

**“Verden føles urettferdig. Jeg vet
jeg må gjøre noe snart!”**

– Hvordan skape engasjement og emosjonell
involvering i læreprosessen?

Anne Eriksen (AFK) og Tove Leming (AFL)
Høgskolen i Tromsø

EUREKA DIGITAL 5-2007

ISSN 0809-8360

ISBN: 978-82-7389-094-8

”Verden føles urettferdig. Jeg vet jeg må gjøre noe snart!”¹ -

- Hvordan skape engasjement og emosjonell involvering i læringsprosessen?

Av Anne Eriksen og Tove Leming,

Høgskolen i Tromsø

Med dette spørsmålet som utgangspunkt, etablerte vi et samarbeidsprosjekt høsten 2006, der drama inngikk i et tema-arbeid i samfunnsfaget ”Utviklingsstudier”². Vi vil i denne artikkelen vise hvordan teatertechnikker kan brukes for å skape innsikt og forståelse for et samfunnsfaglig tema, som for eksempel temaet fattigdom. Teaterets uttrykksformer og virkemidler kan bidra til læring gjennom innlevelse og emosjonell identifikasjon. Dette er et eksempel på en av mange andre innganger til læring enn det rent intellektuelle (Eriksen & Leming, 2006).

Først i artikkelen vil vi skissere noen sentrale karakteristikk og utfordringer i de to fagene samfunnsfag og drama, samt hvilke muligheter et tverrfaglig samarbeid kan gi. Deretter vil vi presentere noen ideologiske inspirasjoner, der vi spesielt har vektlagt perspektivene til Paulo Freire og Augusto Boal. Vi beskriver og diskuterer så gjennomføringen av tema-arbeidet, og reflekterer til slutt over hvorfor og hvordan dette samarbeidet kan tilføre læringsprosessen en ny og annerledes dimensjon.

Samfunnsfagets dilemma; om å ikke miste troen på framtida...

Ett av mange tema som tas opp i forbindelse med såkalt ”global undervisning” i samfunnsfaget i lærerutdanninga, er fattigdom, med særlig fokus på situasjonen i utviklingsland. Sentrale spørsmål er hvordan fattigdom skapes, hva slags konsekvenser fattigdom gir, og ikke minst på hvilken måte verdens fattigdomsproblem kan løses. I lærerutdanninga er også selve *formidlingen* av denne kompliserte problematikken en del av fokuset.

¹ Utdrag fra student-tekst 2006

² . Dette studiet er et samfunnsfaglig 30 sp-kurs i regi av lærerutdanninga ved Høgskolen i Tromsø.

Temaet fattigdom kan lett bli en oppsummering av fakta og en opprømsing av tallmateriale. Det er mange rapporter og tilstandsvurderinger om fattigdom tilgjengelig, både på nettsider og i informasjonsmateriell fra bistandsorganisasjoner og andre aktører innenfor dette feltet. Mye av dette materialet er spesielt tilrettelagt for bruk i skolen, både innenfor høyere utdanning og i grunntdanning.

En kjent problemstilling innenfor samfunnsfaglig didaktikk er forholdet mellom optimisme/pessimisme i formidlingen (Koritzinsky, 2002). På den ene siden presenterer man nedslående, men realistiske, fakta om den globale utviklingen, og på den andre siden skal man gi et bilde av hvordan elevene/studentene kan bidra til å endre verden i en positiv retning. Dette har vært spesielt aktuelt og utfordrende i forbindelse med læringsprosesser om globale miljøutfordringer. Elever og studenter må kunne beholde troen på framtida, til tross for at verdens miljøproblemer har eskalert i omfang og i alvorlighetsgrad. I skolen har man forsøkt å styrke troen på at man til tross for dette kan bidra til å endre verden gjennom å vektlegge handlingskomponenten i ulik grad og i ulik form.

En felles og gjennomgående forståelse i den didaktiske diskusjonen omkring faget, er at det er viktig å etablere en handling eller en aktivitet i klassen for å skape identifikasjon og nærhet til problemstillingen. Mange varianter av slike handlinger har vært gjennomført i norske skoler: fra baking av proteinkjeks til fattige og sultne barn i utviklingsland, via fjernadopsjon av foreldreløse, til søppelplukking og treplanting i skolegården. Ikke alltid har aktiviteten hengt like godt sammen med temaet, og mange av aktivitetene kan i etterpåkløkskapens lys sies å ha hatt direkte motsatt effekt enn hva som var utgangspunktet. Noen av aktivitetene har i tillegg bidratt til å bekrefte gamle fordommer og stereotypier. De ubehjelpelige og marginaliserte menneskene finner vi i fattige deler av verden, og de handlekraftige og ressurssterke menneskene i vår del av verden.

Å skape en kompetanse og en bevissthet omkring det å kunne handle for å endre på samfunnsforhold i verden, er derfor ennå en grunnleggende og aktuell problemstilling for samfunnsfaget på alle nivå i det norske utdannelsessystemet.

Samfunnsfagets ”demokratiserende” verdier og formål bidrar ytterligere til dette: samfunnsfaget har som et sentralt mål å *oppdra til* demokratiske holdninger og handlinger, og ikke bare fokusere på *læring om* demokrati (Koritzinsky, 2002).

Det er i lys av disse utfordringene at samarbeidet med dramafaget ble etablert. Det overordnede spørsmålet vi stilte oss var: på hvilken måte kunne dramafaglig kompetanse gi samfunnsfaglige problemstillinger en ny dimensjon?

Dramafagets dilemma – å være eller ikke være...

I den norske grunnskolen er ikke drama et eget fag, men inngår som arbeidsmåte og tema i ulike andre fag.³ Dette krever at lærerne i grunnskolen har en dramafaglig kompetanse, noe som skal ivaretaes gjennom et obligatorisk dramakurs i lærerutdanningen⁴. Målet er å gi studentene en erfaring med drama som erkjennelsesform og uttrykksform, og inspirere dem til å ta i bruk faget i tverrfaglige sammenhenger (Kunnskapsdepartementet, 2006). I tillegg kan studentene velge drama som fag i utdanningen og oppnå en kompetanse til å kunne igangsette og lede drama- og teaterfaglig arbeid med barn og ungdom, i ulike sammenhenger og med ulike målsettinger.

Fordi drama ikke har status som fag i grunnskolen, er det vanskelig å oppnå forståelse og respekt for fagets verdi. Mange fagpersoner opplever at drama blir verdsatt når det kan tjene andre fags målsetninger, men at den kunstfaglige verdien i seg selv ikke er like lett å få gehør for. Er drama fag eller metode? Kan man ivareta de kunstfaglige aspektene også når drama inngår i tverrfaglige sammenhenger? Disse spørsmålene er sentrale i det dramafaglige miljøets diskusjoner om fagets status.

Dramafaget har både kunstfaglig og pedagogisk forankring. Teatrets formspråk og virkemidler danner basis for virksomheten enten den er prosess- eller produktorientert. Elementer som dramatisk spenning, bruk av kontraster og symboler inngår både i teaterets forestillinger og klasserommets dramaforløp. Fiksjonen er et grunnleggende element i faget, men materialet som fiksjonen bygger på hentes fra virkeligheten. Selv om Nora i Ibsens "Et dukkehjem" er en oppdiktet karakter i en oppdiktet historie, er dramaets konflikter, handlinger og karakterer gjenkjennbare i virkeligheten.

Det samme ser vi i barns late-som-om lek. I den handler det om en måte å gjøre seg kjent med og forstå verden på, gjennom utforskning og utprøving av roller. Et eksempel er "mor-far og barn-lekene", der lekematerialet er hentet fra barnets egen virkelighet.

³ Kunnskapsløftet, http://www.utdanningsdirektoratet.no/templates/udir/TM_Tema.aspx?id=148

⁴ Fagplan for allmennlæreutdanninga ved Høgskolen i Tromsø. <http://www.hitos.no/afl-studier/>

Den dramatiske fiksjonen er en måte å betrakte verden på som kompletterer den virkelige verden, med å gi oss nye perspektiver på virkeligheten. Ved å sammenligne den fiktive verden med den virkelige, vil vår forståelse av verden endres (Courtney, 1990).

Det er her vi mener potensialet for vårt samarbeid ligger; samfunnsfaget gir oss materialet fra virkeligheten, og drama tilbyr fiksjonen for å bearbeide og utprøve virkeligheten. Resultatet av denne koblingen kan bli økt innsikt og forståelse, og en utvikling av studentenes handlingskompetanse.

Selv om det innholdsmessige fokuset først og fremst var av samfunnsfaglig karakter, var den tverrfaglige målsetningen sentral i vårt prosjekt.

Vi ville også vektlegge dramafaglige kriterier i arbeidet, slik at den kunstfaglige forankringen ble tydelig.

Ideologiske inspirasjoner; Paulo Freire og Augusto Boal

Før vi går nærmere inn på selve gjennomføringen av undervisningsopplegget, ønsker vi å beskrive hvordan vi som lærerutdannere har blitt inspirert av ulike ideologier og teoretiske retninger til å arbeide med slike problemstillinger.

Den brasilianske utviklingsteoretikeren og pedagogen Paulo Freire har inspirert oss på mange måter. Selv om hans teorier var særlig aktuelle og hadde stor innflytelse i den pedagogiske verden for 30- 40 år siden, så opplever vi mange av hans ideer og tenkning om menneskelig utvikling som like relevant i dag, dersom de forstås inn i vår samtidskontekst.

I forhold til vårt eget prosjekt, ble også Freires tanker om "empowerment"⁵ særlig sentralt. På et grunnleggende nivå handler jo også læring om nettopp dette: å gi våre egne studenter "empowerment", i form av handlingsvilje og handlingskompetanse.

Freires hovedfokus er *dialogen*, forstått som en "samtale", eller kanskje mer en samhandling, mellom likeverdige partnere hvor målet er å erkjenne og å forstå forhold rundt seg. Det kan tilsynelatende virke enkelt og banalt, men inne i dette fokus ligger det flere problemstillinger av både metodisk, ideologisk og politisk art. Det mest utfordrende i Freires tenkning rundt dialogen er hvordan maktrelasjoner må forskyves, slik at menneskene som deltar blir likeverdige. Det betyr, for eksempel innenfor den pedagogiske verden, at læreren må ut av sin

⁵ "Empowerment" er vanskelig å oversette, da det ikke finnes noe godt norsk ord som rommer dets mening presist nok. Mange bruker verbet "å myndiggjøre", mens andre bruker det synonymt med "å gi kraft til...", (Furu, 2007).

autoritære rolle, og eleven må ikke reduseres til å være et tomt hode som skal fylles opp. Eleven skal være en likeverdig deltaker som må gis egen kraft, gis ”empowerment”, slik at hun selv kan mestre sin livssituasjon, og endre sine livsbetingelser, Freire var av den oppfatning at utdanning er grunnleggende for en slik bevisstgjøring, og at denne bevisstgjøringen dermed skaper likeverdighet i dialogen. Derfor var også hans konkrete tiltak knyttet til alfabetiseringsprogram som ble gjennomført blant fattige og undertrykte i mange utviklingsland, spesielt i Latin-Amerika. Han har også hatt stor innflytelse innenfor bistandsarbeid, med sine ideer om empowerment og bevisstgjøring.⁶ I forhold til fattigdomsbekjempelse er en slik bevisstgjøring og myndiggjøring også aktuelt, noe som gjorde bruk av Freires tanker særlig aktuelt i forhold til vårt undervisningsopplegg.

Augusto Boal og De undertryktes teater

”We will never have a perfect society, but we can have a better one. We can’t just wait for it to happen, but we have to make it happen”⁷

Den andre viktige inspirasjonskilden for arbeidet vårt er den brasilianske teatermannen Augusto Boal.

Valget om å bruke Boal handlet ikke bare om at det studiet vi skulle undervise i var lokalisert til Brasil. Det mest interessante var hans teorier og arbeidsmetoder sett i forhold til Freires teorier. Boal er opphavsmannen til ”De undertryktes teater”; et system av teatermetoder der interaksjon mellom skuespiller og tilskuer står sentralt. Essensen i hans teatersyn er at teatret først og fremst skal bevisstgjøre; dvs. gjøre folk klar over hva de selv kan utrette for å forme sin framtid. Tilskuerne, som også blir aktører i spillet, skal kunne overføre sine erfaringer med å endre situasjoner og forløp fra De undertryktes teater til sine egne liv. Målet er å forme og eventuelt endre egen livssituasjon eller de samfunnsforholdene man lever under. Dette er en klar parallell til Freire sin tenkning om ”empowerment”.

⁶ Innenfor bistandsretningen ”Peoples Participation” har mange av Freires ideer vært sentrale. I bistandsprosjekter betyr dette at målgruppen skal delta i hele prosessen i et prosjekt: fra problemformulering til gjennomføring og evaluering.

⁷ Sitat, Augusto Boal på forumtetaterkurs, Oslo, oktober 2006.

På 1970-tallet hadde disse to et samarbeid om alfabetiseringsprogrammet i Peru. Her opplevde de behovet for et ikke-verbalt språk som gjorde kommunikasjon mellom mennesker med ulike morsmål mulig. Den teatermetoden vi brukte i undervisningsopplegget vårt; bildeteater, oppsto som et resultat av dette. Den visuelle uttrykksformen fokuserer på kroppen som kommunikasjonsredskap. Hensikten med bildeteater er å vise en essens av en abstraksjon, et begrep eller et tema, og vil kunne være et alternativ til et verbalt uttrykk eller en verbal diskusjon (Engelstad, 2004).

Boal bruker teatrets formspråk og virkemidler med en annen målsetning enn det rent kunstneriske uttrykket og opplevelsen, men han bygger sin praksis på teaterfaglige begrunnelser og bruker metoder og teknikker fra sentrale regitradisjoner i teatret.

Den viktigste forskjellen mellom tradisjonelle teaterformer og Boals teater er opphevelsen av skillet mellom scene og sal, eller aktører og publikum. Målet er at tilskuerne skal ta aktivt del i fiksjonens handling, og transformeres fra tilskuer til skuespiller; eller ”tilskuerspiller”⁷.

Boal vil at det skal skje en endring med tilskuerne, men ikke på samme måte som beskrevet i Aristoteles katharsisteori, der publikum oppnår en følelsesmessig renselse⁸. I følge denne teorien lever publikum seg inn i forestillingen og identifiserer seg med tragediens hovedfigur. Boal har alltid kritisert katharsisteorien for å være undertrykkende og passiviserende på tilskueren. Det er ikke som passive tilskuere, men som skuespillere i aktiv handling, at tilskuerne skal oppleve følelsesmessig engasjement.

I prosjektet har vi brukt en av Boals teatermetoder som ikke krever spesielle ferdigheter av deltakerne når det gjelder teater. Bildeteater består av tablåer, stillbilder, laget av og med de som deltar i spillet. Ut fra et tema, en situasjon eller et problem, formes et bilde som illustrerer gruppas forståelse og tolkning av det gitte tema. Bildene blir så bearbeidet og fordypet på ulike vis.⁹ Bildeteater kan fungere selvstendig i opplegg der temaene dreier seg om holdningsspørsmål og verdivalg, men brukes gjerne også i forbindelse med forumspill, som kanskje er den teaterformen Boal er mest kjent for.¹⁰

⁷ På engelsk brukes betegnelsen ”spectactor”.

⁸ Katharsis, gresk for renselse. Brukt først av Aristoteles og er seinere blitt et allment begrep innen teatret.

⁹ Boal kaller det for dynamiseringer.

¹⁰ Forumteater oppstod i Latin-Amerika, som et resultat av at publikum gav høylydt uttrykk for hvordan de ønsket at karakterene skulle handle i teaterforestillingene. Det utviklet seg til en teaterform der man prøver ut ulike handlingsalternativer i forhold til ei problemstilling, og brukes ofte som metode for anskueliggjøring og problemløsning i ulike sammenhenger (Engelstad, 2004).

Siden hovedintensjonen er å skape aktivt engasjement og få publikum til å delta som aktører, er det et krav i alle teaterformene innefor De undertryktes teater at temaene i spillene må angå tilskuerne. Det betyr ikke at tilskuerne selv må ha opplevd de situasjonene som bildeteateret eller forumspillet handler om. Men temaene og situasjonene må være aktuelle og engasjerende, slik at tilskuerne kan identifisere seg med personene som fremstilles i spillene. Identifikasjon er i følge Boal en nødvendighet for å kunne overføre erfaringene fra den fiktive virkeligheten som teateret representerer, til den reelle virkeligheten. Han presiserer at De undertryktes teater produserer en ny form for forståelse, ved å hjelpe subjektet til å føle og til å forstå, ikke bare gjennom intellektet, men også gjennom sansene (Boal, 2006).

Vårt felles prosjekt: å skape gode læringsprosesser knyttet til temaet fattigdom

I en liten by nordøst i Brasil bor det 30 skandinaviske studenter i en periode på høsten. De tar kurset "Utviklingsstudier", et samfunnsfaglig studium med fokus på globale utfordringer¹¹. Det var som lærere i denne sammenhengen at vi gjennomførte vårt undervisningsopplegg over noen dager høsten 2006.

Vi ønsket med et slikt felles undervisningsopplegg å skape emosjonell involvering; at våre studenter skulle kunne kjenne på følelsen av hvordan det er å være født inn i fattigdommen, hvor mobilitetsmulighetene igjennom sosiale lag er begrenset og avmaktsfølelsen sannsynligvis stor. Våre overordnede spørsmål i forbindelse med denne undervisningen på dette konkrete kurset var av typen; hvordan kan vi klare å engasjere studentene følelsesmessig i dette? Hvordan får vi dem "tent" på dette med fattigdom, slik at de nesten føler det på kroppen? Og hvordan kan de reflektere over om handling, i form av å endre situasjonen, er mulig innenfor en slik vanskelig ramme?

Vi avgrenser rapporten fra workshopen til å gjelde delen med bildeteater og en skriveaktivitet, men opplegget besto av flere innledende aktiviteter. Selv om de ikke beskrives her, vil vi understreke betydningen de innledende øvelsene har for å motivere og forberede studentene til aktivt engasjement i workshopens hoveddel. Kropp og stemme må "varmes opp", man må være avspent, fokusert og villig til å tre inn i fiksjonenes univers, før arbeidet med bildeteater kan starte.

¹¹ Kurset gir 30 sp, og kan tas som en del av lærerutdanningen. I tillegg til et nettbasert forkurs, får studentene undervisning i en 3-månedersperiode i Brasil, av både norske og brasilianske lærere.

Bilder i endring

"We must develop our capacity not only to hear, but also to see... The creation of Images of the world as we want it to be, is the best way of penetrating the future"

(Boal, 2006:46)

Boal har utviklet mange forskjellige bildeteater teknikker. En av dem går ut på å forandre et undertrykkelsesbilde til idealbilde, for på den måten visualisere hvordan man kan endre en uønsket situasjon til en ideell situasjon. En annen teknikk handler om å forsterke et bildeuttrykk ved å legge til bevegelse, rytme eller tankemonologer til karakterene i et bilde. På denne måten kan man for eksempel undersøke årsaker til eller følelsene forbundet med et fenomen.

Vi skulle arbeide med fattigdomsbegrepet og valgte en inngang til dette gjennom å fokusere på avmaktsfølelse. Dette fordi fattigdom og avmaktsfølelse gjerne henger sammen, og fordi følelsen av avmakt er en universell følelse som de aller fleste opplever i sine liv. Vi ønsket at studentene først skulle lage bildeteater med utgangspunkt i opplevelser de selv hadde eller kunne ha hatt, opplevelser det var lett for dem å identifisere seg med. Vi fant noen situasjoner som kunne være realistiske for dem, og som handlet om å føle avmakt og ikke se noen vei ut av situasjonen man er i. De fikk eksempler på slike situasjoner: "Du blir tvunget til å være med på noe du ikke vil, men kan ikke/tør ikke nekte. Kjæresten slår opp fordi han/hun har blitt sammen med din beste venn/venninne.

Du har krasjet en bil som du har lånt, og du har ikke penger til å betale reparasjonen."

Slik var instruksjonen de fikk:

"Gå sammen i grupper på 4-5. En av dere lager et bilde/tablå av de andre som uttrykker en situasjon som dere i gruppa blir enige om. Det trenger ikke være konkret."

Etterpå så vi på en og en gruppe og kommenterte hva vi så og hvordan vi tolket det.

Så arbeidet vi med ett og ett bilde i plenum. "Publikum" fordypet bildets innhold og budskap ved å gi hver karakter en tanke/en ytring som illustrerte hva personen kunne ha tenkt eller sagt i dette bildet.

De laget bilder som viste ulykke, død, drikkepress og mobbesituasjoner.

Ett av bildene så slik ut:

.



Bilde fra workshopen i 2006

Tankemonologer:

”Drittkjerring”

”Nå holder det!”

”Du skal få en i trynet”

”Dette skal hevnes”

”Jeg skal knuse deg”

Etterpå la de til en bevegelse for hver av karakterene, som ble gjentatt mens tankemonologene ble sagt fram.

På denne måten fyltes bildene med mer informasjon enn stillbildene hadde.

Ved å ta utgangspunkt i det bildet de hadde formet, laget de en slags tegneserie av situasjonen. Det opprinnelige bildet ble det midterste i en rekke av tre bilder.

Oppgaven i neste runde handlet om å lage bilder ut fra case med temaet fattigdom. Det skulle være konkrete situasjoner der noen befant seg i en avmaktssposisjon. Ett av bildene viste flyktninger på flukt fra krigen, et annet en familie som måtte selge et av barna for å få medisin til mor som er syk. Det var illustrasjoner av prostitusjon, av ønsket om et annet liv og av fattigdom som ingen vil se.

Så ble bildene omformet til situasjoner slik vi skulle ønsket at de var,¹³ for på den måten å visualisere hvordan man kan endre en uønsket situasjon til en ideell situasjon.

Vi forsøkte å få til en løsning som ikke var magisk, men realistisk. En magisk løsning er en lite troverdig løsning, mens en realistisk er en løsning som er gjennomførbar (Engelstad, 2004).

¹³ En bildeteaterteknikk som handler om å endre et undertrykkelsesbilde til et idealbilde. Boal, 1995: 183



Flukt fra krigen.

Bilder fra workshopen i 2006



Alle er lykkelige sammen og soldaten knekker sitt gevær i to. Magi?

Den første endringen i bildet måtte skje med den som var mest undertrykket, for det er slik endring av uønskede situasjoner også skjer i virkeligheten. Der er det den som kjenner seg undertrykt som må ta initiativet til forandring, for undertrykkerne vil ikke komme til å slutte av seg selv. Ut fra et idealbilde de fleste er enige i, var det overgangen fra undertrykkelsesbilde til idealbilde som ble fokusert. Hvordan starter en endring, hva er den første og de neste bevegelsene som må gjøres for til slutt å ende opp i det ønskede bildet?



Den rike snur ryggen til fattigdommen.

Bilder fra workshopen i 2006



Et lite pengebidrag endrer situasjonen. Ingen blir ranet.

Bildene ble kommentert og løsningene diskutert. Var dette noe de trodde på, og hadde de en opplevelse av å lære noe om fattigdom?

Tekster i endring

Som en del av opplegget, diktet vi også begynnelsen på en historie om vi ønsket at studentene skulle skrive videre på. Historien var slik:

”Du heter Pedro, og er en brasiliansk ungdom på 16 år. Ditt største ønske er å bli kaptein på en av de store båtene du ser passere langs kysten, men da må du få en god utdannelse. Du har allerede fullført grunnskole og håper på å få fortsette videre. Du bor i en fiskerlandsby i nærheten av Canoa Quebrada, og du er den eldste av 6 søsken. Dine foreldre er etterkommere av afrikanske slaver, og din familie har lite penger. Faren din er fisker, og din mor har ikke noe lønnet arbeid. Faren din blir plutselig alvorlig syk og ufør, og inntekten blir borte...”

Studentene fikk denne påbegynte teksten utdelt to ganger; ved oppstarten av workshopen, og ved avslutningen av workshopen. Ved begge anledninger fikk de en viss tid til å skrive videre på historien, men vi understreket at de nødvendigvis ikke trengte å skrive sine historier i sammenheng med hverandre, dersom de ønsket å lage en annen variant ved andre gangs skriving, var det mulig.

En av intensjonene med tekstskrivingen var å forsøke å avdekke om det hadde skjedd endringer i studentenes forståelse av hvordan fattige mennesker i en avmaktssposisjon kan bidra til å endre sine egne livssituasjoner.

Noen av historiene hadde forandret seg. Studentene hadde reflektert over at Pedro selv måtte gjøre noe for å komme ut av den håpløse fattigdommen han lever under. Disse historiene har endret karakter fra å være pessimistiske til å vise en tro på framtida. Ett eksempel er fra den teksten vi har hentet tittelen til denne artikkelen fra. I studentens første tekst har Pedro solgt fiskebåten for å få penger til familien, og som ved et trylleslag får han jobb hos en tysk turist. Dette ville Boal ha kalt en magisk løsning. I den andre teksten lar studenten Pedro overta farens båt og fisker sammen med sin bror. På denne måten skaffer han penger til familien, og hans mor sparer et lite beløp hver måned uten at Pedro vet om det. Han har fortsatt drømmen om å ta utdannelse og bli kaptein, og familien sparer slik at han etter seks år har penger til å ta en utdannelse. I denne varianten tar Pedro og familien selv ansvaret for sin fremtid. Vi velger å tolke dette som et eksempel på at Pedro og familien gis ”empowerment” i den andre teksten, og at denne refleksjonen henger sammen med den læringsprosessen studenten har vært igjennom. ”Verden føles urettferdig. Jeg vet jeg må gjøre noe snart!”, skriver studenten i teksten sin.

Å lære på andre måter: utfordrende og lærerikt?

Vi spurte innledningsvis om hvordan vi kunne skape engasjement i læringsprosessen, og hvilke nye muligheter kombinasjonen av samfunnsfag og drama kunne gi. Vi har basert vår oppsummering på de observasjoner vi gjorde og de tilbakemeldinger vi fikk både skriftlig og muntlig fra studentene.

Våre observasjoner er de betraktninger vi gjorde underveis mens opplegget ble gjennomført og videodokumentasjon av hele workshopen. Vi har primært brukt filmmaterialet for å få et overblikk og helhetsinntrykk av workshopens gjennomføring. Og hva så vi?

Vi så at studentene var engasjerte, at de tok oppgavene på alvor og deltok ivrig også i samtalene. Bildeteaterarbeid tar tid, blant annet fordi man skal prøve ut ulike løsninger. Det er vanskelig å korte ned på tidsbruken uten å risikere at det hele blir overfladisk. Men å tvinges til å gå i dybden og til å prøve ut flere løsninger er nok krevende for studenter som ikke er vant til å arbeide på denne måten. Ved å anvende arbeidsmåter som aktiverer emosjoner, risikerer man en følelsesmessig blottlegging som kan være vanskelig å takle for noen. Selv om man jobber med fiksjoner, kan grenseoppgangen til det virkelige livet i enkelte tilfeller være så marginal at en fiksjonell hendelse oppleves som en virkelig hendelse.

Det oppsto en intens stillhet i rommet når enkelte bilder med sterke følelsesmessige uttrykk ble presentert. Disse øyeblikkene er ikke enkle å beskrive fullgodt med ord. Men vi merket selv en kroppslig reaksjon – en kuldegysning nedover ryggen, eller pusten som stoppet opp et par sekunder. Hva var det som skjedde? Vår tolkning er at bildene ga sterk gjenkjennelse til egne opplevelser og minner, og klarte å berøre oss emosjonelt. Med andre ord et uttrykk for en emosjonell identifikasjon.

Når det gjelder tilbakemeldinger fra studentene, ba vi om både muntlige og skriftlige kommentarer. De muntlige kommentarene fikk vi dagen etter workshopen. Vi ga ingen føringer for tilbakemeldingen, og lot det være åpent for dem hva de ville trekke fram i forhold til workshopens innhold og arbeidsmåter. En av oss skrev ned alt av utsagn fra studentene, uten å kommentere det de sa. I tillegg ble det gitt skriftlig evaluering etter endt kursuke som underbygde de muntlige. Her er eksempler på utsagn fra studentene:

”Vi har ledd og hatt det moro, vi har samarbeidet, gjort noe annet enn ellers, lært på en annen måte, tenkt på en annen måte, blitt engasjert og fått situasjoner å henge kunnskapene på. Det har gitt oss gjenkjennelse i forhold til virkeligheten.”

Responsen fra studentene ga i hovedsak uttrykk for at de hadde hatt utbytte av opplegget, noe som styrket vår egen oppfatning ut fra våre observasjoner og tolkninger av det som skjedde under workshopen. Noen få studenter ga uttrykk for at vi hadde brukt mye tid på teaterarbeidet og forsto ikke helt sammenhengen mellom dette og det teoretiske pensumet. Denne preferansen for ulike læringsformer er en kjent utfordring i utdanningssammenheng (Eriksen & Leming, 2006).

Fra våre faglige ståsteder har vi fått bekreftet verdien av samarbeid på tvers av fag-grenser. Å dramatisere komplekse problemstillinger som hører inn under samfunnsfagets temaområde, er en spennende mulighet som dessverre er altfor lite anvendt i læringsprosesser, både i grunnskole og innenfor høyere utdanning. Vi har mange faglig utfordrende temaer som for eksempel kulturmøter, menneskerettigheter, etnisitet som kan levendegjøres ved å bruke dramafaglige kompetanse. Innenfor disse temaene er det viktig å skape engasjement i læringsprosessen, og ved hjelp av dramafaglige teknikker kan dette gjøres på en profesjonell måte. På den andre siden kan dramafaglige spill få en innholdsmessig substans ved å fokusere på samfunnsfaglige problemstillinger. Læringsprosessen tilføres en ny og annerledes dimensjon, som begge fagområder profiterer på.

Litteraturliste:

- Aristoteles (1989): *Om ditekunsten*. Grøndahl og Dreyers Forlag A/S.
- Berkaak, O. A. Innledende essay i Freire, P. (2003): *De Undertryktes Pedagogikk*. Bokklubbenes Kulturbibliotek, De Norske Bokklubbene.
- Boal, Augusto (2006): *The Aesthetics of the Oppressed*. Routledge.
- Boal, Augusto (2001): *Hamlet and the baker's son. My life in Theater and politics*. Routledge.
- Boal, Augusto (1992): *Games for Actors and non – Actors*. Routledge.
- Courtney, Richard: (1990): *Drama and Intelligence. A Cognitive Theory*. Mc Gill-Queens University Press.
- Engebriksen, A. (1994): *Frigjørende Dialog- om frigjøringspedagogikk, Paulo Freire og utviklingsarbeid*. Norsk Fredskorpssamband.
- Engelstad, Arne (1989): *De undertryktes teater*. Cappelen.
- Engelstad, Arne (2004); *Poetikk og politikk. Augusto Boal og De undertryktes teater*. Åbo Akademis förlag.
- Eriksen, Anne og Leming, Tove (2006): Å skape opplevelsens øyeblikk, i *Fra erfaring til kunnskap*, Norgesuniversitetets skriftserie 2/2006.
- Freire, P.(2003): *De Undertryktes Pedagogikk*. Bokklubbenes Kulturbibliotek, De Norske Bokklubbene.
- Furu, Eli Moksnes (2007): Rak lærertrygg - aksjonsforskning i skolen. Avhandling, SV-fakultetet, Universitetet i Tromsø.
- Koritzinsky, Theo (2002): *Samfunnskunnskap – en fagdidaktisk innføring*. Universitetsforlaget. Oslo.
- Kunnskapsdepartementet og Utdanningsdirektoratet (2006) *Læreplanverket for kunnskapsløftet* http://www.utdanningsdirektoratet.no/templates/udir/TM_Tema.aspx?id=148
- Lindqvist, Gunilla (1995): *Lekens Estetikk*. Forskningsrapport 95:12, Høgskolan i Karlstad.
- Nygaard, Jon (1993): *Teatrets historie i Europa. Register teaterleksikon*. Spillerom.