

Performative innganger til undervisning

– iscenesatt språkdidaktikk

Av Stine Nielsen Ellinggard og Gunhild Brønne Bjørnstad

Introduksjon

Vi møttes utenfor rommet, og introduserte oss selv. Deltagerne fikk følgende beskjed:

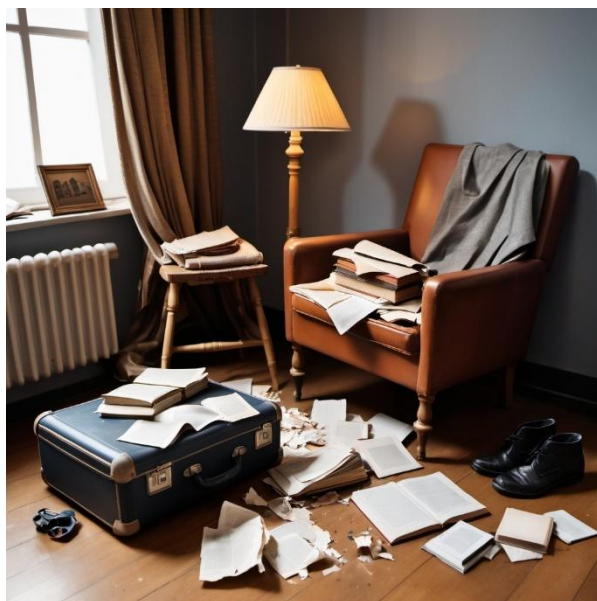
Vi skal nå inn i et rom hvor vi skal utforske noe sammen. Vi vil at dere skal bruke sansene og fantasien til å ta inn rommet. Dere skal ikke snakke sammen, men skrive ned assosiasjoner dere får underveis. Prøv å svar på disse spørsmålene:

Hvem har vært her og hvem har forlatt scenen? Hva har skjedd?

Fra Assosiasjon til Spill

Iscenesett et rom med elementer som innbyr til at noe har foregått i rommet. For eksempel et veltet glass, en koffert som ikke er ferdig pakket, en veltet stol, sammenkrøllede ark, et uferdig brev, et gammeldags telefonrør som er slengt fra eller lignende.

Deltagerne får et par minutter til å tenke ut hva som kan ha skjedd i rommet, og hvem som har vært der. De deles i grupper og begynner å dele ideene og assosiasjonene de har skrevet ned. De får beskjed om å utvikle en felles fabel, og karakterer. I dette arbeidet kan man bruke mange av de andre metodene som er beskrevet under her, både for å utvikle fabelen og karakterene.



Illustrasjon laget med OpenART

Videre kan man jobbe både skriftlig og muntlig med å utvikle historien med replikker og handlinger.

Vi tok en liten runde med *oppvarming* her, hvor vi sendte blick i sirkel, klapp i sirkel, ord i sirkel osv.

Seigmann

For å bli bedre kjent med hovedkarakteren i hver fortelling brukte vi Seigmannen. Dette er en fin metode å bruke for å bli bedre kjent med en karakter.

Tegn omrisset av en figur på et ark. Dere kan bruke store papirruller med mennesker i helfigur, eller mindre utgaver på A4 ark med en «seigmann» som fyller arket.

På utsiden av omrisset skriver dere ytre beskrivelser av personen i stikkordsform, som feks alder, hårfarge, jobb, interesser, osv.

På innsiden av omrisset skriver dere personligheten til karakteren. Hvilke følelser beskriver personen, hva er mest fremtredende, osv.

Hot Seat/Den varme stolen

For å jobbe med en annen teknikk hvor vi bygger ut karakteren ytterligere innførte vi den varme stolen. Konvensjonen den varme stolen, eller også kalt hot seat, går enkelt forklart ut på at én person som er sentral i den fiktive eller reelle fortellingen settes i en stol, markert som den varme stolen, for å intervjues/utspørres av de andre, som ikke er i rolle (Neelands, 2015, s. 43).

Personen på «den varme stolen» kan velge hvilken status og holdning vedkommende skal ha. Hun/han kan velge å ikke ville svare på alt, tydelig holde tilbake informasjon, fortelle mye eller provosere deltagerne. Hvilken status hun/han inntar vil også påvirke responsen og stemningen i gruppen. I noen tilfeller vil det være naturlig at læreren sitter i den varme stolen, mens man i andre forløp vil bruke en elev i rolle. Det er da viktig at gruppen er fortrolig med teknikken og respekterer fiksjonskontrakten.

I «den varme stolen»-teknikken er det viktig at det ikke finnes faktasvar, ikke rette eller gale svar, fra den som sitter i der. Det hele handler om innlevelse og opplevelse. Gjennom den fiktive situasjonen blir elevene bedre kjent med en persons tanker og følelser og ikke minst motiv bak handlinger. Etter en «varm stol»-sekvens er det tid for refleksjon. Hvordan opplevde du presten? Hvorfor svarte personen slik han gjorde? Hva var bakgrunnen for handlingene, eventuelt de uteblitte handlingene? Hva synes du om valgene han gjorde? Hvordan kunne han valgt annerledes? Hvilken relasjon tror du hun hadde til de andre personene i denne fortellingen? Gjennom en slik refleksjon oppfordres elevene til å kombinere den konkrete kunnskapen de sitter med, med de følelsene og erfaringene de fikk gjennom den fiktive «varm stol»-sekvensen.

Tablå/Bildeteater

Videre fikk gruppene i oppdrag å lage tre tablåer fra fabelen de hadde utviklet.

Dramakonvensjonen *bildeteater* er hentet fra den brasilianske teaterpedagogen Augusto Boals repertoire av teaterformer under paraply-betegnelsen «de Undertryktes Teater». Boal brukte blant annet bildeteateret til å visualisere og iscenesette undertrykkende situasjoner i hverdagen i et «antibilde», for så å la deltagerne lage et «idealbilde» av



samme situasjon. Gjennom bevegelsen fra antibilde til idealbilde ble deltagerne bevisstgjort hvilke konkrete bevegelser, kroppsspråk eller handlinger som skulle til for endre den undertrykte situasjon (Engelstad, 2001). I pedagogisk sammenheng kan bildeteater brukes både slik Boal designet metoden, eller som en ren visualisering av en situasjon.

Det fysiske uttrykket, eller frysbildet, kan være i gruppe eller individuelt. Ofte omtaler vi det individuelle bildet som en *rollemodellering*. Slike rollemodelleringer kan være utgangspunkt for en refleksjonsoppgave i rolle, hvor man skal kjenne på følelsene og tankene til den rollen man spiller. Man har mange ulike måter å dynamisere slike frysbilder på. For eksempel kan deltagerne få i oppgave å lage to eller flere frysbilder som skal gli over i hverandre for å vise utviklingen av en situasjon. Dette kan lett gjøres med en historie, gjerne i hel klasse, hvor mindre grupper lager hver sine bilder til en del av teksten, og hvert bilde skrider frem etter hvert som deres spesifikke del av teksten leses høyt. Alle deltagerne får dermed både være i et bilde og observere andre i deres bilder. Man kan utfordres til å jobbe både konkret og abstrakt i slike bilder, avhengig av deltagerens nivå. En annen måte å dynamisere på er ved å la deltagerne ytre en «følelsestanke». Dette er en replikk deltageren selv formulerer mens han/hun står i sitt frysbilde i rolle. Det er rollens følelsestanke som ytres, enten som en liten refleksjon, et spørsmål, eller en indre monolog.

I arbeidet med bildeteater er det viktig at læreren skaper et godt og konsentrert læringsmiljø. De refleksjonene man kan få i rolle gjennom slike frysbilder kan være med på å forsterke inntrykket de som ser på får, i tillegg til at den deltageren som står i bildet kommer i dypere kontakt med sin rolle og situasjonen han befinner seg i. Slike

visualiseringer kan ofte kommunisere svært godt, og bli fine utgangspunkt for refleksjoner og diskusjoner i etterkant.

Lærer-i-rolle/Leder-i-rolle

En annen svært effektiv konvensjon for å styrke refleksjonen i læringsarbeidet er leder-i-rolle (L-i-R). Metoden går ut på at en leder, oftest læreren, leder spillet gjennom en fiktiv rolle. Hun markerer at hun er i rolle ved å bruke en enkel kostymering, som for eksempel et halstørkle og presiserer at hun er ute av rolle når hun tar tørklet av. Ved hjelp av den enkle kostymeringen er det lett for lederen å knytte erfaringer gjort i fiksjonen direkte til refleksjoner i virkeligheten. Dette er viktig for å få til en fiksjonsdel og en refleksjonsdel i øvelsen, noe som er en forutsetning for maksimalt utbytte.



I vår forløp fikk vi besøk av en kjent regissør fra et kjent filmselskap. Det ble etablert at hver gruppe hadde søkt med hver sin pilot og kommet inn på den prestisjetunge filmskolen Flimix. Regissøren forteller at vi må skrive ut historiene, men vi har dårlig tid. Filmskolen har dårlig økonomi og vi må produsere noen gode filmer for at skolen skal overleve. La meg se alle pilotene, dette blir en generalprøve før vi skal skrive ut manusene og søke pengemidler. Alle gruppene måtte vise sine bildeteatre for regissøren før han takket for seg, lettet over at fremtiden til filmskolen nå så lysere ut.

Men det finnes mange måter å bruke denne teknikken på. Når lederen skisserer en fiktiv situasjon, gir hun ingen instruksjon eller føring i noen retning på hva hun forventer av deltakerne, unntatt å oppfordre dem til å tenke ut hvem *de* er i situasjonen. Gjennom det lederen sier, får de øvrige deltakerne innblikk i situasjonen, og det blir tydelig for dem hvem de kan være i spillet. Fiksjonen er satt i gang. Deltakerne velger selv i hvilken grad de gir uttrykk for meninger og holdninger verbalt. Dette er et viktig premiss, siden det kan hende at elevene rent mentalt er inne i fiksjonen og opplever verdifulle tankeprosesser uten at det kommer til uttrykk verbalt. Deltakerne kan delta i situasjonen som seg selv, eller i rolle. Dersom deltakerne er seg selv, vil de likevel være nødt til å akseptere fiksjonskontrakten for at spillet skal kunne etableres, og dermed balanserer de i grensesonen mellom fiksjon og virkelighet.

Et annet viktig premiss, er at deltakerne aldri kan få tillegge en annen deltaker en mening, holdning eller egenskap. Dette vil kunne utgjøre en motsetning mellom det en deltaker har diktet opp om sin rollefigur og det andre sier. Spillet vil dermed kunne hindres i å

utvikle seg dynamisk. Metoden kan brukes med ulike hensikter, som krever ulik forberedelse. Sæbø (2016) deler inn i tre ulike kategorier; den som gir informasjon om fagstoff, den som provoserer til debatt, den som søker råd i et etisk dilemma. Leder-i-rolle kan også ha ulike holdninger for å forsterke rollen sin.

Avslutning

Vi samlet oss i sirkel og snakket litt om opplevelsene våre. Hvordan man kan bruke tidspress som dramaturgisk grep i undervisningen, og ulike roller man kan innta som lærer. Vi reflekterte over hvordan vi kan bruke noen av disse metodene opp mot skriftlige, muntlige og lese-ferdigheter i ulike språkfag, og hva den fiksjonelle rammen gjør med kreativiteten i rommet.

Den siste øvelsen som nevnes her gjorde vi ikke på Språkdagen, men den kan være en god øvelse for å jobbe med muntlighet, så vi inkluderer den i oppsummeringen vår uansett.

Vurderingsøvelser

I utgangspunktet er ikke vurderingsøvelser spesielt knyttet til drama, men en måte å strukturere samtaler i grupper ved å aktivt flytte alle deltakere rundt i rommet på forskjellige måter, samtidig som man tar stilling til påstander og utveksler meninger og synspunkter. Det er en måte å organisere undervisning på som gjerne kan erstatte den tradisjonelle formen for dialog som foregår i mange klasserom, der læreren bare diskuterer med en liten håndfull elever som alltid har hendene opp. Som lærer får du i stedet elevene dine til å starte samtaler, der de samtidig tar en stilling og utvikler en personlig holdning til temaene du underviser i. Eksempler kan være linjeøvelser (fra 1-6), Ja-Nei-Kanskje, 4-hjørner.

Med vurderingsøvingene har du et verktøy for å åpne opp elevenes mange ulike meninger og uttalelser, slik at et tema belyses fra så mange sider som mulig. Ved å aktivt snakke ut om sine synspunkter, kan elevene bli mer oppmerksomme på de personlige valgene de tar og konsekvensene som kan være forbundet med disse valgene.

Øvelsene kan også gjennomføres gjennom fiksjon og roller for å skape en dypere forståelse for en karakters handlinger eller reaksjoner, for eksempel hvis man jobber med en novelle i norskfaget, eller temaer som demokrati i samfunnsfag.

Aktuell lesning:

Bjørnstad, G. B. & Ellinggard, S. N. (2023) *Performative innganger til undervisning – skapende estetiske arbeid med tverrfaglige tema*. Universitetsforlaget.

Engelstad, A. (2001) *De undertryktes teater - når tilskueren blir deltaker - Augusto Boals metoder og praksis*. Cappellen Akademisk

Neelands, J. (2015) *Structuring drama work - 100 Key Conventions for Theatre and Drama (3rd Edition)*. Cambridge University Press

Sæbø, A. B. (2016) *Drama som læringsform*. Universitetsforlaget

