



BØRNE- OG
UNDERVISNINGSMINISTERIET



Drama (valgfag) Undervisningsvejledning

2019

Indhold

1 Om undervisningsvejledningen	3
2 Elevernes alsidige udvikling	4
3 Tilrettelæggelse, gennemførelse og evaluering i faget	5
3.1 Om tilrettelæggelse af undervisningen	5
3.2 Arbejds- og undervisningsformer i faget	5
3.3 Progression	7
3.4 Evaluering	8
3.5 Kriterier for valg af indhold	8
3.6 Læremidler og undervisningsmaterialer	8
4 Forholdet mellem kompetencer og indhold	10
4.1 Kompetenceområdet dramaproduktion	10
4.2 Kompetenceområdet dramaanalyse	12
5 Almene temaer	13
5.1 Åben skole	13
6 Tværgående emner og problemstillinger	14
7 Tværgående temaer	15
7.1 Sproglig udvikling	15
7.2 It og medier	15
8 Tilpasning af undervisningen til elevernes forudsætninger	17
9 Referencer	18

1 Om undervisningsvejledningen

Undervisningsvejledningen giver information, støtte og inspiration til at kvalificere de mange valg, som læreren, i samarbejde med sin leder og sine kolleger, tager i sin praksis. Den informerer om de bestemmelser i folkeskoleloven og i Fælles Mål, som vedrører undervisningen i faget, og den støtter ved at forklare og eksemplificere centrale dele af fagets indhold.

Endelig giver undervisningsvejledningen inspiration til og understøtter tilrettelæggelse af undervisning i faget på basis af fagets formål, mål og læseplan. Vejledningen beskriver forskellige mulige valg i planlægningen, gennemførelsen og evalueringen af undervisningen. I forbindelse med disse beskrivelser bidrager den til at synliggøre forskellige veje i tilrettelæggelsen af undervisningen, bl.a. ved at lægge op til diskussion af potentialer og begrænsninger i forskellige former for undervisningspraksis. Undervisningsvejledningen er skrevet med henblik på, at den kan anvendes som et opslagsværk for læreren.

2 Elevernes alsidige udvikling

Gennem øvelser som bygger på elevernes brug af krop, stemme og forestillingsevne, retter dramaundervisningen sig mod elevernes sans- og erkendelsesmæssige udvikling, ligesom at arbejdet med en rolle, giver eleverne mulighed for at se verden med andres øjne. Dette er med til at give eleverne en forståelse af deres egen, såvel som andres udvikling og identitet. En forståelse, som åbner for elevernes refleksion over egne muligheder og valg i forskellige sociale sammenhænge.

Dramafaget er et undersøgelses- og produktionsfag. Faget har en eksperimenterende og kreativ tilgang til elevernes undersøgelse, udvikling og præsentation af materialer og dramaprodukter, som i deres indhold beskæftiger sig med menneskelige relationer på et fiktivt plan. Dette bidrager til elevernes engagement og virkelyst. Samtidig med dette, får eleverne i dramaisituationen erfaringer med at samarbejde med andre.

3 Tilrettelæggelse, gennemførelse og evaluering i faget

Dette kapitel omhandler lærerens arbejde med tilrettelæggelse, gennemførelse og evaluering af undervisningen, og hvad der kan have betydning for kvalificeringen af dramaundervisningen på skolen. I kapitlet stilles der spørgsmål til læreren, som kan give inspiration til udvikling af og refleksion over didaktiske valg i dramaundervisningen.

3.1 Om tilrettelæggelse af undervisningen

I drama skal eleverne lære at anvende et specifikt rum og egen krop og stemme, som middel til at udtrykke, iscenesætte og formidle levende fortællinger. Elevens evne til at sætte sig selv på spil i en fiktionsramme, sammen med andre, er central. Det betyder, at der skal være rum i undervisningen for, at eleverne tillidsfuldt kan undersøge, improvisere og tilegne sig den viden og de færdigheder, der sammen med deres personlige krop og stemme, danner grundlag for at være kreativt skabende og producerende i faget. Undervisningen sigter mod, at eleverne udvikler forudsætninger for en bevidst brug af og formidling med egen krop og stemme i kreative produktions- og samarbejdssituationer. Det er en central del af faget, at eleverne øger deres forståelse af, hvordan deres krop og stemme kan bruges og tilpasses, når de deltager i samarbejder inden for den dramatiske udtryksform.

I tilrettelæggelsen af undervisningen må man som lærer arbejde bevidst med, hvilke kompetencer eleverne opnår. Fokus kan fx være på, at hvert undervisningsforløb:

- rummer mulighed for, at eleverne arbejder med læring i, om og gennem brug af rum, krop, stemme, figur, improvisation
- arbejder med en fiktiv ramme og lader eleverne reflektere over dette, som en del af dramaundervisningen.

3.2 Arbejds- og undervisningsformer i faget

Arbejdsformerne i dramafaget er både *formidlende*, *undersøgende* og *samarbejdende*. Selv om de hænger sammen, kan de adskilles som selvstændige former ved overvejelser om gennemførelsen af undervisningen.

Formidlende arbejdsformer er karakteriseret ved, at læreren underviser eleverne i brugen af basale begreber, materialer og øvelser. Læreren kan sætte aktiviteter og opgaver i gang og instruere eleverne fra sidelinjen. I visse sammenhænge kan det være en fordel at udføre øvelser sammen med eleverne, hvorved læreren kan demonstrere og engagere eleverne gennem sin egen deltagelse. Opgaverne kan være rettet mod elevernes evne til at skabe og undersøge fiktive figurer, rum og fortællinger. Dette er i dramafaget i høj grad baseret på kroppens kommunikation, og modet og lysten til at improvisere og producere sammen med andre. Den formidlende arbejdsform giver et grundlag for elevernes faglige forståelse, og er med til at give dem en basal kropslig, kognitiv og sproglig viden om teater og drama.

I **undersøgende** arbejdsformer består lærerrollen primært i at sætte rammen for elevernes undersøgelse og i at være vejleder, mens eleverne i grupper, eller gennem små individuelle

opgaver, undersøger og bearbejder et tema eller en faglig problemstilling. Gennem undersøgende arbejdsformer skal eleverne tage ejerskab over et emne eller en proces, som ikke har noget facit men kræver, at de løbende undersøger og udvælger materiale og reflekterer over de valg, som er taget.

Samarbejdende arbejdsformer kan foregå i åbne forløb, hvor alle elever deltager i formuleringen af rammerne for gruppens arbejde, såvel som forløb, hvor rammerne er strammere fastlagt af læreren. Man kan uddelegere opgaver som instruktør og feedbackgiver til elever i gruppen, men elevgrupper kan også stå for gensidigt at give hinanden feedback på udvalgte tidspunkter i en undersøgende proces. Her vil det være hensigtsmæssigt at sætte rammer for, hvad feedbacken kan indeholde, og hvordan den kan formidles på den mest konstruktive måde. Et eksempel på en feedbackramme kan være, at eleverne i deres feedback til hinanden, skal nævne tre positive ting og en ting, som kan forbedres.

Samarbejde i grupper indeholder som regel verbale drøftelser og forhandlinger, men i dramafaget er det oplagt at lade dele af arbejdet foregå som tavs forhandling, idet eleverne herigennem får trænet deres evne til at kommunikere med kropssprog.

Eksempel: Tavs forhandling

En tavs forhandling vil sige, at elevgruppen indgår i en dialog uden at bruge verbalsproget. Forhandlingen drejer sig om udveksling af idéer, standpunkter eller responser og kan foregå ved, at eleverne, frem for at tale sig til enighed om noget, forhandler tavst med hinanden. Opgaven kan rammesættes sådan, at eleverne først individuelt skriver idéer på små sedler indenfor et tema eller som respons på en fortælling. Når alle har skrevet en vis mængde idéer, lægges disse ud på gulvet i vilkårlig orden, hvorefter gruppen, i fællesskab gennem tavs forhandling, laver en hierarkisk placering eller på anden måde skaber en orden i idéerne. Eleverne kan også på skift, via tavs forhandling, fjerne idéer, indtil de 'bedste' er tilbage. Øvelsen kan med fordel laves med udgangspunkt i en større materialesamling af kostumer, rekvisitter eller billeder, indtil eleverne på et givet tidspunkt har opnået enighed om materialernes antal, placering og sammensætning.

Kombinationen af formidlende, undersøgende og samarbejdende arbejdsformer, kan skærpe elevernes faglige forståelse, og bidrage til deres selvstændighed og fornemmelsen af deres egen person, samtidig med, at de får mulighed for at se sig selv som del af en faglig og social dynamik.

Refleksionsspørgsmål til valg af arbejdsform:

- Hvordan sikrer man et åbent og trygt undervisningsmiljø, hvor alle elever oplever, at de kan og tør komme til orde?
- Hvordan skal elevopgaver stilladseres? Skal hele opgaven stilles på én gang, eller skal den faciliteres løbende trin for trin?
- Hvordan gøres eleverne klar til at give og modtage feedback?
- Hvilke kriterier skal peer-to-peer feedback bygge på, og hvordan skal feedback-processen stilladseres?
- Hvordan sikres en åbenhed over for elevernes input, der tilgodeser, at deres udspil tages alvorligt?
- Hvilke rammer understøtter, at eleverne giver hinanden plads og rum for deltagelse, og at de er interesserede i at lytte til hinandens forslag og idéer?

3.3 Progression

I dramaundervisningen kan der arbejdes med progression på forskellige måder. Man må som lærer vurdere på hvilket niveau, den enkelte elev og holdet skal udfordres, i forhold til at skabe og analysere dramatiske udtryk. Arbejdet med progression kan indeholde følgende processer:

- **Fra lukkede til åbne opgaver.** I de første faser af dramaundervisningen, vil det være fordelagtigt at stille eleverne klart afgrænsede opgaver. Det skal være konkret for eleverne, hvad præmisser og spilleregler for en øvelse eller opgave er, således at de ikke er i tvivl om, hvordan der bør ageres. Rammen for en improvisationsøvelse kan med fordel være stramt formuleret, med en klar angivelse af situationen og dens hvem, hvad og hvor, for at gøre det enkelt for eleverne at fange impulsen og bidrage. I visse øvelser kan læreren deltage sammen med holdet på gulvet, og kan derved demonstrere og engagere via sin deltagelse. Gruppeopgaver kan faciliteres med en trin-for-trin-progression. I senere faser af dramaundervisningen har eleverne erhvervet et kendskab til faget og dets præmisser. Her vil de kunne arbejde med mere åbne opgaver og i længere forløb, som giver dem mulighed for at definere, afgrænse og reflektere over de valg, de foretager, mens læreren får en mere vejledende funktion.
- **Fra kropslige erfaringer til begreber.** Gennem den variation af undervisningsformer og -materialer, eleverne møder i faget, vil de langsomt gå fra at fornemme, hvordan øvelser og metoder virker på egen krop, til at få begreber og dermed kunne reflektere over de kropsliggjorte erfaringer og på den måde, forbinde praksis med fagsproget.
- **Fra enkel til sammensat og kompleks.** I arbejdet med kompetenceområdet dramaproduktion er det en fordel, at eleverne først får en indføring i krop, figur og rum og lærer disse former, materialer og deres muligheder grundigt at kende. Derefter kan de begynde at arbejde med at komponere former og produkter, hvor krop, figur og rum indgår i mere komplekse og sammensatte udtryk og iscenesættelser. Denne progression kan også medtænkes i forhold til elevernes egen performance i figurarbejde, der gradvis kan udvikles fra et simpelt, til et mere sammensat og bemestret udtryk. I kompetenceområdet dramaanalyse, skal eleverne lære at analysere handlinger med dramafaglige begreber. Når eleverne fx analyserer, hvordan sceneopbygningen i en lille scene eller forestilling, de selv har lavet, virker, skal de kende et fagligt begreb; scenografi for at kunne foretage analysen. Desuden kræver en sådan analyse en forståelse af, hvilke idéer om teatret, der er på spil, fx hvordan scenerummet kan være med til at skabe distance eller indlevelse hos tilskueren. Arbejdet kan foregå på flere forskellige niveauer for forskellige elever, hvor det fælles mål er, at alle elever kan foretage en analyse. En enkel analyse har få elementer med – fx scenografiens materialer og deres betydning, mens at en kompleks analyse kan inddrage scenografiens samspil med lyd, lys, kostumer, figurer og tilskuerpositioner.
- **Fra dramatiske udtryk uden publikum til iscenesættelser med publikum.** I arbejdet med udvikling af dramaprodukter er det en fordel, at eleverne i de tidlige faser beskyttes i forhold til et tilskuerblik, da blikke udefra kan blokere for den enkeltes kreative fordybelse. I senere faser vil eleverne kunne have glæde af at drøfte tilskueren som mulighed, og i et vist omfang at afprøve deres arbejde for eller med tilskuere. Her vil de skulle integrere og diskutere, hvordan en iscenesættelse vil kunne opleves af en tilskuer, hvilket receptionsforhold, de ønsker at udvikle, og hvordan tilskuere konkret skal placeres i forhold til scenerummet.

3.4 Evaluering

Løbende feedback fra lærer til elev, og mellem eleverne, er et centralt element i elevernes faglige udvikling. Der skal sættes rammer for, hvad evalueringen skal indeholde, og hvordan den kan formidles på den mest konstruktive måde. Når man evaluerer et dramaforløb eller -produkt, kan evalueringen bygge på de konkrete planer for, hvordan eleverne skal arbejde med brug af rum, krop, stemme, figur og improvisation. På den måde vil læreren, sammen med eleverne, kunne evaluere virkningerne af arbejdet med de konkrete elementer i undervisningen (se også afsnit 3.2 om arbejds- og undervisningsformer i faget). Evalueringen kan fx stille følgende spørgsmål:

- Hvordan har vi flyttet os, i forhold til det vi kunne før med hensyn til rum, krop, stemme, figur, improvisation og gruppedynamik/samspil?
- Hvordan fungerede rammen for opgaverne?
- Fik vi erfaringer, vi ikke havde forventet?
- Hvad skal vi være opmærksomme på næste gang?
- Hvordan kan vi arbejde videre?

3.5 Kriterier for valg af indhold

Den fiktive form åbner mange muligheder for valg af indhold. Som lærer kan man overveje, hvordan balancen skal være mellem indhold, som er baseret på fx lærebøger i dramaforløb og manuskripter, og selvproducerede forløb, som bygger på elevernes egne erfaringer. Som lærer kan man fx overveje følgende spørgsmål:

- I hvor høj grad kan eleverne være med til at bestemme indholdet i undervisningen?
- Hvordan kan indholdet vælges med henblik på at vække elevernes nysgerrighed overfor noget, de ikke ved så meget om?
- Skal dramaprodukter udarbejdes fra bunden, uden tekst, eller skal indholdet være baseret på uddrag af tekster?
- Hvordan skal balancen være mellem klassisk drama og aktuelt stof, som fx ny dansk dramatik eller stof hentet i mediernes fortællinger eller på de sociale medier?
- Hvordan kan elevernes egne holdninger og roller udfordres, fx gennem rollespil og procesdrama?

3.6 Læremidler og undervisningsmaterialer

Det er afgørende for dramaundervisning, at der opbygges en samling af materialer og rekvisitter, der rummer muligheder for mange forskellige udklædninger og iscenesættelser. Ofte vil en sådan samling udbygges over tid, efterhånden som der i forbindelse med forskellige forestillinger, har været fremstillet materialer, som kan genbruges.

En scene kan være mange ting og behøver ikke være en traditionel installation. Muligheden for at kunne etablere en form for scene vil være til stede på de fleste skoler. En scene kan også betragtes som læremiddel, forstået på den måde, at scener alt efter deres udformning, danner muligheder og begrænsninger for en given iscenesættelse. I forbindelse med den almindelige dramaundervisning kan et samlesæt af scenekasser være anvendeligt til at opbygge forskellige rammer for de dramaturgiske øvelser.

Lyd og lys vil ofte indgå i undervisningen, og i særlig grad i forbindelse med forestillinger. I forbindelse med integrering af teknisk udstyr, er det væsentligt at afstemme omfanget med elevernes konkrete muligheder for også at gøre sig erfaringer med udstyret.

Det er væsentligt for undervisningen i drama, at den tænkes bredt, så undervisningen ikke låses fast i traditionelle scenerum, rollehæfter og rekvisitter. Der findes flere bøger, som har ideer til lege, øvelser og forskellige produktionsformer, som kan bruges som inspiration i undervisningen. Lærebøger kan skabe den fornødne variation og progression i undervisningen, hvilket vil kunne højne kvaliteten af iscenesættelserne.

4 Forholdet mellem kompetencer og indhold

Som det fremgår af læseplanen, indeholder faget drama kompetenceområderne dramaproduktion og dramaanalyse, hvortil der er knyttet kompetencemål. Eleverne skal kunne anskue fagets praktiske problemstillinger og begreber ud fra disse kompetenceområder og arbejde på tværs af disse.

I dette kapitel beskrives færdigheds- og vidensområderne i sammenhæng med dramafagets progression, som er introduceret i kapitel 3.

Figur 1: De to kompetenceområder for drama



4.1 Kompetenceområdet dramaproduktion

Kompetencemålet for dramaproduktion er, at eleven kan agere i dramaprocesser og skabe produkter med forskellige virkemidler. Derfor tager undervisningen udgangspunkt i elevernes eget arbejde med at skabe en dramaproduktion ud fra en ramme, en idé eller en anden form for impuls. Rammen kan være bestemt ud fra en associationsøvelse, fra en samfundsrelevant problemstilling eller givet af læreren. Produktion af drama kan foregå på mange niveauer, det kan være en enkel improvisationsøvelse eller en forestilling. Produktionen kan tage udgangspunkt i et manuskript udarbejdet af læreren, af eleverne selv eller af professionelle. Sammensætningen af forskellige udtryk, fx musik, scenografi, tekstmontage eller andet, kan afhængig af, hvordan det sættes sammen, ende med at give et helt nyt samlet udtryk.

På det mest grundlæggende niveau i dramaproduktion skal eleverne kunne *udvikle* materiale. At udvikle materiale vil sige at skabe dramas mindste bestanddele. Grundelementerne krop og stemme samt figur, rum, tid og forløb, bruges med forskellig vægtning i alle faser af dramaprocesser, men når der skabes materiale, vil det være mere ufærdige og åbne

produkter, som udvikles end i andre processer i faget. Der kan udvikles materiale ud fra ikke-tekstbundne improvisationer, hvor udgangspunktet er en rekvisit og sproget non-verbalt, eller ud fra en scene i et manuskript. Uanset hvilket udgangspunkt man vælger, vil eleverne øve sig i at fremstille og improvisere med fiktive figurer i tid og rum. Den, som agerer, må forsøge at leve sig ind i rollefigurens bevægelser, følelser og tanker, for at materialet kan fungere og blive troværdigt. Man kan også arbejde med stoffer og tekstiler, og med lyd og lys som materiale. Materialeudvikling er en kontinuerlig proces i dramaproduktion, hvor man improviserer, skaber figurer og eksperimenterer med rummet. Det vigtige er, at eleverne bliver ved at forholde sig lyttende og åbent til materialets muligheder.

Dramaproduktion indebærer også at kunne *komponere* materialer. Det er igen vigtigt, at elevernes fornemmelse for komposition både kan stimuleres og læres gennem små øvelser og i større produktioner. Øvelser kan kvalificere elevernes blik for, hvordan to personer, der bevæger sig i samme rum, kan udgøre en komposition, mens mindre og større dramaproduktioner kan styrke kompositionen af forløb og dramaturgier. Materialets dele sættes sammen til en helhed, hvor rækkefølgen af delene monteres ud fra en bærende idé. Afgrænsning af emne, valg af materialer og rækkefølgen i kompositionen, må begrundes ud fra de materialeeksperimenter, man har lavet forud, og de antagelser, man måtte have om dramaproduktet.

Eleverne skal kunne *iscenesætte*, og med udgangspunkt i enkle små iscenesættelser og visninger på holdet, kan de nærme sig det at kunne tilrettelægge og skabe større, og mere komplekse dramaproduktioner. Når der arbejdes med iscenesættelse, er måden, rummet iscenesættes på for en tilskuer, i fokus. En iscenesættelse vil have en potentiel tilskuer for øje, og eleverne kan derfor undersøge og tage stilling til, hvor i rummet, tilskuere skal placeres, om de skal sidde, stå eller interagere, og på hvilken måde, det dramatiske skal henvende sig til dem. Det tomme rum giver i udgangspunktet en god spilleramme, fordi det med lethed kan omdefineres til alle de rum og tilskuerformer, man har brug for i en iscenesættelse. For at kvalificere dette, kan der arbejdes med de dramatiske virkemidler: konflikt, spænding, kontrast og tempo.

Når eleverne arbejder med konflikt, vil de have fokus på modsætninger mellem roller, interesser eller kræfter, som en iscenesættelse fremstiller. Spænding er som regel et udtryk for, hvordan en iscenesættelse kan udvikle sig med stigende og faldende spændingskurve. Andre vigtige spændingsskabende midler kan være forholdet mellem det sagte og alt det, der ikke siges – handlingens undertekst. Underteksten er med til at skabe iscenesættelsens atmosfære og stemning og udtrykkes gennem mimik, intonation, bevægelsesmønstre, tempo, gentagelser o.lign. Kontrast kan medvirke til at en iscenesættelse bliver levende, hvilket der både kan arbejdes med via visuelle kontraster, kontrast mellem lyd og visualitet, og mellem figurer. Eleverne kan komponere en iscenesættelse ud fra et princip om, at der skal være kontrast mellem de enkelte materialer i kompositionen. Roller kan iscenesættes kontrastfuldt, hvilket kan forstærke modsætninger og gøre iscenesættelsen dynamisk. Ved at afprøve forskellige virkemidlers muligheder, fx ved at ændre i tempo, skabe kontrast eller arbejde med materialernes komposition, skærpes elevernes opmærksomhed mod det dramatiske udtryks iscenesættelse.

At *performe* i drama-faget vil sige, at eleverne gennem øvelse opnår en fornemmelse for, hvordan deres gestik og kropssprog virker i og udenfor dramaundervisningen, og i relationen til andre i mere overordnet forstand. Performance handler mere om form end om indhold, og uanset om der er tale om enkelte dramatiske udtryk, små handlingsforløb eller større forestillinger, er elevens performance basal. Der skal derfor være fokus på hver enkelt elevs muligheder for at øve sig i at udtrykke sig fra en scene eller på anden måde, til tilhørere.

4.2 Kompetenceområdet dramaanalyse

Kompetencemålet for dramaanalyse er, at eleven kan forholde sig til, reflektere over og vurdere egne og andres dramaprodukter og -produktioner. Der kan være tale om refleksion i forbindelse med en improvisationsøvelse eleverne laver på gulvet, eller det kan være i forbindelse med produktion af en forestilling eller en performance, hvor hensigten primært er at forbedre det færdige produkt. Der kan også være tale om efterbehandling af andres drama, hvad enten disse andre er kammerater fra dramaholdet, amatørteatre i lokalområdet, mindre teatergrupper, der besøger skolen, eller professionelle produktioner. Her vil hensigten primært være, ved hjælp af faglig viden og fagudtryk, at forholde sig til det oplevede og det indtryk, det gør på eleverne.

I dramaanalyse skal eleverne kende til de særlige genrer indenfor teater- og dramaprodukter. Teater- og dramaverdenen har mange forskellige udtryksformer og traditioner. Dette giver mulighed for at arbejde med flere former for dramagenrer, som komedier og tragedier og andre oplæg. Eleverne skal lære at genkende og bruge genretræk, også i forhold til de produktioner, som bryder med de konventionelle genrer.

Gennem dramaundervisningen opnår eleverne en viden om form, dvs. om fiktionsformen dramas særlige fortælle måde. De mange dramatiske udtryksformer kræver bevidsthed hos eleverne, når de skal forholde sig til konkrete forestillinger eller performances. Eleverne skal derfor have indsigt i, hvordan forskellige fiktionsformer påvirker det samlede dramatiske udtryk, og de skal kunne tage stilling til, hvordan teatrets særlige brug af fiktionskontrakter spiller ind. En fiktionskontrakt er den uskrevne og udtalte aftale mellem de optrædende og publikum om, at selv om teatret finder sted i virkeligheden, er publikum vidner til en række fiktive hændelser. Publikum skal altså kunne følge fiktionens form og kun gribe ind i, hvad der sker på scenen, hvis fiktionen åbner for det.

Undervisningen åbner op for, at eleverne erhverver viden om fortolkning, for dermed at kunne analysere og reflektere over egne, såvel som andres dramaprodukter. Et vigtigt element i en dramaproduktion er hvilken fortolkning, publikum kan tænkes at anlægge. Drama eleverne har analyse- og fortolkningsværktøjer med fra undervisningen i dansk. De kan suppleres med et sæt redskaber til at vurdere virkningen af rum, lys og lyd, scenografi og kostumer. Figurernes fysiske relationer, interaktioner, kropssprog med mere, må desuden indgå i den samlede analyse og fortolkning. Vil man have en fornemmelse af, hvilken virkning ens forestilling har på publikum, må man selv kunne komme med et bud på en fortolkning.

Eleverne skal kunne forholde sig til den funktion teater og drama har, og den rolle, faget spiller i mere overordnet forstand, i samfundet. Enhver opsætning har en funktion i en eller flere sammenhænge. Det kan være et særligt budskab som formidles, et særligt tema som perspektiveres, en særlig stemning som dyrkes, en særlig kultur som opretholdes eller udfordres, et æstetisk sprogbrug som er vanskelig at kommunikere på andre måder, eller noget helt andet. Der er altid noget på spil, som ikke nødvendigvis kan iagttages direkte på scenen. Det er centralt, at eleverne kan analysere sig frem til sådanne bagvedliggende forhold og diskutere deres analyser i et kritisk perspektiv. Eleverne må i denne sammenhæng også forholde sig mere generelt til, hvad kunst er for en størrelse, og hvad synet på kunst betyder i forhold til vores kultur.

5 Almene temaer

5.1 Åben skole

En del af faget handler om, at eleverne opnår indblik i forskellige teaterformer og -miljøer. Et større eller mindre omfangsrigt samarbejde med professionelt teater, amatørteater eller andre performere og teaterkyndige, kan anbefales. Samarbejdet kan bestå i, at professionelle teater- og dramaundervisere kommer på besøg på skolen og øver specifikke teknikker med eleverne eller laver særlige dramaforløb, fx procesdrama og forumteater. Udøvende grupper og ensembler kan vise forestillinger for eleverne, suppleret af en samtale med de udøvende, om både form og indhold i deres forestillinger. Samarbejdet kan også bestå i, at eleverne kommer på besøg eller i praktik på amatør- eller professionelle teatre og får indblik i arbejdsopgaverne på teateret. Det kan ske i form af et virksomhedsbesøg eller en egentlig praktik.

Samarbejdet med lokale, regionale eller landsdækkende scener, hvad enten disse er amatørscener eller professionelle teatre, giver eleverne et indblik i teaterverdenens mange arbejdsopgaver, og de udfordringer de har i forhold til at nå publikum. Desuden vil et samarbejde med en ekstern institution, fx ungdomsskole eller efterskole med teater- og drama som profil, kunne støtte vekselvirkningen mellem at producere og analysere i en bestemt kontekst og med et bestemt formål.

Endelig kan overværelse af teater indgå både som unik kunstoplevelse, og med henblik på at kvalificere elevernes vurdering, fortolkning og forståelse af teater. Faget udvikler herigennem en åbenhed hos eleverne over for teaterkunst og æstetiske udtryk.

6 Tværgående emner og problemstillinger

Drama kan danne udgangspunkt for arbejdet med tværgående emner og bruges som redskab og metode til forståelse og indsigt i problemstillinger, der er bragt på banen af en række andre fag. Som arbejdsform kan drama fx bruges som fortolknings- og analysemåde i dansk, sprogfag og de øvrige humanistiske fag. I kristendomskundskab er det oplagt at dramatisere hændelser, både fra det gamle og det nye testamente, men man kan også lade eleverne arbejde med spil, der illustrerer etiske dilemmaer. Forumspil er skabt til at tydeliggøre magtstrukturer og kan bruges i arbejdet med klassens sociale relationer. At anvende drama som udtryksform kan således understøtte elevernes læring, dels i drama som fag og dels i det faglige indhold, som dramatiseres. Drama kan inddrages i forhold til projektopgaven som præsentations- og formidlingsform og kan medvirke til at motivere elevernes performance i fremlæggelsen af deres produkter.

7 Tværgående temaer

De tværgående temaer i folkeskolens fag, i form af sproglig udvikling, it og medier samt innovation og entreprenørskab, indgår kontinuerligt i valgfaget drama.

7.1 Sproglig udvikling

Udover at faget drama, som nævnt i læseplanen, giver mulighed for at kommunikere og bruge sproget både receptivt og produktivt, kan brugen af fagord og begreber, når eleverne udtrykker sig om dramafaget og diskuterer og formidler et fagligt indhold, medvirke til den sproglige udvikling. Men det har også betydning for selve dramaundervisningens sprog, at eleverne får forståelse for de særlige fagbegreber og ord, som skaber faget og dets former.

I den daglige undervisning kan det være en god idé, at eleverne øver sig i at bruge centrale begreber som fiktion, figur, tilskuer, konflikt og scenerum, med henblik på at stimulere deres forståelse for sammenhænge mellem fagets materialer og sprog. Dette vil også øge deres muligheder for at være analytiske og præcise i deres refleksioner, når de analyserer, argumenterer og vurderer deres egne og andres dramaproduktioner, og når de skal give andre elever mundtlig feedback.

7.2 It og medier

I det tværgående tema it og medier er der fire elevpositioner: eleven som kritisk undersøger, eleven som analyserende modtager, eleven som målrettet og kreativ producent og eleven som ansvarlig deltager. Positionerne er analytisk adskilte, men i praksis ofte sammenvævet, afhængigt af det konkrete undervisningsforløb. De kan indgå i undervisningen i forskelligt omfang.

Dramafaget kan fx danne udgangspunkt for digital research, hvor eleverne søger viden i forhold til et tema, eller for at få indblik i bestemte dramaformer, som er tilgængelige som videomateriale på internettet. Med fokus på eleverne som kritiske undersøgere og analyserende modtagere, kan de via digitale medier følge med i de mest aktuelle udviklinger på teaterscenerne i Danmark og internationalt. De kan finde små videoklip, der giver indblik i opsætninger af forestillinger, og de kan få viden om historiske forhold, som har faglig relevans. Desuden kan eleverne hente videooptagelser fra forskellige teatertraditioner, som demonstrerer øvelser udført af professionelle, eller viser refleksioner af samme, som fx engelske Royal Shakespeare Company eller Forced Entertainment. Videooptagelserne kan inspirere dem i deres eget arbejde og kan supplere den erfaring, de får på egen krop gennem arbejdet i dramalokalet.

Eleverne arbejder som målrettede og kreative producenter, når de selv skal stå for at iscenesætte små spil eller øvelser, som optages på video og derefter uploades på internettet. De kan producere deres egne medieforestillinger med brug af mobiltelefoner, og de kan tage computeren med ind i dramaproduktionen, fx ved at eksperimentere med, hvordan man overfører sms'ens særlig måde at kommunikere på til scenerummet.

Endelig kan dramaundervisning integrere digital produktion i undervisningen, og på den måde skabe rum for, at eleverne indbyrdes diskuterer mediebrug og ansvarlighed i forhold til både informationsdeling og digital dramaproduktion.

7.3 Innovation og entreprenørskab

I innovation og entreprenørskab er der fire dimensioner, der gensidigt understøtter hinanden: *omverdensforståelse, kreativitet, personlig indstilling og evne til handling*.

Omverdensforståelsen er central for dramafaget, da den er grundlæggende for arbejdet med fagets sammenhængsforståelse, og den indebærer et fokus på omverdenens kulturelle og sociale forhold.

Kreativitet spiller en rolle i faget og viser sig fx, når eleverne skal stille spørgsmål, arbejde med idéudvikling og arbejde med dramaproduktioner, som i kraft af kreativ procesforståelse og benspænd kan udfordre elevernes opfattelse af, hvordan man kommer fra idé til produkt.

Elevers personlige indstilling til dramafaget spiller en stor rolle. Ikke kun i kraft af formålets fokus på at skabe forudsætninger for aktiv demokratisk deltagelse, men konkret i undervisningen, hvor elevernes deltagelse, engagement og personlige investering er afgørende. Det gælder alt fra øvelser på gulvet, gruppearbejde og plenumdiskussioner, til udvikling af kreative dramaprodukter og præsentation af små scener og forestillinger. Dramaundervisningen giver således god mulighed for at støtte eleverne i at tro på sig selv og acceptere muligheden for at fejle.

I forhold til **handlingsdimensionen** byder dramafaget på samarbejdsprocesser, hvor kommunikations- og relationsformer bringes i spil. Eleverne støttes i at handle i en kreativ proces, når de dramatiserer og skaber dramaproduktioner. Som en del af handlingsdimensionen samarbejder eleverne om at udvikle produkter og iscenesættelser, hvilket både fremmer sociale relationer eleverne imellem og lader dem forholde sig til relationerne, og tilblivelse af dramaproduktioner som en del af faget.

8 Tilpasning af undervisningen til elevernes forudsætninger

Der er mange måder at differentiere sin undervisning på i valgfaget drama. Faget lægger op til mange varierende opgavetyper, og dermed til mange forskellige interesser og forudsætninger. Der er praktiske opgaver, som fx at skaffe rekvisitter, bygge scener, lave kulisser eller et program for en forestilling, og der er kreative opgaver, som fx at skabe en figur, en dramatekst, udvikle replikker og designe en scenografi. Inden for disse opgaver er der igen forskel på størrelsen af opgaverne og ansvaret ved de enkelte opgaver, fx i form af roller med mange replikker eller med få replikker, at få en idé til hvordan en rekvisit skal bruges eller at skabe en sammenhængende scenografi osv. Der er stort fokus på både det dramatiske- og teatersceniske udtryk, og ligeledes praktiske- og håndværksmæssige opgaver, og dermed rummer faget opgaver til elever med mange forskellige forudsætninger.

Der vil være forskel på både elevernes forudsætninger, motivationer og ambitioner inden for valgfaget. Nogle har bare lyst til at være med til den kreative proces, mens andre har ønsker om at bruge fagets kompetencer i deres videre karriere. Uanset elevens udgangspunkt, bør undervisningen tilrettelægges, så alle elever udfordres. For nogle vil det være et stort skridt at stille sig op foran en gruppe tilhørere og præsentere en forestilling eller sige en enkelt replik, mens det for andre vil være en udfordring at skulle instruere sine kammerater ud fra en kreativ idé. For at imødekomme elever med forskellige udfordringer er det vigtigt, at man som lærer fortløbende arbejder med at etablere et tillidsfuldt rum på holdet. Læreren anbefales også at være omhyggelig med at lave et introduktionsforløb til faget, første gang man mødes, hvor eventuel usikkerhed bliver erstattet af klare rammer, tillidskabende øvelser og en trygt fællesskab.

Eksempel: Ekspertkappen

Ekspertkappen er en øvelse, som tildeler eleverne en ekspertrolle i undersøgelsen af et emne. Øvelsen kan være anvendelig, når holdet skal indlede en materialeudviklingsproces. Ekspertkappen kan være en måde at motivere og inkludere elever, som normalt har vanskeligt ved at fokusere på noget, der er udfordrende.

Det kan fx være, at eleverne skal arbejde med emnet 'klimaændringer'. Eleverne får af læreren stillet en opgave som et hold klimaeksperter, der skal undersøge, hvad klimaændringer vil sige, hvordan klimaet tematiseres i medierne, og hvordan klimaet har ændret sig gennem en årrække. Bagefter skal de som eksperter på en klimakonference, præsentere de materialer og fund, de har udviklet omkring emnet.

9 Referencer

Austring, Benný D. og Merete Sørensen. 2006. *Æstetik og læring – grundbog om æstetiske læreprocesser*. Kbh. Hans Reitzels Forlag.

Byréus, Katrin. 2001 (1995). *Du har hovedrollen i dit liv*. Gråsten. Forlaget Drama.

Dam, Birgitte. 2012. *Teater live – nye tendenser 1990 – 2011*. Gråsten. Forlaget Drama.

Fink-Jensen, Kirsten og Maj Nielsen (red). 2009. *Æstetiske læreprocesser – i teori og praksis*. Værløse. Billesøe og Baltzer.

Johnstone, Keith. 2005. *Impro. Improvisation og teater*. Kbh. Hans Reitzels Forlag.

Kirk, Hanne og Ida Krøgholt. 2018. *Fagdidaktik i teater og drama*. Frederiksberg. Frydenlund.

Kobbernagel, Lene. 2015. *Skuespilleren på arbejde*. Frederiksberg. Frydenlund.

Spolin, Viola. 1999. *Praktisk teaterarbejde*. Gråsten. Forlaget drama.

Sørensen, Karen. 2016. *Dramatik. En grundbog*. Aarhus. Systime.

Drama (valgfag)
- Undervisningsvejledning 2019

Udgivet i 2020

Design: BGRAPHIC

Denne publikation kan ikke bestilles.
Der henvises til webudgaven.

Publikationen kan hentes på:

www.emu.dk

Børne- og Undervisningsministeriet
Styrelsen for Undervisning og Kvalitet
Frederiksholms Kanal 26
1220 København K



BØRNE- OG
UNDERVISNINGSMINISTERIET

