

'n Ondersoek na toegepaste teater as medium vir gemeenskapsontwikkeling in die Stellenbosch-omgewing

deur

Jana Maria Esterhuysen

*Tesis ingelewer ter gedeeltelike voltooiing aan die vereistes vir die graad MA in Drama- en
Teaterstudie in die Fakulteit Lettere en Sosiale Wetenskappe aan die Universiteit van
Stellenbosch.*



Studieleier: Dr. M.H. Pretorius

Mede-studieleier: Mnr. J.T. Esterhuizen

Maart 2013

Verklaring

Deur hierdie tesis elektronies in te lewer, verklaar ek dat die geheel van die werk hierin vervat, my eie, oorspronklike werk is, dat ek die alleenouteur daarvan is (behalwe in die mate uitdruklik anders aangedui), dat reproduksie en publikasie daarvan deur die Universiteit van Stellenbosch nie derdepartyregte sal skend nie en dat ek dit nie vantevore, in die geheel of gedeeltelik, ter verkryging van enige kwalifikasie aangebied het nie.

Maart 2013

Opsomming

In hierdie navorsingstudie word daar ondersoek ingestel na toegepaste teater as medium vir gemeenskapsontwikkeling in die Stellenbosch-omgewing. Hierdie navorsing rus op drie bene, naamlik 'n literatuurstudie, 'n empiriese ondersoek in die vorm van onderhoude en 'n gevallestudie in die vorm van 'n teater vir ontwikkeling-projek.

Eerstens word 'n bondige oorsig van die verskillende vorme van toegepaste teater gegee. Die verskillende vorme word uiteengesit en bespreek onder die volgende drie kategorieë, naamlik: toegepaste teater op onderwysgebied, toegepaste teater in die gemeenskap en toegepaste teater in die werkplek. Uit hierdie omskrywings is bepaal dat teater vir ontwikkeling, gemeenskapsteater en teater-in-die-onderwys oënskynlik die mees gepaste vorme vir gemeenskapsontwikkeling is, alhoewel die begrip toegepaste teater oor die algemeen verandering van een of ander aard ten doel stel.

'n Empiriese ondersoek is geloods na bestaande en/of afgehandelde toegepaste teaterprojekte in die Stellenbosch-omgewing, sowel as die groter Suid-Afrika om te bepaal watter projekte is reeds aangepak, watter vorme van toegepaste teater gebruik word en wat die fokus en uitkomste van die projekte is. Daar is gevind dat organisasies in die Stellenbosch-omgewing wat wel teater as medium vir ontwikkeling gebruik, meestal fokus op gemeenskapsteater. Organisasies in die groter Suid-Afrika maak egter ook gebruik van ander vorme van toegepaste teater vir gemeenskapsontwikkeling, soos byvoorbeeld teater vir ontwikkeling en teater-in-die-onderwys.

Na aanleiding van die bestaande projekte en die geïdentifiseerde vorme van toegepaste teater vir gemeenskapsontwikkeling is daar besluit om 'n teater vir ontwikkelings-projek in die Stellenbosch-omgewing te loods. Daar is tans geen soortgelyke teater vir ontwikkeling-projekte nie en die lewensvatbaarheid van so 'n projek is op praktiese wyse ondersoek in 'n gevallestudie. Die gevallestudie is geloods by 'n skool in die Stellenbosch-omgewing waar daar met Graad 7-leerders 'n projek aangepak is wat handel oor die belangrikheid van skoolbywoning.

Na afloop van die navorsingstudie is daar bepaal dat toegepaste teater wel suksesvol as medium vir gemeenskapsontwikkeling in die Stellenbosch-omgewing gebruik kan word en in sommige gevalle reeds gebruik word. Daar is wel verskeie uitdagings, onder andere met betrekking tot finansies en beplanning, wat gepaard gaan met die uitvoering van 'n toegepaste teaterprojek. Alle aanduidings is egter dat sulke projekte 'n beduidende impak op 'n gemeenskap kan hê.

Abstract

In this research paper an investigation into applied theatre as medium for community development in the Stellenbosch area is conducted. An initial investigation was launched to determine whether there are currently organizations in the Stellenbosch area that uses applied theatre for the purpose of community development. This investigation concluded that there are organizations currently in the Stellenbosch area that make use of community theatre, but not necessarily for the purpose of community development. After further research, it was found that there are organizations in the greater South Africa who make use of other forms of applied theatre as a medium for community development such as theatre for development and theatre-in-education.

Consequently, brief overviews of the different forms of applied theatre are given, explained and discussed under the following three categories: applied theatre in education, applied theatre in the community and applied theatre in the workplace. From this description it was determined that community theatre and theatre in education is the most appropriate forms of applied theatre for community development.

An empirical study was launched to investigate existing and/or completed applied theatre projects in the Stellenbosch area as well as the greater South Africa to determine which projects have been undertaken, which forms of applied theatre has been used and what the focus and outcomes of the projects was. Interviews were conducted with specific organizations to determine how applied theatre is being applied as medium for community development.

Following the existing projects and the identified forms of applied theatre that could be used for community development, it was decided to conduct and launch a theatre for development project in the Stellenbosch area. There is currently no similar theatre for development projects and the feasibility of such a project has been questioned in a practical manner in a case study. The case study was launched at a school in the Stellenbosch area where a project that deals with the importance of school attendance were undertaken with a group of Grade 7 students.

After completion of the research study it has been determined that applied theatre can be used as a medium for community development in the Stellenbosch area. Although there are several challenges to face such as finance and planning associated with the execution of an applied theatre project, it is possible for such a project to be potentially successful.

Dankbetuigings

By die voltooiing van hierdie tesis wil ek graag die volgende persone en instansies vir hul direkte bydraes bedank:

Dr. Mareli Pretorius vir haar geduld, ondersteuning en aanmoediging.

Mnr. Johan Esterhuizen vir sy leiding en volgehoue vertrouwe in my.

Almal wat so geredelik en met soveel entoesiasme hul kennis en ervaring met my gedeel het, in die besonder die volgende persone: Alana Mellet, Ashleigh Seals, Anga Bonongo (Bones), dr. Salomé Combrink, Maurean Whitfield en Nick Alcock.

Vir die Wes-Kaap Onderwysdepartement en die betrokke skool vir hul bereidwilligheid om samewerking.

Die betrokke hulp-fasiliteerders vir hulle tyd en hulp – ek sou dit nie sonder julle kon doen nie.

Inhoudsopgawe

Verklaring.....	i
Opsomming	ii
Abstract	iii
Dankbetuigings.....	iv
Inhoudsopgawe.....	v
Hoofstuk 1: Inleiding.....	1
1.1 Aanleiding tot studie en rasionaal	1
1.2 Probleemstelling en fokus	3
1.3 Navorsingsvrae en doelstellings	4
1.4 Navorsingsontwerp en metodologie	5
1.5 Hoofstukitleg	5
1.6 Etiese klaring.....	6
1.7 Begrensing en beperkings van studie	8
Hoofstuk 2: 'n Bondige oorsig en omskrywing van die verskillende vorme toegepaste teater.....	10
2.1 Inleiding: Wat is toegepaste teater?.....	10
2.2 Toegepaste teater op onderwysgebied.....	12
2.2.1 Teater-in-die-onderwys (TIO)	12
2.2.2 Drama-in-die-onderwys (DIO).....	14
2.2.3 Samevatting	15
2.3 Toegepaste teater in die gemeenskap	15
2.3.1 Interaktiewe teater	16
2.3.2 Gemeenskapsteater	17
2.3.3 Dramaterapie	18
2.3.4 Gevangensteater	19
2.3.5 Teater vir ontwikkeling	20
2.3.6 Samevatting	22
2.4 Toegepaste teater in die werksplek.....	22
2.4.1 Korporatiewe Teater	22
2.4.2 Industriële teater	23
2.4.3 Samevatting	24
2.5 Ten slotte	24

Hoofstuk 3: Bestaande gemeenskapsontwikkelingsprojekte en/of –organisasies wat gebruik maak van toegepaste teater	26
3.1 Inleiding.....	26
3.2 Projekte in die Stellenbosch-omgewing	27
3.2.1 Prochorus.....	27
3.2.2 AmaZink Live	29
3.2.3 Watergarden	30
3.2.4 Buya! Festival.....	31
3.3 Projekte in die groter Suid-Afrika	33
3.3.1 Karos & Kambro	33
3.3.2 Umdoni and Vulamehlo HIV/AIDS Assosiasion (UVHAA).....	34
3.3.3 Khanyisa Projects	35
3.4 Samevatting	37
Hoofstuk 4: ’n Gevallestudie: teater as medium vir gemeenskapsontwikkeling	39
4.1 Aanleiding tot gevallestudie	39
4.2 Oorsig van gevallestudie	39
4.2.1 Identifisering van fokus	39
4.2.2. Identifisering van teikengroep	41
4.2.3 Beoogde werkswyse	42
4.2.4 Uitkomstes van die projek	42
4.3 Aanvanklike beplanning en verwagtinge	43
4.4 Uiteindelike werkswyse na aanleiding van realiteit van omstandighede	45
4.4.1 Werksessies	45
4.4.2 Fasilitering.....	47
4.4.3 Aktiwiteite	48
4.5 Resultate	49
4.6 Selfevaluering.....	53
4.7 Vooruitskouing van moontlike kort-en langtermyn impak	54
4.8 Samevatting	55
Hoofstuk 5: Slot	57
5.1 Bondige opsomming van die studie met betrekking tot die navorsingsvrae	57
5.2 Gevolgtrekkings	58
5.3 Aanbevelings	59
5.4 Moontlike verdere navorsing.....	60
Bibliografie.....	61

Addenda	68
Addendum A: Etiese klaring	69
Addendum B: Daaglikse verslag	71
Addendum C: Joernaalinskrywing	74
Addendum D: Kort omskrywings van aktiwiteite	82
Addendum E: Voorbeelde van breinkaarte (mind map) van dinkskrums	84
Addendum F: Voorbeelde van breinkaarte (mind map) van towermandjie	87

Hoofstuk 1: Inleiding

1.1 Aanleiding tot studie en rasionaal

Dit is nie moontlik om die aanleiding tot hierdie studie uiteen te sit, sonder om kortliks na my persoonlike reis tot hier te verwys nie. Ek is gebore en getoë op 'n gemengde boerdery-plaas in die Stellenbosch-omgewing. Van kleins af is ek dus noodgedwonge gekonfronteer met die sosiale en sosio-ekonomiese omstandighede van beide landelike boere-gemeenskappe, sowel as plaasarbeider-gemeenskappe. Na skool het ek besluit om Drama aan die Universiteit van Stellenbosch te studeer en op voorgraadse vlak is ek as finale-jaarstudent blootgestel aan toegepaste teater as teatergenre. Hierdie blootstelling het ook toegepaste teaterprojekte ingesluit, wat hoofsaaklik gefokus het op teater-in-die-onderwys (TIO) – een van die vorme van toegepaste teater. As gevolg van hierdie blootstelling op voorgraadse vlak het ek besluit om op nagraadse vlak my studies binne hierdie spesialiteitsveld voort te sit. As gevolg van die omstandighede en omgewing waarin ek grootgeword het, het ek begin belangstel stel in toegepaste teater (watter vorm ookal) as moontlike medium vir gemeenskapsontwikkeling en spesifiek gemeenskapontwikkeling wat fokus op die jeug.

In die Stellenbosch-omgewing is daar verskeie nie-winsgewende organisasies met die fokus op gemeenskapsontwikkeling. Van hierdie organisasies sluit in die Anna Foundation, Prochorus en Watergarden. Hierdie organisasies fokus op die ontwikkeling van kinders en jong volwassenes ten opsigte van hul akademie en lewensvaardighede. Die organisasies maak gebruik van verskeie metodes om hul doel te bereik. Dit blyk egter dat toegepaste teater nie een van die algemene metodes is om gemeenskapsontwikkeling te bevorder nie. 'n Vorm van toegepaste teater, naamlik gemeenskapsteater, maak egter wel 'n inherente deel uit van sommige projekte binne die Stellenbosch-omgewing. Na verdere ondersoek is daar ook gevind dat in ander dele van Suid-Afrika daar wel gemeenskapsorganisasies is wat gebruik maak van toegepaste teater as medium vir gemeenskapsontwikkeling. Van hierdie organisasies sluit in Karos & Kambro, Ubom, Drama for Life, Actorvate en Arepp: Theatre for life.

Toegepaste teater is nie uitsluitlik te vinde in Suid-Afrika nie. Eugene van Erven (2001), 'n dosent aan die Universiteit van Utrecht, Nederland, het byvoorbeeld al in verskeie lande

gemeenskapsteater-projekte¹ aangepak. Hy het gevallestudies in die Filippyne, Nederland, Los Angeles, Costa Rica, Kenia en Australië gedoen. In die Filippyne en Australië is gemeenskapsteater grotendeels gebruik met die oog op opvoeding en in Nederland is daar gefokus op inter-kulturele spanning en werkloosheid onder die jeug. In Los Angeles het Van Erven gevind dat teater gebruik kan word om traumatiese ervarings te verwerk en in Costa Rica was daar vier projekte wat onderskeidelik gefokus het op vissermanne, die bewusmaking van MIV/VIGS, plaaslike tradisies en gevangenes. In Kenya was daar weer projekte aangepak wat gefokus het op geslagverhoudings (Van Erven 2001: 6-11). Oor die uitkoms van hierdie projekte sê Van Erven (2001: 244) die volgende: “I believe the groups would agree that the most important benefits of the participants in community theatre are improved self-esteem and cross-cultural understanding through collective art processes”.

In die artikel “Rethinking Community Theatre: Performing arts communities in post-apartheid South Africa” deur Marek Spitzcok von Brisinski (2003) word daar gekyk na nuwe inisiatiewe wat geneem word ten opsigte van gemeenskapsteater en die metamorfose wat gemeenskapsteater ondergaan het sedert die apartheidsbestel. Von Brisinski (2003: 114) beskryf die verskuiwing wat plaasgevind het as volg:

Communities in South Africa have been conceived of as primarily geographical entities where artists and audience meet in a local setting. [...] Communities today can be thought of as primarily interest-based social groups, where people come together – often from various geographical locations – to experience a common feeling of identity through their actions or expression of ideas and interest. Today, the focus of community arts is on further education and skills training.

Die rol wat teater in ’n gemeenskap speel, het dus oor die jare heen verander. Tydens apartheid was gemeenskappe grotendeels geografies van aard en is daar deur middel van gemeenskapsteater gefokus op politieke bewusmaking. Na apartheid het die fokus van gemeenskapsteater verskuif vanaf politieke bewusmaking na opbouwende bemagtiging en opvoeding.

¹ Gemeenskapsteater word gesien as een van die vorme van toegepaste teater. Die verskillende vorme sal in hoofstuk 2 bespreek word.

In *The Applied Theatre Reader* (Prentki & Preston, 2008) word die oorsprong, ontwikkeling en toepassing van toegepaste teater bespreek. Prentki en Preston (2008: 9) omskryf toegepaste teater as volg:

Applied Theatre has emerged in recent years as a term describing a broad set of theatrical practices and creative processes that take participants and audiences beyond the scope of conventional, mainstream theatre into the realm of a theatre that is responsive to ordinary people and their stories, local settings and priorities.

Een van die fokuspunte van toegepaste teater kan derhalwe gemeenskapsontwikkeling wees. Daar bestaan verskeie definisies van gemeenskapsontwikkeling en heelwat praktisyns het al hul eie definisies probeer skep. Phillips en Pittman (2009: 3) som egter die kern van hierdie definisies as volg op: “Most practitioners think of community development as an outcome – physical, social, and economic improvement in a community.”

Teen die agtergrond van wat gemeenskapontwikkeling behels en die feit dat teater wel gebruik word om gemeenskapsontwikkeling te bevorder, het die vraag ontstaan hoekom nie meer projekte en organisasies spesifiek in die Stellenbosch-omgewing van toegepaste teater as medium vir ontwikkeling gebruik maak nie?

1.2 Probleemstelling en fokus

Alhoewel daar in die groter Suid-Afrika organisasies geïdentifiseer kan word wat van toegepaste teater as medium vir gemeenskapsontwikkeling gebruik maak, word daar in die Stellenbosch-omgewing klaarblyklik hoofsaaklik op gemeenskapteater gefokus indien toegepaste teater enigsins gebruik word. Dit het vrae laat ontstaan oor die lewensvatbaarheid van toegepaste teater as 'n wyse waarop gemeenskapsontwikkeling bevorder kan word, in spesifiek die Stellenbosch landelike area.

Gevolgtrek sal hierdie studie op drie kernaspekte fokus, naamlik:

- 1) 'n Uiteensetting en omskrywing van verskillende toegepaste teatervorme;

- 2) Die identifisering en evaluering van bestaande en/of afgehandelde projekte ten opsigte van gemeenskapsontwikkeling in die Stellenbosch-omgewing, sowel as die groter Suid-Afrikaanse omgewing; en
- 3) Die ontwikkeling en implementering van 'n toegepaste teaterprojek om die lewensvatbaarheid van teater as medium vir gemeenskapsontwikkeling in die Stellenbosch-omgewing te bepaal.

1.3 Navorsingsvrae en doelstellings

Na aanleiding van die probleemstelling en fokus van hierdie studie – soos hierbo uiteengesit – ontstaan die volgende leidende navorsingsvraag: Is dit moontlik om deur middel van toegepaste teater gemeenskapsontwikkeling in die Stellenbosch-omgewing te bevorder?

Die volgende doelwitte word gevolglik vir die studie geïdentifiseer:

- Die identifisering van 'n gepaste toegepaste teater-vorm met die oog op gemeenskapsontwikkeling;
- Die loods van 'n ondersoek na bestaande gemeenskapsgebaseerde projekte om te bepaal of toegepaste teater reeds as medium vir gemeenskapsontwikkeling gebruik word en hoe suksesvol dit is; en
- Die onderneem van 'n gevallestudie om die moontlike sukses van 'n toegepaste teaterprojek in die Stellenbosch-omgewing te toets.

In aansluiting by die leidende navorsingsvraag en die doelwitte van hierdie studie, word ook die volgende meegaande navorsingsvrae gestel:

- Wat behels die verskillende vorme van toegepaste teater?
- Kan 'n toegepaste teatervorm geïdentifiseer word wat daarop gemik is om gemeenskapsontwikkeling te bevorder?
- Watter organisasies en/of projekte bestaan reeds wat toegepaste teater gebruik as medium vir gemeenskapsontwikkeling?
- Sal 'n toegepaste teaterprojek met die oog op gemeenskapsontwikkeling suksesvol in die Stellenbosch-omgewing geloods kan word?

1.4 Navorsingsontwerp en metodologie

Die navorsingstruktuur wat ek sal volg staan op drie bene, naamlik: 'n literatuurstudie; 'n empiriese ondersoek; asook 'n gevallestudie wat die ontwikkeling en uitvoering van 'n praktiese toegepaste teaterprojek behels.

Die relevante literatuurstudie sal fokus op die volgende:

- Aanvanklike ondersoek na toegepaste teater as sambreelterm.
- Bondige omskrywings van die verskillende vorme van toegepaste teater.
- Bestaande gemeenskapsontwikkelings- en/of toegepaste teaterprojekte in Suid-Afrika.

As gevolg van 'n gebrek aan boekstawing ten opsigte van toegepaste teaterprojekte in Suid-Afrika, sal daar aanvullend tot hierdie literatuurstudie ook 'n empiriese ondersoek geloods word. Hierdie empiriese ondersoek sal bestaan uit semi-gestruktureerde onderhoude wat met geïdentifiseerde instansies en/of organisasies gevoer word. Die instansies word geïdentifiseer op grond van (a) die aard en/of fokus van hul werksaamhede, naamlik gemeenskapsontwikkeling; en/of (b) die benadering wat gevolg word tydens die implementering van die projekte, naamlik toegepaste teater. Alhoewel daar hoofsaaklik op Stellenbosch se onmiddellike omgewing gefokus sal word, sal prominente projekte/organisasies binne die groter Suid-Afrika ook kortliks bespreek word.

Die gevallestudie wat aangepak gaan word, sal in die vorm van 'n praktiese toegepaste teaterprojek wees en onder die vaandel van teater vir ontwikkeling² val. Daar sal gekyk word na die ontwikkeling- en implementeringsproses van 'n gemeenskapsontwikkelingsprojek. Die projek sal fokus op 'n ondersoek na skoolbywoning in landelike gebiede en moontlike faktore wat dit beïnvloed.

1.5 Hoofstukuitleg

Hierdie eerste hoofstuk dien as inleiding tot die navorsingstudie. Dit stel ten doel om die leser te oriënteer ten opsigte van die navorsingsprobleem en die doelwitte van hierdie studie. Die navorsingsontwerp en metodologie word ook kortliks uiteengesit.

² Teater vir ontwikkeling is een van die vorme van toegepaste teater, ander vorme sluit onder andere die volgende in: drama-in-die-onderwys, teater-in-die-onderwys, korporatiewe teater, interaktiewe teater en dies meer. Hierdie vorme sal in hoofstuk 2 kortliks omskryf word.

Die tweede hoofstuk handel oor die verskillende vorme van toegepaste teater. Daar word gekyk na toegepaste teater as 'n geheel, toegepaste teater op onderwysgebied, toegepaste teater in die gemeenskap en toegepaste teater in die werksplek. Die verskillende vorme wat onder hierdie oorhoofse kategorieë val, word elk kortliks bespreek en met mekaar vergelyk om te bepaal watter vorm toepaslik sal wees vir die bevordering van gemeenskapsontwikkeling.

'n Ondersoek na bestaande gemeenskapsontwikkelingsprojekte en/of –organisasies wat gebruik maak van toegepaste teater, vorm die kern van hoofstuk 3. Semi-gestruktureerde onderhoude met die onderskeie geselekteerde organisasies dien as grondslag vir 'n uiteensetting van hoe elke organisasie of projek funksioneer, watter metodiek en tegnieke hul gebruik en of toegepaste teater gebruik word as medium vir gemeenskapsontwikkeling.

Hoofstuk 4 gee 'n gedetailleerde uiteensetting van en lewer verslag oor die gevallestudie wat tydens hierdie navorsing onderneem is. Die ontwikkeling en uitvoering van 'n praktiese toegepaste teaterprojek word dus in hierdie hoofstuk behandel. Daar word gekyk na die effektiwiteit van die praktiese projek en wat die moontlike kort-en langtermyn impak kan wees. Daar sal ook bepaal word of toegepaste teater as medium vir gemeenskapsontwikkeling gebruik kan word.

Die laaste hoofstuk dien as opsomming van die studie. Bepaalde gevolgtrekkings en aanbevelings sal spesifiek ten opsigte van die bevindings van die gevallestudie gemaak word.

1.6 Etiese klaring

Die gevallestudie wat onderneem is, bestaan uit 'n toegepaste teaterprojek. Daar is besluit op 'n teater vir ontwikkeling-projek³. Aangesien die gevallestudie op die belangrikheid van skoolbywoning gefokus het, was die deelnemers van die projek noodgedwonge minderjariges. Laasgenoemde word as medium risiko-groep bestempel⁴ en gevolglik moes etiese klaring vanaf die US Navorsingsetiekkomitee: Mensnavorsing (Humaniora) verkry word. Hierdie klaring het uit die volgende prosesse bestaan:

³ Sien hoofstuk 2 vir omskrywings van die onderskeie vorme van toegepaste teater en hoofstuk 4 vir 'n uiteensetting van die gevallestudie.

⁴ Sien *Standard Operating Procedure from 2012* beskikbaar by: <http://www0.sun.ac.za/research/af/etiek/mensnavorsing-humaniora-etiek>.

- Die Wes-Kaap Onderwysdepartement is gekontak om toestemming te verkry om die praktiese projek tydens skoolure by 'n skool aan te bied. Die toestemming is skriftelik toegestaan.
- Die geïdentifiseerde skool is genader met die voorstel van die praktiese projek. Daar is skriftelike toestemming deur die skoolhoof verleen dat die skool en die betrokke graadgroep aan die navorsingstudie mag deelneem. Daar is ook spesifieke tydgleuwe beskikbaar gestel op voorwaardes van die skool.
- Aangesien die deelnemers minderjarig is, is toestemmingsbriewe aan die deelnemers se ouers gestuur waarin die navorsingstudie verduidelik is. Die toestemmingsbrief verduidelik wat met die deelnemers tydens die studie sal gebeur, wat daar verwag word en die moontlike positiewe impak op die deelnemers. Skriftelike toestemming is vanaf die ouers ontvang.
- Aan die deelnemers is daar ook 'n instemmingsbrief gegee. Daar is in persoon aan hulle verduidelik wat die navorsingstudie behels. Dit is ook aan hulle duidelik gemaak dat hul op enige stadium van die studie kan onttrek indien hul so verkies en dat deelname derhalwe op 'n vrywillige basis geskied. Die deelnemers moes elkeen 'n vormpie invul waarmee hul instem om aan die studie deel te neem.

Bogenoemde prosesse se dokumentasie is saam met 'n amptelike aansoekvorm by die Navorsingsetiekkomitee: Mensnavorsing (Humaniora) ingedien. Die komitee het toestemming verleen vir die praktiese projek met inagneming van die voorgeskrewe voorwaardes wat die spesifieke toegestaande tydperk waarin die projek mag plaasvind aandui, die skool en deelnemers se anonimiteit beklemtoon en die bewaring van alle ingesamelde data voorskryf. Nadat etiese klaring⁵ ontvang is, is daar voortgegaan met die praktiese projek.

Die hulp-fasiliteerders moes ook met die beplanning reeds op 'n vrywillige basis betrek word. Hierdie hulp-fasiliteerders was uitsluitlik afkomstig vanuit my tuis instansie (die Universiteit van Stellenbosch) se studentekorps (beide voorgraads en nagraads). Die hulp-fasiliteerders is saamgeroep vir 'n inligtingsessie voor die aanvang van die projek, waartydens die projek en die aktiwiteite aan hul verduidelik is. Die vereistes van die Navorsingsetiekkomitee is ook

⁵ Sien Addendum A vir 'n afskrif van die etiese klaringsdokument.

aan hul deurgegee, soos onder andere die belangrikheid van die anonimiteit van beide die leerders en die skool.

1.7 Begrensing en beperkings van studie

Hoofstuk 2 verskaf uiters bondige omskrywing van toegepaste teater-vorme. Dit word toegeskryf aan die beperking ten opsigte van die voorgeskrewe omvang van hierdie studie wat slegs 'n 50% tesis komponent beslaan. Die oorsigtelike aard van die omskrywings van daardie hoofstuk moet dus in hierdie konteks gelees word. Die omskrywings is egter genoegsaam om as konteks te dien waarbinne teater vir ontwikkeling, die gekose toegepaste teatervorm vir die praktiese projek, geplaas kan word. Die bondige omskrywings wil ook geensins afbreuk doen aan die soms verwickelde en oorvleuelende aard van toegepaste teater-vorme nie. Dit is belangrik om te noem dat die toegepaste teatervorme wat bespreek word, is voorts ook nie noodwendig die enigste vorme nie. Daar is 'n keuse gemaak van dié vorme wat beskou kan word as die mees prominente vorme.

Die bereidwilligheid van gemeenskapsorganisasies om in gesprek te tree, kan as 'n moontlike beperking van die studie beskou word. Sommige organisasies wou nie betrokke raak by die studie nie en/of het nooit gereageer op pogings om kontak te bewerkstellig nie. Ten spyte van die feit dat daar organisasies was wat as ideale voorbeelde vir hierdie studie kon dien, maar wat nie wou deelneem aan die studie nie, het dit egter nie 'n noemenswaardige impak op die studie gehad nie. Daar was genoeg organisasies wat wel na vore getree het en bereid was om betrokke te raak om veral ten opsigte van hoofstuk 3 voldoende voorbeelde in te samel vir 'n sinvolle bespreking.

Die tydsraamwerk waarbinne hierdie studie plaasgevind het, is sekerlik die grootste beperking van die studie. Ideaal gesproke sou die projek oor 'n langer tydperk kon plaasvind om sekere kwessies in meer diepte aan te spreek en/of te ondersoek. Weens onvoorsiene omstandighede moes van die kontaksessies boonop noodgedwonge verkort word wat veroorsaak het dat die program ook aangepas moes word omdat nie al die beplande aktiwiteite uitgevoer kon word nie. Indien daar 'n langer tydperk beskikbaar was waarbinne die projek kon plaasvind, sou hierdie “verlore” aktiwiteite bygewerk kon word.

Die tydsraamwerk van die studie veroorsaak ook dat die werklike impak van die studie nie bepaal kan word nie, hetsy kort- of langtermyn. Sou die projek oor 'n tydperk van 'n paar jaar

uitgevoer kon word, sou daar bepaal kon word of daar 'n noemswaardige impak gemaak is op die skoolbywoning van die betrokke deelnemers. Desnieteenstaande hierdie feit was dit egter moontlik om na aanleiding van die gevallestudie waardevolle afleidings te maak wat beslis bygedra het tot die beantwoording van die leidende navorsingsvraag.

Die kwaliteit van die ingeslote beeldmateriaal is nie ideaal nie, spesifiek ten opsigte van die klankkwaliteit. Alhoewel laasgenoemde as 'n moontlike beperking gesien kan word ten opsigte van die suksesvolle insameling van data, moet die uiteindelijke doel van die beeldmateriaal in gedagte gehou word. Die beeldmateriaal dien eerstens as bewys van die omstandighede, omvang en aard van die gevallestudie. Tweedens (en meer belangrik) was dit 'n hulpmiddel ten opsigte van die evaluering van die sukses van sowel individuele sessies as die projek in geheel. Die kwaliteit van die beeldmateriaal het dus nie 'n impak op die uiteindelijke beantwoording van die navorsingsvraag nie.

Hoofstuk 2: 'n Bondige oorsig en omskrywing van die verskillende vorme toegepaste teater

2.1 Inleiding: Wat is toegepaste teater?

Jennings (2009: 194) beskryf toegepaste teater in sy eenvoudigste vorm as “the use of dramatic activity to achieve, often premeditated, change in a given societal circumstance. Applied drama, therefore is developed with a particular aim in mind – it has a job to do”. Toegepaste teater vind meestal plaas buite dit wat ons ken as tradisionele teater⁶ en word nie beperk (of ingeperk) deur spesifieke vereistes ten opsigte van ruimte nie. Die deelnemers is nie altyd akteurs en/of aktrises nie, maar kan ook deelnemers insluit wat nie noodwendig enige drama-opleiding het nie, of wat lede van 'n betrokke gemeenskap is. Die gehoor bestaan ook dikwels uit lede van 'n betrokke gemeenskap wat belangstel in die onderwerp of kwessie wat aangespreek word, of wat daardeur beïnvloed word. Daar word soms verskeie ander terme gebruik om toegepaste teater te beskryf, soos politiese teater, radikale teater, “grassroot” teater om net 'n paar te noem. Die term toegepaste teater het egter ontwikkel tot 'n sambreelterm waaronder verskeie benoemings val (Prendergast & Saxton 2010: 6-7).

Wanneer daar gekyk word na die verskil tussen toegepaste teater en tradisionele teater moet daar gekyk word na die teks en dialoog. Die interpretasie van tradisionele teater word bepaal deur die voorafgeskrewe teks, waar toegepaste teater se interpretasie bepaal word deur die konteks van 'n spesifieke gemeenskap. Toegepaste teater se tekste kan voorafgeskrewe wees (soos tradisionele teater s'n), maar dit kan ook geïmproviseer word tydens toegepaste teateraanbiedings (Prendergast & Saxton 2010: 7).

'n Teaterpraktisyn wie se werk sekerlik van die grootste impak gemaak het op wat ons vandag verstaan as toegepaste teater, is Augusto Boal⁷. Boal se klassieke teks, *Theatre of the*

⁶ Tradisionele teater in hierdie konteks verwys na produksies en opvoerings wat plaasvind in 'n teatergebou waar die gehoor as toekouers beskou word en nie as deelnemers nie.

⁷ Augusto Boal (1931-2009) word gesien as een van die invloedrykste teaterpraktisyns. Hy het reeds vroeg in sy loopbaan erkenning ontvang vir sy innoverende werk as dramaturg en regisseur van die *Arena Theatre* in São Paulo.

Oppressed (1979)⁸, word gesien as belangrike leesstof vir enige iemand wat belangstel in sosiale verandering deur middel van teater. *Theatre of the Oppressed*-tegnieke is reeds aangepas vir en word ook reeds toegepas in verskeie sosiale situasies soos onder andere politieke protes, opvoeding, terapie, gevangenskap, bewusmaking ten opsigte van gesondheid en bestuur (Babbage 2004: 3).

Paulo Freire⁹ het 'n groot invloed gehad op Boal se werk. Boal het verskeie van Freire se opvoedkundige teorieë aangepas en getransponeer sodat dit kon inskakel by sy (Boal se) teaterbenadering. Boal het 'n konneksie tussen opvoeding en drama gemaak en is later as 'n kundige op die gebied van toegepaste teater gesien (Prentki & Preston 2008: 13). Soos Boal se tegnieke en oefeninge aangepas word, word dit veral in sosiale kontekste gebruik. Boal het gevoel dat almal akteurs en toeskouers kan wees en betrokke kan raak by die teater; jy hoef nie opgelei te word om 'n ander tipe karakter aan te neem nie. In sy boek *Games for actors and non-actors* maak Boal (2002: xxx – xxxi) die volgende stelling:

The Theatre of the Oppressed is theatre in this most archaic application of the word. In this usage, all human beings are Actors (they act!) and Spectators (they observe!). [...] Theatre is a form of knowledge; it should and can also be a means of transforming society. Theatre can help us build our future, rather than just waiting for it.

Boal se teaterpraktyk het daarna gestreef om mense aktief betrokke te maak in die skepping van teater as 'n manier om te verken, te bevraagteken, uit te daag, en oplossings te vind vir belangrike aanspreekbare kwessies in hul lewens. Toegepaste teater word vandag grotendeels geassosieer met teatervorme wat fokus op die bemagtiging, ontwikkeling en sosiale transformasie van 'n spesifieke gemeenskap (Baldwin 2009: 134).

Aangesien toegepaste teater 'n sambreelterm is wat verskeie vorme van teater insluit – waarvan baie mekaar oorvleuel – sal daar in hierdie hoofstuk gekyk word na die volgende meer prominente vorme van toegepaste teater: teater-in-die-onderwys, drama-in-die-

⁸ Die boek is oorspronklik uitgegee in 1974 in Spaans: *Teatro del Oprimido*, voordat dit in 1979 in Engels vertaal is. In 2000 is daar ook 'n nuwe uitgawe van die Engelse vertaling uitgegee deur Pluto Press (Londen) wat ook verantwoordelik was vir die eerste Engelse uitgawe.

⁹ Paulo Freire (1921-1997) was 'n Brasiliaanse opvoeder en invloedryke teoretikus van kritiese pedagogiek.

onderwys, interaktiewe teater, gemeenskapsteater, dramaterapie, gevangensteater, teater vir ontwikkeling, korporatiewe teater en industriële teater. Hierdie vorme sal in drie kategorieë verdeel word, naamlik: (1) toegepaste teater op onderwysgebied, (2) toegepaste teater in die gemeenskap, en (3) toegepaste teater in die werksplek. Hierdie hoofstuk dien as agtergrond vir die studie en stel die identifisering van 'n gepaste vorm van toegepaste teater vir gemeenskapsontwikkeling in die Stellenbosch-omgewing ten doel.

2.2 Toegepaste teater op onderwysgebied

Wanneer drama of teater binne die sfeer van die onderwys in oënskyn geneem word, identifiseer Carlin (1997: 206) drie oorhoofse benaderings, naamlik: “firstly, theatre studies as part of the formal school curriculum; secondly, dramatic techniques as a methodology for the teacher, and thirdly, theatrical interventions into the school by outside groupings”. Ten opsigte van toegepaste teater is die laaste twee benaderings van belang. Pretorius (2012: 2-3) verwys na hierdie twee benaderings onderskeidelik as “drama as onderrigmetode in die klaskamer wat ook bekend staan as Drama-in-die-onderwys (DIO)” en “teateraanbiedings as onderrigmetode wat algemeen bekend staan as Teater-in-die-onderwys (TIO)”. Gevolglik gaan TIO en DIO as vorme van toegepaste teater op onderwysgebied in hierdie afdeling kortliks omskryf en bespreek word.

2.2.1 Teater-in-die-onderwys (TIO)

Die term teater-in-die-onderwys (TIO) het ontstaan in 1964 by die Belgrade teater in Engeland. Die Belgrade teater het 'n vooruitstrewende beleid gehad om jong mense aktief betrokke te maak by teater en het sodoende geboorte geskenk aan TIO (Jackson 1993: 3). Vanaf die ontstaan het TIO gepoog om meer as net vermaaklik te wees en het dit ten doel gestel om ook jong kinders se verbeelding te prikkel. TIO het begin vorm aanneem deur die kombinerings van kinder- en tradisionele teater tegnieke om 'n verbeeldingryke, sowel as opvoedkundige ervaring uit te lok. TIO is ontwikkel as 'n poging om teater en die klaskamer bymekaar te bring. Vanuit hierdie basis het die eienskappe en tegnieke van teater-in-die-onderwys ontwikkel (O'Toole 1976: iiv). 'n Algemene TIO opvoering sal bestaan uit 'n buitengroep wat 'n opvoering kom doen vir 'n skool of 'n spesifieke groep leerders, oor 'n spesifieke (normaalweg opvoedkundige) onderwerp. Teater word dus uitsluitlik vir opvoedkundige doeleindes gebruik (Epskamp 2006: 11).

Tydens die ontwikkelingsfase van TIO was die onderwerpe wat aangeraak was geneig om sosiaal en polities van aard te wees en het dit later ontwikkel in 'n mengelmoes van nuwe teatrale en opvoedkundige tegnieke (Wooster 2007: 1). Wanneer daar gekyk word na die manier waarop TIO aangebied en ontvang word, beskryf Jackson (1993: 17) dit as volg:

TIE¹⁰ is labour-intensive: it usually operates with one or at the most two classes of children at a time since a close rapport and interaction with its audience are central to the experience. Moreover its audiences are not, and more important should not be, required to pay for the service it provides.

Dit is belangrik om 'n vertrouensband met die leerders op te bou en dit is slegs moontlik wanneer daar op 'n persoonlike vlak met die leerders gewerk kan word. Daar moet dus nie met 'n te groot groep leerders op 'n slag gewerk word nie. Jackson (1993: 4) gaan voort deur te sê dat die struktuur van die program die spilpunt is waarom die sukses van die program draai:

The TIE programme is not a performance in schools of a self-contained play, a 'one-off' event that is here today and gone tomorrow, but a co-ordinated and carefully structured pattern of activities, usually devised and researched by the company, around a topic of relevance both to the school curriculum and to the children's own lives, presented in school by the company and involving the children directly in an experience of the situations and problems that the topic throws up.

Die materiaal wat gebruik word in TIO word gewoonlik aangepas tot die behoeftes van die leerders sodat dit relevante kwessies kan aanspreek. Leerders word dikwels ook aangemoedig om self deel te neem aan die rolspel. Hierdie deelname het die potensiaal om die leerders te help om hul kommunikasievaardighede te verbeter, besluite te neem en te leer hoe om sekere probleme te hanteer. Die program se struktuur is dus van so 'n aard dat die leerders se bydrae belangrik is binne die konteks van die materiaal. Leerders word ook bewus gemaak van die belangrikheid van die temas wat aangespreek word, deurdat die program soms kan strek oor twee tot drie sessies (O'Toole 1976: iiv).

¹⁰ TIE is die afkorting vir die Engelse term *Theatre in Education*.

Teater-in-die-onderwys word dikwels die status gegee van 'n breuk neem, of wegbreek van die daaglikse roetine, eerder as 'n groot opvoedkundige hulpmiddel in die ontwikkeling van kinders (Prentki 1998: 424). Hierdie aanname word na my mening verkeerdelik gemaak. Teater kan 'n kreatiewe manier wees vir leerders om hul werk aan te leer en te verstaan. Deur middel van drama-aktiwiteite en speletjies behou dit die leerders se aandag en moet hul aktief deelneem aan die onderrig.

2.2.2 Drama-in-die-onderwys (DIO)

Waar teater-in-die-onderwys verwys na teateraanbiedings deur buite partye, word daar in drama-in-die-onderwys (DIO) nie 'n onderskeid getref tussen die akteur en die gehoor nie, die leerder dien as beide die deelnemer en die waarnemer terwyl verskillende rolle vertolk word. Die drama word gefasiliteer deur die klasonderwyser wat bou op die aksies en reaksies van die leerders binne rolspel, ten einde 'n storielyn te vorm (Andersen 2004: 282). Volgens Alington (1961: 1-3) is die doel van DIO nie om akteurs en aktrises op te lei nie, maar eerder om kreatief te verkeer en om nuwe skeppende werk te verrig. Deur drama kan leerders die kunstenaar binne hulself verken en hul eie stem en opinie ontwikkel. In aansluiting hierby, omskryf Pretorius (1978: 89) drama-in-die-onderwys as volg:

Drama-in-die-onderwys is nie 'n vak nie, want dan moet bepaalde leerstof binne 'n bepaalde tyd aangebied en geassimileer word – en 'n bepaalde standaard moet daarin bereik word. Dit is ook nie 'n kunsvorm nie, want dan moet sekere vaardighede en tegnieke aangeleer word wat lei tot produkte waaraan kwalitatiewe standaarde gestel word. Dit is 'n proses, 'n fasiliteit wat aan leerlinge beskikbaar gestel word, sodat hulle deur die beoefening daarvan kan ontwikkel tot mense wat sintuiglik ontvanklik is, gevoelig is vir ander mense en verbeeldingryk en skeppend kan werk.

Heathcote (1991: 61-62), 'n baanbreker op die gebied van opvoedkundige drama, beskryf drama-in-die-onderwys as volg:

I define educational drama as being anything which involves people in active role-taking situations in which attitudes, not characters, are the chief concern, lived at life rate (that is discovery at this moment, not memory based) and obeying the natural laws of the medium. I regard these laws as being: a willing suspension of disbelief, agreement to pretence; employing all past experiences available to the group at the

present moment and any conjecture of imagination they are capable of, in an attempt to create a living, moving picture of life, which aims a surprise and discovery for the participants rather than for any onlookers.

Naas bogenoemde omskrywings van DIO en juis as gevolg van die proses-gedrewe benadering van DIO kan dit egter ook gesien word as 'n onderrigmetode waarmee vakinhoud onderrig kan word (Pretorius 2012: 3). Die opvoedkundige aktiwiteite en resultate van drama kan volgens sommige belange groepe nie die toets van kwantitatiewe evaluering slaag nie en dikwels veroorsaak dit dat die belangrikheid en effektiwiteit van drama afgemaak word. Daar word aangevoer dat drama en die kunste uit kurrikula weggelaat moet word om meer ruimte te skep vir toepaslike skoolwerk. Drama kan egter 'n besonders kragtige hulpmiddel in onderrig wees, sowel as in die bevordering van kritiese denkprosesse (Doyle 1993: 44).

2.2.3 Samevatting

Dit is duidelik dat TIO en DIO verskil in hul aanslag as onderrigmetodes. TIO fokus op teateraanbiedings deur buite partye vir leerders, terwyl DIO die leerders betrokke maak by die drama self. Volgens Bolton (1993: 40) is die een baie belangrike eienskap wat TIO en DIO deel die “change of understanding”. Daar is verskeie opinies oor hierdie vorme van toegepaste teater en of dit voldoende onderrigmetodes is. Alhoewel daardie debat nie vir hierdie studie ter sprake is nie, is dit my opinie dat TIO en DIO wel suksesvol aangewend kan word as onderrigmetode – hetsy van vakinhoud of algemene lewensvaardighede – indien die betrokke fasiliteerders goed opgelei is.

2.3 Toegepaste teater in die gemeenskap

Toegepaste teater in die gemeenskap verwys na daardie vorme wat fokus op 'n spesifieke gemeenskap. 'n Gemeenskap binne hierdie konteks verwys nie slegs na geografiese of antropologiese oorwegings nie, maar dit verwys eerder na 'n groep mense wat iets in gemeen het. Dit kan die skool wees waarheen hulle gaan, die dorp waarin hulle bly, die tipe kos wat hulle eet, of die sport wat hulle beoefen. Die vorme wat in hierdie afdeling bespreek gaan word, is: interaktiewe teater, gemeenskapsteater, dramaterapie, gevangensteater en teater vir ontwikkeling.

2.3.1 Interaktiewe teater

Interaktiewe teater is 'n toneelspel-gebaseerde medium wat drama gebruik om 'n forum te stig vir die bespreking van sosiaal-sensitiewe kwessies wat 'n gemeenskap affekteer. Deelnemers leer nie net die feite rondom 'n spesifieke kwessie nie, maar ook die nodige dramavaardighede om 'n onderwerp effektief aan te bied (Dowling 1994: 1).

Gary Izzo (1997: 5), een van die eerste regisseurs om met interaktiewe teater as genre te eksperimenteer, verwys na dié tipe teater as “the art of play”. Izzo (1998: 212) gaan voort deur interaktiewe teater as volg te definieer: “A production in which the audience and the actor actively and spontaneously co-create the unfolding drama.” In praktyk beteken dit dat die akteur of fasiliteerder saam met die gehoor werk om teater te skep. Dit vind dikwels plaas deur improvisasie rondom 'n spesifieke kwessie. In hierdie verband toon interaktiewe teater ooreenkomste met die improvisatoriese aard van drama-in-die-onderwys wat reeds hierbo kortliks bespreek is, alhoewel die uitkomst van die twee vorme verskil van mekaar.

Interaktiewe teater kan verskeie vorme aanneem en verskillende kwessies aanspreek. Tematies wissel dit dikwels van pure vermaak tot 'n politieke aanslag wat gehoorlede betrek en aanmoedig om te dink oor sosiale kwessies, hoewel die aanspreek van kwessies grotendeels die fokus is. Interaktiewe teater poog dus in baie gevalle om 'n gemeenskap se opinie en gevoel te verteenwoordig in sensitiewe kwessies wat 'n groot impak het op die gemeenskap en sodoende ook 'n platform te skep waar bespreking kan plaasvind. Interaktiewe teater poog nie om terapeuties van aard te wees of om antwoorde te verskaf vir 'n gemeenskap se probleme nie, maar eerder om te dien as katalisator vir 'n bespreking van kwessies wat nie noodwendig altyd gemaklik oor gepraat word nie. Soms is dit al wat nodig is om bewusmaking uit te lok, op te voed en gesprekke te inisieer vir moontlike oplossings vir die geïdentifiseerde probleme (Dowling 1994: 2-3). Tydens interaktiewe teater is beide die akteurs en die gehoor bewus van mekaar. Die “vierde muur”¹¹ tussen die akteurs en gehoor word gebreek (Izzo 1997: 22).

Die samestelling van interaktiewe teatergroepe bestaan dikwels uit beide amateurs en professionele akteurs (Blatner 2000: 221). Dit is egter volgens Saracho en Spodek (2004: 272) van kardinale belang dat die akteurs en aktrises wat betrokke is by interaktiewe teater

¹¹ Die “vierde muur” verwys na die denkbeeldige muur waardeur die gehoor na die akteurs op 'n verhoog kyk.

goed ingelig is oor die spesifieke kwessie wat aangeraak word, sodat feite reg weerspieël word en logiese oplossings gevind kan.

Volgens Dowling (1994: 5) is die beloning wat interaktiewe teater bied, baie groot. Dit is uiters bevredigend om positiewe veranderinge in gemeenskappe te sien wat bereik is deur middel van interaktiewe teater. Die besef dat daar positiewe bydraes gemaak kan word tot 'n gemeenskap, is die grootste beloning.

Verskeie ander vorme van toegepaste teater maak dikwels ook gebruik van interaktiewe teater as metode of tegniek eerder as bloot 'n teatervorm. Teater vir ontwikkeling, dramaterapie, gemeenskapsteater en gevangensteater maak almal soms gebruik van die metodes van interaktiewe teater. Interaktiewe teater is dus 'n vorm van toegepaste teater wat dikwels met ander vorme oorvleuel en dit komplimenteer.

2.3.2 Gemeenskapsteater

'n Kort, tog gepaste definisie van gemeenskapsteater word omskryf deur Desmastes (1996: 61) as: "Community theatre is by and for a community". Eskamp (2006: 11) definieer gemeenskapsteater op minder kriptiese wyse as "theatre initiatives taken and further developed by the community itself, most often based on local forms of indigenous theatre or performing arts within the community". Volgens König en Liebethuth (2009: 79) is gemeenskapsteater 'n unieke vorm van teater weens die afhanklikheid van gemeenskapsbetrokkenheid. Hul voer aan dat die belangrikste funksie van gemeenskapsteater is om 'n gemeenskap bloot te stel aan teater, deelname aan teater aan te moedig en 'n platform te skep vir talent binne 'n spesifieke gemeenskap. Van die sosiale voordele wat gemeenskapsteater kan inhou, is persoonlike groei en tevredenheid, sowel as interaksie en kameraadskap met mede lede van die gemeenskap (König & Liebethuth 2009:80).

Gemeenskapsteater plaas die fokus op plaaslike en/of persoonlike stories van 'n gemeenskap. Met die hulp van 'n professionele of amateur kunstenaar word die stories gevorm tot 'n teaterstuk. Gemeenskapsteater laat die deelnemers toe om self gedurende die kreatiewe proses insette te lewer en sodoende die betrokke gemeenskap te help bemagtig (Van Erven 2001: 2).

Daar is nie baie literêre materiaal beskikbaar ten opsigte van navorsing oor gemeenskapsteater nie, maar uit die beskikbare bronne word afgelei dat gemeenskapsteater

nie noodwendig spesifieke kwessies hoef aan te spreek nie, maar bloot vir vermaaklikheidsdoeleindes ook geskep kan word. Die waarde lê daarin dat die deelnemers lede uit die gemeenskap is en dat die proses van die skep en aanbied van 'n produk bemagtigend is. Gemeenskapsteater kan ook dikwels gekombineer word met ander vorme van toegepaste teater wat binne 'n gemeenskap gebruik kan word. Gemeenskapsteater kan plaasvind binne enige omgewing wat as 'n gemeenskap geklassifiseer kan word, dit is met ander woorde nie noodwendig geografies of antropologies gebonde nie.

2.3.3 Dramaterapie

Volgens Jennings (1992: 1) is die oorhoofse beginsel agter dramaterapie dat “the arts have always existed to communicate those things which otherwise cannot be expressed”. Die term dramaterapie verwys na drama wat gebruik word vir terapeutiese doeleindes. Gedurende die twintigste eeu was daar ontwikkelinge in verskeie velde (soos byvoorbeeld eksperimentele teater en sielkunde) wat groter insigte gebring het oor hoe drama en teater effektief gebruik kan word om emosionele, sielkundige, politiese en spirituele veranderinge aan te moedig in mense (Jones 2007: 3).

Dramaterapie maak gebruik van improvisasie, rolspel, mimiek, musiek en beweging, storievertelling, maskers en rituele, poppeteater, dramaspelletjies en teks as terapeutiese hulpmiddels. Dit ontwikkel selfvertroue, bevorder selfbewustheid, ontspanning en verantwoordelikheid (Crimmens 2006: 9). Die tegnieke en/of metodes wat hier na verwys word, sowel as die uitkomst van die aktiwiteite herinner sterk aan drama-in-die-onderwys as toegepaste teater-vorm.

Volgens Pitruzella (2004: 9) is daar drie hoofpunte van teater wat oorgedra word en steeds geld in dramaterapie. Hierdie drie punte is (1) die dramatiese proses verander afhangende van wie betrokke is, (2) daar moet die geleentheid gebied word vir enige iemand om deel te neem ten spyte van hul agtergrond of vaardighede en (3) die betekenis moet gevind word in die proses wat gebruik word om 'n spesifieke doelwit te bereik. Hierdie klem wat op die proses geplaas word herinner weereens sterk aan die fokus binne drama-in-die-onderwys wat 'n proses-, eerder as 'n produk-gedrewe benadering is.

Langley (2006: 13) beskryf die proses van dramaterapie as volg:

Dramatherapy utilises all the aspects of drama that are potentially healing. Probably the best known is Catharsis, or the expression of deeply felt emotion, but equally important is the ability to distance oneself from personal issues. There is a sense of the situation being real, because it is happening right now, but also unreal because the events that are happening are made to believe in the manner of the play.

Uit bogenoemde omskrywing kom die interaktiewe aard van dramaterapie ook duidelik na vore, wat die invloed van interaktiewe teater as toegepaste teater-vorm ook op dramaterapie uitwys.

2.3.4 Gevangensteater

Gevangensteater is 'n breë term wat gebruik word om 'n wye verskeidenheid van aktiwiteite binne 'n gevangenis te skryf. Hierdie aktiwiteite sluit in formele vermaak, terapie, sowel as rehabilitasie. Daar moet ook 'n onderskeid getref word tussen teater *vir* gevangenes, teater *deur* gevangenes waar medegevangenes hul eie produksies skep, en teater *met* gevangenes waar teater geskep word deur beide gevangenes en 'n professionele fasiliteerder vir vermaaklikheids- of terapeutiese doeleindes. Die term word ook soms gebruik om 'n produksie te beskryf wat handel oor 'n gevangenis. Daar is verskillende opinies oor teater *vir/deur/met* gevangenes. Sommige mense is van die opinie dat dit 'n luuksheid is wat nie verdien word nie, waar ander voel dit is van waarde in die gebruik van rehabilitasie prosesse om sodoende toekomstige oortredende gedrag te verminder (Chambers 2006: 764).

Shailor en Ploumis-Devick (2010: 7) verwys na drie belangrike elemente wat oorweeg moet word om effektiewe drama-gebaseerde programme aan te bied in die gevangenis. Hierdie drie elemente is: (1) die opbou van vertroue, begrip en 'n wedersyds-voordelige vennootskap met die korrektiewe beroepslui; (2) die ontwikkeling van 'n volhoubare en aanpasbare program; en (3) die versekering van 'n resultaatgerigte program en die implementering daarvan. Die eerste twee elemente waarna Shailor en Ploumis-Devick verwys, is na my mening die belangrikste. Wanneer daar 'n vertrouensband tussen die fasiliteerder en gevangene is, gepaardgaande met 'n volhoubare en aanpasbare program, sal die res in plek val tydens die verloop van die projek. Ek voel dat die sukses van 'n projek oor die algemeen gemeet moet word aan kwaliteit eerder as kwantiteit. Al word daar slegs 'n paar van die gevangenes beïnvloed deur die projek, kan die projek gesien word as suksesvol.

Shailor en Ploumis-Devick (2010: 18-19) beskryf die proses agter teater vir gevangenes as volg:

Theatre, in contrast to just about anyone's idea of social reform, is notoriously noisy (sic), playful, and subversive, and therefore likely to be suspect in most prison settings. I believe that theatre, far from being "mere entertainment" is a basic form of human expression that addresses fundamental needs. In the prison setting, as elsewhere, the needs that theatre addresses are those of self-expression and identity, freedom of the imagination, creativity and community.

Volgens Ruggieri en Armellino (1996: 12) is drama in die gevangenis 'n manier om oomblikke van fisiese kontak, sosialisering en wedersydse begrip te skep. Dit dien ook as 'n kans vir gevangenes om hulself te bewys en te bewys dat hulle betrokke wil raak, sowel as in staat is om iets positiefs te doen.

Gevangenisteater-programme skep dikwels 'n toevlugsoord waar die normale gevangenis-konteks tydelik tersyde gestel kan word. 'n Veilige omgewing word geskep waar fokus en dissipline uitgeoefen word met die oog op 'n artistieke doel. Deur kreatiwiteit, deernis, selfondersoek en spel word 'n gevoel van eenheid geskep en sodoende word 'n gemaklike omgewing geskep wat teenstrydig is met die van 'n tronksel (Shailor & Ploumis-Devick 2010: 22-23).

Daar kan ooreenkomste gevind word tussen gevangenisteater en gemeenskapsteater. Beide vorme is gerig op gemeenskappe, gevangenisteater se gemeenskap is die gevangenes self. Ten opsigte van uitkomst kan gevangenisteater tot 'n mate met drama-in-die-onderwys verband gebring word, terwyl oorvleueling met interaktiewe teater moontlik kan voorkom afhangende van die metodes wat gebruik word tydens die implementering van gevangenisteater-projekte.

2.3.5 Teater vir ontwikkeling

Prentki (1998: 419) beskryf teater vir ontwikkeling as:

... a tool available to development agencies which pursue the goals of self-development and an improved quality of life of all people whose material conditions

leave them vulnerable to hostile, predatory forces, both natural and human. In other words, it is an instrument in the struggle to help such people become the subjects, and cease to be the objects, of their own histories.

Volgens Epskamp (2006: 9) kan teater vir ontwikkeling beskou word as 'n intervensie-hulpmiddel wat gebruik word binne die konteks van nie-formele ontwikkeling as ondersteuning vir sosiale verandering. Ewu (1999: 89) voer aan dat die sukses van 'n teater vir ontwikkeling-program grootliks afhanklik is van die kommunikasie tussen fasiliteerders en gemeenskappe voor, gedurende en na 'n intervensie. Hy gaan voort deur te sê dat die hoofdoel van teater vir ontwikkeling is om gemeenskapsbetrokkenheid en belangstelling in sekere kwessies aan te moedig; en dat deelname op verskillende vlakke vanuit die gemeenskappe ook noodsaaklik is vir die sukses van teater vir ontwikkeling.

Teater vir ontwikkeling moedig die gemeenskap aan om deel te neem aan gesprekke in 'n sosiale omgewing (Byam 1999: 12). Volgens Odhiambo (2008: 17) is teater vir ontwikkeling 'n "diens" aan die gemeenskap en is teater vir ontwikkeling dikwels die enigste manier waarop gemeenskappe hul siening van die wêreld kan uitbeeld.

Daar is al wêreldwyd geëksperimenteer met teater vir ontwikkeling, veral sedert die onafhanklikwording van sekere Afrika-lande. Dit het aanvanklik begin ontwikkel uit aktiwiteite wat binne die veld van onderrig en die ontwikkeling van kommunikasie val. Gedurende die 1960's en 1970's is teater vir ontwikkeling gesien as 'n vorm van populêre teater wat informatief van aard was, sowel as bewusmakend en het gefokus op voorstedelike sowel as landelike gemeenskappe. Deesdae het dit 'n onafhanklike status bereik wat teater gebruik om gemeenskappe aan te moedig om hul kommer uit te spreek en te besin oor die oorsake van maatskappelijke probleme en oplossings. Teater vir ontwikkeling handel gewoonlik oor nasionale ontwikkelingskwessies met betrekking tot plaaslike probleme en situasies (Epskamp 2006: 2-3).

Teater vir ontwikkeling en gemeenskapsteater stem in verskeie aspekte ooreen. Beide vorme van teater fokus op gemeenskappe en beide vorme van teater spreek kwessies binne die gemeenskap aan. Dit is egter juis in hierdie kwessies en die aanbieding daarvan waar ons die verskil tussen gemeenskapsteater en teater vir ontwikkeling kan raaksien. Gemeenskapsteater kan beide ernstige en nie-ernstige kwessies binne die gemeenskap aanspreek. Dit is dikwels

slegs vir vermaaklikheidsdoeleindes en maak ook gebruik van teatervorme wat tradisioneel bekend is aan die gemeenskap. Teater vir ontwikkeling spreek oorwegend ernstige kwessies aan met die einddoel van sosiale verandering. Soos wat die geval is in al die genoemde vorme tot dusver, is daar ook 'n oorwegend interaktiewe aard binne teater vir ontwikkeling identifiseerbaar.

2.3.6 Samevatting

Al die toegepaste teater-vorme wat in hierdie afdeling bespreek is, is vorme wat sosiale verandering aanmoedig, of kan aanmoedig. Hierdie sosiale verandering kan binne 'n gemeenskap plaasvind of binne individue. 'n Gemeenskap hoef nie geografies van aard te wees nie, maar kan oor verwys na 'n groep individue wat 'n eienskap deel. Bogenoemde vorme kan mekaar ook in verskeie aspekte oorvleuel. Gemeenskapsteater is die vorm wat grotendeels die ander oorvleuel, aangesien al die vorme tot 'n mate op 'n tipe gemeenskap fokus. Interaktiewe teater kan ook met die ander vorme gekombineer word en/of gebruik word as 'n metode. Dramaterapie en gevangensteater het beide die potensiaal om terapie van aard te wees en teater vir ontwikkeling het die vermoë om verandering en ontwikkeling aan te moedig, hetsy dit individueel of in groepsverband is.

2.4 Toegepaste teater in die werksplek

Korporatiewe teater en industriële teater is beide toegepaste teatervorme wat gebruik kan word in die werksplek. Alhoewel die twee vorme ooreenstem ten opsigte van die omgewing waarin hul voorkom, is daar duidelike verskille wanneer die twee vorme beskou word.

2.4.1 Korporatiewe Teater

Pinault (1989: 2) beskryf korporatiewe teater as “a type of production which excites, motivates, and persuades its audience about a company’s service, product, and/or slogan through the use of live theatrical performance”. Volgens Clark en Mangham (2004: 38) is die idee om teater en besigheid te kombineer deur vier hoofpunte gemotiveer:

Through the use of theatrical texts to inform and illustrate programmes in leadership and/or through the deployment of games and activities derived from rehearsal processes in the theatre to stimulate and enliven training programmes; through dramatism, an analytical perspective which adopts an ontological position and holds that social organization life is theatre; through dramaturgy which holds that social and

organizational life may be treated metaphorically as if it were theatre; and finally, through an approach variously described as organizational, radical, situation or corporate theatre that treats theatre not primarily as a resource on ontology or a metaphor but as a technology.

Korporatiewe teater kan gevolglik as nie-demokraties van aard beskryf word. Dit word gebruik om refleksie te beperk en slegs die sienings van 'n spesifieke groep aan te moedig (Clark 2008: 404). Korporatiewe teater kan gesien word as metode wat gebruik word om 'n sekere produk te “verkoop” aan 'n bepaalde verbruiker – of die produk 'n besigheid, 'n idee of 'n meer tasbare voorwerp is (soos byvoorbeeld die nuutste model van 'n karmak), is nie noodwendig ter sprake nie. Ten opsigte van die gebruik van teater as 'n metode of medium om 'n spesifieke uitkoms te bereik, kan daar seker ooreenkomste getrek word met 'n ander toegepaste teater-vorm soos TIO, alhoewel dit geforseerd sou wees. Die interaktiewe aard van vorme soos gemeenskapsteater, DIO en teater vir ontwikkeling is egter hoofsaaklik afwesig by korporatiewe teater.

2.4.2 Industriële teater

Van Diggelen & Du Plessis (2003) beskryf industriële teater in Suid-Afrika as “a play or theatre production put on in an industrial or corporate environment with the intention of achieving business related goals”. Die grootste verskil tussen byvoorbeeld 'n vorm soos gemeenskapsteater of teater vir ontwikkeling en industriële teater, is dat die belange van die individue voor die van die organisasie geplaas word in gemeenskapsteater en teater vir ontwikkeling, waar in industriële teater word die organisasie se belange geplaas bo dié van die individue. In daardie opsig is dit moontlik om 'n ooreenkoms te trek met korporatiewe teater wat die bevordering van 'n besigheid / produk nastreef, eerder as persoonlike- of gemeenskapontwikkeling. Die moontlikheid van persoonlike verryking en/of ontwikkeling word nie summier verwerp nie, maar die fokus val op die bevrediging van die behoeftes van die groter maatskappy of besigheid, eerder as die spesifieke of individuele behoeftes van die werknemers.

Van Diggelen & Du Plessis (2003) gaan voort deur te sê dat industriële teater gebruik word as 'n meganisme vir transformasie wat weerstand teen verandering drasties verminder. Industriële teater dien as 'n uitstekende kommunikasie-instrument om komplekse kwessies op 'n vermaaklike en verstaanbare wyse binne 'n organisasie of besigheid oor te dra.

Howes (2010: 76) maak 'n onderskeid tussen twee weergawes van industriële teater waar die een weergawe geen interaksie met die gehoor (of werknemers) het nie, terwyl die tweede weergawe wel interaksie met die gehoor (of werknemers) aanmoedig. Hy omskryf industriële teater en hierdie onderskeid as volg:

Industrial theatre refers to a theatre production similar to a play at the state theatre or in a community theatre: it has characters, a storyline, props and costumes; the audience (employees) come into the performance space, they watch the performance; the artist take a bow – and the audience exits the performance space. Interactive industrial theatre, on the other hand, refers to an adaptation of industrial theatre, which is accomplished by means of incorporating the audience in some way, shape or form. The main difference between the two forms is breaking the 4th wall (Howes 2010: 76).

Na aanleiding van hierdie onderskeid deur Howes (2010: 76) is dit dus moontlik om 'n oorvleueling met interaktiewe teater te identifiseer. Die moontlikheid van ooreenkomste met TIO is na my mening ook nie te vergesog nie, veral aangesien industriële teater ook bestaan uit buite groepe wat na 'n besigheid kom om deur middel van 'n teatrale aanbieding iets oor te dra.

2.4.3 Samevatting

Korporatiewe teater en industriële teater fokus albei op gemeenskappe binne 'n werkskonteks. Beide word gebruik om 'n spesifieke boodskap oor te dra wat vooraf deur die betrokke organisasie/besigheid op besluit is. Korporatiewe teater bestaan gewoonlik uit 'n teateraanbieding waar 'n gehoor wat nie betrokke is by die opvoering nie, waar industriële soms die gehoor se betrokkenheid aanmoedig. Nog 'n verskil tussen hierdie twee vorme is dat korporatiewe teater fokus op die bemaking of bekendstelling van 'n produk, besigheid of diens, waar industriële teater se fokus lê by die verkoop van 'n idee.

2.5 Ten slotte

Soos reeds vermeld is toegepaste teater 'n teatervorme met 'n doel. Die oorhoofse doel wat by al hierdie verskillende vorme voorkom, is die hoop op verandering. Hierdie verandering kan plaasvind binne die konteks van 'n groter gemeenskap, of 'n individue. Toegepaste teater

fokus eerder op die proses om teater/drama te skep as op die produk daarvan. Alhoewel die fokus van al die vorme is om verandering aan te moedig, kan daar 'n onderskeid getref word ten opsigte van korporatiewe teater en industriële teater en die ander vorme wat bespreek is. Korporatiewe teater en industriële teater se fokus plaas nie die belange van die spesifieke gemeenskap voor die belange van die organisasie s'n nie, waar die ander vorme van toegepaste teater die belange van die gemeenskap as uiters belangrik ag. Buiten die verskil in belange, is die grootste verskil tussen die verskillende vorme van toegepaste teater die proses en metodiek wat gebruik word om by die einddoel uit te kom.

Na aanleiding van die omskrywings en besprekings van die verskillende vorme van toegepaste teater, kan die volgende vorme uitgesonder word as vorme wat meer gepas sal wees vir gemeenskapsontwikkeling: gemeenskapsteater, teater-in-die-onderwys en teater vir ontwikkeling. In die volgende hoofstuk sal daar gevolglik ondersoek ingestel word na bestaande gemeenskapsontwikkelingsprojekte in die Stellenbosch-omgewing, sowel as in die groter Suid-Afrika. Dit sal aanduidend wees van watter, indien enige, van hierdie drie geïdentifiseerde toegepaste teater-vorme wel gebruik word met die oog op gemeenskapsontwikkeling.

Hoofstuk 3: Bestaande gemeenskapsontwikkelingsprojekte en/of – organisasies wat gebruik maak van toegepaste teater

3.1 Inleiding

In hierdie hoofstuk¹² sal daar gekyk word na bestaande en/of afgehandelde gemeenskapsprojekte in die Stellenbosch-omgewing, sowel as die groter Suid-Afrika, wat toegepaste teater gebruik as medium vir gemeenskapsontwikkeling. Hierdie onderskeie gemeenskapsprojekte fokus grotendeels op minderbevoorregte gemeenskappe waar die nood vir gemeenskapsontwikkeling geïdentifiseer is. Daar sal bepaal word watter tipe projekte reeds aangepak is, watter vorme van toegepaste teater gebruik word en wat die fokus en uitkomst van elk van hierdie die projekte is.

In die Stellenbosch-omgewing is daar verskeie gemeenskapsorganisasies en -projekte. Dit sluit onder andere in die Anna Foundation, Watergarden, Legacy, Prochorus, AmaZink Live, Buya! Festival, Pebbles Project, ABBA en AmazingBrainz. Hierdie en ander organisasies en projekte is gekontak met die oog op moontlike semi-gestruktureerde onderhoude. Vanuit die organisasies en projekte wat gereageer het, is daar vier organisasies in die Stellenbosch-omgewing geïdentifiseer wat moontlik toegepaste teater gebruik en/of in die verlede gebruik het as medium vir gemeenskapsontwikkeling. Hierdie organisasies is Prochorus, AmaZink Live, Watergarden en die Buya! Festival.

Weens die oënskynlike gebrek aan organisasies en projekte in die Stellenbosch-omgewing wat toegepaste teater as medium vir spesifiek gemeenskapsontwikkeling gebruik, is daar gekyk na soortgelyke projekte en organisasies in die groter Suid-Afrika. Heelwat organisasies en projekte is geïdentifiseer wat gebruik maak van toegepaste teater as medium vir gemeenskapsontwikkeling, van hierdie organisasies sluit in: arepp: Theatre for life, Drama for life, PST Projects, Ubom, Karos & Kambro, Umdoni and Vulamehlo HIV/AIDS Assosiation, Khanyisa Projects, Ellis & Bheki en The learning theatre. Uit die aanvanklike

¹² Hierdie hoofstuk berus hoofsaaklik op semi-gestruktureerde onderhoude wat in die persoon, telefonies of elektronies plaasgevind het en/of inligting wat vanaf webtuistes gekry is.

ondersoek na toegepaste teater in die groter Suid-Afrika het daar drie projekte/organisasies na vore getree uit dié wat gereageer het. Hierdie organisasies/projekte is Karos & Kambro, Umdoni and Vulamehlo HIV/AIDS Assosiation, en Khanyisa Projects.

Gevolgtlik sal ek kortliks elk van hierdie organisasies/projekte in beide die Stellenbosch-omgewing, sowel as die groter Suid-Afrika kortliks bespreek en spesifiek kyk na hoe en of teater gebruik word as medium vir gemeenskapsontwikkeling.

3.2 Projekte in die Stellenbosch-omgewing

3.2.1 Prochorus

Volgens hul webtuiste (Welcome, 2012) is Prochorus Community Development gestig in 1996 en geregistreer as 'n nie-winsgewende, Seksie 21 organisasie. Hul fokus daarop om aan die behoeftes¹³ van Kayamandi¹⁴, sowel as ander behoeftige gemeenskappe in die Stellenbosch-omgewing te voldoen. Prochorus het huidiglik verskeie bestaande projekte wat onder andere insluit: “Crèche Support Program”, “Crisis counselling for Raped and Abused Women and Children”, “Playgroup project” en “Support-a-child” (Support our projects, 2012). Al hierdie verskillende projekte van Prochorus fokus op die ontwikkeling van die spesifieke gemeenskap. Alhoewel daar baie projekte is waarby Prochorus betrokke is, is daar geen huidige projek wat gebruik maak van toegepaste teater as medium vir gemeenskapsontwikkeling nie.

In 2008 is daar wel 'n dramagroep gestig deur studente vanuit Ierland. Hierdie dramagroep het hoofsaaklik bestaan uit hoërskoolleerders vanuit die Kayamandi-gemeenskap. Die fokus van hierdie dramaprojek was drievoudig: (1) om 'n gemeenskaplike doel te hê waarna die kinders kan streef, (2) die ontwikkeling van dissipline en prestasie, en (3) om die betrokkenes se taal- en kommunikasievermoëns te verbeter. Vir baie van die kinders was dit die eerste keer dat hulle in 'n groep saamgewerk het en kon deel wees van iets groter as hulself. In 2009 het die groep die tweede plek verower tydens die Buya! Festival¹⁵ en beide die beste akteur

¹³ Alhoewel hierdie behoeftes nie gespesifiseer word nie, word die aanname gemaak dat dit hoofsaaklik na sosiale of maatskaplike behoeftes verwys, alhoewel ekonomiese behoeftes nie buite rekening gelaat word nie.

¹⁴ Kayamandi is 'n woongebied op die buitewyke van Stellenbosch met hoofsaaklik swart inwoners.

¹⁵ Die Buya! Festival word in afdeling 3.2.4 hieronder in meer detail bespreek.

en beste aktrise toekennings is toegeken aan lede van die groep. In 2010 het die groep eerste gekom en is beloon met 'n reis om 'n Kunstefees in George by te woon (Drama Group, 2012).

Hierdie dramagroep het egter ontbind en daar is tans geen drama- of teaterprojekte by Prochorus nie. Alhoewel Prochorus self nie 'n onderhoud kon toestaan nie, is ek na Anga Bonongo, een van die lede van die destydse dramagroep, verwys. Bonongo (2012) was betrokke as akteur, sowel as regisseur, en het met verskeie leerders vanuit die Kayamandi-omgewing gewerk. Hy voer aan dat drama vir hom leierskapeienskappe aangeleer het en hom geleer het hoe om 'n voorbeeld binne sy gemeenskap te wees. Drama het hom geleer om “buite die boks” te dink, en ander mense in ag te neem. Hy noem dat hy deur middel van karakterontwikkeling empatie geleer het, sowel as hoe om konflik beter te hanteer. Hy gaan voort deur te vertel hoe hy baie van die leerders leer seSotho praat het, hul aangemoedig het om te lees en hul leer ontspan het. Hy verwys spesifiek na een meisie wat nooit wou praat voor sy by die dramagroep aangesluit het nie, maar later het sy haar eie stem gevind en vandag praat sy glo sonder ophou.

Bonongo (2012) glo dat drama en teater beslis gebruik kan word vir gemeenskapsontwikkeling, maar hy voel dat 'n mens moet fokus op kwaliteit eerder as kwantiteit. Hy vertel, uit ervaring, dat lede vanuit die gemeenskap dikwels na afloop van 'n opvoering met hom sou kom gesels het oor spesifieke kwessies wat aangeroeer is in die toneelstuk. Hy glo egter dat toneelstukke vermaaklik ook moet wees. Hy was al betrokke by verskeie toneelstukke wat fokus op bewusmaking, maar hy noem dat dit vervelig was. As mens die gehoor wil aanraak, moet die toneelstuk vermaaklik en iets buitengewoons wees. Die belangrikste kwessies wat volgens Bonongo (2012) in Kayamandi aangespreek kan word, is dwelmmisbruik en werkloosheid.

Bonongo (2012) noem dat die dramagroep moes ontbind weens 'n tekort aan fasiliteite en befondsing. Van die akteurs en aktrises wat betrokke was by die dramagroep het later weer betrokke geraak by AmaZink Live¹⁶. Hy het wel vroeër vanjaar probeer om weer so 'n groep op die been te bring, maar het baie gesukkel om die leerders te motiveer en hul betrokke te hou.

¹⁶ AmaZink Live word in afdeling 3.2.2 hieronder in meer detail bespreek.

Hierdie tipe dramagroep waarvan Bonongo vertel, val onder die vaandel van gemeenskapsteater. Dit is teater vir 'n gemeenskap deur die gemeenskap. Hierdie teatervorm is veral geskik om spesifieke kwessies wat uniek tot die gemeenskap is, aan te spreek – sien ook die bondige omskrywing van gemeenskapsteater in die vorige hoofstuk, afdeling 2.3.2.

3.2.2 AmaZink Live

AmaZink Live is 'n *township* restaurant-teater in Kayamandi. Alhoewel die ruimte reg die jaar gehuur kan word vir funksies, strek die restaurant-teater aanbod van 'n ete saam met 'n vertoning, jaarliks slegs van Oktober tot Maart (AmaZink Live – A Homegrown township musical & dining experience, 2012). Die eerste seisoen het gestrek van Oktober 2011 tot Maart 2012. In samewerking met die Barnyard Theatre Production Company is die verhaal van Patricia, die vorige eienaar van wat eers 'n onwettige taverne was, vertel en hoe dit gekom het dat dit herbenoem is na AmaZink Live. Hierdie verhaal word aangebied deur middel van sang, dans en toneelspel (The Show, 2012). Daar is met Alana Mellet, AmaZink Live se algemene bestuurder in verbinding getree en 'n semi-gestruktureerde onderhoud gevoer.

Mellet (2012) vertel dat AmaZink Eatery in 2010 gestig is as 'n township restaurant en in 2011 het dit ontwikkel tot 'n restaurant-teater. AmaZink Live is 'n winsgewende besigheid, maar wat hul anders maak, is dat hul spesifiek akteurs en aktrises vanuit die Kayamandi-gemeenskap oplei. Die meerderheid van alle personeel betrokke by AmaZink Live, is woonagtig in Kayamandi. Sodoende word werkskepping binne die gemeenskap bevorder.

Mellet (2012) gaan voort deur te noem dat hul langtermyn doelwit is om 'n AmaZink Academy te stig wat tydens die wintermaande (nie-seisoen) kursusse aanbied vir lede van die gemeenskap in gasvryheid en uitvoerende kunste. Sy noem dat hierdie kursusse mense die kans sal bied om praktiese ervaring op te doen tydens die somermaande.

Een van die struikelblokke waarmee AmaZink Live tans sukkel, is om akteurs en aktrises vanuit die gemeenskap te motiveer om te kom vir oudisies. Hul hoop dat die AmaZink Academy sal bydra tot die bereidwilligheid van die gemeenskap om betrokke te raak. Akteurs en aktrises word opgelei in sang, dans en toneelspel wanneer hul aansluit by AmaZink Live. Aangesien die teater redelik klein is (120 mense maksimum) moet die akteurs en aktrises baie

selfvertroue hê om in 'n intieme omgewing met die gehoor te kommunikeer. Die gehoor word ook gereeld betrek by die vertonings wat dit interaktief van aard maak. Mellet (2012) noem dat akteurs en aktrises dit dikwels moeilik vind om solo-items te lewer, aangesien dit deel van hul kultuur is om eerder in 'n groepkonteks te sing en dans. Mellet (2012) is baie positief oor die toekoms van AmaZink Live en glo dat dit volhoubaar is.

Met die eerste oogopslag wil dit voorkom asof AmaZink Live as 'n vorm van toegepaste teater geklassifiseer kan word, naamlik gemeenskapsteater. Lede van die gemeenskap word betrek as deelnemers/aktors/aktrises en temas wat handel oor gebeure binne die gemeenskap word aangespreek. Die groot verskil is egter dat die gehoorlede nie lede vanuit die gemeenskap is nie en dat die teateraanbieding juis gemik is op toeriste. Die doel van die aanbieding is ook nie die ontwikkeling of verryking van die gemeenskap nie, maar die onderhouding van 'n kommersiële besigheid. Alhoewel daar elemente van gemeenskapinteraksie en/of werkskepping, selfs gemeenskapontwikkeling ten opsigte van die opleiding van die betrokke akteurs en aktrises aan hierdie organisasie gekoppel kan word, kan AmaZink Live in die huidige formaat nie as 'n vorm van toegepaste teater geklassifiseer word nie.

3.2.3 Watergarden

Watergarden is in 2004 gestig om praktiese ervaring vir finale jaar sielkunde studente van die Universiteit van Stellenbosch te bied. Vandaar het dit ontwikkel tot 'n groter gemeenskapsprojek (Background/History, 2012). Die projek fokus op voorskoolse, laerskool en hoërskool leerders in die Klapmuts-area buite Stellenbosch. Watergarden se webtuiste beskryf hul missie as volg:

This project aims to create a safe environment where children can play under supervision, focusing on cognitive and motor stimulation as well as self-esteem enhancement. The Watergarden project adopts a community psychology approach as it aims to implement the five values namely prevention, empowerment, creating a sense of community, social justice, and maintaining an ecological perspective (Mission, 2012).

Volgens Ashleigh Seals (2012), projekbestuurder van Watergarden, probeer hul die leerders lewensvaardighede aanleer. Daar word vir elke week 'n spesifieke tema gekies en die

aktiwiteite word dan so beplan dat dit fokus op die tema. Die verskillende aktiwiteite word deur vrywilligers gefasiliteer. Hierdie aktiwiteite sluit opvoedkundige aktiwiteite, sport aktiwiteite, sowel as kreatiewe aktiwiteite in. Vir die jonger leerders bestaan hierdie kreatiewe aktiwiteite meestal uit kuns en handwerk, maar vir die ouer leerders sluit dit dikwels rolspel, sang en dans in. Die rolspel, sang en dans word meestal gebruik om spesifieke temas of situasies uit te beeld. Alhoewel drama-aktiwiteite en -speletjies dus gebruik word in hierdie projek, is dit nie hul fokus nie.

Seals (2012) verduidelik dat aangesien die projek grotendeels afhanklik is van vrywilligers, beteken dit dat daar baie verantwoordelikhede op die vrywilligers se skouers rus. Op 'n weeklikse basis word daar gebruik gemaak van tot 30 vrywilligers. Die volhoubaarheid van die projek was nog altyd 'n probleem. Die gebrek aan finansies speel 'n groot rol hierin en volgens Seals (2012) verhoed dit die projek om sy volle potensiaal te bereik.

Die grootste korttermyn behoefte wat by die leerders aangespreek word, is volgens Seals (2012) die behoefte aan belangstelling en ondersteuning. Op die langtermyn is dit om selfvertroue by die leerders te kweek. Verskeie van die leerders wat betrokke is by die Watergarden projek beklee leierskapsposisies. Toe die projek ontstaan het, het slegs 30% van die leerders betrokke by Watergarden matriek geslaag, hierdie persentasie het laasjaar verhoog na 70% toe. Seals (2012) voer aan dat die rolspel blyk om 'n positiewe effek op die leerders te hê ten opsigte van selfvertroue en die hantering van konflik.

Alhoewel die Watergarden projek nie primêr fokus op die gebruik van toegepaste teater as medium vir gemeenskapsontwikkeling nie, kom aspekte van drama-in-die-onderwys of opvoedkundige drama voor – verwysend spesifiek na die rolspel-aktiwiteite.

3.2.4 Buya! Festival

Johan Esterhuizen (2012), projekbestuurder van die Buya! Festival vertel dat die projek van stapel gestuur is om dramagroepe van hoërskole, laerskole en jeug-toneelgroepe die geleentheid te bied om hul toneelstukke op 'n verhoogruimte te kan aanbied. Wat die projek uniek maak, is dat dit 'n isiXhosa-fees is. Die deelnemende skole of toneelgroepe is soms afkomstig van so ver as die Khayelitsha-gebied, Kraaifontein en Bloekombos¹⁷; maar die

¹⁷ Al is sommige van die skole wat deelneem aan hierdie projek dus geleë buite wat bestempel kan word as die onmiddellike Stellenbosch-ongewing, is die projekbestuur gesetel by die Drama Departement van die

fokus is spesifiek op skole of toneelgroepe wat nie teaters tot hul beskikking het nie. Die einddoel van die projek is om die skole te kry om in die HB Thom Teater op Stellenbosch op te tree tydens 'n feesweek.

Esterhuizen (2012) voer aan dat dit 'n lang proses is om by die einddoel uit te kom. Deel van die proses is om ook fasiliteringswerk by die skole te doen. Esterhuizen vertel hoe hul na die skole gaan om repetisies by te woon, te help met die skryfproses en ook bietjie idees te gee. Al die toneelstukke is werkswinkelstukke¹⁸. Hierdie toneelstukke weerspieël en reflekteer baie van dit wat in die spesifieke gemeenskappe of skole gebeur. Die toneelstukke is meestal relevant tot die dag tot dag bestaan van die betrokke leerders. Dit poog om leerders en jeuggroepe attent te maak op dit wat om hulle aangaan. Temas soos xenofobie, bendebedrywighede, dwelmmisbruik, MIV/VIGS en tienerswangerskap word dikwels aangespreek. Die groepe werk saam om 'n toneelstuk te skep wat die gemeenskap sal inlig en/of 'n spesifieke kwessie sal aanspreek. Daar word ook dikwels oplossings vir sekere probleme gegee deur middel van die toneelstukke.

Esterhuizen (2012) sê dat hul probeer om teater in skole en jeuggroepe te bevorder sowel as gemeenskappe deur hierdie projek op te hef. Een van die probleme wat dikwels ondervind word, is dat die skole self die vervoer na die fees moet befonds en dat dit al hoe duurder raak. Die projek is in sy 7de bestaansjaar en Esterhuizen voel positief oor die volhoubaarheid van die projek. Die projek ontvang baie ondersteuning van die Universiteit van Stellenbosch, sowel as die betrokke skole.

Die impak wat hierdie fees op die gemeenskappe het, glo Esterhuizen (2012) is baie groot: “Drama gee fokus en sinvolle rigting aan jong mense. Hul kry die geleentheid om skryf- en kommunikasie vaardighede te ontwikkel, sowel as 'n blootstelling aan en bewusmaking van teater”.

Universiteit van Stellenbosch en vind (soos genoem) die “eindproduk” van die projek elke jaar op Stellenbosch plaas.

¹⁸ 'n Werkswinkel-toneelstuk verwys na 'n toneelstuk wat nie 'n vooraf geskrewe teks het nie, maar wat deur die hele groep akteurs en aktrises saam ontwikkel word, normaalweg deur middel van 'n improvisasie-proses.

Die Buya! Festival kan beslis gekategoriseer word as gemeenskapsteater. Dit is teater oor 'n gemeenskap, deur 'n gemeenskap en vir 'n gemeenskap. Die onderskeidende faktor tussen die Buya! Festival en AmaZink Live is dat die Buya! Festival poog om deur middel van teater gemeenskapsontwikkeling te bevorder en die produk wat geskep word vir die gemeenskap bedoel is. Die finale produkte word ook buite die gemeenskappe aangebied tydens die formele feesweek in die HB Thom Teater. Dit dra by tot die ontwikkeling en blootstelling van die betrokke deelnemers en val dus steeds onder gemeenskapsontwikkeling.

3.3 Projekte in die groter Suid-Afrika

3.3.1 Karos & Kambro

Op hul webtuiste (Home, 2012) beskryf Karos & Kambro hulself as volg:

Karos & Kambro is a Non Profit Youth Development Organisation (011-268) operating on a national level in South Africa. The performing arts, nature, fun and adventure form part of this integrated skills development programme. The programme provides a behaviour change vehicle and helps to stimulate a healing and a transformation process in the lives of vulnerable youths.

Volgens Dr. Salomé Combrink (2012), stigter en konseptualiseerder van Karos & Kambro, fokus hul organisasie op potensiaal-ontwikkeling en die aanleer van lewensvaardighede deur middel van teater en leierskapsontwikkeling. Hul organisasie se fokusgroep is risiko jeug¹⁹ wat insluit laerskoolleerders, hoërskoolleerders, sowel as jong volwassenes.

Karos & Kambro maak gebruik van ervaringsleer gebaseerde aktiwiteite. Hierdie aktiwiteite sluit in verskeie dramaspelletjies en –aktiwiteite, sowel as rolspel, skryf, sang, musiek, koorsang en Afrika-tromme in hul werksinkels. Die projekte wat Karos & Kambro aanpak is gemik op langtermyn gedragsverandering. Combrink (2012) glo laasgenoemde kan slegs gebeur deur 'n lang proses van mentorskap en begeleiding. Sy voer aan dat baie van die kinders betrokke by hul projekte, nie lank kan konsentreer nie en hul benadering poog daarin om die kinders ten alle tye geïnteresseerd te hou.

¹⁹ In hierdie konteks verwys risiko jeug na uiters behoeftige en/of benadeelde jeugdige.

Karos & Kambro is in 2002 gestig, waarna die Kambro Diggers, 'n teatergroep, in 2006 gestig is. Combrink vertel dat die Kambro Diggers opgelei en bemagtig word deur teater. Die groep het ontstaan deur werk te skep vir jong volwassenes. Die groep fokus ook spesifiek op gemeenskapsontwikkeling. Die Kambro Diggers doen dikwels opvoerings en werksinkels in tronke en met jong skoolkinders. Hul vertonings bestaan grotendeels uit opvoedkundige teater.

Karos & Kambro is 'n baie goeie voorbeeld van 'n organisasie wat toegepaste teater gebruik vir gemeenskapsontwikkeling. Die spesifieke vorme van toegepaste teater wat gebruik word, is gemeenskapsteater en teater vir ontwikkeling, sowel as sekere drama-in-die-onderwys tegnieke. Sommige aspekte van interaktiewe teater kan ook gevind word in Karos & Kambro se metodiek en aanslag tot hul projekte. Karos & Kambro maak dus van verskeie vorme van toegepaste teater gebruik om gemeenskapsontwikkeling te bevorder. Die gekose vorm word bepaal deur die spesifieke uitkoms van die aktiwiteit/projek wat aangepak word.

3.3.2 Umdoni and Vulamehlo HIV/AIDS Assosiasion (UVHAA)

UVHAA se visie is om die lewenskwaliteit van mense en kinders wat deur MIV en VIGS geïnfekteer en geïnfekteer is, te verbeter deur ondersteunende sorg aan gesinne, weeskinders en kwesbare kinders te gee (Our Vision, 2012). Hul poog ook om nuwe MIV infeksies hok te slaan deur die verspreiding van informasie en die ondersteuning van gedragsverandering.

Volgens Maureen Whitfield (2012), verteenwoordiger van UVHAA, is toegepaste teater as medium nie UVHAA se hoofokus nie, maar was daar in die verlede wel van hierdie teatervorm gebruik gemaak om 'n sekere doel te bereik. UVHAA het aan die einde van 2008 en in 2009 'n toegepaste teater projek aangepak. Hierdie projek het twee groepe betrek: die een groep was Graad 11 leerders en die ander groep jong volwassenes wat werkloos was en spesifiek gekies is vir hierdie projek. Die toegepaste teaterprojek het gefokus op MIV voorkoming vir tieners en die kwessie rondom tienerswangerskappe. Die projek was 'n vorm van gemeenskapsteater en het bestaan uit twee 20-30min toneelstukke. Die twee groepe het gepoog om veral gebruik te maak van komedie om sekere punte duideliker te maak vir die gehoor. Hierdie toneelstukke is opgevoer op 'n UVHAA bewusmakingsdag wat ook gebruik is om fondse in te samel.

Whitfield (2012) meld spesifiek dat dit finansies was wat veroorsaak het dat die dramaprojek nie kon voortgaan nie. Die impak wat hierdie drama-projek gehad het, volgens Whitfield (2012), was dat meer mense hul MIV status gaan uitvind het, en UVHAA het gehoop dat daar minder nuwe infeksies sou plaasvind, veral in pasgebore babas. Whitfield (2012) voel daar is ook 'n bewuswording gekweek ten opsigte van vroueregte. Die verreikende impak wat so 'n projek kan hê, word dus duidelik deur Whitfield (2012) uitgewys – alhoewel die werklike omvang van die impak van hierdie spesifieke projek nie moontlik is om te bepaal sonder die implementering van uitgebreide impakstudies en/of fokusgroepe nie.

Bogenoemde dramaprojek van UVHAA is in samewerking met PST²⁰ Project aangepak. Op hul webtuiste word PST Project beskryf as 'n besigheid wat spesialiseer in teater wat 'n spesifieke boodskap oordra (PST Project, 2012). Voorts word daar genoem dat hul een van die voorste industriële teater besighede in KwaZulu-Natal is²¹.

Alhoewel UVHAA se dramaprojek kortstondige van aard was, kan daar afgelei word dat Whitfield voel dat die projek suksesvol was. Teater-in-die-onderwys, teater vir ontwikkeling en gemeenskapsteater is die vorme van toegepaste teater wat geïdentifiseer kan word in hierdie projek. Net soos met Karos & Kambro kom daar ook aspekte van interaktiewe teater voor in die metodiek wat gebruik is.

3.3.3 Khanyisa Projects

Die werksaamhede en fokus van die organisasie, Khanyisa Projects, word as volg omskryf:

Khanyisa Projects provides dependable, custom-made services to empower and transform the organisations and communities with which we work. We offer solutions that will encourage and allow communities and organisations to live and operate in a sustainable manner. We help clients effectively communicate with their customers, residents and staff to achieve positive behaviour change. We also enable citizens through communication and education to make the right life choices and to develop themselves and their communities. These functions are achieved through the various services offered by Khanyisa Projects such as sustainable community development,

²⁰ PST staan vir *Problem Solving Theatre*.

²¹ Ongelukkig was PST Project nie beskikbaar vir 'n onderhoud binne die tydraamwerk van hierdie studie nie.

learning programmes, customer service, public participation, awareness raising and street theatre (Welcome to Khanyisa Projects, 2010).

Volgens Nick Alcock (2012), woordvoerder van Khanyisa Projects, fokus die organisasie daarop om gemeenskappe te bemagtig en 'n bewuswording onder gemeenskappe te kweek ten opsigte van gesondheidskwessies in die gemeenskap. Die organisasie werk grotendeels in KwaZulu-Natal met isiZulu-sprekendes, maar het wel voorheen in die Oos-Kaap met isiXhosa-sprekendes gewerk.

Die organisasie het begin as 'n nie-winsgewende organisasie, maar het later ontwikkel tot 'n besigheid wat aan spesifieke kliënte se behoeftes voldoen. Hierdie kliënte sluit in munisipaliteite en regeringsdepartemente. Temas wat aangespreek word deur Khanyisa Projects het dikwels te doen met gesondheidsorg en algemene opvoeding. Alcock (2012) verduidelik dat alhoewel daar tans geen toegepaste teaterprojekte deur hul organisasie aangepak word nie, het hul wel in die verlede toegepaste teaterprojekte geïmplementeer en uitgevoer. Hy verwys na spesifieke dramaprojekte wat hul uitgevoer het wat bestaan het uit 20minuut-lange toneelstukke. Hierdie toneelstukke het 4 of 5 belangrike boodskappe gehad wat oorgedra moes word aan die gehoor. Daar is veral baie gebruik gemaak van humor om sekere situasies te verduidelik. Die toneelstukke is geskryf en opgevoer deur professionele akteurs. Hierdie toneelstukke is dan by verskeie skole opgevoer. Alcock (2012) vertel dat die leerders ook soms die geleentheid gebied was om hul eie toneelstukke te skryf, waarna dit opgevoer sou word en daar 'n prys aan die beste toneelstuk gegee sal word. Meeste van hierdie toneelstukke was in isiZulu aangebied, maar is ook dikwels vertaal na Engels.

Die gehoor is dikwels aangemoedig om deel te vorm van hierdie toneelstukke. Daar is gereeld voor en na 'n vertoning opnames²² gemaak om die impak van die toneelstukke te bepaal. Volgens Alcock is die boodskappe goed deur die gehoor ontvang solank dit nie meer as 5 boodskappe per opvoering was nie. Een van die grootste uitdagings was die finansies. 'n Gebrek aan finansies het veroorsaak dat hul nie verder met hierdie dramaprojekte kon voortgaan nie. Van die dramaprojekte is egter oorgeneem deur van die munisipaliteite en regeringsdepartemente. Op die korttermyn het die projekte daagliks soms duisende mense

²² Hierdie opnames is gedoen in die vorm van vraelyste wat voor en na 'n vertoning ingevul moes word.

bereik, op die langtermyn het hul gehoop vir gedragveranderinge. Alcock voer aan dat daar wel bewys was van gedragsveranderinge. 'n Eenvoudige voorbeeld wat Alcock (2012) noem is die drastiese afname in verstoppte dreine in Durban na 'n bewusmaking veldtog van hoe om dreine skoon te hou.

Hierdie drama-projekte wat aangepak was deur Khanyisa Projects val onder die vaandel van gemeenskapsteater, teater vir ontwikkeling en teater-in-die-onderwys en stem tot 'n groot mate ooreen met die dramaprojek van UVHAA. Dit is opvallend dat die doodloop van hierdie projekte hoofsaaklik toegeskryf word aan 'n gebrek aan volgehoue finansiële ondersteuning.

3.4 Samevatting

As daar weer gekyk word na elke organisasie/projek is daar 'n duidelike onderskeid te tref in hul oorhoofse doel en metodologie. In die Stellenbosch-omgewing is Prochorus, AmaZink Live, Watergarden en die Buya! Festival.

Prochorus fokus op die groter gemeenskap van Kayamandi. Hul sluit beide die jeug en volwassenes in hul projekte in. Alhoewel hul nie tans enige dramaprojekte het nie, was daar al suksesvolle gemeenskapsteater-projekte aangepak. Hierdie projekte moes egter gestaak word weens 'n tekort aan finansies.

AmaZink Live is 'n restaurant-teater wat grootliks fokus op die vermaak van 'n gehoor wat onafhanklik is van die gemeenskap. Die gemeenskap word wel betrek by hierdie organisasie as werknemers. Die teateraanbieding handel oor die gemeenskap, maar dit as gevolg van die uiteindelige doel van die aanbieding – die onderhouding van 'n besigheid – kan dit nie as gemeenskapsteater geklassifiseer word nie.

Watergarden se fokusgroep is leerders van die Klapmuts-area net buite Stellenbosch. Leerders word gehelp met skoolwerk en lewensvaardighede word aangeleer om te help bou aan 'n beter selfbeeld. Alhoewel Watergarden oor die algemeen nie gebruik maak van teater as medium vir ontwikkeling nie, is daar wel 'n paar kreatiewe aktiwiteite wat rolspel, sang en dans insluit wat ooreenstem met drama-in-die-onderwys tegnieke.

Die Buya! Festival is 'n unieke isiXhosa gemeenskapsteater-skolefees wat jaarliks plaasvind by die HB Thom Teater op Stellenbosch. Die Buya! Festival poog wel om gemeenskapsontwikkeling te bevorder deur middel van toegepaste teater en kan by uitstek geklassifiseer word as gemeenskapsteater deurdat dit teater deur die gemeenskap, oor die gemeenskap en vir die gemeenskap is.

Van die bespreekte organisasies is Karos & Kambro die enigste een wat steeds op 'n gereelde en deurlopende basis gebruik maak van toegepaste teater as medium vir gemeenskapsontwikkeling. Alhoewel UVHAA en Khanyisa Projects in die verlede projekte gehad het wat bestempel kon word as voorbeelde van toegepaste teater wat gemeenskapsontwikkeling ten doel stel, is hierdie projekte gestaak as gevolg van 'n tekort aan finansiële ondersteuning.

Na aanleiding van bogenoemde projekte blyk dit dat organisasies en projekte in die Stellenbosch-omgewing hoofsaaklik op gemeenskapsteater fokus. Dit staan teenoor ander organisasies en projekte in Suid-Afrika waar daar meer gebruik gemaak word van teater vir ontwikkeling en teater-in-die-onderwys. In hoofstuk 2 is daar drie moontlike vorme van toegepaste teater geïdentifiseer wat ideaal geskik sal wees om gemeenskapsontwikkeling te bevorder, naamlik: gemeenskapsteater, teater-in-die-onderwys en teater vir ontwikkeling. Hierdie ondersoek na bestaande organisasies en projekte waar dieselfde vorme geïdentifiseer is, bevestig dus die afleiding wat aan die einde van hoofstuk 2 gemaak is.

Karos & Kambro is die toonbeeld van hoe teater vir ontwikkeling aangewend kan word vir gemeenskapsontwikkeling en daar is tans geen teater vir ontwikkeling-projekte in die Stellenbosch-omgewing nie, dus is daar besluit om die gevallestudie aan te pak onder die vaandel van teater vir ontwikkeling.

Hoofstuk 4: 'n Gevallestudie: teater as medium vir gemeenskapsontwikkeling

4.1 Aanleiding tot gevallestudie

Die keuse om hierdie gevallestudie aan te pak, is as gevolg van 'n paar oorwegings en motiverings. My persoonlike agtergrond het bygedra tot my belangstelling in die spesifieke veld. Die kontak met plaasarbeiders se kinders vanaf 'n jong ouderdom het daartoe aanleiding gegee dat ek in retrospek sekere ekonomiese en sosiale uitdagings kan raaksien wat my nie noodwendig as kind opgeval het nie. 'n Verdere motivering was die oënskynlike gebrek aan gemeenskapsorganisasies wat teater as medium vir gemeenskapsontwikkeling gebruik in die Stellenbosch-omgewing. Na 'n aanvanklike ondersoek gedoen is, is daar gevind dat gemeenskapsorganisasies wat van toegepaste teater in die Stellenbosch-omgewing gebruik maak, hoofsaaklik op gemeenskapsteater fokus, indien toegepaste teater enigsins gebruik word. Voorts is daar ook oor die algemeen 'n leemte ten opsigte van die boekstaving van toegepaste teaterprojekte gemik op gemeenskapsontwikkeling, hetsy in die Stellenbosch-omgewing, of in Suid-Afrika in die breë.

Na aanleiding van bogenoemde is daar besluit om 'n gevallestudie aan te pak en 'n praktiese projek te formuleer na aanleiding van die studie se navorsingsvraag: Is dit moontlik om deur middel van toegepaste teater gemeenskapsontwikkeling te bevorder? Daar is besluit om die praktiese projek as 'n teater vir ontwikkelingsprojek aan te pak. Teater vir ontwikkeling is in hoofstuk 2 geïdentifiseer as een van die moontlike drie vorme van toegepaste teater wat gemeenskapsontwikkeling kan bevorder. In hoofstuk 3 is hierdie aanname bevestig deurdat organisasies in die groter Suid-Afrika ook gebruik maak van spesifiek hierdie vorm vir gemeenskapsontwikkeling.

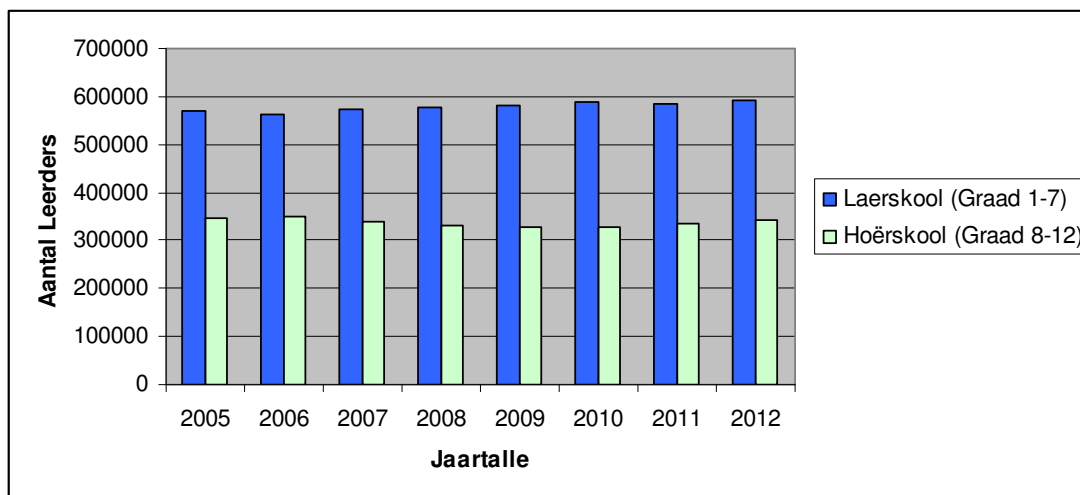
4.2 Oorsig van gevallestudie

4.2.1 Identifisering van fokus

Soos reeds vermeld, speel my persoonlike agtergrond 'n groot rol in my belangstelling in hierdie navorsingsveld. As kind het ek grootgeword met die kinders van plaasarbeiders as van my beste vriende. Ek het gesien hoe verskeie van my vriende nooit skool klaar gemaak het

nie en dikwels het nie een so ver as hoërskool gevorder nie. Dit het my laat wonder oor wat die redes kan wees hoekom kinders ophou skool toe gaan? Ek het ook gewonder of dit 'n algemene tendens ten opsigte van skoolbywoning is en dus na statistiek van die Wes-Kaap se skole, sowel as die groter Suid-Afrika, gaan kyk.

Volgens Statistics South Africa se *Survey of Activities of Young People 2010* het ongeveer 97,9% van alle leerders tussen die ouderdom van 7 tot 17 jaar skool bygewoon. Van die leerders tussen die ouderdom van 11 en 17 jaar oud wat nie skool bygewoon het, het die groter meerderheid nie laerskool onderrig voltooi nie. Die Wes-Kaap het die tweede grootste persentasie van leerders wat nie skool bywoon nie (2,9%) teenoor die Oos-Kaap (3,4%) wat heel onder op die lys lê (Statistics South Africa, 2010: v).



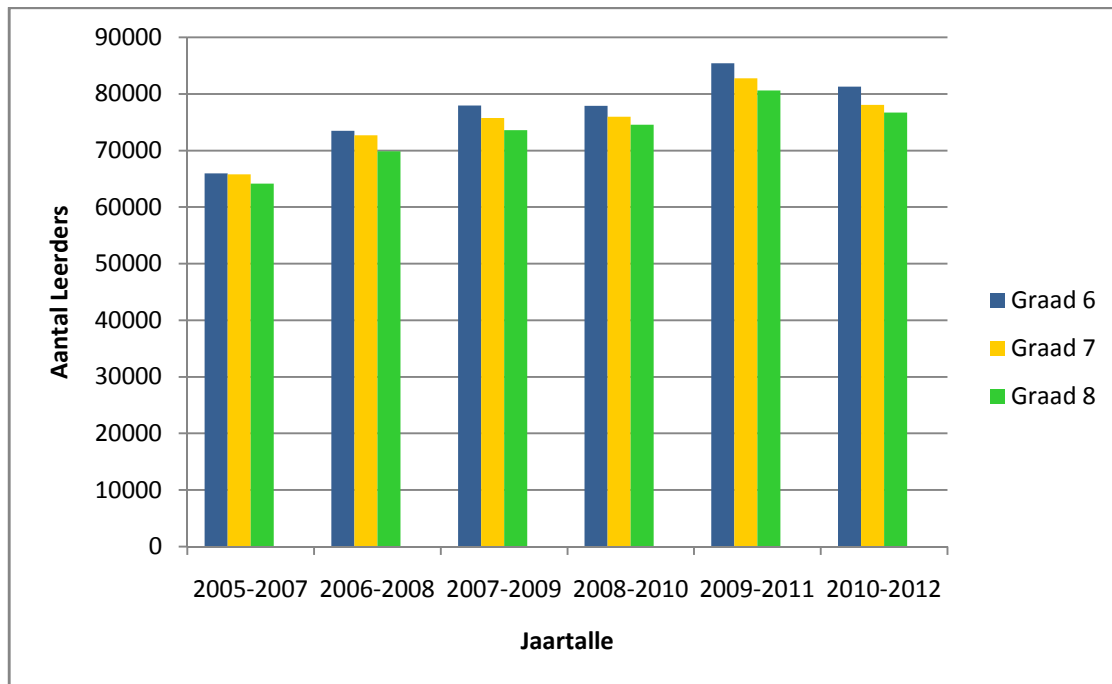
Figuur 1: Vergelykende voorstelling van leerdergetalle in die laerskool en hoërskool van die afgelope agt jaar in die Wes-Kaap (School Realities 2005 – 2012).

Figuur 1 vertoon 'n vergelyking tussen die aantal leerders wat tydens 'n spesifieke jaar in die laerskool (alle staatsgesubsidieerde laerskole) was, teenoor die aantal leerders wat in die spesifieke jaar in die hoërskool (alle staatsgesubsidieerde hoërskole) in die Wes-Kaap was. Dit weerspieël 'n duidelik verskil in leerdergetalle tussen laerskool en hoërskool. Alhoewel dit nie moontlik is om uit die grafiek af te lei tydens watter graad die grootste verlies aan getalle voorkom nie, is dit baie duidelik dat die skuif tussen laerskool en hoërskool 'n keerpunt in die bywoning van skool is. Hierdie afname het die vraag laat ontstaan oor hoekom leerders ophou om skool by te woon en ook, op watter stadium begin die afname in die aantal leerders wat van laerskool oorskakel na hoërskool?

Die projek fokus gevolglik op die belangrikheid van skoolbywoning en kyk ook na die redes waarom leerders die skool verlaat. Na aanleiding van die fokus is daar besluit om die projek onder die titel: *My toekoms, my keuse te loods*.

4.2.2. Identifisering van teikengroep

Die onderstaande grafiek toon die afname in die aantal leerders in 'n spesifieke jaargroep oor 'n tydperk van drie jaar aan.



Figuur 2: Vergelykende voorstelling van afname in leerdergetalle binne 'n spesifieke jaargroep vanaf Graad 6 tot Graad 8 (School Realities 2005 – 2012).

Dit is duidelik dat daar 'n afwaartse tendens in leerdergetalle is met die oorskakeling van laerskool na hoërskool, wat dit 'n moontlike kritieke tydperk ten opsigte van volgehoue skoolbywoning en verdere onderrig maak. Graad 7 leerders (ouderdomsgroep 12 -14) is gevolglik as teikengroep van die praktiese projek geïdentifiseer, omdat Graad 7 die laaste (hoogste) graad in die laerskool is. 'n Landelike laerskool in die Stellenbosch-omgewing, is genader oor die moontlikheid van die projek. Die skool het hierdie projek as 'n uitstekende manier gesien om die kreatiewe kunste by die alledaagse skoollewe in te sluit, en terselfdertyd skoolbywoning te bevorder. Die spesifieke skool is gekies weens die geografiese ligging sowel as die agtergrond van die leerders wat die skool bywoon. Die meerderheid van die leerders kom uit minderbevoorregte huise waar sommiges se enigste

maaltyd van die dag dié is wat die skool beskikbaar stel. Gesprekke met die betrokke skoolhoof het ook die probleem van skoonbywoning uitgelig. Die skoolhoof het bevestig dat dit 'n groot probleem in die gemeenskap is. 'n Groep van 50 Graad 7 leerders het op die ou einde deelgeneem aan die projek.

4.2.3 Beoogde werkswyse

Na aanleiding van die omskrywings in hoofstuk 2 kon teater-in-die-onderwys, gemeenskapsteater, of teater vir ontwikkeling gebruik word vir die praktiese projek. Teater-in-die-onderwys behels gewoonlik besoeke aan verskillende skole of gemeenskappe met 'n herhaling van 'n gestruktureerde opvoering. Gemeenskapsteater is 'n produk-gedrewe vorm waar teateraanbiedings deur 'n gemeenskap, oor 'n gemeenskap, vir 'n gemeenskap geskep word. Teater vir ontwikkeling vind oor 'n langer tydperk as teater-in-die-onderwys plaas en fokus op een geselekteerde groep. In teenstelling met gemeenskapsteater, is dit nie soseer 'n produk-gedrewe benadering nie, maar lê die waarde juis opgesluit in die proses. Daar is spesifiek op teater vir ontwikkeling besluit juis weens die aktiewe aard van die proses en omdat dit oor 'n langer tydperk met deelnemers saamwerk. Die aktiwiteite is so beplan dat dit in drie kategorieë verdeel kan word, naamlik (1) ysbrekers, (2) drama-speletjies en aktiwiteite en (3) kreatiewe kunsaktiwiteite. Daar sou na afloop van elke kontakssessie 'n kort verslag²³ en persoonlike joernaalinskrywing²⁴ voltooi word om die verloop van die projek te dokumenteer.

4.2.4 Uitkomstes van die projek

Die uitkomste van die praktiese projek is bepaal deur verskeie faktore. Dit blyk dat daar 'n tendens is ten opsigte van 'n afname in leerdergetalle vanaf Graad 7 na Graad 8, is een van die uitkomstes vir die projek om 'n bewuswording van die waarde van onderwys en die belangrikheid van skoolbywoning by leerders te kweek. 'n Tweede uitkoms is geïdentifiseer as die ontwikkeling van selfvertroue en selfwaarde by leerders. Soos reeds genoem in hoofstuk 1 meld Van Erven (2001:244) dat 'n verbeterde selfbeeld een van die belangrikste voordele van toegepaste teater is. Aangesien die projek verskillende vorme van kreatiewe werk sou insluit, is 'n derde uitkoms geïdentifiseer as die blootstelling van leerders aan verskillende vorme van skeppende kreatiewe werk.

²³ Sien Addendum B vir die volledige verslag.

²⁴ Sien Addendum C vir die volledige joernaalinskrywings.

Die spesifieke uitkomst van die program kan as volg opgesom word:

- Om 'n bewuswording van die waarde van onderwys en die belangrikheid van skoolbywoning by leerders te kweek.
- Om selfwaarde en selfvertroue by leerders te ontwikkel.
- Om leerders blootstelling aan verskillende vorme van skeppende kreatiewe werk te gee.

Ten einde die sukses van hierdie uitkomst te bepaal, is daar spesifieke kriteria opgestel. Die kriteria is bepaal na aanleiding van die verskillende aktiwiteite. Daar is besluit op die volgende kriteria om die sukses van die uitkomst te bepaal:

- Vrymoedigheid om deel te neem aan dramaspeletjies, -aktiwiteite en/of rolspel.
- Vrymoedigheid om deel te neem aan groeps gesprekke en dinkskrums.
- Selfvertroue te toon deur met toenemende gemak en vaardigheid deel te neem aan rolspel, dramaspeletjies en/of -aktiwiteite.
- Die vermoë om moontlike faktore te identifiseer wat skoolbywoning kan beïnvloed.
- Die vermoë om moontlike oplossings vir probleme ten opsigte van skoolbywoning te identifiseer.

Daar is ook spesifieke meetinstrumente geïdentifiseer waarmee die kriteria getoets kon word en wat bepaal is na aanleiding van die verskillende prosesse van die aktiwiteite. Die meetinstrumente is:

- Observasie tydens groeps gesprekke en rolspel.
- Breinkaarte wat tydens dinkskrums gemaak is.
- Anonieme terugvoer van die leerders in die vorm van geskrewe terugvoer en/of sketse.

4.3 Aanvanklike beplanning en verwagtinge

Deel van die beplanning aan die praktiese projek het die proses om etiese klaring te verkry ingesluit. 'n Programuitleg is ingedien by die Navorsingsetiekkomitee: Mensnavorsing (Humaniora) van die Universiteit van Stellenbosch waarin die voorlopige beplanning van die projek uiteengesit is. Die projek sou oor 'n tydperk van agt weke strek, met wanneer moontlik twee kontakssessies per week van ongeveer een-en-'n-half-uur elk. Die programuitleg het bestaan uit die aktiwiteite²⁵ en tydsbeplanning van elke week. Soos uiteengesit in die programuitleg is daar oorspronklik beplan om een, of indien moontlik, twee kontakssessie per week te hê vir ongeveer 1h30min.

Die oorspronklike program uitleg was soos volg uiteengesit vir elke week:

<p><u>Week 1: Leer ken mekaar</u> Naam en Aksie – 15min Rooimiere op die sportgronde – 10min Telefoondrade – 10min Diekant en Daaikant – 30mins Groepsbespreking – 20min Towermandjie – 5min Totaal: 1h30min</p>	<p><u>Week 2: Leer ken mekaar</u> Naam en Aksie – 10min Elektriese stroom – 10min Rooimiere op die sportgronde - 10min Beeldbou – 45min Groepsbespreking – 10min Towermandjie – 5min Totaal: 1h30min</p>
<p><u>Week 3: Leer ken mekaar</u> Woeste Waters – 20min Versin 'n sin – 20min Diekant en Daaikant - 30min Groepsbespreking – 15min Towermandjie – 5min Totaal: 1h30min</p>	<p><u>Week 4: Eerste geïdentifiseerde onderwerp</u> Hoender-speletjie – 5min Rooimiere op die sportgronde - 5min Jy dink jy's sterker as ekke – 30min Prentjieverhale – 30min Groepsbespreking – 15min Towermandjie – 5min Totaal: 1h30min</p>
<p><u>Week 5: Tweede geïdentifiseerde onderwerp</u> Rooimiere op die sportgronde - 10min Dinkskrum – 15min Rolspel – 45min Groepsbespreking – 15min Towermandjie – 5min Totaal: 1h30min</p>	<p><u>Week 6: Derde geïdentifiseerde onderwerp</u> Elektriese stroom – 10min Dinkskrum – 15min Rolspel – 45min Groepsbespreking – 15min Towermandjie – 5min Totaal: 1h30min</p>
<p><u>Week 7: Kombinasie van onderwerpe</u> Ysbrekers soos deur leerders gekies – 10min Rolspel – 1h20min Totaal: 1h30min</p>	<p><u>Week 8: Kombinasie van onderwerpe</u> Ysbrekers soos deur leerders gekies – 10min Rolspel – 1h20min Totaal: 1h30min</p>

²⁵ Sien Addendum D vir 'n kort beskrywing van al die aktiwiteite en/of speletjies.

Verskeie van die aktiwiteite is van so 'n aard dat daar beplan was om dit buite in die opelug op die rugbyveld aan te bied. Van die aktiwiteite uiteengesit in die programuitleg was ook van so 'n aard dat dit baie spasie nodig sou hê vir die leerders om rond te kan beweeg. Die rolspel was ook so beplan, dat daar 'n opset moes wees waar daar 'n duidelike skeiding tussen die “gehoor” en die “akteurs” kon wees om die fokus op die rolspel te plaas.

Daar is besluit om elke kontakssessie te begin met 'n ysbreker. Die ysbreker sou hopelik daartoe bydra om die deelnemers te laat ontspan en op hul gemak te maak. Die eerste drie kontakssessies sou ook daaraan gewei word om die leerders gemaklik te laat voel met mekaar en die fasiliteerders, sowel as om 'n vertrouensband tussen die fasiliteerders en deelnemers te laat vorm. Die kontakssessies sou dan geleidelik ontwikkel om later van die meer ernstige onderwerpe aan te spreek en uiteindelik by die rolspel uit te kom. Voor die aanvang van die praktiese projek, is daar op 'n gereelde basis in kontak getree met die betrokke skool om seker te maak dat daar nie enige misverstande plaasvind nie en ook dat die skool betrokke kan wees by die beplanning.

Ek het vir my praktiese projek tydens my Honneursjaar gaan aanklop by verskeie besighede opsoek na moontlike borge van noodsaaklike hulpmiddels (soos papier, potlode, bordkryt, skerpmakers, uitveërs, ens.) Daar het van hierdie hulpmiddels oorgebly en ek kon dus die orige hulpmiddels vir my toegepaste teaterprojek gebruik. Sonder hierdie hulpmiddels sou dit nie moontlik gewees het om die projek suksesvol deur te voer nie.

4.4 Uiteindelike werkswyse na aanleiding van realiteit van omstandighede

Alhoewel die beplanning vir die praktiese projek baie goed uiteengesit en deurdink was, het dit in realiteit nie altyd uitgewerk soos beplan nie en daar moes verskeie aanpassings en veranderings aangebring word tydens die praktiese projek.

4.4.1 Werksessies

Daar is 'n aanvanklike program uitgewerk wat oor 'n tydperk van 8 weke sou strek. Na aanleiding van die omstandighede by die betrokke skool is die program egter aangepas. As gevolg van publieke vakansiedae en onvoorsiene omstandighede²⁶ was daar twee weke waarin dit slegs moontlik was om een kontakssessie te hê. Dit het wel veroorsaak dat die

²⁶ Op 'n stadium was die skool se telefoondrade gesteel en was dit nie moontlik om die skool te kontak tensy daarheen gery is nie, dit het groot kommunikasie probleme veroorsaak.

aantal kontakssessies verminder het. Een van die kontakssessies is ook afgestaan aan 'n teaterbesoek wat nie in die oorspronklike beplanning ingereken was nie, maar binne die uitkomst van die projek as 'n waardevolle bydrae tot die projek gesien is. Die tydsduur van die onderskeie sessies het soms gewissel as gevolg van die betrokke skool se program en/of behoeftes. 'n Sessie was egter nooit korter as 45 minute nie en het nooit langer geduur as 1 uur en 20 minute nie. Beide hierdie genoemde uiterstes was egter eerder die uitsondering as die reël.

Daar was oorspronklik beplan om verskeie van die aktiwiteite in die buitelug te doen. Dit was egter nie moontlik nie. Teen die tyd wat die kontakssessie plaasgevind het, was die jonger leerders reeds uit die skool uit en wou ook deel neem aan die aktiwiteite. Dit het dit baie moeilik gemaak om so baie leerders te akkommodeer. Daar is toe besluit om baie van die aktiwiteite aan te pas sodat dit binne die klaskamer gefasiliteer kan word. Gevolglik is die program aangepas en die uiteindelik program het soos volg gelyk en het steeds oor 'n tydperk van 8 weke gestrek:

<p><u>Kontakssessie 1</u> Voorstelling en verduideliking van projek – 15min Uitdeel van leerder instemmingsvorm en ouer/voogde toestemmingsvorm – 10min Naam en Aksie – 10min Rooimiere op die sportgronde - 10min Telefoondrade – 10min Herinner aan die terugbesorging van vorms - 5min Totaal: 1h00min</p>	<p><u>Kontakssessie 2</u> Bespreek tema – 10min Tol-tol – 5min Groepsbespreking – 15min Simboliese kontrak – 15min Towermandjie – 10min Uit deel van paaseiers – 5min Totaal: 1h00min</p>
<p><u>Kontakssessie 3</u> Span name – 5min Telefoondrade – 10min Oefen Krete – 15min Uitvoer van krete – 20min Towermandjie – 10min Totaal: 1h00min</p>	<p><u>Kontakssessie 4</u> Hoender-speletjie – 10min Beeldbou – 30min Bespreking – 10min Towermandjie – 10min Totaal: 1h00min</p>
<p><u>Kontakssessie 5</u> Hoender-speletjie - 5min Groet my – 5min Groepsgesprek & dinkskrum – 15min Rolspel – 30min Groepsbespreking – 15min Towermandjie – 5min Totaal: 1h15min</p>	<p><u>Kontakssessie 6</u> Hoender-speletjie - 5min Groet my – 5min Groepsbespreking – 15min Dinkskrum – 15min Towermandjie – 10min Totaal: 50min</p>
<p><u>Kontakssessie 7</u></p>	<p><u>Kontakssessie 8</u></p>

Skoonlief en die ondier (HB Thom drama produksie)	Hoender-speletjie – 5min Groepsbespreking – 10min Dinkskrum – 10min Oefen rolspel – 10min Totaal: 35min Kontaksessie 9 Oefen rolspel – 20min Opvoer van rolspel – 40min Totaal: 1h00
<u>Kontaksessie 9</u> Oefen rolspel – 20min Opvoer van rolspel – 40min Totaal: 1h00	<u>Kontaksessie 10</u> Hoender-speletjie – 10min Herinner aan rolspel – 5min Groepsbespreking – 10min Dinkskrum – 10min Oefen rolspel – 15min Towermandjie – 10min Totaal: 1h00min
<u>Kontaksessie 11</u> Omgekeerde rolspel – 40min Bespreking – 10min Towermandjie – 10min Totaal: 1h00min	<u>Kontaksessie 12</u> Hoenders-speletjie -10min Groet my – 10min Sketse en terugvoer – 30min Totaal: 50min
<u>Kontaksessie 13</u> Hoenders-speletjie – 10min Groet my – 10min Sketse en terugvoer – 40min Totaal: 1h00min	

Alhoewel daar heelwat veranderinge aan die program aangebring is, is daar steeds seker gemaak dat al die aktiwiteite so aangepas word dat dit die tema *My toekoms, my keuse* ondersteun.

4.4.2 Fasilitering

Daar is gepoog om by elke kontakssessie 'n minimum van drie hulp-fasiliteerders te hê. Op die ou einde is 'n totaal van 12 hulp-fasiliteerders op 'n aflosbasis gebruik. Voor elke kontakssessie is 'n aparte inligtingsessie met die betrokke hulp-fasiliteerders gereël. Tydens hierdie inligtingsessie is die dag se program en aktiwiteite verduidelik, asook sekere etiese bepalinge, spesifiek ten opsigte van die anonimiteit van deelnemers. Die oorhoofse tema, *My toekoms, my keuse* is ook aan die fasiliteerders verduidelik en die belangrikheid om die fokus te behou, is beklemtoon.

Die klaskamer self was egter baie klein en het dit moeilik gemaak om die groot groep deelnemers te fasiliteer. Daar is toe besluit om die leerders in 4 verskillende groepe op te deel volgens die rye waarin hul gewoonlik in die klas sit. Elke groep is die geleentheid gegee om 'n naam te kies as ook 'n span-kreet te oefen en voor die res van die klas op te voer. Dit het gehelp om eenheid tussen die leerders te vorm en het met die fasilitering van die deelnemers gehelp. Alle aktiwiteite daarna is in hierdie groepe aangepak. Daar was ongeveer 12 leerders in elke groep.

Alhoewel die oorspronklike teikengroep tussen die ouderom 12 en 14 jaar was, het die ouderom van die Graad 7 leerders gestrek van 11 tot 17 jaar. Sommige van die leerders het al voorheen skool verlaat, maar weens die tekort aan werk weer teruggekeer na die skool op hul ouers se aandrang. Hierdie groot ouderdomsverskil het egter nie werklik 'n impak op die projek gehad nie, aangesien die leerders reeds binne 'n klassituasie gewoond was aan mekaar.

Elke kontakssessie het 'n groepsbespreking en/of dinkskrum ingesluit wat gehandel het oor die belangrikheid van skoolbywoning en die faktore wat 'n invloed daarop kan hê. Uit hierdie besprekings/dinkskrums is dan temas gekies vir rolspel. Indien die tyd dit toegelaat het, sou leerders in hul groepies buitentoe beweeg om voor te berei vir die rolspel. Indien die tyd dit nie toegelaat het nie, is daar volstaan met groepsbesprekings oor die kwessies.

4.4.3 Aktiwiteite

Soos reeds vermeld het die aktiwiteite uit ysbrekes, dramaspeletjies en -aktiwiteite en kreatiewe kuns-aktiwiteite bestaan. Vanweë die oorhoofse tema *My toekoms, my keuse* is alle aktiwiteite (met die uitsondering van ysbrekers) so ontwikkel dat dit verband hou met die belangrikheid van skoolbywoning. Op die ingeslote DVD is 'n kort samestelling van sommige van die aktiwiteite wat gedoen is. Die omstandighede waarin die materiaal opgeneem is, was egter allesbehalwe ideaal. Die klaskamers is nie klankdig nie, dus is die algemene klankkwaliteit 'n probleem. Ook het daar dikwels ander leerders van die skool buite die klaskamer gespeel wat 'n baie raserige agtergrond veroorsaak het. Die beste kwaliteit beeldmateriaal is derhalwe geïdentifiseer om saam 'n kort opname te vorm wat ten minste 'n oorsigtelike blik van die verloop van 'n kontakssessie kan gee, sowel as 'n algemene indruk van die omstandighede waaronder die projek plaasgevind het.

Die DVD begin met van die groepe se afsonderlike krite vir hul span. Daarna is daar beeldmateriaal van die aktiwiteit *Beeldbou*, die dinkskrums, oefen vir die rolspel en dan die rolspel self. Die DVD word afgeëindig met 'n gebed wat as tradisie elk dag met huistoe gaan tyd deur die hele klas gebid word – dit word so voorgeskryf deur die betrokke skool.

4.5 Resultate

Soos hierbo genoem, is daar spesifieke uitkomstegestel vir die projek wat sou bepaal of die projek suksesvol was, al dan nie. Gevolglik sal ek kortliks elk van die uitkomstegestel bespreek en tot watter mate dit bereik is.

UITKOMS 1: Om 'n bewuswording van die waarde van onderwys en die belangrikheid van skoolbywoning by leerders te kweek.

Die belangrikheid van skoolbywoning en die faktore wat dit beïnvloed was die oorkoepelende tema van die projek. Gevolglik was kwessies rondom skoolbywoning die fokus van meeste van die aktiwiteite (die ysbrekers uitgesluit). Deur gesprekke, breinkaarte (sien Addendum E vir voorbeelde) en anonieme terugvoer (sien Addendum F vir voorbeelde) het dit duidelik geword dat die meerderheid van die leerders wel oor hierdie kwessies begin nadink het. Die titel van die projek, *My toekoms, my keuse* – wat gekies is om as bemaagtiging vir die leerders te dien – is ook in baie gevalle gebruik tydens die teken van breinkaarte, sowel as die anonieme terugvoer.

Hier volg 'n klompie voorbeelde van die anonieme terugvoer:

“Ek het gedink aan my toekoms en aan my skool. Dit is 'n lekker dag. Ek het geleer oor drama en teken en aan wat ek eendag wil wees.”

“Ek wil eendag 'n onderwyser word maar eers wil ek die skool klaarmaak en daar ma [sic] gaam [sic] studeer ek wil eendag 'n goeie werk met die kinders hê wat ek gaan leer dit is my toekoms”

“Ek wou nie meer skool toe kom nie maar Jana het vir my moed ingespraak en nou voel ek soos 'n nuwe mens.”

“Ek wil graag 'n matskaplikewerker [sic] word”

“Ek hoop ek sal verder skool gaan. Ek hoop ek gaan ’n goeie lewe he”

“Die plays wat ons doen is baie lekker. Ek dink ook nou baie meer oor wat ek wil word. Ek dink deesdae daar aan om ’n aktreuse [sic] te word”

“Vandag was daar weer ’n dinkskrum oor hoekom kinder die skool los. En ek dink dit is goed dat ons daar oor [sic] praat.”

Na aanleiding van hierdie klompie voorbeelde, is dit duidelik dat die projek ’n bron van motivering was ten opsigte van skoolbywoning en dat daar ’n bewuswording van die waarde van onderwys aangewakker is. Leerders het begin nadink oor die belangrikheid van skool asook wat hul graag eendag sal wil word. Hul het begin besef dat onderrig en ’n goeie toekoms hand aan hand loop.

Die leerders het ook die vermoë ontwikkel om moontlike faktore te identifiseer wat skoolbywoning kan beïnvloed, sowel as om moontlike oplossings vir probleme ten opsigte van skoolbywoning te identifiseer. Die faktore wat skoolbywoning kan beïnvloed, wat deur die leerders geïdentifiseer is, kan gegroepeer word in sosiale probleme, huishoudelike probleme en probleme by die skool. Die volgende faktore is geïdentifiseer deur die leerders.

Huishoudelike probleme wat skoolbywoning beïnvloed:

Ouers nie in staat om skoolfonds te betaal nie

Ouers verwag kinders moet eerder gaan werk

Ouers is alkoholiste

Ouers is siek

Geen ouers by die huis

Geen ondersteuning vanaf ouers

Sosiale probleme wat skoolbywoning beïnvloed:

Alkoholmisbruik (deur leerders)

Dwelmmisbruik (deur leerder)

Tienerswangerskap

Verkeerde vriende / groepsdruk

Misdaad (deur leerders)

Prostitusie

Probleme by die skool wat skoolbywoning beïnvloed:

Gebrek aan motivering

Gebrek aan selfvertroue ten opsigte van vermoëns

Boelies / leerders wat gespot word

Geweld op die skoolterrein

Groepsdruk

Vrees vir onderwysers

Hierdie faktore is bespreek en uitgebeeld deur middel van breinkaarte (*mind maps*) en rolspel. Oplossings vir hierdie probleme is ook bespreek en daarna ook deur middel van breinkaarte en rolspel uitgebeeld (sien Addendum C se inskrywing onder 24 Mei vir 'n volledige uiteensetting van die oplossings wat aangebied is). Die leerders was dus in staat om deur middel van teater oplossings vir sekere probleme te identifiseer en te ondersoek.

Wanneer bogenoemde resultate in oënskou geneem word, kan die afleiding gemaak word dat die eerste uitkoms – *Om 'n bewuswording van die waarde van onderwys en die belangrikheid van skoolbywoning by leerders te kweek* – wel suksesvol bereik is.

UITKOMS 2: Om selfwaarde en selfvertroue by leerders te ontwikkel.

Hierdie uitkoms is spesifiek gemeet deur observasie tydens rolspel en groeps gesprekke, sowel as anonieme terugvoer. Aan die begin van die projek was dit baie duidelik dat verskeie leerders skaam en teruggetrokke was. Sommige het hulself onttrek vanuit die gesprekke en aktiwiteite. Aanvanklik was die rolspel ook baie moeilik vir sommige leerders. Dit was vir hul moeilik om voor in die klas te gaan staan en 'n opvoering te hou. Soos die projek eger gevorder het, het al hoe meer leerders die vrymoedigheid ontwikkel om deel te neem aan die dramaspelletjies, -aktiwiteite en rolspel. Leerders het ook meer selfvertroue ontwikkel en al hoe meer begin deelneem aan die groeps gesprekke en was nie meer bang om hul opinie te lug nie. Die rolspel het ontwikkel vanaf 'n ongeorganiseerde en ongefokusde aanbieding, tot 'n meer gefokusde aanbieding waar die leerders met meer gemak en selfvertroue deelgeneem het. Op die laaste dag van die projek het 'n groepie leerders op eie inisiatief kom vra of hul 'n sang-item kan lewer voor die klas. Iets wat nooit voorheen gebeur het nie en wat ek as 'n

bevestiging van die ontwikkeling van die leerders se selfvertroue en selfwaarde ervaar het. Hierdie ontwikkeling kan ook duidelik gesien word in die anonieme terugvoer.

Eerste rolspel terugvoer:

“Ek was nogal skaam om voor die hele klas die opvoerinkie te doen” [sic]

“Ek was eers baie nervous wat ons voor mekaar moet gestaan het” [sic]

Laaste rolspel terugvoer:

“Die eerste keer was ek skaam maar die tweede dag het ek gewoon geraak en ek was ook skaam om iets te speel voor hulle”

“Ek het baie skaam gevoel toe ek vorentoe moet gaan. Ek het bang gevoel maar toe ek vorentoe gaan voel ek nie meer bang nie toe voel ek gelukkig.”

“Ek was ook skaam om voor in die klas te gaan act saam met die ander maar toe het ek dit reggekry en ek het toe begin om elke keer so lekker saam Jana te werk.”

UITKOMS 3: Om leerders blootstelling aan verskillende vorme van skeppende kreatiewe werk te gee.

Deur die verloop van die projek was daar gepoog om die leerders bloot te stel aan verskillende vorme van skeppende kreatiewe werk. Daar is op 'n daaglikse basis die geleentheid gegee aan die leerders om kreatiewe tekeninge en sketse te maak. Hierdie sketse kon by die breinkaarte of anonieme terugvoer ingesluit word (sien Addendum C en Addendum D vir enkele voorbeelde). Die speletjies en drama aktiwiteite wat tydens elke kontakssie ingespan is (hetsy rolspel of ysbrekers) het vir leerders die geleentheid gebied om op fisieke en verbale maniere kreatiewe uitdrukking aan hulle idees te gee. Sommige van die aktiwiteite en/of speletjies het boonop ook sang en/of dans ingesluit.

'n Uitstappie wat nie aanvanklik by die program ingesluit was nie, was dié een na die HB Thom teater. Al die leerders is die geleentheid gebied om die US Departement Drama se jaarlikse kinderproduksie gratis by te woon. Ek twyfel of enige van die leerders hierdie ervaring sou hê as dit nie vir hierdie projek was nie.

‘n Klompie leerders beskryf hul ervarings ten opsigte van die kreatiewe werk as volg in hul anonieme terugvoering:

“Ek is opgewonde oor die drama wat ons als gaan doen. Want, ek hou baie van drama”

“My beste drama was gewees toe ons gespeel het oor tienerswangerskap dit was baie interessant en kreatief. Het ’n betekenis gehad in die drama. Kinders wat rondslaap, kindres kry...”

“Die kopserte [sic] was lekker!!! Dit was ook lekker toe ons teater toe was PRET!!!”

“Ek het iets geleer hoe om ’n toneel te speel en as iemand op die verhoog praat moet ek stil bly”

Na aanleiding van bogenoemde observasies word die afleiding gemaak dat ook die derde uitkoms behaal is ten opsigte van die blootstelling van leerders aan verskillende vorme van skeppende kreatiewe werk – hetsy as deelnemer of toeskouer.

4.6 Selfevaluering

Wanneer daar gekyk word na die projek as ’n geheel, sal ek dit as ’n sukses bestempel. Die gestruktureerde program wat maklik aanpasbaar was, het dit moontlik gemaak om by onvoorsiene situasies geskeduleerde aktiwiteite aan te pas sonder dat die uitkomstes van die projek beïnvloed word. Daar was nooit ’n tekort aan gewillige hulp-fasiliteerders nie en die skenking van die papier en skryfbehoeftes het die projek finansiële bekostigbaar gemaak.

Die gebrek aan fasiliteite was ’n groot uitdaging. Die ruimte wat beskikbaar gestel is vir die leerders om binne te werk – ’n gewone klaskamer – was uiters beperk. Skoolbanke moes uit die pad geskuif word om meer ruimte (steeds nie voldoende nie) te skep vir die onderskeie aktiwiteite. Die beperkte ruimte het ook veroorsaak dat van die groepe dikwels buite²⁷ moes gaan voorberei vir hul rolspel, aangesien vier groepe wat moes oefen net te veel vir een klaskamer was. Laasgenoemde het weer ander probleme laat opduik. Soms was dit koud en/of reënerig, wat dit onmoontlik gemaak het om buitentoe te gaan.

²⁷ Die skool beskik nie oor ’n skoolsaal of leë vertrekke wat gebruik kon word nie.

'n Groot uitdaging was die jonger leerders (van die laer graadgroepe) wie se skoolure vroeër geëindig het as die Graad 7 groep. Hulle wou ook graag betrokke raak by die aktiwiteite en dit het dikwels 'n bakleiery veroorsaak tussen die ouer en die jonger leerders wanneer daar buitekant geoefen is. Dit was ook uiters moeilik om die leerders se aandag met tye te behou as gevolg van die jonger leerders se inmenging. Laasgenoemde sou selfs deur die vensters inkyk of by die deur inkom van die klaskamer waar ons besig was. Die Graad 7 groep was oor die algemeen self baie rusteloos (sonder die inmenging van die jonger leerders) en dit het moeite geveer om almal se aandag te kry en die leerders stil te maak. Ideaal gesproke sou 'n geïsoleerde ruimte met beheerde toegang baie beter geskik wees vir so 'n projek. Ook die moontlikheid van 'n kleiner groep leerders, of meer hoof-fasiliteerders, sou hierdie kwessie kon aanspreek.

'n Verdere uitdaging was kommunikasie tussen my en die skool. Tydens die program is die skool se telefoondrade gesteel en was daar geen manier om die skool te kontak nie, behalwe via die skoolhoof se selfoon (wat nie geredelik beantwoord is nie) of om in die persoon na die skool te gaan (wat nie altyd prakties moontlik was nie). Hierdie gebrek aan kommunikasie het veroorsaak dat die program op die nippertjie aangepas moes word om by die skool se veranderde program in te val.

4.7 Vooruitskouing van moontlike kort-en langtermyn impak

Daar is potensiaal om so 'n projek op die langtermyn aan te pak. Die grootste uitdaging ten opsigte van 'n langtermyn projek is finansiële ondersteuning. Alhoewel daar sekere borge/skenkings geïdentifiseer kon word vir hulpmiddels, is dit onseker om nou al te bepaal hoe lank hierdie beskikbaar sal duur. 'n Langtermyn projek gaan ook veral afhanklik wees ten opsigte van die hulp-fasiliteerders wat tans vrywillig vanuit die studente geledere gekry word. Volgehoue samewerking met die betrokke skool sal ook noodsaaklik wees vir 'n projek om op die langtermyn suksesvol te wees.

In die lig van die navorsingsvraag wat hierdie studie rig – Is dit moontlik om deur middel van toegepaste teater gemeenskapsontwikkeling te bevorder? – kom ek tot die volgende gevolgtrekkings:

- Die kort termyn impak van hierdie projek is 'n positiewe bemagtiging van die betrokke leerders, beide ten opsigte van persoonlike groei (selfvertroue en selfwaarde) en ten opsigte van blootstelling aan kreatiewe werke.

- Dit is te vroeg om te bepaal of daar op die langtermyn 'n bydrae gelewer is ten opsigte van skoolbywoning van die betrokke leerders.
- Die langtermyn invloed kan slegs bepaal word deur opvolgstudies. Hierdie studies sal op vergelykende wyse kan bepaal hoeveel van hierdie betrokke groep leerders na hoërskool toe aangebeweeg het teenoor vorige jare.
- Ten einde 'n getroue aanduiding te wees van 'n moontlike opwaartse tendens ten opsigte van skoolbywoning, sal hierdie tipe projek, sowel as opvolgstudies oor meer as een jaar gedoen moet word.
- Die potensiaal vir die gebruik van toegepaste teater as 'n middel om gemeenskapsontwikkeling te bevorder, word dus nie meer bevraagteken nie. Die spesifieke omvang en/of sukses van die ontwikkeling kan egter nie tans bepaal word nie.

4.8 Samevatting

Na afloop van die praktiese projek is dit vir my duidelik dat die beplanning van so 'n praktiese projek 'n baie groot rol speel in die algemene sukses van die projek. Hierdie beplanning verwys nie net na die programuitleg nie, maar ook na die voorafbeplanning en reëlings met die betrokke skool. Dit is belangrik dat die skool deel vorm van die beplanning en dat daar ten alle tye goeie kommunikasie tussen die skool en die fasiliteerder is.

Met die uitvoering van die projek het ek besef dat as fasiliteerder moet mens altyd daarop voorbereid wees dat dinge nie noodwendig gaan uitwerk soos beplan nie. Die vermoë om vinnig op jou voete te kan dink is beslis 'n vereiste vir 'n fasiliteerder. Alhoewel daar deur die loop van die projek onvoorsiene omstandighede opgeduik het, was dit moontlik om aan te pas by die verskillende omstandighede.

Vanuit die resultate blyk die projek om 'n sukses te wees. Ideaal gesproke sou hierdie tipe projek oor 'n langer termyn aangepak kon word om moontlik 'n groter, langtermyn impak te kan hê.

Teater vir ontwikkeling was dus 'n geskikte vorm van toegepaste teater om te gebruik vir die behaling van die uitkomst van die projek. Ek voel egter dat daar wel ook eienskappe van interaktiewe teater in hierdie projek gevind kan word ten opsigte van die aktiwiteite wat gedoen is. Indien 'n soortgelyke projek met 'n ander teikengroep aangebied sou word, sal die

benadering van die projek aangepas word volgens die spesifieke gemeenskap, die groep se ouderdom en die spesifieke kwessie wat aangespreek sal word. Indien hierdie projek met jonger leerders gedoen sou word, sou daar moontlik meer gebruik gemaak word van speletjielelemente, teenoor 'n ouer groep waar besprekings weer 'n groter rol sou speel.

Hoofstuk 5: Slot

5.1 Bondige opsomming van die studie met betrekking tot die navorsingsvrae

Na aanleiding van die literatuurstudie, empiriese ondersoek asook die ontwikkeling en uitvoering van 'n praktiese toegepaste teaterprojek, kan daar weer na die navorsingsvrae gekyk word wat vroeër in die studie gestel is. Na aanleiding van hierdie vrae sal 'n bondige opsomming van die studie gegee word.

- Wat behels die verskillende vorme van toegepaste teater?

In hoofstuk twee is daar gepoog om kort omskrywings van verskillende vorme van toegepaste teater te gee en ook sekere ooreenkomste en verskille tussen die vorme aan te dui. Die vorme wat bespreek is, is: drama-in-die-onderwys (DIO), teater-in-die-onderwys (TIO), interaktiewe teater, gemeenskapsteater, dramaterapie, gevangensteater, teater vir ontwikkeling, korporatiewe teater en indrukstriële teater. Daar is gevind dat sommige van hierdie vorme mekaar oorvleuel, soos onder andere gemeenskapsteater en interaktiewe teater. Ander vorme is weer toepaslik tot spesifieke ruimtes soos gevangensteater, drama-in-die-onderwys en teater-in-die-onderwys. Korporatiewe teater en industriële teater is vorme van toegepaste teater wat te vinde is in die werksplek en waar die belange van die organisasie voor die belange van die gemeenskap geplaas word. Daar is ook gevind dat toegepaste teater as 'n vorm van terapie gebruik kan word.

- Kan 'n toegepaste teater-vorm geïdentifiseer word wat daarop gemik is om gemeenskapsontwikkeling te bevorder?

Vanuit die omskrywings en besprekings van die verskillende toegepaste teatervormevorme is die afleiding gemaak dat teater-in-die-onderwys, gemeenskapsteater en teater vir ontwikkeling vorme is wat fokus op gemeenskapsontwikkeling en dus moontlike vorme is waarop die voorgename gevallestudie geskoei kon word. Daar is egter op die ou einde op een vorm besluit om die praktiese projek mee aan te pak, naamlik teater vir ontwikkeling. Teater vir ontwikkeling is gekies weens sy spesifieke aard wat bepaal dat dit oor 'n langer termyn kan strek en dat dit kwessies aanspreek wat van toepassing is op die betrokke gemeenskap. In

geval van die gevallestudie het die projek oor 'n tydperk van 8 weke gestrek en is die belangrikheid van skoolbywoning by jong leerders aangespreek.

- Watter organisasies en/of projekte bestaan reeds wat toegepaste teater gebruik as medium vir gemeenskapsontwikkeling?

Daar is gevind dat daar in die onmiddellike Stellenbosch-omgewing 'n aantal organisasies en projekte is wat wel gebruik maak van vorme van toegepaste teater, of in die verlede daarvan gebruik gemaak het. Hulle sluit onder andere in: Prochorus (gemeenskapsteater); Watergarden (drama-in-die-onderwys tegnieke en aspekte van interaktiewe teater); en Buya! Festival (gemeenskapsteater). In die groter Suid-Afrika is onder andere die volgende organisasies en/of projekte gevind wat toegepaste teater gebruik as medium vir gemeenskapsontwikkeling: Karos & Kambro (teater vir ontwikkeling, gemeenskapsteater en drama-in-die-onderwys tegnieke); Khanyisa Projects (gemeenskapsteater, teater vir ontwikkeling, teater-in-die-onderwys); en Umdoni and Vulamehlo HIV/AIDS Association (teater-in-die-onderwys, gemeenskapsteater en teater vir ontwikkeling).

- Sal 'n toegepaste teaterprojek met die oog op gemeenskapsontwikkeling suksesvol in die Stellenbosch-omgewing voltrek kan word?

'n Gevallestudie is aangepak om self uit te vind of 'n toegepaste teaterprojek met die fokus op gemeenskapsontwikkeling suksesvol in die Stellenbosch-omgewing kan wees. Die projek is geloods in 'n landelike skool in die Stellenbosch-omgewing met 'n groep van 50 Graad 7-leerders as deelnemers. Die sukses van hierdie projek is gemeet aan sekere uitkomstes wat vooraf gestel is, naamlik: (1) om 'n bewuswording van die waarde van onderwys en die belangrikheid van skoolbywoning by leerders te kweek; (2) om selfwaarde en selfvertroue by leerders te ontwikkel; en (3) om leerders blootstelling aan verskillende vorme van skeppende kreatiewe werk te gee. Na afloop van die projek is daar bepaal dat die projek wel aan die verskillende uitkomstes voldoen het en suksesvol was. Dit is dus wel moontlik dat 'n toegepaste teaterprojek met die oog op gemeenskapsontwikkeling suksesvol in die Stellenbosch-omgewing geloods kan word.

5.2 Gevolgtrekkings

Na aanleiding van die literatuurstudie, empiriese ondersoek en praktiese projek, het ek tot die volgende gevolgtrekking gekom:

- Toegepaste teater as medium vir gemeenskapsontwikkeling kan suksesvol aangewend word om moontlike kwessies binne 'n gemeenskap aan te spreek.
- As daar na toegepaste teater as 'n geheel gekyk word, is dit nie net een vorm van toegepaste teater wat gemeenskapsontwikkeling bevorder nie, maar gemeenskapsontwikkeling blyk 'n algemene fokus van toegepaste teater te wees. Toegepaste teater moedig sosiale verandering aan.
- Alhoewel daar organisasies en/of projekte in die Stellenbosch-omgewing is wat gebruik maak van gemeenskapsteater, een van die vorme van toegepaste teater, blyk dit dat daar 'n leemte in die Stellenbosch-omgewing is ten opsigte van organisasies en/of projekte wat ander vorme van toegepaste teater as medium vir gemeenskapsontwikkeling aanwend, soos byvoorbeeld teater vir ontwikkeling.
- Die gebrek aan organisasies en/of projekte in die Stellenbosch-omgewing wat toegepaste teater gebruik as medium vir gemeenskapsontwikkeling gebruik, kan moontlik wees weens die finansiële uitdagings wat dit stel ten opsigte van die implementering en uitvoering van die projek.
- Onvoorsiene omstandighede en die afhanklikheid van vrywilligers kan ook 'n moontlike rede wees vir die gebrek aan toegepaste teaterprojekte in die Stellenbosch-omgewing. Die gemeenskappe waarbinne gewerk word, kan van so 'n aard wees dat omstandighede verander en sodoende die projek omver kan gooi. Dit is ook belangrik om 'n genoegsame aantal opgeleide fasiliteerders beskikbaar te hê wat kan help met die uitvoering van die projek.

5.3 Aanbevelings

Ten spyte van al die uitdagings, is toegepaste teater as medium vir gemeenskapsontwikkeling 'n baie waardevolle proses van gemeenskapsontwikkeling wat die deelnemers bemagtig, nie net op 'n sosiale vlak nie, maar ook bydra tot hul persoonlike groei. Na aanleiding van bogenoemde gevolgtrekkings wil ek graag die volgende aanbevelings maak ten opsigte van toegepaste teater as medium vir gemeenskapsontwikkeling:

- Bestaande organisasies moet oorweeg om meer gebruik te maak van toegepaste teater as medium vir gemeenskapsontwikkeling, omdat dit blyk om hoogs suksesvol te wees indien dit reg aangepak word.

- Indien organisasies nie self oor die nodige inligting ten opsigte van toegepaste teater beskik nie, kan daar in samewerking getree word met ander instansies en/of organisasies wat reeds gebruik maak van toegepaste teater as medium vir gemeenskapsontwikkeling.
- Toegepaste teaterprojekte moet aangepak word na aanleiding van die betrokke gemeenskap se behoeftes.
- Buiten die belangrikheid van skoolbywoning by leerders, is daar ander kwessies wat opgeduik het tydens die gevallestudie wat aangespreek behoort te word in moontlike toekomstige projekte. Die kwessies sluit in dwelm- en alkoholmisbruik, groepsdruk, prostitusie en tienerswangerskap.
- Toegepaste teaterprojekte moet verkieslik oor 'n langer termyn aangepak word eerder as oor 'n korter termyn.
- Ten opsigte van die belangrikheid van skoolbywoning kan 'n moontlike vennootskap met die Wes-Kaap Onderwysdepartement aangegaan word om soortgelyke projekte in meer skole te implementeer.

5.4 Moontlike verdere navorsing

In hierdie studie word daar slegs 'n bondige oorsig gegee van die verskillende vorme van toegepaste teater. Die vorme wat bespreek is, is nie noodwendig die enigste vorme nie en sommige oorvleuel mekaar. In verdere navorsing sou daar in meer detail gekyk kon word na die oorsprong en ontwikkeling van toegepaste teater spesifiek binne die Suid-Afrikaanse konteks.

In hierdie studie is daar reeds bepaal dat toegepaste teater gebruik kan word as medium vir gemeenskapsontwikkeling, maar daar is nie direk na die langtermyn impak gekyk nie. Daar is dus die potensiaal vir 'n verdere ondersoek om die langtermyn impak van 'n toegepaste teaterprojek te bepaal teenoor die korttermyn impak wat so 'n projek kan hê.

Bibliografie

Alcock, N. 2012. Telefoniese onderhoud. 17 September, Stellenbosch.

AmaZink Live – A Homegrown township musical & dining experience. 2012. [Intyds].
Beskikbaar: <http://www.amazink.co.za/home/> [2012, Oktober 1].

Andersen, C. 2004. Learning “As-If” Worlds: Cognition in Drama in Education. *Theory into Practice*, 43(4):281-286.

Babbage, F. 2004. *Augusto Boal*. Londen: Routledge.

Background/History. 2012. [Intyds]. Beskikbaar:
<http://academic.sun.ac.za/watergarden/backg.asp> [2012, Oktober 1].

Baldwin, A. 2009. Applied Theatre: performing the future. *Australasian Psychiatry*, 17: 133-136.

Blatner, A. 2000. *Foundations of Psychodrama: History, Theory and Practice*. New York: Springer Publishing Company.

Boal, A. 1979. *Theatre of the Oppressed*. Londen: Pluto Press.

Boal, A. 2002. *Games for actors and non-actors*. Londen: Routledge.

Bolton, G. 1993. Drama in education and TIE: a comparison, in T, Jackson (red.). *Learning through theatre: new perspectives on theatre in education*. Londen: Routledge. 17-47.

Bonongo, A. 2012. Persoonlike onderhoud. 6 September, Stellenbosch.

Byam, L.D. 1999. *Community in Motion: Theatre for Development in Africa*. Londen: Bergin & Garvey.

Carklin, Michael. 1997. Rainbows and spider webs: new challenges for theatre in a transformed system of education in South Africa. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 2(2): 203-213.

Chambers, C. (red.) 2006. *Continuum Companion to Twentieth Century Theatre*. New York: Continuum International Publishing Group.

Clark, T. & Mangham, I. 2004. From Dramaturgy to Theatre as Technology: The Case of Corporate Theatre. *Journal of Management Studies*, 41(1): 37 – 59.

Clark, T. 2008. Performing the Organization: Organization Hteatre and Imaginative Life as Physical Presence, in D. Barry & H. Hansen (reds.). *The SAGE Handbook of New Approaches in Management and Organization*. Londen: Sage Publishers. 401-411.

Combrink, S. 2012. Telefoniese onderhoud. 4 September, Stellenbosch.

Crimmens, P. 2006. *Drama Therapy And Storymaking in Special Education*. Londen: Jessica Kingsley Publishers.

Desmastes, WW. 1996. *Realism and the American Dramatic Tradition*. Alabama: University of Alabama Press.

Dowling, K.J. 1994. *Interactive Theater: Performance Based Awareness and Eduction*. Washington, DC: Eric Clearinghouse.

Doyle, C. 1993. *Raising Curtains on Education*. Westport: Greenwood Publishing.

Drama Group. 2012. [Intyds]. Beskikbaar: <http://www.prochorus.org/projects/drama-group/> [2012, Oktober 1].

Epskamp, K. 2006. *Theatre for Development*. Londen: Zed Books.

Ewu, J. 1999. Arts & Development II: Furthering the agenda, Ibadan, in Banham, M., Gibbs. J. & Osofisan, F (reds). *African Theatre in Development*. Indiana: Indiana University Press. 87-98.

Heathcote, D. 1991. *Collected Writings on Education and Drama*. Illinois: Northwestern University Press.

Home. 2012. [Intyds]. Beskikbaar: <http://www.karosandkambro.co.za/> [2012, Oktober 1].

Howes, L. 2010. The individual's experience of industrial theatre: an exploration. Ongepubliseerde magister-verhandeling. Pretoria: Universiteit van Pretoria.

Izzo, G. 1997. *The Art of Play: The new genre of interactive theatre*. Portsmouth: Heinemann.

Izzo, G. 1998. *Acting interactive theatre: a handbook*. Londen: Heinemann.

Jackson, T. 1993. *Learning Through Theatre: Essays and Casebooks on Theatre in Education*. Manchester: Manchester University Press.

Jennings, S. (red.) 1992. *Drama Therapy: Theory and Practice 2*. Londen: Routledge.

Jennings, S. 2009. *Dramatherapy and Social Theatre: Necessary Dialogues*. New York: Routledge.

Jones, P. 2007. *Drama as Therapy: Theory, Practice and Research*. New York: Routledge.

König, M & Liebetruh, J. 2009. *A Prairie Stage Companion - Current Structure And Development of Professional Theatre in the United States*. Santa Cruz: Grin Verslag.

Langley, D. 2006. *An introduction to dramatherapy*. Londen: Sage Publishers

Lesarve, L. 2012. Are theatre and business links relevant? A conceptual paper and case study. *Journal of Management Development*, 31(3): 243-252.

Mellet, A. 2012. Telefoniese onderhoud. 7 September, Stellenbosch.

Mission. 2012. [Intyds]. Beskikbaar: <http://academic.sun.ac.za/watergarden/vision.asp> [2012, Oktober 1].

O'Toole, J. 1976. *Theatre in Education: New objectives for theatre – new techniques in education*. Londen: Hodder and Stoughton.

Odhiambo C.J. 2008. *Theatre for Development in Kenya: In search of an Effective Procedure and Methodology*. Eckersdorf: Thielmann & Breitinger.

Our Vision. 2012. [Intyds]. Beskikbaar: <http://www.uvhaa.com/> [2012, Oktober 1].

Pinault, W.J. 1989. *Industrial Theatre: Businessman's Broadway*. Ongepubliseerde doktorsproefskrif. Bowling Green: Bowling Green State University.

Pitruzzella, S. 2004. *Introduction to Dramatherapy: Person and Threshold*. New York: Brunner-Routledge.

Pittman, R.H. & Phillips, R. 2009. *An Introduction to Community Development*. Londen: Routledge.

Prendergast, M. & Saxton, J. 2010. *Applied Theatre: International Case Studies and Challenges for Practice*. Chicago: Intellect Books.

Prentki, T & Preston, S. 2008. *The Applied Theatre Reader*. Londen: Routledge.

Prentki, T. 1998. Must the Show Go on? The case for Theatre for Development. *Development in Practice*, 8 (4): 419-429.

Pretorius, H. 1978. Die begrip Drama-in-die-onderwys – met verwysing na die toepassing daarvan in Suid-Afrikaanse skole. Ongepubliseerde Magister-verhandeling. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch.

Pretorius, MH. 2012. Drama-opleiding: 'n ondersoek na die aard, implementering en uitkomst van kurrikula in Suid-Afrikaanse skole. Ongepubliseerde doktorsale proefskrif. Stellenbosch: Universiteit van Stellenbosch.

Ruggieri, A. & Armello, M. 1995. Drama Production by prisoners in Pescara, Italy. *European Prison Education Association Newsletter*, 10: 12.

Saracho, O.N. & Spodek, B. 2004. *Contemporary perspectives on Language Policy and Literacy Instruction in Early Childhood Education*. North Carolina: Information Age Publishing.

Seals, A. 2012. Persoonlike onderhoud. 7 September, Stellenbosch.

School Realities 2005. 2006. [Intyds]. Beskikbaar:

<http://www.education.gov.za/LinkClick.aspx?fileticket=PQSffQ1w%2byI%3d&tabid=462&mid=1327> [2012, September 9].

School Realities 2006. 2006. [Intyds]. Beskikbaar:

<http://www.education.gov.za/LinkClick.aspx?fileticket=s0%2fltysgAas%3d&tabid=462&mid=1327> [2012, September 9].

School Realities 2007. 2007. [Intyds]. Beskikbaar:

<http://www.education.gov.za/LinkClick.aspx?fileticket=2Jc8wIg0BYw%3d&tabid=462&mid=1327> [2012, September 9].

School Realities 2008. 2008. [Intyds]. Beskikbaar:

<http://www.education.gov.za/LinkClick.aspx?fileticket=HgvrBv0l%2fZE%3d&tabid=462&mid=1327> [2012, September 9].

School Realities 2009. 2009. [Intyds]. Beskikbaar:

<http://www.education.gov.za/LinkClick.aspx?fileticket=Pud6oenZvK0%3d&tabid=462&mid=1327> [2012, September 9].

School Realities 2010. 2010. [Intyds]. Beskikbaar:

<http://www.education.gov.za/LinkClick.aspx?fileticket=u8ox7yKBCvI%3d&tabid=462&mid=1327> [2012, September 9].

School Realities 2011. 2011. [Intyds]. Beskikbaar:

<http://www.education.gov.za/LinkClick.aspx?fileticket=8oYx55Nan3U%3d&tabid=462&mid=1327> [2012, September 9].

School Realities 2012. 2012. [Intyds]. Beskikbaar:

<http://www.education.gov.za/LinkClick.aspx?fileticket=MMXRVCugRQ4%3d&tabid=462&mid=1327> [2012, September 9].

Shailor, J. & Ploumis-Devick, E. 2010. *Performing New Lives: Prison Theatre*. Londen: Jessica Kingsley Publishers.

Support our projects. 2012. [Intyds]. Beskikbaar: <http://www.prochorus.org/projects/> [2012, Oktober 1].

Statistics South Africa. *Survey of Activities of Young People*. 2010. [Intyds]. Beskikbaar:

<http://www.statssa.gov.za/Publications/P0212/P02122010.pdf> [2012, September 9].

The Show. 2012. [Intyds]. Beskikbaar: <http://www.amazink.co.za/the-show/> [2012, Oktober 31].

Van Diggelen, D. & Du Plessis, H. *P-Learning – power in the “play”* [Intyds] 2003 [toegang 2012, September 20]; Beskikbaar: <http://www.learningtheatre.co.za/article-008.htm>

Van Erven, E. 2001. *Community Theatre: Global perspectives*. Londen: Routledge.

Von Brisinski, M.S. 2003. Rethinking Community Theatre: Performing arts communities in post-apartheid South Africa. *South African Theatre Journal*, 17: 114 – 128.

Welcome to Khanyisa Projects. 2010. [Intyds]. Beskikbaar: <http://www.khanyisapr.co.za/> [2012, Oktober 1].

Welcome. 2012. [Intyds]. Beskikbaar: <http://www.prochorus.org/> [2012, Oktober 1].

Whitfield, M. 2012. Korrespondensie. 12 September, Stellenbosch. Alington, A.F. 1961. *Drama and Education*. Oxford: Basil Blackwell & Mott.

Wooster, R. 2007. *Contemporary Theatre in Education*. Chicago: Intellect Books.

Addenda

Addendum A: Etiese klaring



UNIVERSITEIT-STELLENBOSCH-UNIVERSITY
jou kennisvenoot • your knowledge partner

Approval Notice New Application

02-May-2012

ESTERHUYSEN, Jana Maria

Protocol #: HS779/2012

Title: 'n Ondersoek na toegepaste teater as medium vir gemeenskapsontwikkeling in landelike gebiede

Dear Miss Jana ESTERHUYSEN,

The **New Application** received on **19-Mar-2012**, was reviewed by Research Ethics Committee: Human Research (Humanities) via Committee Review procedures on **02-Apr-2012** and has been approved.

Please note the following information about your approved research protocol:

Protocol Approval Period: **02-Apr-2012 -01-Apr-2013**

Present Committee Members:

Fouche, Magdalena MG
Van Wyk, Berte B
Mostert, Paul PJ
Hansen, Leonard LD
De Villiers, Mare MRH
Hattingh, Johannes JP
Theron, Carl CC
Somhlaba, Ncebazakhe NZ
Bitzer, Elias EM
Engelbrecht, Sidney SF
Van Zyl, Gerhard Mkhonto

Standard provisions

1. The researcher will remain within the procedures and protocols indicated in the proposal, particularly in terms of any undertakings made in terms of the confidentiality of the information gathered.
2. The research will again be submitted for ethical clearance if there is any substantial departure from the existing proposal.
3. The researcher will remain within the parameters of any applicable national legislation, institutional guidelines and scientific standards relevant to the specific field of research.
4. The researcher will consider and implement the foregoing suggestions to lower the ethical risk associated with the research.

You may commence with your research with strict adherence to the abovementioned provisions and stipulations.

Please remember to use your **protocol number (HS779/2012)** on any documents or correspondence with the REC concerning your research protocol.

Please note that the REC has the prerogative and authority to ask further questions, seek additional information, require further modifications, or monitor the conduct of your research and the consent process.

After Ethical Review:

Please note that a progress report should be submitted to the Committee before the approval period has expired if a continuation is

required.

The Committee will then consider the continuation of the project for a further year (if necessary). Annually a number of projects may be selected randomly for an external audit.

National Health Research Ethics Committee (NHREC) number REC-050411-032.

This committee abides by the ethical norms and principles for research, established by the Declaration of Helsinki, the South African Medical Research Council Guidelines as well as the Guidelines for Ethical Research: Principles Structures and Processes 2004 (Department of Health).

Provincial and City of Cape Town Approval

Please note that for research at a primary or secondary healthcare facility permission must be obtained from the relevant authorities (Western Cape Department of Health and/or City Health) to conduct the research as stated in the protocol. Contact persons are Ms Claudette Abrahams at Western Cape Department of Health (healthres@pgwc.gov.za Tel: +27 21 483 9907) and Dr Helene Visser at City Health (Helene.Visser@capetown.gov.za Tel: +27 21 400 3981). Research that will be conducted at any tertiary academic institution requires approval from the relevant parties. For approvals from the Western Cape Education Department, contact Dr AT Wyngaard (awynjaar@pgwc.gov.za, Tel: 0214769272, Fax: 0865902282, <http://wced.wcape.gov.za>).

Institutional permission from academic institutions for students, staff & alumni. This institutional permission should be obtained before submitting an application for ethics clearance to the REC.

Please note that informed consent from participants can only be obtained after ethics approval has been granted. It is your responsibility as researcher to keep signed informed consent forms for inspection for the duration of the research.

We wish you the best as you conduct your research.

If you have any questions or need further help, please contact the REC office at 0218089183.

Included Documents:

Onderhoudskedule
Magtingingsbrief: Onderhoude
Application form
Instemmingsvorm / assent form
Toestemmingsvorm: Ouers/Voogde
Navorsingsvoorstel
DESC checklist
Toestemmingsbrief
Toestemmingsbrief/Consent form: Hoof
Program/Projek inligting
WKOD_Toestemmingsvorm

Sincerely,
Sidney Engelbrecht

REC Coordinator
Research Ethics Committee: Human Research (Humanities)

Addendum B: Daaglikse verslag

12 April 2012

Hoogtepunte: Ontmoeting met leerders

Laagtepunte: Gebrek aan fasiliteite

Algemene indruk: Dit was baie moeilik om die ysbrekers te fasiliteer aangesien dit so 'n groot groep leerder was.

Uitdagings: Om die groep se aandag te behou

Voorstelle: Ek stel voor mens moet in kleiner groepies werk om die groep meer hanteerbaar te maak.

16 April 2012

Hoogtepunte: Simboliese kontrak "teken" om saam te werk

Laagtepunte: Sukkel steeds tot 'n mate om leerders se aandag te behou

Algemene indruk: Die aktiwiteite wat vandag gedoen is het baie goed gewerk. Die leerders het die *towermandjie* baie geniet.

Uitdagings: Aanpassing van program

Voorstelle: Ek gaan die simboliese kontrakte laat lamineer en teen die muur opplak as herinnering.

19 April 2012

Hoogtepunte: Opvoering van krete

Laagtepunte: Die klas was baie rumoerig en het geraas terwyl die groepe optree

Algemene indruk: Die kinders het dit baie geniet om 'n kreet vir hul spanne uit te dink

Uitdagings: Dit was 'n groot uitdaging om die klas te probeer stilhou

Voorstelle: Ek gaan in die toekoms probeer fokus op die belangrikheid van 'n gehoor en hoe 'n gehoor homself moet gedra indien iemand 'n optrede hou

23 April 2012

Hoogtepunte: Die *hoender*-speletjie

Laagtepunte: Leerders wat *beeldbou* onaangenaam gemaak het vir ander

Algemene indruk: *Beeldbou* was vir sommige leerders 'n baie groot uitdaging

Uitdagings: Dit was 'n uitdaging op sy eie om die *beeldbou* aktiwiteit te fasiliteer

Voorstelle: Dalk moet mens die *beeldbou* aktiwiteit eerder op 'n latere stadium doen wanneer die leerder meer gemaklik voel met mekaar

26 April 2012

Hoogtepunte: Die rolspel

Laagtepunte: Sommige leerders is moeilik om te beheer

Algemene indruk: Die bespreking van karakters en die rolspel het baie goed gewerk

Uitdagings: Dit was weereens 'n uitdaging om die leerders te probeer stil hou terwyl een van die groepe besig was met hul rolspel

Voorstelle: Daar moet meer tyd gegee word aan die oefen van die rolspel

3 Mei 2012

Hoogtepunte: Bespreking

Laagtepunte: Ontwrigting deur jonger kinders

Algemene indruk: Al hoe meer leerders begin deelneem aan die besprekings

Uitdagings: Dit is moeilik om die jonger kinders ook te probeer akkommodeer

Voorstelle: Probeer aan maniere dink om die jonger kinders betrokke te laat voel sonder dat hul die groep ontwig, soos byvoorbeeld: Laat hul as 'n gehoor dien tydens die oefen van rolspel

7 Mei 2012

Hoogtepunte: Die leerders het 'n produksie by die HB Thom teater gaan kyk

Laagtepunte: Drie leerders kon egter nie saamgaan nie

Algemene indruk: Die leerders het hulself baie mooi gedra, en verantwoordelikheid vir mekaar geneem en mekaar aangemoedig om hulself te gedra.

Uitdagings: Die bus was baie vroeg en ons moes by die teater vir omtrent 'n uur gewag het voor die konsert begin het. Die kinders het effe rusteloos geword.

Voorstelle: Sou daar weer die geleentheid wees om leerders na 'n produksie te neem, sou dit ideaal wees as mens meer graadgroepe van die skool kan neem sodat almal die kans kry om dit te ervaar.

10 Mei 2012

Hoogtepunte: Slange

Laagtepunte: Weens die slang-opvoering was daar baie min tyd vir die sessie beskikbaar

Algemene indruk: Daar was slegs tyd om in groepies besprekings te hou

Uitdagings: Die skool laat weet nie wanneer daar veranderinge in hul rooster is nie

Voorstelle: Vind vroegtydig uit indien die skool se program verander deur twee dae voor 'n kontakssessie die skool telefonies te kontak.

14 Mei 2012

Hoogtepunte: Rolspel

Laagtepunte: Dit is steeds moeilik om die leerders stil te hou terwyl een groep optree

Algemene indruk: Die rolspel was uiters suksesvol en die leerders het dit baie geniet

Uitdagings: Om die leerders stil te maak en stil te hou gedurende die rolspel

Voorstelle: Herinner leerders aan rol van gehoor, gebruik die teateruitstappie as voorbeeld.

21 Mei 2012

Hoogtepunte: Bespreking en oefen van rolspel

Laagtepunte: Ontwigting deur jonger kinders wanneer groepe buite gaan oefen

Algemene indruk: Al hoe meer leerders begin insette lewer

Uitdagings: Tyd bly 'n kwessie

Voorstelle: Vind 'n beter manier om jonger kinders ook te akkommodeer, vorige voorstel nie suksesvol. Ideaal gesproke sou 'n ekstra fasiliteerder 'n moontlike oplossing wees, of die verskuiwing na 'n toegangsbeheerde ruimte. Huidiglik onseker oor hoe om probleem suksesvol aan te spreek.

24 Mei 2012

Hoogtepunte: Rolspel

Laagtepunte: Steeds probleme om die leerders stil te hou

Algemene indruk: Die leerders het die rolspel baie geniet

Uitdagings: Die leerders is baie woelig en raserig terwyl die ander groepe optree

Voorstelle: Die projek kan moontlik as 'n langtermyn projek aangepak word

28 Mei 2012

Hoogtepunte: Sketse

Laagtepunte: Die leerders moes die skryfbehoeftes deel en dit het veroorsaak dat sommige leerders met mekaar baklei.

Algemene indruk: Die leerders het dit baie geniet om te teken

Uitdagings: Daar was nie genoeg skryfbehoeftes vir almal nie en hul moes dus deel.

Voorstelle: Indien daar weer so 'n projek aangepak sou word, stel ek voor dat daar meer tyd gegee word aan teken, die leerders het dit besonder baie geniet.

31 Mei 2012

Hoogtepunte: Sang groepie wat opgetree het

Laagtepunte: Almal was hartseer dat dit die laaste dag van die program was

Algemene indruk: Dit was baie lekker om die laaste 8weke saam met die leerders kon werk.
Ons het dit almal baie geniet!

Uitdagings: Geen

Voorstelle: Gaan vir opvolg besoeke aan die skool.

Addendum C: Joernaalinskrywing

12 April 2012

Vandag was my eerste ontmoeting met die graad 7 leerders met wie ek die volgende paar weke 'n pad gaan stap. Toe ek inry by die skoolhek was ek gevul met beide opwinding en spanning. Alhoewel ek al verskeie kere by die skool was om met die skoolhoof te gesels, was ek steeds onseker wat om te verwag. Ek het reeds weke terug begin beplan aan hierdie projek.

Dit was steeds pouse toe ek by die skool arriveer. Daar was aan my deurgegee dat ek 1h30minute vir elke kontakssessie sal hê, maar dit blyk dat dit nie die geval gaan wees nie. Pouse eindig eers 12h40, waarna dit die leerders omtrent 20minute neem om rustig te raak en in die klas in te beweeg. Hierdie gaan moontlik veroorsaak dat ek slegs 1h00 per kontakssessie sal hê.

Die register onderwyser van die graad 7 klas het my vlugtig voorgestel en die klas verlaat. Dit is 'n groot klas van 50 leerders. Ek het dadelik probeer om 'n vertrouensband met die leerders te vorm. Ek het hul vertel wie ek is, waar ek vandaan kom en wat ek studeer. Daarna het ek hul meer vertel oor my studies en die navorsing waarmee ek tans besig is en hoe hulle betrokke sou kon raak indien hulle belangstel. Dit was dadelik duidelik dat die leerders baie opgewonde geraak het met die aanhoor dat ons “drama gaan doen”. Ek het aan hulle verduidelik dat ons die volgende paar weke die belangrikheid van skoolbywoning gaan bespreek en bietjie gesels oor die dinge wat skoolbywoning beïnvloed. Ek het verder verduidelik dat ons deur middel van speletjies, kuns en drama-aktiwiteite spesifieke kwessies gaan aanspreek wat skoolbywoning beïnvloed.

Na afloop van die verduideliking van die projek het ek ook aan hul verduidelik dat hul deelname op 'n vrywillige en anonieme basis sal geskied. Ek het die leerder instemmingsvorme met hul deur gepraat en hul gevra om dit in te vul. Nadat ek dit weer ingeneem het en die leerders kans gegee het om vra te vra, het ek die ouer/voogde toestemmingsbriewe uitgedeel en aan hul verduidelik waarom hul ouers/voogde dit moet invul. Ons het afgespreek dat hul dit tydens die volgende sessie aan my moet terug besorg.

Die klaskamer is uiters beknop en klein met die 50 leerders, wat dit baie moeilik sal maak om aktiwiteite binne die klaskamer te doen. Ook is die jonger leerders reeds uit die skool en speel buite op die skoolterrein terwyl hul wag vir die busse. Ek voorsien moontlike probleme met hierdie situasie. Dit skep 'n baie raserig en chaotiese atmosfeer beide binne en buite die klaskamer.

Na al die verduidelikings en uitdeel van vorms het ek die klas buitentoe geneem waar ons 'n paar ysbrekers gedoen het, aangesien die klaskamer te klein was. Hierdie was 'n baie moeilike taak aangesien die klas baie groot was, en ek alleen daar was. Dit was baie moeilik om die kinders se aandag te behou en sommige van die leerders het in klein groepies afsonderlik begin gesels en selfs baklei. Van die jonger kinders wie se skoolure reeds verby was, wou ook graag saamspeel en betrokke raak, maar die ouer kinders sou hul afjak en wegjaag. Die drie ysbrekers wat ons gedoen het was die *Naam en Aksie* speletjie, *Rooimiere op die sportgronde* en die *Telefoondrade*-speletjie. Die meerderheid van die leerders wou graag deelneem aan die aktiwiteite, maar 'n handjie vol ontwrigtende leerders het dit egter baie moeilik gemaak. Ek hoop dat wanneer daar meer fasiliteerders betrokke sou raak, die klas meer beheerbaar sal wees.

Die ysbrekers het die leerders ook gehelp om my in die proses beter te leer ken en 'n vertrouensband op te bou. Ek het die leerders terug geneem na die klaskamer en weer kortliks verduidelik hoe hul ouers die toestemmingsbriewe moet invul. Die klok het kortliks daarna gelui. Iets wat vir my uitgestaan het, was dat voor die leerders die klas verlaat aan die einde van die dag bid hul eers almal saam.

Ek raak baie opgewonde as ek dink aan hoe die projek vorentoe gaan verloop. Al die gesiggies in die klas is baie vriendelik en almal lyk opgewonde om te begin "drama doen". Ek voorsien egter moontlike probleme met die groot groep leerders. Die jongste leerder in die klas is 11jaar oud waar die oudste leerder 17jaar oud is. Hierdie ouderdomsverskil sal oorbrug moet word. Ook sal ek aan 'n strategie moet dink oor hoe ek die leerders gaan laat inkoop op die projek sodat ek ten alle tye hul samewerking het. Dit het gereeld gevoel asof ek hul aandag verloor. Ook iets wat ek dadelik opgemerk het was dat die leerders nie skroom om mekaar slegte sê, te vloek of te slaan nie. Ek sal hierdie ook graag wil aanspreek gedurende my projek.

16 April 2012:

Na afloop van my eerste kontakssessie met die groep leerders, het ek met my mede-studieleier, Johan Esterhuizen, gesels oor die moontlike probleme wat ek geïdentifiseer het. Ek het tot die gevolgtrekking gekom dat ek 'n manier moet vind om die leerders te laat inkoop op die projek en saam te fokus op die belangrikheid van spanwerk. Ek het dit goed gedink om die leerders in vier groepe op te deel volgens hul rye soos hul in die klas sit. Die kleiner groepies behoort die klas hopelik meer hanteerbaar te maak. Daar sal dus met elke sessie 'n minimum van drie ekstra fasiliteerders moet wees sodat daar 'n fasiliteerder vir elke groep is. Na my gesprek met Johan het ek besluit om vandag van die beplande program af te dwaal en dit aan te pas tot die situasie. Ek sal nie by my oorspronklike programuitleg kan hou nie aangesien my tyd per sessie verminder het en daar 'n groot gebrek aan fasiliteite is. Daar is geen saal of oop spasie waar ek met die leerders kan werk waar ons nie gepla sal word nie. Alle aktiwiteite sal in die klaskamer en buite moet plaasvind, wat sekere aktiwiteite beperk en selfs onmoontlik maak.

Die leerders was baie opgewonde toe ek vandag by die skool aankom. Sommige het na my kar toe aangehardloop om my te help dra aan papier en skryfbehoeftes wat ek saamgebring het. Ek het ook vandag vir elke leerder 'n paaseier saamgebring om dankie te sê vir hul bereidwilligheid om saam te werk.

Vandag het Johan saamgekom na die skool toe. Ek het ook drie hulp-fasiliteerders gehad wat saamgekom het om te help. Die leerders was baie opgewonde toe ek vir Johan en die hulp-fasiliteerders aan hul voorgestel het. Ek en Johan het met die klas gesels oor die projek se oorhoofste tema *my toekoms, my keuse* asook die belangrikheid van spanwerk en om in 'n groep saam te werk en mekaar te ondersteun. Die fasiliteerders is deur middel van 'n die *tol-tol*-speletjie toegeken aan die verskillende groepe. Ons het ook die leerders die kans gegee om in hul groepies saam met die fasiliteerders te gesels oor hoe om saam te werk en hoe hulle in hul groepies gaan saamwerk die volgende paar weke. Na die besprekings is daar vir elke groep papier en penne uitgedeel waarna elke persoon in die groep se hand afgeteken was op die papier. Hierdie het gedien as 'n simboliese kontrak tot instemming om saam te werk en mekaar te ondersteun in hul groepies. Na almal se hande en name op die papier geteken is, het ek die papiere ingeneem om te laat lamineer sodat ons dit in die klaskamer kan opplak.

Die eerste *towermandjie* ook vandag gedoen. Ek het aan die leerder verduidelik dat hul nie hul name op die terugvoer hoef te skryf nie. Tog het ek agter gekom baie van die leerders het dit gedoen uit gewoonte. Die aktiwiteit is baie geniet en vir die eerste keer was daar absolute stilte in die klas soos die kinders geskryf en geteken het. waarna ek die ouers/voogde toestemmingsbriewe ingeneem het. Die meerderheid van die klas het wel hierdie vorms teruggebring, maar daar was 'n paar leerders wat hul vorms verloor het. Ek het weer vir hul die van die vorms gegee en gevra hul moet dit die volgende sessie terugbring. Aan die einde van die sessie het ek vir elke leerder 'n paaseier uitgedeel om dankie te sê vir hul samewerking.

Ek dink vandag was 'n baie produktiewe sessie alhoewel daar afgedwaal was van die oorspronklike program. Met die hulp van die fasiliteerders en Johan, was die leerders baie meer beheerbaar in kleiner groepies. Die leerders het ook maklik deelgeneem aan die gesprekke in die groepies, en die simboliese kontrak wat “onderteken” is het die leerder gemotiveer en aangemoedig om die volgende paar weke hul samewerking te gee aan die projek.

19 April 2012:

Na verdere gesprek en bespreking met Johan, het ek besluit om vandag se sessie weer te laat fokus op spanwerk en ysbrekers. Daar was vandag weer drie fasiliteerders saam na die skool toe, en Johan het ook weer kom inloer.

Die fasiliteerders het vandag tydens pouse voor die kontaksessie begin het, gehelp om die gelamineerde “kontrakte” teen die muur op te plak vir die leerders om te sien. Die leerders was baie opgewonde daarvoor en het almal gaan kyk en was herinner aan die belangrikheid van spanwerk. Die groepe is vandag die geleentheid gegee om vir hul groep 'n naam uit te dink sowel as 'n kreet saam te stel. Die kreet moes insluit sang en dans. Die fasiliteerders het elkeen in hul aparte groepe die *telefoondrade* speletjie gespeel om die groep weer te herinner aan die simboliese kontrak om saam te werk. Omdat die klaskamer te klein is, moes die groepe buitentoe beweeg om die speletjie te speel en hul krete te oefen. Hierdie het weer die probleem na vore gebring waar die jonger kinders wie se skoolure reeds verby is, ook graag wou deelneem. Dit was egter minder ontwrigtend in die kleiner groepies omdat dit makliker beheerbaar was.

Die leerders het terug in die klas, vir mekaar hul krete opgevoer en hul groepe aan mekaar voorgestel. Die vier groepe was onderskeidelik die *Crazy Group*, die *Players*, die *Superstars* en die *Rockstars*. Hierdie was beslis 'n hoogtepunt vir almal. Die leerders het mekaar baie mooi ondersteun en vir mekaar hande geklap. Dit was wel moeilik om die klas se aandag te kry met tye, asook om hul stil te hou wanneer 'n groep optree. Na die voorstelling van al die groepe, het ons weer die *towermandjie* aktiwiteit gedoen, waarna die klas weer saamgebid het soos die skoolklok lui.

23 April

Vandag se sessie het ons begin met die *hoender*-speletjie. Die kinders het hierdie speletjie besonders baie geniet. Na die energieke speletjie, het ons 'n meer ernstige aktiwiteit aangepak. Ek het aan die leerders die *beeldbou* aktiwiteit verduidelik. Die leerders het hierdie aktiwiteit uiters moeilik gevind om uit te voer. Twee van die groepe het 'n positiewe emosie gehad om uit te beeld, en twee van die groepe moes 'n negatiewe emosie uitbeeld. Al hierdie emosies was deur gesprek gekoppel aan skoolbywoning. Die emosies was as volg:

Hoopvol: Wanneer jy hoop het vir jou toekoms en 'n sukses van jou skoolloopbaan wil maak.

Bang: Wanneer jy bang voel vir toetse, boelies, onderwysers of dinge by die skool.

Gemotiveerd: Wanneer jy voel jy wil graag goed doen in jou akademie, en verder gaan studeer eendag.

Moedeloos: Wanneer jy nie meer lus het om skool toe te kom nie.

Elke groep moes dan hierdie spesifieke emosie uitbeeld in die vorm van 'n standbeeld. Sommige leerders was baie ongemaklik daarmee om aanmekaar te raak. Die aktiwiteit fokus daarop dat die leerders mekaar met respek moet behandel en saggies aan mekaar moet raak. Sommiges sou sou aan mekaar ruk en pluk en het nie gewees hoe om sagkens te werk nie. Anders het weer heelyd uitgebars van die lag, weens die ongemaklike gevoel wat die aktiwiteit vir hul veroorsaak het.

Dit was duidelik sigbaar dat sommige van die leerders nie gewoond is aand sagte aanraking nie. Hul het dus ook nie geweet hoe om met ander leerders op 'n respekvolle wyse aan te raak nie. Na die aktiwiteit is daar in die kleiner groepies gesels oor die dinge wat die aktiwiteit moeilik gemaak het. Een van die punte wat uitgestaan het was dat die negatiewe emosies nie lekker was om aan te dink nie, en dat hulle skaam gevoel het voor die res van die klas. Sommige leerders het ook genoem dat hul nie daarvan gehou het dat ander aan hul vat nie.

Hierdie aktiwiteit was ook baie uitdagend vir my as fasiliteerder. Sommige van die groepe kon nie die aktiwiteit voltooi nie, en moes ek ingryp waar dit chaoties begin raak het. Sommige leerders het egter die aktiwiteit baie goed uitgevoer, maar die ongemak van ander het dit vir hul bemoeilik.

Daar is weer 'n *towermandjie* aktiwiteit gedoen en die leerders was aangemoedig om oor hul ervaring van die dag se aktiwiteite te skryf.

26 April

Op aanvraag van die leerders is die *hoender*-speletjie weer vandag gespeel. Dit blyk om 'n gunsteling onder hulle te word. Daarna het ons die *groet*-speletjie gespeel. Ek het gefokus daarop dat verskillende maniere hoe die leerders mekaar groet altyd sagkens gebeur. Ek het van die leerders ook die geleentheid gegee om die manier waarop daar gegroet moet word, te besluit. Die laaste groet was met 'n sagte drukkie.

Na die ysbrekers het ek met die klas gesels oor karakters. Ek het aan hulle verduidelik wat is 'n karakter en hoe mens 'n karakter vorm. Ek het hul gevra om voorbeelde van karakters te noem. 7^{de} Laan karakters was baie populêr. Daarna was die leerders gevra om in hul groepies te gesels oor verskillende karakters. Daar is papier uitgedeel sodat hul deur middel van breinkaarte hul karakters kan beskryf. Elke leerder moes 'n karakter kies en saam moes hul dan 'n tema kies en 'n kort rolspel hou om hul karakters uit te beeld. Die rolspel moes egter ook verband hou met skoolbywoning en watter situasies die leerders dink 'n invloed het op leerders se skoolbywoning. Na daar ook 'n tydjie gegee is om die rolspel te oefen het hul dit voor die klas vir mekaar gedoen. Voor die rolspel begin het, het ek aan die klas die verantwoordelikheid van 'n gehoor verduidelik, sodat hul mekaar kan respekteer en stilbly terwyl die verskillende groepe optree. Die rolspel was soos volg:

Crazy Group:

Hierdie opvoering het gehandel oor Casino en al die "skollies" wat daar uithang. Ook het leerders se ouers geld uit gedobbel en het alkoholiese ouers by die casino heelyd alkohol

misbruik. Die groep het later genoem dat hulle voel dat ouers wat nie omgee vir hul kinders nie veroorsaak dat die kinders later nie meer skool toe wil gaan nie.

Players:

Hierdie opvoering was 'n uitbeelding van jong minderjariges wat die wet oortree en dan na die tronk moet gaan en sodoende veroorsaak dat hul nie hul skoolloopbaan kan voltooi nie.

Superstars:

Die fokus van die opvoering het gehandel oor dwelmmisbruik by die skool. Dit het leerders uitgebeeld wat dwelmmisbruik asook leerder was geboelie word totdat hul instem om dwelms te gebruik en te verkoop namens ander leerders. Die groep voel dat dwelmmisbruik een van die grootste redes is waarom leerders veral in die hoërskool ophou skoolgaan.

Rockstars:

Die groep se opvoering het gefokus op huismoles. Dit het die storie uitgebeeld van 'n man wat sy vrou verneuk het en hoe dit die kinders se skoolwerk beïnvloed het toe die ouers besluit om te skei.

Hierdie rolspel was baie insiggewend oor hoe die leerders na dink oor sekere kwessies, asook watter spesifieke situasies hul dink die grootste invloed op 'n kind se skoolloopbaan het. Na afloop van die rolspel het ek die klas meegedeel dat hul almal op 'n uitstappie kan gaan om die Drama Departement se produksie *Skoonlief en die Ondier* te gaan kyk. Die kinders was uit hul nate van opgewondenheid. Die tyd het vandag so vinnig verby gegaan dat daar nie tyd was vir 'n *towermandjie* nie.

3 Mei

Vandag het ons begin deur weer die *groet*-speletjie en die *hoender*-speletjie te speel. Daarna het ek weer vlugtig met die klas gesels oor karakters en hoe hul binne 'n storielyn inpas. Ons het ook gesels oor hoe 'n storielyn gevorm word en wat alles nodig is vir 'n storie. Johan het die uiteensetting op die bord vir die klas geskryf. Daarna het hul in hul groepies bymekaar gekom en meer gesels oor storielyne en hoe dit gebruik kan word om oplossings vir probleme te vind. Daar was weereens papier en potlode uitgedeel sodat die leerders dit grafies kon uitbeeld. Sommige van die groepies het op hul eie vir mekaar storielyne opgevoer en uitgebeeld. Omdat die klas so klein is, het van die groepe buit toe beweeg. Die groepe was effens ontwrig deur van die jonger kinders, maar is beter hanteer en ontvang as van te vore. Ons het weer afgesluit met 'n lekker *towermandjie*.

Maandag 7 Mei

Vandag het die hele klas *Skoonlief en die Ondier* by die HB Thom Teater gaan kyk. Die leerders het dit ongelooflik baie geniet. Almal het hulself baie goed gedra. Dit was baie lekker om saam met hul te kon gaan.

10 Mei 2012:

Toe ons vandag by die skool aankom, was daar 'n slang-vertoning. Daar was mense wat vir die leerders verskillende soorte slange gewys het en die leerders kon ook foto's saam met die slange neem. Ek was onbewus daarvan dat die leerders elders besig sal wees. Die slang-vertoning was eers 13:20 verby wat baie min tyd gelaat het vir vandag se sessie.

Toe ons uiteindelik on begin, het ons vinnig weer die *hoender*-speletjie gesleep en daarna het ek kortliks met die leerders weer gesels oor *Skoonlief en die Ondier* en wat hul daarvan

gedink het. Ek het toe voorbeelde uit die produksie geneem om die leerders nog 'n beter verstaan van karakters en storielyne te gee. Die leerders het daarna in hul groepies weer 'n dinkskrum gehad. Hul moes 'n spesifieke probleem kies wat hul voel 'n groot invloed op skoolbywoning het. Daarna moet hul 'n storielyn ontwikkel deur middel van 'n dinkskrum. Daar is papier uitgedeel waarop hul die storielyn kon uitskryf. Die tyd was egter min, en gou was dit tyd vir die *towermandjie*, waarna die klok gelui het.

14 Mei:

Omdat daar die vorige sessie nie tyd was om te begin oefen aan die rolspel nie, is daar vandag dadelik eers in groepe verdeel om hul rolspel te gaan oefen. Die leerders was baie opgewonde om weer voor mekaar op te voer. Ek het weer die belangrikheid van die gehoor aan hul verduidelik en dat hul mekaar moet respekteer wanneer hul die rolspel doen. Die rolspel was soos volg:

Crazy group:

In hierdie rolspel kry ons te doen met kinders wat ander kinder forseer om dwelmmiddels te verkoop teen hul sin. Die kinders word ook seksueel misbruik deur die kinders wat dwelmmiddels gebruik. Dit veroorsaak dat die kinders weier om verder skool toe te gaan.

Players:

Die groep se rolspel het gehandel oor boelies. Die boelies het nie net ander leerders by die skool geboelie nie, maar hul het selfs ander leerders se besittings begin steel. Die boelies word toe aangekla van diefstal en na 'n lang hofspraak is hul tronk toe gestuur.

Superstars:

Hierdie rolspel het gehandel oor 'n jong meisie wat te veel partytjie gehou het. Een aand het sy so dronk geraak dat sy saam met 'n ander seun geslaap het en swanger geword het. Toe haar ouers uitvind sy is swanger het hul haar uit die huis gegooi en kon sy nie verder skoolgaan nie.

Rockstars:

Die tema van hierdie rolspel was prostitusie. Die storie handel oor 'n enkel ouer wat sukkel om werk te kry. Sy begin toe haar lyf vir geld verkoop en kort voor lank word haar twee kinders geterg en bespot by die skool oor hul ma 'n prostituut is. Die kinders het so skaam gekry dat hul nie meer wou skool toe gaan nie.

Daar was net genoeg tyd om na almal se rolspel te kyk voor die klok lui. Ons het dus nie vandag tyd gehad vir ons *towermandjie* nie.

Donderdag 17 Mei 2012

Toe ons vandag by die skool opdaag, was die skool gesluit. Die skool het 'n vakansie dag geneem omdat dit Hemelvaart was. Die skool het my egter nie voor die tyd daarvan ingelig nie, en aangesien dit nie 'n amptelike vakansie dag is nie het ek nie verwag die skool sal gesluit wees nie. Ons het dus by dooiemansdeur opgedaag.

21 Mei 2012:

Vandag het ons weer begin met die *hoender*-speletjie op aanvraag van die kinders. Hul wou dit selfs 'n tweede keer speel. Na die opwinding van die speletjie, het elke groep weer kortliks vertel waaroor hul vorige rolspel gegaan het. Daarna is daar weer tyd aan elke groep gegee om die oplossing vir 'n spesifieke ander groep se probleem te bespreek en 'n rolspel

daaruit te ontwikkel. Die meerderheid van die dag was spandeer aan die oefen van die rolspel waarna die *towermandjie* akwiteit gehou is voor die klok gelui het.

24 Mei 2012

Omdat ek bang was ons hardloop dalk uit tyd uit, het ons vandag dadelik met die omgekeerde rolspel begin. Die rolspel het uitgespeel as volg:

Crazy Group:

Hierdie groep het die Players se probleem opgelos. Hul het die storielyn van die Players verder geneem vanaf waar die boelies na die tronk toe is. In die tronk is die boelies self geboelie deur ander lede en sodoende het hul besef wat hul aan die kinders by die skool gedoen het. Toe hul uit die tronk vrygelaat word, het hul omverskoning gevra vir hul dade.

Players:

Hierdie groep moes die Superstars se probleem oplos. Hul het die Superstars se storielyn aan die einde hervat waar die ouers die meisie uit die huis jaag. Die meisie het toe vir die pa vir die baba gaan sê sy is swanger en hy het beloop om na haar en die baba te kyk. Hy het ook saam met haar gegaan na haar ouers en met hulle gepraat sodat hul haar en haar baba sal help en ondersteun. Nadat die baba gebore is, het die meisie se ma ingestem om die baba bedags op te pas sodat die meisie kan terugkeer en haar skoolloopbaan voltooi.

Superstars:

Hierdie groep moes die Rockstars se probleem oplos. Die moeder wat voorheen 'n prostituut was het begin weier om verder haar lyf te verkoop vir geld toe sy uitvind haar kinders word geterg by die skool. Sy het begin rond bel en in die koerant soek tot sy 'n regte werk gekry het. Toe haar kinders weer skool toe gaan en geterg word, kon hul met trots se hul ma het nou 'n regte werk.

Rockstars:

Hierdie groep moes die Crazy Group se probleem oplos. Hierdie groep het met verskeie oplossings vir die probleme vorendag gekom. Hulle het begin deur dat die kinders wat seksueel misbruik word met die skoolhoof daarvoor gaan praat het. Die skoolhoof het dan om die beurt met die “skollies” gesels, en toe dit nie werk nie het die skoolhoof die “skollies” se ouers gaan sien. Deur die gesprek het die ouers ook uitgevind hul seuns gebruik dwelms. Hul was onbewus daarvan. Die kinders is toe na 'n rehabilitasie sentrum gestuur waar die kinders bekeer was. Toe die voorheense skollies terugkeer na die skool, het hul omverskoning gevra vir hul dade van voorheen.

Aan die einde van die rolspel het die groepies weer 'n bespreking gehou oor of hul die dink oplossings was gepas.

28 Mei 2012:

Soos meeste dae het ons weer begin met 'n paar gunsteling ysbrekers. Die res van vandag was grotendeels spandeer aan algemene terugvoer en refleksie. Daar is aan die leerders papier uitgedeel en aan hul gevra om enige iets te teken of te skryf wat vir hulle uitgestaan het die laaste paar weke. Die leerders het die vreeslik geniet om te teken. Aangesien daar nie genoeg potlode vir almal was nie en hul moes deel, het dit soms bakleiery veroorsaak. Nie al die leerders kon hul sketse in die gegewe tyd klaarmaak nie, en die aktiwiteit sal dus oorstaan tot die volgende kontakssessie.

31 Mei 2012:

Op aanvraag van die leerders het ons weer die *hoender*-speletjie en *groet* my gespeel. Vandag kon die leerders wat nog nie hul sketse van die vorige sessie klaargemaak het nie dit voltooi. Vir die wat reeds klaar is het ek nog papier uitgedeel en hul het dit vreeslik baie geniet om te teken. Sommige van die leerders het dit ook duidelik gemaak dat vandag vir hul baie hartseer was omdat dit die laaste dag van die projek was. Ek het vir elke leerder 'n kolwyntjie gebring om dankie te se dat hul so mooi saamgewerk het en mekaar geondersteun het. Ek het hul egter versoek om die kolwyntjie reeds in die klas op te eet, want anders sou die jonger kinders ook kom vra het vir kolwyntjies. Daar het 'n groepie meisies aan die einde van die klas na my gekom en gevra of hul eers vir ons iets mag sing voor die skoolklok lui. Hul het 'n klein sang en dans item vir ons almal gelewer. Dit was vir my lekker om te sien hoeveel meer selfvertroue die leerders het en dat hul nou self inisiatief neem om dinge te doen. Dit was 'n groot eer en voorreg om saam met hierdie wonderlike groep jongmense te kon werk.

Addendum D: Kort omskrywings van aktiwiteite

Naam en Aksie: Die “Naam en Aksie” spel is ’n maklike manier om mekaar se name te leer ken. Die leerders staan in ’n sirkel waarna elkeen ’n beurt kry om sy eie naam te sê en ’n aksie uit te voer wat ’n aktiwiteit uitbeeld waarvan die leerder hou. Daarna herhaal die res van die leerders die naam en die aksie.

Rooimiere op die sportgronde: Hierdie aktiwiteit help om die leerders op ’n prettige manier in kleiner groepies op te deel. Die aktiwiteit behels dat die leerders hulself verbeeld dat hul op die sportgronde is en aan verskillende sportsoorte deelneem. Wanneer die fasiliteerder sê “vries – maak groepies van drie!” moet die leerders vinnig hulself opdeel in groepies van drie, of watter getal ookal gegee word, want anders kom die “rooimiere” onder die grond uit om hul tone te byt.

Diekant en Daaikant: Hierdie is ’n kragtige en effektiewe aktiwiteit wat fokus op die bewusmaking van diversiteit binne groepsverband. Die hele groep staan in een lang ry. Voor die ry word daar ’n denkbeeldige lyn getrek. Die fasiliteerder sal verskeie verklarings/sinne lees; indien die verklaring waar is vir spesifieke individue moet hulle oor die denkbeeldige lyn trap. Die vir wie die stelling nie waar is nie, sal aan die anderkant van die lyn bly. So kan verskille en ooreenkomste tussen individue op verskeie vlakke raakgesien word.

Beeldbou: Hierdie aktiwiteit help leerders om te leer hoe om liggaamstaal te lees en hoe dit mens onbewustelik kan beïnvloed. Die leerders word in groepies van twee opgedeel. Die een leerder sal die “klei” wees en die ander leerder die “beeldhouer”. Die fasiliteerder gee dan ’n spesifieke onderwerp, waarna die beeldhouer die klei moet vorm volgens ’n opinie of ’n emosie aangaande hierdie onderwerp. Wanneer die beeldhouer klaar sy beeld gevorm het, kan al die beeldhouers na mekaar se “werke” kyk. Die proses herhaal homself dan met die “klei” en “beeldhouer” wat omruil. ’n Bespreking oor die onderwerp sal hierna volg.

Towermandjie: Hierdie is die afsluitings-aktiwiteit van elke dag. Anonieme skriftelike terugvoer word van leerders gevra. Dit word in ’n “Towermandjie”, wat alle gedagtes van die dag behou, gebêre. Leerders sit in ’n kring waar hul hul gedagtes vir die dag dan een vir een in die “Towermandjie” kan gooi en indien hul so voel, ook iets hardop met die groep kan deel.

Telefoondrade: Die leerders word gevra om in ’n kring te staan, hul oë toe te maak en hul hande in die lug op te steek. Die fasiliteerder sal dan verskillende leerders se hande aan mekaar laat vashou. Wanneer elke hand aan ’n ander hand verbind is, sal die fasiliteerder die leerders vra om weer hul oë oop te maak. Dan moet die leerders hulself probeer “ontkoek”. Hierdie spelletjie kan help met die bevordering van duidelike kommunikasie asook die respektering van mekaar se liggame.

Elektriese stroom: Hierdie is ’n energieke spelletjie wat konsentrasie verg. Daar word ’n “elektriese stroom” van leerder na leerder gestuur met die klap van hande. Die stroom moet in verskillende volgordes gestuur word afhangende van die tipe “handeklap” wat gegee word.

Woeste Waters: Hierdie is 'n aanpassing van die bekende “musical chairs”. Daar word 'n groep stoele neergesit waarom die leerders loop terwyl musiek speel. Wanneer die musiek afgesit word, moet al die leerders bo-op die stoele klim. Daarna word een stoel weggenem, maar wanneer die musiek stop moet al die leerders weer op die stoele kom. So help hulle mekaar om elke keer sonder een minder stoel steeds almal op die stoele te pas.

Versin 'n sin: Hierdie aktiwiteit bevorder kreatiewe, sowel as logiese denke. Die deelnemers sit in 'n kring. Iemand sal begin deur te sê “het julle gehoor...” en daarna moet elke persoon in die groep 'n sin byvoeg wat die storie kan voltooi. Die storie(s) moet verband hou met en/of 'n beïnvloed word deur die onmiddellike gemeenskap / omgewing.

Hoender-speletjie: Hierdie speletjie is 'n aangepaste weergawe van die bekende “rock, paper, scissors”-speletjie.

Jy dink jy's sterker as ekke: Hierdie aktiwiteit fokus op liggaamstaal en verskillende mags- en/of gesagsposisies wat gevind kan word in 'n gemeenskap. Die aktiwiteit geskied in pare waar die deelnemers deur middel van liggaamstaal verskillende situasies uitbeeld wat statusverskille aandui – hetsy geregverdig, of nie-geregverdig.

Prentjie-verhale: In hierdie aktiwiteit word daar aan die deelnemers verskillende prentjies gegee uit onder andere koerante, tydskrifte en advertensies. Die deelnemers word dan gevra om 'n spesifieke prentjie te kies waarmee hul hulself kan vereenselwig. Die deelnemer moet dan vir die prentjie 'n kort storie skep, hierdie storie word weer later in rolspel gebruik.

Dinkskrum: Tydens 'n dinkskrum sal spesifieke aktiwiteite en moontlike onderwerpe vanuit die aktiwiteite bespreek word ten einde verdere opsies/moontlikhede te ondersoek.

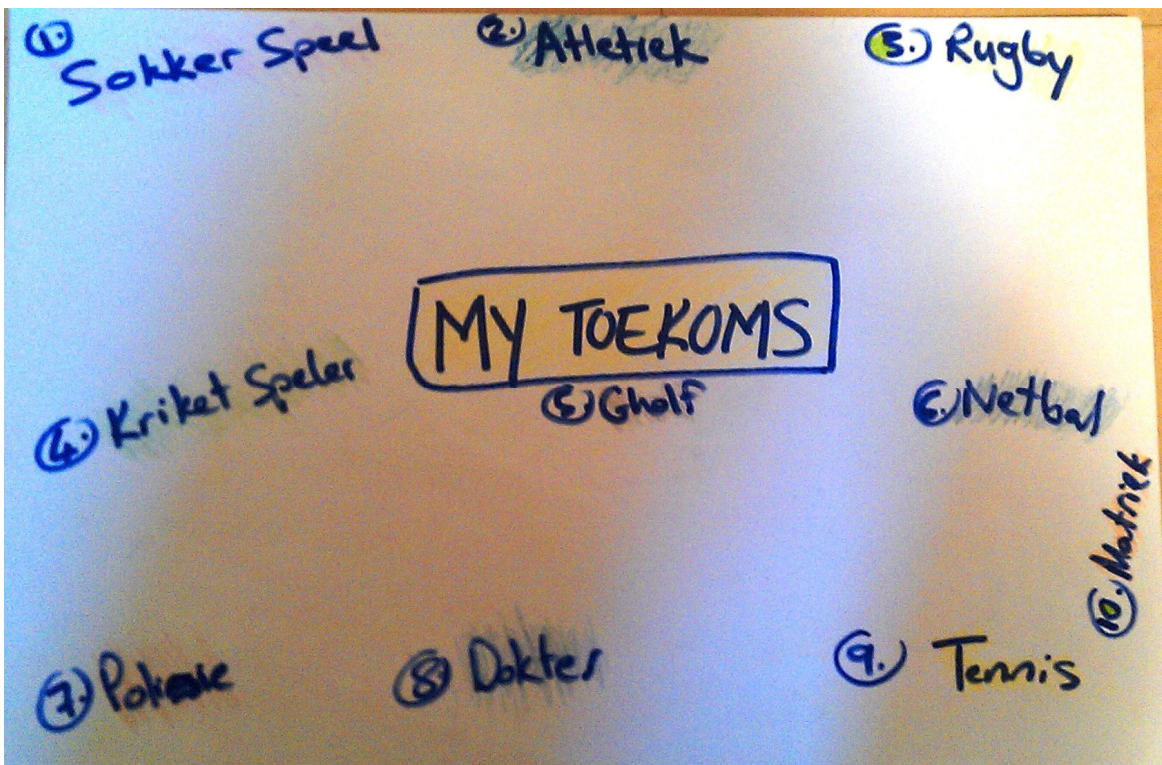
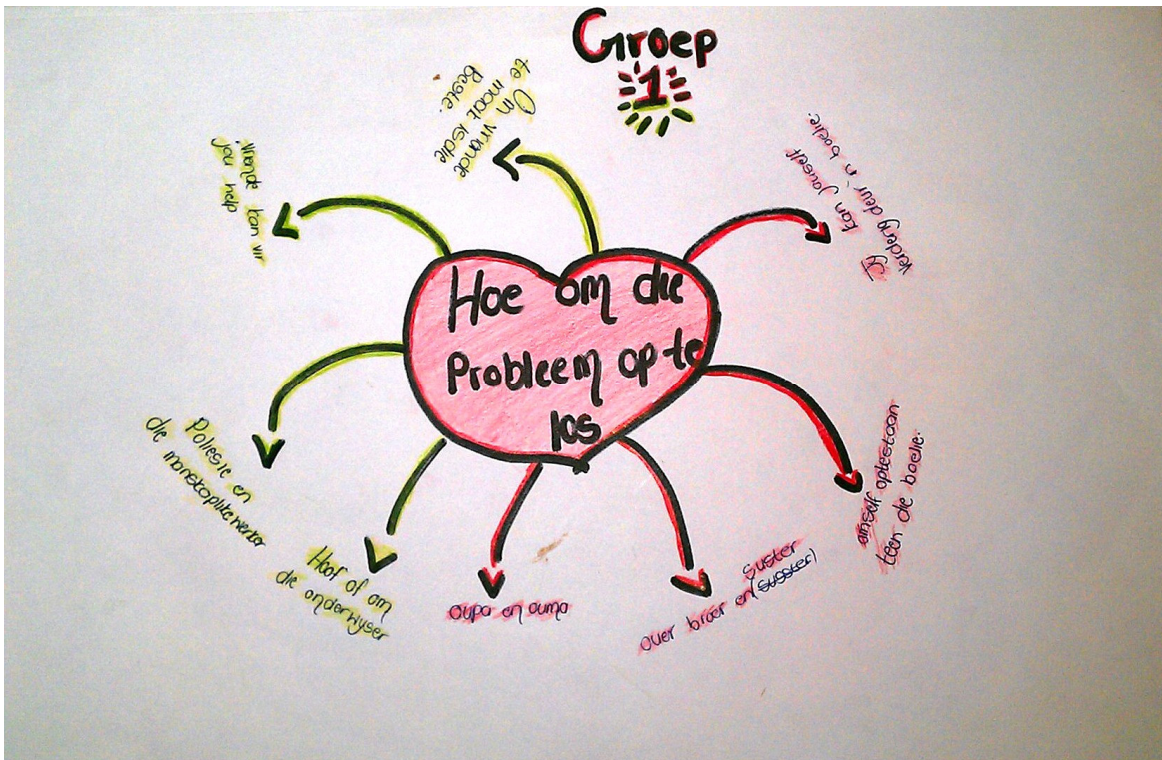
Rolspel: Rolspel is wanneer 'n persoon 'n denkbeeldige karakter aanneem en met ander woorde 'n rol vertolk/speel wat nie hom-/haarself is nie.

Groet my²⁸: 'n Aktiwiteit waar die deelnemers hulself verbeel hul stap in 'n park en sien iemand wie hul ken. Elke keer groet hul die persoon met 'n spesifieke liggaamsdeel wat genoem word, byvoorbeeld knie, elmboog, kop.

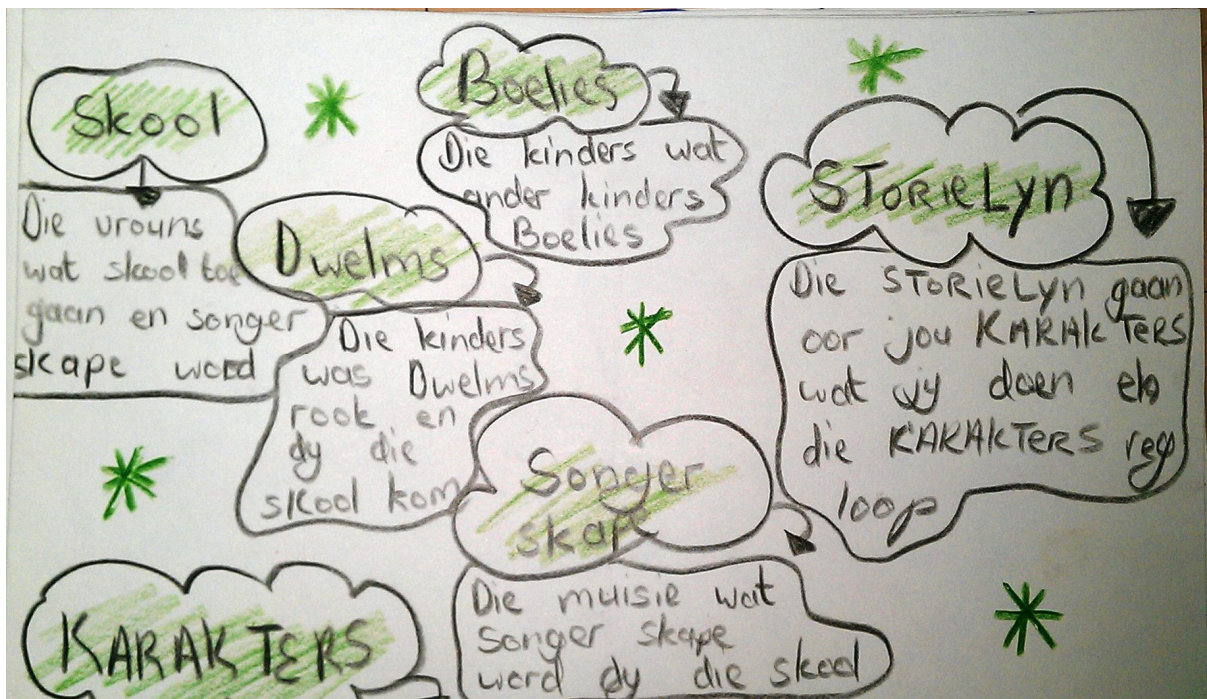
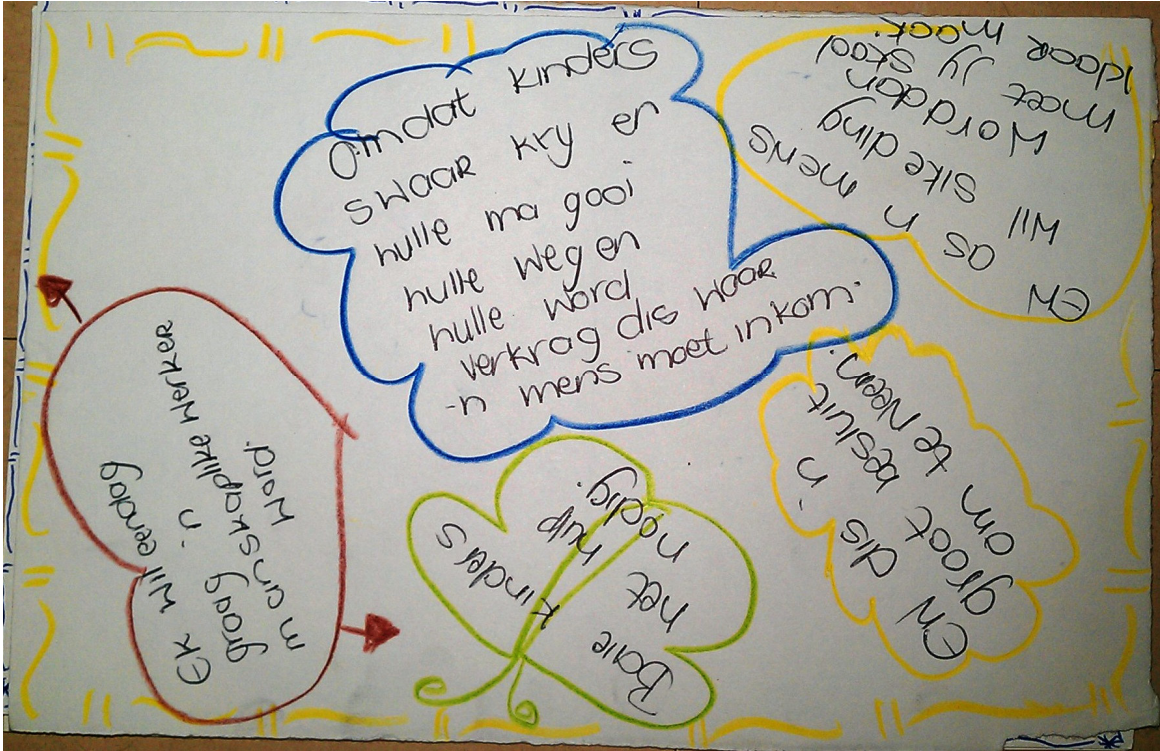
Tol-Tol²⁹: Hierdie aktiwiteit is waar die fasiliteerder in die rondte draai tot die klas skree stop. Die rigting waarin die fasiliteerder se hand wys, is dan die groep wat aan haar toegeken was.

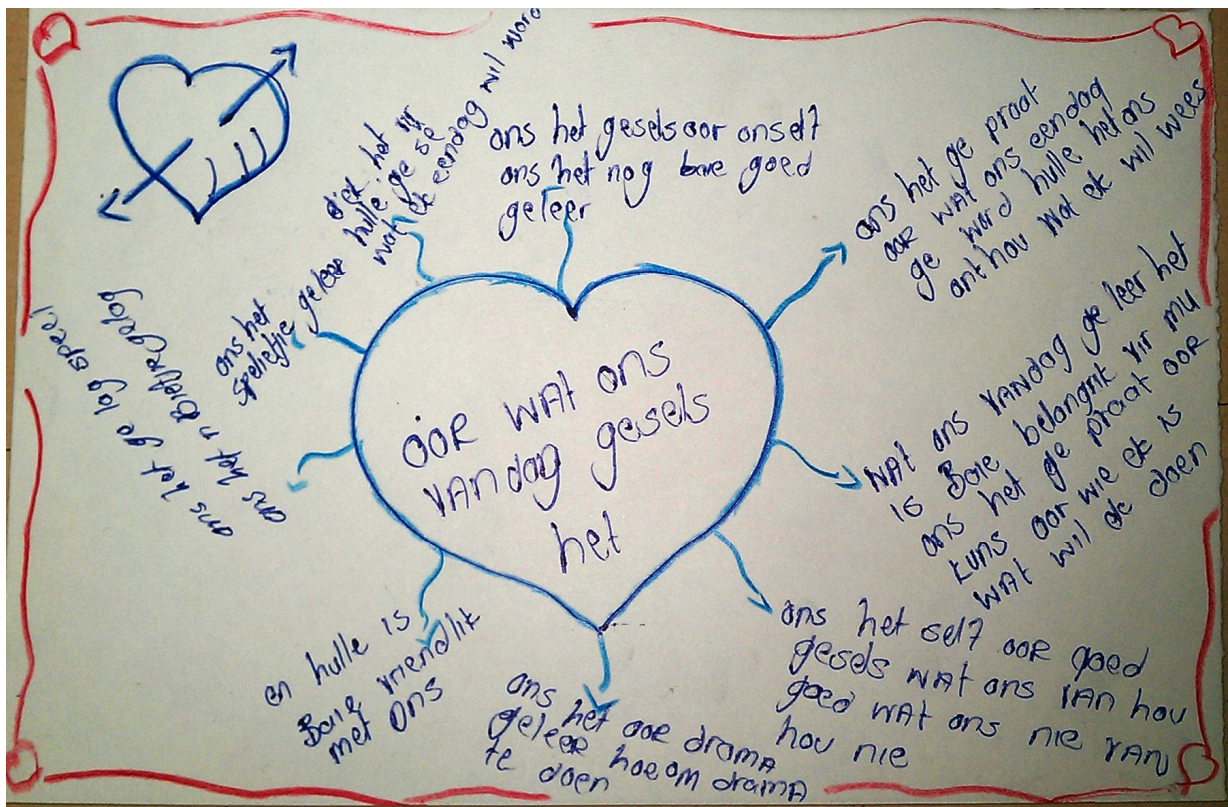
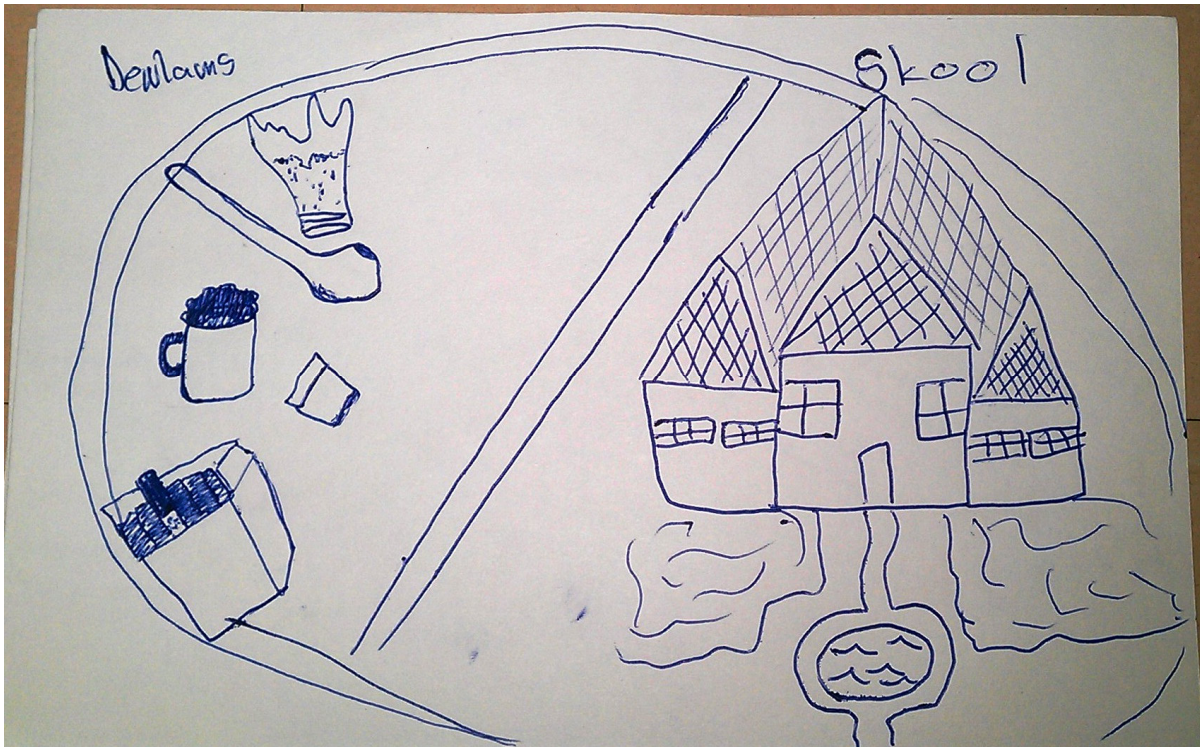
²⁸ Hierdie aktiwiteit is bygevoeg en was nie in die oorspronklik programuitleg nie.

²⁹ Hierdie aktiwiteit is bygevoeg om die fasiliteerders toe te ken aan die verskillende groepe en was nie in die oorspronklike programuitleg nie.



Addendum F: Voorbeelde van breinkaarte (mind map) van towermandjie





Vandag was daar weer
'n dink strum oor hoekom
kinder die skool los.
En ek dink dit is goed
dat ons daar oor praat.

totsiens Sien Maandag love: 15k
WILD CATZ

