

Prikken Vinding

Drama

For lærere som gjerne vil,
men tror de ikke kan



HØGSKULEN I VOLDA



**MØREFORSKING
VOLDA**

Forfatter	Prikken Vinding
Ansvarleg utgjevar	Høgskulen i Volda
ISSN	0805-8075
Sats	Bente Lien
Distribusjon	http://www.hivolda.no/fou

Notatserien er for ulike slag publikasjonar av mindre omfang, t.d. forprosjektnotat, foredrag, artikkelutkast o.a. Eit hovudføremål med serien er å stimulere til publisering og fagleg debatt i miljøet. Spreiinga går i hovudsak til fagmiljøet i Volda, til eksterne fagmiljø og personar som forfattar(ar) ønskjer kommentarar frå. Kvar forfattar er ansvarleg for sitt arbeid.

Innhold

Kan dramafaget gi et bidrag?.....	4
Drama?.....	4
Uttrykksmidlene i drama	5
Drama og lek og teater.....	6
Drama og kunnskap	7
Drama og estetikk	9
Drama og pedagogikk.....	10
Drama og dialog.....	12
Drama og L-97	12
Startpakke i drama	14
Oppvarmingsøvelser.....	14
Stemmen som uttrykksmiddel.....	15
Kroppen som uttrykksmiddel	16
Statue/status.....	16
Mime	17
Modellering	17
Frysbilde/Tablå/Bildeteater	18
Improvisasjon	19
Rollespill/Rollelek.....	20
Fra assosiasjon til spill	21
Oppsummering.....	23
Litteraturtips.....	24

I § 1 i "Lov om grunnskolen" heter det:

Grunnskolen skal i forståing med heimen hjelpe til med å gje elevane ei kristen og moralsk oppseding, utvikle deira evner, åndeleg og kroppsleg, og gje dei god allmennkunnskap så dei kan bli gagnlege og sjølvstendige menneske i heim og samfunn. (L-97: 9)

Kan dramafaget gi et bidrag?

I Lov om grunnskolen § 1 er det listet opp det som skal være selve hovedmålsettingen med grunnskolen og utdanningen, og resultatet skal bli mennesker som på alle måter kan bli såkalt gode samfunnsborgere, eller "gagnlege og sjølvstendige menneske i heim og samfunn" slik det heter i lovskrivernes språk.

Dette "første bud" er velment og kanskje også fornuftig. Men en ting er å finformulere gode målsettinger, noe annet er når man i praksis skal sørge for å sette målsettingen ut i livet. Elevene skal få god allmennkunnskap og utvikle sine åndelige og kroppslege evner. Da er det neste spørsmålet hvordan man skal gå fram for å nå disse målene.

Dette heftet handler om drama og dramaundervisning. Et naturlig åpningsspørsmål blir følgelig: Kan dramafaget bidra til å nå de målsettinger som grunnskoleloven legger opp til?

For å kunne gi et fyllestgjørende svar på dette er det nødvendig å undersøke i alle fall følgende momenter:

- Hva drama er
- Hvilken kunnskap man kan skaffe seg gjennom dramafaget.
- Drama og estetikk
- Drama og pedagogikk
- Drama og L-97
- Hvilke dramametoder kan med hell brukes sett i lys av hva L-97 krever av dette.

Det er disse momentene dette heftet skal handle om, og så godt som mulig gi klargjørende og brukbare svar til hjelp i å bruke drama i grunnskolen.

Drama?

Når man skal forsøke å gi en oversiktlig og forståelig definisjon av hva drama er, kan det være naturlig å gå til den vanligste forklaringen. Den finner vi for eksempel i Grunnskolerådets veiledningshefte "DRAMA" fra 1988. Der heter det:

Drama er en estetisk erkjennelsesform der kropp og stemme er uttrykksmidlene og der tanke og følelse er refleksjonsmidlene.

Hvordan er uttrykksmidlene når man skal bruke kropp og stemme? Hvordan kan refleksjonsmidler knyttes til estetisk erkjennelse og hva innebærer egentlig estetisk erkjennelse?

Drama kan være et eget fag, slik det er på videregående skoler og i universitets- og høgskolesystemet. I grunnskolen er ikke drama et eget fag. Men i L-97 står drama nevnt flere

ganger. Der blir det oppfordret til å bruke drama som læringsmetode for å oppnå større kunnskap i andre fag som norsk, KRL, engelsk. I grunnskolen blir drama sett på som en læringsmetode blant mange andre læringsmetoder, og drama er ikke et eget fag. Dette innebærer at en lærer kan velge dramametoder for å lære elevene sine noe om et annet fag. Men dette valg forutsetter at en kan noe om drama, og at en fram for alt skjønner hvordan man skal bruke drama som metode slik L-97 krever.

Departementet vil framheve at de sansemessige, estetiske og opplevelsesmessige sider ved alle fag må løftes fram. Opplæringen må derfor sikte mot å gi elevene estetisk fostring og mulighet til å utfolde egne skapende krefter. (Sæbø 1992:402)

Drama er et praktisk-estetisk fag, noe også musikk og kunst og håndverk er. En enkel definisjon av estetikk er å si at det er den kunnskap man får gjennom sansene. Tidligere var det vanlig å anse den såkalte sansemessige kunnskap som nærmest uinteressant, siden den var basert på subjektivitet. Dette har endret seg i nyere tid, og som sitatet ovenfor viser, er de som nå arbeider i grunnskolen pålagt av myndighetene å gi elevene også denne kunnskapsdimensjonen.

Det estetiske ved alle fag skal framheves. Når man skal gi en forklaring på de praktisk-estetiske fagene, så kan dette gjøres langt og omstendelig, men her er det ikke plass til det. Jeg tillater meg derfor å forenkle dette, ved å forklare det på følgende måte:

Eksempel: De praktisk-estetiske fagene har en utøvende del og en del der man møter det profesjonelle, her kalt det kunstneriske området. Denne delingen kan uttrykkes på en annen måte: Uttrykk/inntrykk. Med uttrykk menes at en selv er med i en prosess der man skaper "noe". Eksempel fra kunst og håndverk: Den utøvende delen (uttrykk) blir det man selv gjør med hånd eller arm, med blyant, farger, og ulikt materiale, slik man uttrykker seg gjennom tegninger, malerier, vearbeid, tekstiler og keramikk, for bare å nevne noe. Med inntrykk menes den profesjonelle kunstneriske del. (Man besøker gallerier, kunstutstillinger, konserter, teaterforestillinger.) Her møter elevene ulike kunstuttrykk fra profesjonelle kunstnere eller fra amatøruttrykk fra hverandre. De er mottakere.

På samme måten er det i musikkfaget. Man lærer selv å være utøvende ved å spille musikk, synge, utforske rytme, toner og bevegelser. Det kan gjøres gjennom sangleker eller komponering, hvor uttrykksmidlene kan være ulike musikkinstrumenter. Man møter musikk også ved å lytte til alt fra Bach til Beatles m.m. Slik blir andres musikalske uttrykk til egne musikalske inntrykk.

Uttrykksmidlene i drama

Den samme delingen kan vi lage i dramafaget. Her er det kroppen og stemmen som er redskapene og/eller uttrykksmidlene. Man kan være utøvende selv. Man kan være med i teateroppsetting eller man kan være medvirkende i dramametoder. Elevene kan gå i teater og oppleve profesjonell kunst der(inntrykk).

Drama har kropp og stemme som viktigste arbeidsredskaper. Alle friske alminnelige mennesker har en kropp og en stemme man kan bruke som uttrykksmiddel. Kanskje kan drama derfor har en unik sjanse til å nå fram til elevene i skolen fordi drama i utgangspunktet er noe som alle er interessert i, nemlig egen kropp og stemme.

Vi bruker alle både stemme og kropp hver dag for å uttrykke oss i alle livets sammenhenger. Kroppsspråket har menneskene felles, men det er så menn ikke likt hos alle. Det henger blant annet sammen med hvor mye man våger å bruke det og hvordan en har lært å oppføre seg. På samme måten er det med stemmen. Det er ikke alle som vil og tør bruke stemmen sin på riktig

måte. Faktisk er det svært mange som bruker stemmen feil og ikke er seg dette bevisst. (Lærere har ofte problemer med stemmen.)

Kroppsspråk er så mangt. Folk kan møte hverandre og ikke snakke samme språk, men med fakter, bevegelser og demonstrasjoner, kan kroppsspråket løse mye av kommunikasjonsproblemene, slik at man kan forstå og bli forstått uten å forstå hverandres talespråk. I dramaundervisningen arbeider vi for økt bevisstgjøring av dette, gjennom en opplæring i bruk av stemme og kropp. Ulike dramametoder skal kunne hjelpe oss til å bli mer bevisst eget og andres kroppsspråk.

Eksempel på bruk av drama som uttrykksmiddel: Læreren vil ta opp tema mobbing. Elevene får ulike oppgaver der de vekselvis er mobber, mobbeofferet, tilskuere osv. Ut fra de ulike kroppsuttrykk kan læreren lede klassen gå nærmere inn på mellommenneskelig forhold ved å tyde og tolke kroppsspråket til de ulike figurene. Dette er en av flere metoder der drama kan være med på å lede elevene inn i ulike emner der felles utforskning og bevisstgjøring omkring et emnet er målet.

Dramametoder kan også brukes i utforskning ulike (rolle)figurer fra litteraturen. Elevene får i oppgave å være de ulike figurene og ut fra de ulike kroppsspråk fordypes klassen seg i hvordan figuren har det, hvordan de er og hvorfor osv.

I drama kan elevene bli til hva som helst og vi kan gjøre liksom-reiser til absolutt alle tenkelige steder, til fortid og framtid og vi kan være hvem og hva som helst. Elevene kan late som om skolepulten er en båt, eller de kan simpelthen være båten selv. Man kan late som om man er sur eller glad; ja man kan late som alt man kommer på.

Det er ikke nødvendig at en alltid later som man er en noe annet. Man kan ha ulike øvelser som er som helt vanlig lek som hermegåsa, sisten, hoppe tau osv. Dette brukes ofte som oppvarmingsøvelser. Eksempler på dette kan være at man skal herme etter hverandre eller late som man hopper tau uten å ha et tau, eller kaste ball uten å ha en ball. Elevene kan bevege seg rundt i rommet som seg selv eller som generaler, danse som smørblomster eller puste som hvaler, ja som hva som helst.

Drama tar utgangspunkt i egen kropp og stemme, og det gjør også drama som metode. Dramafaget inneholder mange elementer, skuespillertrening, teaterhistorie, dramapedagogikk, dramaturgi, retorikk m.m. For å lære alt dette tar en i bruk mange ulike drama- og teatermetoder. Drama er altså ikke eget fag i grunnskolen, men skal brukes som metode.

Dramafaget og drama som metode kan se på som to ulike områder innen drama, men det skillet er unødvendig, siden det brukes metoder for å fremme egen bevissthet omkring egen kropp og stemme og andres uttrykk i begge arbeidsfelt. Det er imidlertid viktig at drama som metode ikke kun brukes som et instrument for å fremme læring av andre emner, men ivaretar dramapedagogikkens ideer om kreativitet og fantasi og egenverd.

Drama og lek og teater

I drama brukes kropp og stemme. Det gjøres også i teater og i lek. Det er mange likheter mellom drama og lek og teater.

I en god lek deltar alle, og det er ingen konkurranse. Man er ikke opptatt av prestasjoner. Det gjelder ikke å være best. Man kan kle seg ut, man kan lage en stol om til en båt og man kan flyte av gårde på havet, selv om havet bare er gulvet i klasserommet. Man kan ha avtalt på forhånd hva leken skal inneholde, men man kan også finne på ting underveis. Om man leker

leken en gang til, så blir den aldri helt lik. Leken er her og nå. Man er ikke opptatt av å ha publikum. Det er ikke vanskelig å se at drama og lek er svært nært knyttet til hverandre.

Båndene mellom drama og teater er også sterke. I drama brukes kropp og stemme både som uttrykksmidler, men også for å gi andre et inntrykk. I teatret later man som om man er ulike personer, man later som man er på ulike steder m.m. – det gjør en også i drama.

Improvisasjoner, rollespill og frysbylde (se kapitler om dette) er metoder som også brukes i teatret og som skuespillertrening. Man går inn og ut av roller, man kan kle seg ut eller man later simpelthen som om man er en annen, men beholder sine egen private klær på. I drama kan en lage rollene selv eller man kan ta ferdige roller fra litteraturen som for eksempel Nora i Ibsens ”Et Dukkehjem” eller Ole Brumm. Man kan lage teksten selv eller man har en tekst å gå ut fra. Både teater og drama er bygget på fiksjon.

Men noen forskjeller er det dog. I teatret har vi som regel bruk av masse kostymer, lys og lyd, og man spiller på en scene. Skuespillerne har en tekst og et arrangement de skal lære seg. Videre møter skuespillerne et stort publikum som har betalt for å se på det innøvde spillet som forventes å være noenlunde likt hver gang det spilles. Publikums mottakelse av teaterstykket er alfa og omega, og bestemmer sammen med kritikkerne om det er en suksess eller et bomskudd.

Når vi i dramaundervisningen spiller, leker og dramatiserer, vil vårt publikum som regel være de andre i gruppen eller klassen. De er der for å lære og for å se hvordan andre har løst oppgavene, både estetisk, men oftest er konsentrasjonen sterkest rundt tema.(f.eks. mobbing, seksualitet, vold, vennskap). Dramaelever kan også lage teaterstykker som gjentas hver kveld der de har et stort og ukjent publikum. Den største forskjellen mellom teatret og drama, er imidlertid at teatret er kun produktorientert, mens drama (og lek)vektlegger (også) prosessen.

Flere likheter og forskjeller mellom drama, lek og teater kunne være nevnt, men plassen tillater det ikke. Stikkordene er regi, instruksjon, tekst, formålet for aktivitetene og hvem som setter aktiviteten i gang.

I leken ”later man som om”, i teatret ”later man som om”, og det samme gjør en i drama. Leker det, kan motivasjonen være å utforske egen kropp og stemme eller å utforske hvordan bestemte figurer reagerer og har det. Spiller man teater og får rollen som Ole Brumm gjelder det å spille den i henhold til det man ønsker å formidle, altså i henhold til instruksjon og intensjon og hva en ønsker publikum skal oppleve. Målene i drama er alt dette samt fordypning i ulike tema.

Drama og kunnskap

Det er blitt forsket mye på hvorfor barn leker. Barn leker av ulike årsaker, og noen av disse årsakene er at de også leker for å utforske omgivelsene rundt seg. De leker for å lære å mestre forskjellige situasjoner, for å mestre tilværelsen bedre og for å ha det gøy. I fiksjonen de skaper gjennom leken er man i en liksomvirkelighet. Barn tar ofte lekemotiv fra kjente hverdagsopplevelser – de leker doktor, mor og far – for bare å nevne noen av de mest alminnelige leketemaer. Ut fra forhold som er kjent for dem utforsker de nye sider, improviserer og lærer nye rollemønstre gjennom leken.

Hvorfor går vi i teater? Det er blitt gjort mange undersøkelser på det også. Det svaret som oftest går igjen er at vi vil oppleve og se ulike mellommenneskelige forhold. Publikum sitter i salen og lever seg inn i de ulike skjebner som agerer på scenen. Ved innlevelse, kan en også få innblikk i eget og andres situasjoner. En lærer om eget og andres liv og om samfunnet.

Eksempel: Ibsens "Et Dukkehjem". Her kan publikum lære noe om middelklassens/overklassens levemåte og familieforhold på den tiden stykket ble skrevet (1879). Videre kan de lære noe om kvinnens stilling på den tiden og de kan trekke paralleller til nåtiden og til eget liv.

I dramafaget hevdes det at man kan lære på samme måte som gjennom lek og teateropplevelser. Ved å utforske "livet" gjennom å ta på seg ulike roller, være i ulike situasjoner en lager osv., kan man lære noe mer om seg selv, om andre mennesker og om samfunnet.

Det er store likhetstrekk i læringsområdet mellom lek, drama og teater. Når vi snakker om tilegning av kunnskap gjennom drama, lek og teater snakker vi om erfaringsbasert kunnskap. Vi tar med oss den livsbagasje vi allerede har i møte med de nye situasjoner vi enten skaper eller ser på. Gammel visdom og erfaring møter nye forhold og kan lage nye refleksjoner og erkjennelser.

Denne kunnskap påpekes av mange som subjektiv, i motsetning til objektiv kunnskap. Objektiv kunnskap er i denne sammenheng kunnskap vi sitter igjen med når vi har lest/pugget/blitt fortalt/forklart osv. Men gjennom bruk av drama kan en få begge deler. Skillet mellom objektiv og subjektiv kunnskap er ikke så skarpt som mange vil ha det til.

Eksempel: Du ser Ibsens "Et Dukkehjem". Den subjektive kunnskap er beskrevet overfor. Den objektive kunnskap kan her for eksempel være at du kan besvare spørsmål som: Hvem var Nora i "Et Dukkehjem" gift med? Hvor mange barn hadde hun? Hvilken årstid var det i stykket?

Drama som har kropp og stemme som uttrykksmidler gir selvsagt kunnskap om kropp og stemme. Men et eksempel på objektiv/eksakt kunnskap som drama ikke gir er: Vi kan lese oss til at menneskekroppen har mellom seks og syv meter tynntarm, og består av mellom 60% og 70% av vann. Slik type kunnskap om kroppen er såkalt objektiv kunnskap. Vi har ingen innflytelse på den slags kunnskap enten vi driver med drama eller kroppsøving. Uavhengig av hva vi måtte like og mene, så forblir det slik, både med mengden tynntarm og mengden vann. Det blir verken kortere eller lengre tynntarm gjennom trening og/eller påvirkning. Slik kunnskap får en ved lesing eller høre på foredrag, den er ikke erfart. Man kan ta med seg paraply for å beskytte seg mot regnet, men man kan ikke gjøre noe med at vann er vått.

Dramaundervisningen fører til en annen type kunnskap, en kunnskap som på mange måter er mer din egen. (Helge Andersen) Den er subjektiv og selvopplevd, men den er ikke kun subjektiv, den krever åpenhet og ettertanke og undring og refleksjon. Dette må læres.

Eksempel fra møte med et kunstuttrykk: Det som gir sterke inntrykk på noen, passerer forbi som likegyldigheter hos andre. Ser du "Et Dukkehjem" kan du forbli likegyldig og kanskje gir det deg ingen ettertanke eller refleksjon. Kanskje synes du bare at skuespillerne maser rundt og at du heller kunne vært hjemme og sett på en såpeserie. Andre vil kanskje synes det stikk motsatte – de vil få mange assosiasjoner og refleksjon og nye tanker. Hvis vi skal oppleve noe som helst, må vi ha en viss åpenhet. De fleste av oss trenger å lære hvordan vi kan åpne for sanseuttrykk, lære hvordan vi kan motta estetiske uttrykk.

Tanker og følelser settes i gang gjennom lek og spill og ulike øvelser. Her kommer refleksjonen inn gjennom ulike typer spørsmål som: Hvordan føler den figuren? Hvorfor? Hvordan har de det? Det kan gi oss økt kunnskap om hvordan det er å være menneske, vi kan lære hvordan kropp og stemme kan brukes ulikt i de ulike situasjoner.

Vi sender ut ulike signaler, og ofte må vi trenes og/eller hjelpes til å se hvordan signalene virker og hvordan de blir tatt imot. Det sier seg selv at dette både kan gi økt bevissthet både

om oss selv, om andre og om samfunnet rundt oss. Alt dette kan være subjektiv kunnskap og fremfor alt er den erfaringsbasert.

Det er riktig at mye av kunnskapen man får gjennom drama er subjektiv i motsetning til såkalt objektiv kunnskap. Men jeg skal i det følgende vise at kunnskapen oppnådd gjennom drama ikke er fullt så subjektiv som man kunne tro.

Drama og estetikk

Estetikk er et begrep og et ord vi ofte bruker i dagligtale. Et pent dekket bord kan være det vi kaller en estetisk nytelse å se på. En død katt på middagstallerken er derimot uestetisk. Også her er vi både mottaker og avsender.

For mottakeren er estetikk den kunnskap eller den opplevelse som kommer til oss gjennom sansene. For avsender kan estetikken defineres som et middel vi bruker for å uttrykke våre sanseinntrykk og følelser og vår fantasi og våre tanker. Det ønsker vi å formidle videre til andre og vi finner et uttrykk som tjener formålet... Målet er at det estetiske uttrykket skal gi både oss og mottakerne en emosjonell utvikling og gi oss ny erkjennelse. (Vethal m.fl. 1997:26)

Den estetiske dimensjonen i drama er først og fremst læren om teatrets fire grunnelementer, dramatiske virkemidler og dramaturgiske valg. Både teatret og lek og drama har denne estetiske dimensjonen.

Teatrets fire grunnelementer er fabel, figur, rom og tid.

Fabel er det som teaterstykket handler om, i leken er det historien vi leker, i drama er det historien vi improviserer eller rollespillet vi spiller.

Figur er det samme som den rolle skuespilleren får, eller den rolle vi har når vi er i rollelek, og i drama er det den figuren vi later som om vi er.

Rom er scenerommet, scenografien. I drama er det det rommet vi simpelthen skaper oss, enten vi har scenografi eller ikke. I leken er likedan. Vi later som om vi er i en båt, bordet blir båten, eller vi har en ordentlig båt å være i.

Tiden er den tiden vi er i når vi spiller, nåtid, framtid eller fortid. Vi kan for eksempel spille populære historiske spill og det blir fortids-tid. Spiller vi et eventyr, kalles dette eventyrtid, som er mer tidløs. Tiden er også hvor lenge vi følger historien i tid, for eksempel om vi har følger rollene i flere dager/år eller kun et minutt.

Teatrets dramatiske virkemidler er de virkemidler vi har til rådighet for å forsterke enten fabelen, figurene, rommet, tiden, eller alt sammen. Disse virkemidlene er blant annet bruk av lyd og lys, kostymer, rekvisitter, kontraster mellom eller i figurene, spenninger, konflikter og overraskelsesmoment.

Vi har fabelen, men hva er fokus? Hva er tema, hvilken stil vil vi fortelle den i?

Dramaturgiske valg er valg vi gjør når vi bestemmer dette: Tolking, tema, fokus, stil.

Dramaturgi er oppbygning av fabelen (fortrinnsvis skuespill). Hva skal komme først, hvordan vil en presentere historien en skal fortelle, hvilke scener skal framheves? Disse valg gjøres ofte ut fra hvilket fokus eller hvilket tema man vil vise og framfor alt hvilket publikum en har.

Vi kan vise alt dette gjennom et eksempel hentet fra eventyret Snøhvit. Vi har fabelen som her er det kjente eventyret Snøhvit. Figurene er Snøhvit, stemoren, jegeren, dvergene og prinsen. Tid er eventyrtid, samtidig som vi følger familien gjennom flere år. Rom/sted: fire spillesteder: slottet, i skogen, og utenfor dvergenes hus, inni dvergenes hus. Vi later som om

vi skal sette opp forestillingen for barn og velger tema: Dramaturgisk valg: fokus: Godhet og snillhet. Spillstil: Realistisk Av dramatiske virkemidler kan en velge: for eksempel lyd, lys, rytme og kontrast. Bruk av lyset/lyd/kontrast/tempo: Stemoren spiller i et grelt lys med støyende musikk og hun kan enten spilles i voldsomt fort tempo eller en meget sakte i bevegelser og talemåte. Poenget med dette tempovalget er at det ikke er tilnærmet vanlig språk og kroppsspråk og at det står i kontrast til de andre rollefigurene. Da framheves det at stemoren er spesiell og hun får uhyggelige effekter (lys/lyd) når hun er på scenen. Snøhvit spilles i harmonisk lys, og der hun er alene underbygges scenene med hyggelig musikk.

Et annet eksempel: Vi velger oss et voksent publikum, en kvinnesaksforening. Vi har de samme grunnelementer, figur, fabel rom og tid. Men her velger vi et annet fokus, selvstendighet. Vi vil vise at det går dårlig med Snøhvit fordi hun selv ikke tar noen bestemmelser over eget liv, og lar seg utnytte som billig arbeidskraft hos de syv dvergene. De sier til henne at hun skal få bo hos dem mot at hun stiller hus og lager mat og vasker alle klær. Her blir scenen rundt og i dvergenes hus framhevet. Musikk/lys brukes hver gang Snøhvit snakker med dvergene for å underbygge vårt valgte fokus.

Elevene kan prøve ut ulike løsninger. Sannsynlig gjør en slik måte å lære oppbygging av et drama/tekst på det lettere å forstå ulike estiske inntrykk. Dette fordi det gjøres både praktisk og teoretisk og fordi de er med på å forme ulike uttrykk selv. Det som læres blir ikke kun subjektiv.

Dette er en måte å bruke drama på som vil være med å fordype forståelsen av en tekst/drama/et skuespill

Men for at dette skal gi et maksimalt læringspotensiale, må læreren ikke la seg friste til å være den som vet mest og best. Hun /han må velge den pedagogiske retning som drama er bygget på og som er en forutsetning for at drama ikke bare skal brukes instrumentelt.

Drama og pedagogikk

Som pedagoger må vi kunne gi elever i ulike aldre en stimulans til å finne det estetiske uttrykket som kan hjelpe eleven både til å formidle og ha utbytte av opplevelsen. Vi voksne trenger også ofte å lære noe om det estetiske erkjennelsesområdet, eller sagt på en annen måte, om den estetiske dimensjon. Dette fordi for mange var dette uteglemt i egen skolegang. Hvordan og på hvilken måte kan vi lære noe om dette?

Mange skolelever har vært svært skuffet etter en teateropplevelse fordi læreren har forklart dem at stykket egentlig ikke handlet om det eleven selv sa det handlet om. Læreren blir den som sitter med fasitsvar og vil at alle skal oppfatte opplevelsen på en og samme måte. Teaterstykket, novellen, teksten, diktet og lignende tolkes/analyseres på en spesiell måte som læreren kan, og det blir lærerens måte som blir den såkalte riktige måte. Om det tolkes og oppleves annerledes er det "feil".

Å gi elevene estetisk erkjennelse og erfaring krever helt klare og bevisste pedagogiske valg. Innenfor pedagogikken skiller vi mellom tre store og ulike retninger. Hver retning har mange forgreninger og mange nyanser, så dette blir bare en grovt skissert oversikt.

1. *Formidlingspedagogikk*. Her er det læreren som formidler kunnskap til elevene, også kalt kateterundervisning. Læreren ser på elever som mennesker som mangler kunnskap, ser dem som tomme krukker som skal fylles. Læreren er den som vet alt. Dette blir en typisk og åpenbar enveiskommunikasjon. Tilsynelatende kan læreren åpne opp for spørsmål fra elevene, men svarene på spørsmålene er eksakte. To pluss to

kan ikke bli noe annet enn fire. Kroppen består av 70% vann – alle andre svar er feil. Læreren vet også ”hva Ibsen mente”, slik at også når det gjelder litteraturforståelse og teateropplevelser får vi enveiskjøring. Læreren er subjektet, den styrende. Elevene blir redusert til passive objekter og mottakere av såkalt faktisk informasjon og såkalt objektiv kunnskap.

2. *Humanistisk pedagogikk*, i slekt med kognitivism og rasjonalisme. L-97 vektlegger humanistiske verdier. Det innebærer at læreren er pliktig til å gi ”grunnleggjande kunnskap og allmenn danning”. Videre blir det lagt vekt på at elevene skal få en opplæring som skal føre til at de kan bli skapende og meningssøkende. De skal bli samarbeidsvillige samtidig som de skal bli både selvstendige og miljøbevisste, slik det sies i L-97 s. 17. Læreren skal legge opp undervisningen slik at elevene stimuleres. Ikke bare skal ”hver blomst få blomstre”, men blomsten (eleven), skal også ha lyst til å blomstre. Samtidig er det gitt andre rammer for undervisningen – uansett blomstring og stimulering er det pensum man har å forholde seg til. I denne pedagogiske modellen kan det legges opp variasjoner mellom enveis- og toveiskommunikasjon. Læreren oppgave er å gjøre elevene til medvirkende subjekter, samtidig som læreren styres av pensumets rammer. Det kan føre til at det ofte ender med at den tradisjonelle undervisningsformen, som er skissert som formidlingspedagogikk ovenfor, likevel blir den dominerende. Den norske skolen er basert på et humanistisk menneskesyn, og de fleste lærere kjenner til problemet med å balansere mellom mulighetene til individuell utfoldelse og den målrettede læring som alle skal gå gjennom.
3. *Frigjørende pedagogikk*. Her er læreren oppgave å vektlegge dialog og toveiskommunikasjon. Læreren oppgave er i første rekke å lage situasjoner og åpne opp for gjensidig og sidestilt dialog der lærer og elev i fellesskap skal få fram kunnskap og erkjennelse. Innenfor frigjørende pedagogikk er den brasilianske pedagogen Paulo Freire en hovedinspirator. Han forklarte aldri elevene hva de manglet av kunnskap, men han la forholdene til rette slik at de selv oppdaget at det var viktig å få mer kunnskap. Slik ble motivasjon skapt hos elevene samtidig som deres evner og selvrespekt ikke ble krenket.

Om man skal åpne seg for estetiske opplevelser og om man skal være aktivt utforskende på eget og andres liv, for å øke bevisstheten og erkjennelsen rundt sitt eget liv, andres liv og samfunnet, må man finne en pedagogisk retning som fremmer nettopp disse mål. Det er ikke bra å bruke drama på en slik måte at det kun finnes ett riktig svar, og det riktige svar er læreren. Det fremmer ikke estetisk erkjennelse.

Den frigjørende pedagogikken bygger på elevenes egne utsagn, deres erfaringer og deres opplevelser. Men det betyr ikke at denne pedagogiske formen er uten rammer og struktur. Det er læreren som legger forholdene til rette for ulike estetiske opplevelser. Det er hun/han som skal sørge for at toveis -kommunikasjonen fungerer, slik at målet nås: Økt bevissthet om seg selv og om andre og om samfunnslivet og økt kunnskap og interesse om hele det estetiske felt. Lærerne må skape åpne rom der elevenes egne opplevelser teller mest og der de får utforske disse selv. Vi må som pedagoger tilrettelegge og veilede. Vi må stille spørsmål som kan fordype de estetiske uttrykk og inntrykk, opplevelser og erkjennelser – slik at alt dette blir grundigere, mer bevisst og mer utfordrende og dermed morsommere å arbeide med. Hvordan skal dette kunne gjøres i drama?

Drama og dialog

La oss tenke oss at læreren vil ta opp tema mobbing og elevene har gått rundt i klasserommet som mobber/mobbeofferet m.m. Læreren tar ut en elev som later som han /hun er mobber, en elev som later som han /hun er mobbeoffer. De lager et såkalt frys-bilde/tablå (se dette) av en mobbesituasjon. La oss tenke oss at vi skal ”analysere” dette bildet. Vi bestemmer i fellesskap:

Figurer: En mobber, to medløpere, et mobbeoffer og to tilskuere.

Fabel: Mobberen tar tak i gensen til mobbeofferet, skal til å denge løs på vedkommende.

Mobberens to kompiser heier på mobberen, mens to passive tilskuere ser på det som utspiller seg.

Sted: Skolegården

Tid: Nåtid, formiddagen i et skolefriminutt

Bildet lages i fellesskap av klassen. Når bildet er ferdig, kan læreren stille spørsmål omkring bilde. Eksempel: Hva ser vi her? Hvem er dette i bilde (peker på for eksempel mobberen)? Hva kan hun /han tenke, tror dere? Hvordan kan denne situasjonen unngås? Hvem har ansvar? Hvem har fordel av å ha det sånn? Hva oppnåes? Hva kan løse dette? Hvem kan gjøre noe? Hvorfor gjøres ingenting? Hva må gjøres? Hvordan føler mobbeofferet seg? Hva tenker mobberen? Disse og mange andre spørsmål skal få elevene til å sette seg inn i situasjonen, få dem til å tenke selv, og analysere situasjonen og finne egne svar som diskuteres i fellesskap. Dette er eksempel på dialog der spørsmålene er åpne dvs. si at det finnes ingen riktige svar. Eleven svarer ut fra seg selv, men tar utgangspunkt i den oppkonstruerte situasjonen i frys-bilde/tablået.

Man kan også la dialogen etterfølge en spilling/visning.

Eksempel: Elevene kan også spille mobbesituasjonen. De kan bruke dramatiske virkemidler og dramaturgiske valg til forsterking/demping. Læreren stiller spørsmål etterpå: Hvordan ville situasjonen ha vært om figurene møttes på en annen måte? Ville det forsterke/dempe konflikten? Hvordan gjøre bruk av ulike dramatiske virkemidler? Hva var fokus? Kan vi rette på noen av figurenes kroppsspråk, kan vi forandre scenerommet med lys og lyd?

I dialog er spørsmål som starter med *hvem, hva hvor, hvorfor, hvordan*, gode spørsmål fordi de åpner for undring og refleksjon der intet svar har en ferdig fasit.

I de eksempler som er gitt her er målet økt erkjennelse/kunnskap om mobbing. I tillegg kan en få økt kunnskap om teater, improvisasjoner, kroppsspråk, og den estetiske dimensjon og om estetikk generelt m.m. Dette er eksempler på dialog og frigjørende pedagogikk som er en forutsetning for all bruk av drama som metode i grunnskolen.

Drama og L-97

L-97 slår fast at drama skal brukes som metode for å læring av ulike fag på samtlige klassetrinn. Ser vi i L-97 skjønner vi at dramametodene er sterkest knyttet til norskfaget. I dette heftet vil jeg i det alt vesentlige bruke eksempler fra norskfaget, men det er en smal sak å overføre metodene til andre fag som for eksempel KRL og engelsk. L-97 gir en slags utdyping av hva som legges i ”det gagnlege menneske”. I den generelle delen i L-97 (s. 9-53), legges det spesiell vekt på følgende: *Det meningssøkende menneske, det skapende menneske, det arbeidende menneske, det allmenndannede menneske og det integrerte*

menneske. Om vi slår opp i L-97 om de ulike klassetrinn i norskfaget (S. 109-130) finner vi følgende:

Til alle tider har det vore ein samanheng mellom litterære tekster og andre uttrykksformer, frå dans og drama, til musikk og biletkunst. Opplæringa i norsk må derfor knyttast nært til dramatiske og estetiske uttrykk. (L-97:113)

Et forkortet utdrag fra L-97 viser følgende om drama og norskfaget:

- I 1. klasse skal det gis inspirasjon til å leke. Elevene skal oppleve dramaøvelsene fysisk, være med på dramatisering av litteratur og delta i rollelek.
- I 2. klasse skal elevene fremføre egne og andres tekster, oppmuntres til å spørre og undre seg over ulike ting. De skal arbeide med roller og tekster, vurdere verdien av kroppsspråk og få ”nokre røynsler med enkle rekvisitter” (L-97:118)
- I 3. klasse skal elevene lytte til ulike fortellerformer, fortelle og framføre selvlagede tekster, og erfare hvordan stemmebruk og kroppsspråk er viktig for framføringen.
- I 4. klasse skal det arbeides med tekster som tar opp konflikter som elevene kjenner igjen. De skal utforske vennskap, lage dramatiseringer av fortellinger, se film og snakke om innholdet. De skal øve seg i å holde tale og undersøke hvordan en god fortelling er bygd opp.
- I 5. klasse skal elevene ”bruke rollespel og improvisasjon til å leve seg inn i situasjonen til andre og prøve ut korleis dei ordlegger seg, bruke dramatiske arbeidsmåter som agering og mime.” De skal videre lytte til høyttopplesing, formidle og framføre dikt gjennom dramatisering. De skal finne ut hvordan en forfatter skaper stemning og bruker humor. De skal observere og diskutere det tale- og kroppsspråk som blir brukt i ulike situasjoner som for eksempel krangling og mobbing. De skal også vurdere form og innhold i ulike fjernsynsprogrammer.
- I 6. klasse skal det utforskes lærerstoff om andre kulturer, og dette kan gjøres gjennom mime, kroppsbevegelser og rytme. Det skal lages et radioprogram, for eksempel et hørespill, det skal skrives en fortelling og arbeides med personschildringer og konflikter.
- I 7. klasse skal elevene bruke kropp og stemme i ulike spillsituasjoner, og utforske og videreutvikle den personlige dramatiske uttrykksevnen. De skal eksperimentere med å framføre en tekst på ulike måter. Elevene skal spille kabaret eller revy for andre, for eksempel for foreldrene. De skal samle leker og barnetradisjoner, og ha ansvar for opplegg på barnetrinnet.
- I 8. klasse sier L-97 at det skal legges vekt på improvisasjoner og rollespill. Noen folkeviser skal dramatiseres, og elevene skal diskutere innhold og virkemidler som brukes i ungdoms- og underholdningsavdelingen i radio og fjernsyn. Elevene skal også registrere kroppsspråk.
- I 9. klasse skal elevene tilegne seg litterært stoff og fagstoff gjennom dramatiseringer og framføringer. De skal framføre viser og sanger, og de skal vurdere estetiske sider i videoer og fjernsynsprogrammer. De skal videre tilegne seg litterært stoff gjennom dramatisering og annen scenisk framføring.
- I 10. klasse skal elevene oppleve teaterforestillinger og diskutere både innhold og framføring. De skal spille teater og framføre/dramatisere tekster av skuespillforfattere. Videre skal elevene forme replikker, og arbeide med stemmebruk, pauser og

kroppsspråk. De skal få erfaring med både reelle og imaginære rekvisitter. De skal arbeide med dramatiske genrer og virkemidler i dramatiske tekster, framføringer og teater.

Oppsummering:

På barnetrinnet skal det lekes. Det skal arbeides med framføringer og roller, og eleven skal få økt bevissthet om egen kropp og stemme.

På mellomtrinnet skal det dramatiseres. Man skal kunne litt om dramaturgi – oppbygging av en fortelling, og man skal få økt bevissthet om kropp og stemme i ulike situasjoner. I tillegg skal man arbeide med økt forståelse for ulike kulturer, med kropp, miming og stemmebruk som instrumenter.

På ungdomstrinnet skal det også dramatiseres: Man skal framføre tekster på ulike måter, improvisere, lære dramaturgi, spille og lage teater og arbeide med kropp og stemme.

Det som hele tiden går igjen er at man skal fremelske en bevisst bruk av språk og stemme. Hvilke øvelser, ideer og arbeidsoppgaver er greie å starte med for en lærer som gjerne vil bruke drama, men som kvier seg fordi hun /han tror hun/han ikke kan? Øvelsene skal også være greie å gjennomføre, de skal ikke kaos og de skal ivareta de krav L-97 har til bruk av drama som metode i skolen.

Startpakke i drama

Jeg vil nå legge fram noen øvelser som jeg betrakter som viktige øvelser i drama sett i lys av L-97. De er enkle og jeg skal prøve å forklare dem slik at en lærer uten erfaring blir inspirert til å bruke dem. Etter hvert som læreren får erfaring i bruk av drama som metode, og elever og lærer synes dette er gøy, så kan læreren selv finne flere øvelser.

Oppvarmingsøvelser

Det er viktig med oppvarming. Hensikten med oppvarmingsøvelser er først og fremst å bli ”varm i trøya” og åpne opp sinnet, øke konsentrasjonen og få fram fantasien. I tillegg skal vi få fram glede og samarbeidslust, og mot til å skape.

Som oppvarmingsøvelser kan en bruke vanlige barneleker (sisten, doktorsisten, stiv heks, parsisten, gjemsel, ”babuska”, ”haien kommer”, ”her kommer vi”). Elevene kan hoppe strikk/tau eller kaste ball uten å ha strikk/tau/ball – de later som om de har det. Elevene kan også bevege seg fritt etter musikk og ulike rytmer.

Det kan være lurt av flere grunner å lære dem det lille ordet ”stopp”. Læreren gir beskjed om at elevene skal stivne/stå helt i ro når hun/han roper ”stopp” eller når musikken stopper. Dette skaper konsentrasjon og ro.

Andre oppvarmingsøvelser er å bevege seg rundt i rommet og la en kroppsdel (f.eks. et ben kan styre hele kroppen). En kan forandre tempo og bevegelsenes rytme (glidende, stakkato)

I oppvarmingsøvelser kan elevene også bli ført inn i avspenning og konsentrasjon ved å ligge på rygg på gulvet mens læreren gir instruks om å konsentrere seg om ulike kroppsdelar. Passende musikk kan spilles mens elevene ligger spredt utover gulvet med lukkede øyne. Da gir læreren beskjed: Tenk på venstre fot, tenk på alle tærne. En liten stund etterpå kan læreren be om at elevene tenker på leggen sin, og for eksempel hvordan den hviler mot gulvet osv...

Stemmen som uttrykksmiddel

Som jeg flere ganger har nevnt, er kropp og stemme hovedredskapene i drama. Ofte konsentrerer vi oss mest om kroppen, men her følger noen stemmeøvelser som lett kan tilpasses alle klassetrinn i grunnskolen. Stemmen til små barn ligger som regel ganske riktig, mens det kan oppstå stemmeplager på litt eldre alderstrinn. NB! Å finne riktig bruk av stemmen kan ta lang tid og det krever lang erfaring av læreren og tålmodighet av eleven.

Men innenfor våre rammer kan altså de følgende oppgaver brukes:

Elevene sitter ytterst på stolen og leker at de hestekusker som venter på tur. De sitter i ”hvilende kuskestilling”. Læreren kan lede stemmeøvelsene slik: Først skal vi ”finne pusten”. Det innebærer at vi skal ”puste med hele kroppen”, i alle fall fra magen og oppover.

Videre kan læreren be elevene om å finne sitt eget stemmeleie ved å si i ”hmmmmm” i ulike tonefall. Hensikten er å finne sitt eget riktige stemmeleie. Dette er ikke minst viktig for jentene, som i likhet med mange voksne kvinner, har en tendens til å snakke med for lys stemme. Det gir økt slitasje på stemmebåndene.

Deretter skal man late som om man tygger på en stor kake eller et stykke biffkjøtt eller noe annet man liker. Det skal tygges ”udannet” med åpen munn og hengende hake. Hensikten er å ”smøre” trette stemmebånd. I tillegg kan det være en god øvelse for læreren også.

Andre øvelser kan være at alle tenker på et tall mellom en og ti. Når læreren sier det tallet den enkelte elev har tenkt seg, skal eleven svare høyt med HEI, HA, eller noe annet, alt etter hva man på forhånd er blitt enige om. Hensikten her er å samle stemmen i et kraftig støt. Mange er redd for å bruke høy stemme.

Stemme er også artikulasjon. En artikulasjonsøvelse er at elevene blir bedt om kombinere hver konsonant med en vokal slik som dette: Ba, be, bi, bo, by, bæ, bø, bå. Den neste rekka blir: Da, de, di o.s.v.

B

D

F

G

H

J

K

A E I O U Y Æ Ø Å

L

M

N

P

R

S

T

V

Hensikten her er først og fremst forbedre artikulasjonen. (Det beste er å gjøre øvelsene med en vinkork i munn! – da blir man tvunget til å virkelig snakke tydelig.)

Stemmen er også arbeid med pauser, tempo og rytme. Her kan øvelsene være at man skal variere opplegget med å si korte greie setninger på ulik måte og med ulikt trykk. Man kan si det samme, men leke og late som om man snakker med ulike stemmer. Eksempel: Barnetimestemme, politistemme, lærerstemme eller militærstemme. Elevene kan spille med og finne ut hva som er typisk for en politistemme, en lærerstemme eller stemmen til en general. Her er masse med muligheter for kreativitet, og de minste kan etterligne det som er adekvat og kjent for dem.

Med slike øvelser vil man både finne ut at stemmen er et instrument som kan brukes til utrolig mye, og som har nærmest talløse variasjonsmuligheter. Stemmeøvelser bør være en sentral del av dramafaget, men glemmes ofte. Som regel er det kroppen som uttrykksmiddel som får mest fokus.

Kroppen som uttrykksmiddel

Her følger noen dramametoder som er lette og oversiktlige å begynne med og som lett lar seg bruke i de arbeidskrav L-97 har av dramafaglig karakter i de ulike fag (se eksempler fra kapitlet *Drama og L-97* i dette hefte). Jeg har valgt å bruke mobbing som et gjennomgående tema i dette heftet. Ikke bare av den grunn at det er greit å holde seg til det samme eksemplet gjennom flere øvelser, men også av den grunn at mobbing er et tema som det er pålagt å undervise i. Mange lærere synes ofte undervisning om slikt stoff er vanskelig. Ikke minst derfor kan det være nyttig og naturlig å bruke drama i den undervisningen. Jeg vil håpe at disse ideene kan brukes og utvides.

Jeg vil anbefale å begynne med statue-/status-øvelser for det gir et godt grunnlag for senere bruk i de andre øvelsene.

Statue/status

En grei øvelse er at elevene kan begynne å gå rundt i rommet – med eller uten musikk. Når musikken stanser – eller når læreren roper stopp – skal alle stanse i den posisjonen kroppen da er i. De skal liksom la seg fryse som en statue. I slike øvelser er det bare lærerens fantasi som begrenser hva som kan gjøres. Elevene kan hoppe og danse, de kan illudere å være mus eller popstjerner. De kan gå i stram givakt som en general eller forestille en innbruddstyv som har politiet i hælene, eller de kan prøve å finne ut de typiske kroppstrekk ved en person som er sjenert og usikker ved at de later som om de er den personen.

Med jevne mellomrom stanser musikken eller læreren roper stopp. Da stopper elevene i den posisjon de er i – de blir til statuer eller det som også kan sies å være i en frosset stilling. Så kan man reflektere, snakke sammen og se hvordan kroppen er som general, som mus, som popstjerne, som sjenert. Hva er typisk for de enkelte kroppsuttrykk? Hvordan har vi hodet, ben, armer, ryggen, blikket, hendene? Man har dialog om de ulike statuer. Sagt på en annen måte: Elevene modellerer seg selv. Man kan lage en rangering på noen av disse statuene. Man kan for eksempel si at når du går rundt og er stilig og trygg på deg selv, så har du status fire, når du er sjenert, liten og redd, da har du status en. Hvordan er du i status fire, i status en, og hva med status tre og to? Når tar du størst plass med kroppen din, hvor ser du hen når du er en fire og når du er to? (Ser du opp/ned – hvorfor? Hvordan uttrykke makt/maktesløshet gjennom bevisst bruk av blikk?)

En metode å leke dette inn på for de aller minste er å ha med seg ulike dukker. Snakk om og fortell om en og en dukke (bruk dialog som metode). De ulike dukkene kan være barbie, babydukke, politidukke, en bamse. Snakk om dukken først og spør så: Hvordan går barbie? Når alle i fellesskap har undret seg over det, så prøv det ut på gulvet. Gå som henne – stopp –

hvordan står du nå? Så introduseres neste dukke. Tilslutt kan en sammenligne de ulike bevegelsesmønstre.

Statusøvelser er en metode der kroppen brukes direkte til å uttrykke ulike følelser. Her er det viktig for læreren å være klar over at det her ikke er snakk om økonomisk status eller status i samfunnet. (Overfor elevene kan det kanskje være uhensiktsmessig å bruke ordet status, fordi det kan gi feil assosiasjoner.)

Målsettingen med disse øvelsene er å bli bevisst bruk av egen kropp og andres kroppsspråk. Det kan også være et redskap når en skal instruere elevene i spill, improvisasjoner, miming m.m. Gjennom statusøvelsene har man laget en felles referanseramme for rolleinnstudering. Når statusøvelser er godt innarbeidet kan elever og lærere i fellesskap finne ut om rollefigurens plass i hierarkiet, en to, tre eller fire og arbeide og fordype seg inn i ulike roller/figurer på den måten.

Det er garantert ikke vanskelig å få med seg elever i denne type arbeid. Erfaring viser at elevene kort og godt finner slike øvelser morsomme.

Mime

Man kan si at både statue- og status-øvelsene som jeg har vært inne på, er en slags mime idet de nettopp skal uttrykke med kroppen de ulike figurer uten å snakke. Men mime kan være en egen øvelse også.

Læreren kan fortelle en historie og elevene er ute på gulvet og mimer til fortellingen. En kortversjon kan være slik: "Det var en gang en gammel dame som gikk rundt og tenkte over livet sitt...". Alle elevene går rundt i rommet, mimer at de er gamle og at de tenker. Læreren fortsetter fortellingen og elevene fortsetter å mime. "Hun var veldig lei seg fordi hun ikke savnet noe av det hun hadde opplevd tidligere i livet. Nå hadde hun lyst til å oppleve noe helt annet. Hun gjorde et hopp, satte seg på huk og løp urolig rundt for nå ville hun finne på noe morsomt. Hun så seg rundt og plutselig oppdaget hun ...". Historien fortsetter videre, og elevene mimer det læreren forteller. Det er viktig at læreren forteller en historie der det er en klar hovedperson slik at alle forstår hvem de skal mime. For eksempel ville historien bli uklar om den hadde gått slik: "Det var en gang en gammel dame som var lei seg, men så møtte hun prinsen på den hvite hesten. Han hoppet ned fra hesten og kysset henne ...". Elevene kan her lett bli usikre på hvem de skal mime, damen eller prinsen. Historiene en bruker kan være oppdiktet eller tatt fra et eventyr, en novelle eller fra litteraturen. Eller de er laget av elevene selv.

Når en mimer tvinges en til å bli mer bevisst kroppsspråket. Mimer man en historie så huskes den sannsynligvis bedre enn om man kun er lytter. Gjennom mime kan en oppleve en historie på en annen måte enn å høre den eller lese den. De fleste elever synes det er morsomt – og det blir ikke kaos.

Modellering

Eksempel: To og to elever er sammen. Modellering er at elev A skal lage en skulptur/statue av elev B. I den situasjonen skal B stå helt stille og bli formet av A. B er en slags leirklump og A er utøvende. A skal forme B slik at B ved hjelp av kroppen uttrykker noe helt bestemt som læreren har gitt i oppgave, eller som de har funnet ut selv. Det sier seg selv at dette må bli øvelser som er forskjellige ut fra hvilket skoletrinn man opererer i.

På barnetrinnet vil det kanskje være naturlig å modellere et dyr, og her er det naturlig at A velger hvilket dyr hun/han vil gjøre B til.

På ungdomstrinnet kan man gå videre. Her vil elevene også være kapable til å modellere en følelse, som sjalusi eller lykke eller de kan modellere figurer eller følelser hentet fra litteraturen.

Eksempel: Nora fra Ibsens "Et Dukkehjem". Nora kan modelleres i ulike situasjoner. Noen vil kanskje modellere henne sammen med barna, noen sammen med mannen hennes og noen med venninnen. Er det noen forskjell i kroppsuttrykket? Er svaret ja, går elevene videre og finner ut hva som er forskjellen og hvorfor. Er svaret nei, må elevene finne ut grunnen til det. Spørsmål ledet av lærer eller gruppen kan være: Hvordan kan hun være den samme i kroppsuttrykket i så ulike situasjoner? Spiller hun alltid et spill? Hvem er hun egentlig? Hvorfor viser hun ikke mer varierte følelser? Hvilke forventninger har hun til seg selv og fra de andre og fra samfunnet? Hva er forandret fra den gang til nå? Kan vi være oss selv i dag?

Hensikten er samarbeid, akseptering, og økt bevissthet om kroppsspråket. Om litteraturfigurer brukes i modelleringsoppgaven, så er dette også en måte å bli kjent med litteraturen på. Man fremmer også fantasien og den estetiske bevisstheten.

Frysbilde/Tablå/Bildeteater

Tablå er et frysbilde som viser en eller konflikt. Et frysbilde er et bilde der elevene står helt stille og er figurene i bilde. Bildeteater kan en kalle det når en lager/viser flere frysbilder etter hverandre – man kan tenke seg lysbilder, bare at her er hvert bilde laget med elever i rollene.

Eksempel på bildeteater: Frysbilder fra "Rødhette og Ulven". Læreren eller en /flere elever leser eventyret. Første bilde: mor og rødhette tar farvel. Andre bilde: Rødhette plukker bær/blomster i skogen. Tredje bilde: ulven kommer osv....

Det er mange måter å lage et frysbilde på. Man kan lage tablå ut fra inspirasjonen en får ved at læreren leser et dikt, utdrag fra litteratur, et bilde en ser eller musikk en hører. Eksempel fra litteratur: Fra "Et dukkehjem" Nora idet hun går fra Helmer, eller et bilde av Ole Brumm der han har gått seg bort i Hundremeterskogen. Fra emneområder som mobbing, seksualitet, trafikk, ensomhet. Man kan sette sammen to figurer fra det elevene har gjort i modelleringen, statuer og statusøvelser og lage et frysbilde/et tablå.

Eksempel på det siste: En elev som er modellert som status 1 kan settes sammen med en status 4-figur. Elevene ser på de to figurene som sammen danner et bilde. I fellesskap undrer en seg over situasjonen bilde viser og læreren spør: Hva har skjedd her? Hvordan forhold har de på bilde? Hvordan har disse to figurene det? Hvordan kan vi se det? Osv.

En annen variant er å lage ett bilde der hele klassen er med å på utforme det. I eksemplet som følger er tema mobbing. (Jfr. mobbebildet i avsnittet om "Drama og Dialog")

Eksempel: Vi tenker oss at klassen har snakket om mobbing. Videre tenker vi oss at noen har hevdet at det er forskjell på jente- og guttemobbing: Jenter driver med baksnakking og utestenging, mens guttene sloss. Læreren kan så bryte inn i dialogen og be elevene om å lage et bilde om det de snakker om, og vise for eksempel hvordan jenter mobber. Fem jenter kommer fram, læreren bestemmer hvem som er hovedmobber og hvem som offeret. (Dette er viktig slik at en ikke risikerer at noen blir såret over utvalgte roller. Et tips i utvalg av roller er å velge helt alminnelige elever som verken er mobbere eller mobbeoffer). Læreren spør resten av klassen: Hvordan vil dere at mobbebildet skal se ut? Bilde blir bygget opp etter hvert som svar og angivelser blir gitt fra klassen. De andre i klassen er med på å bestemme hvordan dette bildet skal bli.

De modellerer de som er kommet fram slik at bilde blir det de alle mener er mest representativt for det de mener om emnet. Det går også an at elevene deles i grupper og at hver gruppe lager sitt eget tablå.

Bilde som lages i fellesskap kan for eksempel komme til å se ut omtrent slik: Mobberer – den som baksnakker – står med et overlegent uttrykk sammen med de andre. Kanskje vil hun peke mot mobbeofferet eller illudere baksnakking ved å prøve å hviske noe i øret til en av de andre i gruppen. Mobbeofferet står litt unna helt alene. Tablået viser kanskje noen som støtter mobberer, og noen andre som passive tilskuere. Til slutt blir det forhåpentligvis et interessant fellesbilde. Når alle er fornøyd med bildet, er det lærerens tur til å sørge for at det etterfølges av en skikkelig dialog mellom alle parter. Hva ser vi? Hva føler de ulike personene? Hvordan kan situasjonen løses? Hvorfor er det så mange som er likegyldige? Hvorfor hjelper så få? Hva kan gjøres? Skal det sies noe til lærerne? Til foreldrene? Dette er bare noen av et vell av mulige spørsmål til en slik dialog. Målet med dialogen må være å komme mer i dybden på problemet og ikke finne lette løsninger som ikke har noe rot i virkeligheten.

Fordi dette er et bilde som viser en konflikt, så er det et tablå. Tablå kan dynamiseres. Det vil si at en viser tablået ut fra slik virkeligheten er – og dialogen rundt tablået, så forandrer en bilde, dynamiserer det – slik at en viser en idealverden. De elevene som til nå har stått stille og vært figurer i bilde, skal fortsatt stå i bilde og så etter dialogen. Men nå skal hele bilde forandres. Læreren kan spørre: Hva skal til for at vi kan oppleve et idealbilde også i den virkelige verden? Hvordan ønsker vi å ha det? Er det mulig å gjøre forandringer? Hva må forandres? Hvilket ansvar har hver enkelt av oss? Hva kan vi ha innflytelse over? Eget liv? Andres vel? Hva har vi ikke innflytelse over her og nå?

I vårt eksempel kan idealbilde for eksempel være at alle jentene står likestilte fram. Læreren kan spørre: Hva skal til for at det skal bli slik?

Virkeligheten kan nok fortone seg vanskelig, og dette med tablå og dynamisering er ikke ment å forenkle det som er mellommenneskelige problemer. Tvert om: Ved å vise vanskelighetene og så ha en dialog omkring det som vises, så er en av målene at en øker bevisstheten rundt problemet og at setter ord på ting i fellesskap. Man løser ikke f.eks. problemet mobbing ved å ta et tablå en gang med elevene, men alle monner drar, og det er viktig å vise at det kan være håp om forandring. (Disse øvelsene er mer detaljert beskrevet i følgende bøker: Sæbø, s.103-104, Braanaas, s.118, i Boals ”Spil”, s.16).

Improvisasjon

Improvisasjon er noe som ikke er forberedt. I drama brukes improvisasjon både når man gjør noe uten særlig mange forberedelser, og også improvisasjon om vi har gjort noe klart på forhånd. Et eksempel på en helt fri og uforberedt improvisasjon kan være at læreren sier til klassen at de skal lage små spill – og så setter elevene i gang. Dette kan klassen gjøre samlet eller i grupper. Men et slik vidt utgangspunkt kan for uerfarne elever i drama føre til kaos. Risikoen for kaos minsker betydelig med litt mer struktur og styring. Det kan man få dersom læreren i stedet for helt fri inspirasjon velger ulike utgangspunkter for improvisasjonene. Her følger noen forslag:

Læreren kan dele klassen i smågrupper og gi i oppgave at fabelen i improvisasjonen må inneholde et bestemt tema – for eksempel mobbing. Her må de lage fabelen selv, men tema skal altså være mobbing. En annen start kan være at læreren leser en novelle, et dikt, gir dem et stikkord (stikkord kan være ”øyeblikket” eller ”møtepunkt”) eller spiller et musikkstykke, viser et bilde. De må da assosiere rundt den inspirasjon de får, og lage noe ut fra det. Læreren kan også vise fram assosiasjonsobjekter som gode utgangspunkt. (Se avsnittet om *Fra assosiasjon til spill*.)

Inspirasjonskilden kan være at man tar utgangspunkt i teatrets grunnelementer som rom, figur, tid, fabel. Læreren kan for eksempel si at de skal lage noe der stedet skal være skolegården – eller de skal lage en improvisasjon fra vikingtiden, eller en improvisasjon der en av figurene er tretten år og redd.

Å lage tidsramme på hvor lenge hver improvisasjon skal arbeides med før og etter framvisning er umulig, men det kan være lurt å ikke bruke veldig lang tid i forarbeid, da kan prestasjonsfokuset bli stor og improvisasjonen miste noe av det impulsive – men noe kan også tale for at elevene bør bruke tid, idet de da kan klare å gå mer i dybden på både fabel, figur, sted og tid og bruk av dramatiske virkemidler og dramaturgiske valg. Selve framføringene tar sjelden mer enn 3-5 minutter.

Når improvisasjonene er ferdigvist, er det viktig at alle holder fokus på hvorfor oppgaven ble gitt og hva som er ønskelig å få fram. Var det hele ”just for fun” – ja så var det det . Kanskje var det å belyse et bestemt tema som for eksempel mobbing? Var det å kunne lage en dramaturgisk oppbygget historie som hadde en klar begynnelse, en midte og en slutt? Eller var det å gi fritt utløp for utfoldelsen av fantasien til å lage en fabel som kunne spilles? Her må man ha fokus klart. Når alle har vist sitt produkt for alle, kan en godt bare la dem ligge uten kommentarer, men man kan også undersøke hvordan improvisasjonene var, (fabel, figurer, rom og tid og hvordan de dramatiske virkemidlene ble brukt og hvilke dramaturgiske grep som ble brukt). Om man velger å diskutere/analysere en improvisasjon må dette gjøres forsiktig, fordi man må unngå å såre de som har laget produktet. Men med øving vil de aller fleste elever sette pris på reale tilbakemeldinger. Det lærer alle av. Unngå å kommentere enkeltprestasjoner – la diskusjonen dreie seg om forbedringer og/eller forandringer som kan forsterke og fordype det som skal være i fokus i improvisasjonen.

Improvisasjon er viktig for all skuespillertrening. Improvisasjon krever konsentrasjon, samarbeid og fantasi. Det er også viktig for å trene seg i å uttrykke seg gjennom kropp og stemme, og for å undersøke ulike sider av et tema og ulike mennesketyper og fordype eg i et dikt eller en novelle.

Rollespill/Rollelek

Ser vi på L-97, så skal de fra første til tiende klasse oppmuntres til å bruke rollelek og rollespill i norskfaget. Hva er så rollelek? Og hva er rollespill? Vanligvis er rollelek satt i gang av barna selv og de trenger ikke de voksnes hjelp for å holde leken i gang. (Se *Båndene mellom lek, drama og teater.*) Rollespill er som regel satt i gang av læreren.

Rollespill er en slags improvisasjon/spill der elevene får utdelt hvert sitt rollekort. Man bruker ofte rollespill der man vil at elevene skal undersøke mer om et gitt tema.

Eksempel: Familie og krangling rundt lekselesing eller familie og ukepengemas/motepress/ferie. Lag om konflikter som er kjent for elevene og som også er aktuelt for skolemiljøet. Vi kan forutsette at klassen har snakket om akkurat dette temaet tidligere, eller kanskje er det ukens tema på skolen. Etter oppvarmingsøvelser (se dette avsnittet) deler læreren klassen i grupper på for eksempel fire. Figurene i dette rollespillet kan være: mor, far, et felles barn og hans/hennes venn. Læreren har på forhånd laget rollekort. På rollekortet kan det stå kort om hvem du er, alder, og hvilke husregler du er for/imot sett i lys av det tema som skal drøftes. Hver på gruppen får altså hvert sitt individuelle kort utlevert. Rollekort. Læreren har laget kort der figurene er i konflikt. Spillet starter når alle i hver gruppe (I dette eksemplet: alle i hver familie) har fått sitt kort. Kortene kan leses høyt for de andre i gruppen eller man kan kun si hvem man er, og så oppdager man holdningene til de andre etter hvert som spillet spilles.

I vårt eksempel vil det altså sitte små familiegrupper rundt i klasserommet og diskutere/krangle om akkurat det samme. Læreren leder dem hvor lenge de skal sitte slik. Hun /han kan samle alle fedre sammen, alle mødre sammen og alle barn fra gruppene. Disse kan fortelle hverandre hvordan de har det i de ulike familiene og så kan de gi hverandre gode råd om hvordan de skal vinne sin sak. Etter en slik rådsamling av like rollefigurer samles de på nytt i hver sin familie for å vinne sin sak.

En annen måte å bruke å rollespill på er å bruke det i litteraturundervisningen. Siden jeg tidligere har brukt Nora i "Et Dukkehjem" som eksempel, så fortsetter jeg med henne. Vi kan forutsette at klassen har sett skuespillet eller er kjent med teksten på annen måte. Læreren kan lage rollekort som er nært opptil den originale teksten. Eller elevene kan lage rollekortene for hverandre. Det går også an å lage rollekort som tar utgangspunkt i temaet i "Et Dukkehjem" og som er mer frittstående i forhold til Ibsen, men som utdyper problematikken i stykket hans.

Et eksempel hvordan rollekortene kan lyde fra Ibsens "Et Dukkehjem":

Mor/Nora: Du vil skilles. Du er skuffet over mannen din. Du vil forlate hjemmet og barna. Finn argumenter og stå på ditt hvis du ikke får veldig gode motargumenter!

Far/Torvald: Du synes dere har det bra. Du er skuffet over din kone, men du vil glemme det hele, dekke over. Du er glad Noras gjøremål ikke vil bli kjent, og du vil fortsette som før. Finn argumenter og stå på ditt hvis du ikke får veldig gode motargumenter!

Barn 1: Du tenker bare på deg selv og vil ikke høre på noen av dem. Synes de begge er egoistiske. Velg alder på deg selv. Finn argumenter og stå på ditt hvis du ikke får veldig gode motargumenter!

Barn 2: Du prøver å megle. Velg alder på deg selv. Finn argumenter og stå på ditt hvis du ikke får veldig gode motargumenter!

Disse rollekortene er basert på Ibsens "Et Dukkehjem", men er litt frie ut fra den originale tekst. Dette velges ut fra hva man vil med rollespillet. Vil man utdype tema eller selv teksten i stykket? Rollene kan spilles som improvisasjoner ute på gulvet, eller elevene kan sitte på stoler i grupper og snakke og være i rolle, men ikke agere så mye.

Noen grupper kan vises sitt spill for de andre i klassen. Kanskje vil alle vise for alle? Det er meget viktig at rollespillet, og gruppene kan oppsummere både gruppevis og i plenum. Oppsummeringen kan altså gjøres på ulik måte, men det må åpnes for dialog og aller helst i fellesskap slik at læreren sikrer seg at fokus ikke har gått tapt:

En oppsummering kan være slik at læreren åpner opp med følgende spørsmål: Hvilken figur vant konflikten i spillet? Hvordan opplevdes det å spille den som tapte i konflikten? Hvordan argumenterte du for din rollefigur? Hva synes vi om motargumentene? Har temaet/litteraturen fått en annen dimensjon nå?

Hensikten med rollespill/rollelek er å innta en annens rolle for dermed å øke evnen til å se et problem fra en annen side enn det man vanligvis gjør. Man lærer å argumentere. Om rollene taes fra litteraturfigurer, så kan kunnskapen og interessen om akkurat den boka økes. Man arbeider i en gruppe, og det åpner for samarbeid. Man er avhengig av hverandre og man er et lag. Rollespillet kan utvides og utvikles, for eksempel til et helt teaterstykke.

Fra assosiasjon til spill

Poenget med denne øvelsen er at det skal ende i et (lite) selvlaget spill (varighet ofte ikke mer enn 3 minutter første gang den gjennomføres, men med øvelse kan det bli lengre). Øvelsen gir rom for mye samarbeid og forhandlinger og fantasi og kreativitet, den er styrt av læreren og det blir ikke kaos. Læreren kan styre tema de skal lage noe om (eks. mobbing, sexpress m.m.)

Tema kan også være fordypning av en litterær tekst fra norskundervisningen – dette avhenger av hva en gir som assosiasjonsobjekt.

Metoden er veldig klokke-/tidsstyrt. Minuttene som angis i eksemplet er ikke absolutte, men det er ikke særlig lurt å bruke å altfor lang tid på hver sekvens – da blir det lett prestisje på framvisningen/ det ferdige produkt, og det er ikke det viktigste.

Klassen deles i grupper på tre eller fire eller fem i hver gruppe. De setter seg i gruppene sine i små halvsirkler. Det legges ut et assosiasjonsobjekt til hver gruppe eller ett felles.

Assosiasjonsobjektet kan være nesten alt: en skolesekk som er slengt på gulvet, en telefon med røret liggende på gulvet, et bilde, eller noe musikk de skal lytte til eller et dikt eller utdrag fra en bok som læreren leser opp for dem ja hva som helst som kan gi noen assosiasjoner.

Jeg tar eksempelet med en skolesekk. (I mitt eksempel sier /styrer læreren dem ikke mer på tema, men læreren kunne ha sagt at det skulle handle om trafikkfare /mobbing/ m.m. hvis det er ønskelig at akkurat det temaet skal belyses.)

Metoden er som følger:

Læreren har delt dem inn i grupper og legger en skolesekk på gulvet og gir oppgaven idet hun/han sier: Hva har skjedd her? Hvem eier sekken tror du ? Hvorfor ligger den slengt slik? Tenk over dette og hver av dere lager en historie der det er like mange personer med i historien som dere er i gruppen. Gå i gang nå og tenk ut en historie (fabel) til jeg sier stopp.(De får 4-5 minutter på dette.)

(Elevene blir sittende i grupper.) Neste oppgave lyder slik: Læreren sier: Nå skal hver av dere fortelle sin historie til de andre i gruppen – dere får 2 minutter hver og jeg sier stopp når en skal fortelle. Blir dere ferdig med fortellingen før de to minuttene er gått, så fyll det ut med hvordan rollene/stedet skal se ut. Læreren dirigerer så med stopp/start.

Neste oppgave blir: Forhandle dere fram til hvilken historie dere vil bruke i spillet deres. Dere kan bruke en av historiene eller dere kan bruke litt fra hver historie og lage en helt ny historie i fellesskap. (Tre minutter på dette.)

Neste oppgave: Fordel rollene.

Neste oppgave: intervju hverandre i rolle – to minutter på hver rolle. De andre i gruppen intervjuer den som er i rolle, prøver å finne spørsmål som mest mulig er adekvat for spillet. Det betyr at spørsmål som ”Hva liker du til middag?” m.m. sannsynligvis er mindre viktige enn f.eks.: Hvor gammel er du? Hva heter du? Hvordan ser du på deg selv? Hva irriterer deg ved andre mennesker?

Alle i gruppen intervjuer hverandre etter tur – læreren sier stopp/start slik at alle må holde ut å bli intervjuet like lenge.

Neste oppgave: Alle legger til en egenskap til hver rolle – den som har rollen kan nekte – her kan det/må det forhandles!

Neste oppgave: Prøv spillet ut på gulvet! (Minst fem minutters prøvetid.) Læreren går rundt og kan veilede der det trengs.

Neste oppgave: Spill det for hverandre. (Husk god avslutning på spillet – ta hverandre i hendene og ta imot applaus.)

Neste oppgave: Snakke om spillet/om temaet/temaene.

Husk å rose og hold fokus og la det være en god stemning!

Mål: Samarbeid, forhandling, innlevelse i et tema(?), innlevelse/fordyping i en tekst, fantasi, kreativitet – øvelse i å stå fram, vise for hverandre, noe økt teaterkjennskap (idet teatrets grunnelementer, dramatiske virkemidler og dramaturgiske valg her benyttes) m.m.

Forarbeid: Elevene bør ha hatt noe drama, f.eks. improvisasjon, men det er ikke nødvendig.

Oppsummering

Lærerne er pålagt å bruke drama som metode til økt læring i grunnskolen. Dette har for mange lærere blitt et problem, og til tider deres dårlige samvittighet, fordi de simpelthen ikke kjenner til hvordan de på en grei måte kan gjøre dette uten at det blir kaos i klassen og læringsfokus mistes.

Derfor har jeg med dette heftet forsøkt å redegjøre for hva drama er, og hvordan drama kan brukes i tråd med L-97.

Jeg startet med Lov om Grunnskolen § 1 og spurte om drama kan bidra til å oppnå ”ganglege og sjølvstendige menneske i heim og samfunn”, som er paragrafens mål. Jeg har kort redegjort for hva drama er, plassert drama i en pedagogiske sammenheng og sett på hva L-97 sier. Jeg har videre forsøkt å se på hvilke type kunnskap en kan få i møte med drama.

De metodene/ideene jeg har skissert, er noen mulige innfallsvinkler til bruk av drama som metode i grunnskolen. Jeg har også valgt metodene fordi jeg har lang erfaring med akkurat de og vet at elevene liker å arbeide på den måten.

Kort kan det oppsummeres: Det skal arbeides med roller og egne og andres tekster og kroppsbruk og stemme i alle klassetrinn i grunnskolen. Da er dette hefte som en startpakke å regne for uerfaren lærer og elever: Hvis en starter med små oppvarmingsøvelser og fortsetter med status/statue og stemmeøvelser, er en kommet et godt stykke på vei. Allerede her kan en bruke dette til å gestalte ulike figurer/roller fra litteraturen eller lage figurer og situasjoner. En naturlig utvidelse er så modellering og frysbilder som igjen kan utvides til improvisasjoner og rollespill/rollelek eller miming.

Øvelsene jeg har beskrevet her er greie å gjennomføre i en klasse uten at det blir kaos og uten at fokus mistes. Læreren kan ta dem i bruk i norsk eller i engelsk, i KRL-timer og timer i samfunnskunnskap. Jeg håper at beskrivelsen av hver øvelse er slik at de lett kan overføres til mange fag.

Når man leser dette heftet er mitt håp at den gode lærer framfor alt få lyst til å sette i gang. Videre at det vil gi større tilfredshet i læresituasjonen etter hvert som læreren ser at det øker elevenes læring på mange områder. Sannsynligvis vil også læreren oppleve at det øker trivselen i klassen fordi elevene liker dette – og at dette kan være en viktig steg på veien til å bli selvstendige og ganglege mennesker med handlekraftig moral og meninger og innsikt i seg selv og andre. Jeg ser heller ikke bort fra at dette også kan skje for læreren.

Så sett i gang – lykke til videre!

Litteraturtips

... for den ivrige leser som vil lese mer:

Om drama:

Andersen, Helge (1977): *Drama og teater. Kommunikasjon og medium*. Oslo

Braanaas, Nils (1992): *Dramapedagogisk historie og teori*. Tapir, Trondheim

Knutsen, H., Ørvig A. (2000): *Ikke bare lese. Arbeid med drama og litteratur i den nye småskolen*. Cappelen akademiske forlag, Oslo

Morken, Ingrid (2003): *Drama og teater i undervisningen*. Universitetsforlaget, Oslo

Vethal, Å. m.fl.(1997): *Lære, skape, leve. Drama og samfunn*. Gyldendal undervisning, Oslo

Om pedagogikk:

Freire, Paulo (1974): *De undertryktes pedagogikk*. Gyldendal, Oslo

Freire, Paulo (1974): *Kulturaktion for friheden*. Christian Ejlers Forlag, København

Nielsen, Frede (red.)(1981): *Pædagogisk teori og praksis*. Borgen, København

Om lek:

Guss, Faith G. (1997): *Lekens drama*. HiO-notat 1997 nr. 40. Kolon 1997 nr. 8. Høgskolen i Oslo, Oslo

Lindquist, Gunilla (1997): *Lekens muligheter*. Ad notam Gyldendal, Oslo

Åm, Eli (1992): *På jakt etter barneperspektivet*. Universitetsforlaget, Oslo

Om estetikk:

Paulsen, Brit (1994): *Det skjønne. Estetisk virksomhet i barnehagen*. Ad notam Gyldendal, Oslo

Om drama og praktiske øvelser:

Grunnskolerådets hefte om Drama (1988)

Gaarder, Solveig (1999): *Drama i klasserommet*. Universitetsforlaget, Oslo

Sæbø, Aud Berggraf (1998): *Drama – et kunstfag. Den kunstfaglige dramaprosessen i undervisning, læring og erkjennelse*. Tano Aschehoug, Oslo

Om forøvelser, tablåer, modellering:

Byreus, Katrin (1992): *Du har hovedrollen i dit liv*. (s.140) Drama, Gråsten

Boal, Augusto(1995): *Spil! Øvelser og lege for skuespillere og medspillere*. Drama, Gråsten

Boal, Augusto (1977): *För en frigörande teater*. Gidlunds, Stockholm

Om improvisasjon:

Johnstone, Keith (1985): *Impro. Improvisation och teater*. entre/Riksteatern, Jönköping

Om dramaturgi og litt skuespilleri-trening:

Haugsted, Mads Th.(1996) *Sprog på spil. Handlende mundtlighed og drama*.
Dansk lærerforening, København