

Velkommen til artikelserien om *didaktisk dramaturgi*, der består af fire artikler. I artikel 1 introducerer vi til didaktisk dramaturgi som tilgang til undervisning; en tilgang som vi mener kan inspirere og kvalificere læreres og lærerstuderendes måde at undervise på. I de tre andre artikler fokuserer vi på udvalgte underbegreber i didaktisk dramaturgi. I artikel 2 fokuserer vi således på undervisningens start, det man i dramaturgien kalder *anslaget*, og herunder forskellige kvaliteter som for eksempel øjeblikkelig opmærksomhed. I artikel 3 fokuserer vi på undervisningens *rytme* mellem forskellige aktiviteter, sådan at undervisningen ikke bliver mekanisk og monoton, men dynamisk og måske ligefrem æstetisk. I artikel 4 fokuserer vi på stemme, krop, klasserummet som scene og dialog med henblik på at skabe fordybelse og minimere forvirring, ventetid og kedsomhed hos eleven. Vi håber, at artiklerne kan give dig lyst til at invitere dramaturgiens begreber ind i din undervisning.

ARTIKEL 2 - studieundersøgelse

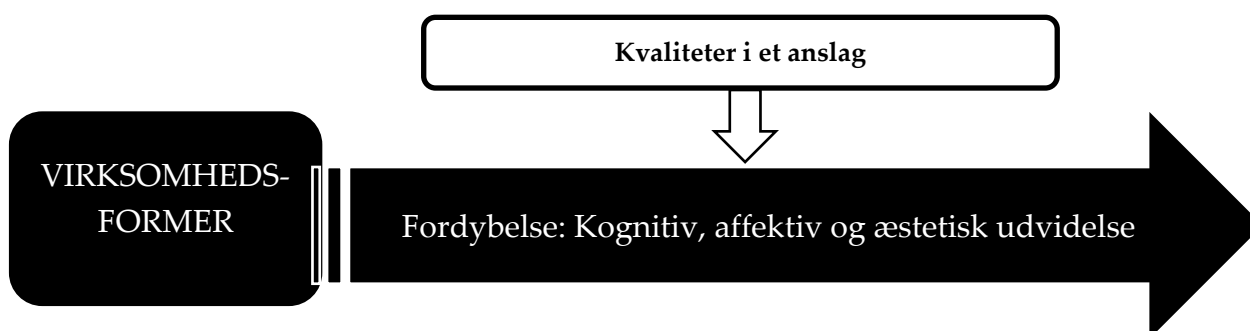
Undervisningens anslag: At aktivere forforståelse og fordybelse gennem oplevelse og analyse.

Peter Brodersen, Martin Reng, Marie Messell, Knud Erik Christensen

Nøgleord: *Virksomhedsformer, fordybelse, undervisningens anslag, dramaturgiske og didaktiske kvaliteter i undervisningens anslag*

Indledning og problemstilling

Som nævnt i artikel 1, så er den gennemgående hypotese, at vekselvirkningen mellem virksomhedsformer kan fremme kvaliteten i elevernes erfaringsdannelse og fordybelse i det emne, de arbejder med. Figuren nedenfor er en let udvidet version af model 1.5 fra artikel 1 – med fokus på undervisningens anslag. Midterfeltet med pilen fremhæver målet med indsatsen, nemlig fordybelse som kognitive, affektive og æstetiske aspekter. Den hvide kasse foroven viser fokus i denne artikel, kvaliteter i elevernes erfaringsdannelse, som anslaget kan bidrage med.



Figur 2.1: Virksomhedsformer, anslag og fordybelse

Nu undersøger vi, hvordan læreren gennem æstetiske og analytiske virksomhedsformer i undervisningens anslag kan aktivere elevernes forforståelse og fordybelse.

Først går vi ind i 6. klasse og følger et anslag, der varer 15 minutter. Dernæst præsenterer vi begreber om anslag og forforståelse - og sætter dem i relation til virksomhedsformer. Dette for at forberede en analyse af, hvordan undervisningen kan aktivere elevernes forforståelse. Afslutningsvis stiller vi nogle studiespørgsmål.

Case - Natur/teknologi: Anslag om hjerte, lunger og kredsløb i 6. klasse

Klokken 8.22 ankommer 20 elever fra 6. klasse med jævn fordeling af drenge og piger til natur/teknologi lokalet. Et nyt lokale med fire arbejdsstationer, vaske og skabe med og uden glaslåger. I nogle af skabene er der udstyr, for eksempel plasticmodeller af kropsdele. Læreren beder dem lægge mobiltelefoner i en kasse, hvorefter eleverne tager hver en taburet og sætter sig på tre rækker foran tavle og skærm. Drenge og piger grupperer sig efter køn i mindre grupper på rækkerne.

8.25: Læreren byder velkommen til det nye naturfagslokale, og beder derefter eleverne om at lukke øjnene, lægge hovedet på bordet og lytte. Da eleverne er klar, tænder

læreren for en hjertelyd via link på et slide. Lyden afspilles ret lavt. Nogle elever småsnakker lavt og en dreng piller ved en andens ryg. Læreren tysser.

Lidt efter instruerer læreren: "Lav nogle tanker på hvilke billeder I får inde i hovedet, når I hører denne lyd." Kort efter spørger læreren: "Hvilke andre tanker? Prøv at tænke lidt videre. Hvad minder det jer om?"

8.28 stopper læreren lyden, og nu må eleverne gerne kigge op. Hun spørger derefter hvad de tænkte på. Mere end halvdelen rækker hånden op: "Jeg tænkte på en blyant", "et hjerte", "jeg tænkte også på et hjerte", lyder det fra tre elever.

Læreren skifter til et slide med seks spørgsmål, mens hun siger: "Godt. Hvad ved vi om hjerter, hvad tænker I på, når jeg siger hjerte?" Læreren viser sine seks spørgsmål til hjerte. Hun fremstår med en spørgende attitude imens, for eksempel tre fingre på hagen, rynket pande en åben håndflade. Elever markerer, og læreren spørger rundt i klassen. Tre elever svarer: "Dengang vi skulle skære i hjerter", "det er hjertet, der pumper blod rundt i kroppen", "det er hjertet, der gør, at vi kan leve".

(fortsættes)

Under forberedelsen af undervisningen fremhæver læreren, at oplevelsen med hjertelyden skal fremkalde nogle undringsspørgsmål, som eleverne formulerer, og som er deres første entre i emnet:

"Og det kan godt være, at det så stikker i alle mulige retninger. Sidder kærligheden i hjertet? Og alt muligt, som vi i virkeligheden slet ikke kommer ind på, men så har vi i hvert fald åbnet op sammen."

Umiddelbart efter spørgsmålet om, hvad eleverne tænker, introducerer læreren nogle fagbegreber, hvorefter hun instruerer eleverne i at stille deres egne spørgsmål til emnet. Endelig introducerer hun på to slides nogle figurer, der peger på centrale elementer i emnet.

(fortsat)

"Jeg har også skrevet nogle spørgsmål ned", fortsætter læreren, og hun læser de seks spørgsmål fra slidet op: Hvad skal vi bruge hjertet til? Har store dyr store hjerter? Hvorfor slår hjertet hurtigere nogle gange? Hvad er et kredsløb? Hvordan hænger muskelarbejde, åndedræt og puls sammen? Hvad er det lille og det store kredsløb?

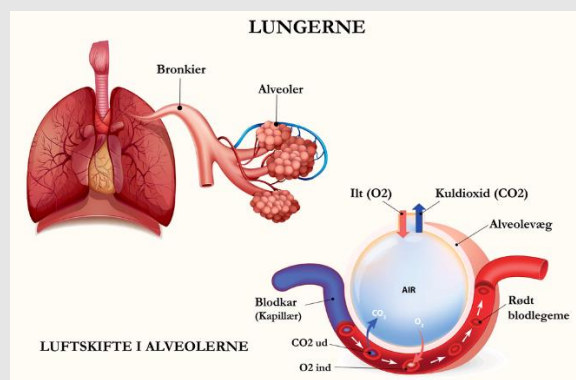
8.30 Læreren "Nu - skal I gå ind på OneDrive, der har jeg delt et dokument med jer. Det hedder "Hjerte-lunge kredsløb 6.b". Der opstår dog tekniske problemer med delingen, og læreren beslutter, at eleverne i stedet skriver et par spørgsmål ned om hjertet, som de skal blive enige om sammen. Eleverne begynder at drøfte og skrive, mens læreren

bevæger sig rundt til eleverne og drøfter ind i mellem lidt med enkelte om opgavens løsning og deres spørgsmål.

8.37. Læreren meddeler, at eleverne lige skal skrive det sidste spørgsmål ind. Nu bliver alle grupper bedt om at læse et af deres spørgsmål op efter hinanden:

- Hvor mange blodkar er der?
- Kan man leve uden et hjerte?
- Hvordan ser et hjerte ud?
- Hvorfor skal hjertet pumpe hurtigere, når man løber eller træner?
- Er der forskel på menneskehjarter- og dyrehjarter?
- Hvor meget blod er der i en menneskekrop?
- Hvordan ser et hjerte ud?
- Hvorfor tegner man hjertet på en anden måde?
- Hvorfor er det hjertet, der pumper blod ud i kroppen?

Læreren: "Gode spørgsmål – jeg vil rigtigt gerne have det dokument, at I deler det med mig, fordi så samler jeg dem, og så kan vi lige kigge på det senere."



8.40: Læreren: "Kig lige op, luk skærmene ned, (tysser)." Læreren skifter til slide med overskriften *Hjerte-lunge-kredsløb – Det Lille og Det Store*. Det vi skal arbejde med de næste par gange kaldes hjerte-lungekredsløbet. Læreren peger på skærmen og fortæller om dagens program det store og det lille kredsløb. Hun henviser til, at klassen tidligere har skåret i hjerter og måske kan huske noget. "Måske kan I huske noget med kamre, hjertelapper, blodårer, arterier, vener?"

Der er nu gået 18 minutter siden ankomsten, anslaget har været 15 minutter.

(fortsættes i artikel 3)

Der foregår mange ting i denne times anslag. Læreren appellerer til elevernes oplevelse, fantasi og forforståelse, og hun sætter scenen med nogle styrende fagbegreber. Æstetiske og analytiske virksomhedsformer er i spil.

Nu zoomer vi ud og væk fra scenen og præsenterer nogle dramaturgiske og didaktiske elementer, der kan bringes i spil som analysebegreber til undervisningens anslag. Ideen er at stille skarpt på elementer i anslaget, der kan fremme forforståelse og fordybelse.

Begreber om anslag

Når vi ser på undervisningens anslag, kan vi groft skelne mellem to typer af kvalitet, *dramaturgiske kvaliteter* og *didaktiske kvaliteter*. Hvordan læreren beslutter sig for at kombinere dramaturgiske kvaliteter med didaktiske kvaliteter udspringer af en fornemmelse for, at netop *de* konkrete handlinger i *den* rækkefølge kan fremme elevernes fordybelse i emnet.

Dramaturgiske kvaliteter kan med afsæt i teori om filmdramaturgi og narrativ teori anskues med narrative begreber. Det vil sige begreber, der knytter sig til fortælling som genre, og som er strukturelementer i enhver fortælling. Her begrænser vi os til begreberne *begivenhed*, *orientering*, *vilje/stræben* og *projekt*. (Nielsen & Rukov, 2019; Fibiger, 2020). Et anslag i film indeholder for eksempel en begivenhed, der varsler noget uafklaret og betydningsfuldt. Scenen sættes. Publikum orienteres om en tilstand. Nogen går noget i møde med en stræben og vilje for at opnå et eller andet. Det kan være en afklaring, en gevinst, en forandring. Anslaget lægger op til aktørernes projekter i støbeske, projekter, som de efterfølgende tager del i med den modstand og den hjælp, de selv skaber eller møder.

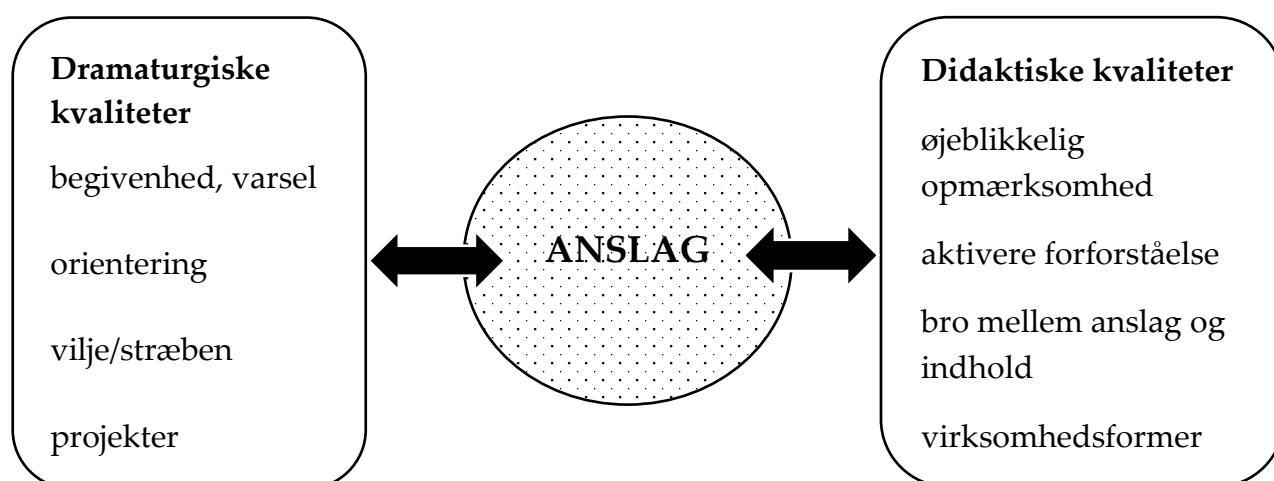
Om for eksempel anslaget til Thomas Vinterbergs film *Festen* (1998) siger manuskriptforfatter Mogens Rukov: "Christian [hovedpersonen] går på en landevej. Hans mobil ringer. Han tager den og siger i løbet af samtalen: "Jah ... det bliver vel chokerende." Så er det vigtigste fortalt, rejsen er begyndt, og tilskuerens nysgerrighed er vakt [...] Man tager med andre ord ikke tilløb. Film tager aldrig tilløb. At gå lige på skaber nysgerrighed. (Nielsen & Rukov, 2019, s. 129-130).

Hvis vi tager et undervisningseksempel på et anslag, der også går lige på: I emnet *Columbus' rejser* går læreren "på scenen" ved timens begyndelse på scenen forklædt som Columbus. Han medbringer et brev, et landkort og en kikkert (begivenhed og et varsel). Han studerer landkortet, memorerer brevet til den portugisiske konge om økonomisk

bistand og udsigten til at finde nyt land (orientering, vilje og stræben), og scenen slutter med, at Columbus begiver sig til kongeslottet i Lissabon (projekt).

Didaktiske kvaliteter ved et anslag består for læreren i at skabe *øjeblikkelig opmærksomhed*, at *aktivere elevernes forforståelse* og at *bygge bro mellem anslaget betydning og de centrale betydningslementer i timens indhold* (Bulger, Mohr & Walls, 2002; Brodersen, 2020; Brodersen, Hansen & Ziehe, 2020). Endelig må anslaget (med vores optik med virksomhedsformer) involvere eleverne i en eller flere *virksomhedsformer*. I

Columbuseksemplet trækker lærere på en æstetisk virksomhed (oplevelse af Columbus på scenen), analytisk virksomhed (forstå Columbus' begreber om opdagelsesrejser).



Figur 2.2: Dramaturgiske og didaktiske kvaliteter i undervisningens anslag

Som det fremgår af vores korte rids af dramaturgiske kvaliteter, så er anslaget dramaturgiske mulighed at føre et publikum, her eleverne, ind i emnet gennem udvalgte handlinger hos nogle aktører, hvor et projekt tegner sig. Og på den didaktiske side handler et af elementerne om at aktivere elevernes forforståelse.

Nu skal vi se på, hvordan de fire virksomhedsformer på hver sin måde kan bidrage til at aktivere forforståelsen.

Begreber om forforståelse og virksomhedsformer

Elever ankommer altid til undervisningen med bagage af synsvinkler, viden, færdigheder og holdninger på et givet emne, for eksempel kredsløb. Denne bagage udgør deres

forforståelse. At aktivere forforståelsen kan ansues som en udvidelse eller forandring af mening om det nye, man går i møde, for eksempel om hjerte, lunger og kredsløb.

Spørgsmålet er nu, hvordan læreren inviterer til fordybelse ved at aktivere forforståelsen, for eksempel med afsæt i en eller flere virksomhedsformer. Læreren kan skabe inspiration på fire måder:

- *Æstetisk inspiration*: Eleverne bearbejder et emne ved at møde udtryk, lyd, billeder, bevægelser, sproglige strukturer eller metaforer, således at eleverne gør erfaringer med at bearbejde et emne ved at fremstille æstetiske udtryk.
- *Analytisk inspiration*, begreber og metoder: Eleverne lytter, observerer, noterer, stiller spørgsmål, svarer på forståelsesspørgsmål, giver tilbagemeldinger til læreren.
- *Håndværksmæssig inspiration* gennem krop, materiale og håndværk. Eleverne gør erfaringer med motoriske, kinæstetiske og taktile aktiviteter, de sanser, observerer, imiterer, de opdager, udforsker og udvikler forestillinger om et materiales beskaffenhed, dets funktionalitet og æstetiske beskaffenhed.
- *Kommunikativ inspiration*: Eleverne undersøger et temas begrebsmæssige indhold, de undersøger et fænomen for dets betydninger. Eleverne debatterer og argumenterer, de tager stilling og fremsætter værdiorienterede konklusioner.

Et samlet overblik på analysebegreber til undervisningens anslag

- Anslagets dramaturgiske kvaliteter:
Begivenhed/varsel, orientering, vilje/stræben, projekt (se figur 2.2)
- Anslagets didaktiske kvaliteter:
Øjeblikkelig opmærksomhed, aktivere forforståelse, bro mellem anslag og indhold, en eller flere virksomhedsformer (se figur 2.2)
- Anslagets aktivering af forforståelse:
Æstetisk inspiration, analytisk inspiration, håndværksmæssig inspiration, kommunikativ inspiration

Analyse af anslag og aktivering af forforståelse

I det følgende er analysebegreberne fra boksen ovenfor markeret med enten *kursiv* eller med [parentes]. Analysebegreberne er markeret med forslag til tolkninger – dog ikke i dybden. Der er overladt flere analysemuligheder til læseren.

Afsæt i analysen er virksomhedsformer, der bliver anvendt til at aktivere forforståelsen. Der er kvaliteter, der indgår i anslagets dramaturgiske del og i den didaktiske del.

Anslag i emnet Hjerte, lunger og kredsløb, analysebegreber i spil

Undervisningens anslag varer i realtid 15 minutter. Inden for denne tidsramme søger læreren at aktivere elevernes forforståelse samtidig med, at hun involverer dem i at arbejde med virksomhedsformer. Lærerens erklærede tilgang er at navigere mellem åbenhed og kontrol og at finde en vekselvirkning mellem oplevelse og analyse.

Læreren starter undervisningen med en hjertelyd, "fordi der skal være noget, der hænger lidt i luften. Noget der kan vække måske noget andet end tanker, måske følelser", siger læreren under forberedelsen [En begivenhed og varsel, æstetisk inspiration, øjeblikkelig opmærksomhed]

"og de skal skrive nogle, formulere nogle ting med hjertet. Og det kan godt være at det så stikker i alle mulige retninger. Sidder kærligheden i hjertet og alt muligt, som vi i virkeligheden slet ikke kommer ind på, men så har vi i hvert fald sådan åbnet op sammen." [forforståelse, æstetisk inspiration]

Læreren lægger vægt på både i forberedelse og i samtalen efter timen, at det indledende spørgsmål om hjertelyden skal være åbent og ikke analytisk. Emnet skal indledes uden,

"at vi starter med at gennemgå hjertet. Forestillingen var, at vi lige præcis skulle åbne op og kan tænke sådan lidt bredt og altså sige: Hvad tænker I på? Ikke hvad er det, I hører, men hvad tænker I på, når I hører på det her?"

påpeger læreren efter undervisningen [æstetisk inspiration]. I undervisningen formulerer læreren sig sådan: "Lav nogle tanker på, hvilke billeder I får inde i hovedet, når I hører denne lyd." og kort efter: "Hvilke andre tanker? Prøv at tænke lidt videre. Hvad minder det jer om?" Eleverne markerer, at

"det minder om dengang, vi skulle skære i hjerter", "det er hjertet, der pumper blod i kroppen", det er hjertet, der gør, at vi kan leve" [Vilje og stræben/forforståelse, analytisk og æstetisk inspiration]

Efter den indledende øvelse med hjertelyden skal eleverne parvis formulere nogle undringsspørgsmål til emnet, og her kommer en række forskellige begreber og synsvinkler frem (se også casen), der skal være afsæt for den videre undersøgelse: Hvor mange blodkar er der? Kan man leve uden et hjerte? Hvordan ser et hjerte ud? Hvorfor skal hjertet pumpe hurtigere, når man løber eller træner? [bygge bro til indhold]

Læreren er optaget af forholdet mellem åbenhed og kontrol:

"Jeg forsøger også at åbne det [emnet] op i mine egne spørgsmål, og jeg forsøger at anerkende alle de spørgsmål, de kommer med "hvorfor tegner man hjertet sådan, kan det se ud på en anden måde?" - det er et lige så godt spørgsmål som hvor stort er hjertet eller det, som er ovre i den boldgade, at hjertet slår hurtigere, når man løber" [forforståelse, analytisk inspiration, bygge bro mellem anslag og indhold]

Afslutningsvis (se den indledende case) runder læreren anslaget af med at skifte til et slide med overskriften "Hjerte-lunge-kredsløb" med nogle fagbegreber og ved at præcisere dagens program: "Måske kan I huske nogle med kamre, hjertelapper, blodårer, arterier, vener?" [aktivere forforståelse, analytisk inspiration; bro mellem anslag og indhold]

Så vidt eksempler på analytiske tilgange til anslaget. Under studiespørgsmål er der en analyseramme, der visualiserer, hvordan man kan danne sig et overblik over anslagets aktiviteter og kvaliteter.

Studiespørgsmål vedrørende kvaliteter ved anslag

Figur 2.3 er en analyseramme til anslaget, der i realtiden på 15 minutter har fire faser. I den vandrette akse er tidsforløbet. Først øvelsen med hjertelyd, dernæst slide og seks spørgsmål til eleverne, og for det tredje formulerer eleverne spørgsmål i par, og endelig samler læreren op på anslaget. I den lodrette akse er analyseenhederne markeret:

Faser/ Anslag Tid: 15 min.	Øvelse med hjertelyd	Slide med seks spørgsmål om kredsløb	Elever formulerer spørgsmål i par	Fælles opsamling
Virksomheds- former, forforståelse				

Anslagets dramaturgiske kvaliteter				
Anslagets didaktiske kvaliteter				

Figur 2.3: Faser og kvaliteter i anslaget

1. Hvilke virksomhedsformer er anvendt til at aktivere forforståelsen i anslagets 15 minutter – og hvordan?
2. Hvilke dramaturgiske kvaliteter er anvendt i anslaget – og hvordan?
3. Hvilke didaktiske kvaliteter bliver tilgodeset i anslag – og hvordan?
4. Anslaget: Vil du selv være tilbøjelig til at følge lærerens måde at gribe tingene an på?
5. Tænk tilbage på jeres egen undervisning eller undervisning, I har deltaget i. Kan I pege på nogle gode anslag? Hvilke dramaturgiske og didaktiske kvaliteter er i spil der? Hvis de skulle lave et anslag til et givent emne, hvilke af de præsenterede begreber kunne så hjælpe dem?

Litteratur

Brodersen, P. (2020). Didaktisk dramaturgi. I: P. Brodersen (Red.) *Didaktisk Opslagsbog*. Hans Reitzels Forlag.

Brodersen, P., Hansen, T. I. & Ziehe, T. (2020). *Oplevelse, fordybelse og virkelyst. Noter til æstetik i undervisningen*. Hans Reitzels Forlag.

Bulger, S., Mohr, D. J. & Walls, R. (2002). Stack the deck in favor of your students by using the four aces of effective teaching. *Journal of effective teaching*, 5(2).

Fibiger, J. (2020). At fortælle sig selv ind i en verden af narrativer. I: P. Brodersen (Red.), J. Fibiger, B. Perregaard, S. Pjengaard & M. Reng: *Fortæl. Det narratives betydning for elevens oplevelse, forståelse og dannelse*. Hans Reitzels Forlag.

Nielsen, E. & Rukov, M. (2019). *Dramaturgi med Mogens Rukov. Noter fra manuskriptlinjen på Den Danske Filmskole*. Samfundslitteratur.