



NTNU
Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Det humanistiske fakultet
Institutt for tverrfaglige kulturstudier

Kristina Jane Murdin

Kroppslige dimensjoner av teaterövning med ungdom av idag.

Masteroppgave i Likestilling og mangfold

Veileder: Merete Lie

Trondheim, august 2018



Jeg er ganske morsom her. Og i skolen er jeg jenta som ikke snakker.
Anna.

Abstract på svenska

Temat för den här masteruppsatsen är teaterövningar, kropp och ungdomar med bakgrund i vår egen tids kroppshets, självreflexion och identitetsskapande projekt. Fokus ligger på att se på hur det arbetas med kroppen i teater, vilka särdrag teater har i förhållande till upplevelsen av kön och kropp samt att se på sammanhanget mellan teaterträning, ungdomars kroppsuppfattning och användandet av kroppen. Ungdomarna i studien är mellan 13-18 år. Som empiriskt material används intervju och observation från en kulturskola, samt minnesarbete från författaren som har lång erfarenhet som teaterlärare. Det är en tvärvetenskaplig hermeneutisk uppsats där teater teori och genusteori sammanvävs, dock med huvudvikt på genusvetenskap. Det eftersträvas en överträdelse av dikotoma motsättningar mellan biologiskt och socialt kön, mellan kropp och sinne samt mellan symboler och verklighet. Analysmetodiskt används en tematisk analytisk tillnärmning och som teoretiskt grundlag används främst teorier om disciplinering från Foucault, teater teorier från Grotowski och teorier om gränser och symboler från Solheim. En upptäckt är att teaterövningar tränar upp en känslig och kroppslig uppmärksamhet, som både kan sägas vara en förlängning av samhällets normaliserande disciplineringsmekanismer, samtidigt som övningarna ger möjlighet till att bryta med det normativa. Teaterövningar är till stor del ”associativ träning” där personliga associationer, fantasi och känslor är delaktiga. Det är en öppen kropp som eftersträvas i teaterträningen, där direkta kroppsliga reaktioner ska följas. Det finns ett motstånd till den gränslösa kroppen bland eleverna, som kan tyda på ett motstånd till den symboliskt smutsiga kvinnligheten. Det är ett särdrag i teater att det fysiska arbetet är utforskande och att deltagarna ska upptäcka vad som händer i kroppen. Könroller leks med och provas på med humor i teater och det tyder på att kön är i utveckling till en mindre dikotom motsats, samtidigt som den heterosexuella matrisen står starkt fast. En normativ cirkel används som en bild på hur normativa gränser kan överskridas.

Abstract in English

The theme of this master's thesis is drama exercises, related to young people's body obsession, self-reflexion and identity building. The focus is to study how the body works in theatre, what special traits to do with bodies and gender does theatre training contain and what is the connection between theatre training, youth body awareness and how the body is used. The young people in the study are between 13 and 18 years old. The empirical data are interviews, observations from a culture school in Norway, and the authors' experience from many years as a drama teacher. The study is interdisciplinary and hermeneutic. Theories from theatre and gender are woven together but with a base in the gender studies. We have attempted to overcome dichotomy opposites between biological and social

gender, between body and mind and between the symbolic and the reality. A thematic analytical method is used to analyse the material and as theoretical frame are used disciplinary theories from Foucault, theatre theories from Grotowski and theories about borders and symbols from Solheim. Findings in the thesis is that drama practice trains a sensitivity and inherent awareness. This practice is an extension of society's normalising disciplinary mechanisms and also the possibility for breaking the norm. Drama exercise is at a large extent an associative exercise where personal associations, feelings and imagination come into play. Having a receptive body is important and direct body impulses should be followed. There can be noticed a resistance to the body without borders that could be a sign of a rejection of the symbolic unclean female. The physical work in theatre has a special trait that it is exploring and trying out what happens in the body. Gender is tried out in a humoristic way. Other findings is that gender roles are in change in to a less dichotomy opposite, but at the same time the heterosexual matrix remains strong. A normative circle is in use as a picture of how norms can be broken.

Forord på norsk

Den her masteren er et personlig prosjekt som handler om å få to verdener samlet for meg. De to verdener består på den ene siden av studier i likestilling og mangfold. Den annen verdenen er at jeg har en utdanning som skuespiller bak meg og erfaring som freelance skuespiller og som teaterlærer. Nå har jeg helt enkelt tatt den ene verdenen med inn i den andre gjennom å studere teaterverdenen med likestilling- og mangfolds- perspektiv. En spennende og utfordrende prosess, en vei jeg håper å få muligheten til å utforske videre.

Det kunstneriske arbeidet med å lage en teaterforestilling er den samme prosess jeg har vært igjennom med masteren, om enn det er forskjellige midler en bruker i dem. Den måten hvorpå et materiale utvikler seg, åpner seg for nye tolkninger med nye metoder, nysgjerrighet og spørsmålene som oppkommer, gleden ved å være ferdig med resultatet og stoltheten over å vise det fram til andre. Den altopplukkende måten emnet fyller tankene, drømmer, handlinger og følelsen av tomhet som kan komme når det er over.

Jeg vil takke min veileder, Merete Lie, som har trodd på meg hele veien, med en tålmodighet og evne til å samle mine spredte ideer og tanker. Hun har gitt meg faglige input, og har en kritisk sans og direktehet som passer min person.

Jeg vil takke mine informanter som ga meg muligheten til at studere det jeg ønsket. Og min arbeidsplass, kulturskolen, som gir meg frihet, fullt av ansvar og kreative muligheter. Takk til Vigdis Aune på drama og teater på NTNU for spennende input til veien videre i prosessen. Til min institusjon, tverrfaglige kulturstudier, som har gitt meg omveltende tanker om samfunn og individer.

Jeg vil takke mine foreldre som har gett meg en grunntillit i meg selv, som alltid har bakket meg opp og hjulpet meg i mine livsvalg og kringelkrokete veier. De har oppfordret meg til å utforske og lært meg at uvitenhet ikke er et tegn på dumhet, men en mulighet for å spørre og undre. Takk til min mamma som har gjort en forsvenskning av det skandinaviske blandspråk jeg har tilegnet meg gjennom årene i Sverige, Danmark og Norge.

Jeg vil takke min kone og mine barn for at de veileder meg i å fylle den tomhet som nå kommer snikende. De er eksperter i å se mening i livets små og store mysterier.

Kristina Jane Murdin
Trondheim juli 2018

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

Abstract på svenska	iii
Abstract in English	iii
Forord på norsk	v
1. INLEDNING	1
1.1 Bakgrund	1
Bakgrund och syfte	1
Att leva i dagens samhälle	2
Kön i förändring	3
Relevans	4
1.2 Frågeställning	5
1.3 Denna masteruppsats	5
Tidigare forskning.....	5
Disposition	7
2. TEORI	9
2.1 Epistemologi	9
Feministisk/genus/köns - forskning	9
Postmodern feministisk teori.....	10
Den språkliga vändningen – men vart tog kroppen vägen?	11
2.2 Kroppsteorier	12
Begreppen <i>kön</i> och <i>genus</i>	12
Kropp i genusstudier – en bakgrund.....	13
Kroppsmaterialism	14
Kroppsteorier och teater	15
Sammanfattning av kroppsteorier	17
2.3 Den disciplinerade kroppen	18
Disciplinerade normaliseringsprocesser	18
Att frigöra associationer	19
Att gå utanför disciplineringen	20
2.4 Symboler och metaforer	21
Symboler som verklighet	21
Det gränslösa och det avgränsade	22
Den omedelbara reaktionen	22
2.5 Analytiska redskap	22
Grundläggande.....	22
Teaterskola som disciplineringsorgan.....	23
Teaterträning	23
Symboler, liknelser och associationer	23

3. METOD OCH EMPIRI	25
3.1 Metodiska reflektioner	25
Situering av forskaren (mig)	25
En tvärvetenskaplig hermeneutisk kulturstudie	26
Hur analysera kön?	27
3.2 Empiri	27
Datamaterial	27
Den kommunala kulturskolan	28
Intervjuer	29
Minnesarbete	32
Underlag för så många olika datatyper?	33
3.3 Analytisk metod	34
Tematisk analytisk tillnärmning	34
Forskningens legitimitet	34
Validitet	35
Etiska övervägningar	36
Godkännanden och efteråt	36
4. TEATERS DISCIPLINERING	37
4.1 Fysisk meningsfull träning	37
Fysisk teater i kulturskolan	37
Att utforska sin egen kropp	38
Sport eller teater?	40
Den utvidgade kroppen	43
Att göra fel	45
4.2 Ritualer	49
Varför ritualer?	49
Göra det opersonligt	51
Rummet som disciplineringsseffekt	52
4.3 Sammanfattning	53
Sammanfattning av teaters disciplinering	53
5. ANALYS AV KÖN	55
5.1 Könbalans	55
Minoritetsposition	55
Att klä ut sig till ett annat kön än sitt egna	57
5.2 Kroppsliga gränser	61
Könat fält	61
Representationer	62
Fysisk beröring	63
5.3 Sammanfattning	64
Sammanfattning av analys av kön	64

6. DISKUSSION & AVSLUTANDE KOMMENTARER	67
6.1 Kroppshets	67
Självreflektion	67
Det ständiga värderandet	68
Medvetna ungdomar	69
6.2 Vad kan fysisk teaterträning bidra med?.....	69
Göra skolgymnastiken mer associativ.....	69
Att välja könsidentitet.....	70
Kroppslig erfarenhet	70
6.3 Avslutande kommentarer	71
Vad har jag gjort?	71
Framtida forskning.....	71
Referanslista	73
Bilagor:.....	77
Bilaga 1: NSD	77
Bilaga 2: Intervjuguide	77
Bilaga 3: Godkännandebrev till föräldrar.....	77

1. INLEDNING

Inledningen avser ge en bakgrund och syfte för studien. Frågeställningar presenteras och redogörs för. Som bakgrund för frågeställningarna beskriver jag kortfattat om postmoderna tendenser och vilken inverkan det har på ungdomars verklighet. Jag anser det betydelsefullt att se på teorier om vår tid, eftersom frågeställningarna handlar om ungdomar i en tidsspecifik kontext. Jag stödjer mig primärt på de erkända sociologerna Ulrich Beck, Zygmunt Bauman och Anthony Giddens, men tar även in den dagsaktuella och lokala samhällsdebattören Kari Løvendahl Mugstad, doktor och författare till boken "Kroppsklemma". Undersökningar som Norskt institut för forskning om uppväxt, välfärd og åldrande, NOVA, har gjort på stress og hets bland ungdom i 2017, tar jag med för att förstå mer av ungdomars situation idag. Det kan argumenteras för att detta hade passat bättre i teori-kapitlet, men eftersom det inte är teorier jag baserar mina analyser på utan ett sätt att reflektera resultaten av analyserna på, menar jag att det passar bättre som en bakgrund till frågeställningarna. Till slut placerar jag mig i forskningsfältet genom att se på tidigare forskning på ämnet och jag avslutar med en överblick av masteruppsatsens disposition. Jag avser att i kapitlet ge en bild av de val jag har gjort, som visar riktningen för resten av uppsatsen.

1.1 Bakgrund

Bakgrund och syfte

Ungdomars väg till att bli vuxna är ett ämne som diskuteras en del i vårt samhälle och det syns i medier (se Adresseavisen, 2016 och 2017 samt Mogstad 2017). Särskilt tjejers dåliga psykiska hälsa fyller samtalen. Kroppshets anses ha ökat, både hos tjejer och killar, men undersökningar visar att det mest stressande är skolarbete (NOVA 2017). Stress och depression kan sättas i samband med den postmoderna tiden, där en större individualitet kräver ett ansvar för sitt eget identitetsskapande. Det finns en frihet till att välja den identitet du önskar, men detta skapar samtidigt ångest och ambivalens (Røssaak 1998, Jacobsen 2004). Från det individuella kravet om autentisk självrealisering kommer en skamkänsla, eftersom du inte kan klandra någon annan än dig själv för dina misslyckanden. Feminism behövs inte i de här nyliberala värderingarna – vi anses ha blivit jämställda (Bergström 2014, Nielsen 2017). "Girl power" är en kommersialiseringsprocess som har tagit över den feministiska kampen. Tjejer anses vara starka och kunna bli och göra det de vill, samtidigt som det kopplas till produkter som ska köpas för att få till det (Bergström 2014).

I teater arbetar man med kroppen, man leker med identiteter, man tar risker och man kan komma in i ett flyt, där man förlorar tid, plats och sin egen

självmedvetenhet. Teater kan därför vara ett fri-rum som ger ungdomar en paus i en hetsig vardag. Jag kan, som utövande scenkonstnär och teaterlärare, känna igen mig i att teater är ett fri-rum där jag kan få utlopp för mina motstridande känslor, frustrationer och prestationskrav. Jag har också mött ungdomar som sliter med psykiska problem och som säger att teater hjälper dem. Jag är samtidigt imponerad över ungdomars klara insikter i deras egna framtida karriär, media, mångfald och psykisk hälsa. Som teaterlärare har jag ett särskilt intresse av vad teater kan bidra med till ungdomar och önskar djupare kunskap om hur jag kan göra undervisningen ännu bättre. Vad är det med teater som är frigörande och som hjälper ungdomarna? Hur relaterar teaterpraktik med motstånd eller överträdelse av kulturella normer och beteenden?

I akademien pratas och skrivs det, och det mesta handlar om språk och ord. Jag intresserar mig för det kroppsliga och det som inte uttrycks i ord. Det som det är svårt att sätta ord på men som upplevs med kroppen. Jag ska i masteruppsatsen göra ett försök att språkliggöra kroppsliga upplevelser och erfarenheter.

Att leva i dagens samhälle

I det moderna växer det fram en stark tro på vetenskapen och förnuftet och den objektiva kunskapen blir idealiserat. Det handlar om att finna den riktiga metoden så att man få fram ett sant svar (Shaaning 1992 s.9). Med tiden växer det fram ett ifrågasättande av den starka tron på förnuft, på linjär progress, på klara gränser och stabilitet, inte minst från feministisk och postkolonialt håll. Modernitetens tro på möjligheten till att avslöja bakomliggande mekanismer leder till att sanningen gång på gång blir avslöjad som falska och det är här som det som brukar kallas för det postmoderna växer fram (Schanning 1992 s.12). Begreppet postmodernitet har fått kritik för att det kan framstå som att det moderna projektet är slut, men postmodernitet är inte ett slut, det är en fortsättning på moderniteten (Beck 2004 s.44, 51 & Shaaning 1992). Baumann har infört det beskrivande begreppet ”flytande modernitet”, en tid där samhället är lätt föränderlig och flexibel i motsättning till den tidigare mer solida, rigida och tunga moderniteten (Jacobsen 2004 s.21). Osäkerhet, snabba förändringar, globalisering och sociala medier är något av det som lyfts fram som tecken för den tiden vi lever i. Det flytande samhället innebär en uppgivenhet av långsiktig planering, av struktur och organisering, och ett slut på kollektiva försäkringar (Jacobsen 2014). Giddens skriver om en nutid med snabba förändringar där osäkerheten är stor, men som också ger nya möjligheter för individer. Han menar att det tvivel som fanns inför vetenskapen i den tidiga moderniteten kommer till att genomsyra samhällets institutioner och till sist även till självet (Fauske 1998). Det är ett ifrågasättande över vad man gör, över sin egen existens och berättigande, ett reflexivt projekt. Att skapa sin egen identitet är en del av det här självttvivet, eller självifrågasättandet. Identitet har att göra med gränser gentemot andra och sig själv. Omvärldens reaktion och accept, förståelse och respekt för de gränser som

identiteten innebär är en del av identitetsskapandet. Beck talar om att det här uppstår ”fiktiv subjekt autonomi” eftersom konsekvensen av denna möjligheternas ambivalens, alltså friheten att besluta om sin identitet, tillsammans med andra människors inflytande över dina valmöjligheter, kan på den ena sidan generera ett kontrollbehov, och på den andra sidan ge en känsla av att inte höra till och vara fångad av andras individuella beslut (Beck 2004 s. 104-105). Jag ser ett kontrollbehov som ett sätt att skapa gränser i ett gränslöst samhälle, för att ge trygghet och ramar. Att gripa till stereotyper kan då bli ett tryggt sätt att skapa sin identitet, menar Beck. Det gränslösa samhället skapar ett tillstånd av ambivalens och motsägelsefullhet, som kräver att man klarar av snabba förändringar och att man kan göra val under osäkra premisser (Beck 2004).

I Mogstads aktuella bok om kroppshets skriver författaren med bakgrund i det ostabila samhället, och behovet av kontroll, som hon kopplar huvudsakligen till tjejer och kvinnors fokus på utseende och kropp, men hon skriver också om killar. Hon menar att internet har en stor inverkan på ungdomars liv, som både vidgar horisonten och ger en frihet, men också skapar begränsningar och ett fångenskap, i exempelvis ett skönhetsideal (Mogstad 2017 s.14-15). Det reflexiva projektet är kopplat till kroppen, det har förkroppsligats, menar Giddens. Det innebär att reflektera över hur kroppen fungerar, hur den känns, hur den ser ut och hur den bör se ut. Kroppen blir en del av identiteten, ett sätt varpå individer berättar vem de är, och att ha en kroppslig kontroll är ett tecken på att vara en kompetent social aktör (Fauske 1998).

Kön i förändring

Enligt Solheim (2007) är den moderna tidens könsfiguration motsägelsefull. Könsfigurationen är symboliskt uppbyggd och har uppstått i en specifik historisk kontext säger Solheim. Det motsägelsefulla med figuren är att den är uppkommen i upplysningstidens nya och radikala människobild där likheten mellan alla människor sätts som samhällets grundläggande premiss, samtidigt som två kön anses vara diametralt motsatta (Solheim 2007). Harriet Bjerrum Nielsen som har gjort en studie av tre generationer, fastslår att könsfigurationen är i en destabilisering och i försvagning. Könsdikotomin avmattas och både betydelser och handlingar avkänas. Detta sker inte helt oproblematiskt och eftersom nya marker ska uppfinnas (Nielsen 2017 s.298). I Røthin och Svendsen bok om undervisning av sexualitet i skolan skriver de att det är viktigt att framställa kön som något som kontinuerligt formas genom socialt samspel och som därför inte är givet entydigt eller stabilt. Detta menar författarna bidrar till att eleverna kan skapa sin identitet utifrån det de önskar och motverkar en eventuell osäkerhet över sin egen könsidentitet (Røthin och Svendsen s. 47). I det reflexiva samhället tar individer även ställning till sin könsidentitet och att det är i en destabilisering som det kan skapas ett nytt rum för det som förut har stått utanför. Røthin och Svendsen menar jag ser möjligheterna med det föränderliga i tiden. Enligt Niensens

generationsstudie kan vi se en positiv utveckling i ett större tillåtande av mångfaldiga könsidentiteter (Nielsen 2017).

Sammanfattningsvis kan jag se att de negativa effekterna av det postmoderna samhället som har med osäkerhet, ambivalens och otrygghet att göra samtidigt också skapar ett rum för en större mångfald och tillhörighet. Det finns i huvudsak en enighet om de två sidorna av postmodernitet. Någon koncentreras sig mer på de negativa effekterna medan andra ser på möjligheterna i det.

Relevans

Ungdomar idag beskrivs ofta med utgångspunkt i den postmoderna ambivalensen och det fokuseras på kroppshets, ångest och kontrollbehov. Särskilt tjejer anses vara påverkade av en kroppshets. Läkaren Mogstad skriver med bakgrund i det postmoderna ostabila samhället, och behovet för kontroll, som hon kopplar till tjejer och kvinnors fokus på utseende och kropp. Hon ser på internet som en stor inverkan på ungdomars liv, och ser att kroppshets är störst bland tjejer. Kroppshets ser annorlunda ut för killar, som vill bli muskulösa, medan tjejerna vill bli smala (Mogstad 2017). Jag är kritisk till Mogstads skuldbeläggning på media och pornografi, som jag inte menar hon har belägg för. Mogstads bok är för övrigt inte en bok som har övertygande underlag för sina slutsatser och boken saknar ett teoretiskt och analytiskt djup för dem, menar jag. Jag är dock positiv till boken som ett debattinlägg. Det visar på relevanta varningstecken för ungdomars verklighet idag med ökande ångest och stress och kan vara ett stöd till föräldrar och andra som har kontakt med ungdom. Jag använder mig av Mogstad som en bild av den allmänna debatten om ungdomar och som en insikt i en läkares erfarenhet med ungdomar som patienter. Hon tar upp en del kvalitativ fakta som underbygger utvecklingen av ungdomars dåliga psykiska hälsa. Mogstad berättar om sina erfarenheter som läkare där hon möter ungdom (och vuxna) som har stress och en osund prestationshets. Hon möter också, och ser i statistiken, att unga tjejer har mycket värk och använder smärtstillande i stor grad (Mogstad 2017) Hon menar att ungdomar blir konstant värderade och att de aldrig får ledigt. Sociala medier har tagit bort den friheten där man kan vara bara med sig själv, där ingen ser och värderar dig. Detta ser jag förstärker den självreflexivitet som Giddens skriver om.

NOVAs¹ rapport visar att det mest stressande för ungdom idag är skolarbetet (NOVA 2017). ”Vi viser i rapporten at 53 prosent av jentene og 26 prosent av guttene på tiende trinn i Oslo rapporterer om at de er ganske mye eller veldig mye plaget av psykiske helseplager. Ungdommene knytter symptomene på psykiske helseplager til stress. Rapportens hovedfunn er at både i de kvalitative og de kvantitative undersøkelsene framstår skolesituasjonen til de unge som noe av det som er tettest knyttet til ungdommers stressrelaterte psykiske helseplager” (NOVA 2017). NOVA framhäver att deras undersökning inte kan säga något om

¹ NOVA- Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.

orsakssammanhanget mellan dålig psykisk hälsa och skolstress, även om eleverna upplever ett sammanhang (NOVA 2017). I rapporten kommer det fram att skolstress handlar både om den ihållande prestationshetsen i vardagen och om en mer långsiktig hets om att få en bra utbildning och god karriär (NOVA 2017).

Att ungdomars stress, kroppshets och dåliga hälsa är något som är samhällsmässigt relevant visas i rapporten och i samhällsdebatten. Relevansen av att undersöka teaterundervisning för ungdom är att teater är en arena där kroppen nyttjas och därmed kan reflekteras över och observeras. Jag anser temat som relevant och hoppas kunna bidra till debatt som handlar om kropp, ungdom och teater.

1.2 Frågeställning

Frågeställningarna är utarbetade med bakgrund i ungdomar i den postmoderna tiden, kroppar och teater. Kulturskolan är min empiriska bas. Jag eftersträvar att förstå hur teater och teaterns särart påverkar kroppsuppfattning och användandet av kroppen, hos ungdom idag. Jag undrar om teater kan användas som en motvikt till den kroppshets, ångest och ambivalens som den postmoderna tiden innebär, och i så fall hur. Jag undrar hur teater förhåller sig till det reflexiva projektet. Huvudfrågeställningen blir:

Vad är sammanhanget mellan teaterträning, ungdomars kroppsuppfattning och användandet av kroppen?

För att svara på det behöver jag se på underfrågeställningarna som lyder:

Hur arbetas det med kroppen i teater?

Vilka särdrag har teater i förhållande till upplevelsen av kön och kropp?

Genom intervjuer, observationer och minnesarbete ämnar jag svara på mina frågor. Med teorier om disciplinering från Foucault och Grotowski åsyftar jag att ta reda det specifika kroppsliga i teaterövningar. Symbolanalys använder jag mig av för att gripa tag i det som inte talas om med ord, men som uttrycks med kroppen, med gränser, symboler och metaforer.

1.3 Denna masteruppsats

Tidigare forskning

Jag gör en studie som ligger i ett tvärvetenskapligt fält mellan teatervetenskap och genusvetenskap. Det finns en del tidigare forskning som kommer både från genusvetenskapligt och teatervetenskapligt håll.

När det gäller kroppsligt lärande och kroppslig upplevelse har professor i konst, kroppsövning och idrott, Pernille Østern, skrivit om dans och kroppsligt lärande². Hon har bland annat skrivit om en ny dansgrupp där medlemmarna var mellan 70 och 83 år gamla med fokus på marginaliserade kroppar. Østern skriver om kroppsliga erfarenheter i ett konstnärligt didaktiskt perspektiv och inte i ett hälso- eller samhällsperspektiv. Hon använder sig exempelvis av teorier hämtade från Merleau-Ponty (Østern 2014).

Jämställdhetsperspektiv på teater och teaterutbildning finns det mycket av. Bland annat har Teaterhögskolan i Stockholm undersökt hur de fyra teaterhögskolorna i Sverige arbetar med genus och könsroller i undervisningen. I rapporten ”Att gestalta kön” säger författarna att de vill jobba med jämställdhet ur ett strukturellt perspektiv (Edemo m.fl. 2009, s.86-88). Ett annat bidrag på detta område kommer från Cecilia Wernstens magisteruppsats som handlar om köns olika utbildning på teaterhögskolan (Wernsten 2005).

Tiina Rosenberg, som har ett ben i teatervetenskapen och det andra i genusvetenskap har översatt många av Butlers böcker och texter till svenska. Butler använder en del teaterns metaforer i sin forskning och används kanske därför i den teatervetenskap som ser på feministiska influenser (Murray & Keefe 2007). Tiina använder sig av genusvetenskapen i undersökningar och analyser av teaterverksamhet. Hon har bland annat skrivit om Suzanne Ostens teaterarbete³.

Det finns omfattande kulturskolerelaterad forskning i Skandinavien, som har liknande kommunala kulturskolesystem. Nettverk for kulturskolerelatert forskning⁴ har som uppgift att samla och koordinera forskning som ligger i det fältet. Kristin Nordström har skrivit en masteruppsats om ungdom i teaterundervisning i kulturskolan med konst-pedagogiskt fokus på kulturskolans fagplan. En forskningsgrupp bestående av Weider Ellefsen, Anders Rønningen, Anna-Lena Østern, Tone Pernille Østern og Mari-Ann Letnes undersöker kvalitet och ämnesförståelser i kulturskolans rammeplan och därifrån kommer artikeln ”Musikalsk kompetanse som ‘mangfold og fordypning’. Kunnskapsdiskurser i Rammeplan for kulturskolen“ av Live Weider Ellefsen.

Även om jag avser göra en tvärvetenskaplig undersökning anser jag befinna mig närmare den genusvetenskapliga forskningen som handlar om ungdom och kropp. Kvinnokroppar och kroppshets är ett ofta använt tema inom den feministiska forskningen. Exempelvis har Ambjörnsson gjort en inspirerande studie av genus och klass på tjejer i skolsammanhang (Ambjörnsson 2004).

² Link: <https://www.ntnu.no/ansatte/tone.ernille.ostern>

³ Link: <https://lup.lub.lu.se/search/publication/69dd3a7d-7a2e-43d8-9581-505df1a92c88>

⁴ Link <https://www.ntnu.no/ilu/nkcf>

Disposition

Inledningen, kapitel 1, är avsedd att positionera uppsatsen i ett tematiskt och samhällsrelaterat sammanhang. Här ger jag en bakgrunden till mitt val av tema och dess relevans samt att frågeställningarna presenteras. Kapitlet avslutas med en kommentar om tidigare forskning och uppsatsens disposition. Inledningen leder vidare till kapitel 2 som är teoriavsnittet.

Kapitel 2 redogör för masteruppsatsens teori. Kapitlet är uppdelat i fem avsnitt där avsnitt 1 och 2 ger en bredare bakgrund till avsnitten 3 och 4, där jag går djupare in i valda teorier. Avsnitt 5 sammanfattar hela teorikapitlet samt konkretiserar hur teorierna praktiskt är menade att brukas.

Metodkapitlet, kapitel 3, har för avsikt att ge en feministisk objektivitet, dvs. ge läsaren en ingång till de metoder jag använder mig av och att positionera mig i fältet. Här presenteras och motiveras empirin. Masteruppsatsens legitimitet och etiska dilemman diskuteras också i kapitlet.

Analysen består av två kapitel. I kapitel 4, Teater som disciplinering, har jag tagit utgångspunkt i teoretiska begrepp som jag utforskar närmare. I kapitel 5 undersöker jag aspekter av kön i mitt empiriska material.

I kapitel 6 går jag tillbaka till frågeställningarna och diskuterar de analytiska upptäckterna. Jag gör en sammanfattning över det jag har lärt mig och upptäckt. Jag försöker besvara frågeställningarna.

I det sista kapitlet, kapitel 7, reflekterar jag över huruvida jag har kunnat besvara på frågeställningarna. Har metod, teori och empiri varit användbara? Jag ser på vad den här uppsatsen kan bidra till och jag ser framåt hur man kan gå vidare.

2. TEORI

Teorier är ofta abstrakta medan en analys är en konkret sak. Det kan vara svårt att se kopplingen mellan den konkreta och nära analysen och de svävande teorierna. Detta kapitel ska visa på förbindelsen däremellan. Med utgångspunkt i mina intentioner för denna studie, ger jag i första delen av teorikapitlet, ”Epistemologi”, en bakgrund till det vetenskapsteoretiska fältet som ramar in studien, och som ger en bild av min förståelse av makt, kunskap och samhälle. I avsnittet ”Kroppsteorier” presenterar jag en historisk bakgrund till de kroppsbaserade genusvetenskapliga och teatervetenskapliga relevanta teorierna för mitt projekt. Detta gör jag som ett försök att ge en djupare insikt vad teorierna som jag använder mig av, innebär. Sedan dyker jag djupare ner i teorierna jag mer konkret använder i analysen, som jag har delat upp i två överskrifter. Först skriver jag om kropp, disciplin och frigörelse av associationer, i avsnittet om den ”Disciplinerande kroppen” där Foucault och Grotowski är bärande teoretiker. I det andra avsnittet, ”Symboler och metaforer”, går jag djupare in på Solheims symbolism och Grotowskis teaterteorier. Den sista delen av teorikapitlet; ”Analytiska redskap”, är en konkretisering av teorierna vilket samtidigt blir en sammanfattning av hela kapitlet. Jag redogör för hur teorierna som jag har valt, blir till konkreta analytiska redskap och då är det i synnerhet avsnitten om ”Den disciplinerade kroppen” och ”Symboler och metaforer” som jag refererar till. Jag avser med kapitlet tydliggöra validiteten och relevansen av de teoretiska val (och bortval), jag har gjort. Genusvetenskapliga teorier utgör basen för min teoretiska ingång medan teaterteorierna används för att förstå den teaterpraktiska empirin.

2.1 Epistemologi

Feministisk/genus/köns - forskning

En bachelor-examen har jag från Sverige, i genusvetenskap, som har sina rötter i ”kvinnovetenskapen”. Kvinnovetenskap kom på 70-talet i syfte att synliggöra kvinnor och kvinnors erfarenheter, som hade varit negligerade i den mansdominerade forskningen (Blom m.fl. 2005). Begreppet ”genusvetenskap” används idag därför att ämnet har utvidgat sig till att också handla om män, och mer allmänt om makt och strukturer i samhället (Scott 1986). ”Feministiska kulturstudier” används också som ett samlande begrepp om ämnet. I användandet av ”feministisk” finns en bakomliggande politisk strävan efter ett jämställt samhälle, ett politiskt syfte som har orsakat en del kritik från andra läroämnen. Jämställdhet är ett lite snällare ord och inte så provocerande. Men likväl så är genusvetenskap, könsstudier eller feministisk forskning provocerande för att det ställer frågor till maktstrukturer och normer. Det går in i privatsfären, i familjen

och får dig att ifrågasätta dina egen privilegier. Forskningen ställer sig även kritiskt till annan vetenskap och hur kunskap har förvaltats (Lykke 2008).

I denna masteruppsats väljer jag att använda ”feministisk forskning”, ”genusvetenskap” och ”könsstudier” utan någon rangordning av begreppen. Genusvetenskapen, könsstudier eller feministiska studier är tvärvetenskapliga discipliner, och det så kallade ”genusperspektivet” används, och utvecklas, även inom många andra discipliner än den rent genusvetenskapliga. Anledningen att jag använder olika begrepp är grundat på den historiska kontexten, dock använder vi i stor grad samma teorier, metoder och har överlappande forskningsfält.

Postmodern feministisk teori

Med denna studie önskar jag att hitta något nytt. Jag önskar se på det som tagits för givet i vårt samhälle för att kunna ge det en chans att förändras. Jag önskar bidra till ny kunskap, men det kan hända att jag inte hittar något nytt och bara kan bekräfta det andra redan har upptäckt. Det är en risk jag måste ta. Kanske jag finner något som är nytt för mig även om det är något många andra redan visste. Att ställa frågor till det självklara, är en grundpelare i genusvetenskaplig forskning, som har växt fram ur feministisk kritik där kön, som en självklar och distinkt kategori, har ifrågasatts och dekonstruerats för att uppnå social och politisk förändring (Lykke 2008 s.38, Mortensen m.fl. 2011 s.11). Genusvetenskapen är ett självständigt fält med sin egen kunskapsmetodologi, vetenskapsteori och intresseområde, samtidigt som det är en tvärvetenskaplig disciplin där det finns en öppenhet för transversella dialoger på tvärs av alla disciplingränser (Lykke 2008 s.25). Min undersökning ligger också i en fåra av postmodernistisk och feministisk teori där det kontextbundna är i fokus (Thaagard 1998).

När jag ställer frågor till det självklara, är det för att få en större förståelse för ett fenomen, såväl som att finna potentiella förändringsmöjligheter. Det är inte enkelt, eftersom det just är så självklart, även för mig. Språket är verktyget jag ställer frågorna med, och språket är begränsat, konstruerat och därmed även det smittat av värderingar. Jag grundar mina analyser och ifrågasättandet av det självklara, på postmodernistisk vetenskapskritik, där det moderna projektets ideal om sanningen, metoder, framsteg och frihet blir modifierade och självkritiska. Feministisk vetenskapsteori har varit, och är, produktiv med att hitta alternativa sätt att förklara och beskriva världen på. Här har Donna Haraway varit en betydelsefull teoretiker för ansvarsfull forskning.

Som ett svar på kritiken av den universella sanningen har vetenskapen använt sig av de små historierna, som kontextuell sanning. Det vill säga att det inte letas efter den enda sanningen, men en av sanningarna. Denna uppsats är en liten studie, som har som avsikt att berätta om en sanning. Likaledes har uppsatsen samhällsrelevans i och med att den visar på större samhällsmässiga tendenser än bara den lilla teatermiljön jag ser på. Jag berättar, i postmodern anda, inga stora

historier (Røssakk 1998 s.23). Jag menar att jag som person har stor påverknin g på min studie, genom val och bortval och förförståelsen jag bär med mig. Genom tydliga och transparenta arbetsmetoder skapar jag det som Haraway kallar en ”feministisk objektivitet” (Haraway 1988). En situerad kunskap som genom vetenskaplig stringens och öppenhet, ger möjlighet till kritiska synpunkter på alla delar av denna studie. Eftersom jag står för att jag till stor del påverkar studien så använder jag mig av *jag*-form i skriften. Jag försöker inte gömma min subjektivitet i ett osynligt och icke-kroppsligt ”gudatricket” men tvärtom visa att jag är närvarande (Haraway 1988). Undantaget från att använda ”jag” form gör jag när jag använder minnesarbetet, där jag benämner mig själv som ”läraren”. Anledningen till det är att jag upptäckte att det blev förvirrande att använda jag-form både som skrivaren av masteruppsatsen och samtidigt jag-form i minnestexten.

Den språkliga vändningen – men vart tog kroppen vägen?

Kroppen och fysisk rörelse har jag valt som huvudfokus för denna studie. Kroppen och könet har varit ett omdiskuterat ämne i feministisk forskning. I och med den språkliga vändningen, som kom på 1980-talet med Jean-François Lyotard, Jacques-Marie-Émile Lacan och Jacques Derrida i fronten, började forskarna att fokusera på hur språket konstruerade verkligheten, med konsekvensen att den fysiska kroppen försvann ur fokus (Lykke 2008 s.71 & Røssaak 1998). Språket ses inte som något som speglar en objektiv verklighet men som något som konstruerar och skapar den sociala verkligheten (Solheim 1996). Den ensidigt textliga fokusen kan verka märklig med tanke på att Foucault har inverkat på den här utvecklingen med sina teorier och Foucault var öppen i sina analyser. Exempelvis gör Foucault en djupgående analys av arkitektur och dess samband med makt i Panoptikern (Foucault 2003). Utifrån uppfattningen om språket som konstruerande, utvecklade den franska filosofen Jacques Derrida dekonstruktionen, som en analytisk metod (Jegerstedt 2011 s.87). Derridas arbete är uppbyggt utifrån Saussures teorier om tecken där språket är konstruerat av binära motsättningar. Texten har outtalade sanningar och att dekonstruera en text handlar om att lösa upp textens betydelsestrukturer. Dekonstruktionen ser på de binära motsättningarna som implicit ligger i texten och målet är att upplösa hierarkierna och oppositionerna (Lykke 2008 s.74, Jegerstedt 2011). Dekonstruktivismens mål är inte att komma fram till en objektiv sanning men hellre visa på de implicita sanningar som texten bygger på, alltså *diskursen*. Jag vill säga att det säkert inte var vad Derrida avsåg, att språket skulle ta över annan empirisk möjlighet, det är något som kan ses ha skett i efterhand. Teoretiskt ses dekonstruktivismens ”text” som inte enbart skriven text, men i praktiken har det i huvudsak blivit så.

Jag delar dekonstruktivismens mål att upplösa hierarkier och oppositioner, samt att bryta ner betydelse, men jag tar utgångspunkt i Foucaults tidigare

arbeten, innan ”diskurs” och ”språk”. Eftersom jag önskar studera kroppen samt fysisk rörelse, blir Derridas språkliga fokus otillräcklig som analytiskt grepp i min studie. Solheim är tillika kritisk till den språkliga vändningens ensidiga fokus på språk. Hon menar att det ensidiga fokuset på språk hindrar oss att se den konkreta och fysiska kroppen (Solheim 1998 s.24). Kroppen upplevs och uppfattas både symboliskt och materiellt-fysisk.

Även kroppsmaterialister kritiserar den postmodernistiska tidens avsaknad av materia som aktivt element. Jag ser att dekonstruktionens konstruerande syn på språket ger min studie mening, men jag strävar efter en större inkludering av det konkret materialistiska och ser på Foucault, Solheim samt kroppsmaterialister för att förstå mer av det. Att språket är aktivt i att både skapa och förändra verkligheten är jag enig med, och jag önskar undersöka idén om att även materia är aktivt.

2.2 Kroppsteorier

Begreppen *kön* och *genus*

I och med att kvinnovetenskapen utvecklades, började begreppet ”genus” användas i vetenskapliga sammanhang i flera länder bl.a. Sverige, influerat av Yvonne Hirdman. I Sverige fick Yvonne Hirdmans teorier om *genussystemet* stort inflytande. Genussystemet är en slags kontrakt mellan könen, en förhandling om hur relationer mellan kvinnor och män ser ut. Det kvinnliga och det manliga är där varandras motsats och det manliga är normen (Blom och Sogner 2005). Hirdmann ville med ett uppdelande av ett socialt kön (genus) och ett biologiskt kön komma undan det dualistiska motsattsförhållandet mellan ”man” och ”kvinna”, mellan manlighet och kvinnlighet. Det har varit en politisk nödvändighet för kvinnors delaktighet och strukturell jämställdhet i samhället, att komma ifrån den biologiska determinismen. ”Genus” började användas i akademien på 80-talet i stället för begreppet ”könsroller”, som benämningen för något som var socialt skapat, i motsättning till det fastlåsta biologiska könet (Scott 1986). Scott är kritisk till begreppet eftersom det uppdelandet av ett biologiskt kön och ett socialt kön innebär att det biologiska är något fastlåst i motsättning till det sociala, samt för att det låser könsförståelsen till att kvinnor och män är inbördes homogena (Scott 1986). Kön konstrueras som något omformbart medan genus är formbart och det har påpekats att även biologi och gener är formbara och inte så fastlåsta som man först trodde (Lykke 2008). Det har även riktats kritik mot att det är svårt att se på det tidsspecifika i genussystemet, av bland annat Scott (Blom och Sogner 2005, Scott 1986).

Jag är enig med kritiken till användandet av de dikotoma uppfattningarna av kön och jag kan, som det görs i Norge, använda mig av bara köns-begreppet. I Sverige har kritiken mot det uppdelandet av ”genus” och ”kön” gjort att ”genus” har kommit att användas som helhet dvs. både för det biologiska och det sociala

(Ambjörnsson 2004). Jag menar dock att det är svårt att komma ifrån tanken om uppdelningen när man använder begreppet "genus" och därför kommer jag att använda "kön", som en definition på hela könet, utan uppdelning av socialt och biologiskt. Jag använder dock "genus" när det står i originaltexten som jag refererar till.

Kropp i genusstudier – en bakgrund

I den feministiska forskningen har det varit viktigt att bryta ner den biologiska determinismen som kopplar biologiskt kön till särskilda egenskaper och begränsningar. Den feministiska forskningen visade att kön i naturvetenskapen var påverkad av kultur genom studier i naturvetenskapens producering av kön (Lie 2009). Thomas Laqueurs "Making sex", en historisk analys av läkarvetenskapens konstruktion av kön, fick stort inflytande i genusforskningen. Laqueur beskriver hur könet gick från att vara ett-könssystem till att bli en binär två-könmodell och talar därmed om de omvälvande konsekvenser kultur har på den naturvetenskapliga kunskapen (Laqueur 1990). Det har varit en slags "sex war" mellan natur eller kultur som könets ursprung. Den ena sidan ger biologin förtur framför kulturen, medan den andra sidan menar att det som tolkas som biologi är sett genom kulturens filter och är därför i sista ände också kultur (Lie 2009). The "sex war" har inneburit en infekterad kamp där det att prata om den fysiska kroppen genast har setts som att man menar att biologin betyder allt. Det har följaktligen gjort kroppen till ett icke-berörbart ämne. När den feministiska forskningen tar avstånd från biologiska teorier om kön, har det i sin tur gett plats till de nya biovetenskaperna och genforskningen att fylla debatten och kunskapen om det, speciellt i media. Det är biovetarna och genforskarna som primärt har format den folkliga förståelsen av könsskillnader (Lie 2009). Vår grundläggande kunskap om kropp och könsskillnader som förmedlas i grundskolan är i allra största grad utifrån en biologisk naturvetenskapligt blick och inte genom en genusvetenskaplig. Kulturen har försvunnit ur naturvetenskapen men forskare som befinner sig i gränslandet mellan natur och kulturvetenskap har visat bland annat hur "upptäckten" av hormoner, och sedan DNA och gener, har ändrat förståelsen av biologiska könsskillnader. Man har sett att det historiskt har letats efter en essens i vad könsskillnader består i, och teorier har gått från att vara i skelettet, till hormoner och till gener (Lie 2009).

På den andra ytterpunkten av att se kön som något fastlåst och essentiellt ser Judith Butler, som drar på diskursiva teorier från Foucault, kön som en diskursiv kategori (Jegerstedt 2011). Butler är kritisk till uppdelningen genus/kön och menar att kön tillika är konstruerat. Biologin är lika mycket en konstruktion som är formade av historiska och kulturella diskurser. Det här betyder inte att kön kan väljas hur som helst, det att vi ser och organiserar och delar upp i köns kategorier är en konstruktion och en benämning. Det betyder heller inte att den biologiska aspekten är irrelevant, den är av högsta relevans för människors

identitet, självförståelse, handlande och varande i världen. Butlers teorier funkar i teorin, men jag ser inte var det konkreta fysiska könsorganet och kroppen befinner sig. Även Toril Moi kritiserar Butler och queerteorier för att vara blinda för den fysiska kroppen, och fysikern Karen Barad kritiserar Butler för att inte se på materialitetens aktivitet, hur den slår tillbaka, och ger motstånd (Moi 2004, Lykke 2008). Barad kritiserar Butlers förståelse av materia som passiv råvara (Lykke 2008). Den samma kritiken om den antagna passivitet som ”kön” har fått ifrån bland annat Butler, går nu på materialiteten. Jag är enig med Moi och Barad att kroppens materialitet har inverkan på vårt varande i världen och att Butlers teorier saknar att inkludera den fysiska kroppens inverkan. Donna Haraway, som har haft stor inverkan på genusvetenskapliga fältet, gör liknelsen att kroppens materialitet har setts som tomt ark – redo att inpränta socio-kulturella avtryck på (Lykke 2008). Haraway menar att kroppens materialitet och kroppens gränser bör utforskas. Här menar jag att hon är enig med Solheim, som också har fokus på kroppsliga/materialistiska gränser och övergångar.

Kroppsmaterialism

Kritiken mot den avsaknade kroppen i genusteorier leder oss över i kroppsmaterialism, där man strävar efter att ha med både de sociala aspekterna samtidigt som materia blir en del av analysen. Feministiska naturvetare har bidragit till den kroppsmaterialistiska forskningen, med namn som Donna Haraway, Oudshoorn, Barad och Birke (Lykke 2008 s.93). Med utgångspunkt i sitt eget ämne, t.ex. biologi, har de blivit påverkade av den kritiska forskningen som visar att naturvetenskapen i hög grad är kulturellt påverkad, men de har i sin tur kritiserat köns-konstruktivismen. Birke hävdar exempelvis att den ensidiga fokusen på det sociokulturella könets föränderlighet, fastlåser den biologiska konservativa determinism, i stället för att lösa upp det. Vidare saknar Birke djuriska aspekter av kroppsligheten och menar att dikotomin mellan natur/kultur förstärks när genusforskare undviker biologin, som Lie också påpekar (Lie 2009 & Lykke 2008). Djur används ofta som bevis för den naturliga köns-människan och som en legitimering av postkoloniala maktförhållanden. Biologen Donna Haraway beskriver i sin bok *Primate Visions* hur apor studeras för att visa på människans handlingar och maktförhållanden i det mänskliga samhället som naturligt, samtidigt som aporna tolkas utifrån den positionering som vetenskapspersonen har (Haraway 1989). Den tiden, det samhället, ideal och moral som vetenskapen skapas i, står som modell för hur djuren framställs. Jag menar att man hellre kan studera hur människans samhälle och ideal ser ut genom att studera hur djurs beteende har blivit uppfattat i olika tider!

Men vad betyder det att materia ”slår tillbaka”, som Barad uttrycker det (Lykke 2008)? Eller om kroppen inte är ett ”tomt ark -redo att inpränta socio-kulturella avtryck på”, som Haraway uttrycker det (Lykke 2008). Vad är kroppen då? Hur är materia aktiv? Jag tänker att det handlar om att inkludera kroppen, som

en verklighet. Att världen består av mer än diskurser, språk och kommunikation. Hur materia beter sig är det naturvetenskapen till stor del handlar om och deras kunskap är relevant och ger mening att också ha med i genusstudier. Materia är aktivt på det sättet att t.ex. en dragkedja är svår att stänga, den ger motstånd eller att en muskel är spänd. Solheim skriver om att kroppens gränser har relevans för den egna kroppsupplevelsen (Solheim 1998).

Haraway har studerat materialitetens aktivitet genom att undersöka kroppens gränser. I sitt kända cyborgmanifest beskriver hon hur tekniken och människokroppen inte alltid är avgränsade men är djupt interrelaterade i varandra och blir till en ny organism (Haraway 1984). I sina senare studier dyker hon ner i förhållandet mellan hund och människa. Kroppsliga gränser är även något som Solheim intresserar sig för. Hon menar att makt handlar om att kunna definiera den andres gränser och rum, samtidigt som man beskyddar sitt eget. Kroppen och det egna rummet blir relevant att studera i förhållande till maktövertagande, till gränsöverskridande kränkningar (Solheim 1999). Jag kan se att kroppens gränser är viktiga i förhållande till överträdelse av dem, och därmed upplevelsen av kränkning. Kroppens gränser är inte absoluta, men kontextuella och kulturella, som betyder att kränkning även är kontextuellt och kulturellt betingat.

Solheim, som också kritiserar avsaknaden av den konkreta och fysiska kroppen i genusforskningen, lägger ävenledes skuld på poststrukturalismens språkliga och textteoretiska fokus. Solheim fokuserar på kroppssymboler i stället för det abstrakta och dualistiska textbaserade språket (Solheim 1998 s.12). Solheim skriver att det saknade erkännandet av kroppens symbolik som *realitet*, som innebär en blindhet för de krafter som styr stora delar av vår tanke och föreställningsvärld. Krafter som förblir blinda för att vi inte accepterar att de finns eller för att vi försöker inpassa dem i förnuftets abstrakta logik. Solheim menar att språket inte ser ordningsskapande symboler (Solheim 1998 s.14-25).

Kroppsliga gränser samt kroppen som en aktiv materialitet är relevant i min studie. Genom att ha detta fokus hoppas jag undvika några av de dualistiska och prekonstruerade tolkningarna av mitt material.

Kroppsteorier och teater

Även i teaterteorin är det kroppsliga i fokus. Postmodern teater omfattar en mängd dynamiska begrepp som tar ett tydligt avstånd till förståelsen av teater där texten är det bärande elementet (Abildsnes 2009). Det är här den ”fysiska teatern” får mer plats, även om man kan argumentera för att all teater är fysisk. En gren av den fysiska teaterteorin i Europa är influerad av Jerzy Grotowski (Wolford 2000). Grotowski var starkt influerad av Stanislavskijs skådespelarteknik, som tillsammans med Bertold Brecht är de mest använda teoretiska verktygen som skådespelare i västvärlden använder sig av (Bergström 1988). Konstantin Stanislavskij arbetade med skådespelarens inre liv, med emotion, kroppsliga minnen och känslor. Skådespelaren jobbar med ”det magiska OM”, som handlar

om att fråga sig själv; om jag var i den här situationen och hade detta mål, vad skulle jag göra då? Stanislavskijs önskade en trovärdig skådespelarstil och hans tekniker bröt med samtidens deklamerande stil med inövade gester och fraser. Sinnena och uppmärksamheten på medspelarna är viktigt i Stanislavskijs träning. De ska arbeta med det kroppsliga eftersom kroppen befinner sig närmare det undermedvetna (Aune 2013 s. 54-55). Hans tidiga arbete handlar om det inre livet medan det senare är mer utvecklat omkring det yttre, och det är här som Grotowski menar att han tar över. Stanislavskijs tekniker var till för att träna till ett mer naturligt skådespelande. Meyerholdt menade däremot att naturalistiska rörelser hindrar en mer djupgående sanning och Meyerholdt utvecklade en fysiskt utmanande träning som skulle träna skådespelare i att vara öppna för fantasi, impulser från andra och sig själv, och minnen (Wolford 2000). Grotowski är, förutom Stanislavski, inspirerad av både Meyerholdts "byodynamics", idéer om att träna kroppens öppenhet, samt Antonin Artoids "grymma teater", som ville berätta något som ligger bortanför språket. Här finner jag kopplingen mellan de feministiska kroppsmaterialistiska teorierna och teaterteori. Grotowski har vidareutvecklat teorier om psykofysisk teater som Stanislavski började och liksom feminismen, har de psykofysiska teorierna kritiserat den västliga världens dualistiska uppdelning av psyke och kropp (Zarilli 2009 s. 18). Enligt psykofysiska skådespelartekniker ska inte skådespelaren hitta en känsla inifrån och få ut den i kroppen. Kroppen är kopplad till känslolivet och skådespelaren behöver träna upp kopplingen mellan kropp och känslor. Grotowskis psykofysiska träning var menad att ta bort den sociala masken. I stället för att spela teater, sökte han efter den nakna skådespelaren, som i och med att kroppen och sinnet blir ett, blir en "hel skådespelare" (Zarilli 2009, Wolford 2000). Det mesta av fysisk träning i västen är sport, och det bygger på våldsamhet och aggressivitet. Både i konkurrensen, men även i synen på att kroppen ska kultiveras, formas och tränas. I öst finns träningsformerna, såsom yoga och tai chi. De handlar om en mer helhetlig träning, alltså en träning där både det fysiska och det psykiska är med. Skådespelaren behöver liknande träning i att vara i "a state of being" (Zarilli 2009).

Grotowski menar att människan har en förfinad version av sig själv, och om vi tar vi bort den socialisering, kultivering och de restriktioner som vi lägger på oss själva, märker vi att alla sinnestillstånd finns i oss. Detta ska skådespelaren använda på scenen. Skådespelaren ska ta av sig masken och bli "naken och sann" inför publiken (Møvik 2001). Därmed spelar inte skådespelaren en roll, men hen använder minnen och reaktioner, som också blir en konfrontation med sidor som skådespelaren önskar att förneka (Møvik 2001). De psykoanalytiska teorierna kan jag använda mig av i analysen som ett slags tankesätt att diskutera teaterpraxisen ifrån.

Sammanfattning av kroppsteorier

Gemensamt för ovan beskrivna teorierna är att de är kritiska mot dualistiska uppdelningar. Teaterteorin av kropp och själ, kroppsmaterialisterna av biologi och kultur och Solheim av både biologi/kultur samt det dualistiskt uppbyggda språket. Alle de feministiska, ovan beskrivna teorierna, menar att det som undgås, blir större och att det dualistiska tänkandet då blir starkare. Solheim menar att det är viktigt i vår moderna tid att förstå det konkreta och flytande symbolspråket som slår igenom med desto större kraft ju mindre vi ser och erkänner det (Solheim 1998 s.14). Derrida påstår att språket är dualistiskt, och Solheim säger att det är problematiskt att det är det. Vidare hävdar Solheim att symboler inte är uppbyggda efter dualistiska regler och därmed kan man genom att studera symboler, fånga upp en annan verklighet än det textligt språkliga (Solheim 2007, Jegerstedt 2011). Det symboliska språket är inte rationellt, och men det är ett tankesätt som vi alla delar och därför känner bättre än vi tror. Det är ett tankesätt som är baserad på liknelser, kontinuiteter och associationer i motsättning till absoluta distinktioner och abstrakt begreppsskapande (Solheim 1998).

Jag tänker att vi befinner oss i en brytningstid, en tid där diskursen om att kön är en konstruktion är allt mer utbredd, men samtidigt finns det ett motstånd till saknaden av den konkreta och egenupplevda kroppen. Diskursen om att könsskillnader ligger i biologi, hormoner och/eller gener är också en stark diskurs i vårt samhälle, som blir starkare av den snabbt framskridande forskningen på området. Jag är därför enig med Lie om att det är av högsta relevans att dikotomin mellan natur och kultur behöver brytas upp. Lie påpekar att feministiska vetenskapsstudier kan vara brobyggare mellan natur och kultur och de snabbt utvecklade biovetenskapliga kunskaperna är viktiga för genusvetenskapen att förhålla sig till (Lie 2009). Det kan vi bidra med genom att ta med den fysiska, biologiska, hormonella och genetiska kroppen i genusvetenskapen. Solheims svar på hur man analytiskt kan göra för att undvika de dualistiska fallgroparna är att använda sig av metaforer. Metaforer och symbolism anses inte relevanta i det moderna samhället, säger Solheim (Solheim 2007).

Hur ska jag konkret göra för att analysera mitt material utan den konstruerade uppdelningen natur/kultur eller kropp/själ? Hur kan jag inkludera den fysiska kroppens materialitet? Jag ser den symboliska analysen med fokus på metaforer som ett tillbörligt val. Jag ser att Solheims teorier passar som analytiskt redskap för den empiri och för de frågeställningarna jag har valt och går därför mer specifikt in på Solheims teorier i avsnittet om ”symboler och metaforer”. Teaterteorin tar jag med mig vidare in i diskussionen om ”den disciplinerade kroppen”.

2.3 Den disciplinerade kroppen

Disciplinerade normaliseringsprocesser

Foucault utvecklade omvälvande teorier om makt. Omvälvande på det sättet att makten anses finnas överallt, i mångfaldiga maktrelationer som är spridda utöver ett nätverk av relationer. Makten är invävd i ett system av olika praktiska verkligheter (Schaaning 1992). Makt är enligt Foucault inte något som kommer uppifrån, utan något som finns överallt och präglar alla sociala relationer, och det är inte en grupp som har skapat maktrelationerna som sitt verktyg (Lindgren 2005 & Schaaning 1992). Foucault skriver hur kroppen formas av makten i sin genealogi över "vetenskaps-juridiska komplex som makten att bestraffa stöder sig på" (Foucault 2003 s.28). Han beskriver hur fysiska straff för lagbrott, så som spöstraff, galge och tortyr, på 1780-talet blev mer och mer kritiserat i Europa. De ansågs omoraliska och i humanismens anda uppstod i dennes ställe förfinade kontrollmekanismer som *disciplinerar* människan. Som disciplineringsorgan ger Foucault exempel på läkare, psykofarmaka, vakter, psykiatrer, psykologer, uppfostrare och skolan. Straffet har gått från ett fysiskt kroppsligt märkbart till ett okroppsligt system. Detta okroppsliga system riktar sig på att kontrollera människans "själ", skriver Foucault. Alltså människans vilja, lust, tanken och sinnelaget. I stället för fysiska straff är den en kontroll genom att det önskade beteendet normaliseras. Det blir därmed ett självkontrollerande system, genom att tankar, viljan, lusten, samvetet, det Foucault skriver om som "själen", är det som formar subjekt. Människans kropp och beteenden formas med normaliserande sanktioner. Sanktionerna som innebär att skapa ett obehag hos subjektet genom, att visa kyla, likgiltighet, blickar, att förödmjukas mm. Kroppen disciplineras in i minsta detalj genom de här normaliserande sanktionerna (Foucault 2003). Beteenden som är eftertraktas blir däremot bemött på ett positivt sätt, de belönas.

En av disciplineringsprocessens effekter beskriver Foucault som ett skifte från en "uppåtstigande" till en "nedåtstigande" individualisering. I feodala samhällen var det de översta skikten som genom riter och titlar blev individualiserade. I det disciplinerade samhället är makten anonym och individualiseringen nedåtstigande. Här är det avvikelserna som skapar individen, snarare än bragderna. Foucault skriver att barnet är mer individualiserat än den vuxne, den sjuka mer än den friska, förbrytaren mer än den laglydiga (Foucault 2003 s.193-195). "I alla händelser är det den första kategorin som alla vår civilisations individualiserande mekanismer inriktar sig på, och när man vill individualisera den friske, den normale eller den laglydige gör man det hädanefter genom att fråga ut honom (sic!⁵) om det som är kvar av barnet inom honom, om vilken hemlig dårskap han är behäftad med eller om vilket avgörande brott han hade velat begå" (Foucault 2003 s.193-195).

⁵ Foucault använder här obetänksamt mannen som norm, som kan förklaras och ursäktas utifrån den tid han publicerade texten (år 1975).

Något jag tar med mig ifrån teaterteorierna är den medvetenheten som var tillstädes på grund av att teatergrupper har haft internationella deltagare. Eugenio Barba, elev till Grotowski och senare skapare och regissör av Odinteateret i Danmark⁶, observerade att för att få till en kommunikation mellan olika människor behövs jämlikhet parterna emellan. Han upptäckte att det inte fungerade att bortse från de kulturella olikheterna men ville samtidigt inte exotisera det främmande, som han såg hända i så kallade konstnärliga samarbeten mellan olika kulturer. Det var individen i personen han ville möta, och det var det teatergruppen jobbade med (Wolford 1996). Jag vill koppla det här med Foucaults tankar om den nedåtstigande individualiteten som han skriver om i *Övervakning och straff*, som innebär att det är avvikelserna som skapar individen (Foucault 2003, s.193-195). Jag tolkar Barbass uttalande som att han försöker undgå den nedåtstigande individualiteten. Han vill undgå en exotisering, att skapa individen utifrån det kulturellt annorlunda och i stället skapa individen utifrån personliga minnen och associationer. Jag vill se om det finns element av motstånd till den nedåtstigande individualiseringsprocessen i kulturskolans teaterundervisning med ungdomar.

Att frigöra associationer

Grotowski vill med den fysiska träningen frigöra skådespelaren från den disciplinerande kontrollen och låta kroppen reagera direkt och impulsivt. För att komma dit är flera aspekter viktiga i träningen. Lisa Wolford beskriver i *Grotowski's objective drama research* om en teaterträning hon var med på. Först så skapas en rituell situation – alla skulle ha vita kläder, kvinnor med kjol och män med byxor. Det fysiska arbetet instrueras tillsammans med associationer, tex att du ska rulla en boll upp och ner för din ryggrad eller att det sitter en fågel och hackar på din axel (Wolford 1996). Aktionerna är alltid förknippade med en intention och en handling. Det skapas på det sättet en mening med rörelsen som aldrig är bara träning för att styrka eller göra kroppen smidigare. Grotowski är motståndare av ”mekanisk träning” som han menar får effekten av dehumanisering (Wolford 1996). Träning för att styrka eller förfina kroppen missar förmågan till reception och transmission, som är unik, Menar Grotowski (Wolford 1996). De fysiska övningarna utvecklas i överenskommelse med deltagarna i varierande svårighetsgrad, så alla har olika övningar att jobba med. När den fysiska formen har lärts in så utvecklas personliga associationer till arbetet – fantasin släpps lös. De fysiska rörelserna skulle behålla sin struktur, men det jobbas med tempo, motstånd, storlek i rörelsen utifrån associationer. Ledaren kan ge andra associationer eller ändra på rörelsen så den blir mer utmanande så att deltagaren får jobba med det den har svårt med. Det kan vara att en person använder sig av samma tempo, eller jobbar mekaniskt eller introvert. Då kan de få uppgifter som utmanar de att göra

⁶ Odin Teatret är ett experimenterande teater med undernamn Nordisk teaterlaboratorium. Det startades av den italiensk-norska Eugenio Barba, och håller till i danska Holsterbro. Från Wikipedia 27.06.2018

det de undviker. Även nya fysiska rörelser kan utvecklas utifrån associationen. Fantasin är i den här metoden dock alltid kopplad till den fysiska handlingen. Det är det fysiska arbetet som ger dig associationen, kroppen och tanken är integrerat i en helhet. Samtidigt utvecklas uppmärksamheten på det som sker runtomkring, ljud utanför rummet och de andra personerna i rummet ska påverka. Det är inte meningen att gå i ett introvert trans-liknande tillstånd utan skådespelaren ska hela tiden ha kontakt med verkligheten, samtidig som fantasi och egna association är närvarande. Gruppövningar som utvecklar uppmärksamhet och att vara klar i kroppen var även av stor vikt, samt frigörande övningar, som att springa som ett djur (Wolford 1996). I de här övningarna kan man komma in i ett gruppbaserat flyt, där kropparna reagerar direkt på varandra och en vakenhet för varandra utvecklas (Wolford 1996).

Grotowski använder begreppen ”reception” och ”transmission” om teaterträningen. Jag tolkar att receptionen handlar om att vara uppmärksam och reagera på de associationer och fantasier som uppkommer, att ta emot dem. Det handlar i receptionen om att vara uppmärksam i sin egen kropp. Transmissionen handlar om att man ger över information, genom att vara en del av det som händer genom att vara närvarande och inte gå i ett trans-tillstånd överförs kommunikation. Kommunikation som inte alltid är intellektuellt förståeligt, men som är närvarande genom ett fysiskt arbete.

Att gå utanför disciplineringen

Det ligger en motsättning i hur Grotowski talar om att se bakom masken och finna det sanna som ligger utanför kulturen och Foucault som menar inte att det finns en bakomliggande sanning men talar om hur människan formas. Men båda två förhåller sig till en disciplinering. Foucault som ett sätt varpå makt lever och människan formas. Grotowski vill att skådespelaren ska tränas på att märka sinnestillstånd som finns bortanför socialisering, kultivering och restriktioner som läggs på sig själv (Møvik 2001). Jag tolkar Grotowski som att han eftersträvar att stå emot disciplineringen och i stället följa den omedelbara kroppsliga impulsen. Foucault menar att ”själen” kontrollerar kroppen, med viljan tankar, lusten, samvetet och sinnelaget (Sunesson 2003), och jag menar att Grotowski vill komma åt ”själen”. Foucault skriver att ”själen” bestämmer över kroppen och Grotowskis metod för att komma åt själen blir att gå motsatt väg, att låta kroppen leda skådespelaren in i själen, genom att öppna upp för de associationer som kommer ut av kroppsligt arbete. Här kan vi kanske, som Grotowski också avser, få en större förståelse av kulturen, genom att de disciplinerade effekterna blir tydliga? Grotowski säger att kulturen blir tydligare för oss i hans arbete och därmed sanningen om sig själv. Grotowski regisserade föreställningar med texter på polska men som trots det fångade internationellt intresse, och det visar att han lyckades att skapa ett kroppsligt språk som ger respons i en publik som inte förstår ett dyft av det talade språket (Wolford 1996).

Kulturskolan jobbar inte efter Grotowskis metoder. Den fysiska teaterträningen beskriven ovan använder jag mig av för att se om det finns något av det i kulturskolan och därför att jag ser att det har samband med disciplineringsprocesser.

2.4 Symboler och metaforer

Symboler som verklighet

Socialantropologen och genusforskaren Jorun Solheim delar mitt intresse för det kroppsliga och det som är svårt uttrycka i ord. Närmare bestämt är Solheim intresserad av kroppens gränser (Solheim 1998 s.19). Solheim säger att vi upplever kroppens gränser som verkliga och som om de var natur och det är därför svårt att skilja på verklighet och kroppens symbolik (Solheim 2007). Vi känner de kroppsliga metaforerna i kroppen och därför verkar de sanna och naturliga, kroppen svarar på metaforerna. Metaforer är liksom en ram, som inhägnar människans verklighetsförståelse. De är oreflekterade, de är självbekräftande och de kommuniceras utan ord, det är därför de är så starka (Solheim 1998 & 1999). Det är därför väldigt svårt att skapa nya metaforer och nya ramar, men det är möjligt, säger Solheim (Solheim 1998 & 2007). Det symboliska språket är inte rationellt men det är ett tankesätt som vi alla delar och därför känner bättre än vi tror. Det är ett tankesätt som är baserad på liknelser, kontinuiteter och associationer i motsättning till absoluta distinktioner och abstrakt begreppskapande. Men den moderna kulturen har en tro på förnuft och ser inte det symboliska som relevant. Den uppfattar symboliska fenomen som något imaginärt, och därmed försummas symboliska meningssammanhang (Solheim 1998). Hon menar att det i alla samhällen finns en rationell aspekt och en magisk aspekt men att det är olika hur mycket av det ena eller andra som har varit framträdande (Solheim 1997). I det rationella är det en distinktion mellan tecken och ting, medan det magiska, eller det associativa, är konkret och ting framstår där som tecken. Solheim menar att det är viktigt i vår moderna tid att förstå det konkreta och flytande symbolspråket som slår igenom med desto större kraft ju mindre vi ser och erkänner det (Solheim 1998). Det är svårare att se eftersom de inte är uttalade, de är "...forvist til kulturens ubevisste som *imaginære* fenomener, hvilket vi oversetter til uvirkelighet" (Solheim 1997 s.14).

Solheim använder sig av Lakoff och Johnstons förståelse av metaforer som sinnen perception, fysiska och rumsliga meningsförbindelser i "Metaphores we live by" (Solheim 1999). Det symboliska språket kräver översättning till ett textspråk för att vi ska kunna diskutera, reflektera och analysera det (Solheim 1998). Jag använder i min studie av teater och ungdom, metaforers och symbolers logik för att förstå kroppsliga upplevelser som ännu inte har blivit formade av det talade språket. Jag ser på liknelser, associationer och symboler.

Det gränslösa och det avgränsade

Solheim skriver om kön som en symbolisk föreställning, alltså att våra begrepp om kön är inramade av metaforer och hon vill förstå hur meningsförbindelserna angående kön fungerar. Kvinnokroppen är, enligt Solheim, den som det symboliska könssystemet är strukturerat runt. Mer specifikt är kvinnokroppen den öppna kroppen, en gränslös kropp (Solheim 1998 s.16-20). Det är det heterosexuella samlaget som ligger till grund för vår tids uppdelade könsfigur och i den här könskonstellationen blir det kvinnliga symbol för det sexuellt öppna. Ju mer sexualiserat vårt samhälle blir, ju starkare blir den könsmissiga symboliska dikotomin där det manliga är det avgränsade och det kvinnliga är det gränslösa. Solheim menar att det är i kroppen individer upplever gränser helt konkret. Kroppen har en utsida och en insida och öppningar där insidan kan komma ut i form av blod, spott, mjölk. Utsidan kan också komma in med exempelvis ett finger i munnen. Vårt moderna samhälle sorterar det gränslösa från det avgränsade, det gränslösa representerar det kvinnliga och det gränslösa är det farliga, det hotande och det smutsiga (Solheim 1997).

Den omedelbara reaktionen

Solheim skriver om att en kropp i ångest, pratar omedelbart och direkt (Solheim 1998 s.13). Jag läser Grotowski som att det är det samma omedelbara och direkta som han söker efter i skådespelaren, som Solheim pratar om i det omedelbara kroppsliga uttrycket. Det är möjligt för kroppen att ”prata” direkt oreflekterat, som en reaktion från upplevda erfarenheter. Solheim talar dock om denna direkthet som direkt farlig, utifrån hennes erfarenheter med ångest (Solheim 1998).

2.5 Analytiska redskap

Grundläggande

Grundläggande analytiskt redskap är att jag ställer frågor till det självklara, som är en grundsten i postmodern och feministisk forskning. Jag är enig i kritiken mot dualismen, både språk/verklighet, kropp/själ, kön/genus och natur/kultur. Mina strategier för att undvika de dualistiska fällorna, som jag ju är en del av själv och som begränsar min möjlighet att reflektera utanför det, är först och främst att jag ifrågasätter självklarheter i texten. Haraways begrepp om den situerade kunskapen ligger till grund för mitt analytiska arbete och jag använder mig av jag-form (Haraway 1988). Jag undersöker metaforer och det symboliska i analysen för att komma åt det som befinner sig utanför det dualistiska språket. Jag använder mig av begreppet ”kön” som ett samlande begrepp, som en strategi för att undgå kön/genus -dualismen. För att fånga den materialistiskt kroppsliga aspekten har jag förutom intervjuer använt mig av observationer och minnesarbete.

Teaterskola som disciplineringsorgan

Jag kommer att behandla teaterskolan som ett disciplineringsorgan, och med utgångspunkt i Foucault, kommer jag att undersöka hur disciplineringen i kulturskolan ser ut och hur den upplevs av eleverna. Kan jag se disciplinerande sanktioner, eller belöningar? För att undersöka disciplineringsens effekter närmare undersöker jag om det finns element av motstånd i empirin. Detta kan visa på ett motstånd till den disciplinerade makten. Kan jag se motstånd till disciplinering i själva teaterövningarna efter Grotowskis teorier om att skådespelaren ska tränas på att märka sinnestillstånd som finns bortanför socialisering, kultivering och restriktioner (Møvik 2001).

Att se på vad normalitet är och upplevs är ett annat angreppssätt för att undersöka disciplineringsens realitet. Det är den som är avvikande som är mest individualiserad, säger Foucault, i hans teorier om den nedåtstigande individualiteten. Därför vill jag leta efter vem som är mest individualiserad och undersöka varför. Om jag kan se vem som är innanför normaliteten och vem som är utanför, kan detta säga något om värderingar och makt i disciplineringsprocessen. Jag vill undersöka om det är en nedåtgående individualisering eller en uppåtgående individualisering som gör sig gällande i teaterundervisningen. Även element av motstånd till den nedåtstigande individualiseringsprocessen kommer jag att se efter i kulturskolans teaterundervisning för ungdomar.

Teaterträning

Med Grotowskis teorier kan jag tolka den fysiska aspekten av teaterarbetet i kulturskolan. Jag kan se tendenser till mekanisk träning eller en träning där fantasi och det mentala är närvarande. Jag kommer att titta efter eventuella ritualer och om det finns aspekter av det som Wolford kallar "ett gruppbaserat flyt" (Wolford 1996). Det finns två sidor av Grotowskis träning, ett frigörande, individuellt projekt och ett som handlar om grupp, uppmärksamheten och samspel.

Jag vill se på den kommunikationen som inte alltid är intellektuellt förståeligt, men som är närvarande genom ett fysiskt arbete. Kan jag se aspekter av *reception* och *transmission*, begrepp som Grotowski använder om sin träning? Reception som innebär att vara uppmärksam och reagera på det som sker, och transmissionen som innebär att ge över information, genom att vara en del av det som händer genom att vara närvarande och inte gå i ett trans-tillstånd. Jag kommer att se efter om jag ser den omedelbara kroppsliga impulsen.

Symboler, liknelser och associationer

Det magiska är oreflekterat och därför svårt att se. Genom att se på vilka symboler, liknelser och associationer som finns i det empiriska materialet kan jag se om det finns magiska aspekter i det. Metaforer fungerar liksom en förståelseram och jag ämnar undersöka förståelseramarna. Detta gör jag också genom att leta efter gränser, kroppsliga gränser och symboliska gränser. Jag kommer att leta efter det

gränslösa som anses farligt, smutsigt och hotande, det avgränsade och kontrollerade kroppsliga, den öppna kroppen och den avgränsade kroppen. Genom det symboliska önskar jag få en förståelse för det direkta kroppsspråket.

3. METOD OCH EMPIRI

Metodkapitlet syftar till att visa hur jag har gått till väga i att inhämta empiri samt visa hur analysen har gått till. Genom tydliga och transparenta arbetsmetoder skapar jag det som Haraway kallar en ”feministisk objektivitet” (Haraway 1988). Jag börjar kapitlet med en situering av min undersökning. Jag redogör för empirisk data, som är mångfaldig. Val av analytiska metoder redogörs för. Det som kanske är något av det viktigaste i det här kapitlet kommer till sist och det handlar om etiska övervägningar och hela undersökningens validitet som en vetenskaplig text. Målsättningen för kapitlet är att skapa en öppen, synlig och reflekterad översikt över metodiska val och tillvägagångssätt. Målsättningen är även att läsaren av uppsatsen kan sätta in den producerade kunskapen i sin riktiga kontext. Jag menar att min undersökning är relevant och att den är sann, men det är inte den enda sanningen, det är fullt möjligt att det finns narrativ och sanningar som står i motsättning till det jag har kommit fram till.

3.1 Metodiska reflektioner

Situering av forskaren (mig)

Särskilt den feministiska forskningen har varit upptagen av att kunskap och vetenskap är situerad. Haraway kritiserar den osynliga forskaren som försöker vara objektiv. Hon menar att all forskning är situerad och det bör det vara öppenhet omkring (Haraway 1988). Aune benämner detta som ”refleksivitetsdebatten” (Aune 2008). En situerad kunskap medför en inkludering av forskaren i analysprocessen (Riessman 2008, Thaagard 1998). Både informationen, och senare resultatet, av analysen är situerat. Det blir därför särskilt viktigt att utförligt beskriva metodologiska tillvägagångssätt så att andra kan följa med på hur forskaren har tolkat något på ett vis och inte ett annat. Aune skriver att även om forskning präglas av forskaren, så är resultatet inte byggt upp av tillfälligheter och personliga referenser (Aune 2008).

Jag ställer mig bakom Haraways begrepp om en ”feministisk objektivitet” och jag söker att uppnå det genom att situera min undersökning och ha en transparent arbetsprocess. Jag arbetar som teaterlärare på Trondheims kommunala kulturskola och jag lever i en samkönad relation tillsammans med våra två gemensamma barn. Jag har ett egenintresse av att icke-heterosexuella relationer blir mer normaliserade. Jag är en vit invandrare i Norge, vilket ger mig en fördel genom att jag kan stå utanför det norska och kan se på samhället utifrån. Samtidigt lever jag i Norge och som skandinav är jag ändå innanför en vit nordeuropeisk kontext. Jag förstår inte alla nyanser i det norska språket eller norska traditioner jämfört med en infödd i landet gör. Samtidigt kan jag kanske se andra aspekter

genom att jag är ny i språket. Det jag kommer fram till i den här texten är inte objektivt, men det är en feministisk objektivitet. Det är ett försök för att förstå och beskriva en aspekt av verkligheten. En aspekt av många. I transparensen ger jag andra möjligheten att kritisera och utvidga mina upptäckter och mitt kunskapsskapande.

En tvärvetenskaplig hermeneutisk kulturstudie

För mig handlar också den feministiska objektiviteten om en ödmjukhet inför andra sätt att förstå, andra sätt att analysera och annan kunskap än min egen. För att kunna följa med på hur jag har kommit fram till mina analyser, så beskriver jag de metodiska tillvägagångssätten som ligger till grund för analysen och för det empiriska data. I en metodologisk diskussion kan vi reflektera över vad metoderna kan och vad de inte kan. Detta är en tvärvetenskaplig kulturstudie. Sørensen m.fl. skiljer på tvärvetenskap och flervetenskap, där det tvärvetenskapliga kräver en kombination och integration av ämnena så att det blir något nytt. Däremot är det flervetenskapliga att man ser på ett fenomen med olika ämnens metoder och perspektiv (Sørensen m.fl. 2008 s.90-91). Jag argumenterar för att jag gör en tvärvetenskaplig undersökning, eftersom jag integrerar teaterteori med symbolteori och Foucaults disciplinerings-teori. Jag kan inte dela upp analysen i olika vetenskapliga discipliner, men jag har skapat något nytt i och med kombinationen av teorier och analysmetoder. Tvärvetenskaplighet har kritiserats för att bli ytliga generaliseringar som saknar en djupgående specialisering (Sørensen m.fl. 2008 s.91). Men denna generalisering, argumenterar Sørensen med flera, ger en kontextualisering av den specialiserade kunskapen. Den sätter kunskapen i ett sammanhang, och det menar jag är av relevans för hur vi kan använda den specialiserade kunskapen. Jag försöker sätta en teatervetenskaplig teori om skådespelares fysiska arbete i sammanhang med ungdomars verklighet med hjälp av teorier om hur vi blir de vi är och hur det samhället ser ut som vi lever i.

Det är en kulturstudie eftersom jag studerar ett kulturellt fenomen: kroppslighet i teaterundervisning, och sätter det i ett samhälleligt sammanhang: ungdomars problematik i det postmoderna. Ett typiskt karaktärsdrag för nye kulturstudier är den nära relationen mellan teori och metod (Sørensen m.fl. 2008 s.92). Det är en beskaffenhet som passar i den här masteruppsatsen. Det är delvis en effekt av den hermeneutiske cirkeln, som tar mig in i en kommentar på det hermeneutiska med studien.

Hermeneutik blev utvecklad för att göra förtolkningar av Bibeln och det handlar om att förklara, utleda och tolka. När hermeneutiken lösgjorde sig från teologin var Gadamer en av dem som utvecklade det hermeneutiska metoden. Gadamer såg på förförståelsen och fördomar som en förutsättning för vår förståelse av världen omkring oss, och det är denna förförståelse vi måste ta hänsyn till och som förändras i en hermeneutisk process (Sørensen m.fl. 2008 s.103). Förförståelsen är en förutsättning för förståelse men det är också ett hinder

för oss i att förstå något utanför oss själva. Därför måste vi sätta oss in i andras förförståelse och fördomar för att erhålla en kritisk reflektion. Den så kallade hermeneutiska cirkeln är en bild av samspelet i en hermeneutisk studie, mellan del och helhet. Idéen är att vi inte kan förstå helheten utan att se på delarna, men vi kan inte förstå delarna utan att se på helheten (Sørensen m.fl. 2008 s.103-104). Därför är det akademiska arbetet en process där man växlar mellan att se på helheten och delarna. Det finns även någon som talar om den hermeneutiska spiralen, som passar min hjärna bättre, därför att för varje runda kommer jag inte tillbaka till där jag var, men jag kommer till ett nytt ställe. Frågeställningen anpassas efter nya förståelser av analysen, metoden ändrar på den teoretiska förståelsen som ändrar på analysen osv. in en spiral. Och det är här fördomar och förförståelser kan ändras och bör ändras för att komma till ny förståelse. Jag tolkar detta som en del av det ödmjuka jag skrev om tidigare. Jag måste ändra på min ståndpunkt, jag måste ändra mina förförståelser och upptäcka om och om igen att den förståelsen jag har haft har jag inte längre. Här kan vi också se den nära relationen mellan teori och metod.

Hur analysera kön?

Jag kommer att använda mig av det som Haavind beskriver om "könade betydelser", som inte handlar om att se hur kvinnor och män är, men att se på vilken betydelse könet har, vilka begränsningar det innebär och på vilka sätt människor lever könat (Haavind 2000 s.7). Det handlar om att se på betydelsen som skapas i samspel mellan kvinnor och kvinnor, mellan män och män och emellan kvinnor och män. Jag vill försöka undvika essentialistiska fallgropar och därmed rekonstruera olikhet och dikotomi mellan könen (Haavind 2000 s.155-156). När jag undersöker kön är det utifrån vad som anses könat, hur det gör det och av vem, det är en relationell kategori. Jag undersöker könade gränser och överskridandet av dem. Könade förväntningar är verkliga och kroppsliga förankrade, och genom att se på de här förväntningarna hoppas jag kunna förstå min empiri i ett könsperspektiv. Även mina frågor och min förförståelse är könad och det avser jag gå in i.

3.2 Empiri

Datamaterial

För analysen har jag samlat in tre olika slags empirisk data. De tre dataformerna är intervjuer från 5 elever från kulturskolan, observationer från 5 undervisnings-tillfällen och minnesarbete från egen undervisning. Motivationen för att använda mig av flera dataformer grundar sig i frågeställningen där kroppen står i fokus. Det blev tydligt för mig att det inte räckte med att intervjua eleverna. I en intervju kommer personliga upplevelser fram och en reflektion över vad man gör.

Thagaard påpekar att intervjuformen ägnar sig för att få information om hur intervjupersonen upplever och förstår sig själva och sin omgivning (Thagaard 1998 s.58). En intervju är en social handling och intervjupersonen rättfärdiggör sina erfarenheter och placerar dem i en social kontext. Jag ville själv se på vad kropparna gjorde och inte bara höra om det. Därför började jag observera undervisningen.

Medan jag observerade undervisningen blev jag medveten om det som både kan vara en svaghet och en styrka i ett analytiskt arbete; min närhet till ämnet. Det var många saker som jag tog för givet därför att jag har många års erfarenhet som teaterlärare. Det jag observerade gav mig minnen om situationer från min undervisning. Jag diskuterar problematiken om närheten till ämnet under ”validitet”, senare i detta kapitel. Jag bestämde mig för att ha med mina egna erfarenheter som empiriskt material, det verkade som en outnyttjad resurs att inte använda mig av dem. Att ha tre olika typer empirisk data har jag inte upplevt som besvärande, tvärtom har jag kunnat använda mig av de här tre vinklingarna för att se saker i olika perspektiv. Det handlar om tre olika perspektiv. Intervjun är en upplevd situation för eleven, observationen är en blick utifrån medan minnesarbetet handlar om lärarens upplevelser inifrån men är samtidigt en blick på eleverna utifrån.

Den kommunala kulturskolan

Den kommunala kulturskolan passar bra som empiri-bas eftersom skolan bedriver kontinuerlig teaterundervisning för barn och unga. Den norska kulturskolan är ett nationellt bildningsorgan, som ska ge barn och ungdomar kunskap om kultur genom undervisning i olika musikinstrument, teater, konst, dans och cirkus. Det är nationellt ålagt alla kommuner att ha ett kulturskoletillbud (Opplæringsloven 1997 § 13-6), antingen själva eller i samarbete med andra kommuner. Kulturskolorna ägs och drivs av kommunerna och ser därför olika ut i de olika kommunerna. Kulturskolans utbud kostar pengar, men kulturskolan har olika strategier för att ge låginkomsttagare möjlighet att få reducerad avgift. Kulturskolan ska vara en ”kulturskola för alla” (Norsk Kulturskoleråd 2016). Det jobbas också för att områden där väldigt få går på kulturskolan ska få tillgång till gratis kulturskoleaktiviteter (Trondheim kommune 2017). I handlingsplanen ”Strategi 2020” står det: ”Kulturskolen skal kjennetegnes av høy kvalitet og rikt mangfold, og skal ivareta både bredde og talent. Kulturskolen må også videreutvikle et større mangfold i tilbudet for å bedre rekrutteringen av barn og unge med ulik kulturell bakgrunn” (Norsk kulturskoleråd 2016). Den kommunala kulturskolan har nationella riktlinjer som till stor del är utarbetade av Norsk Kulturskoleråd, en nationell organisation som jobbar med kulturskolelaterade saker. Den norska kulturskolan är ett nationellt bildningsorgan, som ska

” ... gi opplæring av høy faglig og pedagogisk kvalitet til alle barn og unge som ønsker det. Formålet med opplæringa er å lære, oppleve, skape og formidle kulturelle og kunstneriske uttrykk. (...) Opplæringa skal bidra til barn og unges danning, fremme respekt for andres kulturelle tilhørighet, bevisstgjøre egen identitet, bli kritisk reflekterende og utvikle egen livskompetanse”

Norsk Kulturskoleråd 2016.

Intervjuer

Intervjuerna har genomförts på fem elever som går i ungdomsgrupp på kulturskolan. Respondenterna är alla 13 år och går i åttonde klass. Det är tre flickor och två pojkar. Jag föredrog att ha dem i par så att de var i flertal och så de kunde diskutera med varandra. En av intervjuerna var med bara en elev på grund av att den planlagda andra respondenten inte kunde komma. Det var en delvis strukturerad tillnärmning, mer i den strukturerade änden än den helt öppna (Thagaard 1998). Jag avsåg att få samtal om deras upplevelser av teaterundervisningen på kulturskolan. Intervjufrågorna är med som en bilaga.

Först genomförde jag en provintervju med en elev som har gått på kulturskolan och som var över 18 år. Jag hade först planerat att jag kunde använda gamla elever, som var myndiga. Därigenom kunde jag slippa en del extra arbete med godkännande av föräldrar och andra etiska dilemman som är kopplade till det att använda barn och ungdom som informanter. Jag upptäckte fort att intervjun med en som hade slutat var mer reflekterat och hade ett avstånd till tiden i kulturskolan som inte gav mig den mer direkta upplevelsen som jag önskade.

Rekrytering av informanter skedde på det sättet att jag skickade ut förfrågning till samtliga elever i två av ungdomsgrupperna om vem som kunde tänka sig att vara med på en intervju, och jag intervjuade alla dem som sa ja. Detta är grupper där jag inte själv undervisar. Jag önskade några fler killar än de som hade anmält sitt intresse, därför frågade jag även några från en grupp där jag undervisar. Två av informanterna kommer härifrån. Vi möttes i förbindelse med deras teaterundervisning i ett rum vid sidan av undervisningsrummet. Jag ansåg det vara en passande plats då eleverna hade teaterundervisningen färskt i minnet. Jag spelade in intervjuerna med digitala verktyg.

I en intervjusituation formulerar gärna de intervjuade sig på ett sätt som passar med det de önskar att representera, och som passar med den syn de redan har på sig själva (Thagaard 1998 s.96). En intervju är en relationell handling. Relationen mellan intervjuaren (mig) och informanterna är i de här tillfällena särdeles relevanta. Det är en obalans i maktpositioner på många plan. För det första är jag en teaterlärare i kulturskolan, och i den ena intervjun är jag deras nuvarande teaterlärare. De jag intervjuade har en relation till mig som lärare, de har alla haft mig som lärare vid någon tidpunkt. Detta är inget jag önskade, men det var bara de som hade haft mig som lärare, som sa ja till att bli intervjuade. Det var en som ville bli intervjuad som jag inte har varit lärare för, men hon blev förhindrad att vara med på den planlagda intervjun i sista stund. Samtidigt som

det är en maktobalans i situationen kan det tänkas att det också var en trygghet i att prata med en som de kände. Vår trygga relation var kanske ett bidrag till att de pratade öppet med mig och att de ville prata med mig överhuvudtaget? Det är också en åldersskillnad där jag är den vuxna och det är jag som ställer frågorna och bestämmer vad vi ska prata om. Allt detta inverkar på en obalans i maktsymmetrin. Jag kompenserade för denna obalans genom att de var två stycken, förutom en av intervjuerna där den andre informanten blev förhindrad i att komma. Jag upplevde det som lättare att samtala med två än med en, jag tror de blev tryggare när de var två tillsammans. En annan reflektion jag har haft är att mina frågor och min vinkling inte skulle handla om hur teaterundervisningen fungerar, det är ingen värdering av varken teaterlärare, undervisningen eller kulturskola. Jag frågar om deras upplevelser av att hålla på med teater i kulturskolan och intresserar mig för kroppsliga upplevelser. Det är klart att min förförståelse har påverkat hur jag ställer frågorna och hur jag tolkar svaren. Det blev särskilt tydligt under handledning där min handledare ställer frågor till övningar och upplevelser som jag har uppfattat som självklara och inte har beskrivit fullständigt och heller inte ställt kritiska frågor till. På den andra sidan så har jag i intervjusituationen en förståelse för det de pratar om som kan bidra till att de känner sig förstådda och som har kunnat fördjupa mer än att förklara sina svar.

Observationer

Jag har observerat två undervisningstillfällen av teater i kulturskolan. Det var med en ungdomsgrupp som jag inte själv har undervisat, men några av eleverna har jag varit lärare för, för några år sedan. De jobbade med en text som skulle in i ett fysiskt förlopp. Eleverna är i den här gruppen mellan 13 och 15 år.

Jag satt på golvet, eller en stol när jag observerade grupperna. Den första gången jag var där presenterade jag mig och sa att de skulle låtsas som att jag inte var där. De hade fått med sig godkännandebrev som var underskrivna av vårdnadshavare där det stod lite om projektet och jag berättade lite för dem om det och de kunde ställa frågor till mig. De andra gångerna sa jag ingenting, men satte mig på en plats med mitt anteckningsblock och jag upplevde att de glömde bort att jag var där. Detta kan i efterhand kritiseras då det var några elever som inte var där första gången och därmed missade min presentation (Thagaard 1998 s.72). Jag upplevde dock att teaterläraren tog ansvar för att informera om min närvaro. Det var även för läraren för gruppen en påverkan att jag var där, men jag tror att hon efter ett tag också glömde bort att jag var där. Jag försökte vara positiv och lågmäld i mitt möte med gruppen och läraren. Jag hälsade och log mot dem när de såg på mig, men höll mig annars till min stilla plats. Jag antecknade och ritade under observationen och min uppmärksamhet var riktad mot kropparna och hur de förhåller sig till varandra. Thagaard påpekar att det är viktigt att ha ett fokus på vad man ska se efter i en observation, eftersom det är mycket information som kan verka överväldigande. Jag såg på avståndet mellan kropparna, på

spänningen mellan kropparna. Jag såg på ögonkontakt, kroppshållning, rörelse i rummet och stämningen i rummet. Jag skrev och ritade mina intryck av vad de gjorde. Det blev lite text och några skiss. Här är exempel på några av skisserna:

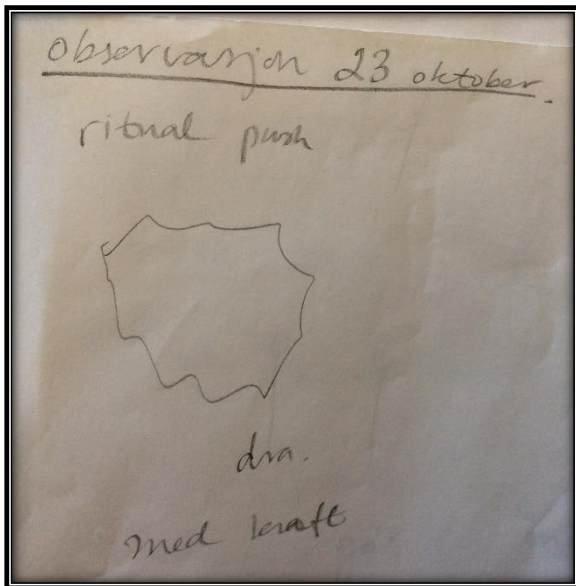


Bild 1

Bild 1 är en symbol för energin i rummet. Eleverna stod i en ring och jag upplevde energin mellan dem på det här sättet.

Bild 2 visar på positioner i rummet och en avgränsning mellan eleverna. Jag upplevde att paren hade en stark koncentration, som jag har visualiserat med att ringa in paren. Jag har skapat en avgränsning till de andra paren i rummet.

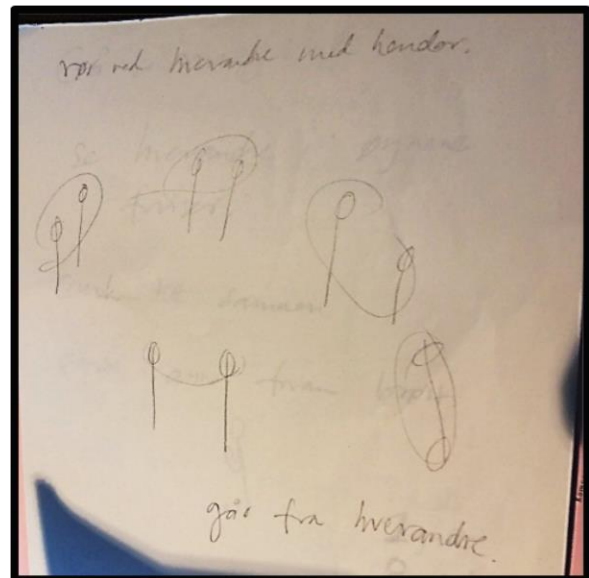


Bild 2

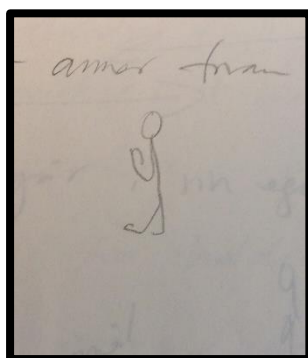


Bild 3

Bild 3 är en kroppshållning som jag försökt fånga

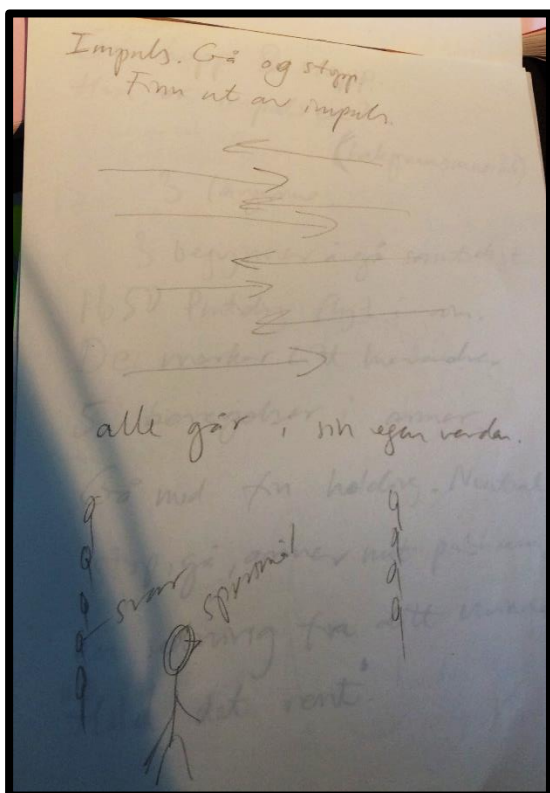


Bild 4

Överst på bild 4 försöker jag fånga rörelsen i rummet, de gick fram och tillbaka i den formen som jag ritat. Nederst har jag ritat positioner i rummet, där läraren står medan hon ställer frågor till eleverna som sitter i rader och svarar.

Minnesarbete

Jag har undervisat ungdomar på veckobasis i teater sedan 2007.

2007 – 2013 var jag fast teaterlärare och regissör på «Børnekulturhuset Pilegården» i Köpenhamn, med undervisning varje vecka för barn och ungdom.

Från 2013 har jag jobbat som teaterlärare i två olika kulturskolor i Norge i 30 - 65 % anställning.

Jag har gjort ett minnesarbete för att komma ihåg situationer i min undervisning där kroppen har haft betydelse. Jag har valt minnen från undervisning av ungdomar, som jag har kategoriserat i åldern 13 -19. I kulturskolan kan man gå till man är 19 år. För att organisera minnena, samt för att försöka komma ihåg alla delar av undervisningen har jag delat upp dem i uppvärmning, koncentration, teknik, presentation, avrundning och värdering. Jag har tagit den här uppdelningen från Vigdis Aune som i kulturskolans "rammeplan" lägger den här uppdelningen som förslag på ett sätt att evaluera alla delar av undervisningen (Norsk kulturskoleråd 2016). De flesta minnena är från undervisning i närmare tid och många av dem har jag antecknat efter undervisningen det senaste halvåret (hösten 2017). Några av minnena är längre tillbaka i tiden och kan därmed vara mindre tydliga och specifika. Jag har skrivit hur gammalt minnet är i rubriken för minnet. Det är inte relevant när minnet hände, men jag menar att det är mer relevant hur

länge sen det skedde, därför har jag skrivit ner hur länge sedan det var det hände till att jag skrev det ned.

I minnesarbetet har jag använt mig av metoder som Karin Widerberg beskriver i "Kunnskapens kjønn" (Widerberg 1995). Widerberg har använt sig av minnesarbete, både sina egna minnen och andras. Widerberg refererar till Frigga Haug när det kommer till hennes minnesarbete och hon säger att när man jobbar med minnen ska man vara så konkret som möjligt och undvika värderingar känslor, klichéer och analyser (Widerberg 1995 s.123). I nedskrivningen av ett minne ska man hålla en närhet till temat. Efter att minnet är nedskrivet har Widerberg jobbat vidare med minnet och tagit ett avstånd till det genom att se på det utifrån, till exempel genom att prata om minnet i tredje person. Det minnesarbetet jag ska göra är, för det mesta, inte känsliga för mig och jag är redan i ett avstånd genom att det jag ska minnas handlar om vad jag har observerat och inte i så stor grad av vad jag har upplevt. Eftersom subjekt gärna formulerar sig på ett sätt som passar med det de önskar att representeras som, är det troligt en vinkling av minnena som passar med den läraren som jag önskar vara. Minnet är förtolkande och ett urval av händelser. Jag ska använda skriftligt språk till att beskriva händelser, kroppar och sammanhang och måste tolka det jag ser. Även om jag inte önskar det, så har jag redan börjat analysera minnena och jag minns det utifrån mina känslor och erfarenheter och vetenskapen om denna masteruppsats tillblivelse. De nyare situationerna ligger som metod nära observationen men eftersom jag inte kan sitta och skriva länge samtidigt som jag undervisar, är det efter en dag eller två att jag har tid att skriva ner det.

Man kan tro att minnesarbete och nedskrivning av dem är lättare för akademiker med vana att uttrycka sig med ord, men Widerberg påpekar att det inte är fallet. Akademiker har för vana att analysera och ta avstånd till sitt material och riskerar därmed att missa delar av minnet som blir redigerat och motsägelsefulla historier blir bortsorterade (Widerberg 1995 s. 123).

När jag använder minnesarbetet i uppsatsen så kommer jag att referera till mig själv som "läraren". Detta för att jag upptäckte att när jag skrev om läraren som "mig själv" hade jag en motivation till att försvara mig och förklara mig, för att uppfattas som en duktig lärare. Med en avståndstagande tredjepersonsbenämning försöker jag undgå en del av den självbegränsande motivationen. Det var också förvirrande att ha två jag-personer i texten.

Underlag för så många olika datatyper?

Orsaken till att jag har tre olika datatyper är något som har växt fram i processen av att insamla data. Jag började med att intervjua deltagarna men eftersom jag har fokus på kroppen, saknade jag att se på kropparna och inte bara höra vad de sa om den. När jag observerade grupperna upptäckte jag att det var svårt för mig att anteckna vad som hände. Som erfaren teaterlärare var det mycket jag tog för givet och som jag har en inblick i. När jag renskrev mina observationer triggades

minnen från egen undervisning och det tycktes vara en resurs. I alla fall så kan jag inte lägga ifrån mig mina erfarenheter, de är en del av observationen och att börja se på minnen från min undervisning blev därmed en naturlig fortsättning på insamlandet av empiri. Jag hoppas att det att ha flera datatyper är en berikande för en mångfacetterad analys, men med en risk för att analysen blir ytlig och utspridd.

3.3 Analytisk metod

Tematisk analytisk tillnärmning

När det gäller val av analysmetod så ger empirin en pekpinne till vilken analysmetod jag borde välja. Beskrivningarna av metodiska val och tillvägagångssätt är en del av forskningens legitimitet, som jag också går in i, i det här avsnittet.

Efter att ha transkriberat intervjuerna läste jag dem många gånger. Jag samlade observationer, intervjuer och minnesarbete och la det framför mig och började ordna materialet under olika rubriker, som blev till olika teman. Att det var en tematisk analytisk tillnärmning blev jag inte klar över förrän jag efter att ha analyserat en stor del av materialet och ställde mig frågan ”vad har jag gjort?”. Och sedan jag fastslog det så kunde jag fortsätta med att göra det mer medvetet.

Som ledande för analysen har jag använt mig av Solheims kroppsteori och symbolanalys samt Foucault och Grotowski omkring disciplinering. Jag har letat efter könade uttryck och upplevelser. Jag har hållit uppmärksamhet riktad mot kroppsliga erfarenheter och till det som är svårt att förklara med ord och jag har gjort ett urval av ställen som jag har menat var intressant, eller det var något jag inte förstod. Jag gjorde ett urval som jag varje gång jag går igenom finner nya aspekter av, som blir ett nytt tema eller som passar in i de teman som jag redan har. Allt som jag valde ut passade inte till mina teorier, och då letade jag efter teorier som kunde hjälpa mig förstå det. Ett exempel på det är den heteronormativa matrisen och normkritisk pedagogik, som jag inte hade som teoretiskt grundlag, men som kom upp i analysarbetet. Temana var spretiga och många, men efter ett tag samlade jag dem och urskilde två huvudkategorier, som är ”Kön” och ”Disciplinering”. Det upplevs som att jag har använt en liten del av mitt empiriska material och jag hade kunnat göra fler analyser med materialet.

Med den hermeneutiska spiralen i åtanke så är det en växelverkan mellan delarna och helheten som för analysen vidare. Det är en växelverkan mellan teori, frågeställning, metod och analys som långsamt leder mig i en ny förståelse och ny kritisk blick.

Forskningens legitimitet

Validitet, reliabilitet och överförbarhet är begrepp som används i kvalitativ forskning för att säkra en viss kvalitet av forskningen. Validitet handlar om

forskningen giltighet och reliabilitet om forskningen pålitlighet. Överförbarhet handlar om det som är forskat på också kan gälla i andra sammanhang. För en reliabel kvalitativ forskning krävs en redogörelse av forskarens relation till deltagarna i projektet, att det redogörs för hur information har införskaffats samt att forskarens egna värderingar skiljs från det införskaffade (Thagaard 1998). Jag har genom metodisk beskrivning i detta avsnitt bemödat mig att ge en reliabilitet.

Frågan om uppsatsens slutledning här har en överförbarhet till andra sammanhang är viktig. Jag studerar en kulturskola, och mina fynd kan överföras till teaterundervisning på andra kulturskolor, men även till annan teaterundervisning eller andra situationer där kroppen är i bruk. Jag har koncentrerat mig på den fysiska aspekten av undervisningen och all teaterundervisning ser inte likadan ut. Därför är studien inte överförbar i all teaterundervisning för ungdom, men jag hoppas att studien blir användbar i diskussion och planering av undervisning där det jobbas fysiskt med kroppen. Som ungdomskultur menar jag att studien är överförbar utifrån intervjuer av ungdomar som ger en inblick i ungdomars tankar och verklighet. En ungdomskultur i det postmoderna samhället har många liknelser i andra delar i världen. Det är en liten del av en ungdomskultur, men ändå en del som delas av andra.

Validitet fås genom att kritiskt gå igenom grunden för egna tolkningar, häri forskarens positionering i miljön som forskas på samt vad annan forskning har sagt om ämnet (Thagaard 1998). Jag har en nära relation till forskningsfältet som det är relevans att gå närmare in på i ett eget avsnitt.

Validitet

Det finns många svagheter när det gäller validiteten i denna studie. I minnesarbetet från min egen undervisning har jag kontrollen över informationen och det går inte för andra att kontrollera dess validitet. Att studera en kultur man är en del av innebär både fördelar och nackdelar. Fördelarna är att det är lättare att uppnå en förståelse för deltagarnas situation eftersom många erfarenheter delas med forskaren. Forskaren blir lättare accepterat in i miljön och det ställs inte de samma krav på att lära sig nya och annorlunda aktiviteter. Ett problem som visar sig i närheten till ämnet är att man tar saker för givna eftersom de är vanliga aktiviteter för forskaren (Thagaard 1998 s.86). Detta känner jag igen mig i, speciellt i observationerna hade jag svårt för att skriva vad som hände eftersom det var en "vanlig" teaterlektion för mig. För att hjälpa mig att se med andra ögon hade jag kroppen i fokus och såg på relationer mellan kropparna där jag åsyftade att beskriva kroppsuttryck och intryck. Detta gav mig inte så många ord, det blev några snabba skisser och känslomässiga intryck av stämningar och energi. Erfarenheter från egen undervisning blev en kompensation för avsaknaden av ord.

Etiska övervägningar

Att använda minderåriga i en sådan här studie innebär etiska övervägningar med hänsyn till den asymmetriska maktpositionen mellan mig och informanterna. Inte bara i analysen är jag den som har makten att tolka men även i det hänseende att jag är den som har utformat intervjufrågor och som bestämmer vad vi pratar om. Att de känner mig och har känt sig trygga med att prata med mig gör kanske att de berättar mer känsliga saker än annars. Ju närmare jag har kommit slutet av masteruppsatsen har jag frågat mig om det är etiskt försvarbart att dela och har varit inne på tanken på om uppsatsen borde vara ”klauserad”, så den inte blir tillgänglig för utlån på biblioteket utan min tillåtelse. Som teaterlärare i kulturskolan är jag en person som kan tänkas att informanterna vill stå på god fot med, som gör att de kanske håller igen på kritik kopplat till teaterundervisningen. Jag vill också stå på god fot med eleverna och har ett stort ansvar gentemot vårdnadshavare och ungdomarna. För att behålla informanternas identitet anonym så använder jag mig av synonym och jag har valt bort avsnitt där det kan vara stor risk för igenkännande.

Jag har även gjort minnesarbete från min egen undervisning, och här är det också några elever som beskrivs, och som det finns en risk att de känner igen sig. Jag har redigerat bort den mest känsliga informationen och efter grundliga övervägningar och samtal med min handledare kom jag fram till att trots risken för igenkännande att låta uppsatsen vara öppen. Jag har inte, och kommer inte, att dela mitt minnesarbete, mina observationer eller intervjuer med andra än min handledare.

Godkännanden och efteråt

NSD⁷ har godkänt projektet och vårdnadshavarna samt informanterna själva har godkänt att jag har intervjuat och observerat dem. Det var planlagt att filma teaterundervisningen, men eftersom det inte godkändes av alla, utgick det. Allt material är anonymiserat och har förvarats enligt NSDs riktlinjer och efter att masteruppsatsen är färdig ska jag destruera materialet. NSD-godkännandet är med som bilaga.

⁷ NSD – Norsk senter for forskningsdata

4. TEATERS DISCIPLINERING

Kapitlet ser på frågeställningen om hur det arbetas med kroppen i teater samt om sammanhangen mellan teaterträning, ungdomars kroppsuppfattning och användandet av kroppen. För att besvara frågeställningen vilka särdrag teater har i förhållande till upplevelsen av kön och kropp kommer jag att undersöka *disciplinering* som begrepp tagit från Foucault. Enligt Foucault är disciplineringsprocessen ett självkontrollerande system där normaliserande sanktioner formar människans lust, vilja, tanke och handling in i minsta detalj (Foucault 2003). Jag vill undersöka hur disciplineringsprocesser fungerar i teater. Kan man tala om att teater är en motvikt till den kroppshets, ångest och ambivalens som den postmoderna tiden kan innebära? Jag diskuterar här om de direkta kroppsliga impulserna som Solheim skriver om, och som Grotowski eftersträvar, finns i teaterundervisningen i kulturskolan. Jag ser i det här analytiska avsnittet på disciplinerade aspekter av min empiri. Analysen består av två delar, där den första handlar om en fysisk meningsfull träning och den andra om ritualer. Jag ser på ställen där normerna bryts och där det finns tendenser att ungdomarna följer en direkt kroppslig impuls. Avslutningsvis sammanfattar jag de analytiska resultaten.

4.1 Fysisk meningsfull träning

Fysisk teater i kulturskolan

Hur fysisk teaterundervisningen tillämpas i kulturskolan beror till stor del på den läraren som undervisar. Kroppen är viktig i kulturskolans rammeplan. I inledning till fagplanerna står det:

Opplæring i kunstfagene er i høy grad knyttet til kroppen: kroppsbruk, kroppslig bevissthet, kroppslig minne, rytmikk, fysisk håndtering av instrumenter, bruk av hele kroppens sanseapparat. Å utforske bevegelser, tyngdepunkt, balanse og styrke i kroppen er sentralt. Kropp og bevissthet står i et nært forhold til hverandre (Norsk kulturskolråd 2016).

Den fysiska träningen i teaterundervisningen består av olika övningar som kommer från olika teaterinriktningar. Vanliga övningar är att gå i rummet på olika sätt, uppvärmningslekar där man ska springa; ”kull – lekar”, koncentrationsövningar som t.ex. spegelövning, eller improvisationer utan ord. Det kan också vara att röra vid varandra, att massera varandra eller ge impulser som partnern ska följa. Det kan vara dans, där man rör sig fritt till musik, eller med en bestämd kroppsdel i fokus, en kroppsdel som leder resten av kroppen. Det kan vara att

klättra på varandra och upptäcka olika sätt att röra sig över golvet. Olika sätt att gå på, olika "status" i kroppen och olika spänning i kroppen. Det fysiska arbetet kan vara målinriktat som att hitta en karaktärs kroppshållning och språk, eller att upptäcka "väcka" kroppens möjligheter. Den fysiska teaterträningen handlar om att förhålla sig till de andra i rummet och till sig själv. En vanlig övning är att "gå i rummet" där eleverna får olika uppgifter medan de går. Det kan vara att följa varandras tempo, att ha tydlig riktning eller att härma varandra. Det finns många metoder om fysisk teaterövning och i teaterundervisningen på kulturskolan blandas metoder som kommer från dans, fysisk teater, traditionell teater, improvisation, lek och sport. De många metoderna har olika intentioner och i kulturskolan blir det teaterlärares bakgrund som bestämmer hur det jobbas fysiskt och vilket utfall det får.

Att utforska sin egen kropp

I analysen om att utforska sin egen kropp, använder jag mig av två teaterövningar som exempel. Den första kommer från en observation av teater-undervisningen där eleverna pratar om "impulser" med läraren, sedan ska de gå i rummet och märka efter vilka impulser som får dem till att stanna och att börja gå. När de pratar om impulser, syftas det till det som sker före handlingen. Det vill säga vad det är som gör att personen väljer att stanna eller gå. Det är en utforskande övning som därför passar i Norsk kulturskolerådets fagplan, se citatet ovan. Denna övning är en själv-reflekterande övning och syftet är att ungdomarna ska bli mer medvetna om det de gör på scenen. De övar sig på en större uppmärksamhet mot vad kroppen gör och vad kroppen reagerar på.

I den andra övningen, som kommer från minnesarbetet, är en situation där en av eleverna uttrycker svårigheter med att förstå övningen som eleverna håller på med. Här är ett utdrag från minnesarbetet:

Eleverna gjorde övningen "fiskstim". Eleverna ska gå tillsammans i en grupp och den som står längst fram är den som leder gruppen. När ledaren vänder sig om, vänder sig också de andra i gruppen om och då står en annan först som så är ledaren av gruppen. Man ska inte göra något annat än att gå. Det handlar om att följa varandra och vara uppmärksam på gruppens rörelse och riktning. När man står främst handlar det om att ta sin plats och leda gruppen. Alla elever förutom en, har gått på teater minst ett år. Den nya eleven har stora problem med att klara av den här övningen. Han befinner sig hela tiden lite utanför gruppen, och jag försöker få honom till att gå närmare de andra. Men han kommer fort utanför igen. Han uttrycker att han inte förstår någonting. "Vem bestämmer egentligen?" Jag svarar att "det

ändras hela tiden, men det är den som står först som leder.” De andra går runt i rummet och följer varandra – men den nya eleven förstår ingenting och klarar inte att göra den. De andra i gruppen jobbar med övningen och följer varandra, men eleven stoppar upp flytet i övningen. När gruppen vänder sig så att han står längst fram så ta det lång tid innan han märker det och då blir han förvirrad och kommenterar på det ”oj, va, är det jag nu?”. Hans rörelser blir otydliga och gruppen har svårt för att följa honom.

Det här exemplet menar jag visar att de här övningarna är något som gruppen/individen kan öva sig på och få färdigheter i. Kroppen tränas i att reagera på och följa andras kroppar. Som jag ser det kan det vara gruppen eller individen som övar upp färdigheten. Det kan vara så att gruppen har en viss dynamik, ett särskilt sätt att röra sig som en annan grupp inte har, som eleverna övar sig i att anpassa sig till. Det är också en övning i en individuell färdighet i kroppslig uppmärksamhet som uppövas. Med övningarna tränar ungdomarna upp kroppens reaktioner och uppmärksamhet på varandra, det som Grotowski benämner som reception (Wolford 1996). Fiskstims-övningen är följdaktningen en övning i att uppmärksamma små signaler från de andra och följa dem. Om vi ser på Foucaults disciplinering är det just denna anpassning till andra som är disciplineringens metoder. Individerna anpassar sig och formas av andra människors signaler mot det de gör. Signaler i form av bland annat blickar, att visa kyla, likgiltighet, och uppmuntring (Foucault 2003). Läraren skriver också att eleven inte klarar av övningen, som synliggör att det att inte anpassa sig är ett misslyckande. Här blir övningen en träning i att bli ”bättre” på att disciplineras genom att uppmärksamma och följa signalerna från de andra.

Avsikten med de två beskrivna övningarna är inte att ge eleverna en intellektuell förståelse för varför de agerar på ett visst vis, eller en värdering av det de gör. I övningen med att vara uppmärksam på sina egna impulser så är det tillika ett medvetenhetsgörande. Självmedvetenheten handlar om att observera vad den egna kroppen gör, att uppmärksamma tempo och riktning av rörelsen. Övningarna är menade att upptäcka och vara uppmärksamma på vad de själva gör, och träna sig på att följa sin egen och andras kroppar och att bli medvetna på vad som får kroppen till att reagera, och hur den reagerar. Jag undrar hur denna självmedvetenhet ställer sig i förhållande till postmodernitetens reflexiva projekt. Giddens förklarar att det reflexiva innebär ett ifrågasättande över vad man gör, över sin egen existens och berättigande (Fauste 1998). Mogstad skriver om den ständiga påkopplingen på sociala medier som blir en förstärkning av det självmedvetna (Mogstad 2017). Giddens menar även att det att märka hur kroppen fungerar och känns är en sida av det reflexiva projektet. Är den självmedvetenhet som jag kopplar till teaterövningarna av samma karaktär? I så fall blir den självmedvetenheten som ungdomarna uppmanas till, en förlängning av den

postmoderna hetsen och den stress som ungdomar upplever. Giddens skriver dock att det är ett ifrågasättande, och i det tolkar jag som att det finns en bedömning och en värdering i det han beskriver som det reflexiva projektet. Jag ser en skillnad i teaterövningarna som inte är menade att kritisera och värdera, eller ens reflektera. Men hur avsikten är medför inte självfallet att det är så. Det är möjligt att uppleva att man gör fel, det ses i fiskstims-övningen där läraren skriver att en av eleverna inte klarar av övningen. Därmed kan jag se att det finns aspekter av värdering i övningarna. Jag ser att som övningarna är menade så är de en brytning av den kroppsliga hetsen, men de är även en medgång i den. Jag tolkar att de har båda de här effekterna i sig.

Sport eller teater?

Två av mina informanter uttrycker att de jobbar fysiskt på teater, de säger att det kan vara "fysiskt slitsomt" på teaterövningarna. De uttalar sig positivt till de fysiska teaterövningarna, men säger samtidigt att de hatar gymnastikundervisningen i skolan. Jag frågar om hur det kommer sig. Här är ett utdrag från intervjun med Anna och Ingrid.

KRISTINA: Dere sa begge to at dere ikke liker gym, i skolen. Men her er man jo fysisk og .. er det forskjell på det?

ANNA: Det er veldig mye forskjell faktisk.

INGRID: Ja.

KRISTINA: Hva er forskjellen da?

ANNA: I gym så er det liksom mer sånn..

INGRID: I gym så er det på en måte en slags fasit på hva du skal gjøre og det som du ikke skal gjøre som er absolutt feil. For eksempel i innebandy så er det noe som du ikke skal gjøre. Men i teater så.. det er liksom ikke... så følgerig om du får beskjed på å gå så er det feil å rulle rundt men liksom.. du får liksom gå i dit eget tempo og det er det er litt sånn lettere å, på en måte..

ANNA: Vi gjør ikke så masse sport her.

INGRID: Det er ikke sport.

KRISTINA: Nei og hva er forskjellen på sport og det her?

ANNA: Sport er liksom litt mer sånn. Da er det på en måte mer konkurranse.

INGRID: Her er det mer et slags lagbasis, et samarbeide for å få til noe, der er det liksom to lag mot hverandre

ANNA: Og så er det sånn også veldig mange som er god til en sport. For eksempel noen går på fotball og så har man fotball og så er dem veldig god og så er dem sånn: «Nei,

du gjør det helt feil». Og så bare sånn veldig redd for at dem som er god både skal være litt slem mot deg ..

KRISTINA: Man ødelegger for dem da på en måte?

ANNA: Mmm. Jeg er veldig redd, i gym og sånn, så er det så mange folk der jeg er redd for at de skal se på meg at jeg gjør feil. Her er det ikke så mye folk og de er snille så da er det ikke så farlig hvis jeg gjør feil.

Jag opplever at informanterna letar efter sätt att förklara vad skillnaden mellan den fysiska aktiviteten på teater och gymnastiken i skolan är, och det märks att det inte är enkelt att förklara. Till slut kommer de fram med tre orsaker till att fysisk teaterträning är roligt men inte fysisk träning på gymnastiklektionerna. Det första är att det ofta i skolan är en tävlingsmotivation som leder till att de duktiga eleverna blir sura när de får en inte så duktig i sitt lag, säger en av informanterna. Det andra de tar upp som orsak, är att det i teater är en större individuell frihet där ingenting är fel. Här är de inte helt konsekventa för de säger samtidigt att det är möjligt att göra fel i teaterträningen också. Folk är snällare i teater än i skolan, säger de, och det påverkar att det inte upplevs så farligt att göra fel. Jag lämnar dock detta om att göra fel till en senare diskussion, och fokuserar här på de andra aspekterna. Den tredje orsaken hänger ihop med tävlingsinriktningen, där det i teaterövningarna oftare handlar om att gruppen ska klara av något tillsammans och inte göra det bättre eller vinna över en annan grupp.

Jag tolkar att informanterna menar att gymnastikundervisningen i skolan är det som Grotowski kallar ”mekanisk träning”, där kroppen ska förfinas och styrkas (Wolford 1996). En träning där kroppen ska disciplineras till att bli det önskvärda. En kroppskontroll som Giddens ser på som en del av en identitetsskapande process där kroppen är en del av berättelsen om den du är (Fauske 1998). Även om teaterträningen har konkreta ramar, upplevs det som att det är en större frihet i teaterövningen. Det är inte *en* slags kropp som eftersträvas i teaterträningen. Professor i konst, kroppsövning och idrott, Pernille Østern, har gjort studier på dans och marginaliserade kroppar, har sett att den dominerande kroppsdiskursen förhärligar den unge, slanke, felfria kroppen, och kroppar som inte uppnår det idealet anses bör tränas, repareras och omformas för att passa in i det perfekta idealet (Østern 2014). Kan det vara så att det är denna kroppsdiskursen som gör att Ingrid inte har ord för sina upplevelser, för den passar inte in i diskursen om att det fysiska arbetet är ett sätt att träna, reparera och ändra kroppen? Rammeplanen använder ordet ”utforska” som handlar om något annat än att träna kroppen. Utforska är att prova, att upptäcka, att se vad som händer.

Här är ett utdrag från en situation från minnesarbetet:

Sedan ställer de sig upp i ringen och börjar med att rulla på olika leder. Det ena hållet och andra hållet. En av eleverna säger att detta påminner henne om handbollträningen. En

annan elev undrar varför vi gör det här. De får svaret att de ska bli varma i kroppen.

Här tolkar jag att eleverna med sin fråga om det de gör, tycker att den träningen de gör, inte passar in i teaterundervisningen. Det passar bättre till handbollsträningen. Wolford beskriver hur Grotowskis träning alltid blev introducerad tillsammans med en visuell handling eller en bild av vad de skulle göra. Exempelvis att en boll rullar nerför din ryggrad eller att en fågel viskar i ditt öra (Wolford 1996). Rörelsen var precis, det vill säga att det var möjligt att göra rörelsen fel, men rörelsen blev "levande" för att det var en association kopplad till den. Utövaren gör inte övningen för att värma upp kroppen, men för att få den imaginära bollen att rulla nerför ryggraden. Resultatet blir att kroppens leder och muskler blir varma samtidigt som fantasien, associationen och känsligheten blir aktiverat. Grotowski var kritisk mot "mekanisk träning" och jag menar att det är tydligt i det här fallet att eleverna inte tycker att den hör hemma i teaterträningen heller.

Med en symbolanalytisk ingång ser jag på vad det betyder att rörelsen blir mer "levande" som en motsättning till det "mekaniska". Antonymen av "mekanisk" är "organisk". Att träningen är mekanisk är en metafor för att den är som en maskin, utan själ. Grotowski menade att den "mekaniska träningen" får effekten av en dehumanisering (Wolford 1996). Den levande träningen är organisk, den har hjärta, lungor, tankar och känslor. Det mekaniska får mig att tänka på metall, maskiner och hårda saker. En maskin där en del i stort sett är oberoende av de andra delarna. En skadad del byts ut mot en ny. Målet med den mekaniska träningen är att forma kroppen till det man önskar den. Kroppen blir liksom en maskin i den mekaniska träningen och den kropp som eftersträvas i den dominerande kroppsdiskursen, är den unge, slanke och felfria kroppen. Målet med teaterträningen är en kropp som ska uttrycka sig på en scen och som ska samspela med andra. Kroppen är en helhet där delarna har ett större sammanhang med varandra. Jag beskriver teaterövningar ovanför som att man "väcker kroppens möjligheter". En vaken och mångfasetterad kropp i motsättning till en maskin utan liv, som varken kan varken sova eller väckas. Jag har dock motsatt mig dualistiska förklaringar och vill inte se de här träningsformerna som varken eller, men att det finns två ytterpunkter där träningen kan befinna sig på många punkter emellan.

När jag ser på läroplanen för kroppsövning i skolan står lek och kroppsglädje som mål. Det står: "Kroppsøving er et bredt sammensatt praktisk fag, der leik, grunnleggende bevegelser, idrett, dans og friluftsliv, samt aktivitet og trening i et helseperspektiv står sentralt. Opplæringen i kroppsøving har som viktig mål å oppøve allsidige kroppslige ferdigheter og gi grunnlag for en aktiv livsstil og livslang bevegelsesglede" (Utdanningsdirektoratet 2018). Jag går tillbaka till vad det står i kulturskolens rammeplan: "Opplæring i kunstoffagene er i høy grad knyttet til kroppen: kroppsbruk, kroppslig bevissthet, kroppslig minne,

rytmikk, fysisk håndtering av instrumenter, bruk av hele kroppens sanseapparat. Å utforske bevegelser, tyngdepunkt, balanse og styrke i kroppen er sentralt. Kropp og bevissthet står i et nært forhold til hverandre ” (Norsk kulturskolråd 2016). Skillnaden i planerna är många. I kulturskolan handlar kroppsträning om medvetenhet (bevisshet), kroppsligt minne och sensorisk kunskap (sanseapparat) till skillnad från skolans mål om lek och kroppsglädje. Styrka, balans, rörelser (bevegelser) är centrala i båda planerna, men utforskandet är speciellt för kulturskolans plan. Det utforskande tolkar jag är det som ger informanterna uppfattningen om att teaterträningen är mer fri. Till skillnad från att lära sig regler och förstå vad kroppsträning är bra för, så handlar teaterträningen i större grad av att utforska och upptäcka vad som händer i kroppen. Gymnastiken i skolan har ett hälsoperspektiv som inte finns uttalat i teatersammanhang. Att ha ett hälsoperspektiv betyder att det fysiska arbetet har målsättningen att ge bra hälsa. Jag tolkar denna målsättning som en förlängning av det reflexiva egenarbetet, där den egna kroppen ska kontrolleras som en del av identiteten, som Giddens skriver om (Fauske 1998).

Den utvidgade kroppen

Syftet med många av övningarna i teater är att skapa en bra grupp. Grupp-dynamik och samspelet ska fungera. Vad detta är och hur det kan se ut, vill jag undersöka närmare. Här är ett exempel från observationerna från en vanlig övning ”att gå i rummet”, som är ett exempel på en övning som jobbar med gruppdynamik:

Läraren sätter på bakgrundsmusik. Tre av eleverna går väldigt långsamt. Tre andra börjar gå helt samtidigt. Efter 10 minuter blir det plötsligt ett flyt i rummet. Det verkar som att de märker varandra. Det är då jag ser var och en av dem mycket tydligare. Från att ha varit kaos och det har varit svårt för mig att se alla, så blir det en slag ordning och jag ser var och en av dem tydligare. Det var plötsligt inte förvirrande. Som att det var en gemensam puls i gruppen. Det är svårt att sätta ord på.

Det blir en slags ordning, observerar läraren, utan att de har bestämt det i förväg. Det här menar jag handlar om att öva sig på att följa eller märka de andra i rummet, som jag skrev om i ”att utforska sin egen kropp” och som Grotowski kallar det transmisoriska, alltså att vara uppmärksam och reagera på det som sker här och nu. Att ta emot och öppna sin kropp för att reagera på det.

Från minnesarbetet med en annan situation och en annan grupp har jag ett exempel:

De får jobba en stund med att komma in i materialet, cirka 10 minuter och jag ger dem direktiv under tiden. Jag vill att de ska vara i sin egen värld, och inte ta in de andra, ännu (de vill gärna ta in de andra, men det bryter deras koncentration på deras egna handlingar). Jag ber dem om att leka med det de gör, byta tempo och riktning och att försöka överraska sig själv. Jag säger att det är väldigt svårt att överraska sig själv, men att de ska försöka att göra det oväntade. Jag stoppar dem och visar dem ett exempel: jag stannar och står helt stilla i "frys" mitt emellan att jag står och sitter. Det är vanligast att ha "paus" när man är färdig med sin handling men jag uppmanar dem att bryta mitt i. De jobbar koncentrerat med sin egen stol och utforskar olika tempon och stopp. De är försiktiga i sina tempon, som att de inte går till ytterligheterna. Efter att jag ser att de är inne i det de gör så ger jag direktiv att de ska öppna upp sig för de andra och ta impulser från dem. De ska lyssna på de andra, reagera och ha möjligheten att rikta sig mot de andra. När jag ser på det är det som att det de gör får mening.

Det jag här vill ta fasta på är det jag skriver om att "det är som att det de gör får mening" och från det förra citatet: "Efter 10 minuter blir det plötsligt ett flyt i rummet". Det jag här försöker förklara är en transformation i rummet, i gruppens närvaro, som gör något med mig som ser på, som är svårt att sätta ord på. Jag tolkar detta som ett utvidgande av kroppen. Det är inte bara den enskildas prestation och koncentration som gäller, men det är samklang mellan den enskildas prestation i mötet med de andra i rummet. Här jobbar eleverna både med reception och med transmission. De förhåller sig till varandra genom att ha en uppmärksam kropp samtidigt som de jobbar intensivt med sin egen kropp. För åskådaren uppkommer en mening när eleverna går från det introspektiva receptoriska till att jobba med transmission. Det är i samklang, i relationen och kommunikationen att mening uppstår för den utanförstående.

När jag skriver uppmärksam kropp, så är det inte den reflekterade kroppsförståelsen men en direkt reaktion på det som händer runtomkring dem, i relation till det de själva gör. Solheim menar att denna direkta kroppsliga reaktion är farlig medan Grotowski eftersträvar den. Kan det vara så att det är på gränsen till det farliga, men att det inte är ett totalt frisläpp av den direkta impulsen, som är farlig (Solheim 1998). I och med att de samtidigt har en kontroll på vad de själva gör så släpps inte kontrollen helt. Den här situationen kommer från minnesarbetet:

”Får vi svära?” frågar någon av dem. Ja, säger jag, här får ni svära. De blir entusiastiska och svär mycket och njuter av det.

Det här menar jag visar att de inte släpper all kontroll, utan de flyttar gränserna för det normativa. Individerna tolkar jag har haft en impuls av att svära, men stoppat sig själv, men efter att det blir klargjort att här är det innanför att svära, så går individerna dit. Den gruppdynamik som skapas, upplevs som ett ”flyt i rummet”. Metaforiskt vill jag säga att det handlar om att det de gör passar ihop och därmed ger det mening.

Jag skriver att från att vara ett oförståeligt kaos syns var och en av eleverna mer när gruppen blev en helhet. Individerna blev mer tydliga för mig när gruppen blir mer enhetlig. De måste använda sig av sig själva, av sina egna beslut och de kan inte göra som alla andra. Här bryter övningen med disciplineringen, de kan här göra saker som är i ”konflikt” med gruppen, men de gör det utifrån var gruppen är. Jag tolkar det som att det är en medvetenhet om förväntningar från de andra i rummet som de kan bryta eller följa. Konflikten är accepterad i det här sammanhanget eftersom de inte är ”privata”, de leker, de spelar teater och alla är med på den här leken där man kan göra saker som inte betyder att det är din personliga mening eller något du skulle göra som dig själv.

I fiskstimsövningen, som jag beskrev i ”att utforska sin egen kropp” är det en gruppövning där det är minimal fokus på den enskilda individen, men gruppen ska tillsammans utföra något. Wolford beskriver i sin text om att man kan komma in i ett gruppbaserat flyt, där kropparna reagerar direkt på varandra och där en vakenhet för varandra utvecklas (Wolford 1996). En del av teaterträningen handlar om att bygga en ensemble. Med fokus på de andra och på gruppen kan de fysiska övningarna få utövarna att glömma sig själva och vara i något större, och samtidigt vara närvarande i det som sker i rummet här och nu. Det är alltså på samma tid ett fokus bort från dig själv men samtidigt en koncentration som handlar om att vara absolut närvarande här och nu och att vara vaken och reagera med kroppen. Jag tolkar detta som att det är en utvidgad upplevelse som gör sig gällande och som tar fokuset bort från det privata, men har en kroppslig närvaro där man är en del av det som är runtomkring.

Att göra fel

Det är i empirin flera tillfällen där informanterna uttrycker att man på teater inte kan göra fel. Ingrid förklarar skillnaden mellan gymnastiken i skolan och på teater:

I gym så er det på en måte en slags fasit på hva du skal gjøre og det som du ikke skal gjøre som er absolutt feil. For eksempel i innebandy så er det noe som du ikke skal gjøre

feil. Men i teater så.. det er liksom ikke... så følgelig om du får beskjed på å gå så er det feil rulle rundt men liksom.. du får liksom gå i dit eget tempo og det er det er litt sånn lettere å på en måte...

Maria och Ingrid tar också upp att man inte gör fel i teater. Och om man gör det så lär man sig att inte låta det vara ett fel, att man rättar till det efteråt. Maria förklarar det så här:

Hvis jeg kødder det nå så er jeg jo helt død, tenker jeg. Men jeg er jo ikke det. Jeg kan jo bare ta det og så gjør jeg det videre... Om for eksempel jeg kødder til en setning da. Jeg skulle si:» ja der er det en solbrille», så kan jeg si, «oi, der er det en solhatt som egentlig er solbrille», nei dette var veldig dårlig fortalt! Men du kan liksom gjøre det om til at det blir rett etter hvert. Du kan rette opp igjen i løpet av feilen. Du kan liksom ikke stoppe opp og bare «oh shit det blev feil».

Ingrid förklarar samma sak på det här sättet:

Ja, fordi du gjør jo feil på teater og hvis du glemmer noe, da lærer du på en måte å bare fortsette. Og det gjør du liksom ikke i skoleforestillinger fordi da er det ofte at jeg liksom gjør feil på skoleforestillinger så blir jeg for redd for å fortsette å snakke. Men det har jeg lært meg at jeg bare må fortsette.

Det som beskrivs i de här två exemplen är att den reaktionen som ofta uppkommer när en individ gör fel inte är eftertraktad i teatersituationen. Kroppen reagerar med att dra sig tillbaka men det ska subjektet försöka att inte göra. Jag menar att det är en omedelbar kroppslig reaktion som ska tränas till att inte reageras på. En reaktion på att man gör fel. Härifrån menar jag att informanternas uttryck om att man inte kan göra fel i teater kommer. Det uppmärksammas men ska inte reageras på som ett fel. Sättet varpå det inte reageras på är att ”inte stoppa upp” som Maria säger, och att fortsätta, gå vidare.

En annan aspekt av att göra fel, är att göra saker som är pinsamma. Flera av ungdomarna tar upp att teater är pinsamt. Maria och Gustav har satt ”artig” och ”flaut” översta i vad teaterundervisningen innebär. Alltså ”roligt” och ”pinsamt”. Ingrid säger:

Du må liksom bare venne deg til å stå på en scene og gjøre deg selv flau. Uansett hvor på en måte ukomfortabelt det kan være er det liksom, du må det fordi det er teater.

Det pinsamma är starkt kopplat till teater, de övar sig på att vara pinsamma och Gustav säger att han söker upp det pinsamma i skolsammanhang:

KRISTINA: Hvordan tror du at det at du holder på med teater påvirker deg andre steder?

GUSTAV: Det gjør at jeg gjør en del ting som er lidt sånn klein egentlig.

KRISTINA: Det er teater som får deg til det?

GUSTAV: Ja, egentlig. Sånn, vi har en sånn musikk lærere som mener at vi skal danse sånn skikkelig og da vi...

MARIA Åh nei, du gjør ikke det da?

GUSTAV Jo.

(de flirer)

GUSTAV: Og så når det er sånn rap, så jeg bare liksom sånn «YO».

MARIA: Åh nei! Jeg har ikke kommet så langt.

GUSTAV: Det gjør musikk læreren også.

MARIA: Du og musikk læreren da. Så kul bare..

(Fliring).

Gustav säger att teater påverkar honom till att göra pinsamma saker utanför teaterövningen. Marias kommentar om att hon inte har kommit så långt ännu, visar även att hon kopplar teater med att vara pinsam. Även Tomas gör saker som kan uppfattas som pinsamma när han vet att han sticker ut när han är ute i byn.

Nå har jeg på en måte sluttet å merke når folk ser på meg, det blir liksom en del av hverdagen da, at folk stirrer rart på deg. Så jeg driver ikke å legger merke til det.

Han säger att folk ser på honom för han ser lite annorlunda ut, går lite feminint och har smink på sig. Vad är det som gör att det pinsamma kopplas till teater undrar jag. Maria säger att man i teater måste gå ut av ”komfortrummet”:

Du må liksom komme deg litt ut av komfortrommet. På en måte føler jeg at jeg har liksom litt sceneskrekk men det ger jo ikke mening, egentlig?

Teaterreleverna övar sig i teaterövningarna på att göra saker som är pinsamma. Jag tänker att det att göra saker som är pinsamma har samband med den sociala accepten och disciplineringen. Jag tolkar det att vara pinsam som att märka den normativa disciplineringen och gå utanför den. Solheim skriver att exkludering upplevs kroppsligt, ”som en fysisk barriere, en vegg” (Solheim 1999). Jag föreställer mig exkluderingen som en cirkel där man kan vara närmare mitten eller

vara närmare cirkelns ytterpunkter. Väggen är en kontextuell gräns för vad som är innanför och utanför. Poänget med denna normativa cirkel är att det finns en mittpunkt som ligger närmast det normaliserade men att man kan befinna sig i ytterområden som ligger närmare eller längre bort från den normaliserade mittpunkten. Gränserna för cirkeln är kontextuellt betingade, och så även innehållet. Tomas märker att han går emot några normer för vad han ska göra som kille, och jag tolkar Tomas erfarenheter som det Solheim skriver om; en exkludering som upplevs som en fysisk vägg. Exkludering markeras genom kroppsuttryck och signaleras genom blickar, tillbakadragning, distans och aversion, skriver Solheim vidare. Tomas beskriver blickarna, distansen och aversionen: ”folk stirrer rart på deg”. Jag tolkar detta som en av disciplinerings metoder och effekter han möter. Exkluderingen skapar en osynlig men kännbar barriär mellan de som är innanför och de som är utanför, skriver Solheim (Solheim 1999). Tomas märker exkluderingen, genom blickar från de andra, men hans vilja att göra det som skapar blickarna är så stark att han vill göra det trots den kännbara exkluderingen. Att vara pinsam tolkar jag är att märka det exkluderande. I teatersituationen vet alla att det bara är ett spel, så du kan vara trygg på att du inte är exkluderad på riktigt, man bara på lek. Att märka den här exkluderande och att inte vara innanför kan kanske hjälpa till att våga gå in i det exkluderande utanför teatersituationen. I Gustavs fall med att dansa i musiklektionen så verkar det vara en rolig grej, som han märker är pinsam, men som han gör ändå och njuter av utan att känna på den negativa skammen som ligger i det pinsamma. I Tomas fall är det något han har inne i sig som han har hållit dolt:

TOMAS: Det har liksom vært inne i meg ganske lenge. Men jeg har egentlig aldri torsa å.

KRISTINA Å leve det ut?

TOMAS Hmm for liksom..

KRISTINA Kunne du merke en lyst, eller, til det?

TOMAS: Ja, jeg merket sånn, var lidt irritert på meg selv fordi hvorfor tør jeg ikke å gjøre det? Når jeg ser liksom at mange av andre jenter gjør det.

Tomas observerar att tjejer kan göra det han vill göra, utan problem. Han tycker att han också borde kunna göra det utan problem. Men han tar inte i beaktning att tjejerna inte möter den ”väggen” som han gör. Solheim skriver: ”For det er de ekskluderte som framstår som merket. De som er «innenfor» merker det ikke. Det er de som er i sitt rette element, og som fisken i vannet er de uten bevissthet om vannets beskaffenhet.» (Solheim 1999). Han önskar kanske att han var innanför, att han slapp märka ”vattnet han simmar i”. Tomas har märkt den disciplinerade kraften av att han, som pojke, inte ska gå med smink eller gå ”feminint”. Det har han märkt eftersom han inte har varit ”innanför”. Han har i kraft av exkluderingen en medvetenhet om normen som de som är innanför inte har, enligt Solheims

teorier. Detta liknar på ovan beskrivna teaterövningar där eleverna ska märka gruppen runt sig men samtidigt ta sina egna beslut, som kan skapa konflikt. Att möta omvärldens värderande blickar och reaktioner men samtidigt hålla fast i det du själv gör är lik teaterövningen.

Teatersituationen är en liten del av samhället utanför och de normerna som finns utanför tas med in i teatersituationen. Jag tolkar att innehållet är samma som samhället utanför. Normerna som handlar om konststillhörighet ser jag som liggande längre ut i teatersammanhang, det är ett större spelrum här. Kan det vara så att teatersituationen ger en träning i att välja sin egen väg i en omvärld som inte alltid accepterar dina val? Det uppmanas i alla fall till att göra fel, till att gå till periferin av den normativa cirkelns gränser. Samtidigt som träningen i att vara uppmärksam på omvärldens signaler gör att man kan välja hur långt ut i periferin man vill gå.

4.2 Ritualer

Varför ritualer?

En av de observerade grupperna börjar lektionen med en ritual, det är något de gör varje gång de börjar:

Gruppen startar upp med en ritual som de använder varje gång de övar. De står i en ring med händerna mot den vid sidan av. Först ska de putta varandra med händerna, sen ska de dra varandra, utan att flytta fötterna. Sedan tar de en klapp-runda, de klappar en i taget efter varandra, en klapp skickas liksom runt i ringen. Det här är övningar de har gjort många gånger förr och det ser jag, de gör dem utan att verka tänka på dem. De ler mot varandra, och verkar trivas med det de gör. Men de ser uttryckslösa ut i ansiktet. Jag upplever det som att de hälsar på varandra på ett annat sätt än vi vanligtvis gör när vi säger "hej", till varandra.

I Grotowskis träning skapas en rituell situation med en klädkod (Wolford 1996) Ett annat sätt att skapa en rituell situation är att man har särskilda regler i teaterrummet, som skapar ett unikt rum för den aktiviteten som görs i det rummet. De återkommande övningarna som jag observerar utförs i teaterundervisningen tolkar jag bidrar till en rituell situation. Eleverna verkar trygga och "hälsar" på varandra på detta sätt i den här gruppen, och det skapar en situation som är speciell, för man gör inte så på andra ställen. Jag observerar att eleverna ser uttryckslösa ut. Övningen är ingen överraskning längre, utan har blivit lika normala som att säga "hej" till varandra. Fysisk kontakt och ögonkontakt etableras och kanske en etablering av att "här ser vi på varandra och är tillsammans på det

här sättet”. Det är som ett annat sätt att hälsa på varandra på och det upplevs inte som att det är något extraordinärt eller speciellt med det.

Eftersom det i teaterrummet sker saker som inte ska tas personligt, man kan göra saker i rollen, på låtsas, som inte ska bemötas personligt, men som en lek, är det viktigt att etablera ett rum där det blir tydligt vad som är personligt och inte. I en undervisningssituation i teater är det något som är privat och annat som inte är det. När läraren förklarar vad som ska göras, när eleverna frågar eller observerar, eller diskuterar vad som ska hända är de privata. I övningarna är de icke-privata. Den rituella aspekten kan vara ett sätt att göra gränserna för det privata/icke-privata tydligt. I minnesarbetet till en grupp blandar sig det privata med det icke-privata:

Den här gruppen pratar mycket hela tiden. Vi gör övningar där de inte ska prata, men använda kroppen. Men varje gång det händer något, om de möts på golvet, om de ser på varandra, får ögonkontakt eller om något berör dem, så kommenteras det. I och med pratandet och kommentarerna kommer de bort från känsliga situationer och det som händer blir mindre seriöst. Det blir fnissande. Det är som om att när det blir ett lite jobbigt/känsligt/äkta möte så kommer språket som fjärrmar och de skrattar och blir självmedvetna.

Den rituella situationen skapas inte här och personerna är som de brukar vara med varandra. Det handlar om att gå in i ett nytt rum och en markering av att en plats där det som sker inte tas personligt av andra. Om en person i övningen blir arg och skriker till en annan är det viktigt att alla är med på att situationen är opersonlig. När det småpratats hålls det fast i det normala tillståndet, den privata sfären. Det kan vara en förklaring till varför läraren i det här sammanhanget upplever att småpratandet hindrar dem i att komma bort ifrån den disciplinerade kroppen. De undviker känslor av obehag och konflikter, och håller en trevlig kompis-snack stämning. Jag tolkar att det här inte har skapats en rituell situation som ger utövarna en frihet till att släppa de normala sociala spelreglerna.

Grotowski vill att skådespelaren ska ta bort socialisering, kultivering och restriktioner som läggs på sig själv, så att något annat än den förfinade människan kommer fram. Detta ska skådespelaren använda på scenen (Møvik 2001). I den här teater teorin spelar inte skådespelaren en roll, men hen använder minnen och reaktioner, som också blir en konfrontation med sidor som skådespelaren önskar att förneka (Møvik 2001). Jag tolkar det som att det Grotowski åsyftar här är den identiteten som individer bär med sig och som man försöker leva upp till. När man är opersonlig läggs identiteten också bort och det kan vara en hotfull upplevelse, men kan även vara frigörande. I det postmoderna projektet arbetas det med att finna sin identitet i ett flytande och otryggt samhälle. I teatersituationen krävs det att identiteten läggs bort för ett ögonblick. För någon kan det tänkas förstärka det otrygga, medan det för andra kan kännas som en befrielse att slippa leva upp till

sin identitet eller få lov till att testa och känna hur det är att ha en annorlunda identitet.

Göra det opersonligt

I observation av teaterundervisning ser jag eleverna jobbar med något som verkar vara meningslösa rörelser. Eleverna bes välja ett visst antal armrörelser, som de ska komma ihåg och använda sig av i det vidare arbetet. De gör en ”armkoreografi”, de sätter armrörelserna i ordning efter varandra. De blandar sedan armkoreografin med ett minne som de har jobbat med tidigare.

De ska lägga till rörelser med armarna och får besked om att gå med fin hållning. Så blir det mer regisserat från lärarens sida; de ska vända sig ut mot publiken när de gör sin armkoreografi och så ska de ta in meningar från ett minne, som de har jobbat med i tidigare undervisningstimmar. ”Håll det rent” säger läraren. Jag märker att deras röster går från att säga meningen utan tonändring eller alternering, att den blir mer levande. Eleverna ska komma till ett ”crescendo” ber läraren. De går fortare och pratar högre, men går ner i tempo igen tills de kommer upp igen. Sedan ska de hitta en gemensam impuls till att stanna.

Jag observerar att de jobbar tekniskt med att armkoreografin och texten genom att de ska göra det rent och inte gå in i betydelsen av det de gör eller säger. Det verkar opersonligt och jag tolkar detta som ett sätt att göra arbete till det icke-privata som krävs i teatersituationen. När eleverna sedan lägger på tonändring och olika tempon skapas en mening utan att de själva har tänkt ut meningen först. Deras personlighet, det vill säga den mening som de skapar utifrån det de gör kommer från deras associationer och känslor som väcks. Detta menar jag är högst personligt. Här menar jag att uppdelningen av att något kan vara personligt, men inte privat blir synligt. I minnesarbetet skrivs det här:

När vi improviserar i rummet och jag leder undervisningen så kommer det ofta upp fnissande som jag ser att eleverna försöker kontrollera. Det var ju inte det jag sa. Jag brukar säga att alla känslor de får, är ok, vi spelar ju teater, vi vill ha reaktioner och känslor, bara man inte bryter övningen/improvisationen. Ta med känslorna, men låt de inte bryta illusionen av det vi gör. Det är svårt – de reagerar som att det är fel att fnissa. Och såna känslor som ilska, kärlek, sorg, det tänker jag också kommer upp men de trycker bort det. Jobba med att känslorna som kommer upp är bra.

Fantasibilder är också bra. Vi ska inte kontrollera känslor eller fantasi, men kontrollera att vi gör det sceniskt och inte avbryter och blir oss själva.

I det här exemplet vill läraren att de ska låta de personliga känslorna och reaktionerna visas men inte reageras på som privata. Alltså inte vara något som handlar om den individen de är. Läraren ser en kontrollering av känslorna. Vanligtvis reagerar eleverna med att fnissa när de gör fel, en personlig känsla som får dem att stoppa upp och bli privata. De bryter övningen, även om de har uppmanats att inte göra det. Jag ser det som en kroppslig reaktion som är socialiserad och väldigt svår att bryta.

Rummet som disciplinerings effekt

Att rum och byggnader är del i disciplinerings effekten skriver Foucault en del om och utforskar djupgående i panoptikon (Foucault 2003). Det rum som används i teaterverksamheten kan även ses som en disciplinerande effekt och som en del av ritualen av vad man gör i det här rummet. Teaterundervisningen som jag observerade försiggick i ett rum som var ganska stort och utan möbler. Det är en plats som eleverna inte vanligtvis uppehåller sig i. Några av tillfällena var på en plats där det finns svarta gardiner som kan dras för väggarna och skapa ett svart rum, som kan kopplas till en teatersituation, en scen eller liknande. Det är inte en rum-uppsättning som associeras med skolan. Det kunde vara en gymnastiksal, men de svarta gardinerna ger det ändå en annan prägel. Det finns två högtalare som kan spela upp musik med bra ljud. Vad gör det här rummet som disciplineringsorgan? Storleken och platsen ger utrymme för kroppsrörelse. Det finns inte stolar som indikerar på att man ska sitta, och heller inget som indikerar på var i rummet man ska uppehålla sig. Läraren har inte en bestämd plats i rummet, även om teknikrummet verkar vara en plats som eleverna håller sig undan. Eleverna samlades nästan alltid i en ring, sittandes eller ståendes. Detta gjordes när läraren sa att det var dags att samlas. Privata saker som dricksflaskor, tröjor och mobiltelefoner lämnade utanför eller lades vid ena kanten av rummet. När de jobbade fysiskt så uppmanades de ofta att använda hela rummet. Det blev naturligt att det var i mitten av rummet som de jobbade och när de inte var med i övningen eller såg på varandra så uppehöll de sig ofta i kanterna av rummet. Läraren höll sig som oftast på kanterna av golvet. Denna etablering av att kanterna av rummet är en plats för dem som inte är med kan vara med till att skapa en rituell gräns för var man är privat och inte. Mellan övningar gick de dock inte in till kanten, utan de höll sig i rummet där de hade varit. De samlades ofta i en ring igen, när en ny övning skulle förklaras till exempel. Den sidan som läraren stod på var oftare än de andra sidorna det hållet som eleverna var vända mot. Detta var inte konsekvent och jag tror det var ett resultat av att när de visade upp något för varandra så var de för det mesta vända mot det håll som läraren stod.

4.3 Sammanfattning

Sammanfattning av teaters disciplinering

Jag har sett att teaterövningar tränar känslighet och kroppslig uppmärksamhet i de signaler som används i disciplineringsprocessen. Det har vi sett i övningen där utövarna ska följa varandra som i ett fiskstim och när de utforskar vad som är början på en rörelse i kroppen. Det är både en uppmärksamhet i sin egen kropp och av de andra utövarna. Samtidigt tränas det också på att bryta normer, att vara i konflikt med de andra. Så det tränas både i att följa disciplineringsens signaler, men också att gå emot dem. I Kulturskolerådets mål står det att kropp och medvetandehet står i en nära förbindelse med varandra. Jag har i kapitlet diskuterat om det medvetandegörandet är en del av den postmoderna tidens reflexiva tendenser. Undersökningen i teaterövningarna är inte menade att värdera eller kritisera, men att undersöka och därigenom medvetandegöra. Detta medvetengörande kan både ses som en del av kroppsliga reflexiva tendenser men också att det inte är det, på grund av att det är menade att ifrågasätta och upptäcka. Att upptäcka innebär inte en intellektuell förståelse, det kan vara en kroppslig förståelse av situationen. Teaterträningen tolkar jag som upplevs fri för att kroppsträningen inte handlar om en intellektuelle förståelse men en kroppslig sådan.

Eleverna upplever att det är en stor skillnad på det fysiska arbetet i skolan och det som sker i teaterundervisningen, men det är inte helt enkelt att beskriva hur. Skolgymnastiken upplevs mer mekanisk och teaterträningen har element av fantasi, känsla och association i de fysiska rörelserna. Till största delen ligger skillnaden i målet med träningen, som ger konsekvenser för utförandet av den. I kulturskolans mål är det utforskande elementet i fokus medan det i skolan är att lära regler, leka och känna glädje förknippat med sin kropp. Det finns även ett hälsoperspektiv i skolgymnastiken som inte är uttalat i kulturskolerådets fagplan. Ett hälsoperspektiv som kan tolkas vara en förlängning av ungdomars reflexiva egenarbete med kropp och identitet.

Det kan uppstå ett slags utvidgande av kroppen i gruppövningar där det är både ett fokus på egen aktivitet samtidigt som utövarna har fokus på det som händer runt dem. När det receptoriska och det transmisoriska sker samtidigt kan det upplevas som en transformation, där det oförstådda ger mening. Det kan komma ett meningsutbyte från åskådare, utan att detta är en intellektuell förståelse eller ett narrativ som berättas. De utövarna gör tillsammans ger mening när de går från bara reception till både reception och transmission. Transmissionen innebär en direkt reaktion på det de andra i rummet gör och är ingen intellektuell process. Det är dock inte ett totalt frisläpp, som Solheim beskriver som sjukligt, men ett förflyttande av normativa gränser, de reagerar på det de normalt håller igen. Reaktionen som ska hållas igen är de som kommer utav att man gör "fel". Detta beskriver informanterna som att man inte kan göra fel. Men det går att göra fel,

man ska helst inte reagera på det som ett fel, utan göra om felet till något som är rätt och bara fortsätta, inte stoppa upp.

Teater verkar vara kopplat till att personer lär sig bli mer pinsamma utanför teatersituationen. Detta kopplas till att normativa gränser i teater överträds. Jag har sett att normativa gränser om könstillhörighet flyttas i teatersituationen. I en visuell bild av normaliseringens gränser, i den normativa cirkeln, blir bilden att cirkeln flyttas längre ut och att det som ligger i periferin är eftersträvansvärt. Att vara pinsam tolkar jag till att vara att märka det exkluderande disciplinerings-effekt. Att möta omvärldens värderande blickar och reaktioner men samtidigt hålla fast i det du själv gör är likt teaterövningen och eleverna tränas i att vara uppmärksam på omvärldens signaler och kan då välja hur långt ut i den normativa cirkelns periferi de vill gå.

Ritualer används i teater för att det ska vara lättare att lägga bort det privata och för att tydliggöra att det är en lek och på låtsas. När de undviker småpratande är det för att det privata inte ska vara närvarande. Det privata kopplas till identitet och en strävan att leva upp till identiteten. Att söka efter sin identitet är en del av det postmoderna flytande samhället. I teatersammanhang bör identiteten, det privata läggas bort. Detta kan upplevas hotande och/eller befriande för individer. Samtidigt är det personliga känslor och reaktioner som används i teaterarbetet som läraren vill ha fram. Det vill säga att det *personliga* är eftersträvansvärt, men inte det *privata*. Rituell övningar som startar teatertimmen används i kulturskolan som kan bidra till att tydliggöra gränsen för att det här är ett ställe som har egna regler. Övningar som går från att vara opersonliga och icke-privata till att bli personliga bidrar till en icke-privat närvaro. Rummet bidrar även till att en rituell situation skapas, genom att det är ett rum som ger associationer till teater. Rummet ger ett intryck av att vara en annan plats än där ungdomarna vanligtvis uppehåller sig så som skola eller hemmet.

5. ANALYS AV KÖN

I detta analyskapitel har jag riktat min uppmärksamhet på kön med bakgrund i frågeställningen om vilka särdrag teater har i förhållande till kön och kropp. Jag har delat upp kapitlet i två delar: ”könsbalans” och ”kroppsliga gränser”. Den sista delen är en sammanfattning av kapitlet. Teoretiskt kommer jag in på den heteronormativa matrisen, på normkritisk pedagogik och kroppens gränser. Bakgrunden till teorierna för den heteronormativa matrisen har jag huvudsakligen från antologin ”Når heterosexualiteten må forklare seg”, redigerat av Trinde Annfeldt, Britt Andersen og Agnes Bolsø (2007). Den heterosexuella matrisen handlar om att heterosexualiteten normeras genom diskurser, strukturer, institutioner, relationer, handlingar och aktiviteter. Heterosexualitet produceras härigenom som naturgiven, privilegierad och nödvändig. Jag kommer in på normkritisk pedagogik som ett sätt att utmana den heterosexuella matrisen.

När det kommer till teorier om kroppens gränser, använder jag mig av Solheims teorier. Solheim teoretiserar över att makt handlar om att kunna definiera den andres gränser och rum, samtidigt som man beskyddar sina egna (Solheim 1999). Jag kommer att se på metaforer eftersom de är liksom en ram som inhägnar människans verklighetsförståelse. Den magiska aspekten har inflytande men den är dold för oss. Jag kommer att leta efter det kroppsligt avgränsade, det gränslösa och symboliska gränser. Jag kommer att leta efter det gränslösa som anses farligt, smutsigt och hotande, det avgränsade och kontrollerade kroppsliga, den öppna kroppen och den avgränsade kroppen.

5.1 Könsbalans

Minoritetsposition

Det är en skev könsbalans i kulturskolan både när det gäller teaterlärarna och teater eleverna. Jag går i detta avsnitt in på vilken betydelse det kan ha och vilka konsekvenser det har för undervisningen. Det är många fler av flickor än pojkar som går på teaterundervisning i kulturskolan. Jag har räknat ut andelen flickor och pojkar i procent i en kulturskola. Siffrorna är tagna från en kommunal kulturskolas registrering av elever i samtliga teatergrupper våren 2018. Resultaten visar att av alla elever är det 25% pojkar och 75% flickor. Av ungdomarna är det 28% pojkar och 72% flickor. I alla grupper utom två är killarna i minoritetsposition. Vilken betydelse har det att vara i minoritetsposition? När det gäller identifikation för eleverna finns det manliga och kvinnliga skådespelare tillgängligt på teaterscenen, tv, film och media, som kan vara identifikationspersoner. Teaterlärarens köns-tillhörighet kan tänkas ha betydelse för elevernas identifikation och där är det fler kvinnor än män. I Norge har det genomförts en kampanj för att få fler män att

börja arbeta på dagis, för att få en jämnare könsbalans, bland annat har kunskapsministeriet gett ut en folder om ämnet och det har spelats in filmer som visats på skolor (Friis 2006). Kunskapsministeriet skriver i foldern ”Temahefte om menn i barnehagen, om å rekruttere og beholde menn i barnehagen” att det kan vara svårt att arbeta på ett dagis som ensam man, utan manliga rollmodeller för hur jobbet kan utföras. Men det viktigaste för jämställdhetsarbetet, skriver kunskapsministeriet vidare, är inte att det blir en större könsbalans, men att könsstereotyper utmanas. Att bara ta in fler män i dagis kan göra att arbetsuppgifter blir uppdelade efter könsstereotypa mönster. Från att kvinnan snickrade och bytte blöjor blir det mer könsstereotyp när männen kommer in och tar över de manligt könade arbetsuppgifterna. Det handlar om att bredda könens möjligheter för att barn ska se att det inte finns begränsningar utifrån kön (Friis 2006). Friis skriver att rekryteringsfilmerna för manliga dagispedagoger, har varit problematiska därför att männen som skildras i filmerna visas som friluftstyper och Friis menar att det speglar den typ av män som senare har sökt sig till jobbet. Det behövs fler typer av män, skriver Friis, i sin rapport (Friis 2006).

Jag ser två viktiga poäng i kunskapsministeriets rapport. Det ena är att det kan vara viktigt för identifikationen att det finns andra av samma kön för att vara rollmodell. Detta kan jag överföra till eleverna där det kan vara viktigt att det är andra av samma kön på undervisningen, för att ha andra som ett stöd för hur man i detta fall kan vara elev som kille i en miljö där det är flest tjejer. Den andra poängen som i Friis text är att i ett jämställdhetsperspektiv är en bättre könsbalans inte det viktigaste, men att utmana könsstereotyper. När Tomas i intervjun pratar om när han ”kom ut” som homosexuell säger han:

Jeg tenkte vel egentlig ikke på det før jeg begynte å tenke på at jeg selv var homofil og hvor rart det følte, og liksom hvor lite jeg egentlig visste om det. Fordi at jeg hadde egentlig aldri visst, fått vite noe om det, aldri hadde jeg sett en film hvor det var homofil kjærlighet heller. Jeg visst jo ingenting..

Detta tolkar jag som en avsaknad av en typ av man och som pekar på att i detta fall har Friis rätt i att könsstereotyper behöver utmanas.

Jag uppmärksammar ett antagande i Friis text om att tjejer identifierar sig med vuxna kvinnor och killar till vuxna män. Och även i min egen text finns det ett antagande att det är könstillhörigheten som är den starkaste identifikationen. Detta är något som inte uttalas och som jag tolkar som en normativ uppfattning som anses inte behöver förklara. Kan detta kopplas till det magiska, utifrån Solheims teorier? Jag vill undersöka detta mer djupgående. Solheim säger att det symboliska språket inte är rationellt men det är ett tankesätt som vi alla delar och därför känner till bättre än vi tror. Att en flicka förväntas ha en kvinna som förebild verkar självklart, men var kommer detta från?

Kvinnan är symbolen för det en flicka ska och kan bli, inte den gamla damen eller den unga tjejen, men den vuxna kvinnan. Och den vuxna mannen är symbolen för det pojkar ska och kan bli. De blir symboliskt sett, ramarna för det som barnen kan föreställa sig bli till. Vi kan prata om gränser här. De visar gränserna för den vuxna kvinnan och den vuxna mannen. De visar även hur kroppen kommer att bli, att kvinnorna får bröst tex och män får skäggväxt. Symboliskt bygger identifikation i första hand på det kroppsliga. I andra hand kommer det man *fyller* det kroppsliga med; karriär, civil status, föräldraskap, åsikter, utseende. Det är inte bara en fotbollsspelare som är identifikationen men den kvinnliga eller manliga fotbollstjärnan. De här gränserna är magiska, men de är även helt konkreta gränser i lagar och ordningar där de kommer att indelas i man- och kvinnofotboll med olika förutsättningar. På andra områden har vi dock icke strukturella synliga könsuppdelade arbetsmöjligheter som för tex en jurist. Det är även konkreta kroppsliga gränser och som Solheim säger. så känner vi de kroppsliga metaforerna på kroppen och därför verkar de sanna och naturliga, kroppen svarar på metaforerna (Solheim 1997 s.). I Nielsens generationsstudie ser vi att det har skett en förändring. Hon har upptäckt att pojkar kan identifiera sig med sin mamma på ett sätt som inte har setts i två generationer tidigare (Nielsen 2017 s.253). Det kan tyda på att min och Friis uppfattning om identifikationen för ungdomar som könsbestämd är utdaterad.

Att klä ut sig till ett annat kön än sitt egna

Könsobalansen i teatergrupperna gör att många av flickorna får spela manliga roller. Många gånger byts det om på könen i färdigskrivna skådespel och oftast så att tjejer tar på sig manliga roller. I minnesarbetet erfar teaterläraren att hon tänker sig för en extra gång innan hon ber en kille spela en kvinno- eller tjejroll:

Men kön är liksom mer känsligt. Jag märker att jag tänker mig för extra, innan jag ber en kille spela en tjejroll, på ett sätt som jag inte gör när jag ber en tjej spela kille.

Men hon säger att för eleverna verkar det vara mindre problem än hon förväntar sig att det ska vara:

Två killar skulle spela tjejroller, men jag hade tänkt att vi skulle göra om de rollerna till killkaraktärer. Men de tyckte det var helt oproblemiskt och de sa inget om det.

Från ett annat minne skriver läraren.

Han sa att många trodde att han var tjej för att han hade långt hår. Så skrattade han tillsammans med de andra som

var i rummet. Jag blev överraskad över att han tog det så lätt, att det bara var en rolig historia och inget han skämdes över.

Utifrån utdragen kan vi tolka att det är annorlunda nu, än när teaterläraren var ung. Nielsen som har gjort en studie av tre generationer, fastslår där att könsfigurationen är i en destabilisering och i försvagning. Könsdikotomin har på många områden blivit lösare och flera betydelser och handlingar avkänas (Nielsen 2017). Läraren förväntar sig inga problem med att tjejer ska spela killar, men att det omvända kan vara känsligt. Det kan tolkas som att läraren förväntar sig att det kvinnliga värderas lägre än det manliga och därför är det en värdesänkning att bli kvinnlig, medan att bli mer manlig kan anses vara maktfullt. Värderingen av kvinnan, tolkar jag, är i förändring eftersom det inte verkar vara hotfullt för killarna att spela det kvinnliga.

I ett jämställdhetsperspektiv ska fastlåsta föreställningar om könen utmanas. Att låta eleverna spela ett annat kön än sitt egna är inte i sig själv en utmaning av fastlåsta föreställningar, om det är klichéerna som spelas. Ledare för Rimfrost teaterensemble, Kristina Myhre Tunheim som jobbar med crossdressing skriver: ”Innenfor teater holder vi mye på med symboler. Symbolspill. Da er det lett å gå til klisjeer som bekrefter kjønnsstereotyper og kjønnsstereotypiske maktstrukturer. Tilgang på flere verktøy kan gjøre at man bli mer nyansert og mer bevisst i hva slags symbolbruk man setter opp på scenen” (Tunheim 2016). Tunheim påpekar att det att eleverna spelar ett annat kön än det egna, är inte i sig själv en väg mot jämställdhet, om det är könsstereotyper som används.

Att könstillhörighet är ett ämne i teaterundervisningen ser jag både i intervjuerna och i minnesarbetet. Gustav berättar att om han klädde ut sig till tjej, när skolan kom och såg på en föreställning som han var med i på kulturskolan. Han benämner detta som något pinsamt och även Maria reagerar på det.

GUSTAV: Nei det ... Det var en del som ledd når jeg spilte en gutt som kledd seg ut til en jente på et teaterstykke og vi inviterte skolen liksom.

MARIA: Åh nei, så kleint!

GUSTAV Og i tillegg, i klassen min, så var alle jenter på tur så det var bare guttene som kunne komme.

MARIA: Nei! Hæ?

När Gustav pratar om det så uppfattar jag att det är mer komiskt än pinsamt. Det verkar vara en konstig sak att han har på sig tjejkädrar och det är humoristiskt. De skrattar mycket när de pratar om det och Gustav berättar det som en rolig historia. Publiken skrattade åt honom och det var ännu värre att det bara var killar som kom och såg på. Om det beror på att killarna skrattar mer åt det, att de kan vara råare eller vad de menar vet jag inte. Det kan hända att det har blivit mindre

hotfullt för killarna att vara kvinnliga än när läraren var ung, men det är fortfarande laddat. Gustav beskriver rollen han spelade så här:

Jeg var en sånn gutt i skjørt med sånn parykk. Fordi jeg kledde meg ut fordi jeg var forelsket i ei da, men så torde jeg ikke å snakke til henne..

Den heterosexuella matrisen föreskriver både att begäret ska rättas mot så kallat motsatt kön, och det föreskriver ideal och regler för passande och opassande maskulinitet och femininitet (Annfelt 2007 s.99). I berättelsen som Gustav ska agera upprätthålls matrisen; en kille är förälskad i en tjej men vågar inte prata med henne så han klär ut sig till en tjej för att våga det.

Det är en komisk effekt, att han har klätt ut sig som också visar på uppfattningen om det absurda i att en kille har på sig kjol och har långt hår. Det visar på att föremål är könade och det anses opassande att använda dem för annat än det kön föremålet är könat för. Långt hår och kjol är kvinnligt könat och därmed ses det som omanligt. Erfarenheten av att spela ett annat kön ger en upplevelse av ett sätt att gå, säga och göra saker som det inte finns lika mycket plats för att göra på andra arenor. Att det blir något humoristiskt menar jag förstärker att det är absurt och fel att som kille klä sig som en tjej. Men det är även en frigörelse att skratta åt det. Humorn och skrattet kan ta bort det allvarliga och tunga och göra att ämnet överhuvudtaget tas upp. Att det är roligt visar på att det är igenkännbart och det kan också visa en absurd verklighet.

Från minnesarbetet kommer ett exempel där en tjej spelar en manlig roll. Hon fick rådet att studera en man för att hitta ett sätt att röra sig som en man. Hon kom tillbaka efter att ha studerat sin pappa och hon rörde sig på ett sätt som väckte skratt hos dem som såg henne. Skratten kom från att hon var så olik sig själv och hon upplevdes maskulin. Hon stod tyngre på benen och använde händer och armar med tydlighet och entydigt. Med entydigt menar jag att allt pekade åt samma håll, det var inte riktningar i kroppen i olika riktningar i tex handen och armen. Kroppen var vänd åt samma håll som hon pratade och i allt hon gjorde. Här var det kroppens sätt att gå och vara som angav könet och inte som i det föregående exemplet där det mest verkade vara föremålen. Det fanns ett motstånd i henne att göra det här, hon avbröt övningen och skrattade lite generat. Ett motstånd jag tror kom från att det var ovan för kroppen, inte för att hon inte ville göra det. I minnesarbetet beskriver läraren en upplevelse av att eleven inte bara tog på sig några nya sätt att röra sig, men att hon levde in i det och det såg naturligt ut. Att ha en annan känsla av sin kropp, som en könsöverskridande handling inte bara visar men ger en kroppslig förståelse för könandets varande.

Tomas berättar om sitt första teaterminne som utspelas i hans hem:

At jeg står der med en veske og en kjole og driv å syng på en artig sang imens jeg driv å løper rundt og ja, lidt sånne feminint sånn diva.

För Tomas är det att klä sig ut lite ”feminint” varit något han har gjort sedan han var liten. Det är något han har tyckt om sedan han var liten, och han tycker fortfarande om det.

TOMAS: Jeg føler sånn når jeg spiller maskulin så ser ingen på meg, når jeg spiller meg selv egentlig, når jeg går rundt, så får jeg blick hele tiden. Det er jo fordi jeg bruker sminke og fordi jeg har farget håret og fordi jeg sikkert går lidt annerledes da. For jeg har lidt den der feminine attituden da.

KRISTINA: Ja. Er det fordi du liker det, eller er det noe du bare føler du er?

TOMAS: Altså jeg liker det. Og så føler jeg at det kommer naturlig nå.

KRISTINA: Ja.

TOMAS: Og så er det lidt deilig at det kommer naturlig.

Tomas berättar om att klä ut sig, något som är en sida av honom, en sida som han tycker om. Jag tolkar detta som något annat än den humoristiska rollen som Gustav pratar om, men det är närmare kopplat till en inre önskan om ett sätt att vara på som ses på som utklädning, men som Tomas önskar inte uppfattades som utklädning men som en naturlig del av honom. Kanske han önskar att de könade objekten var okönade? Eller så är det det kvinnligt könade som han lockas av? Det är avvikelser som skapar individen, säger Foucault. Kan det vara så att genom att märka avvikelser från normen blir gränserna tydligare för vem man är? Att Tomas i detta fallet genom att gå utanför normen tydligare märker gränser och att detta är något som han eftertraktar? Annfelt skriver att gränserna för vad som är heteronormalt *nog* är lokalt och historiskt specifikt (Annfelt 2007 s.99). Jag tolkar att Gustavs lek med det feminina befinner sig innanför det heteronormativa medan Tomas går utanför gränsen. Med humorn och leken ofarliggörs det att klä ut sig till ett annat kön än sitt egna menar jag. Här kan de leka med gränserna i den normativa cirkeln som kan ge dem nya möjligheter i projektet med att skapa sin egen identitet.

5.2 Kroppsliga gränser

Könat fält

I minnesarbetet tar läraren upp övningen ”pang-hopp”, som görs medan man står i en ring. Läraren startar med att hoppa högt upp samtidigt som hen ropar ”PANG”. Sedan gör den som står jämte samma sak, sedan nästa och nästa och så vidare runt i ringen. Pang-hoppet skickas liksom vidare runt i ringen tills det kommer tillbaka till läraren igen. När läraren gör övningen låter hon det gå flera varv där eleverna ska hoppa och ropa ”PANG” efter varandra, och det ska gå fortare och fortare runt i ringen. När tempot är högt bryter läraren och gör något annat som på samma sätt ska skickas vidare runt i ringen och eleverna ska göra samma som läraren. Läraren vänder sig mot den som står efter henne i ringen och skrattar tex högt. Denna person vänder sig då till den som står efter den och skrattar högt. I stället för ”pang-hopp” skickas det nu en känsla runt i ringen. Nästa runda kan läraren byta till att börja gråta eller vara rädd, eller annat. Meningen är att tempot ska hållas uppe så att man inte börjar tänka efter eller stoppa upp. Om tempot går ner kan läraren gå tillbaka till ”pang-hopp” för att få tillbaka ett snabbt tempo innan hon går till känslor igen.

Det är ofta någon i gruppen som stannar upp tempot, som vill vara lite speciell och göra något annat. En kille i en grupp stannar upp hela tiden. Först i pang-hopp, så säger han panget på ett annat sätt än den föregående och i känslorna så ändrar han alltid det han skickar vidare till något annat. I stället för att gråta så säger han tex ”buhu” utan inlevelse. När man inte stoppar upp utan gör det fort så reagerar man automatiskt med att göra detsamma. Vi smittar varandra. När man stannar upp så stoppar men den naturliga reaktionen och hittar på något. Detta ”hitta på” är ofta en tråkig sak, en lite coolare grej. Och en som försöker vara rolig och sticka ut. Jag upplever det som en rädsla för att ta det som kommer eller en lust till att hitta på något bättre, något roligare. Men det fungerar aldrig och blir bara ett irriterande bryt i flytet. Jag har två grupper där detta händer med en av dem i gruppen. Och båda är killar.

Jag vill teoretisera över det här som kroppsliga gränser utifrån Solheims teorier. Övningen ”pang-hopp” handlar om att ta emot, receptera med Grotowskis ord och sedan, utan att tänka efter, transmissionen i att ge det vidare. Det är en kommunikation som inte nödvändigtvis är intellektuellt förståeligt, men som är närvarande genom en fysisk reaktion på det som den föregående gör mot dig. Det är en omedelbar direkt impuls som eftersträvas i övningen. Denna direkta impuls görs motstånd till när tempot stoppas upp av individer. Jag tänker att för att kunna

ta emot, receptera och transmissera impulsen, utan att stanna upp, krävs en öppen kropp. En kropp som tillåter en transmission genom kroppen utan att stoppa upp den. Jag undrar om det är den gränslösa kroppen som eftersträvas i övningen här. Övningen jobbar med en kropp som är öppen, som tar emot det den får utan förbehåll. Att stoppa upp övningen betyder att sätta gränser, att inte ta emot utan förbehåll, men att behålla kontrollen över vad kroppen tar emot och vad den skickar vidare. Den gränslösa kroppen menar Solheim representerar det kvinnliga, det farliga, hotande och smutsiga. Medan det manliga är avgränsat och rent. Jag menar att övningen handlar om att släppa kontrollen över vad som ska transmittas, och ta emot den direkta kroppsliga reaktionen. Att stoppa övningen kan tolkas till ett avståndstagande från det farliga, hotande och smutsigt kvinnliga. Vi ska komma ihåg att detta inte handlar om en intellektuell förståelse eller ett medvetet val, utan det är en kroppslig reaktion, som jag menar kan komma av den magiska verkligheten.

Representationer

Tomas, som berättar att han har kommit ut som homosexuell, säger att han har saknat representationer av homosexuell kärlek:

Jeg føler at det er veldig undervurdert, liksom det er veldig... men heldigvis har jeg ikke sånn lyst at det skal være så stort fokus på det. At det i stedet, når det er to menn og to damer da, så kan det hellere være, ja to som er forelsket i stedet for at man ser på hvem ...

Han önskar homosexualitet var representerat som normalt och inte som något speciellt, eller något man ska ha som tema. Han önskar sig bortom det att det heterosexuella är normativt medan det homosexuella är det konstiga. Den förväntade heterosexualiteten gör att fysisk kontakt mellan Tomas och tjejer blir svårare medan det blev lättare när Tomas kom ut som homosexuell. Hans handlingar blev då tolkade annorlunda än förut.

Den normkritiska pedagogiken har precis de här normaliserade diskurserna som mål att vidgas. Normkritisk pedagogik myntades i Stockholm av en studiecirkel som diskuterade utbildningsstrategier kring kön och sexualitetsfrågor och tar queerteorin till hjälp (Sörensdotter 2010). Normkritisk pedagogik sätter normen i sitt sökljus och arbetar för att förändra och utmana begränsande normer med hjälp metoder som öppnar upp för nya tolkningar och genom att ställa nya frågor till det som vi tar för givet (Sörensdotter 2010). Det är tydligt att kroppen och dess gränser blir påverkade av kön och sexualitet. Det kunde förväntas att det blev svårare för Tomas att ha fysisk kontakt med andra killar efter att han kom ut, men det är något han själv avslår. Det att han ”kommer ut” är en tydlig symbolik av den heteronormativa matrisen. Det heterosexuella är det förväntade och en

förståelsesram han måste förhålla sig till, och som han aktivt måste ta avstånd ifrån. Han kommer att behöva komma ut igen i nya situationer där han igen kommer förväntas vara innanför den heterosexuella matrisen. Däremot kan det att han är mer ”feminin”, som han säger, hjälpa till att tolka honom i en homosexuell riktning eftersom homosexuella mytiskt ligger närmare kvinnligheten. Här utspelas en magisk aspekt, som är högst relevant och verklig.

Fysisk beröring

Det är en del fysisk beröring i teaterövningar. Jag frågade Tomas om hur det är att röra varandra på teaterövningarna och han svarade:

*Altså det er noe som var mye mer var mye mer kleint før.
Nå synes jeg egentlig at det er veldig, bryr jeg meg ikke,
jeg ser det som en helt normal ting.*

Tomas tyckte att det var jobbigare att röra de andra förut, men nu har det blivit något naturligt för honom. När jag frågade vad han tänkte att det berodde på, berättade han att han har kommit ut som homosexuell och att det har påverkat hur det är att ha fysisk kontakt, speciellt med tjejerna.

*Jeg har jo ... hatt mye venninner da, egentlig hele livet og det
føltes mye mindre kleint og gi dem klem og sånn fordi da
skjønte dem at det var ikke noen sånn, det var ikke at jeg var
forelsket i dem og sånn. Så jeg fikk et mye mer naturlig
forhold til det da.*

Det som var en del av det som kändes pinsamt/obehagligt var att fysisk kontakt med tjejer för en kille, är faran för att beröringen tolkas som sexuell. Kön och sexualitet är tydligt närvarande när ungdomarna ska ta på varandra och det är närvarande på fler arenor än vi kanske i första vändningen tänker oss. Røthin och Svendsen gör en studie på sexualundervisning i Norsk skola, men påpekar att förväntningar om folks sexuella praxis och preferenser kontinuerligt ligger inbakat i samtal om till exempel familjerelationer, semesterplaner, framtidsdrömmar och för den delen räknestycken om hushållningsbudget i matematiken (Røthin och Svendsen 2009). Den heterosexuella matrisen är närvarande i teaterundervisningen i form av bland annat heteronormativa förväntningar eller som exemplet tidigare med pojken som klädde ut sig till en flicka. Den heterosexuella förväntningen i teaterundervisningen kan Tomas frigöra sig från när han aktivt motsäger sig den. Det är intressant att konsekvensen av det att aktivt uttala sig homosexuell får så stora konsekvenser. När jag frågar Tomas om det har blivit svårare att ha fysisk kontakt med pojkar så svarar han att det inte är ett problem därför att killkompisarna är i ”friend-zone”. Jag märker en ovilja till

att prata mer om det och frågar därför inte mer in till det ämnet. Tystnaden och oviljan att fördjupa sig i detta tema, kan betyda att det är känsligt och sårbart. Tomas går emot starka normer i samhället och jag menar att det är en naturlig konsekvens om det här är känsligt och sårbart. På Tomas verkar det som att den heteronormativa matrisen är ganska enkel att välja sig vara utanför, bara genom att säga det. Bolsø diskuterar sexuella identitetskategorier och menar att det finns en onödig hets på att välja sexuell läggning som en del av vår personlighet, alldeles för tidigt (Bolsø 2007). Hon menar det är problematiskt att kategorisera och att läkarvetenskapen lägger hets på och reproducerar dikotoma föreställningar om kön (Bolsø 2007 s.152). Bolsø diskuterar läkarvetenskapen utifrån transsexualitet, men som har ringverkningar utanför det. Vi kan se att det att bestämma sig för en sexuell läggning får konkreta följder, som i Tomas fall upplevs positiva. Beck talar om att det att skapa sin identitet handlar om gränser, och omvärldens reaktion och accept, förståelse och respekt för gränserna. När Tomas ändrar på den förväntade sexualiteten från det normativa heterosexuella ändras även gränserna för hur hans kropp tas emot.

Anna och Ingrid uttrycker båda två att de tycker om att kramas och vara röra andra, i alla fall när man känner de andra lite grann. De märker den heterosexuella matrisen när de vill vara nära killar så har killarna motstånd till det. När en kille och tjej kramas i skolan så uppfattas de som tillsammans. Anna upplever att killarna inte önskar kram från henne och har dåliga minnen från dagis där pojkarna sa "Usch, en flicka". De dåliga upplevelserna från dagis har dock inte gjort att hon inte vill kramas med pojkarna men jag hör att hon har en förväntning från pojkar om att de inte vill att hon ska vara nära dem. Är det en starkare gränsdragning pojkarna har än flickorna i Annas historia? Den öppna kroppen är den intima och könade kroppen, enligt Solheim. Är detta ett exempel på avståndstagande till den symboliskt farliga, hotande och smutsiga kvinnokroppen som pojkarna har?

5.3 Sammanfattning

Sammanfattning av analys av kön

I teaterundervisningen är det fler flickor än pojkar, både av eleverna och av lärarna. Av eleverna är det 25 procent pojkar i en kulturskola. Det kan vara viktigt att inte vara ensam kille i en grupp med tjejer för att få en trygghet i att ha en rollmodell för hur man kan vara kille i teaterundervisningssituationen. Men det som kanske är av större relevans är att könsstereotyper utmanas. I empirin har jag sett att det finns en avsaknad av homosexualitet som rollmodell i teaterundervisningen.

Jag har upptäckt att jag och texter om identitet tar för givet att en identifikationsperson är av samma kön som individen. Detta är gränser som bygger på symbolik och som är det Solheim kallar magiskt. Den magiska

verkligheten är, förutom den kroppsligheten de innehar, även konkret i förutsättningar och möjligheter kvinnor och män har. Det kroppsliga är det vi förväntar oss att individer identifierar sig med, och i andra hand det som den könade kroppen fylls av; karriär, civil status, föräldraskap, åsikter och utseende. Jag menar att könet ses som grundläggande och som en fysisk ram, den yttre kroppen, som kan fyllas med annat. Enligt Nielsens generationsstudie kan vi dock se att denna könsbestämda identifikationsperson inte är så fastlåst som det har varit. Hon ser att pojkar kan identifiera sig med sin mamma på ett sätt som inte funnits i de tidigare generationerna och jag tolkar detta som vara ett tecken på en förändring mot nya identitetssubjekt.

I det empiriska materialet har vi sett två sätt varpå eleverna kan iklä sig ett annat kön än sitt egna. Det kan vara att ha med sig objekt som symboliskt tillhör det ena könet och därmed ger de som ser förstår att personen ska vara ett annat kön än sitt egna. Det andra sättet är att jobba med kroppens rörelsemönster och göra en förändring i kroppen. Båda aspekterna kan även vara i spel samtidigt. Det kan tyda på att det att jobba med kroppens rörelsemönster gör en större skillnad i den egna upplevelsen. Det upplevs ovant och de som ser på ser en större förändring i personen. Läraren kommer från en annan generation och förväntar sig mer problem runt killar som ska spela tjejroller än det verkar vara för eleverna själva. Teatersituationen kan vara en plats där eleverna med humor och lekfullhet kan prova ut hur det känns att vara ett annat kön. Att det blir komiskt kan både visa på att det uppfattas absurt att ta på sig könade ting, men det kan också visa på det absurda i att det är som det är. Humor visar både på att könets fasthet men ger också en distans som kan visa på sakens absurditet. I teatersituationen är det möjligt att leka med gränserna och periferin i den normativa cirkeln och humor kan göra att det är lättare att gå dit. Det är möjligt att klä ut sig till ett annat kön än det egna, och ändå befinna sig innanför den heteronormativa cirkeln, men om det tas för allvarligt så går det utanför gränsen. Det ska vara tydligt att det är en lek och att utklädningen inte tas på för stort allvar för att befinna sig innanför gränsen.

I en övning på teatertimmen så jobbas det med en kropp som är öppen, som tar emot det den får utan förbehåll. Att stoppa upp övningen betyder att sätta gränser, att inte ta emot utan förbehåll, men att behålla kontrollen över vad kroppen tar emot och vad den skickar vidare. Jag menar att övningen handlar om att släppa kontrollen över vad som ska transmittas, och ta emot den direkta kroppsliga reaktionen. Att stoppa övningen kan tolkas till ett avståndstagande från det farliga, hotande och smutsiga. Den gränslösa kroppen menar Solheim representerar det kvinnliga avståndstagandet kan således kopplas till ett avståndstagande till det kvinnliga. Vi ska komma ihåg att detta inte handlar om en intellektuell förståelse eller ett medvetet val, utan det är en kroppslig reaktion, som jag menar kan komma av den magiska verkligheten. I den magiska verkligheten är det maskulina det motsatta av det feminina, och att bejaka en öppen kropp och transmission kan skapa reaktioner för killar av denna anledning.

Vi ser den heterosexuella matrisen i spel både i en informants sätt att prata om att ”komma ut” som homosexuell, i representationerna av det eleverna spelar och i fysisk kontakt. Den som inte identifierar sig med det heterosexuella måste uttala sin sexuella läggning och ta ställning till den. Bolsø menar att det är ett krav på ungdomar att göra detta allt för tidigt (Bolsø 2007). Detta kopplar jag till vår tids krav på en identitet. När det uttalas ett avstånd från den förväntade heterosexuella ändras även gränserna för hur en kropp tas emot av andra. Hur den fysiska kontakten tas emot av andra ändras alltså när det uttalas ett bryt av den vanliga förväntningen som finns om heterosexualitet. En kille kan tala om för omvärlden att han är homosexuell med att vara ”feminin”. Då skapas det en förväntning om att han är mindre maskulin och det är symboliskt något en homosexuell man är eftersom den heterosexuella matrisen handlar om att en man och en kvinna är varandras motsats och därmed dragna till varandra. En man som är homosexuell är i matrisen mindre man.

Tjejer upplever att killar har svårare för att vara fysiskt nära dem än de har med varandra. Detta kan också vara ett avståndstagande till den symboliskt farliga, hotande och smutsiga kvinnokroppen.

6. DISKUSSION & AVSLUTANDE

KOMMENTARER

I det här kapitlet diskuterar jag det jag har kommit fram till i analyserna tillsammans med idéer om hur det är att växa upp i dagens postmoderna tid. Jag går tillbaka till frågeställningarna och resonerar mig fram till svaren. Jag har visat på *hur det arbetas det med kroppen i teater*, genom att analysera kroppsliga aspekter av teaterövningar i kulturskoleundervisningen. Jag har också sett på *vilka särdrag teater har i förhållande till kön och kropp*, främst i andra analyskapitlet. För att se på *vad sammanhangen är mellan teaterträning, ungdomars kroppsuppfattning och användandet av kroppen* krävs en diskussion där jag tar med mig analysresultat. Det första jag diskuterar är kroppshets, sedan går jag in på vad fysisk teaterträning kan bidra med.

Till sist vill jag se på vad jag har gjort, vad den här uppsatsen kan tänkas bidra med. Har metoden, teorin fungerat att använda? Har jag lyckats svara på frågeställningen och vad kan det bidra till framåt? Jag vill även åskådliggöra möjlig framtida forskning innanför fältet.

6.1 Kroppshets

Självreflektion

Jag tar utgångspunkt i att vi lever i en tid som är präglad av snabba förändringar, osäkerhet och en reflexiv tid där en egen identitet ska skapas. Mogstad visar i sin bok att det är svårt att vara ung för många. Många unga tjejer använder smärtstillande medicin och det finns en kroppshets om att vara smal och stark. Jag ser på teaterträningen med den verkligheten i tankarna, och hur det fysiska arbetet i teater förhåller sig till det. Att skapa sin identitet är ett projekt som är krävande, val måste göras och det finns många möjligheter. I alla fall finns det ett antagande av att det finns det, men i verkligheten är identitetsskapandet begränsat till vad andra kan acceptera. För identitet handlar om att sätta gränser och det handlar om omvärldens accept av de satta gränserna. I identitetsskapandet befinner sig kroppen och självet i en ständig reflektion och en värdering på hur kroppen och självet ska vara och hur de kan förändras. Denna självkritiska aspekt skapar ett symboliskt avstånd till kroppen menar jag, eftersom kroppen i värderandet inte upplevs i nuet, som om man ser på kroppen utifrån. Kroppen och själen är uppdelad i självreflektionen, där tanken ser på kroppen utifrån. Jag menar att teaterträningen söker samla den här dikotoma uppdelningen mellan sinnet och kroppen genom övningar där associationer, fantasier och känslor kopplas till kroppen. Kroppen kan i de övningarna inte göra något utan att det finns en

koppling till sinnet. Jag kan inte utifrån studien säga om det fungerar, men jag kan se att det personliga är med i denna träning. Eftersom associationerna som uppkommer är personliga blir konsekvensen att din personlighet är bra som den är, den är inte fel. Härav kan det komma en trygghet i att den person du är, är bra nog, och jag menar att det är en motvikt till den värdering och kritik som självreflektionen för med sig. Det privata ska däremot inte vara närvarande i teaterövningarna och jag har kopplat det privata till identiteten. Elevernas egen identitet ska inte visas fram eller vara framträdande i teater. På det sättet får de frihet från en identitetsskapande process, som Giddens med flera menar präglar ungdomars stress och hets idag, och kanske de i och med det kan få avstånd till processen, få en liten paus från den. I alla fall får de prova på, och se, andra möjliga identiteter däribland olika konststillhörigheter och märka det på kroppen.

Det finns en uppdelning mellan kropp och sinne i teaterövningarna också där det fokuseras på att upptäcka vad kroppen gör och hur den reagerar. Det som är motvikt till kritiska och värderade blicken är den utforskande tillgången till kroppen. Det utforskande elementet ger en känsla av frihet eftersom det inte handlar om att lära sig, eller göra något rätt, men att upptäcka. Att ha kroppslig kontroll är ett tecken på att vara en kompetent aktör menar Giddens och det här kan jag tänka mig ger en ökad kroppslig kontroll, men utan att det är fokus på det värderande elementet.

Det ständiga värderandet

Det självfrågasättandet som Giddens skriver om är en värdering av sin egen person. Social media kan, liksom Mugstad också påpekar, bidra till att det inte finns en ledig tid från den värderande blicken, eftersom man alltid är påkopplad världen utanför. Den utvidgade kroppsligheten som det jobbas med i teaterövningarna menar jag tar bort fokus från den egna kroppen till att vara uppmärksam och reagera på det de andra i gruppen gör. Det är ett sätt att vara tillsammans med andra på där fokus på sig själv är minimalt. Där man reagerar kroppsligt på varandra. Det jobbas med den direkta kroppsliga reaktionen, som handlar om att släppa mer kontroll än man kanske gör i det dagliga. Det handlar om att inte stoppa upp, att följa kroppens reception. Reaktionen av att man har gjort fel är dock en reaktion som arbetas med att få bort. Det ska inte märkas att man har gjort fel i teatersituationen därför fortsätter man och försöker att inte reagera på att man har gjort något fel.

Även om övningarna jobbar med en utvidgad kroppslighet ska ju teaterverksamheten till slut visas fram till andra. Jag har fokuserat på **teaterövningar** men eleverna är klara över att teater ska visas fram till slut. Att inte värdera sig själv samtidigt som det finns en stor medvetenhet av att andra sitter och ser på att man spelar teater är kanske en motsättning. Den samma motsättning som finns i att leva i ett samhälle där det hela tiden finns bedömande

element men att inte låtsas om dem, inte bli för påverkad av dem och öva sig på att koncentrera sig på något annat.

Medvetna ungdomar

Jag upplever de ungdomar som jag möter som väldigt medvetna och det krävs nog en större medvetenhet idag än för bara 25 år sedan. Gör man något dumt idag så kan social media sprida och levandegöra dumheten i många år framöver. Det är nödvändigt med en större medvetenhet men med den medvetenheten, den självreflektionen kommer också en stress och ett prestationshets. Därför menar jag att det är viktigt att förstå vad en plats som är fri från det ser ut, och att vi som har med ungdomar att göra kan ge ramarna för den platsen. Det att finna en plats där det ständiga självmedvetna och förståndiga får en paus, kan vara i teatersammanhang. Där får kroppen reagera utan att tänka efter, i direkta kroppsliga reaktioner. Där är det tryggt så att normativa gränser kan överträdas. Personligheten är med, det att låtsas vara någon annan betyder inte att det är opersonligt. Det har vi sett i analysen av teaterövningarna där personliga associationer, fantasier och känslor är interrelaterade. Deltagarna får en personlig erfarenhet av att bryta normer. Det privata, identiteten, ska läggas bort och detta är också ett avbrott från den ständiga självmedvetenheten. Teaterskolor kan ha nytta av att tänka på det personliga och det privata, om man vill skapa ett rum fritt från den slags prestation och krav som ungdomar har mycket av i sitt liv.

6.2 Vad kan fysisk teaterträning bidra med?

Göra skolgymnastiken mer associativ

Om vi ser på den ”mekaniska träningen” å ena sidan och den ”associativa träningen” å andra sidan så jobbar teater med både och, men helt klart mest över i den associativa änden. Det fokuseras på fysisk aktivitet, osunt levnadssätt och övervikt i samhället, och jag tänker att det skulle vara en god idé att göra skolgymnastiken mer associativ? Jag har sett att ungdomar som säger att de hatar skolgymnastiken tycker om det fysiska teaterarbetet. Det hade varit intressant att undersöka om en mer associativ gymnastik, hade skapat en mer positiv respons till den, av fler än det är idag. Det blir i så fall ett inkluderande tilltag. Hade det varit möjligt att ta in begreppen reception och transmission i skolan och kunde det göra fler intresserade av fysisk aktivitet? Det är ju en önskan i vårt samhälle idag. Det att förhålla sig till varandra genom att ha en uppmärksam kropp samtidigt som man jobbar intensivt med sin egen kropp.

I teatersammanhang är det för åskådaren det uppkommer, en mening när eleverna går från det introspektiva receptoriska till att jobba med transmission. Det är i samklngen, i relationen och kommunikationen att mening uppstår för den utanförstående. I gymnastiken är det inte säkert att momentet som handlar om

att visa fram för varandra behövde vara där, men jag tror att skolgymnastiken kunde ha nytta av min studie för att få en mer inkluderande kroppsträning. Jag menar att det att ha en könsbalans hos lärare kan ha relevans, men att innehållet i undervisningen är det viktigaste. Könsbalans skapar inte automatiskt en mer inkluderande eller jämställd undervisning, utan det är innehållet i undervisningen som gör det.

Att välja könsidentitet

Överskriften lyder att "välja" och inte att "hitta" sin könsidentitet. Men det handlar väl om båda delarna. Att hitta en könstillhörighet som finns tillgänglig, som subjektet tycker passar och sedan ta ett aktivt val. Tillgängligheten handlar om den normativa cirkeln, att identiteten är acceptabel för omvärlden. När valet är taget så kan man uttrycka det för människor omkring sig. Om man går utanför det normativa så måste man aktivt välja bort och uttrycka. Detta kan uttryckas med ord, men även med kroppsligt språk. Genom att kroppsligt vara en "feminin" kille kan det tolkas som att man är homosexuell. Det menar jag är ett sätt att vara i periferin av den normativa cirkeln men att inte gå utanför helt. Det maskulina och det feminina är symboliskt varandras motsats och en man som riktar begäret mot en annan man kan vara feminin för att hålla sig innanför. Det handlar om att bli förstådda subjekt i världen. Även om jag ser en förändring på väg och att den normativa cirkeln är mer flexibel när det handlar om kvinnligt och manligt så består den heterosexuella matrisen starkt. Bolsø menar att ungdomar måste välja sexualitet för tidigt och vill liksom Røthin og Svendsen ha en större mångfald. Att välja är ett sätt att få kontroll att få ordning på en osäker och otrygg verklighet, enligt Giddens. Att könsidentiteten blir flytande och mångfaldig blir ännu en otrygghet för ungdomarna. På den ena sidan kan vi säga att ungdomarna behöver mer trygghet och att ha mindre flytande element. Då kan det att ha en fast bestämd könsidentitet vara en nödvändig trygghet. På den andra sidan kan vi mena att det är bra med valmöjligheten och mångfaldigheten som kommer med det flytande och då menar jag att vi behöver hjälpa ungdomar att hantera det på ett bra sätt och hjälpa barn att möta denna verklighet. Det är en verklighet som de vuxna inte heller har blivit förberedda för och det kan därför vara svårt att veta hur det kan göras. Jag skrev tidigare att ungdomar är väldigt medvetna idag, och det tror jag är ett sätt på hur vuxna har velat förbereda barn att möta dagens verklighet. Kanske är medvetenheten en nödvändighet, och då menar jag att vi måste se på vad medvetenheten också för med sig och skapa ett rum där de får släppa det självreflexiva. Ett eget rum, som Virginia Woolf skrev om?

Kroppslig erfarenhet

Att använda humor och överdrift kan både vara ett sätt att behålla könsbundna klichéer men det kan även visa på absurditeten i könsuppdelningen. Humor kan hjälpa elever att våga gå utöver könsbundna gränser och prova på att vara något

annat. Att leka med könsroller i teater kan ge en ny kroppslig erfarenhet och upplevelse. Jag menar att det är viktigt att lärare är försiktiga så att inte stereotyper förstärks genom att andra könsuttryck förlöjligas. Humor är bra för att frigöra men kan också förstärka könsnormer.

Det kan se ut som att den öppna kroppen är den som eftersträvas i teatersammanhang och att det är något tjejer har enklare för att uppfylla. Det verkar som att killar har svårare för fysisk kontakt med varandra och med tjejer, och detta kan tyda på ett avståndstagande från den symboliskt smutsiga öppna kvinnokroppen. Blir killarna smutsiga i och med en öppnare kropp? Jag menar inte det, jag menar tvärtom att det öppna uppvärderas eftersom det är det som eftersträvas. Detta kan skapa en större förståelse för varandras kroppsspråk, eftersom det jobbas på en större uppmärksamhet på kroppsspråket.

6.3 Avslutande kommentarer

Vad har jag gjort?

Metod och teori har fungerat fint tillsammans och jag har använt det analytiska materialet på ett komplimenterande sätt. Jag hoppas att jag har bidragit till en förståelse av vad som händer i den fysiska arbete i teaterträningen i kulturskolan. Solheims symbolanalys har varit krävande att använda men den har bidragit till att ge mig en synvinkel som jag inte hade sett annars. Jag tror att andra kulturskolor och andra som undervisar i teater eller med andra konstnärliga ämnen, kan ha nytta av att läsa uppsatsen.

Jag har tittat på teaterverksamhetens övningar och vad det har för betydelse för kroppen och kroppsliga känslor. Jag hoppas att jag har kunnat bidra med något, både i praktiskt teaterarbete, och till en genusvetenskaplig erfarenhet i hur genusvetenskap kan användas i att analysera teaterpraktik. Det har varit intressant att få en större förståelse för sammanhanget mellan teaterövningarna och kroppsliga gränser.

Framtida forskning

Den här studien har gjort mig nyfiken på att se på konkurrensaspekten i skolan, både i gymnastik och i andra ämnen. Konkurrensen med sig själv eller andra. Jag skulle vilja undersöka hur kroppsovning i skolan skulle kunna se ut om man använde sig av begreppen reception och transmission i planeringen av dem, samt att ta med en associativ träning. Jag skulle även vilja titta på gymnastiken i skolan, vad lär de sig och hur, och hur samspekar det med den kroppsdiskurs som finns i tiden?

Jag vill fortsätta att se på materia som aktivt och bryta upp dikotomin mellan natur och kultur. Jag vill bidra till att bygga den bron. Det finns många områden där det kunde vara relevant, tex att titta på hur vetenskap presenteras på

tv eller i skolan. Vidare kan man undersöka hur kulturskolans strategier, att få en kulturskola för alla, fungerar. Hur fungerar det att ge låginkomsttagare möjlighet att få reducerad avgift? Hur fungerar det de kallar ”områdeslyft”, att skapa gratis kulturskoleverksamhet i områden där väldigt få går på kulturskolan?

Referanslista

Abildsnes, Hedda (2009) *Scenekunstformidling. En analyse av scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch*. Masteroppgave i teatervitenskap, Institutt for kulturstudier og orientalske språk. Universitetet i Oslo.

Adresseavisen. 19.01.2016. *Vi vil være oss selv, og det er mye lettere når vi bare er jenter, sier de*.

Adresseavisen. 04.10.2017. *Snakk med dem om presset de føler*.

Ambjörnsson, Fanny (2004). *I en klass för sig. Genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Stockholm: Ordfront.

Annfelt, Trine. (2007). *Heteronormal nok? Heteronormering som veileder for norsk familiepolitikk*. I: Når heteroseksualiteten må forklare seg. Annfelt, Trine, Andersen, Britt og Bolsø, Agnes (red.). Trondheim: Tapir akademisk forlag.

Aune, Margrethe (2008). *Lange timer og lyse øyeblikk: om analyse av et kvalitativt datamateriale*. Trondheim: Senter for teknologi og samfunn, NTNU.

Beck, Ulrich (2004) *Globalisering og individualisering*. Oslo: Abstrakt forlag.

Bergström, Gunnel (1988) *Skådespelaren och det skapande ögonblicket*. Göteborg: Esselte studieum/Akademiförlag.

Blom, Ida & Sogner, Sølvi (2005) *Innledning*. I: Blom, Ida och Sogner, Sølvi (red.) *Med kjønnsperpektiv på norsk historie*. Oslo: Cappelen akademisk.

Bolsø, Agnes (2007). *Deg, meg og det Tredje*. I: Når heteroseksualiteten må forklare seg. Annfelt, Trine, Andersen, Britt og Bolsø, Agnes (red.). Trondheim: Tapir akademisk forlag.

Edemo, Gunilla och Envoll, Ida (2009) *Att gestalta kön: berättelser om scenkonst, makt och medvetna val*. Stockholm: Teaterhögskolan i Stockholm

Fauske, Halvor (1998) *Anthony Giddens: Modernitet og selv-identitet*. I: E. L. Først og Ø. Nilsen (red.) *Modernitet - refleksjoner og idébrytninger*. Oslo: Cappelen akademisk.

Foucault, Michael (2003) *Övervakning och straff*. Lund: Statens ljud och bildarkiv.

Haavind, Hanne (2000) *Kjønn og fortolkende metode : metodiske muligheter i kvalitativ forskning*. Oslo: Gyldendal akademisk.

Haraway, Donna (1984) A Cyborg Manifesto: Science, Technology, and Socialist-Feminism in the Late Twentieth Century. I Donna Haraway. *Simians, Cyborgs and Women: The Reinvention of Nature*. New York; Routledge.

Haraway, Donna (1988). Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. *Feminist Studies*, Vol. 14, No. 3.

Haraway Donna (1992). *Primate visions : gender, race, and nature in the world of modern science*. London: Verso.

Jacobsen, Michael Hviid (2004). Globaliseringens byrde og det postmoderne ubehag – om den postmoderne globale verden hos Zygmunt Bauman. I Mikkel Thorup (Red.), *At tenke globalt. Globalisering, sosiologi, politik*. København: Hans Reitzels Forlag.

Jegerstedt, Kari (2011). Judith Butler. I Ellen Mortensen, Cathrine Egeland, Randi Gressgård Cathrine Holst, Kari Jegerstedt, Sissel Rosland och Kristin Sampson (Red.), *Kjønnsteori*. Oslo: Gyldendal.

Lie, Merete (2009) *Kjønn fra innsidan* . Tidsskrift for kjønnsforskning. Årgang 33 / Nr. 3 Universitetsforlaget.

Lindgren, Simon (2005) *Populärkultur – teorier, metoder och analyser*. Malmö: Liber AB

Lykke, Nina (2008). *Könsforskning – en guide til feministisk teori, metodologi og skrift*. Frederiksberg: Forlaget Samfundslitteratur og forfatteren.

Laqueur, Thomas (1990) *Making sex : body and gender from the Greeks to Freud*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.

Mogstad, Kari Løvendahl (2017). *Kroppsklemma*. Trondheim: Cappelen Damm

Moi, Toril (2004). *Hva er en kvinne? Kjønn og kropp i feministisk teori*. Trondheim: Gyldendal.

Mortensen, Ellen. Elizabeth Grosz. I Ellen Mortensen, Cathrine Egeland, Randi Gressgård Cathrine Holst, Kari Jegerstedt, Sissel Rosland och Kristin Sampson (Red.), *Kjønnsteori*. Oslo: Gyldendal.

Murray, Simon och Keefe, John. (2007). *Physical Theatres. A critical Introduction*. New York: Routledge.

Møvik, Christel (2001) *Skuespill, sannhet og erkjennelse*. The University of Bergen

Nielsen, Harriet Bjerrum (2017) *Feeling gender: A Generational and Psychosocial Approach*. London: Palgrave Macmillan

Norsk Kulturskoleråd (2016). *Rammeplan for kulturskolen. Mangfold og fordykning*. Norsk Kulturskoleråd.

Norsk Kulturskoleråd (2016) *Strategi 2020*. Norsk kulturskoleråd.

Riessman, Cathrine Kohler (2008): *Narrative Methods for the Human Sciences*. Los Angeles, London: SAGE Publications.

Røssakk, Eivind (1998). *Det postmoderne og de intellektuelle*. Oslo: Spartacus forlag AS.

Røthin, Åse och Svendsen, Stine Helena Bang (2009). *Seksualitet i skolen. Perspektier på undervisning*. Otta: Cappelen Damm.

Schaaning, Espen (1992) *Modernitetens oppløsning. Sentrale skikkelser i etterkrigstidens idéhistoria*. Spartacus.

Scott, Joan W. (1986) *Gender: A Useful Category of Historical Analysis*. I *The American Historical Review*, Vol. 91, No. 5

Solheim, Jorun (2007) *Kjønn og modernitet*. Oslo: Pax forlag.

Solheim, Jorun (1998) *Den åpne kroppen. Om kjønnssymbolikk i moderne kultur*. Oslo: Pax Forlag.

Solheim, Jorun (1996) Forord. I Mary Douglas (1997) *Rent og urent. En analyse av forestillinger omkring urenheter og tabu*. Oslo: Pax Forlag A/S.

Sunesson, Sune (2003) Inledning. I Michael Foucault, *Övervakning och straff*. Lund: Arkivförlag

Sörensen, Høystad, Bjurström og Vike (2008). *Nye kulturstudier*, Scandinavian Academic Press.

Sörensdotter, Renita (2010). En störande, utmanande och obekväm pedagogik. Om queerteoriernas relevans för en normbrytande undervisning. I Janne Bromseth och Frida Darj (Red.) *Normkritisk pedagogik. Makt, lärande och strategier för förändring*. Uppsala: Uppsala tryck.

Thaagard, Tove (1998). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Tunheim, Kristine Myhre (2016). *Sannhet eller (be)drag*. Nordisk dramapedagogisk tidsskrift, nr 3, 2016.

Wernesten, Cecilia (2005) *Det jag gör, det är jag, Om könens olika utbildning på teaterhögskolan*. Magisterarbete. Teaterhögskolan i Malmö

Wideberg, Karin (1995) *Kunnskapens kjønn: minner, refleksjoner og teori*. Oslo: Pax forlag.

Wolford, Lisa (2000). Grotowski's vision of the actor: the search for contact. I: Alison Hodge (Red.) *Twentieth century actor training*. New York: Routledge.

Wolford, Lisa (1996). *Grotowski's objective drama research*. Mississippi: University press.

Zarrilli, Phillip B. (2009) *Psychophysical Acting: An Intercultural Approach After Stanislavsky*. Routledge

Østern, Tone (2014). *Samtidsdans i møte med erfaringsrike kropper - inkluderende kunstdidaktiske grep i dans*. InFormation - Nordic Journal of Art and Research. Volym 4 nr 2.

Internettidsidor

Bergström, Ida Irene. (2014) *Jenter som kan alt og skal redde verden*. Hämtat den 25.11.2017 från: <http://kjonnsforskning.no/nb/2014/02/jenter-som-kan-alt-og-skal-redde-verden> 25.11.2017

NOVA. (2017) *Stress og press blandt ungdom*. Hämtat den 27.11.2017 från: <http://www.hioa.no/Om-HiOA/Senter-for-velferds-og->

arbeidslivsforskning/NOVA/Publikasjoner/Rapporter/2017/Stress-og-press-
blant-ungdom. G

Opplæringsloven (1997). § 13-6. Musikk- og kulturskoletilbud.

Hämtat den 27.11.2017 från: https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_15#%C2%A713-2

Trondheim kommune (2017) *Områdeløft Saupstad-Kolstad*. Hämtat den 25.11.2017 från: <https://www.trondheim.kommune.no/saupstadkolstad/>

Utdanningsdirektoratet (2018). Hämtat den 9.05.2018 från: <https://www.udir.no/kl06/KRO1-03/Hele/Kompetansemaal/kompetansemal-etter-10.-arssteget>

Friis, Pia (2006) Temahefte om menn i barnehagen, om å rekruttere og beholde menn i barnehagen. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/red/2006/0107/ddd/pdf/v/290162-temahefte_om_menn_i_barnehagen.pdf

Solheim, Jorun (1999) Hämtat den 9.04.2018 från: <http://www.sv.uio.no/mutr/kronikk/Solheim.html>

Intervjuer

Anna & Ingrid 2017. Intervjuer utført av Kristina Murdin av elever från kulturskolan.

Tomas 2017. Intervjuer utført av Kristina Murdin av elever från kulturskolan.

Gustav & Maria 2017. Intervjuer

Bild

Bilden på framsidan är privat, från OutlawFields föreställning «Switch on, Switch off». Kristina Murdin och Nina Hansen. Fotograf Markus Hofmann.

Bilagor:

Bilaga 1: NSD

Bilaga 2: Intervjuguide

Bilaga 3: Godkännandebrev till föräldrar.

Intervjuformular ungdom på teater i kulturskolen.

1. Hvor gammel er du?
2. Hvorfor begynte du på teaterundervisning på kulturskolen?
3. Hvor lenge har du gått til det?
4. Var undervisningen som forventet eller er det noe du ble overrasket over at man gjør på teater?
5. Beskriv hvordan det er på teaterundervisningen. Lag en pyramide, skriv på ord på lappene.
6. Fortell om ditt første møte med teater?
7. Hva sier dine venner om at du holder på med teater? Kommer de å ser deg på visninger?
8. Man er lidt forskjellig forskjellige steder og med forskjellige mennesker. Beskriv hvordan du er når du er på teater.
9. Hva er det beste med teaterundervisningen? En høydepunkt du har opplevd som har med teater å gjøre.
10. Er der noe som du synes mindre om å gjøre? Teaterøvelser som er kjedelige, eller annet?
11. Hvordan er det å være så fysiske med hverandre? gjøre øvelser hvor man er veldig nærme hverandre, eller roper på hverandre, gjør ting som man ikke ellers gjør med folk?
12. Fortell hvordan stemningen er i gruppen du er med i?
13. Tror du at din teaterutøvelse påvirker deg på andre arenaer som du rører deg i? For eksempel skole eller hjemme?
14. Er det noe som du synes er vanskelig/utfordrende eller ubehagelig?
15. Er det noe du ønsker hadde vært annerledes?

Forespørsel om å bli med i forskningsprosjektet «teaters betydning for ungdom»

I forbindelse med min mastergrad gjennomfører jeg et prosjekt ved kulturskolen om betydelsen av teater for elevene. Jeg vil observere 2-3 undervisningssituasjoner samt gjøre noen intervjuer i forlengelse av undervisningen med elever, 2 om 2 i gangen. Prosjektet vil bli utført av undertegnede. Mastergradsutdanningen gjennomføres ved Institutt for tverrfaglige kulturstudier ved NTNU.

Jeg ber foresatte samt elever om godkjenning til at jeg observerer teaterundervisningen 2 – 3 ganger. Å godkjenne observasjon innebærer å godkjenne min tilstedeværelse og at jeg tar notat under timen. Hvis alle i gruppen synes det er greit vil jeg gjerne filme timene, en film som jeg kommer at destruere når prosjektet er ferdig.

Å si ja til intervju i prosjektet vil innebære å bli intervjuet en til to ganger sammen med en av de andre elevene i teatergruppen. Et intervju vil vare i ca. 30 til 45 minutter, og vi blir sammen enige om tiden for det. Jeg kommer til å ta notater underveis, og hvis du synes det er greit vil jeg også bruke båndopptaker.

Informasjon som kommer frem under intervjuene og i observasjonene vil så analyseres og resultere i en mastergradsavhandling som forventes å være avsluttet sommeren 2018. All datamateriale vil anonymiseres og etter prosjektslutt vil alle opptak slettes.

Opplysningene vil bli behandlet konfidensielt, og personopplysninger vil anonymiseres slik at det ikke vil være mulig for noen å identifisere intervjuobjektene i det som skrives.

All deltagelse i prosjektet er frivillig. Du kan velge å trekke deg når som helst, uten å oppgi grunn. Hvis du ønsker det kan også informasjon du har gitt slettes.

Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD – Norsk senter for forskningsdata AS.

Hvis du har spørsmål knyttet til prosjektet, kan du gjerne ta kontakt med meg.

Med vennlig hilsen
Kristina Jane Murdin
410 63 049
kristijm@stud.ntnu.no

Prosjektet veiledes av:
Merete Lie
735 91 722
merete.lie@ntnu.no

Svarslip:

Bilaga 3

Undertegnede godkjenner at mitt barn er med i forskningsprosjektet «teaters betydning for ungdom».

(ring inn det aktuelle for deg)

JA NEI

Godkjennelse av observasjon av undervisningen: (ring inn det aktuelle for deg)

JA NEI

Godkjennelse av filming av undervisningssituasjonen: (ring inn det aktuelle for deg)

JA NEI

Godkjennelse av att mitt barn kan vara med i intervju: (ring inn det aktuelle for deg)

JA NEI

Navn på barn: _____

Navn på foresatt: _____

Telefonnummer foresatt: _____

Underskrift: _____