

**NTNU**

Norges tekniske-naturvitenskapelige universitet

Det humanistiske fakultet

Institutt for kunst og medievitenskap

## **Bacheloroppgave**

Jonatan Oddsson Kjøsnes

Kandidatnummer 10023

## **Regissørens rolle**

- En undersøkelse av regissøren i tradisjonelt og devised teater

Bachelor i Drama og Teater

Veileder: Elena Pérez

Mai 2023

# Innhold

|                                      |    |
|--------------------------------------|----|
| Sammendrag.....                      | 3  |
| Abstract .....                       | 3  |
| Innledning .....                     | 4  |
| Metode.....                          | 5  |
| Kort om regions historie .....       | 7  |
| Hvem er regissøren i dag?.....       | 8  |
| Tradisjonelt og Devised teater ..... | 10 |
| Tradisjonell tekstbasert regi.....   | 10 |
| Regi i Devised teater.....           | 12 |
| Egen regierfaring .....              | 14 |
| <i>Den Spanske Flue</i> .....        | 14 |
| <i>Kjære Dagbok</i> .....            | 18 |
| Drøfting .....                       | 21 |
| Konklusjon .....                     | 23 |
| Litteratur.....                      | 25 |

## Sammendrag

Denne oppgaven handler om regissørens rolle i tradisjonelt tekstbasert teater og devised teater. Den tar for seg et utvalg av regissører som jobber innfor begge teaterformene, og ser på hvordan de beskriver sin praksis. Deretter beskrives situasjoner fra min egen praksis som regissør i to forskjellige produksjoner, en tradisjonell tekstbasert og en devised, som så reflekteres over. Oppgaven anvender to metoder, litteraturstudie i undersøkelsen av andre regissører og «reflekterende praksis» i undersøkelsen av egen erfaring fra regiarbeid. Oppgaven bruker eksemplene fra andre regissører og refleksjonen over egen praksis for å sammenligne regissørens rolle i de to teaterformene. Denne sammenligningen viser at regissøren har en tydelig forskjellig posisjon i de to formene. En viktig grunn til dette er regissørens nære forhold til teksten, karakterisert av regissørens forarbeid med teksten, som gjennom økt kunnskap gir regissøren mer makt enn de andre aktørene i teatret.

## Abstract

This thesis is about the director's role in traditional text based theatre and devised theatre. It looks at a selection of directors who work with both forms of theatre, and how they practice their craft. Then it describes situations from my own practice as a director in two different productions, one traditional text-based and one devised, which are then reflected upon. There are two methods used in this thesis, literature research in the study of other directors and reflective practice in the study of my own experiences from working with directing. The thesis uses the examples from the other directors and the reflection over my own work to compare the director's role in the two forms of theatre. This comparison shows that the director has a different position in the two forms. An important reason for this is the directors close relation to the text, characterized by the directors preliminary work with the text which, through an increase in knowledge, gives the director more power than the other participants in the theatre.

## Innledning

Jeg vil studere regirollen i teateret fordi jeg vil utforske hvordan den kan variere i forskjellige teaterformer. Jeg har selv hatt regi på tre teaterproduksjoner de siste årene og ønsker derfor å lære mer om emnet og siden jobbe videre med regi. To av produksjonene har vært tekstbaserte, vi hadde altså en dramatisk tekst i form av et manus som vi skulle sette opp. Den siste forestillingen var en devised produksjon hvor jeg sammen med en gruppe andre studenter produserte en forestilling med utgangspunkt i en referansegruppe bestående av 9. klassinger. Jeg opplevde selv at det var en tydelig forskjell på det å være regissør i de forskjellige teaterprosessene, derfor ønsker jeg å utforske dette videre i denne oppgaven.

Det mest spennende med oppgaven blir å ta et dypdykk i litteratur som handler om regi, og se på hvordan forskjellige praktikanter ser på regirollen for så å reflektere over min egen erfaring og lære mer om hvordan jeg kan utvikle meg selv som regissør.

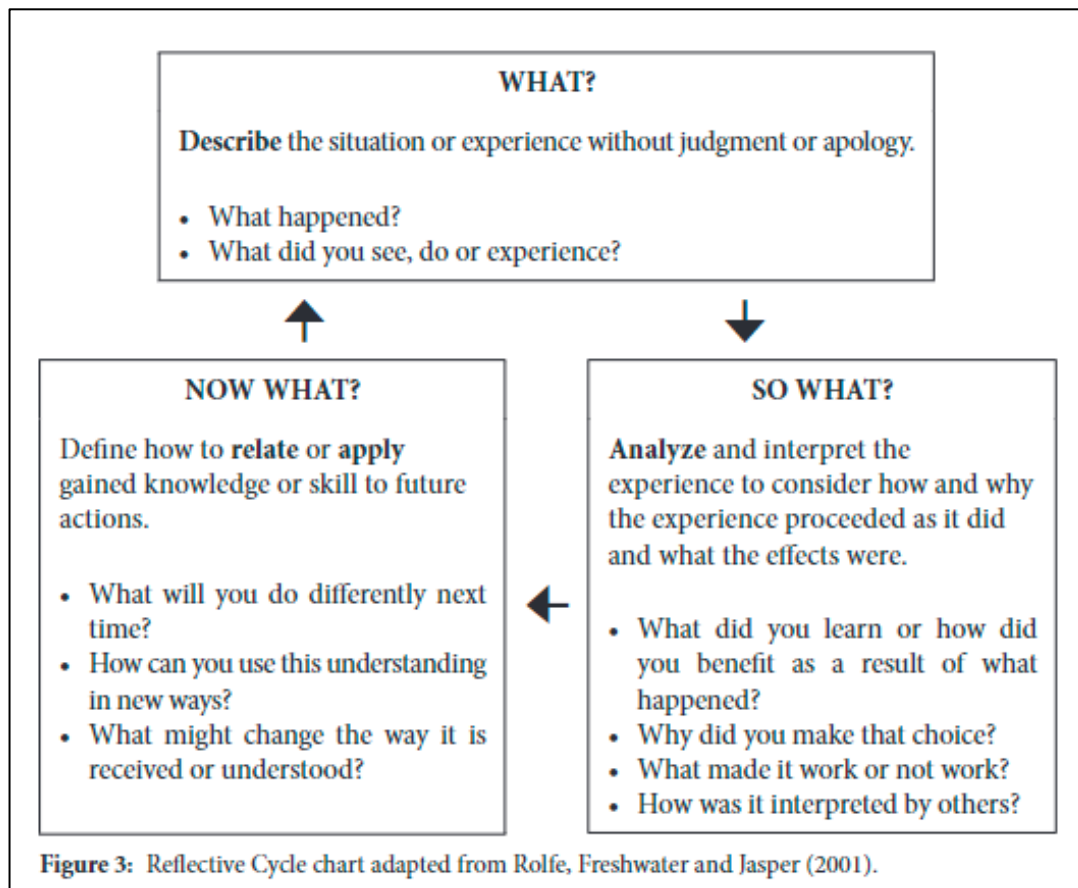
For å undersøke hvordan regissøren fungerer i ulike teaterformer og relatere dette til min egen erfaring, blir min problemstilling:

På hvilken måte er regissørens rolle forskjellig i tradisjonelt tekstbasert teater og devised teater? Hvordan beskriver enkelte regissører som jobber med disse teaterformene sine regiprosesser? Og hvordan kan jeg relatere dette til min egen regierfaring?

Denne problemstillingen kan virke veldig bred, men gjennom rammen av eksemplene fra min egen praksis vil jeg fokusere på mer spesifikke forskjeller mellom regissørens rolle i de to teaterformene.

## Metode

Siden jeg ønsker å undersøke min egen praksis og erfaring som regissør er det naturlig å anvende en metode som lar meg bruke min egen erfaring som empiri. Jeg har valgt å bruke en metode som Kathryn Dawson og Daniel A. Kelin presenterer i sin bok *The Reflexive Teaching Artist: Collected Wisdom From the Drama/Theatre Field* som de kaller for «reflective practice» (Dawson & Kelin, 2014, s. 29). Oversatt til norsk vil det bli noe sånt som reflekterende praksis, og metoden går ut på å beskrive noe som har skjedd, analysere og tolke hendelsen basert på det man har observert, for så å relatere dette til et større mål og en større personlig forståelse (Dawson & Kelin, 2014, s. 29). Jeg vil velge ut situasjoner fra to av produksjonene jeg har deltatt i som regissør og anvende denne metoden for å reflektere over egen praksis i spesifikke situasjoner. I tillegg vil jeg undersøke andre regissørers metoder og erfaringer gjennom litteraturstudier.



Figur 1 Modell som forklarer «reflective practice» metoden (Dawson & Kelin, 2014, s. 30)

Jeg har oversatt «What» til «Hva», «What so» til «Hva så», og «What now» til «Hva nå». Altså hva skjedde, hva betyr det som skjedde, og hvordan kan jeg bruke denne erfaringen videre (Figur 1). Jeg har etter beste evne prøvd å hovedsakelig gjøre rede for eksemplene i den første

delen for så å analysere dem i de neste to, men disse delene henger tett sammen og noen ganger kan det være vanskelig å i ettertid skille mellom redegjørelse og analyse.

Det er noen punkter som må tas tak i angående bruken av denne metoden. Den er som bokens tittel antyder konstruert for the «teaching artist», altså noen som er både lærer og kunstner. Jeg er ikke lærer, men tror likevel at denne metoden er relevant å anvende i denne oppgaven. For det første inneholder det ene praksiseksemplet jeg bruker i oppgaven dramapedagogisk praksis med en ungdomsskoleklasse, og begge produksjonene skjer i universitetssetting. For det andre tror jeg at det er en relevant sammenheng mellom det å være regissør og det å være lærer. Når man regisserer må man både lede en gruppe mennesker samtidig som man gjør sitt beste for å få dem til å yte sitt beste. I mange tilfeller gir dette et pedagogisk element ved regissørrollen hvor man for eksempel må veilede skuespillere som kanskje ikke har så mye skuespillererfaring fra før av.

Det andre punktet som er viktig å understreke er at jeg ikke hadde formulert et forskningsspørsmål for denne oppgaven før jeg gjennomførte de to produksjonene som jeg vil bruke som empiri her. Jeg hadde originalt en tanke om at jeg ville skrive min bachelor om praksisen fra Dra 2002, men jeg kom ikke noe lenger med utviklingen av dette før jeg ble opptatt med to produksjoner. Gjennom å strukturere oppgaven etter en reflekterende metode tror jeg likevel at det er relevant å bruke disse erfaringene som empiri etter som jeg av natur vil forsøke å reflektere over egen praksis for å forbedre meg selv, selv om det ikke er planlagt på forhånd. Jeg har, som følge av at denne problemstillingen ikke var planlagt, dessverre ikke skrevet noen målrettet logg underveis, situasjonene som blir brukt som empiri i denne oppgaven er dermed hovedsakelig basert på hvordan jeg husker dem. Samtidig har jeg også omfattende materiale fra produksjonene i form av planer og andre dokumenter fra begge produksjonene, bilder og video fra begge forestillingene, i tillegg til en produksjonsrapport fra faget Dra 2002. De er også begge relativt nylige produksjoner så de ligger nokså ferskt i minne, og det er høyst relevant for meg å gjøre en dypere refleksjon av dem nå som jeg har fått dem litt på avstand.

## Kort om regiens historie

I dagens teater er regissøren blitt en selvfølgelighet, men ifølge Kjetil Bang Hansen så er regissøren eller sceneinstruktøren en relativt ny rolle i teateret (Rygg, 1991, s. 15). Regissøren er totalkunstneren og blir sett som den «egentlige kunstneriske hjernen bak en iscenesettelse» (Stang, 1991, s. 206). De andre aktørene i teatret retter seg etter regissørens regikonsept som regissøren konstruerer ut ifra sin tolkning av dramateksten, på den måten er regissørens «kunstneriske idé» overordnet (Stang, 1991, s. 206). Ifølge Stang har standardiseringen av regissørens dominerende rolle ført til at «Regissørveldet er [...] blitt en viktig bestanddel i norsk og europeisk teater» (Stang, 1991, s. 206). I denne delen vil jeg kort oppsummere regiens historie og se på hvordan regissørens posisjon har kommet dit den er i dag.

Den greske antikken blir ofte sett som utgangspunkt for den tekstbaserte teatertradisjonen i Europa. Instruktørens tittel i det antikke greske teateret var «choros didaskalios» og han hadde som oppgave å koreografere korets dansesekvenser mellom dialogene (Stang, 1991, s. 207). En grunn til at regissøren ikke instruerte skuespillerne kan være statisk spillestil og at skuespillerne brukte masker som dekte mesteparten av ansiktet (Stang, 1991, s. 207). I tillegg var Regissøren ofte også dramatiker (Stang, 1991, s. 207) dermed hadde han allerede direkte kontroll over hvordan historien ble fortalt. I den romerske antikken ble heller ikke regissøren tildelt noen viktigere rolle, rollen ble fylt av en ledende skuespiller, mens regissøren i middelalderen var presten som ledet kirkespillene fra prekestolen (Stang, 1991, s. 207-208).

I renessansen gjenoppdages det antikke teateret i hoffene, som leide inn profesjonelle arrangører med mål om å iscenesette historisk korrekte gjengivelser av antikke stykker (Stang, 1991, s. 208). Disse arrangørene ga instruksjoner til skuespillerne, men det var fortsatt skuespillerne som sto i sentrum (Stang, 1991, s. 208). I Frankrike i den klassiske perioden på 1600-tallet hendte det at dramatikerne hjalp skuespillerne under innstuderingen, men forløperen til den moderne regissøren oppsto på 1700-tallet i form av teaterconnaissance (Stang, 1991, s. 208-209). I begynnelsen var connaissanceene spesifikke publikummere som var til stede på scenen under forestillingene, og kom med råd til skuespillerne underveis (Stang, 1991, s. 209). Connaissanceene kunne også gå gjennom roller med skuespillerne privat, men de var til slutt bare en rådgiver og det var fortsatt skuespillerne selv som var sentrale (Stang, 1991, s. 209).

På begynnelsen av 1800-tallet fører en rekke årsaker til at regissøren får en mer overordnet og samlende funksjon (Stang, 1991, s. 209). Et eksempel er opplysningstidens og romantikkens

tanke om «universalgeniet og totalkunstneren», som baner vei for en ledende iscenesetter som kunstner (Stang, 1991, s. 210). Oppfinnelsen av gasslyset gjorde det etter hvert mulig å lyse opp hele scenen, og dermed ble det mulig å iscenesette større og mer komplisert spill som tok i bruk hele scenen, for å få til dette krevdes en større grad av overordnet instruksjon (Stang, 1991, s. 210). I tillegg førte industrialismen på denne tiden til økt yrkesspesialisering, noe som også påvirket teateret (Stang, 1991, s. 209). Særlig stor betydning får regissøren fra midten av 1800-tallet når den realistiske stilen begynner å utfordre tradisjonelle konvensjoner for skuespill (Stang, 1991, s. 211).

Som følge av den realistiske perioden begynner regissørene å etterspørre en mer realistisk spillestil hos sine skuespillerne (Stang, 1991, s. 211). En av disse regissørene var André Antoine som på 1880-tallet ville skape et større skille mellom sal og scene for å få til en scenisk helhet med naturlig spill på scenen, hvor skuespillerne ikke lenger henvendte seg til publikum (Stang, 1991, s. 211-212). Også Stanislavskij begynte å lage teater med en mer psykologisk og naturalistisk spillestil, og ved hjelp av lengre innstuderingsfaser måtte skuespillerne følge regissørens instruksjon og konsept (Stang, 1991, s. 212). Heretter kan man si at forestillingen som blir presentert regnes som en fullføring av regissørens regikonsept og er hens «kunstneriske åndsverk» (Stang, 1991, s. 212). Etter hvert har regissøren og regissørveldet altså blitt dominerende i europeisk teater (Stang, 1991, s. 212).

### Hvem er regissøren i dag?

I *Fri scenekunst i praksis* deler Melanie Fieldseth dagens scenekunsthelt i to produksjonsfelt: Det ene feltet består av scenekunstinstitusjonene, for eksempel institusjonsteatre, som setter opp klassisk og ny dramatik, mens det andre feltet er fri scenekunst hvor enkeltkunstnere eller en gruppe kunstnere utvikler scenekunst på eget initiativ (Fieldseth, 2015, s. 7-8). Arbeidsmulighetene for en regissør vil på samme måte være todelt, man kan jobbe ved et institusjonsteater eller på et prosjekt i det frie feltet. Det blir også tydelig at oppdrag ved institusjonsteatre innebærer mer tradisjonelle tekstbaserte produksjoner basert på skreven dramatik, mens teaterproduksjonene i det frie feltet ikke kan reduseres til en rent tekstbasert uttrykksform, men i like stor grad defineres av andre virkemidler som tid, rom og kropp (Fieldseth, 2015, s. 54). Regissørens hovedverktøy vil altså variere mellom institusjonalisert og fritt teater, og deretter tekstbasert og ikke-tekstbasert/devised teater.



Ifølge Kjetil Bang Hansen er teaterspråket så komplisert at man trenger en person som har i oppgave å samle forestillingen under en felles visjon, nemlig regissøren (Rygg, 1991, s. 15). Innholdet i regissørens rolle kan variere mellom forskjellige miljøer og forskjellige typer oppsetninger. I enkelte tradisjoner jobber regissøren stort sett ut ifra teksten og ser seg selv som forfatterens talsmann, mens hen i andre tradisjoner opptrer «mer som en individuell kunstner som bruker tekst, skuespillere, scenografi etc. til å få fram egne visjoner» (Rygg, 1991, s. 15). Anne-Britt Gran skiller mellom to regissørtyper i dagens teater (1991, s. 214). Den ene kaller hun for jordmor og den andre for eneveldig hersker. Jordmoren nærer skuespillerne og frigjør deres selvstendige skaperevne på scenen, forestillingen blir deres verk. Den eneveldige regissøren på den andre siden, lager et eget konsept som de andre kunstnerne på teatret må underordne seg, og forestillingen blir følgende regissørens verk. Det finnes naturligvis et spekter hvor man stort sett vil ligge på en plass imellom de to ytterpunktene (Gran, 1991, s. 214).

I devised teater vil man kanskje si at regissøren ikke er til stede. Her er ikke teatret «forfatterens, regissørens eller skuespillerens verk» men «samarbeidets, felleskapets og kollektivets uttrykksform» (Gran, 1991, s. 214). Dette er en teaterform hvor «Tekst, regi og forestilling blir til i den samme prosessen» og som bryter med «den mekaniske og oppdelte arbeidsprosessen ved de tradisjonelle teatrene» (Gran, 1991, s. 214). Selv om denne teaterformen har et kollektivt fokus forblir regissøren en viktig figur. Mens regissørens hierarkiske posisjon har fryst i institusjonsteatrene, fokuserer regissørene i devised teater på å gi de andre aktørene mer kontroll (Gran, 1991, s. 214). Det har altså skjedd en utvikling som har ført til to forskjellige regissørroller basert på hvilken teaterform som blir praktisert.

Det er vanskelig å oppsummere dagens regilandskap på en nøyaktig måte. Dette er noe Azra Halilovic tar opp i sin masteroppgave om *Regissørens rolle i norsk teater* (2014). Hun sammenligner definisjoner fra forskjellige kilder og konkluderer med at regissøren har stort ansvar, at hen har flere roller og må ha flere måter å jobbe på. Halilovic påpeker også at måten å jobbe på vil variere fra en regissør til en annen (2014, s. 8). Denne oppgaven tar for seg hvordan regissøren fungerer i forskjellige teaterformer, og det vil være naturlig å anta at dette også påvirker hvordan regissøren jobber.

## Tradisjonelt og Devised teater

For å skrive om regissøren i forskjellige teaterformer er det nødvendig å begynne med å definere nettopp disse formene. Jeg har valgt å se teatret todelt i denne oppgaven, med det tradisjonelt hierarkiske og tekstbaserte teateret på den ene siden og devised teater på den andre. Alison Oddey beskriver i *Devised Theatre: a practical and theoretical handbook* devised teater som «et alternativ til den dominerende litterære teatertradisjonen, som er den allment aksepterte formen for teater dominert av det ofte patriarkalske, hierarkiske forholdet mellom dramatiker og regissør» (1994, s. 4). Denne beskrivelsen passer med min egen oppfatning og erfaring av teater som kunstform. Jeg har vært så heldig å få drive med teater store deler av livet mitt, men inntil nylig hadde jeg nesten aldri vært med på en teaterprosess som bryter noe særlig med det paradigmet som Oddey beskriver. Slik som Oddey beskriver det er det to ting som hovedsakelig skiller de to formene, karakterisert av rollene vi kaller dramatiker og regissør. I det «vanlige teateret» skriver dramatikeren en tekst som regissøren tolker og iscenesetter (Oddey, 1994, s. 4). I devised teater er ikke denne strukturen en selvfølgelighet. Teksten er ikke like dominerende og strukturen er ofte mindre hierarkisk. Hvis man leser dette fra regissørens perspektiv ser man at den største forskjellen er at man ikke nødvendigvis har en tekst å forholde seg til, i tillegg til at man har mistet sin autoritative posisjon. Virkeligheten er selvsagt ikke så enkelt oppdelt, men selv om det er noe generaliserende er det for denne oppgaven praktisk å se tradisjonelt og devised teater todelt for å kunne se spesifikt på regissørrollen innenfor begge formene.

## Tradisjonell tekstbasert regi

I den kommende delen vil jeg undersøke regissørrollen i tradisjonelt og devised teater gjennom å se på hvordan et knippe forskjellige regissører som jobber innenfor disse teaterformene beskriver sitt arbeid. Utvalget av regissører er i første rekke basert på hvem som har beskrevet sine metoder, enten gjennom egne utgivelser eller intervjuer. I andre rekke har jeg valgt ut regissører som jobber innenfor de teaterformene som denne oppgavens problemstilling benevner.

Katie Mitchell har sin utdannelse fra Oxford University og har jobbet både ved the Royal Shakespeare Company, the Royal Court Theatre og The Royal National Theatre. Hun er kjent for sine oppsetninger av blant annet *Trojanerinnene* og *Et Drømmespel*, og har et ønske om å få klassikerne til å snakke på samtidens språk (Shevtsova & Innes, 2009, s. 177-178). I *The Director's Craft: A Handbook for the Theatre* (2009) legger Katie Mitchell fram sin praktiske

metode for hvordan hun jobber med regi. En stor del av denne metoden omhandler hvordan Mitchell angriper tekstmaterialet som hun skal basere en produksjon på. Dette gjelder hovedsakelig forberedelsesdelen, som ifølge Mitchell burde ha som mål å hente informasjon ifra teksten for å hjelpe skuespillerne med å spille karakterene og situasjonene i stykket (2009, s. 9). Hun vektlegger å møte teksten objektivt gjennom å skrive ned alle fakta og spørsmål man finner når man leser (Mitchell, 2009, s. 11). Deretter svarer man på spørsmålene gjennom å undersøke og gjøre dem om til fakta (Mitchell, 2009, s. 16). Når man har gjort det kan man strukturere faktaene ved å sortere dem ut ifra hva de gir informasjon om. Slik kan man bygge opp handlingens bakgrunnshistorie, karakterbiografier, samt innhente informasjon om hvordan stedet stykket utspiller seg er (Mitchell, 2009, s. 18, 20, 24). Mitchell anvender den samme organiserte undersøkelsesprosessen i de andre delene av tekstanalysen, hun organiserer scenene med navn og definerer viktige «events» eller hendelser innad i disse (Mitchell, 2009, s. 54-55). Hun gjør også grundig research på stykkets forfatter, sjanger og underliggende ideer (Mitchell, 2009, s. 44). Mitchell viderefører også forarbeidet i arbeidet med skuespillerne ved å gi dem små research oppgaver angående tid, sted eller karakter (Mitchell, 2009, s. 134).

Azra Halilovic har gjennom sin masteroppgave *Regissørens rolle i norsk teater* (2014) gjennomført en rekke intervjuer med norske regissører. En av disse er Nora Evensen som er utdannet ved NTNU og Bristol Old Vic Theatre School i England (Halilovic, 2014, s. 58). Hun jobber mest med bestillingsverk, altså tradisjonelt tekstbasert teater hvor hun jobber ut ifra et ferdig verk, men også egenskap eller devised teater hvor hun utvikler forestillinger sammen med en gruppe (Halilovic, 2014, s. 58). For Evensen er det viktig med en personlig inngang til stoffet hun skal jobbe med, det må vekke noen kreative ideer i henne (Halilovic, 2014, s. 58). Når hun jobber med tekstbasert teater begynner hun prosessen med å analysere teksten på egen hånd og prøver å forstå den gjennom research, før hun utvikler den videre sammen med skuespillerne (Halilovic, 2014, s. 58-59). Hvis teksten er kjent og har blitt bearbeidet fra før blir forarbeidet enklere og tar mindre tid, mens en ny og ukjent tekst krever mer i forarbeidet (Halilovic, 2014, s. 61). Selv om hun samarbeider med skuespillerne så ligger alltid hennes grunnidé i bunn, «Denne trekker hun resten av gruppen i retning av» (Halilovic, 2014, s. 58). Evensen sier at hun ikke er opplært i en spesifikk metode, men i første rekke er arbeidet hennes tekstfokuset (Halilovic, 2014, s. 59).

En annen regissør som Halilovic intervjuet var regissøren Tyra Tønnesen. Mye av hennes kunstneriske arbeid har foregått ved institusjonsteatre som Trøndelag Teater, Nationaltheatret og Den Nationale Scene (Sceneweb, u.å.). Tønnesens regiarbeid preges av Stanislavskij sine

metoder som hun lærte av Irina Malochevskaja ved KHiO (Halilovic, 2014, s. 70). Også hennes forarbeid handler om tekstanalyse, resten av prosessen avhenger av forarbeidet med teksten. Gjennom bruk av *metoden for handlende analyse* og *metoden for fysiske handlinger* ønsker hun å omdanne skreven dramatik til handling på scenen. Denne prosessen begynner med hennes eget arbeid med manus (Halilovic, 2014, s. 70-72).

Tønnessen deler regiprosessene sine ved institusjonsteatre inn i fem etapper. Den første etappen er regissørens forberedelsesarbeid med teksten, som beskrevet over. Den andre etappen er «Improvisasjon over hendelser «undersøkelse med kroppen»», i denne fasen improviserer skuespillerne fritt over deler av teksten under Tønnessens ledelse (Halilovic, 2014, s. 74). Den tredje etappen er «Lengre strekk, fast tekst» som er fasen hvor Tønnessen begynner å regissere skuespillerne. Her både justerer hun ideer som skuespillerne kom med i improvisasjonsdelen og legger til egne regiideer. Her begynner også de andre elementene i forestillingen å ta form (Halilovic, 2014, s. 75). Den fjerde etappen er helhet og er den delen av prosessen hvor alt skal falle på plass og forestillingen skal bli ferdig. Den femte og siste etappen er spilleperioden (Halilovic, 2014, s. 74-76). Tønnessen understreker at improvisasjon er et viktig element som brukes i alle etappene, men på forskjellig måte (Halilovic, 2014, s. 74).

### Regi i Devised teater

Regi i devised teater høres kanskje litt paradoksalt ut, devised teater setter tross alt fokus på en mindre hierarkisk struktur, men likevel er det ikke uhørt med en regissør i devised teaterproduksjoner. I *A practical guide to Ensemble Devising* (2015) skriver Davis Robinson om sin erfaring med devised teater. I innledningen skriver han at han tviler på om man kan devise en god forestilling uten noen som tar avgjørelser, i hans erfaring er det nødvendig at noen tar valg (Robinson, 2015, s. 10). Robinson beskriver en erfaring fra et ensemble med navn The Amherst Mime Theater som hadde bestemt seg for å jobbe uten noen hierarkisk struktur. Dette endte ifølge Robinson med at selv de minste avgjørelser kunne ende i lange og slitsomme diskusjoner, som kunne blitt unngått hvis de hadde avtalt på forhånd hvordan de skulle ta avgjørelser. (Robinson, 2015, s. 102). Han referer også til at mange profesjonelle ensembler har en spesifikk stil som blir formet av en leder, medlemmene deltar når de blir oppfordret til det, men lar større valg angående blant annet estetikk ligge hos regissøren (Robinson, 2015, s. 100). Regissørens autoritet varierer altså innenfor forskjellige devised teaterproduksjoner, alt ut ifra hva gruppa trenger. Om sin egen rolle som regissør skriver Robinson at det er han som tar de

endelige avgjørelsene, men at han lener seg på skuespillerne og designerne for å komme med bedre ideer enn hans egne (Robinson, 2015, s. 101). Han er ansvarlig for å flette de andres bidrag sammen.

I *Devised and collaborative theatre* (2002) skriver Chris Baldwin om regissørens rolle i en devised teaterproduksjon. I følge Baldwin må regissøren ha kontroll på hva som trengs på den kreative fronten på spesifikke punkter i prosessen og hen har ansvar for at forestillingen er estetisk og konseptuelt sammenhengende (Baldwin, 2002, s. 12). Regissøren er ikke over resten av gruppa i et hierarki men i sentrum av den, og er omdreiningspunktet i gruppa og hjelper på den måten gruppa med å jobbe sammen (Baldwin, 2002, s. 13). I begynnelsen er det regissørens ansvar å finne en impuls som kan være interessant for hele gruppa samtidig som han lar gruppa undersøke hva de synes er interessant. Hen tar rollen som tilrettelegger uten å fortelle gruppa hvorfor impulsen er viktig, men heller stille åpne spørsmål (Baldwin, 2002, s. 17), slik kan hen engasjere gruppa i utforskingen av impulsen.

Rachel Chavkin er regissør og en av grunnleggerne av teaterkompaniet The TEAM (Theatre of the Emerging American Moment) som er basert i New York (the TEAM, u.å.). The TEAM produserer devised teater ved å kombinere en mengde materiale de undersøker med original skrijving og iscenesetting (the TEAM, u.å.). Når Chavkin beskriver hvordan kompaniet funker forklarer hun at hun gir medlemmene «prompts» eller oppgaver for å skape materiale i sammenheng med hvilke ideer, bilder eller research de snakker om (Simonsen, 2020, s. 60). Det kan være spesifikke ting de ønsker å undersøke, for eksempel forfattere fra en viss periode, eller det kan være å skrive eller improvisere en scene (Simonsen, 2020, s. 60-61). Det finnes ikke noe fast format men oppgavene er basert på hvilken utfordring de står ovenfor til enhver tid (Simonsen, 2020, s. 61).

Chavkin forteller at mesteparten av tiden til kompaniet ikke brukes i øvingsperioden men i researchperioden, ettersom de ikke kan øve på noe som ikke finnes enda (Simonsen, 2020, s. 61). Alle deltar i research-arbeidet fordi alle medlemmene i The TEAM er medforfattere i en fullstendig horisontal skriveprosess. Hennes jobb er ofte å finne ut hva stykket mangler, men hennes forfatterstemme har ikke prioritet over de andres forfatterstemme. De prøver å jobbe variert for å utnytte styrkene til de forskjellige medlemmene, noen er best på skrijving mens andre er bedre på å improvisere på gulvet (Simonsen, 2020, s. 63). Research-arbeidet glir over i produksjon av materiale, og dette kan begynne ganske tidlig i prosessen. Av og til kan bilder som dukker opp i begynnelsen bli med i den endelige forestillingen. Samtidig forteller Chavkin at kompaniet produserer store mengder stoff, opptil 500 sider med manus på en uke, og at mye

ikke blir brukt til slutt (Simonsen, 2020, s. 64). Chavkin påpeker at det har vært utfordrende å kutte nok tekst og at de ofte har satt seg fast i skrivefasen istedenfor å øve på gulvet, at de ikke har vært klar over at de allerede hadde den teksten som var nødvendig, men heller manglet handling på scenen (Simonsen, 2020, s. 65-66).

### Egen regierfaring

Jeg har som nevnt over regissert tre forskjellige teaterproduksjoner. Alle tre var studentproduksjoner, to av dem var del av emner i studieløpet Bachelor i Drama og Teater ved NTNU, mens den siste var organisert gjennom linjeforeningen Teaterløsjen. Jeg velger å fokusere på den ene universitetsproduksjonen og linjeforeningsproduksjonen i denne oppgaven. For det første fordi de er de nyeste produksjonene, så de ligger fortsatt ligger ferskt i minne, men også fordi de har tydelig forskjellige utgangspunkt som produksjoner. Universitetsproduksjonen var eksamen i faget *Dra 2002 Prosjektteater for et ungt publikum* og var en gruppebasert devised produksjon som varte i 7-8 uker hvor jeg og en gruppe på fem andre studenter sammen lagde en teaterforestilling som ble vist på Markaplassen skole. Linjeforeningsproduksjonen er en teaterproduksjon som linjeforeningen Teaterløsjen arrangerer årlig, årets produksjon var en oppsetning av komedien *Den Spanske Flue*. Den ble spilt på Isak kultursenter og ble produsert av medlemmer fra linjeforeningen under min ledelse.

### *Den Spanske Flue*

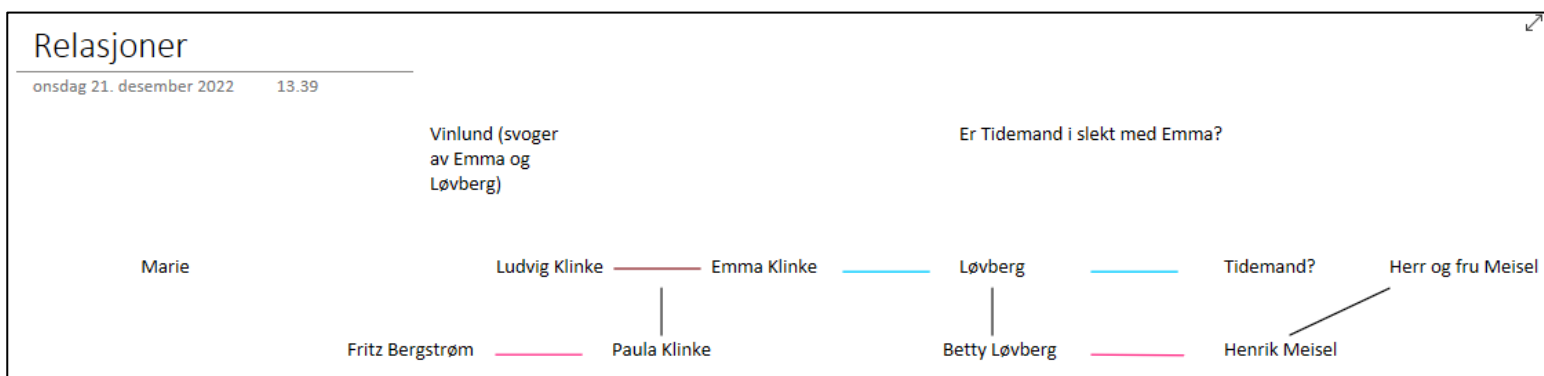
Hvert år har Teaterløsjes Teatersjef ansvar for å velge et teaterstykke og organisere oppsetningen av dette, det er tradisjon for å velge en komedie/farse. Når jeg stilte som Teatersjef hadde jeg også et ønske om å regissere, og jeg valgte å sette opp *Den Spanske Flue* etter å ha sett den filmatiserte versjonen med Henki Kolstad og Kjersti Holmen som pleier å gå på TV på NRK i jula. Stykket er skrevet av Franz Arnold og Ernst Bach og oversatt til norsk av Alfred Næss og Einar Schanke. Produksjonen var en tradisjonell-tekstbasert produksjon med hierarkisk struktur. Jeg satt som regissør og delvis som produsent på toppen sammen med min medregissør, jeg hadde en produsent/inspisient som hjalp til med det administrative arbeidet, en gruppe designere som hadde hvert sitt ansvarsområde, og til slutt skuespillerne. *Den Spanske Flue* er et veldig tradisjonelt teaterstykke, som blir spilt relativt mye i amatørmiljøer hvis man ser på hvilke produksjoner som har fått innvilget oppsetningsrettigheter på DRAMAS.no. Når man får rettighetene til et manus på denne måten er man ganske bundet av teksten, dermed er

det meste av historien allerede lagt opp for en. Jeg vil nå gå dypere inn i noen spesifikke situasjoner fra produksjonen og analysere og reflektere over disse.

### Eksempel 1 fra *Den Spanske Flue*:

#### **What(Hva)?**

Noe som mange av regissørene jeg har undersøkt i arbeidet med denne oppgaven understreker som viktig er forarbeidet som skjer før selve prøveperioden begynner. Derfor ønsker jeg å reflektere over forarbeidet jeg gjorde i forkant av prøveperioden for *Den Spanske Flue*. Jeg hadde allerede kjennskap til noen av metodene som Katie Mitchell skriver om i *The Director's Craft* og prøvde å benytte meg av noen av disse, til tider med en egen vri. Blant annet begynte jeg å lage lister med fakta og spørsmål, et relasjons-tre med alle karakterene (figur 2) og en tidsoversikt for hvordan stykkets tre akter utspiller seg. Jeg hadde riktig nok lest stykket flere ganger allerede før jeg begynte å anvende disse metodene, så jeg hadde ikke et veldig objektivt forhold til teksten. Jeg hadde også sett den filmatiserte versjonen av stykket, noe som var nyttig i et research perspektiv, men som sannsynligvis også hadde stor påvirkning på min oppfattelse av stykket, etter som mitt første møte med stykket var gjennom den filmede versjonen. Dette førte nok til at metodene for å møte teksten objektivt ikke føltes så relevante. En annen ting jeg gjorde var å organisere stykket skjematisk, og kort oppsummere hver scene (Figur 3). Dette kan minne om noen av Mitchells metoder bare i en litt forenklet form. Når prøveperioden begynte hadde jeg ikke gjort så mye av det forarbeidet som jeg hadde sett for meg at jeg skulle gjøre, men jeg hadde samtidig et bilde i hodet allerede ettersom stykket var såpass kjent fra før, og jeg hadde funnet en tilnærming til stoffet.



Figur 1 Relasjonskart over karakterene i *Den Spanske Flue*

| Akt   | Scene | Handling   | Karakterer                                   |
|-------|-------|--|--|
| Akt 1 | 1     | Paula snakker med Fritz i telefonen  | Fritz, Paula, Marie                          |
|       | 2     | Emma tar Paula på fersken i telefonen med Fritz  | Paula, Emma                                  |
|       | 3     | Emma vil vite hvem Paula snakket med i telefonen   | Betty, Paula, Emma                           |
|       | 4     | Betty forsikrer Paula om at alt vil ordne seg  | Paula, Betty                                 |
|       | 5     | Løvberg lurar på hvem Fritz er, Emma forteller han   | Paula, Betty, Løvberg, Marie, Emma           |
|       | 6     | Vinlund informerer om Fritz' synder, Emma har funnet en ektemann til Paula                                     | Vinlund, Emma, Løvberg                       |
|       | 7     | Klinke har forretningsproblemer, Emma forteller om Fritz. De blir enige om at Paula ikke kan gifte seg med han | Vinlund, Emma, Løvberg, Klinke, Betty, Paula |
|       | 8     | -----  | -----  |
|       | 9     | Betty prøver å trøste Paula  | Paula, Betty                                 |
|       | 10    | Tidemand og Klinke diskuterer den spanske flue og barnet, han ber Tidemand ta vare på dokumentene              | Tidemand, Paula, Betty, Klinke               |
|       | 11    | Emma ber Ludvig om penger, de gjemmer dokumentene  | Klinke, Emma, Tidemand                       |
|       | 12    | Paula og Betty ser et av dokumentene   | Paula, Betty Tidemand                        |
|       | 13    | Betty ber Marie om å sende inn Henrik, Paula går   | Marie, Paula, Betty                          |
|       | 14    | Betty og Henrik møtes, de blir forelsket   | Henrik, Betty                                |
|       | 15    | B: "Henrik vil ikke ha Paula", Fritz er på vei   | Marie, Paula, Betty                          |
|       | 16    | Paula forteller om Henrik, de kysser   | Paula, Betty, Fritz                          |
|       | 17    | Emma og Klinke ser kysset, de diskuterer med Fritz, han forteller historien om den spanske flue                | Emma, Klinke, Fritz, Paula                   |
|       | 18    | Tidemand har gitt dokumentene til Fritz  | Tidemand, Klinke, Fritz                      |

Figur 3 Skjematisk oversikt over scenene i første akt av *Den Spanske Flue*, med oppsummering av handling og karakteroversikt for hver scene

### So what(Hva så)?

Jeg kunne nok ha utført et grundigere forarbeid i arbeidet med *Den Spanske Flue*, men samtidig var de stegene jeg valgte å ta effektive. Stykket er en forviklingskomedie med en intrikat handling, men ikke alt for dype karakterer. Regimessig var det altså en større utfordring å få handlingen i stykket til å henge sammen, og å sette fokus på de riktige temaene. Karakterutviklingen baserte seg mer på det fysiske spillet og språket hos skuespillerne. Mitchell sine metoder, som jeg delvis prøvde å benytte meg av, er meget grundige og går til bunns i både stykkets forfatter, tidsepoke og samfunnssetting. Selv om jeg kunne gjort alt dette i arbeidet med *Den Spanske Flue* tror jeg ikke nødvendigvis det hadde vært til så stor nytte for meg. Siden stykket er allment kjent for mange, spesielt med tanke på versjonen som går på TV, så hadde nok mange i publikum en visjon av det de skulle oppleve på scenen. TV-versjonen var også en



av mine inspirasjoner, samtidig var det viktig for meg å skape en original forestilling som ikke framsto som en parodi. Derfor gikk jeg ikke tilbake til den filmede versjonen utover i arbeidet, det var viktig for å skape distanse fra den og finne egne fysiske løsninger.

### **Now what(Hva nå)?**

Det som viste seg å bli det nyttigste steget fra forarbeidet var sceneoversikten, som jeg gikk tilbake til og brukte aktivt gjennom nesten hele resten av regiprosessen etter forarbeidet. Den var effektiv som en både oversikt for å se hvilke roller som var i hvilke scener og hvor langt vi hadde kommet i prosessen, men også for å få oversikt over handlingen på tvers av stykkets mange små scener. Relasjonskartet var også hjelpelig i begynnelsen for å hjelpe skuespillerne med å forstå hvordan rollene deres relaterte til hverandre. Listen med fakta og spørsmål føltes overflødig etter som jeg allerede kjente stykket så godt at faktaene ble unyttige og jeg kunne svare på mange av spørsmålene allerede. I framtidige produksjoner vil jeg prøve å tolke hvilke forarbeidsmetoder som er nyttige for den spesifikke produksjonen basert på hva produksjonen trenger.

### Eksempel 2 fra *Den Spanske Flue*:

#### **What(Hva)?**

Denne produksjonen var en utfordrende regiprosess, jeg hadde aldri ledet et så stort ensemble før, så jeg hadde mange baller i luften og det er mange situasjoner jeg kunne reflektert over her. Mange av utfordringene angår skuespillerinstruksjon, for eksempel følte jeg i de første ukene av produksjonen at skuespillerne ofte leste teksten, mer enn de spilte den. Jeg bestemte meg for å kjøre en økt med fokus på karakter og fysiske uttrykk. Gjennom øvelser som varierte fra å velge et dyr som representerer karakteren og inkorporere bevegelsene fra dette inn i karakteren, til å kommunisere følelser på tvers av rommet uten å bruke stemme, ville jeg hjelpe skuespillerne med å slippe seg mer løs og finne karakterenes fysiske språk.

#### **So what(Hva så)?**

Når jeg ser tilbake virker det som denne typen øvelser hadde veldig positiv effekt på skuespillerne. Jeg tror det kan ha åpnet døren for at de kunne eksperimentere videre med det fysiske spillet. Samtidig hadde det nok vært en god ide å videreutviklet dette arbeidet mer, selv om det var utfordrende med tanke på tid, for å virkelig åpne opp for mulighetene som ligger i det fysiske språket. Likevel var det tydelig at skuespillerne utover i prosessen begynte å

eksperimentere mer med fysisk spill på egen hånd. Som regissør så jeg dette som noe positivt. Jeg kan etter beste evne instruere fysiske sekvenser med skuespillerne, men jeg kan ikke improvisere for dem i øyeblikket, og improvisasjon på denne måten kan være skummelt og krevende. Samtidig som det var avgjørende for den endelige forestillingen at skuespillerne slapp seg løs på denne måten, så måtte jeg også være varsom og passe på at stykket fortsatt var enhetlig estetisk. For mange spenstige påfunn fra skuespillerne kunne gi et parodisk og overdrevent uttrykk som jeg ikke var ute etter.

### **Now what(Hva nå)?**

I senere regiproduksjoner vil jeg ta med meg nytten av å gi skuespillerne flere hjelpemidler enn teksten. Hvis man skal spille bare ut ifra tekst kan det bli veldig stillestående, og det er en utfordring som instruktør å finne bevegelsene i den skriftlige handlingen for å hjelpe skuespillerne med fysisk spill. Dette lille forsøket på å gi skuespillerne noen fysiske teknikker har inspirert meg til å jobbe mer fysisk med skuespillerne neste gang jeg skal regissere et stykke. Jeg sitter igjen med en følelse av at jeg ble sittende mye bak et bord med manus foran meg, og på den måten ble separert fra skuespillerne. Jeg ønsker å jobbe mot dette i framtidige produksjoner.

### *Kjære Dagbok*

Denne produksjonen foregikk parallelt med *Den Spanske Flue*, men var av en helt annen art. Hvor *Den Spanske Flue* var en hierarkisk strukturert produksjon basert på et manus, var *Kjære Dagbok* en devised teaterproduksjon uten noe tekstlig utgangspunkt. Som utgangspunkt hadde vi fått tildelt noen bilder og en referansegruppe med ungdommer i form av en 9. klasse. Vi var en gruppe på 6 studenter som sammen skulle lage en forestilling for ungdom fra bunnen av. Vi hadde tilnærmet flat struktur på gruppa, selv om man selvsagt hadde litt mer å si på sine ansvarsområder, siden alle ikke har tid til å gjøre alt. Gjennom prosessen skrev vi sammen et manus som forteller stykkets narrativ, men stykket var også dominert av visuelle og auditive virkemidler. Også her skal jeg gå inn på noen spesifikke eksempler for å reflektere over prosessen

### Eksempel 1 fra *Kjære Dagbok*:

#### **What(Hva)?**

Forarbeidet på denne produksjonen var ganske annerledes enn på *Den Spanske Flue* etter som vi ikke hadde noe manus til å begynne med. Vi begynte istedenfor med to bilder som skulle være vår kreative impuls for forestillingen, i tillegg til referansegruppa med ungdommer. Det første vi gjorde var å gjennomføre en økt med kreativ skriving med utgangspunkt i impulsbilene innad i gruppa. Denne metoden går ut på at man skriver sammenhengende basert på en oppgave eller en impuls innenfor et gitt tidsrom, vi brukte bildene vi hadde fått som impuls. På denne måten fant vi våre egne reaksjoner på bildene. Første gang vi møtte referansegruppa ba vi elevene gjøre den samme øvelsen, og på denne måten kunne vi sammenligne vår respons med deres for å finne ut hvilke tematikker som ville være relevante å undersøke.

#### **So what(Hva så)?**

Det lå veldig mye læring i denne prosessen. Jeg hadde aldri vært med på en produksjon som ikke har vært tekstbasert før denne produksjonen. Gjennom prosessen så lærte jeg mye om hvordan man kan lage et stykke fra bunnen av. Som man ser i dette eksemplet så var det i begynnelsen nyttig å finne øvelser som kunne gi kreative impulser og responser. Kreativ skriving var en av øvelsene som funket bra for oss, noe som førte til at vi brukte den mye både innad i gruppa og med referansegruppa. Den hjalp oss både med å spisse tema for forestillingen, samtidig som den genererte tekstmateriale som vi kunne bruke.

#### **Now what(Hva nå)?**

Jeg vil veldig gjerne jobbe mer med devised teater senere og noe jeg tar med meg fra denne prosessen er at det er viktig å finne seg et tema eller et annet tydelig utgangspunkt for forestillingen. Når man har et utgangspunkt er det viktig å finne gode øvelser for å utforske det og skaffe responser.

### Eksempel 2 fra *Kjære Dagbok*:

#### **What(Hva)?**

Dette eksemplet handler om utviklingen av stykkets narrativ. Fra ganske tidlig i produksjonen hadde jeg tatt litt ekstra ansvar for å prøve å organisere handlingsforløpet for stykkets narrativ. Underveis i arbeidet med dette ble jeg syk og var borte fra produksjonen i noen dager, dette var

en periode hvor vi var i ferd med å ta flere viktige avgjørelser angående narrativet. Når jeg kom tilbake hadde resten av gruppa utviklet historien videre uten meg, de hadde tatt noen avgjørelser som ikke nødvendigvis passet med min indre visjon av stykket jeg trodde vi skulle lage. Dette var frustrerende og jeg var veldig usikker på hvor stykket var på vei, samtidig var det tydelig at de andre på gruppa hadde blitt enig om denne avgjørelsen så det føltes ikke riktig å slå den ned heller. Jeg ble veldig usikker på hvordan jeg skulle gi regi etter disse endringene og følte at jeg hadde mistet kontrollen på helheten i stykket, og stykket generelt. Det tok litt tid å bli vant til endringene, siden jeg hadde fått en veldig tydelig visjon om hvordan stykket kom til å bli. Jeg gikk i lås og hadde vanskelig for å godta denne nye retningen. I produksjonsrapporten fra Dra 2002 beskrev jeg situasjonen slik:

Samtidig skapte vi en helt ny og original historie og dermed kan det fort oppstå uenigheter om hva som spesifikt bør skje i historien. På dette punktet i prosessen så var jeg blitt valgt ut som gruppens regissør etter noen dager med «roterende lederskap». Dermed kunne jeg trådd inn og prøvd å virkelig styre utviklingen av historien, men det føltes ikke helt riktig. De fleste på gruppa hadde sterke meninger om hvor historien burde gå, og vi fikk etter hvert også tilbakemeldinger fra referansegruppa om hvordan historien kunne utvikle seg. Det virket dermed mer naturlig å la bestemmelser rundt narrativet være en mer felles prosess, mens jeg fokuserte mer på å flette forestillingen dramaturgisk mellom de to tidslinjene som stykket følger. (Kjøsnes, 2023, s.7)

Selv om jeg altså slet litt med å tilpasse meg den nye situasjonen så måtte produksjonen fortsette og jeg var nødt til å tilpasse meg det narrativet som gruppa ville fortelle.

### **So what(Hva så)?**

I ettertid er føles denne situasjonen litt ut som en bagatell. Jeg hadde skikkelig tunnelsyn på enkelte detaljer i narrativet som endte med at jeg gikk i lås og slet med å delta produktivt. Selv om jeg var åpen om min mening valgte jeg å unngå noen større diskusjon om temaet siden resten av gruppa virket veldig sikker på denne retningen, og jeg tror det var en god avgjørelse med tanke på resultatet. Når jeg tenker tilbake skjønner jeg nesten ikke hva det var jeg hang meg så opp i, siden avgjørelsene som ble tatt nå føles ut som så integrerte og naturlige deler av narrativet og karakterene. De var av stor betydning for stykkets endelige form og det var nok et spørsmål om kontroll som gjorde situasjonen utfordrende for meg. Jeg følte et ansvar for å sikre helhet og indre sammenheng i narrativet, og når et av hovedpunktene i narrativet skiftet så følte jeg at jeg mistet kontrollen. Jeg tror at for min del så var det å gi slipp på kontrollen et avgjørende element i prosessen som regissør i devised teater. På grunn av gruppas flate struktur så ga ikke min posisjon som regissør meg retten til å overkjøre de andre på gruppa, som på sikt førte til at mange av de store avgjørelsene ikke ble tatt av meg, men av gruppa.

## **Now what(Hva nå)?**

Denne produksjonen var min første som regissør i en devised prosess. Læringskurven var bratt siden vi hadde kort tid og det var lite rom for feil. Akkurat i denne situasjonen lærte jeg noe helt sentralt ved det å regissere devised teater som jeg kommer til å ta med meg videre. Jeg lærte å stole på de andre på gruppa mi og på at deres kompetanse kan være like god som min, eller bedre. Jeg lærte at man som regissør i devised teater ikke bærer hele ansvaret for å lage historien til forestillingen, man har ansvaret for at gruppa sammen får til å fortelle én historie.

## Drøfting

I denne delen vil jeg drøfte funnene og analysen fra empiridelen opp mot litteraturen som er anvendt i oppgaven.

Det første eksemplet fra egen praksis var forarbeidet for *Den Spanske Flue*. Gjennom analysen kom jeg fram til at jeg ikke hadde så stor suksess i anvendelsen av Katie Mitchell sine metoder, men at jeg samtidig hadde tatt effektive steg for å tilegne meg og forstå stoffet. Mitchells metoder er grundige og krever dermed mye tid og ressurser, mens jeg av tidshensyn måtte ta meg til rette med en noe enklere løsning. Det viktigste var tross alt at jeg kjente teksten godt når jeg skulle begynne å instruere skuespillerne, slik at jeg, som Mitchell skriver, kunne hjelpe de med å spille karakterene og situasjonene i stykket (2009, s. 9). Gjennom å oppnå en forståelse kunne jeg, som Evensen beskriver, danne en grunnide jeg kunne dra resten av ensemblet i retning av (Halilovic, 2014, s. 58). Som Evensen også snakker om, så ble det enklere å forstå teksten og finne grunnideen når den allerede hadde blitt bearbeidet og iscenesatt mange ganger fra før (Halilovic, 2014, s. 61). Jeg kunne forstå teksten i konteksten av tidligere oppsetninger, og dermed trengte jeg ikke å gjøre like mye forarbeid.

Forarbeidet for *Kjære Dagbok* var av en helt annen art. Gjennom refleksjonen kom jeg fram til at det var viktig å finne gode øvelser for å møte de utfordringene man står ovenfor. Uten at dette var intensjonelt, så minner denne måten å jobbe på noe om hvordan Rachel Chavkin beskriver the TEAM sin arbeidsmetode (Simonsen, 2020, s. 60). For å utforske impulsene vi hadde fått ga vi oss selv en oppgave i form av kreativ skriving. Gjennom å la alle på gruppa skrive ned sine tanker om impulsene ble det også enklere å finne et felles brennpunkt, noe som Baldwin skriver er sentralt for å engasjere hele gruppa (2002, s. 17). I forarbeidet for denne produksjonen jobbet hele gruppa med å forstå og bearbeide impulsene samtidig som vi jobbet for å finne en

fellesnevner som kunne fange alles interesse. Dette skiller seg fra forarbeidet for *Den Spanske Flue* hvor jeg foretok meg alt forarbeidet på egen hånd, og resten av produksjonen måtte rette seg etter min visjon.

I Tyra Tønnessens fem etapper er den første etappen hennes forarbeid med teksten (Halilovic, 2014, s. 74). På samme måte var min første prosess i arbeidet med *Den Spanske Flue* å sette meg inn i teksten. For *Kjære Dagbok* besto den første fasen av å finne en historie som hele gruppa ville fortelle, en viktig forskjell er at hele gruppa begynte på arbeidet med produksjonen samtidig. For *Den Spanske Flue* var de neste fasene innøving av scenene og etter hvert sammensetning av hele akter før vi til slutt kunne spille hele stykket. Forestillingen *Kjære Dagbok* derimot, fantes ikke på dette tidspunktet i prosessen, så i den produksjonen gikk de kommende fasene ut på å utvikle selve stykket. Vi utviklet de fleste parameterne i stykket parallelt, for eksempel jobbet vi med å utvikle både scenografi, lyd og lys samtidig som vi lagde stykkets handling. Fasen hvor vi produserte selve stykket gikk i ett øvingsfasen, noe som førte til at vi ikke fikk et like tydelig sluttidspunkt for innøvingsfasen som i *Den Spanske Flue*. For *Kjære Dagbok* kunne vi produsere nye scener helt fram til premiere, mens vi i *Den Spanske Flue* brukte de to siste ukene før premiere på å kjøre gjennomganger av scenene som vi allerede hadde øvd inn.

Selv om det meste av tiden med *Den Spanske Flue* gikk til innøving av scener brukte jeg også litt tid på skuespillerworkshopen som jeg beskrev i forrige del. Dette kan sammenlignes med Tønnesens andre etappe hvor hun får skuespillerne til å improvisere over situasjoner fra stykket (Halilovic, 2014, s. 74). For Tønnessen er dette en så viktig del at det blir en egen etappe av produksjonen. Jeg kunne ikke bruke så mye tid på en slik del, men fikk likevel utbytte av en økt hvor skuespillerne kunne slippe seg løs og ikke tenke så mye på teksten. Som Tønnessen påpeker var det også viktig for meg at skuespillerne kunne fortsette å improvisere videre gjennom hele produksjonen, selv om det foregikk innfor andre rammer (Halilovic, 2014, s. 74). På denne måten var *Den Spanske Flue* også i utvikling helt fram til premiere selv om stykkets narrativ var låst.

I arbeidet med *Kjære Dagbok* var utviklingen av narrativet en sentral del av prosessen. I eksemplet beskriver jeg hvordan gruppa utviklet narrativet sammen. Dette var en personlig utfordring for meg som gruppas regissør, samtidig var det en viktig lærdom. At hele gruppa kom med ideer og var med på å forme stykket samstemmer med hvordan Robinson beskriver sin metode, hvor han ikke finner på alt selv, men lener seg på ideene til de han jobber sammen med (2015, s. 101). På samme måte skriver Baldwin om hvordan regissøren i devised teater

ikke står øverst, men er i midten av gruppa og hjelper gruppa å jobbe sammen og passer på at forestillingen blir estetisk sammenhengende (2002, s. 12-13). Også Chavkin påpeker at hun ikke har prioritet som forfatter over de hun jobber sammen med (Simonsen, 2020, s. 63). Dette skiller seg fra arbeidet med en spanske flue hvor jeg nesten alltid hadde det siste ordet.

## Konklusjon

I denne oppgaven har jeg sett på hvordan regirollen utviklet seg historisk og på hvordan forskjellige regissører jobber innenfor tradisjonelt og devised teater i dag. Jeg har presentert situasjoner fra min egen praksis som regissør og reflektert over disse. Til slutt har jeg drøftet og sammenlignet min erfaring med regi innenfor tradisjonelt og devised teater med tanker fra andre som praktiserer disse metodene.

Gjennom drøftingen kom jeg frem til at det var noen tydelige forskjeller på hvordan man jobber som regissør i tradisjonelt og devised teater. Forarbeidsfasen utgjør en dominerende forskjell mellom regissørens arbeidsoppgaver i de to formene. I tradisjonelt teater har regissøren ansvar for å forberede seg på egen hånd før resten av produksjonsteamet kommer inn i bildet, mens regissøren i devised teater starter på mer lik grunn som de andre i produksjonen. En grunn til dette er at tradisjonelt teater stort sett er tekstbasert, og forarbeidet til regissøren i tradisjonelt teater handler mye om å analysere og tolke tekstmaterialet. I tradisjonelt teater har regissøren mer kunnskap når hen møter skuespillerne fordi hen har gjort forberedelsene på egen hånd. I devised teater begynner alle samtidig, dermed ligger ikke regissøren over de andre i kunnskapsnivå.

En annen forskjell som ble tydelig var at mye av regissørens arbeid i tradisjonelt teater handler om instruksjon av skuespillerne etter som deres utspilling av teksten ofte er hovedfokuset, mens regissøren i devised teater fokuserer mer på å få gruppa til å jobbe sammen og funker mer som en tilrettelegger for samarbeid. En kan og vil selvsagt jobbe med skuespillerinstruksjon i devised teater også, men mye av fokuset ligger her på selve produksjonen av nytt materiale. Siden alle begynner prosessen med samme kunnskapsgrunnlag blir de andre aktørene i produksjonen like instrumentale i utformingen av stykket som regissøren. Dette fører i min erfaring til at man fungerer mer som samarbeidspartnere, ens rolle som instruktør blir ikke så tydelig. Samtidig må man jobbe mer med å balansere og lede en gruppe med kunstnere og montere en forestilling med alle de virkemidlene som de jobber med.

Davis Robinson skriver: Good art is a meritocracy, not a democracy (2015, s. 102). Med dette mener han at de som har de beste ideene og mest kunnskap ofte er de som bestemmer. I tradisjonelt teater sitter regissøren på en mengde kunnskap og ideer som hen har opparbeidet seg gjennom forarbeidet, mens regissøren i devised teater stiller på mer lik linje med sine med-kunstnere. Det betyr ikke at skuespillere og andre ikke kan være med å påvirke bestemmelser i tradisjonelt teater, i min erfaring er det ofte at mange av de gode og kreative løsningene kommer fra andre enn meg selv, men gjennom en form som legger opp til at regissøren innehar mest kunnskap om teksten som skal settes opp blir hen naturlig nok mer rustet for å komme med de beste løsningene.

Som nevnt var to av de tydeligste forskjellene mellom tradisjonelt tekstbasert og devised teater tilstedeværelsen eller fraværet av en forutsatt tekst som skal settes opp, og nivået av autoritet hos regissøren. Disse to forskjellene møtes i regissørens forarbeid. Gjennom tilstedeværelsen av tekst i tradisjonelt teater blir regissøren mektig av forarbeidet, mens regissøren i devised teater er likestilt sine med-kunstnere på grunn av fraværet av forarbeid som teksten i tradisjonelt teater nødvendiggjør. Tradisjonelt teater med tekst gir med andre ord regissøren en fordel, mens devised teater uten tekst gjør regissøren likestilt.

Det har vært spennende å dykke skikkelig ned i regi gjennom denne oppgaven. Forskjellene mellom regi i tradisjonelt og devised teater er flere og mer kompliserte enn det jeg kunne dekke her, men det har likevel vært lærerikt se på hvilke forskjeller jeg har oppdaget gjennom refleksjon over egen praksis. Jeg vil jobbe mer med regi innenfor begge teaterformene i framtiden, spesielt er jeg interessert i å jobbe mer med devised teater, da jeg syns potensialet for kreativitet hos alle produksjonens medlemmer er mer til stede i denne formen.



## Litteratur

Baldwin, C. (2002). The Director. I T. Bicat & C. Baldwin (Red.), *Devised and Collaborative Theatre: A Practical Guide*. Sider: 7-29. The Crowood Press.

Dawson, K., & Kelin, D. A. (2014). *The reflexive teaching artist : collected wisdom from the drama/theatre field*. Intellect.

Fieldseth, M. (2015). *Fri Scenekunst i praksis*. Kulturrådet.

Gran, A. B. (1991). Fornyetelsen av vår tids teater og regikunst. I H. Reistad (Red.), *Regikunst* (213-135). Tell forlag.

Halilovic, A. (2014). *Regissørens rolle i Norsk Teater: En studie av ulike regissørroller i norsk samtidsteater*. [Masteroppgave]. Institutt for kunst- og medievitenskap, NTNU.

Kjøsnes, J. (09.03.2023). *Rapport: Prosjektteater for et ungt publikum Dra 2002* (upublisert produksjonsrapport). NTNU.

Mitchell, K. (2009). *The Directors Craft: A Handbook for the Theatre*. Routledge.

Oddey, A. (1994). *Devising Theatre: a Practical and theoretical handbook*. Routledge.

Robinson, D. (2015). *A Practical Guide to Ensemble Devising*. Palgrave Macmillan.

Rygg, E. (1991). Sceneinstruktører om å regissere. I H. Reistad (Red.), *Regikunst* (10-20). Tell forlag.

Sceneweb. (u.å.). *Tyra Tønnessen*. Hentet 19. mai 2023 fra [https://sceneweb.no/nb/artist/5947/Tyra\\_T%C3%B8nnessen-1967-5-18#bilder](https://sceneweb.no/nb/artist/5947/Tyra_T%C3%B8nnessen-1967-5-18#bilder)

Shevtsova, M. & Innes, C. (2009). *Directors/Directing: Conversations on Theatre*. Cambridge University Press.

Simonsen, B. (Red.). (2020). *The art of rehearsal: conversations with contemporary theatre makers*. Bloomsbury Methuen Drama.

Stang, K. (1991). Fra instruktørfunksjon til regikunst – Utviklingen av instruktøryrket i et teaterhistorisk perspektiv. I H. Reistad (Red.), *Regikunst* (206-212). Tell forlag.

The Team. (u.å.). *About the Company*. Hentet 19. mai 2023 fra <https://theteamplays.org/about/about-the-company/>

The Team. (u.å.). *Rachel Chavkin*. Hentet 19. mai 2023 fra <https://theteamplays.org/about/team-artists/rachel-chavkin/>