

Eline Jacobsen Lillestøl

# Unge bein og stemmeband

Masteroppgåve i Drama og teater

Rettleiar: Lene Helland Rønningen

Mai 2024



Eline Jacobsen Lillestøl

## Unge bein og stemmeband

Harehjerte og Teater Zett presenterer



# KIM

Av Endre Lund Eriksen



Forestillingene spiller  
29.03 kl 18:30 og 20:15  
30.03 kl 19:00  
På Kultursenteret ISAK  
Reserver gratis billetter  
på [Hoopla.no/harehjerte](https://hoopla.no/harehjerte)

I samarbeid med:



Sponset av:



Masteroppgåve i Drama og teater  
Rettleiar: Lene Helland Rønningen  
Mai 2024

Noregs teknisk-naturvitskaplege universitet  
Det humanistiske fakultetet  
Institutt for kunst- og medievitskap



# NTNU

Kunnskap for ei betre verd





## Samandrag

Med bakgrunn i eit praktisk-teoretisk masterløp har eg jobba med teatergruppa Harehjerte som koreograf og co-regissør på DUS-produksjonen «KIM». Med fokus på metodar innanfor viewpoints (Borgart & Landau, 2012) og Frantic assembly (Graham & Hogget, 2009) vert det sett nærmare på korleis både ungdomsskodespelaren og det heilheitlege uttrykket blir påverka.

Prosjektet består av både videoopptak frå prøver og produksjon, intervju med ungdommane i produksjonen, samt forskarlogg. Prosjektet er dermed innanfor både eit performativt (Haseman, 2006) og eit kvalitativt paradigme, og kombinerer refleksjon i og over praksis (Dawson & Kelin, 2014; Neelands, 2005; Schön, 1991, Irwin, 2008) med gruppeintervju som går i djupna på deltakaren si eiga forståing for eiga utvikling og læring undervegs i prosessen. Overordna sett blir prosjektet sett på som ein del av ein hermeneutisk tradisjon, der forståelseshorisonar møtast (Gadamer, 1989; Gilje; 2019) og saman utviklar forståinga mellom aktørane, og i prosjektet.

Teoretisk brukar oppgåva teoretikarar og praktikarar som har ulike inngangar til sitt kunstpedagogiske arbeid med bevegelse; frå Rudolf Laban og Peter Slade (Laban, 1963, Slade, 1977) via den finske pedagogen Viitala (Viitala, 1998) og den dansk-norske koreografen og pedagogen Egon Weng (Sunderland, 2014) til Gladsø et. al sitt arbeid med dramaturgiske inngangar (Gladsø et. al, 2015), professor emerita i drama og teater Vigdis Aune (Aune, 2013) og professor emerita i drama og teater Ellen Foyn Bruun og lektor i drama og teater Jorid Bakken Steigum sine perspektiv på dramapedagogrolla (Bruun & Steigum, 2023). I tillegg vil ei nærmare forståing for viewpoints og frantic sine kunstpedagogiske syn (Bogart, 2012; Graham&Hoggart, 2009), inkludert forståinga av kunstpedagogen si rolle kartleggast.

Sentrale funn i prosjektet er knytt til ungdomsskodespelaren sitt forbetra samspel i koreografiske sekvensar i førestillinga, samt i sekvensar der koreografi og tekst møtast i samspel. Det koreografiske arbeidet viser seg også å kunne forbetre forståinga av monologar der denne blir sett saman med bevegelse, fordi det symbolske laget i det poetiske rom også kan opne teksten for skodespelaren. Generelt fekk dei eit meir dynamisk uttrykk og formidler teksten på ein meir livaktig måte.

## **Abstract**

Based on a practical-theoretical master's program, I have worked with the theater group "Harehjerte" as a choreographer and co-director for the DUS production "KIM." Focusing on methods within viewpoints (Borgart & Landau, 2012) and Frantic Assembly (Graham & Hogget, 2009), we delve into how both the young actors and the overall expression are influenced.

The project includes video recordings from rehearsals and production, interviews, as well as a research log. The project falls within both a performative (Haseman, 2006) and a qualitative paradigm, combining reflection on and about practice (Dawson & Kelin, 2014; Neelands, 2005; Schön, 1991, Irwin, 2008) with interviews delving into the participants' own understanding of their development and learning throughout the process. Overall, the project is viewed as part of a hermeneutic tradition, where horizons of understanding converge (Gadamer, 1989; Gilje, 2019), developing understanding among actors and within the project.

Theoretical frameworks in the thesis incorporate theorists and practitioners with diverse approaches to their artistic-educational work involving movement; from Rudolf Laban and Peter Slade (Laban, 1963, Slade, 1977) through the Finnish educator Viitala (Viitala, 1998) and the Danish-Norwegian choreographer and educator Egon Weng (Sunderland, 2014) to Gladsø et al.'s work with dramaturgical approaches (Gladsø et. al., 2015), professor emerita in Drama and Theater Vigdis Aune (Aune, 2013) and professor emerita of Drama and Theater Ellen Foy Bruun's and educator in Drama and Theatre Jorid Bakken Steigum perspectives on the role of drama educators (Bruun & Steigum, 2023). A closer understanding of Viewpoint and Frantic's artistic-educational perspectives (Bogart, 2012; Graham & Hoggart, 2009), including the role of the art educator, will also be explored.

Key findings in the project are related to the young actors' interactions in choreographic sequences during the performance, as well as in sequences where choreography and text interact. The choreographic work also proves to enhance understanding of monologues when combined with movement, as the symbolic layer in poetic spaces can also open the text for the actor. Overall, they achieved a more dynamic expression and conveyed the text in a more vivid manner.

## **Forord**

Det er eit år sidan eg starta på denne masteroppgåva og har fleire eg vil takke. Først vil eg rette ei stor takk til teatergruppa Harehjerte ved leiar Mari Hovde som eg var så heldig å fekk jobbe saman med. Det var ei ære å få jobbe med dykk. Vil også få takke ISAK for eit flott samarbeid og lån av lokale.

Tusen takk til rettleiaren min Lene Helland Rønningen som alltid var støttande, positiv, engasjert og kom med gode råd og løftande ord når eg har trengt det.

Tusen takk til Mamma som har lest korrektur og Pappa som alltid støttar meg og heiar. Tusen takk til kjærasten min som har sett minimalt av meg, vore tolmodig og har hatt forståing for at eg har hatt mykje å styre med under denne perioden.

Tusen takk til mine medstudentar som eg har hatt gode refleksjonar med rundt oppgåva. Ekstra takk til Marcus Theodor Hansen som har vore ein av mine gode støttespelarar og stilte på som lyd-teknikkar under førestillingane på ISAK.

# Innholdsliste

<b>1 INNLEIING .....</b>	<b>4</b>
1.1 BAKGRUNN FOR PROSJEKTET.....	4
1.2 DUS .....	5
1.3 HAREHJERTE .....	5
1.4 HANDLINGSFORLØPET .....	6
1.5 PROBLEMSTILLING .....	6
1.6 RELEVANS.....	7
1.7 STRUKTUREN I OPPGÅVA .....	7
<b>2 METODISK RAMMEVERK.....</b>	<b>8</b>
2.1 KUNSTBASERT FORSKING.....	9
2.2 HERMENEUTIKK SOM VITSKAPSTEORETISK FORSTÅING.....	10
2.3 METODOLOGI .....	11
2.3.1 A/r/tografi .....	13
2.3.2 Reflekterande praktikal.....	15
2.3.3 Practice as Research (PaR) – Robin Nelson .....	15
2.4 KVALITATIVE METODAR.....	16
2.4.1 Intervju.....	17
2.4.2 Forskarlogg og observasjon.....	18
2.5 KUNSTNARLEGE METODAR .....	19
<b>3 TEORETISKE PERSPEKTIV ANVENDT I PROSJEKTET.....</b>	<b>20</b>
3.1 UNGDOMSTEATER OG UNGDOMSKULTUR I DAG .....	20
3.2 KUNSTPEDAGOGISK FORSTÅING I MØTE MED UNGDOM .....	21
3.3 KUNSTPEDAGOGISKE TILNÆRMINGAR I MØTE MED UNGE SKODESPELARAR OG BEVEGELSE.....	23
3.4 VIEWPOINTS .....	28
3.5 FRANTIC ASSEMBLY.....	29
3.6 SENTRALE ØVELSAR OG INNGANGAR FRÅ VIEWPOINTS OG FRANTIC.....	30
<b>4 ANALYSE, FUNN OG DRØFTING .....</b>	<b>31</b>
4.1 LEIAREN SITT ARBEID .....	31
4.1.1 Tydeleg pedagog og metodikk, men med eit opent blick .....	31
4.1.2 Kunstnar- pedagog- forskar: Kunstnarisk vilje og pedagogisk openheit.....	37
4.2 UNGDOMMANE SIN INNGANG .....	43
4.2.1 Arbeid med øvelsar som gjev forståing for analyse av kropp og tekst .....	43
4.3 EIT DYNAMISK UTTRYKK DER FORHOLDET MELLOM TEKST OG BEVEGELSE ER SENTRALT.....	51
4.3.1 Det heilheitlege uttrykket kan bli meir dynamisk og spegle ungdomstida gjennom bruk av frantic og viewpoints som metode .....	51
<b>6 KONKLUSJON.....</b>	<b>56</b>
6.1 KUNSTNAR- PEDAGOG- FORSKAREN I UNGDOMSTEATERET .....	56
6.2 FUNNA MINE.....	59
6.3 VEGEN VIDARE .....	60
<b>7 LITTERATURLISTE .....</b>	<b>61</b>
<b>8 LISTE OVER VEDLEGG .....</b>	<b>64</b>

# 1 Innleiing

## 1.1 Bakgrunn for prosjektet

Mi største interesse er musikkteater, og då eg skulle velje område for masteroppgåva mi tenkte eg at det må bli noko som er relevant for meg og noko eg brenn for. Så lenge eg kan hugse har eg drive med song, dans og skodespel, og rett etter vidaregåande skule reiste eg til England for å ta ein bachelorgrad i musikkteater. Her lærte eg mykje innan teaterfaget og mellom anna var vi så vidt bort i metodane frantic og viewpoints. Eg kunne tenke meg å lære meir om desse.

Året etter, då eg var ferdig med bacheloren fekk eg eit vikariat som danselærer i Stad kulturskule, i tillegg til at eg sette opp min eigen musikal i Operahuset Nordfjord med over 80 aktørar på scena. Eg hadde lyst til å gje noko tilbake til samfunnet mitt heime og få utøve det eg lærte under bachelorstudiet. Både, barn, ungdomar og vaksne var med. Ungdomane fylte dei fleste av rollene og eg synest det var veldig givande og inspirerande å jobbe med denne gruppa. Med bakgrunn i dette ønskte eg i masteroppgåva å utforske ungdomsteateret nærmare. Eg synest det er veldig interessant å sjå korleis uttrykket til ungdomsskodespelaren endrar seg i møte med bevegelsesmønster, og eg vil gjere eit djupdykk i korleis det kunstnariske produktet kan bli heva med nettopp bevegelse.

Lene Helland Rønningen, som seinare vart min rettleiar, var på forelesninga vår i september 2022 og fortalde om Den Unge Scenen (DUS) og at vi kunne få vere med der. Dette syntest eg med ein gong høyrtest utruleg spennande ut og eg var spesielt motivert til å få følgje og samarbeide med ein annan regissør. Sidan eg allereie hadde sett opp mitt eige stykke og gjort alt sjølv, ville eg denne gongen lære og sjå korleis andre går fram i arbeid med teater med ungdom. Eg tok kontakt med Mari Hovde som er leiar for ei av gruppene om å inngå eit samarbeid.

## 1.2 DUS

Den Unge Scenen (DUS) vart etablert i 2004 og er eit landsdekkande prosjekt som har som formål å styrke ungdomsteateret. Det engelske «Connections», oppretta i 1994 er opphavet til DUS (DUS, 2023). Norsk kulturfond finansierer prosjektet og frå 2018 har NTNU gått inn som regional partner for Trøndelag for å utvikle den kunstbaserte forskingsprofilen til prosjektet og for å tilby studentane fordjuping i ungdomsteater (NTNU, 2024). DUS har eit nettverk av profesjonelle teater i heile landet som har mål om å «stimulere og heve nivået på teater som utøves av ungdom» (dusakademiet, 2021). Eg meiner dette er eit viktig konsept.

DUS bestiller manus og konsept for ungdom i alderen 13 til 19 år. Som ein del av opplegget samlast alle regissørane i Stavanger på ein workshop der ein møter forfattar av stykket ein skal jobbe med og alle får gjere ulike øvingar. Det er først regionale festivalar i heile landet, før nokre vert sendt vidare til den nasjonale festivalen på Det Norske teateret i Oslo. Førestillinga vår, «KIM» vart vist under den regionale festivalen i Verdal 14. april for Trønderlag og Møre og Romsdal.

## 1.3 Harehjerte

Eg inngjekk eit samarbeid med teatergruppa Harehjerte ved leiar Mari Hovde og jobba med deira versjon av produksjonen «KIM» som er skriven av Endre Lund Eriksen for DUS. Harehjerte starta hausten 2017 og er ei ungdomsteatergruppe med 8 medlemmar i alderen 13-19 år. Dei har sett opp 6 førestillingar, der to av dei har vore i DUS-samanheng. Samarbeidet med Harehjerte og Hovde har fungert godt gjennom heile prosessen. Måten vi strukturerte og fordelte ansvaret mellom oss, har vore ryddig og tydeleg. Eg og Hovde har gjennom heile prosessen hatt kontakt på Messenger, i tillegg til fleire møte der vi strukturerte ein plan for kva som praktisk måtte gjerast og ein plan over kven som har tid på dei ulike scenene med ungdommane. Nokre gongar la vi også opp til parallelle øvingar, for å vere mest mogleg effektiv. Eg hadde dei fleste oppvarmingane der eg nokre gongar nytta tida til å ha workshops i viewpoints og frantic. Prøveperioden varte frå 04.10.22 til 28.03.23 der vi hadde fast møtetidspunkt på tysdagar kl. 17.30 – 20.30, i tillegg til nokre prøver i helgene i innspurten. Vi viste førestillinga i amfiet på ISAK 29. og 30. mars.

## 1.4 Handlingsforløpet

Førestillinga KIM handlar om Kim som verken identifiserer seg som gut eller jente, men noko som ikkje kan setjast i den eine eller den andre kategorien. Kim er ein heilt alminneleg person som kjem inn på den nye skulen med sin ikkje-binære kjønnsidentitet og møter beundring og respekt. Hen har akkurat begynt på ny skule, bytta namn til Kim og har eit håp om at denne gongen skal det bli annleis. I starten kan det verke som at alt går etter planen. Hen får ein varm velkomst og får nye venar som verka opne og tolerante, men så blir nokre av dei opptekne av å finne ut om Kim vart fødd som gut eller jente. Fotballspelaren Jonny vil vite om han har forelska seg i ein gut og svømmaren Sandra vil finne ut om ho har fått ein uslåeleg konkurrent. Politisk engasjerte Oddvar vil at Kim ikkje skal avsløre hemmelegheita, men det er vanskeleg for han å forstå kva Kim slit med. Og midt i alt dette står Kim, som berre treng å vere Kim. Det endar med at Sandra får med seg gjengen til garderoben for å sjekke kva kjønn Kim egentleg er.

## 1.5 Problemstilling

Problemstillinga mi for den praktiske delen, DRA3191 var «Korleis kan ein arbeide med stemmebruk og bevegelse for å utvikle ungdomsteater-skodespelaren sitt uttrykk? Og korleis kan slike metodar sette særpreg på det heilskaplege uttrykket i ungdomsteateret?», og her fann eg ut at ungdommane har fått ei meir kroppsleg og romsleg bevisstheit og ei breiare forståing for timing mellom kvarandre. Metodane gav eit meir dynamisk sceneuttrykk der forhold mellom tekst og bevegelse var sentralt for også å løfte det til eit symbolsk nivå. Dette trur eg skapte større tolkingsrom for publikum. Eg fann også ut at skodespelarane fekk ein større sjølvsikkerheit og eit rikare karakterarbeid som også gav større innleving for publikum. Arbeidet med stemmebruk resulterte i at budskapet kom klarare fram. Etter at eg konkret jobba med dei ulike viewpointsa dynamikk, tempo og form har dei blitt betre på å formidle tekst. Dei er blitt meir artikulert og flinkare til å ta pausar, noko som bidrog til at det vart meir dynamisk, meir tilstadeverande og livaktig i uttrykket. Eg har også funne ut av at effekten av oppvarming av stemma er viktig. Forskingsprosjektet mitt har tittelen «Unge bein og stemmeband» då eg nettopp i den første delen hadde fokus på både bevegelse og stemmebruk. For denne teoretiske delen har eg valt å fokusere kunn på bevegelse fordi eg ser

det er her eg har mest materiale og eg ønsker å fordjupe meg i dette. Problemstillinga mi lyder som følgjer: «Korleis kan ein arbeide med bevegelse for å utvikle ungdomsteater-skodespelaren sitt uttrykk? Og korleis kan arbeid med metodar som frantic og viewpoints vere med på å sette særpreg på det heilskaplege uttrykket i ungdomsteateret?»

## 1.6 Relevans

Mitt masterprosjekt har praktisk relevans ved at det kan bidra til kunnskap om ulike metodar. I tillegg til korleis kunnskap om å bruke bevegelse kan ha betydning i tekstarbeid generelt og arbeidet med ungdomsskodespelarar. Eg har tru på at slike typar metodar kan skape ein sikrere og friare ungdomsskodespelar som ikkje berre seier fram teksten på ein stiv måte. Målet mitt var å få meir livaktige og interessante uttrykk, samt å få ungdomane meir investert. Ein del av bakgrunnen for meg personleg var å utforske korleis ein kan skape materiale, og arbeide med regi ut i frå dette. Dette kan og ha praktisk relevans for andre som arbeider med ungdomsteater; kunnskap om kva ein kan gjere saman med ungdommar for å utvikle nytt materiale og korleis ein kan sette det saman på ulike måtar er interessant. Til dømes kan dette vere viktig for andre teaterpedagogar og instruktørar som jobbar med ungdom og som vil vakse som regissør og lære nye inngangar til å ta fatt i regi-arbeidet. For meg personleg har eg fått ein stor lidenskap for regiarbeid. Når det kjem til teoretisk relevans har prosjektet fokus på metodane frantic og viewpoints, i tillegg til ungdomskultur, kunstpedagogisk forståing i møte med ungdom og kunnskap om korleis desse metodane kan ha betydning i arbeid med ungdommar.

## 1.7 Strukturen i oppgåva

Masteroppgåva er delt inn i 6 hovudkapittel. I det første kapittelet tek eg for meg innleiing, der eg presenterer bakgrunn for prosjektet, problemstilling, DUS, ungdomsteater, teatergruppa Harehjerter, eit kort resymé av stykket KIM og kva relevans oppgåva har praktisk og teoretisk for andre i feltet. I det andre kapittelet vil eg ta føre meg det metodiske rammeverket som inneheld praksisleia forskning – korleis Nelson har vore ein del av min metodologi, artografisk kunnskapssyn og A/r/tografi som metodologi. I tillegg tek eg her føre



meg dokumentasjon, intervju og transkripsjon. I kapittel tre presenterer eg teorien som oppgåva blir bygd på. Det er essensielt at ein både er instruktør og kunstpedagog i ein prosess med ungdom, difor er det relevant å sjå på den kunstpedagogiske forståinga i møte med ungdom. Dette i samsvar med rolle mi som kunstnar og lærar. Teoretisk vil oppgåva bruke teoretikarar og praktikarar som har ulike inngangar til sitt kunstpedagogiske arbeid med bevegelse; frå Rudolf Laban og Peter Slade (Laban, 1963, Slade, 1977) via den finske pedagogen Viitala (Viitala, 1998) og den dansk-norske koreografen og pedagogen Egon Weng (Sunderland, 2014) til Gladsø et. al sitt arbeid med dramaturgiske inngangar (Gladsø et. al, 2015), professor emerita i drama og teater Vigdis Aune (Aune, 2013) og professor emerita i drama og teater Ellen Foyn Bruun og lektor i drama og teater Jorid Bakken Steigum sine perspektiv på dramapedagog-rolla (Bruun & Steigum, 2023). Eg vil også få ei nærmare forståing for Viewpoint og frantic sitt kunstpedagogiske syn (Bogart, 2012; Graham & Hoggart, 2009), inkludert forståinga av kunstpedagogen sin rolle. Med ein slik gjennomgang, vil funna i prosjektet lesast inn i, og settast opp i mot ulike inngangar og forståing for kunstpedagogisk arbeid med bevegelse. I kapittel fire vil eg ta for meg analysen, funn og drøfting der eg vil analysere prosessen og førestillinga, i tillegg til å drøfte undervegs det eg har analysert og betydninga opp i mot teorien. Heilt til slutt vil eg kome med ein konklusjon og vegen vidare.

## 2 Metodisk rammeverk

Denne figuren viser mitt forskingsdesign og eg skal i det følgjande gå inn på dei ulike nivåa.



Figur 1: Studiet sitt forskingsdesign

## 2.1 Kunstbasert forskning

Eg arbeider innanfor kunstbasert forskning som Brad Haseman har sett søkjelys på i artikkelen «A Manifesto for Performative Research» (2006). Han formidlar at i staden for å inkludere kunstnarisk praksis som ein del av forskingsprosessen, har ein begynt å utføre forskning gjennom sjølve praksisen (Haseman, 2006, s. 3). Haseman meiner dette høyrer til under eit forskingsparadigme som vert kalla «performativ forskning» (Haseman, 2006, s. 3). Dette konseptet er kjent gjennom fleire ulike nemningar, inkludert praksisleia forskning. Førestillingsarbeidet kan ein sjå som forskning i seg sjølv. Forskarar innanfor kunstbasert forskning har ulike meiningar og Østern forklarar det slik:

«Å forske med kunsten er et felt som utfordrer forskningens verbalspråklige dominans, og som peker på andre alternativer for erkjennelse, opplevelse, transformasjon, læring, kunnskapsproduksjon, forståelse og forskningsformidling. I forskning som ofte designes som flersanselige og interdisiplinære flettverk, skal metodologier skapes av kunstnere, kunstpedagoger og andre som forsker med kunsten» (Østern, 2017, s. 8).

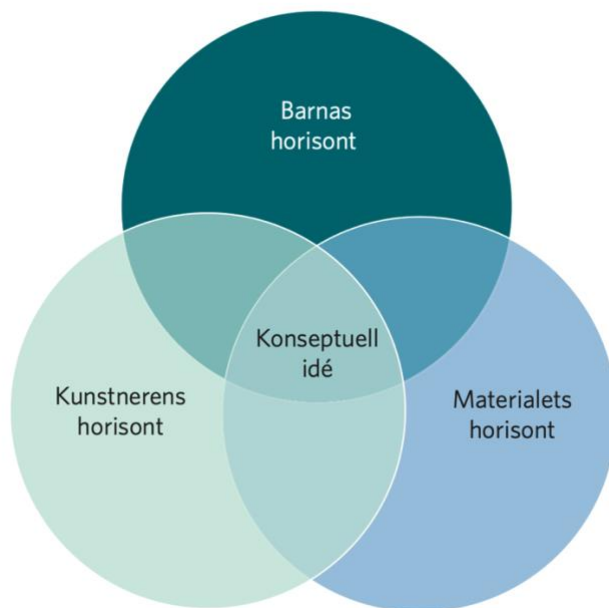
Ulvund påpeiker at praksisleia forskning må inkludere ei systematisk og grundig undersøking av praksisen og metodar, og understrekar at praksis i seg sjølv ikkje er forskning (Ulvund, 2012, s. 61). Ein må kunne vise metodane for forskingssamfunnet og gjere greie for forskingsdesign, metodar og feltarbeid, i tillegg til vala som vert tatt i prosessen (Ulvund, 2012, s. 61). Ein som kjem med liknande utsegner er Nelson som seier at «complementary writing» er viktig (Nelson, 2013, s. 36). Dette referer til den skriftlege komponenten som blir produsert som ein del av forskingsprosessen. Den gjev ei ramme som er med på å artikulere kunstnariske slutningar, eksperimentelle tilnærmingar, samt teori (Nelson, 2013, s. 36). Det handlar om at det kunstnariske produktet ikkje er nok aleine, men at ein treng ein kontekst, ei dialogisk forhandling om kunstproduktet (Nelson, 2013, s. 36). Nelson poengterer også at observasjon og å vere systematisk i dokumentasjonen er vesentleg, samt vere kritisk og reflekterande til eigen praksis. I tillegg skriv Nelson om tre ulike modi som har vore sentrale for meg i prosessen. I prosjektet har eg rollene som kunstnar, lærar og forskar som A/r/tografi omhandlar. Forskarar innanfor kunstbasert forskning har ulike meiningar og i den kunstnariske forskinga mi, er eg influert av fleire ulike retningar som vil ha betydning for mi forskning på fleire ulike nivå og eg vil no gjere greie for dette.

## 2.2 Hermeneutikk som vitenskapsteoretisk forståing

Eg har nytta hermeneutikk på vitenskapelig nivå som metode. Det vil seie at eg vil grunngje tolkinga mi av dei ulike metodane i lys av hermeneutikken. Hermeneutikk handlar om korleis forståing, tolking og meining er mogleg. Den tyske filosofen Hans-Georg Gadamer (1900-2002) har ein sentral plass for utviklinga av hermeneutikk forstått som ein filosofisk disiplin og vert mellom anna forbunde med omgrepa «fordommar» og «forforståelse» (Gilje, 2019, s. 150). I sitt hovudverk «Sannhet og metode» (2010) utvikla han ei omfattande hermeneutisk tilnærming til forståing og tolking, og han gjer greie for kva som skjer når vi forstår noko. Han uttrykker at den som forstår noko alltid begynner med ei forforståing og at dette er ei nødvendig forutsetning for ein kvar form for forståing (Gadamer, 1989, s. 371). I ein kunstnarisk forskingsprosess startar ein med eit utgangspunkt, for så å gjere oppdagingar som fører til at meiningshorisonten flyttar seg.

Gadamer poengterer at den filosofiske hermeneutikken skulle klargjere kva det vil seie å vere eit forståande menneskje i verda (Gilje, 2019, s. 151). Han legg vekt på at hermeneutikk ikkje berre omhandlar det å tolke tekstar, men også om å tolke verda generelt. Fortolkning ligg til grunn for korleis ein ser på verda og han seier at «de humanistiske vitenskapsdisiplinene ivaretar et fortolkende (hermeneutisk) kunnskapparadigme som ikke finner seg til rette med påstandskunnskap i form av målinger og evidensbasert kunnskap» (Rasmussen, 2012, s. 24). Gadamer uttrykker at omgrepet «fordommar» ikkje betyr å ha ein falsk dom, og meiner at å ha fordommar ikkje er noko negativt, men heller ei forutsetning for forståing (Gadamer, 1989, s. 314). Samtidig kjem det også fram at det kritiske er å skilje mellom sanne fordommar som skapar forståing og falske fordommar som skaper misforståing (Gadamer, 1989, s. 337). Gadamer vektlegg at det er viktig å ikkje ha ei umiddelbar forståing, men å undersøkje kor haldbar den er (Gadamer, 1989, s. 267). Han seier at «kunsten opnar verda for oss, og sanninga trer fram og finn stad i kunsten» (Gilje, 2019, s. 155). Det han meiner med dette er at det finst ei opphavelig erfaring av sanning. Gjennom ei horisontsamansmelting kan ein oppnå ny forståing og kunnskap (Gadamer, 1989, s. 345). For å oppnå dette er vi avhengige av fordommane og forforståinga. Gadamer seier at «forståelse er tvert imot alltid en prosess hvor slike angivelig selvstendige horisonter smelter sammen» (Gadamer, 1989, s. 345). Ei slik horisontsamansmelting kan resultere i at vi kommuniserer betre med kvarandre. I

forskningsprosessen vil eg ha med erfaringane mine og skape min eigen kontekst og fordommar eg har til det eg fortolkar. Rønningen (2021) bruker desse omgrepa i kapitlet «Fra impuls til konseptuell idé i egenskapt barneteater – En hermeneutisk prosess i samspill mellom barn og kunstnerne» når ho analyserer ein teaterprosess der barn og kunstnarar deltek. Modellen under viser tre sirkelar som består av barna sin horisont, materialet sin horisont og kunstnaren sin horisont og til saman skapar dei ideen når dei tre sirklane smeltar saman. På same måte vil for meg ungdommane sin horisont vere barna sin, materiale vil vere teksten KIM og min horisont er kunstnaren sin horisont (Rønningen, 2021, s. 288).

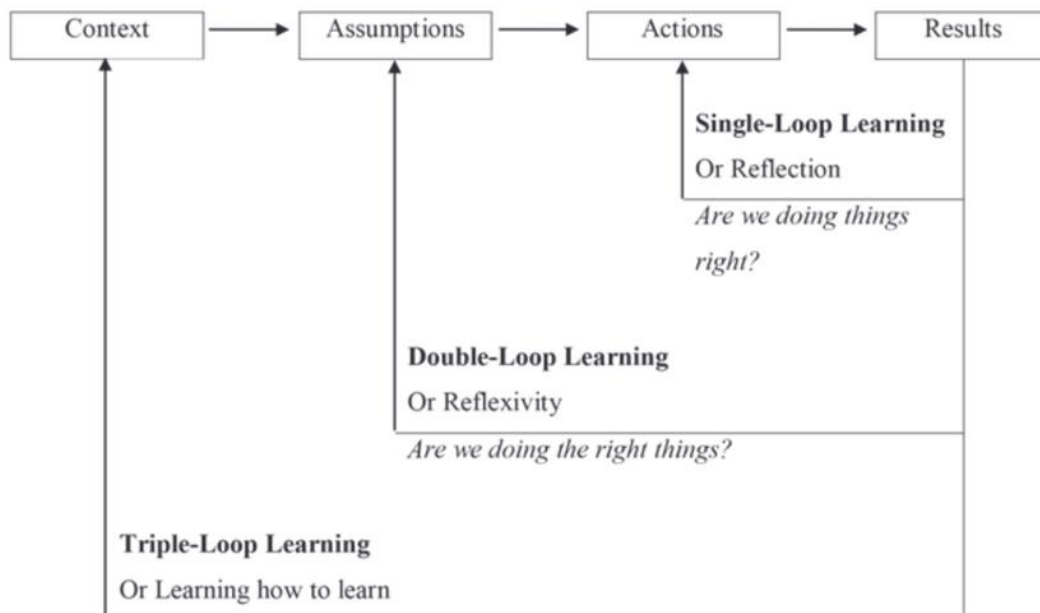


Figur 2: Når dei tre horisontane smeltar saman, vil ein konseptuell idé oppstå (Rønningen, 2021, s. 288)

### 2.3 Metodologi

Mitt metodologiske forskingsdesign er innanfor ein reflektiv praksis. Det vil seie praksis som gjer at ein reflekterer i djupna både i og over praksis. Refleksivitet er eit steg lengre enn refleksjon og ein gjer ei meir kritisk analyse av seg sjølv og ser på handlingar og miljøet rundt seg (Dawson & Kelin, 2014, s. 30). Forskaren ser på korleis ein sjølv påverkar prosessen. Refleksivitet finn ein også innafor Triple-Loop Learning, som er ein modell som består av tre ulike læringsprosessar (Dawson & Kelin, 2014, s. 33). I det første steget stiller ein spørsmål om korleis ein bestemmer kva som er rett, og her skal ein beskrive ein situasjon som fekk deg til å vurdere, stille spørsmål eller endre oppfatningane dine om praksisen (Dawson & Kelin, 2014,

s. 33). I den andre loopen kjem ein inn på refleksivitet, og ein stiller spørsmålet om ein gjer dei riktige tinga. Her går ein meir inn i seg sjølv og analyserer opplevinga og diskuterer korleis den kan ha påverka deg (Dawson & Kelin, 2014, s. 33). På det tredje nivået stiller ein spørsmålet om ein gjer ting riktig og relaterer læringa til vala ein har tatt basert på erfaringa, og får ei forståing (Dawson & Kelin, 2014, s. 33). Praktikaren ser på kva betydninga av det ein har gjort og kva ein kan gjere for å endre praksis til det betre. Neelands hevdar at refleksiv praksis betyr å grave djupare i seg sjølv for å finne bevisstheita, dei ellers ubevisste innsiktene, vanane, verdiane og innlært atferd som formar praksisen din (Neelands, 2006, s. 17). Han meiner også at refleksiv praksis betyr å distansere seg frå tolkingar av effekten av seg sjølv som lærar, på liva, prestasjonar, erfaring og ambisjonar til dei ein jobbar med (Neelands, 2006, s. 17).



Figur 3: Triple-Loop Learning modell

Metodologien min er ein kombinasjon av den reflekterande praktikal (sjå punkt 2.3.2) og Dawson og Kelin sin a/r/tografi, i tillegg til at eg er sterkt inspirert av Robin Nelson sin modell; PaR. PaR står for Practice as Research, og Nelson har ein modell som viser tre ulike modi av kunnskap. I «know-that» og «know-what» fasane til Nelson er refleksjon sentralt og her har eg nytta meg av ein annan forskingsmetodikk der refleksjon i praksis er sentralt (Dawson & Kelin, 2014, s. 27). Grunnen til valet er at eg skulle undersøkje min eigen praksis og det er då naturleg å anvende metodar som lar meg bruke mi eiga erfaring som empiri. I boka *The*

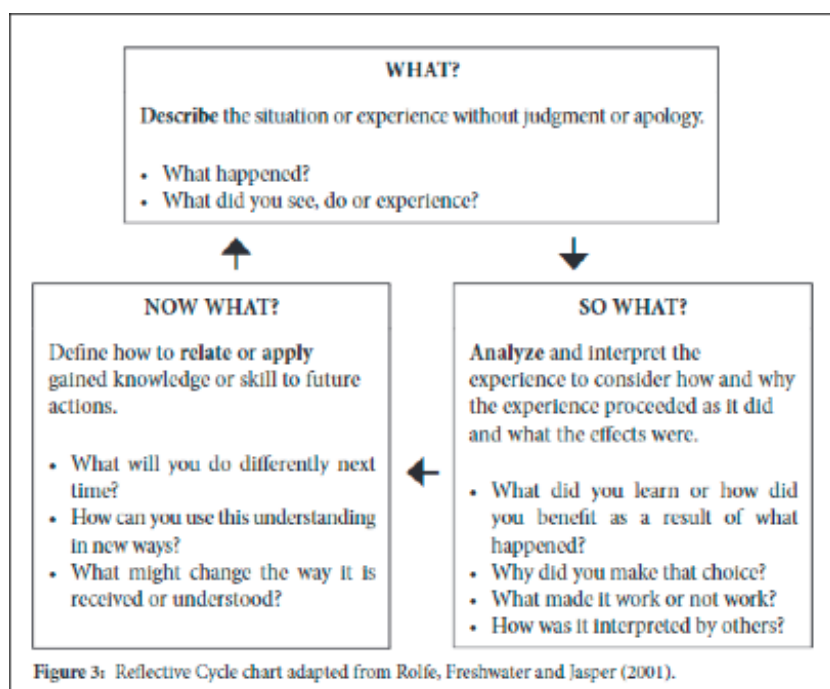
*Reflexive Teaching Artist: Collected Wisdom From the Drama/Theatre Field* presenterer Kathryn Dawson og Daniel A. Kelin metoden «reflective practice» (Dawson & Kelin, 2014, s. 29). Eg vil her vise med ein illustrasjon kva det vil seie å vere ein reflekterande praktisk i ein slik prosess.

### 2.3.1 A/r/tografi

A/r/t står for kunstnar- forskar- lærar (artist- researcher- teacher) (Irwin, 2008), og slik eg les det kan a/r/tografi vere ei form for reflekterande praktisk. Ein reflekterer over eigen praksis og refleksjon føregår mellom desse tre rollene som er gjensidig avhengig av kvarandre (Irwin, 2008, s. 3). A/r/tografi er den riktige metodologien for meg fordi eg er kunstnar i prosessen, samtidig er eg pedagog og reflekterer kontinuerleg over korleis eg lærer vekk, i tillegg til å forske. Som kunstnar er eg oppteken av å eksperimentere med bevegelse saman med ungdomane for å skape teater. Som forskar har eg fokus på å finne ut av problemstillinga mi og sjå korleis ungdomane tek metodane vi jobbar med, og som pedagog er eg oppteken av at alle får ei god oppleving og lærer noko, samt planlegging og strukturering. Ein reflekterer i alle rollene, samt at dei påverkar kvarandre. Korleis eg som kunstnar tek val vil igjen påverke meg som pedagog som skal forstå noko, som igjen gjer slik at eg som forskar ser ting på egne måtar, eller motsett. Dei tre rollene heng saman og berikar kvarandre. Slik eg ser det, kan det tolkast inn i mi artografiske forståing. I tillegg har visualisering som ein del av tankeprosessen vore sentralt for meg. Det har vore som ei drivkraft for forskinga.

Eg les Dawson og Kelin inn i mitt artografiske syn på kunnskap. Eg tenkjer dette fordi dei gjennom trippel loop modellen sin, ser på heile prosessen og tek inn dei ulike rollene (Dawson & Kelin, 2014, s. 32). I mi forsking brukar eg og kvalitative metodar. Eg brukar intervju og observasjon som ein del av min analyse og metodologi. Det er på bakgrunn av mine observasjonar at eg kan seie det eg seier. A/r/tografi inneber at dei tre rollene er gjensidig berikande og avhengig av kvarandre (Irwin, 2008, s. 3). Dette har vore heilt sentralt for meg og fører meg til forståinga av kven eg er. I eit slikt arbeid er det Dawson og Kelin kallar Triple-Loop Learning viktig. Dette er ein læringsmodell for pedagogisk utviklingsarbeid som omhandlar å reflektere over egne handlingar og korleis det kan føre til nye måtar å tenkje på, for så å handle annleis (Dawson & Kelin, 2014, s. 33).

Modellen «Reflective practice» til Dawson og Kelin består av fasane «what», «so what» og «now what» (Dawson & Kelin, 2014, s. 30). «What» omhandlar å beskrive situasjonen eller det eg har opplevd heilt nøytralt, så etter kvar øving beskreiv eg kva som hadde skjedd i form av loggføring. «So what?» går ut på å analysere og prøve å tolke det eg hadde notert ned. Eit spørsmål eg alltid stilte meg sjølv etter denne fasen var; kvifor gjekk denne prosessen slik som den gjekk? Eg såg gjennom videomateriale og analyserte det. «Now what?» omhandlar å gjere nytte av det ein har kome fram til , så eit spørsmål eg stilte meg sjølv etter denne fasen var: basert på det som skjedde no, korleis kan eg neste gong endre og bruke denne forståinga på ein annan måte? (Dawson & Kelin, 2014, s. 30). Prosessen vert forsterka for kvar runde, så refleksjonen min fører til auka kunnskap ved at eg heile tida bygger vidare på erfaringar frå praksis (Dawson & Kelin, 2014, s. 30). Refleksjonen mellom desse tre påverka også dei tre rollene mine rom kunstnar, forskar og pedagog, noko som gjer det meir komplisert.



Figur 4: Reflective practice modellen

### 2.3.2 Reflekterande praktikal

Donald Schön (1930-1997) var ein amerikansk pedagog og teoretikal som utvikla omgrepet reflekterande praktikal (Schön, 2001). Han har vore sentral i utviklinga av korleis praktisk erfaring og refleksjon er viktige element i forskning. At forskaren i ein praksis kan utvikle seg og sin praksis gjennom refleksjon er det han introduserer i boka si «Den reflekterende praktikal» (2001). For å vere ein reflekterande praktikal nyttar Schön omgrepa *refleksjon-i-handling* der ein tolkar og reflekterer når ein er i situasjonen og *refleksjon-over-handling* som omhandlar å reflektere over ein situasjon som allereie har vore (Schön, 2001, s. 117). Læraren er sjølv ein del av konteksten og tek i bruk ei form for taus kunnskap. For meg vil dette innebere å prøve å ikkje sette opp hypotesar på førehand, men å heller bruke dei data som kjem opp til å stille hypotesar. Eg vil prøve å heile tida reflektere rundt det eg observerer, i tillegg til at eg vil sette av tid i etterkant til å reflektere og skrive logg. Det vil bli sentralt for meg å kunne justere ting undervegs. Eg har brukt Dawson og Kelin sin modell for dokumentering som går ut på å beskrive noko som har skjedd, analysere og tolke hendinga basert på det eg observerte, for så å relatere dette til eit større mål og ei større personleg forståing (Dawson & Kelin, 2014, s. 29).

I boka til Judith Ackroyd foreslår Neelands at ein kan beskrive omgrepet Reflekterande praktikal slik: «a working, practicing, professional who brings to their work a praxis» (Neelands, 2006, s. 19). Han seier også at for å vere effektiv, så strevar ein etter å vere sjølvvitande, så vel som andre-vitande (Neelands, 2006, s. 17). I min praksis vil det vere sentralt å reflektere over praksisen undervegs og å ta val spontant, til dømes om eg skal vere med eller om eg skal observere.

### 2.3.3 Practice as Research (PaR) – Robin Nelson

Eg har nytta meg av praksisbasert forskning. Robin Nelson har vore ein del av min metodologi og han definerer praksisbasert forskning slik:

PaR involves a research project in which practice is a key method of inquiry and where, in respect of the 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, s. 8-9).



Han utvikla også ein modell for ein slik forskingspraksis, og den har som mål å oppnå ein heilheit i prosessen som inneheld både praksis, refleksjon og teori. «Modes of knowing» er ulike modi av kunnskap som Nelson plasserer i ein trekant, der «know-how», «know-that» og «know-what» står plasserte i kvart sitt hjørne (Nelson, 2013, s. 37). «Know how» refererer til den kroppslege kunnskapen som er ein taus kunnskap ein har fått gjennom erfaringar (Nelson, 2013, s. 42). For meg har denne kunnskapen vore erfaringar frå arbeid som lærar i kulturskule, regissør på andre prosjekt og at eg har ei praksis-retta utdanning innan musikkteater. «Know-that» omhandlar den teoretiske kunnskapen og korleis ein knyt teoriane opp mot praksis (Nelson, 2013, s. 45). Her har eg lese meg opp på metodane viewpoints og frantic slik at eg undervegs har kunne nytta denne nye kunnskapen i mitt arbeid.

«Know-what» er i dialog med dei to andre fasane og omhandlar den innsikta og kunnskapen ein har fått etter den kunstnariske praksisen (Nelson, 2013, s. 44). Her handlar det om å analysere arbeidet med den kunnskapen ein har fått, og eg har i denne fasen sett på kva som fungerer og tatt eit steg tilbake for å reflektere over prosessen. For å reflektere aktivt over prosessen har eg nytta meg av intervju, observasjonar og skrive forskarlogg på 68 sider der funn har blitt dokumentert og reflektert over (sjå punkt 2.4). Dette har vore med på å gje meg ei klar forståing over kva behov vi har fått undervegs (vedlegg 8). Den kritisk reflekterande loggen har vore sentral i arbeidet mitt. Eg har også nytta meg av videomateriale som har vore til stor hjelp for å sjå korleis eg kan vidareutvikle materiale. Ein annan metode som har vore vesentleg er intervju med ungdomane om korleis dei synest prosessen og dei ulike øvingane har vore. Dette har vore veldig interessant og ei god hjelp som inspirasjon til vidare arbeid av utvikling av det kunstnariske materialet. I «know-that» og «know-what» fasane til Nelson vil eg seie at eg opptredde som ein reflekterande praktisk. Dette er mitt verktøy innanfor hermeneutikken.

## 2.4 Kvalitative metodar

I kvalitativ metode er ein oppteken av å skaffe det heilheitlege bilete på det ein skal undersøkje, og sosiolog og professor May-Len Skilbrei forklarar at målet er å «undersøke, forstå og formidle kunnskap om prosesser og fenomen» (Skilbrei, 2019, s. 28). Det refererer til å forstå fenomen i djupna gjennom tekst, lyd, bilete eller observasjonar. Skilbrei formulerer

at hovudkategoriane av kvalitative metodar er «observasjonsstudier, intervjustudier og tekstanalyser» (Skilbrei, 2019, s. 14). Det er vanleg å bruke denne metoden innan humaniora der målet er å utforske menneskeleg åtferd, meiningar og kulturelle fenomen. Vidare formidlar Skilbrei at forskaren treng teori for å analysere materialet sitt og kople det opp mot empiri ved å teoretisere funna og på denne måten vidareutvikle teoriar (Skilbrei, 2019, s. 50). Med dette meiner ho at på bakgrunn av det forskaren har observert og lest av teori, kan ein dra konklusjonar og seie noko meir generelt. Gjennom observasjon brukar eg video og forskarlogg. Eg nyttar meg av triangulering som Skilbrei stadfestar handlar om å kombinere fleire ulike metodar (Skilbrei, 2019, s. 79). I staden for å bruke ein metode, brukar eg fleire ulike for å få bekrefte og validere funna. Skilbrei skriv at funna utfyller kvarandre og dermed er triangulering med på å bidra til å auke pålitelegheita av forskingsresultata ved å samanlikne og kontrastere ulike perspektiv (Skilbrei, 2019, s. 99). Det er ei nyttig tilnærming for å styrke forskingsdesignet og resultata mine. Tilnærminga mi er den induktive forskingsprosessen som vil seie at eg har starta med empiri og deretter vel ut teori som tek utgangspunkt i empirien (Skilbrei, 2019, s. 53). Vidare utvikla eg og tolka funn, for så å kople det opp for å gjere greie for kva funna seier.

#### 2.4.1 Intervju

Grunnen til at eg har valt å nytte meg av intervju, er både for å kartlegge korleis ungdommane i teatergruppa synest metoden fungerer, men også for å få innspel og idear frå dei til det å utvikle prosessen framover. Sæbø uttrykker at om målet er å belyse prosessen breiast mogleg, er det lurt å velje gruppeintervju (Sæbø, 2012, s. 175). Dette er nok også mest riktig i mitt prosjekt med tanke på at deltakarane samarbeider. Intervju går ut på å snakke med andre om deira erfaringar og refleksjonar (Skilbrei, 2019, s. 65). Skilbrei tek føre seg kvifor intervju er effektivt å bruke, og eit argument er å kunne skaffe seg detaljerte beskrivingar (Skilbrei, 2019, s. 66). Andre grunngjevingar ho presiserer for å gjennomføre kvalitative intervju er når ein ønskjer å integrere fleire ulike perspektiv. Eit anna er knyta til når ein ønskjer ein heilheiltleg skildnad. I tillegg til når ein vil finne ut av korleis hendingar blir forstått av dei som er involverte, og når ein vil legge til rette for å skape ei forståing for dei ein forskar på (Skilbrei, 2019, s. 66). For meg var det mest relevant med gruppeintervju fordi det er ein effektiv metode. Aksel Tjora anbefaler at antal deltakarar er mellom 6 og 12 personar fordi det bør

vere mange nok til at fleire meiningar vert representert, men lavt nok til at deltakarane føler seg trygge til å uttrykke meininga sine i gruppa (Tjora, 2017, s. 124). Ei utfordring med gruppeintervju kan dermed vere at alle ikkje deltek i samtalen. I dei tilfella der det er vanskeleg å få materiale frå alle deltakarane, ser eg likevel at dei utsegna eg fekk kan vere viktige for å kaste eit nytt lys over observasjonane mine over praksis. Dei deltakarane som ikkje snakka så mykje blei også sett gjennom observasjon, så eg fekk likevel tak på deira tankar undervegs.

Steinar Kvale og Svend Brinkmann skriv i boka *Det kvalitative forskningsintervju*: «i et kvalitativ forskningsintervju produseres kunnskap sosialt, det vil si gjennom interaksjon mellom intervjuer og intervjuperson» (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 99). Dei hevdar at det er forskaren som kontrollerer intervjuet, så deltakar og forskar er ikkje likeverdige. Kvale og Brinkmann konstanterer at den personlege relasjonen mellom forskar og deltakar kan vere med på å påverke resultatet av intervjuet (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 23). Planlegging er viktig og eg nytta meg av intervjuguide der hovudspørsmåla var retta mot at den som vart intervjuet presenterer erfaringar og synspunkt (vedlegg 6). I følge Tjora er intervjuguide eit manuskript som strukturerer intervjuforløpet (Tjora, 2017, s. 153). Min guide inneheldt fem fasar med formulerte spørsmål, nokre meir detaljerte enn andre. I tillegg er det viktig å ha god kunnskap om tema for å stille gode oppfølgingsspørsmål. Ved å nytte seg av det vil ein oppfordre intervjupersonane til å uttrykke seg meir konkret om spesifikke erfaringar. I prosessen med viewpoints og frantic hadde eg fleire intervju undervegs som eg fann veldig nyttig. Eg fekk tilbakemelding som inspirerte meg vidare (sjå vedlegg 7).

#### 2.4.2 Forskarlogg og observasjon

I ei kunstnarisk forskning er det viktig å skildre data så detaljert som mogleg. Eg har dokumentert heile prosessen i form av logg, og denne har eg sett på som ei personleg forskar-dagbok. Ein forskarlogg er i følge professor Rune Johan Krumsvik ein journal der forskaren jamt noterer seg og dokumenterer observasjonar, samtalar, refleksjonar, tankar, slutningar og relevante hendingar under prosessen knytt til forskinga for å komplimentere andre typar data (Krumsvik, 2014, s. 145). Krumsvik poengterer at det er nyttig å ha god systematikk rundt føringa av forskarloggen (Krumsvik, 2014, s. 145). Eg førte logg frå 17. september til eksamensvisninga den 30. mars. Her har eg skrive ned alt som prosessen har inkludert, som tankar og

idear, opplegg for kvar økt, reflektert over prosessen og skrive ned funn. Eg noterte dessutan frå hospitering hos andreklassingane på bachelor der eg var med på workshop i viewpoints og forelesing om ungdomsteater. Loggen har fungert som eit verktøy for meg til å dokumentere og systematisere tankar frå planlegging til analysen. Den kom på 68 sider og eg er veldig glad for at eg gjorde det så detaljert. Eg dokumenterte også i form av bilete og film for å huske alle detaljar til eg skulle skrive logg og bestemme meg for kva som fungerte og kva eg ville endre på.

Observasjon handlar om å bruke alle sansar og å forstå andre si livsverd ved å vere til stades i den (Skilbrei, 2019, s. 65). Inntrykk påverkar opplevinga og dermed vår observasjon og tolking. Den reflekterande praktiken er ein praktikk som både observerer og reflekterer over eigen praksis, noko som er tradisjonen boka til Dawson og Kelin går inn i. Tjora poengterer at det finnast ulike observasjonsroller som beskriv korleis forskaren forhold seg til dei som blir observert, med ei form for interaksjon mellom dei (Tjora, 2017, s. 256). Eg er innan deltakande observatør fordi eg som forskar er synleg og open, samt på eit vis deltakande (Tjora, 2017, s. 59). Krumsvik poengterer at ein må delta sjølv for å forstå, i staden for å observere på avstand (Krumsvik, 2014, s. 144). Vidare forklarar han at observatøraktivitetane til forskaren er kjende for gruppa, og er underordna rolla forskaren har som deltakar (Krumsvik, 2014, s. 144). Eg noterte det eg observerte og reinskreiv det etter kvar øving. I tillegg skreiv eg alltid ein sjølvrefleksjon der eg reflekterte rundt det eg hadde observert og kva eg ønskjer å gjere annleis til neste økt. Desse observasjonane og refleksjonane kjem til å farge analysen min.

## 2.5 Kunstnarlege metodar

Dei viktigaste kunstnarlege metodane eg har brukt i den kunstnarlege forskinga mi er frantic og viewpoints. Begge har som formål å skape materiale ved hjelp av improvisasjon av ensemblet. Viewpoints er utvikla av Anne Bogart og Tina Landau og har som formål å byggje eit ensemble med tilnærming til dans. Det handlar om korleis ein beveger seg i rommet og skaper dynamikk med ulike fysiske viewpoints (Bogart & Landau, 2012, s. 7). Formålet er å høyre med heile kroppen og ein lærer å nytte seg av alle sansane. Frantic Assambly er eit kompani som utviklar metodar som produserer fysisk materiale gjennom enkle bevegelesessekvensar (Graham & Hoggett, 2009, s. 15). Grunngevinga mi for desse to

metodane var å gje ungdommane ei forståing for kva fysisk teater er og at slike metodar kan vere ein inngang til å skape bevegelsessekvensar. I tillegg kan ein få fram budskapet på ein annan måte med ei meir emosjonell djubde, enn å berre seie fram replikkane. Eg var oppteken av å skape dynamikk i scenebiletet.

### 3 Teoretiske perspektiv anvendt i prosjektet

#### 3.1 Ungdomsteater og ungdomskultur i dag

«Kultur er det vi har av materielle objekter og praksisformer. Det omfatter imidlertid også det vi er som kulturelle identiteter og utøvere av våre livsformer, våre estetiske og etiske vurderinger og sosiale kommunikasjonsformer» (Aune, 2013, s. 35). Slik beskriv Professor emerita Vigdis Aune kulturomgrepet og koplar det opp mot at det er dette som ligg til grunn for korleis vi vurderer kompetanse og kvalitet i teateret. Barn og unge i dag veks opp i ei verd der globalisering og teknologi fører til nye uttrykksformer og sentralt er medieteknologi (Aune, 2013, s.37). Korleis vi fortolkar verda rundt oss er prega av den moderne medieteknologien og vi nyttar oss av internett for å forstå verda og oss sjølve. Sosiale media blir ein møtestad der ein kan teste ut ein annan identitet. Professor i pedagogikk Willy Aagre legg også vekt på dette i sin definisjon av ungdomskultur som han formulerer slik: «en meningsskapning hvor populære medier bidrar til å sette dagsorden og viktige premisser» (Aagre, 2003, s. 121). Han legg også til at det vert utforma lokalt og at det er særeigne kulturprosessar i ei bestemt aldersfase der vaksne ikkje tek del. Forståinga vi har ovanfor unge hevdar Aune vert danna gjennom «sosialt, pedagogisk, utvinklingspsykologisk og kulturell konstruksjon» (Aune, 2013, s.36). Her vil eg også trekkje fram Pierre Bourdieu sitt omgrep «kulturell kapital» som omhandlar kor stor grad ein får kultur integrert i oppveksten (Bourdieu, 1995, s. 44). Når ein oppnår dette vil ein kunne evaluere ulike kunstuttrykk og få resursar til å forstå kultur på. Som ung har ein eit stort behov for å uttrykke seg og då kan teater vere ein arena unge søker til. Aune uttrykker at barn og unge er «kultur i form av kropp, stemme og lekende, muntlige samværsformer, og i form av at de er estetisk og sosialt åpne og ubekymret kreative i skapende arbeid» (Aune, 2013, s. 39). Vegard Frantzen stadfestar at kulturell identitet byggjer på ei fellesskapskjensle, at ein deler same interesse med andre, til dømes ein bestemt type film, musikk, sosiale medier osv. (Frantzen, 2012, s. 191).

Manon Van de Water seier at ungdomsteater historisk sett blir sett på som noko anna enn teater for vaksne og at det gjerne er i ein sosial samanheng der ein har moglegheit for læring (Van de Water, 2012, s. 11). Teater fungerer som ei læringsplattform for unge, og i Noreg har vi til dømes den kulturelle skolesekken som legg til rette for at elevar får møte kunst og kultur i regi av skulen (Den kulturelle skolesekken, 2023). I tillegg har vi DUS konseptet som også er ei form for ungdomsteater (DUS, 2023). Van de Water nemner fleire grunnar til at det er positivt for unge å bli eksponert for teater; verdsetjing av kunsten, læra om patriotisme, etikk og kunst (Van de Water, 2012, s. 13). Vidare formidlar han at det ofte vert sett på som mindre verdt enn teater for vaksne.

Flemming Mouritsen trekker fram i si bok at ein kan skilje mellom tre ulike typar av ungdomskultur (Mouritsen, 1996, s. 10). Den første er kultur som er produsert for ungdom av vaksne. Han deler denne type kulturproduksjon inn i to undertypar. Den første er «den dannelsesorienterte» som har ei pedagogisk retning eller den kan ha ein kunstnarisk sjølvforståing. Den andre typen er «den markedsorienterte» som er underhaldningsprega (Mouritsen, 1996, s. 10). Den andre typen av ungdomskultur omhandlar at både vaksne og ungdommar er skapande deltakarar og saman tek i bruk forskjellige kulturteknikkar og media (Mouritsen, 1996, s. 11). Den tredje typen går ut på at ungdomane skaper dei kulturelle uttrykka sjølve gjennom deira eigne nettverk, til dømes gjennom leik, forteljing og songar (Mouritsen, 1996, s. 11). I mitt prosjekt med teaterstykket «KIM» lagde vi teater for ungdom og vaksne med ungdom som aktørar. Manus er skriva av ein vaksen og regien hadde Hovde og meg, men ungdommane var med å tok del i den kunstnariske prosessen med å skape materiale vi jobba vidare med.

### 3.2 Kunstpedagogisk forståing i møte med ungdom

Korleis ein leier ei gruppe med ungdommar har mykje å seie for korleis miljøet innad i gruppa blir. Ein god dramapedagog gjev klare rammer, motiverer, inspirerer og er med på å skape positive relasjonar. Ein skaper grunnlaget for framtidig spel, refleksjon og diskusjon (Sæbø, 2016, s. 98). Sæbø trekkjer fram kva dei estetiske læremåla handlar om:

«(...) å skape, uttrykke, oppleve, erfare og reflektere ut ifra kunsthøgskule praksis og teori. I estetiske fag vil opplæringen derfor handle om å utvikle og bruke skapende kompetanse, utvikle, bruke og formidle kunnskaper og ferdigheter i fagets uttrykksformer, utvikle og bruke evnen til å oppleve og erfare kunst og utvikle og bruke evnen til å reflektere i og over kunstneriske uttrykk og erfaringer» (Sæbø, 2016, s. 108).

Ut i frå dette får eg eit grunnlag for kva eg kan tenkje over som pedagog, og kva som er viktige element for ungdommane å lære seg for å forbetre seg. Aune understrekar at organisering, pedagogisk planlegging og refleksjon er viktig for å vidareutvikle undervisninga (Aune, 2013, s. 93). Vidare blir det lagt vekt på å vere inkluderande, engasjert og open i møte med ungdommane. Det er positivt å sjølv vere med i leiken og øvelsane for då vil det vere enklare å gje konstruktiv tilbakemelding, i tillegg til at det kan bli betre for ungdommane å få tilbakemelding på regiarbeid (Aune, 2013, s. 94).

Ellen Foyn Bruun som er professor i drama og teater og Jorid Bakken Steigum som er lektor i drama og teater skriv i artikkelen «Pusher eller puse – perspektiver på dramarommets paradoks» (2023) om å finne balansen mellom «å pushe» og «puse». Her kjem det fram at elevane meiner det er bra for dei å bli pusha for det får dei til å føle seg sett og at dei blir tatt på alvor. «De anerkjenner det som nyttig for deres læring og selvutvikling at de får trent i evnen til å håndtere det nødvendige stresset det ofte innebærer å stå i de estetiske læreprosessenes kreative kaos» (Bruun & Steigum, 2023, s. 19). Det blir også beskrevet at viss elevane blir for trygge og komfortable, vil det ikkje vere like mykje intensitet som kan føre til mindre grad av meistring. Ein må vere passe aktivert for å lære best (Bruun & Steigum, 2023, s. 18). Eit anna element som vart tatt opp i artikkelen er opplevinga rundt at det er høgt under taket, at det er lov til å prøve og feile, og at alle er opne for mykje. Dette er noko som betyr mykje for både elevar og pedagog, for det er med på å skape ein relasjon og eit sterkt band som ikkje er like vanleg på skulen. Det blir poengtert at denne kjensla av eit fellesskap er positivt for den psykiske helseopplevinga (Bruun & Steigum, 2023, s. 18). I artikkelen skriv dei også om balansen mellom innleving og distanse i den sceniske verkelegheita. Her kjem det fram at det er viktig at elevane kjem tilbake til seg sjølv etter å ha spelt ei rolle. Bruun og Steigum skriv at «ideelt sett skal enhver læringssituasjon ivareta elevene følelsesmessig, og man bør være sikker på at elevene har sluppet innlevelsen i den sceniske virkeligheten før de forlater dramarommet» (Bruun & Steigum, 2023, s. 21). Vidare forklarar dei at det er eit

dilemma sidan det estetiske arbeidet krev at ein engasjerer seg med kroppsleg og sanseleg nærvær (Bruun & Steigum, 2023, s. 21). Her er det viktig at pedagogen er bevisst og ser kvar enkelt slik at det ikkje blir ei uheldig læringserfaring. Eg skal i det følgande kapittelet sjå på ulike tilnærmingar i møte med dei unge.

### 3.3 Kunstpedagogiske tilnærmingar i møte med unge skodespelarar og bevegelse

«Dei siste tjue åra har vi sett ei gradvis utvisking av eit tradisjonelt skilje mellom dansar og koreograf. Eit omgrep som den medskapande dansekunstnaren eller utøvarer er meir og meir utbreidd. Utøvarar i det samtidige feltet for dans og koreografi er forventa å vere aktive skaparar i den kunstnarlege prosessen» (Holte, 2016, s. 245)

Dette avsnittet er skriva av Solveig Styve Holte som arbeider med dans og koreografi. Kapittelet sitatet er tatt frå har tittelen «Koreografens død – spira til ei ny forståing av koreografi» og med dette ligg det at det dansekunsten har fått ein ny inngang og måte å arbeide på. For meg er dette viktig fordi det opnar for ei meir koreografisk arbeid i teater. Det finst ulike måtar å forstå rolla som kunstpedagog på i møte med ungdom, og ikkje minst i arbeidet med bevegelse. I det følgande skal eg ta føre meg nokre teoretikarar i historia som har hatt mykje å seie for drama og pedagogisk setting. I tillegg vil eg også ta føre meg nokre nyare teoretikarar. Desse utvalde inngangane ser eg kan ha betydning for korleis ein kan sjå bevegelsesarbeidet med ungdommar.

I følge Braanaas (1999) har Rudolf Laban og Peter Slade vore dei som har inspirert dramapedagogane mest på 50- og 60- talet når det kjem til dans (Braanaas, 1999, s. 150). Dei har fleire likheitstrekk, men i Labansystemet nyttar ein seg av grunnleggande bevegelsar og i Slade er ein heilt frie og har fokus på spontandans (Braanaas, 1999, s. 150).

Rudolf Laban (1879-1958) har vore essensiell for bevegelsesanalyse og dansekunsten. I boka «Modern Educational Dance» (1963) presenterer han synet sitt på dans og gjev praktiske tilnærmingar for korleis nytte seg av dans i undervisning. Laban-bevegelsesanalyse er eit system som beskriv mennesket sin kroppsbevisstheit og at kropp og sinn verkar gjensidig inn på kvarandre. Laban er oppteken av det naturlege og har fire element i fokus; rom, flyt, tid og



kraft (Laban & Ullmann, 1963, s. 22). Han diskuterer korleis desse kan bli brukt i undervisning for å få ei djupare forståing av kroppsleg uttrykk. Labansystemet er overført til drama gjennom kroppsøvingsfaget og fleire lærarar innan kroppsøving har arbeidd praktisk innan drama faget (Braanaas, 1999, s. 147). Med dette ser vi at det er eit system som også har hatt påverknad på kunstpedagogisk arbeid på skulen sin arena. Synet til Laban var at pedagogane skulle oppmuntre til at elevane skulle vere medskapande, eksperimentere, følge instinkta sine og vere med å utvikle og utforske sjølve (Laban & Ullmann, 1963, s. 26). Pedagogen sitt fokus er å hjelpe elevane til å kunne uttrykke seg gjennom bevegelse utan at dei føler på å kunne få kritikk. Ein lausreiv seg frå ein strammare stil, til ein meir fri stil. Spontanitet, ekspressivitet og kreativitet er alle essensielle nøkkelord innan både Labantradisjonen og moderne dramapedagogikk (Braanaas, 1999, s. 148).

Laban såg på teater og dans som ikkje særleg separat, men som ei kunstnarisk førestilling. Han skilte ikkje mykje mellom karakterutvikling for teater og tydeleg danseforestilling. Bevegelse er viktig i alle former for framføring, og det er klarheita og djupna i bevegelsen han var oppteken av. Forma han skreiv om vart kalla for «danseteater» (Bradley, 2009, s. 40). Kropp, innsats, form og rom er aspekt ved bevegelse. Korleis dei oppstår saman og under kva slags omstende og kombinasjonar, omfattar personleg stil og oppførsel (Bradley, 2009, s. 115-116). Boka "The Mastery of Movement" (1980) var Laban sitt siste verk som han skreiv aleine, og her fastslår han:

"So movement evidently reveals many different things. It is the result of the striving after an object deemed valuable, or of a state of mind. Its shapes and rhythms shows the moving person's attitude in a particular situation. It can characterise momentary mood and reaction as well as constant features of personality. Movement may be influenced by the environment of the mover" (Laban, 1980, s. 2).

Dette viser at bevegelse har mykje å seie for oss som menneskjer og har stor betydning på korleis vi er.

Han introduserte omgrepet «movement-thinking» som omhandlar ideen om å tenkje i form av bevegelse, i motsetning til å tenkje i ord (Laban, 1980, s. 15). Han definerte uttrykket som ei samling av inntrykk av hendingar som manglar språk for å orientere seg mot den ytre verda, men som heller har som formal å perfeksjonere mennesket si orientering til si indre verd.

Dette skjer ved at impulsar aukar, som resulterer i at ein vil bevege seg (Laban, 1980, s. 15). Laban dreg parallell mellom dans og talespråket. Akkurat det same som at ord er samansett av bokstavar, så er bevegelse samansetningar av ulike element. Setningar konstruerast av ord, medan dans formast av bevegelsar (Laban & Ullmann, 1963, s. 26). Målet med å utforske tid, kraft og rom i bevegelse er å få ein flyt i bevegelsen, i tillegg til å utvikle seg sjølv og kroppen.

“The leading idea is that the teacher should find his own manner of stimulating his pupils to move, and later to dance, by choosing from a collection of basic movement-themes those variations which are appropriate to the actual stage and state of development of a pupil or of the majority of a class” (Laban & Ullmann, 1963, s. 28).

Laban kjem med ei rekke døme på bevegelsar som inneheld typiske idear til ein bevegelsessekvens. Kvar sekvens vil ha sin eigen dynamiske karakter. Døme på sekvens: Bukke - løfte - lukke – åpne. Eit anna døme: Gå – vere tilbakelent - snu - hoppe- reise seg opp (Laban, 1980, s. 23). Laban poengterer at ein skal tenkje over kva delar av kroppen som bevegar seg, kva retning i rommet den tar, i kva fart har bevegelsen sin framgang og i kva grad av energi som vert brukt (Laban, 1980, s. 23).

Peter Slade (1912-2004) var ein britisk dramapedagog, dansekunstnar og skodespelar som utvikla dramateoriar på 1950 talet, og som har bana veg for dramapedagogisk praksis. I boka si «Natural Dance» (1977) utforska han ideen om dans som ei grunnleggande menneskeleg uttrykksform. Han var oppteken av naturleg dans som er spontan og går ut på at kvar enkelt har evne til å uttrykke seg med kroppen og å danse. I det første kapittelet skriv han: «...suggestions will be made for liberating or encouraging natural improvised dance, and an outline given for its development through polished improvisation to dance drama, and from dance drama to dance at a professional level” (Slade, 1977, s. 1). Her viser han til at han ønsker å viske ut skillelinjene mellom det primitive og det raffinerte, mellom den uskulerte dansen og den sceniske dansekunst. Vidare i boka svarer han på spørsmålet: Kva er meininga med dans? På dette svarer han at dans er med på å utvikle mennesket, ein kjem i kontakt med kjenslene sine, dans kan vere eit verktøy til å uttrykke seg, byggjer sjølvtilitt, trening i å få ein estetisk god smak, ein får kjennskap til sin eigen kropp, i tillegg til at dans kan spele inn på at ein er meir til stades (Slade, 1977, s. 24). Synet hans på pedagogrolla er som ein rettleiar og ein som legg til rette for at elevane sjølv kan utforske bevegelsesarbeid gjennom improvisasjon for å få ei større bevisstheit rundt kroppen. Han var oppteken av at

undervisninga skulle bestå av emosjonelle og fysiske aspekt. Braanaas uttrykker at Slade meiner at det finnast ein naturleg dans hos menneska, og at «målet er personlig vekst gjennom uttrykksbevegelser; grunnlaget for metoden er den improviserte dans» (Braanaas, 1999, s. 150). Slade har vore ein inspirasjon for mange når det kjem til å utforske kroppen sitt bevegelsespotensial.

Tanssia Viitala er ein finsk dansepedagog som har 30 år bak seg i yrket. Ho legg vekt på i si bok at det har stor betydning når ungdom tek del i det kreative arbeidet (Viitala, 1998, s. 142). I følge ho har berre ein liten idé eller aktivitet frå ungdommen ei betydning som allereie kreativt arbeid. Måten det kreative arbeidet oppstår er at det startar frå eit lite tomrom, utviklast og kan til slutt resultere i eit dansestykke (Viitala, 1998, s. 142). Kjeldene til kunsten er opplevinga gjennom kjenslene og ulike hendingar vil motivere ungdomane til å gjere sitt beste og oppnå gode resultat. Viitala poengterer at dei gongane det ikkje har vore like stor suksess i å undervise dans er når det blir for teknisk, for lite kreativt, for mykje fokus på kva dei kan forbetre og ikkje komplimentere når dei gjer noko bra (Viitala, 1998, s. 142).

Bevegelse og dans har moglegheiter til å hjelpe ungdom med å motivere og hjelpe på emosjonelt. I tillegg til å ha ein påverknad når det kjem til sosiale samanhengar som til dømes å innsjå forskjellane og likskapane mellom menneskjer, akseptere den fysiske nærheita, jobbe saman og å sjå at alle i ensemblet eller gruppa er ein viktig del av heilheita (Viitala, s. 146). I sin metode kjem Viitala med tydelege mål der ho har fokus på medverking. Innanfor sosio-emosjonelle mål seier ho det er viktig å ha positive kjensler, bli kjend med eigen kropp, gje tilbakemeldingar, finne musikk som har kontakt med bevegelsane, å uttrykke seg, akseptere kroppen sin og å bruke den allsidig (Viitala, s. 146). Ho uttrykker også nokre fysiske mål som handlar om å ha ein allsidig bruk av kroppen når det kjem til kraft og form, å vere bevisst over dei grunnleggande elementa i bevegelse, halde pusten i kontakt med bevegelsane, stemma i kontakt med bevegelsane og å forstå grunnleggande bevegelsar (Viitala, s. 146). I tillegg kjem ho med nokre kognitive mål som å nytte enkle element av musikk i samband med bevegelsar, grunnleggande element i å skape eit bevegelsesmønster, observere og å vere bevisst på dans som ei form for kunst (Viitala, s. 146).

Viitala ser på musikk som eit hjelpemiddel til å endre bevegelsar: rytme, fargar, gjere bevegelsane meir intensive og varierende (Viitala, s. 148). Sæbø hevdar at rytme er pulsen når ein arbeider med drama og er med på å lage dynamikk og variasjon (Sæbø, 2016, s. 34). Unge er raske med å få ideen av stemninga i musikken og kan vere til inspirasjon for idear til bevegelsar (Viitala, s. 148). Ho startar frå kvardagslege bevegelsar til å utvikle det til dans. Ho meiner den beste måten å gjere dette med unge er å ta eit steg om gongen. Det kan til dømes vere å endre rytme og volum, timing, retning, ta det i omgongar eller å jobbe med karakterisering (Viitala, s. 148). Viitala tykkjer det er interessant og givande å lede ein ungdom til å få eit inntrykk av forskjellen mellom kvardagslege-bevegelsar, mimikk og dans (Viitala, s. 148). Viitala peiker på dette, noko som også Aune nemner i si bok. Ho påpeikar at BUT sin teaterpedagog meiner at det er viktig at alle øvelsar blir sett inn i ei heilskapleg teaterpedagogisk tilnærming (Aune, 2013, s. 93). Ein ser også at kvardagslege bevegelsar eller byggjesteinar er sentrale innafor frantic sin metode som blir utdjupa i underkapittel 3.5.

Når det kjem til korleis gå fram å jobbe med fysisk teater legg Gladsø et. al vekt på at det er essensielt at kropp og sinn må vere til stades (Gladsø et. al, 2015, s. 196). Det fysiske arbeidet er også eit mentalt arbeid. «Dette arbeidet handler om prinsipper som innadvendt/utadvendt, motsatte retningar, segmenteringer av bevegelsar, skifte av hastighet, størrelser og energinivåer» (Gladsø et. al, 2015, s. 196). Med segmentering meiner han at ikkje heile kroppen er i bevegelse, men berre delar, til dømes viss ein ikkje formidlar med ansiktet, vil det setje kroppen i fokus. Gladsø et. al ser på korleis ulike inngangar i arbeidet er av betydning, og kropp og rom er dei dramaturgiske inngangane som er mest relevant i samanheng med bevegelsesarbeid. Gladsø et. al poengterer at kroppen former karakteren, spelet og fiksjonen og at «assosiasjonar og bilder oppstår i kroppen under de fysiske improvisasjonane og produserer handlingsmateriale» (Gladsø et. al, 2015, s. 196). Kroppen fungerer som eit medium for det tekstlege innhaldet då den har ei evne til å lytte, transformere og uttrykke seg.

Egon Weng (1924-2013) var ein dansk-norsk dansar, koreograf og pedagog som har vore med på å forme dansemiljøet både i Danmark og i Noreg. Han har sjølv hatt Olga Preobrajenska som pedagog, som i si undervisning forklarte munnleg meir enn ho viste fysisk (Sunderland, 2014, s. 36). I tillegg hadde han pedagog Nora Kiss som gav presise korreksjonar og la vekt på

detaljar som plassering, pust og dynamikk. I boka «Egon Weng – danser, koreograf og pedagog» står det at «i gamledager hersket respekt og avstand i ballettsalen, og krav til respekt og disiplin» (Sunderland, 2014, s. 78). Dette var noko han tok med seg vidare i si undervisning. Han underviste i det engelske RAD-systemet (Royal Academy of Dance) som er eit detaljert undervisningsopplegg med bøker som inkluderer faste øvelsar (Sunderland, 2014, s. 75). Danseforma stiller klare krav til kunnskap ein må ha og oppbygginga av undervisninga frå første øving og musikaliteten som klassisk ballett bevisstgjorde. Han var pirkete, streng og ein karismatisk lærar med fokus på å bevare dansegleda til elevane. Han poengterer at det er viktig å bruke namn i undervisninga for å skape ein personleg relasjon til elevane (Sunderland, 2014, s. 76). Han hadde også eit temperament når han underviste, men elevane likte å få utfordringar og retta seg etter disiplinen han krevde. Weng sitt kunstnariske uttrykk var prega av ein kombinasjon av teknisk dyktigheit, kreativitet og teatralisk nærvær (Sunderland, 2014, s. 76). Det var ikkje noko rom for improvisasjon i Weng si undervisning, så han representerer ei heilt anna haldning enn dei andre teoretikarane presentert i dette kapittelet.

### 3.4 Viewpoints

“Listen. Pay attention. Be Open. Change. Respond. Surprise yourself. Use accidents. Work with fearlessness and abandon and an open heart” (Bogart & Landau, 2012, s. 204).

Viewpoints er ein teknikk for å trene utøvarane, byggje ensemblen og skape bevegelse på scena, noko som har vore ein god inngang til arbeidet (Bogart & Landau, 2012, s. 7). Det er eit verktøy som følgjer ein tankegang om å frigjere koreografi frå psykologi og drama. Anne Bogart og Tina Landau utvikla ni ulike fysiske viewpoints relevante for teaterarbeid: tempo, varigheit, rørslerespons, repetisjon, kroppsleg form, gest, romleg relasjon, romlege forhold og topografi (Bogart & Landau, 2012, s. 8-12). Det er eit vokabular som beskriv bevegelse og med desse improviserer gruppa fram materiale og ein vert meir bevisst over kropp, rom og tid. «Den felles fysiske og kreative treningen ensemblen gjennomgår, fører til at de utvikler et scenisk språk, et estetisk register som tilhører og definerer ensemblen» (Aune, 2013, s. 71). Det er rom for kreativitet og individuell tolking. Resultatet av teknikken blir at skodespelarar og regissør får eit rammeverk og eit felles språk for å utforske romlege og tidsmessige

element. Når ein skal introdusere Viewpoints byrjar ein med nokre grunnleggande øvelsar for å førebu kroppen på å kunne sjonglere fleire ulike element. Her kjem omgrepet «soft focus» inn som handlar om å sjå og lytte med heile kroppen og la informasjonen kome til deg (Bogart & Landau, 2012, s. 31). «The gift of Viewpoints training is allowing us to see old things in new ways - to wake up the sleeping form - to experience the room as if for the first time, to find surprising and new possibility in ourselves, our environment and our art” (Bogart & Landau, 2005, s. 59-60).

I boka «Theatre Topics» (2000), i kapittelet «Directing with the Viewpoints» kjem det fram at pedagogen og elevane jobbar på lag, men samtidig er det eit bestemt system elevane skal lære. Om ein går inn i ei øving med Bogart som underviser med viewpoints, kan det vere vanskeleg å sjå kven som er regissør og pedagogen (Herrington, 2000, s. 166). Med viewpoints får ein utforske kroppen, bevege seg spontant i rommet og det er mogleg for utøvarane å finne moglegheiter som er større enn dei først førestiller seg. Til dømes å forme kroppen sin på ein måte ein ikkje visste om at kroppen var i stand til å gjere, eller å oppdage uventa gester for ein karakter (Herrington, 2000, s. 157). Ein eliminerer skodespelaren si evne til å seie at «karakteren min ville aldri gjort det» og ein gjev seg sjølv overraskingar, sjølvmotseiing og uforutsigbarheit (Herrington, 2000, s. 157). Bogart bruker viewpoints-øktene til å utforske og definere den fysiske verda til eit skodespel og lager alltid først ei skisse av det fysiske, som ho kallar «scripted movement», før ho til slutt introduserer teksten (Herrington, 2000, s. 162). «Actually, what the movement is doing is making the words live in a theatrical reality instead of a television reality» (Herrington, 2000, s. 159). Bogart stadfestar at «character is situation. Character is an expression of the situation the person is in, so the Viewpoints enable you to be in a series of situations and you are expressing those situations spontaneously» (Herrington, 2000, s. 157).

### 3.5 Frantic Assembly

Frantic Assembly er eit britisk profesjonelt teaterkompani som vart etablert i 1994. Dei fokuserer på ensemblearbeid med enkle øvingar som produserer bevegelsesmønster som ein kan improvisere rundt (Graham & Hoggett, 2009, s. 15). Dei har skapt ei rekkje nyskapande teaterstykker som inkluderer fysisk teater, dans og visuelle element. Ensemblet er sjølv med

på å produsere og det er ein open og leiken prosess utan noko sensur. I boka Frantic Assembly forklarar dei at prosessen er som «building blocks» - som byggjesteinar er dei rubuste og enkle, og lag på lag kjem dei saman til å lage huset (Graham & Hoggett, 2009, s. 15). Ein skaper scenisk materiale som bidreg til å byggje eit fellesskap. I deira syn på regissøren og pedagogen står medverking sentralt og dei er opptekne av å skape eit ensemble. Aune skriv om ein teaterpedagog som har nytta seg av Frantic og meiner at øvelsane er effektive og gjev direkte resultat i løpet av kort tid (Aune, 2013, s. 99). Ein får styrka kvalitetar som nærvær, merksemd og samtidighet. Frantic Assembly har ein sentral posisjon i det moderne teateret og har bana veg for kva som er mogleg innan teater spesielt når det kjem til det fysiske uttrykket.

### 3.6 Sentrale øvelsar og inngangar frå Viewpoints og Frantic

I workshopane med viewpoints følgte eg Bogart sine steg frå boka “The Viewpoints Book: A Practical Guide to Viewpoints and Composition». Målet var å gje opptrening og struktur for danseimprovisasjon i tid og rom, i tillegg til å lære seg å nytte seg av alle sansane våre. Vi hadde oppvarming, introduserte «soft focus» og øvelsar som «Twelve/six/four», «The chase» og «Peripheral vision». I hovuddelen jobba vi med øvelsar innan tempo der vi utforska tempoet til ein bevegelse og kva dette har å seie for uttrykket. Til dømes så symboliserer det to ulike kjensler å rekkje fram handa fort eller sakte. Vi gjorde også øvelsar rundt varigheit, kor lenge ein bevegelse varer og korleis uttrykket blir om til dømes eit ord blir sagt veldig sakte. Vi arbeidde også med øvelsar rundt kinestetisk respons, der vi tok føre oss korleis ein responderer til bevegelse frå andre heilt spontant. I tillegg til øvelsar som tok føre seg repetisjon av ein bevegelse og effekten det gjev. Eg viser til vedlegg 8 for full beskrivelse av workshopane.

Av øvelsar innan frantic nytta eg meg av «Round/By/Through» (Graham & Hoggett, 2009, s. 125), «Chair Duets» (Graham & Hoggett, 2009, s. 137) og «Flight Paths» (Graham & Hoggett, 2009, s. 142). I prøveperioden hadde eg fokus på at det skulle vere ein open prosess, at vi jobba saman mot eit resultat og at ein alltid kunne gå tilbake og endre, noko eg håpte skulle gje tryggleik for ungdommane. Dramaturg frå Århus universitet uttaler seg i Aune si bok om at øvelsane er effektive og gjev direkte resultat etter berre ei øving i lag (Aune, 2013, s. 99).

## 4 Analyse, funn og drøfting

I dette kapitlet vil eg presentere funna mine som svarer på problemstillinga: «Korleis kan ein arbeide med bevegelse for å utvikle ungdomsteater-skodespelaren sitt uttrykk? Og korleis kan arbeid med metodar som frantic og viewpoints vere med på å sette særpreg på det heilhetlege uttrykket i ungdomsteateret?» I tillegg vil eg etter kvart funn drøfte det opp i mot teorien. Eg vil først ta for meg første del av problemstillinga, der eg vil gå inn på leiaren si haldning og eigenskapar som er sentrale for å utvikle ungdomsteater-skodespelaren sitt uttrykk. Vidare vil eg gå inn på den andre delen av problemstillinga som omhandlar ungdommane sin inngang og fokusere på øvelsar med betydning for analyse av kropp og tekst og korleis ein får fram eit dynamisk uttrykk der forholdet mellom tekst og bevegelse er sentralt.

Eg nyttar meg av to typar formgrep, der det eine er eit realistisk lag og det andre er eit poetisk, symbolsk, abstrakt lag. Eg vil formulere det som at det er to nivå eller lag i førestillinga. Dei kunstnariske formgrepa er stort sett prega av ein realistisk spelestil der enkelte sekvensar er meir poetisk i si form med bevegelse. Eg vil presisere at når eg brukar ordet «brot», så viser eg til det poetiske laget som bryt med det realistiske laget i førestillinga.

### 4.1 Leiaren sitt arbeid

#### 4.1.1 Tydeleg pedagog og metodikk, men med eit opent blikk

Eit sentralt funn er å vere ein tydeleg pedagog med ein klar metodikk, men med eit opent blikk. For å analysere dette funnet vil eg bruke Triple-Loop modellen (Dawson & Kelin, 2014), i tillegg nokre tankar frå artografi og Nelson som er oppteken av refleksjon.

I den første loopen stiller ein seg spørsmålet om korleis ein bestemmer kva som er rett (Dawson & Kelin, 2014, s. 33). Her vurderte eg korleis eg gjer det som pedagog i praksis og det var allereie etter den første workshopen med ungdomane at eg begynte å vurdere om eg burde endre noko. Eg fekk tilbakemeldingar i intervjuet at dei synest det var krevjande og kjedeleg. Ein av informantane uttrykker det slik: «Eg syns det var veldig interessant og nytt.



Har ikkje gjort noko slikt før eigentleg. Men at nokre gonger skjønte eg ikkje heilt og det vart litt forvirrende. Da følte eg at det gjekk litt tregt» (vedlegg 7).

Eg innsåg i den andre loopen at eg ikkje heilt gjer dei riktige tinga (Dawson & Kelin) og ville tilpasse med meir. Eg analyserte korleis eg var i workshopen og bestemte meg for å endre kurs. I starten av prosessen med ungdomane brukte eg eit for komplisert språk og gav dei for direkte regi. Gjennom refleksjon såg eg at eg ikkje gjer heilt dei riktige tinga og innsåg at eg måtte finne ei metodisk innlæring der medbestemmelse var meir inkludert. I rolla som regissør og kunstnar var det fleire gonger eg ba gruppa improvisere fram regi ved hjelp av å inkludere ulike viewpoints. Gjennom prosessen etter vi hadde hatt workshop i viewpoints var eg veldig oppteken av å integrere materiale frå øvingane i regiarbeidet. Refleksjon frå logg viser også dette: «Eg er særleg fornøgd med at vi fekk brukt noko av materialet i workshopen til spesifikk overgangen til scene 6, slik at ungdommane fekk sjå resultat av øvelsane vi gjorde i praksis» (Logg, 29.11.22). På slutten av scene 5 har Jonny ein monolog der han er forvirra over kjenslene sine til Kim og prøver å finne svar på korleis det blir om han forelskar seg i ein gut. I overgangen til denne scena tenkte eg først at ungdommane tek med seg ei kasse kvar inn på scena, set seg ned på kassa og er klar til scena som startar med eit kaos der Oddvar prøvar å kome til ordet. Dette synest eg fungerte dårleg fordi det vart litt tilgjort og kunstig, i tillegg til at det tok ungdommane ut av karakter ved å bråstarte scena slik. Eg bestemte meg for å supplere med viewpoints for å skape ei oppbygging til neste scene. I scene 6 er alle på scena og Oddvar har ein presentasjon i naturfag. Eg såg for meg at om vi brukte viewpoints her, så ville vi få til eit uttrykk som gav scenebiletet meir liv og bygde opp til eit kaos der Oddvar kunne avbryte med eit skrik. Ungdommane medverka og bidrog til scena ved at dei brukte kassene vi hadde som kulisser kreativt og testa ut forskjellige ting. Dei påverka meg til å få ideen til at dei bruker kassene med hjul som framkomstmiddel inn igjen på scena. I tillegg til å tenke på rytme og korleis dei responderer til bevegelse frå andre heilt spontant, altså kinestetisk respons. Dette gav liv i scenebiletet, samt det vart ein effektiv måte å få kassene inn igjen på scena utan å berre bere dei inn, ergo medverking og improvisasjon fungerte kjempebra. Dei sat seg på kassene og skubba frå med beina, slik at dei kom susande inn. Her er eit større utdrag frå loggen som viser samspelet med ungdommane:

«Eg kom med noko spesifikk regi, som til dømes ein stad eg ville at dei skulle benytte slow motion og ein annan stad skulle alle fryse og sjå på Jonny. Eg synest det er effektfullt at dei går

av ein og ein og at han sit igjen aleine til monologen sin, så ein annan ide eg testa ut her for å få bevegelse i overgangen var å nytte kassene med hjul og at dei kjem inn og kjedar seg, plagar Oddvar, skubbar, nokre rulla kassa, nokon sit på kasser. Stikkordet her var «kaos» og «å erte» Oddvar. (Logg, 29. november).

I den tredje loopen handlar det om ei metabevisstheit over korleis folk lærer. Eg ønskte å finne ut av korleis denne gruppa jobba best og korleis dei blir mest engasjert. Eg fekk ei forståing av at for denne gruppa handla det om å ha ein tydeleg metodikk der dei kan vere med å improvisere rundt visse rammes. Eg ville finne ein metodikk der eg vart meir open og ungdommane kunne improvisere, og eg igjen blir inspirert til å lage koreografi opp på det dei improviserte fram. Eg ville vise dei metoden, men samtidig vere open for kva dei kom med. I den tredje loopen skjønnte eg difor meir av korleis gruppa jobba best, og eit tiltak eg gjorde, var å ha fokus på at alle skulle henge med heile tida. Eg prøvde å finne balansen mellom å ikkje bruke for lang tid på ein øvelse slik at det vart kjedeleg, men heller ikkje bruke for lite tid slik at dei følte vi ikkje fekk jobba i djupna og komme fram til eit produkt. Etter denne hendinga med workshopen, skreiv eglogg dagen etterpå der eg reflekterte rundt dette. I loggen min kjem det også fram at i rolla som pedagog ønsker eg å vere tydeleg, tolmodig, engasjert og open for innspel frå ungdomane. For å hente ut det beste i ungdommane, har eg erfart at dette er eigenskapar ein treng for å på best mogleg måte nærme seg ungdomane. Det er også viktig å ha konkrete inngangar for at ungdommane skal opne seg for å uttrykke seg med kroppen. Ein er tydeleg som pedagog ved å til dømes ha konkrete øvelsar og ha eit profesjonelt blick og på den måten å gå inn i ei øving med ein intensjon og ikkje godta tull. For meg som pedagog har eit stort fokus vore å ha eit ope blick for kva dei improviserer fram, sjå moglegheitene i materialet og byggje vidare på det. Eg har reflektert undervegs både for meg sjølv, saman med Hovde og med ungdommane. I arbeidet med overgangen til scene 6, viste det seg at medverking fungerte og ungdommane vart motiverte og engasjerte av at dei fekk vere medverkande. At ungdommane ser kor bra det blir, er også med på å gje dei sjølvtilit som igjen er med på å løfte uttrykket. Eg oppdaga her at dei lærer best om dei får klare metodar med moglegheita til å improvisere rundt desse rammene. Eg endra retning etter denne erfaringa.

Eg vil i det komande vise til døme på å ha eit opent blikk, men med ein tydeleg metodikk. Eg har gjennom heile prosessen vore sjølvkritisk til eige arbeid i rolla som reflekterande praktisk. Den reflekterande praktikaren handlar om å reflektere når ein er i situasjonen og eg justerte handlingane mine undervegs. Eg fekk mange idear av å sjå på ungdommane jobbe med improvisasjon. Eit døme på dette er då eg endra praksis frå å jobbe med ein frantic øvelse til viewpoints-inspirert materiale. Som ein reflekterande praktisk opplevde eg å bli veldig sjølvbevisst og kritisk. På den eine sida var dette positivt, men på den andre sida var det vanskeleg å seie seg fornøgd. I tillegg var eg i starten litt redd for å teste og utforske nye framgangsmåtar. Her lærte eg at det er viktig å ikkje gå i lås med ein gong, men å teste ut nye ting. Kanskje kunne eg bruke ein annan inngang eller teste ut ei anna vinkling på scena. Det tok ikkje mange vekene før eg hadde rista det av meg og heile tida ønskte å teste ut alle idear eg og ungdommane fekk. Dette gav meg ei ny innsikt og erfaring eg tok med meg vidare i arbeidet. Betydninga av å ha eit opent blikk har vore veldig viktig fordi det opnar opp til fleire moglegheiter. For ungdommane har det vore viktig å ha eit rammeverk rundt dette og ha tydelege øvelsar.

Ved hjelp av dette rammeverket som Triple-Loopen er, har eg blitt meir fleksibel og tilpassingsdyktig i rolla som pedagog. I forbindelse med dette funnet har rolla som forskar gjort meg meir bevisst i rolla som pedagog. Det er nettopp fordi eg reflekterte rundt meg som pedagog. Refleksjonen rundt dei tre rollene mine hadde mykje å seie for at eg skulle skjønne kvar eg legg metodikken min som pedagog. Nettopp fordi desse tre rollene integrerer for at eg skal vere ein god pedagog (Irwin, 2008). Til dømes at eg først gjorde feil som pedagog, påverka rolla mi som kunstnar. Rolla som pedagog påverka også meg som kunstnar ved kva slags koreografisk metode eg brukte. Eg har funne ut at det å undervegs endre praksis, vil til slutt resultere i at ungdomskodespelarane vil vise meir kjensler og engasjement, og regi-arbeidet vil få ei større djupne og intensitet.

Eg har vist at det er essensielt å ha ein klar metodikk i arbeid med ungdom. At ungdommane kan vere improvisatoriske innanfor gitte rammer, gjer at dei får meir eigarskap til materialet. Det har vore lettare for meg å jobbe vidare ut i frå det. Teorien til Viitala viser at det er viktig å vere medskapande sjølv, då ein får eigarskap til materiale (Viitala, s. 142). Laban støtter også opp under dette synet (Laban & Ullmann, 1963, s. 26). Med dette vil eg seie at det er viktig for

at ungdomane skal kjenne at dei eig arbeidet sjølve. Eg ser likheitstrekk mellom teorien til Tanssia Viitala og workshoppene mine i viewpoints. Bogart seier at viewpoints handlar om å gje opptrening og struktur for danseimprovisasjon i tid og rom (Borgart & Landau, 2012, s. 7). Viitala hevdar at den beste måten å utvikle ein dans på er å ta eit steg om gongen og starte med heilt kvardagslege bevegelsar (Viitala, s. 148). Dette var noko eg gjor i den første workshopen med viewpoints, der eg starta med å be ungdomane om å gå rundt og ta innover seg rommet, for så å gradvis leggje på fleire byggjesteinar som å endre retning eller rytme. I tillegg nemner Viitala at ungdommane kan miste motivasjon og fokus når det vert for komplisert (Viitala, s. 148), og dette er noko eg opplevde i workshopen. Eg følte også at dei frå byrjinga ikkje tok det heilt seriøst og dette kan ha med usikkerheit og at dei ikkje var blitt trygge på meg enda. Det kom også fram i intervju og utsjekk at dei synest det var ein litt rar måte å jobbe på. I tillegg kom det fram i intervjuet at eg som pedagog ikkje var tydeleg nok når eg forklarte øvelsen. Ein informant seier det slik: «jeg fikk ikke med meg hva som vart sagt» og «du forklarte detaljert på veldig kompliserte måter». Dette var noko eg tok til meg og førebudde meg ekstra godt til neste øving der eg hadde fokus på å bruke eit enklare og meir presist språk. Gladsø et. al poengterer at kroppen former karakteren, spelet og fiksjonen (Gladsø et. al, 2015, s. 196). Kroppen er med dette vesentleg for heilheta av stykket. Eit grep eg tok i den første workshopen var at eg forklarte forskjellen mellom bevegelse og handling. Vi utførte øvelsar med handling som har ein intensjon med ei byrjing, ei utvikling og slutt. Dette var til hjelp ved å gjere det heile tydelegare, noko som ungdommane etterspurde.

Slade og Laban har i sine teoriar fokus på samskaping gjennom improvisasjon og forhold mellom det dei skal lære og det dei skal skape. Som pedagogar jobbar dei begge tett med elevane og prøver å byggje dei opp til å følgje instinkta sine. Dette er noko eg synest blir spegla i både frantic og viewpoints sine metodar for å jobbe fram materiale på. Synspunkta til Laban rundt at ungdommane skal bli oppmuntra til å improvisere, finne ut ting sjølve, vere kreative og ha moglegheita til å utvikle seg i sitt tempo har vore fine ting å ha med seg (Laban & Ullmann, 1963, s. 26). Samt å kunne arbeide i gruppe og kunne spele på kvarandre og gje impulsar for å lære saman innad i gruppa. Pedagogen må her vere på bana og legge til rette for at dette vert mogleg å gjennomføre. Dette er noko eg også ser gjenspeglar seg i teorien til Slade, for som vi har sett tidlegare er han oppteken av det naturlege i bevegelsane (Slade, 1977, s. 1). Eg har likevel opplevd i nokre tilfelle at det har vore vanskeleg å få ungdommane

til å danse fritt utan noko form for eit rammeverk. I den andre workshopen med viewpoints hadde eg ein slik øvelse der dei skulle finne på bevegelsar sjølv, noko som var utfordrande. Samtidig var det nokre av ungdomane som tok utfordringa og fekk sjølvtilit av at dei klarte å finne på bevegelsar heilt fritt. Det er mogleg det var til hjelp at eg under første møtet med ungdommane fortalde at eg elsker når folk gjer feil, fordi det tydar på at ein vågar og at ein byr på seg sjølv. Eg har fokusert på å møte dei med openheit og å vise interesse og entusiasme. Eg trur også ungdomane har hatt fagleg utbytte og her viser eg til utdrag frå intervju: «Eg synest det var veldig gøy fordi det var noko nytt. Sjølv om eg går dramalinja så forventa eg egentleg ikkje at eg skulle lære noko nytt, men det gjorde eg og det var veldig artig» (vedlegg 7).

Dei fire elementa til Laban; rom, flyt, tid og kraft som han trekk fram har vore viktige for meg i prosessen (Laban & Ullmann, 1963, s. 22). Det har vore konkrete ting som har vore fint å ta tak i når eg har stått fast med kvar eg skal byrje. For meg er det enten eller om eg har fleire idear til regi på dei ulike scenene, eller om eg ikkje klarer å sjå føre meg noko spesifikt. Her har det vore fint å bli mint på desse elementa og ta føre meg eitt og eitt og kombinert dei med viewpoints. I tillegg ønskte eg at dei ulike elementa skulle vere til hjelp for at ungdommane skulle få ei sterkare forståing av kroppsleg uttrykk. Å stå sterkt i gruppa og at alle kan stole på kvarandre er også eit aspekt Laban deler med Slade. Egon Weng, på den andre sida, har eit anna syn, der det er meir strengt pedagogisk og at læraren er meisteren og dei andre er elevar (Sunderland, 2014, s. 76). Han har fokus på innlæring og mindre deltaking for elevane. Eg vil konkludere med at i min praksis opplevde eg Laban som mest hensiktsmessig. Tankesettet hans fungerte best fordi eg såg at ungdommane måtte ha noko friheit som var innafor gitte rammer. Om det vart for fritt vart det for vanskeleg, og om det vart for stramt fungerte det heller ikkje.

For å summere opp dette funnet vil eg legge vekt på dette med å ha ein tydeleg metode der det er rom for å improvisere for så å byggje vidare på det materialet. Ungdommane treng eit rammeverk å forhalda seg til, for det kan bli vanskeleg om dei står heilt fritt til å improvisere. Når ein har verktøy som viewpoints og frantic vert det tydelegare og enklare for ungdommane å følgje instinkta sine og lage materiale. I tillegg vil eg konkludere med at kreativitet og medskaping er med på å byggje eigarskap, som igjen fører til eit engasjement hos

ungdommane. Det er ein steg-for-steg metodikk der pedagog og kunstnar har eit ope blick, som vil seie at ein ikkje går i lås, men at ein er opne for å endre praksis og nye måtar å gjere ting på.

#### 4.1.2 Kunstnar- pedagog- forskar: Kunstnarisk vilje og pedagogisk openheit

Dette funnet handlar om at kunstnaren, pedagogen og forskaren har ei kunstnarisk vilje og pedagogisk openheit. For å kome fram til analysen av dette funnet, vil eg gjennom artografi og noko hermeneutikk sjå på korleis mine roller har påverka meg.

Som kunstnar, pedagog og forskar oppdaga eg gjennom prosessen at kunstnarane måtte ha ei kunstnarisk vilje og vere open for å teste ut nye ting. Dette er også noko leiaren sjølv ønsker å vise, ein visjon, men samtidig vere ein lydhøyr pedagog i forhold til kva dei bidrar med. Det var viktig for meg å heile tida vere reflekterande i forskarblikket. Det å kombinere og sjonglere mine tre roller som kunstnar, pedagog og forskar har vore ei utfordring. Som pedagog vil eg sørge for at det er eit godt miljø, så når eg kom opp i eit etiske dilemma som stod litt i strid med kunstnaren i meg, måtte eg tenkje meg om. Kunstnaren vil eksperimentere og pushe ungdommane til å arbeide hardt og teste ut nye ting. Døme på når kunstnaren måtte vike for pedagogen var då vi arbeidde med scene 15 der det er ei gruppe ungdommar som skal fange Kim for å prøve å finne ut om hen er født jente eller gut. Her gjekk eg fleire rundar på korleis regissere scena. Det er brutalt der karakteren Kim vert trakassert. Utdrag frå manus:

Jonny prøver å gå foran for å beskytte Kim, men Fredrik og Arif tar tak i han og holder han unna, holder han mot veggen eller gulvet. Sandra og jentene går mot Kim, som bryter sammen i hysterisk gråt. Cecilia blir redd og vil avslutte, men Sandra beordrer henne til å fortsette. Alle jentene flokker seg rundt Kim, som blir skjult for publikum. Kim hylar i panikk. En sko blir kastet bakover. En til. Kim hyperventilerer. Mer kamp. Buksa blir kastet unna. Kim vrir og venger seg og kommer seg så mye opp at vi får et glimt av dem, panisk, fortvilt. Så trykkes Kim ned og blir usynlig for oss (Eriksen, 2022, s. 64).

Frå loggen kjem det fram at eg hadde vurdert flyruta og round-by-through øvelsane frå Frantic, flokk-koreografi og klump-linje sekvens som eg fekk inspirasjon frå workshop i regi av DUS i Stavanger med koreograf. Denne scena ville eg skulle bli klimaks i førestillinga fordi den har potensiale til å eskalere om eg klarte å regissere det slik eg såg føre meg. I loggen skriv eg: «I

scene 15 hadde eg allereie ein plan på korleis regissere scena, men fekk mange nye idear når eg såg på ungdomane utføre. Eg synest dette er ein god måte å jobbe på» (logg, 7. februar). Eg endte opp med å sette regi på førehand og eksperimentere på øving med element frå viewpoints. I logg frå dagen etter, 8. februar hadde eg sett gjennom videomateriale og fått idear til å forbetre regien. Eg ville ha ein «drømmesekvens» der eg såg føre meg at vi skiftar lys og får på ein bølge-bakgrunn. Eg ønskte å få fram begge sidene; både å vise verkelegheita av at noko slikt skremmande faktisk kan skje, men også frå Kim sitt perspektiv, kva hen tenkte i situasjonen. Det var her bølgefrequensen med viewpoints kom inn. For å symbolisere dette brukte eg slow-motion og endra lyset. Eg synest det var krevjande å regissere sidan eg merka at fleire av ungdommane syntest det var vanskeleg tematikk og nokre trengte å snakke om det. Eg stod i eit etisk dilemma då to av skodespelarane hadde opplevd noko traumatisk som dei ikkje ønskte å kjenne på igjen. Eg hadde snakka mykje med ungdommane om at kropp og sinn må vere med for å formidle teksten, men akkurat her ville eg ikkje dei skulle kjenne på dei ekte kjenslene.

Som pedagog stod eg her i eit etisk dilemma og som regissør ønskte eg å pushe grensene. Som forskar har eg teori å halde meg til, som ikkje bør overkøyre regissøren sine kunstnariske val. Som til dømes teorien til Slade om spontandans og vere heilt fri utan noko rammeverk. Det er her eg som kunstnar har kombinert teoriane med øvingar frå frantic og viewpoints. Eg vart inspirert av Nelson som seier at teori kan også vere med på å bidra inn i den kunstnariske forskingsprosessen. Sidan eg valte å høyre på kunstnaren, så jobba eg mykje med ungdommane på akkurat denne scena. Som pedagog såg eg dei som menneskjer og sette av ekstra tid til denne scena for å ta den tida vi trengte til å bearbeide det som skjedde. Eg ville vere heilt sikker på at alle vart komfortable i regien. Eg trur det hjelpte at ungdommane slapp å delta og engasjere seg så mykje, men kunn ha fokus på regien og bli trygge i den. Kunstnarrolla tok overhand her og hjelpte meg til å ta ein annan vri også som pedagog, som styrka situasjonen. Forskarblikket gjorde at eg opna opp for andre impulsar og heile tida såg moglegheiter for kva eg ville teste ut og korleis. Det var på dette tidspunktet at eg følte rollene overlappa, noko som var berikande. Kanskje hadde eg ikkje klart å løyse det på ein like god måte utan at rollene gjekk over i kvarandre. Eg har funne ut at det handlar om ein balanse, kunstnarisk vilje og pedagogisk openheit. At eg har hatt ulike blikk og fleire ting å forhalde meg til har vore berikande for prosessen, både med tanke på at eg har høyrte på ungdommane

sine ønskjer og ivaretatt dei, men også at teori og at kunstnaren sine val er i fokus. Eg meiner at styrkane dette har hatt i ein slik prosess er at det er viktig å kunne sjonglere ulike aspekt. Teori kan også bidra inn i den kunstnariske forskingsprosessen og det trefoldige blikket har styrka meg.

Gjennom praksisen min er det fleire som har påverka meg og eg har heile tida hatt i mente kva som er viktige verdiar for meg som kunstnar, pedagog og forskar. For å balansere dei tre ulike rollene har eg fått inspirasjon frå fleire stader. Loggmaterialet viser at eg har tatt inn over meg mange ulike aspekt, som til dømes frå workshop med dansar på seminaret i Stavanger med DUS, hospiteringa hos bachelorstudentane når dei hadde om viewpoints og frantic, arrangementet «propellens fagdager» og noterte sitat frå pensum av emna eg hadde samtidig som eg gjennomførte den praktiske delen av masterprosjektet mitt. Eg hadde emna i ei anna rekkjefølgje på studiet enn den vanlege oppbygginga for å få med meg DUS, så arbeidsmengda var i første periode veldig stor, men eg følte eg klarte å meistre det ved å vere strukturert og organisert. Eg følte eg kom raskt i gang og jobba målretta frå første dag. Noko anna som også var positivt var at eg hadde emne samtidig, så eg synest det var veldig nyttig å bli inspirert av alt eg las i emnet «Historiske og teoretiske perspektiver på drama og teater». 2. desember noterte eg meg noko eg las frå pensum, frå Sauter: “There are no exact rules of how a genre may use the movement and sound production of the performer, only conventions which are acceptable by the audience” (Sauter, 2008, S. 77). Dette inspirerte meg til å vere kreativ og eksperimentere med frantic og viewpoints. Alle desse innfallsvinklane har gjeve meg inspirasjon og motivasjon for dei tre rollene som kunstnar, pedagog og forskar.

Av loggmateriale mitt kjem det tydeleg fram at eg heile tida var oppteken av å utnytte tida godt, samt at eg ville bruke god tid på å bli kjend med ungdommane. Eg meinte det var viktig å skape eit godt miljø og at alle følte seg som ein del av fellesskapet. Eg merka at det var ganske stor forskjell på nivå hos nokre når det kjem til erfaring med teater. I tillegg var det nokre som var meir utadvendt og tok større plass enn andre. Allereie under første øving kjem det fram i loggen at eg har som mål å sjå alle og gje alle like mykje merksemd. Vi hadde innskjekk og utskjekk som fast rutine på kvar øving og dette har hjelpt meg til å reflektere over arbeidet i større grad. I rolla som pedagog var eit av måla å ha ein open prosess med ungdommane og at dei skulle lære noko og få nye erfaringar. Eg har heile tida vore open om at dei gjerne må



komme med tilbakemeldingar om kva dei likar og kva dei kunne ønske eg gjorde annleis, så under utskjekk fekk eg alltid kartlagt om det var noko eg burde endre. Det kom mellom anna fram at dei var veldig glade i å ha teaterleik som oppvarming, så eg prøvde å få tid til dette. Eg såg også viktigheita med dette, at dei vart meir lausrivne med ei slik type oppvarming, noko som resulterte i at det vart enklare for meg å jobbe med dei når vi skulle over på regiarbeidet. Dette er også eit døme på korleis pedagogrolla har påverka regissørrolla mi.

Eg ser når eg analyserer prosessen, at det har oppstått ein hermeneutisk sirkel mellom ungdommane, meg og materialet, som ein fram- og tilbake-bevegelse (Gadamer, 1989; Rønningen, 2021). For å få til min kunstnariske visjon, har det vore viktig for meg å vere open til ungdommane sine forslag for at eg kan byggje vidare på det materiale. Ut i frå forskarloggen ser eg at faktorar som spelar inn er innspel frå ungdommane og at eg får inspirasjon av å sjå på dei improvisere med frantic og viewpoints. Som kunstnar har eg min horisont og saman med ungdommane skapar vi materiale. Her kan vi sjå at horisontane i teaterprosessen smeltar saman. Dialogen mellom meg og ungdommane dreg den kunstnariske prosessen framover. Som ein del av mi forståing har eg med meg den tause kunnskapen min inn i prosessen. Inn i tolkingsarbeidet hadde eg med meg ei opphavelig forståing. Eg og ungdommane vil ha ulik forståing av kontekst og verkelegheitsoppfatning. Eg som vaksen kunstnar vil ikkje ha erfaring med korleis det er å vere ungdom i dagens samfunn og med dette har vi ulik forforståing. Materialet som er produsert har sin horisont, ungdommane har kvar sine forståelseshorisontar og eg som kunstnar og pedagog har min horisont. Når desse tre horisontane smeltar saman, vil ein konseptuell ide oppstå (Rønningen, 2021). Døme på dette er når eg i overgrepsscena (scene 15) hadde sett føre meg korleis eg ville ha det. Min horisont var at eg ønskte å regissere brutalt og ærleg budskapet innad i ei realistisk scene med bevegelse, men ungdommane hadde ei anna forståing der dei synest det vart for nært. Dei gav meg perspektiv på at vi kunne regissere det innad i det poetiske rommet, noko som kunne bli til fordel for uttrykket. Når eg skjønnte det, så innsåg eg at vi kunne smelte det saman og det oppstod noko nytt. Min horisont møtte ungdomane sin ved at vi testa ut at ungdomane improviserte ved hjelp av at eg gav dei ulike viewpoints. Dette endra min horisont som også endra uttrykket i scena. Gjennom ungdommane sine innspel såg eg at noko nytt kan oppstå og at det er viktig at eg var open.

Undervegs har eg blitt bevisst på korleis ungdommane lærer best og korleis eg får til progresjon. Dette er noko som Aune tek opp i sin teori der ho mellom anna har fokus på at organisering og refleksjon er viktig (Aune, 2013, s. 93). Dette har eg erfart er viktige aspekt for framdrifta i prosessen. At eg som pedagog og kunstnar er organisert, samt har ein struktur og ein målretta plan for kvar dag, har hatt mykje å seie for at ungdomane har vore trygge på meg. Aune legg også vekt på at pedagogisk planlegging er viktig for progresjonen og dette er noko eg også ser viktigheita av (Aune, 2013, s. 93). Om eg ikkje hadde planlagt både som pedagog og som regissør ville prosessen ikkje ha vore så effektiv og eg kunne ha mista tilliten til ungdomane, som igjen kunne medføre at dei ikkje tørte å by på seg sjølv på det nivået dei har prestert. Aune poengterer også at det er positivt som pedagog og kunstnar å vere med i leiken (Aune, 2013, s. 94), og eg merka at det vart enklare å gje konstruktive tilbakemeldingar og at ungdomane vart enda tryggare på meg som pedagog og kunstnar. Eg merka at dei turte å tulle med meg og at dei likte at eg var med på øvelsane. Spesielt i oppvarminga når Hovde leia var eg alltid med sidan eg såg den positive effekten det hadde. Det er viktig at kunstnaren er til stades i ein slik teaterprosess, men samtidig kan ikkje eg pushe gjennom, men ha ei pedagogisk openheit. Dermed kan eg fastslå at pedagogrolla påverka kunstnarrolla mi.

Både Sæbø og Aune har fokus på miljø innad i gruppa i sine teoriar. Dramapedagogen har ansvar for å skape ei positiv oppleving for alle og begge poengterer at planlegging er ein viktig faktor. Dette er noko eg har vore flink til, men på den andre sida kunne eg kanskje planlagt enda meir grundig og hatt ein plan B om det var nokre av skodespelarane som ikkje var til stades. Sæbø tek opp dei estetiske læremåla i sin teori, noko eg synest har vore nyttig og tatt med meg som pedagog (Sæbø, 2016, s. 108). Kanskje vil eg spesielt trekkje fram evna til å reflektere i og over kunstnariske uttrykk og erfaringar. Bruun og Steigum legg vekt på i sin teori at det er viktig at pedagogen ser kvar enkelt (Bruun & Steigum, 2023, s. 19). Dette er også noko eg har hatt i fokus og kanskje synest har vore litt vanskeleg sidan det i stor grad har vore forskjell på ungdommane, både når det kjem til erfaring og nivå på skodespel og personlegheit. Eg vil her relatere til Bourdieu sitt omgrep «kulturell kapital» (Bourdieu, 1995, s. 44). Det kom fram i prosessen at nokre hadde vore eksponert for kunst og kultur meir enn andre og hadde føresette som har tatt dei med på kulturskulen og liknande. Dette har påverka meg i pedagogrolla. Mellom anna synest eg det har vore vanskeleg å finne balansen med å gje alle saman like mykje merksemd.

Ei utfordring eg hadde frå start til ganske langt ut i prosessen, var å finne balansen mellom å pushe ungdommane ut frå deira komfortsone og få dei til å tørre meir, men også å ikkje skremme dei. For meg som pedagog har Bruun og Steigum i sin artikkel nokre viktige punkt om det å finne balansen mellom «å pushe» og «puse» (Bruun & Steigum, 2023). Det er viktig å sjå kvar enkelt sine styrker og svakheiter. Det var veldig ulike nivå på ungdommane, samt ulike personlegheiter. Fleire av ungdommane hadde mykje erfaring, gått på dramalinje på vidaregåande skule og hadde eit ønske om å lære mest mogleg, medan andre gav uttrykk for at dei ikkje synest det var noko kjekt å bli pusha utanfor komfortsona. På den eine sida seier Bruun og Steigum at viss ungdommane ikkje blir utfordra til å ta steget utanfor si komfortsone og berre vere trygge heile tida, så vil det vere mindre grad av meistring (Bruun & Steigum, 2023, s. 18). På den andre sida såg eg at det var rom for å gje ungdommane fleire utfordringar og merka at dei vart meir til stades og meir skjerpa når dei vart utfordra.

Funnet mitt rundt at det har oppstått ein fram- og tilbakebevegelse mellom meg og ungdommane er viktig. Det har vore veldig spennande å samarbeide med ungdommane om å skape materiale. Eg har blitt inspirert av å sjå på dei og reflektert over praksisen min medan eg har vore i rommet med dei. Både Frantzen og Aune er i sin teori inne på at det er viktig for ungdommar å kjenne på ei fellesskapskjensle. Innad i teatergruppa er det god stemning og det er rom for å vere seg sjølv. Bruun og Steigum poengterer også i sin teori at det skal vere høgt under taket, noko som er med på at alle skal få ein god relasjon til kvarandre (Bruun & Steigum, 2023, s. 18). Eg trur dette har enormt mykje å seie, for eg merka når ungdommane vart trygge på meg, at dei ikkje var like bekymra for å improvisere rundt ein øvelse eller å kaste seg ut i ein teaterleik. Eg hadde også veldig stort fokus på at eg synest det er kult når folk gjer feil, fordi då ser eg at dei prøver. Eg tok ikkje meg sjølv noko høgtidleg og la vekt på at det er rom for å ha ein dårleg dag, ein god dag eller ein dag der ein gjer feil på feil. Samtidig poengterte eg stadig at ingenting egentleg er feil. Eg ser på innsjekk og utskjekk som noko veldig positivt der ungdommane får dele det dei vil. Det har vore veldig nyttig å høyre kva dei synest har vore vanskeleg, kjekt og kjedeleg, og eg har prøvd å justere meg etter tilbakemeldingane deira.

For å gje att i hovudpunkt så handlar dette funnet om at det er viktig å balansere kunstnarisk vilje og pedagogisk openheit for å få best mogleg resultat, både når det kjem til det

kunstnariske, men også korleis ungdommane lærer og tek til seg regi. Rollene som kunstnar, pedagog og forskar påverkar kvarandre og styrkar meg i alle rollene. Det er essensielt å heile tida reflektere og vere open til ulike måtar å gjere ting på, i tillegg til å finne balansen i rommet med ungdommane. Refleksjonen er ein veldig sentral del i mi forskarrolle, som igjen påverka pedagogrolla mi ved at eg vart påverka i enda større grad. Den pedagogiske bevisstheita har gjort slik at eg vart oppmerksam på at medverking er viktig, noko som også har påverka meg som kunstnar. Rolla som kunstnar får ein annan funksjon, nettopp fordi rollene flyt over i kvarandre. Eg blir ein betre kunstnar av å vere ein god pedagog. Ein spesifikk ting eg har merka som er viktig er planlegging, samt å delta saman med ungdommane for å skape trygghet. At eg er oppteken av medverking gjer at eg vert ein betre kunstnar sidan eg klarer å byggje vidare på andre sitt materiale. Det har oppstått ein hermeneutisk sirkel mellom ungdommane, meg og materialet og når desse tre horisontane smeltar saman vil ein konseptuell ide oppstå. Ein slik fram- og tilbakebevegelse har hatt positiv effekt både for meg og for ungdommane, og vi har funne ut at det er slik vi arbeider best.

## 4.2 Ungdommane sin inngang

### 4.2.1 Arbeid med øvelsar som gjev forståing for analyse av kropp og tekst

Dette funnet handlar om arbeid med øvelsar som gjev forståing for analyse av kropp og tekst. Her skal eg bruke Dawson og Kelin sine fasar av Triple-Loop modellen, samt modellen «Reflective practice» for å analysere funnet.

Eg har brukt øvelsar frå *frantic* og *viewpoints* som gav ungdommane forståing for analyse av kropp og tekst. I tillegg var øvelsane med på å konkret utvikle uttrykket til ungdomsskodespelarane. Med å ha sekvensar inspirert av *frantic* og *viewpoints* vart det eit interessant brot i stykket som var med på å skape ei stemning. Det er med på å løfte det til eit symbolsk nivå der teksten får eit større tolkingsrom, samt å skape ei stemning gjennom eit fysisk uttrykk. Dette skaper eit meir abstrakt rom som kan settast i spel med dei andre meir tekstbaserte realistiske scenene. Døme på dette er i scene 8 «Kims mail til mamma» der eg brukte øvelsen *flyruta* frå *frantic*. Kim står her på sida på scena og les ein mail til mora si der hen fortel om at det går bra på den nye skulen. Ved hjelp av dei to personane som står i senter

av scena, vert scena løfta til eit symbolsk nivå som skapar eit bilete av det Kim formidlar. Dette gjeld særleg når dei to personane beveger seg lengre i frå kvarandre og ein opplever det som symbol på at det eigentleg ikkje går så bra med Kim. Det resulterte i eit meir dynamisk sceneuttrykk der forhold mellom tekst og bevegelse var sentralt for også å løfte det til eit symbolsk nivå. Dette trur eg vil skape større tolkingsrom for publikum. Eg vil no komme med eit døme på korleis Dawson og Kelin sine fasar av Triple-Loop modellen var viktig for min refleksjon og korleis det bidrog til kunnskap om nokon av desse metodane for ungdomsskodespelarane.

I scene 12 er Jonny på besøk hos Kim. Jonny er interessert i Kim og prøver å finne ut om fortida til hen. I denne scena nytta eg meg av øvelsen «chair duet» frå frantic som går ut på å lage enkle koreografiar i par der ein berører kvarandre, flørtar og avviser (Graham & Hoggett, 2009, s. 138). Her er hastigheit og rytme sentralt for å få det flytande. Det er annankvar gong til å finne opp ein enkel bevegelse, som til dømes å legge handa på kneet til partnaren. I den første loopen til Dawson & Kelin skal ein beskrive situasjonen som fekk deg til å vurdere eller endre oppfatningane dine over praksisen. Her hadde eg i utgangspunktet lyst til å bruke viewpoints som inngang, men det fungerte ikkje slik eg ønska og eg stilte meg sjølv spørsmålet om det var riktig metode for denne scena. Etter å ha lese gjennom scena fleire gongar og fått ein meir essens av kva eg ville få fram, bestemte eg meg for å endre praksis til å bruke ein franticøvelse. Dette var fordi eg tenkte at med ein franticøvelse har ein noko meir konkret å jobbe med og eg ville at uttrykket skulle vere noko spesielt og litt sært med berre dei to på scena. I scena har dei korte monologar etter kvarandre som skal vere tankar dei har inne i seg. Eg hadde lese meg opp på ulike øvingar og kom fram til å bruke «chair-duet» der målet mitt var at vi ved bruk av enkle bevegelsar skulle få eit utgangspunkt for eit uttrykksfullt kunstuttrykk. Eg såg føre meg at denne øvelsen ville vere med på å skape uttrykket av at dei var forvirra, men engasjerte, som igjen vil skape meir intensitet mellom skodespelarane. Dette vil få fram innhaldet i scena betre også. I scena vil dei begge to kysse kvarandre og det dei seier høgt er tankane i hovudet deira. I tillegg var denne øvelsen perfekt sidan ein må samarbeide, noko som vil styrke bandet mellom dei og vil fremme ei felles forståing for bevegesspråket. I den andre loopen stilte eg meg sjølv spørsmålet om eg gjorde dei riktige tinga og kom fram til at eg følte denne sekvensen resulterte i ei djupne i scena med ein intensitet som fekk ungdomsskodespelarane til å vise meir kjensler. Samtidig ville eg få opp intensiteten i scena

enda meir og fekk ein ide om å prøve å legge musikk i bakgrunnen. Dette synest eg var suksessfullt og var med på å skape stemninga eg hadde ønska. I den siste loopen hadde både eg og ungdomsskodespelarane fått ei større forståing for scena og uttrykket vi prøvde å skape. Eg observerte at dei var mykje meir uttrykksfulle, nytta seg av pausar, tempo-skifte og dynamikk i formidling av teksten, samt såg på kvarandre der dei fekk instinkt til å gjere det. Dette beviser for meg at dei har forstått essensen av scena og måten monologane skulle stå fram på. Meininga var at publikum skulle høyre høgt karakterane sine tankar. Vi reflekterte rundt at dei har blitt meir bevisst over at bevegelse er med på å heve uttrykket deira.

Eit anna døme er i anslaget, der eg nytta meg både av viewpointstreninga vi har hatt og frantic øvelsen «round by through» i regisseringa. I den første loopen spurde eg meg sjølv om eg utførte frantic øvelsen på riktig måte og det meiner eg at eg gjorde sidan den er veldig sjølvforklarande, men eg tenkte i etterkant at eg kanskje kunne ha vist dei fleire eksempel og måtar å vere meir kreative med øvelsen. I eit anslag set ein tonen for heile stykket og ein gjev eit innblikk i kva som skal forteljast. Eg ønskte å få fram eit uttrykk som spegla ungdomstida der ein kan ha ei rekkje med ulike kjensler som til dømes å vere engsteleg, målretta, frustrasjon, usikkerheit, glede, sinne og sorg. Eg ville at mykje skulle skje, men at det skulle vere reine overgangar frå kvar bevegelse eller dei ulike formasjonane. Eg ønskte eit dynamisk uttrykk med eit variert scenebilette, til dømes rolege og flytande bevegelsar til meir eksplosivt. Bilde 5 viser døme på ein eksplosiv bevegelse der dei gjekk i frå å vere samla i ein klump til å strekke seg ut i kvar si retning.



Bilde 5: Frå anslaget, eksplosiv bevegelse (Henta frå <https://www.youtube.com/watch?v=iZDeqPPcokw> den 19.04.2024)

Det var i den andre loopen eg fann ut at eg ville supplere med viewpoints i sekvensen for å skape meir dynamikk i bildet. Eg ønskte å bruke fleire ulike formasjonar, nivå og temposkifter i scena. Målet med fleire formasjonar var å få fram kjensla av ungdommar som går saman, som bryt opp og som samlast igjen. I tillegg ønskte eg å lage ei lydfil med ei tikkande klokke, vanndråpar og vokal-harmoniar som bygde seg opp til å bli meir og meir intens. Ungdommane var med i prosessen om å skape materiale ved at dei improviserte rundt rammene eg gav dei med viewpointsteknikken. I den tredje loopen relaterte eg læringa til vala eg hadde tatt og eg fekk ei forståing for korleis ungdommane lærer best. I loggen beskriver eg prosessen:

Vart veldig fornøgd med resultatet, men vi må arbeide meir med å få bevegelsane meir naturleg og ein god flyt, men veldig glad for at vi fekk lagt grunnmuren og at vi kom oss gjennom heile. Ei utfordring er timing til musikken, så dette er også noko eg vil ha fokus på ei framtidig øving. På øvinga i dag ropte eg ut kvart cue. (Logg, 28. februar).

Dette utdraget frå loggen viser at vi jobba lag for lag og har fokus på ulike ting. Dette var noko som var viktig for meg som pedagog, å ta eit steg om gongen. Til dømes å ta ein gjennomgang av scena der fokus var å ha riktig timing til musikken, eller å berre ha fokus på å utføre bevegelsane med riktig kvalitet, som til dømes flytande eller eksplosivt. Uttrykket i den andre loopen såg ut slik eg hadde ønska det og alle følte på ei stor meistring, som igjen styrka oss som eit ensemble. Betydninga av refleksjon og refleksiv praksis undervegs har vore ein svært viktig del for meg både som kunstnar og pedagog. Det å ha eit open sinn, sjå moglegheiter, endre praksis og finne ut korleis ungdommane lærer best har vore utruleg fint. Det å ta eit steg tilbake og reflektere i djupna både i og over praksisen min har vore veldig lærerikt og eit viktig aspekt for prosessen. Det har vore opp til fleire gongar at eg har reflektert både i praksis og over praksis, og reflektert spesifikt korleis eg kan vidareutvikle regien, men også meg som pedagog for å få fram det beste i ungdommane.

I slutten av scene 5 har Jonny ein monolog der han uttrykker kjenslene sine for Kim. Han trur han har forelska seg i Kim og slit med kjenslene sine rundt at Kim er ein transseksuell person. Under første øving med denne bevegelsessekvensen ville eg at fire av ungdommane skulle spele ut ein dragkamp bak Jonny som skulle symbolisere korleis han følte det. Eg var inspirert av bruken av slow motion etter vi hadde arbeidd med det i workshopen med viewpoints. Dette var «what»-fasen, medan i «so what»-fasen analyserte eg arbeidet og kom fram til at eg ikkje

var fornøgd. Det vart eit for tydeleg bilde og eg ønskte meir dynamikk og rom for tolking. Medan eg analyserte fekk eg nye idear, noko som leder meg til «now what»-fasen (sjå vedlegg 8 for utfyllande logg frå 29. november og 14. februar). Eg endra praksisen og valde ein annan inngang etter eg hadde lest meg opp på frantic og valde å jobbe med øvelsen «Round/By/Through» frå frantic som utgangspunkt (Graham & Hoggett, 2009, s. 126). Øvelsen handlar om å bevege seg rundt partnaren. Person A lagar først sekvensen som skal starte med noko «rundt» kroppen til partnaren, deretter ein bevegelse som skal vere «ved sidan av» som skal vere med på å koble bevegelsane saman. Siste steg er «gjennom» og det kan til dømes vere å løfte arma til partner og gå gjennom arma. Deretter er det person B sin tur til å lage ein sekvens med dei same orda som utgangspunkt. Neste steg er å gje meir motstand slik at bevegelsane får meir kraft, i tillegg til å utforske med større avstand og nokre bevegelsar tettare på. Her skaper ein flyt og balanse. Eg såg føre meg to par bak Jonny som eg smelta saman til ein koreografi. Eg viser her til Nelson som nemner at teorien er med på å påverke prosessen (Nelson, 2013, s. 45). Utdrag frå logg 13. februar:

Eg såg på film-materialet av det vi gjorde under monologen på scene 5 og fann ut at eg vil endre den bevegelsessekvensen dei bak gjer. Eg synest det vart litt rotete og fekk ein ide om å teste ut flokk-koreografi + linje og klump + round by through. (Logg. 13.02.23)

Ved å endre praksis, synest eg at ungdommane fekk ei enda større forståing av formidling av teksten. Den som seier monologen ser at den vert løfta rundt seg på eit symbolsk plan og med det resultat at teksten blir klarare. Dette såg eg ved at han tok naturlege og lengre pausar, hadde tempo-skifte og veksle mellom å sjå ned og snakke lavare i volum og ut mot publikum og heve stemma. I tillegg er samspelet mellom teksten og bevegelse med på at dei ser teksten på ein annan måte og forsterkar forståinga. Dette ser eg ved at det er meir dynamikk heilheiltleg i scena.

I løpet av førestillinga er det fleire sekvensar som skil seg ut frå det realistiske laget og det er her eg har vore inne som regissør med frantic- og viewpointsarbeid som grunnmur til formgrepa. Det vart som eit brot til resten av det som var meir stillestående og lite dynamisk. I loggen har eg notert meg at ein frå publikum sa at «scenene med bevegelse var som en frisk pust og jeg ble med en gang grepet». På den eine sida kunne det vore enda meir bevegelse for å skape meir liv, men på den andre sida synest eg det var veldig fint at det vart kontrastar. Der vi valte at skodespelarane ikkje skulle bevege seg så mykje, var når dei hadde ein meir sår



monolog. På andre monologar hadde vi skodespelarar bak personen som sa fram monologen. Dette var med på å skape det poetiske rommet. Det koreografiske arbeidet her viste seg å bedre forståinga av monologane og eg vil her dra inn teorien til Laban frå boka «Maestery of movement» der han snakkar om «movement thinking» (Laban, 1980, s. 15). Han samanliknar dans og talespråk, og det går ut på at ein nyttar symbolske bilete som ein måte å tenkje på (Laban & Ullmann, 1963, s. 26). Dette perspektivet har eg teke innover meg når eg har regissert. Eg prøvde å gjenspegle budskapet i det som vart fortald med skodespelarane som utførde bevegelsar i bakgrunnen. I følge Laban vil ein forstå teksten på ein meir djuptgåande måte gjennom inngåande arbeid med bevegelse. Eg har kome fram til at dette er ein måte ungdommane lærer på. Dei lærer og forstår scena meir heilheitleg når bevegelse går i samspel med tekst. Eg ser her likheit mellom Frantic sin øvelse «Round-by-through» som er av det same prinsippet. Det handlar om å bevege seg spontant til det orda tyder. Eg føler metoden til Laban og øvelsen til Frantic var eit viktig verktøy for ungdommane når dei skulle improvisere fram sekvensar. Målet var heile tida å løfte dei ulike scenene til eit symbolsk nivå, slik at ungdommane fekk ei breiare forståing.

I ettertid ser eg at det handlar om å vere kreativ innafor eit system og komponere opp på allereie utvikla materiale og få ei nærheit til det. Eg har kombinert arbeid med viewpoints og frantic som har resultert i eit rammeverk og eit felles språk for meg som regissør og ungdommane. Aune poengterer i sin teori, at det som er positivt med frantic er at det er effektive øvelsar der ein ikkje treng å vere noko dyktig dansar for å få resultat (Aune, 2013, s. 99). Eg meiner frantic er fint å bruke med ungdommar som ikkje har noko erfaring med dans frå før fordi ein kan få til mykje med eit lite utgangspunkt. I viewpoints er det særleg i fokus å utforske romlege og tidsmessige element og kunne sjonglere desse (Bogart & Landau, 2012, s. 8-12). Ut i frå teorien vil eg seie at det er essensielt å lytte til kroppen sine intensjonar og til meir ein jobbar med øvelsane, til meir klarer ein å gje slepp på å berre gå med intensjonen sin (Bogart & Landau, 2012, s. 31). Det eg synest var mest nyttig med viewpointstreninga var at skodespelarane fekk utfordre seg sjølve til å tørre å sleppe seg fri. Viktigheita av å improvisere og følge instinkta sine var noko som også Slade poengterer i sin teori (Slade, 1977, s. 1). Med Viewpointstreninga har ungdommane lagt grunnmuren for karakteren sin, noko som Herrington stadfesta (Herrington, 2000, s. 157). Både viewpoints og frantic er opptekne av å frigjere koreografi frå psykologi. I dei realistiske scenene der ungdommane spelar «vanleg» og

har eit stivare kroppsspråk, undrar eg på om det kan vere vanskelegare for dei fordi det ligg tettare på psykologien. Teorien til Gladsø et. al tek føre seg at kroppen og sinnet må vere på riktig stad (Gladsø et. al, 2015, s. 196). Om ein til dømes ikkje formidlar med ansiktet, vil publikum rette merksemd til kroppen, og dette er noko vi jobba mykje med. Gladsø et. al seier at kroppen fungerer som eit medium for det tekstlege innhaldet då den har ei evne til å lytte, transformere og uttrykke seg. Gladsø et. al poengterer i sin teori at når ein improviserer, så vil det oppstå assosiasjonar og bilete i kroppen som vil bidra til å skape handlingsmateriale (Gladsø et. al, 2015, s. 196).

Fysisk teaterarbeid kan gje forståing for kropp og tekst, og gjennom å jobbe med kroppslege bilete forstår skodespelaren teksten betre. Ungdommane viser seg å vere betre kroppslege saman med teksten i symbolske scener, enn dei er i scenene som er realistiske. Grunnen til dette kan vere at eg gjekk i djubda gjennom å lage bevegelsar som blir eit bilete av det teksten prøver å formidle, og det sørger for større klarheit i kva teksten eigentleg fortel. Dette er noko Laban støtter opp under i sin teori (Laban, 1980, s. 15). Eg la merke til at teksten for den som sa fram monologen vart klarare, også ved hjelp av at den vart løfta fram på eit symbolsk plan. Samspelet mellom teksten og bevegelsane bak gjer at dei ser teksten på ein annan måte. I andre sekvensar har dei ikkje like god tekstforståing, og kanskje dette er fordi ein ikkje har jobba kroppsleg og fått ei klarheit, slik som Bradley seier i sin teori (Bradley, 2009, s. 40). Om ein ikkje jobbar i djupna av bevegelsane, til dømes i noko så enkelt som karakterane sitt ganglag, så vil ikkje dei få den same forståinga. Laban poengterer også at kropp og sinn er gjensidig avhengig av kvarandre (Laban & Ullmann, 1963, s. 22).

Eg synest det var eit bra konseptuelt grep å ha bevegelsar i monologane, og målet var å få til at det vart på det symbolske nivået, noko som resulterte i dynamikk mellom scenene. Med Laban sin teori om å nytte seg av det naturlege og dei fire elemena; rom, flyt, tid og kraft vil eg dra parallell til arbeidet vi har gjort med viewpoints (Laban & Ullmann, 1963, s. 22). Eg ser fleire likheitar her, mellom anna at ein skal eksperimentere sjølv med dei ulike elementa. Som kunstnar har eg vore oppteken av at vi skal leike oss med materiale, og for at vi skulle få til eit rom der alle følte seg komfortable, brukte eg god tid i starten på å bli kjend med alle ungdommane. Når eg ser tilbake på prosessen, trur eg dette var lurt sidan ungdommane etterkvart opna seg meir og meir opp til å vere med i prosessen om å skape materiale. Dette

er også noko Viitala poengterer i sin teori, at det er viktig å vere medskapande i ein prosess for å få eigarskap til materialet (Viitala, s. 146). For å komme dit seier Viitala at det er viktig å bli kjent med eigen kropp. Dei første workshopane eg hadde med ungdomane i viewpoints og når vi testa ut frantic øvelsar, meiner eg førte til at dei vart kjende med eigne kroppar, klarte å uttrykke seg og akseptere kroppen sin.

I scene 12 valte eg å bruke musikk som verktøy for å få opp intensiteten, noko som var med på å få fram det uttrykket eg ønskte. Viitala påstår at musikk gjev store moglegheiter og fremmar den kreative prosessen til ungdommen (Viitala, s. 148). Ein annan som også hevdar at rytme er sentralt er Sæbø som har fokus på dynamikk og variasjon (Sæbø, 2016, s. 34). I utsjekk kom det fram at ungdomane ønskte å ha musikk og eg ville at dei skulle føle seg høyrte. På «propellens fagdager» tok dei føre seg rom, tid og lyd, og spesielt musikk sin påverknad og forklarte det som ein av tre inngangar til materialitet. I loggen min skriv eg: «Med musikk kan ein sjå på heile rommet som eit objekt som eg formar, og der eg kan ta eit rom utanfrå og sette det inn i eit anna og endre over tid (...) Lyd er bevegelse» (Logg. 03.11.22). Eg vart også inspirert av det som vart sagt om å ha ei basslinje som grunnlinje. Hovde lagde lydfilet med ei basslinje som eg synest var med på å skape ei stemning. Denne basslinja er også med på å skape ei stemning, rytme og dynamikk, samt brot i førestillinga.

Til å oppsummere dette funnet vil eg først og fremst framheve at ungdommane forstår teksten betre med øvelsar frå frantic og viewpoints fordi vi gjekk i djupna gjennom å lage bevegelsar som blir til eit kroppsleg bilete av det teksten prøvar å formilde, og med dette får dei ei klarheit i kva teksten omhandlar. Eg observerte at dei fekk denne forståinga ved at dei framførte teksten meir dynamisk, brukte blikket meir aktivt, samt hadde eit klarare uttrykk i ansiktet som var truverdig. Eg har funne ut at dei lærer og forstår scena meir heilheiltleg når bevegelse går i samspel med tekst. I prosessen med øvelsane frå Frantic og viewpoints var ungdommane medskapande som gjer at dei fekk eigarskap til materiale. Dette er også eit viktig poeng for at dei fekk ei klarare forståing av teksten. Noko anna som også er essensielt for ungdommane er å tørre å følge instinkta sine og tørre å improvisere for at øvelsane skal ha effekt. Det skapte eit interessant brot i stykket som var med på å skape ei spesiell stemning. Dette brotet løfta det til eit symbolsk nivå, der teksten fekk eit større tolkingsrom. Samstundes skapte bruken av eit fysisk uttrykk ei meir abstrakt atmosfære, som kunne utfordre dei andre, meir

tekstbaserte, realistiske scenene og dermed bidra til å skape dynamikk og spenning i framsyninga. Samspelet mellom teksten og bevegelse er med på at dei ser teksten på ein annan måte som forsterka forståinga.

#### 4.3 Eit dynamisk uttrykk der forholdet mellom tekst og bevegelse er sentralt

##### 4.3.1 Det heilheitlege uttrykket kan bli meir dynamisk og spegle ungdomstida gjennom bruk av frantic og viewpoints som metode

Basert på dei tidlegera funna meiner eg å ha funne to essensielle aspekt som er vesentleg for korleis øvelsane påverkar det heilheitlege uttrykket. Det eine er at ungdomsskodespelaren har forbedra seg i samspel i koreografiske sekvensar i førestillinga, samt i sekvensar der koreografi og tekst møtast i samspel. Det andre funnet er at i det koreografiske arbeidet så viser det seg å kunne forbetre forståinga av monologar der den vart sett saman med bevegelse. I denne delen vil eg bruke Nelson sin PaR metode for å analysere funnet.

Ungdomstida kan vere ei tøff periode for mange og intensjonen min har vore å få fram budskapet gjennom eit fysisk uttrykk, der fleire element er i samspel. Målet har vore å skape scener som viser ei stemning eller ei atmosfære som speglar ungdomstida. Eg vil her vise til den første scena, anslaget, som eit døme på at eg fekk fram den stemninga eg ville ved hjelp av viewpoints og frantic øvelsen «round by through». Det startar med at dei kjem inn ein etter ein. Her har eg tatt inspirasjon frå den første øvelsen vi gjorde i viewpoints der dei gjekk i rutenettet med soft-focus. Eg la inn eit stopp når bassen i lydsporet kom inn der dei bevegde på hovudet. Vidare kom dei inn på ei diagonal linje, etterfølgt av ein eksplosiv skarp bevegelse der dei for til annankvar side (sjå bilde 6 og 7). Vidare utførde dei ein sekvens som eg koreograferte ved å sjå dei improvisere. Her brukte eg alle dei fire individuelle viewpointsa; tempo, varigheit, kinestetisk respons og repetisjon. Eg ville ha ei blanding av eksplosive bevegelsar og meir flytande bevegelsar. Bilde 7 viser der dei eksplosivt braut ut av den rette linja, for så å røyse seg opp etter tur og gå i ulike retningar i individuelle tempo. Når eg regisserte var målet å få fram uttrykket av at ein møter ungdom i ei vanskeleg tid med mange kjensler. I tillegg ville eg vise at det er ei tid der ein prøver å finne seg sjølv og må ta val, og

nokre gongar gjer dumme val fordi ein kanskje er redd for å ikkje passe inn. Målet mitt med dei ulike formasjonane der nokre går ut og inn var å symbolisere gjengmentalitet og at ein nokre gongar dett ut av gjengen. Frantic øvelsen «round by through» er god fordi ein blir tvinga til å skape nærleik til eit anna menneskje. Denne brukte eg mot slutten av anslaget og eg ønskte å vise personlegheita til kvar individuelle karakter meir. I tillegg ville eg også få fram at ein har ulike relasjonar og at ein ikkje står aleine. Ein har folk rundt seg som ein kan lene seg på om ting er vanskeleg. Det vart eit dynamisk scenebilde der alle laga kom i samspel med kvarandre.



Bilde 6: Frå anslaget, diagonal linje



Bilde 7: Frå anslaget, eksplosiv bevegelse

(Henta frå <https://www.youtube.com/watch?v=iZDeqPPcokw> den 25.04.2024)

Eit sentralt funn er at det koreografiske arbeidet viser seg å kunne forbetre forståinga av monologar der denne vart sett saman med bevegelse. Dette er fordi det symbolske laget i det poetiske rom også kan opne teksten for skodespelaren. Eg vil her bruke Robin Nelson sin PaR metode for å analysere funnet. I «know that»-fasen vil eg trekkje fram kunnskapen og erfaringa eg fekk frå hospitering hos andreklassingane på bachelor. Her vart eg inspirert til å bruke frantic sin øvelse “flight paths”, oversett til flyruta, som inngang til scene 8 der KIM har ein monolog som er ein mail hen skriv til mora si. I «know-that»-fasen las eg meg opp på øvelsen. Den går ut på at ein går saman to og to og lagar ei flyrute ved å prikke på ulike plassar på kroppen til partneren som til saman vert ein sekvens. Denne øvelsen er god fordi den tvingar skodespelarane til å få ein fysisk respons, men også som Graham og Hoggett seier om øvelsen: “by allowing a very simple principle, assures the creation of a sequence that would not be the primary physical instinct or response of the to duettists” (Graham & Hoggett, 2009, s. 142). Med dette fann eg ut at øvelsen viser seg å vere perfekt til å få fram stemninga i scena. Eg observerte også personen som hadde monologen og meiner at øvelsen var med på å skape ei større forståing, både sidan personen tok fleire pausar og hadde ei meir dynamisk

framføring med til dømes forbedra artikulasjon. Personen sto meir rakrygga og hadde ikkje eit usikkert kroppsspråk. Til dømes var det ikkje lenger noko fikling med henda, blikket ned eller ustødige bein som tok usikre små skritt til sida. Eg trur grunnen til dette er at ved hjelp av øvelsen så opna det poetiske rommet seg som gav teksten meir djubde. I «know-what» fasen skreiv eglogg og reflekterte rundt korleis eg synest øvelsen fungerte i praksis. Eg synest øvelsen gav forståing for analyse av kropp og tekst, og var med på å skape dynamikk i heilheita. Eg såg også over video-materialet, analyserte arbeidet og fann ut korleis eg vil vidareutvikle scena. Utdrag frålogg som viser refleksjonen min i «know-what fasen»:

«Denne øvelsen trur eg hjelp ungdommane til å formidle budskapet. Eg synest dei var kjempe dyktige, dei tok instruksjonane mine kjempefint og lagde flyruta heilt sjølve. Eg vart inspirert av å sjå på dei og ba dei til dømes om å gjere øvelsen frå kvarandre, legge inn eit parti med slow-motion, legge inn ein stad der dei fekk blikkontakt, samt endre retning på å utføre bevegelsessekvensen. Når eg kom heim og analyserte videomateriale fekk eg ein ide om å legge musikk over for å få enda meir djubde i scena og vise at Kim prøva å vere oppmuntrande til mora og ikkje bekymre ho for at hen ikkje har det så bra. Eg fekk også ein ide om å ha Kim plassert på sida av scena og dei to som utfører flyruta i midten av scena» (Logg, 28. februar)

Dette resulterte i ei fin scene, som var med på å skape eit dynamisk uttrykk. Metodane har hatt ei stor betydning for det heilheitlege uttrykket og er med på å spegle ungdomstida fordi vi fekk eit dynamisk forhold mellom tekst og bevegelse.

## 8. KIMS MAIL TIL MAMMA

### **KIM monolog**

Ja, mamma, det går bra!

Hybelen er skikkelig ... digg. Det er litt kaldt her, siden det er i en murkjeller. Og wifi-en er elendig. Men det er fint å ha sitt eget sted, der ingen kommer brasende inn og sier at du må rydde rommet. Du vet hvem jeg snakker om.

Og det er kort vei til skolen og svømmehallen og det er jo derfor jeg bor her.

Ja da, jeg har blitt kjent med noen, *no problem*. Og i klassen er det ei som også er svømmer.

Sandra, heter hun. Vi har allerede snakka om at vi skal trene i lag.

Det går bra med meg, mamma. Jeg klarer meg fint alene. Du trenger ikke bekymre deg.

klemz, Kim

Bilde 8: Monologen i Scene 8 (Eriksen, 2022, s. 28).

Ungdomsskodespelaren har og forbetra seg i samspelet i sjølve koreografiske sekvensar i førestillinga, samt i sekvensar der koreografi og tekst møtast i samspel. Gjennom frantic og viewpoints fekk ungdomsskodespelarane ei større forståing for formidling av tekst, samt eit meir avslappande forhold til tekst. Når ein som har monolog, har folk bak seg som spelar ut scena i form av bevegelse, så styrkar dei kvarandre, og det resulterte i eit forbetra samspel i scena. Med frantic får ungdomsskodespelarane meir utfyllande bevegelsar, meir innleving og klarer å formidle noko symbolsk gjennom bevegelse. Skodespelaren vart meir samhandlande med dei bak seg og lyttinga dei hadde til det symbolske som vart spelt bak, gjorde at dei vart meir tilstadeverande og livaktig i sitt uttrykk. Igjen, så kan dette vere med på å skape forståing for teksten som blir framsagt, også for dei som ikkje er med i det fysiske uttrykket som vert spelt i bakgrunnen fordi teksten blir levende for dei på eit symbolsk nivå. Det gjer det lettare å leve seg inn i det. I sekvensane der det var meir realistisk spel, var dei ikkje så innlevande og dei fekk det ikkje til på same måte som når dei bevegde seg. I intervju kom det fram at fleire aldri hadde jobba på denne måten før. Her er eit utdrag frå intervju: «Eg synest det var veldig gøy fordi det var noke nytt. Sjølv om eg går drama-linja så forventet eg egentlig at eg ikkje skulle lære noke nytt, men eg gjor det og det var veldig artig.» Gjennom prosessen har eg også lagt merke til at ungdommane har fått ei større sjølvstikkerheit og eit rikare karakterarbeid som også gjev større innleving for publikum. Dette ser eg ved at dei torer å utføre større bevegelsar, snakke høgare å kome med ulike innspel.

Frå bachelorutdanninga mi i musikkteater er eg vandt med RAD-systemet, same som Weng underviste i (Sunderland, 2014, s. 75). Eg er opplært i koreografi og veit at for meg fungerer det bra å bli fortalt kva bevegelsar eg skal gjere og ha eit klart og detaljert undervisningsopplegg der det berre er pedagogen som forklarar og viser koreografien. Her er det ikkje rom for at elevane kjem med innspel, så det er ein-vegs kommunikasjon. Med dette har eg mi forståing og som pedagog i denne prosessen har det vore veldig nyttig å ikkje følge det same rammeverket. Ungdommane har ikkje vore under det regimet og med det har dei ei anna forståing. Den nye pedagogikken min med å ha ei kunstnarisk vilje og pedagogisk openheit har fungert bra for begge partar. Det å ha noko fast i botn, men å likevel vere open trur eg har styrka oss. I starten av prosessen hadde eg litt utfordring med at det nokre gongar var vanskeleg for ungdommane å ta regien. Her ser vi at forståelseshorisontane kresja. Eg har stadig mint meg sjølv på at alle møter verda ulikt og at eg må vere bevisst over korleis eg

formulerer meg. Noko eg kan reflektere over i etterkant er at om ein jobbar tradisjonelt med ungdomane ville ein kanskje ikkje fått dynamikk og same innleving ut av skodespelaren. Her er eit utdrag frå intervju som viser at ungdommane har fått ei breiare forståing og at forkunnskapen har endra seg:

«Jeg har jobbet litt med teater før, men ikke akkurat med hvordan vi rører oss og hvordan former vi lager med kroppen, så når jeg nå fremover skal øve på karakteren min, så er jeg mer reflektert over hvordan jeg rører på meg eller hvordan jeg sier ting eller hvordan jeg står på. Så det har vært veldig interessant.»

Dette viser at dei har klart å lausrive seg frå usikkerheita nokre av dei hadde i starten og klart å pushe seg sjølve til å følge instinkta sine i øvelsane. Dette er også noko som speglast i teorien til Herrington rundt å eksperimentere med viewpoints og at ein kan oppdage nye måtar å bevege kroppen sin på (Herrington, 2000, s. 157). Fysisk koreografi kan med dette hjelpe ein til å forstå rolla si.

I følge teorien til Aune, er ungdom i ei fase der dei prøver å finne ut kven ein er som person og i dagens samfunn kan det vere utfordrande med det digitale presset (Aune, 2013, s. 37). Ungdomstida er ein fase som byr på mange moglegheiter og det er avgjerande å støtte og oppmuntre ungdom til å utvikle seg på ein positiv måte. Eg trur å ha ei teatergruppe der ein høyrer til eit fellesskap er positivt. Gladsø et. al seier i sin teori at det fysiske arbeidet også er eit mentalt arbeid (Gladsø et. al, 2015, s. 196). Spesielt tenkjer eg for ungdomane som ikkje er vande med å improvisere rundt slike øvelsar som nettopp frantic og viewpoints er innanfor. Det krev litt å tørre å by slik på seg sjølv. Laban sitt system kjem med døme på korleis finne på bevegelsar og byggje opp ein sekvens. Døme på ord til ein sekvens er: Gå – vere tilbakelent - snu - hoppe- reise seg opp (Laban, 1980, s. 23). Dette er ein fin øvelse å gjere i starten av prosessen for å varme opp ungdommane. Den er god fordi den gjev noko spesifikt å ta utgangspunkt i, i tillegg til at ein vert bevisst over kva kroppsdelar som bevegar seg, kva retning, fart og energi ein brukar på bevegelsen. Viitala seier i sin teori at det er viktig å vere bevisst over dei grunnleggande elementa i bevegelsane, samt at dans er ei form for kunst (Viitala, s. 146). Forskjellen mellom kvardagslege bevegelsar og dans er også noko som har vore med på å skape uttrykket, og vi har jobba fram sekvensar med metodane (Viitala, s. 148). Med frantic vert det kanskje meir danse-sekvensar, medan viewpoints kan minne om meir



kvardagslege bevegelsar. Målet vårt har vore å skape ei stemning som speglar ungdomstida gjennom det fysiske arbeidet med metodane.

For å summere opp dette funnet så handlar det om at ved hjelp av metodane frantic og viewpoints kan det heiltheitlege uttrykket bli meir dynamisk og spegle ungdomstida. Gjennom det fysiske uttrykket, der fleire element er i samspel med kvarandre prøvde vi å få fram korleis ungdommar har det i dagens samfunn. Frantic som verktøy har vore veldig nyttig fordi øvelsane er relasjonelle og ein må forhalde seg til kvarandre. Dette er noko eg har prøvd å bruke til fordel for å spegle ungdomstida der det handlar om å finne ut kven ein er som person. Med øvelsane har vi eksperimentert med å gå frå kvarandre og nærmare kvarandre. Dei er alltid i eit samspel med kvarandre, men relasjonane er stadig skiftande i uttrykket. Vi jobba med viewpoints og skapte ulike formasjonar som symbol på gjengmentalitet. Vi prøvde her å vise samspelet mellom ungdommane og relasjonane dei har til kvarandre, at grupper kan danne seg, men også splittast. Desse scenene som vart løfta til det poetiske nivået var med på å skape det heilhetlege uttrykket der vi fekk eit dynamisk forhold mellom tekst og bevegelse. Ungdommane fekk ei større forståing for formidling av tekst, i tillegg til eit meir avslappande forhold til tekst gjennom bruken av frantic og viewpoints.

## 6 Konklusjon

### 6.1 Kunstnar- pedagog- forskaren i ungdomsteateret

Problemstillinga i denne oppgåva er: «Korleis kan ein arbeide med bevegelse for å utvikle ungdomsteater-skodespelaren sitt uttrykk? Og korleis kan arbeid med metodar som frantic og viewpoints vere med på å sette særpreg på det heiltheitlege uttrykket i ungdomsteateret?» I analysearbeidet har eg reflektert rundt prosessen og førestillinga, samt drøfta opp i mot teorien. I dette kapittelet vil eg flette saman trådane og svare på kva eg fann ut, korleis det var å kombinere dei tre rollene som kunstnar, pedagog og forskar, og heilt til slutt vil eg kome med vegen vidare.

Førestillinga «KIM» vart spelt på ISAK 30. mars. Det er ungdom som spelar ungdom. Det er sterke og samfunnsrelevante tematiske kjærleik, seksualitet og venskap som står i fokus. Karakterane i stykket er ei god blanding av dei typiske karakterane i dagens vennegjeng og eg synest vi fekk fram kontrasten mellom dei ulike ungdomstypene. I dei scenene eg hadde ansvar for, har formålet mitt vore å jobbe med metodane Viewpoints og Frantic for å skape materiale. Målet har vore å skape scener som får fram budskapet ved hjelp av bevegelse. Eg føler eg har fått ei breiare forståing for korleis ein kan gå fram for å regissere ei scene ved å bruke øvelsar frå Frantic og Viewpoints til å skaffe materiale, for så å byggje vidare med eigne idear eg får av å observere det ungdomane improviserer fram. Eg er nøgd med at eg har fått dei ulike scenene meir levande ved bruk av desse verktøya og lagt til ei koreografisk innsikt. Frantic og Viewpoints har hatt ei stor betydning for det heilheitlege uttrykket i KIM. Dei var med på å skape eit poetisk rom der teksten vart løfta gjennom symbolske bilder.

Rolla som pedagog har vore til stades gjennom heile prosessen og eg har hatt fokus på å ta vare på ungdomane, samt skape materiale, regissere og utvikle workshops. Målet har vore å skape eit trygt miljø der ungdomane ikkje er redd for å prøve og feile. Eg vil trekkje fram å vere engasjert, strukturert og organisert som viktige eigenskapar å ha som pedagog for å hente ut det beste i ungdommane. Andre ting som er essensielt er planlegging, evna til å endre undervegs og ha konkrete ting å arbeide med for at ungdommane skal kunne ønske å uttrykke seg med kroppen. Korleis eg skulle skjønne kvar eg burde legge metodikken min som pedagog, har refleksjon rundt dei tre rollene som kunstnar, pedagog og forskar vore viktig. Nettopp fordi desse tre rollene integrerer for at eg skal vere ein god pedagog.

Eg ønskte å ha ein demokratisk leiarstil som var open for forslag og gav plass til impulsane frå ungdomsskodespelarane. I tillegg til å vere pedagog, har eg også hatt fokus på kunstnarisk leiing av ensemblen. I workshopen eg fekk vere med å observere med bachelor-studentane vart eg inspirert av forelesaren Lene Helland Rønningen. Eg syntest ho hadde ein god leiarstil, forklarte øvingane godt, var kort og presis og streng nok til at økta vart effektiv. Eg har vore sjølvkritisk og heile tida hatt som mål å forstå og forbetre praksisen min. Med bakgrunn i teorien vil eg dra konklusjonen at kroppsleg læring saman med personleg og kulturell erfaring er grunnleggande for at ungdomane får mest mogleg ut av øktene vi hadde saman. Eg tenkjer at kunst kan bidra i læringsprosessar om kunst og pedagogikk blir sett på som likeverdige. Som

kunstnarisk leiar har eg jobba med å utvikle ensemblen ved hjelp av metodane viewpoints og frantic.

Når det kjem til rolla som forskar, har fokuset mitt vore å finne ut av problemstillinga mi og sjå korleis ungdommane tek metodane vi arbeidde med. Det som har vore sentralt for forskarrolla har vore å heile tida reflektere, noko som har påverka rollene mine som pedagog og kunstnar. Det har i aller størst grad påverka meg i retning av at eg vart meir bevisst over korleis eg opptredde i dei ulike rollene og fekk meg til å reflektere rundt ting eg gjorde i dei ulike rollene. Innafor dette er det gitt at eg må forhalde meg til teori og eg har prøvd å ikkje la denne stoppe meg til å ta val som kunstnar. Forskarblikket gjorde at eg opna opp for andre impulsar og heile tida såg moglegheiter for kva eg ville teste ut og korleis. Eg har sett at dei tre rollene har ein vekselverknad på kvarandre, noko som Irwin påpeikar er dette viktig innafor artografien (Irwin, 2008).

I rolla som kunstnar har eg gitt ungdommane verktøy til å utforske manus på ein annan måte enn dei vanlegvis ville gjort. Som kunstnar trur eg det var positivt at eg var deltakande under fleire øvelsar. Eit resultat av dette kan vere at det vart enklare å gje konstruktive tilbakemeldingar. Som kunstnar ser eg no at eg kunne tatt slutningar før. På den andre sida kunne det blitt negativt for dei andre rollene mine som pedagog og forskar. Eg vil konkludere med å seie at eg har fått ei ny forståing for kunstnaren si rolle. At eg har hatt fleire roller enn berre kunstnar meiner eg styrkar produktet ved at dei har gitt nye perspektiv. Eg har vore bevisst over at alle rollene står ovanfor viktig val i løpet av prosessen og må vike for dei andre rollene. Eg opplevde at pedagogen regulerte meg som regissør og at eg her måtte vike som kunstnar. Det trefoldige blikket har resultert i ei meir djupne og forståing for både meg personleg, men også for ungdommane og førestillinga. Eg har hatt eit hermeneutisk blikk der eg både har det trefoldige blikket i rolla som artograf, men også at eg prøver å sjå det trefoldige i møte mellom meg, ungdommane og materiale. Det har med dette oppstått ein fram- og tilbakebevegelse mellom meg som kunstnar og ungdommane der forståelseshorisontane våre har møttast. Resultatet av dette blir ein dynamisk og spennande prosess og uttrykk. Eg er i samarbeid med ungdomane på den måten at eg får inspirasjon av å sjå på dei improvisere rundt gitte øvelsar. Eg vil alltid prøve å få dei til å vere modige, teste ut nye ting og eg kan eksperimentere med musikk, bilete eller rekvisittar. Det var fleire gongar

eg stod fast i regiarbeidet og då prøvde eg å tenkje kva element eg kunne bruke som ein start, til dømes lys, musikk, ein frantic-øvelse eller legge inn viewpoints-element.

## 6.2 Funna mine

Det første funnet mitt tek føre seg leiaren sitt arbeid og omhandlar å ha ein tydeleg pedagogikk, men med eit opent blikk slik at praksisen kan endrast og nye tilnærmingar kan utforskast. Med verktøy som viewpoints og frantic vert det enklare og meir effektivt for ungdommane å skape materiale. Det andre funnet mitt rundt leiaren sitt arbeid går ut på at rollene som kunstnar, pedagog og forskar har ei kunstnarisk vilje og ein pedagogisk openheit. Dei tre rollene påverkar kvarandre positivt og styrkar meg i rollene. Kontinuerleg refleksjon og openheit for ulike tilnærmingar er avgjerande, i tillegg til å finne balansen i samspelet med ungdommane. Mellom ungdommane, meg og materiale har det oppstått ein hermeneutisk sirkel der dei tre horisontane har smelta saman. Denne gjensidige påverkinga har hatt positiv effekt og vi har funne ut at dette er vår optimale arbeidsmetode.

Funnet rundt ungdommane sin inngang omhandlar arbeid med øvelsar som gjev forståing for analyse av kropp og tekst. Eg har funne ut at ungdommane forstår teksten betre med øvelsar frå frantic og viewpoints fordi vi skapte bevegelsar som visualiserte teksten på ein kroppsleg måte, noko som gav dei klarheit i teksten. Ungdommane var med på å skape materiale ved hjelp av øvingane frå Frantic og viewpoints. Dette gav dei eigarskap til materialet, som igjen resulterte i ei klarare forståing av teksten. Dei ulike scenene skapte eit spennande brot i stykket og løfta teksten til eit symbolsk nivå med eit større tolkingsrom. Samstundes var det fysiske uttrykket med på å lage ei meir abstrakt atmosfære som utfordra dei meir tekstbaserte, realistiske scenene og bidrog til dynamikk og spenning i framsyninga. Det siste funnet omhandlar å skape eit dynamisk uttrykk der forholdet mellom tekst og bevegelse er sentralt, og det går ut på at det heilheitlege uttrykket kan bli meir dynamisk og spegle ungsomstida gjennom bruk av frantic og viewpoints som metode. Gjennom det fysiske uttrykket, der fleire element er i samspel, prøvde vi å synleggjere korleis ungdommar har det i dagens samfunn. Frantic som verktøy har vore særleg nyttig då øvingane er relasjonelle og krev samarbeid. Viewpoints har vore nyttig i bruken av å skape ulike formasjonar som skulle symbolisere gruppedynamikk.

### 6.3 Veggen vidare

Eg har lært mykje av dette masterprosjektet og fått meirsmak på både pedagogrolla og kunstnarrolla. Arbeidet med Frantic og Viewpoints har gitt meg nye aspekt og inspirasjon til framtidige prosjekt. Vidare forskning innan ungdomsteater kan utforske fleire spennande område basert på funna og avgrensingane i dette masterprosjektet. Eit viktig framtidig forskingsområde kan vere å sjå på korleis ein kan jobbe meir med bevegelse i det realistiske laget. Noko anna ein også kan undersøkje vidare er korleis ein kan bruke teknologi for å engasjere eit moderne publikum og utforske nye former for teateruttrykk for ungdom. Mellom anna for å møte ungdomstida enda betre sidan den digitale verkelegheita er under press. I tillegg kan det vere verdifullt å rette fokus mot korleis ein kan samarbeide med teaterutdanning og profesjonelle teatermiljø for ungdom og korleis effekten av eit slikt samspel hadde vore for å forme komande generasjonar av ungdomsskodespelarar. Desse retningane for forskning kan vere med på å berike forståinga av ungdomsteateret si rolle og relevans i dagens samfunn og kulturelle landskap, særleg med tanke på metodane Frantic og Viewpoints som sentrale verktøy i denne konteksten. I tillegg vil kanskje eit større fokus på andre inngangar i arbeid med ungdommar, som til dømes i DUS-samanheng, vere med på å bidra til ei auka interesse blant dei unge til å halde på med teater, i tillegg til at det kan vere med på å heve uttrykket til skodespelarane. Eg håpar denne oppgåva kan vere med på å inspirere til vidare arbeid med ungdomsteater og bruken av bevegelse. Eg håpar også at den vil bidra til utvikling av ny kunnskap og berike teatervitskapen ved å foreslå alternative måtar å skape materiale på.

## 7 Litteraturliste

- Aagre, W. (2003). *Ungdomskunnskap : hverdagslivets kulturelle former*. Fagbokforlaget.
- Aune, V. (2013). *Teater med barn og unge : en studie av Barne- og ungdomsteatret ved Rogaland teater*. Trondheim: Akademika.
- Bruun, E. F., & Steigum, J. B. (2023). Pushe eller puse – perspektiver på dramarommets paradoks. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 7(1), 10–24.  
<https://doi.org/10.23865/jased.v7.3853>
- Bogart, A. & Landau, T. (2012). *The Viewpoints Book: A practical Guide to Viewpoints and Composition*. New York: Theatre Communications Group.
- Bourdieu, P. (1995). *Distinksjonen - En sosiologisk kritikk av dømmekraften*. Oslo: Pax forlag.
- Braanaas, N. (1999). *Dramapedagogisk historie og teori: det 20. århundre* (4. utg). Tapir.
- Dawson, & Kelin, D. A. (2014). *The reflexive teaching artist : collected wisdom from the drama/theatre field*. Intellect.
- Den kulturelle skolesekken. (2023). *Om DKS*.  
<https://www.denkulturelleskolesekken.no/forside/om-dks/>
- Dus akademiet. (2021). *Om oss*. <https://dusakademiet.no/about-us>
- DUS. (2023). *Om oss*. <https://dus.as/om-oss>
- Eriksen, E. L., (2022). *KIM*. Den Unge Scene.
- Frantzen, V., & Vettenranta, S. (2012). *Mediepedagogikk : refleksjoner om teori og praksis*. Tapir akademisk forlag.
- Gilje, N. (2019). *Hermeneutikk som metode – ein historisk introduksjon*. Det Norske Samlaget.
- Gladsø, S., Gjervan, E. K., Hovik, L., & Skagen, A. (2015). *Dramaturgi : forestillinger om teater* (2. utg.). Universitetsforl.
- Graham, S. & Hoggett, S. (2014). *The Frantic Assembly book of devising theatre (Second edition. utg.)*. London: New York Routledge.
- Haseman, B. (2006). A Manifesto for Performative Research. *Media International Australian incorporating Culture and Policy, theme issue "Practiced Research*. (no. 118): s. 98-106. [http://eprints.gut.edu.au/3999/1/3999\\_1.pdf](http://eprints.gut.edu.au/3999/1/3999_1.pdf)
- Herrington, J. (2000). Directing with the Viewpoints. *Theatre Topics* 10 (2), 155-168.  
<https://muse.jhu.edu/article/35231>

- Holte, S. (2016). Koreografens død – spira til ei ny forståing av koreografi. I Svendal, S. Øvreås, & Nilsson, E. K. (red.) *Bevegelser : norsk dansekunst i 20 år*. Skald.
- Irwin, R. L. (2008). The SAGE Encyclopedia of Qualitative Research Methods. I L, M Given (red.), *A/r/tograpgy*. SAGE Publications, Incorporated.
- Krumsvik, R. J. (2014). *Forskingsdesign og kvalitativ metode : ei innføring*. Fagbokforlaget.
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M., & Rygge, J. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. (3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Laban, R., & Ullmann, L. (1980). *The mastery of movement* (4. utg.). MacDonald and Evans.
- Laban, R., & Ullmann, L. (1963). *Modern educational dance*. (2. utg.). MacDonald & Evans.
- Van de Water, M. (2012). *Theatre, youth, and culture : a critical and historical exploration*. Palgrave Macmillan.
- Mouritsen, F. (1996). *Legekultur, Essays om børnekultur, leg og fortælling*. Odense: universitetsforlag
- Nelson, R. (2013). *Practice as Research in the Arts: Principles, Protocols, Pedagogies, Resistances*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Neelands, J. (2006). Re-imaging the Reflective Practitioner: towards a philosophy of critical praxis. I Ackroyd, J. (red.) *Research methodologies for drama education*. Stoke on Trent: Trentham Books
- NTNU. (2024). *Kunstbasert forskning*. NTNU.  
<https://www.ntnu.no/ikm/forskning/kunstbasert-forskning>
- Rønningen, L. H. (2021). Fra impuls til konseptuell idé i egenspekt barneteater – En hermeneutisk prosess i samspill mellom barn og kunstnere. I B.-T. Bandlien, I. O. Olausen, M.-A. Letnes & E. Angelo (Red.), *MusPed:Research: Bd. 3. Utdanning i kunstfag: Samarbeid, kvalitet og spenninger* (Kap. 11, s. 283–308). Cappelen Damm Akademisk.
- Schön, D. A. (2001). *Den reflekterende praktiker : hvordan professionelle tænker, når de arbejder*. Klim.
- Skilbrei, M.-L. (2023). *Kvalitative metoder : planlegging, gjennomføring og etisk refleksjon* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Slade, P. (1977). *Natural dance: developmental movement and guided action*. Hodder and Stoughton.
- Stene, Ø. (2015). *Skuespillerkunsten*. Universitetsforlaget.

- Sunderland, M. S. (2014). *Egon Weng : danser, koreograf og pedagog*. Kolofon.
- Sæbø, A. B. (2016). *Drama som læringsform*. Universitetsforl.
- Sæbø, A. B. (2012). Dramapedagogikk – studium av drama og estetiske læreprosesser i klasseromsforskning. I Gjørum, R. G. & Rasmussen, B., (Red.), *Forestilling, framføring, forskning – Metodologi i anvendt teaterforskning*. (s. 163-186). Akademika.
- Tjora, A. H. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Ulvund, M. (2012). Ekkoteater: praksisledet forskning innenfor et performativt paradigme. I Gjørum, R. G. & Rasmussen, B., (Red.). *Forestilling, framføring, forskning – Metodologi i anvendt teaterforskning*. (s. 51-75). Akademika.
- Viitala, M. (1998). Dance as an art experience.
- Østern, T. P. (2017). Å forske med kunsten som metodologisk praksis med aesthesis som mandat. *Journal for Research in Arts and Sports Education, Special Issue: «Å forske med kunsten»*



## 8 Liste over vedlegg

Vedlegg 1: Avtaler

Vedlegg 2: Framdriftsplan

Vedlegg 3: Oversikt over regi-ansvar og fokus i scenene

Vedlegg 4: Prøveplan

Vedlegg 5: Intervjuguide

Vedlegg 6: Utdrag frå intervju

Vedlegg 7: Utdrag frå logg

Vedlegg 8: Budsjett for Harehjerte si førestilling

Vedlegg 9: Budsjett for gjennomføring av praktisk master

Vedlegg 10: Godkjenningsskjema frå NSD

Vedlegg 11: Samtykkeskjema

Vedlegg 12: Lenke til promofilm

## Vedlegg 1: Avtaler

### **Samarbeidsavtale mellom Harehjerte og institutt for kunst-og medievitenskap, NTNU ved masterstudent Eline Jacobsen Lillestøl**

#### 1. Mål og innhald

Studenten skal utføre si masteroppgåve med problemstillinga «korleis kan ein arbeide med stemmebruk og bevegelse for å utvikle ungdomsteater-skodespelaren sitt uttrykk? Og korleis kan slike metodar sette særpreg på det heilhetlege uttrykket?» I samarbeidet inngår ungdommane i teatergruppa Harehjerte ved regissør Mari Hovde. Samarbeidet er ein del av Den Unge Scenen (DUS) og gjennomførast i form av teaterøvingar fram mot ei premiere og førestellingar ved ISAK 29. og 30. mars, samt under den regionale DUS festivalen 14. og 15. april.

#### 1. Masterstudenten

I faget DRA3191 skal studenten planleggje, gjennomføre, dokumentere og presentere ein praktisk masterførestilling og ein workshop der ungdommane i Harehjerte er deltakarar.

#### 2. Organisering og ansvar

Masterstudenten har ansvar for administrasjon og kommunikasjon med Harehjerte. Masterstudenten følgast opp av vegledar gjennom heile prosessen. Samarbeidet byrjar med eit møte mellom ledar for Harehjerte og masterstudenten. Masterstudenten og ledar utvekslar kontaktinformasjon og har eit gjensidig ansvar for å varsle dersom arbeidet avvikar frå samarbeidsavtalen.

#### 3. Tid

Tidspunkt for workshop og øvingar avtalast mellom ledar for Harehjerte og masterstudenten. Dato for masterstudenten sin eksamen er 30.mars med premiere og førestilling dagen før, samt rigg og tekniske prøvar dagane før.

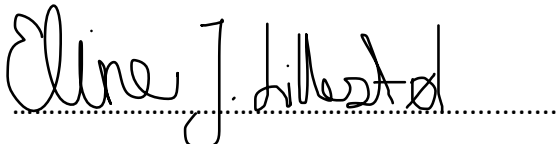
#### 4. Rom og utstyr

Av utstyr vil masterstudenten låne ein prosjektor etter avtale med produsent Nils Christian Hamsund Boberg. Denne burde vere tilgjengeleg i heile mars. Det er også ønskeleg å eksperimentere med det tekniske utstyret i ein workshop tidlegare i prosessen. Lån av rom vil også skje etter avtale, men hovudsakleg vil øvingane vere på ISAK.

#### 5. Dokumentasjon

Masterstudenten har ansvar for å innhente samtykke frå føresette då ho skal dokumentere arbeidet med foto, video og taleopptak.

#### 6. Underskrifter



Masterstudent Eline Jacobsen Lillestøl



Vegledar Lene Helland Rønningen  
Førsteamanuensis i drama og teater,  
Regionleder for DUS



Ledar for Harehjerte Mari Hovde



Instituttledar Tore Kirkholt

## Masteravtale/hovedoppgaveavtale

Sist oppdatert 11. november 2020

<b>Fakultet</b>	Det humanistiske fakultet
<b>Institutt</b>	Institutt for kunst- og medievitenskap
<b>Studieprogram</b>	MDT (Masterstudium - Drama og teater)
<b>Emnekode</b>	DRA3192

### Studenten

<b>Etternavn, fornavn</b>	Lillestøl, Eline Jacobsen
<b>Fødselsdato</b>	12.02.1999
<b>E-postadresse ved NTNU</b>	elinejl@stud.ntnu.no

### Tilknyttede ressurser

<b>Veileder</b>	Lene Helland Rønningen
<b>Eventuelle medveiledere</b>	
<b>Eventuelle medstudenter</b>	

### Oppgaven

<b>Oppstartsdato</b>	07.02.2023
<b>Leveringsfrist</b>	20.05.2024
<b>Oppgavens arbeidstittel</b>	Unge bein og stemmeband
<b>Problembeskrivelse</b>	Korleis kan stemmebruk og bevegelse vere med å utvikle ungdomsteateret sitt uttrykk?

Risikovurdering og datahåndtering	
Skal det gjennomføres risikovurdering?	Ja
Dersom «ja», har det blitt gjennomført?	Ja
Skal det søkes om godkjenninger? (REK*, NSD**)	Ja
Skal det skrives en konfidensialitetsavtale i forbindelse med oppgaven?	Ja
Hvis «ja», har det blitt gjort?	Ja

\* Regionale komiteer for medisinsk og helsefaglig forskningsetikk (<https://rekportalen.no>)

\*\* Norsk senter for forskningsdata (<https://nsd.no/>)

Eventuelle emner som skal inngå i mastergraden
Dra3000, dra3003, dra3004, dra3007, dra3191, dra3192 og EIT

## Retningslinjer - rettigheter og plikter

### Formål

Avtale om veiledning av masteroppgaven/hovedoppgaven er en samarbeidsavtale mellom student, veileder og institutt. Avtalen regulerer veiledningsforholdet, omfang, art og ansvarsfordeling.

Studieprogrammet og arbeidet med oppgaven er regulert av Universitets- og høyskoleloven, NTNUs studieforskrift og gjeldende studieplan. Informasjon om emnet, som oppgaven inngår i, finner du i emnebeskrivelsen.

### Veiledning

#### Studenten har ansvar for å

- Avtale veiledningstimer med veileder innenfor rammene master-/hovedoppgaveavtalen gir.
- Utarbeide framdriftsplan for arbeidet i samråd med veileder, inkludert veiledningsplan.
- Holde oversikt over antall brukte veiledningstimer sammen med veileder.
- Gi veileder nødvendig skriftlig materiale i rimelig tid før veiledning.
- Holde instituttet og veileder orientert om eventuelle forsinkelser.
- Inkludere eventuell(e) medstudent(er) i avtalen.

#### Veileder har ansvar for å

- Avklare forventninger om veiledningsforholdet.
- Sørgе for at det søkes om eventuelle nødvendige godkjenninger (etikk, personvern hensyn).
- Gi råd om formulering og avgrensning av tema og problemstilling, slik at arbeidet er gjennomførbart innenfor normert eller avtalt studietid.
- Drøfte og vurdere hypoteser og metoder.
- Gi råd vedrørende faglitteratur, kildemateriale, datagrunnlag, dokumentasjon og eventuelt ressursbehov.
- Drøfte framstillingsform (eksempelvis disposisjon og språklig form).
- Drøfte resultater og tolkninger.
- Holde seg orientert om progresjonen i studentens arbeid i henhold til avtalt tids- og arbeidsplan, og følge opp studenten ved behov.
- Sammen med studenten holde oversikt over antall brukte veiledningstimer.

#### Instituttet har ansvar for å

- Sørgе for at avtalen blir inngått.
- Finne og oppnevne veileder(e).
- Inngå avtale med annet institutt/ fakultet/institusjon dersom det er oppnevnt ekstern medveileder.
- I samarbeid med veileder holde oversikt over studentens framdrift, antall brukte veiledningstimer, og følge opp dersom studenten er forsinket i henhold til avtalen.
- Oppnevne ny veileder og sørgе for inngåelse av ny avtale dersom:
  - Veileder blir fraværende på grunn av eksempelvis forskningstermin, sykdom, eller reiser.
  - Student eller veileder ber om å få avslutte avtalen fordi en av partene ikke følger den.
  - Andre forhold gjør at partene finner det hensiktsmessig med ny veileder.
- Gi studenten beskjed når veiledningsforholdet opphører.
- Informere veileder(e) om ansvaret for å ivareta forskningsetiske forhold, personvern hensyn og veiledningsetiske forhold.
- Ønsker student, eller veileder, å bli løst fra avtalen må det søkes til instituttet. Instituttet må i et slikt tilfelle oppnevne ny veileder.

*Avtaleskjemaet skal godkjennes når retningslinjene er gjennomgått.*

Godkjent av

Eline Jacobsen Lillestøl  
**Student**

07.02.2023  
*Digitalt godkjent*

Lene Helland Rønningen  
**Veileder**

13.02.2023  
*Digitalt godkjent*

Inger Malene Nausthaug  
**Institutt**

15.02.2023  
*Digitalt godkjent*

## Vedlegg 2: Framdriftsplan

Dato	Kva	Metode	Kommentar
01.11.22	Eg har oppvarming. Hi-ha-ho og Nametag Karakterarbeid: gå i rommet og karakterintervju Utforske scene 3		Sette regi på scene 3 - Gjennomlesing - improvisere gjennom scena - sette regi
02.11.22	Lese metodikk om bevegelse	Viewpoints	
03.11.22	Lese metodikk om stemme	Viewpoints	
04.11.22	Samarbeidsavtale		
08.11.22	Utforske scene 5	Videoobservasjon, forskerlogg	Sette regi så langt vi kjem.
12.11.22	Send politiattest, jobbe med NSD-søknad og prosjektbeskrivelsen		
14.11.22	Vegledningstime med Lene		Gå gjennom prosjektbeskrivelse og NSD dokument
15.11.22	Eg har oppvarminga. Minne-øvelse, gå-stopp-ligg-hopp og bevegelse på linje. Karakterarbeid: statusøvelse med post-it lappar Repetere scene 5		Gi info om samtykkeskjema
22.11.22	Workshop i viewpoints Samtale i etterkant	Forskerlogg, lydopptak av samtale	
23.11.22	Transkripsjon		
28.11.22	Lever prosjektbeskrivelse		
29.11.22	Utvikle eigen utprøving bevegelse for å lage ei skisse til sceneisk materiale - overgang scene 5 til 6	Observasjon, video Observasjon, skrive forskerlogg	



30.11.22	Gå gjennom video frå arbeid med skisse for å sjå kva som kan vidareutviklast	Video observasjon, skrive forskerlogg Intervju med alle i etterkant	
01.12.22	Høre gjennom intervju		
13.12.22	Karakterarbeid	skrive forskerlogg	
09. 01	Hospitere hos DRA2002	Forskerlogg	Ungdomsteater
10.01	Hospitere hos DRA2002	Forskerlogg	praktisk arbeid deising (tekst og viewpoints). Praktisk workshop i viewpoints
12.01	Hospitere hos DRA2002	Forskerlogg	- Viewpoints
13.01	Førebu workshop i viewpoints DEL 2		
17.01	Workshop I viewpoints DEL 2 Intervju Sjå på scene 14	Forskerlogg, lydopptak av samtale	
19.01	Transkripsjon		
21.01	Førebu workshop i stemmebruk (viepoints) og regi på scene 13		
24. 01	Workshop i stemmebruk Intervju Sette regi på scene 13	Forskerlogg, lydopptak av samtale Video observasjon	- Gjennomlesing av scene 14 før og etter workshop
26.01	Sjå video frå arbeid med skisse for å sjå kva som kan vidareutviklast		
27.01	Hospitere hos DRA2002	Forskerlogg	- Frantic - Teatral kiasma
28.01	Førebu workshop i frantic		
28.01	Førebu oppvarming til neste øving		- Stemmeoppvarming - Fysisk oppvarming
29.01	Førebu: regi scene 12		
31.01	Stemmeoppvarming Frantic øvelse	Forskerlogg Video observasjon	

	Scene 12		
01.02	Vegledningstime med Lene		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prosjektrapport</li> <li>- Scenene eg skal regissere</li> <li>- Metoder</li> <li>- Dato for eksamen</li> <li>- Budsjett</li> </ul>
07.02	Scene 13, 14 og 15	Forskerlogg Video observasjon	
08.02	Sjå video frå arbeid med skisse for å sjå kva som kan vidareutviklast		
14.02	Scene 13, 14 og 15	Forskerlogg Video observasjon	Visning og vegledning med Lene
15.02	Sjå video frå arbeid for å sjå kva som kan vidareutviklast		
16.02	Regissere anslaget		
28.02	Anslaget, 8, 9, 6	Forskerlogg Video observasjon	
01.03	Sjå video frå arbeid for å sjå kva som kan vidareutviklast		
06.03	Jobbe med scenografi - snikre hjul på kassene		
07.03	monolog scene 5, 10, 11 og 15	Forskerlogg Video observasjon	
08.03	Sjå video frå arbeid for å sjå kva som kan vidareutviklast		
12.03	Gjennomgang av scenene mine	Forskerlogg	Ekstra-øving
14.03	Gjennomgang av heile		
17.03	Skrive ferdig prosjektrapport		
19.03	Førebu workshop på eksamen		
21.03	Gjennomgang av heile		Visning - Lene
26.03	Siste finpuss på dei scenene det trengs		Ekstra-øving
27.03	Gjennomgang av heile		Fokus på teknisk

28. 03	Gjennomgang		Teknisk
29.03	Premiere og førestilling		Premiere kl. 18 og førestilling kl. 20
30.03	Førestilling		Eksamen

### Vedlegg 3: Oversikt over regi-ansvar og fokus i scenene

Scene	Kva skjer?	Regi-ansvar og metode
Anslag	Bevegelsessekvens	Viewpoints Frantic øvelse: Round by through
Scene 1	Kim gjør seg klar	
Scene 2	Hvem er Kim?	
Scene 3	Skolegården	
Scene 4	HC-toalett	
Scene 5	Gangen	Bevegelsessekvens under monologen til Jonny. Frantic øvelse: round by through
Scene 6	I klasserommet	
Scene 7	Pakten/utfordringen	
Scene 8	Kims mail til Mamma	Frantic øvelse: flyruta
Scene 9	Kim og Oddny	
Scene 10	Bassenget	
Scene 11	Skolegården, etter skoletid	
Scene 12	Hjemme hos Kim	Frantic øvelse: chair duet
Scene 13	Kims mail til mamma	Regissert ut i frå viewpoints workshop
Scene 14	Avsløringen	
Scene 15	Handicap-do	Regissert, med element frå viewpoints

## Vedlegg 4: Prøveplan

<b>Prøveplan før jul</b>		
Dato	Scener	Kommentar
1. november kl. 17.30-20.30	Scene 3	Karakterarbeid
8. november kl. 17.30-20.30	Scene 5	
15. november kl. 17.30-20.30	Scene 5	Info om samtykkeskjema Karakterarbeid
22. november kl. 17.30-20.30		Skodespelarteknikk
29. november kl. 17.30-20.30		Workshop i viewpoints
06. desember kl. 17.30-20.30	Scene 14	Karakterarbeid
13. desember kl. 17.30-20.30		Karakterarbeid Kostymelager
Juleferie		

<b>Detaljert prøveplan etter jul</b>		
Dato	Scener	Kommentar
17. jan	14 og starten på 15	Workshop i viewpoints – bevegelse del 2
24. jan	13 (monolog) + 3, 4 og 7	Stemmeworkshop

		intervju om tid
31. jan	Frantic øvelse + scene 12 og 5 Parallelt jobbar Mari med scene 2	Overgang med bevegelse til scene 6
7.feb	13, 14, 15	
14.feb	12, 13, 15	Visning
Vinterferie		
28. feb	Anslaget, 8, 9, 6	
7.mars	monolog scene 5, 10, 11 og 15	
12. mars	Gjennomgang	
14. mars	Gjennomgang	
21. mars	Gjennomgang	Visning
24. mars	Ekstra-øving	siste finpuss der det trengs
27. mars	Gjennomgang	Teknisk
28. mars	Generalprøve	Teknisk
29. mars	Premiere og førestilling	Premiere kl. 18.00 Førestilling kl. 20.00
30. mars	Førestilling kl. 19.00	Eksamenen min

## Intervjuguide

På førehand av intervjuet har ungdommane fått tilsendt samtykke og informasjonsskjema. Intervjuet blir gjennomført i gruppa og eg vil ta lydopptak.

<b>Fase 1: Setje rammene</b>	
<b>Innleiing, uformell prat</b>	Fortelle litt om tema for samtalen - bakgrunn og formål Forklare kva intervjuet skal brukast til Forklar taushetsplikt og anonymitet Spør om noko er uklart og om nokon har spørsmål Informere om opptak og sørg for samtykke
<b>Fase 2: Spørsmål om bevegelse</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>- Korleis har det vore å arbeide med denne metoden?</li><li>- Korleis tenkjer dokke at det arbeidet vi gjorde i dag kan brukast generelt i stykket? Til konkrete scener, til arbeid med eiga rolle, til relasjonen mellom ulike roller eller til koreografiske scener uavhengig av scena ellers?</li><li>- Er det nokon plass i stykket dokke meiner det er viktig å bruke bevegelse som element for å få fram tematikken, relasjonar eller å poengtere noko?</li><li>- Er det noko bevegelse dokke tenkjer passer til førestillinga? Kvar?</li><li>- Kva vil det gje førestillinga å få inn meir bevegelse? Kva bevegelse? Kvar i stykket? Kvifor meiner du det?</li><li>- Nokon som likar å danse? Erfaring? Kva type dans har du erfaring innan?</li><li>- Korleis synest dokke arbeidet vi gjor i dag får fram innhaldet i scena?</li></ul>	
<b>Fase 3: Spørsmål om stemmebruk</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>- Korleis har det vore å arbeide med denne metoden?</li><li>- Korleis har dokke sjølv utvikla dokke når det kjem til stemmebruk?</li><li>- Kva treng dokke å jobbe meir med når det kjem til stemmebruk?</li><li>- Har dokke nokre konkrete idear til korleis utvikle stykket enda meir ved bruk av stemmebruk? Kva føler dokke sjølve at dokke må arbeide med?</li></ul>	
<b>Fase 4: Andre spørsmål</b>	

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ser dokke noko relasjon til karakteren dokke spelar med arbeidet opp mot bevegelse og stemmebruk? Korleis bidreg det til uttrykket i førestillinga?</li> <li>- Kva slags musikk likar dokke?</li> <li>- Er det ein spesifikk plass i stykket dokke tenkjer det hadde passa med musikk? Kva slags musikk ser de føre dokke og kvifor?</li> <li>- Korleis kan vi eventuelt gjenskape den musikalske stemninga utan musikken, men med våre eigne stemmer? Er det mogleg å lage eit lydlandskap sjølve? Kan vi til dømes jobbe med rytme eller kor?</li> <li>- Nokon som likar å synge? Erfaring? Har lyst å synge i denne førestillinga?</li> <li>- Kva har arbeidet vi har gjort i dag bidratt med både for dokke og for heilheita?</li> </ul>	
<b>Fase 5: Avslutning</b>	
<b>Avrunde med ein uformell prat</b>	Spør om nokon har spørsmål eller vil tilføye noko. Gjenta informasjon om nokon var usikre. Takke for intervjuet.

## Vedlegg 6: Utdrag frå intervju

### **Bevegelse: Korleis har det vore å arbeide med denne metoden?**

- Eg syns det var veldig interessant og nytt. Har ikkje gjort noke sånn her før egentlig. Men at nokre gonger skjønnte eg ikkje heilt og det vart litt forvirrende. Da følte eg at det gjekk litt tregt.
- Jeg synest det var veldig gøy fordi det var noke nytt. Sjølv om eg går drama-linja så forventa eg egentlig at eg ikkje skulle lære noke nytt, men eg gjor det og det var veldig artig.
- Det var veldig kult fordi jeg aldri hadde hørt om det før og så likte jeg spesielt øvelsen der vi skulle sone ut med noken andre. Det var gøy! Noen ganger når vi skulle gå rundt, så sonde jeg ut noen ganger for jeg fikk ikke helt med meg hva som vart sagt, så det gikk litt tregt. Det er morsommere om man bytter oftere og ikke går rundt hele tiden.
- Det var fint, du forklarte delajert på veldig kompliserte måter, så de gangene hvor jeg bare okei, også begynte jeg å forstå etterhvert når jeg så på andre.

- Jeg har jobbet litt med teater før, men ikke akkurat med hvordan vi rører oss på og korleis former vi lager med kroppen, så når jeg nå fremover skal øve på karakteren min, så er jeg mer reflektert over hvordan jeg rører på meg eller korleis jeg sier ting eller hvordan jeg står på. Så det har vært veldig interessant.
- Det har vært veldig gøy, men har ikke alltid sett poenget med alt vi har gjort, Så noen av øvelsene har ikke jeg helt skjønnt hvorfor vi har gjort, men jeg tipper at jeg vil se det i the long run.

### **Stemmebruk: Korleis har det vore å arbeide med denne metoden?**

- Jeg synest det har vært veldig gøy og det har definitivt hjulpet meg med artikulasjonen og bare generelt hvordan jobbe med oppvarming.
- Det er ei fin oppvarming fordi eg får til å varme opp stemmen sånn at det ikke gjør vondt når jeg snakker my.
- Har ikke merket noe forandringer, men stoler på at til mer jeg gjør det jo mer kommer det til å hjelpe
- Jeg likte det og synest det var veldig gøy. Fint å kunne feile og ikkje bli dømt. Jeg likte øvelsene med å lage tulleordet.
- Jeg har blitt mer bevisst på hvordan jeg bruker stemmen og hvordan best mulig bruke den på scenen.
- Jeg synest det var veldig lærerikt og veldig gøy. Jeg hadde ikke vore bort i det før.

### **Korleis har dokke sjølv utvikla dokke når det kjem til stemmebruk?**

- Fått bedre artikulasjon
- Fått en større forståelse for stemmebruk

### **Kva treng dokke å jobbe meir med når det kjem til stemmebruk?**

- Artikulasjon
- Snakke høyere og tydeligere
- Dynamikk og tonefall

### **Har dokke nokre konkrete idear til korleis utvikle stykket enda meir ved bruk av stemmebruk? Kva føler dokke sjølve at dokke må arbeide med?**

- Meir karakter i stemma til den rollen jeg spiller
- Intensjon



## Vedlegg 7: Utdrag frå logg

22. november

Til oppvarming i dag hadde vi «monsterskog» som handla om å vere bevisst på uttrykket og reaksjon. Deretter hadde vi «syra med ting eller dyr» og den som har den bestem kva dei skal vere – her hadde vi også med lyd.

Vidare gjekk vi over på skodespelarteknikk-øvinga «pølsebonden» der to personar skulle spele ut ei scene der den eine skulle selge den andre ei pølse. Ein må forhalde seg til manus som var realiteten når ein kjøper ei pølse, altså ikkje noko fancy. Vi ville først sjå scena utan kjensler. Vidare introduserte vi mål, strategi og hindring. Det er ikkje så enkelt som å berre pugge replikkane, men ein må ta val. Korleis bruke manus ein har fått? Målet til kjøparen er å få pølsa gratis, men du har berre dei replikkane du har. Vi introduserer eit verb som skal vere strategien du nyttar. Til dømes å flørte, å sørge, å distrahere eller å true. Kroppspråk er viktig.

29. november

I dag hadde eg workshop i Viewpoints. Opplegget eg hadde planlagt:

**Innleiing:** fortelje om viewpoints. Eg hadde forhøyr meg med dei på forrige øving om nokon har arbeida med denne metoden før og det var ingen som har det, så eg vil ha ein grundig innføring før vi tar fatt på arbeidet.

Vi skal i dag ha oppvarming og ta føre oss dei første 4 viewpointsa som eg vil komme tilbake til etter oppvarminga.

- **Kva er viewpoints?**

- Eit verktøy som følg ein tankegang om å frigjere koreografi fra psykologi og drama.
- Eit vokabular som beskriv bevegelse på scena.
- Er ein teknikk for å lage bevegelse på scena, i tillegg til å trene utøvarane og byggje ensemble.

- Vi lærer å høyre med heile kroppen, med heile deg.
- Viewpoints navngjev våre handlings- og ytringsmønster, og skaper bevisstheit og moglegheiter i eige performativitet; korleis og kvar er vi i rommet og tida?
  - 9 fysiske viewpoints
  - 5 vokale viewpoints
- **Mål:**
  - Å gje opptrening og struktur for danseimprovisasjon i tid og rom.
  - Vekker alle sansane våre og vi lærer å nytte oss av alle sansane våre

**Oppvarming:** varme opp kvar kroppsdel

### Øvelse 1: Running stretches

1. stå i ein sirkel. Start med å plassere føtta i ei skulderlengde frå kvarandre og terne peikande litt innover. Heng med hovudet ned og la armene henge laust. Ta fire store innpust der for kvar utpust kjenn at kroppen vert mindre anspent.
2. høgre fot bak, begge bein er strake og helane på golvet. Heng kroppen over venstre fot. 4 nye innpust.
3. Høgre kne nesten ned i bakken for å tøy hofta. Venstre hel på golvet. Igjen, fire nye innpust. Ta albogen i bakken utan å løfte helen og hold høgre kne over golvet. Prøv å vere tilstedet i rommet utan å stresse.
4. Stå opp igjen. Høgre kne på golvet, hold i ankelen med høgre hand, ha brystet åpe og strekk høgre handa ut. Slapp av i skuldrane og pust.
5. Gå baklengs gjennom dei ulike posisjonane og gjer alt igjen på andre foten.
6. Rull opp virvel for virvel. Vi står i ein sirkel med lik avstand mellom alle.

### Øvelse 2: Sun salutations

Introduser «Soft focus»: verktøy for å få ei større oversikt over rommet, medspelarane dine og reagere raskare på impuls.

- **Soft focus** omhandlar å ha ei oversikt over rommet og reagere raskt på imupls frå sine medspelarar. Du lar informasjon komme til deg med avslappa auger. Å vere bevisst er sentralt.
- Innleiing til øvelsen: generelt i viewpoints trening er det viktig at det ikkje er nokon som ledar eller følgjer etter, men at fokuset er på heile gruppa og at ein gjer bevegelsane unisont i lag.
- Solhelsing x 4 gongar
  - I ein sirkel. Start sakte også gradvis auke.
  - 12 stk
  - Etter kvar solhelsing tar gruppa ein innpust og utpust i lag før dei går over på neste. Utanom dei tre siste som ikkje har nokon pust mellom.
  - Handflater sammen framfør brystet og sakte som ei gruppe ta dei over hodet, når nokon ikkje klarer å ha henda sammen lengre, åpner dei opp i lag som ei gruppe og held fram med å strekke henda opp. Deretter bender alle ryggen bakover, forsiktig å ikkje skvise nedre del av ryggen. Ta hendene ned på golvet, det er lov å bende knea litt om ein vil. Ta høgre fot bak (lunge position) med kneet som tar i bakken. Bend bakover og åpne brystet. Etter eit par sekund ta henda ned igjen. Neste er å ta den andre foten med den som er bak og løft rumpa opp (downward facing dog). Vidare til cobra possisjon. For så å gå gjennom desse stega bakvendt. Målet er å få ein fin flyt og å bevege oss unisont. Dei tre siste blir gjort utan felles pust og vi gjer det fortare (vanskelegare å gjere det unisont i lag?)

### Øvelse 3: High jumps

- I sirkel. Hoppe høgt samtidig og lande så stille som mogleg.
- Under hoppet skal beina vere så langt opp som mogleg, sånn du får mykje luft mellom beina og golvet.
- Ingen skal snakke. Gruppa må sjølv finne ut kortid hoppe

#### **Øvelse 4: 5 bilder**

- Stå i ein sirkel og jogge på plassen.
- 5 imaginere bilder presenterast
  1. sjå føre deg eit vakkert gull-band som er rundt hovudet ditt som forsiktig løftar deg oppover.
  2. Bruk Soft-focus
  3. Armar og skuldrar heng laust
  4. Sjå føre deg at beina dine er sterke og muskuløse og at dei er vandt med å arbeida i jorda. Du kjenner på kjensla av å gå ned i bakken.
  5. Plasser henda dine på hjartet og finn rytma. Strekk ut armane og sjå føre deg å jobbe med eit åpent hjarte.
- Repeter desse (det femte bilde blir denne gongen ikkje demonstrert, men dokke skal kunne tenkje dokke det)
- Viss dokke nokon gong vert slitne eller forvirra, så kom tilbake til desse bilda

#### **Øvelse 5: Run to center**

- Stå i ein sirkel innover vendt og spring på plassen. Ein tek initiativ til å springe mot senter og alle følg etter. Målet her er at ingen skal kunne sjå kven som tek initiativ og kven som følgjer.

#### **Øvelse 6: Twelve/six/four**

- Denne øvelsen er målet at gruppa skal respondere in the moment som ei gruppe og individuelt.
- Jogge i sirkel med same fart.
- Målet er at gruppa skal i lag finne ut korleis dei kan gjere 12 endringar av retning, 6 hopp og 4 stopp utan at nokon tek initiativ til det. «act together».

- Eg held tellinga til dei og seier kor mange som gjenstår

### Øvelse 7: The chase

- Stå i sirkel og be dei tenkje ut ein grunn til kvifor dei vil ta på ryggen til personen som er framfor dei. For så at alle finn ein grunn til at dei skal bli tatt på ryggen av den som er bak seg. Neste steg er å «raise the stakes» i valet deira på kvifor dei skal ta på ryggen til den framfor og ikkje bli tatt på av den bak seg.
  - **Feedforward:** Fokuset er retta utover og klar til å få beskjed. Det er ein utgåande energi som forutser nødvendigheita av ei handling. Å spele volleyball, for eksempel, krever ein intens bruk av feedforward når ballen susa rundt i rommet.
- Når eg seier «gå» skal dei ta på ryggen til personen framfor seg og unngå å bli tatt på bakfrå. Dette skal skje utan å gjere sirkelen mindre og utan noko vokallyd.
  - 10 sek intervallar.

### Øvelse 8: Peripheral vision

- Gå i rommet og tenk over dei 5 bilda vi jobba med ista
- observere ein utan at den merkar det. Aldri la den personen gå ut av synet ditt.
- Med soft focus legg merke til kva farge personen har på huda, deira unike former, rytma av korleis dei går osv. Ver oppservang på kortid du mistar interesse av personen og ikkje får nokon ny informasjon til deg. Prøv å hald deg til den informasjonen du har fått og vis interesse i personen.
  - **soft focus:** auga som dominerande sans. Auga er avslappa. Visuell informasjon kjem til deg, i staden for at du stirrer intenst.
- Etter omlag 2 minutt, spør eg om dei kan finne ein person til å gjere det same med, men utan å miste den personen dei allere har studert ut av synet. No har dei dobbelt så mykje med informasjon å føle på.
- Etter ei lita stund skal dei adde inn ein tredje person

- Adde ein fjerde person. Husk å alltid ha dei fire personane i tankane. Viss du har moglegheit så legg til ein femte person.
- Alle går tilbake til å berre gå med tilstedeværelse og interesse
- Til slutt ber eg alle velje ein ny person dei skal observere med soft focus.
- Gå til den personen så nærme du kan.
- Lukk auga og bruk dei andre sansane – ta på, lyd, lukt, kjensla av varm/kald.
- Spør dei om dei kan finne ein del av deira kropp som ikkje er ivrige etter å vere tilstades og mottakelig. Til dømes kan kanskje ein fot trekkast eller ei skulder spennast. Be dei om å inkludere denne delen av kroppen sin i kjensla av augeblikket. Det er viktig at dei tillet seg sjølv å motta informasjon eller nyheiter frå alle sansar. Etter ca 2 minutt ber eg dei åpne augene utan å la synet dominere dei andre sansane. Be dei bevege segg vekk frå kvarandre, samtidig som dei opprettheld kjensla av åpenhet og auka sanseoppfatning.

## HOVUDEL

Vi skal ta føre oss dei første 4 individuelle viewpoints:

- **Tempo:** Utforske tempo av ein bevegelse. Kva har dette å seie for uttrykket. Til dømes så symboliserar det to ulike ting å rekkje fram handa fort eller sakte.
- **Duration:** varighet, kor lenge ein bevegelse varer. Korleis blir uttrykket om til dømes eit ord blir sagt veldig sakte?
- **Kinesthetic response:** korleis ein responderer til bevegelse frå andre heilt spontant. Her må ein ha eit Soft focus som eg vil komme tilbake til.
- **Repetition:** repetisjon av ein bevegelse

### Øvelse 1: Tempo, the basics

- Vel ei handling som har ein klar start og slutt
- Øv den inn
- Gjer bevegelsen middels, sakte og så fort

- Kva verb kan dokke settje med denne bevegelsen når dokke gjer den sakte, middels og fort? Feks middel: «å ta» og fort til dømes «å beskytte»
  - o Dokke invitera med dette noko til å skje

## Øvelse 2: Switches of tempo

Den ekstreme sida av tempo.

- Stå i ein sirkel med ei armlengde avstand frå kvarandre – bruk soft focus.
- For å få på plass konsentrasjonen gjer nokon enkle bevegelsar i lag (løfte ei hand, lene seg innover osv)
- Len vekta di over på den eine foten for så å gyngje over på den andre - unisont.
- Med både shape og tempo viewpoints gradvis begynn å introdusere begge. Eit kne begynner å bøye seg, løft den same foten, så den andre – medium tempo. Finn ditt medium tempo.
- Deretter fortare – jogge.
- Klapp for å bytte tempo til sakte
- Klapp igjen – tilbake til medium tempo.
- Neste klapp: fort tempo
- Neste klapp: medium tempo (soft focus og pust)
- Introduser fleire nivå:
- Middels, fort, veldig fort, hyper-fort (når dokke spring så fort dokke kan, så la det vere så lett som mogleg)
- Sakte, veldig sakte, så sakte det er mogleg
- Spring så fort som mogleg og så sakte som mogleg (Ikkje la energien gå ned sjølv om vi utfører det så sakte vi kan)

## Øvelse 3: Tempo on a grid

- Frå jogging i sirkel til ut i rutenett på golvet.
- Tempo som fokus
- Eksperimenter med ulike tempo

1. Spring i eit medium tempo. Når eg klappar så skiftar dei veg og spring i ein sirkel.
2. På neste klapp skal dei ikkje jogge i sirkel meir, men i eit rutenett. Dei skal sjå føre seg ein firkant på golvet. Dei er frie til å jobbe der dei vil i rommet.
3. Fokuser på tempo – kor fort du går. Hald på soft focus. Start med å skifte på tempo slik du sjølv ønsker. No jobber dei sjølve – bevegar seg innafor desse strekane i sitt mønster og tempo dei ønskjer. Legg merke til når du byrja å kjede deg – kva må du gjere for å overraske deg sjølv?

#### **Øvelse 4: Duration and tempo on the grind**

Så no har vi hatt mest fokus på tempo som handlar om kor fort du utfører ei handling. No skal vi over på duration som handlar om kor lenge du er i den same handlinga og/eller tempo. For eksempel viss du strekker fram handa di i eit veldig sakte tempo bestem du deg kanskje for å vere der i tre sekund eller noko. Ein av grunnane til at vi jobber med dette er fordi dokke skal få evna til å kjenne på kor lenge dokke kan bruke på å få noko til å skje på scena når dokke framfører – pauser mellom replikkar til dømes. Når vi no skal introdusere det neste viewpointse Duration skal vi velje ei handling som vi skal gjere om i gjen innafor rutenettet vårt. Vel den bevegelsen dokke arbeida med i sta med tempo sånn at dokke ikkje trengje å tenke på kva dokke gjer, men kor lenge dokke utfører den.

- Vi held på det same rutenetten, men no med 90% av fokuset på Duration. Utfordre deg sjølv med å utføre bevegelsen veldig sakte eller fort. Stå i tempoet du har valt lengre eller korate enn det som føles komfortabelt.
- Kor ofte switcher du frå eit tempo til eit anna?
- Utfordre den komfortable sona.
  - o Sidelengs, baklengs, fleire nivå, 3-dimensjonalt, høgt/lavt, start og stopp

#### **Øvelse 5: Kinestetiv respons eon the grid**



I denne øvelsen tar vi fokuset vekk frå tempo og duration, men over til kinesthetic response. Dette betyr at du skal bevege deg spontant til det dei andre rundt deg. Det er din fysiske reaksjon på noko som skjer utafør deg sjølv. Fokuset her er på kortid du beveger deg og ikkje kor fort eller kor lenge. Det er no tid for at dokke ikkje skal finne ut kva som er rett eller galt, men å bruke alt. Viss nokon spring mot deg – bruk det. Viss gruppa plutselig skifta til slow motion, så bruk det. La alt forandre deg. Ditta er eit av dei vanskelegaste stega i prosessen, men som også kan ha stor innverknad. Bruk soft focus, ver åpen og la ting kome til deg. Reager med ei umiddelbar, usensurert responsen på dei eksterne hendingane rundt deg.

- Kortid bevega du deg?
- Start og stopp i rutenettet. Fokuser på dei andre i rommet og la dine bevegelsa starte og stoppe ved impuls frå andre. Ingenting er rett eller feil – kun gå på instinkta du får.

### **Øvelse 6: Repetition on the grid**

I denne øvelsen er fokuset på repetisjon. La når du bevega deg (Kinesthetic response), korleis du bevega deg (tempo) og kor lenge du bevega deg (duration) bli bestemt av repetisjon. No treng du ikkje tenkje på dei første tre viewpointsa, men vi konsentrerer oss om repetisjon. Vi arbeider framleis i rutenettet og no skal alle bevegelsane dine bli bestemt av nokon andre, enten det er å følge etter dei, farta deira, stopp/start. Ikkje bli med kun ein person, men konstant bytte mellom personer når dei kjem inn i ditt spel. Også prøv å øv deg på å repetere noko av nokon som er langt vekk frå deg, så vel som dei som er nærme deg. Også prøv å repetere av to personar samtidig. Prøv å jobbe med ein sin repetisjon av korleis dei går og ein annan sitt tempo. Å nytte deg av bevisstheten din om repetisjon over tid, slik at du no kan resirkulere og inkludere bevegelsar som du gjor tidlegare i øvelsen. La deg rive med, bruk rutenettet, variere mellom personane, gjenta alt du ser og høyrer, med ditt soft focus og ved å lytte gjennom ryggen, slik at du brukar bevegelsar som skjer på alle sider av deg, ikke berre framfor deg.

- La alle elementa bli bestemt av repetisjon.
- Herme etter andre. Bytt stadig person.
  - o Retning, fart, stopp, forfølg

- Repeter frå avstand, nærme, to personar samtidig
- Resirkuler. Bruk alt.

## Avslutning

- Tilbakemelding
- Fortel om dei siste 5 viewpointsa som vi skal introdusere neste gong.
  - Shape, gesture, architecture, spatial relationship og topography
  - Forell dei også om at etter neste workshop vil eg intervju dei i gruppe

Sjølvreleksjon av korleis det gjekk: Eg var veldig spent før workshopen og var redd for at dei kom til å tøyse det vekk. Eg vart positivt overaska og er veldig imponert over dei. Dei tok alle øvelsane seriøst og eg såg dei gjorde sitt beste og utfordra seg sjølve på å gå ut av komfortsona si. Eg hadde ei lang innleiing sidan ingen hadde vore bort i viewpoints før. Eg merka at oppvarminga og øvelsane før hovvuddelen tok veldig lang tid, men det var fin erfaring. Eg synest at den mest effektfulle øvelsen var der dei skulle lage sin eigen lille sekvens med ein tydeleg start og slutt. Her vart eg inspirert av dei til å teste ut dette materiale i overgangen fra scene 5 til 6. I tillegg testa eg ut «drakamp» og at eg ba dei lytte til monologen til Jonny og improvisere fram noko som kan symbolisere det som vert formidla. Eg ba dei også på eit tidspunkt symbolisere at det er ein drakamp inn i han. I tillegg ba eg dei om å tenkje over å nytte seg av det vi hadde arbeida med i workshopen. Dette fungerte overaskane bra – eg kom med noko spesifikk regi, som til dømes ein stad ville egd ei skulle benytte slow motion og ein annan stad skulle alle fryse og sjå på Jonny. Eg synest det er effektivt av dei går av ein og ein og at han sit igjen aleine til monologen sin, så ein annan ide eg testa ut her for å få bevegelse i overgangen var å nytte kassene med hjul og at dei kjem inn og kjedar seg, plagar Oddnar, skubbar, nokre rulla kassa, nokon sit på kasser. Stikkordet her var «kaos» og «erte Oddvar».

Eg er særleg fornøgd med at vi fekk brukt noko av materiale i workshopen til spesifikk overgangen til scene 6, slik at ungdommane fekk sjå resultat av øvelsane vi gjorde i praksis. På slutten av dagen spurde eg dei om dei hadde nokre umiddelbare tankar om opplegget og fleire nemnde at dei synest det var veldig lærerikt og nyttig opp mot karakterarbeid til

rolla dei spelar i KIM. Heilt avslutningsvis ba eg dei ta opp tommelen om dei likte workshopen eller ikkje der dei kunne velje mellom tommel ned, midt på eller tommel opp. Alle hadde tommelen opp eller nesten heilt opp. Tilbakemeldinga frå Mari som hadde observert var at ho var positiv overaska over at dei var så fokuserte og at ho kunne sjå at fleire av dei likte det og tok det på alvor.

- Slutten i scene 5: Eg synest det er effektfullt av dei går av ein og ein og at han sit igjen aleine til monologen sin.
- Andre idear eg vil teste ut med bevegelse i overgangen frå scene 5 til 6 er å nytte kassene med hjul og at dei kjem inn og kjedar seg, plagar Oddnar, skubbar, nokre rulla kassa, nokon sit på kasser.
- Ein siste ide eg vil teste er at dei kjem i slow motion på to rekker mot kvarandre bak Oddnar(?) medan han har monologen. Også skal dei vidare symbolisere ein drakamp som er inn i han. – ka dag skal dette plasserast????

02. desember

I dag har eg jobba med å sjå over vide-materiale.

Eg og Mari snakka om at vi treng eit anslag der eg kan få ha ansvar for regi. Eg tenkjer å ha mykje bevegelse involvert her.

Eg har i tillegg lest pensum og fann eit interessant quote frå Sauter som eg vil notere meg: “There are no exact rules of how a genre may use the movement and sound production of the performer, only conventions which are acceptable by the audience” (Sauter, 2008, S. 77).

13. desember

Siste øvinga eg har med dei før jul. Kun 4 stk til stades, så øvinga vart litt amputert. Vi prioriterte å arbeide med karakterarbeid og diverse øvelsar i stadenfor å arbeide med dei to scenene vi hadde planlagt for dagen. Vi starta med innsjekk. Til oppvarming hadde vi hi-ha-

ho og benkeøvelse. Sistnevnte går under improvisasjonsarbeid der det handla om mål, hindring og strategi. Den eine sit på benken og den andre sitt mål er å få den personen av benken. Ein må akseptere det som vert improvisert, så til dømes om nokon seier at benken er nymalt eller at den brenne, så må ein gå med på det og gjere alt ein kan for bli verande. Vidare så bygde vi vidare på det arbeide eg gjor med dei forrige gong med viewpoints-workshopen. Vi hadde fokus på soft-focus og gjorde ein spegle-øvelse der eine er A og andre B. A begynne å lede medan B hermar også omvendt. Etter ei stund skulle ingen lede men berre følge kvarandre og sjå kva som skjer.

Etter det prøvde vi å klappe på same tid.

Deretter hadde vi telepati (frå 70-tallet) der ein person skulle gå ut av rommet medan dei andre vart eining om noko dei vil personen skal gjere. Ved kun hjelp av tenke på den bestemte handlinga skal personen som då kjem inn i rommet ense kva det er vi andre tenkjer på. Dette var veldig interessant, for eine ungdommen gjekk rett bort å utførte ei spesikk handling som vi hadde valt ut.

Vi brukte resten av tida på karakterarbeid. Det er ulike måtar å kome inn i ein karakter på. Til dømes å sperre opp augene, ta på solbriller eller henda i lomma og breibeint. Vi ville at ungdomane skulle finne ut kva som hjelp dei til å kome inn i karakter. Er det noko fysisk, kostyme eller ein prop kanskje? Vi tok turen til kostymelageret på ISAK for å prøve å finne noko som gav oss noko. Eg føler denne økta i dag var veldig givande sjølv om vi ikkje fekk gjort noke regi-arbeid på nokon scener. Likevill ei fin og lærerik økt som ungdommane uttrykte dei synest var artig og meningsfullt.

17. januar

Eg og Mari møtes før øvinga for å ha eir produksjonsmøte.

- Kulisser – bokser med hjul må fikses (biltema + ikea) – eg bestiller boksar frå ikea og får dei frakta til ISAK og kjøper hjul på biltema
- Sjekke prosjektoren på NTNU
- Send mail til Nils/Lene angående øvingshelg slutten av februar/begynnelsen av mars
- Treng Marcus på lyd og lys teknikk 27.mars-30.mars – send han melding om å kontakte ISAK om opplæring
- Ting å jobbe spesielt med stemmebruk:

- Volum
  - Artikulasjon
  - Avstpenning (stivt)
- Vi la ein plan for den siste perioden

I dag har eg hatt den andre delen av viewpoints workshoppen.

## INNLEIING

- Starte med vår vanlege check-in
- Repetere kva viewpoints er
  - Det er ni viewpoints: fire i tid og fem i rom – spør dei om dei hugser dei vi jobba med sist.
- Isolasjonsoppvarming
- Eg vil bruke to av dei oppvarmingsøvelsane vi gjorde under forrige workshop:
  - Twelve/six/four
  - Peripheral vision

## HOVUDEL

### **Øvelse 7 – spatial relationship (romslege forhold)**

- Kva har plassering å seie for uttrykket?
  - Avstanden mellom ting på scena og spesielt mellom ein kropp til ein annan og mellom ein (eller fleire) kropp til ei gruppe kroppar, mellom kroppen og arkitekturen/rommet.
  - Kva skal til for å sjå eit scenebilde meir tydeleg? Både i livet og på scena har vi ein tendens til å plassere oss sjølv i ein høfleg avstand frå andre. Når vi oppdaga kva slags ekspressive moglegheiter som ligg i romleg relasjon på scena, kan vi skape variasjon og dynamikk i rommet.
1. Gruppa beveger seg på rutenettet, avslappande oppmerksomheit, lar instinktet føre dei, i staden for å bli vegledda av eit bestemt synspunkt. La dette fortsette i eit minutt

eller to, eller til gruppa beveger seg fritt og naturleg, utan å påtvinge idear på bevegelsesmønster deira. Klapp for å få dei til å stoppe.

2. Be dei legge merke til rommet mellom seg sjølv og andre. Avstanden mellom kroppane. Det er dette som er romsleg forhold. Be dei legge merke til kor jevn all plassen er.

Vanlegvis i kvardagslivet held vi avstand til folk på ca ein meter. Det er avstanden vi har mens vi pratar, handhelsar eller når vi spis eit måltid. Vi har ein tendens til å behalde plassen som beskyttelse, og når vi byrjar å auke eller redusere denne plassen, begynner vi å skape dynamiske hendingar – relasjonar.

3. På neste klapp begynner gruppa å bevege seg på rutenettet igjen – denne gongen arbeider du med ein akutt bevissthet om rommet. Denne gongen skal dei sjølv ta avgjerdsane om når og kvar dei skal gå basert på kvar dei andre i rommet er. Dei bør jobbe i det ytterste av å gå enten nærme eller langt unna andre. Prøv å jobbe spontant. Endre ettersom andre folk forandrar seg rundt deg.
4. Stopp gruppa igjen med et klapp. Legg merke til kordan dei romslege relasjonane i gruppa har endra seg: dei er mer interessante, meir merkbare, meir potente. Noko byrjar kanskje å skje i rommet når vi legg merke til det?
5. Etter å ha introdusert individuelle synspunkt på rutenettet, skal vi no gjere øvelsar som kombinerar synspunkt eller ulike element på ulike måtar mens du jobber med rutenettet:
  - Arbeid på rutenettet med kun hyperhastighet eller stillhet. Spring utan frykt. Spring med ønskje om å forlate nokon. Spring med tillit.
  - Arbeid på rutenettet med nivå og romsleg forhold
  - Arbeid på rutenettet med kun hyperhastighet eller stillhet, inkorporer nivåer og romlig forhold osv.

## **Øvelse 8 – Topography/floor pattern**

- Overgang fra nettet: introduserer Topografi

- Landskapet vi beveger oss gjennom i rommet. Det handlar om korleis vi fyller golvet. Rutenettet i seg sjølv er ein topografi, så dokke har allereie jobba med det. For å førestille deg topografien, ser du føre deg at du har maling på føtta og kva slags mønster som så blir etterlatt på golvet over tid. Topografi inneheld også valg av flata sin størrelse og form på rommet vi vel å jobbe i.

### 1. Basic/grunnleggande mønster

Endre bildet av rutenettet til ein serie sirkclar. Arbeid på kurver og virvlar. Bytt frå sirkclar til sikksakk eller diagonalar. Mens dokke jobbet med rutenettet, introduserar vi no nivå - førestille seg rutenettet som ikkje berre todimensjonalt (berre golvet), men tredimensjonalt, som går opp og inn i rommet som ein tenkt struktur. Med dette bildet i tankene vil eg dokke skal utforske høgde og djubde på rutenettet, og jobbe i ein topografi som er eit multidimensjonalt landskap i staden for berre eit golvmønster.

### 2. Maling på golv

Vi går vekk i frå rutenettet og i staden skal vi førestille oss ein ny topografi av din eigen skapelse. Vi går vekk i frå gruppefokus og vender oss til eit solofokus. Tenk deg at føtta dine har rød maling, og du malar golvet – laga ulike topografiar. Arbeid i stadig skiftande kombinasjonar av sirkclar, sikksakk og rette linjer.

### 3. Størrelse på lerret

Gå tilbake til eit grunnleggande golvmønster. Oppretthold dette eksakte mønsteret medan du endrer størrelsen på det. Viss du har jobba med små sirkclar, utvidar du dei til å ta opp heile rommet; viss du har gått gjennom heile golvet, bruk samme golvmønster for å jobbe i miniatyr på eit enkelt hjørne osv.

Form, storleik og mønster: endre ein, men behold dei to andre. Viss du for eksempel jobbar med sikksakk, gjer det innanfor ein liten firkant. Endre så golvmønster til å bli ein sirkclar innanfor sirkclane. Behold mønsteret (dvs. sirkclane), men endre forma på spelerommet, dvs. lag sirkclar innanfor ein trekant. Endre størrelsen på spelestaden ved å forstørre trekantvinkelen. Ver litt bevisst på tempoet ditt.

- Det vil vere naturleg å jobbe med Topography i eit raskt , men lett tempo (akkurat som vi seinare vil oppdage at det er naturleg å først jobbe med Shape i eit sakte tempo). Ved å jobbe med Topografi i eit veldig raskt eller sakte tempo, vil nye mønster dukke opp.

## **Øvelse 8: Form (Shape)**

Konturane som kroppane lagar i rommet. Ulike typar former: Linjer, kurver eller ein kombinasjon av desse. Derfor jobbar ein i viewpointstrening med å lage former som er runde, kantete og ein kombinasjon av desse. I tillegg kan form vere stasjonær eller i bevegelse gjennom rommet. Form kan lagast av:

- Kroppen i rommet
- Kroppen i relasjon til arkitektur som lager form
- Kroppen i relasjon til andre kroppar som skaper form

### 1. Linjer

Alle står aleine ein stad i rommet, med fokus på kroppen sin, begynner i ein nøytral, avslappa stilling (soft focus). Bli klar over at kroppen din allereie lagar ei form, dvs. ein kontur mot rommet, ein silhouette. Få ei klar kjensle av denne forma. På plassen din, begynn å skape nye former ved å bevege delar av kroppen din, konsentrer deg først om former som er lineære eller kantete. (I maleri er det vanlig praksis å dekonstruere og forstå form som en kombinasjon av linjer og kurver.) Lag berre former som inkluderer vinkal, linjer, harde kantar. Bruk andre delar av kroppen enn berre armer og bein: bruk albue, kne, tunge. Ver bevisst på kor lett forma er å lese frå utsida.

### 2. kurver

Ta no figurane du lagar og lag dei til figurar som er bua eller sirkulære. Kvar form skal no berre bestå av avrunda linjer og kantar. Legg merke til den annleise kjensla som framkallast av kurver i staden for vinklar.

### 3. kombinasjon



Kombiner linjer og kurver ved å isolere ulike kroppsdelar og ha ein i ei rett linje og ein annan i ei svak kurve. Eksperimenter med forskjellige kombinasjonar. Skap kontrast og spenning i dei ulike formene dine.

#### 4. Fluiditet og spontanitet

Legg merke til korleis du lagar ei form, stoppa og startar ein ny. Prøv å holde bevegelsen flytande, så ei form fører til den neste, så prosessen er at ei form utviklar seg til ein annan. La forma i seg sjølv lede deg, i staden for at du leidar forma. Deretter legg du til endringar i tempo og legg merke til korleis forskjellige tempo fører til forskjellige typar former. La dei varierende tempoa føre deg inn i spontanitet; å jobbe i eit raskere tempo vil gje deg mindre tid til å bestemme på førehand.

#### 5. Reise

Forma kan vere enten stasjonær eller bevegeleg. Ta den eksakte forma du er i og begynn å bevege deg gjennom rommet med den, slik at forma i seg sjølv kan skape ein ny, sannsynligvis uvanleg måte å krysse rommet på. Når du kryssar rommet, la forma utvikle seg. Finn nye former som du kan reise med.

#### 6. Andre

Form kan lagast aleine eller saman med andre. Når du fer rundt i rommet, tillat kontakt med andre former/menneskjer. La figurane slå seg saman og skifte slik at dei no lagar ei form frå to eller tre kroppar.

- Legg merke til om formene blir vendt innover. Havna dei på golvet? Har den ei leselig definisjon?
- Jobb med ein eller to andre og lag sterke, grafiske former som vend seg ut i staden for inn.

6.Å reise med andre.

Ta den forma du er i med partneren(a) og reis. Mens du går, la det endre seg. Når du møter andre, koble fra din(e) originale formpartner(a) og finn deg sjølv i nye former med nye partner(a). Øv på å finne deg sjøllv ein stad, i ein eller anna posisjon, i ei eller anna form, utan å planlegge det. La ting skje. Åpne opp for overraskende møter.

### **Øvelse 9: Gest/kroppsbevegelse (gesture)**

Ein bevegelse som involverer ein del eller delar av kroppen. Gest har begynnelse, midt og slutt. Gest er ofte definert av ein person sin karakter i den tida og på den staden dei lever.

I arbeidet med Gesture vil vi undersøke to kategoriar: Behavioral og Expressive.

- Adferdsgest – Dei bevegelsane vi brukar i kvardagen som høyrer til den menneskelege atferd slik vi observerer den i det daglege. Det er slike bevegelse og fysiske bevegelse du gjer i dagligdagen, ser i butikken eller på bussen.
- Ekspressiv gest – uttrykker indre tilstandar: Utrykker ei indre kjensle, tilstand, lengsel eller verdi. Den er abstrakt og symbolsk heller enn representerende.

Vi skal starte med ekspressiv gest og eg vil dokke ikkje lenger skal tenke på det dokke gjer som form, men som uttrykksfull gest. Det som vil skifte er at vi no jobber med (1) noko bak bevegelsen (ein følelse, tanke, idé); og (2) ein begynnelse, midt og slutt på bevegelsen.

1. Uttrykk følelsar. Uttrykk ei kjensle med bevegelsen din. Gjer ein gest som uttrykker ein følelse av glede. Beveg deg gjennom rommet med den og la det utvikle seg. Vidare andre ulike kjensler; sinne, frykt, tristhet.

2. Uttrykke idear. No skal vi arbeide med bevegelsar som uttrykk ein idé. For eksempel ideen om fridom i ein bevegelse. Vidare; rettferdighet, krig, balanse, kaos, kosmos.

- Legg merke til dei delane av kroppen dokke har ein tendens til å stole på og dei dokke ignorerar. Alle ni synspunkt kan vere med å sjå kor styrker og svakheter ligg, kva vanar som blir gjenteke og kva som ikkje er utforska.

4. Bruke heile kroppen. Inkluder alle dei delane av kroppen som du ikkje er vand til å bruke. Arbeid frå føtta til hovudet; gjer ein uttrykksbevegelse først med tærne, så hælane, så heile foten, så anklane osv.

### **ØVELSE 10: ATFERDSGESTUR**

1. Ta den gesten du er i og la den utvikle seg frå ein uttrykksfull til ein atferdsmessig. Dette vil seie å ta noko relativt abstrakt, som du vanligvis ikkje ville sett nokon gjere, og transformere det til noko relativt konkret, som du sannsynligvis kan sjå nokon gjere på gata, heime eller på kontoret.

2. KROPP OG HELSE. Lag gester som gjev informasjon om ein person sin kropp og fysiske helse. Det kan vere sår, arr, funksjonshemmingar; reaksjonar på/uttrykk for helse og sjukdom, slik som nysing, gjesp, flytande gange, rulling av nakken, etc.; og reaksjonar på været, som skjelving, svettetørk, vifter, knepper, strekker ut ei hand for å kjenne regn eller snø osv.

3. TIDSPERIODE OG KULTURAR. Lag bevegelsar som tilhøyrer ei bestemt periode eller kultur, for eksempel gester som er fra 1920-, 1950- eller 1960-tallet; bevegelsar som berre er av "no"; eller bevegelsar som er spesifikke for franske, italienske eller tyske kulturar. Sjå om bestemte perioda fremkallar bestemte tempo, former, bruk av arkitektur. For eksempel, når du arbeider med gester frå 1920-tallet, kan det vere gruppa beveger seg raskt, i staccato-utbrudd, bruker former som er meir kantete enn runde, osv. *La dei merke til dei nye møstera?*

4. IDIOSYNKRASIER (ekstrem overfølsomhet/særheit). Gjer bevegelsar som fortel om ein person sin eksentrisitet, særheit og/eller vanar: eit rykk, ein måte å klø på, bøye hovudet, krølle leppene, lage lyd med nasa, knekke med foten, bøye albogen merkeleg.

5. SJANGER. Lag bevegelsar som tilhøyrer bestemte sjangera, til dømes: Kva er bevegelsar som oftast er på romantiske filmar, quiz-show, melodrama fra det nittende århundre, commedia dell'arte og så vidare?

6. KONNOTASJON. Lag ei rekke bevegelsar som seier noko, som har tankar og/eller intensjon bak seg. For eksempel, når det gjeld intensjon, gjer ein gest som oppfyller intensjonen din om å forføre nokon eller skade nokon; arbeid med «å underhalde» eller «å advare» eller «å stille».

- For gester som har tankar eller ord bak seg, uttrykk orda gjennom ein bevegelse. Sei for eksempel følgdande gjennom gest: «Hei», «skjerp deg», «Kva skjer?» «Kom hit», «nok!».

- Husk at det er viktig å kommunisere. Vi brukar soft-focus, slik at utvekslinga skjer gjennom gest og utan augekontakt.

Som ein variasjon, og for å auke spesifisiteten, skal vi no arbeide meir i djupna med ein eller to fraser og leike med grad og forhold. Gjer for eksempel ein gest for: «Hei», og gjenta dette til nokon andre. Gjer nye bevegelsar for: "Hyggelig å møte deg." Gjer ein gest som seier: "Hiya!" mer enn bare: "Hei." Deretter, gjennom gest, fortsett med variantar av: "Heisann" "Velkommen," "Helsar!" «Hei», «Skjer'a?»

7. BRUKE HEILE KROPPEN. Bruk fleire delar av kroppen din til å generere atferdsbevegelsar. Bruk mindre delar: ein finger, ei tå, eit augebryn, leppa.

### **ØVELSE 11: Arkitektur**

Dei fysiske omgivelsane ein jobbar i og korleis dette påvirkar bevegelsen. I Viewpoints lærar ein å danse med rommet sin arkitektur, vere i dialog med eit rom og la bevegelsen (spesielt form og gest) utvikle våre omgivelsar. I arbeidet med arkitektur skapar vi romlege metaforar ved å gje form til kjensler som "å møte veggen", "datt mellom to stolar", "lost in space" osv.

Vi kan dele arkitektur inn i:

- Solid masse: Vegg, golv, tak, møblar, vindauge, dører
- Tekstur: Om den solide massen er tre eller metall eller stoff vil ha noko å seie for kva for ein type bevegelsar vi skapa i relasjon til den.
- Lys: Lyskildene i rommet, skyggane vi lagar i relasjon til dei
- Farge: Å lage ein bevegelse basert på fargar i rommet. Kva gjer det med vår koreografi viss ein rød stol står sammen med mange svarte?

- Lyd: Lyd skapt av og gjennom arkitekturen, for eksempel lyden av føtter på golvet eller ei knirkande dør.

GOLVET UNDER FØTTA DINE. Skift bevisstheten din til arkitekturen som allereie er der og som du allerede jobbar med. Vi posisjonerar oss alltid, på ein eller annan måte stort eller smått i forhold til veggjar, gjenstandar vi sit i eller står nærme eller langt i frå, stolpar vi lenar oss på, bord vi kvilar på, plass vi sentrera oss i eller finn hjørner av osv.

Legg merke til føtta dine på bakken. Er det noko mønster eller tape på golvet? Legg merke til veggane og kor nærme eller langt i frå deg dei er. Korleis kjem lyset inn i rommet? Kva er teksturen på treet handa di er på? Bli akutt klar over nøyaktig kor du er og la denne arkitekturen informere bevegelsen din. Dans med rommet. La den fortelje deg kva du skal gjere, kor du skal fare og korleis du skal bevege deg. La rommet bestemme formene dine, bevegelsane dine, tempoet ditt og topografiane dine.

- La ulike faste masser i rommet gje deg bevegelse. Dans av forma til ein stol. Gå langs veggjen eller len deg på stolpen.

- Tenk over teksturen og improviser rundt kva den gir deg

- Dans av lyset i rommet. Arbeid av mønsteret til lyset i rommet og mønstera dei gir, eller kvar vindauget er. Arbeid med eller mot lys. Flytt inn eller ut av den. Lag skyggjar.

- Dans av fargane i rommet. Kanskje du beveger deg til og frå røde flekkar i rommet, eller bevegelsen din er inspirert av fargen på kleda som andre har på seg. Kanskje blir rødt eit motiv og antyda ei historie eller eit tema. Vanlegvis overser vi fargemønsteret og no skal dokke prøve å bevege dokke til kjensla fargane gjev dokke.

- Dans med objekt - mindre gjenstander eller rekvisitter i rommet. Finn gjenstandar som bevegar seg, som kan reise på tvers av rommet med deg eller som åpnast og lukkast: ein stol, kost, bok, klesstativ, malingsboks. Flytt med det objektet. Utvikle eit forhold til det. La det håne deg, utfordre deg, gi deg en hindring. Leik med det og gjer det til noko anna. Sjå den og utnytte den for kvalitetane den har i staden for den funksjonelle.

- Slegg inn gjenstandane som folk rundt deg brukar og bli med dei, inkluder andre. Ikkje fest deg til din eigen aktivitet. Gå vidare til ei anna hending i rommet.

- No skal vi sleppe inn heile rommet, ikkje berre ein høfleg og forutinntatt forestilling om kva som er eller ikkje er scenerom. Sjå og ta med heile rommet der du arbeidar – ikkje berre der det er lyst eller tomt golv.

- No skal vi fjerne arkitekturen. Flytt fokus slik at du ikkje lenger utelukkande jobbar med arkitekturen under føtta eller i handa, men også arkitekturen som er langt unna, kanskje på tvers av rommet. Beveg deg frå motsatt ende av rommet. Vær i dialog med eit fjernt objekt.

## **Avslutning**

No har vi jobbar med alle dei ni viewpointa: Arkitektur, form, gest, topografi, kinestetisk respons, repetisjon, romsleg forhold, tempo og varighet. Avslutningsvis vil eg vi skal ta nokre minutt der vi arbeida med alle synspunktene. For så å puste, vere oppmerksomme på energien rundt oss. Lukk augene og bli bevisst over alt du sansar gjennom lukt, lyd, energi. Naturleg dominerande er augene, men lukk augene og tenk over kor mykje meir informasjon det er å ta inn når ein ikkje lenger er avhengige av syn.

Sjølvrefleksjon og tankar:

- Viktig at dei blir pressa til å gjere det raskt, utan vurdering. Utvilsomt vil det som vil dukke opp fra denne første samlingen av gester være full av klisjeer og stereotypier. Dette er ikke bare greit, det oppmuntres. Det er viktig at vi begynner med nøyaktig hvem vi er, hva vi tenker, hva vi forutsetter, snarere enn noen forestillinger vi har om hvem vi *bør* være og hvordan vi *bør* tenke. Nok en gang, hvis vi jobber spontant og ærlig, er Viewpoints-trening en invitasjon til å se oss selv, en inngangsport til større bevissthet.
- Det er veldig nyttig i dei første øktene med Viewpoints-trening å presse gruppa – for å lede dei inn i ein tilstand av auka og krevande fysisk og mental konsentrasjon.

- Øvelse 9 i boka som handla om gesture, står det at det er ein viktig måte Viewpoint-trening kan føre direkte inn i øvingsperioden av teaterstykket. Det er *peik-og-navn*-metoden for å lage eit vokabular for det spesifikke stykket. Ved å *peike på* og *navngi* mønstre som dukkar opp frå et gitt tema eller emne, begynner du å definere eit spesifikt fysisk vokabular for produksjonen din i henhold til dens spesifikke temaer og emne.
- Vil jobbe meir med teknikken: klump – sirkel – linje (Ulike former med alle)

Etter workshopen intervjuar eg gruppa.

19. januar

I dag har eg lest meir om viewpoints og korleis vidare bruke det i øvingsprosessen. Vi er jo allereie gjennom første fase, så den andre omhandlar å gå i djupda på karakterane og finne den fysiske språket for stykket og direkte bruke det i scener og overgongar. Vi kan også bruke det til oppvarming som vil resultere i spontanitet i arbeidet. Etter tilbakemeldingar eg fekk frå intervjuet med ungdommane på forrige øving, verkar det som at dei likar metoden og er positive til denne type oppvarming.

Eg førebudde neste øving med dei der eg skal gjennomgå ein workshop i stemmebruk. Eg har bemerkta meg at det eg vil ha fokus på er volum, diksjon, avspenning og pitch.

Eg vil ta utgangspunkt i dei 5 Vokale viewpointsa pitch, dynamikk, acceleratios, Silence og Timbre, men vi tek også i bruk Tempo, Duration, Repetition, Kinesthetic Response, Shape, Gesture oh Archi- tecture fråd ei fysiske viewpointa.

PITCH

Vi skal starte med å ta føre oss pitch og no vil eg at dokke skal finne på eit ord med 3 stavelar som til dømes «ka-bing-zong» eller «yap-eed-oh». Start med å seie dette i ditt lavaste register. Ved kvar repetisjon auka du eit hakk i pitch, altså det blir lysare.

Vidare vil eg dokke skal eksperimentere med å bytte tonehøgde på kvar stavelse i ordet ditt. Prøv for eksempel lav/lav/høg eller svært høg/svært høg/middels lav, osv. Prøv å lage så mange kombinasjonar som mogleg.

## DYNAMIKK

Start på det rolegste volumet ditt (så svakt at ein så vidt kan høyre det), sei ordet ditt, og fortsett å gjenta det, med kvar repetisjon aukar du eit hakk i volum. Øvelsen er ferdig når du seier ordet ditt på høgaste volum, men fortsatt trygt. Eksperimenter med å bytte dynamisk, eller volum, på kvar stavelse i ordet, f.eks. høgt/knapt hørbart/middels eller stille/høgt/stille

## TEMPO og VARIGHEIT

Vi gjentek det same, men når det gjeld tempo, så prøv å beveg deg frå sakte til fort, for så å deretter bytte tempo og varighet på kvar stavelse.

## KLANG

Eksperimenter med ordet ditt ved å bruke forskjellige fysiske resonatorar for å produsere lyden, f.eks. nasal, frå magen, halsen, osv.

## FORM

Ta ordet de har arbeida med og juster vokalane og konsonantane etter behov for å produsere eit ord som er laga av runde former. Kva slags lydar følast runde? Kvifor? Kva lydar følast ikkje runde? No skal dokke endre stavelane som er lineært eller hakkete i komponentformene. Sei høgt til deg sjølv gjenkjennelege ord frå norsk eller engelsk som er spesifikt rundt, mjukt eller flytande i form, eller spesifikt skarpe.

## GEST

Akkurat som i fysiske viewpoints, kan vokale viewpoints vere enten ekspressive eller atferdsmessige. Vi lærer å lage Vocal Gestures, som er lydar med ein begynnelse, midt og slutt, i motsetning til ord som har spesifikke språklege definisjonar.

- Uttrykksfull. Vi produserer ein serie med uttrykksfulle vokale bevegelser. Dette er lydar som ikkje er av dagleg oppførsel, men uttrykkast på ein meir abstrakt måte av ein tilstand å vere, ein følelse eller en idé.
- Kva er for eksempel ein vokal gest som uttrykker sorg? (Sørg for å skille mellom en atferdsvokal gest for sorg, som kan være lyden av en hulk eller et hyl, og en uttrykksfull en, som kan være en langstrakt høy "eeeeeeeeeeeeey" etterfulgt av et



dypt lavt "å..." . . ooooh.") Kva er en vokal gest som uttrykker frihet? Skrekk? Hva med en vokal gest som uttrykker ideen om balanse? Eller rettferdighet? eller heime?

- Atferdsmessig. Akkurat som med fysiske viepoints, er atferdsvokal gester frå kvardagslivet, enten det er offentleg eller privat, og gjev konkret informasjon om ein person si tid, stad, tilstand eller karakter, samt uttrykker spesifikk meining eller intensjon.
  
- 1. Lag ein serie av adferds-lydar som folk rundt deg gjer i kvardagslivet som til dømes på gata eller bussen. Det kan til dømes vere å rense halsen, svelge, sukke, hoste.
- 2. Lag ein serie atferds-lydar som gjev informasjon om korleis været er (hakke tenner) eller ein person si helse (hoste) eller deira alder (piping).
- 3. Det same, men no skal vi uttrykke eller gi informasjon om ein person sin personlighet eller oppførsel, for eksempel tanngnissing, konstant klukking eller lett plystring.
- 4. Lag lydar som har ein tanke eller intensjon bak seg, utan å bruke ord. For eksempel, ein høglytt, målretta rensing av halsen: «eh- hem», en «tsk-tsk» eller eit gisp som uttrykker glede/overasking.

## ARKITEKTUR

Gå tilbake til trestavelsesordet, bruk det gjentatte gongar, og i forskjellige volum, for å utforske det fysiske rommet du arbeider i. Dette er det ein lydteknikar eller ein songar gjer når dei står på scena og klappar i hendene for å høyre etter kor leveade eller dødt rommet er. Utforsk hjørner, vegger, deira varierende tekstur og materiell, avstand, gjenstander osv.

Over til øvelsar eg synest er nyttige:

- Pusteøvesler:
  - Basic puste med magen (ligg på ryggen og hald henda på magen)
  - «fff» x 3
  - puls på «sh..s..f» x3
- Støtteøvelse:
  - press mot vegg medan du seier ein av replikkane dine
  - Løfte ein stol medan du seier ein av replikkane dine
- Avspenning:

- Massere
- Ta peikefinger og og tommel og beveg haka opp og ned. Slapp heilt av i haka og kjeven.
- Lip-trills + med tunge
- Resonanse og plassering
  - «a» - strekk ut henda
  - «ki» - frå toppen av hovudet
  - Sirene
  - Nasalt: «mi mi mi mi»
- Artikulasjonsøvelser

#### Lepper – lukke og åpne

- pahp-peyp-peep-peyp-pahp-porp-poop-porp-pahp
- bahb-beyb-beeb-beyb-bahb-borb-boob-borb-bahb
- mahm-meym-meem-meym-mahm-morm-moom-morm-mahm

#### Nedre leppe

1. fahf-feyf-feef-feyf-fahf-forf-foof-forf-fahf
2. vavh-veyv-veev-veyv-vahv-vorv-voov-vorv-vahv

#### Tuppen av tunga

1. taht-teyt-teet-teyt-taht-tort-toot-tort-taht
2. dahd-deyd-deed-deyd-dahd-dord-dood-dord-dahd
3. lahl-leyl-leel-leyl-lahl-lorl-lool-lorl-lahl
4. rah-rey-ree-rey-rah-ror-roo-ror-rah
5. nahn-neyn-neen-neyn-nahn-norn-noon-norn-nahn
6. thahth-theyth-theeth-theyth-thahth-thorth-thooth-thorth-thahth
7. sahs-seys-sees-seys-sahs-sors-soos-sors-sahs
8. zahz-zeyz-zeez-zeyz-zahz-zorz-zooz-zorz-zahz

### Midten av tunga

1. yah-yey-yee-yey-yah-yor-yoo-yor-yah
2. shahsh-sheysh-sheesh-sheysh-shahsh-shorsh-shoosh-shorsh- shahsh (x4)
3. ahje-eyje-eeje-eyje-ahje-orje-ooje-orje-ahje

### Bakre del av tunga

1. kahk-keyk-keek-keyk-kahk-kork-kook-kork-kahk
2. gahg-geyg-geeg-geyg-gahg-gorg-goog-gorg-gahg

24. januar:

Før vi gjennomførte workshoppen ville eg lese gjennom scene 14 og ta lydopptak, slik at eg kan høyre i etterkant av workshoppen når vi går gjennom scena igjen, om noko har forandra seg, i tillegg til å høyre med ungdomane om dei merka noko forskjell frå første gong vi las scena.

Workshoppen syntes eg gjekk bra. Av erfaring frå ein av dei tidlegare workshoppane prøvde eg å effektivisere øvingane og ikkje bruke for lang tid på dei ulike, i tillegg til å forklare dei på så effektiv og enkel måte som mogleg.

Rett etter workshoppen hadde eg eit lite intervju med dei.

Vidare starta vi på scene 13 og det vart litt amputert sidan berre halve gruppa var tilstades. Likevel er eg fornøgd med å ha satt grunnmuren av regi i scena slik at eg fekk sjå korleis det vil sjå ut. Eg ville også teste ut med back-drop av bølger og lydeffekt som kom inn mot slutten av monologen. Eg filma siste gjennomgang slik at eg kan sjå over og vidareutvikle seinare.

7.februar

Oppvarming: Stemmeoppvarming og tetris-leik

Dagens øving gjekk veldig bra, vi kom oss gjennom scene 13, 14 og 15. I scene 14 jobba eg spessielt opp mot stemmebruk og sat to fokus for scena; artikulasjon og tempo. Eg trur det vart for mykje for dei på dette tidspunktet å tenke på, for eg har høyrte dei betre. Fleire som

prøvde seg utan manus som er fint og med masse regi å hugse, så skjønner eg det er vanskeleg å tenkje på så masse på ein gong.

Synest det var veldig dumt at ikkje alle var tilstades, mangla to. I scene 15 hade eg allereie ein plan på korleis regissere scena, men fekk mange nye idear når eg såg på ungdomane utføre. Eg synest dette er ein god måte å jobbe på. Veldig dumt at hovedpersonen i denne scena ikkje var til stades, så eg fekk jobba med ho.

Vi snakka om kostyme og kva kvar enkelt tenkjer om kva deira karakter vil gå med. I går søkte eg kulturtanken om stipend, så om eg skulle vinne det vil nokre av dei pengane gå til kostyme, for etter dagens refleksjon rundt kostyme går det an å legge masse meir i det.

8.februar

Såg gjennom film frå i går og fekk nokre tankar om forbetring:

- Scene 15: Cecilia og Anders kan ha ein krangel ved sidan av når dei held på å skal kle av Kim
- Backdrop med bølger i stadenfor lakenet
- Under monologen: dei andre er rundt Kim i ulike positura «blir kasta rundt» framfor, bak, rundt, sitter fast i frys

14. februar

I dag hadde vi visning for min vegledar Lene som også er kontaktpersonen til teatergruppa innafor DUS. Eg synest det gjekk veldig bra, vi kom oss gjennom det viktigaste og ungdommane jobba utruleg bra. Tre av ungdomane var vekke som var veldig sårbart for både meg og ensemblet, så vi gjorde litt om på planen. Vi tok gjennomgang av scene 13 og jobba litt med detaljar og spesielt ques og timing. Deretter tok vi slutten av scene 15 der eg gjorde ei endring mot slutten av sekvensen etter tidlegare refleksjon i forrige veke når eg såg gjennom videmateriell. Siste delen jobba vi med monologen i scene 5 der eg ville starte på nytt etter å ha funne ut eg ikkje likte det vi gjorde forrige gang (sjå refleksjon lengre opp i loggen). Det var også fint å vise Lene korleis eg jobba. Eg hadde bestemt meg på hørehand å bruke øvelsen «round by through» frå frantic også byggje vidare på materiale ungdomane kjem med der.

Etter øvinga fekk eg gode tilbakemeldingar frå Lene. Ho uttrykte at måten eg jobba på er bra, at eg kommuniserer med ungdomane fint og at dei forsto og skjønte kva dei skulle gjere. At eg bruker det dei kjem med frå øvelsen eg har gitt dei til å skape eit bevegeleg bilete, slik at scena blir levande - at eg henta ut materiale frå ungdomane og byggjer vidare på det. Ho sa også at det var fascinerande at eg plutselig får ein ide ut i frå det eg ser ungdomane gjer og kobler dette saman og adda ei koreografisk innsikt. Ho synest eg har ein god forståing for arrangement. Ho sa eg er dyktig å forklare og har ein danseenergi, at eg har ein kroppsbevisstheit og bringer inn noko anna som er positivt – ein danserisk kvalitet. Fint at eg brukte viewpoints. Ho synest det er eit bra konseptuelt grep å ha bevegelsane i monologane og vi snakka litt om at monologane føregår i eit «anna rom», noko som resulterer i dynamikk mellom scenene. Ho sa også at samarbeide mellom meg og Mari ser bra ut, at vi har eit bra samspel og utfyller kvarandre.

Ting Lene synest vi kan jobbe vidare med til neste visning er inngang og utgang av bevegelsar, litt meir variasjon i tempo, detaljer og kvalitet i bevegelsen, få bevegelsane meir like, enda meir energi inn og ut av bevegelsane og det å reagere på replikker med ein gong. Når det kjem til stemmearbeid er dei veldig forskjellige i korleis dei snakkar og ho la spesielt vekt på volum og diksjon.

07.mars

Eg og Mari hadde produksjonsmøte før øvinga i dag og tema her var scenografi og kassene med hjul. Vi var på dragvoll for å snakke med Nils om dette og kom fram til at vi måtte kjøpe hjul og bestille plankar til å montere hjula på. Vi avtalte at eg skal kjøpe 32 stk hjul etter øvinga i dag også at vi får montert det i løpet av veka.

Litt amputert øving i dag sidan vi mangla tre av hovudrollene. Vi gjekk gjennom scene 5 og hadde fokus på timing og cues. Eg synest det var vanskeleg å time slutten og fekk ein ide om å teste ut om dei gjekk ut av scena ein etter ein, i staden for alle samtidig når monologen var ferdig, og det funka kjempe fint. Vi tok nokre gjennomgongar av scena med lyd også og fann ut eg vil dempe bassen litt, for er redd Jonny sin monolog forsvinn og det er absolutt den som bør vere i fokus.

Vidare jobba vi med scene 15 og satt inn ei som ikkje var der dei to forrige gongane vi har jobba med denne scena. Vi jobba spesielt med slutten av scena og overgangen til «drømmesekvens» der vi skifta lys og får på bølge-bakgrunnen. Eg ville terpe denne overgangen til den satt og det fekk vi til.

Sjølvreleksjon etter øvinga: Eg er veldig fornøgd med øvinga i dag, til tross for at vi mangla tre personar. Vi fekk gjort det eg hadde som mål og ungdomane jobba kjempebra. Einaste eg synest er dumt er at vi ikkje fekk tid til å prioritere noko arbeid med stemmebruk, men håper å få jobba ein del med dette på øvinga på søndag. Eg ser fram til øving kl. 12-16 på søndag og håper alle er til stades og er klare for å kjøre gjennom alle scenene eg har regi på.

Vedlegg 8: Budsjett for Harehjertet si førestilling

<b>INNTEKTER</b>			
<b>Post</b>			<b>Totalt</b>
Frifond			40000
Masterstudent midler			10000
Trondheim Kommune			19300
<b>Sum inntekter</b>			<b>69300</b>
<b>UTGIFTER HOVEDPOSTER</b>			
<b>Post</b>			<b>Budsjett</b>
Scenografi			4000
Kostymer			1500
Rekvisitter			1500
Promotering			500
Honorar kunstnerisk ansvarlig			55000
Honorar tekniker			6800
<b>Sum Utgifter</b>			<b>69300</b>

Vedlegg 9: Budsjett for gjennomføring av praktisk master, Eline Jacobsen Lillestøl

**BUDSJETT**

<b>UTGIFTER</b>	
Honorar tekniker	6800 kr
Kulisser	1741 kr
Pizza til ungdommane før førestilling	1459 kr
<b>SUM UTGIFTER</b>	<b>10 000 kr</b>

# Vurdering av behandling av personopplysninger

Skriv ut

21.12.2022

**Referansenummer**  
429073

**Vurderingstype**  
Standard

**Dato**  
21.12.2022

**Prosjekttittel**  
Unge bein og stemmeband

**Behandlingsansvarlig institusjon**  
Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Det humanistiske fakultet / Institutt for kunst- og medievitenskap

**Prosjektansvarlig**  
Lene Helland Rønningen

**Student**  
Eline Jacobsen Lillestøl

**Prosjektperiode**  
10.01.2023 - 31.12.2024

**Kategorier personopplysninger**  
Alminnelige

**Lovlig grunnlag**  
Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 31.12.2024.

## Kommentar

### OM VURDERINGEN

Sikt har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

### UTDYPENDE OM LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra foresatte til behandlingen av personopplysninger om barna. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte/foresatte kan trekke tilbake.

### FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Vi har vurdert at du har lovlig grunnlag til å behandle personopplysningene, men husk at det er institusjonen du er ansatt/student ved som avgjør hvilke databehandlere du kan bruke og hvordan du må lagre og sikre data i ditt prosjekt. Husk å bruke leverandører som din institusjon har avtale med (f.eks. ved skylagring, nettspørreskjema, videosamtale el.

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

### MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Se våre nettsider om hvilke endringer du må melde: <https://sikt.no/melde-endringer-i-meldeskjema>

### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!





Det humanistiske fakultet  
Institutt for kunst - og medievitenskap

## **Førespurnad om deltaking i forskingsprosjektet: “Unge bein og stemmeband”**

### **Føremål**

Mitt navn er Eline Jacobsen Lillestøl og eg er masterstudent i drama og teater ved NTNU. Masterprosjektet mitt er å vere med som regi-assistent med fokus på bevegelse og stemmebruk i Harehjerte sin produksjon av «KIM». I mi masteroppgåve vil eg fokusere på stemmebruk og bevegelse i ungdomsteateret sitt uttrykk. Vegleder i prosjektet er Lene Helland Rønningen. I forbindelse med prosjektet kjem eg til å gjere videodokumentasjon av prøvene og gjere nokre få gruppeintervju. Det vil vere meg og Rønningen som får tilgang til materialet. Det vil kun brukast internt og til forskning og desse data vil oppverast innelåst på ei minnebrikke. Film og intervju vil bli brukt for å gjere ei analyse av på korleis måte stemmearbeid og arbeid med bevegelse kan vere med på å utvikle ungdomsteatret, som er mi problemstilling for masterprosjektet. Intervjua vil vere anonyme og det vil ikkje framgå tydeleg kven som meiner kva. Eg og min vegledar vurderer også å skrive ein artikkel om prosjektet og personopplysingane her vil bli sletta 01.01.25.

Eg har ein bakgrunn innan musikkteater og har ein bachelorgrad frå skulen Institute for Contemporary theatre i England. I fjor hadde eg eit jobbår der eg mellom anna jobba som utøvande musikalartist og som danselærer og songlærer ved kulturskule. Eg håper at ungdommene i Harehjerte vil lære litt av meg. Eg skal gjennomføre workshops, ha intervju og observere. Intervjua vil omhandle korleis dei synest øvelsane vi har gjort i lag har fungert.

### **Det er frivillig å delta**

Det er frivillig å delta i prosjektet. Dersom du vel å delta, kan du når som helst trekkje samtykket tilbake utan å gje nokon grunn. Alle personopplysingane dine vil då bli sletta. Det vil ikkje føre til nokon negative konsekvensar for deg dersom du ikkje vil delta eller seinare vel å trekkje deg.

### **Ditt personvern – korleis vi oppbevarer og bruker opplysingane dine**

Vi vil berre bruke opplysingane om deg til føremåla vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandlar opplysingane konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Ved behandlingsansvarleg institusjon vil det kunn vere meg og min vegledar som har tilgang. Tiltak eg vil gjere for at uvedkomande ikkje får tilgang til personopplysingane vil vere å lagre datamaterialet innelåst. Deltaktane vil ikkje kunne bli kjennast att i publikasjon.

### **Kva skjer med opplysingane dine når vi avsluttar forskingsprosjektet?**

Opplysingane blir anonymiserte når prosjektet er avslutta/oppgåva er godkjend, noko som etter planen er 31.12.24. Personopplysingar og eventuelle opptak ved prosjektslutt blir sletta.

### **Kva gjev oss rett til å behandle personopplysingar om deg?**

Vi behandlar opplysingar om deg basert på samtykket ditt.

På oppdrag frå Institutt for kunst - og medievitenskap ved NTNU har Personverntjenester vurdert at behandlinga av personopplysingar i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Dine rettar**

Så lenge du kan identifiserast i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i kva opplysingar vi behandlar om deg, og å få utlevert ein kopi av opplysingane,
- å få retta opplysingar om deg som er feil eller misvisande,
- å få sletta personopplysingar om deg,
- å sende klage til Datatilsynet om behandlinga av personopplysingane dine.

Dersom du har spørsmål til studien, eller om du ønskjer å vite meir eller utøve rettane dine, ta kontakt med:

- Institutt for kunst - og medievitenskap ved Lene Helland Rønningen på e-post: [lene.ronningen@ntnu.no](mailto:lene.ronningen@ntnu.no).

Dersom du har spørsmål knytt til Personverntjenester si vurdering av prosjektet kan du ta kontakt med:

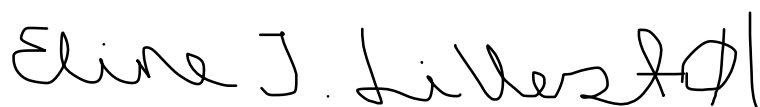
- Personverntjenester, på e-post ([personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no)) eller på telefon: 53 21 15 00.

### **For eventuelle spørsmål ta kontakt med Eline Jacobsen Lillestøl:**

[eline.lillestol@hotmail.com](mailto:eline.lillestol@hotmail.com)

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Venleg helsing



(Forskar)

### **Samtykkeerklæring**

Eg har mottatt informasjon og samtykker at \_\_\_\_\_ (deltager sitt navn) kan delta i studien i forbindelse med Eline Jacobsen Lillestøl sitt masterarbeid. All informasjon vil bli anonymisert. Det er frivillig å delta og det er mogleg å trekke samtykket ved å sende ein epost. Eg vil berre bruke opplysningane om ditt barn til føremål som eg har fortalt om i dette skrivet. Opplysningane vil bli behandla konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Etter innlevering av masteroppgåva vil alt materiale bli sletta.

-----  
(Signert av føresett, dato)

Vedlegg 12: [Lenke til promofilm](#)

Lenke til promofilm: [HER](#)

