

BØRNE

TEATER

AVISEN

Nr. 19 Oktober 1977

**Teatret i pædagogikken
- pædagogikken i teatret**
Af redaktionen side 2

Til fortsat debat
Indlæg i debatten om
børneteaters rolle i folke-
skolen side 3

**Dramapædagogik
- forlænget frikvarter eller
strategisk pædagogik**
Oversigtsartikel af Janek
Szatkowski side 4

**Samtaler med drama-
pædagoger og unge
i grunduddannelsen** side 8

Fordi det er sjovt
Dramapædagogik i børne-
haven side 8

Både for og med børn
Studerende ved Jydsk
Børnehaveseminarium om
børneteatre Side 9

**Det er deres udvikling
det drejer sig om**
Dramatik i folkeskolen Side 10

**Næsten lige så godt som
at være ude i virkeligheden**
Dramatik i gymnasiet Side 10

**De ved præcist, hvad de
kommer ud som og ud til**
Dramatik på EFG-kursus
Side 12

**Når man f.eks. sidder over
for en arbejdsgiver**
Samtale med EFG-lærlinge
Side 13

Repertoirenyt Side 15

**Rejsebrev
Comedievognen på Færøerne**
Side 18

**Børneteaterfestival 1977
i Holstebro** Side 20



Tema: DRAMAPÆDAGOGIK

BØRNE

TEATER

AVISEN

Nr. 19

OKTOBER 1977

Børneteateravisen udsendes af
»Samarbejdsudvalget«
Frederiksborggade 20.3,
1360 København K.
Tlf. (01) 15 69 00.

Redaktion:

Elin Andersen
(ansv. for dette nummer)
Brita Bakkestrøm
Jørgen Nordenhof.

Børneteateravisen udsendes gratis fire gange årligt til alle interesserede. Flytning bedes meddelt skriftligt til Samarbejdsudvalget så hurtigt som muligt. Bestilling af abonnement foretages skriftligt. Afbestilling modtages ligeledes skriftligt.

Statslån til teaterbygninger og teknisk udstyr

Kulturministeriet kan yde lån til opførelse og istandsættelse af teaterbygninger og til anskaffelse af teknisk udstyr til brug for professionelle teatre og teatergrupper.

Ansøgning om lån må indsendes (i 6 eksemplarer) senest **1. november 1977**. Tidligere indsendte ansøgninger, som ikke har kunnet imødekommes, kan indsendes påny.

Svar på ansøgninger vil blive meddelt omkring 1. april 1978.

Opslag om støtte til fremme af nutidig dansk dramatik vil fremkomme senere.

Sidste nummer af *Børneteateravisen* lagde stof frem til en debat om samarbejdet/det manglende samarbejde mellem pædagoger og børneteaterarbejdere.

Det fortsætter vi med i dette nummer og det i den grad, at vi faktisk har fyldt det meste af bladet med artikler, samtaler, der alle berører forholdet mellem teatret og pædagogikken, opdragelsen.

Vi ved godt, det teknisk set er vanskeligt at få en egentlig dialog igang mellem teaterarbejdere, lærere, børn i dette blad med dets fire årlige numre. Vores funktion i dette vitale spørgsmål må derfor blive at skabe et forum, hvor problematikker kan oprides, og der kan peges på felter, hvor det er realistisk at forestille sig et samarbejde om at indarbejde pædagogikken i teatret og teatret i pædagogikken.

I den kritik, der direkte eller indirekte rettes mod børneteatrene og børneteaterbrugerne gennem bladets spalter, er det vigtigt ikke at glemme de ydre rammer, der er sat for en ændring af den nuværende utilfredsstillende praksis. Ikke for at det hele skal ende i udvejsløshed, men for at undgå at stille idealistiske, abstrakte krav til begge parter.

Der er jo klemme på dem begge. Når lærerne i folkeskolen f.eks. kan fristes til at få en fritime ud af et teaterbesøg på skolen, har det jo også noget at gøre med høje klassekvotienter og optrapning af kravene omkring de »kompetancegivende« skolefag. Desuden kan et børneteater, der glider velsmurt ind i skoleinstitutionen med forestillinger, der rulles ud inden for skematimens 45 minutter ikke undgå umiddelbart at få status som et forbrugstilbud blandt en række andre. Parallelt med det opsøgende børneteaters udbygning er der sket en kraftig udvidelse af et børnevaremarked, der ganske vist primært satser på børnenes fritidsliv: TV, film, tegneserier, legetøj etc., men det sniger sig også ind i skolen og børnehaven. Som pædagog og forældre kan det blive helt uoverskueligt at gribe ind og sortere varer ud som aktive midler i opdragelsen.

Teatret i pædagogikken - pædagogikken i teatret



Derfor rækker det ikke med en børneteaterbrochure én gang om året (eller repertoire-nyt i BTA) med tilbud, det praktisk taget er

umuligt at vælge imellem, hvis børneteatrene vil bruges aktivt. Det er heller ikke nok at sidde ved telefonen og tage imod bestil-

linger og glæde sig over et strygende salg.

En konsekvens af de råd til pædagoger og børneteaterarbej-

dere Preben Friis gav i sin artikel: *Børneteater — kunst eller underholdning?* (BTA nr. 18) kan blive en radikal omlægning af børneteatrene nuværende produktions- og salgsbetingelser. Hvis skolerne skal bruge teatret i stedet for at forbruge det, dvs. arbejde forud med emne og materiale og efterbearbejde en forestilling, kan det jo betyde, at de aftager færre forestillinger, og det griber så igen ind i teatrene budget, i lønforholdene f.eks., og de tåler som bekendt ikke yderligere forringelser.

Alligevel må vi give Preben Friis ret i, at initiativet til ændring af de forhold, til at positivere dem inden for nuværende rammer, må være børneteaterarbejdernes. Når forestillingerne teknisk glider så smukt på skinner ind i institutionerne, kan man ikke forvente forandringslyst herfra umiddelbart.

Men teatret og pædagogikken har også andre aspekter, som BTA ikke tidligere har beskæftiget sig meget med. Det er f.eks. teatret brugt inden for institutionen som pædagogisk metode og med børnene som aktive medvirkende.

Når vi har valgt at optage dette område i ret stort omfang under temaet: *Dramapædagogik*, er det ikke for at foreslå børneteateret erstattet med dramatik i skolerne og børnehaven, men for at være med til at bringe de to teaterformer i kontakt med hinanden igen.

At dramapædagogikken og børneteateret i deres udvikling har været skarpt adskilte, skønt begge har forudsætninger i 60'ernes reformpædagogik, har flere grunde. Det kan der læses om i Janek Szatkowskis oversigtsartikel til temaet. Her vil vi blot notere, at grænsen mellem teatral fremstilling med børn og for børn ikke er absolut, men vilkårlig sat, og at de forskellige bidrag til temaet antyder, at den kan overskrides, f.eks. med rollespil i børneteatrene forarbejde til stykkeproduktioner, i oprettelsen af mere stationær teatervirksomhed, hvor børn kan arbejde aktivt med deres egne problemer etc. red.

Til fortsat debat

BØRNETEATERAVISEN har indtil nu modtaget følgende indlæg, som kommenterer kritikken af børneteateret i skolen — en debat vi forsøgte at starte i sidste blad. Vi modtager gerne flere reaktioner.

At sprænge rammer

Selvfølge er det ikke rart at have den danske folkeskole som daglig arbejdsplads, og hvad der er kommet ud af den, er heller ikke så meget at råbe hurra for.

I mange år troede vi, det var et spørgsmål om økonomi. De rigtige folk, de rigtige meninger sagt på den rigtige måde. Men der skal tales stærke ord for at kæmpe mod for store klassekvotienter, dårlige udfoldelsesmuligheder og nedskæringer af timerne.

Når man ser skolebørn stå langt ude på landeveje kl. 7 om morgenen og vente på bussen en kold vinterdag, kan man heller ikke bebrejde dem, at de godt vil hjem til tiden.

Har hele kampen for opsøgende teater været forgæves? Har vi sagt alle vores gode ord for døve øren?

Jeg tror, vi har været så pæne — blot for at blive accepteret, at det nærmer sig det kedelige. Vores teater har haft et for kort liv. Vi har ikke magtet at være så folkelige, at vores stykker gav nye lege, nye sange — der kunne holde teatererindringen i live — til efter klokken ringede.

Dybest set tror jeg, det handler om, at vi har haft døve øren over for kritik.

P. Bjørn

Fra en klubarbejder

Preben Friis gir i sin artikel en genkendelig beskrivelse af et teaterbesøg på en skole.

Skolen, kommunen og staten sørger for med teaterforestillingen at ha det kulturelle alibi i orden. Men vi ved godt, at børn i et kapitalistisk samfund skal være kulturforbrugere. Så derfor får skolen i den fjerneste afkrog af landet besøg af en teatergruppe. Der er altså tale om et bevidst forbrug. Brugen af teateret er ubevidst. Og det er den, fordi forestillingens indhold ikke tages op til overvejelse. Det er den, fordi indholdet lejr sig et sted i bevidstheden, som løsrevne brokker, der af og til dukker frem og tilbyder sig til det forvirrede menneske.

For at vi skal kunne handle og gribe ind, må vi imidlertid kende de sammenhænge, der driver udviklingen. Vi må arbejde med helheder og systemer. Vi må præsentere for børnene det kapitalistiske samfund i dets helhed.

Vi må præsentere børnene for socialistiske samfundsmodeller.

Både Preben Friis og Hubert Franz skriver, at teateret må ligge tæt på børnenes virkelighed. Hubert Franz skriver:

»Først en nøjagtig fremstilling ud i de mindste detaljer giver

barnet mulighed for at genkende sin egen situation.«

Det vanskelige opstår derefter, når vi vil ha at børnene skal forandre deres egen situation.

Vi gir dem redskabet i form af en forestilling. Men vi kører hjem, når de skal til at bruge redskabet. Vi fortæller dem om uhyrlighederne i dette vort samfund og denne vor verden. Men vi er der jo ikke i børnehaven, når den stærke altid får den gode cykel, i skolen når de brænder inde med deres personlige problemer og følelser. Vi er der ikke ved middagsbordet, hvor kapitalismen bestemmer samværsformen.

Og vi kan ikke være der!

Vil det sige, at vi skal gå i hi og vente på den dag, hvor kapitalismen blir afløst af socialismen? Nej!

Ingenting sker jo af sig selv, så teateret er et led i kampen for et kollektivt samfund.

De betingelser, Preben Friis beskriver med sin skildring af et besøg på en skole, er jo børnenes betingelser, mere end de er teaterarbejdernes. Børnenes hverdag er jo hakket op i dele, som tilsammen udgør det kaos, som kapitalismen frembringer.

Så det Preben Friis forlanger af skolerne, forberedelse, og at der

skal være ro og tid, er umuligt at få opfyldt. De betingelser som burde være indlysende, må vi vente på.

I dag må vi lave forestillinger, som svarer til børnenes hverdag, det vil sige, at vi skal lave åbne forløb, hvor børnene kan inddrages, hvor de kan improvisere, hvor helt aktuelle problemer kan inddrages.

I den fritidsklub, jeg arbejder i, har jeg foreslået medlemmerne at lave nogle små spil om rygning. Fordi rygning stod på dagordenen for fritidsklubbens fællesmøde. Medlemmerne lavede tre små spil, som de viste for deres kammerater, da fællesmødet nåede til punktet rygning. Spillene blev et indlæg i den diskussion, der fulgte (om medlemmer i fritidsklubben skulle have lov til at ryge eller ej. Medlemmerne i fritidsklubben er fra 10 til 14 år gamle).

Da kapitalismens udvikling er nået til en kraftig centralisering og monopolisering af produktionen og produkterne, må en teatergruppe opfatte sig selv som et supermarked. Teatergruppen kan alt, ved alt, tør alt, gør alt.

Teatergruppen tar ud til børnene og de unge, og får dem til det samme!

Niels Roed

Indlæg fra Skifteholdet

Til forestillingen *Ska' du skubbe?* er der fremstillet efterbearbejdelsesmateriale til brug for læreren. Dette materialehæfte er blevet fremstillet, fordi vi mener, at børne- og ungdomsteaterforestillinger alt for ofte bliver brugt som ren underholdning. En af grunde hertil er sikkert, at læreren sjældent, når hun eller han planlægger sin undervisning, ved, om der er penge til teater eller hvad en eventuel teaterforestilling kommer til at handle om.

I hæftet findes ideer til opgaver, rollespil og diskussion om stykkets hovedtema. Læreren har så mulighed for at planlægge et par temadage eller timer over emnet. Vi opfatter forestilling og efterbearbejdelse som en læreproces, hvor eleverne kan inddrage

egne erfaringer og formulere løsninger på stykkets problemer.

Materialet indeholder:

1. Forord til læreren.
2. Præsentation af teatergruppen Skifteholdet.
3. Præsentation af stykket, hvorfor blev det skrevet. Ved forfatterne.
4. Handlingsreferat med tegninger. Forestillingens sange med cifringer.
5. Uddrag af stile, skrevet af 7. klasse på Stengårdsskolen i Ølstykke. Stilemnerne er »Mobbing« og »Hvad jeg laver efter skoletid«.

6. Kriseanalyse ved psykolog Agnete Diderichsen.

7. Samtale med fritidspædagog fra fritidshjemmet i Gartnergade på Nørrebro, København.

8. Scenografi, kostumer o.lign. ved scenograf Susanne Harder.

9. Forslag til opgaver, rollespil, opgaver mm.

10. Bogliste til læreren og elever. Med venlig hilsen,

f/Skifteholdet,

Marianne Christensen
og Gitte Melgaard



Apropos børneteaters forhold til sit publikum — og vice versa

Vi har siden 1970 arbejdet i den formidende del af børneteaterarbejdet. Vi skrev i 1975 en lille pjese herom, kaldet »Teater i Skolen«.

Vi har enkelte eksemplarer tilbage, som gratis kan rekvireres — af interesserede.

Ring eller skriv til:

Søllerød Skolescene
Øverødvej 10
2840 Holte
Tlf: (02) 42 10 26, ma.-fr. kl. 10-14.

Dramapædagogik

Af Janek Szatkowski

- forlænget frikvarter eller strategisk pædagogik?

Dramatik anvendes idag som metode i undervisningen på samtlige niveauer i uddannelsessystemet: fra børnehaven over folkeskolen til gymnasiet/HF og EFG, på seminarier og universiteter. Derudover er det også et selvstændigt tilvalgsfag i folkeskolen på 8., 9. og 10. klassetrin, indført som følge af den nye folkeskolelov i 1976. I gymnasiet/HF er der på nogle enkelte skoler rundt om i landet oprettet forsøgsfag i dramatik, også som en tilvalgsmulighed på linie med f.eks. formning og musik.

Som samlet begreb for disse aktiviteter, anvendes i denne artikel ordet: Dramapædagogik (1).

Dramatik for og/eller med børn

Dramapædagogikken udvikles herhjemme fra begyndelsen af 1960'erne, altså en smule før, men ellers parallelt med børneteateret. Det er klart, at den samfundsmæssige baggrund for to så nært beslægtede fænomener som dramapædagogik og børneteater skal søges i de samme forhold.

Op gennem 1960'erne sker der, på baggrund af ændringer i produktionsprocessens struktur, ændringer i de kvalifikationskrav som stilles til arbejdskraften. Da konjunkturerne er gode og alle er i arbejde, betyder det, at en forøgelse af produktiviteten kun kan ske gennem en øget automatisering og/eller ved at gøre arbejdskraften mere mobil, dvs. give den kvalifikation, som dels er uafhængige af den specielle produktionsproces på en given virksomhed, dels øger evnen til problemløsning, samarbejde osv. Disse ændringer udgør den materielle basis for de to fænomeners opkomst.

Dramapædagogikken får plads inden for uddannelsessystemets institutioner i et arbejde med børn, og børneteateret får plads i teaterinstitutionen og spiller for



Fra bogen: »Gruppedramatik og Gruppeterapi«, Rhodos 1971.

et publikum i uddannelsesinstitutionerne. Der bliver åbnet op for disse eksperimenter, fordi de er samfundsmæssigt nødvendige og realistiske strømninger, med et objektivt givet samfundsmæssigt fundament.

Men når børneteateret og dramapædagogikken på trods af det fælles samfundsmæssige udgangspunkt alligevel ikke får en fælles udvikling, så må forklaringen søges i forholdene inden for de institutioner, som de hver for sig vokser ud af og ind i.

I BTA nr. 14, 1976, s. 12-13 har Jørn Langsted i sin artikel: »En pluralistisk børneteaterbevægelse« skildret nogle af de forhold, som kommer til at drive børneteaternes institutionelle udvikling: Skolescenens likvidering i 1968, det antiautoritære oprør inden for teaterinstitutionen og den deraf følgende opkomst af små eksperimenterende grupper. Dette institutionelle oprør præger udviklingen og sætter stadig idag sine tydelige spor i børneteaterarbejdet. Om børneteaternes afgrænsning over for det dramapædagogiske arbejde skriver JL:

»Det nye børneteater blev i sit udgangspunkt angrebet for mangel på professionalisme. ... I sine argumentationer blev børneteateret derfor tvunget ud i at oprette skarpe skel mellem sig selv og pædagogisk drama. Dette har bevirket, at der i Danmark eksiste-

rer et skarpt skel mellem teater for og teater med børn. Et skel, der ikke kan begrundes ud fra en politisk analyse, og et skel, der dermed virker hindrende for udviklingen af strategier for politisk børneteaterarbejde.«

Vi står da også idag over for øjensynlig ganske store problemer med at få de to grupper, som begge arbejder med dramatisk aktivitet, ud fra hver deres specielle forudsætninger til at samarbejde konstruktivt. I sidste nummer af BTA kunne man læse om det bevidstløse børneteaterforbrug i skolerne, hvor det hele bare bliver til et forlænget frikvarter, men man kunne også læse om FAIR PLAY's eksperimenter med at bryde den traditionelle børneteaterform, et eksperiment, hvor også gruppens bofællesskab er et vigtigt element. Eksperimentet får fat om nogle vigtige forhold: børnenes aktive engagement, gruppens aktive forarbejde, med kontakt med målgruppen, bofællesskabet osv. Men de betingelser, der eksperimenteres under, er dårlige: økonomisk pres betyder, at man må spille for 40-60 børn, vi hører ikke noget om, i hvilken udstrækning børnenes teateroplevelser bliver efterbearbejdet i skolerne, osv.

Men der er en bevægelse igang, der er stadig en dynamik i børneteateret. Det er muligt, at der dermed er givet nogle muligheder for

at styrke det samarbejde mellem børneteaterarbejdere og pædagoger, der idag må betegnes som en af de vigtigste forudsætninger for at få et strategisk pædagogisk børneteaterarbejde op at stå.

Vi skal i det følgende søge at give et signalement af den udvikling, som dramapædagogikken har gennemløbet. Et signalement, som søger at få fat om de karakteristiske træk ved det, der her kaldes den »traditionelle« dramapædagogiske retning, — som naturligvis dækker over et bredt spektrum af forskellige teoretiske holdninger og praksisformer, men som vi her, for overskuelighedens skyld, samler i én »typologi«.

Det betyder, at fremstillingen bliver polemisk, hvilket dog ikke er ensbetydende med, at den indsats, som de, der her kaldes kreativitets- eller traditionelle dramapædagoger, har ydet, bliver ringeagtet. Derfor skal det også siges, at ironien i det følgende stammer fra, at jeg selv har været igennem »opdragelsesfasen« af dramapædagogikkens fortrinligheder, svømmet hen over trygheds- og sanseoplevelser, men at jeg, fordi et universitetsstudium har givet mig mulighed derfor, er begyndt at interessere mig for den teoretiske baggrund. Herigennem har jeg fået øjnene op for nødvendigheden af at omfunktionere den »traditionelle dramapædagogik«.

Kreativitets- pædagogikken

Et af den traditionelle dramapædagogikks udgangspunkter er kreativitetspædagogikken. Allerede i begyndelsen af 1960'erne opstod der et behov for at finde frem til nye kreativitetspædagogiske metoder. De første ansatser til en sådan pædagogik så dagens lys med »den blå betænkning« og folkeskoleloven af 1958.

Pædagogerne orienterede sig herhjemme først og fremmest mod de engelske kollegers forsøg med at integrere drama i undervisningen, forsøg som allerede var startet i England i 1950'erne, med bl.a. Peter Slades arbejder. Senere blev der også tale om inspirationer fra det amerikanske undergrundsteater, som man fik kendskab til via grupper som Christianshavnergruppen og den svenske gruppe Narren, der begge havde besøgt grupper som »La Mama« og »Living Theatre«. En orientering, der nok må tilskrives dels en pædagogisk tradition, dels læsevaner.

I disse arbejder fandt man et længe tiltænkt tilskud til den kreativitetspædagogiske metode.

Efter devisen: Hver forlag sin dramapædagogiske kagebog er f.eks. Bo Dan Andersen (m.fl.): »Dramatisering i de første skoleår«, Munksgaard 1967; Elsa Oleinius/S. Møller Nicolaisen: »Skabende Dramatik«, Gjellerup 1968 og Kongsrud/Rosdahl: »Dramatik«, Gyldendal 1968, de bøger, der for alvor markerer den traditionelle dramapædagogikks indtog. Disse udgivelser følges op med et bugnende udbud af kurser, arrangeret af DATS, af »selskabet for pædagogisk drama« (stiftet 1967, nu »Dansk Dramalærerforening«) m.fl., hvor deltagerne fik lejlighed til at lære og udveksle nye øvelser og nye »kreative samværsformer«. Udviklingen er således præget af behovet for et »idé-marked«, hvilket gjorde, at den dybere refleksion over mål og midler oftest blev glemt til fordel for kagebogsaktiviteten. Denne udvikling sætter stadig idag sit præg på den danske dramapædagogikks udvikling.

At det måtte gå sådan, er en naturlig konsekvens af kreativitetspædagogikkens udgangspunkt.

Fejltagelsen i udgangspunktet

Kreativitetspædagogikken er i sit

udgangspunkt egentlig et radikalt opgør med borgerlige pædagogiske ideer. Den opstår bl.a. som en reaktion hos mellemlaget på »den sorte skole«, hvor terperi, udenadslære og streng disciplin er indlæringsformer, som ensidigt fremelsker børnenes kognitive (erkendelsesmæssige) udvikling. Man gjorde oprør mod det forhold, at der ikke blev taget højde for børnenes kreative, emotionelle (følelsesmæssige) udvikling. Oprøret er nødvendigt, fordi mellemlaget ikke vil opdrage sine børn repressivt, da en sådan opdragelse ødelægger deres opstigningschancer.

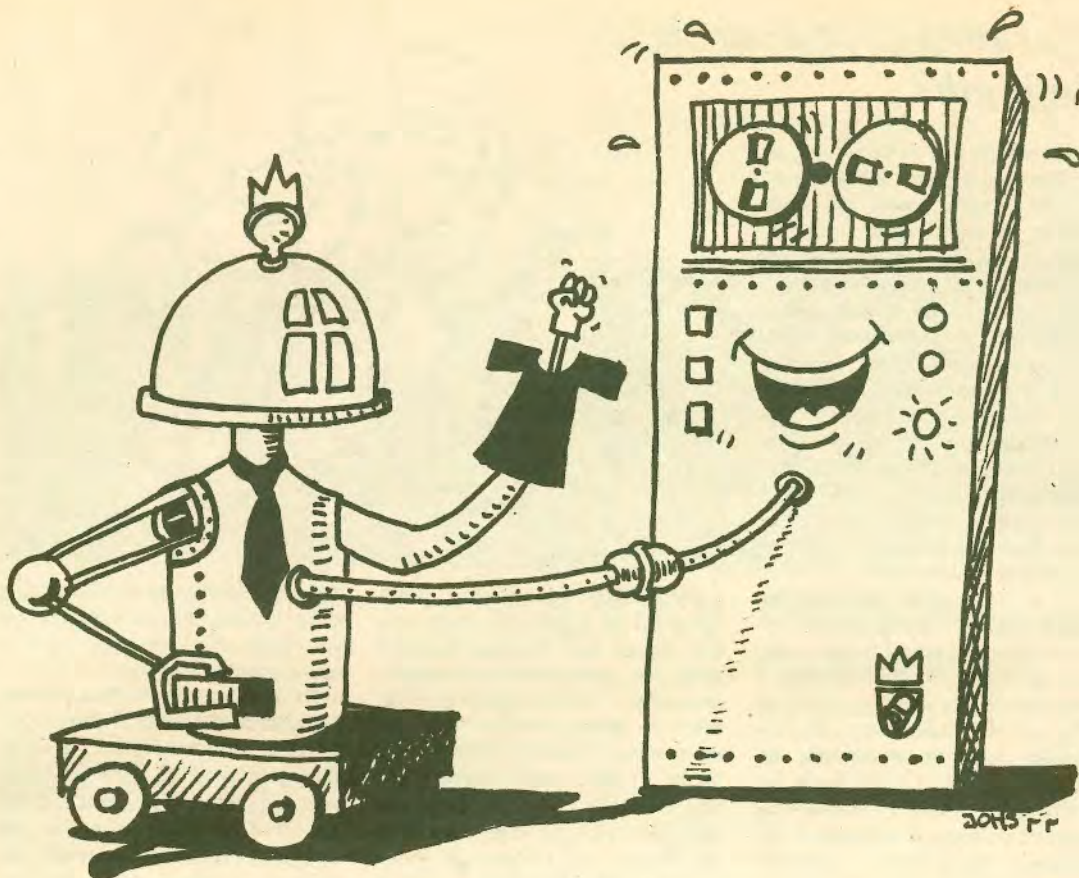
For at udvikle »hele« mennesker, måtte man lade barnets egne behov og interesser styre dets tilegnelse og beherskelse af omverdenen. Et pædagogisk princip, som strengt taget allerede formuleredes af Rousseau og f.eks. de tyske »vom Kinde aus«-pædagoger i 1920'erne og 30'erne, og som sådant er det stadig gyldigt idag, hvor man vel næppe får nogen til at stå op og hævde, at man ikke skal tage udgangspunkt i barnets oplevelses- og erkendelsesmåde og -interesser. Det afgørende spørgsmål er da også, hvad man bruger dette udgangspunkt til.

Kreativitetspædagogikken, som den opstår i 60'erne, ser det som sit mål at give barnet mulighed for udfoldelse i et æstetisk rum, hvor den fri skaben, den følelsesmæssige udvikling får lov til at udfolde sig i frihed fra ydre bestemmelser. Denne udfoldelsesmulighed vil skabe et frit individ, fri for en borgerlig autoritær opdragelse, og som sammen med andre frie individer vil kunne skabe et frit samfund — mente kreativitetspædagogerne.

Hermed glemmes der bare, at det ikke er hvem som helst forundt at blive et sådant frit individ, ihvertfald ikke i vores samfund. Det er nok muligt, at der på de utallige kurser oplevedes en »ny frihed«, mellemlagspædagogerne kunne komme sammen i hytter, højskoler og hoteller, og for et par dage opleve en inspirerende »ny samværsform«, men når de kom tilbage til skolerne og uddannelsesinstitutionerne, så oplevede de pludselig, at det »drømmesamfund«, den pædagogiske »ø«, som de fik skabt på deres kursus, ikke kunne holde stand over for den barske virkelighed i hverdagen i skolen, hvor disciplinkriser, skoletræthed, børn der må sendes til specialundervisning osv. ikke løstes af nogle timers indlevelse i sommerfugle og træer.

Det, der altså startede som et oprør med nogle borgerlige pædagogiske ideer og normer, ender altså med at blive et sandt barn af de samme ideer, bl.a. fordi tiden gik med at nyde den »nye frihed« og ikke blev brugt på at analysere og indse de sammenhænge, som overhovedet gjorde kreativitetspædagogikken mulig.

Det kreativitetspædagogiske udgangspunkt medfører altså, at den traditionelle dramapædagogik bliver til en indlæringsform, som oprettede et musisk kreativtetsfrirum, der bliver til et mål-løst åndehul, et forlænget frikvarter, hvor der kun i ringe grad oprettes forbindelse til den hverdagsvirkelighed, som ligger uden for dramarummet. (2: se Karen Borgnakke: »Dramatik — mål og praxis« i »Børnemarked«, Borgen



1976, side 229-273).

En undervisning, der favoriserer mellemlagsbarnet; en undervisning, der i sit indhold er ustruktureret, ofte rettet mod en borgerlig naturromantik. Og selvom dens grundlag er praksisorienteret, så er de mål, der opstilles, alligevel fulde af en optimisme, som i det store hele forbliver udokumenteret, troen på metodens fortræffeligheder bliver ikke fulgt op af et systematiseret teoretisk grundlag.

Kompensatorisk undervisning

Kompensatorisk undervisning er undervisning, der søger at bøde på nogle »mangler« som børnene, som følge af deres socialisation i hjemmet, møder op i skolen med. Der opstår således et sammenstød mellem forskellige socialiseringsprincipper: arbejderhjemets og skolens, der jo er indret-

tet mod mellemlaget, hvad sprogformer og normer angår.

Sociolingvistikken kunne beskrive den sproglige forskel, og der blev, i pagt med chanceligheds-ideologien, oprettet flere storstilede projekter, som skulle kompensere for arbejderbørnenes sprog-mangler, uden at der dog blev opnået storstilede resultater (3).

På sin vis er den traditionelle dramapædagogik også et udtryk for en kompensatorisk undervisning. Jeg skal give nogle eksempler:

Et af de uomtvisteligt stærke momenter ved dramapædagogisk aktivitet er, at børnene i spilsituationerne får mulighed for at bruge deres eget sprog. Her skal de altså ikke leve op til de krav om velformulerethed og korrekt udtale som ellers er sat, f.eks. i danskundervisningen. Det betyder, at børn som ellers har svært ved at hævde sig i den almindeli-

ge undervisning, kan opleve at slå til — sprogligt — i disse improvisationer eller rollespil. Herved kompenseres der altså for en række nederlagsoplevelser, som eleverne måske har samlet sammen i den øvrige undervisning. Dette er i sig selv på ingen måde odiøst, men den kompensatoriske funktion træder i kraft i det øjeblik denne succesoplevelse ikke bliver fulgt op, ikke bliver brugt som motivation for en videre beskæftigelse med elevens specifikke problemer. Eller den træder i kraft, hvis den bliver brugt til at forsøge en uproblematisk indlæring af et andet socialt lags sprog. Hvor vi kan forstå sproget i videste forstand som kombinationen af tale, mimik og gestik.

Belært af den progressive del af sociolingvistikken og af den kompensatoriske undervisningsresultater, kan vi nemlig fremsætte en hypotese om, at det ikke er muligt at indlære børn fra et

socialt lag at andet socialt lags sprog, erkendelses- og erfaringsmåder. Den strategiske dramapædagog, må nemlig erkende, at det ikke er muligt at indlære børn et »sprog« uafhængigt af dette sprogs sociale indhold og funktion.

Det betyder, at dramapædagogen i sin brug af dramatisk aktivitet må tage højde for børnenes lagspecifikke baggrund, idet hun/han nøje er opmærksom på, hvilke momenter i børnenes »sprog« der åbner for en klasse-mæssig bevidsthed, og hvilke momenter der er lukkende.

Man kan også på et andet niveau tale om den traditionelle dramapædagogiks kompensatoriske funktion: Den kommer tydeligt til udtryk i nedenstående citat, som også viser kreativitetspædagogikkens afhængighed af den socialdemokratiske kulturdemokratiseringsbestræbelse, som også er så karakteristisk for perioden i 1960'erne.

»Industriarbejderen skal f.eks. være effektiv på sin arbejdsplads, men der stilles sjældent krav til ham om fantasi og skabende evner, og i den fritid, der stadig øges, har han mulighed for at føre en vegetativ tilværelse og lade kedsomheden slå ihjel af en underholdningsindustri, der står parat med sløvende og ufarlig underholdning. Men det er et livsbehov for mennesket at udtrykke sig skabende Derfor må skolen for effektivitetskravet ikke tilsidesætte behovet for musiks udfoldelse — og paradoksalt nok bliver evnen til effektiv læring i kundskabsfagene større, når fantasi og skabende evne holdes levende.« (4)

Industriarbejderen må altså i sin skoletid lære at bruge sine skabende evner 1) fordi det giver en bedre indlæring i de øvrige fag, der kompenseres for de teoretiske fags overvægt, og 2) fordi det sætter hende/ham i stand til bedre at udholde presset mod hendes/hans effektivitet, som det kommer fra maskinerne og produktionsprocessen, der kompenseres altså for en umenneskelig tvang sat på dagsordenen af kapitalens udviklingskrav; og 3) fordi industriarbejderen må skabe sin egen kunst, men vel at mærke inden for rammerne af det borgerlige samfund, en kunst der ikke er den elitære borgerlige eller masseunderholdningens sløvende, men derimod det enkelte individs. Desværre står det enkelte individ magtesløst i vort samfund. Der kompenseres altså for de »uheldige« træk ved dette — ellers det bedste af alle — samfund.

En kompensering — ikke en hjælp til at udvikle færdigheder og kvalifikationer, så man aktivt kan gribe ind, kan gennemskue og forandre.

Favorisering af mellemlagsbarnet

Hypotesen er her den, at den traditionelle dramapædagogik i sin indlæringsstil, med sine metoder og sin indholdsorientering faktisk er indrettet mod mellemlagsbarnet og det sprog, den gestik, den abstraktionsformåen, som barnet mestrer, når det er socialiseret i et mellemlagshjem.

Det kræver nok en mere omfattende argumentation, end det her

Fra bogen: »Gruppedramatik og Gruppeterapi«, Rhodos 1971.



fortsættes på næste side

Dramapædagogik - forlænget frikvarter eller strategisk pædagogik?

fortsat fra foregående side

er muligt at få plads til, tilfredsstillende at forklare dette forhold, men jeg skal her forsøge at fremhæve nogle centrale led i argumentationskæden:

Man kunne spørge: Jamen, leger alle børn da ikke far-mor-og-børn og »hospitalslege« på samme måde? Og svaret må blive: Nej, det gør de ikke. Begrundelserne er mangfoldige: Dels er legen ikke noget ahistorisk, der leges i og om og bort fra et bestemt historisk samfund, som »smitter af« på legens udtryk.

Sara Smilansky (5) har undersøgt israelske børnehaverbørns adfærd i forbindelse med simple rollelege som nævnt ovenfor, idet hun sammenlignede børn fra forskellige miljøer, med forskellig social baggrund, både økonomisk men især også geografisk-kulturelt: Børn fra asiatiske indvandrere og fra et etableret mellem-lag. Den store forskel gør, at man næppe kan overføre resultaterne direkte på danske forhold, men undersøgelsen illustrerer, at der er sammenhæng mellem børns sociale baggrund og deres udtryk i rollelege: Jeg har søgt at sammenfatte de gjorte iagttagelser i nedenstående skema:

Nedre lag:

- Børnene spiller ofte autoritative roller.
- De kan præstere en præcis imitation af enkelte situationer.
- De er handlings- og objekt-bevidste.
- De er afhængige af det givne materiale.
- Børnene har en hierarkisk struktur på deres spil. Konflikter fører til, at spillet afbrydes og ender, der er ingen fælles spilplan.
- Børnene udvikler rollerne konformt, fixeret mod normer. Den ikke-konforme rolleadfærd bliver leet ud, man tenderer mod personlige angreb.
- Børnenes rollefortolkninger er ofte præget af ensidig, motorisk aktivitet.

Mellemlag:

- Børnene spiller rollerne igennem med mange detaljer.
- Deres fremstilling er præget af et højt abstraktionsniveau.
- De er begrebs- og ordbevidste.
- De er mere afhængige af ord end af materialer.
- Børnene har en demokratisk struktur på spillet: flere spilleledere; konflikter diskuteres og løses, spillet fortsætter.
- De udvikler almene rollefortellinger og er parate til at acceptere forskellige rolleudførelser. Rollefortolkninger kan diskuteres og kritiseres. Der er en udviklet rolleflexibilitet og -distance.
- Børnenes fortolkninger er ofte variable og fantasifulde; børnene har let ved at skifte mellem forskellige tænke og handlerum.

Men når det er konstateret, at der kan konstateres forskelle, så må man også være på vagt overfor, hvordan disse forskelle konstateres. Der ligger i skemaet en tendens til at gentage den kompensatoriske undervisnings fejltagelser: Det er påfaldende, hvordan mellemlagsadfærden formuleres positivt op over for det nedre lag, der sker derfor let det, at mellemlagsadfærden bliver *ophæjet til norm*, og at der derfor ikke finder noget forsøg sted på at gribe om styrken i børnenes adfærd, sådan som den kommer til udtryk i de lavere sociale lag.

Af en strategisk dramapædagogisk praksis må det derfor kræves, at den er i stand til at analysere og registrere dobbeltheden i arbejderbarnets adfærd, samt at udbygge og understøtte de momenter, som er styrkende og brugbare for en klassemæssig bevidstgørelse, samt at reducere de momenter, som er lukkende, tilpassende og dermed bevidstløgrende.

Hvis altså ikke man arbejder med nuanceret opfattelse af, hvad der er børnenes styrke i forhold til deres sociale baggrund og kommende erhvervsfunktioner, så vil dramapædagogikken favorisere mellemlagsbarnet.



Men denne favorisering kommer også til udtryk på andre måder: En af dem hænger sammen med den traditionelle dramapædagogiks *indholdsorientering*, som er karakteriseret ved sin *mangel på struktur*. Rettesnoren for den traditionelle dramapædagogik er: »alt skal være muligt«, der ydes således ingen konkret vejledning med hensyn til, hvordan pædagogen finder frem til en struktur på indholdet, en struktur som er følsom over for børnenes forskellige erfaringsbaggrunde. Når den traditionelle dramapædagogik derfor favoriserer en *almen* indholdsorientering, der f.eks. omfatter: blomster, spirende frø, bier der summer, forårsdage, Sørenes fødselsdag og hundehvalpen, græske gudesagn osv. (6), så er det udtryk for en tendens til at ville beskæftige sig med et indhold, som *alle* børn kan have et *alment* forhold til.

Ikke hermed sagt, at man ikke kan bruge disse eksempler som enkelt-indslag, men hvis denne orientering får lov til at dominere, bliver dramapædagogikken, med denne tendens til at styrke en senborgerlig naturromantik, alt andet end fremadskridende.

Den overordnede »strukturering« af øvelsernes indhold kommer i den traditionelle dramapædagogik ofte fra en opdeling af øvelserne, som er foretaget efter hvilket sanseapparat, der nu bruges i den enkelte øvelse: Se, høre, lugte, føle eller smage. Denne struktur kan i sig selv let være med til at gøre dramapædagogikken til en abstraktion, nemlig i det omfang, det bliver til en træning af de enkelte sanser, løsevet fra konkrete, hverdagslige situationer, uden noget andet mål med skærpelsen af sanserne end selve skærpelsen. En dramapædagogik, der arbejder med en indholdsorientering, som favoriserer »neutrale« og harmløse eventyr- og hverdagsemner i én forvirret blandsammen, vil forblive abstrakt underholdende, vil favorisere den »rene leg«, og dermed føre til en kompensatorisk undervisning, i og med den bestræber sig på at gøre alle børnene lige gode til denne abstrakte leg, en leg som mellemlagsbørn vil have lettest ved at identificere sig med. Og som vil rive arbejderbørnenes erfaringer op med rode fra de hverdagslige situationer, de er indvundet i, i forsøget på at almenføre dem.

Utilstrækkelig teoretisk begrundelse

Som antydnet tidligere er den traditionelle dramapædagogik ken-

detegnet ved sin nære tilknytning til en undervisningsmæssig praksis. Dette er på én gang styrken og svagheden ved den.

En klar styrke, fordi øvelserne der udarbejdes altid er veltilrettelagte, er konstrueret ud fra et intimt kendskab til, hvad der kan lade sig gøre. Men samtidig må det blive svagheden, fordi en sådan praksisorientering meget let risikerer at blive »spontanistisk«, altså kun retter sig efter, hvad der lige i den øjeblikkelige situation giver pote. Det betyder også, at man i samtlige traditionelle dramapædagogiske bøger finder meget omfattende kataloger over hvilke *mål* man kan opnå med metoden, men meget få af disse mål er vel egentlig nogensinde blevet dokumenteret. Der er således megen optimisme i den traditionelle dramapædagogik, hvilket i sig selv ikke er noget dårligt, men optimisme må fæstnes i realistiske overvejelser, hvis den ikke skal føre til idealisme.

Og hvor står vi så — og hvor går vi hen??

I et forsøg på at besvare disse spørgsmål har vi foretaget en række interviews med aktive dramapædagoger og deres elever i og omkring Århus. Vi hører om erfaringer med dramatik både som fag og som metode. Interviewene er selvfølgelig ikke udtryk for en sociologisk dækkende undersøgelse af »hvor vi står«, men det forekom os at være den bedste måde, hvorpå vi kunne give et rimeligt nuanceret svar på spørgsmålet.

I interviewene er der naturligvis også spor af »hvor vi går hen«, jeg skal som afslutning på artiklen og som indledning til interviewene trække nogle enkelte punkter frem:

1. Stykkeproduktion er sagen!

Skal man lidt groft ridse dramapædagogikkens historie op, kunne den siges at falde i tre faser:

En tidlig fase: »Teaterstykket er sagen«, hvor eleverne lærte roller udenad, spillede dem i kostumer, på scenen i gymnastiksalen som en årligt tilbagevendende begivenhed. En mellemfase: »Teaterstykket er ikke sagen«, hvor elevernes aktivitet var koncentreret til klasseværelset, og hvor man heftigt gik imod enhver opførelsessituation, aktiviteten i klasseværelset var nok i sig selv. Og nu er vi på vej mod en tredje fase: »Stykkeproduktionen er sagen«. Det er langt om længe lykkedes at få en balance etableret. For det første en forståelse for, at *stykkeproduktionsprocessen* er en *fantastisk god læreproces*, at det at eleverne selv producerer et stykke ved hjælp af improvisationer, er en selverfaringsproces af dimensioner, hvor det er muligt at bearbejde egne erfaringer og problemer. For det andet er man på vej til at indse, at brugen af »oprædefunktionen« (7), der er dramapædagogikkens centrale metodiske greb, finder sted både når eleverne er i klasseværelset, og når de står på scenen over for deres kammerater, forældre og lærere. Der kan naturligvis være en utryghed forbundet med begge situationer, men også positive oplevelser, af styrket kammeratskab, bedre kendskab til hinanden og større sammenhold. Man har indset, at af motivations- og meningsskabende hensyn er slutproduktet vigtigt.

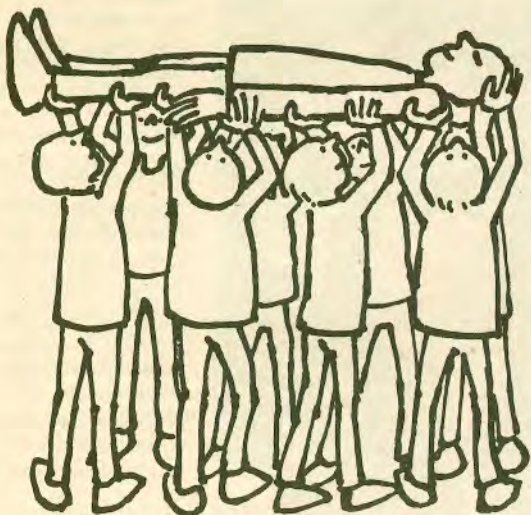
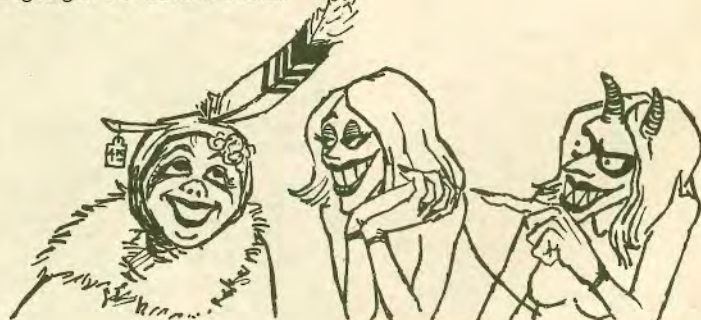


2. Projektorientering

I forbindelse med det, der er sagt om stykkeproduktionsprocessen, er der en anden udviklingstendens, der er vigtig at nævne: projektorienteringen. Både på børnehaveniveauet: i forbindelse med »emnearbejde« og på de øvrige niveauer i uddannelsessystemet, bliver der arbejdet med projekter.

Projektorganiserede forløb er forløb, hvor eleverne i samarbejde med læreren udforsker og behandler et problem i nær sam-

Tegninger: Per Tannes Nielsen.



menhæng med den samfunds-mæssige virkelighed, som det forekommer i. Det indebærer, at arbejdet skal give et stadig øget perspektiv og en dyberegående erkendelse, at problemet angribes fra en række forskellige synsvinkler på tværs af traditionelle faggrænser, og at valget af teorier, metoder og redskaber styres ud fra det valgte problem. Lærens rolle er her ikke blot at formidle viden, men især at være igangsætter, inspirator, ramme sætter og konsulent. Arbejdet skal munde ud i et konkret produkt, som kan være det at lave et stykke om problematikken, der kan vises for andre.

Men det er klart, at denne orientering støder på en række problemer: timerne i skolen er stadig opsplittede af et skema, eleverne og lærerne er ikke vant til projektorganiseret arbejde, og hvis eleverne oplever dramatiktimerne som et åndehul, midt i alle de andre krævende timer, så kan det blive svært at få dem til at investere noget i arbejdet med problemer, selvom de er nære og samfundsmæssigt relevante for eleverne.

3. Anvendelsen af rollespillet:

Stykkeproduktionsprocessen sættes ofte igang af arbejdet med improvisationer og rollespil. Der opstår således også en tendens til at opbygge de enkelte dramatisers forløb efter følgende model:

A. Opvarmnings- og igangsætningsøvelser: hvor eleverne får mulighed for at røre sig og indstille sig på den nye koncentrationsform, som afkræves dem i dramatiktimerne. Øvelserne her er ofte meget kropscentrerede og psykofysisk krævende på forskellige niveauer, og de er ofte af abstrakt, igangsættende karakter. Det skal lige nævnes, at der også er tendens til, at de velkendte trygheds- og samarbejdsøvelser bliver anvendt på en mere rimelig måde her. At disse øvelser ikke bliver til mål i sig selv, og da slet ikke til mål for dramatikundervisningen som sådan. At man har accepteret øvelsernes muligheder: De introducerer det at være sammen om dramatisk aktivitet på en sådan måde, at man får mulighed for at ryste de første forbehold af sig; og begrænsningerne: de forbliver abstrakte: Vis mig den gruppe, som faktisk lader en person falde ned på gulvet selvom de er nok så utrygge ved den, der står oppe på bordet og skal lade sig falde.

B. Åbne improvisationer: Efter den indledende fases opvarmning struktureres undervisningsforløbet herefter omkring improvisationen: dvs. eleverne gives mulighed for at træde op fra deres her-og-nu situation ind i en *fiktivt etableret* situation, hvor de selv har etableret rammerne. Alt efter den måde, disse rammer er struktureret på, skelner man mellem åbne improvisationer, det spontane og det strukturerede rollespil.

Om den åbne improvisation gælder det, at rammerne her er meget bredt definerede fiktive rammer, som eleverne skal improvisere indenfor. Impulsen til denne improvisation kan være en kropstilling, en lyd, en tekst, et lysbillede, en verbalt defineret situation eller kombinationer af sådanne impulsgivere. Arbejdet med den åbne improvisation fører frem til en første forståelse for



Fra bogen:
»Gruppedramatik og Gruppeterapi«,
Rhodos 1971.



fremstillingens teknik, til en første indsigt i de vitale mekanismer i det dramapædagogiske arbejde. Således viser det sig ofte, at forudsætningen for at fremstille »hele mennesker« og deres oplevelser, reaktioner og adfærd kræver en mere præcis definition af rammerne. Ved at lade eleverne kritisere hinandens improvisationer, igennem en diskussion af: Hvad så vi? Hvad ville I, der spillede, at vi skulle se? bliver det muligt at nå frem til fælles forståelse for nødvendigheden af stramningen af den åbne improvisation.

C. Det spontane og det strukturerede rollespil: Det centrale kendetegn ved det spontane rollespil er, at selvom temaerne, der behandles, er indarbejdet i rollespilsoplægget, så er selve spillets forløb kun styret af de spillendes spontane indfald og associationer. I det strukturerede rollespil er der tale om, at man bearbejder bestemte temaer, problemer og figurer efter nærmere aftale.

Om rollespillet som metode skal der anføres følgende generelle betragtninger:

En forudsætning for at anvende rollespillet produktivt er, at den pædagogiske ramme, som rollespillet skal være middel indenfor, og som bestemmer undervisningens mål, klargøres. Denne klargøring indeholder også en bestemmelse af mulige temaområder. Omsætningen af disse temaer til rollespilsoplæg (et rollespilsscenario) kræver en sociologisk og teatral fantasi. Denne transformation er det afgøren-

de vigtigt, at eleverne selv lærer at foretage.

Brugen af rollespillet som metode forudsætter videre, at man har erkendt, at man ikke kan betragte rollespillet som en snedig metode til at lokke dybe hemmeligheder frem af deltagerne på. En sådan holdning vil gøre rollespillet til et manipulationsinstrument. Rollespillet kræver en åben holdning og en klar forklaring af den, der ønsker at benytte det som metode: deltagerne skal vide, hvad det går ud på; hvorfor man tror, at der kan komme nye aspekter frem ved at bruge denne metode; en forklaring af, hvordan og hvorfor der i rollespillet bliver hentet erfaringer frem, som ellers måske ikke ville være blevet draget med ind i diskussionerne.

I selve rollespillets fiktive ramme ligger der både en grænse og en mulighed. En grænse, fordi rollespillet pga. sin fiktitivitet ikke kan etablere umiddelbare, men kun middelbare, formidlede erfaringer, og fordi det derfor aldrig kan erstatte en handlen i den sociale virkelighed, aldrig løse en samfundsmæssig konflikt; men på samme tid betyder rollespillets fiktive ramme en mulighed, fordi netop fiktitiviteten gør rammerne bestembare, hvad der betyder, at man kan opnå en vekselvirkning mellem den sociale virkelighed og den fiktive rollespilsramme, som muliggør, at adfærd i den sociale virkelighed bliver gjort gennemskuelig, bliver mulig at betragte i dens betingethed, afhængighed og intentioner, og derved bliver adfærden i den sociale virkelighed

gjort forståelig, og der bliver åbnet op for mulige bearbejdnings-

Hermed er det også understreget, at efterbearbejdningen af rollespillet er uomgængelig nødvendig og helt central for det praktiske udbytte af det dramapædagogiske forløb.

Pladsen tillader desværre ikke, at vi her kommer nærmere ind på rollespillet som metode iøvrigt.

4. Samarbejdsmuligheder

Spørgsmålet er så, om der hermed er tegnet nogle nye muligheder for samarbejdet mellem børneteaterarbejdere og dramapædagoger. Vi kan ikke her give fuldt færdige løsningsforslag, men kan de pege på, at der på børnehaveniveauet må være muligheder for at udbygge samarbejdet i forbindelse med emnearbejdet, sådan at forstå at pædagogerne kan lade sig inspirere i valg af emne til de forestillinger, som kommer til børnehaven, og omvendt kan teaterarbejderne lade sig inspirere af børnehavepædagogernes arbejdsområder og metoder. Men hvordan samarbejdet formaliseres i en periode, hvor teatrene presses hårdere end nogensinde før økonomisk, og hvor man på institutionsområdet oplever de borgerlige partiers tragiske forveksling af rationalisering med kritikløst sparerier og meningsløse nednormeringer, har vi ikke noget bud på.

På folkeskoleområdet kan vi pege på muligheden, der er åbnet op for i forbindelse med den nye folkeskolelov, for at tage ikke-seminarieuddannede ind som lærere til specielle fag. Her må der være

muligheder for at en pædagog og nogle teaterarbejdere kunne gå sammen om at forsyne en kommune med den relevante undervisning i folkeskolerne, hvor man har faget dramatik på skemaet. I Gentofte kommune har den lokale amatørscene opfordret kommunen til at ansætte en kommunal dramapædagog netop til varetagelse af sådanne opgaver.

Generelt kan man vel sige, at tendensen til at placere stykkeproduktionen som en central metodik i dramapædagogikken, skulle åbne op for flere samarbejdsmuligheder end da vi var i fasen, hvor »stykket ikke var sagen«.

Til slut blot følgende: Dramapædagogik er ikke en vidundermetode, som frigør børn øjeblikkeligt fra alt muligt. Det er en arbejds metode, som kun har få timer til sin rådighed, som skal kæmpe mod den skemaopdelte hverdag i skolen, kort sagt: uddannelsessystemets struktur åbner ikke umiddelbart op for en radikal omvæltning af pædagogikken. Der er sat objektive grænser for, hvad der kan nås. Ikke hermed sagt, at de ikke kan sprænges, men de sprænges ikke ved hjælp af politiske paroler og slagord, men derimod gennem en sejt kamp, hvor arbejdet med børnene hele tiden må være forankret i og motiveret af undervisningens konkrete indhold. Hvis ikke motivationen for den grænsesprængende indlæringssituation kommer fra en beskæftigelse med virkeligheden, i virkeligheden, som sætter udviklingen i børnene i gang med en sådan kraft og dynamik, at grænserne nås og eventuelt sprænges, så vil det, der opstår, snarere være demagogik end en strategisk pædagogik.

Noter

1. Vi kan ikke her komme ind på fritidsområdet, da en del af problematikkerne her er bestemt af andre institutionelle rammer, og omfanget af artiklen derved ville blive meget større.
2. Se hertil bl.a. Karen Borgnakke: »Dramatik — mål og praksis« i: »Børnemarked«, Borgen, 1976, side 229-273.
3. Til sociolingvistikken og den kompensatoriske undervisning kan der henvises til: Gregersen, F. (m.fl. ed.): »Klassensprog«, Borgen 1974, du Bois-Reymond, M.: »Zur Strategie kompensatorischer Erziehung am Beispiel der USA« i: *Kursbuch*, 24, 1971, side 17-33.
4. Olenius/Nicolaisen: »Skabende dramatik«, Gjellerup, 1968 side 100.
5. Til Sara Smilanskys undersøgelse se i Kochan, B. »Rollenspiel als Methode sprachlichen und sozialen Lernens« Scriptor, 1974.
6. Tilfældigt opslag i Olenius/Nicolaisen: side 42-55.
7. Optrædefunktionen: Det centrale dramapædagogiske greb: at eleverne træder op fra deres her-og-nu-situation ind i en fysisk og psykisk fremstilling af en fiktivt etableret situation, hvor de selv bestemmer rammerne, tiden, baggrunden og rummet. Optrædefunktionen er ikke nogen historisk konstant. Den har været udformet på forskellig vis til forskellige tider, og har haft forskellig funktion til forskellige tider.
8. Se iøvrigt Langsted og Szatkowski: »Forslag til bekendtgørelse og vejledning for undervisning i dramatik i gymnasiet og HF« i: Arsberetning, Institut for Dramaturgi, Aarhus Universitet, 1977, side 34-51.
9. Definitionen på projektarbejde her efter Berthelsen, Illeris, Clod Poulsen: »Projektarbejde — erfaringer og praktisk vejledning«, Borgen 1977, s. 14.

Samtaler med dramapædagoger og unge i grunduddannelsen

Interview med børnehavepædagog Vagn Trankjær i halvdagsbørnehaven Fuglebakkevej 68, Århus.

Vagn Trankjær er heldagspædagog i en halvdagsbørnehave, sådan at forstå, at den oprindelige halvdagsbørnehave har fået et heldagshold pga. et ekstraordinært behov netop i dette område. Vagn T. har 40 timer om ugen og er samtidig lederstedfortræder, og har således både administrativt og pædagogisk arbejde. Børnehaven har 1 heldagshold og 2 halvdagshold, hvilket betyder, at arbejdet bliver splittet så meget op, at det er svært at lave noget større sammen.

Dagen starter med at børnehaven åbner kl. 6.30, hvor de første børn kommer. Børnene får morgenmad, sidder og læser, laver spil indtil kl. 9, hvor de fleste børn er kommet. Fra kl. 9 går børnene igang med et på forhånd fastlagt program, som er nedfældet på en ugeplan: altså bestemte aktiviteter på bestemte dage. F.eks. er onsdag dramatik-dag.

— Hvilken baggrund har børnene, der kommer her på institutionen?

»Vi har nogle enkelte akademikerbørn, nogle enkelte som har lav social status — f.eks. arbejdsløse forældre — men ellers er de fleste middelstandsbørn. De fleste børn kommer her fra kvarteret: et forholdsvis nyt beton-byggeri.«

— Hvordan opstår ideerne til dramatik-undervisningen?

»Både fra børnene og os pædagoger. F.eks. i dag skal vi spille Halvdan Rasmussens »Lange Peter Madsen«, hvilket var børnenes idé. Men når du nu spørger om dramatik-undervisning, så bruger vi det meget bredt: dukketeater bruger vi en del, men for øjeblikket er det i stykker, så nu bruger vi de glukhuller som sidder i et par af dørene i stedet. Enten hvor børnene står op og fortæller en historie, mens de stikker hovedet igennem hullet, eller hvor de bare laver grimasser. Et andet eksempel — som vi også opfatter som dramatik, er når børnene efter spisningen skiftes til at stå op på en stol og komme med deres uforbeholdne mening om alt og ingenting. Det er de faktisk ret gode til, og vi plejer at skrive det mest anvendelige ned, og hænge det op på en opslagstavle. Så kan vi evt. senere bruge det i anden dramatisk sammenhæng.«

— Kan du nævne et eksempel på et teaterstykke, I har lavet sammen?

»Ja, vi har lavet et stykke, der hedder »Den sure kone«, som handler om en glad kone, der blev sur over at blive misbrugt af

Fordi det er sjovt



Foto: Jørgen Noer.

manden — og hele samfundet iøvrigt. Hun finder ud af, at hun er det bærende lag i hele samfundspyramiden, hvorefter hun tager fat i manden og siger til ham: »Nu skal vi gå ud og lave verden om!« og de møder en general, en konge, en nar, en rig mand, som de siger til: »Kom med os, nu skal vi ændre tingene!« Det ender med, at konen sidder i gyngestolen og sætter kongen til at lave mad, manden til at skrubbe gulv osv. Sådan ender bogen, men vi lavede denne slutning om, fordi vi syntes, at det var en dårlig løsning, at hun nu skulle udnytte de andre, fordi hun

nu var kommet ovenpå. Så det blev til, at de i fællesskab skulle arbejde og beslutte.«

— Forstod børnene stykkets forskellige typer?

»Ja, f.eks. kunne de kende mange af konens problemer derhjemme, ligesom de kendte manden, der ikke havde tid til noget som helst andet — end at tjene penge. Men det er klart, at med de forskellige børn vi har, og med den aldersspredning fra 2 1/2 til 6 år, er der nogle børn, der går mest op i det rent udstyrmæssige. F.eks. drengene, der selvfølgelig helst vil spille general med sabel og medaljer, fremfor at

arbejde med stykkets problematik.«

— Spiller I for andre end jer selv?

»Ja, f.eks. i tilfældet med »Den sure kone« havde vi inviteret forældrene til at komme og se stykket med efterfølgende kaffe og snak, — og det blev en stor succes, — ikke mindst fordi vi f.eks. kalder den rige mand i stykket for »Den rige mand« og ikke f.eks. »Den rige kapitalist, der undertrykker og udbytter andre« — det er der jo ingen som helst grund til at gøre, når stykkets intentioner iøvrigt går igennem.«

— Kunne du forestille sig repræsentationer fra forældrenes side eller fra anden side som følge af dramatikarbejdet?

»De stykker, vi laver, indeholder altid morale, f.eks. fabeln om Storken og Ræven, eller fabeln om Drengen og Ulven eller fabeln om Solen og Vinden. En morale som folk forstår, og som de kan gøre indsigelse imod, hvis de vil. Det har vi i hvert tilfælde ikke oplevet endnu.«

— Hvordan går I igang med at sætte sådan et stykke op?

»Først læser vi bogen sammen, bagefter genfortæller børnene den, samtidig med at vi diskuterer de problemer, der er i teksten. Derefter bliver rollerne fordelt således at vi hele tiden tager størst hensyn til de svagest formulerede børn — men jo altså ikke således, at disse får de letteste roller, men roller hvor de skal prøve at formulere sig. Rekvizitter og kostumer fordeles til sidst, og så går spillet igang.«

— Har I lavet stykker, hvor I selv har lavet teksten og stykket fra starten?

»Nej, det kræver større ressourcer, end vi kan klare med de nednormeringer, der har fundet sted på daginstitutionsområdet, men vi ville gerne. Iøvrigt spiller børnene sig selv hele dagen — og så kan man vende tilbage til diskussionen om, hvad der er dramatik og ikke dramatik?«

— Er det nødvendigt at tage hensyn til børnenes forskellige baggrund, når I laver dramatik?

»Ja, det er helt klart, specielt må man tage hensyn til forskellen mht. at formulere sig. Og dermed som pædagog simpelthen at gøre sig forståelig. Min opgave som pædagog er jo at få dem til at forstå det, de ikke kan forstå.«



Foto: Jørgen Noer.

Replikskifte med børnene

— Det teaterstykke I var nede og se, kan I huske, hvad det endte med?

»Det var noget med, at der var en stor mand, og så skulle han ud og fiske, så fik han en støvle op.«

— Kan I huske, hvad det var, fiskene var sure over?

»Ja, det var fordi de smider gammelt lort og skidt ned i vandet, og så var der ham mandens moster, så ryddede hun op i sit hus, og alt det hun havde, ikk', det læssede hun op på en trillebør, og så kørte hun ned til havnen, og så smed hun alt det gamle skidt og møg ned i vandet, og så smed de også lokumspapir i ...«

— Hvad var det skibet smed i?

»Det var sådan noget fra kassebånd.«

— Arh, det var jo gift — jah — det var jo et giftskib ikke også? Hvorfor må man ikke smide det i vandet, tror I?

»Fordi fiskene de dør og bliver syge.«

— Tror I, at der er nogen, der hiver sådan noget i vandet? ...

»Nej!!!« (flerstemmigt)

— Hvorfor tror I, man laver sådan et stykke?

»Fordi det er sjovt!«

Det er Ib Groth, Christian B. M. Jensen, Janek Szatkowski og Erling Weise der interviewer. Alle kommer fra Institut for Dramaturgi i Århus.

Både for og med børn

Vi har talt med en gruppe specialeskrivende fra Jydsk Børnehaveseminarium om deres specialeopgave. De har været ude i praktik på følgende børneteatre: »Comedievognen«, »Gruppe 38«, »Narren« og »Filuren«. Her fulgte de produktionen og opsætningen af stykker, samt observerede børnenes reaktion når stykkerne blev spillet. Ud fra dette skal

gruppen så selv producere et stykke, som de vil spille i en børnehave, altså for aldersgruppen 3-7 år. Alle i gruppen forventer, at de vil bruge dramatik og teater som et bevidst pædagogisk middel.

Vi talte med Marianne, Susanne, Lone, Rita, Dagmar, Hanna, Ingrid og Birte, og har skrevet deres svar sammen i nedenstående interview.

— *Hvordan er det muligt for jer at overføre de erfaringer, I har fået fra jeres praktikophold på professionelle børneteatre til jeres egen arbejdssituation som pædagoger?*

»Vi havde selvfølgelig på forhånd nogle ideer om, hvordan det burde være: Hvordan teatret skulle indgå i et emnearbejde, med et snævert samarbejde med pædagogerne. Men det har vi ikke rigtigt fundet. I nogle tilfælde sender grupperne noget materiale ud på forhånd, men man sikrer sig ikke, at der kommer et forarbejde og en efterbearbejdning. Det tror vi må være utilfredsstillende, fordi man så ikke kan være sikre på, at børnene forstår ret meget af problematikken. Mange pædagoger betragter det som en »fritime«, en times underholdning, og så færdig.

— *Hvordan opfatter I det skel, der eksisterer mellem professionelt teater for børn, og så det dramapædagogiske arbejde som pædagogerne kan udøve? Er det muligt at bryde det?*

»Vi har besøgt Teaterbutikken på Vesterbro og mener, at de arbejder med teatret på en måde, som vi ønsker det. Via deres bevidste politiske holdning er de med til at belyse nogle problemer fra børnenes hverdag og miljø. Det var spændende for os at få bekræftet, at det vi havde bekæftiget os med teoretisk også lod sig gennemføre i praksis. For eksempel skulle vi ud en lørdag og spille for beboerne i Brumleby omkring trafikproblemer, nedrivning og sanering i kvarteret. De spillede kun dette stykke på steder, hvor de kunne være sikre på, at børnene havde hørt om disse problemer, og hvor forældrenes arbejde i beboerforeninger osv. gav en sikkerhed for, at børnene hos forældrene kunne få svar på spørgsmål, som de måtte have bagefter.«

Kønsroller og rollespil

— *I har talt om, at I har en fælles holdning til hvordan »aktiverende børneteater« skal være, når det er godt, kunne I prøve at ride noget af den holdning op?*

»Vi kan skildre de krav, vi vil stille til vort eget arbejde. For det

første mener vi, det er vigtigt, at børnene inddrages aktivt i handlingsforløbet, og problemløsningerne, i stykket, da de skal lære bevidst at tage stilling til deres omverden. For det andet gennem rollespil for og med børn, samt iagttagelse af disse i nært samarbejde med pædagogerne, vil vi tage udgangspunkt i børnenes miljø og hverdag. For det tredje, gennem iagttagelserne ønsker vi at finde frem til de ting, som for børnene fremstår som problemer. Derudfra vil vi formulere den problematik, som emnearbejdet og stykket skal gå ud på. For det fjerde er det vigtigt, at problematikken behandles i et emnearbejde på daginstitutionen, da dette vil give børnene mulighed for at få den fulde forståelse af problemet, når de senere konfronteres med det i stykket. Efterbehandlingen er den sidste og meget vigtige fase, både for børnene, og for os selv da vi igennem dette arbejde kan erfare om vi har nået vores mål.

Vi har til udførelsen af vort speciales praktiske del taget kontakt med 2 børnehaver, hvor de skal køre emnearbejde omkring familien i aldersgruppen fra 3-7 år. Vi har valgt, netop med den aldersgruppe at lade være med at bide over så stor en mundfuld: Vi beskæftiger os derfor ikke med familien som sådan, men har efter samtaler med pædagogerne, om hvad de vil lægge vægt på, fundet frem til, at vi vil arbejde med kønsroller. — Det er temmelig svært. Vi vil tage udgangspunkt i børnenes erfaringer omkring »dreng — lege« og »pige — lege«. Ikke så meget om spørgsmålet om, hvem der vasker op hjemme, for det er nok ikke — for den aldersgruppe vi satser på — det store problem.«

— *Kan I fortælle lidt om det forarbejde I selv laver på jeres stykke?*

»Vi startede i børnehaven med at lave iagttagelser for derigennem at se om børnene havde nogle problemer omkring kønsroller. Derefter planlagde vi nogle rolleforløb omkring emnet. Disse rolleforløb indeholdt følgende:

Sanglege — for at skabe en tryk stemning. Rollelege, hvor vi satte drengene til at lege med bi-



ler og pigerne til at lege med dukker. Vi prøvede at spørge børnene, om de ville bytte roller. Pigerne ville gerne, men drengene nægtede. Så spurgte vi, om de sammen ville lege med dukker. Det ville drengene heller ikke.

I samtalen bagefter begrundede drengene deres uvilje mod at lege med dukker med, at det altid er pigerne, der vil bestemme »hvornår drengene skal gå på arbejde, og hvornår de skal komme ind og spise«. Det lykkedes ikke at få dem overtalt til at gå igang med denne leg, men da vi spurgte, om de ville lege med biler, var der ingen problemer.

Vi mener, at dette gav et godt eksempel på, at det er den samme problematik, der ligger i børnenes verden og i de voksnes, blot giver det sig udslag på forskellig vis, nemlig tendensen til at det er kvinderne/pigerne, der oftere må gå ind på mandens/drengens betingelser end omvendt.«

Kritisk aktiverende børneteater

— *Har I på baggrund af de erfaringer, I har hentet ind gennem jeres praktikophold på teatrene, nået frem til nogle kritikpunkter som I synes man kan hæfte på det professionelle børneteaterarbejde?*

»Ja, vi har ud fra gruppens fællesholdning søgt at lave en sammenfattende kritik af de fire grupper, vi har besøgt.

Ingen af de fire teatergrupper kan helt leve op til vores krav om et kritisk aktiverende børneteater. Fælles for de fire grupper er, at de mangler samarbejde med pædagogerne i de institutioner, de skal spille i. For det første om den problematik, der ønskes behandlet i stykket, og for det andet til forarbejdet til stykket. Dette mener vi kan være rollespil og emnearbejde omkring problematikken. Derved får de ikke muligheden for at tage udgangspunkt i lige netop de specielle børn, som de skal spille for, og deres problemer. Da de ikke laver iagttagelser af børnene, før styk-

ket bliver til, kan de ikke være sikre på, at de problemer de tager op, virkelig er børnenes. Det vil ofte være voksenproblemer, eller problemer belyst ud fra voksensynspunkter. Vi er klar over, at vi måske stiller store krav, især i en tid, hvor teatrene er hårdt presset økonomisk og arbejdsmæssigt, men det må være realistisk, at teatergrupperne i opsætningsperioden har fast samarbejde med nogle institutioner fra forskellige miljøer. Når det færdige stykke bestilles af pædagogerne, mener vi, at teaterarbejderne bør stille krav om en bearbejdning før og efter forestillingen, i form af emnearbejde. Som det er i dag, bruges teatret i de fleste tilfælde som ren underholdning, fejlen ligger på begge sider. Uden pædagogens medvirken kan man ikke være sikre på, at en bestemt problematik i stykket bliver forstået af børnene, og teatrets intentioner går derved tabt. Alt for ofte spiller man traditionelt teater, hvor børnene sidder som passive tilskuere, og hvor børnene ikke inddrages i handlingsforløbet og problemløsningerne.

De fleste af teatergrupperne giver udtryk for, at de kunne tænke sig at arbejde sådan som det er opstillet her, men undskylder sig med, at det er sværere at styre, og at de mangler erfaring. Det må være muligt at overkomme dette ved, at teaterarbejderne udover at presse på for krav om en børneteateruddannelse, selv uddanner sig gennem læsning af børnepsykologi og ved at arbejde i institutioner.

— *Hvordan forestiller I jer, at de erfaringer, som teaterarbejderne får fra besøg og samtaler i institutioner fra forskellige miljøer skal indarbejdes i stykket, bliver det ikke nødvendigt med én slags forestilling til én institution og en anden til en anden?*

»Ideelt set er det klart, at det efter vores mening vil være det bedste, hvis teatret er tilknyttet en bestemt egn eller kvarter.

Vi erkender dog, at det i øjeblikket ikke kan lade sig gøre. Men ud fra de erfaringer teaterar-

bejderne gør i de forskellige institutioner, mener vi trods alt, at det må være muligt at nå frem til en form, så et stykke kan spilles flere steder. Vi forestiller os, med det kendskab teaterarbejderne vil få til børn og deres forskelligartede miljøer gennem researcharbejdet, at de vil blive bedre i stand til at lave en ramme, hvor problematikken og budskabet ligger fast, men selve indholdet og sproget styres sammen med de pågældende børn.«

— *I stiller krav til teaterarbejderne, om at de skal sætte sig ind i f.eks. børnepsykologi, hvad stiller I af krav til pædagogerne?*

»Først og fremmest, at de ikke opfatter det som en fritime, men at børneteateret opfattes som et led i det pædagogiske arbejde, de foretager sig. At det lige præcis er den teatergruppe, de indkalder, fordi de vil beskæftige sig med netop det temaområde.«

— *Nu har I centreret jeres arbejde omkring det professionelle teater, der arbejder med at lave forestillinger for børn. Hvor ser I styrken i dette arbejde i forhold til det, man kunne kalde teaterarbejde med børn?*

»Det er svært at sige, for det er lige præcis der, vi går og vakler selv. Mange af vores diskussioner, efter at vi har været ude, har jo netop gået på, om vi kunne se nogen funktion i det professionelle teaters arbejdsmåde. Vi har fået øje på styrken i det opsøgende teater, og noget af styrken ligger nok i, at det udtryk som de professionelle teaterarbejdere kan præstere, virkelig er professionelt og derfor igangvættende. Men vi har også set svaghederne, bl.a. i det manglende samarbejde. Stykket vil være en hjælp for pædagogen som afslutning på et emnearbejde hun/han har lavet med børnene, til at få samlet en masse tråde, og en masse af de problematikker, som man har beskæftiget sig med.

Det kan også være et konkret udgangspunkt, et oplæg som man kan arbejde videre med ud fra f.eks. et emnearbejde.«

JB - CJ - JS & EW

Dramatik i folkeskolen

Dramatik i folkeskolen
— samtale med lærer
Marion Hansen, Jelle-
bakkeskolen, Risskov.

Marion Hansen startede drama-
tikundervisningen op på Jellebak-
keskolen sidste år med et hold på
6 elever, da den nye folkeskolelov
for første gang åbnede mulighed
for dette, og underviser i år et
hold på 12 elever samlet fra sko-
lens forskellige 8. klasser. Loven
giver ikke mulighed for at under-
vise elever i dramatik før 8. skole-
år, og da dramatik fungerer som
tilvalgsfag side om side med
f.eks. tysk og latin, er det svært
for eleverne at tilmelde sig faget
efter 8. klasse uden at overskride
maksimumsgrænsen på 30 timer:
vælger eleverne tilvalgsfag med
henblik på gymnasiet, bliver der
således ikke plads til dramatik.

— Hvordan opfatter eleverne
dramatikundervisningen i forhold
til den øvrige undervisning?

»Der er blevet lavet en demon-
stration af elevside med krav om
at kunne få to timers dramatik-
undervisning ekstra om ugen ud-
over de to timer, der i øjeblikket
er sat af ugentligt: eleverne op-
fatter bestemt ikke dramatikun-
dervisningen som slap-af timer el-
ler fritidsgøg, men arbejder me-
get seriøst i timerne, ligesom de
ikke går af vejen for at arbejde
videre efter skoletid — hvad der
jo ofte kan blive nødvendigt, hvis
vi skal nå det, vi gerne vil.«

— Hvilken undervisningsmeto-
de anvender du i dramatiktimer-
ne?

»I skoleårets begyndelse giver
jeg eleverne nogle mimiske opga-
ver »for hjemme«, for at få et fin-
gerpeg om, hvor alvorligt de vil
tage det, men også for at få en idé
om, hvorfor de har valgt drama-
tik: nogle af eleverne har således
efter min mening et noget skævt
udgangspunkt: dramatik skal

Det er deres udvikling det drejer sig om

helst være scene, kulisser og pu-
blikum, der klapper. Derfor ind-
går der i begyndelsen meget leg i
undervisningen, så de efterhån-
den opdager, at det er dem selv
og deres egen udvikling, det dre-
jer sig om. En opgave kan f.eks.
være: Vis hvordan du går hjem
fra skole. Og de første gange er
det som regel meget dårligt: så
taler vi om, hvordan man f.eks.
ikke kunne se, at skoletasken
vejede noget, og prøver så igen.
Derefter prøver eleverne at spille
noget sammen to og to, enten en
realistisk scene eller hvor de
f.eks. skal fremstille forskellige
dyr — hvad der er meget svært,
men det hjælper altid at lade dem
kritisere hinanden. Positiv kritik
skal man aldrig være bange for.
Vi arbejder også med beatsange,
hvor eleverne ofte er friere end i
så mange andre sammenhænge,
og hvor de lærer noget om mimik
og lyd. Senere går vi over til at
fremstille mennesketyper, hvor
det drejer sig om at fremstille
disse nuanceret og ikke som mær-
kater, for endelig at bevæge os
frem mod sammenhængende spil
og stykkeproduktioner. Når vi vi-
ser egentlige stykker for andre, er
det først og fremmest, fordi ele-
verne gerne selv vil. Først og
fremmest vil jeg gerne undgå at
indoktrinere eleverne. Jeg vil ge-
rne have dem til selv at se, hvor-
dan de selv, deres forældre, jeg
som lærer osv., fungerer. Sidste
år lavede vi f.eks. et stykke, der
prøvede at fortælle, hvordan en
lærer, hvordan forældre, hvordan
elever fungerer og føler. Eleverne
var meget gode til at fremstille
forældrene, og f.eks. forestille sig,
hvad en moder ville sige, hvis
hendes barn havde en dårlig lærer
— i den forbindelse måtte jeg gri-
be censurerende ind over for
nogle lærer-karikaturer, der ret-
tede sig mod nogle lærere, der
ikke ville kunne tåle sådan noget,
hvilket eleverne ikke kunne vide
lige så meget om som jeg. Sidste
år lavede vi også stykket »Hurra

— det blev en pige!« — et stykke
vi havde fået hjem fra DATS
blandt mange andre stykkefor-
slag — og det viste sig egentlig
at være et gyseligt dårligt manu-
skript. Og da vi viste stykket ved
en offentlig forestilling, var jeg
bange for, om der blandt publi-
kum skulle være en, der ikke hav-
de tillid til mig som lærer, og der-
for kunne opfatte stykket som be-
vidst politisk indoktrinerende.
Sådan kunne det opfattes, fordi
det var firkantet skrevet. Jeg op-
dagede det i løbet af produktio-
nen, og det havde været meget
bedre, om jeg havde ladet eleverne
arbejde ud fra deres egne erfa-
ringer, vi fik tilføjet nogle scener,
vi selv havde lavet, og som blev
langt de bedste, men vi kunne
ikke nå at lave hele stykket om.«

Velbjærgede børn

— Bruges der dramatik i forbin-
delse med andre fag her på sko-
len?

»Jeg bruger selv dramatik som
metode i engelsk og dansk, hvor
vi bearbejder sociale problemer.
Jeg bruger det også som en slags
kontrol af, om de f.eks. har
forstået en novelle, vi har læst:
Ved at spille novellen i dramatis-
eret form, får man jo en ny for-
ståelse for novellens indhold.
Videre bruger jeg dramatik i
»Klassens time«. Hvis der f.eks.
er drillerier blandt eleverne ang-
en eller andens påklædning, spør-
ger jeg: Kunne I ikke tænke jer
at spille et stykke om tøjproble-
mer? Bagefter snakker vi så om,
hvorvidt vi har sådanne proble-
mer her. Ved at tage problemerne
op på denne måde undgår man
nogle blokeringer, som måske
ellers ville opstå.

Jeg har også brugt dramatik i
seksualundervisning, hvor vi
snakkede om familieformer, og
hvor vi spillede nogle sekvenser
omkring en skilsmisssituation,
hvilket normalt er meget svært
for eleverne at tale om, svært at

begribe. Men når de har spillet
det, er det lettere at tale om. I en
sekvens sad faderen og moderen i
retten og hev og sled i børnene. I
en anden drejede spillet sig om
kollektiver, og fremstillingen blev
totalt urealistisk — måske gik
forældrenes fordomme igennem
her — det var noget med, at man
lå rundt omkring og røg hash, og
ingen gad tage sig af en døjt. En
tredie sekvens handlede om en
kernefamilie, der adopterede et
koreabarn — og det var et tema,
de kunne problematisere, bl.a.
fordi vi sammen havde læst en
bog netop om dette emne.«

— Hvordan vil du beskrive din
elevgruppe?

»Min elevgruppe er nok for-
holdsvis homogen, de er velfor-
mulerede, men deres erfaringsom-
råde er nok indimellem begræn-
set. F.eks. er det svært at lave et
stykke om økonomiske proble-
mer: økonomiske problemer ken-
der de simpelthen ikke, eftersom
de flestes baggrund er den vel-
bjærgede middelstand.«

— Bevæger I jer i forbindelse
med dramatikundervisningen
uden for skolen?

»Vi var sidste år ude for at be-
søge en gruppe, der hedder Tea-
terbutikken, der fungerer midt i
den sorte firkant i København. Vi
var bare ude og snakke, men mi-
ne elever var rystede over de for-
hold, de så.«

— Hvad er dit mål med drama-
tikundervisningen?

»Hvis man spørger mig, hvad
jeg vil med drama, så har det for
mig noget med personlighedsud-
vikling at gøre: Det kan nok
hjælpe eleverne til at blive lidt
mere selvstikre, lidt mere toleran-
te, lidt mere frie. Det skal først
og fremmest være ægte, det vi la-
ver: vi skal tage udgangspunkt i
eleverne selv.«

Praktisk viden om livet

— Hvilken uddannelse har du
bag dig i din dramatikundervis-

ning?

»Først og fremmest min inter-
esse! Jeg har været et år i USA
på high-school, hvor jeg havde
dramatik, så har jeg gået på et
kursus ledet af en dramaturg fra
Århus Universitet hos amatørtea-
tergruppen Thespiskærren. Hertil
kommer andre mindre kurser.«

— Hvilke ting ville du skrive
ned, hvis du skulle lave en vejled-
ning til en dramatiklæreruddan-
nelse?

»Det må være en blanding af,
at skulle vide noget om sin krop,
om sin fysik, samt noget psykolo-
gisk, fantasi, evnen til at kunne
kommunikere. Erfaring med man-
ge forskellige jobs — vide hvor-
dan det er at være ekspeditrice,
arbejdsmand, etc. En masse
praktisk viden om livet er en for-
udsætning for at blive en god
dramatiklærer. Men jeg ville have
meget svært ved at skrive en så-
dan vejledning, fordi dramatik
har så meget med intuition at gø-
re.«

— Hvad er I igang med i un-
dervisningen lige nu?

»Vi er lige gået igang med en
musical eller måske snarere en re-
vy, der skal fremstille livet i tre
familier. Vi er først lige ved at
finde ud af, hvilke miljøer, fami-
lierne skal fungere i, men forelø-
bigt ligger det fast, at den første
familie har en mor med rengø-
ringsvanvid og en loyal far. Fa-
milien har en datter. Den anden
familie består af et »frit« par, der
ikke går så højt op i, hvad deres
barn laver. Den sidste families
mor er på kanten af et nervesam-
menbrud, faderen er iskold —
siger ikke noget. Vi følger den
søn, de har — han er lige så gam-
mel som de to piger i de andre fa-
milier. Ideen er, at børnene i disse
familier er på alder med eleverne
— altså en 14 år — og at vi så
»overdriver« familiernes proble-
mer, for lettere at kunne identifi-
cere dem. Vi regner med at gøre
stykket færdigt i løbet af en 3
måneders tid — til jul.«

Dramatik i gymnasiet

Dramatik er i øjeblikket placeret
som et »forsøgsfag« på nogle en-
kelte gymnasieskoler rundt om i
landet. Det vil sige, at eleverne
på disse skoler har mulighed for
at vælge dramatik som fag
blandt de andre musiske fag:
formning og musik.

Vi har talt med en lærer og fire
elever fra Randers Statsskole,
hvor faget har fungeret som for-
søgsfag siden 1969 med 2 timer i
2. G og 1 time i 3. G.

Lars går i 3. G matematisk/fy-
sisk linie.

Susanne går i 3. G sproglig for-

søgsgren: engelsk, tysk, fransk.

Niels går i 3. G. samfunds-
sproglig.

Stig går i 2. G. nysproglig.

Hedvig Gerner Nielsen er cand.
mag. i dansk og dramaturgi fra
Århus Universitet.

— Synes I at timerne i dramatik
adskiller sig fra de andre fag I
har?

Stig: »Jeg synes nok, at det er
et slap-af fag i den forstand, at
man ikke behøver at forberede
noget hjemme i særlig stor grad.«

Susanne: »Ja, jeg vil nærmest

sige det modsatte. Jeg kan godt
lide dramatik-timerne, fordi man
bliver aktiviseret på en helt an-
den måde end man gør i de andre
fag, der sidder man stille på en
stol og lytter, hvor man i drama-
tiktimerne forsøger at skabe
noget selv.«

Niels: »Det synes jeg også,
men det betyder ikke, at det er et
hårdt fag, på den måde som nogle
af de andre fag, vi har, er det: I
dramatiktimerne kan man sige,
hvad man vil, gå rundt mellem
hinanden, man behøver ikke at
lytte til en lærer i hele timen.«

Lars: »I dramatiktimerne skal
man udtrykke sig, medens man i
de andre timer oftest skal modta-
ge.«

Debatteater

— Kan I fortælle noget om nogle
af de ting, I har lavet i dramatik-
timerne?

Susanne: »Sidste år lavede vi
debatteater, hvor vi byggede hele
stykket op fra starten af. Det er
også en forskel, jeg vil trække
frem mellem dramatik og andre
fag, at vi i dramatiktimerne kan

påvirke undervisningen meget
mere end i andre fag. Vi startede i
februar og var færdige lige før
sommerferien, hvor vi viste resul-
tatet til en »dramatikaften«.

Lars: »En dramatikaften er en
aften, hvor de forskellige hold
laver noget for en indbudt gruppe
af elever, forældre, lærere — ren-
gøringspersonalet er også ind-
budt.«

Susanne: »Vi begyndte med at
prøve at finde problemer, som vi
syntes var relevante; faktisk
brugte vi mange timer på at finde
et problem, som virkelig trykkede

os alle. Vi havde ikke noget, vi var utilfredse med, vi var ved at blive helt skøre til sidst, fordi vi ikke kunne finde noget, som vi var rigtig gale over. Men til sidst fandt vi da ud af, at vi måtte gå ud fra os selv og vores hverdag: og det blev til problemet omkring gymnasieelevers tid: Der er så mange ting, vi gerne vil, der er så mange hænder, der river i os. Vi lavede derfor et stykke om en pige, som efter skoletid havde arbejdet på grill-bar, om hendes konflikter med den fyr, hun kom sammen med, med familien og skolen, lektierne og arbejdet. Vi lavede det som små billeder fra de forskellige situationer, som hun kom i.»

— *Hvordan fandt I frem til de temaer?*

Hedvig: »Vi prøvede forskellige improvisationer omkring ting, som jeg kunne forestille mig kunne være et problem. Vi prøvede flere forskellige tilgange til et emne, som det var muligt at bearbejde dramatisk, ved hjælp af improvisationer og rollespil. Det var især nogle rollespil omkring forældre-situationer, der bragte så meget stof frem, at vi begyndte at tro, at det kunne blive til et helt stykke. Det skal understreges, at Susannes hold fra begyndelsen ønskede at vise stykket for en bestemt målgruppe, nemlig forældre og klassekammerater. Og derfor var det fra starten meget styret i retning mod et færdigt udtryk. Gruppen indrettede dramalokalet som en grill-bar.

Vi gik nemlig på research nede på grillbaren i byen, og vi fik der stof, dels til indretningen af lokalet, dels til forholdet mellem pigen, som stod dernede og hendes arbejdsgiver. Stof som så blev anvendt og suppleret med, hvad eleverne selv kunne bidrage med af erfaringer fra lignende ansættelser.

Da stykket blev vist på dramatikaftenen, sammen med to andre stykker, var der en vældig god kontakt og debat med tilskuerne. Der var meget modstridende synspunkter og uenighed om det resultat, vi var nået frem til, men det var netop indholdet, der blev diskuteret, det var ikke sådan at de vurderede, om det var godt eller dårligt, de diskuterede de problemer, vi havde lagt frem.

— *Hvad gik debatten og kritikken på?*

Susanne: »Kritikken gik meget på, at sådan en gymnasieelev, hun kunne nok ikke have så mange problemer, som vi havde lagt frem, vi skulle tænke på alle de andre grupper i samfundet, som havde meget større problemer.»

Hedvig: »Der var også en diskussion, der gik på, at hvis hun bare havde valgt at engagere sig i noget, i én af de ting hun havde på repertoire: fyren, arbejdet, lektierne, forældrene, bedsteforældrene, så havde det nok løst hendes problem, altså en meget eksistentielistisk kritik.

Men der var også en kritik over for vores fremstilling af pigens arbejdsgiver. Arbejdsgiveren havde vi i stykket fremstillet som en meget mystisk figur. Han var iført sort klædning, og han talte kun i tal, han kendte ikke navnet på pigen, kun hendes personnummer. Der var nogle lærere og forældre, som var meget kritiske over for denne fremstilling, de sagde, »at sådan

fremstillede man altid arbejdsgiverne, som en, der ville undertrykke folk.« Da vi lavede det, diskuterede vi meget den kliché, der lå i at lave sådan en mystisk figur. Men faktisk var vores fremstilling meget konkret. Pigen i grill-baren havde nemlig i et interview fortalt, at hun ikke anede, hvem der var hendes arbejdsgiver, han var for hende en mystisk skikkelse, som hun kun kendte fra det, at han satte penge ind på en bankbog. Hun vidste bare, at han boede i Århus, og at han ejede en kæde af grill-barer.

Vi diskuterede også slutscenen, hvor gymnasieeleven enten kunne falde ned på gulvet til sidst eller også kunne stå op: altså de forskellige muligheder, der ligger i, at en pige klatter sammen på gulvet, eller står med oprejst pande til sidst og revolutionsnæven strakt frem. Det diskuterede vi som noget politisk, og som noget konkret om kropsholdninger.»

Hvad dramatik kan bruges til

— *Når I snakker med kammerater og forældre og kommer ind på det, at I går til dramatik, hvilke reaktioner kommer I så ud for? Er der nogle myter om dramatikundervisning?*

Niels: »I begyndelsen grinede de vel af os, de andre. Men alle eleverne har været nede til en prøvetime, og nogle troede, at de skulle ned og gnubbe sig op af hinanden, men da de så så, hvad det faktisk var, og når vi viser dem, hvad vi laver på dramatik-aftenerne, så tror jeg, nogle begynder at misunde os. Mine forældre var også skeptiske til at begynde med, men nu har de slet ikke noget imod det, for det er noget, der aktiviserer mig.»

Susanne: »De andre følger det vist egentlig interesseret, fordi det er lidt spændende og utraditionelt i forhold til sang og formning.»

Lars: »Jeg er tit blevet spurgt, hvad vi lavede, men jeg kan ikke rigtig svare på det, for jeg aner det nok ikke engang selv, man kan jo ikke lægge fem opgaver frem og sige: Det har vi lavet.»

— *Hvis I kigger fremad, hvad tror I så, I kan bruge det til, det at I har været med i en dramatikundervisning?*

Niels: »Det åbner én meget, man får lov til at skabe sig herne, og det er da altid rart, at man lærer at åbne sig selv på en anden måde, have det hyggeligt med andre. Og så får man også lidt indsigt i, hvad teater er. Når man ser et stykke, har man lidt mere check på, hvad der foregår.»

Susanne: »Jeg tror også, at det jeg har tænkt mig at bruge det til ikke er sådan direkte erhvervsrettet. Det er ligesom om, at der i dramatiklokalet er nogle adfærdsnormer, som bliver legitimeret i dramatiktimerne, man kan bruge over for hinanden på nogle andre måder, som man ikke kan bruge oppe i klassen. Altså, der forventes det ikke, at man rører så meget ved hinanden, og snakker så meget om følelser, og handler så meget. Det er det bedste af det hele.

Det er også noget med en bevidstgørelse om den adfærd man har. F.eks. nu igår, da jeg sad i en togkupé, der er virkelig grelle eksempler på, hvordan folk de opfører sig fuldstændig fjollet over

for nogle, som de ikke kender. Man kan sidde og se, at der er også et typisk rollespil; man kan sidde kold, og absolut se ud som om man har mest lyst til ikke at snakke med nogen af de andre, eller også kan man forsøge at lægge den maske, som vi allesammen går med, og som vi forsøger at lægge i dramatiktimerne. Det kan man få et mere afslappet forhold til.»

Projektform

— *Hvilken undervisningsmetode anvender du?*

Hedvig: »Den undervisningsmetode, der anvendes, ligger nok tæt op af projektformen, og den har jeg anvendt i al den tid, jeg har undervist. Det kan være et 2 timers projekt eller et 2 månedersprojekt. Metoden har for mig nok fået nogle nuancer, fordi der sker ændringer i samfundet.

Arbejdet i dramatiktimerne er præget af en fantastisk dejlig arbejdsrytme, fordi vi prøver at kombinere et meningsfyldt indhold, som vi kan lide at arbejde med, med et arbejde med kropsudtryk, som vi prøver at præcisere og nuancere. F.eks. er vi igang med at lave noget om en Miss Kronjylland-konkurrence, som skal kåre den mest naturlige pige i Randers. Den fandt sted lige på det tidspunkt, hvor skolerne startede, og der var et af holdene, der følte sig så provokeret af det marked, at de ville prøve at lave en slags revy, prøve at formidle en anden indstilling, end den der kom til udtryk i kåringen. Her har vi lavet research: Interviewet nogle sponsorer; en redaktør fra det blad, der udskrev konkurrencen, og tre af de piger, der var med.

Afhængigt af holdenes behov søger vi at lægge vægt på det uadvendte arbejde, på at præsentere et produkt som andre kan forholde sig til.»

— *Mener du, at eleverne ændrer sig mere ved at være med i dramatiktimerne end i timerne i mere traditionelle fag?*

Hedvig: »Ja, selvfølgelig — i modsætning til i andre fag får de lov til at bruge hele deres krop, hele deres stemmemateriale: De får lov til at råbe og skrike og hviske og tysse og sparke og spjette — de får en ganske vist begrænset mulighed for at udfolde sig fysisk, hvad de ikke gør i de timer, hvor de er bundet til et bord. Jeg tror, at det at kunne udvikle sin krop og stemme samtidig, er noget der er relevant for en selv. Næsten lige så godt som at være ude i virkeligheden, hvis det ikke er virkeligheden, det er det jo for nogle af os.»

— *Hvad ville du gerne have med i den undervisningsvejledning til faget, som dramatiklærerforeningen for gymnasiet og HF arbejder på i øjeblikket?*

Hedvig: »Jeg sidder i bestyrelsen for dramatiklærerforeningen for gymnasiet og HF, og vi ønsker naturligvis at alle, der underviser i dramatik i gymnasiet, skulle have mulighed for at være med til at udforme den endelige vejledning.

Det, der ligger i vores formålsparagraf, er at lægge ud til eleverne at bestemme indholdet og formen i dramatikundervisningen, og det vi så kan, det er at lære at hjælpe dem med at få det formidlet. Vi kan arbejde med de-



res krop og deres stemme, med deres evne til at formulere de ting, som de måske godt ved, men som de ikke er helt bevidste om, fordi de ikke har beskæftiget sig intenst med det tidligere. Og det er det, ihvertfald jeg, søger at lægge ind i bekendtgørelsen. Og her har vi jo, med den uddannelse, der eksisterer i øjeblikket, nogle teknikker som kan forenkle arbejdsprocesserne: dramatiske øvelser, improvisationer og rollespil.

Jeg lægger meget vægt på udviklingen af krop og stemme, fordi faget fungerer i gymnasiet, og det betyder, at eleverne i de andre timer bliver bevidstgjort enormt meget verbalt, medens de bliver meget lidt udviklet kropsligt og stemmemæssigt. Derfor lægger jeg vægt på den fysiske opvarmningsfase.»

Susanne: »Noget af det, jeg bedst kan lide ved dramatik, har tit været de opvarmningsøvelser, vi har, hvor man opbygger en tryghed over for hinanden, hvor man tør vise sig over for de andre.»

Lars: »Ja, vi kommer lige fra at have siddet fem eller seks timer, så er det rart at røre sig lidt.»

Niels: »Det er ligesom om man bliver revet ud af alt det andet, man har lavet, det virker næsten, som når man klæder om til gymnastik.»

Hedvig: »Jeg tager overhovedet ikke afstand fra verbal kommunikation, men det er min erfaring, at faget fungerer bedst, når eleverne ligesom får samlet deres koncentration ved hjælp af en fysisk opvarmning. Det er utallige gange, at det sker, at jeg efter opvarmningen på ca. 15 minutter, stiller en opgave: eleverne sætter sig ned og fortæber sig i diskussioner, som — hvis de førte til et resultat — var udmærkede, men som oftest sker det ikke noget. Det er ligesom om, at det er blevet til noget mekanisk for eleverne på dette udviklingsstrin at formulere sig verbalt, ualmindelig uforpligtende. Så føler de, at de

»arbejder«, ligesom de gør i andre timer, og dér er jeg nok ofte lidt rundt med pisen, for at prøve at få nogle kropslige og stemmemæssige ting igennem.»

Dramalærerens kvalifikationer

— *Hvilke kvalifikationer mener du, at en lærer skal have, der vil undervise i dramatik i gymnasiet?*

Hedvig: »Det må kræves, at de lærere, der kommer ud i gymnasiet har arbejdet med projekter, der både omfatter dramatiske øvelser, improvisationer og rollespil. Jeg mener, at de teknikker, det er vigtigst for en akademiker (de fleste lærere har det jo som et bifag) er vigtigst at lære, som et alternativ til den megen diskussion, det er dramatiske øvelser: mange og forskellige. Ikke sådan at forstå, at de fuldstændig kritikløst skal hegles igennem med dramatiske øvelser, men at de har deltaget i projekter, hvor mange forskellige teknikker og udtryksformer er nødvendige: gymnastik, akrobatik, klovneteknikker. Improvisationer og rollespil er ligesom enklere. Har man tilegnet sig en færdighed i at opstille et scenarium til et rollespil eller udfærdige et oplæg til en improvisation, så svarer det efter mine begreber i højere grad til et oplæg til en dansktimer.

Det vi tit støder på som et problem er, at vi efter at have arbejdet med en improvisation mangler nogle præcise udtryksmuligheder, hvis man vil strukturere indholdet i improvisationen til et udtryk, der skal formidles til andre i en færdig forestilling, eller bare, hvis man vil gøre det rigtig tydeligt over for resten af klassen. Her kommer de teknikker ind, som læreren må lære at give videre til eleverne. Teknikken som et led, der kan forkorte den besværlige proces fra idé til udtryk, som vi jo pga. den pressede tidsmæssige situation ikke kan nå at diskutere fra bunden hver gang.

De ved præcist, hvad de kommer ud som og ud til

På teknisk skole i Århus underviser cand. mag. Kirsten Moesgård i fagene SamTidsOrientering (STO) og dramatik. Hun underviser ca. 15. lærlinge fra det grafiske hovederhvervsområde på 2. del, dvs. sidste periode inden de skal i praktik. Kurset i dramatik strækker sig over de 30 uger som 2. del varer, og med to timer om ugen bliver det altså til et kursus på godt 60 timer.

— Hvordan er motivationen for at beskæftige sig med dramatik på EFG?

»Motivationen for drama som sådan er nogenlunde ens på hovederhvervsområderne, der er fire her på skolen: Det grafiske, bygge- og anlægsområdet, jordbrugsområdet og jern- og metalområdet. Jeg underviser hovedsagelig på det grafiske område. Her fungerer det som musikfag, vel på nogenlunde de samme betingelser som i gymnasiet — ihvertfald ud fra de erfaringer jeg har gjort — nogle vælger det af positiv interesse, fordi de har arbejdet med dramatik før, og nogle vælger det direkte som »fravalg«. Men i den henseende har jeg et godt hold, hvor kun enkelte har det som »fravalg«, en syv-otte stykker har beskæftiget sig med dramatik, før de kom på EFG, en tre stykker har været aktive i aktionsteatersammenhænge her i byen.«

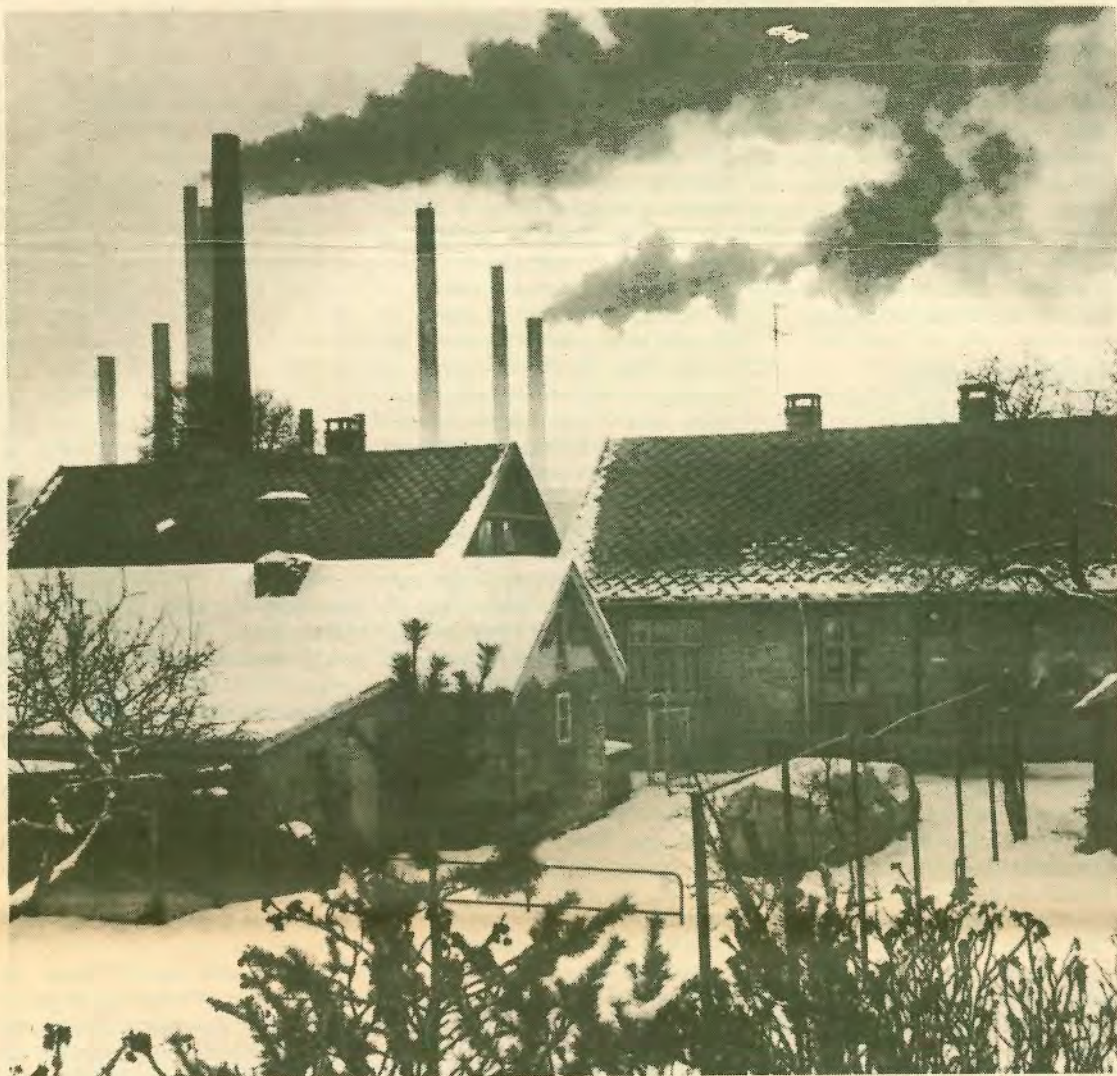
— Har I ordentlige lokalfaciliteter?

»Egentlig er de temmelig dårlige, vi er nødt til at bruge sangsalen på den gamle kommuneskole, hvor vi holder til. Det betyder, at vi må rydde lokalet for borde hver gang, at vi har måttet anskaffe et tæppe, som vi ruller ud hver gang. Men der er et andet problem, som måske er større: det at det foregår på en gammel kommuneskole, betyder for de elever, der er skoletrætte, noget psykologisk, det at skulle sidde ved de samme borde, i de samme omgivelser, som dengang man gik i folkeskolen, det kan virke blokerende.«

— Du bruger også dramatik som indlæringsmetode i din STO-undervisning, kan du fortælle noget om, hvorfor du synes, det er relevant i arbejdet med lærlinge?

»Jeg anvender dramatik som metode, fordi der tit opstår blokeringer, når lærlingene skal tilegne sig noget teoretisk. Det vil sige, at hvis man f.eks. arbejder med et emne som: organisation på arbejdsmarkedet, snakker arbejds-markedspartnere, konflikter og strejketæori, så bliver det let for abstrakt. Hvis man derimod f.eks. spiller en konflikt igennem: en lønforhandling på en virksomhed, som ender med en konflikt. Så opstår der en helt anden motivation hos lærlingene for det at skulle tilegne sig stoffet teoretisk. Det betyder, at lærlingene i spilsituationen har oplevet, at de faktisk ikke ved, hvilke rettigheder de som »arbejdsmarkedspartnere« har, derfor skabes der en mo-

Dramatik for lærlinge



tivation til at få at vide, hvad der sker, f.eks. hvis overenskomstfor-handlingerne ikke bliver ført til ende inden fristens udløb, osv.

At det er nødvendigt med disse pædagogiske greb, er selvfølgelig en konsekvens af at lærlingene er enormt skoletrætte, det er et fundamentalt problem for undervisningen i de almene fag.

I disse spil sker der forresten meget ofte det, at lærlingene karikerer modpartens synspunkter stærkt, hvilket nok skal ses som en konsekvens af deres mange erhvervs erfaringer. De fleste har erfaringer fra arbejde som ufaglærte, inden de er gået ind i en egentlig uddannelse.«

Faglige erfaringer

— Hvordan opfatter du dit arbejde med lærlinge på baggrund af de erfaringer, du har fra gymnasiet?

»På nogle punkter ligner det: det ligner på den måde, at drama meget let kan komme til at fungere som et rekreativt fag, dvs. et fag, som netop fordi det er mindre bogligt, får elever, som kommer og tror, at de skal have sjov og ballade, gardinerne trukket for og så ellers slappe af, et fag, hvor det kan være svært at engagere eleverne i alvorligere problemer. Men jeg mener, at der er meget større muligheder for at lave et

relevant udviklende arbejde på EFG, fordi mange har erhvervs erfaringer, og altså en meget bredere erfaringsbaggrund end tilfældet ofte er det med gymnasieelever, som kun har skoleerfaringer at trække på.«

— Det vil sige, at du opfatter dramatik i EFG-uddannelsen som en mulighed for at bearbejde relevante, faglige erfaringer, som det bliver muligt for lærlingene at bruge, når de kommer nu?

»Ja, som er relevante for dem, fordi de er fagligt aktive, og fordi de er meget bevidste om deres situation, når de engang er færdige, til forskel fra gymnasieeleverne, hvor størsteparten ikke ved, hvordan de kommer ud af uddannelsessystemet, som tandlæger eller jurister eller hvad de nu kommer ud som. Lærlingene ved præcis, hvad de kommer ud som og ud til. De er godt orienterede om de faglige sammenhænge, som de skal fungere i, og det giver nogle helt andre arbejds muligheder. Det betyder ikke, at det ikke er svært at komme igang, for her ligner EFG-lærlingene andre skoleelever.«

— Hvordan kommer du igang, hvordan får du lærlingene ud på gulvet første gang?

»Det er ikke så stort et problem endda, hvis man bare de første gange arbejder med det sociale samvær som mål, laver

øvelser, som ikke udelukkende er kropsligt orienterede. Det betyder selvfølgelig også noget, hvilke indholdsmæssige problemer, vi arbejder med, f.eks. starter jeg med problemer omkring udsiddning: det er noget, der er meget relevant for grafiske lærlinge, og som netop diskuteres ivrigt. De skal være tilstede en vis procentdel af undervisningen, man fører meget nøje kontrol med det, og de grænser der gælder for, hvornår en EFG-lærling kan siges at have modtaget tilstrækkelig undervisning, altså hvor meget man kan forsømme i retningsfag og fællesfag, er altid genstand for en heftig diskussion. Så når man starter dramatik-undervisningen samtidig med at disse forhandlinger pågår, så er det et naturligt sted at starte, og et godt problem at lade dem improvisere over.«

Efterbehandling nødvendig

— Hvordan skelner du mellem rollespil og improvisationer?

»Jeg stiller nok ikke de samme krav til improvisationerne og til bearbejdning af improvisationerne, som jeg gør til rollespillet. Efter improvisationerne taler vi sammen om, hvordan vi rent faktisk kan lave noget, som kan forstås af andre, sådan helt ele-

mentære ting, som f.eks. det at slutte et forløb af, det at opbygge et klimaks. Improvisationerne er et middel til at få dem igang, noget forholdsvis løst, med nogle få rammer. Senere arbejder vi så frem mod rollespillet, med nogle mere præcist definerede roller og opgaver i forbindelse hermed, og en meget mere præcis evaluering, også i forhold til de konflikter, som har været bearbejdet.«

— Hvordan sikrer man sig imod, at den positive oplevelse, som opstår hos ellers skoletrætte elever, i dramatikundervisningen ikke bare bliver til en kompensatorisk oplevelse for nederlagene i andre situationer?

»Det ved jeg ikke, om man kan. Men jeg synes, at det i nogle tilfælde er lykkedes at skabe en motivation hos de »svage« elever til at gå igang med emnet på en anden måde, dvs. bogligt også. Jeg har indtil flere elever i hver klasse, som har været i folkeskolens læseklasser, læse-staveretarderede, og de kan sidde i klasse med folk, som har studentereksamen og bifag fra universiteter. Det bliver derfor meget svært at tilrettelægge en egentlig traditionel boglig undervisning for alle eleverne på én gang, også selvom man arbejder projektorienteret, og der egentlig skulle være opgaver for alle i undervisningen. Det betyder, at der nogle gange kan komme en enorm splittelse i klassen, fordi deres skolemæssige baggrund er så forskellig, deres måde at tilegne sig tingene på er så forskellig. Da kan man, ved f.eks. at bruge drama som indlæringsmetode samle klassen i meget højere grad, fordi de ligesom står mere lige over for det at skulle løse problemerne ved hjælp af dramatiske forløb.

De »svage« elever er på forhånd blokerede over for alt, hvad der hedder papir med tryksvæerte på, og det kan man altså få løst op for, ved at gå en anden vej, og på den måde få skabt en motivation.«

— Det vil sige, at de faser, der følger efter selve det dramatiske forløb, må være meget vigtige?

»Ja, den kan slet ikke undværes. Det er jo helt katastrofalt, hvis man vil bruge dramatik som indlæringsform, for at skabe et eller andet vacuum, hvor vi alle går rundt og har det rart — i den her time ihvertfald — og så udskyder alle problemerne. Efterbehandling er helt nødvendig i disse sammenhænge, og det er ofte den, der tager mest tid.

Men det er klart, at dramatik ikke altid fungerer 100 pct. over for alle elever. Det er jo ikke nogen mirakelkur. De blokeringer, som kendetegner de »svage« elever, er fantastisk stærke, det kan nogle enkelte dramatikforløb ikke løse op for. Der ligger nogle fundamentale problemer omkring EFG-uddannelsen til grund, som ikke løses ved, at man arbejder med dramatik, men det kan være et skridt på vejen til at skabe en motivation.«

Når man f.eks. sidder over for en arbejdsgiver

Samtale med tre
grafiske læringe på 2.
del.

Mette, Steen og Mikael går på EFG, grafisk, de skal være typoteknikere. De har 7 lektioner fire dage om ugen og 9 lektioner den dag, hvor de har tilvalg. De har maskinskrivning og dramatik som tilvalgsfag.

Mette har arbejdet meget med amatørteater. Hun har været på højskole, hvor der også var dramatik på skemaet. Hun har lavet gadeteater i noget, der hedder »Mejlgades Teatertjeneste« i Århus, organiseret af DKU, hun var med til at lave spil om ejerlejligheder og fupmoderniseringer. Hun er ikke selv organiseret politisk. Hun har 1/2 HF-studium, men da hun kom ind på EFG, valgte hun det. Mette har tidligere arbejdet som beskæftigelsesmedhjælper på plejehjem, har været rengørings- og køkkenassistent.

Mikael har også 1/2 HF-studium og en baggrund som murerarbejdsmand, efter 5 måneders arbejdsløshed kom han ind på EFG. Han har fotograferet meget og solgt lidt billeder.

Steen har arbejdet på »Det ny Notat« et par år, været landmand, prøvet at starte på et studenterkursus. Arbejdet på konserverfabrik, på Tuborg, på Kolding Jernstøberi og på et reklamebureau. Steen har også nogen tidligere teatererfaringer, hvor han i faglig ungdom var med til at lave gadeteater på Strøget i København i anledning af blokadesagerne omkring INFO. Har også været med i Nørrebro's Beboeraktion. Er lige flyttet til Århus.

— Hvad er forskellen mellem dramatikundervisningen og anden undervisning?

Mette: »Ja, de fleste af os har valgt dramatik, fordi vi havde lyst til det. Så er man mere engageret, men STO har vi ikke valgt, fordi vi har lyst til det, men fordi vi skal, der er meget faste rammer som simpelthen ikke er til at komme ud over. Men i dramatik, der sidder vi og diskuterer, hvad vi er interesseret i, og hvad vi gerne vil lave. Der er ikke nogen faste rammer for, hvad vi skal lave. Det gør nok den store forskel.«

Mikael: »En væsentlig forskel er nok også, at vi f.eks. i andre fag kan risikere at få stykket en opgave om socialdemokratiet fra 1870 til idag. Det arbejde får vi måske fem timer til, det som andre bruger år på, og det er begrænset, hvad vi får ud af det. Men i dramatik arbejder vi med nogle ting, som er til at tage og føle på. Det får vi meget mere ud af, der kan man stå inden for det, man laver. Det kan man s'gu ikke, med en historieberetning, man har brugt fem timer til.«

— Kan I fortælle noget om, hvad I laver i dramatiktimerne?

Mikael: »Det er nok lettest, hvis vi ridser op, hvordan en dobbelttime forløber. Vi starter med at snakke sammen om det program, som Kirsten har lagt for dagen, og taler om, hvad vi har lyst til at lave den dag. Så starter vi med noget let opvarmning. Finder nogle bevægelsesrytmer til noget musik. Svanser lidt rundt og så'n. Så prøver vi en let opgave: hvad kan man bruge en stol til? Vi deler os op i grupper med tre-fire stykker i hver. Så har vi en fem minutter i gruppen til at arbejde noget frem, og det viser vi for de andre. Så går vi over til nogle sværere opgaver. Sidste gang fik vi f.eks. et stykke papir med nogle sætninger på: »Den går ikke længere«, sagde rektor til læreren. »Den går ikke længere«, sagde læreren til eleverne. »Den går ikke længere«, sagde eleverne til forældrene. »Den går ikke længere«, sagde forældrene til rektor. Og så havde der lige været ungdomsredaktion i mandags i TV omkring ungdomsdrikkeri, og vores gruppe kørte den over på et spil om drikkeri: at mange mennesker drikker i smug, og man kan ikke gøre noget ved problemerne, fordi ingen vil erkende dem. Det er et tema, man får udefra, som man så tager

med ind i dramatiktimerne.

Vi har snakket om at lave et læringspil for at tage faglige emner op i dramatikundervisningen.«

Kommunikation på en anden måde

— Bruger I så også dramatik i STO-undervisningen?

Mette: »Det skal vi til at starte på nu, netop fordi vi har haft nogle gevaldige problemer med at få folk aktiveret i STO timerne, fordi der er meget tørt stof. Og da folk er meget skoletrætte, så gider de simpelthen ikke sidde og læse og skrive. Så vi havde en debat med lærere og leder, hvor vi blev skældt hæder og ære fra, fordi vi var nogle dovne hunde. Det var lige efter dramatiktimerne, og så havde vi i frokostpausen siddet og snakket om, at man kunne prøve at dramatisere nogle af de arbejdsopgaver, man får, så man ligesom får en mere fast rolle i det, man skal, så man er nødt til at gøre en indsats, for at det skal køre.«

Mikael: »Ja, det bliver jo til en slags situationsspil, eller rollespil, hvor man får uddelt en rolle, hvor man istedet for at læse sig frem til, hvad f.eks. en fagforeningsformand gør i en konfliktsituation, så spiller sådan en situation.«

Mette: »Ja, så skal man handle ud fra det, man ved, og så opstår der selvfølgelig nogle problemer, fordi man ved for lidt, og så bliver man nødt til at tage stilling, og finde ud af, hvad man faktisk kan og ikke kan.«

— Hvilke tanker gjorde I jer, inden I valgte dramatik?

Steen: »Jeg ville egentlig ikke have haft dramatik. Jeg ville gerne have haft noget mere relevant. Altså, idag er jeg meget glad for, at jeg har valgt det.«

— Hvad var der at vælge imellem?

Steen: »Ja, gymnastik — og det ville jeg ihvertfald ikke have, og så var der førstehjælp, men det skulle så ligge om tirsdagen, hvor man så skulle have to mellemtimer, det var et meget teknisk spørgsmål. Så valgte jeg førstehjælp, men kom alligevel til dramatik første gang, fordi jeg ikke gad have de to mellemtimer. Jeg ville nok hellere have haft noget lay-out eller noget tegning.«

— Kan du se nogen relevans i dramatik nu?

Steen: »Ja da, man lærer sine kammerater bedre at kende, men finder ud af at kommunikere på en anden måde. Man kan stille sig op over for nogle mennesker og sige noget, uden at man ryster og bliver knaldet i hovedet. Lærer også at optræde over for

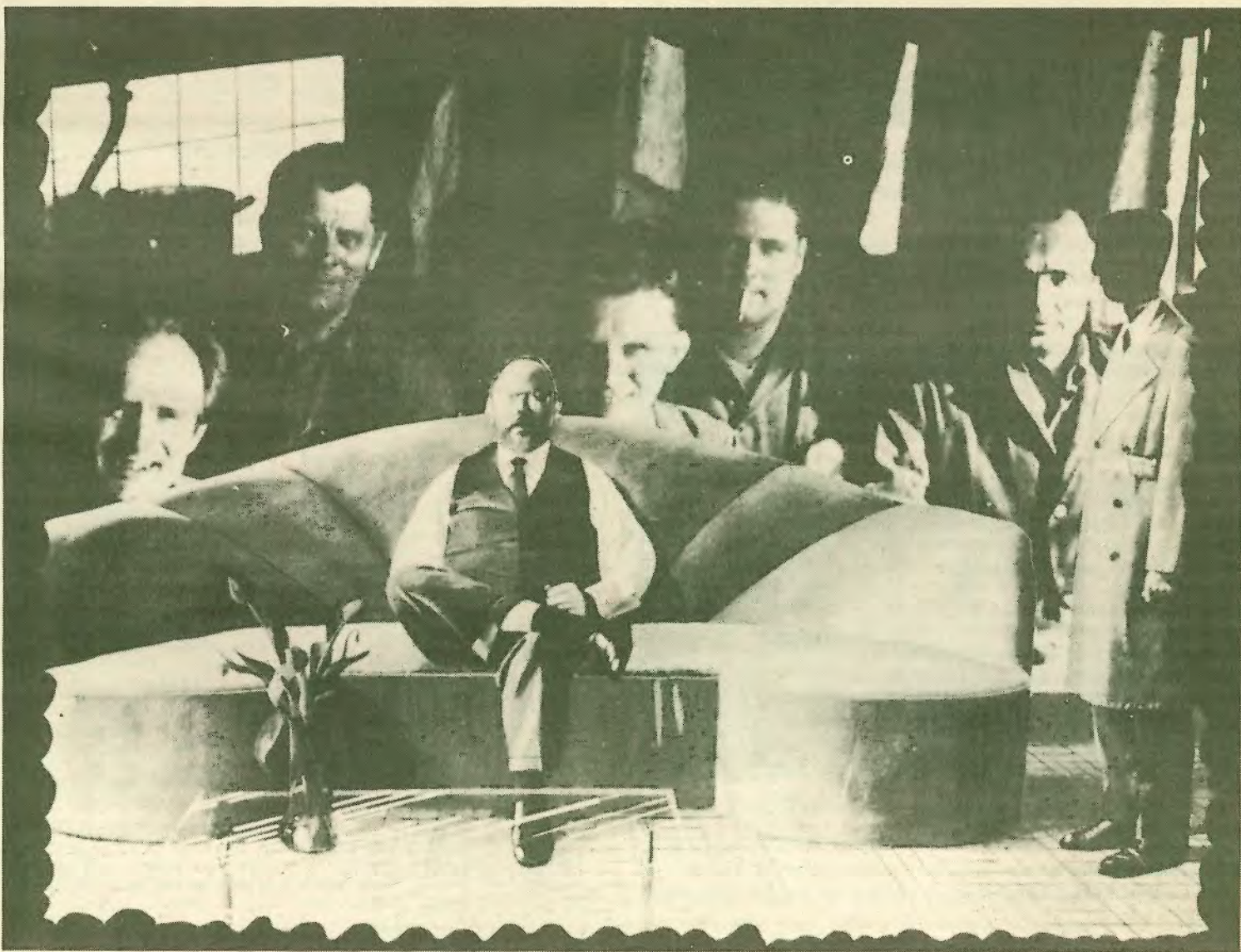
en forsamling. Noget man jo også kan bruge, når man kommer til generalforsamling, hvor der er mange, der ikke tør sige noget.«

— Har I nogen fornemmelse for, om det at I deltager i dramatik giver jer en øget erhvervs-kompetence?

Mikael: »Det tror jeg nok, måske sådan lidt bagvendt, man kommer til at optræde lidt mere sikkert, og man kan beherske sit udtryk med andet end ord.«

Mette: »Også det, at når man skal vise noget, når man vil noget, så skal man være 100 pct. sikker på, at de andre forstår, hvad man vil. At det bliver præcist. Man må gøre sig umage for at vise tingene så korrekt som muligt og måske overdrive lidt, for at være sikker på, at alle forstår, hvad det nu er man vil med det, man gør og siger. Det tror jeg er vigtigt. For det kan ofte være svært at sætte sig ind i, hvordan andre opfatter det, man siger og gør.«

Steen: »Ja, når man f.eks. sidder over for en arbejdsgiver og skal søge arbejde, at man så simpelthen spiller et spil. Man lærer at bruge det rigtige ordvalg, at forstå hans spil, og lave et forarbejde. Gennemtænke tingene før man går derop.«



Nordjysk mødested - et alternativmarked

*Politisk folkefest for hele familien i den smukke slotspark
ved St. Restrup Højskole i september*

Nordjysk mødested var arrangeret af Nordjysk Kulturforbund, Nordjysk Oplysningsforbund og en lang række politiske organisationer og bevægelser, der arbejder både lokalt og på landsplan inden for områder som: Bolig, miljø, energi, kommunikation, partiarbejde, børne-, arbejdsløsheds-, kønspolitik, alternative boformer, levnedsmidler, underholdning — med ca. 250 aktive deltagere i markedet.

Nordjysk mødested var et forsøg på at sprænge de sædvanlige rammer for politisk aktivitet: Taler, pjecer, plancher, ved at knytte an til en gammel markedstradition med tombolaer, kraftprøver, skydetelt og cirkustelt.



Markedet satte alvorlige spørgsmålstejn ved en række af de ting, der karakteriserer det kriseramte danske samfund:

Hvad er alternativerne til atomenergi? Hvor står kvindebevægelsen idag? Hvor meget gift er der i vores dagligmad?



..... Vil arbejdspladserne bøje sig for de kommende »augustforlig«? Hvordan kan arbejdsløsheden angribes? Hvad foregår der på de ny højskoler? Skal vi sidde stille mens skolerne og resten af uddannelserne udsættes for nedskæringer? Hvordan kan vi gøre byerne bedre at være i og billigere at bo i?

Et stort og varieret underholdningsprogram løb samtidig af stablen i de to markedsdage: Der var børneteater, kvindekavalkade, cirkus, film, lyd/lysbilleder, sang og musik og meget mere.



Et lille udtog fra »Kvindekavalkaden«, hvor kvinder i alle figurer — sådan som kvinder nu engang er — viste tøj fra århundredskiftet til i dag. Samtidig fik vi noget at vide om den sociale situation, kvindetøjet indgik i.

Kavalkaden var arrangeret af Margrethe Bjerg. Hun optrådte tillige som visekælling på markedet og gav bl.a. denne vise til bedste:

SKOLEN FOR ERHVERVSLIVET. Egen melodi.

Den nye skolelov prises af de bevilgende myndigheder som et fremskridt. En del af landets indvånere, især dem der er beskæftigede som skolelærere, mener at myndighederne må have vendt ryggen den gale vej, mens de gik skridtet fremad — eller måske udelukkende har tænkt på at børn ikke tør gøre oprør imod slet placeret sparsommelighed fra landets overhøjheder.

Vor lovpriste velfærd er vældigt elastisk på den kan man solde og spare som man vil for tiden sparer man og indskrænker drastisk det gør ikke noget om et barn går til spild
Som sild i tønde skal børnene sidde og holde løn og udgifter nede

En klasse på tolv er nu blevet så lille at den kun kan få den halverede tid det er klart at når folk intet har at bestille så er der kun penge til tempo og flid
Det hører med nu til lærerkaldet at kunne klippe hår af en skaldet

Engang når forstanden rigtigt er gået blir der oprettet olympiader i flid ja, alle rekorder vil hurtigt bli slået akkurat som i sorteskolernes tid
Dem der har mindst skal man aldrig gi mere sier man i takt med vor fortids vorherre

Til sidst blir vi alle så anvendeligt tamme at vi atter tar Myrebøgerne frem Så vil det halve af landet pusle og amme mens de andre i ro og orden skaffer penge hjem
Når alle fugle og fisk er forgiven så er vi fremme ved skolen for livet

+ En hæderkronet læsebogssamling med mottoet: "Gak til Myran og bliv viis" — i hvilken ingen kvinde bidrager med andet end at være mødre i de mandlige forfatteres fortællinger for børn.

Eneret: Visekællingen, Århus Festuge, 1976.

REPERTOIRENYT - REPERTOIRENYT - REPERTOIRENYT - REPERTOIRENYT

Repertoirenyt er tænkt som en løbende orientering om ændringer og korrektioner i forhold til det repertoire, der er anført i repertoirebrochuren »Børne- og ungdomsteater 1977-78«.

Ligesom det gælder for repertoirebrochuren, gælder det også for repertoirenyt, at hverken stat, Samarbejdsudvalg, Børneteatersammenslutningen eller redaktionen af BTA garanterer for omtalte forestillings kvalitét, politiske bevidsthed eller pædagogiske udformning.

Alle teatre, der er medlemmer af BTS, er blevet enige om fra den 3. okt. 1977 at regne at forhøje deres priser med ca. 2,6 pct. svarende til den stigning, som den nye moms på 18 pct. forårsager.

Vi skal samtidig gøre opmærksom på, at afgørende for betaling af den forhøjede pris er »varens leveringstidspunkt«, altså forestillingens opførelsestidspunkt. Dette gælder uanset tidspunktet for kontraktens eller aftalens indgåelse, og uanset om arrangementet betaler for forestillingen før eller efter den 3. okt. 1977.

Artibus

Dronning Dagmarsvej 8,
6760 Ribe
Tlf. (05) 42 10 60

Vores turnéperiode er som følger:
1. okt. — 15. december 1977.
15. jan. — 15. april 1978.

Foruden ændringerne af vores spilleperiode har vi set os nødsaget til, efterhånden som produktionerne er skredet frem, at ændre forestillingsreferaterne på 2 af vore produktioner.

Vil du lege i min swimmingpool?

— Jeg har et videosmok anlæg, hvor vi kan se hinanden på, og jeg vil lige fortælle, at jeg for tiden bor i min swimmingpool.

Stykket handler om en pige, der kommer hjem fra børnehaveklassen, og som sædvanlig er hun alene hjemme.

Hun modtager den daglige båndoptagerbesked fra sin mor og begynder at lege i sin swimmingpool. — En tilfældig hændelse netop denne dag medfører, at hun oplever tingene og omverdenen på en anden måde.

2 medvirkende.
Produktion: Artibus.
For de 3-7 årige.
Max. 50 tilskuere, min. 15.
Varighed: ca. 45 min.
Spilles i bus, klasselokale, el. lign.
Hvis bus: 15 m rolig parkeringsplads med stikkontakt inden for 50 m.
Pris incl. moms og transport: kr. 875,-.

Nu skal der muges ud!

Det er morgen. — Knud er som altid på mærkerne. Han pifter, og Petra gør sin entré, endnu er hun ikke helt vågen.

Knud: »Petra, er du vågen, HAL-LO!«

Petra: »Hm!!!«

Knud: »Petra, kom nu og ta' dit tøj på!!«

Petra: »Hm!!!!«

Knud: »PETRA.....!«

Denne situation foregår hver morgen. Det er starten på en ganske al-

mindelig dag for 2 arbejdere, men som netop den dag giver fantasien frit løb og derved bryder den vante arbejdsform. Dette sætter den i stand til at se tingene på en anden måde; de begynder at tænke på deres arbejde, deres måde at leve på, andre folks måde at leve på. Blandt andet stiller de spørgsmålstejn ved måden at forbruge sine hårdt tjente penge og sin fritid på.

Stykket foregår i »slap-stick« stil.

Bådteatret

Frederiksholms Kanal nr. 27-29
1220 Kbh. K.
Tlf. (01) 12 14 00.

BAT BAT

»Hvad har du i lommen?«

»Et snøreband.«

»Vil du bytte med en nøglering?«

»Nej — for så taber jeg skoene.«

Katja og Kristine bytter frem og tilbage og får byttet det hele væk. Så må de begynde forfra, men de kan ikke finde tilbage igen.

Når Katja får skoene snoret sammen med en nøglering, kan hun ikke fange Kristine, og hun føler sig som en stor klovn.

Men når de ikke driller hinanden, kan de både danse og synge sammen. Stykket er lavet i samarbejde med børnehaver og børnehaveklasse — de samme aldersgrupper som vi spiller for.

Premiere 6. december.
Spilletider: kl. 9.30 og 10.30 hver dag undt. lørdag. Søndag kl. 16.00.
Nærmere oplysninger og billetbestilling på tlf. (01) 12 14 60.

PS: Forestillingen *Der er ikke noget at være bange for* er forlænget til d. 28. november.

Det lille Teater

Lavendelstræde 7
1462 København K
Billetsalg (01) 12 27 13
Kontor (01) 12 12 29.

Min bror, min bror

Svensk gæstespil af og med mimikeren Manne Klintberg som integrerer døvesprog i sine forestillinger.
Forestillingen spilles i perioden 24/11-22/12-77.

Teatergruppen Dueslaget

Vesterbæk,
6760 Ribe.
Tlf. (05) 44 32 01.

Det er for din egen skyld — et skoleeksempel

Vi har efter de første forestillinger med dette stykke om skoleproblemer

haft diskussioner dels med børn fra den oprindelige målgruppe, 5., 6. og 7. klasse, dels med ældre elever.

På baggrund af erfaringerne herfra vil vi som en slags forbrugervejledning oplyse, at tilskuerne fra 5. klasse har brug for en forbehandling af stykkets problemer for at få det fulde udbytte af forestillingen. Samtidig har vi fundet stor interesse for stykket blandt elever fra 8., 9. og 10. klassetrin, så forestillingens målgruppe er nu (5.) samt 6.-10. klassetrin.

De arbejdsmaterialer, vi i gruppen har udarbejdet til brug ved en forbehandling af stykket, er færdige og vil blive udsendt til de kunder, der har købt forestillingen.

Medvirkende: Mette Bentzen, Paul Henrik Borup-Jørgensen og Dieter Sebelin.
Forfatter: Søren K. Lauridsen i samarbejde med Dueslaget.
Instruktør: Jørgen Torp.

Med udgangspunkt i de 12-14 åriges skolehverdag belyses et konkret problem: Elevernes ønske om en mere virkelighedsnær undervisning og bedre valgfagsmuligheder. Stykket bygger på den autentiske, og lidt overraskende situation fra marts 1977, da skoleelever landet over i en aktion krævede flere timer.

Hovedpersonen Keld går i 6. klasse. Vi følger ham i klassen, i frikvartererne, hjemme sammen med moderen, i fritidsklubben og sammen med kammeraterne. Keld vil gerne gå aktivt ind i et arbejde for de ønsker, han og mange af hans kammerater har om at skabe en bedre undervisning i skolen. Keld har ideer om, hvordan det skal være, men hvordan får han dem gennemført? Han benytter sig af de muligheder, der ligger i skolens hverdag — men derved støder han på de modsætninger, der er inden for skolen, også eleverne imellem. Han møder forskellige holdninger til sine krav, han oplever kammeratskabsforholdets begrænsninger og de voksnes skepsis over for hans forslag.

Også problemet med at få elevrådet til at fungere tages op i dette skoleeksempel, der endvidere rummer spørgsmålet: Bliver eleverne opdraget til demokrati eller gennem demokrati?

Antal tilskuere: Max. 100.
Varighed: 2 skoletimer (incl. debat/efterbehandling)
Tekniske krav: 380 V (3 faser plus nul) inden for en radius af 50 m.
Mørklægning: 6 x 6 m og 3,5 m til loftet.
Turnéperiode: 26/9-77 og resten af sæsonen.
Pris incl. moms og transport: 1.436,52 kr.
Vi gør opmærksom på, at der som følge af momsforhøjelsen er sket en mindre regulering af priserne.

Esbjerg Børne- og Ungdomsteater

Finsensgade 10
6700 Esbjerg
Tlf. (05) 13 78 90 el. (05) 42 26 47.

Drengen og Øen

Drengen og Øen er et spil om forening og de mekanismer, som kan være medvirkende til den stigende forening.

I stykket følger vi en dreng, som bor alene på en ø, indtil en direktør for et stort firma finder ud af, at han kan bruge øen til at bygge en fabrik på. Med igangsættelsen af fabrikken stiger foreningen, og det menneskelige hensyn tilpasses mere og mere i takt med fabrikkens udvikling og stigende produktion. På et tidspunkt må den udvikling stoppes, men hvordan?

Alder: 5-8 år.
Spilleperiode: 1/11-77 til 1/7-78.
Antal medvirkende: 3
Antal tilskuere: 70
Lokalekrav: Mulighed for mørklægning.
Varighed: 45 min.
Pris: 1000 kr. incl. 15 pct. moms og transport.

Fair Play

»Wegenersminde«
Wegenersmindevej 10,
4300 Holbæk
Tlf. (03) 43 85 85, man. 14-16, tirs.-fre. 10-12.

Han, hun og arbejdet

Teatergruppen Fair Play spiller stykket *Han, hun og arbejdet* for de 8-12 årige.

Tvillingerne Inger og Simon kommer hjem fra skole, der er ingen hjemme, men der ligger en seddel fra moren, hvorpå der står, at de skal rydde op, Inger skal gøre rent, vaske op og købe ind, og Simon skal læse lektier. De ulige fordelte arbejdsopgaver giver anledning til konflikter stykket igennem. Hvorfor er det altid Inger, der skal gøre rent — er det fordi hun er bedst? Er det fordi hun er pige eller hvad er grunden?

De to børn diskuterer, hvad de vil være, hvad drenge kan blive, og hvad piger kan blive, og de bytter roller. Simon vil hellere lege end hjælpe Inger, der hele tiden lader sig rive med i legen som f.eks. når Simon vil lege kaptajnen på »Månebase Alpha«. Osse her viser det sig, at Inger får sin plads i hjemmet.

Efter stykket, der osse indeholder sange, vil vi sammen med publikum prøve at finde ud af, hvorfor både Inger og Simon har den opfattelse af deres køns situation, som de har.

Antal tilskuere: max. 60.
Varighed: ca. 1 time.
Forestillingen kan spilles i et stort

klasseværelse eller lignende (minimum 5 x 7 m) — uden stole.
Turnéperiode: 6/9-77 — 1/5-78.
Pris: 950 kr. incl. moms + transport.
Medvirkende: 2 spillere.
Manuskript og instruktion: Fair Play i samarbejde med Kirsten Ewaldsen.

Filuren

Vestergade 3 B
8000 Århus C
Tlf. (06) 12 56 23
Daglig kl. 10-16.

Forestillingen *Hvem skræmmer dit fugleskræmsel* (se den røde brochure) af Carl Frederik Garde, er midlertidigt taget af plakaten på grund af Filurens arbejde med dette års juleforestilling. Men da det har vist sig, at behovet for at spille denne forestilling har været meget stort, har vi besluttet at spille den på turné i januar og februar måned.

Aldersgruppe: 3-9 år.

Ligeledes spiller vi i januar, marts og april måned ekstraordinært *Mig og min søster* — en forestilling, som henvender sig til de 10-14 årige.

Forestillingen er en intens, realistisk og morsom skildring af en 12-årig dreng og en 14-årig pige, der skændes, slås og leger sig igennem deres hverdagsproblemer og drømmerier.

Gruppe 38's Børneteater

Frederiksgade 34 o.g.
8000 Århus C.
Tlf. (06) 13 53 11.

Man får en sofa i hovedet — et stykke om havets forurening

Af Janet Nyholm.
Aldersklasse: 6-12 år.

Vi er i havets verden, hvor udslidte møblement, malerbøtter og flasker, dåser, gammelt fodtøj, gift og snavs fra kloakkerne og meget andet udgør hverdagen for stykkets sjove dukker og levende personer.

Det er dejligt at bade. En mand springer i havet for at få sig en frisk morgendukket, men vandet er plumret og fyldt med alger, han kommer op med wc-papir i håret

Hvad er der dog sket med havet??? Torsken, der er syg, mågen med oliepletter på vingerne, giver ham ren besked, de bliver hjulpet af stykkets kloge gamle blæksprutte, og efterhånden får manden forståelse for dyrenes problemer og dermed menneskenes — han indser, at der må gøres noget, men hvad ...?

Antal medvirkende: 3.
Varighed: 40 min.
Max. tilskuere: 100.
Scenekrav: Mindre gymnastiksal el. lign.
Pris: 1.180,- kr. incl. moms. og transport.

Repertoirenyt

Bemærk, vi har flere ændringer til børneteaterbrochuren (den røde): Udgået af spilleplanen er: *Må vi være her?*

Peter Fidus spilles fra 16. januar 1978 og sæsonen ud.

Inde i mit ho'de turnerer igen fra 7. november 77 og sæsonen ud.

BEMÆRK!! Nyt tlf. nr. (06) 13 53 11.

REPERTOIRENYT - REPERTOIRENYT - REPERTOIRENYT - REPERTOIRENYT

REPERTOIRENYT - REPERTOIRENYT - REPERTOIRENYT - REPERTOIRENYT

Homo Ludens

Forchammersvej 23 A
1920 Kbh. V
Tlf. (01) 21 08 83.

Lille mands travle dag

Et spil om at opdage noget om sig selv.
Om at opleve egne muligheder og begrænsninger.
Om herved at gennemgå en udvikling.

Manuskript: Homo Ludens — det legende menneske.
Aldersklasse: 4-8 år.
Medvirkende:
Manden: Edward Nielsen.
Damen: Jette Varn.
Regissøren: Søren Hellerup.
Musikken komponeret af Henrik W. Gade.

Manden er en rent mimisk figur. Han er beslægtet med kloven i dette begrebs fornemste betydning. Han er mennesket. Barnet. Den voksne. Han er den, hvis følelser, tanker, handlinger og situationer børnene umiddelbart deler — gør til deres egne.

Damen er formidleren. Hun fører børnene ind i teatrets verden og gør dem til medspillere — lader dem få direkte del i handlingsforløbet ved at lade dem vælge toner og farver, der passer til mandens skiftende sindstemninger.

Regissøren er teatrets illusion og teknik, men som person, som spiller i stykket. Han styrer sceneteknikken åbenlyst i samarbejde med damen og børnene.

I stykkets 45 minutter følger vi Lille Mand fra tidlig morgen til aften gennem hverdagslivets situationer, hævet op i fantasi, poesi og eventyr. Stykket afvikles i fem billeder med en opvarmning i første billede, klimaks i tredje og en rolig afrunding og efterbehandling i fjerde og femte billede for at give publikum den balance i sindet, som er en forudsætning for en god teateroplevelse.

Med dette stykke er skabt en forestilling, som forener teater for børn og teater med børn.

Stykket har premiere på Vesterbro Ungdomsgård 25. oktober og spiller her med Københavns Kommune som arrangør indtil midten af november.

Herefter spilles stykket som opsøgende teater.

Scenekrav: lille gymnastiksal eller lignende.
Tilskueralantal: max. 120.
Pris: 1.300 kr. incl. moms og transport.
Jyllands-turné er under planlægning i slutningen af januar, begyndelsen af februar.

Jomfru Ane Teatret

Jomfru Ane Gade 23
9000 Aalborg
Tlf. (08) 13 60 44

De tossede mennesker

Bo og Laila og Louise og Benny går i samme klasse.

Bo og Benny holder sammen mod pigerne, selvom Benny er meget glad for Louise, og Bo er forelsket i Laila.

Og Bo driller Benny, som er hans bedste ven, så Benny er nødt til at give ham nogen tæv.

Nogen gange holder de sammen alle fire — især når de kan få den nye vikar ned med nakken — eller når de voksne er urimelige.

Men det meste af tiden føler de sig hver for sig helt alene i verden med de drømme og forhåbninger, som de voksne har alt for travlt til at tage al-

vorligt, og som de kun i sjældne, lykelige øjeblikke tør dele med deres kammerater.

De tossede mennesker som Jomfru Ane Teatret tilbyder i nyopsætning, er lavet i samarbejde med skolebørn i alderen 8-13 år i Aalborg-området.

I forestillingen prøver vi at vise nogle af de ting, som børnene har fortalt os om:

Hvad er det for normer og forestillinger, man prøver at leve op til, og som tit tvinger én til at være en helt anden, end man i virkeligheden synes, man er?

Hvorfor har de voksne så sjældent overskud til at høre på børn — eller være rigtigt sammen med dem?

Hvorfor bliver så mange ting så forkerte, når man kunne have haft det godt?

Hvorfor er vi allesammen hele tiden godt på vej til at blive »de tossede mennesker«?

Turnéperiode: fra okt. 77.
Spilleplads: 6 x 6 m, loftshøjde min. 2,60 m.

Aldersgruppe: 9-13 år.
Max. tilskueralantal: 120.

Øvrige krav: Lokalet skal kunne mørklægges. 380 V vekselstrøm (3 faser).

Spilletid: ca. 60 min.
Pris: 1.870 kr. incl. moms og transport.

Det er vores erfaring, at forestillingen er meget velegnet til at ses af børn og voksne sammen.

Asfaltballet

Jomfru Ane Teatret har i år valgt at arbejde primært i Nordjylland. Derfor er vi bl.a. flyttet ud i et moderne boligbyggeri: »Planetbyen« i udkanten af Ålborg.

Asfaltballet bliver en kollektivproduktion lavet af Jomfru Ane Teatret i samarbejde med en lang række organisationer, grupper og enkeltpersoner. Forestillingen vil tage sit udgangspunkt i de unge menneskers situation over for et problemfyldt og kriseram samfund.

Forestillingen vil komme til at omhandle de situationer, de unge kommer i — når de får voksensamfundets problemer ind på huden — og om hvordan de selv og samfundet så reagerer og fungerer.

Asfaltballet kommer til at handle om alkohol-problemet — som et —

blandt mange udtryk for de vilkår, de unge må vokse op i.

Blandt de grupper der deltager i tilblivelsen af stykket med råd og vejledning kan nævnes:

Amtsunddomscentret, Amtsudvalget vedr. ungdomsalkoholisme — (der består af repræsentanter fra bl.a.: Alkohol-klinikken — kriminalforsorgen — psykiatrisk Hospital) m.fl.

Trods det meget lokalt prægede forberedelsesarbejde vil vi forsøge at give forestillingen så meget bredde, at den uden besvær kan opføres uden for amtet.

Turnéperiode: fra 15/11-77.
Spilleplads: 6 x 6 m, loftshøjde min. 3 m.

Aldersgruppe: 14 år og opefter.
Max. tilskueralantal: 200.

Spilletid: ca. 70 min.

Øvrige krav: Lokalet skal kunne mørklægges.
Pris: 2.260 kr. incl. 18 pct. moms og transport.

Teatergruppen Møllen

Møllepladsen 4
6100 Haderslev
Tlf. (04) 52 66 79

Fra medio januar 1978:

Der var engang

eller

Og de levede lykkeligt

til deres dages ende ...

— en eventyrforestilling for børn i alderen 7-9 år.

Legen er grundlaget for vores selvopfattelse og vores drømme. Vi leger det, vi drømmer. Vi drømmer om os selv og de andre. At blive voksen er at holde op med at lege. At holde op med at drømme.

Skal det være sådan?

Kun gennem drømmen ændrer vi os, fordi kun i drømmen er vi til uden begrænsninger. Fordi i drømmen kan man alt, ligesom i eventyret. En forestilling om den fantastiske verden vi alle går rundt med inde i vores hoveder, om fantasier og om trangen til at lege.

Og hvad fortæller eventyret os?
At vi ikke behøver at være bange

for at lege, for at drømme, for at udforske os selv og de andre.

Vores verden. Vores virkelighed.

Instruktør: Hans Rosenquist.
Medvirkende: Annette Gudmundsen-Holmgreen, Aksel Rasmussen og Susanne Strauss.

Varighed: 55 min.
Max. tilskueralantal: 150 eller 6 skoleklasser.

Spilleplads: Gymnastiksal el. lign.

Opstillingstid: 1 time.

Pris incl. moms (18 pct.) og transport: kr. 1.800,-.

Teatergruppen Narren

Box 72,
6760 Ribe
Tlf. (05) 42 28 83

Den lille Prins(esse)

Frit efter Antoine de Saint-Exupéry har vi i samarbejde med Kirsten Ewaldsen omarbejdet og dramatiseret bogen »Den lille Prins«.

Under arbejdet med bogen fandt vi intet bevis for, at den lille prins skulle være en dreng, og vi tillader os derfor at kalde stykket *Den lille Prinsesse*, da vi mener, det giver historien nye perspektiver. Stykket handler primært om at finde venner, venner på lige fod.

Prinsessen møder en række personer med hver deres egenskaber. Hun prøver forskellige måder for kontakt, men opdager hurtigt, at de alle kun vil bruge hende til at gavne deres egen sag. De vil ikke ha nogle venner.

Til slut møder hun piloten, som er nødløst i ørkenen. Sammen opbygger de gradvist et venskab, og sammen flyver de ud for at opleve verden.

Motsat Exupéry's meget destruktive slutning, hvor prinsen dør af et frivilligt slangebids, vælger vi den lidt sværere løsning, hvor vi giver venskabet og dermed livet en chance.

Stykket er beregnet for de 8-11 årige og kan spilles i et almindeligt klasseværelse.

Der er 2 medvirkende samt nogle dukker.

Det varer ca. 45 min.

Max. tilskuere 50.
Pris 600 kr. + moms
(Spilles overalt).

Klods Hans

Sammen med Benny E. Andersen har vi bearbejdet H. C. Andersens historie om Klods Hans meget frit.

Stykket er en slags genbrugsstykke. Kulisserne laves på stedet af materialer, der ellers skulle have været smidt væk.

Bondegården, hvor Klods Hans bor med sine brødre, bliver lavet af papkasser. Det samme bliver slottet og de heste, brødrene skal ride til slottet på. Geden bliver lavet af en strømp med øjne af knapper og horn af piberensere.

Da der kun er to spillere, inddrages mange af de tilstedeværende børn, bl.a. som friere, hoffolk og som Klods Hans' brødre.

I stykket indgår også sang og dans, så hele publikum bliver aktiviseret.

Når vi rejser, lader vi de fleste af kulisserne blive tilbage. De børn, der har lyst, kan så selv fortsætte bagefter, og evt. få inspiration til at lave nye stykker.

Stykket egner sig for de 3-7 årige og kan spilles i et almindeligt lokale.

Der er 2 medvirkende.

Stykket varer ca. 45 min.

Max. tilskuere: 50.
Pris 650 kr. + moms.
(Spilles overalt).

Foruden de to nævnte stykker fortsætter vi med *Fyrstet* for de 3-7 årige og *Blå Bukser, Røde Sløjfer* for de 12-17 årige.

Jytte Abildstrøms Teater

Allégade 7-9
2000 København F
Tlf. (01) FA 18 19

Grøden der vokser

Den 20. oktober har vi premiere på *Grøden, der vokser*, der er skrevet af Thomas Winding i samarbejde med alle medvirkende — og vi ønsker med denne forestilling for de 7-10 årige at hjælpe børnene til at være opmærksomme på at stille spørgsmål ved den verden vi lever i — idet grøden netop er det sidst indkøbte teknologiske gode, som pludselig viser sig at blive et onde, man faktisk ikke kan komme til livs.

I forestillingen — der viser fru Hyggejazz's tilværelse i de pudsige 1970'ere — er indlagt overraskende humoristiske indslag som også er med til at fortælle vores historie.

Der medvirker foruden Susanne Bøsch, Kamma Listoft, Birgit Zinn og Lars Elstrøm trykluftmaskiner, utrolige musikalske lyde og toner, dukker, energimaskinen, hunden Elektra, nullermændene, bierne Beedebob, grødspecialisterne m.m.fl.

Max. antal børn: 100.
Mørklægning nødvendig.
Pris: kr. 1.800,- + 18 pct. moms, ialt kr. 2.124,-.

Team Teatret

Jyllandsgade 2-4
7400 Herning
Tlf. (07) 12 56 90, man.-fre. kl. 9-13 og kl. 17-19.

Det er bare noget vi spiller

Det er bare noget vi spiller er Team Teatrets nye skoleforestilling.

Forestillingen er blevet til — eller rettere bliver til, for den er ikke færdig endnu — i samarbejde med en 5. og en 6. klasse fra Brændgaardskolen i Herning.

Vores udgangspunkt er at lave en forestilling, som så at sige er lavet af



REPERTOIRENYT - REPERTOIRENYT - REPERTOIRENYT - REPERTOIRENYT

REPERTOIRENYT - REPERTOIRENYT - REPERTOIRENYT - REPERTOIRENYT

børnene selv, eller i hvert fald med børnene som styringsgruppe.

1. Det startede med, at teatrets skuespillere sammen med forfatteren Kaj Nissen fik stillet to dage til rådighed af Brændgaardsskolen med en 5. og en 6. klasse. Hvad skulle vi spille om? Der var mange forslag, bl.a.:

Noget skægt om skolen, med en skrap lærer.

Gys og gru, noget uhyggeligt.

Morgen i familien.

Kærlighed blandt skolebørn.

Nogen, der skal ud at rejse, og så kommer de ikke afsted alligevel.

En, der stikker af hjemmefra.

Drillerier blandt skolebørn uden for skoletid.

Drengesøg uden at man må.

En, der er bange for at gå hjem fra skole, fordi han er bange for at få tæsk.

Nogen, der er i fare, som bli'r reddet i sidste øjeblik.

Vi snakkede derefter med eleverne om de enkelte forslag. Hvad gemte der sig bag dem?

2. Med det materiale som grundlag gik skuespillere og forfatter i gang med at udarbejde et handlingsforløb for forestillingen. Vi fandt ud af, at de fire skuespillere i forestillingen skulle spille fire skoleelever fra 5. og 6. klasse. De skal lave en skolekomedie.

3. Kaj Nissen fik derefter en periode alene, hvor han skrev et 1.-udkast til forestillingen.

4. Da dette 1.-udkast var færdigt, var skuespillere og forfatter sammen en uge for at »rette« udkastet.

5. Derefter en ny periode, hvor forfatteren skrev stykket om.

I skrivende stund er vi kommet hertil i processen. Dvs. vi har nu et manuskript, så vi kan gå i gang med selve prøvearbejdet. Vi har tænkt os følgende prøveforløb:

6. Først et nyt besøg på Brændgaardsskolen for at præsentere manuskriptet for eleverne. Nu er det eleverne, der skal »rette« stykket (forløb og sprog). Vi skal ha' at vide, hvilket tøj vi skal ha' på, som de børn vi skal spille. Og hvilke kostumer og rekvisitter vi skal bruge i »skolekomedien«. Hvilke lydeffekter og hvilken musik vi skal bruge og meget mere.

7. Derefter går vi i gang med at »rette« manuskript. Og med at prøve på scenen.

8. Efterhånden som de enkelte scener ta'r form, vil vi vise børnene, hvad vi er nået frem til, og de vil så fungere som »instruktører«. Forfatteren er med under hele prøveperioden, så vi løbende kan skrive om.

Indtil nu har det været en fantastisk spændende og inspirerende arbejdsproces, og vi glæder os meget til en prøveproces, hvor vores »instruktører« sikkert vil stille helt andre krav til os, end vi er vant til.

Vi medsender et par uddrag fra vores (foreløbige) manuskript.

Pluk fra forestillingen:

Regie: (Spillested: gymnastiksal over det hele. Ungerne placeret midt i salen, ingen angivelser af hvor der skal spilles. Lydapparatur installeret så båndoptager er lige til at sætte til. Idé: Totalteater.

Fire børn fra femte-sjette klasse kommer ind. Mette, Henrik, Steen, Jørgen. De skal til at finde ud af noget skolekomedie. Jørgen har en båndoptager under armen, går straks hen og kobler den til anlægget, går straks igang med at afprøve nogle lyde af meget forskellig art. De tre andre går også straks igang, de har hver en papirsæk på nakken. Sække- ne er fyldt med rekvisitter og tøj, som de hælder ud over gulvet, vupti. De får øje på alle eleverne, der sidder og venter på at se teater).

Mette: Hov, her er nogen.

Henrik: Det er der vel ikke noget at gøre ved.

Steen: Ja, Hej, vi er ved at lave en skolekomedie.

Jørgen: Vi går i 6. klasse. Vi skal lave den til skolefesten.

Mette: Du må godt gøre det vi gjorde i lørdags.

Henrik: Hvadfor noget?

Steen: Det var fordi jeg drømte sådan noget mærkeligt noget i nat. Jeg drømte, at min mor tog mig med ind i en stor grotte, og så var hun en vampyr, og hun ville slå mig ihjel, men så kom min far og reddede mig.

Mette: Du har da ikke nogen far!

Mette: Et af de største problemer er efteråret. For om efteråret falder træerne ned fra bladene. Og der er ikke nogen, der gør noget ved det. Det er underligt at se bladene hænge alene oppe i luften hele vinteren, indtil et nyt træ gror op til dem næste forår.

Mette: Du kommer for sent i seng, far. Hvor tit skal jeg sige det. Du må sørge for at være udhvilet, så du kan tjene penge!

Henrik: Jeg må vel ha lov til at —

Mette: Og nu vi er ved det: Så vidt jeg husker, lovede du mig at holde op med at se film i fjernsynet, der var uegnet for voksne.

Henrik: Når jeg nu synes at dukkerne er så søde.

Mette: Du har ikke godt af at se på dem, færdig!

Mette: Se på blindkortet her! Hvor ligger København? (lang pause, Steen peger) Korrekt! Hvor ligger Bruxelles? (den var værre, Steen er magtesløs) Moskva? Madrid, Bonn? Wien? Budapest? Liechtenstein, det er et helt land, hvor ligger Liechtenstein? (Steen knalder en finger på kortet, Mette ryster fortvivlet på hovedet) Tre gange tretten!

Steen: (lang pause, så meget var-somt) 22.

Mette: Om igen.

Steen: 53.

Mette: Det er 39.

Steen: Det var osse det jeg mente!

Steen: (i telefonen) Hallo. Hvis De vil gøre Dem noget håb om at se Deres kæreste igen, må De gøre som jeg siger. For hun er i min vold. Jeg elsker hende også. Men De kan købe hende tilbage for en halv million. Ellers beholder jeg hende. Nu kan De jo tænke over det.

Henrik: Jeg har ikke mere end 100 kr. Og det ved han godt. Skal det da gå ud over Mette, at jeg er fattig og pengeløs. Nej! Jeg vil finde hende og befri hende! Men ak, hvor er hun? Hvor har den slyngel gjort af hende! (han finder en klud) Hvad er det? Det er hendes halstørklæde. Så er hun måske inde i dét hus!

Henrik: Det er mærkeligt, for jeg drømte sådan noget underligt noget i nat. Det sku være fastelavn, og jeg sku være fugl til fastelavn. Men så skulle jeg først lære at flyve. Og det ku jeg sgu ikke. Så måtte jeg være abe i stedet for. Det er mærkeligt, det har nok noget at gøre med, at vi ikke kom til Norge, tror jeg.

Henrik: (standser op og overvejer lidt) Jeg tror vi er faret vild.

Mette: Der må være en vej et eller andet sted.

Henrik: Vi prøver herovre. (De bevæger sig af sted i en ny retning. De holder sig tæt sammen alle tre).

Steen: Vi sku ha ventet til det blev lyst.

Mette: Så var vi aldrig kommet af sted.

Henrik: (Standser op igen) Pas på, her er sumpet.

Mette: Også til den her side.

Steen: Også her.

Henrik: Hvad nu?

Spilleperiode: Januar og februar 1978
Pris: kr. 1.500,- + moms.

Max. 150 tilskuere fra 5. og 6. klasse.

Vores samarbejde med eleverne har resulteret i, at 5. klasse har bedt os om at instruere en skolekomedie, som de selv har skrevet, hvilket vi har gjort til stor glæde for både dem (tror vi nok) og os.

Teaterbutikken

Børne- og Ungdomsteater

samt Værksted.

Gasværksvej 33 o.g.

1656 Kbh. V.

Telefontid ml. 13 og 15 alle hverdage undtagen tirsdag på (01) 22 04 78.

Teaterbutikken spiller forestillingen *Hva' er dit arbejde* for de 3-7 årige, og forestillingen *Rundt på gulvet* for de 7-14 årige til 1. januar 78. Vi henviser til Børneteaterbrochuren.

Vi kan tilbyde Dramaforløb over følgende temaer: Børn/natur, Trafik og bolig, Kriminel, hvordan, hvorfor? Arbejdet.

Dramaforløb er en teaterform, hvor publikum inddrages mere og mere aktivt gennem forløbet. Dramaforløb består af vekselvirkningen mellem sange, rollespil og lege.

Dramaforløb kan bestilles selvstændigt men også i forbindelse med efterbehandlingen af vore stationære forestillinger.

I begyndelsen af januar har vi premiere på forestillingen *Slambert altid slambert*. Forestillingen bygger videre på temaet fra forestillingen *Rundt på gulvet*. Vi inddrager de emner og temaer som gruppearbejdet i forbindelse med forestillingen har ledt os ind til. Desuden inddrager vi de erfaringer, som vi har gjort med børnene i vores værksted.

Stykket handler om at blive fastlåst i en rolle af forældre, kammerater, skole, forsorg, politi eller én selv. Fastlåst i rollen som den barske fyr, tøsedrengen, den hårde banan eller den søde pige. Hvordan og hvornår sker det, kan man komme ud af sin rolle. Forestillingens form bliver med-spil-teater og henvender sig til børn mellem 10 og 17 år. Tilskuerantal ca. 60. Spilleperiode: januar, februar, marts og april. Pris 12 kr. pr. billet incl. moms.

Teaterbutikken ligger 5 min. gang fra Hovedbanegården, linie 10 og 16 går til døren.

Teaterbutikken arrangerer gerne bustransport for skoler og institutioner.

Teatergruppen Turnus

Randager 1,

2620 Albertslund

Tlf. (02) 64 00 98

Hej

Forfatter: Turnus

Instruktion: Turnus.

Scenografi: Gitte Kath.

Medvirkende: 2 pers.

Varighed: 50 min.

Pris: 1000 kr. incl. moms.

Aldersgruppe: 3-5 eller 5-8 år.

Scenekrav: 3 x 3 m.

Tilskuerantal: max. 60.

Spilleperiode: hele sæsonen.

Hej! er en forestilling eller et samvær



Fra Turnus' forestilling »Hej«.

skabt af børn og skuespillere i fællesskab. Efter en grundig research i børnehaver og de mindste klasser har vi sammensat et forløb, som netop tager udgangspunkt i denne aldersgruppes virkelighed. Ved hjælp af et fortælle-tæppe, der fungerer som en slags julekalender, vælger børnene selv de sekvenser, de ønsker at få visualiseret. Ud fra denne dialog med publikum opstår der måske nye og ikke afprøvede ideer. De vil blive taget op, og vi vil improvisere efter børnenes direktiver.

F.eks.: »Jeg drømte noget uhyggeligt« — »Det er nogen gange sjovt at blive lidt bange« — »Jeg kender en klovn« — »Øv, han praler altid« ... osv.

Robinson Crusoe

Forfatter: Keith Johnstone.

Instruktion: Keith Johnstone og Søren Iversen.

Scenografi: Turnus.

Medvirkende: 3 pers.

Varighed: 50 min.

Pris: 1.500,- kr. incl. moms.

Aldersgruppe: 15 år og opefter.

Scenekrav: gymnastiksal el. lign.

Tilskuerantal: max. 150.

Spilleperiode: hele sæsonen.

Robinson Crusoe er et stykke for større børn og voksne, skrevet af den engelske teaterpædagog og forfatter Keith Johnstone. Og det handler selvfølgelig om Daniel Defoes berømte par Robinson Crusoe og hans indfødte tjener Fredag.

Det er ikke nogen forudsætning at have læst bogen, for stykket er ikke nogen direkte dramatisering af Defoes roman. Det er snarere en række frit opfundne, fabulerende episoder over de to menneskers forhold på den lille ø. Hvor Defoes person Fredag annekterer kristendommen og Robinsons måde at leve på, så afviser Johnstones Fredag ligeså kategorisk at godtage noget som helst, han ikke forstår. Måske lige med undtagelse af skak, som han bliver så god til, at han banker sin læremester den ene gang efter den anden. Og Johnstone-stykkets Robinson bryder til sidst helt sammen over at være anbragt på en øde ø med sin umulige tjener Fredag. Over for Fredags »uskyld« kommer Robinsons levemåde til kort. Det vesteuropæiske menneske konfronteres gang på gang med den indfødtes simple og uomtvistelige logik, og må hver gang give fortabt.

Stykket handler altså i virkeligheden om en form for imperialisme. Det at man tvinger andre mennesker til at arbejde for sig og påfører dem en bestemt måde at tænke på. I dette tilfælde ganske vist uden videre held.

Når det er sagt, må man tilføje, at *Robinson Crusoe* ikke er noget lære-stykke om imperialisme. Det er først og fremmest en farce, der bygger sin virkning på situationskomik. Man

kunne kalde Johnstones stykke for en satirisk gendigtning af Defoes roman og med en helt anderledes slutning.

Skuespillerne spiller med masker som de har lært at anvende under Keith Johnstones kursus for gruppen i sommeren 77 og ved tidligere lejligheder.

Abent hus

Forfatter: alle deltagende.

Instruktion: alle deltagende.

Scenografi: alle deltagende.

Medvirkende: hele gruppen.

Varighed: efter aftale.

Pris: 1000,- kr. pr. løbende time.

Aldersgruppe: alle aldre.

Scenekrav: et stort rum og nogle borde.

Tilskuerantal: en del mennesker.

Spilleperiode: hele sæsonen.

Som regel forbindes »teater« med noget, der foregår fra en scene og for et publikum. Det er det naturligtvis osse.

Men når vi mødes i festligt lag, når vi danser, synger, spiser og drikker, spiller kort eller fodbold — i det hele taget samles i flok om noget — så sker der noget med os. Vi bliver fanget af fællesskabet og kan gøre ting sammen, selv om vi ikke har samme alder, er af samme køn eller har de samme interesser.

Turnus' *Abent Hus* vil være en stor festlig komsammen, hvor vi leger, danser, spiller teater, laver cirkus, sminker os selv og hinanden, klæder os ud, laver dukker og spiller dukketeater og alt muligt andet, som vi kan finde på.

Vi gør det sammen, alle kan være med, både børn og voksne.

Pædagogisk virksomhed

Turnus vil i denne sæson tilbyde sig som pædagogisk konsulent inden for teater og dramatik.

Vi stiller os til rådighed for ungdomsskoler, højskoler og lignende, hvor vi kan tilbyde kurser med forestillinger og teaterpædagogisk virksomhed. Eller vi kan tilrettelægge et program efter forslag fra jer.

Dels kan vi komme på stedet og i kortere eller længere perioder arbejde omkring ønskede emner inden for diverse områder som f.eks. pædagogisk dramatik, børn og teater etc., og dels vil vi i sæsonens løb tilbyde kurser i Teaterladen.

Pris: Afhængig af omfang og antal medvirkende.

Både *Hej!* og *Robinson* vil blive spillet stationært i Teaterladen efter ønske.

Billetpris: 12,- kr. incl. moms. og 14,- kr. incl. bustransport i det storkøbenhavnske område.

Bestilling af forestillingerne i kontortiden tirsdag til fredag mellem kl. 10 og 14 på telefon (02) 64 00 98.

REPERTOIRENYT - REPERTOIRENYT - REPERTOIRENYT - REPERTOIRENYT

Rejsebreve

Comedievognen på Færøerne

I perioden 30. maj til 8. juni har Comedievognen været på gæstespil på Færøerne. Gæstespillet blev arrangeret i samarbejde med Torshavn Teater »Sjonleikarhusid«, og økonomisk blev turneen muliggjort gennem tilskud på 50.000 kr. fra Nordisk Kulturfond og 32.000 kr. fra Tipsfonden.

Færøerne har ca. 40.000 indbyggere og har siden 1948 haft selvstyre, således at de dog er underlagt danske myndigheder med hensyn til udenrigspolitik, forsvar, folkekirke, politi, luftfart og retsvæsen. Der bor ca. 8000 færinger i Danmark. Det overvejende erhverv på Færøerne er fiskeri, og Færøerne er via Danmarks medlemskab af EF underlagt EF-aftaler med hensyn til fiskeriaftaler mv.

Da vi havde fået besked om, at tilskuddet til turneen var sikret, måtte vi i første omgang konstatere, at vi ikke vidste ret meget om Færøerne, men efterhånden som det rygtedes, at vi skulle afsted, fik vi flere og flere kontakter i Danmark. Alle kendte pludselig en eller anden, der havde været på Færøerne eller som var færing. Vi fik blandt andet kontakt med »Færøske Socialister« og medvirkede ved et støttearrangement for deres forlag i København. Senere havde vi 3 repræsentanter fra denne organisation ude til et møde, hvor vi fik mange oplysninger om Færøerne.

Den ting, der optog os mest, var selvfølgelig om børnene og de unge ville kunne forstå stykkerne, sprogligt og indholdsmæssigt. Der bliver først undervist i dansk i skolerne fra 3. skoleår, men der er et ret udbredt kendskab til dansk iøvrigt. For eksempel er



Færøerne den procentuelt største aftager af danske ugeblade — der sælges altså flere danske ugeblade på Færøerne end i en dansk provinsby med 40.000 indbyggere.

Vi skulle have premiere på vores revy *Farvelfærd* i Torshavn, og vi ledte derfor også efter emner omkring Færøerne, for at kunne give revyen et vist lokalt indhold. Bl.a. lavede vi med hjælp fra de forskellige kontakter numre om EFs fiskeripolitik og turismen som trussel.

På grund af danskundervisningen rykkede vi aldersgrænserne for vores stykker ca. 2 år i vejret, og undlod at tage ét af stykkerne *Fisken i vandet* med, fordi der i stykket er en del sproglige forklaringer, som ville gøre det svært for 1. og 2. klasserne at forstå det. Stykket *Gøglerhatten* var så visuelt, at vi godt kunne spille det for 1. og 2. klasserne. Stykket *Cirkus Rummel* satte vi op til 3.

og 4. klassetrin, fordi der er en problematik indbygget i stykket, som normalt optager større børn, selvom stykkets begrænsning i Danmark er 2. klasser. Stykket *Langfinger*, der i Danmark spiller for 3.-6. klasser, satte vi op til 4.-7. klasser.

Skuespilhuset

På opturen fik vi afpudset de sidste revytekster på skibet og efter knap 2 døgns rejse var vi i Torshavn. På kajen stod 3 repræsentanter fra »Sjonleikarhusid« og tog imod os. Det var årets første skib, og 4-500 mennesker var forsamlede på kajen, for at se hvem der kom. Vi havde besluttet, at pigerne skulle køre lastbilerne fra borde, fordi vi havde hørt et og andet om kønsrollerne

på Færøerne, og vi ville gerne vise, at piger også kan køre i biler. Aktionen blev — erfarede vi senere — da også bemærket, men den blev tolket derhen, at mændene var så beskændede efter de 36 timer på båden, at pigerne blev nødt til at køre. Og det var nu ikke tilfældet.

Vores modtagelseskommité viste os vej til »Sjonleikarhusid« hvor en større kreds af folk med fast tilknytning til huset, var forsamlede for at sige goddag til os. Vi blev modtaget med en åbenhed, varme og interesse, som virkede meget stærkt på os. Denne åbenhed og interesse blev i løbet af ugen, bekræftet igen og igen, ved møderne med en lang række mennesker med tilknytning til de steder, vi spillede.

»Sjonleikarhusid« betyder

»skuespilhuset«, det er et rødmalet træhus bygget omkring århundredskiftet, og det mindede meget om et ældre dansk forsamlingshus. Der bliver ikke drevet egentligt teater dér, men en dygtig amatørgruppe har tilholdssted i huset, der normalt anvendes som biograf og ellers kun til gæstespil mv. Eudyn Johannesser er »Sjonleikarhusid«s leder, og han er den eneste, der modtager løn for sit arbejde.

Vi blev indkvarteret i et privat hjem, da det er næsten umuligt at skaffe hotelplass i Torshavn, der dels er begyndt at mærke turismen, og dels lider af bolignød, affødt af, at mange danskere fra NATO-basen i Mørkedalen, lejer lejligheder og værelser i byen for at kunne komme væk fra basen i fritiden.

Aktive børn og kædedans

Næste morgen løb de første forestillinger af stablen og to skoler og biblioteket i Torshavn fik forestillingerne *Langfinger* og *Cirkus Rummel*. *Langfinger* der bl.a. omhandler butikstyverier og klasseforskelle blev spillet på seminariet, der samtidig er skole. Vi vidste ikke helt, om der ville være forståelse og dækning for ovennævnte indhold, men eftersnakken med eleverne viste, at det var der! De samme mekanismer som vi skildrede, kunne de genkende og hurtigt omsætte til deres egen situation.

Det er ikke meningen, at vi på denne plads skal gennemgå alle forestillingerne, men ialt blev det til 17 opførelser fordelt på Torshavn, Vestmanna, Klaksvik og Kvivik.

Revyen, som jo samtidig havde premiere, var vi meget spændte på, og på premieredagen havde vi afsat tid, så vi havde mulighed for en grundig gennemspilning

Fra Comedievognens forestilling »Cirkus Rummel«.



Tilbud til danske dukketeatre

Hvert år afholdes der i Zagreb, Jugoslavien, en international dukketeaterfestival, hvor dukketeatergrupper fra flere lande i en uge mødes og spiller dukketeater. Festivalen foregår på det internationale sprog Esperanto. Flere af disse grupper har senere været på turné i Danmark.

Vi kan tilbyde danske dukketeatre, som måtte være interesserede i at deltage i ovennævnte festival og eventuelt senere at turnere i udlandet, oversættelses- og instruktionsassistance.

Yderligere oplysninger hos:
Pupteatra Servo
Esperanto-Centro Arhus
Sdr. Allé 29
8000 Arhus C.



Vestmanna By

inden selve premieren. Revyen gik godt, og de indflettede færøse kommentarer blev heldigvis opfanget, bl.a. takket være Ey-dun Johannessen, der korrigerede og hjalp med nye rettelser, efter at han havde set gennemspilningen. Vi spillede 2 aftener for næsten fulde huse i »Sjonleikarhusid«, og blev efter premieren beværtet af det Færøse Kulturministerium, hvorimod det på intet tidspunkt lykkedes os at møde nogen officiel dansk repræsentant.

Praktisk taget hver aften var der arrangeret sammenkomster, festligheder o.lign., og på vores eneste fridag blev vi i små grupper kørt rundt på sight-seeing af folk fra »Sjonleikarhusid« og oplevede den overordentlig barske og smukke færøse natur med bl.a. et snevejr i juni måned.

Spiritusforbudet vi havde hørt om, var usædvanlig svært at få øje på. Systemet er sådan, at det er umuligt at købe stærkere varer end en lys pilsner hos en købmand eller på en restaurant. Men hvis man har betalt sin skat og er fyldt 20 år, kan man importere 12 flasker spiritus og ubegrænsede mængder vin og øl i kvartalet. Og det gør de fleste færinger tilsyneladende, hvorefter de inviterer gæster, for eksempel os.

Et par af aftenene oplevede vi de gamle kædedanse og folkeviser. Magda — der ellers passede billetlugen i »Sjonleikarhusid« — kunne i timevis synge de gamle viser, mens dansekæden drejede ud og ind med to skridt til venstre og ét til højre.

Modtagelsen af forestillingerne var som nævnt meget positiv, og vi fandt ud af, at en af grundene til den store opmærksomhed og lydhørhed hos børnene, måske var, at der ikke findes fjernsyn på Færøerne (endnu!). Ved samtaler med børnene flere dage efter forestillingerne, kommenterede de ivrigt små og store detaljer, rolleskift og refererede lange passager i stykkerne, på en måde som vi nok sjældent oplever det hos danske børn.

Der er 3-4 aviser i Torshavn og et fast månedsblad, og de bragte alle store artikler og anmeldelser af forestillingerne. På seminariet i Torshavn fik vi aftale med dramalærerne, om at de vederlagsfrit kunne bruge manuskriptet til vores forestilling *Jeg elsker dig*, til en opsætning som led i dramatikundervisningen.

Hjælp til selvhjælp

Tiden gik alt for hurtigt, og vi var oprigtigt ked af det, da vi skulle hjem igen, men vi tog af-

sked med mange opfordringer til at komme igen.

Hovedparten af gruppen fløj tilbage til Danmark, og kun 3 chauffører tog skibet tilbage (i vindstyrke 8).

Da vi havde været hjemme i et par uger, fik vi besøg af vores utrættelige arrangør Eudyn Johannessen, der var i Danmark for at færdiggøre en film. Han kunne fortælle os, at det langt om længe var lykkedes ham at få bevillinger til en gruppe »Grima«, som skulle igang med at lave opsøgende teater på Færøerne, og at vores besøg deroppe havde været en stor hjælp for at fortælle skolerne og andre interesserede, hvordan et gruppeteater kan fungere.

Kirk
Comedievognen

Nyt teatertidsskrift

Teatercentrum — de frie svenske teatergruppers organisation — har startet et tidsskrift.

Det skal handle om det nye teater, den progressive kultur — sætte teatret ind i sin samfundsmæssige sammenhæng — udforske relationerne mellem teatret og publikum og tage aktivt del i den debat og diskussion, som udvikler de frie gruppers teater.

Det første nummer gør kritisk status over det opsøgende børneteater og følger bl.a. et par børneteaterforestillinger i forarbejde og produktion.

Børneteateravisen vil vende tilbage til det svenske tidsskrift i sammenhæng med bl.a. en pjese om dansk børneteater, som Børnekulturkommissionen udsender senere på året.

Nya Teatertidningen lægger løfterigt ud med sit tema om børneteater og er nok værd at følge.

Det kan fås hos:

Teatercentrum
Björkhagens Skola
Karlskronavägen 10,
121 52 Johanneshov
Sverige

EA



ett nummer om
BARNTEATER
nr 1-77 pris: 7kr

Nye vedtægter i BTS

I Børneteatersammenslutningen har der gennem længere tid været en løbende diskussion om ændring af sammenslutningens vedtægter. Den har sit grundlag i ønsket om at effektivisere organisationens arbejde både indadtil mellem de enkelte teatre indbyrdes og udadtil i forhold til ministerium og offentlighed iøvrigt.

På et BTS-seminar i august blev der udarbejdet et forslag til nye vedtægter, og det er nu — med få ændringer — blevet vedtaget på to månedlige møder i sammenslutningen.

Det væsentlige i denne reorganisering er, at det månedlige fællesmøde for alle medlemmerne i landet nu opløses til fordel for månedlige regionsmøder. BTS-medlemmerne inddeles nemlig i regioner:

... »for øjeblikket i BTS-København/Sjælland, BTS-Midtjylland og BTS-Syddjylland. Af praktiske grunde vil medlemmer i andre dele af landet blive tilknyttet disse regioner« (§ 15).

Som overordnet organ for regionerne skal der vælges en bestyrelse på 7 personer. Kandidaterne hertil er opstillet i regionerne (mindst 2 i hver) og vælges på den årlige generalforsamling, der er sammenslutningens øverste myndighed. Bestyrelsen skal repræsentere BTS udadtil og lede dens faglige og organisatoriske virksomhed etc. og har iøvrigt den øverste myndighed mellem generalforsamlingerne.

Lokalt selvstyre

De nye vedtægter er således ud-

tryk for en organisatorisk stramning og på det samlede plan en vis centralisering, idet bestyrelsen i praksis overtager den myndighed de (tungtarbejdende) månedlige medlemsmøder med repræsentanter for alle teatrene hidtil har haft. Men samtidig er det også en decentral model, i den forstand at regionerne kommer til at repræsentere et vist lokalt selvstyre:

»På regionsmødet behandles spørgsmål af interesse for regionen Det ligger således inden for (dens) kompetence at forhandle med/bearbejde kommunale og amtskommunale myndigheder på sammenslutningens vegne.« (§ 17 og 18).

Her er indbygget muligheder for et mere effektivt lokalt kulturpolitisk arbejde, ikke bare i forhold til kommunale og amtskommunale politikere, men også i forhold til lokale publikumsgrupper. Her er således skabt en organisatorisk ramme for realisering af egnsteatertanken.

Fornyet kontakt med børneteatrets brugere

Interessen for en uddybet publikumskontakt afspejler sig også i den arbejdsresolution, der enstemmigt blev vedtaget på det omtalte seminar i august. Resolutionen peger på opgaver for BTS: forbedringer af børneteatrene økonomiske situation, uddannelsesmuligheder etc. Nyt er — i forhold til tidligere resolutioner om BTS-offensiver — at BTS også skal tage:

... »initiativ til seminarer/konferencer med vores brugergrupper. Således at det ikke kun er os, der bruger deres viden (og økonomiske ressourcer), men at vi også kan få kritik af vores arbejde, og de kan få ideer til, hvordan de kan bruge os.«

At der i praksis er brug for at

skabe et nyt fundament for samarbejde mellem forældre, pædagoger og børneteaterarbejdere, hvis børneteatrene ikke indholdsmæssigt skal stagnere, kan tydeligt læses ud af artikler i dette blad og i forrige nummer af BTA.

EA

Berigtigelse til Danmarks teaterforeninger

I Turneteaterbrochuren står følgende at læse under PERSONAs repertoire side 54: »Den selvejende institution PERSONA er en udløber af BÅDTEATRET («Til kamp mod dødbideriet» 1974, »Jeg en orm» 1975). Udskillelsen har udelukkende en praktisk og organisatorisk begrundelse.«

Bådteatret gør opmærksom på, at denne udtalelse ikke er korrekt. Bådteatret har tidligere produceret de omtalte kirkespil »Til kamp mod dødbideriet« og »Jeg en orm« i 1974 og 1975. Samtidig producerede Bådteatrets faste gruppe børne- og ungdomsteater på Bådteatret. I 1975 overgik Bådteatret til en selvejende institution med kollektiv ledelse med en fast skuespillergruppe, der

først og fremmest producerer børne- og ungdomsteater på Bådteatrets stationære scene i Frederiksholms Kanal i København og på teatrets turneer til danske havnebyer.

Bådteatret har således intet at gøre med gruppen PERSONA. At kirkespilsinstitutionen har udskilt sig fra Bådteatret skyldes, at Bådteatret i enighed med de øvrige børne- og opsøgende teatergrupper ikke ønskede at deltage i det rejsende landsteater. I efteråret 1976 ophørte samarbejdet derfor mellem Bådteatergruppen og de personer, der tidligere har været engageret til kirkespil, og som nu udgør gruppen PERSONA.

Med venlig hilsen, Bådteatret

Børneteaterfestival 1977

d. 5. og 6. november i Holstebro

Ved redaktionens slutning var nede- stående alt, hvad vi kun- ne indhente af oplysning- er fra arrangørerne af BØRNETEATER- FESTIVALEN i Holste- bro. Endelige aftaler med en del af de medvirkende på festivalen og i diskus- sionerne var endnu ikke i hus.

Oplysninger kan fås hos:

Samarbejdsudvalget
Frederiksborggade 20,
1360 Kbh. K.
Tlf. (01) 15 69 00.

I dagene d. 5.-6. november afhol- der Samarbejdsudvalget for Bør- neteater, Opsøgende Teater mv. børneteaterfestival i Holstebro.

Der vil blive spillet 70-80 fore- stillinger af ca. 30 teatre, repræ- senterende et bredt udsnit af de danske børneteatre.

Udover de danske grupper vil der være deltagelse af en uden- landsk, nemlig det tjekkiske bør- neteater »DRAK«, der er på tur- né i Danmark på det tidspunkt.

Festivalen i år adskiller sig fra tidligere ved, at den har fået et emne, nemlig »Det frigørende Teater«.

Titlen dækker over, at der side- løbende, men ikke samtidig med at der spilles teater, vil blive ar- rangeret diskussioner med teat- rets formål og muligheder som emne. Dels, hvad det er for en slags teater, der laves, og måske specielt, hvordan dette teater kommer ud til befolkningen.

Som et af programpunkterne vil Volker Ludwig, leder af børne-



teatret GRIPPS komme og for- tælle om det arbejde, de laver i Vest-Berlin.

Og et af diskussionsemnerne bliver: Det demokratiske teater — den demokratiske kultur«, hvor det er meningen, at repræ- sentanter for politiske partier, medierne og Børneteatersammen-

slutningen skal diskutere, hvad en demokratisk kulturpolitik egentlig går ud på.

Alt i alt er der lagt op til et par spændende dage, når festivalen åbner den 5. november.

De grupper der deltager

Yngste gruppe:

Alakazam Trylleteater I (4-12 år)
Artibus: Vil du lege i min swim- mingpool (3-7 år)

Baggårdsteatret: Fredag slår på tromme (børnehaveklasse — 5. kl.)

Comedievognen: Fuld kraft frem (7-9 år)

Dryadeteatret: Hans der vinder prinsessen (3 år —), Snedronnin- gen (3 år —), Det lille æsel (3 år —).

Dueslaget: Hvorfor skal du altid bestemme? (6-10 år)

Fabula: Bums (3-7 år)

Fair Play: Nu er det min tur (3-8 år)

Fønix: Maximilian (4-10 år)

Gruppe 38: Hvorfor gør du det? (6-10 år)

Høje-Tåstrup Børneteater: Hyrd- inden og skorstensfejer i børne- stuen (4-8 år)

Jan Torps Teater: Gøglerne kommer (5 år —), Hovsa (2-9 år)

Jytte Abildstrøms Teater: Grø- den der vokser (7-10 år), Runde-

tårn på hovedet (4-8 år)

Det lille Teater: Ingenting eller hva? (5-9 år)

Det ny Musikteater: Tryllefløjten (6-12 år)

Vester 60: Familiens hjerte (6-10 år)

Sofiateatret: Sikke et cirkus (3-6 år).

Penniteatteri (Finland): Don Qui- jote (8 år —)

Mellemste gruppe

Artibus: Nu skal der muges ud! (8-14 år)

Banden: VIP (10-14 år)

Cassiopaja: Comedie i det blå (8-12 år)

Comedievognen: Langfinger (9-13 år), Et sted som ingen ved (11-14 år)

Dueslaget: Det er for din egen skyld (11-16 år)

Fair Play: Han, hun og arbejdet (8-12 år)

Filuren: Mig og min søster (10-14 år)

Fiolteatret: Et stykke om mob- bing (9-12 år)

Høje-Tåstrup Børneteater: Ro- binson (9-14 år)

Narren: Den lille Prins(esse) (8- 11 år)

Møllen: Smid masken (10-14 år)

Rimfaxe: Ukendt og bange (9-13 år).

Ældste gruppe

Artibus: Cirkus Umulius: Vi kan selv (13 år —)

Baggårdsteatret: Kidnappet (13- 17 år)

Banden: Det er da godt, at far har sit gode arbejde, men ... (12 år —), Luk vinduet op (15 år —)

Dueslaget: Gerd Hansen (15 år —)

Fiolteatret: Fremtid til alle (13-17 år)

Narren: Blå bukser og røde sløj- fer (12-17 år)

Paraplyteatret: Paraplyteater for voksne

Skifteholdet: Ska' du skubbe? (11-16 år)

Sofiateatret: Den lille prins (12 år —)

Svalegangen: Ikke på vores skole (14-18 år)

Vester 60: Hold da helt ferie (12- 17 år).

Program for festival 1977

Lørdag

Kl. 11.00-12.00 Indledning ved Kim Nørrevig m.fl.
Forsøg på definition af »Det frigørende Teater«.

Kl. 12.00-16.00 Forestillinger.

Kl. 16.15-18.45 Volker Ludwig fra Grips Theater Berlin viser en Grips-forestilling på video med efterfølgende dis- kussion. Selve forestillingen varer ca. 1 1/2 time.

Søndag

Kl. 10.00-16.00 Forestillinger.

Kl. 16.00-18.00 Paneldiskussion om Det demokratiske Teater/ Den demokratiske Kultur med deltagelse af poli- tikere fra forskellige partier, medlemmer af Bør- neteatersammenslutningen m.fl.

Festivalen er henlagt til følgende skoler:
Nørrelandsskolen, Sct. Jørgens Skole og Gymnasiet — alle Dæesvej.

Det er her det foregår!

Børneteaterfestivalen finder sted på Gymnasiet og Sct. Jørgens Skole (ved bogstavet T) og på Nørrelandsskolen (ved B).

