
Teater i skolen

Rapport fra følgeforskning af et teater- og dramapædagogisk pilotprojekt
Ida Krøgholt, Institut for Æstetik og Kommunikation

Februar 2015

Indhold

s. 3	Projekt Teater i skolen	s. 19	Hvordan fungerede samarbejdet?
s. 4	Data	s. 20	Oversættelse
s. 5	Kvalitetskriterier	s. 21	Overdragelse
s. 6	Kvalitet i lyset af The Wow Factor	?s. 22	Hvilke potentialer ser vi?
s. 7	Hvordan blev projektet udført?	s. 23	Potentiale: Performativt fællesskab
s. 8	Pilotprojektets cases	s. 24	Potentiale: Selviagttagelse
s. 9	Filuren og Skåde skole	s. 25	Potentiale: Sanselighed
s. 10	Århus Teater og Samsøgade skole	s. 26	Potentiale: Kompetenceløft
s. 11	Århus Teater og Århus Katedralskole	s. 27	Udfordringer
s. 12	Forløbenes forskellige kvaliteter	s. 28	Anbefalinger til samarbejdet
s. 13	Tre teaterpædagogiske greb	s. 29	Anbefalinger til teatre
s. 14	Forventninger til pilotprojektet	s. 30	Anbefalinger til skoleledelse
s. 15	Teatrenes forventninger	s. 31	Samarbejdende følgeforskning
s. 16	Sammenfattende	s. 32	Der er skabt nytænkning omkring
s. 17	Skolernes forventninger	s. 33	Kommentarer fra de involverede
s. 18	Sammenfattende	s. 34	Bag følgeforskningen

Projekt teater i skolen

I efteråret 2014 var Børnekulturhuset projektansvarlig for et teaterpædagogisk tiltag i samarbejde med Århus Teater og Teaterhuset Filuren og Opgang 2.

Folkeskolereformen og 'den åbne skole' giver nye muligheder for samarbejder mellem folkeskolen og kulturlivet. Med 'den åbne skole' forpligter kommunerne sig til at sikre samarbejder mellem skolen og det lokale kulturliv, og samtidig stiller reformen krav om, at eleverne skal have en længere og mere varieret skoledag. Derfor er der aktuelt stort fokus på krop og bevægelse i skolen. Og kropsligheden skal ikke bare foregå i idræt men i alle fag, da træning af en sensitiv krop forventes at kunne styrke arbejdet med de faglige mål og elevernes læring. Filuren, Århus Teater og Opgang 2 er blot nogle af de teatre, der har taget imod denne inviterende gestus fra skolelivet til kulturlivet.

Projektet er et pilotprojekt, som undersøger, hvordan udvalgte Århus-skoler, Århus Teaters teaterpædagogiske tilbud og Teaterhuset Filurens kompetencecenter, kan samarbejde om undervisningsformer, hvor teater- og dramapædagogiske virkemidler bruges i danskundervisningen før og efter mødet med en dramatisk tekst eller en teaterforestilling.

Et incitament for teatrene er desuden, at der er en publikumsudviklingsdimension i projektet, da en af teatrets store aktuelle udfordringer er at finde nye formater for møder med de børn og unge, som skal være fremtidens teaterpublikum. Skolen er her ramme for mødet med potentielt nye publikumsgrupper.

Data

Der er hentet viden gennem interviews, observationer og kommunikation:

- 2 formøder og 2 eftermøder mellem teater og skole
- i alt 11 observationer af forløb med 4. og 5. klasser fra Skåde- og Samsøgade skole, 2. g, Århus Katedralskole og 8. klasse, Søndervangsskolen (sidstnævnte blev gennemført af Opgang 2, hvis skolesamarbejde er evalueret i anden sammenhæng og ikke er del af denne afrapportering)
- 4 interviews med lærere fra Skåde skole, Samsøgade skole, Århus Katedralskole samt med teaterpædagog, Filuren, skriftlig udveksling med de ansvarlige for de pædagogiske programmer på Filuren og Århus Teater
- 4 møder med repræsentanter fra teatre, børnekulturhus og universitet, det første i august 2014, det sidste i januar 2015

Kvalitetskriterier

Det er påkrævet at spørge, hvad vi forstår ved kvalitet. Med observation og interview som primær metode, har undersøgelsen sat brugerne og deres oplevelse af kvalitet i centrum. Brugerne er lærere, teaterpædagoger, elever og ledere af teatrenes pædagogiske projekter, så der er tale om en sammensat brugergruppe. Brugerperspektivet er suppleret af et ekspertperspektiv, som går bag om de kvaliteter, de involverede fremhæver og undersøger nogle af de spændinger, der viser sig mellem deres oplevelser og smag. Teaterpædagogernes og lærernes forventninger til forløbene er ikke helt samsvarende, hvilket kan begrundes med deres forskellige institutionelle tilhørsforhold og de funktioner hhv. kunst og uddannelse udfylder. Indenfor teater- og dramapædagogik hersker der en historisk modsætning mellem teater som fag og teater brugt som redskab i anden undervisning, som også øjnes i undersøgelsen her.

Forventninger og værdier i den sammensatte gruppe er en af de udfordringer, rapporten behandler. Herunder teatrenes pædagogiske tilgange, som er forskelligartede, og vi peger på kvaliteten i forløb på de enkelte skoler. De kvalitetskriterier, som er blevet retningsgivende for rapporten, er udviklet i samtale med brugerne gennem efteråret 2014. De tager udgangspunkt i spørgsmålet om, hvad teatret kan tilbyde skolen i lyset af 'den åbne skole', og hvordan et samarbejdende partnerskab mellem teater og skole kan videreudvikles og være meningsgivende for begge parter. Det overordnede spørgsmål lyder:

Hvordan udvikles mødet mellem teater og skole via begreber, koncepter og gesti?

I forlængelse af det er følgende undersøgelsesparametre centrale:

- **kropslighed i danskfagligheden**
- **deltagerinvolvering**
- **overdragelse af teaterfaglige øvelser og metoder til dansklærere**
- **det tværfaglige møde**

Kvalitet i lyset af *The Wow Factor*

Ann Bamfords Unescoundersøgelse, *The Wow Factor* (2006), giver stærke indikationer for, at kunst i skolen forbedrer uddannelsesresultater. Men ikke al kunstpædagogik er engagerende og lærende. Undervisningen skal have et højt fagligt niveau for at fungere som kvalificeret læring - forstået som undervisning, der stimulerer til transformation af den lærerende. Bamfords undersøgelse viser, at kunstundervisningens impact er betinget af især tre forhold:

- organisatorisk samarbejde og fagudvikling mellem kunst- og uddannelsessektor
- deltagerorienteret undervisning
- høj faglighed kombineret med kreativitetspædagogik

Den danske Bamfordrapport, *Ildsjæl in the classroom* (2006), viser, at der i DK især er behov for oprustning af lærerkræfter indenfor dans og drama, mens de øvrige kunstfag har bedre vilkår i folkeskolen.

□ De indikatorer, Bamford udreder, er ikke så forskellige fra de kvalitetetsparametre, vi arbejder med i denne rapport. Selv om *The Wow Factor* taler kunstfagernes sag og for første gang klargør empirisk, hvordan kunstfag kan indvirke positivt på læring i andre fag, så viser Bamfordrapporten også, at det ikke er helt ligetil at bruge kunstfagsmetoder. I rapportens vurdering af omkostningerne ved en ukvalificeret kunstfagsundervisning viser det sig, at 22 % af den undervisning, der blev evalueret i den verdensomspændende undersøgelse, blev skønnet at være ukvalificeret. Selv om Bamfords undersøgelser må anses for at være valide, da de bygger på meget omfattende og grundigt dataarbejde, er det højst vanskelige målinger, men Bamfordrapporternes konklusioner er interessante, idet undersøgelsen anbefaler, at man tager opkvalificering af lærerstanden virkelig alvorligt, da det faktisk kræver høje kvalifikationer at skabe god kunstfagsundervisning og at gøre brug af kunstpædagogiske metoder i skolen. På den måde sandsynliggør rapporten, at Århus Teater og Filurens satsning på at stimulere de særlige teaterkompetencer hos lærere i danskfaget, er et centralt sted at sætte ind, når skoler og kulturliv skal samarbejde i 'den åbne skole'.

Hvordan blev projektet udført?

Det følgende skildrer projektets cases og møderne mellem teater og skole med en redegørelse for de forløb, der blev gennemført på skolerne og en vurdering af læringspotentialer.

I forlængelse af forløbsbeskrivelsen sammenholdes kvaliteter af teaterundervisningen på de tre skoler, som deltog i pilotprojektet.

Pilotprojektets cases

Århus Teaters teaterpædagogiske tilbud



To forløb i dansk på Århus Teater med elever i 4. klasse, Samsøgade Skole, omkring “Kaskelotternes sang” af Bent Haller.

Tre forløb i dansk på Århus Teater med elever fra 2.g, Århus Katedralskole, omkring “Og så bliver man jo voksen” af Henrik Szklany

Teaterhuset Filurens Kompetencecenter



Ugentligt forløb i dansk gennem fem uger med tre 5. klasser på Skåde Skole omkring “Gespenst” af Lenemarie Olsen. Derefter overdragelse af teaterpædagogiske greb gennem fem ugers supervision af klasselæreren.

Filuren og Skåde skole

Eleverne i 5. klasserne præsenteres for manuskriptet, *Gespent*, der er udviklet under Dramatikværket på Filuren.

Manuskriptet er på én gang en spøgelseshistorie og et drama om en gruppe børns sociale spil, og det er skrevet for 11 børneroller.

Eleverne introduceres for teksten gennem en læseprøve, hvor grupper af børn på skift 'reader' teksten.

Det gennemgående greb består i at træne elevernes fornemmelse for dramaets særlige form og dets formål: at blive sagt og opført.

Eleverne afprøver arbejde med personudvikling, idet de udvikler en lille rolle, og de improviserer små scener frem i grupper, ser hinandens opførelser og øver sig i at give konstruktiv feedback.

Forløbet knytter an til en række af danskfagets faglige mål, og styrken skønnes især at være, at den kropslige tilgang udmøntes i en mere kompleks fortolkningsmåde, hvor en række

kommunikationsparametre berøres: stemme, krop, rum, gesti, status, hvilket konkretiserer tekstens sociale spil.

Eleverne oplever tekstens fortolkningspotentiale, når forskellige grupper i klassen giver deres bud på fortolkning af en scene, og når de arbejder med undertekst og kommunikationen af denne.

Det vurderes at forløbene med elever på Skåde skole ved hjælp af begreber, koncepter og gesti har bidraget til elevernes forståelse af:

- Hvordan dramaet fungerer som genre. Eleverne oplever, hvad en rolle er, og hvordan fortolkningen af rollen kan udvikles på gulvet
- Hvordan teksten kan gøres levende gennem fysisk sprog og kropslighed, fx under arbejde med høj og lav status
- Hvordan begreber kan udtrykkes ikke-begrebsligt
- Hvad underteksten er, og hvordan den fungerer. Teksten undersøges med gesti, betoning og appelformer, og metoden peger på, at der ikke altid er overensstemmelse mellem det, der siges, og måden, det siges på
- Hvordan dramateksten åbner for multimodal kommunikation med opmærksomhed på samspillet mellem tale, stemme, krop, bevægelse og mimik

Århus Teater og Samsøgade skole

I 4. klasse, Samsøgade skole, er et gennemgående greb i arbejdet med *Kaskelotternes sang*, at romanen bruges som parallelunivers for børnenes egne problemstillinger. Arbejdet er rammesat stramt, børnene skal bl.a. vælge mellem følelser - glad, tryk, bange, modig, nysgerrig, ensom, legesyg, håbeful, ked af det - som er skrevet på kort og placeret på gulvet. De skal placere sig på et af disse kort, for på den måde at udtrykke sig om romanfigurens oplevelse, og derefter overveje, hvornår de selv har oplevet en lignende følelse. Øvelsen træner dels en empatisk læsning og fremstilling, og dels elevernes evne til at tage stilling, skelne og træffe valg. Senere skal de argumentere for deres valg af følelseskort og efterprøve dette i praksis ved at udse sig mindet, og på den måde bindes der et link mellem elevens eget liv og den litterære rammefortælling.

Det stimulerer eleverne at arbejde med det dobbelte fokus, hvor de både tager stilling til romanens fiktive figur og brudstykker fra deres egen verden. De udvikler i fællesskab et register til forståelse af, hvordan hvalen Tangøje har det, samtidig med, at de får præsenteret sig selv for hinanden. Med denne metode bliver værket performativt, det opstår for børnene idet det gøres.

Det vurderes at forløbene med elever på Samsøgade skole ved hjælp af begreber, koncepter og gesti har bidraget til elevernes oplevelse og/eller forståelse af:

- Hvordan romanen bliver levende og konkretiseres med brug af krop og stemme
- Hvordan man oplever og udtrykker sig gennem æstetisk form
- Hvordan æstetisk fordobling fungerer, når indlevelse i hvalungens problematikker belyser ens egne problemer og omvendt
- Hvordan oplevelsen af værket kan stimuleres gennem kropslig positionering og følelsesimpulser
- At bruge en tekst som afsæt for at kommunikere med hinanden kropsligt, om emner klassen normalt ikke berører sammen

Århus Teater og Århus Katedralskole

Eleverne i 2. g har hjemmefra læst Henrik Szklanys tekst, *Og så bliver man jo voksen*. Tekstens tema og karakterer danner afsæt for forløbet, men eleverne trænes basalt i at iagttage og relatere til hinanden på andre måder end de er vant til. De varmes op med gruppebaserede improvisationsøvelser og får til opgave at iagttage detaljer og betydninger i en kammerats bevægelser, ligesom de skal reagere på hinandens impulser og også afprøve små øvelser med særlige former for fysisk kontakt med hinanden, 'body to body'. Der indgår øvelser, hvor de sociale mediers fællesskabs platform behandles som tekst, og der er enkle karakter øvelser, hvor udvalgte karakterer beskrives gennem tableauer, hvorved kropssprogets fysiske og rumlige iagttagelsesmulighed tydeliggøres. Iagttagelsesøvelserne tjener til fortolkning af egne, kammeraternes og de dramatiske karakterers udtryk og gesti.

Der gives særlig opmærksomhed til øvelser, som stimulerer eleverne til fysisk at kunne 'mærke teksten' gennem identifikation med karaktererne. Forløbet bruger Henrik Szklanys tekst som nultekst, idet der ikke arbejdes med teksthelheden men med fragmenter og replikker. Løbende præsenterer teaterpædagerne dramaturgiske begreber som konflikt og status, hele tiden med forbindelse til elevernes egen horisont.

Det vurderes at forløbene med elever på Katedralskolen ved hjælp af begreber, koncepter og gesti har bidraget til elevernes forståelse af:

- Hvordan man arbejder med ekspressive sprog handlinger, performer en replik og levendegør den ved at tage den i munden
- Hvordan man leger med kroppens udtryk i forhold til rolle og dialog
- Hvordan man kan møde og iagttage andres udtryk og respondere sensitivt
- Hvordan man reagerer kreativt på impulser både i modtagelsen af et værk og i kommunikation om og gennem værket i et socialt fællesskab
- Læseoplevelsens relationelle potentiale

Forløbenes forskellige kvaliteter

Filurens forløb på Skåde skole

TEKSTORIENTERING. Med et manuskript som udgangspunkt for forløbet, blev der arbejdet med opvarmning til at læse teksten med brug af krop og stemme, og der blev introduceret til dramatekstens formsprog og til dramaturgiske begreber. Forløbet kvalificerer sig ved at prioritere danskfagligheden gennem en grundig præsentation af den særlige litterære genre, som dramateksten er. Eleverne fik en fornemmelse for, at ikke alle tekster læses ens, forståelse for, hvordan teksten rummer muligheder for opførelse og hvordan begreber kan udtrykkes ikke-begrebsligt. Læseteknik kom de på gulvet og kropsliggjorde læsningen.

Århus teaters forløb på Samsøgade skole

OPLEVELESERIENTERING. Her var en roman udgangspunkt for forløbet. Kvaliteten i dette forløb var dets fokus på en oplevelses- og følelsesorienteret læsning. Eleverne blev introduceret til teater som en sensitiv og kropsligt ekspresiv metode, der kan bruges i levendegørelsen af en litterær tekst og kan skabe nye og reflekterede blikke på og kommunikation omkring et stof. De fik en oplevelse af, hvordan både teksten og de selv udtrykker sig gennem æstetisk form.

Århus teaters forløb på Katedralskolen

RELATIONEL ORIENTERING. Et manuskript var her, som på Skåde skole, forløbets æstetiske impuls. Men i lighed med Samsøgade skole vejede det kvalitetsmæssigt tungest, at drama- og teaterpædagogik indgik som metode til at performe replikker, prøve sproghandlinger af og ikke mindst til at producere relationer og opleve egen relation til andre gennem værket, med mulighed for at spejle de andres læsning.

Tre teaterpædagogiske greb

Teaterpædagogisk greb	Tekstorienteret	Oplevelsesorienteret	Relationelt orienteret
Formål	Dialog med teksten	Nærvær gennem teksten	Interaktion med læsefællesskabet
Fokus	Fortolkning	Subjektive impulser	Kreativ respons

Af forløbene med de tre skoler kan der udskilles tre greb. *Et tekstorienteret*, som søger at styrke eleverne så de kan blive sensible fortolkere. *Et oplevelsesorienteret*, som er rettet mod elevens indre processer og erkendelser udenfor sproget. Og *et relationelt*, hvor det, der foregår mellem deltagerne i et læsende fællesskab er i sigte, og hvor eleverne er impulser for hinanden og fungerer som ressource for hinandens fortolkning. De enkelte undervisningsforløb tog forskellige retninger og udviklede en egenlogik, der har inspireret til tredelingen her, uden at forløbene skal tages til indtægt for at rendyrke ét af disse greb - alle forløb berørte de tre greb i forskellig grad. Figuren er derfor ikke identisk med undervisningen på de tre skoler, men den skal tydeliggøre, at man med disse forskellige tilgange til teaterpædagogik i danskfaget kan bruge metoder og opnå resultater, som har ret forskellig kvalitet, har særskilte formål og rummer hvert sit læringspotentiale.

Forventninger til pilotprojektet

Vores viden om parternes forventninger til projektet stammer fra vores forskningsinterviews og fra styredokumenter, som teatrenes pædagogiske afdelinger har produceret.

I det følgende uddrager vi parternes forventning til pilotprojektet af materialet og sammenfatter disse for hhv. teatre og skoler.

Teatrenes forventninger

Filuren

Det er centralt for Filurens kompetenceudviklingscenter, at man ønsker at lade undervisningen foregå i skolens rum. Teatret vil møde eleverne og lærerne der, hvor de er, med et tilbud om forskellige aktivitetsformater, som eleverne skal involveres i og tage ejerskab for. Her nævnes konkret, at tilbudene skal indeholde mere krop, fiktion, magi, et supplerende sprog og en sanselig erfaring. Overordnet er forventningen altså, at teatret skal justere sig ind i skolens ramme, og den dagsorden der handler om *udveksling med den anden part* står meget stærkt i centrets refleksion omkring opgaven. Man ønsker at udvikle teaterpædagogiske samarbejdsformer - 'sidemandslæring' - som sikrer lærerens kompetenceløft og forankrer de teaterpædagogiske metoder i skolen. Justeringen til skolens ramme er dog ikke en dilemmafri udfordring. Som det problematiseres af kompetencecentrets leder, ser teatret en spænding i skolens målorientering, som kan virke kontraintentionel i forhold til den åbenhed overfor det uventede, teatrene også forventer at 'levere' (se citatet s. 33). Kompetenceløfts- og forankringsdelen er man i færd med at udvikle særlige metoder til, mens vi ikke observerede egentlige eksempler på 'sidemandslæring' i pilotprojektet.

Århus Teater

Århus teater har i modsætning til Filuren en forventning om, at samarbejdet med skolerne skal foregå på teatrets hjemmebane, hvor skolerne både tilbydes pædagogiske forløb og overværer prøver på teatret. I pilotprojektet vurderes der at være en vis fordel i, at skolen gæster teatrets 'andethedsrum', da det fremmede sted er fornyende og forventningsskabende. Men det kræver en anden form for planlægning af både skoler og teatre og er en mindre fleksibel model end Filurens. Man kan desuden forestille sig, at der må gøres en ekstra indsats for at gøre klasselærere og elever til medejere af projektet, da de har gæstens rolle. I projektbeskrivelsen for teatrets store projekt, som forventes at videreføre pilotprojektet, sættes der både på danskfagets centrale elementer, sprog og fortolkning, og på at skabe et anderledes og motiverende læringsrum, der med udgangspunkt i det konkrete og kroppen kan anskueliggøre elementer, som den daglige undervisning ikke kan nå. I pilotprojektet indgår der ikke en decideret metode til lærernes kompetenceløft, og heller ikke i Århus Teaters praksis var der eksempler på 'sidemandslæring'. Til gengæld skønnes kommunikationen med de involverede lærere at have været vellykket og grundig, hvilket bl.a. ses af lærernes store engagement i medudviklingen af projektet.

Sammenfattende

Teatrenes forventninger til projektet

- ❑ Eksport af teaterbegreber og redskaber
 - ❑ at teatret får mulighed for at overdrage lærere en værktøjskasse, som de kan gøre til deres egen
- ❑ Mod et andethedsrum i dansfaget
 - ❑ at teaterfagligheden kan tydeliggøres som en anderledes faglighed
 - ❑ at den kan supplere danskfaget med dimensioner som kropslighed, kommunikation og mundtlighed
 - ❑ at skolens lærere vil blive overbevist om drama- og teaterpædagogikkens kvaliteter og videreføre disse
- ❑ Mod åbenhed for fremmede metoder
 - ❑ at den drama- og teaterpædagogiske praksis vil stimulere eleverne til åbenhed overfor sanselig 'andethed' og åbne dem for mødet med fremmedartede metoder

Skolernes forventninger

Samsøgade skole

Ved et forberedende møde med 4. klasses dansklærer på Samsøgade skole blev der især formuleret forventninger til den type af multimodal fortolkningspraksis, teaterfag kan bidrage med i danskundervisningen. Forståelsen af teksten bliver større, man kommer hele vejen rundt. (Interview med dansklærer Samsøgade Skole)

Skåde skole

I et interview foretaget af Filuren med Skåde Skoles ledelse (i internt skrift fra Filurens Kompetencecenter for teater og dans), er det også teatrets åbning for mere komplekse fortolkninger, der fremhæves. Dette suppleres af lærerne i 5. klasse, der udtrykte stor tillid til, at der ville være læringsmæssige kvaliteter at hente i teaterundervisningens kropslige dimension af undervisningen. Lærernes forventninger var dog samtidig præget af urolige anelser om, at samarbejdet ville være tidskrævende, og man sporede en vis usikkerhed i forhold til, hvor langt de kunne tænke sig at gå i partnerskabet.

Århus Katedralskole

På katedralskolen var der en høj grad af engagement og forventning til samarbejdet. Dansklæreren i 2. g så det som en fordel, at undervisningen skulle foregå på teatrets matrikel, hvor han forventede et helt andet didaktisk rum end det vante. Men han understregede betydningen af, at teateraktiviteterne blev indtænkt nøje i forhold til de danskfaglige krav. Allerede der hvor vi bevæger os ud af porten ligger der en værdi. Fordelen ved at være i det rum (på Århus Teater, red.) er, at vi definerer et nyt didaktisk læringsrum. (...) Men logistikken og det praktiske er altafgørende. Og i forhold til læreplanen skal der være nogle 'krydser'. (Interview med dansklærer Århus Katedralskole)

Sammenfattende

Skolernes forventninger til projektet

- ❑ At teaterrelationen skaber didaktisk fornyelse
 - ❑ at samarbejdet mellem skole og teater kan rammesætte nye didaktiske former og rum
- ❑ En læringsrelation
 - ❑ at teaterpædagogikkens 'andet rum' vil være en læringsmæssig gevinst for danskfagets fortolkningspraksis
 - ❑ konkret, at teatrets arbejde med kropslighed og forestillingsevne kan udvide fortolkningspraksissen
- ❑ Tilpasning til læreplanen
 - ❑ at teaterpraksissen må tilpasses skolen, læreplanerne og de faglige mål
- ❑ En tidsmæssig irritation
 - ❑ at samarbejdet mellem teater og skole kræver andre tidsmæssige prioriteringer i en i forvejen tidspresset skolehverdag

Hvordan fungerede samarbejdet?

Det følgende er nogle eksempler på, hvordan samarbejdet mellem teater og skole udspillede sig konkret.

Og på baggrund af pilotprojektet forholder vi os specifikt til spørgsmålet om, hvordan teater- og skoleverden kan udveksle begreber og gesti.

Oversættelse

Teatrene anede, at der ville være visse vanskeligheder i at oversætte dramaturgiske terminologier direkte til danskfaget, og før pilotprojektet blev udført blev der udtrykt forestillinger om, at klasselæreren skulle fungere som oversætter og mediator under forløbene. Der er observeret et enkelt eksempel på at en lærer har taget oversætterrollen: Under forløbet med *Gespensst* på Skåde skole intervererede klasselæreren og påpegede, at teksten indeholder ”tompladser” (jf. Iser). Teaterpædagogen havde ikke brugt begrebet før men samlede det op og anvendte det senere i sit arbejde. Det virkede som en transfer: aha, det kender vi, men i en anden form.

Jeg opdagede også at vi egentlig bare kaldte tingene noget forskelligt, fx hej, det hun taler om der, det er det, vi kalder de 'tomme pladser' i en tekst, så en eller anden form for diskurssynkronisering, begrebsafklaring ville være godt at gøre. (Interview, dansklærer, Skåde Skole)

Generelt forholdt lærerne sig på sidelinien, observerende, hvilket skønnes at hænge sammen med en ret løs aftale og følgende usikkerhed om, hvordan samspillet mellem teaterpædagog og lærer skulle foregå.

Dansklæreren i 2. g deltog meget aktivt på planlægnings- og refleksionsniveau. Han ekspliciterede i interviewet, at han ikke ser det som sin opgave at overtage teaterkompetencen, men hans aktive engagement i undervisningsplanlægning og -refleksion gjorde, at han kunne mediere forlods og kunne foregribe eventuelle oversættelsesproblematikker.

Min medudvikling af projektet har skabt en refleksion, som ikke ville have været der, hvis det havde været et færdigt pakketilbud. (Interview, dansklærer Århus Katedralskole).

Lærernes tilbagetrukne rolle hænger angiveligt også sammen med manglende tid til samarbejdet. Filuren eksperimenterede med en strategi, som kunne løse lidt på den spænding, tidsproblemet skabte i tredje fase, hvor lærerne skulle overtage og videreføre nogle af de greb, de havde lært at kende. I stedet for at forvente at holde superviserende møder med lærerne, valgte Filuren at tilbyde mail-supervision, hvilket var en lettelse for det travle lærerpersonale.

Overdragelse

Samarbejdet mellem teaterpædagoger og dansklærere er blevet grebet systematisk an i Filurens arbejde med Skåde skole. Filuren har udviklet en tredelt projektstruktur med planlægning, udførelse og - til forskel fra Århus Teaters samarbejdsform, en tredje fase, hvor klasselæreren skulle implementere teaterpædagogik i sin undervisning over en fem-ugers periode, efter teatret havde været på skolen. Man ville på den måde sikre forankring og bæredygtighed og samtidig facilitere lærerens opkvalificering i forhold til projektet. Desuden arbejder teaterpædagogen og lærerne pt. med udvikling af et kagebogssystem, hvor teaterøvelser formidles overskueligt på kort, som hænges op i klassen til hurtig brug. På den måde vil læreren have et redskab til at holde liv i 'tømmerflåde' og lignende øvelser og kan derved opbygge klassens kropskultur. Da vi interviewede lærerne på Skåde skole i starten af januar 2015, stod de midt i tredje fase, som de fandt udfordrende og spændende.

Gennem interview med lærerne på Skåde skole fik vi indblik i et eksempel på, hvordan en overdragelse kunne fungere. En lærer havde anskueliggjort begreber med inddragelse af rum. Eleverne skulle forstå forskellen på flashforward og flashback, og gennem kontakt med teaterpædagogen udviklede læreren en metode til at konkretisere tiden med et stykke snor, som blev spændt ud i klassen. Dette greb gjorde tiden rumlig og noget, kroppen kunne forholde sig til, og var et resultat af lærerens og teaterpædagogens kreative samspil. En stor tilbagevendende udfordring var at afse tid til at videreudvikle teaterpraksis, men teamet i Skåde var indstillet på at tage stafetten.

Århus Teaters samarbejder med Århus Katedralskole og Samsøgade skole har involveret lærere ret intensivt i planlægning og refleksion. En af disse har leveret et større skriftligt bidrag med tanker om konceptet for samarbejdet hvilket har været vigtige indspil til justeringen af projektet og i forhold til at formulere et kommende og større projekt på Århus Teater. Men en samarbejdsstruktur i selve undervisningssituationen eller eksperimenter med at overdrage teaterkompetencen har der ikke været eksempler på her.

Hvilke potentialer ser vi?

Vi har tidligere nævnt de væsentligste kvalitetskriterier for rapporten (se s. 5), nemlig kropslighed i danskfagligheden, deltagerinvolvering, overdragelse af teaterfaglige øvelser samt metoder til dansklærere og det tværfaglige møde.

I observationen af teaterundervisningen viser der sig nogle særlige potentialer, som peger på mere eller mindre udfoldede kvaliteter i forløbene. Rapporten vil gøre lidt mere ud af at formidle og profilere disse potentialer på de næste sider.

Potentiale: performativt fællesskab

Følgforskningen viser betydningen af elevernes *møde med hinanden* i den teaterpædagogiske ramme. I de elevervurderinger, vi har haft adgang til, viser der sig en tendens til, at eleverne favoriserer øvelser, hvor de kommer tæt på andres reaktioner, hvor de bliver mere bevidste om, hvad de selv siger til andre, og hvor de får en idé om, hvordan de selv 'er' sammen med andre.

På den baggrund vurderer vi at pilotprojektet har haft en vigtig funktion i forhold til at arbejde relationelt med klassens læsning og fortolkning, idet eleverne gennem det teaterpædagogiske arbejde møder hinanden på en anden måde, end de er vant til. I forløb med Katedralskolen og Samsøgades skole var der i særlig grad lagt vægt på udviklingen af det, vi betegner relationel læsning. teater fungerer her som en mødetilstand, og som et medie for mødet omkring en tekst. I flere øvelser skulle eleverne positionere sig, ofte blot ved at placere sig et sted i rummet på et 'følelseskort', for derved at markere sig i forhold til teksten. Men dermed positionerede de sig også i relation til hinanden. På den måde kan fællesskabet rammesættes meget enkelt, og der kan åbnes for kommunikation om emner, eleverne ellers ikke får italesat.

De relationelle positioner som opstår mellem eleverne i deres møde med hinanden i teaterøvelserne, kan bidrage til den alternative fortolkningspraksis, skolerne efterspørger. I en øvelse som den omtalte, hvor eleverne placerer sig på følelseskort, kan hele klassen deltage på én gang, og alles fortolkningsimpulser og -valg spiller med. Mødet med de andre, det performative fællesskab, er i vores forståelse betinget af arbejdet med et værk. I eksemplet Århus Katedralskole havde eleverne en fælles reference i teksten, som de har læst forinden (*Og så bliver man jo voksen*), og det var den, der leverede temaer og roller til forløbet.

Endelig tyder det på, at det er når teaterpædagogikken møder eleverne med en forståelse for *deres* sanselige tilgang til værket og muliggør, at de kan 'have deres egen verden med' i mødet med værket, at oplevelsen kan blive æstetisk.

Teaterpædagogerne var gode til at gøre det til et fælles projekt som ikke blev præstationspresset. I udviklingen af konceptet kunne fællesprojektet godt videreudvikles.
(Interview med dansklærer Århus Katedralskole)

Potentiale: selviagttagelse

Følgforskningen viser betydningen af elevernes selviagttagelse, og måden selviagttagelse iscenesættes på vurderes at være en kilde til æstetisk erfaring.

Flere øvelser har skabt en udveksling mellem tekst, roller og andre konkrete æstetiske impulser og elevernes personlige erfaringer. Elevernes egen identitet er ikke skjult, som rollens identitet ellers ofte er i teatermediet, men træder frem gennem de emotionelle responser på teksten og i koblingen mellem tekstens temaer og elevernes problematikker. Gennem øvelser som nærmer sig en tekst, en replik eller anden æstetisk impuls via elevernes egne erfaringer, eller hvor eleverne prøver sig af i en fiktiv rolle, forsøger forløbene at opnå en bestemt andethedserfaring, da deltagerne stimuleres til at se med andre blikke på verden og sig selv end normalt. De får her mulighed for at forholde sig skabende og formende til deres egen identitet gennem det teater- og dramapædagogiske arbejde med tekst.

Når eleverne i 4. klasse fx skal huske om de, ligesom Tangøje, har prøvet at være væk fra deres familie i kortere eller længere tid, bliver erindringen sat ind i en ikke-hverdagslig kontekst, der sandsynligvis bagefter vil gøre, at eleven både husker teksten og erindringen som noget særligt. Men dette virker ind på elevens oplevelse og fornemmelse af sig selv. På den måde bliver elevernes erfaring af det at læse en tekst, og deres oplevelse af at have sig selv med i læsningen, udforsket.

Eleverne deltager i en hårfin balance mellem virkelighed og fiktion, og virkningen bliver en slags transparens mellem eleverne selv og deres arbejde omkring teksten. Når der er grund til at fremhæve selviagttagelse som dimension af et teaterbaseret arbejde med tekst, er det altså fordi tekstens og de teatrale grebs andethed er med til at udvide elevernes erfaringer og viden, både om en tekst, om deres egen måde at opleve verden på og om deres kammeraters oplevelser af tekst og verden, og i det er der en reflektiv kvalitet.

Potentiale: sanselighed

Følgforskningen viser, at teatrenes indsats i forhold til danskfaget søger at skabe en sanselig 'andethedserfaring', hvor eleven får impulser til at åbne sig sensorisk for verden, som han/hun måske ikke altid er så åben overfor i skolens dansktimer.

Teatrene og skolerne har en fælles forventning om, at teatrene kan levere en mere kropslig undervisning og give redskaber til en kropskultur i klassen, og samtlige af de forløb, vi har observeret indikerer, at den måske vigtigste impuls fra teatret til skolen, er overleveringen af øvelser, som stimulerer eleverne til at fornemme og sans en tekst, et værk eller et tema kropsligt. Gennem sansemæssige impulser, som får eleverne til at forholde sig kropsligt lyttende til teksten, forsøger teaterpædagogerne at få eleverne til at 'overskride' sig selv i deres forståelse af teksten - og verden. Der åbnes på den måde for en kreativ og nærværende tilgang til tekster og en mere sansebåret undervisning.

Fra elevevalueringer, Katedralskolen:

- Spændende at man kunne vise sig som vred eller glad med samme sætning
- At arbejde med øjebliksbilleder, det lille øjeblik, var godt
- Ikke bare at tale om det men at vise: "hvad sker der så her"
- Ellers udtrykker vi os fra en stol, nu fik vi nogle følelser at se

Teaterpædagogikken kan meget mere end at træne eleverne i at stå frem og performe. Jeg tror vi kan hjælpe dansklærerne til at udvikle en kropskultur i klassen. Der er både noget socialt og dannelsesmæssigt vigtigt i at man forholder sig til sin krop og til hinandens: øjenkontakt og nærvær. (Interview, teaterpædagog)

Potentiale: kompetenceløft

Samtlige interviewede lærere udtrykker, at de har fået nye blikke på det danskidaktiske rum, og forløbene rummer flere eksempler på, hvordan teatrene har nærmet sig nye fælles mål i dansk, især målene for læsning, fremstilling og kommunikation.

Filurens introduktion til manuskriptlæsning er eksempel på, hvordan *læseformål* blev tydeliggjort og tilbød eleverne en fornemmelse for denne litterære genres formsprog. Eleverne fik også her viden om dramaets særlige *læsestrategi*, som består i, at teksten skal *opføres*.

Læseteknisk arbejdede alle forløb med at lade eleverne komme på gulvet med læsningen, at *se* hinandens læsning og *reagere* på hinanden.

Med hensyn til *fremstilling* blev eleverne præsenteret for teknikker som at skrive små replikker, lave en opførelsestekst, improvisere teksten frem på gulvet og empatisk fremstilling gennem indlevelse i en rolles perspektiv.

I alle forløb blev *kommunikationskompetencen* vægtet gennem undersøgelser af samspillet mellem tale, bevægelse, krop, rum. Spørgsmålet 'hvad kommunikerer vi med vores krop' blev undersøgt, især i forløbene med Århus Teater.

Da teatrets spidskompetence jo er *fremstilling* i tid og rum, er der mange dimensioner i kompetencemålet fremstilling, som kunne styrkes. Fx at fremstille gennem i-rolle-skrivning, ekspressiv mundtlig fremstilling, kritisk fremstilling gennem teateranmeldelses-skrivning. Gen-fremstilling kunne opøves ved at skrive en dramatekst om og fx aktualisere en klassiker. Også kommunikationskompetencen kunne videreudvikles. Teater er et komplekst multimodalt medie, som giver anledning til at arbejde med kompleks kommunikation, hvilket improvisationsøvelser med vekslende fokus på stemme, gestik, mimik, rum osv. kan aktualisere.

Udfordringer

Den største udfordring i mødet mellem teater og skole er at få forventningerne til samarbejdsrelationen afstemt.

Teatrets og skolens forskellige funktioner gør, at samarbejdet kan ramme et paradoks. Her er det Filuren, der tydeligst markerer den ene side af paradokset: teatret har stor vilje til at tilpasse sig skolernes funktion og behov, undervisningen sker ude på skolerne og man retter indsatsen mod danskfaget. Teater som metode har meget at byde danskfaget i forhold til faglige kompetencemål, men udenfor sit eget domæne kan teaterpædagogen dog komme til at give et vist køb på egne spidskompetencer, hvilket en medvirkende teaterpædagog pegede på i et interview. Skolerne markerer paradokset anden side, da lærerne med folkeskolereformen forventes at føre mere bevægelse og kropslighed ind i undervisningen, men de er under pres i forhold til at skabe synlige og målbare resultater. Paradokset er altså, at målorientering kan forekomme at stride imod den kropslige teaterkulturs undersøgende kreativitet, som en repræsentant fra Filuren markerede (se s. 15).

Man ser også forskellige forventninger udspille sig i forhold til tidsaspektet, idet lærerne kæmper med at få tid til at arbejde videre med de kreative processer, teatret har leveret, og gøre dem til deres egne.

Samarbejdsrelationen kan tydeligvis styrkes: Dels *organisatorisk* med konkret aftale om samarbejdets art og med sikring af lærernes ressourcer til samarbejdet. Dels *pragmatisk* med tiltag som forenkler planlægning og kommunikation mellem parterne. Og dels *teaterpædagogisk* med teaterfaglig applicering til fagenes mål. Filurens forsøg med at implementere en tredje projektfase i form af mail-supervision er strategisk håndtering af det nævnte paradoks, da der derved tages stilling til lærernes tidspres. Tilbuddet om mail-korrespondence, som var tilpasset lærerens behov og tid, er et eksempel på en pragmatisk løsning.

Stillet overfor skolernes målorientering er teaterpædagogernes udfordring at få formidlet, hvordan de associative og kropslige arbejdsformer tilbyder en viden, der kan forbindes med faglige mål. Teaterpædagogen er desuden godt hjulpet ved at oversætte mål til *rammesætning*. Ved hjælp af en klar ramme kan man tydeliggøre, *hvad* eleverne skal gøre i hver eneste sekvens, uden at lade dem vide præcis, *hvor* de skal hen, hvilket kan styrke fornemmelsen af retning og resultat, uden at bremse en søgende kreativ praksis. At det netop er i dette problemfelt, teaterpædagogerne har deres styrke, bekræftes gennem interviews med lærerne, som giver udtryk for, at teaterpædagogernes ekspertise er, at de kan få eleverne til at *gøre* på nye måder. Men det fremgår også af interviewene, at elevernes fornemmelse af, hvad og hvordan de skal agere, kan forbedres med mere præcis sekvensering.

Anbefalinger til samarbejdet

Det anbefales, at samarbejdsprojektet videreudvikles og fortsætter men at forudsætningerne for det forbedres.

- ❑ Afklarer grundigere hvad hhv. skoler og teatre gerne vil have ud af processen, og hvad der skal være jeres fælles projekt
- ❑ Italesæt paradokserne i mødet mellem teater og skole, og opfind greb og metoder, som pragmatisk kan løse dem uden at ignorere eller forsøge at fjerne dem
- ❑ Gør ekspertfunktionerne klare - hvad er hhv. teatereksperterne og de pædagogiske eksperter allerbedst til - og lav aftaler om, hvordan eksperterne udnyttes bedst muligt
- ❑ Afklar om læreren skal indtage en observerende rolle eller en mere aktiv som medleder, og med henblik på selv at kunne træne og facilitere teaterøvelser og –forløb
- ❑ Aftal hvordan samarbejdet kvalitetssikres og hvornår det evalueres
- ❑ Afklar hvilke former for viden I - dvs. teatre, skoler og evt. følgeforskere - gerne vil have ud af projektet
- ❑ Generer idéer til relations- og kommunikationsformer, som kan udvikle det konkrete samarbejde mellem jer (møder, supervision, web-baseret kommunikation, workshops, fælles oplevelser)
- ❑ Afklar hvilke metoder, I-teatre, skoler og evt. følgeforskere - vil bruge for at fremme muligheden for gensidig feedback og konstruktiv kritik

Anbefalinger til teatre

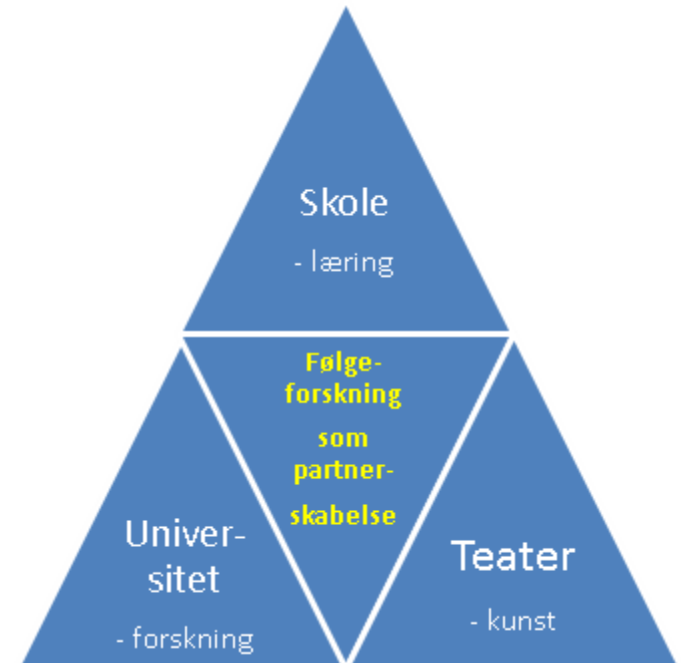
- ❑ Fortsæt og styrk udviklingen af kropslighed i tekstarbejde og indtænk øvelser mere præcist i forhold til danskfagets fælles mål
- ❑ Hav opmærksomhed på betydningen af teater som en mødetilstand og et performativt fællesskab, hvilket eleverne kvalificerer i evalueringerne, og som vurderes at have høj æstetisk kvalitet
- ❑ Arbejd med udvikling af elevernes respons på hinanden, gør det at re-agere på materialer, tekster og hinanden til et særligt tema. Dette kan åbne for ressourcen cooperative learning
- ❑ Kom skolernes behov for mål i møde uden at miste egen kreative styrke: præciser *hvad* eleverne skal gøre uden at lade dem vide præcis, *hvor* de skal hen
- ❑ Gør mere ud af at indtænke ‘god anderledeshed’ i undervisningen, så eleverne både udfordres af den æstetiske andethed, et værk eller anden form for impuls kan være, men mødes med en interesse for *deres* sanselige tilgang til det anderledes. Dette kan tilbyde nye blikke og styrke elevernes refleksive selviagttagelse
- ❑ Styrk sekvensering af forløbene og opbyg strukturen med tanke på, at lærerne skal have mulighed for at overtage og implementere praksissen som en kropslig/æstetisk værktøjskasse
- ❑ Fortsæt de kompetenceudviklende aktiviteter - med særlig fokus på udvikling af kompetencemålene fremstilling og multimodal kommunikation i danskfaget

Anbefalinger til skoleledelse

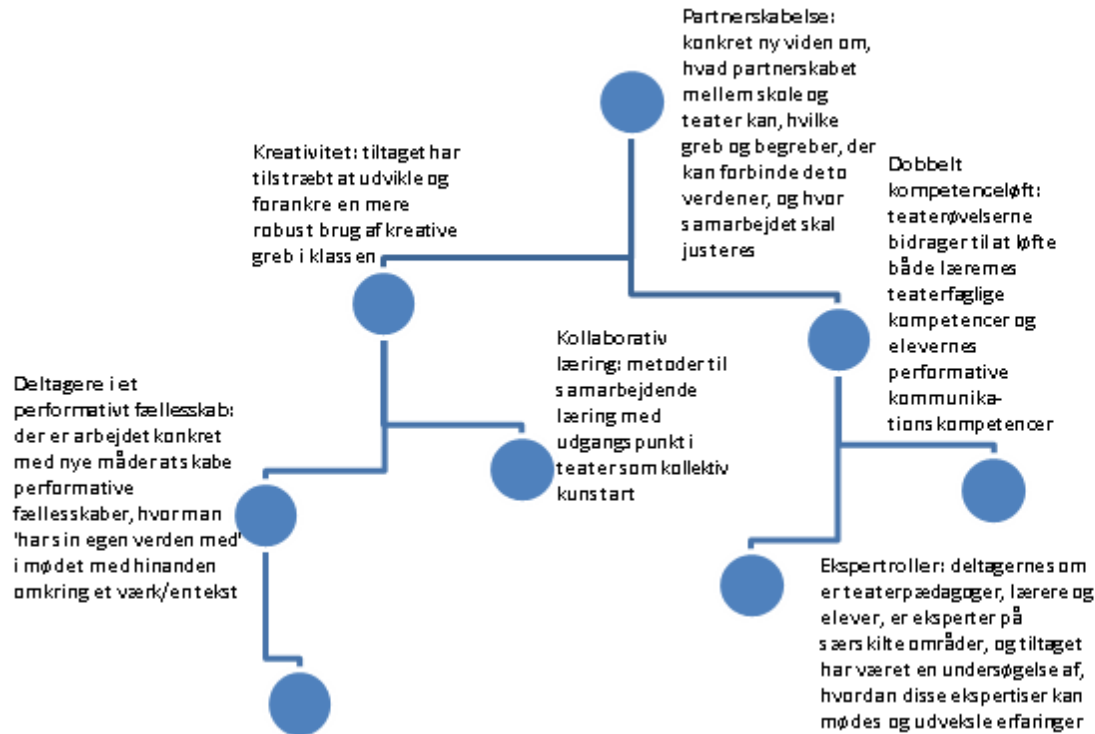
- ❑ Lav klarere aftaler med teatrene om, hvordan og på hvilket niveau, I som skole ønsker deres bidrag til lærernes kompetenceudvikling
- ❑ Prioritér 'sidemandslæring' (se s. 15) og efteruddannelse højt. Hvis lærere skal formidle teaterøvelser troværdigt til eleverne, er det væsentligt at de har prøvet øvelserne af på egen krop
- ❑ Frigør ressourcer, så lærerne kan indgå og oppebære deres engagement
- ❑ Sørg for at kendskabet til projektet udbredes på skolerne
- ❑ Hvis projektet skal foregå på skolens hjemmebane bør der sikres et velegnet lokale, som er ryddet for møbler
- ❑ Stimuler de lærere, som allerede er involveret, i at fortsætte samarbejdet, så der sikres kontinuitet

Samarbejdende følgeforskning

Et af målene med pilotprojektet var at sætte et nyt partnerskab i gang mellem universitet, skole og teater - og på den baggrund sætte noget på spil, som måtte finde sine præmisser hen ad vejen. Det betød et stort behov for kommunikation for at indkredse opgaven. Et partnerskab er en mere dynamisk relation end den, man markerer med en kontrakt. Partnerskabet har ikke en fast aftale om handlemuligheder men producerer dem løbende. Med partnerskabelse som ambition, mødtes pilotprojektets samarbejdsparterne derfor før, under og efter observationsprocessen. Parterne tog bestik af forskerteamets iagttagelser, så både praksissen og observationsparametrene kunne blive drøftet og justeret løbende. Forskningsprocessen var altså del af partnerskabelsen, og forskningen fik karakter af videndeling.



Der er skabt nytænkning omkring



Kommentarer fra de involverede

Når vi møder skolen med vores teaterfaglighed og tilgang til kreative processer, oplever jeg, at vi bliver udfordret helt ind i kernen af vores konkrete praksis. (...) Skolen og dens lærere er underlagt meget faste rammer og mål for, hvad der er deres opdrag og hvad de skal nå i forhold til eleverne. De er vant til at tænke i fast målsætning for deres aktivitet. Når vi som teater nærmer os skolen, møder vi den udfordring, at vi nødt vil have resultatet alt for fast på forhånd, da det kan lukke for, at vi får øje på det nye og uventede - det vi ikke vidste fandtes og derved ikke kunne målsætte.

(Interview, Malene Hedetoft, Afdelingsleder, Filurens Kursus- og Kompetencecenteret)

Jeg opdagede at lærerne har et andet snit ind i teksten, som de har brug for, øvelserne skal forholde sig til.

(Interview, Teaterpædagog, Filuren)

Godt initiativ - men er der plads i skolen til at implementere den? Måden tiden er struktureret på i skolen er en modstander.

(Interview, Teaterpædagog, Filuren)

Da vi lagde vores årsplan, var vi ikke sikre på, hvad det var, og der er nogle rammer og vilkår, som det her har skullet passe ind i. Hvor man kan sige, nu ved vi mere om det til næste år. (Interview dansklærer Skåde skole)

Jeg er blevet inspireret til at arbejde med mere komplicerede historier og følelsesforbindelser med klassen - også de tunge følelser. (Interview, dansklærer Samsøgade skole)

Lærerne vidste måske ikke helt, hvad de skulle med vores forløb, da vi indledte samarbejdet, men undervejs opdagede de, at det kan bruges. (Interview, teaterpædagog)

I vores pilotprojekt har vi fået afprøvet vores tanker i praksis og set, hvad der virker og hvad der skal justeres. Disse erfaringer tager vi med i vores store projekt "Ej blot til lyst", hvor vi over en tre-årig periode vil afprøve, hvordan teater og drama kan bidrage til øget læring i danskfaget - med særligt fokus de konkrete læringsmål i dansk i grund- og ungdomsuddannelserne. Tilbagemeldingerne fra de involverede lærere og elever bestyrker os i, at vi er godt på vej. (Morten Daugbjerg, pressechef og ansvarlig for Aarhus Teaters pædagogiske program)

Bag følgeforskningen

Teamet bag er
forskningsassistent Henriette Stensen,
forskningsassistent Ole Hval
lektor Ida Krøgholt,
Dramaturgi, Institut for Æstetik og Kommunikation, Aarhus Universitet