

HET DRAMATISEREN
VAN BIJBELSE GESCHIEDENISSEN
DOOR JEUGDIGEN

Een pedagogisch-didactische bijdrage met bijzondere
aandacht voor het schooldrama van de 16de eeuw.

Proefskrif goedgekeur vir die graad
Doctor Educationis aan die
Potchefstroomse Universiteit vir
Christelike Hoër Onderwijs.

door Zacharias Rittersma,
geboren te
Oostdongeradeel (Nederland)

promotor prof. dr. B.C. Schutte
co-promotor prof. dr. J.H. van Wijk

Leiden, april 1972.

Promotiedag: 22 april 1972 A.D.

OFFSET-DRUKKERIJ „LECTURA”, LEIDEN

Aan mijn lieve vrouw,

Jan,

Martien,

Hans.

Gaarne betuig ik mijn oprechte dank aan allen die ertoe hebben bijgedragen dat het resultaat van studie op het terrein van pedagogiek en didactiek in deze bijdrage kan verschijnen.

Daarbij denk ik in de eerste plaats aan mijn overleden ouders. Zij waren het die mij van jongsaf liefde en interesse bijbrachten voor de opvoeding van de jeugd. Zij waren het in de eerste plaats die mij leerden God lief te hebben boven alles, Hem te zoeken, te eren en te dienen in alle werk.

Mijn dank gaat uit naar God die leven gaf, gaven schonken wegen bepaalde waarlangs ik moest gaan.

Zeer erkentelijk ben ik jegens hen van de Vrije Universiteit van Amsterdam die bijdroegen tot principiële en wetenschappelijke fundering van de christelijke pedagogiek. Ik eer de nagedachtenis van prof. dr. J. Waterink, die mijn studie voor pedagogiek en didactiek leidde en stimuleerde.

Voorts dank ik prof. dr. S. U. Zuidema, hoogleraar in de wijsbegeerte. Zijn niet aflatende ijver om het niet christelijke denken te ontmaskeren en het christelijke uit te bouwen, heeft mede een stempeel op mijn leven en studie gezet.

Bijzonder dank ik prof. dr. B. C. Schutte, hoogleraar in de pedagogiek aan de Universiteit voor Christelijk Hoger Onderwijs te Potchefstroom. (Z-Afrika). Als promotor hebt U op voortreffelijke en hartelijke wijze een zeer belangrijk deel van mijn studie geleid en begeleid. Het was mij een genoegen aan uw faculteit in Potchefstroom te vinden wat elders helaas nauwelijks meer te ontdekken valt: een pedagogiek die zich wil funderen in het onfeilbare Woord Gods.

Ook U prof. dr. J. van Wijk van Potchefstroom dank ik voor de steun, bemoediging en prettige kontakten. In een tijd van toenemende secularisatie was het een weelde te ervaren dat men samen getroost mag bijdragen tot uitbouw van de pedagogiek. Mijn wens en vertrouwen is dat in de toekomst goede banden zullen blijven bestaan tussen U in Zuid-Afrika en hen in Nederland die de pedagogiek in bijbelse zin willen bevorderen.

Mej. E. van Veen dank ik voor de correcte wijze waarop zij het manuscript in taalkundig opzicht corrigeerde.

Tenslotte: Hoe zou het mogelijk zijn dit werk af te ronden zonder daarbij te worden gesteund door mijn lieve vrouw die bereid was een offer te brengen.

Soli Deo Gloria.

BEKNOPTE INHOUDSOPGAVE

Motivering van keuze	9
Terreinverkenning	12
Omschrijving en analyse van de begrippen drama en dramatiseren	14
Over het dramatiseren van religieuze onderwerpen	17
Het schooldrama	32
Over het probleem van de leervorm bij opvoeding en onderwijs	67
Didactiek en dramatiek; leren en dramatiseren	82
Over de pedagogisch-didactische betekenis van het spel in de nieuwe schoolbeweging van de 20 ste eeuw.	91
> Waardebepaling van het dramatiseren van bijbelse stof	109
Bronnenlijst	133
Literatuurlijst	137
Samenvatting	147
Summary	149
Uitgebreide inhoudsopgave	151

Op het terrein van opvoeding en onderwijs zien we in onze eeuw belangrijke methodische wijzigingen. Dit is vooral het geval na de Tweede Wereldoorlog.

Zo'n verandering is b.v. de toenemende ludificatie in de scholen en bij vormingswerk voor jeugdigen. Leren en spelen worden niet als controversieel gezien.

Ingrijpend is de methodische verandering voor het vak bijbelse geschiedenis op de scholen, als het oude, beproefde vertellen wordt afgewisseld met het "spelen", het dramatiseren van gedeelten van de bijbel.

Dat de invoering van het dramatiseren van leerstof aan de bijbel ontleend, een principiële aangelegenheid is, zal ieder verstaan die de bijzondere plaats en het specifieke karakter van het onderwijs in de bijbelse geschiedenis op de christelijke school erkent. We zouden in dit geval kunnen spreken van de kransslagader van het hart van de christelijke school.

Het ligt voor de hand dat over genoemde methode gediscussieerd is. Die discussie draagt een bijzonder karakter, als het erom gaat of het op zedelijke gronden al of niet geoorloofd geacht wordt te dramatiseren bij het bijbelse onderwijs.

Het is ongetwijfeld mogelijk bepaalde gedeelten van de bijbel voor dramatisering te gebruiken. In het verleden is dat geschied en ook nu werkt men in deze richting.

Onze keuze van het in de titel neergelegde onderwerp werd vanwege de actualiteit en het belang van deze methode aanbevolen door de inmiddels overleden hoogleraar J. Waterink van de Vrije Universiteit van Amsterdam.

Over het dramatiseren van de bijbelse stof schreef hij:

"Van het dramatiseren van de bijbelse geschiedenis en het "spelen" van de bijbelse geschiedenis ben ik persoonlijk een tegenstander. De kinderen zullen moeten verstaan, dat het bij de bijbelse geschiedenis gaat om heilige historie; en als zij zo oud zijn, dat zij zouden kunnen dramatiseren, dan moeten zij ook zo oud zijn, dat zij begrijpen dat zij datgene, wat de eigenlijke bedoeling is van de heilige geschiedenis, nèt niet kunnen dramatiseren

Datgene, waar het om gaat, laat zich noch afbeelden, noch spelen" (1).

Het is een loffelijk streven voor onderwijs en opvoeding te zoeken naar nieuwe, betere methoden. In onze tijd zoekt men vooral naar methoden die voor het kind geschikt zijn.

Vernieuwers willen "child-centered" onderwijs. Vragen als "Wat vindt het kind leuk?", "Welke methode is geschikt voor deze ontwikkelingsfase van het kind?", domineren.

Hoewel we het belang van deze vragen erkennen, menen we dat het evenzeer noodzakelijk is zich te bezinnen op de principiële zijde van vernieuwing van onderwijs en opvoeding. Op die noodzaak wees bovengenoemde hoogleraar, toen hij schreef:

"dat het uitermate tragisch was, dat in brede kring niet de minste belangstelling bestaat voor de principiële vragen, zelfs niet in de tijden, waarin van alle kant de christelijke school en principieel en praktisch wordt ondergraven". (2)

Child-centered onderwijs vraagt inzonderheid aandacht voor de spelbehoeften van de jongemens. Grote waarde wordt tegenwoordig gehecht aan de honorering van die behoeften. De waarde van het spel

wordt op onderscheiden wijze naar voren gebracht in verschillende publikaties. We volstaan hier met enkele vermeldingen.

Buytendijk (3) wijst op een pathische instelling of relatie van het spelende kind. Vermeer (4) behandelt uitvoerig spel-pedagogische problemen en het spelend omgaan met de dingen. Van der Zeyde (5) wijst inzonderheid op spelbehandeling. Chateau (6) gaf een uitvoerige inleiding tot de pedagogiek van het spel. In latere publikaties heeft Lutz (7) de persoonlijkheidsvorming naar voren gebracht, terwijl Moor (8) de expressie-waarde beklemtoonde. Een belangwekkende publikatie van Hausmann (9) wierp licht op de verhouding van didactiek en dramaturgie.

Bij vernieuwing van onderwijs en opvoeding komt ook het godsdienstonderwijs op de helling. Men vraagt zich af, of het kind - of in het algemeen de jeugdige van onze tijd - de bijbel zoals die voor ons ligt, nog wel verstaat. In dit verband noemen we Goldman (10, 11). Naar zijn opvatting kan de bijbel zélf niet meer centraal gesteld worden, zoals dat vroeger het geval was. Het "bible-centered" godsdienst onderwijs moet, op grond van zijn onderzoekingen, veranderd worden in child-centered onderwijs, waarbij "life-themes" aan de orde moeten worden gesteld. Deze vergaande conclusie van Goldman, werd bestreden door Howkins (12). Die keert zich tegen de wijze waarop Goldman zijn research inkleedde.

Wie ijvert voor child-centered onderwijs vraagt aandacht voor dramatisering van "geschikte" stof bij de godsdienstige vorming van de jeugdige. In de basisscholen, op jeugdverenigingen, voor radio en televisie kan men herhaaldelijk deze werkwijze zien.

Een in 1965 verrichte steekproef (13), gehouden op vier Christelijke opleidingsscholen voor onderwijzers, leverde o. a. de volgende gegevens op:

1. Op deze opleidingsscholen werd het dramatiseren van bijbelse stof, zonder uitzondering, aanbevolen.
2. Van de ondervraagde leerlingen van de hoogste klas (het laatste vormingsjaar voor de bevoegdheid van hoofdonderwijzer), was 90,77 procent vóór het spelen, 2,32 procent tegen, terwijl 6,91 procent een vraagteken zette. Deze laatste groep durfde nog geen definitief oordeel uit te spreken.
3. Van deze leerlingen had 63,84 procent zelf deelgenomen aan "spelen", terwijl 36,16 procent niet van ervaring kon spreken.
4. Op de vraag welke onderwerpen geschikt geacht werden, viel de keuze op die onderwerpen die ook in het verleden voor dramatisering dikwijls waren gebruikt. Het aantal was beperkt.

Naast het dramatiseren, valt de laatste jaren een toenemende belangstelling op voor het gebruik van audio-visuele leermiddelen. Dat is ook het geval bij het godsdienstonderwijs. O. i. kan het doceren met behulp van deze media niet gelijk gesteld worden met het les geven waarbij gebruik wordt gemaakt van dramatiseren. Uiteraard zijn er wel congruente punten te noemen.

Hoewel audio-visuele hulpmiddelen gemakkelijker en vaker kunnen worden gebruikt in de scholen (ze zijn meestal pasklaar in de handel gebracht), viel onze keuze op de behandeling van het dramatiseren. Voor ons was de frekwentie van het spelen niet doorslaggevend, maar het feit dát deze spel-leervorm bij het godsdienstonderwijs werd toegepast en aanbevolen.

Niet de vraag of men bijbelgedeelten kán dramatiseren of spelen, intrigeert ons, maar de ethiek van het spelen, met gedeelten uit de bijbel. Hier kan de vraag gesteld worden: "Mag de bijbel als scenario worden gebruikt?"

Bij het terugbladeren in de geschiedenis van onderwijs en opvoeding zagen we bevestigd het motto, ontleend aan Prediker 1. Het dramatiseren is geen nieuwe activiteit van vernieuwers van onze eeuw. Kennismaking met de uitgebreide schooldramatiek van de 16de eeuw kan dat bevestigen.

Het begrip "jeugdigen" in de titel dient ruim te worden genomen. Men kan denken aan leerlingen van de basisschool, maar evenzeer vallen middelbare scholieren, studenten in vroeger eeuwen, en leden van jeugdverenigingen in onze tijd onder dat begrip.

1. J. Waterink, Grondslagen der didactiek, pag. 128.
2. J. Waterink, Werkelijkheid en waarheid in de didactiek voor de christelijke school. Uitgave van het Gereformeerd Schoolverband. No. 54 - pag. 4. - 1957.
3. F. J. J. Buytendijk, Spel van mens en dier.
4. E. A. A. Vermeer, Spel en spelpaedagogische problemen.
5. N. F. van der Zeyde, Opvoedingsnood in pedagogische spelbehandeling.
6. J. Chateau, Le jeu de l'enfant, Introduction à la pédagogie.
7. E. J. Lutz, Das Schulspiel.
8. P. Moor, Die Bedeutung des Spiels in der Erziehung.
9. G. Hausmann, Didaktik als Dramaturgie des Unterrichts.
10. R. Goldman, Readiness for religion. A basis for developmental religious education.
11. R. Goldman, Religious thinking from childhood to adolescence.
12. K. G. Howkins, Religious thinking and religious education. A critique of the research and conclusions of dr. R. Goldman, Pag. 7-15.
13. Deze door mij verrichte steekproef, had betrekking op de studerende van het laatste jaar van de opleiding voor onderwijzers.

Terreinverkenning

De geschiedenis van de opvoedingsleer en de daarmee vervlochten methoden van onderwijs doen zich aan de waarnemer voor als een kaleidoscopische verschuiving van verrassend "nieuwe" beelden. Analytisch kritische waarneming van deze beelden leidt dikwijls tot de conclusie dat we in schijn met nieuwe methoden hebben te doen. Telkens komen oude grondpatronen terug.

Deze ervaring deden we ook op met betrekking tot het dramatiseren van voor de jeugd nuttig geachte leerstof. Dit dramatiseren is geworteld in de traditie. Overal en in alle tijden van de cultuurgeschiedenis zien we dat de mens en ook het kind "homo ludens" is.

Van ouds werd aan de menselijke spelbehoefte ook vorm gegeven bij religieus bepaalde "leerstof". Zowel in de pagane als in de christelijke wereld komt het "godsdienstige" spel voor.

In onze eeuw levert Hollywood om de zoveel jaar één of meer films af, waarvan het thema het een of andere "pakkende" bijbelse onderwerp is. Maar ook de middeleeuwen gebruikten de bijbel als scenario.

Als we spreken van oude en nieuwe methoden van onderwijs en opvoeding, dienen we te bedenken dat deze typering relatief is. Wat in zekere tijd als "nieuw" wordt aangeboden en aanbevolen, was er reeds in voorafgaande tijden.

Bij alle verscheidenheid van methoden is sprake van een constant gegeven: elke opvoeder tracht zijn pupil te brengen uit het stadium van niet weten, niet kunnen, niet willen en niet gevoelen tot het niveau van het wél weten, kunnen, willen en gevoelen. Ook bij het dramatiseren vinden we een opvoedingsconstante: opvoeders van diverse pluimage beogen met deze leervorm: zedelijke vorming, activering van de leerling, aanbrengen van vrijmoedigheid, het leren beleven van de leerstof.

Voorkeur voor een bepaalde methode kan uit verschillende motieven voortkomen. Zo kunnen twee voorstanders voor het gebruik van het spel bij het onderwijs min of meer tegengestelde motieven hebben. Verscheidenheid van methodiek, i. c. van leervorm, kan en mag niet worden losgemaakt van verscheidenheid van levensbeschouwing. Een christgelovige opvoeder zal zijn opvoedingssysteem op een ander fundament bouwen dan een humanistisch pedagoog. Keuze van leerstof, hiërarchie van vakken, voorkeur voor een methode, benaderingswijze van het kind, etc. zijn geen neutrale aangelegenheden.

Waardebepaling van de leervorm van het dramatiseren zal niet kunnen worden losgemaakt van het geestelijk klimaat waarin deze leervorm voorkomt.

Het voor ons liggende terrein van onderzoek en beoordeling, willen we in grote trekken als volgt behandelen:

In de eerste plaats achten we het nodig een begripsbepaling te geven van wat onder dramatiseren dient te worden verstaan. Vervolgens komt het dramatiseren van bijbelse stof aan de orde.

In de christelijke kerk van de eerste eeuwen werden de grote heilsfeiten gedramatiseerd. Vandaar een terugblik in de geschiedenis.

De godsdienstige vorming door de kerk werd gedeeltelijk gedelegeerd aan de scholen die in de middeleeuwen opkwamen. We bespreken het schooldrama zoals dat zich ontwikkelde onder invloed van het humanisme.

Aandacht wordt geschonken aan de wijze waarop gymnasia en universiteiten deze leervorm opnamen in hun opvoedingsprogramma.

Niet alleen humanisten, maar ook zonen van de Reformatie bedienden

zich van deze pedagogisch-didactische activiteit.

Veel gedeelten van de bijbel worden dramaturgisch bewerkt. Vooral Luther heeft in dit opzicht stimulerend gewerkt. Aanhangers van de Reformatie zagen in bijbelse stukken een strijdmiddel ter verdediging van de leer, tegen Rome.

We gaan enkele ontwikkelingslijnen en tendensen na van de uitgebreide schooldramatiek van de 15de en 16de eeuw.

Het schooldrama illustreert de behoefte aan vernieuwing van het onderwijs. De tendens naar veraangenaming van onderwijs en opvoeding is opvallend.

Daarna belichten we het probleem van de verscheidenheid van methoden bij opvoeding en onderwijs. Getracht wordt de eigen plaats en het eigen karakter van het dramatiseren als leervorm te bepalen. Tevens komt aan de orde het voor en tegen van het gebruik van de bijbelse stof in deze vormgeving.

Bij de nieuwe schoolbeweging van onze eeuw wordt het spel hoog gewaardeerd. Vandaar dat het spelen van bijbelse stof als actuele leervorm nu aandacht krijgt.

Getracht wordt te komen tot een waardebeoordeling van deze leervorm voor de godsdienstige vorming van jeugdigen. Uitgangspunt is deze vraagstelling: verdraagt het bij het godsdienstonderwijs toegepaste en gepropageerde dramatiseren van bijbelse stof zich met het eigen karakter van het Woord Gods?

Toepassing van het spelelement bij het godsdienstonderwijs stelt ons voor een eigensoortige opvoedingsproblematiek.

HOOFDSTUK I

OMSCHRIJVING EN ANALYSE VAN DE BEGRIPPEN DRAMA EN DRAMATISEREN .

Zie voor voetnoten uit dit hoofdstuk pagina 16

→ Ons woord "drama" is, etymologisch gezien, afgeleid van een Grieks woord dat "handeling" betekent. Bij die handeling gaat het evenwel niet om een daad of gebeurtenis als zodanig.
→ Zo zegt Simons dat het drama is "de directe voorstelling van een zich ontwikkelende handeling". (1) In zijn omschrijving wordt aandacht gevraagd voor een proces dat zich voor onze ogen voltrekt. Het oog van de toeschouwer ziet niet een op zich verrichte daad, maar volgt wat zich in de geest van de speler afspeelt.

Schnell heeft in een studie "Aischylos und das Handeln im Drama", toegelicht hoe dit Griekse "handelen" dient te worden verstaan. Het grondwoord dat in drama wordt gebruikt voor handelen betekent "immer sich einsetzen, selbst über sein Schicksal entscheiden". (2) De kern ligt in wat zich inwendig voltrekt, want "das Handeln stellt sich dar als eine Folge von einzelnen Entscheidungen" (3). De uitwendige, zichtbare handeling is niet beslissend, maar de spanningsvolle, procesmatige weg die de speler inwendig doorloopt. Dit handelen betekent "ein Ueber-sich-gewinnen, so ist damit notwendig eine innere Hemmung vorausgesetzt an dem Punkt wo das Handeln problematisch wird"; het is "Entscheidung im Innern des Menschen". (4) Het begrip veronderstelt procesmatig, spanningsvol, beweeglijk handelen.

De Griekse dramaschrijvers waren zich ervan bewust dat de gebrokenheid van het leven beleefd wordt in conflicten en problemen. Die wil hij "uitbeelden", anderen voorhouden, laten meebeleven in dramatische vormgeving.

→ Uit literair oogpunt beschouwd, is het drama een specifieke kunstvorm, die moet beantwoorden aan bepaalde, dramaturgische eisen. Het drama is geen stuk lyriek, noch epiek. Immers, in de lyriek valt het accent op de directe mededeling van het gevoelsleven. Bij het epische genre gaat het om een reeks verhaalde gebeurtenissen. In het drama evenwel krijgt de geëmotioneerde beleving en de geconcretiseerde handeling zodanig gestalte, dat de deelgenoten bij het uitvoeren van een drama een stuk leven als het ware direct meemaken. Van der Kun wijst erop dat in het drama het leven wordt uitgebeeld in de handelingen. (5) Zeker, de handelingen zijn zichtbaar, maar zijn structureel verbonden met wat zich psychisch in de handelende persoon afspeelt.

Bij het dramatiseren, / het uitvoeren van een dramatisch stuk, valt het volgende op:

①. Het spanningsvol, belevend handelen draagt het spelkarakter.

Het drama moet worden gespeeld. Daarin onderscheidt het zich van het verhaal, dat als epische vormgeving wordt verteld, van het vers, dat als voertuig van de lyriek wordt voorgedragen, gelezen. Als het ludieke karakter ontbreekt, is een essentieel gegeven voor het drama afwezig. Dat is b.v. het geval met de zgn. leesdrama's van Hrotsvitha van Gandersheim uit de 10de eeuw en met veel dramatische werken uit de 16de eeuw. Bij vele ontbrak de dramatische spanning, doordat ellenlange, saai monologen werden gehouden. De dramatiek ging schuil achter de epiek.

M. van Loggem onderstreept het spelkarakter van het drama zó: "Het drama is de weergave van een in rollen verdeelde tekst door middel van samenspelende acteurs ten behoeve van een publiek." (6)

b.) Het esthetische en empathische karakter.

Het drama is niet alleen ludiek, maar ook literair-esthetisch van aard. Dramaturgen waren zich hiervan bewust. Ook de spelende personen, de dramatis personae, beijverden zich het kunstwerk zodanig uit te voeren, dat het toeziende publiek schoonheidsontroering kreeg.

Het esthetisch karakter ligt in de vormgeving, krijgt gestalte in de techniek van het stuk, in gebruik van metaforen, specifieke woordkeuze. Op deze wijze kan het publiek worden aangesproken, kan men effect sorteren. Dat laatste is immers de opzet.

Dramatische kunstwerken doen inzonderheid een appèl op het menselijke gevoelsleven. Inkleding van het verhaal of de scène, stofkeuze, accentuering van bepaalde gevoelsscènes brengen gevoelsspanningen mee voor de spelers en de toeschouwers. Wat de spelers intensief beleven en vertolken, moet meëvoelend door het publiek worden verwerkt. Door visualisering, actualisering wordt dat empathische karakter ongemeen versterkt. Drama-schrijvers beogen niet alleen gevoelsbeleving, maar vooral ook gevoelsontlading, katharsis.

Van ouds werd een affecten zuiverende werking toegeschreven aan de tragedie. Carp spint met zijn "Psychodrama" verder aan een aristotelische draad, als hij het dramatiseren als psycho-therapeutische gelegenheid beschouwt. (7) In dezelfde lijn bewegen zich Moreno, Anzieu, Diatkine en Kestenberg. Voor meer informatie verwijzen we naar het werk van van Boekel "Katharsis" (8) en van Widlöcher "Le psychodrame chez l'enfant". (9)

c.) Het dialogiserend spreken.

Dramatisch spel veronderstelt doorgaans samenspel. Omdat het toneel spiegel van het leven wil zijn, krijgt het voertuig van de taal gestalte in de dialog. De dialoog biedt een levendige uitwisseling van gedachten en belevingen bij de deelnemers. We hebben met een stuk leven te doen.

Bij het dramatiseren heeft de dialog een illusie karakter. Spelers en toehoorders verkeren in de spanningsverhouding van illusie en werkelijkheid.

Door de eeuwen heen is de dialogische leervorm steeds voorwerp van discussie en aanbeveling geweest. Dat geldt inzonderheid voor onze tijd. Dramatiek en didactiek hebben raakvlakken.

d.) Imitatie en identificatie. *noodzaak of vereenlijking*

Het dramatiserend spelen maakt ruim gebruik van imitatie en identifikatie. Bij imitatie hebben we te doen met een basisdrang in het leven van de jonge mens. Bovendien blijft de behoefte en noodzaak van imiteren in het leven van de volwassene bestaan, zij het dan in gewijzigde mate. Het vermogen om te imiteren is zo opvallend en fundamenteel, dat Aristoteles alle woord- en dramatische kunst hieruit verklaarde. Imiteren is een repetatief bepaalde uitingsvorm, waarbij beïnvloeding van buitenaf en drang van binnen uit, geassocieerd worden. Het niet bewuste nadoen van het zeer jonge kind, het doordacht nadoen op latere leeftijd sorteren leereffect.

Het is niet noodzakelijk dat imiteren zich voltrekt in een ludieke sfeer. Spelend imiteren is opvallend bij jonge kinderen. Het spelend nadoen bij volwassenen is meer een aangelegenheid die bij tijd en wijle wordt verricht. Toch kan het ludieke imiteren zo'n grote plaats innemen, dat het niet meer als iets "specifieks" wordt ervaren. Huizinga heeft in zijn werk "Homo ludens", daarop met nadruk gewezen. (10)

De identifikatie of "vereenzelviging" is meeromvattend dan de imitatie. Identifikatie is meer intern dan imitatie. Jung omschrijft identifikatie als "ein psychologischer Vorgang, bei dem die Persönlichkeit teilweise oder total von sich selbst dissimiliert wird, Identifikation ist eine Entfremdung des Subjektes von sich selber zu Gunsten eines Objektes, in das sich das Subjekt gewissermassen verkleidet".

Identifikatie veronderstelt een sterkere band tussen subject en object dan imitatie. De gevoels- of sympathetische kontakten zijn sterker, meer omvattend. Bovendien ligt het imiteren meer in de bewuste sfeer, de identifikatie in de onbewuste.

Vanwege genoemde aspecten wordt de identifikatie hoog aangeslagen. De zich identificerende speler of toeschouwer verliest iets van zichzelf als gevolg van hergroepering van het innerlijk belevingspatroon. Er ontstaat Ik-verandering.

Wie een rol speelt, verkeert in een ambivalente toestand. Aan de ene kant beleeft de speler zichzelf, maar hij associeert of assimileert zich ook met een ander.

In het spelend imiteren en zich identificeren openen zich perspectieven voor opvoeding en onderwijs. Dit werd van ouds onderkend. Daarom werd het spelend dramatiseren bij veel volken, in veel fasen van de historie, als een volks-opvoedende activiteit gezien.

Men kan hier vragen: als spelend, imitatief en identifikatief bezig zijn zo belangrijk is, waarom dan deze leervorm niet toegepast bij de godsdienstige vorming van de jongemens?

Zo deed men, en doet men nóg.

1. L. Simons, Het drama en het toneel in hun ontwikkeling. Encyclopaedie van de wereldbibliotheek, deel 1.
2. B. Schnell, in Philologus, Zeitschrift für das klassische Albertum. Supplementsband No. XX. Leipzig 1928, pag. 14.
3. Schnell a.w. pag. 19 en 20.
4. id.
5. J.I.M. van der Kun, Handelingsaspecten in het drama.
6. M. van Loggem, De psychologie van het drama, pag. 38.
7. E.A.E.D. Carp, Psychodrama. Dramatisering als vorm van psychotherapie.
8. C.W. van Boekel, Katharsis; Een filologische reconstructie van de psychologie van Aristoteles omtrent het gevoelsleven.
9. D. Widlöcher, Paedafa, Le psychodrame chez l'enfant.
10. J. Huizinga, Homo ludens, proeve eener bepaling van het spelelement der cultuur. pag. 147.
11. C.G. Jung, Psychologische Typen, pag. 634.