

37.13

UNDERVISNINGSVEJLEDNING
FOR FOLKESKOLEN

23

Drama
1976

UNDERVISNINGSMINISTERIET

**UNDERVISNINGSVEJLEDNING
FOR FOLKESKOLEN**

23

Drama

UNDERVISNINGSMINISTERIET 1976

Forord

Idet der henvises til undervisningsministeriets cirkulæreskrivelse af 18. december 1975 om udsendelse af vejledende forslag til læseplaner samt undervisningsvejledninger for folkeskolen, udsendes hermed undervisningsvejledning for valgfaget drama.

Hæftet bygger på lov om folkeskolen af 26. juni 1975 samt på det materiale,

der er udarbejdet af det nu ophævede Folkeskolens Læseplansudvalg. Det indeholder det formål for faget, der er fastsat af undervisningsministeren i bekendtgørelse af 28. november 1975, § 5. Desuden indeholder det en undervisningsvejledning for faget samt det vejledende forslag til læseplan.

*Undervisningsministeriet, direktoratet for folkeskolen,
folkeoplysning, seminarier m. v., den 28. juni 1976.*

Asger Baunbak-Jensen

/ Per Iversen

Indhold

1. Indledning	7
1.1. Formål	7
1.2. Generelle synspunkter.....	7
2. Undervisningens indhold	9
2.1. Den fri form for drama.....	9
2.1.1. Udtryksmidler	9
2.1.2. Stilen	11
2.1.3. Diskussionsdrama	11
2.1.4. Fri dramatisering af tekster.....	11
2.2. Den bundne form for drama.....	12
2.2.1. Dramatisering	12
2.2.2. Eget skuespil	12
2.2.3. Feature	12
2.2.4. Collage	13
2.2.5. Dokumentarospil	13
2.2.6. Litterære dramatiske værker.....	13
3. Undervisningens tilrettelæggelse	14
3.1. Almindelige bemærkninger	14
3.2. Lektionens rytme	14
3.3. Støtteøvelser	15
3.3.1. Rum.....	15
3.3.2. Rytme	15
3.3.3. Afspænding.....	16
3.3.4. Koncentration.....	16
3.3.5. Reaktion	16
3.3.6. Spontandans	16
3.3.7. Stemme og tale.....	17
3.3.8. Dynamik	17
4. Lokale og undervisningsmidler	18
Bilag: Vejledende forslag til læseplan.....	19

1.1 Formål

Formålet med undervisningen i *drama* er, at eleverne udvikler deres evne for ved tale, bevægelse og andre virkemidler at give udtryk for oplevelser, tanker og følelser.

Stk. 2. Undervisningen skal fremme elevernes mulighed for at erkende sig selv og for at indleve sig i andre menneskers situation.

Stk. 3. Undervisningen skal tillige medvirke til, at eleverne udvider deres forståelse af sceniske udtryksformer og dermed deres forudsætninger for at opleve og bedømme dramatisk kunst.

(Undervisningsministeriets bekendtgørelse af 28. november 1975 om undervisningen i folkeskolens valgfag, § 5).

1.2 Generelle synspunkter

I overvejelserne vedrørende formålet for faget drama er det væsentligt at fremhæve, at faget giver eleverne mulighed for at opøve varierede udtryksformer gennem såvel tale- som kropssprog. Dette vil kunne medvirke til at stimulere elevernes fantasi og skabende evne.

Gennem identifikation med forskellige roller kan eleverne opnå en nuance-

ret forståelse af andre mennesker samt af sig selv og af egne muligheder.

Den sproglige kommunikation får bl. a. sit indhold gennem talens prosodi (talerytme, tempo, pauser og betoning, styrke og artikulation, tonegang, tonehøjde og klang) og kropssproget (holdning, gang, gestik, mimik).

Kropssproget er af stor betydning, selv om hverken »sender« eller »modtager« i kommunikationen gør sig det klart. Kropssproget er således med til at tydeliggøre den mening, man vil udtrykke.

Eleverne kan i drama arbejde med emner eller situationer, hvor man gennem identifikation med de forskellige roller får en indlevelse i personer og situationer, som kan hjælpe eleverne til forståelse af menneskelige og samfundsmæssige problemer.

Eleverne i de ældste klasser er ofte optaget af, hvordan de skal optræde i forskellige situationer. En del af undervisningen i drama vil kunne bidrage til at hjælpe eleverne over den usikkerhed, de ofte vil føle i forbindelse med overgangen til arbejdet uden for skolens miljø.

Det skal også fremhæves, at eleverne gennem undervisningen i drama vil

kunne hjælpes til åbenhed over for forskellige former for dramatisk udtryk. Undervisningen kan således tjene til, at eleverne får mulighed for at forholde sig både accepterende og kritisk til dramatisk kunst.

I dette hæfte er der skelnet mellem to hovedformer for drama: Den fri form for drama og den bundne form for drama.

Den fri form for drama bygger helt på elevernes egen skaben. I kortere eller længere forløb giver de i tale- og kropssprog udtryk for oplevelser, følelser, tanker og ideer.

Den bundne form for drama følger en tekst, der kan være litterær, eller en tekst, skrevet af eleverne selv. Formålet med den bundne form for drama er ofte at vise en forestilling for publikum.

2.1 Den fri form for drama

Selv om man naturligvis kan give sig i kast med at udtrykke et eller andet i dramaform uden nogen egentlig strukturering, så vil der før eller senere opstå et stærkt behov for at få hold på de mange problemer, der er knyttet til gennemførelsen. Har man valgt et emne, vil det være naturligt at diskutere hvordan man følelsesmæssigt og erkendelsesmæssigt forholder sig til det, og hvilke konsekvenser denne holdning vil få for fremførelsen. Man vil komme i situationer, hvor forskellige forhold må afklares, og hvor man kan vælge mellem flere mulig-

heder. Det vil ofte vise sig, at et spil kan være meget kompleks, og man derfor ikke kan nøjes med at tænke i én dimension, når det skal forberedes.

2.1.1. Udtryksmidler.

Hvilke *udtryksmidler* skal vi bruge? Først vil vi tage dem, hvor deltagerne kroppe og stemmer, er »materialet« og anbringe dem på en linje, hvor de udtryksmidler, der henvender sig til øjet, placeres til venstre, medens de, der appellerer til hørelsen, placeres til højre:

mimik, gestik, dans : tale, kortale, sang

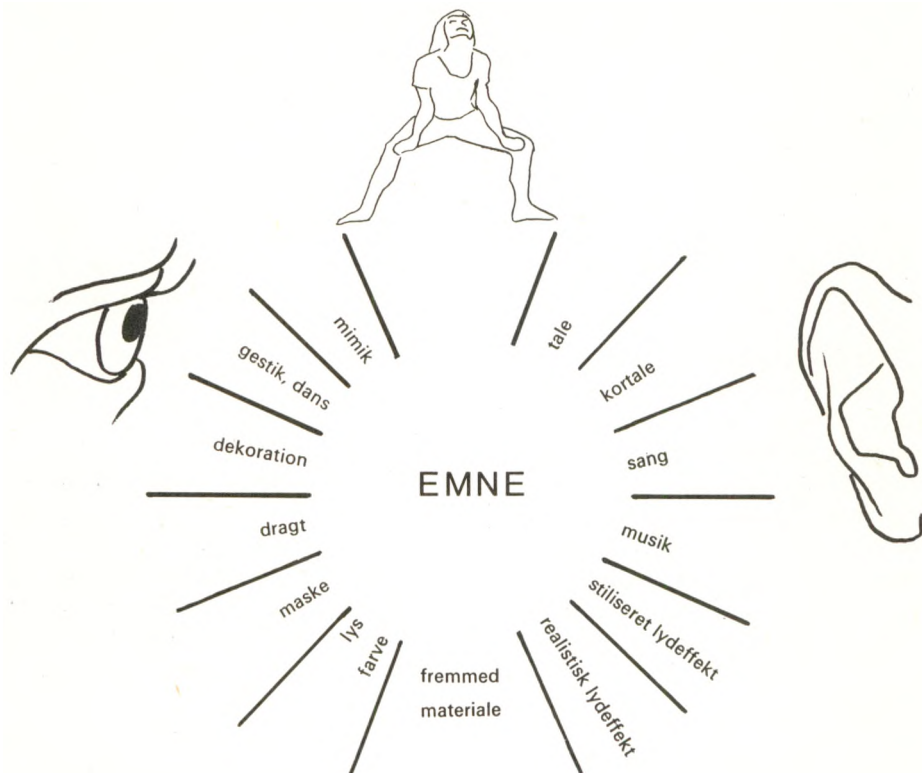
En anden række udtryksmidler gør brug af fremmede materialer, som deltagerne selv eller kammerater har bearbejdet eller arbejder med. De kan ligeledes opstilles efter deres tilhørsforhold til de to sanser:

dekoration, dragt, : musik,
maske, lys og farve : stiliseret lydeffekt,
: realistisk lydeffekt

Ud fra emnet, man har valgt, og ud fra sine indre holdninger samt ud fra sine muligheder vil man benytte et eller flere af udtryksmidlerne i større eller mindre

grad. Vi kan således betragte udtryksmidlerne som muligheder, der går fra slet ingen brug til fuld brug gennem hele

spillet. Udtryksmidlerne, som er fælles for såvel fri som bunden dramaform, kan afbildes i det her gengivne diagram.



De kendte teaterformer opera, ballet, hørespil, pantomime etc. er specielle dramaformer, som er kendetegnet ved at bruge bestemte midler. På samme måde kan eleverne i et spil fremhæve nogle udtryksmidler og lade andre træde i baggrunden.

Oftentimes vil man dog i det fri drama udtrykke sig med hele sin person, med både kropssprog og talesprog. Måske ønsker man at skære talen ned til et minimum eller helt bort, og man har f. eks. en pantomime eller et dansedrama. I

begge er det væsentligst kroppen (gestik og mimik), man udtrykker sig med; men et dansedrama vil ofte være mere stiliseret end en pantomime. Man bygger i dansedrama på spontandans. Dansen skal fortælle en »historie«, udtrykke en idé, og selv om de enkelte bevægelser ikke bliver fastlagt, må bevægelsernes karakter og arrangement (de enkelte dansendes og gruppernes flytten sig i rummet) aftales. Man kan til dansen anvende musik, sang, talekor m. m.

Har man lyst til at udtrykke sig ho-

vedsagelig ved hjælp af hørlige udtryksmidler, især talen, kunne man kalde resultatet et taledrama, og optager man spillet på bånd, får man et hørespil. Brugen af talens og stemmens udtryksmidler bliver her særlig vigtig, og stor disciplin i dialogen er nødvendig. Lydeffekter og musik vil som regel også være vigtige komponenter i et hørespil.

2.1.2. Stilen.

Stilen kan variere fra naturalistisk til stiliseret. Spillet bindes i første tilfælde til en form, der søger at nærme sig den almindelige hverdagsagtige, i andet tilfælde til en form, der fjerner sig fra denne hen mod en bevidst rendyrkning af stilmomenter.

Disse holdnings-, udtryks- og stilvariable kan indgå i utallige kombinationer og vil gensidigt påvirke hinanden og være afgørende for spillets udformning.

2.1.3. Diskussionsdrama.

Hensigten med dette er en anden end ellers i dramaarbejdet. Stoffet kan nu være realistiske situationer fra det praktiske liv. Afgørende er det emne, spørgsmål eller problem, man beskæftiger sig med, og de mulige holdninger til dette.

Er der et bestemt problem, som optager eleverne, et problem, de måske er uenige om, og som de ønsker at behandle og diskutere nærmere, kan dette tages i dramaform. Problemet drøftes, og man søger at finde frem til en situation og begyndelsen af et handlingsforløb, hvor problemet aktualiseres. Herefter fordeles rollerne, idet man ind imellem lader eleverne tage roller, der repræsenterer det modsatte synspunkt af det, de i virkelig-

heden har, og så må de forsøge at forsvare det. Efter spillet diskuteres resultatet. Denne »diskussionsform« vil ofte fremme forståelsen for den anden parts synspunkter, selv om man måske ikke bliver enig med vedkommende. Et sådant spil kaldes et diskussionsdrama.

En særlig form for diskussionsdrama er valgdramaet. Her tilrettelægges i forvejen et handlingsforløb indtil et punkt, hvor en eller flere af personerne står over for et valg, ofte af etisk karakter:

Hvad eller hvordan vælger man, og hvorfor gør man det? Bagefter kan valget så diskuteres i klassen.

2.1.4. Fri dramatisering af tekster.

Når man dramatiserer en tekst – det kan være en novelle, et eventyr, et fortællende digt, en fabel, et kapitel af en roman, en aktual begivenhed – omsætter man den beretning om hændelser, der findes i teksten, til hændelser, der sker »her og nu«.

Så snart man går i gang med en dramatisering af en sådan episk tekst, opdager man, hvor utrolig sammentrængt den episke beretning egentlig er.

Man kan sammenfatte, hvad der sker ved dramatiseringen, ved at sige, at det hele bliver personligt i den forstand, at der af en faglig eller fiktiv beretning dukker forskellige personer op, som vi skal få til at tale. Eleverne påtager sig en andens personlighed, og de, der eventuelt ser på, må leve sig ind i alle personerne, efterhånden som disse udfolder sig. Personerne trænger sig på, hver med sit karakteristiske ydre og sit særlige indre. Man kan f. eks. lade eleverne udforme hver sin person, idet man naturligvis

snakker sammen om opgaverne og den dramatisering, der skal blive resultatet.

Persondannelsen får naturligvis den største betydning for replikkerne. I nogle episke tekster findes så godt som ingen direkte tale, medens dramatiseringen nødvendigvis må indeholde replikker, der er meningsfulde i sammenhængen. Disse må eleverne selv skabe. Man improviserer, drøfter resultat og forbedrer. Andre episke tekster er præget af direkte tale, og her må man lytte sig til, om denne direkte tale kan overføres ved dramatiseringen. Eleven, der skal skabe sine replikker, må tage hensyn til to sider, have to ting i sin bevidsthed samtidig: den person (rolle), han fremstiller, og tekstens idé.

Efterhånden kan replikkerne fikseres mere og mere; men en særlig effekt fremkommer, hvis man aldrig lukker helt af for improvisationer. Improvisationer kan holde liv i en scene; men man må selvfølgelig være loyal mod de medspillende og ideen.

2.2 Den bundne form for drama

Det er meget sandsynligt, at eleverne efter en tids arbejde med den fri form for drama får lyst til at tage den mere bundne form op, f. eks. ved at udtrykke ønske om at arbejde på en forestilling, som de kan vise for andre.

Beslutter man sig for at tage denne opgave op, kommer et helt nyt forhold til at spille ind i elevernes dramaarbejde, nemlig forholdet *scene – publikum*. Spillet er ikke mere kun til for deltagerens egen skyld. Det sceniske værk skal kunne virke på tilskuerne.

2.2.1. Dramatisering.

Vælger eleverne at vise en dramatisering for et publikum, må den fremføres, så tilskuerne kan *se*, hvad der foregår, *høre* replikkerne og *forstå* ideen, indholdet. Det betyder bl. a., at man må overveje, hvilken sceneform man vil anvende, og hvilke af teatrets tekniske udtryksmidler man vil tage i brug.

2.2.2. Eget skuespil.

Klassen kan også ønske at skrive sin egen tekst. Ønsket kan opstå, fordi eleverne har haft en idé, som de har formet et enkelt spil over. Ideen og spillet har fanget deres interesse, og man begynder at udbygge den, lægge handlingsgangen fast og skrive de vigtigste replikker (nøglerplikkerne) ned. Til sidst er det blevet til et fuldt manuskript.

2.2.3. Feature.

Hvis eleverne ønsker at give et tema – f. eks. »ensomhed« eller »vold« – scenisk form, kan en feature være en mulighed. I featuren betragter man temaet fra mange forskellige synsvinkler og drager en række karakteristiske træk frem.

Elevernes egne oplevelser, følelser og overvejelser i forhold til temaet er naturligvis det væsentligste i behandlingen af det; men derudover kan man søge til såvel skøn- som faglitteraturen, til avisernes nyheder og til musikken.

Efter at have valgt hovedlinierne i forløbet, kan eleverne dele sig i grupper, som så arbejder en tid forholdsvis selvstændigt med et afsnit af featuren. Featuren kan bestå af fikserede dramatiske forløb, afsnit med recitation og talekor, dans og sang. Til slut kan det hele, f. eks. ved hjælp af en gennemgående person,

musik, lyd- og lyseffekter, bindes sammen til en forestilling.

I opbygningen af featuren vil man tilstræbe, at rækkefølgen af de enkelte momenter bliver sådan, at de kommer til at stå som kontraster, og at der bliver en stigning i forestillingens forløb.

2.2.4. Collage.

Hvis endnu flere uddryksmidler tages i brug – diasbilleder, film, båndoptagelser m. m. – og de forskellige momenter af forestillingen sættes sammen, så de belyser hinanden, kan resultatet blive en collage. Grænsen mellem en feature og en collage er dog flydende. Man kan måske nærmere tale om, at featuren får collageform. Medens i featuren det ene »træk« står relativt selvstændigt efter det andet, sætter man dem i collagen op mod hinanden i én kunstnerisk helhed, ét billede.

2.2.5. Dokumentarspil.

Hvis eleverne er blevet optaget af et afgrænset historisk emne, så kan dokumentarspillet være egnet. Det bygger på og beskriver i skuespillets form begivenheder, der har fundet sted. Indholdet baseres på stof og oplysninger, eleverne finder frem til. Typisk for dokumentarspillet er, at historiske dokumenter, f. eks. breve, indgår i spillets tekst og fremføres, som de er, det vil sige, at de ikke dramatiseres i gængs forstand. Sange og musik, som har relation til de skildrede begivenheder, kan give liv og afveksling til forestillingen.

2.2.6. Litterære dramatiske værker.

I de foregående eksempler har eleverne stort set selv skrevet teksterne. Litterære

dramatiske værker kan også indgå i dramaundervisningen, men det vil ofte være vanskeligt at finde tekster, som, hvad indhold, roller og praktiske krav angår, egner sig for eleverne og de muligheder, man har.

I arbejdet med en forfatters sceniske tekst må man gå den modsatte vej af den, man er gået i den fri dramaform og i gruppens egne skuespil. Der gik man ud fra et emne, hvorefter handlingsforløbet udfoldedes, rollerne voksede frem, og deraf opstod replikkerne. Ved det litterære dramatiske værk har forfatteren skrevet replikkerne samt et minimum af bemærkninger om personerne, og hvad de foretager sig på scenen. Her må man tage replikkerne som udgangspunkt og af disse udlede handlingsforløbet, rollernes karakter og endelig forfatterens idé. Endelig må man blive klar over sin egen holdning til såvel roller som idé.

I det litterære værk er meget udsagt og ligger under replikkerne, og »under teksten« må man gennem en drøftelse af replikker, personer og idé finde frem til. I den færdige forestilling kan den vise sig ved for eksempel et blik, en bevægelse, en pause eller et tonefald.

Hvis man ikke kan finde et tilstrækkelig kort, egnet stykke, har man den udvej at tage udvalgte scener fra et større skuespil og så kæde dem sammen med en fortæller og eventuelt med musik.

Under arbejdet med de sceniske tekster vil man helt selvfølgelig komme ind på dramaturgiske spørgsmål, f. eks. betydningen af forskellige tekniske udtryksmidler for fortolkningen af en tekst og betydningen af tempo og rytme for forestillingens atmosfære og stil.

3.1 Almindelige bemærkninger

Elevernes erfaringer i faget kan være ret forskellige. Nogle elever møder måske drama som noget nyt og ukendt, medens andre har oplevet denne arbejdsform i flere år som led i danskundervisningen eller andre fag.

Den forskellige erfaringsbaggrund må læreren naturligvis tage hensyn til i sine overvejelser, idet det er vigtigt, at de elever, der kender denne virksomhed, får opgaver, der virker udfordrende og fører videre, og at de andre elever får mulighed for at opleve dramaarbejdet i dets elementære former.

Elevernes ønsker vil kunne centrerer om 1) et bestemt emne, de ønsker at behandle, f. eks. forurening, racefordomme; 2) en bestemt form, f. eks. skuespilopførelse i nutidig eller historisk stil, collage, dramatisering af en novelle eller andet litterært værk; 3) bestemte udtryksmidler, f. eks. masker, mime, dans, lyde, lys og farver; 4) selve den dramatiske proces, f. eks. på grund af dens frigørende og kommunikationsfremmende virkning, eller fordi den er morsom og personligt tilfredsstillende eller fremmer følelsen af samhørighed i gruppen.

3.2 Lektionens rytme

En lektion kan inddeles i indledning, hoveddel og afslutning.

I *indledningsdelen* er opgaven at hjælpe eleverne til at frigøre sig, åbne sig for fantasiimpulser og få mod og lyst til at udtrykke sig. Det drejer sig således om en både psykisk og fysisk forberedelse. Til forberedelsen kan anvendes mange forskellige slags øvelser: spontandans til rytmeinstrumenter eller anden musik, afspændingsøvelser, koncentrationsøvelser eller andre støtteøvelser, som omtales senere (se 3.3.).

I *hoveddelen* arbejder man med det egentlige emne eller den egentlige emnekreds, som man sammen har fundet frem til eller forsøger at finde frem til. Medens initiativet i indledningsdelen ofte må komme fra læreren, vil denne i hoveddelen forsøge at bygge mere og mere på elevernes initiativ. Generelt vil det for elever være lettest at klare flere korte opgaver end en stor, og derfor vil man i begyndelsen ofte med fordel kunne arbejde med kortere handlingsforløb. Gradvis kan man arbejde med længere og mere omfattende forløb for til sidst at nå frem til en større fælles opgave, hvis løsning kan strække sig over flere uger.

Generelt kan det siges, at det er lettest for eleverne at få noget ud af opgaven, når de arbejder sammen i mindre grupper på to, tre eller fire elever. I begyndelsen vil man derfor kunne lade mindre grupper, der måske har samme opgave, arbejde parallelt. Efterhånden som eleverne lærer at lytte til hinandens ideer og at samarbejde om en opgave, kan grupperne blive større. De vil da ofte arbejde med forskellige opgaver, som de derefter viser for hinanden. Man skulle gerne nå dertil, at de før eller senere alle er med i en fælles opgave.

Arbejdet med en opgave vil ofte forme sig således, at man først drøfter og forbereder den, derefter spiller den – gerne to eller flere gange og eventuelt i ændret form – og til slut samtaler om, hvorvidt arbejdet lykkedes.

Det er naturligvis vigtigt, at eleverne får tid til og mulighed for at fordybe sig i en opgave; men ofte har det dog vist sig at være et værdifuldt incitament, hvis læreren tildeler eleverne en bestemt tid til forberedelse af en opgave, f. eks. to minutter, ti minutter eller et halvt minut.

Lektionens afslutning kan forme sig som en kort periode, hvor man samler sig om noget fælles. Det kan være en udveksling af tanker, der også peger frem mod næste lektion, eller det kan være en dans, en afspændingsøvelse eller anden fælles opgave.

3.3 Støtteøvelser

3.3.1. Rum.

Eleverne må først blive fortrolige med rummet, som de skal arbejde i. De har derfor behov for øvelser, som kan hjælpe dem til at opleve rummet. De må

bevæge sig rundt mellem hinanden, tæt sammen, med stor afstand, i krumme baner og i lige linjer, gå forlæns, sidelæns, baglæns, i forskelligt tempo, gå stille, gå kraftigt, enkeltvis, i grupper, mod hinanden, fra hinanden, fylde så lidt som muligt i rummet etc., etc. Sådanne øvelser giver også eleven bevidsthed om den del af rummet, som han indtager med sin krop og sine lemmer: Det personlige rum. Musik, for eksempel gramfon eller tromme, kan ofte være en hjælp.

3.3.2. Rytme.

Samtidig med at man således arbejder med rumøvelser, har man bevæget sig ind på et andet væsentligt område, nemlig rytmen. Man kan udmærket begynde med at bevæge sig til et almindeligt taktslag – 2-delt, 3-delt, 4-delt osv., – men vigtigt er det, at eleverne også oplever den levende form, rytmen, som man har den i musikken og sproget.

Rytmen skal ikke bare opfattes intellektuelt; den skal opstå i og »huskes« af kroppen. Øvelserne skal derfor bestå af bevægelser med enkelte eller flere dele af kroppen.

Læreren må selv finde på øvelser og opgaver; men det er vigtigt, at eleverne får øvelse i at opfatte et rytmemønster, at huske det og lave det efter samt at lave egne rytmemønstre og bruge dem. Når man nu har valgt et eller flere rytmemønstre, bruger man dem, idet man leger med dem på alle mulige måder: Man gengiver dem, så de kan høres eller ses, man går dem, danser dem, banker dem, siger dem, synger dem.

Arbejdet med rytmiske øvelser er af stor værdi for beherskelsen af kroppen,

for sproget og for ethvert kunstnerisk udtryk.

3.3.3. Afspænding.

Mange mennesker er hæmmede af muskelspændinger uden at vide det. I enhver lektion bør der være nogen mulighed for afspænding og afslapning. Den afspændte tilstand forstår man bedst, når man lige har været spændt. Efter en aktivitet, der kræver spænding, kan eleverne f. eks. ligge på ryggen på gulvet og »føle sig tunge«; de kan tænke hver del af kroppen igennem, og hvor de føler spændinger, forsøge at slappe af.

3.3.4. Koncentration.

Koncentrationsøvelser kan være fremmende for kreativiteten. Man kan koncentrere sig om praktisk talt alt muligt; men man må vælge ganske bestemte, afgrænsede ting og bestemte sanser, f. eks. lyden af en fjern bil eller flyvemaskine, en plet på en væg, en ru overflade, lugten i rummet osv. Man kan også koncentrere sig om erindringer, f. eks. om en uvæsentlig del af dagens forløb. Koncentrationen opretholdes ofte bedst ved, at man for sig selv eller andre i enkeltheder beskriver det, man koncentrerer sig om.

Da fantasiens livlighed og rigiditet på indhold er så vigtig for den, der giver sig af med dramaarbejde, må den udvikles og have næring. Fantasiens materiale er sansendeindringer. Derfor er sansernes indsamling af materiale så vigtig. Nogle mennesker ser eller oplever intet ved f. eks. at gå igennem en gade, andre gør utallige iagttagelser.

Ved systematiske øvelser kan sansbevidstheden trænes. Opgaven kan f. eks.

være at se alle de røde farver, der findes i omgivelserne, at bemærke alle de forskellige lyde, der forekommer, eller at observere alle de bevægelser, der sker omkring en.

3.3.5. Reaktion.

Som en del af koncentrationsøvelserne kan man også anvende specielle reaktionsøvelser, hvor formålet er at opøve eleverne i hurtig og præcis reaktion på en påvirkning, f. eks. en lyd, et ord, en bevægelse – eller en pause. Reaktionen kan være en af flere forud aftalte muligheder.

3.3.6. Spontandans.

Mens de tidligere øvelser drejer sig om få momenter, medtages i spontandansen så godt som alle momenter fra de andre øvelser: rytme, fantasi, rum, bevægelse, kontakt m. m.

Den almindelige form for dans er ofte begrænset til ret stereotype bevægelser, og det, der opfattes i musikken, er kun den elementære takt og måske rytmen. I spontandansen drejer det sig i almindelighed om at opfatte så meget som muligt af musikkens indhold (melodi, dynamik, rytme og takt, frasering osv.) og lade dette tale til fantasi og følelse og så give det udtryk i bevægelse. I spontandansen kan eleven blive ved med at udvikle sin bevægelsesfantasi, og læreren kan, når han betragter eleverne, give impulser til fordybelse i musikken og til rigere udtryk.

Spontandansen kan være ren dans med helt abstrakte bevægelser.

Til spontandansen kan man anvende alle mulige stilarter inden for musikken, idet man dog nok skal begynde med

dem, eleverne bedst kender. Rytmeinstrumenter kan også anvendes.

3.3.7. Stemme og tale.

Som lærer opdager man snart, at eleverne i almindelighed taler uden at gøre sig klart, hvordan deres stemme lyder og deres tale forstås. Stemmens og talens udtryk vil man naturligvis normalt arbejde med i dramatimerne.

Af og til vil man imidlertid med fordel kunne koncentrere sig om talestemmens brug. Man må da allerførst gøre sig selv og eleverne klart, at talesproget består af 1) selve ordene, som man godt kunne skrive ned, og 2) måden, ordene bliver sagt på. Selvfølgelig vælger personen også selve ordene svarende til sin følellestilstand («Det var ikke særlig morsomt», «Det var mægtrist»); men måden, der tales på, prosodien, styres helt af personens holdning til det, han taler om, og den, han taler til, og af hans følellestilstand. Hvert enkelt af prosodiens elementer kan man koncentrere sig om og øve, så eleverne bliver mere bevidste med hensyn til talens udtryksmuligheder.

En øvelse kan f. eks. bestå i, at den samme besked bliver givet af forskellige personer, til forskellige personer, i forskellige situationer, i forskellige sinds-

stemninger osv. Opgaven går da ud på at analysere, hvordan de ovennævnte elementer ændres afhængig af de forskellige forhold.

Man kan træne prosodien ved at tage ordene væk og f. eks. »tale volapyk«.

Hvis eleverne er motiverede for det, kan man arbejde med rent tekniske, stemmehygiejniske øvelser (afspænding og åndedræt).

3.3.8. Dynamik.

Af og til kan eleverne have vanskeligt ved at nuancere, og det er først ved nuanceringen, at det dynamiske kommer frem. De dynamiske nuancer, som kan være ganske små og meget store, opfattes som en forskel i kraft – deraf ordet »dynamik«. Dynamikken giver sig udtryk inden for det hørlige (i tale, musik, lyde og støj) og inden for det synlige (i størrelse, antal, niveau samt bevægelses hurtighed, rytme og intensitet).

Inden for det hørlige kan man eksperimentere med lydforskelle, og inden for det synlige med forskel i størrelse (stor og lille person), antal (mange i én gruppe, få i en anden), niveau (én person placeret højere, en anden lavere) og endelig med skiftende tempo, rytme og kraft i personernes bevægelser.

Naturligvis kan man anvende et stort klasseværelse til dramaundervisningen, forudsat at borde og stole kan flyttes væk, så der bliver en god, stor gulvplads til gruppens øvelser. Bedre vil det være, hvor gymnastiksalen kan stå til rådighed for dramaundervisningen, idet god plads vil være en fordel for såvel de forskellige dramaaktiviteter som for spontandansen. Bedst vil det være, hvis man kan få en egentlig dramasal med tilstødende omklædnings- og grupperum.

Lokalet, hvor dramaundervisningen skal finde sted, bør kunne mørklægges, og der bør også findes i hvert fald et par

projektører. Enkelte borde og stole vil man også altid få brug for (vigtigt, hvis undervisningen foregår i gymnastiksalen), og desuden er det en stor fordel, hvis man har nogle forhøjninger af forskellig form og størrelse.

Grammofon og båndoptager er absolut nødvendige undervisningsmidler. Derudover bør der i lokalet findes diverse rytmeinstrumenter og helst også et klaver. Andre hjælpemidler vil lærer og elever fremskaffe efter behov.

I undervisningslokalet må der være et skab til opbevaring af de forskelligartede hjælpemidler, så man altid har dem ved hånden.

Vejledende forslag til læseplan

Undervisningsministeriets vejledning af 12. maj 1976.

Formålet med undervisningen

(Undervisningsministeriets bekendtgørelse af 28. november 1975 om formålet med undervisningen i folkeskolens valgfag, § 5).

»Formålet med undervisningen i drama er, at eleverne udvikler deres evne for ved tale, bevægelse og andre virkemidler at give udtryk for oplevelser, tanker og følelser.

Stk. 2. Undervisningen skal fremme elevernes mulighed for at erkende sig selv og for at indleve sig i andre menneskers situation.

Stk. 3. Undervisningen skal tillige medvirke til, at eleverne udvider deres forståelse af sceniske udtryksformer og dermed deres forudsætninger for at opleve og bedømme dramatisk kunst.«

Undervisningens indhold

8.–10. klassetrin

Der arbejdes med drama i fri form og drama i bunden form.

Drama i fri form bygger på elevernes egen skaben. Drama i bunden form føl-

ger en tekst, evt. med det formål at tolke den for et publikum.

Ved øvelser i gestik, dans, mimik, tale, talekor og sang skal eleverne lære at udtrykke sig ved hjælp af deres krop og stemme. Endvidere arbejdes der med de muligheder, der ligger i at anvende musik og forskellige former for lydeffekter samt andre former for udtryk som f. eks. dekoration, dragt, maske, lys og farve.

Drama i fri form

I begyndelsen kan man f. eks. arbejde med kropssproget i form af spontandans, pantomime eller dansedrama. Støtte-øvelser, f. eks. i form af arbejde med rum, rytme, afspænding og koncentration kan indgå heri. Sideløbende hermed inddrages øvelser med henblik på, at eleverne kan opleve de dramatiske muligheder, der ligger i at udtrykke sig med stemme og tale.

Efterhånden vil man kunne arbejde med længere dramatiske episoder (f. eks. i realistisk eller stiliseret form). Ved sådanne længere dramatiske forløb vil man kunne anvende enkelte af de førnævnte dramaelementer, f. eks. i diskussionsdra-

maet, hvor man tager udgangspunkt i indlevelse i og fortolkning af problemer i eller uden for skolen.

Et mere sammensat dramatisk forløb, der samtidig danner overgangsform til drama i bunden form, er dramatisering af en tekst, hvor denne giver de ydre rammer for fastlæggelsen af forløbet. Man vil her kunne gå ind i et mere nuanceret arbejde med persondannelse (f. eks. replikker og gestik) samt med miljø og idé.

Drama i bunden form

Her danner en færdig tekst udgangspunkt for arbejdet. (Teksten kan godt være udarbejdet af eleverne). Denne

form for drama medfører, at der lægges særlig vægt på replikbehandling og drøftelse af tekstens indhold, herunder de enkelte personers særpræg og karaktertræk. Hvor der arbejdes med henblik på at fremføre et resultat for et publikum, må der tillige lægges vægt på sceneopbygning og sceneteknik.

Der kan arbejdes med det litterære dramatiske værk, det elevproducerede skuespil, revyen, dokumentarspillet, featuren og collagen.

Arbejdet med faget drama kan understøttes ved, at eleverne får mulighed for at opleve dramatisk kunst, f. eks. i form af radioteater, TV-teater og teaterforestillinger i øvrigt.

Undervisningsvejledning for folkeskolen

Hidtil udkommet

1. Dansk
2. Fremmedsprog
3. Undervisningsmidler
4. 1.-2. klassetrin
5. Idræt
6. Formning
7. Sløjd
8. Håndarbejde
9. Hjemkundskab
10. Musik
11. Geografi
12. Biologi
13. Kristendomskundskab
14. Fysik/kemi
15. Regning/matematik
16. Børnehaveklasser
17. Færdselslære
20. Sundhedslære
21. Maskinskrivning
22. Fotolære
23. Drama
24. Filmkundskab
25. Motorlære
27. Elektronik
28. Barnepleje

Under forberedelse

- Klasselærerfunktionen
- Historie
- Samtidsorientering
- Arbejds-kendskab
- Fremmede religioner og andre livs-
anskuelser
- Uddannelses- og erhvervsorientering

Med hensyn til *seksualoplysning* henvises til »Vejledning om seksualoplysning i folkeskolen«, Folkeskolens Læseplansudvalg 1971.

Vedrørende spørgsmål om *undervisningslokalers* udformning og indretning henvises til »Projekteringsgrundlag for folkeskoler«, Folkeskolens Byggeudvalg 1973.

Un. 08,07-251

ISBN 87-503-1982-5