

Beth Ramfjord

Mer enn bare 13

Autobiografi og devised ungdomsteater

Masteroppgåve i DRA3192 Praktisk master i drama og teater

Rettleiar: Barbro Rønning

Mai 2021



Beth Ramfjord

Beth Ramfjord

Mer enn bare 13

Autobiografi og devised ungdomsteater

Masteroppgåve i DRA3192 Praktisk master i drama og teater
Rettleiar: Barbro Rønning
Mai 2021

Noregs teknisk-naturvitskaplege universitet
Det humanistiske fakultet
Institutt for kunst- og medievitenskap



NTNU

Kunnskap for ei betre verd

Samandrag

Denne praktiskteoretiske analysen undersøker devised ungdomsteater og autobiografi. Tema vert undersøkt med hjelp av teori om dokumentarisme (Lid 2018), verkelegheitsteater (Peripeti 2017), etnoteater og etnodrama (Saldaña 2016), autobiografisk teater (Heddon 2008), minner og sårbarheit (Rønning & Fyhn 2016), og omsorg (Brown 2014). Analysen tek utgangspunkt i ein praktisk eksamen som var tufta på ein kunstnarisk produksjon som resulterte i førestillinga *Mer enn bare 13* framført på Hoeggen ungdomsskule i Trondheim. Problemstillinga for den kunstnariske produksjonen var retta mot korleis ein kunne skape eit tekstleg, musikalsk og fysisk sceneuttrykk i møte mellom min autobiografi og ungdomens forteljingar. I den teoretiske analysen veks det autobiografiske fokuset fram som betydingsfullt og eg søkjer å finne ut kva som særpregar prosessen i dette fokuset. Devising vart brukt som overordna strukturingsverktøy for planlegginga og utføringa av produksjonen. Denne måten å strukturere produksjonen passa meg godt fordi eg hadde erfaring frå denne måten å arbeide på og den ga fridom til improvisasjon som grunnlag for utvikling av det autobiografiske materialet. På grunnlag av dette har problemstillinga for denne teoretiske analysen blitt: «Korleis kan ein devised produksjonsprosess anerkjenne og formgi ung autobiografi?». Analysen visar mellom anna til ein prosess som er prega av autobiografisk forskingsstandpunkt, sårbarheit som ethos, augneblikk som leiar til funn mot eit eige kunstnarisk uttrykk, søk etter dramaturgiske val og ulike sceniske uttrykk som tenderer mot verkelegheitsteateret.

Summary

This practical theoretical analysis examines devised youth theater and autobiography. Themes are investigated with the help of theory about documentarism (Lid 2018), reality theater (Peripeti 2017), ethno theater and ethnodrama (Saldaña 2016), autobiographical theater (Heddon 2008), memories and vulnerability (Rønning & Fyhn 2016), and care (Brown 2014). The analysis is based on a practical exam that was based on an artistic production that resulted in the performance *Mer enn bare 13* performed at Hoeggen ungdomsskule in Trondheim. The problem for the artistic production was directed at how one could create a textual, musical and physical stage expression in the meeting between my autobiography and the youth's stories. In the theoretical analysis, the autobiographical focus emerges as significant and I seek to find out what characterizes the process in this focus. Devising was used as the overriding structuring tool for the planning and execution of production. This way of structuring the production suited me well because I had experience from this way of working and it gave freedom to improvisation as a basis for the development of the autobiographical material. On the basis of this, the problem for this theoretical analysis has become: "How can a devised production process recognize and shape young autobiography?". The analysis refers, among other things, to a process that is characterized by an autobiographical research point of view, vulnerability as an ethos, moments that lead to discoveries towards one's own artistic expression, a search for dramaturgical choices and various scenic expressions that tend towards reality theater.

Forord

To graviditetar med oppkast, to fødselar, ein prolapsoperasjon, to diagnosar og ein pandemi som utgjorde lite forskjell i mitt isolerte tilvære, så har det no gått seks år sidan den praktiske delen av masteren vart gjennomført. No skal endeleg den teoretiske delen fullbyrdast.

Det praktiske forskingsprosjektet tredde i kraft våren 2015 og varte i fem månadar. Prosessen vart ei framtidsinvestering for meg som var på jakt etter eit personleg kunstnariske språk. No seks år etter, i refleksjon av det kunstnariske prosjektet, ser eg prosjektet som meir spennande enn nokon gong og prosessen mot å vidareutvikle konseptet og kunstforma er høgst levande. Skodespelarane og medhjelparar ved Hoeggen ungdomsskule, var avgjerande for at prosessen og resultatet vart så fint som det vart. Til skodespelarane og medhjelparane som ga alt og litt til: Nora Resell Mauring, Hanne Helmine Rogstad, Elise Espnes Meisler, Marit Kristine Austerslått, Christian Aas Jensen, Gladys Hazina Nasibu, Daniel Søgård og Martine Dahl. Lyd: Ulrik Adolfsen og Marius Rogstad Westgård. Supermenn: Markus Johan Eilertsen Ness og Emil Holm Hansen. Tusen takk til Rektor Lars Kvendbø og alle andre tilsette ved Hoeggen ungdomsskule som la til rette for at mitt prosjekt fekk gro fram og leve.

Vegleiar og ein mentor i livet; Barbro Rønning: Du har synt meg mange vegar mot målet og venta tolmogdig på at eg skulle finne den rette ruta for meg. «Du klarer det du!» har du ytra i prat om alt frå forskingsarbeid til fødselar. Du har jubla og sett lyset når gevinstane for strevet har vore minimale. Me deler interessa i å finne det vakre i det sårbare og eg trur aldri me kan gå tomme for ord saman.

Scenograf og livets rosebærar for oss som kjem bak, Gunnar Fretheim: Måten du har møtt meg på kan berre skildrast som å vakne til ein varm sommardag utan otte. Du har ei evne til å drøyme stort og sjå moglegheiter der eg ser kaos og avgrensingar.

Tusen takk til Brage Bø Svendsen for musikk og støtte, Are Bø Svendsen for bilete og plakatar, Torill og Torbjørn for tilrettelegging etter alle kunstens reglar. Hannah Regine Width for mental pleie og dei beste klemmane. Øyvind Johann Andersen for å seie ja når eg trengde det mest og som inviterte til rekreasjon som ga ny energi. Aimée; me ser verda på same måte og ynskjer å forandre gjennom kunsten. Inger Malene Nausthaug; Eg kjem til å sakne din gjennomslagskraft og humor. Ane: Du bur så langt vekke, men er med meg ofte i det daglege. Ingrid, Ingvill, Hanna, Inger, Linda og Kari: Når livet buttar, så er de berre eit telefonnummer vekke frå å gjera dagen betre.

Til familie og vener som har vore støttande rundt ei tåkelaugt småbarnsmamma og student: Tusen takk for gode ord og kjærlege stryk i pelsen.

Takk til alle tilsette og medstudentar ved NTNU. Eg møtte mine likesinna her og det var ei nydeleg tid! Eit augneblikk er blitt biletet av dykk: klassen og dei tilsette som dansar rundt meg i blackbox. Sjølv sit eg på pianokrakken og spelar og kjenner eit duskregn av champagne over hovudet og hendene; ei kjensle av omfamnande lykke!

Kjære Håvard: Denne teksten og mitt nye liv hadde ikkje blitt til utan deg. Tenk at eg og jentene har deg i livet vårt. For å sitere nydelege bestemor og oldemor Solveig: Me er heldige!

Innhold

SAMANDRAG.....	1
SUMMARY.....	1
FORORD	3
INNHALD	6
1.0. INNLEIING	8
1.1. REFLEKSJON	8
1.2. BAKGRUNN FOR PROSJEKTET OG VAL FØR OPPSTART.....	8
1.3. UTVIKLING AV PROBLEMSTILLING, FUNN OG MÅLSETJING.....	9
2.0. METODE.....	11
2.1. PRAKSISLEIA FORSKING	11
2.2. MODES OF KNOWING	11
2.3. FENOMENOLOGISK FORSKING	13
2.4. DOKUMENTASJON	14
2.5. VIEWPOINTS	14
2.6. FRANTIC ASSEMBLY	15
2.7. ANALYSEVERKTØY.....	16
3.0. TEORI	18
3.1. DEvised/EIGESKAPT TEATER.....	18
3.2. DOKUMENTARISME	19
3.3. VERKELEGHEITSTEATER	21
3.4. ETNOTEATER OG ETNODRAMA	22
3.5. AUTOBIOGRAFISK TEATER.....	23
3.6. MINNER OG SÅRBARHEIT	25
3.7. OMSORG I UNGDOMSTEATER	27
4.0. ANALYSE	28
4.1. PROSESSEN	28
4.1.1. FYRSTE DEL AV FASE 1: STARTPUNKT OG IDÉUTVIKLING.....	29
4.1.1.1. STARTPUNKT	29
4.1.1.2. VISJON OG VAL FØR PRØVEPERIODEN	30
4.1.1.3. INFORMERINGSRUNDE	31
4.1.1.4. FYRSTE OPPTAKSPRØVE.....	32
4.1.1.5. ANDRE OPPTAKSPRØVE.....	33
4.1.1.6. MINNER OG SÅRBARHEIT	35
4.1.2. ANDRE DEL AV FASE 1: ETABLERING AV ENSEMBLE OG INNGANG TIL ARBEIDET	36
4.1.2.1. VIEWPOINTS.....	36
4.1.2.2. FRANTIC-METODISK INNGANG	37
4.1.2.3. HØGTLESING.....	38

4.1.2.4.	SKODESPELAREN OG ROLLEKARAKTEREN	38
4.1.2.5.	TEKSTARBEID.....	39
4.1.2.6.	OPPDELING OG SAMANSETJING AV TEKSTMATERIALE	40
4.1.2.7.	VERKELEGHEITSTEATER OG REFLEKSIV DRAMATURGI	41
4.1.3.	FASE 2: MATERIALUTVIKLING	42
4.1.3.1.	«TENTAMEN»	43
4.1.3.2.	VERKELEGHEITSTEATER I TID OG ROM	44
4.1.3.3.	VERKELEGHEITA KNYTT TIL STAD	45
4.1.3.4.	KOMPONISTEN	45
4.1.4.	FASE 3: UTFORMING OG STRUKTURERING AV MATERIALET	46
4.1.4.1.	«GAMING»	46
4.1.4.2.	UNGDOMSKVARDAGEN PÅ GUTEROMMET	47
4.1.4.3.	LIKESTILTE PARAMETRE	48
4.1.5.	FASE 4: INNØVING, FØRESTILLING OG REFLEKSJON	49
4.1.5.1.	ENSEMBLETS SÅRBARHEIT	49
4.1.5.2.	PUBLIKUMSROLLA	50
4.1.5.3.	«NORA» OG PUBLIKUM.....	51
4.1.5.4.	PUBLIKUM I NYTT PERSPEKTIV.....	51
5.0.	KONKLUSJON	54
5.1.	FUNN I PROSESSEN	54
5.2.	REFLEKSIV DRAMATURGI OG VERKELEGHEITSTEATER	55
6.0.	REFERANSAR.....	56
	BØKER	56
	ARTIKLAR	57
	INTERNETT	58
	STORE NORSKE LEKSIKON	58
	MUSIKK	58
	TEATER	58
7.0.	VEDLEGG.....	59
7.1.	LISTE OVER VEDLEGG	59

1.0. Innleiing

1.1. Refleksjon

Det er seks år sidan den praktiske delen av denne masteren vart gjennomført. No er endeleg tida komen for å fullbyrde ein teoribasert analyse av den skapande prosessen. Det fører med seg fordeler og ulemper å skulle skrive om ein prosess som er såpass utdatert på minnet. Tida har gjort at ein har gløymt mykje. God dokumentasjon har likevel gitt eit bilete av som skjedde, kva som vart tenkt og erfaringane som kom ut av det. Det positive ved å skrive om prosjektet i seinare tid, er at ein ser hendinga i eit anna perspektiv. Prosessen si heilskap kjem tydelegare fram og ein ser linjer av utvikling i dag som eg ikkje såg i 2015.

No i den reflekterande skriveprosessen, ser eg at lesing av relevant litteratur ville ha gitt meir sjølvtilitt i praktiske delen av forskinga. Mykje av litteraturen eg les i skrivande stund bekreftar tankar og utvikling som eg opplevde i prosessen. Blant anna har teoretisk påfyll gitt konkret vegleiing i arbeid med tematikk om bruk av minner og autobiografisk materiale i den kunstnariske arbeidsprosessen. I lesinga av dette har eg blant anna tenkt: «Dette skulle eg absolutt ha lest før eg starta opp prosjektet, eller i alle fall etter eg hadde peika meg ut retninga for prosjektet!». På den andre sida har eg i lesinga blitt overraska over kor mykje erfaringsbasert kunnskap eg gjennomførte ubevisst, slik me i metodekapittelet skal sjå Robert Nelson skildre erfart, taus kunnskap («know how») (Nelson 2013). Lesing av fagleg litteratur har bekrefta at mine tankar har vore tenkt før innan kunstnarisk forskning. Der faglitteraturen kunne gi ei fordjuping eller opne for nye perspektiv innan mitt forskingsfelt. Dette har ført til ei endå større interesse for arbeid med autobiografisk materiale og gir aktiv inspirasjon til å setje opp liknande førestillingar fleire gonger. Då vonleg med større bevisstheit til fallgruver og potensial, på min kontinuerlege veg mot eit eige scenisk uttrykk.

1.2. Bakgrunn for prosjektet og val før oppstart

Samstundes som eg var i startfasen av den praktiske delen av masteren, var eg i London og såg førestillinga *Othello* (Frantic Assembly 2015). Ei teaterdanseførestilling utført av kompaniet Frantic Assembly. Førestillinga vart ei openbaring for meg som teateruttrykk, på trass av at eg hadde noko kjennskap til kompaniets metodar og uttrykk. Eg vart overvelda over korleis det kroppslege uttrykket kunne ytre autobiografiske forteljingar basert på enkle, kvardagslege rørsler. Ein trengde ikkje ei danseutdanning for klare dette og det var likevel kraftfullt og meiningsbærande. Kanskje meir meiningsbærande! Sjølv har eg ein bakgrunn innan dans, men noko av mitt tankekors i denne aktiviteten er at ein må motorisere mykje teknikk og ferdiglaga, ofte unaturlege rørsler, før ein kan tenkje på å danne eit meiningsbærande uttrykk. Trur aldri eg kom så langt. Fokuset var som regel retta mot å mestre kanoniserte rørsler med foten peikande utover. Frantic Assembly viste meg eit uttrykk som var basert på å ta utgangspunkt i nøytrale og naturlege rørsler som me alle gjorde i kvardagen. Her låg det ikkje til grunn innlærte rørsler frå kjende danseformer. Dette var rørsler som eg brukte i kvardagen og dei snakka til meg direkte nettopp av den grunn. I opplevinga av førestillinga tok meg sjølv i å ikkje å analysere rørsleane slik eg gjerne gjorde som tilskodar til ei ballett -eller moderne danseførestilling. No ga det inga mening å analysere, fordi rørsleane til skodespelarane var fyrst og fremst tilknytt deira kroppslege identitet, ikkje tradisjon og teknikk. I førestillinga såg eg mellom anna ei oppdeling i det kollektive mot det individuelle. Ein forteljande teaterdans», der eg

som publikum, i det eine augneblikket følte at alle aktørane held på med sitt i eit flytande kaos av rørsler (slik kvardagen ofte er), men der brått alle kunne verta synkront samstemde, utan at ein som tilskodar nødvendigvis hadde fått med seg kva som innleia til den kollektive samlinga. Etter nokre sekund med det kollektive, samla uttrykket, kunne det like fort bryte ut og gå attende til det individuelle. For meg var det eit musikalsk uttrykk som kom ut av det ikkje musikalske, på same måte som livet av og til er i flyt og ikkje. Eg tok med meg det eg såg i London og brukte det som eit fokusområde inn i teaterlaboratoriet eg var i gong med på Hoeggen ungdomsskule. Utforskinga av fysisk rørsle og det lydlege/rytmiske som dramaturgisk forteljande i form av individuelle og kollektive uttrykk.

Bakgrunnen for val av tema, skodespelarar og forskingsmetode var basert på produksjonserfaringar med eigeskapte teater frå studiet ved NTNU og mitt lærarvirke ved Hoeggen ungdomsskule. Som fattig student hadde eg i studietida eit vikariat som musikk lærar ved Hoeggen ungdomsskule og fekk såleis nært forhold til ungdomskulturens kvardag. Ved denne skulen underviste eg rundt 450 stk. 8.- og 9. klassingar i musikk fordelt på 3 år og fekk med dette ein nær tilgang til ein ungdomskultur i kvardagen. I observasjon av ungdomsskuleelevane vart eg motivert til å skape teater om ungdom slik eg opplevde det i kvardagen, slik elevane sjølv opplevde det og slik eg minnst å ha opplevd mi eiga ungdomstid.

Motivasjonen mot å skape ungdomsteater vidareutvikla seg frå ein etnografisk forskarposisjon til ein autobiografisk forskarposisjon. I observasjon av elevane kom det fram minner frå mi eiga ungdomstid på 1990-talet. Mitt etnografiske og autobiografiske materiale kom etterkvart i møte med skodespelaranes autobiografiske tekstar i prosessen og saman danna dette eit fokusområde i forskinga. Ut av det autobiografiske materialet krystalliserte det seg ei sårbarheit som vart gjennomgåande i det kunstnariske produksjonen. Som forskar søkte eg samstundes det sårbare som ein kvalitet hjå skodespelarane som eg ville ha med i prosjektet. Barbro Rønning i si forskning på sårbarheit i minneforskning og Brené Brown si forskning om å våge å vera sårbar, samt Gallagher og King si forskning om omsorg i produksjon av ungdomsteater, har tilført eit spekter av fagleg kontekst til eit menneskelege aspektet som har eit mogleg potensiale i kunstnarisk utforsking (Rønning & Fyhn 2016, Brown 2014, Gallagher & King 2020).

I analysen kan ein sjå eit overordna fokus på dramaturgiske val i prosessen. Gjennom mi vandring i å forstå kva eg har vore med på av dramaturgiske termer, har vore lang. Førestillinga var ikkje «rein» verkelegheitsteater slik eg forsto det. Då vart omgrep som refleksiv dramaturgi, danna av Tore Vagn Lid ei avgjerande belysing for å finne mellomromma mellom dei etablerte kategoriane me skal leite i (Lid 2018). Lid sine teoriar om korleis dramaturgen må våge å vera open og fleirstemt i tid og rom, har vist at det det er moglegheiter for å tenkje på tvers av tradisjonelle, konvensjonar i det dramaturgiske. Verkelegheitsteateret har stadfesta denne haldninga i korleis teateruttrykket kan invitere til å ta inn element frå verkelegheita i det fiksjonelle kunstuttrykket (Lid 2018, Peripeti 2017).

1.3. Utvikling av problemstilling, funn og målsetjing

Problemstillinga for den praktiske eksamen var: «Korleis skape eit tekstleg, musikalsk og fysisk sceneuttrykk i møte mellom eigen autobiografi og ungdomens forteljingar?». Denne problemstillinga var til ein viss grad fungerande for den praktiske eksamen, der

den skisserte eit opent kunstnarisk utgangspunkt for forskinga. I denne teoribaserte analysen søker eg å omfamne den skapande prosessen som leia til det kunstnarisk produktet *Mer enn bare 13*. Her vel eg å analysere verknaden av mitt autobiografiske fokus som vart presentert gjennom eit kunstnariske blandingsuttrykk som finn standpunkt i ein variant av eit verkelegheitsteater. Eg tek utgangspunkt i den innleiande fasen si avgjerande betydning for retninga i arbeidet med sitt autobiografiske minnearbeid og etnografiske observasjonsmateriale, val av metodar som ensemblebyggande og materialutviklande verktøy, dramaturgiske innfallsvinklingar gjennom det scenografiske og den kompositoriske og publikums rolle i mottaking av førestillinga. Som eksempel på dette visar eg til dokumentasjon av mine eigne tankar og observasjonar i prosessen, metodar som var avgjerande for progresjonen, samt enkeltscener som skilte seg ut med sitt særpreg i det sceniske uttrykket, tematikk eller sårbar tematikk. Felles for desse eksempla er at dei representerer viktige augneblick i den praktiske forskinga, der eg oppdaga noko nytt i den kreative prosessen mot førestillinga. Det er i desse augneblicka at mine forskingsfunn vart til. På grunnlag av dette har eg i denne samanhengen vald å endre problemstillinga til:

«Korleis kan ein devised produksjonsprosess anerkjenne og formgi ung autobiografi?»

Ettertidas inntrykk av den kunstnariske forskingsprosessen, er at ensembledanninga og prosessens utvikling var smertefri og gjekk såleis over all forventning ut ifrå tidlegare erfaringar innan eigeskapt teater. Utfordringa låg hjå meg sjølv, der usikkerheit og manglande erfaring gjorde at eg brukte mykje energi på å setje spørsmålsteikn ved mine eigne kunstnariske val. I skrivande stund, ser eg denne utfordringa som ein del av den praktiske forskinga si målsetjing: å finne mitt kunstnarisk uttrykk. I prosessen mot dette målet skulle det vise seg å vera lønsamt å våge å gå tolmodig inn i det ukjende og lytte til det kreative rommet.

2.0. Metode

2.1. Praksisleia forskning

Professor Brad Haseman har i sitt arbeid med performativ og kreativ kunst, satt søkjelyset mot praksisleia forskning som ein reaksjon på degradering av kvalitativ forskning. I artikkelen *A Manifesto for Performative Research* (Haseman 2006), reflekterer Haseman over korleis kvalitativ forskning, over lang tid, har måtte streva for å halde status mot den tradisjonelt meir aksepterte kvantitative forskinga. Eit virke som har ført til synkende tilførsel av kvalitativ forskingsmetode innan praktisk-baserte forskingsfag som kunst, media og design. Den kvantitative forskinga har ein lengre tradisjon innan vitskapskapen med sine tal- og statistikkbaserte data. Der hypotetisk-deduktive metodar, med oppsett av påstandar, testa ut gjennom mengdeinnsamling av forskings svar, vert generalisert som påstand etter datainnsamlingas resultat (ibid). Kvalitativ forskning opptre motsetjande i forhold til det kvantitative forskingsfokus på mengderesultat. Som kvalitativ forskar går ein induktivt tilverks, der ein fokuserer på korleis det individuelle kan seie noko om det allmenne. Forskinga inkorporerer ei breidde av forskingsstrategiar og metodar som inviterer til både forskarane og deltakarane sitt perspektiv. Det er såleis dei menneskelege handlingane som står i fokus (ibid).

Brad Haseman legg fram korleis kvalitative forskarar har mista tolmodet med dei metodologiske restriksjonane i forskingsmiljøet, med si stadige forventning om å skulle vise til skriftlege resultat. Dette har ført til nye strategiar hos forskarar og artistar innan det kreative forskingsmiljøet, der ein ikkje berre plasserer praksis i forskingsprosessen, men forskar gjennom praksis, kjent som blant anna praksisleia forskning (Haseman 2006). Kvalitativ og kvantitativ forskning har sitt felles utgangspunkt i at dei er basert på problem-leia forskning, der ein forsøker å finne svaret på eit oppstått problem. Haseman argumenterer for korleis eit performativt forskingsfokus kan stå som eit alternativ til både den kvantitative og kvalitative forskingsmetoden. Den performative forskinga har nyfikenheit og entusiasme som utgangspunkt for forskinga, der eit etterfylgjande djupdykk gjennom praksisleia forskning, seretter kva ein kan få ut av forskingsobjektet. Resultata av forskinga er ofte kledd som symbolsk språk og former som ein praktisk forskar ikkje har av interesse å omsetje til kvantitative tal eller kvalitative ord. Ordbruk får ei avgrensing i dette forskingsfokus i skildringa av menneskelege, subtile nyansar og symbolsk data. Haseman likestiller den performative forskinga med den kvalitative og kvantitative forskinga, men understreker at dette ikkje skil den kvalitativ og performative forskning frå kvarandre, grunna deira likskapstrekk i korleis dei orienterar seg rundt forskingsobjektet (Haseman 2006).

2.2. Modes of knowing

Forskningsprosessen bak kunstprosjektet *Mer enn bare 13* fell inn under det performative paradigmet. Prosjektet har vore leia gjennom praksisleia kunstnarleg forskning, der mitt kjennskap til Robin Nelsons *Practice as research in the arts*, forkorta til PaR (Nelson 2013), har vore bevisstgjerande for framgangsmåten i forskinga. Delvis bevisstgjerande før prosjektet starta, men absolutt mest i etterkant. Nelson inviterer til ein metode som kan brukast i tilnærminga til eit forskingsprosjekt, der praksis i samråd med kunst er hovudbase for framgangsmåte i undersøkinga. Nelson viser til korleis metoden skal kunne fremja ein praksisleia, kunstnarisk og eksperimentell forskingsprosess som

dokumenterbar og såleis verta anerkjent som kunnskapsdannande forskning (ibid). Å skulle beskrive kunnskapen ein oppnår gjennom praksisleia forskning, er til dels som å skulle forsøke å få tak på det «usynlege». Nelson visar til korleis praksisbasert forskning, knytt til kunstproduksjon, likevel kan gi konkret kunnskap gjennom prosessbasert undersøking:

PaR involves a research project in which practice is a key method of inquiry and where, in respect of arts, a practice (creative writing, dance, musical score/performance, theatre/performance, visual exhibition, film or other cultural practice) is submitted as substantial evidence of a research inquiry (Nelson 2013:8-9).

I gjennomføring av praktisk forskning, deler Nelson inn i tre ulike stadium:

Steg 1 (startpunktet):

Ein finn utgangspunktet for prosessen, tematikken ein vil forske på og med dette skapar retning for forskinga.

Steg 2: Ein startar opp innsamling av dokumentasjon/data som inkluderer alt ein finn relevant eller interessant med tanke på tema og utviklinga av tema. Dette kan vera alt frå notatbøker, bilete, lydopptak, videoopptak, tøyfabrikat, potensielle rekvisittar... osv.

Steg 3: (den kreative prosessen og utarbeidande fasen): Ein tek tak i materialet ein har samla inn og kreativt utarbeidar idear frå dette. Denne delen av den praktiske forskingsprosessen, inviterer til mange typar innfallsvinklingar. Her er det rom for at fantasien kan sleppe seg laus og leike seg med materialet. Denne fasen inviterer til å ta inn andre fagfelt i prosessen, der desse kan gi nye idear til bruk av materialet. Samstundes vil det å gjennomføre refleksjon, ta notat og tileigne seg teoretisk kunnskap om feltet ein arbeidar i, ha nytteverdi for å kunne utarbeide nye skisser i prosjektet (Nelson 2013).

Nelson syner til korleis det i praktisk forskning er viktig å setja eit mål og tidslinje for prosjektet. Å kunne avgrense dokumenteringa, slik at dette ikkje forstyrrar nærværet i prosjektet og der ein evnar å sile ut den viktigaste dokumentasjonen. Eit anna moment er å halde seg oppdatert på relevant vitenskapleg forskning som har vore gjennomført tidlegare og som oppstår i forskingsaugeblikket (Nelson 2013).

I eit forsøk på å tydeleggjera det "usynlege" i praktisk forskning, har Nelson utarbeida og vidareutvikla ein modell han kallar "Modes of knowing: multi-mode epistemological model PaR" (Nelson 2013:37. Vedlegg 1). Modellen visar til korleis praktisk forskning utarbeider seg mellom tre ulike formar for kunnskap som gjer at ein oppnår «arts praxis»:

"Know-how" er kroppslig taus kunnskap. Nelson kategoriserer dette som ein umedviten, erfart kunnskap som er motorisk innlært. Den performative, praksisbaserte, subjektive kunnskapen ein utviklar gjennom å gjera noko nytt og inkorporere det i kroppen (Nelson 2013).

"Know-what", er å vite kva ein gjer som fungerer og ikkje. Dette er den kritiske refleksjonen, der ein tenkjer tilbake på det ein har gjort, kva status arbeidet har i forhold til kva som var utgangspunktet. Dette kan vera med på å bevisstgjera augneblinka der

arbeidet ikkje fungerte, i samanlikning med dei augneblinka der arbeidet byrja å fungere (ibid). Refleksjon over ubevisst kunnskap gjennom sjølvrefleksjon, samtale og nedskriving. Denne kunnskapen er subjektiv, men kan i samtale med andre gi forskaren nytt perspektiv på eige forskingsmateriale.

”Know-that”, er teoretisk kunnskap. I lys av teori innan sitt fagfelt, gjennom analyse, perspektiv og omgrep, ser forskaren på kva erfaringar ein har oppnådd. Dette gir samstundes forskinga ein akademisk standard. I analyse av praksis kan den tause kunnskapen («know-how») møte kritisk refleksjon i den teoretiske kunnskapen («know that») og praksisen får på denne måten ei form som gjer at den kan delast med andre etter at prosjektet er gjennomført (Nelson 2013).

Seinare i tekstens analysedel skal me sjå korleis førestillinga *Mer enn bare 13* vart til gjennom ein devised-/eigeskapt teaterprosess som går i tråd med Nelsons stadium for praksisleia forskning. Vidare vil analysen som overodrna prinsipp, vise til refleksjonar rundt «know-what» og «know-how», med kritisk refleksjon av den kroppsliggjorte kunnskapen og erfaringane som kom fram gjennom dette. «Know-that», omhandlar å halde seg oppdatert på teori og forkunnskapar innan forskingsfeltet kom noko til uttrykk gjennom kjennskap til metodar som vart brukt i den kunstnariske prosessen, men mest kjem dette til uttrykk gjennom den fagleg refleksjonen av prosessen som du les akkurat no. Denne teksten er forsøkt på å setje ord på den tause kunnskapen. Det er i lesing av relevant teori i ettertid, at eg har fått innsikt i, at mykje av det eg tenkte og grubla på i den kunstnariske prosessen faktisk var tenkt før av andre. Ikkje berre tenkt før, det var stadfesta som teoretisk kunnskap i bøker og artiklar. Dette gjer at ein skulle ynskja ein hadde lest mykje av denne teorien i forkant av prosjektet og kanskje blitt spart for ein del uro, men då melder spørsmålet seg om ein faktisk hadde lært så mykje som ein faktisk gjorde.

2.3. Fenomenologisk forskning

Fenomenologi tyder «læra om fenomena» og handlar om det som visar seg, altså det synlege. I fylgje Dan Zahavi (2003), er fenomenologi rekna som ein av dei dominerande retningane innan det filosofiske feltet i det 20. århundre. Retninga har hatt sterk innverknad på dei humanistiske disiplinane, deriblant hermeneutikken. Kjenneteiknet ved fenomenologien, er at ein sjølv går direkte til forholda, for å oppdage det slik det verkeleg er. Vår sjølvbevisstheit og erfaringar i møtet med forholdet eller fenomenet er avgjerande i denne tilnærminga. Fenomenologi har av den grunn gjerne blitt kalla bevisstheitsfilosofi eller konstitusjonsfilosofi. Vår bevisstheit er aldri tom, den er alltid retta mot noko eller frå noko. Ved å vera bevisst vår eigen kontekst i erkjenningsprosessen, er det mest truleg at ein skal kunne sjå fenomenet meir objektivt, noko som er fenomenologiens mål. Å skulle sjå vitskap utan eit fyrstepersonsperspektiv vil i fylgje Zahavi vera meiningslaust, der vitskapens fokus på tredjepersonsperspektivet er naivt (Zahavi, 2003:124). Sidan mennesket berre kan forstå ut ifrå sitt eige subjekt, kan ein ikkje isolerast frå si eiga forskning. Dette er i tradisjon med konstruktivistisk tankegang. I fenomenologien undersøker ein måten fenomenet trer fram på, der ein analyserer gjenstandens performative ytringar og forståingsstruktur som lar gjenstanden verta inkludert i ei gitt framtoning. Kontekst og det kroppslige subjekt som tek imot, vil påverke gjenstandens framtoning. I tillegg til kva grad gjenstanden vert undersøkt i (Zahavi, 2003:127).

Zahavi skildrar verdsoppfatninga vår som ein kroppsleg erfaring: "Kroppen er ikke en skærm mellom meg og verden, men vores primære væren-i-verden. Subjektiviteten er kroplsigt forankret, og tilsvarende præger vores kropslighed den måde, som verden fremtræder for os på" (Zahavi, 2003:130). I utforsking av ein gjenstand sin framtoning i verda, vil me samstundes undersøkje oss sjølv som kroppsleg subjekt og iakttakarar. Verdas framtoningsstruktur er betinga fordi det vert realisert av subjektet. Derfor må subjektet verta forstått i sin relasjon til verda. Omgrepet om den sanne verkelegheita er derfor i følge fenomenologien ikkje-eksisterande, då den vil tone fram ulikt for det kroppslege subjektet (Zahavi, 2003:131).

I forskingsarbeidet mot førestillinga *Mer enn bare 13* var den fenomenologiske tilnærminga kontinuerlig tilstade. Som forskar hadde eg kroppsleg forankra erfaringar innan forskingstematikken. Eg forsøkte å vera bevisst mi livsverd og min måte å sjå og tolke materialet på, sjå etter korleis dette vart subjektivt retta og korleis det påverka forskinga. I tilknytninga til Hoeggen ungdomsskule i den kunstnariske forskingsprosessen, hadde eg direkte kontakt med kjerna til forskingstematikken. I direkte kontakt med forskingsfeltet, kunne eg observere ungdomskultur i det kvardagslege. I denne prosessen forsto eg ungdomane ut ifrå mine eigne tolkingar og minner frå mi eiga ungdomstid. Etterkvart i prosessen var det ungdomane i ensemblet som vart kjerna til forskinga. Med dette valet plasserte eg mi eigen dokumenterte erfaring litt i skuggen, men brukte den heller aktivt i leiinga av det kunstnariske arbeidet.

2.4. Dokumentasjon

I det innleiande arbeidet dokumenterte eg mine autobiografiske minner og etnografiske observasjonar som ga seg til kjenne i kvardagen som lærar ved Hoeggen ungdomsskule. Desse notata gir informasjon på korleis eg tenkte i prosessen og kartlegg noko av minnematerialet. Refleksjonar rundt opptaksprøvar og oppstart av prøveperioden kjem fram i denne dokumentasjonen. Før prøveperioden, vart det laga ein prøveplan som vart vegleiar for tidsperiodar og øvingsinnhald. I form av notasjon og fotografering, fekk eg dokumentert mellom anna improvisasjonsidear og fysiske forløp. Me hadde ikkje same filmkapasiteten på mobilen i 2015 som me har i dag, så dokumentering av dei fysiske rørsler var avgrensa. Det hadde vore nyttig å ha eit notasjonssystem som hjelpe i kartlegginga av det fysiske materiale. Våre fysiske, rytmiske og scenografiske improvisasjonsidear, vart forsøkt dokumentert gjennom tekstnotat, ei avgrensande notasjonsform til denne typen aktivitet som gjorde at eg meir enn ein gong stussa på kva eg eigentleg hadde tenkt i notasjonsaugneblikket.

2.5. Viewpoints

Viewpoints er ein fysisk, improvisatorisk, tilnæringsmetode som ynskjer å frigjera koreografi frå psykologi og konvensjonell drama under eit ikkje-hierarkisk forhold. I utgangspunktet var metoden retta mot å trene dansarar og strukturere danseimprovisasjon i tid og rom. Den amerikanske koreografen og dansaren Mary Overlie var fyrst ute med å definere den forma for viewpoints som seinare vart vidareført av postmoderne kunstnarar på 1960-talet. Innan teatermiljøet er det Anne Bogart som har vidareutvikla metoden til ni fysiske og fem vokale fokuspunkt for improvisasjon. Dei fysiske er: tempo, varigheit, repetisjon, rørslerespons, romlege forhold, kroppsleg form, gest, romleg relasjon og topografi (Bogart & Landau 2005:6). Desse fysiske fokuspunkta relaterer seg til forståinga av tid. Dei vokale fokuspunkta er: tonehøgde, volum,

akselerasjon/deakselerasjon, stillheit og klang (ibid). Gjennom denne treninga skal ein verta bevisst korleis lyd i seg sjølv inneheld informasjon og ekspressivitet. Metoden er eit verktøy for å gi eit vokabular til handlings- og ytringsmønster, der ein skapar bevisstheit og moglegheiter til eigen performativitet. Framgangsmåten er ensembleoppbyggande og fungerer som trening for utøvarar i det sensoriske, der ein skapar rørsle og lyd ut frå eit nøytralt, ikkje-tekstleg utgangspunkt. Eit utgangspunkt som ikkje krev forhandskunnskapar innan verken dans eller teater for å oppleve mestring. Målet er at utøvarane skal verta meir levande og engasjerte på scena og oppnå eit *soft focus*. Ein fysisk tilstand der ein let augo slappe av og «mjukna», i den fortstand at ein ikkje fokuserer skarpt på ein eller to ting, men heller tek inn mange. Her forstått som at blikket er likestilt med kroppen og sansane sine kjensler ovanfor informasjon (Bogart & Landau 2005:31-34).

I prøveperioden mot førestillinga *Mer enn bare 13*, brukte eg viewpoints til å utvikle ensemble, trene skodespelarane til sensorisk bevisstheit ut frå eiga forutsetning og utvikle eit fysisk repertoar som skodespelaren kunne bruke i improvisasjonsarbeidet. Metoden vart elles brukt som oppvarming på øvingar gjennom prøveperioden for å få kropp, stemme og sansane i gang, i tillegg til å fremja konsentrasjon, fokus, samarbeidsevne og gi kjensle av rom og tid.

2.6. Frantic Assembly

Frantic Assembly er eit profesjonelt, britisk kompani som vart etablert i 1994 av Scott Graham, Steven Hoggett og Vicki Middleton. Kompaniet utviklar eigne produksjonar og leier undervisning i form av verkstadar med blant anna elevar i skular. Dei legg ut gratis undervisning på kompaniets nettside og held jamlege nettkurs ein kan melde seg på. Ved sine kurs og verkstadar introduserer eller vidarefører kompaniet øvingar som er grunnlagt i det fysiske og tekst. Utgangspunktet er å ta tak i deltakarens eige kroppslege og tekstlege uttrykk, samt deira performativitet og estetikk. Frantic Assembly har tilpassa seg produksjonsstrukturen til eigeskapt teater, men skil seg ut ved å blant anna vera kritiske til ei trend innan eigeskapt teater som ein-sidedig verdset fysisk uttrykk eller som stengjer ute ein dramatisk struktur til fordel for ei postmodernistisk form (Graham & Hoggett 2009 og <http://www.franticassembly.co.uk/>).

Kompaniet utviklar stadig metodar som produserer fysisk materiale. Metodane har det felles at dei vert grunnlagt gjennom enkle, nøytrale rørsler. Rørslene vert vidare utvikla ved å leggje til meiningsbærande element som eksempelvis emosjonar, tekst og musikk. Kompaniet kallar rørslene og meningselementa for «byggjeklossar» og ser konteksten som det avgjerande for uttrykket: "Choreography itself doesn't necessarily possess meaning, its the context in which that choreography is presented that presents the meaning" (Scott Graham: <https://vimeo.com/122106236>).

Det var i forbindelse med eit metodisk lynkurs med Kristoffer Grønskog på NTNU i 2012, at eg vart introdusert til eit knippe av kompaniets metodar. Seinare skulle boka *The frantic assembly book of devising theatre* (2014) gi større innsikt i kompaniets kunstnariske metodar og prosessar. I januar 2015 såg eg førestillinga *Othello* i London og sidan då har eg abonnert på kompaniets nettutgivingar av metodar. Frantic Assembly har såleis gitt mykje inspirasjon til kunstnarisk retning. Samstundes har det gitt gode verktøy til blant anna danning av ensemble og produksjon av scenisk materiale.

Frantic Assembly ynskjer at prosessen og den kunstnariske refleksjonen i produksjonen og i øvingsrommet skal vera fleirstemmig. Prosessen er open og det er ingen sensur. Kompaniet legg stor vekt på den innleiande fasen med ensemblearbeid og det vert lagt til rette for å improvisere fram mykje materiale. Noko som gir tillit og tryggleik i ensemblet og såleis styrkar fellesskapet. Den opne prosessen er med på å styrke arbeidet i å belyse tema frå så mange vinklingar som mogleg og ein ser derfor øvingar etter tilfeldigheitsprinsippet som svært verdifulle. Skodespelarane observerer ensemblets presentasjonar og brukar respons frå kvarandre som ein del av arbeidet. Dei fremjar talehandlingar og fysiske handlingar som like mykje verdt i kommunikasjonen og er kritiske til devised/eigeskapt teater som tenderer til einseitig verdsetjing av fysisk uttrykk.

I *Mer enn bare 13* vart skodespelarane trena gjennom kompaniets øvingar «rundt/ved sidan av/gjennom». (Graham & Hogget, 2014:125), og "Stolduett" (Graham & Hogget, 2014:137). Skodespelarane vart trena til å ta inn impulsane til kvarandre og oppdage moglegheitene i det fysiske nøytrale materialet dei sjølv skapa fram. Ved å seinare leggje til emosjonar, tekst og musikk til desse rørslene, fekk skodespelarane oppleve korleis eit tilsynelatande enkelt og nøytralt materiale kan vera basis for eit uttrykksfullt kunstuttrykk. I prosessen var eg oppteken av at refleksjonen og øvingsrommet, så langt som råd var, kunne vera fleirstemmig. Eg ynskja ein tilnærma open prosess i den forstand at skodespelarane kunne arbeide så fritt som mogleg etter gitte rammer i improvisasjonsarbeidet. I prøveperioden vart det lagt stor vekt på innleiande fase med ensemblearbeid. Eg forsøkte å leggja til rette for utforskning av nye vinklingar til tematikken og såleis tilretteleggje for opplevingar der det tilfeldige kunne gi svar. Skodespelarane observerte kvarandre i arbeidet og eg brukte deira respons inn i det dramaturgiske og kunstnariske arbeidet. Talehandlingar og fysiske handlingar var etter mitt syn like mykje verdt i prosessen i søken etter eit sjølvdefinert kunstuttrykk. I motsetjing til Frantic Assembly sin lineære tekstdramaturgi, var mitt arbeid meir knytt til eit postmoderne uttrykk i form av ein montasjeretta, kommentarbasert, dramatisk struktur.

2.7. Analyseverktøy

I analyse av min praktiske del av masteren, har eg brukt teoretiske analyseverktøy som eg meiner er egna til å belyse nye perspektiv. Gjennom definisjon av omgrep, teatertradisjonar og ulike forskingsperspektiv søkjer eg å plassere mi forskning i ein fagleg og kulturell kontekst. Devising/eigeskapt teater vart brukt som strukturerande prinsipp som stemde godt med forløpet i produksjonen og som samspelar med Nelson sine tre stadium som ligg til grunn for praktisk forskning.

I skildring av dokumentarisme og verkelegheitsteater syner eg til kunstnariske teaterkontekstar som kontekstualiserer mitt kunstnariske arbeid. Den autobiografisk forskinga var det hovudsaklege forskingsutgangspunktet for gjennomføring av materialinnsamling i min prosessen. Dette prega samstundes utviklinga av det kunstnariske uttrykket, der førestillinga syner til autobiografiske teatertrekk. Den etnografiske forskingsposisjonen var til stades i mine observasjonar som lærar i klasserommet ved Hoeggen ungdomsskule. Etnoteater og etnodrama er teatertradisjonar som samsvarar med korleis eg anvendte mitt etnografiske materiale og på same måte som med det autobiografiske materialet, brukte eg dette inn i min form for verkelegheitsteater. I min innsamling av minner, vart eg etterkvart bevisst ein

gjennomgåande sårbarheit i både materialet og som ein del av mitt forskingsblikk. Ved å dra inn teori om omsorg i arbeid med ungdom, får eg eit perspektiv som kan belyse korleis eg ytra eit ethos i mitt arbeid med ensemblet. Eg ytra eit ynskje om eit ensemble som tok var på kvar enkelt, ei ytring som eg vonar resulterte i ein samarbeidsprosess som var bygd på tette relasjonar.

3.0. Teori

3.1. Devised/eigeskapt teater

Omgrepet *eigeskapt teater* (her: omsett til nynorsk), er eit forslag til ei norsk omsetjing av omgrepet *devised teater*. «To devise» som tyder å tenke ut, eller finne opp, har ikkje noko stadfesta norsk omsetjing, men Cecilie Haagensen, fyrsteamanuensis i drama og teater ved Institutt for kunst- og medievitenskap ved NTNU føreslår denne omsetjinga som eg vel å bruke i denne teksten (Haagensen 2014). Eigeskapt teater har røter attende til avantgarde-teateret på 1920 talet. Med framvekst av dadaismen, surrealismen, neo-avantgarden på 1950 talet og det store gjennombrøtet i den vestlege verda på 1960 og 1970-talet (Haagensen 2018:181). Haagensen referer til korleis det vaks fram former for «teater utan manus» rundt 2000-talet, der eigeskapt teater er eit eksempel på ein produksjonsplattform som tuftar på deltakaranes idear, interesser og livsverd framfor det tradisjonelle tekstmanuset. Den refererer ikkje til ei einseitig estetisk form eller sjanger, men inviterer til bruk av ulike estetiske og dramaturgiske uttrykk. Eigeskapt teater vert såleis eit paraplyomgrep. Omgrepet viser ikkje til ein enkelt metode, men til ulike produksjonsmetodar eller produksjonsplattformer som vert skapt på nytt frå førestilling til førestilling. Denne måten å lage teater på er i nokre samanhengar vist til som samansett teater, gruppeteater, frå idé til førestilling eller postdramatisk teater (Haagensen 2018:181).

I den historiske utviklinga mot definisjonen av eigeskapt teater oppstår det ei demokratisering av kunsten på tre nivå. Det fyrste nivået er at det oppstår ei de-hierarkisering av teaterets verkemiddel og estetiske former. Teksten mistar sin myndige status og er ikkje lenger utgangspunkt og premissleverandør for teaterprosessen. Teaterets virkemiddel får likestilt betydning, der eksempelvis kropp, lyd, lys, musikk og tekst kan vera utgangspunktet i ein teaterproduksjon. Det andre nivået er at ein brukar teateret til å interagere med folk sine kvardagsliv og interesser. Det tredje nivået er ei likestilling og idealisering omkring deltaking og avgjersler i teateret sine ulike posisjonar og oppgåver (Haagensen 2018; Gran, 1991). Eigeskapt teater kan såleis vera eit verktøy for å skape ein produksjon som ikkje har avgrensingar i arbeidsmetodar eller uttrykk. Publikum og utøvarar vert utfordra til å setje spørsmål ved det tradisjonelle tekst-teateret og gir såleis tilskot til definisjonen av eigeskapt teater.

Haagensen framhevar at det er mange måtar å dele inn fasane på i ein eigeskapt teaterprosess. Meininga med faseinndelinga er at det skal vera eit strukturingsverktøy i den kreative prosessen. I eksempel på dette tek Haagensen utgangspunkt i emnet DRA2002: «Teaterproduksjon for ungdom», frå bachelorutdanninga i drama og teater ved NTNU. Det eigeskapte teaterfaget delar den kunstnariske prosessen inn i 4 fasar basert på den russiske sosialpsykologen Lev Vygotsky (1896-1934) sine teoriar om kreativt skapande arbeid i «Fantasi och kreativitet i barndomen» (Vygotsky 1930/1995). Oppsummert er dette å basere prosessen på levd erfaring og endring, der ein tek med seg erfaringsmaterialet inn i prosessen og deler det opp i enkeltelemt. Vidare endrar ein desse enkeltdelane si form og arbeider fram ein kombinasjon og samansetjing av desse elementa. Til slutt skapar ein eit system av dei nye kombinasjonane og dannar ein ny heilskap som vert gestalta i eit ytre bilete (ibid).

I lys av Vygotsky syner Haagensen til 4 fasar som forslag til arbeidsstruktur i eigeskapt teater: 1. startpunkt og idéutvikling, 2. materialutvikling, 3. utforming og strukturering av materialet, og fase 4. innøving, førestilling og refleksjon (Haagensen 2018:184-185).

I min praktiske del av forskinga mot førestillinga *Mer enn bare 13*, fungerte eigeskapt teater som eit overordna strukturingsverktøy som passa prosessplanlegginga godt. Eg brukte erfaringa eg hadde frå denne arbeidsforma og anvendte dei inndelte fasane til å dele inn arbeidets framdrift og innhald som utarta seg i ei tidsramme på 20 veker mellom januar-Juni i 2015. Fase 1 vart delt i to med fyrste og andre halvdel.

I fase 1: Fyrste halvdel, vart startpunktet og deler av idéfasen utvikla. Det vart samla inn minnemateriale, gjennomført informasjonsrundar om prosjektet og gjennomført to opptaksprøvar. Det vart bestemt at prosjektet skulle tre i kraft ved Hoeggen ungdomsskule. Prosjektets roller var definerte frå starten av. Sidan dette var mitt masterprosjekt, fekk eg ei naturleg rolle som produsent og kunstnarisk leiar (Haagensen 2018).

I Fase 1: Andre halvdel, markerer starten på prøveperioden. Det vart danna ei skodespelargruppe og arbeidet fokuserte på ensembledanning med det mål å skape tryggleik og fellesskap i ensemblet. Eg leita etter inngangar i arbeidet og leste tekstmaterialet saman med skodespelarane. Skodespelaranes oppgåve var spesifikt retta mot arbeide med improvisasjon, refleksjon og scenisk utøving. Såleis var me ganske langt frå ein flat struktur i denne prosessen, men der eg brukte skodespelarane som kreative medspelarar gjennom heile prøveperioden (Haagensen 2018)

I fase 2: vart det fokusert på å teste ut idéar og utvikle materiale. Ensemblet arbeida med improvisasjon ut ifrå idéar frå førige fase og prøvde ut nye inngangar til utvikling av tekstmaterialet. I denne fasen gir konkretisering av improvisasjonsmaterialet ei retning i arbeidet (Haagensen 2018).

I fase 3: vart det ført saman deler av konkretisert materiale for å skape lengre sekvensar og vidareutvikla desse til scener. Etterkvart vart scenene prøvd ut i ulike rekkjefylgjer som ein del av søket etter eit dramaturgisk bilete og heilskapleg uttrykk. Det vart improvisert fram material til sekvensar som mangla innhald, samstundes som me konkretiserte scener som var ferdige (Haagensen 2018).

Fase 4: var fokusert på øving, repetisjon og framføring. Det vart vektlagt detaljarbeid og finpuss. Her vart publikumsrolla eit viktig moment i refleksjonen. I denne fasen vart det levert inn ei prosjektbeskriving som ein del av refleksjonen og fagleg plassering av prosjektet (Haagensen 2018).

3.2. Dokumentarisme

Dokumentarteateret er historisk knytta til Erwin Piscator (1893-1966) og Bertolt Brecht (1898-1956), der deira fokus var retta mot danning av publikum gjennom eit politisk budskap og målet var at publikum skulle innsjå kva som var den rette sanninga (Peripeti 2014). Piscator var opptatt av form og montasjeteknikk, noko som vart starten på det «episke teateret» som Brecht vidareutvikla (Nygaard 1993:114-115). Brecht ville ikkje at førestillingane skulle forføre og rive med publikum, men heller føre tilskodaren inn i ei nøktern og kritisk analyse. Vidare skulle sceniske virkemiddel vera synlege på scena og

stå fram så enkle som mogleg. Forteljingane vart gjerne avbroten av songar, bilettekstar og anekdotiske forteljingar som kvar enkelt skulle gi ein ny kommentar til hovudhandlinga. For å kunne aktivisere tilskodarane, meinte Brecht at ein måtte underleggjere handlinga på scenen. Dette vart like viktig med henhald til materialet i produksjonen, skodespelar og tilskodar, samt mellom tilskodar og rolle. Med dette utvikla han *Framandgjerings effekten* som ein del av hans episke spelestil (Brockett & Hildy 2010:418-419, Nygaard 1993:119).

Forfattar og professor i drama Carol Martin, definerer dokumentarteateret på 2000-talet som skapt frå arkivert materiale. Eksempel på dette er intervju, dokumenter, høyringar i rettssaker, lydopptak, video, film, foto, notat og liknande. Dette materialet er basert på historisk, arkiverte hendingar som ein brukar i teaterprosessen og etterforskar forholdet mellom verkelegheita og representasjon i form av rekonstruksjon og attforteljing (Martin 2006:9). Dokumentarteater representerer såleis kunstnarens subjektive, transformerte og omarbeida sanning. I ein teaterprosess basert på dokument, vel kunstnaren ut kva slags materiale ein vil bruke og ikkje. Materialet vert rekonstruert og satt inn i ein ny samanheng styrt av kunstnarens intensjon og tolkingar. Som publikum til dokumentarteater kan ein derfor ikkje forvente å få servert ein autorisert versjon av hendinga slik den var då materialdokumentasjonen oppstod, men må ha forståing for at materialet er blitt behandla fram mot det aktuelle kunstuttrykket (ibid).

Tore Vagn Lid er regissør, forfattar, musikar, professor i regi ved KHiO/teaterhøgskulen i Oslo og leiar for transiteateret-Bergen. I boka *Refleksiv dramaturgi. Etyder for et (scene) kunstfelt i endring* (Lid 2018), plasserer Lid trekk ved dagens dokumentarisme mellom ein ny autentisitet og ein postmoderne dekonstruksjon av kvardagsobjekt. Lid meiner dokumentar-omgrepet har fått så mange definisjonar gjennom åras løp, at det er vanskeleg å praktisere ein kritisk diskurs om omgrepet. Overordna denne problematikken, meiner Lid at dagens dokumentariske verkelegheitsstrategiar uansett form, må vera opne og fleirstemde i tid og rom (Lid 2018:173, 174 & 180). Lid fremjar ein «refleksiv dramaturgi», eit utvida dramaturgiomgrep der ein avdekkjer forhold som er utanfor den tradisjonelle dramaturgiens domene, kan vera avgjerande for dramaturgien i ei førestilling. Lid understreker at dersom ein vågar å gå inni det han kallar «mellomromma», må nødvendigvis regi-faget fylgje etter ved å utvide og utfordre. Vidare at dette går i tråd med Brechts ynskje om at teateret må dikte vidare, ikkje berre tolke, tilpasse og stryke i manus, men verkeleg gå inn som med-produsentar (Lid 2018:17-27). Lid syner til korleis det postdramatiske omgrepet, inviterer til bruk av tekst som ikkje er dramatiske, men som likevel kan danne utgangspunkt for ei scenisk framsyning. Underforstått at det postdramatiske ikkje er einstyddande med «visuelt teater», «teater utan tekst» eller «teater utan handlande skodespelarar (Lid 2018:67). Med dette meiner Lid at det postdramatiske ikkje er ein genre-forståing skapt av Hans-Thies Lehmann i 1999, like lite som at det er ei konstatering av det «visuelle», «musikalske» eller det «fysiske» som dominerande i teaterets uttrykk og arbeidsform:

Derimot dreier det seg om en prinsipiell likestilling av teaterrommets (mulige) parametere; en prinsipiell utvidelse av teateret som aksjonsrom – både epistemologisk og institusjonelt. Og denne prinsipielle demokratiseringsprosessen må nødvendigvis også innbefatte 'det dramatiske'» (Lid 2018:78-80).

Lid meiner spenninga som var mellom Erwin Piscator og Bertolt Brecht i si tid, var eit frampeik for motsetningsforhold som eksisterer i kunstdiskursen i dag. Mellom anna om

kva slags potensiale som ligg i dei estetiske verkelegheitsstrategiane og kva som kjenneteiknar deira funksjon som kunstgrep (Lid 2018:170-171). Vidare tolkar Lid Brechts «Verfremdung» eller «underleggjering» som ikkje einstyddande med å ta vekk emosjonar og sanslege erfaringar. Han meiner Brecht såg på innsikt i eigne emosjonar og automatiserte oppfatningar som ein del av ein emosjonell karakter, der ein går vegen om det umiddelbare og sanslege. Denne «underleggjeringa» vert då i seg sjølv ei erfaring, ei sjølv-undring. Ei erfaring som gir «refleksiv» innsikt i kva som gjer at me føler og tenkjer slik me gjer. (...) På denne måten vert underleggjeringa ein generell kunstnarisk metode, ein måte å tenkje og arbeide på som ikkje er bunden til ei verksemd (Lid 2018:25-26).

Den kunstnariske prosessen mot førestillinga *Mer enn bare 13*, brukte dokumentariske trekk som ein del av det kunstnariske uttrykket og som metode. Førestillinga var ikkje dokumentarisk, på den måten at det var basert på reine arkiverte dokument. Det dokumentariske var presentert som ein del av uttrykket i eit verkelegheitsteater og fiksjon, der autobiografiske og etnografiske skriftlege notat vart brukt som ein del av fiksjonslaget. Dokumenta vart såleis brukt som ein del av min kunstnariske tolking av verkelegheita, der eg plasserte tekstmaterialet inn i ein ny samanheng (Martin 2006). Som ein del av mitt uttrykk valde eg å bruke rammeforteljing som dramaturgisk utgangspunkt med ein form for montasjeteknikk slik me kjenner den frå episk teater. I analysen kan me sjå døme på ei synleggjering av scenografiske verkemiddel og underleggjering i handlinga som kjem til uttrykk i mellom anna det fysiske uttrykket. I fase 4 kan me sjå eksempel på ei underleggjering mellom skodespelar og tilskodar eller tilskodar og rolle ut ifrå kor vidt publikum kjenner skodespelaren privat.

Gjennom analyse av den kunstnariske prosessen kan ein sjå eit gjennomgåande forsøk på finne eit eige uttrykk som regissør og dramaturg. Eg søkjer komplekse handlingar i det kunstnariske rommet, ved å våge å gå på tvers av tradisjonelle dramaturgiske konvensjonar eller inn i «mellomrommet» slik Lid beskriv det. Gjennom ulike metodiske innfallsvinklingar søkjer eg å likestille dei dramaturgiske parametra. Eksempel på dette er korleis fysisk, musikalsk og scenografisk material vart likestilt med det tekstlege og fungerte som forsterkingar av tema eller som sjølvstendige kommentarar i seg sjølv. Her måtte regien nødvendigvis fylgje etter for å kunne gjennomføre dette. I lys av eit verkelegheitsteater-uttrykk, søkte eg som regissør og dramaturg ei open og fleirstemd uttrykksform som tok omsyn til tida og rommet me produserte i. Saman med skodespelarane let eg meg til tider «undra» over kva det umiddelbare og sanslege kunne bidra med i prosessen og tok dette med meg som ei erfaring vidare (Lid 2018).

3.3. Verkelegheitsteater

Omgrepet *verkelegheitsteater* har vore brukt i scenekunstabiletet sidan starten av 2000-talet. Omgrepet avgrensar ikkje til ein bestemt type teater, ei heller kategoriserer seg som meir verkeleg enn andre teaterformer. Verkelegheitsteater er ein generell tendens, som omfattar dagens teater i prioritering av å bruke aktørane konkrete realitet og nærvær framfor rollens fiktive dimensjon. På denne måten har verkelegheitsteater blitt plassert som eit uttrykk for postdramatisk teater, der ein gjennom teoriar frå Hans-Thies Lehmann ser det som eit reelt inngrep i fiksjonen (Peripeti 2017:5). I bruk av omgrepet, forsøker ein å avgrense eit teateruttrykk som skapar eit nytt blikk i måten å tolke verkelegheita på. Ein gjer dette ved å bringe fragment frå verkelegheita inn i teateret, der ein isceneset og teatraliserer velkjende deler av kvardagen, med det mål om å skape

samtale og refleksjon. Verkelegheitsteater kan såleis vera ein plattform for kommunikasjon rundt tema frå ein aktuell verkelegheit og då særleg tema som vår kultur har vanskar med å ta opp i konstruktiv dialog (ibid). I mellom anna Tyskland og Danmark, har ein dei seinaste åra sett korleis institusjonsteateret og det frie feltet har hatt interesse for å arbeide med ikkje-profesjonelle og utvida teaterrommet til stadar utanfor institusjonsteateret. Ein søker å opne teateret for å skape eit meir engasjert publikum, eit tiltak som skyv i retning verkelegheitsteateret. Desse tiltaka utfordrar institusjonens kunstsyn og set spørsmål ved teaterets rolle som dannelsesinstitusjon. (ibid).

I verkelegheitsteateret er ikkje teksten utgangspunktet og dramatikaren er ikkje ein betydeleg autoritet. Teaterets moglegheiter har utvida seg ved å danne forskjellige former for hierarki, noko som spelar på lag med teaterets interaksjon med forskjellige verkelegheiter. Ein går vidare i møte med mellom anna skodespelarens personlegdom, staden for iscenesetting og tilskodaranes nærvær i teatersituasjonen (Peripeti 2017:6). Denne utviklinga av verkelegheitsteater kan tolkast som ein langsam operasjon som nokon ville dømmе som eit forfall, medan andre vil sjå på det som ei endeleg erobring innan teatermedia. Sidestilt med tekstteateret som har vore dominerande frå 19. århundre, kjem det langsamt til syne eit paradigme med nye hybride teaterformar som arbeider med å kombinere forskjellige former for material og uttrykk (Peripeti 2017:6-7).

I verkelegheitsteater talar ein ofte om innlemming av marginaliserande og «sære» stemmer i den «offentlege verkelegheita». Ein talar om ubegrensa stemmer i forhold til det geografiske, sosiale, psykologiske eller kroppslege. På denne måten får dramaturgien ein ibærande risiko ved seg, der arbeidet med ikkje-profesjonelle, det ikkje-planlagte, uventa og tilfeldige vert ein del av verkets spenning. Tilskodarens funksjon og rolle kan på same måte variere ved å delta som eksempelvis deltakar, gjest, framand eller verta iscenesatt som ein applauderande, forstyrrende eller responderande deltakar. Verkelegheitsteateret er ikkje hindra i å arbeide med eit teatralt blikk og med symbolikk, men blir som regel satt i spel med realitetsfragment (Peripeti 2017:6-7).

Verkelegheitsteateret skapar ein refleksjon omkring kunstnariske kodar og verkelegheitskodar hjå tilskodaren. Når verkelegheitsteater fungerer for tilskodaren, kan ein oppleve ei ny verkelegheit som rører seg mellom teater og verkelegheita, det private og offentlege, det allmenne og unike, det forteia og uttalte. Noko som i beste fall kan bety at tilskodaren kan få oppleve seg sjølv som verkeleg og tilstadeverande i vitne til kjensler, problemstillingar og material. Samstundes som den sansande verkelegheita står fram som konstruert og imaginær (Peripeti 2017:6-7).

3.4. Etnoteater og etnodrama

Ut av dokumentarteatersjangeren er det blitt danna eit hav av undersjangrar, deriblant *Etnoteater* og *etnodrama*. Professor og forfattar Johnny Saldaña, gir anslag av omlag 80 ulike undersjangrar som har det felles at manuset eller forteljinga i opptreden har ei solid forankring i verkelegheita (Saldaña 2016). Omgrepet *etnoteater* er satt saman av orda *etnografi* og *teater*. Etnografi kjem frå dei greske orda *ethnos* (som tyder folk) og *grafein* (som tyder å skrive) (<https://snl.no/etno->, <https://snl.no/-grafi>) og er ein vitskapleg metode som gjerne i form av feltarbeid, studerer folk sine levesett gjennom kultur og samfunnsformer (<https://snl.no/etnografi>).

Johnny Saldaña skil mellom omgrepa *etnodrama* og *etnoteater*. Med omgrepet *etnodrama* visar Saldaña til den skrivne sceneteksten som inneheld dramatiserte, utplukka seksjonar av forteljingar som er samla frå transkriberte intervju, deltakande feltnotat, journaler, personlege minner, og/eller frå medium som dagbøker, bloggar, e-post-korrespondanser, tv-sendingar, avisartiklar, rettspapir og historiske dokument. Gjennom improvisasjon, ser Saldaña moglegheita for å kunne dramatisere denne tekstlege, fortolka forma for data som er basert på autentiske kjelder. Sjølv om etnodrama definerer seg som eigen sjanger innan dramatisk tekst, inviterer utforminga av teksten til eit mangfald av performative tolkingar og stilartar (Saldaña, 2005:1-3). Saldaña definerer *Etnoteater* som det tradisjonelle handverket og dei artistiske teknikkane i ein teater- eller mediaproduksjon. Den ferdige førestillinga er produsert for eit levande publikum og innhaldet i førestillinga er basert på feltarbeid i forskning av mennesket sine opplevingar, eller forskarens fortolkingar. Målet er å undersøkje ein del av mennesket si røynd, med den hensikt å skulle bruke observasjonane og innsikta i eit performativt medium. Feltarbeidet vert såleis eit førebuande arbeid i forkant av ein teaterproduksjon som søker å oppretthalde truskap til det levde menneskets verkelege erfaring, men samstundes presentere dette i ei estetisk form (ibid).

Min kunstnariske prosess hadde eit forskingsperspektiv, der deler av det var basert på etnografisk metode. Notat av personlege minner og feltarbeid, i tillegg til skodespelaranes personlege tekstar vart bearbeida til ein form for etnodramatisk tekst. Gjennom improvisasjon brukte me tekstmaterialet til å utarbeide ulike performative tolkingar og stilartar. Førestillinga *Mer enn bare 13*, kan seiast å vera ein delvis representant for eit etnoteater. Med sitt blandingsbaserte, performative medium, var noko av førestillinga basert på feltarbeid i form av forskarens fortolkingar av minner og skuleelevenes verkelegheit. Eg ynskja å formidle eit uttrykk som hadde truskap til menneskets verkelege erfaring, men samstundes presentere dette i ei fritt, kunstnarleg uttrykk (Saldaña, 2005).

3.5. Autobiografisk teater

Omgrepet autobiografi kjem frå dei greske orda *autos* som tyder «sjølv», *bios* som tyder «liv» og *graphein* som tyder å «skrive». Biografi er forstått som ei skildring av ein persons livshistorie, der ein utanforståande person gjer ei opprekning av dei ytre hendingane i ein persons liv. Dersom ein person skildrar sitt eige liv, kallar ein det sjølvbiografi eller autobiografi. Ein glir med dette over i memoarlitteratur, då skildringa fokuserer på eiga oppfatning av miljø og tidshistorie (<https://snl.no/biografi>). Bruk av autobiografiske forteljingar innan samtidskunst, kan sporast attende til 1960- og 1970-talet, då ein byrja å blande forholdet mellom kunst og kvardagsliv. I «Making a Performance. Devising Histories and Contemporary Practices» (Govan, Nicholson og Normington 2007), vert det lagt fram korleis denne tidsperioden endra seg frå å vera tufta på skodespelarens evne til å setje seg inn i ein rollekarakter i ei forteljing, til å fokusere på i kva grad deltakarane klarte å vera «seg sjølv» i uttrykket. Vidare korleis utøving av sjølvvet og identitet har vore ein sentral diskurs i kunstnarisk scenepraktis generelt, men der autobiografiske førestillingar særleg fremjar spørsmål til iscenesetjing av sjølvvet i forsøket på å representere seg sjølv. Autobiografiske førestillingar gir såleis publikum moglegheit til å spekulere omkring kva som er fakta og fiksjon, kunst og kvardagsliv, samstundes som det problematiserer utøvaren og publikums roller (Govan et al. 2007:59).

Govan et al. syner til korleis dagens eigeskapte teaterkompani, blant anna det fysiske teaterkompaniet Frantic Assembly, brukar personleg erfaring som ein inngang til å utforske sosialpolitiske situasjonar. Kompaniet hentar gjerne kildematerial frå truppens egne medlemmar, der ein i framskaping av førestillingar, tek i bruk skodespelaranes verkelege namn og gjerne refererer direkte til deira private kvardagsliv. Saman med det fysiske uttrykket tilfører dette ei sårbarheit i førestillinga som oppfordrar publikum til identifisering. Frantic Assembly brukar det autobiografiske som eit verktøy til å oppmuntre til engasjement hjå publikum, der ein søker å auke publikums bevisstheit kring fysisk og emosjonell sårbarheit (Govan et al. 2007). Fysiske teaterkompani har hatt tradisjon for å buke minimalistisk iscenesetjing av fyrst og fremst fysiske årsaker, der ein skal ha plass til å bevege seg, men Govan et al. viser til korleis den autobiografisk førestillinga ofte søker eit minimalistisk sceneuttrykk i eit forsøk på å forsterke fokus mellom utøvar og publikum. Eit virke som vidare har inkludert eit nøytralt uttrykk i sminke og kostyme (ibid).

Deirdre Heddon (f. 1969), professor i moderne performance ved universitetet i Glasgow, kartlegger autobiografisk førestillingsarbeid i boka «Autobiography and performance» (Heddon 2008). Gjennom si forskning på nord-amerikanske og britiske autobiografiske teaterførestillingar frå slutten av 1980 talet og fram til 2008, visar Heddon til ei generell auking i bruk av autobiografisk materiale som hovudkjelde i kunstnarisk arbeid. Vidare korleis autobiografisk arbeid innan scenekunst frå seine 1990-talet til 2008 har oppnådd eit utvida engasjement:

‘Autobiographical performance’, (...) as a broad term which encompasses examples of solo autobiographical work, community and applied drama, oral narrative and oral history performance, verbatim drama, documentary drama, testimonial performance, performance art and instances of site-specific and time-based practice. The risk is that the field is deemed too large to be useful; however, the limits are set by a strict focus on the *auto* and *bi* (Heddon 2008:11).

Heddon meiner autobiografisk materiale har hatt og framleis har ein naturleg plass i generell teaterpraksis. Underforstått at dersom ein skodespelar skal gjere ein god jobb, må ein søkje personlege erfaringar som kan knytast opp mot rolletolkinga. Heddon fremjar korleis skodespelarens eiga stemme og fysikk alltid vil vera heilt og halden deira eigen, men der rollene dei skapar, i Stanislavskijs metodiske ånd, vil reflektere trekk av seg sjølv. Trekk som er basert på levde erfaringar og som kjem til uttrykk gjennom fysikk, stemme eller oppførsel. Heddon ser dette som likesinna med korleis tekstforfattarar, dramaturgar og instruktørar tek av sitt personlege materiale i skapinga av kreativt materiale (Heddon 2008). Til trass for eit ynskje om å fremje subjektive opplevingar, advarar Heddon mot å danne autobiografiske førestillingar som går mot sjølvdyrking. Ho meiner ein unngår dette ved å avgrense til å berre bruke detaljar frå sitt eige liv i fokus på å fremja det universelle og såleis skape eit kreativt rom som kan engasjere publikum mot å tilføre handling frå eige perspektiv (ibid).

Det autobiografiske materialet er knytta til stadar. Heddon syner til korleis me er knytt til stadar like mykje som me er knytt til ein kropp og der «stads-spesifikt teater» er like mykje knytt til kropp som til stad (Heddon 2008:90). Heddon antyder dog at kva som definerer ein stad, kjem an på kven som okkuperer den, kva tid det skjer i og med kva slags formål. Verknadar som kan skifte kontinuerlig (ibid).

Førestillinga *Mer enn bare 13*, var basert på autobiografiske materiale i form av tankar om det å vera ungdom og det kvardagslege livet i ungdomstida. Det autobiografiske materialet vart henta frå mine og skodespelaranes minner og danna utgangspunktet for prosessen. Ved å blande dette materialet saman med fiksjon danna det seg ulike former for særpreg i produksjonen og førestillinga. Sårbarheita som kom fram gjennom dette materialet kom i stor grad til å styra mine kunstnariske val.

Det autobiografiske materialet i mitt prosjekt var knytt til stadar på ulike måtar og vart framført på ein ungdomsskule som var bunden opp mot ei spesifikk tid, menneske, rom, kultur og assosiasjonar. Publikum varierte etter kvar førestilling og bidrog såleis med ulike formar for respons som førte til ulike formar for dialog mellom skodespelarane og publikum.

Det vart nærliggjande av fleire grunnar å gjennomføre det kunstnariske forskingsprosjektet ved Hoeggen ungdomsskule. Bygget høyrde til ungdomskvardagen, som lærar ved skulen hadde eg fri tilgang til bygget og bygget la til rette for øving og framføring. I den innleiande fasen bestemte eg meg for å bruke ungdomane ved denne skulen som skodespelarar. Når dette var fastlagt, vart det tydeleg praktisk å ha skodespelaranes skule som øving- og framføringslokale. Skulen låg nært heimane deira og dei kunne kome seg enkelt til og frå øving. Eg såg bygget som ein moglegheit til å koma nærast mogleg ungdomskulturen som undersøkingsfelt, og som bonus hadde det med seg sine praktiske fordelar som eksempelvis; gratis ferdig oppvarma øvingslokale, kopieringsmaskin, internett, sanitæranlegg, kjøkken, stolar, pultar og musikkanlegg. Fasilitetar som la til rette for gode arbeidsforhold.

3.6. Minner og sårbarheit

I artikkelen *Sårbarhetens dramaturgi. Høyblokka – Post Mortem – fra produksjonsplattform til forestilling* (Rønning & Fyhn 2016), reflekterer Barbro Rønning, dosent i dramaturgi ved NTNU, over erfaringar i arbeidet med minner og sårbarheit. Rønning skildrar eit feltarbeid med innsamling av minner frå tilsette og pasientar, samt eigne refleksjonar rundt personlege minner i relasjon til det gamle sjukehuset Høyblokka i Trondheim. Rønning skildrar korleis hennar personlege minner var med på å danne eit indre brennpunkt for det dramaturgiske arbeidet. Ho definerer brennpunkt som noko fokusert, klart og avgrensa der temperaturen stig maksimalt og det snart byrjar å brenne: «Ilden er en destruksjonsprosess og et sentralt element i enhver kreativ prosess, og en del av prosessens nødvendige selvforømmelse. Brennpunktet er der hvor motsetningenes nærvær og glemsel møtes og skjerpes» (Rønning & Fyhn 2016:19).

I arbeid med minner i ein kunstnarisk produksjon, syner Rønning til ei metodisk utfordring når praktikaren og forskaren er same person, der me diktar vidare på minner i/med tida me lev i:

Når vi forteller et minne, lar vi kravet fra en narrativ struktur aktivt bringe hukommelsessporene fram. Ofte ender vi med en struktur som preges av fortellingens krav til en dramaturgisk dynamikk med begynnelse, midte og slutt, med et høydepunkt, ofte i form av et poeng eller en spenningsutløsning til slutt. Hvem har vel ikke overdrevet eller lagt til noen saftige detaljer i fortellingens tjeneste. (...) Det understreker hvordan det å fortelle alltid skapes i spenningen mellom det vi vet no, som vi ikke visste da. Både i tid og innsikt» (Rønning & Fyhn 2016:39).

Minna vert såleis gjenoppliva ut frå ein kontekst. Me tolkar minna og set ord på dei.

Rønning tek utgangspunkt i ein autoetnografisk forskarposisjon i si forskning og syner til korleis autoetnografi som ein autobiografisk sjanger undersøker ulike lag av bevisstheit som knyt det personlege og det breiare kulturelle perspektivet saman (Rønning & Fyhn 2016:15-17). Autoetnografi søker å kunne ta personlege erfaringar og tankar og setje det saman med livet utanfor eigen kropp. Rønning visar til ein praksis som søker forteljingar som er basert på private erfaringar, men der ho i likskap med Heddon, understreker ei naudsynt, underliggjande bevisstheit om å unngå sjølvopptattheit og narsissisme. Rønning skildrar ein sansande og tilstadeverande forskarposisjon, der ein tek med innspel som kjem undervegs (Rønning & Fyhn 2016:15-19, Heddon 2008).

Rønning vender seg til Stanislavskijs omgrep om det *emosjonelle minnet*, ei omskriving av den franske psykologen Theodule Ri-bots omgrep om det affektive minnet. Omgrepet søker å gripa om skodespelaren sitt arbeid med å kroppsleggjera ein tekst. Stanislavskij meinte at ein gjennom innleving kunne koma i kontakt med tidlegare erfaringar i livet og såleis kunne vekkje det emosjonelle minnet. Seinare skulle Stanislavskij knyte dette omgrepet til den kjende «fysiske handlingars metode» som kunne ha same verknad. I lys av dette meiner Rønning at kunsten å minnast er noko me kan aktivt trene og velja å gjera (Rønning & Fyhn 2016:30).

Rønning påstår at vår dramaturgiske innsikt og særleg i utvikling av eige arbeidsmetodar, vert meir presise dersom me festar oss i det som særpregar ein produksjonsprosess og førestilling, framfor å samanlikne den med etablerte dramaturgiske modellar og tankekonvensjonar. Å samle inn minner rundt eit sjukehus under riving førte til ein oppsamling av ein erfart tilstand av kollektiv sårbarheit, som i stor grad kom til å styra dei kunstnariske vala. Ho syner til ein motsetning til leiande kulturteoretikarar (Claire Bishop) som problematiserer slike tette relasjonar mellom kunstpraksis og publikum. Rønning argumenterer for at det nettopp er eit slikt utvida samspel, mellom produksjonsprosessens ethos og estetikken, som gjer ein emosjonell berøring mogleg i eit utvida og sosialt rom (Rønning & Fyhn 2016). Ho lener seg i denne samanhengen til amerikanske Brene Brown og boka *Uperfekt* (Brown 2014). Brown søker i refleksjon av 12 års forskning på sårbarheit, å forklare samanhengen mellom sårbarheit og utviklinga av kreativitet og fellesskap. Dette i lys av vårt primære ynskje om tilhøyrighet. Korleis tausheit og kjensla av skam vert skapt i frykt for å ikkje ha tilhøyrighet, eller kjensla av smertefull sårbarheit som vert skapt når ein vert utstøytt. Brown fann ut at dei menneska som hadde akseptert seg sjølv, dei som var bevisst sine svakheiter, forlot skammen og vågde å dele sin sårbarheit. I det vestlege samfunnet har Brown observert eit samfunn som ikkje verdset sårbarheit og som i større grad prøver å bedøve den. I fylgje hennar synspunkt, vil ei slik bedøving av sårbarheita samstundes bedøve takksemda, gleda og kreativiteten. Dersom me vågar å tre fram slik me er, med sårbarheit og skavankar, slepp kontrollen og fortel kvarandre våre vonde sanningar, vil me i fylgje Brown kjenne meir empati og tilhøyrle som frigjer oss frå skam (Brown 2014).

I analysen skal me sjå korleis innsamling av minner og sårbarheit var essensielle faktorar i den praktiske forskinga. I den innleiande fasen finn eg eit brennpunkt slik Rønning beskriv det og med dette gløymer meg sjølv og sekunderer mitt eige materiale. Analysen visar korleis mitt minnematerialet vart gjenoppliva gjennom kontekst i form av mitt virke som lærar for ungdomsskuleelevar, der observasjon av ungdomskulturen i klasserommet

var iversetjande. Mine minner var knytt til mi eiga ungdomstid. Minna og observasjonane vart satt ord på gjennom notat og musikalske komposisjonar. Analysen viser til korleis eg som forskar, i likskap med Rønning sine oppmodingar, søker ein sansande og tilstadeværande forskarposisjon. Eg freistar å lytte til det kreative rommet og ta med innspel som kjem fram undervegs arbeidet. I denne verksemda dukkar det opp augneblikk som dannar særpreg i prosessen og tilfører ny dramaturgisk innsikt, dette kjem særleg fram gjennom utvikling av eigne arbeidsmetodar i søk etter eit eige scenisk uttrykk (Rønning & Fyhn 2016). Analysen visar ei danning av ethos i prosessen, der eg søker det sårbare som ein kvalitet i materialet, skodespelarane og ensembledanninga (Brown 2014).

3.7. Omsorg i ungdomsteater

I "Performing a museum of living memories: beholding young people's experiences and expressions of care through oral history performance» av Kathleen Gallagher and Rachel Turner-King (Gallagher & King 2020), vert det skildra ei fremjing av omsorg i produksjonsprosessen og som ein del av det kunstnariske uttrykket. Gjennom forskning på ungdomsteater, har dei sett på korleis kunstnariske produksjonar i denne kulturen har hatt potensial for å vera eit komplekst, pedagogisk laboratorium av omsorg og tillitsbygging gjennom eit arbeid med minner:

(...) caring will, ultimately, save us (...) And those of us who have been engulfed in a 'care-full' arts ecology know too well that the following is true: our art, our social relations, our intellectual contributions are all served by the fierce privileging of care. To act as though this is true is to be a part of a revolution (...) Throughout our devising process, we had been drawn to the idea of living memories. We had discussed the ways we tell stories to keep memories alive and that, paradoxically, we are always in the process of creating memories and that this somehow keeps us facing towards our 'future selves' (Gallagher & King 2020:139 & 147).

Gallagher & King refererer mellom anna til psykolog Julie Tilsen. Tilsen meiner at alt forteljande arbeid med ungdom må gå gjennom samarbeid og samtalar med ungdomen, der ho ser denne verksemda på same måte som ein jazzimprovisasjon, der utøvarane lyttar og responderer i augneblikket (Tilsen 2018). Vidare at dersom ein involverer ungdom i ein strukturert, men dialogbasert prosess, så opnar det opp for eit stort spekter av flytande former for identitet. Tilsen ser eigeskapt teater som ein opnande forteljarplattform som kan gi ungdomen plass til å eksperimentere (ibid). Gallagher og King ser omsorg som eit ledd i å være saman med- og lytte til ungdomen, samstundes som ein viser at ungdomens idear betyr noko for dei og gjer inntrykk (Gallagher & King 2020): "(...) the effort is about getting to a place of nearness rather than likeness" (Gallagher & King 2020:151).

I analysen skal me sjå eksempel på tankar rundt mitt forhold til- og samspel med skodespelarane i den kunstnariske prosessen. I denne samanhengen får me eit innblikk i mitt ethos som leiar av eit ungdomsbasert prosjekt som er lada med omsorg for deltakarane. Gallagher og King sine teoriar går i tråd med Rønning si forskning om korleis den emosjonelle berøringa som kjem fram, gjennom eit utvida samspel gjennom mellom anna tette relasjonar, kan gi særpreg til prosessen. I analysen skal me sjå korleis særpreget vart til gjennom eit samspel med tette relasjonar i ensemblet som i aller høgste grad særprega produksjonen og førestillinga (Rønning & Fyhn 2016).

4.0. Analyse

4.1. Prosessen

Proessen min gir eit inntrykk av ein regissør og dramaturg som søker eit eige scenisk uttrykk i møte med fyrst og fremst eit autobiografisk material. Min musikk- og dansebakgrunn var med på å utvikle ei tilnærming til produksjon av teaterhendingar. Søket/forskinga vart gjennomført gjennom ein tilpassa, eigeskapt teaterproduksjon. Dei tilpassa produksjonsfasane frå denne produksjonsplattformen vart brukt som struktur og kjepphest i prosessens framdrift. Prosjektet vart delt inn i fem fasar utover ei tidslinje på 20 veker. Skodespelarane hadde ikkje noko erfaring frå denne typen arbeidsprosess. Derfor la eg til rette for så mykje struktur som mogleg, slik at skodespelarane kunne ha eit konkret utgangspunkt i ein elles så abstrakt produksjon. Sett i ettertid, vitna kanskje den nøysame konkretiseringa like mykje om å kompensere for mi eiga usikkerheit i arbeidet. Det var dog sjeldan at øvingane endra seg mykje frå planen, noko som ga ein viss forutsigbarheit.

Retninga for prosjektet hadde ein visjon før opptaksprøvene og ein etter. Skodespelarane sitt autobiografiske materiale vart utslagsgivande for konstruering av eit brennpunktet i prosjektet slik Rønning skisserer det, noko som prega både det dramaturgiske innhaldet og det kunstnariske uttrykket. Mi rolle som regissør og dramaturg vart forma gjennom mine relasjonar med skodespelarane. Med fokus på sårbarheit i forkinga og ein underliggjande omsorg for skodespelarane, ga dette gjenklang i korleis eg tenkte som kunstnar.

Hoeggen ungdomsskule vart ankerfestet og hovudpulsåra i prosjektet. Skulen var skodespelaranes kvardagsarena og vart brukt som representant for ungdomskultur i produksjonen. Det aktive skulebygget bidrog som innramming til det tematiske i tillegg til å bidra som øving- og framføringslokale, ga det konkret materialbidrag til eit anvendt teaterprosjekt i ein brei sosial og kulturell kontekst.

Forskinga og det kunstnariske uttrykket fekk retning og avgrensing gjennom val av form og metode. Min bruk av viewpoints og Frantic Assembly som trening- og improvisasjonsverktøy var ein portal inn til det dramaturgiske arbeidet, der eg forsøkte å bruke det Tore Vang Lid kallar «mellomromma» i skaping av ein montasjeretta dramaturgi. Gjennom bruk av metode, søkte eg etter alternative vegar inn i bearbeiding av tekstarbeidet. Med fysiske, scenografiske og musikalske utgangspunkt, forsøkte eg og skodespelarane å ytre det kvardagslege og verkelege frå det autobiografiske materialet, samstundes som me ynskja å tilføre eit kunstnarisk uttrykk som kunne tilføre ei undring hjå publikum.

4.1.1. Fyrste del av fase 1: Startpunkt og idéutvikling

Eg ser meg sjølv i tenåringane eg undervisar kvar veke. Eg kjenner att dei mentale, ikkje-uttalte utfordringane dei går igjennom i kvardagen. Å oppleve desse ungdomane på nært hald gir meg ei kjensle av å vera ein del av noko universelt på tvers av tid. Me deler dei same opplevingane, trass i at me har vore tenåringar i ulike tider (Dokumentasjon 02.04.15).

Den fyrste fasen i eigeskapt teater er mellom anna retta mot å finne ein inngang til arbeidet. Dette er i tråd med Nelson sitt fyrste stadium inn til praktisk forskning: finne startpunktet i prosessen, tematikken ein vil forske på og med dette skape retning for forskinga (Nelson 2013). Mykje av innhald- og retningsval i den kunstnariske prosessen mot førestillinga *Mer enn bare 13*, vart stadfesta før oppstart av prøveperioden. Idéutviklinga starta hausten 2013, i samtale med undervisningspersonell og medelevar på masterutdanninga i drama og teater ved NTNU. Det er ikkje enkelt å svare på kva som ga mest inspirasjon til val av tema i prosjektet; Mitt siste eigeskapte teaterprosjekt med ungdom frå bachelorstudiet, eller min aukande interesse for ungdomskultur gjennom arbeidet som lærar på Hoeggen ungdomsskule. Kanskje ein kombinasjon av begge deler. Avgjersla om å arbeide med ungdom, i produksjon av ei ungdomsførestilling, vart uansett avgjort om lag eit år før oppstart av prosjektet i januar 2015.

4.1.1.1. Startpunkt

I fyrste del av fase 1, reflekterte eg mykje over mi eiga ungdomstid. Minna frå ei svunnen tid på 1990 talet kom fram i observasjon av 8.-10. klassingane eg underviste ved Hoeggen ungdomsskule. Desse minna vart dokumentert i form av notat og musikalske komposisjonar. Her er eg samstundes som eg dannar startpunktet for forskinga inne i Nelsons andre stadium som kriterie for praktisk forskning; innsamling av data (Nelson 2013). Mitt arbeid med innsamling av autobiografiske minner, vart grunnsteinen i prosjektet og retningsgivande til prosjektets ende. Dess meir eg reflekterte, dess meir minner kom fram og på denne måten kan ein seia at mitt minne vart trenna opp til å produsere (Rønning & Fyhn 2016). Den fyrste datainnsamlinga for prosjektet vart såleis med på å danne ein autobiografisk forskarposisjon gjennom eit etnografisk virke i det kvardagslege livet ved Hoeggen ungdomsskule. Notat av mine eigne minner vitnar mellom anna om tankar rundt kva som forma meg som menneske i ungdomstida:

Augneblinka er tilsynelatande sterke frå ungdomstida. Det var mykje som skjedde. Men kva kan eigentleg skje i ei bygd ibuande berre 300 personar? Kva har påverka meg på denne plassen til å verta den eg er? Heimen min, lukta av granbar, fjord og fjøs, naboar, veninna mi i enden av den gamle grusvegen, skulen nede ved fjorden, lærarane, medelevane, andre foreldre, skulekorpset, dirigentane, orgellærarane, fotballtrenarar, hestane, ridelæraren, skirenn, diskoteka i nabobygda, fjernsynet, filmar, radio, fjernsyn, LP'ar, kassetar, cdar og minidiscane? (...) Det talte eller skrivne ord var ikkje representant for sanninga i min oppvekst. Tidleg lærte eg at det var handlinga som var sanninga, det som faktisk skjedde. Så mangt kunne verta sagt. Orda kunne ha ynskjer og tankar i seg, men stemde ofte ikkje med det som faktisk vart gjort. Alkohol og psykiske problem som gir mat til dei store kranqlane la etterkvart ikkje att noko tyngde i det som vart sagt. Eg vaks opp med erfaring av at ein gjer lurt i å velje vekk dei talte setningane framfor handlingane. Ein levde etter instinkt i kvardagen. Såleis lærte eg meg å lese kroppspråk, lydar og lukt. Ein

vart kjensleg på endringar i sinnsstemningar og kunne etterkvart ofte forutsjå potensielle utfall før dei skjedde (Dokumentasjon 02.04.15).

Desse tankane var eit resultat av observasjon og samtalar med mine elevar i kvardagen. Ved Hoeggen ungdomsskule var det tilrettelagt med det mål om at alle elevane skulle ha det bra. Likevel hadde fleire elevar det mindre bra med seg sjølv av forskjellige grunnar. Mellom anna fordi dei ikkje hadde det bra heime. Dette ga inntrykk og gjorde at minner om min eigen kvardag i ungdomstida kom fram. I anledning praktisk eksamen med framføring av førestillinga *Mer enn bare 13*, spurte sensor Tore Vagn Lid om kor vidt førestillinga var basert på eit terapeutisk arbeid for min del. Der og då svara eg bestemt nei på spørsmålet. No i ettertid trur eg svaret på dette spørsmålet hadde vore annleis. Det gir meining for meg i skrivande stund, at den terapeutiske effekten var eit av fleire eksempel på verksemd eg ikkje var bevisst på i den kunstnariske prosessen. Det eg derimot er heilt sikker på, er at det var mine elevar ved Hoeggen ungdomsskule som framkalla og var med på å konstruere mine minner. Mine etnografiske observasjonsarbeid av desse menneska og deira kvardag, framkalla eit gjenklang frå ei svunnen tid som eg fram til då hadde tenkt lite på, men som brått kom fram som høgst levande.

4.1.1.2. Visjon og val før prøveperioden

Som me har sett ovanfor, vart den autobiografiske minneinnsamlinga og det etnografiske observasjonsarbeidet utgangspunktet for prosjektet. Dette ga retning i prosjektet, samstundes som det tilførte material og visjon. Eg valde ein eigeskapt teaterprosess som arbeidsform sidan eg hadde erfaring med dette frå studiet og hadde såleis funne ut at denne improvisasjonsretta måten å arbeide på, passa meg godt. Tida som prosjektet hadde til rådighet, vart delt inn i arbeidsforma sine fire fasar. Den fyrste fasen vart dog delt i to, sidan skodespelarane ikkje kom inn i prosjektet før oppstart av prøveperioden. Nelson syner til korleis ei slik tidsinndeling er viktig i praktisk forskning med henhold til å danne målsetjing og tidlinje i prosjektet (Nelson 2013). Fysiske metodar frå Frantic Assembly- og viewpoints vart lagt inn i planen for prøveperioden. Metodar eg gjennom studiet hadde erfart som takknemlege, basis-prega metodar i ein improvisasjonsprosess. Tanken om musikk som medforteljar i det sceniske uttrykket, var eit ynskje som kom frå min bakgrunn innan musikk og dans.

I denne fasen hadde eg idear om eit scenisk uttrykk som var nøytralt og minimalistisk. Tanken var å skape ei førestilling som hadde fokus på rollekarakterane og det fysiske uttrykket. Av den grunn ville eg ha ei enkel og romleg scene som ikkje var fylt med scenografi og som såleis kunne ta vekk fokuset frå skodespelarane. Ynskje om det fysiske uttrykket, gjorde at eg såg det som naudsynt og praktisk med komfortable kostymar som var lette å røre seg i. Desse skulle vera nøytrale og såleis gi ei kjensle av kvardag. Eg ville at scenografien skulle vera enkel, med flyttbare modular som var lette å røre på og som kunne brukast i ulike høgdenivå og formasjonar.

Hoeggen ungdomsskule hadde eit aktivitetsrom som vart kalla «storstova». Rommet var brukt som samlingspunkt for elevane til blant anna felles beskjedar, teater, konsertar og foreldremøte. «Storstova» var som ein mindre gymsal med høg takhøgde og med innbygd auditorium-sittedel i eine kortsida av rommet. Eine langsida hadde store vindauge frå golv til tak, der dagslyset flomma inn og fylde heile rommet. Eg såg rommet som passande for prøveperioden og førestillingane. «Storstova» var elevane sitt rom og

her var det god plass. Som bonus var publikumssetene allereie etablert i rommets auditorium. Rektoren ved skulen innfridde mitt ynskje om å bruke rommet og lenger ute i prøveperioden bestemte eg meg for å ikkje bruke sminke og behalde dagslyset i rommet som scenelys. Heldigvis for oss, kom det inn eit nydeleg vårljos på begge framføringane. Desse sceniske vala skulle understreke det kvardagsleg uttrykket som samla sett leia inn i eit uttrykk for verkelegheitsteater.



Bilde 1 Bilete frå «Storstova» under prøveperioden i 2015

4.1.1.3. Informeringsrunde

I forkant av fyrste opptaksprøva, informerte eg alle elevane på Hoeggen Ungdomsskule om det kunstnariske prosjektet. Vona var å tiltrekkje meg potensielle skodespelarar. Eg hang opp plakatar om prosjektet på skulen og svarte på spørsmål frå nyfikne elevar i undervisningstimar og friminutt. Sjølv sagt prøvde eg å «selje» prosjektet så godt eg kunne, men eg kjende at det var vanskeleg å selje eit prosjekt eg sjølv visste lite om. Tilgangen til informasjon om kva dette prosjektet heilt konkret skulle innehalde, eksisterte berre på idéplan. Som lærar ved skulen visste eg at elevane likte å ha klare planar. Dei ville ha forståelige, konkrete arbeidsoppgåver som gjorde arbeidssituasjonen trygg og føreseieleg. Sidan eigeskapt teaters natur ikkje er basert på konkrete planar, i den forstand at ein mest sannsynleg ikkje veit kva som skal skje på øving frå dag til dag, kan eg minnast at eg sveitta litt i forsøk på å gjera prosjektet attraktivt for elevane. Ungdomane ved skulen, slik eg kjende dei, hadde ofte veldig mykje på programmet etter skuletid. Kvifor skulle dei prioritere å vera med på mitt prosjekt? Fordi det høyrdest spennande ut å lage noko ein ikkje visste kva var ut frå det å vera ungdom? Sveitt! Det lettaste ville sjølv sagt ha vore å informera alle 440 elevane samla i eit rom. Eg valde å informere dei i oppdelte grupper. Vona var at betre kontakt med elevane i små grupper kanskje kunne gjera prosjektet meir attraktivt. Av erfaring, visste eg at mindre grupperingar, gjorde at elevane gjerne stilte spørsmål dei ikkje vågde å kome med i større forum. I dokumentasjon frå denne fasen, kjem det fram korleis mine kjensler var knytt til desse informasjonsrundane:

Etter informasjonsrundane undra eg på om eg hadde vore for lite "seljande" i framlegga. For ikkje å snakke om kanskje litt i overkant seriøs då eg drog fram tematikken i prosjektet og fortalte om min eigen bakgrunn med mamma som alkoholikar, pappa som jobba i Sør-Amerika og mormor som forsørgjar. I forkant hadde eg konsultert med både rektor og medarbeidarar om denne openheita og alle var samde om at dette var bra å fortelja elevane. I klasseromma vart gruppene alltid heilt stille då eg fortalte dette. Ein kunne sjå

store auger og høyre at pusten i rommet stilna. Desse elevane hadde fram til dette punktet kjent meg som den «kvikke musikk lærar-Beth», og hadde nok ikkje tenkt at bakgrunnen min kunne vera så alternativ. Det kom som regel nokre spørsmål frå gruppene. Eg tenkte i mitt stille sinn at desse spørsmåla hadde nok ikkje kome dersom eg hadde haldt framlegget for alle 440 elevane samla i eit rom. Eg vona dette kunne gi eit nærare inntrykk og kanskje bidra til fleire påmelde (Dokumentasjon 02.02.15).

Det vart viktig for meg i informasjonsrunden, å fremja at prosjektet mitt kom til å verta annleis enn den årlege teatererfaringa som desse elevane gjennomførte ved skulen. I denne tida hadde skulen lang tradisjon for å setje opp ei førestilling i året som var basert på eventyrforteljingar i tekstmanus. Framføringar i stramt, regissert frontalspel og overgåande kostymar. I lys av dette, forsøkte eg å gi så konkret informasjon om mitt prosjektet som mogleg og vonleg vise at dette vart noko anna. Likevel var eg usikker på om denne informasjonen ville vera nok for å tiltrekkje skodespelarar. Eg ville unngå at dei framtidige skodespelarane vart overraska over arbeidsmetoden i prosjektet og i verste fall ikkje ville vera med meir. No i ettertid ser eg at måten prosjektet vart lagt fram på, styrte retninga for kva type skodespelarar som søkte på opptaksprøva. Eller rettare sagt; eg formidla kva type menneske eg ville ha med i prosjektet. Eg ville ha skodespelarar som var villig til å arbeide hardt for prosjektet og som var opne for nye arbeidsmetodar. Det var dog ikkje openbart for meg på dette tidspunktet at mitt eige brennpunkt tiltrekte dei sårbare skodespelarane. Dette vart ein form for serendipitet som vart oppdaga seinare (Rønning & Fyhn 2016).

4.1.1.4. Fyrste opptaksprøve

Det ga ei frigjerande kjensle, å sjå ei spent gruppe med ungdomsskuleelevar, stå utanfor døra til storstova på opptaksprøvedagen. Dei andre skuleelevane var gått heim. Dei som stod att, skulle lese fram teksten sin og hadde lyst til å vera med på prosjektet. Eg gjorde meg klar for opptaket saman med vurderingspartner og klassevenninne Aimée Kaspersen. Me hadde inga aning om kva me kunne forvente av opptaket. Aller minst ante me korleis opptaksprøva skulle endre retninga i prosessen. Kravet for opptaksprøva, var at kandidatane skreiv ein tekst på førehand om noko som betydde noko for dei i kvardagen. Dei skulle ta med teksten på opptaksprøva og lese den opp for meg og Aimée. Teksten kunne handle om kva som helst, berre temaet var viktig for dei sjølve. Hensikta mi med kravet, var fyrst og fremst at kandidatane skulle ha noko dei kunne vise fram og at eg kunne få ei inntrykk av dei i ein scenisk kontekst. Framføringa ga ein anledning til å høyre kvar enkelt deltakers evne til formidling og refleksjon. Eg såg etter personlegdom og ikkje minst inspirasjon til tematikk og innhald. I ettertid ser eg at måten eg organiserte opptaksprøven på, var eit val basert på erfaring som til alt hell vart utslagsgivande bra for prosjektet. Ein kan seia kva ein vil om opptaksprøver. Eg hadde erfaring frå dette som skodespelar sjølv, men mest som vokallærer i utveljing av solistar. Opptaksprøver kan føre til eit uheldig press og tilføre nervøsitet som gjer at deltakarane ikkje klarar å prestere det dei har planlagt og kan øydelegge gleda av å delta på opptaksprøver generelt. Dersom ein opptaksprøve fører til ei uheldig oppleving, kan det i verste fall føre til at vedkomande ikkje melder seg på liknande prosjekt seinare. Med dette i tankane, ville eg gjera mi opptaksprøve så oppnåeleg som mogleg, der det låg til rette for at alle deltakarane kunne «lykkast» i framføringsaugneblendet. Kandidatane skulle derfor i utøvingsdelen stå rett opp og ned og lese opp den sjølvskrivne teksten frå arket. Dersom deltakarane skulle vise seg å vera sjenerte eller nervøse, kunne teksten vera ei tryggheit å lene seg på. Eg var ikkje ute etter skodespelarar som var scenevant,

eller dei mest utåtvende personane. Eg ville ha engasjerte deltakarar med ulike personlegdomar.

Eg minnst godt augneblikket då fyrste deltakar kom inn på scena. Deltakaren førte arket usikkert opp mot ansiktet og byrja å lese forsiktig frå teksten. Aimée og eg såg på kvarande og trengde ikkje seie noko for å bekrefte at me var vitne til noko spesielt. Denne deltakaren og likeeins dei andre som kom inn etterpå, hadde tekstar som skildra det å vera ungdom slik ein vaksen aldri kunne ha klart. Me høyrde stemmer og forteljingar frå ein kvardag som var heilt reell og aktuell. Det vart framført ein rikdom av materiale og me kjende oss heldig som fekk lov å ta del i det. Etter opptaksprøva vart det klårt for meg at mitt materiale med autobiografiske minner og etnografiske observasjonar ikkje kunne konkurrere med dette. Dersom eg skulle lage ei førestilling om ungdom, var det inga betre kjelde enn det materialet som kom fersk frå den som levde som ungdom akkurat no. Utfordringa på dette punktet, var at eg ikkje såg klårt føre meg kven av kandidatane eg ville ha med og ikkje. Eg var så begeistra over det kandidatane hadde utøvd av seg sjølv og i tekstane, at eg ville ha med alle saman:

Eg er så imponert! Etter at alle kandidatane hadde vore inne, var det berre ein tanke i hovudet mitt: Eg vil ha med alle saman! Men Aimee tykkjer eg bør velja selektivt etter kva eg treng for masteroppgåva. Meir bestemt sa ho: "Du må leggja pedagogen på hylla her Beth!". Tre av kandidatane var etter vår tolking prega av at dette var ein sjanse for sosialisering. Dei hadde tilfelles å ikkje vera med på noko anna på fritida si og hadde eit ynskje å vera på prosjektet sidan det virka morosamt. Andre kandidatar hadde erfaring med teater og var tydeleg sosialt sterke. Fleire av desse sistnemnde hadde vald vekk fritidsaktivitetar for å satse på å få med seg dette prosjektet. Etter opptaket tok eg og Aimee ein gjennomgang av kandidatane og me hadde ei oppleving av seks potensielle. Eg kjende då og no at eg er motvillig til å velja vekk nokon, så me kom fram til ideen om å gjennomføre endå ei opptaksprøve. Eg ynskjer å samle kandidatane og utfordra dei i enkle improvisasjon- og samarbeidsoppgåver. Vonar dette kan gi eit bilete av korleis kandidatane fungerer i gruppe (Dokumentasjon 02.02.2015).

Refleksjonen vitnar om ei spontan glede over å ha opplevd meir enn forventa. Opplevinga hadde danna eit solid brennpunkt for prosjektet og endra retning for prosjektet. Det var godt å ha ein samtalepartner gjennom opptaksprøva. Nokon som kunne bekrefte eller setje spørsmål ved det me opplevde. Tvilen kom til gode ved denne anledinga og utfordra meg sjølv til å utforske meir nærgåande kva eg ville ha. På dette punktet hadde eg ikkje reflektert rundt kva typar kvalitetar eg var på jakt etter hjå skodespelarane, noko som vart meir tydeleg i observasjon og refleksjon av kandidatane i den andre opptaksprøva.

4.1.1.5. Andre opptaksprøve

Andre opptaksprøva vart organisert som arbeidsverkstad. Alle kandidatane frå fyrste opptaksprøva var med. Eg utførte denne opptaksprøva åleine og hensikta var å sjå etter grad av samarbeidsevne, engasjement og improvisasjonslyst. Opplegget for økta var delt inn i oppvarming, spontanøvingar og samarbeidsoppgåver som var retta mot fysisk og verbal improvisasjon av ulik vanskelegheitsgrad. Ein kan sanse mitt fokus i observasjonane gjennom ei interesse for det menneskelege hjå deltakarane:

Nokon av kandidatane hadde allereie venta i ein times tid i gangen då eg kom. Desse elevane hadde kortare timeplan enn dei andre elevane denne dagen. Det yra av spenning

og energi hjå deltakarane og det kom mange spørsmål mot meg om kva som skulle skje. "Heiiii Beth!" ropte den mest sjenerte av gutane. Han kom i mot meg og hadde hendene strekt over hovudet klar for klem. Halvvegs tok han seg sjølv i kva han gjorde, sakka ned farten og senka hendene sine. Eg gjekk i mot han og gjennomførte klemmen. Han virka fornøyd med det, men litt brydd over handlinga. Sjølv smelta eg fullstendig og vart veldig overraska over handlinga til den vetle, forsiktige kroppen. Eg tenkte på kor sårbare dei faktisk var i denne stunda i fokus på eigne prestasjonar. Denne guten hadde vore min musikkelev året før. Kanskje hadde han gode relasjonar frå denne tida. Det var det finaste augneblikket denne dagen (Dokumentasjon 17.02.15).

Dokumentasjonen vitnar om korleis mi rolle som lærar prega inngang til prosjektet. Eg hadde ulik grad av relasjonar med alle deltakarane og «leste» dei ut ifrå desse erfaringane. Ved fyrste opptaksprøva var eg overvelda over kva deltakarane hadde klart å framføre. Dei sosialt «sterkaste» kandidatane med teatererfaring hadde særleg imponert. I lesing av notat frå den andre opptaksprøva, er det synleg at dei minst «tøffe» eller sjenerte deltakarane stod fram som mest interessante for meg:

Det var spesielt artig å sjå deltakarane som eg i forkant hadde stempla som tilbakehaldne, transformere seg til å verta markert sjølvstendige. Nokon av dei overraska med spontane vendingar som forbløffa dei andre elevane i rommet som kjende til deira elles så stillferdige oppførsel. (...) På ei anna gruppe var det tydeleg ueinighet om tematikken i билетet og produktet vart synt fram for dei andre med fnising og hastverk. I evalueringa etterpå, sa ei av jentene på denne gruppa at ho hadde vore ueinig i tolkinga av oppgåva. I øvingsprosessen hadde eg observert kven som hadde dominert gruppearbeidet og var ikkje overraska over at "heile livet med kunstløp og trenar seks gongar i veka-jenta» hadde tatt leiinga. Det var interessant å sjå i kor stor grad oppgåvene og evalueringa fekk fram tydelege individuelle trekk. Ein såg litt av kven dei var, i alle fall i dette rommet». (...) Alle duoane fekk høyre litt av ein song på headset og arbeida med stemninga og rytmikken til rørslene. Dette resulterte i store forandringar i uttrykket. Ein av duoane var to jenter som er trygge på seg sjølv og vener til dagleg. Framføringa deira auka konsentrasjonen hjå dei andre deltakarane. Duoan hadde temaet kjærleik og arbeida med songen "Possibility" av Lykke Li. Rørslene flaut i tydeleg innleving til musikken og uttrykket. Applausen etter framføringa vitna om at dei andre deltakarane var tydeleg imponert. I evalueringa etterpå kom det begeistra tilbakemelding frå Marit, ei av dei stille jentene i gruppa: "Det ble en historie jo!". Fysisk teater vart oppdaga på ein ungdomsskule i Trondheim denne kvelden (dokumentasjon 17.02.15).

I dokumentasjon av opptaksprøva kan ein oppleve ei vending i tankane mine kring skodespelarane. Like mykje ei betenkt og usikker haldning kring kjenslene til det eg har opplevd:

Eg har fått noko å tenkje på. Er fyrst og fremst glad for at eg har gjennomført opptaksrunda. Kjenner eg har endra litt meining. Kandidatane som ved fyrste runde stod fram som ressurssterke, ivrige og høgst aktuelle, fekk i denne runden status som dei minst aktuelle for prosjektet. Desse hadde minst fokus på samarbeid i oppgåvene og var utprega leiartypar som gjorde at dei andre fekk problem med å nå fram med sine idear. Kandidaten som var ærleg om at ho berre var med for å få seg vener, virka som ho ikkje hadde noko interesse for oppgåvene og vart såleis ei belastning for dei andre på gruppa som prøvde hardt for å få til noko. Kjensla mi no er at eg ikkje vil ha med desse kandidatane, men eg er redd eg vil angre dersom eg vel å gjennomføre denne ekskluderinga. Ei anna side ved saka er at eg tykkjer åtte kandidatar hadde vore perfekt for prosjektet slik eg ser det no. I erfaring med andre prosjekt, har eg kjent på kor mykje talet på deltakarar har å seie i arbeid med improvisasjon. Eg vil ikkje ta på meg meir enn eg kan klare, men eg veit ikkje kvar den grensa går (dokumentasjon 17.02.15).

Etter å ha gjennomført andre opptaksprøva leste eg gjennom alle kandidatane sine opptakstekstar på nytt og bestemte meg for å ta med vidare åtte av elleve kandidatar. Dei eg tolka som mest, sosialt sterke kandidatane og kandidaten som ga inntrykk av å delta for venskapets skuld, vart vald vekk. Prøvesvaret vart sendt ut til kandidatane på mail, men sidan eg skulle møte desse elevane i gangen til dagleg på jobb, forbereda eg meg på kva eg skulle seia til dei på skulen. Då eg møtte kandidatane som var vald vekk, var dei tydeleg forvirra i blikka sine og to av dei var klart skuffa. Kandidaten som var med for venskapets del, tok dette med tilsynelatande stor ro og sa at ho følte prosjektet ikkje var «her type of thing». Det var fint å kunne snakke med desse deltakarane og forsikre seg om at det gjekk bra, trass avvising i deltakinga. Dei åtte andre kandidatane som var valde ut til å vera med, var heilt tydeleg knytt saman gjennom felles skjebne og møttes i friminutta. Avgjersla om uttaket kjendes rett for min del, men samstundes gjorde det litt vondt. Av natur ville eg då og framleis no i skrivande stund at alle som ynskjer det, skal få oppleve av å delta i teaterproduksjonar. Likevel hadde eg for seks år sidan ei kjensle av at det ikkje var tida for, som Aimeé påpeika, å la det pedagogiske gå i front av arbeidet. Dette var tida for å finne kunstnaren som budde i meg. Til dette trengde eg skodespelarar som eg kjende meg fortruleg å samarbeide med. To månadar etter opptaksprøvene og seks veker ute i prøveperioden, kan ein gjennom refleksjonsdokument, oppleve ei meir sjølvstikker haldning til uttaket:

(...) deltakarane som allereie var sterke sosialt med mange fritidsinteresser, dei som hadde gjort det sterkt på fyrste opptaksrunde, streva med improvisasjonsoppgåvene på denne opptaksprøva. Desse kandidatane kunne yte fantastisk når dei fekk vite presist kva dei skulle gjere, men i det augneblikket dei skulle sleppa fantasien til, fann dei oppgåvene vanskelege. Dei som vann opptaksrunda var dei som djupdykka i moglegheita for å gå inn i ei anna verd enn si eiga. Det oppstod ei magisk stemning hjå deltakarane. Dei kunne sleppe seg fri frå den daglege rolla og utforske dei andre rollene som budde i dei. Dette vart ei god oppleving for meg i den stadige kjensla av å famle litt i blinde (Dokumentasjon 02.04.15).

På dette tidspunktet er eg tydeleg nøgd med skodespelarane mine og verkar nesten arrogant sikker på å ha gjort det rette valet. Kjensla av å ha vald dei rette kandidatane vart ståande gjennom heile prosjektet. Dersom eg hadde gått inn i liknande prosjektet i dag, hadde eg mest sannsynleg tatt med alle påmeldte deltakarar og heller tatt eventuelle utfordringar som måtte kome med på kjøpet.

4.1.1.6. Minner og sårbarheit

Den innleiande fasen i dette kunstnariske prosjektet var grunnlagt i innsamling av autobiografisk og etnografisk materiale. I oppleving av skodespelarkandidatane på fyrste opptaksprøva, danna eg meg eit brennpunkt for prosjektet som vart vidareutvikla i oppleving av den andre opptaksprøva. Barbro Rønning skildrar korleis personlege minner kan danne eit indre brennpunkt i det dramaturgiske arbeidet, der temperaturen kan stige til det maksimale og gjer at ein vert skjerpa og gløymer seg sjølv i prosessen (Rønning & Fyhn 2016:19). I den innleiande fasen, kan ein spore ei nyfikenheit rundt eigne minner, men der det verkelege brennpunktet kom i oppleving av det autobiografiske materialet til ungdomane på opptaksprøvene. Dette førte til ei sekundering av mitt eige minnemateriale.

I skildringa av fyrste opptaksprøve, kan ein ut av dokumentasjon frå denne tida, sjå ein tankeprosess som går frå ekstaseoppleving til undring, usikkerheit og tvil. I møte med ungdomane på andre opptaksprøva, kan ein sjå at eg dvela ved den menneskelege sårbarheita og eg ser dette som ein kvalitet eg vil ha med vidare i den kunstnariske prosessen. Såleis skildrar dokumentasjonen ein praksis som står i samsvar med det autoetnografiske, der eg som forskar står i ein sansande og tilstadeværande posisjon som tek med innspel som kjem undervegs (Rønning & Fyhn 2016:15-19). I føredraga eg gjennomførte i den innleiande fasen, delte eg mine minner og såleis mi sårbarheit med ungdomane ved Hoeggen ungdomsskule. I beste fall kan dette i fylgje Brene Brown ha bearbeida min eventuelle skam og gjort at eg aksepterte meg sjølv i større grad og oppnådde empati og tilknytning. I analyse av dokumentasjon i denne innleiande fasen, er det tydeleg for meg at eg kom inn i ein prosess der eg gløymde meg sjølv i møte med ungdomanes sårbarheit. Noko som forsterka mitt indre brennpunkt. At det var involvert empati og tilknytning i denne prosessen, meiner eg dokumentasjonen bekreftar. Kor mykje sjølvaksept som var involvert i dette, har eg dog ikkje svar på.

4.1.2. Andre del av fase 1: Etablering av ensemble og inngang til arbeidet

I henhold til den egeskapte teater-prosessen sine fasar, var dette stadiet retta mot danning av ensemble og søk etter fleire inngangar til det kunstnariske arbeidet. For min del vart dette to sider av same sak. Ensembledanninga vart ein del av søket etter ein kunstnarisk inngang. Allereie på fyrste øvinga, kasta eg skodespelarane inn i fysisk metodearbeid og me gjennomførte kollektivt tekstarbeid saman. Både metode- og tekstarbeidet leia til at skodespelarane skulle arbeide mot å vera kroppsleg, mentalt og sensorisk tilstade ovanfor kvarandre sin fysiske improvisasjon og private tekstmateriale. Skodespelarane vart utfordra til å ha fokus på seg sjølv, verta kjende med kjensla av tid og rom, samstundes som dei måtte samarbeide. Det vart lagt til rette for å gi og ta konstruktiv kritikk og vera med i samtale om det autobiografiske tekstmaterialet.

4.1.2.1. Viewpoints

I arbeid med bygging av ensemblet, valde eg å bruke det fysiske improvisasjonsverktøyet viewpoints. Dei fire fyrste øvingane vart retta mot å trene skodespelarane i det sensoriske, der skodespelarane skapte rørsle og lyd ut frå eit nøytralt og ikkje-tekstleg utgangspunkt. Målet var at utøvarane skulle verta kjende med kvarandre gjennom samarbeid, verta levande i sitt personlege uttrykk og finne engasjement mot det sceniske arbeidet (Bogart & Landau 2005). Ensemblets relasjon til meg og til kvarandre fekk ein fin start med dette utgangspunktet. Skodespelarane måtte finne sitt eige fokus, samstundes som dei måtte arta seg til instruksjon og innspel frå dei andre i ensemblet. Dei måtte stole på seg sjølv og fylgje impulsane i rommet. Deltakarane skulle mellom anna førestille seg ein «grid» på golvet, altså eit lineært mønster som dei skulle gå på. Her fekk dei seks kommandoar frå meg som varierte mellom å gå, stoppe, gå sakte, gå kjapt, hoppe og klappe. Skodespelarane skulle utføre dette ved å sanse kvarandre som fellesskap i rommet. I starten var det som forventa litt ujamt. Dei gjekk på kvarandre og var litt fnisete. Etterkvart kom dei inn i ein flyt med fokus der dei lytta til kvarandre. Det oppstod ein svak rytmikk i rommet når flyten meldte seg. Det vart ein musikk av pusting, taslelyd av føter som gjekk, sprang, stoppa eller hoppa på golvet. Skodespelarane vart etterkvart bevisst når dei var i felles flyt og

det oppstod ei endring i rommet. Skodespelarane samarbeida utan å snakke eller sjå kvarandre og dei ga uttrykk for å mestre noko saman.

Fokuset og flyten som oppstod med viewpoints på fyrste øvinga, var meir vellykka enn eg hadde forventa. Som ekstra bonus tykte skodespelarane viewpoints var moro. Øvingane hadde vist meg at det grodde fram ei individuell og felles mestringskjensle når skodespelarane klarte å samarbeide godt. Eigentleg hadde eg tenkt å bruke viewpoints berre i innleiande fase, men skodespelarane ynskte seg desse øvingane som oppvarming fleire gonger utover i prøveperioden. Viewpoints var såleis med å gi ensemblet ein god start saman. Seinare i prosessen skulle arbeidet med Frantic Assembly sine fysiske metodar innordne seg veldig fint, noko eg trur ein kan takke denne viewpoints-suksessen for. Gjennom denne treninga fekk skodespelarane ein introduksjon til kva type konsentrasjon og fokus eg var på jakt etter i arbeidet, noko som ga fordelar i det instruerte og sjølvstendige improvisasjonsarbeidet. Med viewpoints fekk skodespelarane trenast fram ei kjensle av kropp, tid og rom. Noko som var med å bevisstgjere korleis ein kan danne teater ut av eit ikkje-tekstleg uttrykk. Samla ga metoden eit utgangspunkt eg meiner var avgjerande for kva type materiale me fekk produsert fram i prøveperioden. Seinare i prøveperioden vart rørsler frå viewpointsøvingane brukt til å danne overgangar mellom scenene i førestillinga.

4.1.2.2. Frantic-metodisk inngang

Etterfulgt av viewpoints, introduserte eg Frantic Assemblys duo-øving til ensemblet: «rundt/ ved sidan av/gjennom». Øvinga var meint som eit ensembledannande tiltak som samstundes kunne teste ut ein fysisk, improvisatorisk innfallsvinkel til det dramaturgiske. Ved å arbeide saman to og to, fekk skodespelarane i oppgåve å skape ei rekkje med 12 enkle, nøytrale rørsler. Etter innøving av denne rekkja, vart det lagt på tempo, emosjonar og eventuelt musikk. Det er såleis ikkje rørslene i seg sjølv som formidlar, det er konteksten ein set rørslene inn i (Graham & Hoggett 2009).

På ei av øvingane, var den eine duoen som arbeida saman, jentene som var venninner til vanleg og som hadde lykkast med sitt samarbeid i den andre opptaksprøva. Det vart tydeleg at desse jentene hadde eit fortrinn ved å kjenne kvarandre. Dei brukte ikkje tid på å «verta kjende» i oppgåvene, men var trygge nok til å gå rett inn i arbeidet med fullt fokus. I dette eksemplet hadde duoen arbeida mesteparten for seg sjølv på gangen utanfor storstova og eg hadde ikkje rukke å sjå kva dei gjorde undervegs, grunna at eg måtte hjelpe andre skodespelarar med oppgåva. Openbaringa kom då eg fekk sjå kva duoen hadde arbeida fram. I framføring kunne eg sjå duoens rollekarakter tre fram gjennom rørslene. Eg kjende det som om dei autobiografiske tekstane deira vart fortalt utan ord. Dei var sikre i formidlinga og på lag med kvarandre i utføringa. Desse fyrste nøytrale rørslene frå denne duoen, fekk stå nesten urørt fram til førestillinga. Det vart øvd fram eit høgare tempo, med endå meir sjølvstikker framtoning og på denne måten vart ein sterk vennineduo skapt. Sjølv visste eg at uttrykket deira låg nært verkelegheita. Som lærar hadde eg desse jentene i musikkundervisning i kvardagen og visste at jentene var sterke både individuelt og saman. Opplevinga av duoen fekk fram minner frå opplevinga av «sterke duoar» frå mi eige tenåringstid. I denne tida hadde eg kjent på opplevinga av å vera tredje hjulet på den vogna og kjensla av å vera utanfor kom fram i observasjon av uttrykket. Skodespelarane framførte seg sjølv taust gjennom det fysiske og eg såg dei som dei kvardagslege ungdomane dei var. Resultatet av øvinga gjorde meg nyfiken til å finne ut om det kunne finnast meir potensielt karaktermateriale i

denne måten å arbeide på. Eg kjende meg nær kjensla av å ha funne ein måte å formidle verkelegheita på. Difor tviholdt eg på denne arbeidsmetoden og brukte den i varierte form gjennom prøveperioden. Seinare i prosessen plasserte eg denne duoen inn i ein klasseromskontekst som tilførte endå meir meining til rørslene. Til slutt vart det lagt til autobiografisk tekst frå ein av karakterane sine notatar. Såleis vart nøytrale rørsler putta inn i ein fiksjonskontekst og tillagt element frå verkelegheita. Heddon knyter det fysiske opp i mot det autobiografiske, der ein kan frambringe minner medan ein fysisk går. I mitt tilfelle vart det det sceniske materialet produsert gjennom rørsle i kontekst med tette relasjonar i eit samarbeid som hadde tilknytning til felles kultur (Heddon 2008).

4.1.2.3. Høgtlesing

På fyrste øvinga i prøveperioden, starta eg opp samla høgtlesing av mine og skodespelaranes tekstar. Dette var den andre delen av arbeidet i startfasen som hadde sterk innverknad på etableringa av ensemblet. Sitjande i sirkel på golvet i øving- og framføringsrommet vårt «Storstova», sat eg og skodespelarane med alle tekstane i fanget og las for kvarandre. Dette var fyrste gong at skodespelarane fekk høyre kvarandre sine tekstar. Alle las sin eigen tekst og etterpå rullerte me, slik at alle las kvarandre sine tekstar. Aktiviteten gjorde alle i ensemblet automatisk sårbare. No fekk alle i ensemblet innblikk i noko privat frå kvar enkelt. Noko dei andre der ute i verda kanskje ikkje visste. Ved å dele private minner og tankar høgt i rommet, med utveksling av tilbakemeldingar, vart ensemblet kjende med fleire sider ved kvarandre. Mykje av tekstmaterialet bar preg av ulik grad av sårbarheit og etterkvart som me las tekstane, kunne eg merke at me vart audmjuke for materialet. Sjølv om eg gjennomførte det, hadde det ikkje vore nødvendig å fortelje desse ungdomane om kor vidt det var viktig å ha respekt for tekstmaterialet. Alle deltakarane lytta interessert til kvarandre med det eg tolka som eit opent sinn og ga tilbakemeldingar som var konstruktive og empatiske. Eg kjende det som at aktiviteten etablerte eit ikkje-uttalt løfte om å ta vare på kvarandre og at det var med å danne eigarskap til prosjektet. I denne aktiviteten vart det skapt eit felles ethos slik Rønning beskriv det. Ensemblet dannar nære relasjonar til kvarandre og skapar ei verdisetjing av det sårbare i materialet, samstundes fremjar dei å ta vare på kvarandre som gruppe i arbeidet (Rønning & Fyhn 2016).

4.1.2.4. Skodespelaren og rollekarakteren

Det var i lytting til skodespelarane si tekstlesing for kvarandre, at eg kjende potensiale for å kunne bruke det private i skodespelarane som ein del av rollekarakteren. På denne måten kunne tekstmaterialet verta formidla nærast mogleg (mest autentisk om du vil), kjelda den kom ifrå. Eg presenterte ideen for skodespelarane på ei øving. Reaksjonen på utspelet kom spontant frå ein 8. klassing i ensemblet: "HÆ?! Ska vi vær oss sjøl?!, men er det skuespill ´ da?!". Skodespelarane retta blikket mot meg med store auger. Eg hugsar eg lo lågt og tilgjort sjølvikkert av responsen og svarte dei med noko eg vona stod fram som pedagogisk ro; «Ja... Dette er skodespel, men litt annleis enn slik de er vande til...». Inni meg tenkte eg; Er dette ein god idé? Sett attende på situasjonen i dag, tenkjer eg at dette måtte vera den ultimate kjensla av å vera i ein eigeskapt prosess. Augneblikket ein kjenner seg på gyngande grunn, kryssar fingrane for at ensemblet vil fylgja deg i å prøve ut ideen på trass av usikkerheit og noko motstridande vilje. I beste fall kan ein lukkast. I verste fall oppnå nyttig erfaring. Skodespelarane verka ikkje overtyda, noko som vart ei drivkraft i arbeidet for meg. Eg klamra meg til sitat frå min

dåverande «bibel»: *the Frantic Assembly book of devising theatre* (Graham & Hoggett 2009):

Despite never going into a rehearsal room without some form of solid intention, a significant part of devising is to not know. We do not walk into rehearsal on day one clutching a big black notebook full of answers. At best, that notebook will contain some images, possibly a list of song titles, sketchy descriptions of images without a linking factor between them, possibly a few quotes and lots and lots of clean white space. Another vital component is to agree to trust one another. Surprisingly, this is not always a condition that automatically gets easier the longer you work with another creative. Nor is it impossible to create this state among a group of total creative strangers. It will of course, depend on the attitudes and abilities of the individuals involved and for this reason it is essential to work with a gut instinct when putting together a devising team. Nothing else is of any value in making this kind of decision (Graham & Hogett 2009:7-8).

I lys av Graham og Hogett, kunne eg stadfeste for meg sjølv at eg fram til dette punktet i prosessen, hadde fylgt magekjensla i val av skodespelarar og hadde ikkje nokon «stor, svart notatbook full av svar». Det eg hadde, var mitt og skodespelarane sitt autobiografiske materiale, nokre få metodar i ermet for å kunne skape kroppsleg materiale, mykje, mykje (!) ledig kreativt rom, vilje og varierende tru på ei tilbakegivande kraft etter kor mykje innsats ein la inn. At skodespelarane etterkvart kunne stole på kvarandre var noko eg håpte på. At dei skulle stole på meg som regissør og dramaturg var avgjerande.

4.1.2.5. Tekstarbeid

I søken etter inngangar til arbeidet, studerte eg tekstmaterialet. Eg såg etter korleis mine memoarar frå tenåringstida på 1990-talet, noterte observasjonar som lærar for ungdomsskuleelevar i 2014-15 og skodespelaranes opptaksprøve-tekstar frå 2015 kunne danne ei dramaturgisk stemme inn i tematikken. Korleis kunne dette materialet utviklast til å uttrykkje ungdomens kvardag? Tekstarbeidet vart grovt sett gjort på to måtar; heime på hybelen av meg ved datamaskina og på øvingane, der tekstane vart leika med gjennom eit musikalsk, fysisk og scenografisk uttrykk. Her var det godt å få med eit erfarent og ferskt blikk frå vegleiar Barbro Rønning mellom slaga. Eg hadde veldig lite erfaring med tekstarbeid og eg hadde lite lyst til at skodespelarane skulle få merke kor lite peiling eg faktisk hadde. Øvingane var lagt opp etter instinktiv og nyfiken utprøving og ein av skodespelarane kjende seg trygg nok til å stille spørsmål ved arbeidet: *Mamma spurt mæ om ka vi gjør på øvingan og ka forestillinga handle om og æ sa at æ itt visst det helt... Æ sa; «Vi går rundt på golvet, syng litt og så læs vi litt for kvarann´er»... Ka handle det herre om egentli´ Beth?* (Fritt notert etter underteikna sitt minne frå ei øving i starten av prøveperioden). Ja, kva handla dette her om eigentleg. Instruktøren undra sjølv på dette og vart svar skuldig. Eg hugsar at eg ikkje hadde noko idé om kvar eg skulle byrja i tekstbehandlinga og var engsteleg for å redigere. Kva skulle vera med og ikkje? Eg kunne ikkje ha med alt og måtte velja vekk noko. Samstundes var eg ikkje interessert i at teksten skulle vera den dominerande forteljarstemma i det sceniske uttrykket. Eg ville ikkje ha ei lineær, dramatisk forteljing, men eit uttrykk som la til rette for at publikum danna forteljinga sjølv. Ei heller ville eg ha eit tekstbasert teateruttrykk. Korleis skulle eg då gå fram for å formidle det tekstlege? Mitt forhold til tekst kjem fram i notat frå denne tida:

Eg har alltid vore sløv med å lære meg tekst. Ikkje fordi det er direkte kjedeleg eller vanskeleg, men fordi det rett og slett ikkje interesserar meg. Som kordirigent har eg merka meg at tekstformidling ligg på botn av prioriteringslista, men der den tekniske utføringdelen av tekstformidlinga, uavhengig av innhald, har vore høgt prioritert. Det siste halvåret har eg forsøkt å ta tak i denne problematikken i meir bevisst grad. Neglisjeringa påverkar mitt kunstnarlege uttrykk, men om det er i negativ eller positiv forstand er eg ikkje sikker på (Dokumentasjon 02.04.15).

Tidlegare erfaringar frå eigeskapte teaterprosessar, sa meg at valet av inngangar til tekstarbeidet hadde alt å seie for kva type materiale me fekk henta ut. Retningsvalet ville påverke både prosessen og det endelege resultatet. I ettertid ser eg at eg var i overkant bevisst/nervøs for kva som kunne gi feil retning. Enormt mykje tid og krefter gjekk med til å undre seg over kva type øvingar som potensielt kunne bringe fram det eg ville ha. Dette, i tillegg til gjentakande vurdering av kva rekkjefølgje og omfang eg skulle gjennomføre oppgåvene i for at skodespelarane skulle oppnå ei fruktbar utvikling av både roller og sjølvstendig uttrykk. I notat frå høgtlesinga i startfasen hadde eg fått med meg tilbakemeldingane som skodespelarane hadde gitt kvarandre. Dei ga meg ein peikepinn på kva dei tykte var interessant i tekstane. Denne kollektive tekstsakinga, var ein start for meg i det dramaturgiske arbeidet. I mitt samspel med skodespelarane om tekstarbeidet fekk ein vidareført kjensla av å eige tekstmaterialet saman. Eit virke som fekk oppstart i ethos-etableringa i førige fase.



Bilde 2 Kollektivt arbeid med tekstmateriale i prøveperioden

4.1.2.6. Oppdeling og samansetjing av tekstmateriale

Som ein innfallsvinkel til tekstredigeringa, søkte eg å flette mitt autobiografiske og etnografiske materiale saman med ein av skodespelaranes autobiografiske tekst. Vidare prøvde eg å forme ein rollekarakter ut av dette. Det var i lesing av skodespelarens tekst, at eg såg eit potensiale for samanføringar av materiale. Utfordringa var at min ordlyd som 33-åring var definitivt annleis ein 13 åring sin ordlyd. Ein kunne høyre i tekstane til skodespelarane, at dei reflekterte livet slik dei opplevde det «her og no», medan mine minnetekstar var prega av ein distanse i tid. Det etnografiske observasjonsmaterialet var distansert fordi det var mi oppleving av tenåringar som eg var lærar til. Resultatet av det samanfletta materialet var prega av denne distansen:

Lærere er dritt lei av meg...(ler)

Bare de strengeste klarer å holde det rolig i klasserommet. De lærerne som er usikre blir sinte og forsøker å krangle med meg. Det er så lett å ignorere dem at det er nesten ikke er gøy en gang. Ja... bare gi meg anmerking, sett den i kø med alle de andre.

Klassen min er som regel med på leken. De er lei av meg de også, men mer av lærerne og fagene... Jeg kommer til å få toer i alle fag. Kanskje ikke gym og drama, men alle de andre. Jeg hører ikke hjemme her, får det bare ikke til. Jeg veit at jeg kan noe, jeg må bare finne ut hva det er først. Bli inspirert av et eller annet. Jeg vet at jeg er mer enn det her (Manus 2015:3).

Utdraget er frå replikkane til rollekarakteren Martine og er basert på mine minner frå mi ungdomstid og etnografisk notat frå ein situasjon eg opplevde som lærar på Hoeggen Ungdomsskule. På gangen, utanfor klasserommet skulle eg gi ein tilsynelatande beintøff 8. klassing tilbakemelding om ein karakter frå ein instrument-prøve. Før eg rakk å grunngi kvifor guten fekk karakteren 2, så byrja han å grine framfor meg. Vendinga sjokkerte. Eleven viste seg frå ei side eg aldri hadde sett før. I dette augneblikket innsåg eg kor mykje rollespel denne eleven gjennomførte i kvardagen. Eg såg meg sjølv i denne eleven og førte difor dette observasjonsmaterialet saman med mitt minnemateriale. Eit minne frå då underteikna hadde tenåringsopprør som 12-13-åring. Det tekstlige bar såleis preg av eit innhald med utplukka seksjonar av forteljingar i form av etnografiske feltnotat og personlege minner lik ein scenetekst frå eit etnodrama (Saldaña, 2005).

I dette eksemplet kjem mitt materiale fram som utdatert i forhold til å fungere som eit uttrykk for den dagsaktuelle ungdomskulturens verkelegheit. Det vart tydeleg for meg at mitt materiale hadde ein distanse til den verkelegheita som eg prøvde å fremja. Verkelegheitsteateret søkjer i likskap med etnoteateret å uttrykkje ein aktuell kvardag, der ein bringer fragment frå verkelegheita inn i uttrykkjet, men samstundes står fritt i eit kunstnarleg uttrykk ((Peripeti 2017, Saldaña, 2005). Mitt materiale kunne ikkje bringe det dagsaktuelle fram, men felles problematikkk i materialet var med på å danne eit blikk mot det aktuelle.

4.1.2.7. Verkelegheitsteater og refleksiv dramaturgi

Verkelegheitsteater er blitt plassert som eit uttrykk for postdramatisk teater, eit uttrykk som omfattar teater som prioriterer å bruke aktørane konkrete realitet og nærvær framfor rollens fiktive dimensjon. I bruk av omgrepet søkjer ein å avgrense eit teateruttrykk som skapar eit nytt blikk i korleis ein tolkar verkelegheita. Ein gjer dette ved å bringe fragment av verkelegheita inn i teateret (Peripeti 2017).

Skildringa av arbeidsprosessen ovanfor, syner til korleis gruppedanninga vart ein del av inngangen til det kunstnariske arbeidet. Ein del av mitt fokus var å skape skodespelarar som låg nærast mogleg eit levande, kvardagsleg uttrykk. Høgtlesinga av tekstmaterialet, førte meg i retninga til å bruke skodespelarane private identitet i rollekarakterane. Dette var med på å gi retning i eit uttrykk som høyrer heime i verkelegheitsteateret. I dette prosjektet kunne eg ha vald å gå i ein meir tradisjonell, dramaturgisk retning, ved å la teksten vera den primære forteljarstemma. Med tanke på skodespelarane tidlegare erfaring med tekstteater frå skulen, kunne det kanskje ha vore trygt for dei. Løysinga vart derimot å dele opp teksten og føre den saman til eit uttrykk som ikkje var lineært, men kommentarbasert gjennom uttrykk med fleire fiksjonslag lik ei rammeforteljing frå Brechts episke teater (Nyygard 1993). Samanføringa av mitt minnemateriale og

observasjonsmateriale med ein av skodespelarane sine tekstar, bar preg av å ikkje vera verkelegheitsbasert, av di mykje av materialet var distansert og ikkje direktefølt i ein aktuell kvardag. Det samanfletta materialet representerer i større grad mitt fokus på å fremja ein ungdomskulturs sårbarheit. I dag ser eg teksten som ein agenda om å lytte og sjå etter kva som ligg bak ungdomens maske i kvardagen.

I mitt forsøk på å dele opp og setje saman tekst til eit nytt materiale, var eit virke som samsvarar med Vygotskys tankar om korleis utskiljinga av enkeltelement frå heilheita har betydning for alt skapande arbeid (Vygotsky 1930/1995). Lid vender seg til Heraklit i det same budskapet:

'Du kan ikke stikke foten ned i den samme elven to ganger', sa den greske oldtidsfilosofen og dialektikeren Heraklit. Det samme gjelder disse tekstenes møte med hverandre. Satt sammen er de ikke lenger «de samme tekstene» som da de opptrådte hver for seg. Den dramaturgiske komposisjonen vil alltid forandre sine deler, og vice versa (Lid 2018:19).

Sjølv om det var teksten som var mitt fyrste handfaste materiale i prosessen, såg eg det som problematisk å bruke den som «fyrste-bevegar» slik Lid kallar den. Lid ser det postdramatiske teateret som ein invitasjon til ein prinsipiell likestilling innan dramaturgisk verksemd, der ein bryter med dramaets tradisjonelle oppbygging. Dette gir rom for at ein tekst- og tekstform som ikkje fyrst og fremst er dramatiske med klar handlingskurve eller har karakterar som utviklar seg psykologisk-realistisk, i like stor grad kan danne utgangspunkt for ei scenisk førestilling. På denne måten vert ikkje postdramatisk teater einstyddande med «visuelt teater» eller teater utan handlande skodespelarar, men ein type teater som søker å likestille alle former for dramaturgiske utgangspunkt. Der ein opnar opp for at andre «aktører» i teaterrommet enn den dramatiske teksten kan overta hovudrolla i ei førestilling (Lid 2018:116, 67 & 132). Med dette forstår Lid omgrepet dramaturgi som verkande handlingar i utvida forståand. Med eit mål om ein dramaturgi som ikkje avgrensar seg til analyser av sceneteksten, eller av opplagte kunstnariske verkemiddel, men som evnar å søkja etter andre mindre iaugefallande måtar å gå inn i det dramaturgiske arbeidet (Lid 2018:16). Mine måtar å gå inn i det dramaturgiske arbeidet på var prega av det Nelson kallar «taus kunnskap», i den forstand at eg handla etter instinkt/ubevisst- eller kroppssleggjort kunnskap i korleis eg la til rette for improvisasjon.

4.1.3. Fase 2: Materialutvikling

A successful production for us will be one where it is hard to distinguish which came first between, say, words and movement or movement and music (Graham & Hogett 2009:8).

Denne fasen var retta mot utvikling av idear frå fyrste fase. Det vart fokusert på å danne konkret scenisk materiale, men i like stor grad å testa ut nye idear som dukka opp undervegs. Saman med skodespelarane vart det det bestemt at me skulle bruke skulebyggets skrivepultar som scenografi. Desse var kvadratiske skrivepultar som var greie å flytte på og visuelt enkle og funksjonelle på den måten at ein kunne sitje og stå, bygge og lage lyd med dei. Oppdaginga av skrivepulten var enkel. Som overalt elles i skulebygget, stod dei inntil veggen i øvingsrommet vårt. Me tok dei i bruk i improvisasjonsarbeidet og såg at dei tilførte noko i det sceniske. Dette var kanskje det mest representative verktøyet for ein skulelev. Forlenginga av elevkroppen i klasserommet. Skodespelarane flytta på skrivepultane med vante grep og underteikna

fekk innfridd ynsket om å halde scenografien minimalistisk, men samstundes vise til ungdomens materialitet.

4.1.3.1. «Tentamen»

Det er tentamen. Ein høyrer klokka som tikkar dominerande i rommet og ein ser elevar som står bak kvar sin skrivepult. Elevane viser tydeleg at situasjonen er kjedeleg, noko som vert forsterka av den monotome klokketikkinga. Skodespelarane bøyer seg sakte og synkront nedover, landar med hovudet på pulten på det siste taktslaget og seier «tentamen!» på det neste slaget. Den ein eleven rykkjer opp frå pulten og ropar «HÆ?!». Dei andre elevane rykkjer opp frå pultane og ropar: «TENTAMEN!». (4 klokkeslag). Elevane utbryt etter tur: «Mas & kjeks», «Mat og sliten», «iste og nærvøs», «eplejuice og jernteppe», «gru og fengsel», «stille og osteloff», «stress og trøtt» og «pc og musikk». Alle elevane synk ned med olbogane i pulten og støttar fjeset med eine handa og blar rytmisk til høgre med imaginære ark med den andre handa. Ein av elevane rekk opp handa medan dei andre held rytmen: «Må æ kladd først?», påfylgjande opprekkande hender: «Kan æ lån ei gradskiv?», «æ skjønn it herran oppgavan!», «Det e når æ må tænk at æ itt klare å tænk!». Alle elevane utbryt eit felles sukk på same taktslag (redigert utgåve av innleiinga til scena «Tentamen», henta frå manus vedlegg 10).

Utdraget er henta frå scena «Tentamen» frå førestillinga *Mer enn bare 13*. Det sceniske materialet er basert på improvisasjonsarbeid frå den andre fasen i prøveperioden. Ensemblet arbeida utover ideen om opplevinga av å vera deltakar på ein tentamen. Mitt bidrag var basert på minner om korleis det var å sitje på tentamen i mi eiga ungdomstid og som tentamensvakt i vaksen alder. I dag veit eg ikkje om denne sceniske ideen kom frå meg eller skodespelarane. I denne fasen var det tentamenstid ved Hoeggen ungdomsskule og på øvingane var dette eit samtaleemne som gjekk att. Ensemblet var einige om at me var litt lei heile tentamenstida. Skodespelarane var leie av å ha tentamen og eg tykte det var traurig å vera tentamensvakt i klasseromma. Tentamensdagane var likevel lønsame for produksjonen. Ved kateteret i klasserommet kunne eg sitja å drøyme meg vekk til mi eiga ungdomstid. Eg minnast korleis eg i mi tid som ungdomsskuleelev, sat på tentamen og såg bak kateteret i klasserommet på den store skuleklokka på veggen. Korleis sekundvisaren sklei framover utan lyd, der den einaste lyden som kom frå klokka var siste slaget i timen, då timevisaren måtte eit hakk fram. Eg minnast korleis eg høyrde alle dei små lydane mykje betre enn til vanleg i klasserommet. Arka som vart flytta på og blyantar som skreiv, sukking og elevar som rakk opp handa for å gå på do.

Eg og skodespelarane «skumma» tentamen-ideen gjennom improvisasjon med det vokale, scenografi, rytmikk og duo-øvinga frå Frantic Assembly og viewpoints. Skodespelarane fekk mellom anna tildelt stikkordet «tentamen» saman med ei rytmisk klokketikking frå BBC sitt lydarkiv som utgangspunkt for improvisasjon. Eit eksempel på vokalimprovisasjon, var at skodespelarane ropte ut ord som dei assosierte med tentamen, medan dei gjekk i viewpoints-griden på golvet. Seinare noterte skodespelarane ned to av desse orda og brukte dei i scena. Gjennom duo-øving, fann me rørsler som eg delte opp og plukka deler av. Desse delane vart omgjort til synkrone, kollektive rørsler som vart satt saman til ein ny heilskap. Saman med skodespelarane utforska eg korleis skrivepultane kunne iscenesetje ein tentamenssituasjon og korleis me kunne bruke dei rytmisk saman med klokkeslaga og det vokale. På denne måten vart det dramaturgiske bygd gjennom samanføringa av improvisasjonsdelane.



Bilde 3 Improvisasjon med ord i prøveperioden

Som regissør undra eg meg fleire gonger over kva eg dreiv på med i denne fasen. Eg undra på kor mykje eg kunne krevja av skodespelarane med tanke på improvisasjonstrykk og samarbeid i regien. Samstundes var det tydeleg at skodespelarane var veldig motiverte i dette arbeidet. Dei var etter kvart blitt vant til improvisasjonsarbeid på øvingane og dei stilte ikkje spørsmål ved dette lenger. No hadde dei i tillegg ein tematikk å arbeide ut i frå som dei kjende veldig godt til. Oppgåva var å få fram ei kjensle av å delta på ein tentamen. Skodespelarane visste betre enn nokon, ut frå sin eigen kvardag, kva som kjennemerkja denne kjensla. Sjølv var eg på mange måtar i mitt rette element som kunstnar. Eg arbeida ut ifrå improvisasjonsmetodar og forteljarstemmer som eg forsto. Det mest tilfredstillande var å kunne produsere materiale ved å leggje lag på lag med improvisert materiale. Eg var ikkje bevisst i denne tida kvifor denne måten å arbeide på kjendes komfortabel, men i skrivande stund ser eg at dette var opplagt nær min måte å komponere musikk på. Musikkinstrumenta var i denne konteksten forandra til rom, kropp, lyd, rytme og tekst. Med desse komponentane, komponerte eg fram eit dramatisk forløp som eg redigerte musikalsk gjennom endring av mellom anna tempo, frasering, timing, anslag, pust og dynamikk.

4.1.3.2. Verkelegheitsteater i tid og rom

Verkelegheitsteateret iscenesetjer og teatraliserer velkjende deler av kvardagen med det mål om å skape samtale og refleksjon. I teksten ovanfor er det skildra korleis ideen til tentamensscena kom fram i lyset ein kvardag som var tett på både skodespelarane, regissøren og øvingsrommet. I verkelegheitsteateret er ikkje teksten eit automatisk utgangspunkt for produksjonen og dramatikaren er ikkje ein betydeleg autoritet. I vårt arbeid var ikkje teksten utgangspunktet for improvisasjonsarbeidet og skodespelarane var ein del av det kreative arbeidet i utviklinga av ideen. Såleis hadde mi regissørrolle ein meir praktisk og vegleiande funksjon, der eg la til rette for produksjon og sortering av materiale. Det dramaturgiske vart produsert gjennom improvisasjonsarbeid og vidare utforma gjennom mitt blick som komponist. Skodespelarane treivst i arbeidet fordi dei fekk vera kreative rundt ein tematikk dei hadde nær kjennskap til og eg treivst fordi eg regisserte frå ein posisjon eg hadde erfaring med.

4.1.3.3. Verkelegheita knytt til stad

(...) it becomes difficult to describe life without bringing space into the picture. (...) lives do actually and necessarily take place; they happen somewhere (Heddon 2008:88).

Frå eit autobiografisk standpunkt, påpeiker Heddon at det er vanskeleg å beskrive livet utan å samstundes beskrive fysiske stadar. Her melder tanken om det stadsspesifikke seg, dog tok ikkje *Mer enn bare 13* si forteljing utgangspunkt i historikk eller konkrete hendingar som var knytt til Hoeggen ungdomsskule. Scena «Tentamen», var representativt for eit type verkelegheitsteater som tok inspirasjon frå det dagsaktuelle ungdomslivet ved Hoeggen Ungdomsskule, bygget me øvde og hadde framsyningane i. Ensemblet tok i spel omgivnadane rundt seg. Me tok inspirasjon av autobiografiske opplevingar frå konteksten me øvde i og brukte det i det kunstnarlege arbeidet. Det dramaturgiske kom til syne gjennom samansetjing av material som var improvisert ut av desse opplevingane. Noko av dette materialet vart underleggjort, på den måten at det vart musikalisert og fysisk forankra. Ein kan sjå dette i lys av framandgjerings-effekten i Brechts ånd som søker å transformere det velkjende i kvardagen til det merkelege. Der vona med dette er å leggja til rette for at publikum sjølv kan tolke kva dette betyr (Peripeti 2014).

Lid syner til korleis ein refleksiv dramaturgi, må kunne undersøkje dei dramaturgiske kreftene som er i spel rundt sjølve verkets eller førestillingas dramaturgi. Der ein utfordrar kontekstomgrepet og søker å forstå dramaturgi som verkande handlingar. Med dette fremjar Lid at det vert opna ein operativ moglegheit for å konkretisere og vekke handlingar som på ulike måtar verkar inn på eit konkret scenisk arbeid. Lid meiner konsekvensen av dette er forståinga av dramaturgi som ein rastlaus vitskap som rører seg ut i eit arbeidsfelt han namngir som «mellomrommet». Forstått som at den som leitar etter relasjonar og samanhengar må nødvendigvis leita overskridande eller «på tvers av» og at dersom dramaturgen går inn i dette mellomrommet, må det faglege nødvendigvis fylgja etter, der ein strekkjer seg til å opne opp grensene i faget (Lid 2018:17):

Det er nettopp dette som skjer når vektlegging av ulike kunstneriske parametere som prinsipielt likeverdige bestanddeler av en scenisk teaterkomposisjon over tid også endrer selve «faget» regi. Det vil si fra instruksjon og virkeliggjøring av dramatisk tekst til dramaturgisk komposisjon av forestillingen som audiovisuell helhet (Lid 2018:17).

Lids framheving av dramaturgi som rastlaus vitskap, på leiting etter det overskridande, er i tråd med Rønnings argument for eit utvida samspel mellom produksjonsprosessens ethos og estetikken. Der ein søker eigne arbeidsmetodar og festar oss i det som særpregar ein produksjonsprosess og førestilling (Rønning & Fyhn 2016). I mitt søk etter eit eige scenisk uttrykk forsøkte eg å leite grenseoverskridande slik Lid fremjar det. Ved å gå inn i desse «mellomromma», finn eg nye innspel som eg tek med inn i produksjonen og vidareutviklar. I denne verksemda finn eg særpreg som er med på å utforme min dramaturgiske arbeidsmetode og sceniske uttrykk (Lid 2018, Rønning & Fyhn 2016).

4.1.3.4. Komponisten

I dette utdraget frå arbeidsprosessen, kan ein sjå korleis mi forståing av dramaturgi fekk fotfeste gjennom erfaring frå ein anna kunststart. Saman med skodespelarane søkte eg

etter mitt eige sceniske uttrykk og fann det i arbeidsmetodane, der eg gjekk inn i arbeidet med komponistbakgrunnen som verktøy. Korleis eg fann stemninga i eit musikkstykkje ved å plukke «lydane» eg vil bruke, laga utsnitt av «rytmar», «akkordar», «melodi», «klanger» og utforming av tempo, fraseringar, dynamikk osv. Lid ser denne måten å arbeide på som eit virke som oppstår når instruktøren skyv seg vekk frå instruktørrollas instruerande funksjon. Lid meiner det vert tvinga fram ei bevisstheit om regissøren som komponist når ein er open for å skape med det han kallar fristilte dramaturgiske parametre:

Når teaterets dramaturgi ikke lenger domineres av det litterære dokumentets (makro)dramaturgi generelt og det realistiske og/eller det naturalistiske dramaet spesielt, åpnes dermed et refleksivt og flerstemt (mikrodramaturgisk) rom så vel for andre perspektiver på det tekstuelle som ved teaterrommets øvrige dramaturgiske og musikkdramaturgiske parametre. Og videre: Gitt et slikt nytt dramaturgisk (og institusjonelt) aksjonsrom – hvor regissørens arbeid forskyves fra en instruktørfunksjon (instruerende funksjon) på premisser av drama og dramatiker til å stilles overfor et mangfold av fristilte dramaturgiske parametre, framtvinges også en bevissthet om regissøren som komponist (Lid 2018:145).

4.1.4. Fase 3: Utforming og strukturering av materialet

I denne fasen var fokuset retta mot å utarbeide konkrete scener. I samarbeid med min vegleiar, som til mitt hell er ein erfaren dramaturg, fekk eg hjelp til å vurdere kva som var det essensielle i tekstmaterialet. I denne fasen følte eg meg «blind» i forhold kva tekst eg burde behalde og ikkje. Min dramaturgiske visjon vart i aukande grad utover i prosessen, interessert i korleis tekstmaterialet saman med det fysiske, musikalske og scenografiske kunne fungere som likestilte kommentarar til tematikken. Noko av arbeidet vart derfor retta mot korleis eg kunne finne alternative inngangar til tekstmaterialet. Mykje av arbeidet i denne fasen vart derfor like eksperimentelt som i fase 2. Ensemblet improviserte med scenografi, fysisk koreografi og musikk som refleksjon av det tekstlege materialet og byrja arbeidet med å finne overgangar mellom scenene.

4.1.4.1. «Gaming»

Skrivepultane hadde i oppgåve å danne scenografien på scena. Dei skulle forsterke handlinga, tilføre symbolske figurar, vera eit verkemiddel i det fysiske uttrykket og skape variasjonar. Ensemblet brukte mykje tid på å improvisere fram idear, der ein undersøkte moglegheitene ved å snu, vende, setje oppå kvarandre, sitje på, bevege eller lage lyd på skrivepultane. I arbeidet med det som skulle verta scena «Gaming», vart skrivepultane ein visuelt dominerande kommentar til tematikken. Arbeidet i forminga av uttrykket, vart eit eksempel på korleis regissøren overtenkte det kreative, i motivasjon for finne eit fungerande scenisk uttrykk. Ensemblet hadde som oppgåve å improvisere med pultane, i søket etter eit uttrykk som kunne representere karakteren «Christian» og hans dataspel-atmosfære på guterommet. Min fyrste tabbe var å setje heile skodespelarensensemblet på åtte stykk til å utføre denne oppgåva saman. Min andre tabbe var at eg la inn alt for mange idear før arbeidet hadde starta. Min entusiasme var retta mot å finne ein levande scenografi rundt karakteren «Christian» som skulle gjennomføre monolog i scena. Ein monolog som vart minimalt redigert frå den originale teksten.

Ideen min var at skrivepultane kunne representere det aktive dataspellet som «Christian» kunne «spele», medan monologen vart framført. Dersom du kan sjå for deg åtte

personar gå rundt i sirkel med kvar sin skrivepult i hendene, i forsøket på å lage «spelrørsler» utan å lage dunkelydar i golvet eller med kvarandre, så er det ikkje det same resultatet som me fekk ut av vår improvisasjon. Stakkars skodespelarar! Det var tungt å halde pultane kontinuerlig i lufta, det var uunngåeleg å lage masse lyd og monologen kom sjølvst ikkje fram gjennom bråket. Forsøket vart redigert ned til å prøve å berre ha litt rørsle med pulten, ståande i ro rundt hovudkarakteren. Dette vart heller ikkje vellykka. Dette produserte like mykje bråk og skodespelarane tykte verksemda var knotete og tungt. Etter fleire forsøk på å redigere ned rørslene, innsåg eg at idéen mista heile poenget og eg innsåg at eg måtte prøve noko anna. Skodespelarane fekk etterkvart improvisere på frihand, men dei var heilt tydeleg for mange til å improvisere med så store modular, så det gjekk mest tid til å rope ut idear enn å produsere dei. Etter ein etterlengta pause, snakka eg med skodespelaren som skulle ha monologen i scena og som hadde skreve den autobiografiske teksten me arbeida ut ifrå. Eg spurte om kva som var det viktigaste for han når han spelte dataspel heime. Svaret var at han fekk vera i fred og treffe kompisar på nettet. Etter pausen fekk dei andre skodespelarane høyre kva han hadde sagt. Då var det brått heilt opplagt for dei kva som var løysinga. Dei skulle bruke skrivepultane til å byggje guterommet. Det var så enkelt og opplagt at eg hugsar eg lo samstundes som eg rista på hovudet. Det var som om eg hadde prøvd å gå over elva for å finne vatn. Gevinsten var at skodespelarane kjende seg ovanpå kreative etter denne seansen. Det skal seiast at prosessen mot å finne ei trygg løysing i «husbygginga» rundt hovudkarakteren, ga utfordringar som ikkje var i tråd med HMS-retningslinjer, men som alle kom ifrå utan skadar, trass pultar som datt faretruande nær hovud i arbeidet.



Bilde 4 Improvisasjon med skrivepultar i prøveperioden 2015

4.1.4.2. Ungdomskvardagen på guterommet

Scena «Gaming» representerte den delen av ungdomskulturen som fann si interesse i dataspel. Eit virke som var nytt og spennande i mi ungdomstid, men som i 2015 var godt etablert som ei kvardagsleg fritidsinteresse for både ungdomar og vaksne.

Tekstmaterialet som var utgangspunktet for denne scena, representerte kjensler og tankar rundt aktiviteten: «Jeg liker å spille. Jeg har vært gamer helt siden jeg var liten. (...) Det er gjennom spillingen jeg har møtt mange av mine venner... og fiender (manus 2015). I scena sat karakteren «Christian» inni sitt tårn av skrivepultar og såg ut på

publikum gjennom ein isolert, kvadratisk «skjerm». Der inne fortalde han publikum om sitt forhold til kvardagsleg «gaming». Eg hadde ikkje noko ynskje om å kludre til eit autentisk uttrykk frå ein kultur eg hadde lite kjennskap til. Det kom dog fram minner i opplevinga av denne scena som var likesinna med denne kjensla av å ha ei interesse som berre var mi. Som einbarn i oppveksten, var eg mykje åleine etter skuletid der eg sat i trehytta mi i skogen ovanfor huset og spikka på piler eller lagde nye bogar som eg kunne skyte med. Det var mi fritidssone. Her kunne eg kople av verda utanfor. Eg vona at scena kunne representere eit eksempel på korleis ungdomen på lik linje med andre aldersgrupper, treng å ta ein pause frå det kvardagslege. Samstundes som det kunne gi ei innsikt i korleis ein ungdom tenkjer rundt dataspeling, eit virke som har skapt debatt i samfunnet om kor vidt verksemda er sunt for ungdomen eller ikkje.

4.1.4.3. Likestilte parametre

I analyse av arbeidet i denne scena, kan me sjå at teksten ikkje er fyrste-bevegar i det dramaturgiske arbeidet. Eg søkjer å likestille det tekstlege materialet saman med det fysiske, musikalske og scenografiske uttrykket (Lid 2018). Dette fremja eit uttrykk i tråd med eit verkelegheitsteater, der teksten ikkje nødvendigvis er utgangspunktet og der dramaturgen ikkje er ein betydeleg autoritet (Peripeti 2017). I forsøket tenderer eg til å overtenkje kva som må til for å oppnå dette. På den andre sida redigerer eg ikkje tekstmaterialet noko særleg og viser at eg vegrar meg for å ta tak i det tekstlege. Løysinga på det scenografiske sceneuttrykket kjem frå skodespelarane fordi eg tek ei umiddelbar avgjerd om å sleppe taket i mi eiga tolking av materialet og let kjelda til tekstmaterialet snakke for seg. Ved å sanse og innsjå at eg var på feilspor og våge å lytte til rommet og ta med innspel som kom undervegs slik Lid og Rønning fordrar til, kom løysinga fram. Såleis oppstod det eit funn i denne opplevinga, der eg fann ein metode for korleis eg kunne utvikle eit eige scenisk uttrykk. I denne scenas forteljing om «Christian» si fritidsinteresse, såg eg mi eiga ungdomstid i måten å kople av omverda på. Der behovet meldte seg for å stengje ute det kvardagslege og gå inn i ei anna verd. Eg gjekk såleis i møte med skodespelaranes ynskjer, med det mål om å iscenesetje ein velkjend situasjon frå ungdomskvardagen. Ein situasjon som relaterte til ein omdiskutert spelkultur hjå ungdom som kunne skape samtale og refleksjon hjå publikum. Denne invitasjonen til debatt samsvarar med eit av verkelegheitsteateret sine kjennemerke (Lid 2018, Rønning & Fyhn 2016, Peripeti 2017).

Lid viser til korleis han meiner Brecht sin «Verfremdung» eller «underleggjering», ikkje har som hensikt å ta vekk emosjonar og det sanslege i teateret, men der han tolkar dette omvendt. Der innsikta til eigne emosjonar og automatiserte oppfatningar må vera på eit emosjonelt nivå, det vil seie gå vegen om det umiddelbare og sanslege. Lid meiner den kritiske erfaringa «Verfremdung» på denne måten vert ei erfaring i seg sjølv eller sjølv-undring. Ei erfaring han kallar «reflektiv» og som gir innsikt i kva me faktisk føler og kvifor me tenkjer slik me gjer. På denne måten meiner Lid at «Verfremdung» vert ein kunstnarisk metode, ein måte å tenkje og arbeide på (Lid 2018:25-26). Målet med mitt kunstnariske arbeid var heile vegen retta mot å vera vaken og søkje innsikt hjå meg sjølv. Å våge å ta sanslege slutningar og undre meg over kva prosessen byr på undervegs (Haseman 2006, Nelson 2013). Eg prøvde ikkje å stadfeste noko eg hadde oppdaga, men heller søkje å legge fram det eg hadde funne og vidare presentere eit undringspotensial til publikum. Lid ser Brecht si «episke vending» som eit oppgjer med kunst som har som ideal å spegle verkelegheita, der ein ynskjer å avbilde eller stadfeste. Målet for Brecht var derimot å trengje bak, søkje å forstå, slik at han kunne forandre

verkelegheitsoppfatninga (Lid 2018:130). I mitt spede forsøk på å fremje ei forståing av dataspelkulturen, oppnådde eg neppe nokon ny sanning for publikum, men eg vonar at det kan ha satt i gong ei undring om eit tema som mange foreldre og vaksne elles har mange meiningar om.

4.1.5. Fase 4: Innøving, førestilling og refleksjon

Den siste lukkande eigeskapte teater-fasen i produksjonen av *Mer enn bare 13*, var prega av tilspissing, redigering, repetering og finpussing. Me arbeida med enkeltscener, overgangar og utførte gjennomgangar. Ensemblet jobba mykje med tempo i koreografien og tydeleg artikulering og tilpassa lydvolum i stemmebruk. Lyd-ansvarlege kom på plass og fokuserte på timing og volumjusteringar. Finjusteringar på enkeltdelar i scenene gjorde at skodespelarane måtte til tider vente på tur og bruke ventetida til å arbeide med andre scener eller med individuelle ting. Dei siste øvingane hadde eg vener til stades i storstova som prøvepublikum. Dette ga ein ekstra motivasjon for både meg og skodespelarane. Utanom øvingane redigerte eg manuset kontinuerlig og skodespelarane vart engstelige for kvar gong dei måtte levere inn det manuset dei hadde og arbeide med eit nytt. Eg prøvde å unngå mykje redigering, sidan skodespelarane skulle kunne manuset utanåt, men nokre kutt måtte til for at blant anna monologane ikkje skulle opplevast i overkant dvelande. I ettertid ser eg at det eg våga å redigere, var knytt til tekstmateriale med lite sårbart innhald. Heddon skildrar korleis alt av autobiografiske produksjonar involverer prosessar med å velje ut, redigere, leggje til, forme osv. Vidare korleis dette er ei kontinuerlig, biografisk form for arbeid hjå den som set opp førestillinga. Intensjonen bak førestillinga vert såleis alltid medstyrande i prosessen (Heddon 2008). I mitt tilfelle vart denne biografiske styringa varierende etter kva slags materiale eg turte å ta tak i og ikkje. Mitt eige autobiografiske materiale var lettast å redigere, medan nokon av skodespelaranes materiale konstruerte ei vegring for å ta grep.

4.1.5.1. Ensemblets sårbarheit

Ensemblet var spente i denne fasen og kvar enkelt skodespelar hadde større behov for å vera nær meg og dei andre skodespelarane i samtale om dette. Det var oppnådd ein gjensidig tillit. Ensemble-deltakarane stolte på kvarandre og det var oppnådd ei ikkje-uttalt, felles forståing av at alle prøvde å gjera sitt aller beste. Ein konkret episode bekrefta dette.

Ein av skodespelarane i ensemblet hadde tunge epileptiske plager. Dette var ikkje eit synleg problem for nokon av oss andre tidlegare i prosessen, men same dagen som framføring av fyrste førestilling, fekk eg ei melding på mobilen om at denne skodespelaren hadde hatt eit epileptisk anfall før på dagen og klarte derfor ikkje å kome på generalprøven. Etter generalprøven, fekk eg ei melding om at skodespelaren ynskja å delta på førestillinga og dukka derfor opp rett før me skulle på scena. Situasjonen kunne ha skapt urolege ringverknadar for dei andre skodespelarane, utfordra gruppedynamikken og framføringa. Men då den manglande skodespelaren kom inn døra, sprang dei andre skodespelarane til med klemmar og gode ord medan eg stod att bak i rommet og kjende på at kunst er viktig, men å vera eit medmenneske kjem fyrst og det hadde skodespelarane mine skjønt heilt av seg sjølv. I ettertid kan eg sjå at mitt og produksjonens ethos hadde gjennomført eit overordna prinsipp i prosessen, der mine

emosjonelle hensikter vart likestilt med dei estetiske målsetjingane. Dette kom på same måte til syne gjennom ensemblet sitt ethos som hadde utarbeida nære relasjonar til kvarandre i produksjonsprosessen og såleis verdsette det emosjonelle seg imellom (Rønning & Fyhn 2016). For meg var denne hendinga ein augneopnar for kva prosessen hadde utvikla i ensemblet. Brene Brown ytrar at dersom me vågar å tre fram slik me er, med sårbarheit og skavankar, der me slepp kontrollen og fortel kvarandre våre vonde sanningar, så vil me kjenne meir empati, tilhøyrslø og kjærleik. Som resultat av dette vil me fri oss frå skam og verta eit lukkelegare menneske. Ensemblet imøtekom denne skodespelaren som våga å stå fram slik han var i sin sårbare situasjon. Ensemblet omfamna dette og for meg vart denne hendinga symbolsk for korleis den kunstnariske prosessen var prega av omsorg (Brown 2014).

4.1.5.2. Publikumsrolla

Medvita om publikums rolle under framsyninga, var til ein viss grad eksisterande hjå underteikna i prosessen. Det var ved prøvørestillingane eg forsto korleis førestillinga *Mer enn bare 13* ga publikum rom for å tilføre egne forteljingar i tolkinga. Som regissør, var eg på tampen av framsyninga blanda av fokuset på korleis enkeltdejar og detaljar skulle fungere. Publikum valde sjølv kva dei ville fokusere på og tilbakemeldinga etterpå omhandla mellom anna publikums kontakt med skodespelarane. I prosessen hadde eg danna meg eit tydeleg bilete av karakterane som var forma som ein hybrid av seg sjølv med tilførte fiktive trekk. Ei blanding mellom fakta og fiksjon som ga uttrykk for eit verkelegheitsteater i form av eit stilisert uttrykk av verkelegheita. Her med eit feste i det autentiske, men som gjennom det fiktive, ga fridom til å forme kunstnarisk (Govan et al. 2007, Peripeti 2017). Eg tok ikkje i betraktning korleis det var for publikum å sjå stykket for fyrste gong. Dette på trass av at eg hadde kjennskap til at mange i publikum kjende skodespelarane frå før og at fåtalet ikkje gjorde det.

Gjennom samtalar med publikum etter førestillingane, vart det opplagt at publikumsrolla hadde vore større enn eg hadde sett føre meg. For meg inviterer alt av teater og kunst til generell vidare dikting av ulik grad. Likevel kunne eg nødvendigvis merke at det autobiografiske i førestillinga *Mer enn bare 13*, ga eit særskilt engasjement hjå publikum. Sjølv var eg ikkje i særleg grad oppteken av kva som var sanning eller ikkje i førestillinga, men det var kanskje fordi eg visste sjølv kva som var kva. Intensjonen var fyrst og fremst å presentere eit kunstuttrykk som skapte engasjement hjå publikum. Min tanke om korleis eg kunne oppnå dette, var å basere uttrykket på eit materiale som hadde rotfeste i det verkelege. Ikkje presentere det verkelege. Sidan eg kjende skodespelarane privat, kunne eg til ein viss grad sjå kva dei utøvde som var nært deira private karakter og tilsynelatande lengre ifrå. Ei oppfatning som var basert på subjektiv erfaring. Gjennom mitt forhold til skodespelarane som lærar i det daglege og i den kunstnarlege prosessen, hadde eg blitt godt kjende med dei. Publikums kjennskap til skodespelarane var sjølv sagt individuelt for kvar enkelt. I *Mer enn bare 13* hadde rollene same namn som skodespelarane. Dette var eit grep som hadde ein effekt for dei i publikum som kjende skodespelarane frå før. Ein kan ikkje klandre publikum for å bruke dette som ein autentisk «knagg» å henge innhaldet på. Min intensjon var at grepet skulle fremje det kvardagslege/autentiske i skodespelarane sitt spel i tråd med verkelegheitsteater-uttrykket (Peripeti 2017).

4.1.5.3. «Nora» og publikum

Scena «Natta med flammene» vart eit samtaleemne hjå publikum. Samtalen var basert på korleis skodespelaren i rolla som «Nora», fremja sin karakter som ei blanding mellom hennar private identitet og fiksjon. Kor vidt publikum kjende skodespelaren privat, hadde mykje å seie for tolkinga. «Nora» vart spelt av ein skodespelar som privat var ramma av ein alvorleg kronisk sjukdom, noko som gjorde at ho blant anna hadde 5 % fungerande syn. Skodespelaren valde å bruke si autobiografiske skildring av sjukdomen som materialbidrag. Skodespelarens tekstmateriale var grunnlaget for scena, der hennar sårbarheit var i hovudfokus. I presentasjon av karakterens forteljing, framførte skodespelaren på skift med dei andre skodespelarane, ein monolog om ei natt ho vart alvorleg, akutt sjuk. I denne scena var «Nora» plassert fremst på golvet på scenekanten, heilt nær føtene til publikum, med dei andre skodespelarane tett inntil seg. Dei snakka direkte til publikum. Scena var dvelande og skodespelarane stod heilt i ro medan dei framførte teksten. Stemninga var intens. Etter mange scener med rørsle, tilførte denne siste scena ei ro i rommet. Sjølv om alle skodespelarane var med å framføre teksten, kom det tydeleg fram at dette var «Nora» si forteljing. Som uttrykk var dette i tråd med ein autobiografisk teatertradisjon og verkelegheitsteateret. Scena var strippa ned til å fokusere på rollekarakteren si forteljing, der handlinga låg nært det verkelege i direkte kontakt med publikum (Govan et al. 2007, Peripeti 2017)

Skodespelaranes lærarar på Hoeggen ungdomsskule var alltid representert i publikum på førestillingane. Dei fleste av desse hadde full innsikt i skodespelaren som spelte «Nora» sitt private sjukdomsbilete og hennar medelevar var godt kjende med hennar synsutfordring i det daglege. Ensemblet var bevisst dette og mest av alt skodespelaren sjølv. For dei som kjende skodespelaren privat, tilførte dette ein ekstra dimensjon av sårbarheit og verkelegheit i tolkinga. Etter førestillingane, var det gjennomgåande at fleire i publikum ytra at «Nora» hadde oppnådd veldig god kontakt med publikum. Sanninga var at Nora ikkje kunne sjå publikum anna enn som abstrakte, diffuse former med rørsler og fargar. Ho kunne ikkje sjå augo til publikum, men ho kunne sanse nærværet og kontakten. For dei i publikum som ikkje kjende til Nora sine private utfordringar, var det fleire som ikkje merka skodespelarens synsutfordring og for dei som fekk innsyn i dette etter framsyninga, så ga det eit nytt perspektiv. I dette eksemplet var det verkelege skjult for delar av publikum som ikkje hadde innsyn i skodespelarens private identitet. Det verkelege vart omdanna til ein del av det fiktive ved karakteren og såleis oppstod det moglegvis «ureine» trekk til eit uttrykk for verkelegheitsteater. For meg var dette ein måte å bruke mellomrommet på slik Lid framstiller det. Nora ynskja gjennom heile den kunstnariske prosessen å fungere likestilt med dei andre skodespelarane i uttrykket og såleis var det ein siger for ho å ha klart å skjule denne delen av hennar private verkelegheit. Det som var verkeleg vart på denne måten ein del av det fiktive i rollekarakteren (Peripeti 2017).

4.1.5.4. Publikum i nytt perspektiv

Publikumsrolla vart synleg ved framføringane av *Mer enn bare 13*. Underteikna fekk nye perspektiv på førestillinga gjennom samtale med publikum. Etter førestillingane kom det fram synspunkt frå tilskodarane som synta at dei hadde vore deltakande og i dialog med det sceniske uttrykket. Verkelegheitsteateret søkjer å opne teateret for å skape eit meir engasjert publikum, i form av refleksjon kring kunstnariske kodar og verkelegheitskodar hjå tilskodaren. Når dette fungerer kan publikum oppleve ei ny verkelegheit som rører

seg mellom teater og verkelegheita, det private og offentlege, det allmenne og unike, det forteia og uttalte. På denne måten kan publikum verta bevisst sine eigne kjensler og oppleve seg sjølv som verkelege (Peripeti 2017:6-7). Heddon viser til korleis autobiografiske førestillingar resultere i ein dialog mellom scene og publikum, der den autobiografiske utøvinga kan tolkast som monologisk, men der tilskodarane er med på å omforme dette til dialog. Gjennom delt tid og rom lagar ein desse førestillingane med ein tilskodar i tankane: «If autobiographical performance is a potentially powerful tool of resistance, intervention and/or re-intervention, then it must be so for the spectator as much as for the performer (Heddon 2008:5). Gjennom skildring av scena «Natta med flammene» har ein sett at det vart lagt til rette for denne typen dialog mellom karakteren «Nora» og publikum.

Å dele tid og stad i framføringsaugneblikket har såleis ein medverkande faktor i den autobiografiske førestillinga. Rønning referer til den engelske «performance» kunstnaren og forskaren Mike Pearson si forskning om stadsspesifikt teater. Pearson skildrar korleis publikum er medskaparar i eit felles emosjonelt rom og ikkje anonyme billett kjøparar. Vidare korleis det oppstår eit moglegheitsrom mellom publikum og aktørane, der nye relasjonar kan kome til live. For publikums del kan dette tilføre individuelle lækjande prosessar kring minner frå eiga fortid (Pearson 2010, Rønning & Fyhn 2016). For publikummet til *Mer enn bare 13*, var førestillinga kanskje i gong allereie før dei entra skulebygget der framsyninga vart synt fram. Assosiasjonar til tematikken og bygget kan ha brakt fram ulike assosiasjonar. Det låg såleis til rette allereie før førestillinga, at publikum kunne delta og dikte sjølv. Heddon understreker at når alt kjem til alt, så er det publikum som er dommar av kor vidt ei førestilling kan tolkast som autobiografisk. Heddon poengterer at dersom publikum trur at noko har skjedd i verkelegheita (eller vil skje eller skje att fleire gonger), så vil dette adressere førestillinga til eit høgare, emosjonelt register (Heddon 2008:10).

Govan et al. meiner publikum, er ein del av eit samfunn i dag som hugar mot å openbare seg sjølv i tolking av autobiografiske førestillingar. Publikums oppleving av karakteren «Nora» var delt mellom dei som kjende skodespelaren privat og dei som ikkje gjorde det. For skodespelaren sin del vart utøvinga ein moglegheit til å kunne å fri frå kvardagen. For dei i publikumet som visste at skodespelaren var nesten var blind, vart det lagt til grunn for at publikum kunne legge til det verkelege i det som vart formidla og såleis oppleve det sceniske som ekstra sårbart. For dei som ikkje kjende skodespelaren privat, så vart ein del av verkelegheita skjult i framføringsaugneblikket og oppheva etter førestillinga når informasjonen kom fram. Her vart ein del av det verkelege omgjort til fiktiv informasjon i utøvinga, noko som førte til ein dialektisk motsetning i verkelegheitsteater-uttrykket.

Med autobiografisk innfallsvinkel til karakterutvikling vart det fokusert på å framføre grader av seg sjølv i tolkinga. Govan et al. ser dette i motsetning til korleis mellom anna Brecht og Stanislavskij er opptatt av korleis skodespelarane skal hente frå eigne erfaringar i utarbeiding av ein anna person/meir fiktiv person. Forskjellen er i fylgje Govan et al., at den autobiografiske vinklinga arbeider imot den maskerte rolla og forsøker å kommunisere med publikum så direkte som mogleg. Ein moderne avantgarde tradisjon som ikkje søker fiksjon, men som ynskjer å lage eit bilete på verkelegheita som vidare søker å viske ut grensene mellom kunst og kvardagsliv. Såleis kan ein seie at Brecht og Stanislavskij representerer eit spel som søker å late som ein er nokon andre, medan autobiografisk spel søker å late som ein er seg sjølv (Govan et al.

2007). Tore Vagn Lid viser til korleis postmodernismen har stadfesta alt som skjer på scena som spel:

Nærmest mot sin vilje, avlet postmodernismen en innsikt eller (paradoksalt nok) en sannhet som har blitt stående: Alt på en scene er spill. Alle forsøk på å 'nøytralisere' seg selv – 'nullstille' seg selv i et sosialt rom er dømt til alltid å være en eller annen form for (selv)iscenesettelse. Å snakke om 'ikke- spill' i en skuespillersammenheng er ikke mulig» (Lid 2018:105).

Det interessante med denne diskursen for min del er at publikum må gå i møte med seg sjølv om kor vidt dei kjem på førestilling for å sjå sanninga eller kunsten. For meg er kunsten ein refleksjon av verda me lever i, der ein vonleg etter kunstopplevinga kan møte verkelegheita med eit meir reflektert og opplyst intellekt. Den autobiografiske forskinga er berre ein av vegane å gå for å oppnå dette. Kjensla mi i ettertid av prosjektet var/er likevel at publikumet til *Mer enn bare 13*, opplevde noko av same kjensla eg hadde hatt som motivasjon inn i den kunstnariske prosessen:

Eg ser meg sjølv i tenåringane eg undervisar kvar veke. Eg kjenner att dei mentale, ikkje-uttalte utfordringane dei går igjennom i kvardagen. Å oppleve desse ungdomane på nært hald gir meg ei kjensle av å vera ein del av noko universalt på tvers av tid. Me deler dei same opplevingane, trass i at me har vore tenåringar i ulike tider (Dokumentasjon 02.04.15).

5.0. Konklusjon

«Korleis kan ein devised produksjonsprosess anerkjenne og formgi ung autobiografi?». Slik lydte mi problemstilling for den teoribaserte analysen av den skapande prosessen. Med bakgrunn i problemstillinga, prosessen, autobiografi og verkelegheitsteateret dukka det opp fire fokusområder som vart sentrale i denne avhandlinga:

- 1: Det autobiografiske som forskarposisjonen og uttrykk
- 2: Sårbarheit som ethos
- 3: Refleksiv dramaturgi
- 4: Verkelegheitsteater som samlande omgrep for det sceniske uttrykket

Min praktiske del av masterprosjektet var basert på ein kunstnarisk teaterproduksjon som var knytt til Hoeggen ungdomsskule i Trondheim, der eg arbeida som musikk lærar utanom studiet. Forskinga tok hovudsakleg utgangspunkt i ein autobiografisk forskarposisjon, der eg samla inn minner frå mi eiga ungdomstid som kom fram gjennom eit etnografisk arbeid i observasjon av ungdomskulturen ved Hoeggen ungdomsskule. Gjennom opplevinga av eit etablert brennpunkt ved fyrste opptaksprøva, skulle mine 8 skodespelarar sitt autobiografiske material ta hovudfokusset vidare i prosjektet, men der alt av minnematerial vart tatt med i den kunstnariske prosessen. Bakgrunn for val av tema og skodespelarar var knytt til ungdomsmiljøet ved Hoeggen ungdomsskule, der eg ynskja å skape eit teateruttrykk som fremja verkelegheita i den dagsaktuelle kvardagen i 2015 som ungdommen levde i og slik eg hugsar det frå mi ungdomstid på 1990-talet. I planlegginga av produksjonen, brukte eg mine erfaringar frå eigeskapte teaterprosess som overordna strukturverktøy. Eg delte produksjonen inn i fem fasar som la føringar for tidsbruk og inndeling av fokus i prosessen.

I den kunstnariske produksjonen brukte eg fysiske metodar som ein del av ensembledanninga og inngang til det kreative arbeidet. Viewpoints og Frantic Assembly vart brukt i den innleiande fasen som trening av skodespelarane, samt til å utvikle konkret materiale gjennom improvisasjonsarbeid.

5.1. Funn i prosessen

Det fyrste overordna funnet i analysen er korleis sårbarhet vert eit gjennomgåande tema i forskninga. Det autobiografiske minnematerialet og det etnografiske observasjonsmaterialet har eit innhald som er prega av sårbarheit og eg ytrar dette i informasjonsrunden i mi jakt etter skodespelarar. Ubevisst tek med meg dette som ein kvalitet i prosessen og gjer retningsval ut frå dette. Gjennom fyrste opptaksprøva dannar eg eit tydeleg brennpunkt som overstyrer alt eg har tenkt fram til dette punktet og etter den andre opptaksprøva vel eg skodespelarar som igjen er basert på kven av kandidatane som vågar å gå inn i det sårbare ved seg sjølv. I ensembledanninga vert det utvikla nære relasjonar, der skodespelarane tek del i kvarandre sitt personlege tekstmateriale og såleis, etter mi tolking utformar eit ikkje-uttalt løfte om å ta vare på kvarandre. Med dette utvikla det seg eit ethos i produksjonen som utvikla seg gjennom heile prosessen. Eit anna funn, var i det augneblikket eg såg karakterane til «jente-duoen», tre fram gjennom ein fysisk innfallsvinkel til arbeidet med tekstmaterialet. Her fann eg ein innfallsvinkel eg ville dyrke vidare i prosessen i mitt søk etter eit eige kunstnarisk uttrykk. Ved å sanse og lytte til rommet eg arbeida i, fann eg ein metode for korleis eg kunne utvikle mitt dramaturgiske blikk ved å likestille dei dramaturgiske parametra som var involvert i prosessen. Ved å dele tid og stad i

framføringsaugneblikket, lærte eg korleis det autobiografiske engasjerer publikum og kan føre til at dei går i dialog med det sceniske uttrykket, samt diktar vidare på det dei opplev.

5.2. Refleksiv dramaturgi og verkelegheitsteater

I analysen kan ein sjå eit overordna fokus på dramaturgiske val i prosessen. I analyse av mitt dramaturgiske blikk og konteksten prosessen utarbeida seg i, har tilføyning av fagleg teori om dokumentarisme og verkelegheitsteater gitt teoretisk grunnfeste. Tore Vagn Lid sine teoriar om ein refleksiv dramaturgi, har vist til korleis dramaturgen må våge å vera open og fleirstemd i tid og rom. Analysen visar moglegheiter for å tenkje på tvers av tradisjonelle konvensjonar i det dramaturgiske arbeidet. I min praksis tok eg mine dramaturgiske val ved å våge å gå inn i det Lid kallar «mellomromma» i forkinga, der eg tok med meg innspel som kom fram undervegs i prosessen og brukte desse inn i produksjonen. Dette kom mellom anna til syne gjennom arbeidet med scena «gaming», der eg vågde å sleppe taket i mi eiga innbitte tolking og lytte til skodespelarane. Dette festa seg som ein ny arbeidsmetode for meg. Ved å ta i bruk det Hoeggen ungdomsskule hadde å by på av kontekst, kom me nærare eit verkelegheitsuttrykk. I arbeidet med «Tentamen» scena tok ein inn element frå verkelegheita og blanda det med fiksjon i kunstuttrykket. Her fann eg ein del av mitt kunstnariske uttrykk ved å ta i bruk mi erfaring som komponist (Lid 2018, Peripeti 2017). Den praktiske delen av forkinga resulterte i førestillinga *Mer enn bare 13* og var ein variant av eit postdramatisk verkelegheitsteater som innlemmar eit arbeid i det autobiografiske, etnografiske og dokumentariske. Ved å analysere min kunstnariske produksjon, har eg fått plassert mitt uttrykk i det faglege feltet eller som Nelson fremjar det: eg har fått fagleg dekning kring ein kroppsleggjort kunnskap (Nelson 2013).

6.0. Referansar

Bøker

- Bogart, A. & Landau, T. (2005): *The viewpoints Book: A Praktical Guide to Viwpoints an Composition*. New York: Theater Communications Group.
- Brockett, O. & Hildy, F. (2010) tiende utgåve: *History of the Theatre*. US: Pearson Education, Inc.
- Brown, B. (2014): *Uperfekt*, Oslo: Cappelen Damm.
- Gallagher, K. & Turner-King, R. (2020): "Performing a museum of living memories: beholding young people`s experiences and expressions of care trough oral history performance". Kap. 8 I Stuart Fischer, A. & Thompson, J. (2020): *Performing care New perspectives on socially engaged performance*. Manchester: Manchester University Press.
- Govan, E., Nicholson, H. & Normington, K. (2007): *Making a performance: Devising histories and contemporary practices*. London: Routledge.
- Graham, S. & Hoggett, S. (2009): *The frantic assembly book of devising theater*. USA & Canada: Routledge.
- Gran, A.-B. (1991): Fornyse av vår tids teater og regikunst. I H. Reistad (Red.), *Regikunst*. Asker: Tell forlag.
- Haagensen, C. (2014): *Lived experience and devised theatre practice: A study of Australian and Norwegian theatre students' devised theatrical practice* (Ph.d.). Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim. <https://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/243417>.
- Haagensen, C. (2018): Gruppeprosesser og faseinndeling i egenskap teater. I V. Aune & C. Haagensen (Red.), *Teaterproduksjon. Ti produksjonsestetiske innganger* (s. 179-198). Oslo: Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/https://doi.org/10.23865/noasp.43.ch7>
- Heddon, D. (2008): *Autobiography and performance*. Hampshire: Palgrave.
- Heddon, D. & Milling, J. (2006): *Devising performance: A critical history*. Basingstoke: Palgrave MacMillan.
- Lid, T.V. (2018): *Refleksiv dramaturgi. Etyder for et (scene) kunstfelt i endring*. Oslo: Cappelen Damm.
- Martin, C. (2010): "Bodies of Evidence": *Dramaturgy of the real on the world stage*. London: Palgrave Macmillan.
- Mermikides, A. & Smart, J. (2010): *Devising in Process*. Basingstoke & New York: Palgrave Macmillan.

- Nelson, R. (2013): *Practice as research in the arts. Principles, Protocols, Pedagogies, Resistances*. London: Palgrave.
- Nygaard, J. (1993): *Teatrets historie i Europa. Del 3*. Oslo: Spillerom.
- Parsons, R. (2010): *Group devised theatre – A theoretical and practical examination of devising processes*: LAP LAMBERT Academic Publishing.
- Pearson, M. (2010): *Site Specific Performance*. New York: PalgraveMcmillan.
- Rønning, B. & Fyhn, H. (2016): *Høyblokka – Post Mortem. Teater om ritual*. Oslo: Novus.
- Saldaña, J. (2005): *Etnodrama: An anthology of reality theatre*. Oxford: Rowman & Littlefield Publ.
- Saldaña, J. (2016): *Ethnotheatre: Research from Page to Stage*. Walnut Creek, US: Routledge.
- Tilsen, J. (2018): *Narrative Approaches To Youth Work. Conversational Skills For a Critical Practice*. US: Routledge.
- Vygotsky, L. S. (1930/1995): *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.

Artiklar

- Haseman, B. (2006): «A Manifesto for Performative Research», *Media International Australian incorporating Culture and Policy*, theme issue "Practice-led Research" (no. 118): s. 98-106.
http://eprints.qut.edu.au/3999/1/3999_1.pdf
- Lid, T.V. (2013): «Playing a game with sorrow: Acting within new dramaturgical structures» . «The Other Eye. German versus Norway: The Actor´s Work/The Actor`s Life. Articles from the seminar s. 9-14.
<https://mail.google.com/mail/u/0/#search/barbro+care/FMfcgxmlZwZwKgRgJkDvwnCgCzHfcnnD?projector=1&messagePartId=0.1>
- Zahavi, D. (2003): "Fænomenologi", i Collin, F. Og Køppe, S. (red.) *Humanistisk videnskapsteori*. 2.utg. København: DR Multimedie, s. 121-138.

Internett

- Frantic Assembly
<http://www.franticassembly.co.uk/>
- Peripeti (2014): *Dokumentarisme*:
http://www.peripeti.dk/pdf/peripeti_21_2014.pdf
- Peripeti (2017): *Make it real. Virkelighedsteater*: http://www.peripeti.dk/wp-content/uploads/2019/09/P27_Virkelighedsteater_final.pdf
- Scott Graham: "Building Blocks. The Frantic Method"
<https://vimeo.com/122106236>.

Store norske leksikon

- <https://snl.no/-grafi>
- <https://snl.no/etno->
- <https://snl.no/etnografi>
- <https://snl.no/biografi>

Musikk

- Ramfjord, B. (2015): «Mer enn bare 13», «Familie» & «Noras song»
- BBC arkiv «Klokke»
- Youtube (2015): «Trøndergaming» (Tatt vekk frå nettet i 2021)
- John, W. (1963): «Star wars theme»
- Lars, L. (1798): «Ingen vinner fram til den evige ro)
- Rihanna (2012): «Whats love without tragedy»
- Gabrielle (2015): «MER»

Teater

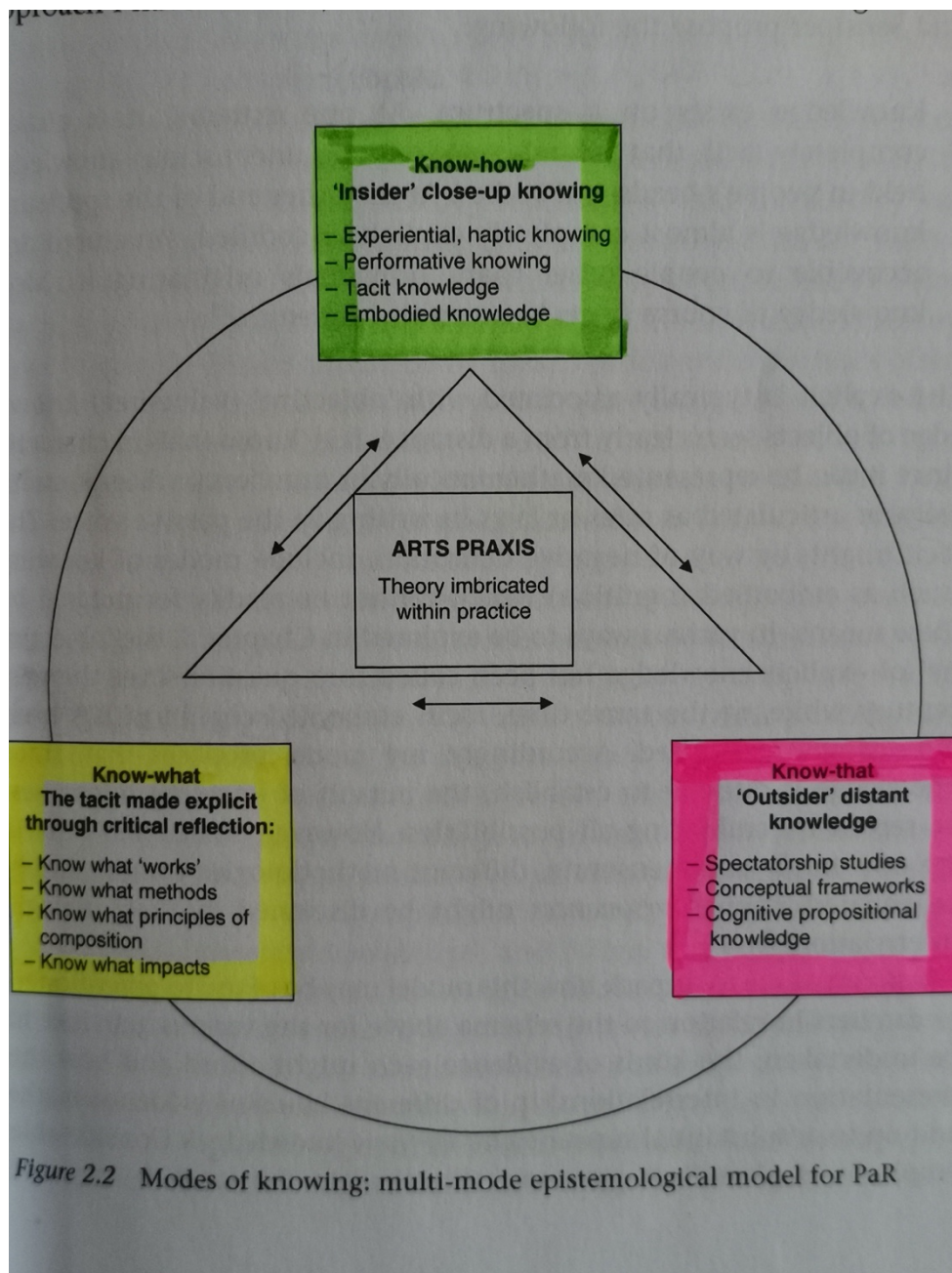
- Frantic assembly (28.01.15): *Othello*. Lyric Hammersmith.

7.0. Vedlegg

7.1. Liste over vedlegg

- Vedlegg 1: Modell av «Modes of knowing»
- Vedlegg 2: Mobilnotat 19.01.15
- Vedlegg 3: Dokumentasjon 02.02.15
- Vedlegg 4: Dokumentasjon 17.02.15
- Vedlegg 5: Dokumentasjon 02.04.15
- Vedlegg 6: Samtykkeskjema frå skodespelar
- Vedlegg 7: Samtykkeskjema frå føresette
- Vedlegg 8: Prøveplan
- Vedlegg 9: Program
- Vedlegg 10: Manus *Mer enn bare 13*

Vedlegg 1: Modell av «Modes of knowing» (Nelson 2013:37)



Vedlegg 2: Mobilnotat

19.01.15

Anslaget i stykkjet er at ein høyrer oppveksten i lyd-medley frå fødsel til tenåring. Ved klimaks bryt ein over i enkel klokketikkelyd og alle tenåringane visest i kollektive, fysiske tidsrørsler.

15.01.15

Fremja bevisstheit av vår påverknad i dagliglivet.

12.01.15

Forslag til titlar:

"Du var den som såg meg".

"Du ser meg"

"Dei som ser meg"

"Dei som ser og gir"

"Å sjå og gi"

"Sjå, gi og ta vare på"

"Flokken"

12.01.15

Det ligg ein grunn bak for at du er akkurat den du er.

08.01.15

Det finns mange typar familier. Nokon går i grilldressar, noko går i dress, nokon går i treningstøy, nokon går i strikkesøy.

Når eg besøke en kompis heima hjå han, så er det vanskelig med den rolla ein skal vera i. Skal eg vera den tøffe som eg er på skulen eller skal eg vera den stille som eg er heima? Eg lagar ein ny type rolle som er midt imellom. Ein som er ispedd litt høflighet.

08.01.15

Eg vil bevisstgjera ungdommen på at kjenslene deira er naturlege og fins i ulik grad hjå dei fleste.

08.01.15

Et stadig mat veldig fort. Vert forbanna når eg vert vekt på natta fordi eg er redd. Å verta vekt på natta betydde aldri noko godt.

05.01.15

Tenåringar er som ville flokkdyr. Ein søker tryggleik med likeverdige i eit trygt leiarskap. EIN må ikkje skilje seg ut, då kan ein verta utstøtt. Den sterkastes rett? Leiar åpenheit til aksept hjå dyr? Er me tettast på flokkjensla i tenåra? Eit villdyr søker trange, myrke stadar når det er redd, såra, døyande eller vil kjenna seg trygg for omverda. Eg trur me er uløyseleg knytta til naturinstinktet. Reinsdyr som vert skremd, spring i sirkel når dei vert uttrygge, då er det dei yngste dyra som vert putta innerst og som vert beskytta av dei eldre. Dei sterkaste går ytterst. Flokken kan støyte ut dei som skil seg ut eller framstår som svake. Flokken i filmen "I am legend". Ide: la ein av karakterane få prøve å koma inn i gjengen og la ho verta forådt. Fire elementer: ild, luft, jord og vann: karakterane? Ild: sterkebeth, luft: reddebeth, jord: kreativebeth. Vann: flyte etter andrebeth.

04.01.15

Dei som oppdrar. Historia om kven som oppdrog deg.

04.01.15

Eg lærer meg å puste åleine. Det er lettare å puste i flokk, då byter ein på å "dra". Det er ingen som veit kven som dreg fordi alle gjer det samstundes. Det er ingenting som er annleis med pusten når me er åleine, det er berre lettare saman med andre. Kvar gjer me av hendene når me er med andre? Tenkjer ikkje på det når me er åleina.

03.01.15

Ide til start på førestilling: ein høyrer lyden av at fleire stemmer ringer/bankar på ulike dører og spør om nokon er heima.

27.12.14

Ein les situasjonar kjapt. Det kan redda deg. Ein kan vinna tid og uvørenheit. Redda ein sjølv frå å måtte oppleve noko ein ikkje vil hugse. Alle sansar er i fullt arbeid som eit villt dyr som er redd for å verta drepen. Ein luktar, kjenner på spenningar, tempo i røyrslar, høyrer på stemmene, volum, vektlegging av ord, pust, augevinklingar, samarbeidet med omgivnadane. Ein hugsar hemmeligheit og trenar seg til elefanthukommelse. Likevel er det som ikkje er sagt som er det farlegaste. Innover-ord. Ord som går inn i kroppen, jobbar seg inn i kjøtet, blodet, hjernen, minnet. Det er lettare å gløyme det som er sagt utover, høgt. Då lever det vidare der ute og døyr i mangelen på innmat. Omsorgen er viktig. Omsorg er at nokon får deg i tale så ein kan tømme kroppen for avfall og såleis gir rom for nytt innhald. Er ikkje gitt at ein får denne typen omsorg.

21.12.14

Eg har eit ambivalent forhold til skinn. Glatt hudskinn. Sakkosekken har eit trygt skinn. Skinnjakka til mamma er derimot ei framandgjering frå det som skal vera det trygge. Skinnjakka knirkar. Den er stiv og knirkar dersom ein rører på seg, som om den ynkar seg som eit dyr, eit skummelt dyr ein ikkje ser, men som er under der ein stad og som skil meg frå det som skulle ha vore trygt. Dei skumlaste var dei jakkene som var på mennene som fulgte mamma heim. Eg lit ikkje på skinn forma som ei jakke.

Sakkosekken er derimot som eit lunt, trygt fang. I starten er sakkosekken vanskeleg å forme, så vert det lettare og lettare etterkvart som den vert varm. Når den vert gammal er det berre skinnnet igjen og då er den vanskeleg å forme. Den berre sklir utover.

Refleksjon kring fyrste opptaksprøve

I forkant av opptaksprøva har eg:

- reflektert rundt tema eg vil ha for førestillinga.
- Tenkt litt rundt kva typa kvalitetar eg ynskjer hjå skodespelarane.
- Fått ein bekjent til å lage plakat for prosjektet.
- Gjennomført 13 framlegg med informasjon om prosjektet og opptaket i klassetrinna 8-10 kl. ved Hoeggen Ungdomsskule.
- Hengt opp plakatar på skulen med informasjon om påmelding til opptaksprøve.
- Satt på "siste frist" lapp på plakaten.
- Har henta inn intern vurderingsperson frå klassen i masterstudiet i drama og teater på NTNU som fungerande diskusjonspartner og kvalitetssikring for opptak av skodespelarar.
- Kjøpt inn plastglas, mugge til vatn, telys, sjokolade og druer til nervøsitetsdemping på opptaksprøven.
- Klargjort kommentarsider i notatbok med kopierte bilete av opptakskandidatane (bilete frå skulekatalogen).
- Svart på mail frå påmelde og sendt ut fylgjande informasjon om opptaket:

Heisann!

Kjempeflott at du melder deg på opptaksprøva!

Skriv ein tekst på ca. 5 min om noko som betyr noko for deg til måndag 2. februar. Sidan det er fleire kandidatar på opptaksprøva, så får alle tildelt ulike startpunkt. Di tid er ca. 18.00 (Dersom du ikkje rekk heimom i denne tida, kan det vera lurt å ta med litt ekstra mat og drikke som du kan ete før du kjem inn). Opptaksprøva går føre seg på den måten at du les opp teksten du har skreve, og etterpå vert det eit påfylgjande lite og ikkje skummelt intervju om kvifor du vil vera med på prosjektet.

Velkommen skal du vera!

Beste helsing frå

Beth

Då fristen gjekk ut for påmelding var det 11 påmeldte til opptaket, der to av dei ikkje dukka opp. Her var det jevnt fordelt 8. og 9. Klassingar og ein 10. Klassing. Den sistnevnte 10. Klassingen har eg hatt som privat songelev dei siste to åra og det forundra meg at ho vil ha endå meir tid med underteikna. Det skal seiast at me har hatt eit veldig godt samarbeid på timane desse to åra. Eleven er noko spesiell av den grunn

at ho berre har 5 % syn og har ein sjukdom som gjer at ho fort kan verta veldig dårleg når ho vert sliten og i verste fall kan hamne i koma (noko som skjedde seinast i fjor). Med unntak av to av kandidatane, har eg hatt alle i musikk på Hoeggen Ungdomsskule, så eg kjende godt til deira personlegdom i mine timar.

I forkant av opptaket hadde eg spurt om det var nokon på masterstudiet som kunne tenkja seg å vera med meg på opptaket og Aimee Kaspersen meldte seg. Grunnen til at eg ville ha med ein person i denne fasen var mest for kandidatane sin del. Kanskje det kunne bidra til ei kjensle av å verta vurdert på eit breiare og meir eksternt grunnlag. Det var i tillegg nyttig for meg å ha ein samtale- og vurderingspartnar mellom kandidatane. Ein person som kunne vera med å vurdere opptaket, i tillegg til at ho kunne forsyne kandidatane med drikke og stille eventuelle ekstra spørsmål medan eg noterte. Eg tykte såleis dette heva kvaliteten på opptaket for både meg og kandidatane. Sjølv var eg ikkje nervøs sidan eg hadde gjennomført liknande opptaksprøvar tidlegare i andre teatersamanhengar og då nokre gongar åleine i forhold til solo-uttak. Likevel var eg som alltid spent på kandidatane sine vegne og følte at denne gongen kunne det vera fint om nokon observerte kva eg gjorde og gi meg tilbakemelding på framgangsmåte.

Eg og Aimee hadde som visjon og gjera opptaksprøven til ei så behageleg oppleving for kandidatane som råd var . Med dagens skrekkaudition frå tvkonkurransar som "Idol" og "X-factor" friskt i minnet, ser eg alltid mine opptaksprøvar som ein mogleg sjanse å kunne dempe eventuell deltakarangst. I forkant av opptaket, hadde eg i foredrag mine i klasseromma, vore veldig tydeleg på at opptaksprøva i dette tilfellet, var meir ei forsikring om at dei som melde seg på hadde VELDIG lyst til å vera med og at eg ikkje var ute etter "flinkisar". Vidare understreka eg at det spela ingen rolle om deltakarane hadde erfaring frå før. Kriteriet var at kandidaten skreiv ein ca. 5. min lang tekst i forkant. Teksten skulle handle om noko som betydde mykje for dei og som skulle lesast opp på opptaket. Sjølv vona eg at dette faktisk var ein god måte å sile ut dei som verkeleg hadde lyst til å vera med. Deltakarane måtte faktisk gjera ein liten innsats for å få billett til å verta vurdert. Det kjendes som eg på denne måten ga prosjektet eit meir seriøst utgangspunkt. Eg sa til elevane i framlegget at denne opplesings-seansen ikkje skulle vera skummel og at intervjudelen etterpå kom til å vera leikande lett å gjennomføra. Likevel var eg veldig klår og tydeleg på at dei som skulle melde seg på måtte vera klar for hardt arbeid i prøveperioden. Dei måtte kunne møte punktleg og vera interessert i samarbeid, musikk, dans og drama. Etter informasjonsrundane undra eg på om eg hadde vore for lite "seljande" i framlegga. For ikkje å snakke om noko i overkant seriøst då eg drog fram tematikken i prosjektet og fortalte om min eigen bakgrunn med mamma som alkoholikar, pappa som jobba i Sør-Amerika og mormor som fostermor. I forkant hadde eg konsultert med både rektor og medarbeidarar om denne openheita og alle var samde om at dette var bra å fortelja elevane. I klasseromma vart gruppene alltid heilt stille då eg fortalte dette. Ein kunne sjå store auger og høyre at pusten i rommet stilna. Desse elevane hadde fram til dette framlegget kjent meg som den «kvikke musikk-lærer-Beth», og hadde nok ikkje tenkt at bakgrunnen min kunne vera så alternativ. Det kom som regel nokre spørsmål om dette frå gruppene. Eg tenkte i mitt stille sinn at desse spørsmåla hadde nok ikkje kome dersom eg hadde haldt framlegget for alle 400 elevane samla i eit rom. Eg vona dette kunne gi elevane eit nærare inntrykk av prosjektet og kanskje bidra til fleire påmelde.

Eg hadde i forkant av opptaksprøva gitt alle kandidatane ulike framføringstider. På den måten trudde eg dei vil verta noko skjerma frå kvarandre. Her med tanke på nervøsiteten,

spekulering i tal av kandidatar og eventuelle tankar om kven som ikkje kom med etter uttaket. Denne teorien var grei nok i seg sjølv, men dei fleste av kandidatane var der i fleire timar i forkant, gjekk rundt i gangane og øvde på teksten sin. Det var gledeleg å oppleve at det virka som om dei koste seg i kvarandre sitt selskap i denne stunda før opptaket. Eg registrerte at dei to elevane som kom frå den klassen eg ikkje har hatt i musikk, satt for seg sjølv litt lengre bort i gangen i forhold til dei andre.

Opptaket vart ein fryd! Den eine etter den andre kandidaten kom inn forberedt og positiv. Dei fekk sjølv velje om dei ville lesa teksten fyrst (ståande på golv, scene eller sitjande) eller ta intervjurunden fyrst. Alle kandidatane var tydeleg klåre på at dei var klare for kreativt arbeid, enten det gjaldt musikk, dans eller drama. Tekstane deira var fine og dei reflekterte veldig godt rundt eigne tankar. Modning, erfaring og sosialkompetanse kom veldig tydeleg fram frå kvar og ein. Eg og Aimee applauderte og ga skryt. Me lo saman med kandidatane, reflekterte i praten rundt spørsmåla og åt sjokolade og druer. Me fekk av kandidatane servert djupe forteljingar om bakgrunn og tankar, og eg kunne ikkje unngå å setja spørsmål ved kor vidt eg var så moden då eg gjekk på ungdomsskulen?! Eg veit som lærar at dagens ungdom er mykje meir opent reflekterte enn det eg var i mi ungdomstid. Teorien min er at foreldre, barnhageansatte, SFO-ansatte og lærarar i dag samtalar meir med ungane og ungdomane enn dei gjorde for 30 år sidan. På opptaket kjende eg det som om at opptaksprøva hadde vore ei positiv oppleving for både kandidatane og oss som vurderte. Ein kunne i alle fall tydeleg sjå at nervøsiteten kandidatane hadde tatt med seg inni rommet, gradvis forsvann i løpet av stunda me hadde vore ilag (ca. 20 min).

Eg er så imponert! Etter at alle kandidatane hadde vore inne, var det berre ein tanke i hovudet mitt: Eg vil ha med alle saman! Men Aimee tykkjer eg bør velja selektivt etter kva eg treng for masteroppgåva. Meir bestemt sa ho: "Du må leggja pedagogen på hylla her Beth!". Tre av kandidatane var etter vår tolking prega av at dette var ein sjanse for sosialisering. Dei hadde tilfelles å ikkje vera med på noko anna på fritida si og hadde eit ynskje å vera med på prosjektet sidan det virka morosamt. Andre kandidatar hadde erfaring med teater og var tydeleg sosialt sterke. Fleire av desse sistnemnde hadde vald vekk fritidsaktivitetar for å satse på å få med seg dette prosjektet. Etter opptaket tok eg og Aimee ein gjennomgang av kandidatane og me hadde ei oppleving av seks potensielle. Eg kjende då og no at eg er motvillig til å velja vekk nokon, så me kom fram til ideen om å gjennomføre endå ei opptaksprøve. Eg ynskjer å samle kandidatane og utfordra dei i enkle improvisasjon- og samarbeidsoppgåver. Vonar dette kan gi eit bilete av korleis kandidatane fungerer i gruppe.

Refleksjon kring andre opptaksprøva

Det er torsdag 12 februar og dagen for andre runde med opptaksprøve. I forkant har eg hatt 11 deltakarar til fyrste opptaksprøve. Utan at kandidatane veit om det, så er alle som var med på fyrste runde vidare til runde to. Det kjennes rett å ha skulle ha ein runde to, sidan den fyrste opptaksprøven var individuell. I denne runden skulle kandidatane samarbeid med dei andre deltakarane i spontane situasjonar, noko vonleg skulle vise noko av deira evne til samarbeid, bruk av fantasi og evne til å fokusere på abstrakte oppgåver. Tidsramma for økta var på 1. 40 min og eg håpa det skulle vera nok tid til å gi meg den informasjonen eg trengde. Øktas lengde var avgrensa fordi ein av kandidatane skulle framføre ei foreldreførestilling same kveld. I tilpassing til dette tidsrommet måtte eg ta til takke med å bruke eit klasserom. I stunda før opptaksprøva skulle starta, rydda eg klasserommet for pultar, stolar, mjølkekartongar, viskelær, passerar og til slutt kosta eg golvet. Boomblasteren vart plassert midt i klasserommet og eg sette på roleg islandsk elektronika frå gruppa "Múm" i eit forsøk på å gi klasserommet ei kreativ atmosfære.

Nokon av kandidatane hadde allereie venta i ein times tid i gangen då eg kom. Desse elevane hadde kortare timeplan enn dei andre elevane denne dagen. Det yra av spenning og energi hjå deltakarane og det kom mange spørsmål mot meg om kva som skulle skje. "Heiiii Beth!" ropte den mest sjenerte av gutane. Han kom i mot meg og hadde hendene strekt over hovudet klar for klem. Halvvegs tok han seg sjølv i kva han gjorde, sakka ned farten og senka hendene sine. Eg gjekk i mot han og gjennomførte klemmen. Han virka fornøygd med det, men litt brydd over handlinga. Sjølv smelta eg fullstendig og vart veldig overraska over handlinga til den vetle, forsiktige kroppen. Eg tenkte på kor sårbare dei faktisk var i denne stunda i fokus på eigne prestasjonar. Denne guten hadde vore min musikkelev året før. Kanskje hadde han gode relasjonar frå denne tida. Det var det finaste augneblikket denne dagen.

Kandidatane fylgde etter meg inn i klasserommet. Det kom etterkvart utbrot over at klasserommet ikkje var slik dei var vant til frå det daglege. Dette fekk meg til å smile og kjendes som ein god start på økta. Me sette oss i ein ring på golvet. Gruppa bestod av 5 elevar frå 8. Klasse, fire elevar frå 9. Klasse og to frå 10. Klasse. Opptaksprøva var eit møte på tvers av daglege klassar og venerelasjonar. Kandidatane såg sjenert på kvarandre, bortsett frå den eldste av dei som i gangen hadde sagt ifrå om at han ville verta hollywoodskodespelar. Guten har ei sjølvtilitt som dei andre i gruppa tydeleg misunnar. Han småprata med dei ved sidan av seg og serverte humoristiske utbrot generelt økta til endes. Han er øvst på hierarkiet og veit det sjølv. I ventetida før hadde denne deltakaren lansert at han skulle på butikken og i pausen gjekk alle gutane med han. Då dei kom attende, fekk eg med meg i vindauga at han gjekk stødig i front med dei andre gutane bak seg.

Etter at me hadde kome til ro i sirkelen tok me ein presentasjonsrunde. Det virka relativt trygt for alle saman å presentere namn, klasse og interesse. Uheldigvis var det samstundes med presentasjonsrunden tre utanforståande 8. klassingar utanfor klasseromsglaset. Dei forsøkte å sjå inn mellom gardinene til klasserommet. Det vart uro i sirkelen og kandidatane såg mot vindauga samstundes som dei prøvde å presentere. Fyrst forsøkte eg å retta på gardinene så det ikkje skulle vera mogleg å sjå inn, men det

hjalp lite når desse elevane byrja å dunke på glasrutene. Til slutt opna eg glaset og snakka roleg til dei. Mest hadde lyst til å be dei ryke å reise, men pedagogen i meg har ei sperre som kjem godt med innimellom. Etter tilsnakket var det ei halvmælt etterdunking, men med ignorering frå oss inne, så forsvann dei heldigvis etter kort tid. Etter presentasjonsrunden forklarte eg at økta skulle handle om samarbeid og at me kom til å arbeide med improvisasjonsoppgåver med og utan musikk. Eg forklarte at dei helst ikkje skal tenkja for mykje og at dei skal forsøkje å ha det moro. Vidare la eg fram at denne økta skulle gi dei ein ide om korleis det kom til å verta i arbeidet mot førestillinga. På denne måten kunne dei vita litt om kva dei eventuelt sa ja til om dei vart tilbydd plass. Det var ingen spørsmål før me avslutta sirkelen.

Me starta arbeidet med isolasjonsoppvarming og gjennomførte ein "fasting-runde". Dette er ei øving som tek for seg oppvarming av ledd frå topp til tå. Eg har brukt denne oppvarminga på ungdomar før og det har vore moro å sjå at korleis deltakarar som har hatt liten interesse for drama og teater eller dans i utgangspunktet, har gått inn i øvinga med full konsentrasjon og seriøsitet. Øvinga fungerer godt som avspenning, så den skulle gi avkastning for dei fleste. Etter denne øvinga virka alle behageleg på plass med seg sjøl og eg auka tempoet på oppvarminga med «hermegåsa» i sirkel saman med musikk. Ein og ein deltakar skulle etter tur gjera spontane, repitative rørsler som dei andre skulle kopiere. Til denne aktiviteten hadde eg vald songen "Say it right" av Nelly Furtado, dette fordi denne songen har eit passeleg tempo i seg som både triggjar energi, men samstundes ikkje er for kjapp slik at den vert stressande. Songen har ei underdeling i rytmikken som inviterer til å kunne velje om deltakarane vil gjennomføre ei sakte rørsle til hovudrytmen eller ei kjapp ei til underdelinga. Eg prøvespela songen før økta fordi eg var i tvil om det var den rette låta for oppgåva. Det kjendes viktig at denne musikken ga musikalsk tryggleik, sidan det var det fyrste musikalskrelaterte oppdraget i økta. Meininga med oppgåva, i tillegg til å verta varme og få opp energien var at kandidatane skulle forsøkje å ikkje tenkje og planleggja kva slags rørsle dei skulle gjera. Av erfaring var det ofte, spesielt hjå ungdom, ein kultur for å prøve å lage den «kulaste» rørsle og såleis sperre for spontan improvisasjon. Eg presiserte derfor for gruppa at det absolutt ikkje var om å gjera å lage «ei kul rørsle". I musikken kom på med høgt volum i rommet kjende eg at songen var rett. Kandidatane responderte med mykje energi og entusiasme. Eg leia fyrst ut i gruppa med ei flytande rørsle som var sakte og abstrakt. Deretter fylgde kandidatane ein etter ein med det eg tykte såg ut som spontane rørsler. Kandidatane fekk ofte ikkje med seg at det var deira tur til å leie rørsle, fordi dei var så konsentrert på å fylgja dei som var framfor dei. Eg ropte oppmuntrande ord ut i rommet og etter fyrste runde var det ei fin stemning i aktiviteten og tilnærming til kjensle av kollektiv flyt. Kandidatane adapterte det som måtte dukke opp av rørsler og gjennomførte dei med eit konsentrert, men opent blikk. Då me var ferdige med øvinga var alle andpustne og varme samstundes som stemninga var oppmuntrande.

Neste øving var å lage frysposisjonar på sekundet etter gitt stikkord. Eg delte gruppa i to og stilte dei på to rekkjer med fjeset mot kvarandre i ein meters mellomrom. Her hadde eg på førehand laga mange stikkord (sjå audition-oppskrift) som skulle kunne gi umiddelbar assosiasjon til å kunne gå rett i spontan utfolding. Deltakarane slukte alt som var av instruksjonar og ga kvarandre applaus. Eg gjekk inn mellom kvar enkelt kandidat og kommenterte dei fine frysposisjonane. Det var spesielt artig å sjå deltakarane som eg i forkant hadde stempla som tilbakehaldne, vera markert sjølvstendige. Nokon av dei overraska med spontane vendingar som forbløffa dei andre i rommet som kjende deira elles så stillferdige oppførsel.

Neste oppgåve som eg presenterte for gruppa var ei øving som eg hadde lært av dramapedagogen David Keir Wright. Dette er ei frys-oppgåve som inviterer til enkel improvisasjon og spontanitet. Oppgåva gjekk ut på at ein av deltakane starta i midten av sirkelen med ein frysposisjon og så skulle ein anna deltakar gå inn og lage ein frysposisjon som var relatert til den andre sin posisjon. Vidare skulle fyrste kandidaten gå ut og ein ny deltakar skal lage ein relatert posisjon til den som står att osv. Etter «hermegåsa» var kandidatane varme i trøya i forhold til å reagere spontant. Denne øvinga vart litt meir utfordrande. Deltakarane fekk no litt meir isolert merksemd retta direkte mot seg. Ein kunne kjenne på at kvar enkelt deltakar samla seg meir i fokuset på oppgåva. Det er ei eiga stemning med øvingar der ein står i sirkel i observasjon av dei som er inni sirkelen. Dei som står i sirkelen har «fri» på den måten at dei ikkje treng å utøve og analyserer det som skjer inni sirkelen. Dei som er inni sirkelen må utøve og ha mot til å halde på frysposisjonen ei stund. I starten av øvinga vart det litt usikkerheit blant kandidatane, men etter kort tid med assisterande beskjeder frå meg, byrja dei å forstå øvinga og slappa meir av. Etter to rundar gjekk kandidatane inn og ut i sirkelen utan at eg måtte fortelje kor lenge dei skulle stå i frysposisjon. Dei dvelte sjølv ved augneblinka og studerte frysbileta som danna seg i midten av sirkelen. Det var både humoristiske og alvorlige uttrykk og ein merka at stemninga flytta seg kollektivt etter det.

Gruppa si neste oppgåve var retta mot å samarbeide på eiga hand i grupper. Kvar enkelt gruppe skulle lage eit gruppefrysbilete basert på eit bilete av Edvard Munch. Eg delte opp gjengen i tre grupper og dei fekk utdelt eit bilete kvar. Oppgåva var at dei skulle danne eit frysbilete, for så å gå ut av biletet ein etter ein og seia ein replikk som var relatert til frysbiletet og så gå attende til frysbiletet. Denne oppgåva vart utfordrande for fleire av kandidatane. Samarbeidet om oppgåva inviterte til at kvar deltakar kunne kome med forslag, men og tilpasse seg dei andre deltakarane sine forslag. Det mest tydelege var at gruppedynamikken ga rom for at deltakarane kunne velje i kor stor grad dei tok initiativ i gruppa eller berre følgje på. Ein av dei stille deltakarane som hadde imponerte på frysoppgåva i sirkel, haldt seg brått vekke frå gruppa si. Det var ingen teikn på dominans i denne gruppa slik eg såg det, så eg forsto ikkje kvifor han trekte seg vekk. Eg gjekk bort til han og foreslo at han kanskje skulle prøve å hjelpe gruppa si, noko han svarte ja til, men var likevel vegrande. Ei lita stund seinare då me skulle framføre hadde likevel denne guten funne sin plass i frysbiletet og hadde replikken sin klar. Denne gruppa gjorde ein flott jobb og fekk fram eit samla uttrykk i framsyninga. Eg registrerte at den svaksynte deltakaren på denne gruppa som har vore min private songelev i eit par år utanom skuletid, treivst tydeleg i arbeidet og på gruppa. På ei anna gruppe var det tydeleg ueinigheit om tematikken i biletet og produktet vart synt fram for dei andre med fnising og hastverk. I evalueringa etterpå, sa ei av jentene på denne gruppa at ho hadde vore ueinig i tolkinga av oppgåva. I øvingsprosessen hadde eg observert kven som hadde dominert dette gruppearbeidet og var ikkje overraska over at "heile livet med kunstløp og trenar seks gongar i veka-jenta» hadde tatt leiinga. Det var interessant å sjå i kor stor grad oppgåvene og evalueringa fekk fram tydelege individuelle trekk. Ein såg litt av kven dei var, i alle fall i dette rommet».

Siste oppgåve i økta var tredelt med utgangspunkt i Frantic Assembly si øving «stolduett». Gruppa vart delt inn i to og to, der ei gruppene vart med tre personar. No skulle dei sitje på stolar ved sidan av kvarandre og danne tolv rørsler totalt fordelt mellom seg i annakvar rørsle. Dei måtte fyrst finne på rørslene, for så å øve inn

rekkefølge til framføring. Her kom det fram fleire ulike samarbeidstypar. Den stille guten som tidlegare på øvinga hadde trekt seg vekk frå gruppesamarbeidet, treivst no veldig godt i duettoppgåva. Kanskje dette var mindre skummelt? Den eldste guten og «kunstløpar-jenta», dei to klart mest dominerande i gruppa, var no i duett og det resulterte i eit gjennomgåande fniseprosjekt som eg konkluderte med var hormonelt betinga. Den svaksynte jenta klarte seg fint, noko som ikkje var overraskande for meg. At det går an å vera så sosialt sterk når ein nesten ikkje ser hendene framfor seg, er imponerande og betryggande. Ein anna duo med to jenter klarte så vidt å få gjennomført oppgåva, dette på trass av at dei fekk meir tid enn dei andre for å verta ferdig. Ei av jentene i denne duoen såg lett desperat på meg og eg forsto at oppgåva var vanskeleg og kvifor. Den andre jenta i denne duoen ville til dagleg kommunisere på engelsk fordi det er dette språket ho er mest trygg på. I starten av opptaksprøven fortalte ho herleg ærleg til alle i gruppa grunnen til at ho meldte seg på prosjektet. Det var av den enkle grunn at ho tenkte at prosjektet kunne bidra til å gi ho vener ved denne skulen. Ho skulle byte skule etter vinterferien og ville med dette prøve å sikre seg venskap før ho reiste. Interesse for faget i oppgåva var kanskje ikkje den største hjå denne deltakaren og den andre jenta som kjente på eit vanskeleg samarbeid strevde heilt tydeleg med dette. Gruppa kom i mål med oppgåva då dei såg at dei andre i rommet venta på dei og gjennomførte framføringa.

Andre del av oppgåva, var at duoane skulle ytre rørsleane dei hadde øvd ståande utan stol. Samstundes skulle dei ytra rørsleane med kjensler frå eit stikkord som dei fekk av meg. Eksempel på desse kjenslene var kjærleik, frykt, kjempeglad...osv. Rørsleane fekk no eit motiv og alle kandidatane fekk enkelt til å leggje på desse kjenslene. Publikum til kvar gruppe vart meir engasjerte, fordi dei skulle tippe kva slags kjensle gruppene forsøkte å gestalte.

Tredje og siste del av denne oppgåva, var at duoane fekk musikk dei skulle leggje til dei nøytrale rørsleane. Alle duoane fekk høyre litt av ein song på headset og arbeida med stemninga og rytmikken til rørsleane. Dette resulterte i store forandringar i uttrykket. Ein av duoane var to jenter som er trygge på seg sjølv og vener til dagleg. Framføringa deira auka konsentrasjonen hjå dei andre deltakarane. Duoane hadde temaet kjærleik og arbeida med songen "Possibility" av Lykke Li. Rørsleane flaut i tydeleg i innleving til musikken og uttrykket. Applausen etter framføringa vitna om at dei andre deltakarane var tydeleg imponert. I evalueringa etterpå kom det begeistra tilbakemelding frå Marit, ei av dei stille jentene i gruppa: "Det ble en historie jo!". Fysisk teater vart oppdaga på ein ungdomsskule i Trondheim denne kvelden.

Sidan eg fekk dårleg tid på slutten av økta, endra eg avslutninga og tok ein klappfokus-leik og ikkje avspenning slik eg hadde tenkt. Det var tydeleg at kandidaten som skulle rett på foreldreframføring etterpå var stressa, så eg følte ikkje at avspenning var det rette for anledninga. I leiken låg alle på magen på golvet med høgre handflate ned og over naboen si hand. Eit klapp betydde at klappinga skulle gå vidare i same retning. To klapp betydde at dei skulle byte retning. Den svaksynte var ein av dei som vann ein runde. Alle koste seg med denne morosame leiken, inkludert underteikna.

Me oppsummerte økta i sirkel og eg spurte korleis kandidatane hadde hatt det. "ARTIIIIIG!", var gjennomgåande kommentar. Eg oppsummerte økta og roste alle for den gode innsatsen dei hadde gjort. Eg forklarte vidare at eg kom til å sende ut mail til alle med beskjed om kven av dei som kjem med vidare eller ikkje. Me avslutta i sirkel,

lukka augene og sendte rundt ein klem i handa. Siste som skjedde i rommet før kandidatane gjekk, var utropet «Eit klapp for oss!» frå meg, der alle kandidatane visste frå mine musikktilmar at dei skulle klappe eit tydeleg klapp saman etterpå og rope «Hoi!». Eg rydda klasserommet sakte medan eg lot tankane om økta flyte til elektronikamusikk. Eg har fått noko å tenkje på. Er fyrst og fremst glad for at eg har gjennomført opptaksrunda. Kjenner eg har endra litt meining. Kandidatane som ved fyrste runde stod fram som resurssterke, ivrige og høgst aktuelle, fekk i denne runden status som dei minst aktuelle for prosjektet. Desse hadde minst fokus på samarbeid i oppgåvene og var utprega leiartypar som gjorde at dei andre i gruppa fekk problem med å nå fram med sine idear. Kandidaten som var ærleg om at ho berre var med for å få seg vener, virka som ho ikkje hadde noko interesse for oppgåvene og vart såleis ei belastning for dei andre på gruppa som prøvde hardt for å få til noko. Kjensla mi no er at eg ikkje vil ha med desse kandidatane, men eg er redd eg vil angre dersom eg vel å gjennomføre denne ekskluderinga. Ei anna side ved saka er at eg tykkjer åtte kandidatar hadde vore perfekt for prosjektet slik eg ser det no. I erfaring med andre prosjekt har eg kjent på kor mykje talet på deltakarar har å seie i arbeid med improvisasjon. Eg vil ikkje ta på meg meir enn eg kan klare, men eg veit ikkje kvar den grensa går

Refleksjon etter fem øvingar

Arbeidstittel:

2015:

"Kva var/er det som påverkar deg i ungdomstida som gjer at du er den du er?"

Frå den spede byrjinga hausten 2013 til 2. April 2015:

Det er 2. April og påskeferie. Eg er seks øvingar uti masterprosessen med skodespelarane mine og har fått ein naturleg refleksjonsmoglegheit til å kunne dvele litt over kva eg har gjort frå start til no. Det passar dårleg at eg er neddopa på antibiotika, men har sannsynlegvis ikkje mindre kontakt med dei refleksive sidene mine av den grunn.

Tida fyk fort. Det kjennes som ei evigheit sidan eg byrja på master og starta prosessen med å finne ut kva eg ville forske på. Utgangspunktet for prosjektet kom likevel naturleg. For sju år sidan leverte eg inn ein teoretisk master i musikkvitenskap, eit produkt som var basert på frustrasjon, famling i blinde og klamring til vegleiaren sine pedagogisk tilretteleggjande råd. I ettertid av den masteropplevinga har eg lært viktige ting: Vær totalt egoist og bruk tida di på noko som engasjerer deg + ikkje bekymre deg for det du ikkje kan gjera noko med.

Då eg starta på min andre master i 2013 på NTNU i drama og teater, ville eg forske på noko eg held nært livet. I løpet av bachelorutdanninga har eg fått ei kjensle av kvar eg trivst i det kunstnarlege biletet: Nærast mine egne kjensler, der det scenisk visuelle og lydlege kan formidle livsopplevingar. Korleis eg kan iscenesetje det private som menneskeleg universelle kjensler. Mitt ynskje er å skape ei førestilling basert på subjektive opplevingar. Det er som om eg er nærast sanninga når eg tek utgangspunkt i mine egne kjensler. På denne måten treng eg ikkje bekymre meg for at eg skal øydeleggje andre sine forteljingar. Eg veit, kunst kan aldri spegle av sanninga, men eg kjenner meg tryggare når eg ikkje må tolke noko som er skapt ut av andre sine kjensler.

Augneblinka er tilsynelatande sterke frå ungdomstida. Det var mykje som skjedde. Men kva kan eigentleg skje i ei bygd ibuande berre 300 personar? Kva har påverka meg på denne plassen til å verta den eg er? Heimen min, lukta av granbar, fjord og fjøs, naboar, veninna mi i enden av den gamle grusvegen, skulen nede ved fjorden, lærarane, medelevane, andre foreldre, skulekorpset, dirigentane, orgellærarane, fotballtrenarar, hestane, ridelæraren, skirenn, diskoteka i nabobygda, fjernsynet, filmar, radio, fjernsyn, LP'ar, kassetar, cdar og minidiscane?

Tankar som utgangspunkt for tekst

I denne prosessen har eg reflektert mykje (i alle fall meir enn vanleg), på kvifor eg har slik tekstmotstand i alt av kunstnarisk arbeid. I musikkutdanninga har eg lena meg mot instrumentalmusikk. Eg har utdanning innan utøvande jazz, med looping som hovudretning. Fokuset har vore på produsering av lyd. Eg har alltid vore sløv med å lære meg tekst. Ikkje fordi det er direkte kjedeleg eller vanskeleg, men fordi det rett og slett ikkje interesserar meg. Som kordirigent har eg merka meg at tekstformidling ligg på

botn av prioriteringslista, men der den tekniske utføringsdelen av tekstformidlinga, uavhengig av innhald, har vore høgt prioritert. Det siste halvåret har eg forsøkt å ta tak i denne problematikken i meir bevisst grad. Neglisjeringa påverkar mitt kunstnarlege uttrykk, men om det er i negativ eller positiv forstand er eg ikkje sikker på.

Det talte eller skrivne ord, var ikkje representant for sanninga i min oppvekst. Tidleg lærte eg at handlinga var sanninga, det som faktisk skjedde. Så mangt kunne verta sagt. Orda kunne ha ynskjer og tankar i seg, men stemde ofte ikkje med det som faktisk vart gjort. Alkohol og psykiske problem som gir mat til dei store kranqlane la etterkvart ikkje att noko tyngde i det som vart sagt. Eg vaks opp med erfaringa at ein gjer lurt i å velje vekk dei talte ord framfor handlinga. Eg levde etter instinktet i kvardagen. Såleis lærte eg meg å lese kroppsspråk, lydar og lukt. Ein vart kjensleg på endringar i sinnsstemningar og kunne etterkvart ofte forutsjå potensielle utfall før dei skjedde.

Sjølv om orda kunne få liten tyngde i oppveksten, så var eg ikkje lukka for at orda kunne nå inn til meg dersom dei var spisse nok, Dette på trass om dei var sanne eller ikkje. Nokre setningar kan brenne seg inn på netthinna og verta verande der sjølv om åra går og mykje anna vert gløymt. Som setningar frå ein episode då mamma var inni eit lune som skuldast psykisk ustabilitet blanda med alkohol eller pillar. Den gongen ho ut av ingenting midt på dagen trua meg opp i eit hjørna i gangen og gjentok gong på gong at ho hadde svulst på hjernen og skulle døy. I dag hugsar eg ein desperasjon i handlinga som eg i vaksen alder forstår var eit skrik om hjelp. Denne episoden enda med at eg sprang inn på badet og låste døra. Eg satt på do og kjende at avføringa rann ukontrollert av meg. Utanfor stod mamma å reiv i døra medan ho skreik om at ho skulle døy. Sidan det var mor mi som sa desse orda, tenkjer eg at orda hadde sterkast moglege effekt. Hadde det vore nokon mindre nære som ytra dei, hadde dei nok vore mindre treffande. Personen tilfører orda meining i tillegg til motivasjonen som ligg bak ytringa.

I funnet av det tematiske utgangspunktet for masterprosjektet, så kom spørsmålet om kvar materialet for denne førestillinga skulle hentast frå. Å hente ut sjølvbiografisk materiale frå ungdomstida var greitt nok. Det var eit naturleg utgangspunkt for meg å skrive ned mine eigne tankar frå oppveksten. Minna er sterke frå denne tida. Sommaren 2014 gjennomførte eg eit intervju med mormora mi i hagen vår heime, der ho fortalte om si oppleving av min oppvekst. Tanken min var at eg med dette kunne få påfyll på minnene eg allereie hadde, men slik vart det ikkje. "Mommo" fortalte om sitt synspunkt, slik ho opplevde min oppvekst, det som sat sterkast att for hennar del. Det meste var frå den perioden eg var så liten at eg sjølv ikkje hugsar noko frå det. Det var kampen mot barnevernet som kom mest fram. Eg vurderte seinare å blande inn barnevernet og fosterbarnsproblematikken i førestillinga, men gjekk fort vekk frå dette. Eg fann på dette tidspunktet ikkje noko i dette. Det var tenåringstankane eg ville dykke ned i og formidle. Ungdomsopplevingane kjem opp når eg arbeider som lærar i kvardagen. Det er når eg ser dei at eg sjølv hugsar.

Tida eg sjølv gjekk på mellomtrinnet og ungdomsskulen har forma meg til den eg er i dag og har påverka vala eg har tatt. I notid, etter å ha jobba som lærar på ungdomsskule i over to år, er eg blitt endå meir interessert i ungdomstida sitt forvandlingspotensiale. Eg ser meg sjølv i tenåringane eg undervisar kvar veke. Eg kjenner att dei mentale, ikkje-fortalte utfordringane dei går igjennom i kvardagen. Å oppleve desse ungdomane på nært hald gir meg ei kjensle av å vera ein del av noko universelt på tvers av tid. Me deler dei same opplevingane, trass i at me har vore

tenåringar i ulike tider. Etter å ha kjent på denne kjensla i arbeidet som lærar og gjennom mine egne tankar, vart det klart etter jul 2015 at eg ville forske på desse kjenslene og utforske kor vidt dei er like aktuelle i dag 15 år seinare.

Tekst basert på tankar

Med min mindre begeistra bakgrunn for tekst, så har samstundes ikkje sjølvtiliten for trua på egne nedskrivne tankar, i bruk som scenespråk, vore heilt på topp. Eg vil bruke ord som er mine, i von om å kunne skildre noko parallelt med dagens ungdom. Oppnå biletgjerande skildringar frå kvardagen som kan gi eit kunstnarleg uttrykk funksjonelt for masteroppgåva. Gjennom seks øvingar som har bestått av mest ensemblebygging og trening av skodespelaranes kropp og stemme, har eg samstundes utforska mitt eige tekstmateriale og skodespelaranes opptaksprøvetekstar. Gjennom lytting til skodespelaranes opplesing av sine og dei andre sine tekstar, har gitt inspirasjon og visjonar om korleis eg vil forme tekstane. Samstundes er etterkvart idear til potensielle rollekarakterer byrja å svirre. I opplesingsstundene evaluering me kvar enkelt tekst. Tilbakemeldingane frå skodespelarane har vore gull verdt. Dei gir konkrete reaksjonar på kva det er i tekstane som treff aldersgruppa 14-16 år. I denne prosessen har eg nærma meg ideen om å bruke tekstane til ulike formar for uttrykk; monolog, dialog, fysisk-, musikalsk-, og visuell formidling.

Den fysiske forteljarstemma

Fysisk teater er eit naturleg utgangspunkt for meg. Det er ei tiltrekning til det fysiske i korleis det ligg mange moglegheter for å kunne uttrykke meir enn ord. I lesing av teaterhistorie har Antonin Artaud og Jerzy Grotowski inspirert meg i korleis dei skapar eit fysisk scenespråk i forsøket på å fortelje noko om mennesket. I tillegg til teaterhistorisk perspektiv, hadde eg på bachelorutdanninga på NTNU i Trondheim, tre faglege innspel som har gitt meg konkrete inntrykk av at eg kjenner meg nær fysisk teater. Den fyrste openberinga var den korte innføringa i det japanske danseteateret «butoh» leia av professor Hilde Kvam. Det andre var eit par dagars innføring i Viewpoints leia av dåverande masterstudent i drama og teater Carl Anders Hollender. Det tredje og mest avgjerande var møtet med metodar frå det britiske ensemble Frantic assembly, presentert av dramatiker Kristofer Grønskag. Etter undervisninga med Grønskag gjekk eg direkte til bokhandelen, kjøpte Frantic assembly boka og leste den frå perm til perm. Eg meldte meg inn i teaterensemblets mailliste og fordjupa meg om førestillingane deira og metodane i arbeidet. Seinare såg eg kompaniet live i London med førestillinga *Othello*. Samansetjinga av rørsleane vart openbart for meg som grunnlagt i det kvardagslege og eg såg noko musikalsk kompositorisk i framstillinga.

Allereie på 2. Auditionrunde fekk skodespelarane prøve seg på fysisk metode frå Frantic assembly. På andre øving i prøveperioden var me i gong med den fysiske metoden «viewpoints» i fokus på innarbeiding av ensemblekjensle og opptrening av sansane. No, etter seks øvingar, angrar eg ikkje på dette utgangspunktet. Metodane har gitt stor gevinst for tryggleiken i ensemblet. Eg meiner bestemt at desse utgangspunkta har skapa ei openheit for å by på seg sjølv. Samstundes har det bidrege til ei oppleving hjå skodespelarane om korleis kroppen kan fortelja mykje der ord ofte ikkje strekkjer til. I skrivande stund har eg ei god kjensle for dette utgangspunktet. Skodespelarane har gitt positiv feedback om at det faktisk var artig å improvisere fram materiale med eigen kropp.

Oversiktsrefleksjon frå Januar-Mars

Denne masteren skulle ha vore gjennomført hausten 2014, men vart utsatt eit halvår fordi eg var dirigent i mannskoret Pirum. Utan å gå nærare inn på arbeidsbeskrivingar for denne stillinga, så er det eit livsglad, tidssugande livsstil som gjer at det knapt nok er tid til noko anna i livet. Eg var heime på hybelen for å sove. I notid er eg glad for at eg utsette masteren. Det ga ein ro over prosjektet når det fekk fullt fokus. I forkant hadde eg bestemt at masterprosessen skulle vera eit læringsutbytte som kunne fortelje meg kor vidt eg ville bruke tida mi på å lage teater i framtida. Med ei ro i dagane mine, klarar eg å arbeide konstruktivt, trass arbeidet som lærar i kvardagen.

I Januar starta prosessen med tankar rundt korleis eg skulle angripe prosjektet. Eg visste fem ting: Utgangspunktet skulle vera mitt biografiske materiale til å skape ei ungdomsførestilling. Eg ville primært ha regissør/instruktør/veggleiande rolle i prosjektet. Skodespelarane skulle vera ungdomar. Eg ville utforske moglegheita for å bruke musikk som delvis dramaturgisk utgangspunkt og eg ville skape ei pilotførestilling som eg kunne ta med til andre ungdomsskular. Dei to siste åra har eg jobba som lærar ved Hoeggen ungdomsskule i Trondheim og eg såg det derfor som naturleg å bruke resursane eg har her. Eg snakka med min fantastiske sjef og rektor ved skulen; Lars Kvendbø og rådførte meg om korleis ein kunne gjennomføre prosjektet reint praktisk i skulebygget. Med største, fantastiske sjølvfylgje ga Lars meg fri tilgang til øvingsrom og utstyr. Det er ei gåvepakke å sleppe å tenkje meir på dette. I forhold til tematikken var Lars veldig engasjert og ynskte at eg skulle bruke mitt biografiske materiale. Han meinte eg ikkje burde kjenne nokon hindringar i å opne opp for elevane ved skulen om min "utradisjonelle" oppvekst. Dette ga ein innleiande tryggleik i prosjektet. Før dette møtet med Lars, stussa eg på korleis det ville stå fram for elevane mine og fortelje om mi ungdomstid. Me snakkar om 400 elevar frå 8-10 klasse som alle hadde vore innom min musikkundervisning.

Skodespelarar og opptaksprøve

Å finne skodespelarar. Korleis velje mellom 400 stk.? Det kjendes som om eg har eit forhold til kvar enkelt elev ved denne skulen, men akkurat det er nok å ta litt i. Likevel er det rart korleis enkel praksis med korrigerer av fingrar som pludrar over gitarstrengar eller samtalane om korleis det er greit å ikkje vera best i trommer kan gi eit tillitsforhold mellom lærar og elev. Eg ville ikkje ende opp i ein "trynefaktorutveljing". Eg nemnde "opptaksprøve" for vegleiiaren min som naturleg nok responderte med skepsis. Sjølv var eg ikkje det. Opp gjennom åra har eg delteke sjølv eller gjennomført fleire opptaksprøvar i mitt liv og sit att med refleksjonar rundt kven av desse opptaksprøvane som var ok og dei som ikkje var det. Med erfaring kan eg no kjenne på stemninga i eit opptaksrom om dei som skal vurdere deg i rommet vil deg vel. Dette kan vera avgjerande for kor vidt du får vist det du kan. Ein skal etter mi meining kunne gå ut av ei opptaksprøve med kjensla av at vurderingspersonane var genuint interessert i det du hadde å formidle. Eg har vore deltakar på opptaksprøvar der dei som vurderar deg ser ut som dei helst kunne ha tenkt seg å vera ein anna stad og der ditt nærvær hindrar dei i dette (Les: idol på tv 2).

Som songlærar har eg hatt som mål at song og tale skal bevisstgjeras som eit instrumentalt verktøy som ikkje nødvendigvis treng å vera knytt til deg som person. I musikktimeane ved Hoeggen ungdomsskule startar eg dagen med felles allsong og

forsøker å bryte ned skrekken som ligg i å skulle ytre stemma si framfor andre. Stemmebruk i skulen har endra seg frå dei dagar då allsong var ein naturleg del av skuledagen og såleis er blitt eit gløymt virke. Stemmebruk er etter mi meining i dag ein uvant aktivitet som i større grad peikar tilbake på det private og kven ein er som person. Dette irriterer meg. Me utviklar ein taus generasjon. Lite hjelp det at kommunikasjonen i dag stort sett går føre seg gjennom tekniske media, der sending av tekst og bilete er hovudkommunikasjon. Gjennom utprøving og refleksjon forsøker eg å gjera opptaksprøvar til ei erfaring som skal vera god å ha med seg. Ei erfaring ein vert kreditert for og ein moglegheit til å vise fram det ein likar å drive med. Vidare der vurderingspersonane vel ut "dei som passar til det enkelte prosjekt denne gongen" og ikkje dei som generelt er best. Gjennom samtalar med personar som har deltatt på opptaksprøve med meg, har eg forsøkt å finlipa min pedagogikk i denne situasjonen. Situasjonen har som potensiale å gjera deltakarane veldig sårbare, men som eg vil at deltakarane skal kunne gå styrka ut av og ikkje nedbrotne.

I forkant av opptaksprøvane, gjekk eg inn i alle klassane og snakka om masterprosjektet. Førebuinga til dette var å laga ein plakat og såleis eit symbol til prosjektet. I klasseromma prata eg om kva slags type teater eg ville lage, fortalte litt om tematikkutgangspunktet og kva slags evner eg var ute etter hjå skodespelarane. Poengterte at dei som skulle vera med måtte fyrst og fremst ha veldig lyst til å jobbe med scenisk arbeid, vera hardtarbeidande og pålitelige. Dei måtte ha moglegheit for å gjennomføre opptaksprøva. Plakaten med påmeldingsinformasjonen hengte eg opp i gangen på skulen. 11 stk. elevar frå 8-10 klasse meldte seg på. Desse deltakarane fekk beskjed om å skrive ein tekst som omhandla noko som betydde mykje for dei i livet. Vidare beskjed var at teksten skulle lesast opp for meg på opptaksdagen, etterfylgt av eit lite og ikkje-skummelt intervju. Opptaksdagen kom og alle 11 var godt forberedt. Det vart framført flotte tekstar som var meir eller mindre personlege. Gjennom intervjurunden fekk eg skildra korleis dei tenkte om seg sjølv og sine forventningar til prosjektet. Siste spørsmålet var: Korleis opplevde du denne opptaksprøva? Svara og uttrykket i fjeset deira medan dei slukte sjokoladen og druene på bordet fortalte meg at opplevinga ikkje hadde vore tortur. Fordelen med at dei kjende meg frå før var sannsynlegvis stor.

Andre opptaksprøve var ikkje planlagt og vart fyrst aktuell etter resultatet frå den fyrste opptaksprøva. I fyrste runde såg eg kandidatane som enkeltpersonar, men eg hadde ikkje sett noko av korleis dei var i samarbeid med andre. Eg innkalla alle deltakarane til andre runde. Eg valde å ikkje fortelje nokon av dei kor mange som hadde "gått vidare". Eg koste meg med at alle deltakarane fekk kjensla av at akkurat dei var rett for oppgåva. Dei tok også denne opptaksprøva i aller høgste grad på alvor. Nokon av deltakarane kom fleire timar før og trippa rundt i gangen. Allereie her kunne ein sjå kven av deltakarane som hadde relasjonar til kvarandre og som søkte kvarandres selskap. Like fullt såg ein kven som sat åleine. Gjengen var ein miks av 8-10 klassingar, der fåtalet kjende kvarandre frå før. Usikkerheita og spenninga låg tjukt i gangane. Eg minnst at eg tykte synd på dei.

Andre opptaksprøve hadde fokus på samarbeidsevne og kandidatane skulle aller helst gløyme at dei var under vurdering og ha moglegheit til å kunne kose seg med oppgåvene. Deltakarane skulle få eit inntrykk av kva me kom til å drive med i prosjektet. Det vart mykje leik og latter, men og konkrete utfordringar som utfordra den enkelte i gruppearbeidet. Det vart ei fin økt som ga meg svar på kven av kandidatane eg ville ha

med i prosjektet, men resultatet var overraskande. «Flinkisane” som eg kalla dei, deltakarane som allereie var sterke sosialt med mange fritidsinteresser, dei som hadde gjort det sterkt på fyrste opptaksprøva, streva no med improvisasjonsoppgåvene. Desse deltakarane kunne yte fantastisk når dei fekk vite presist kva dei skulle gjere, men i det augneblikket dei skulle sleppa fantasien til, fann dei oppgåvene vanskelege. Dei som vann opptaksrunda var dei som djupdykka i moglegheita for å gå inn i ei anna verd enn si eiga. Det oppstod ei magisk stemning hjå desse deltakarane. Felles for desse var at dei slapp seg fri frå den daglege rolla og let seg utforske andre ibuande roller. Dette vart ei nyttig oppleving for meg inni den stadige kjensla av å famle litt i blinde.

Musikk

Frå juleferien og fram til prøveperioden forsøkte eg å skrive og komponere eit idégrunnlag. Det kjendes kunstig å skulle lage noko ut av ei stemning ein ikkje hadde fått kjenne på endå. Einaste eg hadde var mine eigne biografiske tekstar, eit depressivt materiale som eg ikkje følte var representativt for ei ungdomsførestilling. Sakte men sikkert byrja eg å forstå at eg skulle bruke mitt materiale, men eg hadde ikkje klårt føre meg korleis. Eg testa allereie på fyrste øving nokre av komposisjonane. Tilbakemeldingane var ikkje overraskande og dei songane eg trudde kom til å fungere gjorde nettopp det, medan dei eg var usikker på fungerte ikkje.

Gjennom øvingane fram mot påske har eg stadig endra perspektiv på det musikalske innhaldet og funksjon i prosessen. I starten ville eg gjerne komponere noko minimalistisk som kunne fungere opp mot tematikken. No vil eg gjerne teste ut korleis det er å produsere musikken direkte i førestillinga og såleis gi sterkare musikalsk energi til uttrykket. I den anledning har eg før ferien spurt ein av elevane eg har i musikk valfag om å spela trommer i førestillinga. I tillegg smakar eg på tanken om å ta med dagens populærmusikk inn i førestillinga som representant for dagens ungdomskultur.

Ensemblebygging

Åtte skodepelarar frå 8-10 klasse i eit øvingsrom to timar to gonger i veka. Desse seks øvingane før påske har eg som tidlegare nemnt hatt fokus på ensemblebygging, trening av stemme og sansing av kropp. Mest av alt var danninga av tryggleiken og openheita i gruppa det viktigaste. Eg har jobba mot aksept og tryggleik i felles oppgåveløysing gjennom leik. I starten av prøveperioden var eg nervøs og usikker på korleis eg skulle skape eit ensemble som stolte på kvarandre og ikkje minst at dei stolte på meg. No skulle eg ikkje vera musikk lærar, eg måtte danne ei ny rolle. Eg har forsøkt å vera tydeleg rundt korleis eg vil at mi rolle skal vera. Siste øvinga før påske så kom det. Ensemblet vart danna, dei sat ikkje kvar for seg og venta på mitt neste trekk, dei var blitt ein gjeng som hadde noko saman som ingen andre hadde. Eg tok påskeferie med eit lettens sukk, dette var kanskje det viktigaste for meg, at dei hadde det bra i arbeidsrommet og danna gode relasjonar.

Vedlegg 6: Samtykkeskjema frå skodespelar



Samtykkeskjema:

02.03.2015 Trondheim

Til Skodespelaren.

I forbindelse med faget DRA3191 – Prosjektemne. Praktisk master i drama og teater kjem eg Beth Ramfjord som student av faget til å dokumentere prosjektet.

Dokumentasjon

Emnet DRA3191 omfattar i tillegg til oppsetjing av den praktiske førestillinga ein akademisk refleksjon over ulike aspekt som; , utforsking av ulike dramametodar, ungdom som medskapande aktør og pedagogisk arbeid. Etter produksjonsfasen skal det skrivast ein individuell prosjektrapport og det er i forbindelse med den at eg gjerne vil bruke material frå observasjonar, intervju og eventuelt video og foto frå prøveperioden. Det vert i denne forbindelse tatt omsyn til etiske retningslinjer ved bruk av born som informantar.

Svarslipp skrivast under og leverast attende til meg Beth Ramfjord ved fyrste øving 9. Mars.

Svarslipp:

Det godkjennast/ godkjennast ikkje (stryk det som ikkje passer) at

(skodespelarens namn) vert fotografert og det vert samla dokumentasjonsmateriale under øvingar og førestillingar i prøveperioden.

Stad, dato: _____

Skodespelaren si underskrift: _____

Med vennleg helsing frå
Beth Ramfjord

Vedlegg 7: Samtykkeskjema frå føresette



Samtykkeskjema:

02.03.2015 Trondheim

Til foreldre/føresette.

I forbindelse med faget DRA3191 – Prosjektemne. Praktisk master i drama og teater kjem eg Beth Ramfjord som student av faget til å dokumentere prosjektet.

Dokumentasjon

Emnet DRA3191 omfattar i tillegg til oppsetjing av den praktiske førestillinga ein akademisk refleksjon over ulike aspekt som; , utforsking av ulike dramametodar, ungdom som medskapande aktør og pedagogisk arbeid. Etter produksjonsfasen skal det skrivast ein individuell prosjektrapport og det er i forbindelse med den at eg gjerne vil bruke material frå observasjonar, intervju og eventuelt video og foto frå prøveperioden. Det vert i denne forbindelse tatt omsyn til etiske retningslinjer ved bruk av born som informantar.

Svarslipp skrivast under og leverast attende til meg Beth Ramfjord ved fyrste øving 9. Mars.

Svarslipp:

Det godkjennast/ godkjennast ikkje (stryk det som ikkje passer) at

(skodespelarens namn) vert fotografert og det vert samla dokumentasjonsmateriale under øvingar og førestillingar i prøveperioden.

Stad, dato: _____

Føresette si underskrift: _____

Med vennleg helsing frå
Beth Ramfjord

Vedlegg 8: Prøveplan

	Måndag	Tysdag	Onsdag	Torsdag	Fredag
--	--------	--------	--------	---------	--------

Januar:

Veke 2 5-09 januar Anna: Nakke skade	Plakat: Ferdig fyrsteutkast. Sjekka fyrsteutkast hjå publikum. Må redigerast.	Audition: Orientering til alle lærarane om reklame for skodespelaraudition.	Rom: Sjekka romkapasitet på Hoeggen. Ledig alle dagar unntatt tysdag.	Seminar: Lyd med Oscar og Nils (Audacity).	Kreativ: <ul style="list-style-type: none"> • Stadig ideinnsamling • Bestilt Londontur for å sjå Frantic assembly • Netherland dance theater • Sharon Eyal • Wayne McGregor
Veke 3 12-16 januar Anna: Nakke skade	Infoplanlegging: Planlegge kva eg skal seie om masterprosjektet og audition til elevane når eg møter dei.	Audition-inforunde: Informering om skodespelaraudition hjå elvar 8-10 trinn ved Hoeggen skule.	Seminar: Innføring i lydstudio med Nils. Stad: Lydrommet Dragvoll torsdag 15.01.15	Data: Innsamling av eigemateriale - komponering	Kreativ: Skriveverkstad 1
Veke 4 19-23 januar	Musikk: Komponere fram musikalske tema.	Kreativt: Skriveverkstad 2	Fortsetjing av audition inforunde.	Kreativt Skriveverkstad 3	
Veke 5 26-30 januar	Frist for påmelding til skodespelaraudition	London	London - Frantic Assembly "Othello"	London - DV8 "John"	London

Februar:

Veke 6 2-6 februar	Opptaksprøve	Skriveverkstad Komponering	* Skriveverkstad Komponering	Skriveverkstad Komponering	* Skriveverkstad Komponering
-----------------------	---------------------	-------------------------------	------------------------------------	-------------------------------	---------------------------------

Veke 7 9-13 februar	* Skriveverkstad Komponering	* Ekstra audition (to kandidatar)	* Forberedelse audition	* Opptakspr øve 2.	* Komponere * Skrive ut ny versjon av plakate.
Veke 8 16- 20 februar	Vinterferie * Sende mail om kven av kandidatane som er tatt ut. Testing av: - scenogra fi - lys - lyd	Vinterferie * Testing av: - scenogra fi - lys - lyd * Sende ut kontrakt til foreldre.	Vinterferie * Testing av: - scenog rafi - lys - lyd	Vinterferie * Testing av: - scen ograf i - lys - lyd	Vinterferie * Testing av: - scenografi - lys - lyd
Veke 9 23-26 februar	* Teste nytt lydprogram	* Teste nytt lydprogram	* Teste nytt lydprogram	* Teste nytt lydprogram	* Teste nytt lydprogram

Mars:

Veke 10 2-6 mars	<ul style="list-style-type: none"> • Reinskrive tekstar • Lage ferdige lydskutt 	<ul style="list-style-type: none"> • Reinskrive tekstar • Lage ferdige lydskutt 	<ul style="list-style-type: none"> • Reinskrive tekstar • Lage ferdige lydskutt 	Forberede oppstart med skodespelarar	Forberede oppstart med skodespelarar
Veke 11 9-13 mars	Oppstart øving med skodespelarar	Refleksjon og vidare planlegging.	Refleksjon og vidare planlegging.	Øving 2 med skodespelarar	Sosial kveld med skodespelarane? ☺
Veke 12 16- 20 mars	Øving 3 med skodespelarar	Refleksjon og vidare planlegging.	Refleksjon og vidare planlegging.	Øving 4 med skodespelarar	
Veke 13 23- 27 mars	Øving 5 med skodespelarar - Uttesting av kostyme	Refleksjon og vidare planlegging.	Refleksjon og vidare planlegging.	Øving 6 med skodespelarar - Uttesting av kostyme	Siste skuledag før påske!

April:

Veke 14	Påske	Påske	Påske	Påske	Påske
------------	--------------	--------------	--------------	--------------	--------------

30-3 April					
Veke 15 6-10 april	Påske	Første skuledag etter påske.		Øving 7 med skodespelarar	
Veke 16 13- 17 april	Øving 8 med skodespelarar	Refleksjon og vidare planlegging.	Refleksjon og vidare planlegging.	Øving 9 med skodespelarar	
Veke 17 20- 24 april	Øving 10 med skodespelarar	Refleksjon og vidare planlegging.	Refleksjon og vidare planlegging.	Øving 11 med skodespelarar	

Mai:

Veke 18 27-1 mai	Øving 12 med skodespelarar	Refleksjon og vidare planlegging.	Refleksjon og vidare planlegging.	Øving 13 med skodespelarar	1. Mai ☺
Veke 19 4-8 mai	Øving 14 med skodespelarar	Refleksjon og vidare planlegging.	Refleksjon og vidare planlegging.	Øving 15 med skodespelarar	
Veke 20 11- 15 mai	Øving 16 med skodespelarar	Refleksjon og vidare planlegging.	Refleksjon og vidare planlegging.	Øving 17 med skodespelarar	17. mai ☺
Veke 21 18- 22 mai	Gjennomkøyring Hoeggen	Framføring Hoeggen?	Refleksjon og vidare planlegging.	Øving 19: Forbereding til Dragvoll.	
Veke 22	* Jobb Hoeggen - Innflytting Dragvoll på ettermiddagen	* Jobb Hoeggen	* Dragvoll	* Dragvoll - Øving	* Dragvoll

25- 29 mai					
------------------	--	--	--	--	--

Juni:

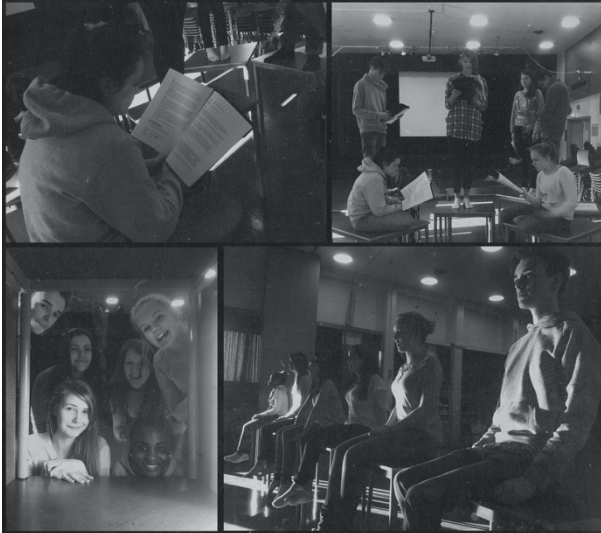
Veke 23 1-5 Juni	* Jobb Hoeggen - Øving	* Jobb Hoeggen	* Dragvoll - Teknisk gjennomgang - Gjennomkøyring med kostyme	* Dragvoll - Gjennomkøyring med kostyme	* Dragvoll - Gjennomkøyring med kostyme og sminke
8-12 Juni	* Generalprøve/ Eksamen?	* Generalprøve/ Eksamen? Feiring!!!			

Vedlegg 9: Program

Å vera ungdomsskuleelev er ei tid som er prega av å vera prisgitt det livet ein får tildelt. Ein bur der ein bur, går på den skulen som er der, havnar i klassen som er din og du får dei venene du får. Omgivnadane og menneska formar deg, samstundes som du sjølv undrar på kven du egentleg er og kven du skal verta i framtida.

"Mer enn bare 13" er ei dramatisering av underteikna sine eigne refleksjonar frå tenåringstida på 1990 talet og skodespelarane sine refleksjonar rundt kvardagen som tenåring i 2015. Tekstane er fritt dramatisert til karakterar som reflekterer over ulike tankar frå ungdomskvardagen.

Eg er agalaust stolt av å kunne presentere åtte fantastiske skodespelarar som har gitt maksimalt av seg sjølv heile vegen sidan opptaksprøvene i februar. Vil takke alle elevar og ansatte ved Hoeggen ungdomsskule som har gitt meg full støtte og inspirasjon til å kunne forme masterprosjektet mitt om dette ungdomslivet som er så mykje meir enn det å vera 13. -Beth Ramfjord



AKTØRAR

Gladys Hazina Nasibu: "Rihanna"
Skodespelar/forfattar

Christian Aas Jensen: "Gaming"
Skodespelar/forfattar

Nora Resell Mauring: "Natta med flammene"
Skodespelar/forfattar

Daniel Søgård: "Poesi"
Skodespelar/forfattar

Marit Kristine Austerslåt: "Katta mi"
Skodespelar/forfattar

Martine Dahl: "Cosplay"
Skodespelar/forfattar

Elise Espnes Meisler: "Familien min"
Skodespelar/forfattar

Hanne Helmine Rogstad: "Farmor"
Skodespelar/forfattar

Markus Johan Eilertsen Ness & Emil Holm Hansen
Supermenn

Ulrik Adolfsen & Markus Rogstad Westgård
Lydkarar



Vedlegg 10: Manus

“Mer enn bare 13”



Skodespelarar:

Nora Resell, Muring, Hanne Helmine Rogstad, Elise Espnes Meisler, Marit Kristine Austerslåt, Christian Aas Jensen, Gladys Hazina Nasibu, Daniel Søgård og Martine Dahl.

Instruktør:

Beth Ramfjord

Lyd: Ulrik Adolfsen og Marius Rogstad Westgård

Supermenn: Markus Johan Eilertsen Ness og Emil Holm Hansen

1) Klasserommet

(**Alle:** sit bakerst i rommet og teiknar med kritt på scenekanten. Tar eit frysbilete saman som flokk og går fram til pultane)

(**Ulrik & Marius:** Intro "Mer enn bare 13")

- Skodespelarar sit på pultane, felles røyrsle 8 opp og 8 ned.
- Hoppar ned, snur seg til venstre til pulten og vert ståande.

(**Ulrik & Marius:** Ned med volum)

Hanne Helmine:

Jeg er 13 år og går i åttende klasse. Jeg bor hjemme med foreldrene og søsknene mine. Alt er akkurat det samme hver dag, men det føles forskjellig.

Om du spør meg om hva jeg gjorde sist torsdag, så husker jeg bare litt av den dagen. Jeg vet at jeg var på skolen og fotballtrening. Mer detaljert enn det klarer jeg ikke å gjengi. Men når jeg står i det midt på dagen, så teller hvert sekund. Jeg vet hvor jeg står, hvem jeg står sammen med, hvem som ser på meg og hvem jeg ser på.

(**Ulrik & Marius:** Opp med volum)

- Flette pultane på plass
- Alle går om kvarandre og lagar klasseromskråling
- Alle går bak ein pult og går i slow motion under og opp

(**Ulrik & Marius:** ned med volum)

- Nora går under pulten att med mobil.
- Martine møter gutta
- Hanne Helmine og Elise kviskrar saman
- Marit står og heng med Gladys med fronten fram på andre
- Daniel og Christian startar handbak. Nokon heiar rundt.
- Daniel hoppar opp på pult bak og ropar Christian, CHRIIIIIISTIAN: (Finn på ordspel Daniel)!
- Christian ler og hoppar opp på anna pult bak og skyter Daniel. Daniel synk saman på dramatisk, gamevis ☺ Martine går bort til og ler saman med han.
- Christian ser Marit og hoppar ned til ho og pratar. Startar 12 duo etter Hanne Helmine og Elise(2 rundar superfort, ei runde sakte).
- Daniel legg seg oppå pulten til Nora med fjeset ned og tullar med Nora (snur seg gjerne hit og dit, Nora tykkjer det er artig).
- Hanne-Helmine og Elise: 12. duo
- Daniel går til midten av scena med bok og oppdagar spenninga mellom duopara. Ler og skundar seg vekk.
- Elise går sjalu stor sirkel rundt Marit.
- Gladys med headset og mobil saman med Nora
- Martine slammr pulten i golvet
- Alle frys me "ÅH", men går deretter tilbake til å gjera kvardagsting.

Martine:

Lærerne er dritt lei av meg...(ler)

Bare de strengeste klarer å holde det rolig i klasserommet. De lærerne som er usikre blir sinte og forsøker å krangle med meg. Det er så lett å ignorere dem at det er nesten ikke er gøy en gang. Ja... bare gi meg anmerking, sett den i kø med alle de andre.

Klassen min er som regel med på leken. De er lei av meg de også, men mer av lærerne og fagene... Jeg kommer til å få toer i alle fag. Kanskje ikke gym og drama, men alle de andre. Jeg hører ikke hjemme her, får det bare ikke til. Jeg veit at jeg kan noe, jeg må bare finne ut hva det er først. Bli inspirert av et eller annet. Jeg vet at jeg er mer enn det her.

Hanne Helmine (flirende):

Ja hva skal du bli da?

Martine:

(Til Hanne Helmine):

Det driter jeg i nå, så det trenger i alle fall ikke du å bry det pene hodet ditt med!

(Til publikum):

Jeg trives best med guttene. De er enklere å være med. Jentene er som regel et jævla mas med følelser og intriger. De sier en ting og baksnakker deg om noe annet.

Elise (ser mot Christian):

(Fnyser) Det er bare et tidsspørsmål før han slår opp!

Hanne Helmine: Jepp... (Ser mot Marit)

Begge: Sånn seriøst.

Ulrik & Marius: start BBC klokke).

Alle: går bak pultane sine på 8. slaget

2) Tentamen

Felles: Synk ned mot pulten og lander på 8. Slaget.

Alle: "Tentamen" på 1. Slaget.

Hanne Helmine:

(Høgt!) HÆ?!

Alle: Rykk opp frå pulten:

"TENTAMEN!"

4 klokkeslag

Christian: Mas & Kjeks

Marit: Mat & sliten

Elise: Iste & nervøs

Nora: Eplejuise & jernteppe

Daniel: Gru & fengsel

Hanne Helmine: Stille & osteloff

Martine: Stress og trøtt

Gladys: Pc & Musikk

Felles: Ned i å støtte fjeset og blar (til venstre fyrst i ark)

(Ein og ein rekk opp handa medan dei andre held rytmen)

Daniel: Må jeg kladde først?

Nora: Kan jeg låne en gradskive?

Martine: Jeg skjønner ikke disse oppgavene!

Hanne Helmine: Det er når jeg må tenke at jeg ikke klarer å tenke!

Alle: sukker...

Christian: Kan Jeg gå på do?

Alle: Jeg og må på do!

Alle: Med hovudet bak i frustrasjon

Elise: Det er ikke naturlig å sitte i ro fra halv ni til halv to.

Nora: Det er finest å sitte ved vinduet, da kan en se ut i lyset og drømme seg bort.

Alle: Stiller seg på skrå. Synk ned på pulten i flygestilling.

Marit: Det er når en MÅ sitte i ro at en bare har lyst t å springe ut og være fri.

Alle: Rullar seg rundt og legg seg på ryggen med fjeset fram og ned.

Hanne Helmine: Eller bare slappe av, ikke gjøre noe.

Christian: Game!

Daniel: JA! GAMEEEEEEEEE!

Martine: Spille teater

Marit: Være med katta

Gladys: Høre på musikk

(**Ulrik og Marius:** STOPP klokkeslag).

(**Alle:** set seg på sida av pulten og tar fram mobilen)

Gladys:

Det er ikke det at lærerne er dårlige, selv om fagene stort sett er kjedelige. Det er det at jeg ikke har noen å være med. I friminuttene prater alle med hverandre, mens jeg finner på et eller annet for å fordrive tiden. Jeg prøver å se opptatt ut. Mobilen er bra å ha. Jeg går inn på youtube... eller et eller anna.

Nora: (snur seg fram)

Noen av lærerne synes det er greit at vi hører på musikk i timene. Det er lettere å jobbe da. Jeg forsvinner inn i en egen verden, men klarer samtidig å jobbe fordi musikken gjør det mindre kjedelig. Tiden går fortere.

Gladys:

Jeg liker å høre på Rihanna. Hun er et av de største forbildene for meg. Det handler ikke om å vær perfekt og feilfri.

Ingen kan oppnå det.

Hun har sagt at ingen drømmer er for store, men at du må jobbe hardt for å oppnå dem. At en ikke må la andre sine negative meninger gå innpå seg eller forandre den du er.

Daniel: Rihanna...Det er ho som syng om paraplyen det?

Alle: Paraplyen...(ler)?

Daniel: Ja, den der (syng) "Under my umbrella...E, E, E, E"!

Alle: (Ler og hermar litt "E, E, E...")

(Alle: flyttar seg til golvet framfor publikum og lyttar til dei andre)

3) Muntleg framlegg

Daniel:

Spør læreren:

"Du... (ser på læreren). Kan jeg lese fra arket eller... ok... Ja, det er ikke så veldig bra, jeg var på cup i helga, så... jeg måtte gjør det i går kveld... Ja jeg starter nå..."

Det kan vere vanskelig å komme på eit bra rim eller vers når ein skal lage dikt eller poesi. En vil gjerne at ordene skal gi mening, slik at setningene til slutt gjør det. Poesi er for meg en hobby jeg driver med på fritiden og når det er mye tanker som svever rundt i hodet. Jeg får liksom utløp for tankene mine. Alt det jeg tenker på, det gjør jeg et rim ut av.

Poesi, det er og utgjør en del av hverdagen min det. Ikkje bare ordspill! Ofte føler jeg at jeg bare *må* la fantasien min rase linje etter linje på et.. vel, linjemark. Jeg forbinder meg selv og poesi og diktning med diabetes og insulin. Ikkje sant? Du bare *må* ha det, ellers er det ikkje mulig å leve. Sånn er jeg.

Som jeg pleier å si; alt og alle rim må gi mening. Det må passe på en eller annen måte. Men jeg tenker også at det er mulig å skille mellom god og dårleg rim. Dårlige rim som kan virke litt uforståelige, for eksempel:

«Eg er meg, litt seig, ikke så treig, som deg.»

Eg syntes i alle fall ikkje den lød så særleg bra. Derimot rim som f. eks.:

«Min far sier jeg er en kramkar, han trur jeg har fått det fra min stamfar, mens jeg tror det er bare en evne jeg har.»

Alt dette kommer ut av hodet mitt når jeg tenker på ordet «rim», «dikt» og «poesi». Helt magisk, tenker jeg.

Marit (VELDIG oppriktig, bekjeden og uttrekkjande):

Katta mi heter Veslemøy og er en voksen katt på ca 3 år. Jeg har ikke hatt den så lenge men den betyr veldig mye for meg. Hun er veldig leken og elske kos. Den er ikke så glad i å vær ute, men noen ganger må den ut uansett.

Æ har alltid elska dyr... så det å endelig få en katt var stort får meg.

Om morgenen når alarmen ringer, kommer katta mi inn på rommet for å se om jeg er våken. Når jeg skrur av alarmen, så hopper hun opp i senga og vil ha kos. Siden jeg har på mange slumrealarmer, så hopper hun ned når alarmen ringer og hopper opp igjen når alarmen blir skrudd av. Hun slikker meg i ansiktet og på armene.

Hun er veldig leken, så når jeg nettopp har kommet hjem fra skolen setter hun seg ved leketråden sin og begynner å mjaue. Hun gjemmer seg under stuebordet og jakter på tråden.

Martine (i arrogant alvor):

I stedet for å stå her å snakke om min søte hund eller alle sportene jeg er god i (altså ingen) så velger jeg heller å snakke om en ting som FAKTISK interesserer meg.

Du har kanskje eller kanskje ikke hørt om uttrykket «Cosplay?» Cosplay er ett sammensatt ord av costume og play. Vi er en gruppe mennesker som har en interessant men ikke så sjelden hobby som da består av å kle seg ut som en karakter. Dette kan høres veldig merkelig ut, og det er et ganske nytt konsept her i lille Norge som er redd for alt som er annerledes.

Når du cosplayer så har du på deg ett selvlagd eller kjøpt kostyme og spiller din karakter. Karakteren vi cosplayer kan være fra for eksempel en tv serie, et spill eller en japansk anime serie. Det handler om å bringe din karakter til live på en så realistisk og bra måte som mulig, det er årevis arrangert flere konkurranser rundt i Norge og mange, mange flere rundt om i verden. Her handler det om hvem som har det mest kompliserte, detaljerte og nøyaktige kostyme og som klarer å spille sin karakter på en så troverdig måte som mulig. Bak noen av disse kostymene er det ofte flere måneder med hardt arbeid og masse, masse penger. Imens noen tar den lette veien og bestiller ett eller kjøper ett. Alt er like fullt cosplay.

Selv kjøper jeg kostymet og bruker heller tid på detaljer, på hvert kostyme bruker jeg sirka 2 timer på å legge en sminke med kontaktlinser, falske vipper, og sminke som forstørrer øynene mine. Du må også bruke forskjellige teknikker som hvordan du kan få bort øyenbryna dine på best mulig måte, og en ansiktsform som passer til karakteren.

Men dette er ikke hvorfor jeg liker dette konseptet. Cosplay gir deg muligheten til å spille en helt ny karakter og få venner sånn. Du møter andre som liker de samme tingene som deg og kanskje de beundrer personen som du har kledd deg ut som.

Cosplaymiljøet i Trondheim er ett av de beste miljøene i hele Norge og vi møter alltid på masse positivt fra folk som hører om hva vi driver med. Vi arrangerer årlige og månedlige «meet ups» der vi møter opp i kostyme og rett og slett har det dritgøy.

(Ulrik og Marius: (pass på volum) "Trøndergaming".
Fade ut etter "Æ KJEMS TE Å DØ!")

(Alle tar ein pult og snurrar på den i takt med musikken framfor fjeset og plasserar der den skal vera. Set seg i gameposisjon.
Martine og Daniel støttar opp gamehuset.)

4) Gaming:

(Christian spelar fyrst på consol og så på speledåsen "Star Wars theme" når musikken fadar ut).

Christian:

Jeg liker å spille. Jeg har vært gamer helt siden jeg er var liten. Det første spillet jeg spilte var Ratchet and Clank på Playstation 2. Jeg husker at jeg satt med venner og bare hadde det veldig morsomt. Siden det har jeg bare fortsatt å spille.

Nå sparer jeg opp til å kjøpe PS4, men i mellomtiden spiller jeg på pc. På pc'en spiller jeg mest MMO's som League of Legends, TF2 og Heros of The Storm. På consol spiller jeg mere skyrim, Bioshock og andre singel player spill, men selv om jeg byttet mellom consol og pc vil jeg alltid være en pc gamer i hjertet (**spelar på speledåsen**).

Grunnen til at jeg alltid kommer tilbake til pc'en er fordi den er bare bedre på alle mulige måter. Pc har mer spill og bedre grafikk enn en consoler og har generelt bare bedre kvalitet. Jeg spiller på console når det er eksklusive spill. Det er gjennom spillingen jeg har møtt mange av mine venner... og fiender... (Spiller på spilledåsen til sangen er slutt).

(Ulrik og Marius: Start "Familie")

5) Familie

(Alle: Riggjar pultar opp i motsatt plog og sitter rygg mot rygg på kvar pult)

Martine:

Jeg bor hos mamma denne uka. Det er langt fra skolen og langt fra de jeg henger med. Huset her er annerledes, det lukter ikke godt og det er rotete. I rommet jeg sover på faller tapeten ned og det er stabler med kasser og poser langs veggene. Hundene kommer opp i senga og de røyter overalt. Jeg har ikke noe imot hundene, men jeg liker ikke at rusk og rask skraper på ryggen min når jeg legger meg. Hundene løper rett inn i senga mi etter å ha vært ute.

Jeg liker ikke han. Han lever i sin egen verden og ser knapt på meg. Han er ikke stygg med meg, bare ikke interessert...

Hanne Helmine 1:

Farmora mi heter Gunnbjörg Berglijot, Hun er 73 år gammel, altså 60 år eldre enn meg.

Farmor er en av mine aller beste venninner. Vi har så mange minner sammen. Vi kan sitte i mange timer å bare strikke, spille kort og sminke hverandre. Vi liker å shoppe sammen. **Kan gå i mange timer fra butikk til butikk** (alle går i viewpoints til monologen er ferdig og stiller seg i snakkepositur), men der vi liker oss best er på Selbu martna. Farmor er fra Selbu. Huset hun ble født i ligger i flora, som er et kvarter unna Selbu. Der har vi skaffet oss mange minner.

(**Alle:** frys i duoar på kvar si side av pultane i samtale positur i profil)

Elise:

Jeg vokste opp med skilte foreldre, siden mamma og pappa skilte seg når jeg var tre år. Mange vil nok påstå at å ha skilte foreldre er utrolig trist og alt sånn der. For meg er det helt motsatt! Jeg er så utrolig glad og takknemlig for å ha fått enda flere søsken, foreldre, søskenbarn, tanter og onkler. Jeg tenker ikke på at de ikke er min biologiske familie eller noe sånt, fordi jeg har jo kjent de siden jeg var 3-4 år gammel.

12. Duo: Kristian & Elise og Gladys & Nora

Hanne Helmine 2:

Farmor passet på meg om dagene når jeg var baby. Mamma og pappa fikk meg mens de enda var studenter. Så farmor passet på meg når de var på skolen. Jeg var fremdeles ganske liten da mamma og pappa skilte seg, da var jeg for det meste oppe til farmor. Hun tok vare på meg, hjalp meg med leksene og gav meg det jeg trengte. Farmor er veldig tullele. Siden hun snakker selbug er det noen ganger vanskelig å forstå hva hun sier. Hun har veldig mange rare uttrykk som ; "Den her må det no gå an tri på se en kveld".

Jeg er veldig glad for at jeg har farmor i livet mitt.

Alle: Speglar i par unntatt Martine og Hanne Helmine

(**Ulrik og Marius:** Fade ut "Familie" og start "Noras song" komp)

(**Skodespelarar:** riggar pultane opp i plog og syng melodien etter 1. Runde med gitarkomp)

(**Ulrik og Marius:** Start "Flammene surround 1" (pass på volum!: Sjå på Beth)

6) Natta med flammene

Martine:

Vet du hva som er sterkere enn lyset, men som du i motsetning til lyset, ikke kan skru av og på etter din vilje?

Gladys:

Visste du at en prikkende, isende følelse på mindre enn noen få sekunder kan utvikle seg til en voldsom brann? En brann som ikke slukker uansett hvor mye vann du heller over den?

Nora:

Denne brannen kan komme på besøk til voksne, eldre og noen ganger også til små barn. Jeg fikk besøk av den da jeg var fem. Den kom snikende, med en prikkende følelse.

Marit:

Jeg lå i senga mi i huset mitt. Huset som til vanlig er det tryggeste stedet i verden. Jeg kjente på prikkingen i noen sekunder før den voldsomme brannen brøt løs. Jeg kjente hvordan halsen strammet seg og munnen åpnet seg. Så mye og så høyt har jeg aldri skreket før. **(Alle: trekk opp beina, gjer flammerøyrse og snur seg mot publikum med krumrygg)**

Nora:

Skriket mitt lød i hele huset. Jeg løp inn til mamma for å tryggle om at hun skulle få det til å gå bort. Slukke brannen. Hun strøk meg der jeg pekte på at brannen var. Hånda hennes strøk og strøk over den ristende ryggen, uten at noe som helst endret seg.

Elise: (snur seg)

Jeg fortsatte å hulke mens det kjentes ut som om en eller annen prøvde å rive ut ryggmargen min. Det kjentes som om helvetes beboere hadde fest i ryggmargen min. Det er ikke bare å jage bort uvelkomne gjester midt på nattetid.

Daniel: (snur seg)

Hva gjør en mamma når barnetårer nekter å holde soveromsgulvet hennes tørt? Hun gjør som barnet; trygler noen om hjelp.

Hanne Helmine: (snur seg)

Hjelpen kom kjørende med blafrende lys og høye ul. Jeg kjente hvordan nummenheten begynte å gradvis ta over for flammene. Likevel, var det en slik skjærende følelse som legger sine arr både i sinn og sjel.

Nora:

Jeg kommer aldri til å glemme uttrykket i ansiktet og lyden av mammas stemme.

Martine: (snur seg)

Da hjelpen kom, holdt de seg rolige og tok oss med til det kliniske stedet disse hjelpende kaller sin arbeidsplass.

Elise:

Sykehuset. Jeg husker ikke så mye fra kjøreturen dit, men jeg husker hvordan panikken og smerten samarbeidet for å ta kontrollen. Jeg vred på meg og hvisket om og om igjen:

(Alle: hoppar ned frå pulten, snur seg og strekk hendene frå pulten og 20 cm. Opp med sprikande fingrar)

Nora: mamma, få det til å stoppe,

Alle: mamma ta det bort

(foldar hendene på pulten og frys.)

Nora:

Tårene tok slutt da tanken var tom. Da var det bare å skrike seg hes – som om noen skulle trylle flammene bort. En mann klarte på mirakuløst vis å jage flammene bort etter en lang periode med prøving og feiling. Gjennom mine barneøyne ble denne heltemodige mannen skurken med det samme han startet å stikke med nålene sine. Åh, så mange nåler det var.

Nora:

Dette er det jeg nå tenker på som den lengste natta i livet mitt. Denne natta er også den som gjorde meg til den jeg er i dag. Lykke kan komme ut av ulykke.
(Alle reiser seg opp)

Martine:

Vet du hva som er sterkere enn lyset, men som i motsetning til lyset, ikke kan skru av og på etter din vilje? Det er smerten ved å bli den du skal bli.

(Ulrik og Marius: Skru opp "Flammene surround" og ut når skodespelerane har skramla ferdig med pultane.

7) Flokken

(Skuespillerene ligger i flokk rundt pultene i kjedsomhet og diller)

Nora: "Ingen vinner frem til den evige ro"

Ingen vinner frem til den evige ro.
Som seg ei veldig fremtrenger (Dei andre ler)
Sjelen den må utstå en kamp for den tro
Hvor av vår salighet henger.

Christian: Veien heter smal og porten kalles trang.
Alvor må det til, på sjelefrelsens gang.

Alle: Kjemp da alvorlig, treng fremad med makt,
om du vil himmelrik vinne.

Marit:

Jeg har konfirmert meg... (ler litt hånlig).

Mamma og pappa har ikke sagt så mye om det, men mormor ville at jeg skulle gjøre det. I kirka.

Hvorfor skal man egentlig konfirmere seg? Det var visst overgangen før. Overgangen fra å være barn til å bli voksen. Jeg ser ingen overgang. Bortsett fra at jeg har fått mye penger inn på kontoen... det var for så vidt en overgang.

Hanne-Helmine:

Jeg har lyst til å bruke pengene til noe artig. Mamma og pappa sier at jeg bør spare dem til senere. Senere... Hva er senere? Skal dette være overgangen til ventingen på senere. Jeg vil leve nå, ikke tenke på senere. Selv om det virker som alt jeg gjør nå er basert på senere.

(med stemmene til foreldre, besteforeldre, lærerer)

Daniel: "Det lønner seg å ha gode karakterer til senere".

Nora: "Det er lurt å trene kroppen nå, så blir den sterk til seinere".

Christian: "Ikke gjør noe du kommer til å angre på senere... Hvordan kan en vite hva en vil angre på senere?"

Elise: "Jeg er 14, jeg vil ikke tenke på senere".

Martine (ligger på ryggen og fikler med et eller anna cosplaystæs):

Når jeg besøker en kompis, så sliter jeg med å velge personlighet. Skal jeg være den frampå som jeg er på skolen eller skal jeg være den stille som jeg er hjemme? Jeg lager en ny personlighet. En som er noe midt imellom... med litt høflighet.

Jeg vet ikke hva de forventer av meg. Jeg observerer og er misunnelig. Søsken som småknuffer. Foreldre som småkjefter og lager hjemmelaget pizza.

Når jeg står utenfor døra og skal ringe på, så kommer tvilen om jeg egentlig er velkommen. Om det passer at jeg kommer på besøk. Jeg har avtalt det med kompisen min, men foreldre kan endre slike planer med bare en setning.

Hanne Helmine:

Alt er akkurat det samme hver dag, men det føles forskjellig.

Når jeg står i det midt på dagen, så teller hvert sekund. Jeg vet hvor jeg står, hvem jeg står sammen med, hvem som ser på meg og hvem jeg ser på.

Elise:

Jeg vurderer hvem jeg er i forhold til alle de andre. Vurderer hvem de andre er i forhold til meg. Alle lurer på hvem som er forelska i hvem. Alle lurer på hvem de skal bli til slutt. No er jeg en 14 år gammel jente på Nardo.

Hva betyr det hvem jeg er eller hva jeg blir. Hvem skal bry seg og hvorfor skal jeg bry meg. I alle fall nå... Nå når alt er nytt og jeg ikke aner hva som ligger framfor meg.

Daniel:

Er det bra å være åpen? Blir det lettere for meg om jeg sier ifra om hvordan jeg egentlig har det?...Blir det bedre da?

Elise:

Vi er som ville flokkdyr. Vi vil ha trygghet med dem som er som oss selv. Noen vil være leder og noen vil bli ledet av noen. I alle fall ikke skille seg ut som rar eller svak, da kan en bli utstøtt. De sterkeste er dem som overlever.

Hanne Helmine:

Beskytter vi hverandre da?

Daniel:

Av og til...

Marit: (Drar med seg to opp på golvet og spring i sirkel rundt dei)

Vet dere at reinsdyr løper i sirkel når de blir utrygge? De yngste dyrene blir skubbet innerst i den myldrende sirkelen. De minste og svake blir beskyttet av de eldre og sterkeste dyrene ytterst.

Nora:

Det skal egentlig være lettere å være i flokk. Da drar en hverandre framover uten at en merker det. (Henvender seg til Gladys) Slik som med musikken...

Gladys:

Men flokken kan skille ut de som virker svake. De kan etterlate dem...

Christian:

En leser situasjoner kjapt. Det kan redde deg. En kan vinne tid og slippe utdriting av seg selv. Redde seg selv fra å måtte oppleve noe en egentlig ikke vil huske. En kan merke spenningen i rommet, bevegelser, lukt, tempo, stemmer, volum, måten ord blir sagt på, pusten...

Alle: (ut mot publikum)...og blikkene.

Martine: Hemmeligheter.

Daniel: En trener seg til elefanthukommelse.

Gladys: Men det er ikke alltid det som blir sagt høyt som er det farligste.

(**Alle:** Reiser seg og stiller seg i flokk bak Nora)

Nora: Innover-ord...ord som går inn i kroppen. Inn i kjøttet, blodet, hjernen og minnet.

Det er lettere å glemme ordene som blir sagt høyt. De lever ofte bare videre en kort stund og dør i mangelen på innmat.

Det som ikke blir sagt, det gror og klorer seg fast som et sultent, usynlig virus. Det blir tyngre og tyngre for hver dag som går og til slutt klarer en knapt å bære det. En trenger noen som kan få deg til å snakke, noen som vil deg vel. Noen som tømmer kroppen din for det som spiser deg opp. Det er i grunn enkelt, men likevel så vanskelig...

(Ulrik og Marius: "MER" av Gabrielle)

(Alle: set pultane på rekkje)

8) Avslutning:

- Bein opp (8) og ned (8) på ("DET VAR FØRSTE GANGEN...")
- Kviskring + midtstrekk ("DAGAR NÅR VI PLEIDE LØPE VILLE...")
- felles strekk (4 + 4) (Flammene)
- ein og ein bylgje (tilsaman 8)
- Strekk venstre over venstre sidemann/kvinne (8) (VI HAR MER...)
- Høgre hand fram i stopp (8).
- Høgre over høgre mann/kvinne (8) (VI HAR MER....)
- Venstre hand fram i stopp (8) (Daniel 4: jogg)
- Daniel joggar bak pultane og drar venstre handa over alle som dukkar ned, skubbar alle med begge hender i halvsirkelrørsle på andre enden (VI FØLGER IKKJE SAMME VIND...).
- Annakvar reiser seg på pulten til ståande på (8), nokon går fram i springefrys.
- Dei på pulten strekk hendene og hovudet mot taket (8). (VI HAR MER....)
- Dei i springefrys strekk opp armene med beina i kryss. Ned på knær og strekk armene opp.
- Dei på pulten hoppar ned og løftar den andre opp. Alle joggar bak og sett seg på scenekanten.
- lagar frysbilete og set seg på kanten.

(Ulrik og Marius: Musikk fade ut og opp att på bukking)

- Skodespelarane går fram, delar seg i to grupper og møtes på midten (Daniel og Christian) framfor pultane og tar applaus. Lyd og Beth kjem fram og er med på andre bukking 😊

Musikken i "Mer enn bare 13"

Klasserom: "Mer enn bare 13" – Beth Ramfjord

Tentamen: "Klokke" - BBC

Gaming: "Trøndergaming" – youtube og "Star Wars Theme" – John Williams

Familie: "Familie" - Beth

Flammene om natta: "Noras song" – Beth Ramfjord

Flokken: "Ingen vinner frem til den evige ro" - Lars Linderot (1798)

Avslutning: "MER" – Gabrielle (2015)

