, sommigen (niet zo symboolgevoelige en tweede taal - minnende leerlingen) hebben het daar echt moeilijk mee maar het lijkt me toch zo wezenlijk om binnen het denken, het voelen en het geloof van de bijbelse mens en van hen die het neergeschreven hebben te kunnen treden en daarin te ontdekken dat dit ten diepste niet zo anders is dan en ook zo divers kan zijn als het denken, voelen, zoeken en geloven van de hedendaagse mens.

Bibliodrama kan hierbij echt een hulp zijn omdat niet alleen beroep gedaan wordt op ons denken en woorden maar ook op ons spontaan en authentiek aanvoelen en inleven, op lichaamstaal, actie én dat we dit niet alleen doen maar samen met de hele klasgroep. Dit "samenspel" werkt enorm openend en verrijkend omdat soms als een helse trein of in zeer nadrukkelijke intense, rustige momenten woord wederwoord krijgt, een vraag verschillende antwoorden, een houding een aanvullend of tegenstellend gebaar, actie een verderzetting of reactie....

En in de meeste bibliodramavormen kan dit op een "veilige" manier omdat de leerlingen zichzelf uitspreken en uitleven in een rol of een metafoor.

Maar meteen moet ik zeggen dat sommige leerlingen dit net niet graag hebben omdat ze liever rechttoe rechtaan spreken.

Het algemene doel dat ik voorop stel kan naargelang waar de begeleider op focust, verder gespecificeerd worden in een 5-tal doelen en het is geraadzaam omwille van de hanteerbaarheid en de kwaliteit dat de begeleider het hele bibliodramaproces in wezen richt naar één vooropgesteld doel.

Maar vaak zijn er ook andere in het geding.

1. verkenning van het bijbelverhaal of -onderdeel m.a.w. tekstgericht bibliodrama
2. verkenning en uitdieping van het Godsbeeld of een ander themagericht bibliodrama
3. exploreren van denken, voelen, beleven, waarderen, zingeving, geloof... van de leerlingen m.a.w. persoonsgericht bibliodrama
4. kritisch bekijken van de maatschappelijke werkelijkheid
5. groepsgericht doel in functie van de specifieke groep die het bibliodrama speelt

Ik bemerk dat de eerste drie doelen de meest voorkomende en de meest realistisch te verwezenlijken zijn binnen een lescontext.

Verloop

Elk bibliodrama verloopt doorgaans in een aantal fasen:

1. aanzet of opwarming
2. actie
3. ontrollen
4. sharing of uitwisseling

1. De aanzet of opwarming

Naargelang leerlingen vertrouwd zijn met bibliodrama (en heel wat leerlingen hebben voortaan reeds kennis gemaakt met bibliodrama) zal bv. de aanzet of opwarming niet noodzakelijk zijn.

Toch merk ik dat door een welbewust gekozen aanzet leerlingen erin komen en dat dit dus renderend is t.o.v. het eigenlijke bibliodrama.

Het soort opwarming of aanzet gebeurt het best in functie van het specifieke bibliodrama en het doel of heeft een link met het bijbelverhaal waarmee gewerkt wordt.

Enkele voorbeelden van opwarming die je vaak het best met gesloten ogen laat verlopen waar kan, zodanig dat leerlingen zich ongeremd kunnen inleven.

- een ontspanningsoefening:

met gesloten ogen zittend of liggend door het geleide vertellen van de leerkracht lichamelijk ontspannen en meedromend zich verplaatsen in een totale andere ruimte, tijd, situatie, persoon...

bv. de leerkracht bouwt geleidelijk een letterlijk stormverhaal op

of een geleide gewaarwording en inbeelding van storm en rust in je lichaam, in jezelf

- losmaakoefening:

zittend, liggend, staande of stappend met je lichaam een gevoel, een inleving uitdrukken

bv. stappend tussen de bankrijen door de klas zonder woorden of geluiden maar met je hele lichaam uitdrukken dat je moe, twijfelend, angstig, schamper, vastberaden, uitnodigend, vertrouwengevend... bent

- concentratieoefening:

zittend met gesloten ogen een situatie, een verhaal dat de leerkracht vertelt voor ogen halen en heel scherp kunnen zien, voelen en antwoorden wat de leerkracht vraagt

bv. oproepen en zien van 3 gesluierde beelden in een tentoonstellingsruimte.

Concentreren op het 1ste beeld, beeld van iemand onder de sluiers die jou boeide, beroerde, intrigeerde, naar wie je opkeek... (en van wie je dit eventueel nog steeds kan zeggen)

Langzaam valt de sluiers van het beeld en wie zie je?

Idem voor het 2de en het 3de beeld dat bv van iemand kan zijn die op een of andere manier je uitdrukkelijk uitgenodigd of opgeroepen heeft om een keuze te maken, iets te wagen, ervoor te gaan... of van iemand die jou angst ingeboezemd heeft, een slechte raadgever was, in de steek gelaten heeft, op wie je niet kon rekenen.... of van iemand die je gesteund heeft, je twijfel en angst heeft helpen overwinnen, rust brengt...

Dit kan je als puur persoonlijke belevingsoefening laten gebeuren of daarna een uitwisseling doen: ging de inleving en concentratie gemakkelijk? Was het moeilijk om de beelden te zien? alle 3? ben je verrast over wie je gezien hebt?...

Je kan vooraf ook afspreken om gedurende de inleving tussen de verschillende beelden, terwijl ze de ogen gesloten houden en het beeld goed 'vasthouden', dat je her en der iemand gaat aantikken en dat zij dan hardop kunnen zeggen wie ze zien, al dan niet wenselijk om het in undercovertaal te doen.

- samenwerkingsoefening:

* bv. Duo vormen en met houding en lichaamstaal zonder woorden een antwoord geven op de uitdrukking van de duopartner bv. de ene neemt een angsthouding aan en de andere moet hier een reagerende houding naar keuze innemen. De partners wisselen nadien van rol.

Een stap verder is dat je leerlingen dat laat begeleiden door een woord of een korte zin.
Nog een stap verder is dat je leerlingen vraagt die houding in te nemen en woorden uit te spreken vanuit een ervaren situatie van angst.

* bv. Iemand zit op een vlot op zee, mensen aan de oever mogen erbij en met zoveel mogelijk maar het vlot is klein en moet in evenwicht blijven..... ook als de storm opsteekt....

Ook zijn er aanzetten mogelijk die helemaal niet in de lichamelijke expressiesfeer liggen en toch heel veel in gang kunnen zetten bij leerlingen omtrent het bijbelverhaal.

* bv. 'Iapjes God' voor de patchworkmantel waarmee we God bekleden als aanzet voor een bibliodrama waarin we op het Godsbeeld focussen.

* bv. 'Salim de koetsier' - methode: Een leerling (of de leerkracht) start met een "storm"verhaal en de leerlingen kunnen spontaan om beurten een stukje van het verhaal naar eigen inspiratie verder aanbreien. Deze methode kan je ook gebruiken om een bijbelverhaal op basis van herinnering te laten reconstrueren. De leerlingen kunnen daarin elkaar aanvullen of corrigeren.

De leerkracht kan hierbij verhaaldelen ontlocken aan de leerlingen en naderhand wat sturend optreden door verhaalreconstruerende vragen te stellen en aan te doen vullen met details. De leerkracht kan geleidelijk de aangeboden verhaalde gegevens verzamelen op het bord.

* bv. de bijbeltoverwinkel : in deze winkel, waarin de leerkracht winkelier is, is alles uit de bijbel te koop: van visnet tot kruis of ark of Petrus of de boetvaardige zondares of 'vrees niet' of barmhartigheid of licht.. . Als je iets wil kopen, betaal je niet met geld maar met een karaktereigenschap, een talent, een kenmerk, een kwaliteit, een bezit, een verwezenlijking.... van jezelf.

De leerlingen komen kopen en zeggen waarom ze dit willen kopen en waarom ze met dat betaalmiddel willen betalen....

Voor zowel de leerlingen die bitter weinig bijbelverhalen kennen als diegenen die er wel wat kennen is dit een boeiend en vaak verrassend gegeven om te horen wat aanspreekt in de bijbel. Daarenboven werkt het heel openend en aanstekelijk, het ene woord brengt het andere met zich mee.

De leerkracht kan hier ook verdiepend werken d.m.v. vragen want de bijbeltoverwinkel is immers het type van een nog echte buurtwinkel en in deze toverwinkel krijg je immers niet zomaar het gevraagde mee. Waarom wil je het kopen? Wat ben je ermee van plan? Hoe kom je aan die keuze?.

Een of meerdere mondige leerlingen kunnen ook winkelier(ster) spelen.

2. De actie

Ook hier kan je in functie van je leerlingen en je doelstelling minder actieve en eerder cerebrale en verbale of eerder actief inlevende en dramatiserende bibliodramavormen hebben.

DRAMATECHNIEKEN

a. Het Derksen-Andriessen-model

Het tekstgecentreerde *Derksen-Andriessen-model* waarbij na het beluisteren van het bijbelverhaal, het bepalen van de mogelijke rollen, het uitzetten van de rollen in de ruimte, het kiezen van een rol, de inleving van de rollen via het interviewen door de begeleider en eventueel de medespelers, het in actie omzetten van het verhaal door de klas, veronderstelt

1. Voldoende tijd voor de verschillende bibliodramafasen binnen 1 lesuur. En ik ervaar dat een lesuur daar doorgaans tekort voor is want de sharing moet kunnen volgen na het spelen en niet doorgeschoven worden naar een volgend lesuur godsdienst.
2. Leerlingen met een sterk inlevingsvermogen of die toch minstens bereid zijn om zich wat spontaan en enthousiast in het spel en de interactie te gooien.
3. Leerlingen die vanuit een existentiële interpretatie en invulling van hun rol kunnen spelen en zeker niet gewoon het verhaal naspelen.

4. Een leerkracht die een motiverende aanzet en opwarming gekozen heeft, goede interviewvragen vanuit een degelijke exegetische achtergrondkennis en in functie van het geprofileerde doel kan opstellen, heel goed het spelen aanvoelt en beluistert en zo nodig ook de kansen neemt om te dubbelen. M.a.w het is een bibliodramavorm dat zowel van de leerkracht en zeker van de leerling veronderstelt dat een zekere ervaring opgedaan werd.

Uiteindelijk kan je dat ook het best opdoen met eenvoudigere werkvormen. In het model zitten trouwens verschillende technieken na elkaar.

b. 'The day after' of aan 'tafel achteraf'

Veel verbaler, cerebraler, minder actief en toch ook sterk inlevend en waar de hele klas ook meteen bij betrokken is, is wat ik zou noemen 'the day after' of 'aan tafel achteraf',

Deze werkvorm is uiterst geschikt bij een parabel of een verhaal waarin een niet zo evident standpunt of nogal schokkend gedrag ingenomen wordt.

a) Na het lezen van het verhaal, worden de rollen bepaald die aan tafel zullen gaan.

- bv. n.a.v. de parabel van de barmhartige Vader:

de vader, de oudste zoon, de jongste zoon, het personeel. Maar ook rollen die niet uitdrukkelijk in het verhaal staan maar met de personages geassocieerd kunnen worden : de moeder, de burens, andere broers of zussen, grootouders, vrienden of vriendinnen.

- bv. n. a.v. het stillen van de storm:

Jezus, de leerlingen, de mensen in de andere boten, de menigte die achtergebleven is op de oever, mensen die aan de overkant zijn.

Het is zelfs ook mogelijk om de rollen die geen personen zijn ook aan tafel te laten meezitten bv. de storm of de wind, het meer, de boot, de overkant, moed, geloof, schrik...dit wanneer we het bibliodrama persoonsgericht of themagericht gebruiken in context van de stormen en crisismomenten in het leven en wat of wie ze kan helpen doorstaan. Dit veronderstelt dan ook wel een goede existentiële inleving van dergelijke rollen maar door dergelijke rollen anderzijds mee aan tafel, als mensen in het leven, te nemen bemerk ik dat de existentiële beleving van de rol, het beeld ook veel vlugger of gemakkelijker gebeurt.

b) Vervolgens worden de rollen verdeeld, gekozen op basis van inlevingsgoesting voor een bepaalde rol: dit kan zowel o.w.v herkenning of sympathie voor de rol zijn maar de leerkracht kan ook duidelijk stellen dat men best ook kan gaan staan in een rol die eerder afstoot, shockeert of verbaast. Voor wie het om het even is, kan men aanbieden om een weinig gekozen rol in te nemen.

Meestal zal je zien dat de rol van Jezus of zeker van God in een verhaal moeizaam gekozen wordt. Steeds opnieuw moet de leerkracht benadrukken dat ze die rollen naar eigen interpretatie, aanvoelen en ervaren mogen invullen. Niets kan verkeerd of onbetamelijk zijn. Zelfs bij een extreme invulling zullen de medespelers er door hun spel kunnen op ingaan of reageren of er een andere rolinleving kunnen naast plaatsen.

Blijft de rol van Jezus of God of een hoofdpersoon ongekozen dan kan altijd die rol door 'de lege stoel' vervuld worden aan de tafel. Dit veronderstelt wel dat de leerlingen dan de techniek van de lege stoel kennen.

c) Dan volgt een moment van inleving in de rollen, individueel in stilte zich mentaal in de schoenen van... gaan verplaatsen. Ik denk dat bij elke techniek hier voldoende tijd moet aan gegeven worden, ook om, waarom niet schriftelijk, enkele zaken die men ter sprake wil brengen vanuit zijn rol in een vraag of uitspraak te formuleren.

d) Nu wordt de klasruimte wat geschikt (maar soms kan het tijdbesparend zijn om dat onmiddellijk bij het binnenkomen van de klas te doen) zodat we een min of meer vierkantige, rechthoekige of veelzijdige 'tafel' hebben. Is dit te moeilijk, plaats de leerlingen dan toch zo dat dezelfde rollen samenzitten en dat er oogcontact tussen de leerlingen kan zijn. Zijn er een ruim aantal rollen dan is het

niet overbodig om de rolgroepjes te benoemen met een naamkaart en eventueel de verschillende rollen een naamkaartje met een cijfer of een initiaal te geven bv. oevermens 1, 2, 3, of leerling A, J, M.

e) Voor het tafelgesprek van start gaat, benadrukt men de 'spelregels' qua houding en gedrag. Vanuit speltechnisch en inhoudelijk kwalitatief oogpunt heb je te benadrukken dat het niets geeft dat een zelfde rol totaal verschillend wordt beleefd en dat je als mederolspeler daar niet hoeft in mee te gaan en duidelijk ook een andere stem mag laten klinken. Ook dat steeds een andere rol in zijn geheel aangesproken wordt als bv. 'leerlingen' tenzij men duidelijk wil ingaan op een specifieke mededeling van een rolinvulling bv. van oevermens 2 en dat men die dan ook zo aanspreekt maar dat niemand met zijn eigen naam aangesproken mag worden want vanaf nu is men enkel een bepaalde rol.

Dat je veronderstelt dat een aangesprokene reageert.

Men spreekt ook af dat men ook tijdens het spel van rol kan wijzigen omdat men bv. het moeilijk heeft in de rol of met de rolinvulling van de mederolspelers of met de invulling van een andere rol of het anders zou willen horen...

Was er een hoofdrol niet gekozen, dan wordt ook de afspraak herhaald om deze rol te kunnen invullen vanuit de lege stoeltechniek (men voorziet dan ook een lege stoel aan tafel) en dat het zeker ook toegelaten is om bij het aanspreken van de lege stoel de lege stoel dan ook te gaan bezetten of zelfs aan te vullen door meerdere diverse stoelen.

Ook wordt afgesproken dat de begeleider (en eventueel medeleerlingen) kunnen dubbelen in het spel.

f) De leerkracht kan het tafelgesprek van start doen gaan met bv. de vraag in het midden te gooien 'wat ligt je op je lever na wat gisteren gebeurd is?' of 'wie heeft iets te zeggen na gisteren en aan wie, zeg het hem eens...'

Heb je te doen met een groep die moeilijk van start gaat, dan kan je zelf een directe vraag stellen aan een rol bv. hoe voel je je nu na gisteren, goed geslapen of houdt er je iets bezig?.....En zou je dat niet willen zeggen aan....bv. de mensen uit de andere boten nu ze hier zijn. Zeg het hen maar.

Je kan ook niet zo sterk spelend maar eerder verbaal doen reageren op het bijbelverhaal.

Ook de techniek van de *toverwinkel* kan gebruikt worden om zowel persoonsgericht als tekstgericht met één bepaald verhaal te werken. Aan de hand van deze techniek kan men leerlingen na het lezen van het verhaal spontaan laten reageren welke beelden, woorden, ervaringen, gedachten, wendingen...hen opvallen en getroffen hebben in het verhaal of welke ze associëren met ervaringen, gebeurtenissen, waarden in het/hun leven.

De leerkracht zou alle rollen uit het verhaal kunnen noteren op woordkaarten die men bv. aan het bord hangt zodat iedereen makkelijk het aanbod van de winkel ziet. Met een kleine klasgroep kan men ook rond de tafel of in een kring gaan zitten en alle woordkaarten in het midden of op de grond leggen. bv. dag, avond, oever, overkant, meer, water, golven, storm, wind, rust, boot van Jezus en de leerlingen, een andere boot, kussen, schrik, moed, oversteken, wegsturen, beuken tegen, slapen, wakker maken, wakker worden, bestraffend toespreken, het zich niet kunnen schelen, vergaan, zwijgen, stil zijn, gaan liggen, gehoorzamen, geloven

Jezus, meester, de leerlingen, elkaar.

De leerlingen zouden hier kunnen "betalen" met iets dat ze missen of anders verwacht hadden of anders zouden laten verlopen in de tekst.

c. Roddelen

Nog verbaler is de techniek van het *roddelen*.

De leerlingen worden na het vertellen van het bijbelverhaal in groepjes verdeeld en krijgen de

opdracht om onder elkaar over een bepaald verhaalpersonage of een verhaalsequens te 'roddelen'.

Elk groepje heeft een cijfer. Tussendoor roept de leerkracht hardop een cijfer. Het groepje met dat cijfer roddelt gewoon hardop verder, terwijl de andere groepjes zwijgen en luisteren. Op teken van de leerkracht gaat iedereen gewoon weer verder. Tijdens de sharing kunnen de leerlingen, naast hun eigen

roddelbesluiten, zeggen wat zij merkwaardig vonden uit het gehoorde of wat ze juist veel gehoord hebben.

d. Toekomstvoorspelling of een onaf verhaal afmaken

Duidelijk voor meerdere doelen geschikt en actief dramatiserend is deze methode.

Vooraf het authentisch uitspelen van denken, aanvoelen en ervaren vind ik er sterk aan. Ook zal je merken hoe ver en diep leerlingen het bijbels denken al dan niet eigen is.

De leerkracht leest een ongekend of weinig gekend (bijbel)verhaal tot op een cruciaal punt en de leerlingen moeten dan een rol innemen en het verhaal verder volgens eigen creatie spelen.

Je zou ook kunnen de klas verdelen in groepjes na het lezen en ieder groepje neemt een rol aan. Samen overleggen ze over het mogelijks verdere verloop van het verhaal, meer bepaald over de hen toegewezen rol. Uit elk groepje wordt dan iemand vertegenwoordigd in de speelkring maar de andere groepsleden blijven achter elke spelende leerling staan en kunnen zo 'backing vocal' of souffleur zijn. Iemand uit de achterban kan ook met een vooraf afgesproken teken het spel even stilleggen om een belangrijke inbreng te doen en krijgen we weer eerst overleg voor men verder speelt en eventueel wisselt de speler met iemand uit de achterban.

Achteraf vertelt de leerkracht het eigenlijke verder verloop van het verhaal.

Wees maar gerust dat ze aandachtig zullen luisteren. Zijn er gelijkenissen en wat zijn de grote verschillen? Zelfs indien de leerlingen er een totaal ander verhaal van gemaakt hebben, zal hun inbreng zeker een verhelderend licht op het verhaal werpen.

In de sharing zal dan -naargelang het vooropgestelde doel- toch zeker besproken worden waarom zij het verhaal anders bedachten of anders lieten aflopen of hoe ze aanvoelden dat het zo zou verlopen.

TECHNIEKEN OM IN EEN ROL TE DOEN INLEVEN

In een rol kunnen inleven en een beeld existentieel te kunnen interpreteren en beleven lijkt me dus het meest wezenlijke te zijn om de doelen van bibliodrama en het werken met een bijbelverhaal te kunnen verwezenlijken.

Wie voor het eerst start met bibliodrama en met leerlingen werkt die ook nog nooit bibliodrama gedaan hebben, begint het best met kleine inleeftechnieken, die kunnen gaan van woordeloos, over louter verbaal tot actief expressief.

a. In woorden, in een zin inleven

Om goed te luisteren naar woorden en door te dringen tot beelden uit een bijbelverhaal en ze als actueel en universeel te kunnen beleven, is het niet verkeerd denk ik (al weet ik dat we eigenlijk een specifieke zin niet uit zijn context mogen trekken en de bijbel ook geen citatenboek is) om ze uit het verhaal te lichten en ze zo aan leerlingen aan te bieden, liefst voor dat je eventueel met het gehele bijbelverhaal verder werkt omdat leerlingen dan zeker niet in een bepaald of gekend interpretatiemodel gedrongen worden.

Voorbeelden van zinnen:

'zwijg, wees still!'

' waarom hebben jullie/ heb je zo weinig moed / vertrouwen?'

' laten we het meer/ water oversteken' of 'laten we naar de overkant gaan'

' kan het u niet schelen dat we vergaan?'

De leerkracht schrijft de zin op het bord en vraagt om de zin in gedachten gestalte te geven met gevoelens, kleurtoon, expressie en houding die ze er elk aan menen te moeten geven.

In een kleine klasgroep kan elke leerling na elkaar die zin laten klinken. In een grote klasgroep kan dit 1 iemand zijn per bankduo of kan het op spontane basis en kan de leerkracht daarbij vragen dat die leerlingen zeker de zin ook zouden uitspreken als ze dit op een totale andere manier zouden doen of de leerkracht kan door de klas wandelen en leerlingen aantikken.

Indien de zin uitgesproken wordt tegen zijn buur zal mimiek en lichaamstaal ook gemakkelijker gebeuren.

In een volgende fase kan men vragen zich in te beelden dat die zin uitgesproken wordt in een bepaalde concrete levenssituatie en dat men zelfs enkele woorden mag toevoegen of weglaten of de volgorde van de zin mag veranderen.

Indien je werkt met duo's kan je hier eventueel wisselen van spreker.

Dan kan gevraagd worden aan de partner om kort volgens eigen aanvoelen en interpretatie te antwoorden nadat de aanvankelijke zin of de 2de versie opnieuw uitgesproken werd.

Hetzelfde kan eigenlijk ook woordeloos gebeuren. Dan vraag je om de zin in een houding uit te drukken en moet de partner ook in een houding hier een reactie proberen op te geven.

En ook beide kunnen gecombineerd worden: de zin uitspreken met een expliciete houding, expressie, handeling.

In de sharing kan ingegaan worden op uitspraken of klemtonen of houdingen die hen getroffen hebben, kunnen vragen gesteld worden ter verduidelijking, kan nagegaan worden welke levenssituaties opgeroepen werden en waarom.

Wanneer je dan met het betreffende bijbelverhaal gaat werken zullen de diverse existentiële interpretaties van de beelden en woorden reeds onmiddellijk aanwezig zijn bij de confrontatie met de tekst.

b. Een verhaalsequens in beeld brengen

Hier gaat men de klas in enkele groepjes verdelen en vragen om een verhaalsequens (ook hier liever niet het verhaal eerst lezen) bv. 'Wij vergaan in het water' dat eventueel t.o.v. de woorden 'Wat zijn jullie bang? Hebben jullie nog geen vertrouwen?' of 'Waarom hebben jullie zo weinig moed? Geloven jullie nog steeds niet?' uit te beelden door de sequens in een tableau vivant of beeldhouwwerk of fotocompositie om te zetten.

Eerst wordt er in groep overlegd in welke levenssituatie zij zich deze woorden verbeelden, horen, zien gebeuren. De levenssituatie door deze woorden opgeroepen, moeten ze in beeld brengen. Een 'fotograaf' of 'beeldhouwer' of 'regisseur' uit de groep wordt aangeduid maar elk kan zijn inbreng doen en aanduidingen geven.

Men vertrekt vanuit een basispersoon en de anderen bouwen verder met een houding aan tot er zich duidelijk een geheel vormt.

Ook kan er gevraagd worden om een passende uitspraak in en vanuit zijn houding uit te spreken, eventueel gericht tot iemand uit de beeldengroep. Dit kan ook in een bepaalde volgorde gebeuren.

Als iedereen klaar is kunnen de verschillende groepen hun totaalbeeld om beurt aan de andere groepen tonen.

In de sharing kan ingegaan worden op hoe het voelde om een bepaalde rol en houding te spelen, kunnen vragen ter verduidelijking aan elkaar gesteld worden, kan het verband tussen de meegekregen woorden, het totaalbeeld, de extra uitspraken en de levenssituatie toegelicht worden.

c. Ik ben...

1) In de schoenen van een bijbelpersoon te gaan staan en je trachten in te leven in zijn denken en voelen binnen het verhaal is een eerste stap.

Zo kunnen de figuren Jezus (eventueel Jezus bij het vertrek, de slapende Jezus, de vragende Jezus, de stormstillende Jezus) de leerlingen (een leerling in de boot bij het vertrek, een leerling in de storm, een leerling na Jezus' woorden) de mensen in de andere boten, de mensen die achtergebleven zijn op de oever, mensen aan de overkant, verdeeld worden over de klasgroep naar keuze.

Een voor een zeggen de leerlingen kort hoe zij zich voelen, wat er in hen omgaat m.a.w. een innerlijke voorstelling.

2) Een stap verder is te formuleren *ik ben als./ voel me als...wanneer ik/ er...* en hier doet men dus de leerlingen de persoon in die specifieke verhaalsituatie als metafoor werken voor een levenssituatie.

bv. ik ben als de leerlingen die menen te zullen vergaan met de boot wanneer op 1 dag het taken na elkaar regent en ik het niet meer zie zitten.

Hier laat ik dus even het omgekeerde gebeuren dan wat in een bibliodrama gebeurt. Men blijft dus niet in het beeld spreken maar men zet het beeld existentieel om en spreekt dit uit.

Ik bemerk dat dit soms een noodzakelijke tussenstap is om te kunnen een bijbelverhaal als een levensverhaal te zien.

2) Nog een stap verder, moeilijker voor de ene en gemakkelijker voor de andere, is een zaak, voorwerp, handeling...existentieel te ervaren.

Je kan je concentreren op 1 woord bv. storm of je kan er onmiddellijk enkele in correlatie met elkaar plaatsen. bv. storm en stilte of wind, storm en golven of angst, moed, vertrouwen en geloof.

Als instap is het niet slecht om elk een kenmerk te laten uitspreken van het opgekregene. bv. storm wordt als effectieve storm in zijn kenmerken geëxploreerd.

Je zou dat ook gezamenlijk kunnen opbouwen in een woordspin of associatie op het bord of een flap.

Als men eerst de letterlijke betekenis van het beeld geëxploreerd heeft kan men dit veel gemakkelijker figuurlijk en existentieel interpreteren.

Sommigen hebben toch nog een tussenstap nodig, een aanzet. De leerkracht kan die suggereren:

Soms stormt het in mij, als...

Soms ervaar ik iemand/ iets als een storm:

Toen ervaarde ik storm in mijn leven:

Wanneer het rond mij stormt, dan...

Met een paar suggesties kunnen leerlingen vaak verder om zelf te gaan zoeken wanneer, waar, hoe en waarom het stormt in het leven.

Als leerlingen al wat meer vertrouwd zijn met bibliodrama zal vragen: "wanneer, waar, hoe en waarom is er storm in het leven?" voldoende zijn.

Na een individueel inlevingsmoment kunnen leerlingen dit vanop hun plaats doen of spontaan naar voren komen om hun ik-uitspraak te doen: *Ik ben een storm...*

Je kan ook op de plek storm symboliseren door bv. gebogen lijnen en grote golven op het bord te tekenen waar de leerling voor plaatsneemt. Je kan ook naar een symbool zoeken en op de grond of op een tafel plaatsen waarnaast de leerling plaatsneemt.

Er kan nu ook afgesproken worden om met stormkenmerken toch existentieel te spreken.

bv. Ik ben storm en ik word blijkbaar alsmar sterker als men bang voor me is

bv. Ik ben storm, ik heb geen genade

bv. Ik ben storm maar ik blijf niet eeuwig duren

3) Nog een stap verder is alle woorden, alle rollen een voor een op blaadjes te noteren. Je leest het bijbelverhaal en dan laat je alle leerlingen opstaan en in een kring rond de banken plaatsnemen, indien de tafels niet makkelijk aan de kant geschoven kunnen worden om een open speelruimte te creëren.

Je deelt de blaadjes met woorden zoals ze in volgorde van het verhaal voorkomen. Zijn er onvoldoende voor elke leerling, dan kunnen 2 leerlingen bij 1 blaadje horen.

Nu komt een moment van persoonlijke inleving in de gekregen rol.

Dan kan om beurt elk een ik ben-uitspraak doen;

Je kan dit nog eens hernemen nadat leerlingen, die het blaadje wel moeten laten liggen, een aantal plaatsen doorschuiven.

Ook zou je hen de eerste keer of nu kunnen laten kiezen in welke rol zij zich eens willen inleven. Maak dat zij dan goed kunnen zien welke rol waar staat bv. door dat iedereen het blaadje met de rol erop duidelijk toont.

Je kan nu zelfs verder gaan door te zeggen dat iemand vanuit zijn rol, en op basis van wat hij gehoord heeft daarnet, iets mag zeggen tegen iemand in een andere rol. Men spreekt dus steeds die iemand in zijn rol aan.

bv. een mens aan de overkant kan zeggen aan iemand die op de andere oever achtergebleven is: "achtergebleven mens op de oever, jammer dat je het risico niet genomen hebt om de oversteek te wagen. Je moet voor je dromen gaan."

Je kan ook de leerlingen vanuit hun rol een vraag laten stellen aan een andere rol, die op zijn beurt kan antwoorden.

bv. "Jezus, hoe is het toch mogelijk dat jij "slaapt", afwezig bent als mensen zo in paniek zijn?"

bv. antwoord: " ik vind het ook jammer dat mensen geen vertrouwen genoeg hebben en niet ervaren dat ik er altijd ben, ook op de moeilijkste momenten"

Hier merk je dat we al eigenlijk dicht staan bij het in actie zetten van een volledig bijbelverhaal.

INTERVIEWEN

Bij veel van de reeds opgenoemde methoden zou de leerkracht ook als interviewer kunnen optreden. In het voorgenoemde voorbeeld waar leerlingen een uitspraak doen of een vraag stellen uit hun rol, zou dit kunnen vervangen worden door een interview door de leerkracht.

Wanneer veel rollen verdeeld of uitgezet zijn, heeft interviewen van al die rollen het nadeel dat leerlingen te lang moeten luisteren en inactief zijn en jij je richt tot 1 rol en dan moeilijk zicht hebt over al die andere leerlingen.

Wil je het toch doen, beperk je dan tot 1 vraag per rol.

Haalbaarder is het als er meerdere leerlingen een zelfde rol innemen en dat je je als interviewer kan richten tot een groepje waarvan diegene die wil kan antwoorden en je toch gemakkelijk dan ook eens en extra vraag kan stellen aan een andere in die rol of verder gaan op je eerste vraag al was het dan maar dat je enkel zou vragen of die andere rolspeler het ook zo ziet.

Het voordeel van interviewen is dat je je vragen per rol goed kan voorbereiden.

Dit moet je ook stevast doen in functie van je bibliodramadoel en ze woordelijk ook uitschrijven en op het moment ze bij de hand hebben of ze goed in het hoofd geprent hebben. Je moet al immers heel bedreven zijn om spontaan op het moment zeer gevarieerd en ter zake goede vragen te stellen. Er zullen trouwens nog momenten genoeg zijn dat je moet inspelen op uitspraken en spelsituaties.

KORTE ACTIEVORMEN MET EEN STOEL

a. De lege stoel en de bezette stoel (en)

De zogenaamde *lege stoel* is wellicht een van de meest gekende bibliodramatechnieken, die heel wat leerlingen reeds uit de lagere school kennen maar waar ze meestal ook *de stoel bezetten* m.a.w op de stoel gingen zitten.

Kort gezegd verloopt de techniek als volgt:

Een lege stoel wordt vooraan of midden de groep geplaatst en een bijbelfiguur, persoon of zaak, neemt denkbeeldig op de stoel plaats en de leerlingen treden a.h.w. afzonderlijk in contact met de bijbelfiguur op de stoel en mogen die vragen stellen vanop hun plaats. Als een leerling het antwoord op

de vraag meent te weten, komt hij achter de stoel plaatsnemen en met de hand op de rugleuning gaat hij de rol van de bijbelfiguur innemen en antwoordt hij dus in de ik-vorm en gaat terug naar zijn plaats. Er moet niet onmiddellijk een nieuwe vraag gesteld worden want er kunnen mogelijks meerdere verschillende antwoorden komen uit de groep. Dat moet ook vooraf duidelijk gesteld worden. En het ene antwoord creëert soms ook een totaal ander antwoord bij iemand.

Al lijkt deze techniek gemakkelijk te doen, zeker als begeleider die eigenlijk niet veel te doen heeft, toch is ze zeker niet zo gemakkelijk voor leerlingen.

Dat ze een vraag moeten stellen aan een lege stoel al zit daar wel denkbeeldig een bijbelfiguur op is al niet gemakkelijk voor velen, zeker als het niet om een persoon gaat.

Om dit op te vangen is het goed als aanzet of opwarming elke leerling een stoel voor zich te doen plaatsen en hen uitnodigen om iemand denkbeeldig op de stoel te zetten en er in gedachten een vraaggesprek mee aan te gaan (vergelijk met een fantasievriendje of een gesprek met je engelbewaarder of wat je zo vaak in je dromen of dagdromen doet).

Deze aanpak is trouwens heel geschikt voor "een gesprek met God".

De leerkracht kan het gespreksonderwerp opgeven.

Nodig de leerlingen uit om de stoel zo t.o.v. zichzelf te plaatsen zoals ze zelf bepalen: dichtbij, willen ze afstand bewaren, de persoon schuin in het oog houden, willen ze op dezelfde ooghoogte zijn of kijken ze op of eerder neer op die persoon....)

Spreek af dat terwijl ze een in gesprek zijn de leerling kan aangetikt worden en dan gewoon hardop zeggen wat ze in gedachten aan het zeggen waren. De anderen mogen dan even meeluisteren of ongestoord hun gesprek verder zetten.

Gemakkelijker is dus wellicht dat iemand vrijwillig zich aanbiedt om op de stoel te gaan zitten in de rol van de bijbelfiguur.

Afspraak is dat hij of zij om het even op welk moment de stoel te verlaten; die zal dit vaak ook doen als die niet weg kan met een bepaalde vraag. Dan mag gerust iemand anders spontaan de plaats innemen.

Ook kan het zijn dat iemand wel blijft zitten maar dat bepaalde mensen toch andere antwoorden zouden geven. Men kan dus afspreken dat men gewoon een stoel bijzet en zo kan dit zelfs aangroeien tot een rijtje van enkele stoelen.

De vragers kunnen zich dan ook richten tot de bijbelfiguur naar wens of de antwoorders kunnen op een voor allen gestelde vraag divers blijven antwoorden. Het is echter niet nodig dat ze allemaal antwoorden.

Het feit dat leerlingen naar voren moeten treden, vraagt ook extra durf aan sommigen. Daarom is een comfortabele schikking van de zitplaatsen van belang zodat leerlingen niet van te ver moeten komen en over allerlei hindernissen moeten stappen.

Soms gaat het vragen stellen moeizaam.

Gemakkelijker vind ik om een bijbelfiguur te ondervragen vanuit een specifieke bijbelpassage bv. om te achterhalen waarom die die welbepaalde woorden uitsprak of iets al dan niet deed....dan gewoon bv.

Jezus of Abraham of zomaar een bijbelfiguur naar keuze op de stoel te plaatsen. Als leerlingen erom vragen is dit iets anders maar dan ga je ook zien dat er duidelijk een of meerdere redenen daarvoor zijn.

Wat zeker ook een hulp is, is dat leerlingen vragen eerst schriftelijk voorbereiden.

Een afspraak is ook dat we geen onbelangrijke vragen moeten stellen bv. vragen die verband hebben met het uiterlijke en dat we geen vragen stellen die we zelf niet zouden willen beantwoorden.

Dit is een bibliodramavorm waar de leerkracht ook gerust een vraag kan stellen en zelfs ook eens een antwoord geven. Ik zou dat zelfs zeker doen als je merkt dat er weinig verdieping is of dat het onvoldoende vragen of antwoorden zijn die iets bijbrengen om je bibliodramadoel te verwezenlijken.

b. De ja-nee- stoelen of de groen-rood- stoelen of de engel-duivel- stoelen

Is het omwille van de aankleding van de stoelen of om de duidelijke vraag die gesteld wordt, feit is dat deze techniek het zeker doet.

We kunnen ze gebruiken bij elke open vraag bv. op het einde van een parabel of bij een roeping of wanneer iemand voor een keuze geplaatst wordt...nl. doe ik (bijbelfiguur) het of doe ik het niet en waarom?

bv. ga ik in de boot of ga ik niet? kies ik om te vertrouwen of niet? verdwijnt de storm of niet?

De leerkracht plaatst dan 2 stoelen vooraan of in het midden.

De leerlingen komen achtereenvolgens naar voren en plaatsen zich achter de neen- of de ja -stoel en zeggen "ja" of "neen" en geven de reden.

bv. 'ja, ik ga in de boot want wie niet waagt, niet wint'

bv. 'neen, ik vertrouw niet, mijn vertrouwen is al te dikwijls gekraakt'

Ont-rol-len

Wanneer de actie uitgevoerd is, wordt de overgang naar de sharing gemaakt door ontrolling: spelers en voorwerpen zijn niet langer meer in een rol en hebben terug hun eigen naam en mag niemand een ander meer met zijn of haar bijbelnaam noemen. Leerlingen kunnen zich van hun rol ontdoen door zich eens goed uit te schudden of eens rond hun as te draaien, zo kunnen we ook doen met de stoel waarmee we gewerkt hebben. Het is niet overbodig dat de leerkracht bijvoorbeeld eens uitdrukkelijk zegt: 'vanaf nu ben je niet meer een boot'

Als dit niet gebeurt, bestaat het gevaar dat leerlingen verder buiten de les elkaar plagend of scherp zouden aanpakken, zeker die mensen die een uit zich niet zo sympathieke rol speelden, denk bv. maar aan Kaïn of Judas.

Uitwisseling

Bij elke bibliodrama hoort een uitwisseling en ze is een noodzakelijk en wezenlijk deel van het bibliodrama. Zij mag in geen geval weggelaten worden.

Er moet voor gezorgd worden dat er voldoende tijd vrij is onmiddellijk na het spelen om in de kring te gaan zitten en respectvol luisterend naar elkaar, uit te wisselen.

Het sharingmoment is zeker geen moment van discussie, wel kunnen er vragen ter verduidelijking aan elkaar gesteld worden.

Deze fase is bedoeld om ieders spelbeleving en ieders levensverhaal door het gespeelde heen te laten weerklinken. Ieder die dat wil, krijgt de kans om te actualiseren vanuit zijn eigen leven of vanuit datgene uit de actualiteit of de herinnering dat bij deze actie en ervaring geassocieerd wordt.

In functie van de vooropgestelde doelen van het bibliodrama wisselen de deelnemers, aan elkaar uit wat ze uit het spel ervaren en geleerd hebben in verband met de tekst, het thema, zichzelf, de groep, het Godservaren of de maatschappelijke situatie.

Belangrijk hierbij is dat er geen oordeel uitgesproken wordt over het spel en het spelen van de andere deelnemers. Men spreekt steeds in een ik-boodschap want het gaat steeds over hoe iemand zijn eigen rol heeft gevoeld en hoe die een andere rol gevoeld heeft en deze persoonlijke en partiële ervaring kan niet veralgemeend worden.

Als men iets zegt of vraagt over iets dat in een andere rol gespeeld werd, moet men erop letten dat men spreekt met aanduiding van de rolnaam en niet met de eigen naam van de rolspeler.

bv. mij is bijgebleven hoe Jezus (en niet bv. An) door zijn rust vertrouwen gaf...

bv. ik kon er niet goed bij waarom de mensen aan de overkant ons niet aanmoedigden...

bv. na een 'lege stoel': het antwoord "....." i.p.v 'wat Jan zei' ging me door merg en been ' of nog beter: 'ik heb ervaren hoe de woorden "... " me erg beroerden.

Het zelfbeeld en het eigen denken dat men doorheen (en buiten) het spel ontwikkelt, wordt in de uitwisseling open getrokken.

Wat ieder zegt, kan een bron van opluchting, herkenning, erkenning, aanmoediging, bevestiging, versterking, aanvulling, correctie, verheldering, heling, suggestie... zijn voor elkaar.

Op die wijze kan de uitwisseling vruchtbaar inwerken op het evoluerend zelfverstaan, op het denken en de houdingen van alle betrokkenen.

Het is niet uitzonderlijk dat bij een goed spelen van bibliodrama de uitwisseling veel poverder uitvalt en omgekeerd: een niet zo'n intens spel kan soms in een zeer goede sharing uitmonden.

Vragen die de leerkracht de spelervaringen kan doen inventariseren en die openend kunnen werken bij de uitwisseling:

1) Welke rol heb je in het spel gespeeld? Wat heb je erin willen uitspelen?

Kon je je gemakkelijk inleven in je rol? Vond je het fijn?

2) Wat is je bijgebleven van wat je zelf gezegd en gedaan hebt?

3) Wat is je bijgebleven van wat anderen tijdens het spel tegen jou in je rol of tegen anderen, gezegd of gedaan hebben?

4) Welke belevingen en gevoelens zijn er tijdens het spel door je heen gegaan?

5) Welke vroegere levenservaringen of inzichten zijn er bij je opgekomen n.a.v. je eigen spel of dat van anderen?

6) Welke ervaringen, inzichten, reflecties, gevoelens.. zijn er opgekomen n.a.v. het bibliodramaspel?

Naargelang het doelgebied dat men voorop gesteld heeft voor het bibliodrama kan men zich dan beperken tot een van de volgende terreinen:

* m.b.t. het verstaan van de bijbel, van het bijbelverhaal vraagt men naar het (anders) verstaan , de houding t.o.v. het verhaal(fragment), de bijbelfiguur.

* m.b.t. het verstaan van de eigen persoon vraagt men naar fysische (gewaarwordingen, gedragingen, houdingen..) psychische (angst, vreugde, vertrouwen, boosheid, bevrijding, spanningen..) en spirituele (waarden, opties, oriëntaties, geloof, hoop...) ervaringen.

* m.b.t. het verstaan van de maatschappij stelt men vragen die nagaan hoe men door het spel heen nabije omgeving, de ruimere maatschappij of de wereldrelaties ervaart.

* m.b.t. het verstaan van God stelt men vragen die erop gericht zijn om bestaande of nieuwe of achterhaalde Godsbeelden en Godservaringen te ontsluiëren, uit te zuiveren, te versterken, aan te vullen...

* m.b.t. het verstaan van de groep zal de begeleider vragen stellen die sympathieën, spanningen, coalities, leiderschappen, volgelingen, groepssfeer... moeten reveleren.

In ieder geval eindigt de sessie met het nogmaals voorlezen en intens beluisteren van het betreffende bijbelverhaal of -fragment. Het verhaal zal nu doorwerken of zal nu heel anders, nieuw, eigentijds klinken. Leerlingen horen er soms pas nu een levensverhaal in of een verhaal dat bij hun leefwereld aanleunt.

Tijdens de actie hebben ze zelf al kunnen ervaren en zich kunnen voorstellen hoe een bijbelfiguur zich moet gevoeld hebben en wat er in hem mogelijks is omgegaan en dat dit wel vergelijkbaar is met hun gevoelens en beleving in bepaalde levenssituaties, maar nu hebben ze in de sharing nog eens gehoord hoe anderen zich voelden in hun rol en wat het spel voor hen betekende en ontvouwde over het verhaal....

Tijdens het finaal lezen van het bijbelverhaal klinken al die verhalen, ervaringen, gevoelens en inzichten nu mee.

Kathleen Boedt