

Med kroppen i 'den sorte gryde'

– Dramaøvelser i skolens specialklasser

Henriette Blomgren
ph.d., lektor
VIA University College, Pædagoguddannelsen
Aarhus. Forskningscenter for pædagogik og
dannelse, forskningsprogrammet Børns Trivsel.
hkl@via.dk

Resumé

Artiklens formål er at skabe viden om og fremhæve børns perspektiver, aktørskab og brug af kroppen i dramaøvelser, der finder sted i subtilt samspil med teaterpædagoger og skolens pædagogiske personale. Studiet finder sted i skolens specialklasser og i tilknytning til *Grib Engagementet*, et initiativ af det danske Kulturministerie. Det kvalitative empiriske materiale består af observation, refleksioner med voksne og børneinterviews. Gennem induktive analyser peger artiklen på, at børnene gerne vil vise sig frem og udfolde deres aktørskab i det mere uforudsigelige og åbne univers, benævnt 'den sorte gryde', som dramaøvelserne udgør – selvom det for nogle kræver overvindelse. Fundene fremhæver desuden, at dramaøvelserne aktiverer den teatral og engagerede krop og skaber nye udtryksmuligheder og samværsformer for børn og voksne.

Nøgleord: Dramaøvelser, den teatral krop, børns perspektiver, teaterpædagoger, specialklasser

Abstract

With the body in 'the black pot'.

Drama exercises in school classes for children with special needs

The main purpose of this article is to create knowledge about and high light children's perspectives, agency, and use of the body in drama exercises with theater pedagogues and pedagogical staff. The study takes place within the Danish school system, in classes for children with special needs, and connects to the project *Grab the Engagement*, initiated by the Danish Ministry of Culture. Using qualitative methods, the article underlines how children find pleasure in showing and engaging their agency in the open drama exercises, also mentioned as the 'black pot' and how the theatrical and engaged body creates new possibilities for expression, social interplay, and togetherness between children and adults.

Keywords: Drama exercises, the theatrical body, children's perspectives, theater pedagogues, children with special needs

Artiklen kan findes på
<https://tidsskrift.dk/FPPU>
DOI: 10.7146/fppu.v8i1.144786

Indledning og afsæt

"Kan I mærke, at I har været i den sorte gryde – dér hvor I ikke helt vidste, hvad der skulle ske?" Det er Jørgen (pædagog), der spørger børnene. Der er stille, og ingen siger noget. Endelig siger Alice (barn): "Jeg synes, det har været rart ikke at vide, hvad man skulle". (Feltnoter, december 2021).

Jørgen har tidligere understreget overfor teaterpædagogerne: "I arbejder lige præcist i det felt, der er sværest for dem". (Feltnoter fra refleksionsseance, november 2021).

At være i 'den sorte gryde' er på en og samme gang et udtryk og en metafor, der illustrerer og understreger, at dramaøvelser bringer børnene ud i uforudsete og komplekse situationer og åbne rum. Her er kroppen, forestillingsevnen og samværet i spil på markant anderledes måder end i klasserummets mere strukturerede undervisningstimer og fastlagte bordopstillinger. Nogle af pædagogerne og lærerne mener, jf. citatet ovenfor, at det er svært for børnene at være i dramaøvelsernes åbne og uforudsigelige univers, hvorimod andre udtaler, at børnene er gode til det, men at det også kræver noget af børnene. Undervejs i forløbet kommer ligeledes fordomme op vedrørende "at specialklassebørn har svært ved at lege" (pædagog, fra refleksionsseance, juni, 2022). Der er altså forskelligartede meninger om, hvorvidt børnene evner og magter at være i den sorte gryde, men alle fagprofessionelle udtrykker enslydende, at det er vigtigt for børnene at deltage. Men hvordan uds spillede det sig fra børnenes perspektiver?

Min faglige baggrund hører ikke hjemme i teaterpædagogik og dramafeltet, og jeg har heller ikke kendskab til specialklassepædagogik. Da jeg startede feltarbejdet, var det med en reel åbenhed og nysgerrighed på, hvad der mon ville ske og med en opmærksomhed på mine forforståelser, der gik i retning af, at børnene ville være tilbageholdende i deres udfoldelse og ikke ville byde væsentligt ind med forslag og fortællinger. Disse forforståelser måtte jeg justere i takt med at nye erkendelser kom til (Gadamer, 2007), hvilket jeg skal vende tilbage til senere. Som forsker er jeg primært optaget af æstetik som erfaring, erkendelse og processer, hvilket jeg har tematiseret og fremanalyseret i forskellige pædagogiske kontekster og projekter (fx Blomgren, 2019, 2021, 2022, 2023). I denne artikel arbejder jeg med et andet teoriapparat end sædvanligt. Det er et teoriapparat, som sammenvæver æstetik og krop, men hvor kroppen i højere grad er forgrund og kan bidrage til analyser og forståelser om kroppen og børns udfoldelse gennem denne i tilknytning til drama. Desuden har jeg en nysgerrighed i forhold til at undersøge, hvad børnene selv synes om det at være på gulvet i dramaøvelserne, og om det korresponderer med de fagprofessionelles opfattelser og i givet fald, hvordan de så forsøger at være i det. Med dette afsæt undersøger jeg i artiklen følgende spørgsmål:

Hvordan aktiverer dramaøvelser for børn i skolens specialklasser kroppen, og hvilke perspektiver trækker børnene frem vedrørende det at være i 'den sorte gryde' – dvs. i det rammesatte, men også uforudsigelige dramaunivers?

Dramaøvelserne var mangeartede og bestod af blandt andet fortællinger i cirkel, trykke hænder, tømmerflåden og spejling. I artiklen indkredser og fokuserer jeg på eksempler med øvelsen *visning*, fordi den var gennemgående og havde en vis fylde i seancerne. Desuden fremhævede næsten alle børn (i interviews) netop denne øvelse. *Visning* er et ord som teaterpædagogerne benytter, når det handler om at vise noget frem for andre dvs. at improvisere og træde i rolle i et dramatiseret handlingsforløb (Heiden, 2023, s. 3; Gran, 2004, s. 11). Publikummet består af klassekammerater og det pædagogiske personale, der sidder på måtter foran 'scenen', hvor dramatiseringen foregår. Dette benævnes også som sal-scene forholdet (jf. Hovik, 2015). Teaterpædagogerne iscenesætter et sted eller en kontekst, hvor indenfor dramatiseringen skal udfolde sig, men inddrager børnene i, hvilke figurer der skal indgå. Til at starte med sendes få børn på scenen, og hvor de andre børn kigger på. Efterhånden som dramatiseringen tager form, kommer flere børn på scenen, ligesom det pædagogiske personale også kan være med.

Kontekst og projekt: Grib Engagementet

Artiklen bygger på empiri skabt gennem et følgeforskningsprojekt (Christensen et al., 2016) i tilknytning til satsningen *Grib Engagementet* iværksat af det danske Kulturministerium i 2021-2022. Formålet med satsningen var at løfte kulturelle praksisser på børne- og ungeområdet gennem modelforsøg dvs. at udarbejde og sikre langtidsholdbare modeller, hvor "flere børn og unge får mulighed for og lyst til at møde og engagere sig i kunst og kultur".¹ I de 27 modelforsøg udført i forskellige kommuner blev der arbejdet i krydsfeltet mellem kunst og pædagogik, og med afsæt i det tværprofessionelle samarbejde mellem professionelle aktører på såvel børne- og ungeområdet og kunst- og kulturområdet (i regi af danske musik- og kulturskoler).²

I Aarhus kommune rettede modelforsøgene sig specifikt mod børn i skolens specialklasser med henblik på at "give børn i specialklasser lettere adgang til at deltage i fællesskaber inden for musik, teater og billedkunst i rammer og med metoder, der er tilpasset deres behov" (op.cit.). Følgeforskningen fandt sted på to skoler i perioden november 2021-december 2022. Her samarbejdede skolens fagprofessionelle med teaterpædagoger fra Teaterhuset Filuren om at skabe rammer og

- ¹ <https://slks.dk/omraader/kultursamarbejde/boern/temasider/grib-engagementet>
- ² Partnere i det samlede projekt i skolens specialklasser er Teaterhuset Filuren, Aarhus Billed- og Medieskole og Aarhus Musikskole, Pædagogisk Psykologisk Rådgivning og Sundhed, Børn og Unge og Børnekulturhuset, Kulturforvaltningen.

I et mere overordnet perspektiv er det teatrale både et komplekst og relationelt fænomen, der kan finde sted i forskellige sociale sammenhænge

muligheder for deltagelse i dramauniverser for 10-14-årige børn (med forskellige diagnoser som fx ADHD og autisme). Teaterhuset Filuren er et professionelt børne- og ungdomsteater (med teatersal i Aarhus), og i følgeforskningsprojektet fandt mødet med Filurens to teaterpædagoger sted ude på skolerne fx i gymnastiksalen eller festsalen, og hvor klassernes pædagoger og lærere deltog sammen med børnene.

Selvom diverse kulturpolitiske tiltag og forsøgsordninger gennem tiden har arbejdet for børn, børnekultur og kunst (Dael & Helmer-Petersen, 2021; Broe, 2000; Balling, 2011), peger den samlede evalueringsrapport fra Grib Engagementet på, at der stadig er brug for fremadrettede tiltag og projekter, der udvikler nye forståelser af, hvad kunstpædagogisk praksis indebærer, og hvilken betydning kunstpædagogik kan have for børn og unges trivsel (Boeskov, 2023). Det må kalde på flere studier om kunst og trivsel i pædagogikken, men nærværende artikel er måske et bidrag til det ved at skabe viden om børns udtryk gennem kroppen i dramaøvelserne og indsigt i børns perspektiver. I artiklen er navne på børn og voksne anonymiserede.

Teoretisk ramme: Den teatrale krop, engagement og børneperspektiver

I det følgende udfolder jeg den teoretiske palet, som danner afsæt for at tilnærme mig krop, drama og børneperspektiver med en underliggende forståelse af børn som aktører.

Ifølge den norske forsker Kristine Storsve aktiverer dramapædagogik (drama- og teaterøvelser) *den teatrale krop*, der "innebærer sanselighed overfor respons og mottagelighed til kropslige indre impulser og tilstedeværelse i møde med partner i et samspil" (Storsve, 2021, s. 5). Storsve

understreger desuden, med henvisning den finske professor i dansepædagogik Eeva Antilla, at ordet 'partner' implicerer såvel individer og den sociale og materielle verden, og at respons og modtagelighed implicerer sansninger, fornemmelser og følelser (Ibid). Den teatrale krop præciserer Storsve (2021) som det at aktivere tilstedeværelse, samspil og at respondere og være modtagelig med sin krop forstået som et kommunikativt formsprog og meningsskabende værktøj. I både Storsves forståelse, men også i et mere overordnet perspektiv er det teatrale både et komplekst og relationelt fænomen, der kan finde sted i forskellige sociale sammenhænge (Gran, 2004; Christoffersen, 2007). Det betyder blandt andet, at det ikke er en ting eller egenskab i sig selv, men knytter sig til handlinger "hvor teatralitet er en gestus og udtryksform, en relation eller et nærvær, som når hinsides et sprogligt og rationelt register og dermed i sig selv rummer essentielle dybder" (Christoffersen, 2007, s. 96). I den dramapædagogiske sammenhæng, som udspiller sig i projektet med Filuren, fremhæver jeg to handlinger som relevante: Det at spille en rolle og det at iscenesætte (Gran, 2004, s. 11). Det er skuespilleren eller individet, der spiller en rolle, mens det er iscenesætteren, der skaber en helhed på scenen ved at 'sy forestillingen sammen' (Gran, 2004, s. 12). Forestillingen er afhængig af en betragter – at nogen ser på og registrerer, at en iscenesættelse virkeliggøres og skabes (Gran, 2004), og således på et overordnet plan rammesætter handlingen som teatral:

"Når noget opleves teatralt, er virkelighed og fiktion til stede på samme tid. Det særlige [...] er netop denne æstetiske fordobling, der gør, at man kan se spilleren og rollen; man oplever både den faktiske tid og den fiktive tid, og rummet er på en gang reelt og iscenesat. Æstetisk fordobling er også evnen til at iagttage, hvordan man selv

er i rolle og sammen med andre spillere leger med det dobbelte univers" (Krøgholt, 2018, s. 17)

Citatet præciserer, hvordan det at opleve noget som teatralt involverer, at virkelig og fiktion eksisterer i en samtidighed. Dette forhold begrebsættes ligeledes som æstetisk fordobling, der udover samtidigheden involverer evnen til at iagttage, at blive iagttaget og at fornemme, hvornår og hvordan man selv og andre medspillere er i roller.

Med inspiration fra Pernille Hviids begreb engagement vil jeg i det følgende udvide og forstå den teatral krop som den engagerede krop. Hviid har udviklet engagementsbegrebet med henblik på at skabe viden om børn og børns bevægelser i verden. Med begrebet præciserer hun, hvorledes børns engagementer knytter an til at være optaget af eller draget mod noget eller nogen – mod situationer, steder og handlinger gennem en kropslig tilstedeværelse og med et ønske om at handle i og medskabe en situation:

"Det engagerer sig [...] sanseligt gennem handlinger og gennem refleksioner [...]. I engagement kan søges noget, som barnet endnu ikke ved, hvad er, eller snarere, endnu ikke ved, hvad kunne blive. [...] engagement henviser til en søgen, en eksplorering eller modtagelighed med sanser, tanker, følelser og krop eller lidt af det hele [...]" (Hviid, 2002, s. 306-307).

Med begrebet engagement forstår jeg, at børnene gennem søgeprocesser og modtagelighed med krop, sanser, tanker og følelser ikke blot forsøger at tyde handlingssammenhængen i dramauniverset, men at de vil indgå i og medvirke til at forandre den. Disse søgebevægelser og udfoldelse af engagement korresponderer med og udvider forståelsen af kroppen som teatral med ord som modtagelighed og sanser. At være modtagelig og sansende involverer respons og samspil, hvori der ligger en søgen og optagethed mod noget, der endnu ikke er helt form på, men som vil vise sig gennem det at gå ind i en rolle, at iscenesætte og betragte. Herudover understreger den teatral krop som engageret krop, at børn er aktører i mødet med teaterpædagoger og i etablering af dramauniverser.

Perspektivet eller forståelsen af børn som aktører forankrer sig i barndoms sociologien, hvor børn forstås som aktive skabende individer – som aktører, der påvirker og går i samspil med sine omgivelser (Corsaro, 2005; Qvortrup, 2002; Zinnecker, 2002). Til denne børneforståelse kobler sig interessen for børneperspektiver dvs. en opmærksomhed på at indkredse og forstå børns væren og levede liv og at komme nærmere børns stemmer. Børn er, i lighed med voksne, ikke en homogen gruppe. Børn oplever og udtrykker sig forskelligt, ligesom de har forskellige interesser og erfaringer med at være i verden (Gulløv & Højlund, 2007). Jeg skelner mellem børneperspektiver og børns

perspektiver, som kategorier eller dimensioner til at fremanalysere henholdsvis et ude-fra-perspektiv, hvor voksne retter sig mod at forstå børns tanker, erfaringer og handlinger eller et inde-fra-perspektiv, som repræsenterer børns egne udtryk og tanker om og erfaringer med deres levede liv (Sommer m.fl., 2010, s. 22-23).

Metode, forskerposition og analyseproces

Følgforskningen benytter sig af kvalitative metoder som feltarbejde med observation, feltnoter og refleksionsseancer med det pædagogiske personale og teaterpædagoger i personalerummet efter dramaøvelserne. Refleksionerne tog afsæt i, hvad der optog enten pædagogen, læreren eller teaterpædagogerne. Min rolle var her at bidrage med mine observationer af dramaøvelserne, ligesom jeg optog refleksionsseancen på diktafon. Endelig består empirien af interviews med børn og voksne.³

På hver af de to skoler (skole A og B) følger jeg to klasser (dvs. i alt fire klasser) i perioden november 2021-december 2022. På skole A følger jeg begge klasser seks gange (hver klasse i ca. 1½ time), og det samme gør sig gældende på skole B, hvor jeg dog observerer syv gange (hver klasse i ca. 1½ time). Som forsker er jeg ikke deltagende på gulvet, men udfører sansende, fornemmende og levede observationer:

"Levd observasjon virker på den som observerer [...] Observasjoner folder seg inn i den som observerer og noe (kunnskap) konstrueres og skapes i tenkningen gjennom observasjonen. Dette posisjonerer observatøren og den/det observerte i en relasjon som (på)virker gjensidig i en eller annen form" (Waterhouse, 2023, s. 78)

At jeg også bliver observeret af børnene, viser sig fx ved, at Aske (dreng, 12 år) en dag udbryder højt, mens han kigger direkte hen mod mig: "Hun har en kjole på, som har samme farve som ribberne. Man kan næsten ikke se hende!".

Med børneinterviews tilrettelagt som semistrukturerede interviews (Kvale & Brinkmann, 2015) forsøger jeg at indfange og fremanalysere børns perspektiver, dvs. et inde-fra-perspektiv, hvor børnenes stemmer, udtryk og opfattelser er omdrejningspunktet. Jeg opmuntrede dem til at gå i dialog med mig, velvidende at den verbale form ikke tilgodeser alle børn – fx de mere stille og indadvendte (Koch, 2020; Palludan, 2005). I alt blev det til syv interviews (fire med to børn sammen og tre med et barn ad gangen). Børnene går alle på skole B og på specialklassernes mellemtrin og er i alderen 12-14 år.

Empirien er bearbejdet og analyseret induktivt og undersøgende i cirkulære bevægelser med henblik på at få en dybere forståelse og

3 Interviews med teaterpædagog, en lærer og en pædagog (i alt 3 interviews) indgår ikke i denne artikels analyser/empirigrundlag.

Netop det at være i samspil med klassekammerater, pædagoger og lærere i visningens 'sorte gryde' fremhæver børnene som sjovt og betydningsfuldt

indsigt og triangulære og validerende mønstre, temaer og fund. Ved første læsning/gennemlytning åbnede jeg mig for materialet og noterede, når noget virkede interessant eller overraskende fx at børnene var så ivrige og engagerede i at deltage og havde så rig en fantasi. Det forventede jeg ikke, og her måtte jeg justere mine forforståelser. I anden læsning/gennemlytning satte jeg lapper ved eller noterede sammenhænge og mønstre og efter flere efterfølgende læsninger/lytninger, udarbejdede jeg temaer og fund (Saldana, 2016). Selvom børnene udtrykker sig verbalt og kropsligt, er det min udvælgelse, tolkning og viderebearbejdning af børnenes udtalelser, handlinger og de intentioner, der måtte ligge bag (Gulløv & Højlund, 2007; Sommer m.fl., 2010).

I det følgende åbner jeg analyserne med inspiration fra de teoretiske perspektiver vedrørende den teatral og engagerede krop, børneperspektiver og det at gå ind i en rolle, iscenesætte, betragte og blive betragtet.

Analyse: De vilde køer og krabber

Analysedelen tager afsæt i to forskellige scener med visning. Følgende eksempel er uddrag fra en iscenesættelse af en bondegård, hvor der deltager syv drenge, en lærer, en pædagogvikar og to teaterpædagoger:

Mie (teaterpædagog) foreslår, at der skal være en bondemand og en fodermester, der fordrer dyrene. Børnene nikker og overtager herefter etableringen af de øvrige figurer, som bliver en traktor, en hund, en kat og nogle køer. Bondemanden og fodermesteren giver mad til dyrene, men så trækker Morten (dreng) i gearstangen, drejer rattet og traktoren kører løbsk – lige ind i dyrene, som bliver vilde, og hunden angriber køerne. Børnene bevæger sig rundt som

henholdsvis køer og kalve og en bidende hund, og fodermesteren kaster sig ind i en redningsaktion af dyrene. Arme, ben og groteske kropsudtryk og bevægelser udspiller sig i tornadolignende hvirvelvinde. Søren (dreng) sidder og er publikum sammen med Eske (pædagogvikar). Pludselig rejser Søren sig og vil "købe noget på gården". Han griner og hopper lige ind i det, der sker. Mie griner også og siger lidt efter: "Nu var det ved at blive nat, og alle dyrene skulle finde et sted at sove – også fodermesteren. Tak og vi slutter med at give hinanden en hånd". Alle klapper og sætter sig i en rundkreds. Mie: "Hvad skete der med de køer?" Karus (dreng) siger: "De spiste kalven". Mikkel (dreng) fortsætter: "Og slog hinanden". Mie funderer: "Fik I set, den måde Morten kørte traktoren på? Det var nogle lidt vilde dyr på den bondegård?" Erik (dreng) supplerer: "Jeg spiste hø og en baby-ko". Bodil (læreren) siger med et stort smil: "Jeg synes, at I var helt gode!" (Feltnote, maj 2022).

I næste eksempel udspiller scenen sig på en restaurant, og her deltager de samme drenge og teaterpædagoger og den samme lærer, og hvor Lene, der er den faste pædagog, er kommet til. Ligesom i ovenstående scene udspiller sig først et arbejde med at finde på figurer:

Charlie (dreng) siger: "Skal der så ikke være et sådant akvarie, hvor man vælger fisk?" Mie (teaterpædagog) og børnene taler sig frem til, at der kan være hummere i akvariet, men Charlie holder på, at han vil være en krabbe, "der slipper fri for ikke at blive spist". Erik (dreng) rejser sig nu, peger og går hen til de steder på gulvet/ scenen, hvor han synes, at indgangen til restauranten og placeringen af akvariet skal være. Mie spørger Charlie: "Du er så også en krabbe?" Charlie nikker og hopper straks op i akvariet. Søren

(dreng), der endnu sidder ned, kigger ned og siger spagt, at han også gerne være krabbe. Mie lytter, kigger på ham og siger: "Der kan sagtens være flere krabber". Emma (teaterpædagog) går hen til Søren, og sammen bevæger de sig som krabber, de går ned i knæene, krummer kroppen let fremover og åbner hænderne op og i som store krabbekløer. De indgår hurtigt i legen med de andre krabber i og omkring akvariet, hvor kokken henter krabber, og hvor nogle slipper væk. Erik er tjeneren, der har travlt med at dække borde og tage imod bestillinger, bliver hidkaldt af Bodil (lærer), der nu er gået på scenen. Hun beder om et bord til to "for min kæreste kommer også". Hun kigger over mod pædagogen, Lene, som stadig er publikum, og Lene griber invitationen og spiller kæresten, der smøger ærmerne op og lægger armen om hende. Pludselig har tjeneren travlt med de vilde krabber, der er sluppet ud af akvariet. Krabberne løber rundt over det hele, fanges ind og slipper løs igen. I rundkredsen bagefter siger Bodil: "Der kom en krabbe og bed mig gul og blå over det hele". Erik kigger på hende og svarer: "Vores nye krabber har ikke lært at opføre sig ordentligt". De kigger på hinanden, og alle griner. (Feltnote, juni 2022).

I begge eksempler har jeg svært ved at finde hoved og hale i det, der udspiller sig på scenen, hvor alle er i gang. Hvad skal jeg følge, og hvad skal jeg lade være? (Moeran, 2007, s. 16) Det er så sjovt og skørt, at jeg griner højt ind i mellem, samtidigt med, at jeg tænker og analyserer. Således virker observationen tilbage på mig (Waterhouse, 2023). I en rundkreds bagefter skaber teaterpædagogerne mulighed for at reflektere over udtryk og måder at gå ind i roller på og hvem, der gjorde hvad, og hvordan den enkelte sammen med de andre agerer i det dobbelte univers, dvs. at rummet på én og samme gang er reelt og iscenesat (Krøgholt, 2018, s. 17). Netop det at være i samspil med klassekammerater, pædagoger og lærere i visningens 'sorte gryde' fremhæver børnene som sjovt og betydningsfuldt:

"Der var jeg en lille hund, og så var der en voksen, der var krabbe og åd mig! Det var virkelig sjovt. Og så var Charlie og Søren også krabber, Erik var tjener, og så puttede de Mikkel i ovnen. Og Bodil åd Mikkels ben" (Interview med Morten, 12 år).

Citatet peger ligeledes på et generelt tema i empirien; at børnene fremhæver værdien i, når noget er skørt og vildt. Dette understreges yderligere herunder:

Karus: [...] noget spændende sker, og nogle gange også noget skørt og underligt

Interviewer: Hvorfor er det skørt?

Karus: Altså, når en hund spiser en ko [...] det er sjovt (Interview med Karus, 12 år).

I visning engagerer og udtrykker børnene sig på nye måder som fx en vild hund eller krabbe, en løbsk traktor eller en travl tjener. Eksemplerne viser, at nok arbejdes der ud fra en dramaramme, som hjælper børnene med at fokusere dramatiseringens emne (Hammer, 2015), men det er processen med at få den teatrale og engagerede krop i spil, der er det centrale. Dette kræver teaterpædagogernes iscenesættelse med at forbinde fortællingen og dramatiseringen. Både iscenesættelse og at gå i rolle fordrer engagement, tilstedeværelse, modtagelighed og at kunne respondere på det, der sker (Storsve, 2001; Gran, 2004; Hviid, 2002). Ligeledes kræver det blikket fra publikum (Christoffersen, 2007), og at ikke bare spillerne, men også publikum, lever sig ind i det, der udspiller sig. Dette viser sig blandt andet, da drengen Søren følger med og engagerer sig i bondegårdsforestillingen i en sådan grad, at han til sidst selv går på scenen. Tilsvarende sker i restaurantscenen, hvor det er læreren Bodil, der går på scenen og hidkalder pædagogen Lene, og hvor de sammen går i rolle som kærestepar. At engagere sig her handler om at ville tyde den handling, der foregår og samtidigt medskabe situationen (Hviid, 2002; Blomgren, 2023). For nogle af børnene er dette nemt, mens det for andre kræver mod og overvindelse. Nogle af børnene har i særlig grad brug for at blive mødt og understøttet af en voksen, som fx Søren, som teaterpædagogen Emma støtter ved at gå hen til ham og vise, hvordan man kan være krabbe. I et interview sætter Charlie ord på det svære i visning: "Når vi skal spille det der – det er lidt svært at vide, hvad man skal gøre, det kan være lidt svært, fordi man får sådan en anden personlighed" (Charlie, 14 år). Charlie har brug for god tid og for at blive guidet, og han kan være udfordret, når de dramatiserede handlinger hurtigt skifter karakter og retning. Her har samværet med kendte pædagoger og lærere stor betydning, idet de deltager på gulvet og støtter, hvor det er behovet.

Blikket handler også om at vise sig frem for andre, at spillerne viser andre, hvad de kan gennem at improvisere en rolle frem med krop, gestik og verbalisering. Dette er et komplekst arbejde, hvilket feltnoterne peger på, men også noget børnene udtrykker glæde ved. Erik (snart 13 år) fortæller i interviewet, at han "bliver glad", og Charlie (13 år) siger med entusiasme i stemmen: "Jeg gør mig klar til scenen". I visningen engageres børnene af fortællingen, og de selvforglemmer sig, men er samtidigt bevidste om, at de bliver betragtet af de andre.

Cecilie optræder ikke i de fremhævede eksempler, men udtrykker i interviewet, at hun synes, at det er sjovt at være med i visning for: "Man tager en rolle og skal vise det, og alle dem, der sidder ned, de ved godt, at hun er den person, der kan lave en person, der er kedelig, sjov eller en hjælper", og hun vil gerne have, at det bliver endnu mere teateragtigt: "Jeg vil gerne vise noget for de små – altså opføre noget" (Cathrine, næsten 13 år). Her reflekterer hun over det at gå i rolle og være en anden, end den hun er, og her omtaler hun sig selv i tredje person dvs. ser sig selv udefra. At visning er en vigtig øvelse i en pædagogisk kon-

tekst, udtrykker en pædagog på denne måde: "I visning kommer deres personlighed frem og det, de kæmper med frem. Vi skal ikke ændre på dem, men de skal kende sig selv og se hinanden" (Pædagog, fra refleksionsseance, maj 2022).

Der er altså et potentiale, som handler om at skabe muligheder for, at børnene kan vise deres teatrale kroppe overfor andre. Det kan være en vigtig viden for pædagoger i specialklasser – at børnene ikke vil gemmes væk, men vil vise sig frem gennem det at gå ind i roller og komplekse dramatiseringer, også selvom det kan være udfordrende for nogle.

Konklusion

Artiklen undersøger og fremanalyserer, hvordan dramaøvelser med visning i skolens specialklasser aktiverer børns teatrale kroppe. Den teatrale krop handler om at være engageret, modtagelig og kunne reagere og respondere på det, der sker. De analyserede eksempler viser, at dette er et kropsligt udtryksarbejde, hvor børnene tyder handlingssammenhænge og bidrager til, at dramatiseringen udvikler sig og holdes i gang. Det handler også om, at børnene viser sig frem for de andre gennem at gå ind i roller og dramatiseringer, hvor de gennem kropsudtryk og -handlinger både viser, hvad de kan og gør, men også er bevidste om, at de bliver iagttaget. Dette skaber processer, hvor det enkelte barn spejler sig og bliver spejlet i sit kropslige og engagerede bidrag og herigennem bliver set på nye måder. Børnene er således kompetente æste-

tiske aktører og kulturskabere, der både navigerer i og byder ind med ingredienser i 'den sorte gryde' dvs. i det åbne, komplekse og fortællende univers, som drama udgør.

Fra børnenes perspektiver giver samværet og samspillet med både de voksne og børnenes klassekammerater glæde og tryghed. Børnene udtrykker især begejstring over, når der sker noget skørt og vildt, og hvor de kan gå ind i en rolle og forfølge det vilde, groteske og skøre gennem både kropslige og verbale udtryk, og at de voksne går med på det. Når børnene får mod til at udtrykke sig, skyldes det i høj grad, at teaterpædagogernes rammesætning og iscenesættelse af øvelserne skaber tryghed. Det centrale her er dog, at denne rammesætning er fleksibel og tager form i samspil med børnene – ved at de føler sig mødt og inddraget – også af deres pædagoger og lærere. Børnene udtrykker, at det har betydning for dem, at deres pædagoger og lærere deltager i øvelserne, og dermed er tæt på og kan guide og støtte, når det er behovet. Selvom børnene generelt set var glade, engagerede og gerne ville vise sig frem, var det for nogle børn en udfordring og en overvindelse at deltage i dramaøvelserne. Alligevel efterlader artiklen en viden om, at kropslige udfoldelser med det dramatiske, det skøre og sjove har sin plads i skolen, ifølge børnene. Herfra må det være en fælles opgave for pædagogen og læreren at skabe rum og muligheder for at børn også i specialklasser kan vise sig frem, udfolde og udtrykke sig selv gennem aktivering af deres teatrale kroppe.

Litteratur

- Balling, G. (2011). Det er i mødet, det sker – om kulturpolitik og kulturformidling med børn i centrum, *Nordisk Kulturpolitisk Tidsskrift*, Högsolan i Borås, 14 (1/2), 8-32.
<https://idunn.no/doi.org/10.18261/ISSN2000-8325-2011-01-02-04>
- Blomgren, H. (2019). Beauty Bubbles, Subtle Meetings, and Frames for Play: Aesthetic Processes in Danish Kindergartens, *International Journal of Education & the Arts*, 20 (1), 1-20.
<https://doi.org/10.18113/P8ijea20n1>
- Blomgren, H. (2021). Play Pockets in Kindergarten - on Framing Blurred Practices with Art, Pedagogy, and Play. In: H. Park & C.M. Schulte (red.), *Visual Arts with Young Children: Pedagogy, Practice, and Learning*, (pp. 100-110). Routledge, Taylor & Francis Group.
- Blomgren, H. (2022). Let's Hide it! Unfolding Play and Peer Culture in a Danish Prep Class. *BUKS – Tidsskriftet for Børne- og Ungdomskultur*, 66, (pp. 1-14). <https://tidsskrift.dk/buks/article/view/133775>
- Blomgren, H. (2023). Følg det røde bånd – når vuggestuebørn gør sig æstetiske erfaringer på 'rejsen', *DRAMA Nordisk dramapedagogisk tidsskrift*, (60)3, (pp. 1-14). <https://doi.org/10.18261/drama.60.3.1>
- Boeskov, K. (2023). *Rapport Grib Engagemetet*. Kulturministerier, Slots- og Kulturstyrelsen. https://slks.dk/fileadmin/user_upload/0_SLKS/Dokumenter/Boern_og_unge/Afrapportering_og_evaluation/Grib_Engagemetet_web.pdf
- Broe, L. (2000). *Tusindkunst lever. På sporet af projekter med børn, kunst og kultur*. Danmarks Pædagogiske Institut.
- Christoffersen, E. E. (2007). Teatralitet, teatralisk og teatralisering. Iscenesættelse af blikket. *Peripeti*, #7, (pp. 89-98).
<https://doi.org/10.7146/peri.v4i7.10763>
- Christensen, D. R., Hansen, L. E., Krøgholt, I. & Stage, C. (2016). The participatory researcher: developing the concept of 'accompanying research'. *Nordisk Kulturpolitisk Tidsskrift*, 19(1), 116-136.
DOI:10.18261/ISSN2000-8325-2016-01-07
- Corsaro, W. A. (2005). *The Sociology of Childhood*. Thousand Oaks: Pine Forge Press.
- Gadamer, H.-G. (2007). *Sandhed og metode. Grundtræk af en filosofisk hermeneutik*. Anden udgave. Academica.
- Gran, A.-B. (2004). *Vår teatrale tid. Om iscenesatte identiteter, ekte merkevarer og varige mén*. Dinamo Forlag.
- Gulløv, E. & Højlund, S. (2007). *Feltarbejde blandt børn. Metodologi og etik i etnografisk børneforskning*. Gyldendal.
- Hammer, A. (2015). Innramninger av det lekende – performance, ritualisering, drama og teatralitet som lekende kommunikasjon In: A. Hammer & G. Strømsøe (red.), *Drama og skapende prosesser i barnehagen*, (pp. 21-47). Fagbokforlaget.
- Heiden, T. R. (2023). "Så er jeg Hr. Pindse, så er du en rive" – hvordan indskolingslever træder i rolle i dramatisk fiktion, *DRAMA Nordisk dramapedagogisk tidsskrift*, 60(3), 1-13.
<https://doi.org/10.18261/drama.60.3.3>
- Hovik, L. (2015). Din lytning skal være din sang – om inntoning, lytting og interaktivitet i scenekunst for små børn. In: A. Hammer og G. Strømsøe (red.), *Drama og skapende prosesser i barnehagen*, (pp. 193-209). Fagbokforlaget.
- Hviid, P. (2002). Leg og udvikling. I O. Løw & E. Svejgaard (red.) *Psykologiske grundtemaer*, (pp. 302-320). KvaN.
- Koch, A. B. (2020). Indledning – hvorfor interessere sig for børns perspektiver? In: A. B. Koch (red.), *Hvad synes børnene? Børns perspektiver i hverdagspædagogisk praksis*, (pp. 13-26). Akademisk Forlag.
- Krøgholt, I. (2018). Teater og drama som kunstfag og kreativ metode. In: H. Kirk & I. Krøgholt (red.), *Fagdidaktik i teater og drama*, (pp. 15-33). Frydenlund.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015) *Interview. Introduktion til et håndværk* (2. udgave). Hans Reitzels Forlag.
- Morean, B. (2007). From Participant Observation to Observant Participation: Anthropology, Fieldwork and Organizational Ethnography, *Creative Encounters Working Papers #2*, (pp. 1-25). www.cbs.dk/creativeencounters. Copenhagen Business School.
- Palludan, C. (2005). *Børnehaven gør en forskel*. Danmarks Pædagogiske Universitet.
- Qvortrup, J. (2002). Sociology of Childhood: Conceptual Liberation of Children. In: F. Mouritsen & J. Qvortrup (red.), *Childhood and Children's Culture*, (pp. 43-78). University Press of Southern Denmark.
- Saldana, J. (2016). *The Coding Manual for Qualitative Researchers* (3rd edition). SAGE Publications Ltd.
- Sommer, D., Samulsson, I. P., & Hundeide, K. (2010). *Child perspectives and children's perspectives in theory and practice*. Springer.
- Storsve, K. (2021). Den teatrale kroppen – i spennet mellom disiplinering og lek, *Nordic Journal of Art & Research*, 10(1), 1-29.
<https://doi.org/10.7577/information.4145>
- Waterhouse, A. H. L. (2023). Fra observasjon mot observa(k)sjon. Om deltakende engasjement og forskertransformering i materielle hendelser. In: C. O. Myhre & A. H. L. Waterhouse (red.), *Metodologiske utviklinger. Om kvalitativ og post-kvalitativ forskning i barnehagefeltet*. (pp. 73-89). Fagbokforlaget.
- Zinnecker, J. (2002). Children as agents of change. How to conceptualise the process of (re)producing culture and society between generations. In: F. Mouritsen & J. Qvortrup (red.), *Childhood and Children's Culture*, (pp. 103-123). University Press of Southern Denmark.