

**Lærerrapport over arbeidet med
Holbergprisen i Skolen
Skoleåret 2013/14
Askim videregående skole**

Fredrik Hasler

Innledning

Det er ikke alltid slik med nytilsatte ledere at de faktisk bidrar til den type nytenkning og motivasjon blant medarbeiderne som de var tiltenkt å gjøre, og det er ikke alltid at vi lærere fungerer like optimalt i forhold til den elevgruppen vi akkurat det skoleåret har blitt satt til å lede, men nå og da hender det faktisk at man får ny sjef tilsatt ved en skole, og man opplever å bli sett og utfordret og ledet i nye retninger som avstedkommer nye, spennende prosjekter og videre horisonter. Nå og da hender det heldigvis også at en lærer treffer blink med ett og annet i klasserommet. I mitt tilfelle opplevde jeg høsten 2013 å få ny slik sjef, og blant andre tilbøyeligheter og egenskaper hun hadde å bidra med til vårt arbeidsmiljø ved Askim videregående skole, presenterte hun meg også for dette prosjektet: Holbergprisen i skolen. Det skulle vise seg å bli et intenst og læringsrikt år både for meg og elevene, og det som følger er et forsøk på å referere noe av det vi var igjennom, og om jeg er heldig også bidra til noe refleksjon rundt opplegget.

Vi var tre lærere som endte opp med å være med på prosjektet ved Askim videregående skole: Elena Linchenko, Mårit Opperud (den nevnte sjefen) og undertegnede, med henholdsvis programfagene internasjonal engelsk og kommunikasjon og kultur.

For å gjøre dette skrevet om prosjektets gang mest mulig interessant for min egen del, har jeg valgt å organisere rapporten etter retorikkens fem faser:

Inventio (søkingen)

Dispositio (ordningen)

Eloqutio (stilsikkerheten)

Memoria (huskingen)

Actio (handlingen)

Takk til Barbara Wendelbo for å ha tatt i mot og svart på alle mailer!

Noe av noen av dem er med her.

Askim, 23.04.2014

Fredrik Hasler

INVENTIO

Arbeidet mitt med Holbergprisen i skolen er altså gjort som en viktig del av siste halvårs undervisning i programfaget kommunikasjon og kultur 1. Kommunikasjon og kultur(KK) er et relativt nytt fag i skolen, knappe åtte år gammelt, og har etter min erfaring ennå ikke helt utviklet seg til å ha funnet sin form. Utdanningsdirektoratet har selvfølgelig utarbeidet fagplaner for faget, men det eksisterer i dag for eksempel ingen dedikerte lærebøker i faget KK, og jeg har hørt flere eksempler på, i samtaler med kollegaer på sensorskolering eller andre kursdager der lærere treffer kollegaer fra andre arbeidsplasser, at skoler simpelthen har sluttet å undervise i faget fordi det kanskje mangler denne faste formen eller de konkrete kompetansemålene en finner i andre programfag på skolen. Kommunikasjon og kultur er et litt ullent, noe rundt fag, sies det, men for å være ærlig, er nettopp dette noe av grunnen til at jeg så godt liker å undervise i faget. Jeg anser faget for å være et dannelsesfag, et fag som høyt verdsetter elevenes evne til å forstå at retorikkens første fase, inventio, kanskje er den livslange fasen tenkende mennesker nesten alltid befinner seg i, og som i tillegg kanskje forstår at selv ikke de mest fastsementerte fagene i skolen og academia, som opererer med ettsvars fasiter, gjør særlig lurt i å glemme at sannhetene og fasitene deres er relative og kulturavhengige. Hva er for eksempel tid? Hva er rom?

Det er vel denne innsikten; at sannheten ikke er evidensbasert, men mer et resultat av metoden man møter stoffet med, samt at man i stedet for å snakke om bevis, heller setter pris på en sannsynliggjøring av fakta, kanskje som resultat av retoriske troper og figurers arbeid, som ligger til grunn for læreplanen i kommunikasjon og kultur, og spørsmålet er om en deltakelse i Holbergprisen i skolen ikke vil kunne fungere som en måte å søke etter dette fagets fastere form på? Se bare på denne formuleringen fra Utdanningsdirektoratet om formålet med faget. Kunnskapsløftet bruker som kjent et utvidet tekstbegrep:

Kunnskap om kommunikasjon på tvers av og innenfor ulike kulturer skal gi den enkelte økt forståelse og respekt for sine medmennesker. Programfaget skal også gi bevissthet om kulturell tradisjon ved å vise hvordan tekster bidrar til å bevare kulturens kunnskaper, verdier og normer. Opplæringen skal bidra til den enkeltes selvutvikling og danning gjennom refleksjon over egen kultur og identitet.¹

Mine elever får tidlig beskjed om å lære seg at de er heldige som har valgt dette programfaget fordi de da vil kunne forstå at alt alltid og hele tiden må fortolkes, det er allerede fortolket, formidlet, liksom vi alltid og hele tiden kommuniserer når vi nå engang har blitt kastet ut i verden som mennesker. At ingenting er til uten å ha blitt fortolket, og at man derfor i prinsippet også kan forstå

¹ Sitat fra <http://www.udir.no/kl06/KKM1-01/Hele/Formaal/> (lastet 21.04.14)

at i jakten på den beste fortolkningen vil den beste situasjonen å leve i være en hvor polyfonien eksisterer, der man har et mangfold av fortolkere, eller sagt enklere: i et fargerikt fellesskap. Dette er kanskje den viktigste erfaringen man kan gjennomgå på vei mot dannelsen. Slike erfaringen skaper kriser, akkurat som Holbergprosjektet gjør, men de skaper også vekst og myndighet.

Det er selvfølgelig ikke bare dette faget som har denne tilnærmingen til verden som mest sentralt - en arv fra renessansens og antikkens betoning av at "mennesket er alle tings mål" - men jeg tror kanskje deltakelse i Holbergprisen i skolen spesielt for kommunikasjon og kultur vil bidra til denne forståelsen av faget, som fagplanen i grunnen etterspør. Deltakelse i Holbergprisen i skolen vil også i stor grad kunne bidra til at elevene selv får oppleve at de er nødvendige og viktige bidragsytere til vår felles fortolkning av verden, simpelthen fordi de får oppleve å bidra til vår forståelse gjennom sitt eget arbeid, og det å bli fulgt og sett under et slikt arbeid er vel en del av oppskriften på å bli dugelige og dannede mennesker?

Den første fasen i et slikt prosjektarbeid som Holbergprisen i skolen innebærer, er den mest behagelige og mest inspirerende. Det er en tid da ideene florerer, og man skal forske på dette og dette. Den første delen av inventiofasen er tiden da alt passer sammen, ingen problemstillinger er for store og ingen emner for kompliserte. Men også for en førstegangsdeltakende lærer er denne fasen trivelig: Man har vyer og forventninger om at elevene skal lære seg selvstendighet og evne til kritisk fordypning i et emne som interesserer dem, drevet fram av egen indre motivasjon.

For min del begynte den først inventiofasen med et seminar i Bergen, min gamle studentby, og på Holbergprisens lærerseminar, som jeg har forstått er en årlig foreteelse, fikk jeg kjenne sønnavinden komme som en mild bris i november og varme skolten med gamle minner og meningen med livet. Seminaret var enormt lærerikt og inspirerende for min del. Ikke bare ble vi forelest for av dyktige folk fra SV- og HF-fakultetet, jeg fikk også møte andre lærere som hadde deltatt i prosjektet flere ganger, og for meg, som altså var der for første gang, var dette meget verdifulle møter. Forelesningene handlet om den viktige betoningen av metoden i fagene knyttet opp mot Holbergprisen. Samtalene mellom kollegaer handlet også om dette, selvsagt, men vel så mye om hvordan man skulle gjennomføre prosjektet. Hva gjør vi med elever som ikke uttrykker seg godt skriftlig på norsk? Hvordan presenterer vi opplegget for elevene uten å skremme dem? Hvordan gir vi tilbakemeldinger, og hva er kollegaers erfaringer med forskerkontaktene? Et utall av slike spørsmål fikk jeg luftet på dette seminaret, både formelt i plenum og mer uformelt i lunsj og pauser. Jeg kan ikke godt nok få skrytt av alle kollegaene som deltok og ga meg råd og vink, og jeg kan heller ikke få

fullrost både de faglige og organisatorisk ansvarlige for dette seminaret. Skulle man komme til å delta i Holbergprisen i skolen for første gang, vil jeg på det sterkeste anbefale en pilegrimsreise til Bergen.

Dispositio

Klok av kollegaers skade gikk jeg litt tungt ut overfor elevene ved begynnelsen av arbeidet med prosjektet. Det vil si, en stund før begynnelsen, prosjektet ble offisielt igangsatt tidlig i januar, men elevene fikk selvsagt beskjed om hva som ventet dem en stund før dette. Kollegaer på lærerseminaret i november var uenige eller litt usikre på om elevene selv burde få velge emner for forskningen sin, og jeg fikk klare råd om hvordan jeg skulle forankre prosjektet faglig i presentasjonen av det til elevene. –Det kunne nok være lurt å betone hvor eksamensrelevant prosjektet var, til tross for at det også beveger seg ut over en snever lesing av fagplanen, fikk jeg høre. Det skulle motivere elevene å vite at prosjektet var viktig for eksamen til våren. Noen lærere hadde tidligere presentert prosjektet som frivillig for eleven, med vekslende hell hva angår deltakelse og frafall underveis. Jeg presenterte derfor opplegget som et pliktløp uten å problematisere det for mye, men heller legge vekt på mulighetene prosjektet innebar. -Holbergprisen i skolen er et prosjekt der eleven får lov til å jobbe lenge og konsentrert med et emne de er interessert i. – Du skal få vise fram dine egne evner til å reflektere rundt dette selvvalgte emnet. –Jeg gleder meg til å jobbe sammen med dere i prosjektet der du skal få vise hva du er interessert i og kan om dette. Og selvsagt:
- En oppnår en stor fordel av å ha gjennomført et slikt forskningsprosjekt når man seinere etter hvert skal bevege seg over i akademiske studier.

Det er dessuten sant som det er sagt i flere lærerrapporter tidligere; at Holbergprisen i skolen er en flott mulighet til å differensiere undervisningen. Prosjektet gir en lærer fine anledninger til å fylle frasen "individuelt tilpasset opplæring" med et meningsfylt innhold, ikke bare fordi elevene helt eller delvis velger sitt eget prosjekt og fordi læreren kan gi personlig tilbakemelding på dette, men fordi de også i samarbeid med andre, de fleste skriver jo oppgaven sammen med en eller to medelever, faktisk utøver denne individuelt tilpassede opplæringen selv. En skal ikke undervurdere elevens evne til å lære til og av hverandre, og de vet selv veldig godt hvor både de selv og andre befinner seg på kunnskapsstigen, slik at gjensidig kunnskapsformidling mellom elever i en gruppe langt på vei løser den enorme oppgaven det er å gi elever individuelt tilpasset opplæring i en gruppe på 28, som min

klasse består av. Både sterke og mindre sterke elever lærer av dette, og de lærer etter egne behov, er min erfaring. Samtidig skal det ikke stikkes under en stol at jeg ser ved flere av gruppene at det gjerne stikker seg ut en leder som også får brorparten av arbeidsbelastningene. Ved dette er vi inne på et problem ved kunnskapsløftet: Det er kun resultatet og ikke prosessen som teller, har vi jo lest, men at svake og sterke elever blandes i grupper og tilpasser seg og viser ansvar for hverandre, er tegn på at man behersker grunnleggende egenskaper ved det å være menneske, og dette bør premieres. Læreren vil også finne rom for det i de fleste fagplaner. I det minste vil det være fornuftig å se slike grupperinger som muligheter for et styrket læringsmiljø, og man kan som lærer fint sjalte ut de forskjellige delene av elevbesvarelsene og snakke med gruppa om hvem som har stått bak hva når man skal vurdere resultatet til slutt. Elevene vet godt dette.

En av kollegaene på seminaret fortalte meg at det kanskje ikke var slik at alle elever nødvendigvis ville klare å levere det skrevne prosjektet, men de ville i det minste ha mulighet til å skaffe seg en muntlig vurdering på grunnlag av arbeidet sitt, og dette var et klokt råd som jeg benyttet meg av med hell. Elever som ikke har samme forutsetninger for å levere skriftligbesvarelse, fikk beskjed om at dette allikevel ikke ville være ødeleggende for karakteren deres – kommunikasjon og kultur 1 er et muntlig fag, kun.

Fikk så elevene mine velge fritt emnet for oppgaven? Nei, jeg satte rammer, og det med stort hell. Jeg så innledningsvis for meg en rekke protesterende og fortvilte elever ved presentasjon og igangsettelse av prosjektet, men det skulle vise seg å være ubegrunnet, kanskje fordi jeg ikke hadde presentert det som noe de kunne velge eller kanskje fordi jeg hadde klart å tenne gnisten i dem, jeg vet ikke. Vi hadde tidlig fått tildelt en forskningskontakt, sosialantropolog Ida Charlotte Erstad fra Universitetet i Oslo, og det var etter å ha brukt to timer på å forberede elevene på valget de måtte ta, og til å presentere hennes profil på nettsidene til Universitetet i Oslo, at jeg fortalte elevene at de skulle få lov til å gå fra timen når de hadde tatt et valg om hva de ville skrive om. Som jeg skrev tidligere, den tidlige inventio er en god fase, valgene ble tatt, og det overrasket meg hvor enkelt det var, men ser også hvor viktig det var for elevene å ha blitt "kjent med" forskerens egne arbeidsfelt. Jeg mener i det hele tatt at kanalen inn i den virkelige akademiske verdenen innenfor fag som elevene er interessert i, med en ekte, personifisering av "en forsker", utgjør ett av mange gode aspekter ved Holbergprisen i skolen. Ida Charlotte Erstad står oppført med disse faglige interesseområdene på Universitetets hjemmesider:

Helse- og seksualpolitikk, hiv/aids, medisinsk antropologi, prostitusjon, kjønn, barn, familie, makt og institusjoner, multikulturalisme, migrasjon, transnasjonalitet²

Resultatene av valgene elevene tok etter i det minste til en viss grad å ha blitt "kjent med" forskningskontakten, ble som følger: Tre grupper skulle skrive om prostitusjon, to om forholdet mellom biologisk og sosialt kjønn, en om kjønn og makt, en om kvinners arbeidsdag i et historisk perspektiv, en skulle jobbe med paradokset knyttet til begrepet "verdinøytralitet", en gruppe ville jobbe med integreringsspørsmål i en lokal friidrettsklubb mens en gruppe vill jobbe med å belyse immigrasjon og lovgivning. En gruppe valgte å jobbe med punkbevegelsen, spesielt Pussy Riot, og endelig til slutt var det en gruppe som ønsket å arbeide med miljøvern og livsstil. Senere ble det noen endringer i valg av emner, men det er ikke vanskelig å se at oversikten over Erstads arbeid styrte mine elevers valg.

I tillegg til å styre temavalgene noe, må man også styre tiden, det er en kjent om ikke kjær sak. Prosjektarbeid av denne typen beveger seg gjennom faser, og dispositiolæren, den som handler om å organisere seg og ikke minst teksten sin, eller alle ideene sine som det innledningsvis dreiet seg så deilig om, er en lære og en fase verken jeg eller de fleste 17-åringer kanskje har det mest avslappede forhold til. Dette var vi imidlertid klar over, og bare å være det, kan ofte være til stor hjelp. Derfor satte vi opp og delte tidlig ut en temmelig detaljert arbeidsplan over prosjektet³. Vi gjennomførte dessuten stadige underveisevalueringer i form av at elevene måtte holde innlegg om prosjektene sine for andre elever. Dette mener jeg skapte et visst arbeidstrykk, selv om det ikke er vanskelig å bløffe seg gjennom en femminutters presentasjon, men hele veien har man som lærer i dette opplegget også for øye at elevene skal lære å mestre ulike roller og situasjoner, eller simpelthen annet fagstoff, og det er ikke minst viktig å skape mestringsfølelse stykkevis på veien for at man i det hele tatt skal komme igjennom dette arbeidet, tror jeg. Slike presentasjoner for andre om arbeidets gang virket også inspirerende for elevene i klassen. I det hele tatt er det å trekke elever fram foran de andre i klasserommet dersom de har støtt på noe interessant eller vanskelig, og simpelthen få dem til å fortelle om det framfor andre, en fin måte å skape variasjon i undervisninga på, og det senker listen for deltakelse fordi det hele er så lærerstyrt eller "stunt-preget".

Å disponere teksten, flytte på kapitler, stryke, spisse eller endre rekkefølgen i behandlingen av materialet man har innhentet, alt dette er smertefulle og vanskelige prosesser. Det er i denne

² Hentet fra nettsidene til Universitetet i Oslo: <http://www.sv.uio.no/sai/personer/vit/idacer/> lastet 21.4.14

³ Vedlegg 1. Om jeg ikke tar helt feil, er min kollega og leder, Märit Opperud, en av opphavskvinnene til dette skjemaet.

retorikkens andre fase at alle tanker og luftige ideer skal finne sin plass og sin form, eller fjernes, ofte fjernes, og alle som har studert eller skrevet i noen grad, vet at denne fasen er viktig og vanskelig.

Mot slutten, da elevene var mer eksperter enn meg på selve emnet og stilte spørsmål jeg ikke umiddelbart kan svare på, eller da elevene innad i gruppa var uenige om disposisjonen, og denne igjen var så knyttet til særegenheter ved nettopp deres oppgave, valgte jeg å la alle gruppene levere et førsteutkast. Slik fikk jeg et helere perspektiv på spørsmålene deres og følte selv jeg kunne gi bedre råd. Arbeidet for min del i denne perioden, var nærmest overveldende – man har jo andre fag man skal undervise i også – men jeg så at det var viktig, og tilbakemeldingene til de aller fleste gjaldt nettopp dispositio. Skal man skrive en god oppgave, må man simpelthen ikke vente så altfor lenge i den med å opprette kategorier, grupper eller typologier, eller finne relevante teoretiske knagger man kan henge stoffet på, deretter kan man analysere og reflektere – og til og med gjerne finne ut at knaggene eller typologiene ikke er tilstrekkelig dekkende for materialet man har hentet. Dette er viktig, og elevene forstår at det er i refleksjonen eller analysen, eller hva man skal kalle det, at selvstendigheten ligger, og også her den gode karakteren.

Flere av elevene mine følger naturligvis andre tilstøtende programfag som de trakk veksler på i arbeidet med Holbergprisen i skolen. Det er i det hele tatt slik at dette forskerprosjektet er glimrende å benytte som tverrfaglig fordi det har potensiale i seg til å dekke en rekke kompetansemål for eksempel i internasjonal engelsk, sosiologi, sosialantropologi og norsk. Jeg samarbeidet med en engelsklærer på skolen vår rundt en gruppe elever som da fikk være fraværende fra noen av hennes timer i internasjonal engelsk for å arbeide med prosjektet. De skrev sin oppgave på engelsk. Av innledningen til oppgaven jeg endte med å sende fra min elevgruppe, kan vi også lese at elevene har sett dette tverrfaglige potensialet:

Medlemmene i forskningsgruppen har faget kommunikasjon og kultur. En av elevene har også sosiologi og en annen har markedsføring. Dette har vært med på å gi oss en god samfunnsfaglig bakgrunn, og innsikt i de samfunnsvitenskapelige arbeidsmetodene. I tillegg har vi tatt med oss ressurser og kunnskap fra fag som norsk og historie⁴.

⁴ Adele Vrangen, Aurora Myre, Emma Haugerud: "Bloggernes påvirkningskraft"

Eloquutio

God klasseledelse er gjerne kjennetegnet ved at man som lærer evner å skape ro over læringsarbeidet. Dette handler ikke så mye om selve det å skape ro i klassen i timen når elevene arbeider med oppgavene sine, men å la elevene kjenne på en større trygghet i hvilen om at de vet hva som kommer. De bør for det første føle at relasjonen mellom dem og læreren er god, at læreren er den selvfølgelige autoriteten i klasserommet, men også å føle trygghet ved å vite hva som forventes av dem til enhver tid. Dette er en utfordring lærere hele tiden bør være villig til å gå inn i og klargjøre for elevene, mener jeg. Hvordan vil jeg som lærer at produktet skal bli, og hva kjennetegner en god besvarelse? Hva skjer dersom vi ikke leverer, dersom vi ikke arbeider og leverer logger? Arbeidet med Holbergprisen i skolen kan til tider framstå som et krisehåndteringsarbeid. Da er det viktig å kunne møte elevene med en viss grad av både trygghet og forventning. Alle drevne lærere vet hva jeg snakker om, men for meg var det lærerikt å kjenne på egen evne til å presse elevene når det var nødvendig – simpelthen å stresse dem for å få dem til å arbeide hensiktsmessig.

Enkelte grupper hadde imidlertid overhodet ikke behov for å bli presset, her er noen notat jeg gjorde meg underveis i arbeidet, som forteller både om min leting etter riktig lærerposisjon overfor klassen og om elevers forskjellige arbeidsmodus:

Vi holder på og holder på, og jeg lærer veldig mye av dette. Først og fremst er jeg intenst på følelsen etter å finne rollen min som lærer i dette prosjektet. Elevene har utrolig vekslende behov. I perioder er de hjelpeløse uten trykket fra en lærer, i perioder vil de ikke ha noe med læreren å gjøre i det hele tatt. I perioder er de unnvikende og redde, i ferd med å gi opp, og i atter andre spørrende og søkende. Jeg blir sjøl litt svimmel, og har for å være ærlig litt angst for tida for at opplegget ikke skal bli like vellykka som jeg håpte en gang.

Vel, elevene begynner å bli ferdige med innhenting av materialet, altså med intervjuer og observasjoner, noen skjemaer osv. og akkurat selve dette arbeidet tror jeg elevene sitter igjen med blandete erfaringer fra. I den forstand har vi hatt mange gode samtaler om, ja, nettopp, gode og mindre gode samtaler de har hatt med sine informanter. Hva gikk fint, hva gikk ikke så godt - har vi noen teorier om hvorfor osv? Å ta seg tid og rom til å være til stede i selve samtalen med informanter og ikke være "for godt" forberedt, har vært et tema her. En for god forberedelse, dersom den er litt vindskeiv, kan lett føre til brudd i kommunikasjonen. Noen jenter hadde for eksempel gått temmelig aggressivt inn på en samling kurdiske kvinner (i Irak, faktisk) og lurt på om de ikke snart burde kreve litt mer makt i samfunnet.... Haha. Tøffe jenter som gjerne vil vekke jordens kvinner til kamp, de ble møtt med hoderysting og unnvikelse.

Notatet viser en lærer som er med på Holbergprisen i skolen for første gang, og som er engasjert, ville jeg tro, og også litt usikker på om det lander. Det forteller også om et emne som hører hjemme i eloquitiolæren: Hvordan forbereder vi intervjuet og oss selv på intervjuet dersom en kvalitativ metode er metoden vi skal bruke? Her tror jeg mange av mine elever simpelthen opplevde å gå i

baret, informantene låser seg om de blir utsatt for spørsmål innledningsvis som stiller dem til veggs, og flere av gruppene fortalte om slike erfaringer. I denne sammenhengen hadde vi mange gode diskusjoner som handlet om å la informantene "åpne seg", snakke innledningsvis om barndom eller egne erfaringer som idrettsmann eller sekretærer før de etterhvert kunne penses inn på emnet man egentlig vil vite noe om., og jeg tror elevene lærte mye av dette, både av samtalen og av egne feltarbeid.

Elever trenger, som tidligere påpekt i lærerrapporter, et språk for å kunne behandle emnet sitt, ja et språk for i det hele tatt å gripe verden, og det er riktig som flere teoretikere har pekt på, at utvikling av språk er utvikling av virkelighet. Vi snakker ikke her bare om utvidelse av ordforråd og begrepsutvikling, men om å utforske og utvide grensene til språket gjennom for eksempel å lese gode poetiske tekster. Jeg mener imidlertid det er mye god poesi i gode sakprosaer, og å motivere elevene til å lese dette, vil endre deres eget språk og virkelighetsoppfatning. Vi tok for oss enkelte av de tidligere innsendte elevbidragene, dette var til god hjelp, men ut over dem, tror jeg elevene leste lite relevant eller irrelevant sakprosa. En av gruppene undersøkte tekster, for eksempel såkalte "rosabloggeres" tekster, men når det gjelder formuleringsevne og nytenkende språkføring, tror jeg neppe disse kan stå som modell til etterlikning.

Jeg vil likevel understreke hvor viktig det er med såkalte modelltekster eller eksempeltekster for elevene. Det er gjennom etterlikning at vi mennesker lærer mye av det vi lærer, ofte også uten å forstå det grunnleggende innholdet i fraser og fakter, men betydningen bak kulturelle uttrykk, den ideologiske halen som følger hvert enkelt uttrykk, hver enkel frase, kan læres senere. Det er uansett etterlikningen av modeller som gjerne danner et første steg inn i visdommen. Bruken av tidligere elevbidrag til Holbergprisen i skolen er nyttig både i læringen av dispositio og eloquutio, og det hjelper deg som lærer til å skape dette trygge, forutsigbare rommet god klasseledelse er kjennetegnet ved.

Memoria

Forskningskontakten representerer den faglige ekspertisen i prosjektet, man kan si hun bærer av fagets memoria, og hennes bidrag i prosessen var meget verdifull. Vi hadde i utgangspunktet to møter med henne, men var så heldige at vi fordi vi på vår skole er nesten

seksti elever som deltar i Holbergprisen i skolen i denne omgang, fikk besøk av henne også en tredje gang. Presentasjonen av Ida Charlotte Erstads faginteresser hadde som nevnt stor betydning for valgene av selve forskningsområdene til mine elever. Jeg benyttet også hennes rolle for elevene som brekkstang for at elevene skulle få gjennomført sin første presentasjon av, og oppleve sin første tilbakemelding om, prosjektene sine.

En dag jeg skulle oppfordre elevene til å skrive mailer til Erstad eller andre ansatte på Universitet, fikk jeg beskjed av elevene om at det hadde de allerede gjort mange ganger. Flere av elevene evnet altså å ta kontakt med forskermiljø på en eller annen måte, noen har familiemedlemmer med utdanning og en gruppe kontaktet NAV for informasjon. Jeg har lyst til å nevne en jentegruppe, de arbeidet med prostitusjon som emne, og deres formidable evne til å ta kontakt med ressursentre og mennesker som jobber innenfor feltet, overrasket meg voldsomt. De var tidlig ute av klasserommet og viste et mot og en evne til å ta tak i det praktiske ved å intervju prostituerte og mennesker rundt dem, oppsøke personer på internett som var forbundet med bransjen osv. at jeg et stykke ut i prosjektet måtte innrømme at jeg ikke alltid visste om de ville stille til undervisning eller ikke, men like vel var trygg på at de jobbet.

Jeg ba altså elevene skrive mailer til forskningskontakten vår. Hele veien i prosjektet tror jeg det kan være en fordel at elevene nå og da tar et steg tilbake og tenker litt på hva utfordringen deres består i for øyeblikket, og hvordan de kan komme seg videre. For å sikre at dette skjedde og for å bruke forskningskontakten vår mest mulig effektivt, ga jeg dem før andremøtet med henne i oppdrag å formulere kort et spørsmål som kunne hjelpe dem nettopp der de sto da. Disse spørsmålene skulle vise seg i høy grad å handle om foreliggende forskning. Denne delen av arbeidet – innhenting av allerede foreliggende forskning, altså om akademias memoria, om emner som elevene arbeidet med, ja å finne ut av om det i det hele tatt eksisterer noe forskning om emnene, var Erstad til stor hjelp ved.

Etter å ha vært på besøk to ganger, fikk vi altså til et tredje besøk etter å ha konferert med Barbara Wendelbo. Denne gangen bestilte jeg en forelesning av Erstad om et begrep jeg hørte om allerede som student og også så vidt i Bergen på lærerseminaret: script. Gjennom denne forelesningen, flott tilpasset elevenes forutsetninger, ga Erstad elevene mine en

nøkkel til å åpne materialet sitt på en ny måte. Jeg ser i resultatene nå i etterkant at flere av dem i det minste har forsøkt å benytte det i arbeidet, også noen med hell.

Actio

Lærerseminaret i Bergen høsten 2013 handlet om metode. Vi ble forelest for av representanter for fagene sammenliknende politikk, sosialantropologi og historie. Som lærer er man i en posisjon hvor man nærmest hele tiden har som oppgave å yte bistand og omsorg i andre menneskers læringsarbeid, og jeg behøver derfor ikke å nevne hvor enormt inspirerende det kan være for lærere å få den type input vi opplevde på dette seminaret. Da jeg selv skulle undervise om metode, opplevde jeg imidlertid en slags klam følelse over ikke helt å kunne være ærlig på hva jeg mente om saken. Jeg forsøkte å vise elevene at svarene ligger i metoden ved å vise til universet og menneskers forhold til det gjennom tidene. Kort sagt: Universet er et fenomen vi mennesker alltid har benyttet i arbeidet med vår egen selvbekreftelse. Universet har alltid vært så udefinerbart, så fullt av eksistensielt liv(eller død?) at mennesker har benyttet det som speil. Stiller vi spørsmål om mekanikk til universet, får vi mekanikk som svar. Stiller vi spørsmål om fysikk eller meninga med livet, får vi nettopp dette som svar, og leiter vi etter vår egen uovertruffenhet, finner vi nok dessverre også denne. Slik har kanskje også Afrika fungert for den hvite mann i mange år.

Hva jeg mener jeg i større grad burde snakket med eleven om, er hvilken viktig betydning den såkalte språklige vendinga har hatt i vitenskapene. Jeg mener også at vi på lærerseminaret hadde kunnet løfte oss høyere ved å snakke om hvor viktig rolle selve retorikken i de vitenskapelige tekstene har for overbevisningen av leseren om at det som fortelles om og refereres til og "bevises" faktisk fungerer overbevisende, og spørsmålet er om ikke vi gjør en feil dersom vi ikke også tar dette perspektivet inn i undervisningen av elevene våre. Jeg er av den overbevisning at elevene, fordi de ennå ikke har et like automatisert forholdt til språket og tekster som lærere og forskningsansatte på universitetet har, til daglig kjenner på smerten av den symbolske volden vi påfører dem ved å late som om, også for oss selv, språkføring og disposisjon og andre viktige overbevisningsfaktorer er gitte og ikke en del av den metoden vi bør reflektere litt rundt når vi skriver slike forskningsoppgaver som Holbergprosjektet innebærer. Å skrive om metoden og gjerne diskutere hvorvidt man har valgt riktig

metode i samfunnsvitenskapelige og humanistiske vitenskapsproduksjoner blir således bare en metode. Metodemetoden⁵.

Spørsmålet er om ikke en innføring i prinsippene bak den språklige vendinga i human- og samfunnsvitenskapene vil fungere frigjørende og kreativt forløsende for elevene.

Jeg tror at vi vil kunne hjelpe elevene med å forstå sin egen situasjon bedre dersom vi trekker inn dette perspektivet i undervisningen fordi det er et perspektiv som viser at det ikke finnes gitte metoder, de er alle tekstavhengige, og det finnes heller ikke gitte sjangre.

I hvilken grad henger sannheten sammen med vår evne til å skrive om den, og hvem stiller disse kravene om at sannheten må skrives om på denne måten og hvorfor? Der er metoden.

⁵ Georg Johannesen skriver om dette i *Rhetorica Norvegica*, Cappelen, 2001