

Presentasjonsmappe-individuell

30DRA-020

27.05.200

Kristine Hjulstad. Kandidatnummer 12.

Innholdsfortegnelse

Metatekst s. 3

Vedlegg 1: Dramaseminaroppgave s. 6

Vedlegg 2: Refleksjonstekst. Grunntrening. Om lek og improvisasjon s. 11

Litteraturliste: s. 14

Metatekst

Aller først må det sies at jeg ikke har studert drama for å anvende dette i skolen. Jeg skal med andre ord ikke bli lærer, men har søkt medisin og odontologistudiet for høsten. Foruten dette, er jeg semiprofesjonell artist. Jeg har studert og opptrådt med magisk teater de siste 10 årene. Dessuten har jeg gått i lære hos mentorer og tatt en rekke Master Class i Las Vegas.

Dramastudiet har jeg tatt con amore, for å få mer teori til egen praksis og for å utvide min horisont innen teaterfaget. Selv om jeg også har et ønske om å anvende mine ferdigheter og kunnskaper fra scenen i kommunikasjonen med fremtidige pasienter, er det først og fremst i mitt virke som artist, de kunnskaper jeg har ervervet gjennom studiet av drama vil bli anvendt.

Dramafagets relevans for senere kunstnerisk arbeid.

Nietzsche skal ha sagt at kunsten er det eneste sanne, fordi den innrømmer at den bare er en illusjon. Det er nok ganske riktig at i en verden der, for Nietzsche, alt ser ut til å flyte - der det ikke lenger finnes noen faste holdepunkter, men hvor mennesket er kastet ut i verden på egenhånd, kan det være vanskelig å tro på en Gud eller vite noe for sikkert. Kunsten er symboliserende av natur. Den representerer noe annet enn seg selv. Den innrømmer å være en illusjon. Nå skal ikke jeg oppholde meg ved kunstens eksistensielle betydning for mennesket, men bare påpeke at kunsten nettopp tar det sanselige på alvor. Kunsten oppholder seg ved det estetiske spesielt (Sæbø 1998:418). Jeg trekker dette frem fordi jeg selv er utøver av en kunstform som i all hovedsak baserer seg på de visuelle uttrykk – illusjonene.

Tryllekunsten som var den kunstform jeg begynte med, og som jeg senere anvender i mine enaktere på scenen, tilhører en håndverkstradisjon. Håndverket overleveres fra far til datter, fra mester til lærling. I en alder av ni år begynte jeg så vidt å lære av min far, fra jeg fylte 14 ble jeg trent av min mentor Tore Fredriksen, tidligere verdensmester, og til sist ble jeg knyttet til Jeff McBride via Master Class og senere ble han min private mentor. Tryllekunsten er først og fremst en demonstrerende disiplin, der teknisk ferdighet er selve målet med de mange øvingstimene. På samme måten som det romantisk-ekspressive kunstsyn ville bryte med håndverkstradisjonens terping og innvarsle kunsten som et uttrykk for en kunstners personlige idé og følelse (Sæbø: 386), finner vi i USA og i østeuropeiske land en bevegelse i retning av å innlemme tryllingen i teateret som et ekspressivt, visuelt virkemiddel. Denne disiplinen som har fått navnet theatrical magic, eller magisk teater, har som mål at den enkelte kunstner skal

kunne uttrykke seg, sine ideer og følelser gjennom en kombinasjon av magi og teater. Magisk teater har etablert seg som en vellykket underholdningsform i Las Vegas med show der Cirque de Soleil inngikk samarbeid med stjernene Siegfried og Roy, der et helt teater og kasino er viet en av magiens fremste utøvere Lance Burton på Las Vegas Bulevard, og hvor det berømte Caesars Palace har hatt show med Jeff McBride.

Foreløpig eksisterer det ingen stor litteratur som beskriver magisk teater spesielt, men professor i filosofi og teaterkunst Lawrence Hass ved Muhlenberg College i USA har skrevet to meget omfattende bøker om emnet. I tillegg finnes det bøker skrevet av religionshistorikeren Eugene Burger fra Yale University og Tobias Beckwith, tidligere teaterregissør og teaterpedagog ved universitetet i Pittsburgh. Jeg har selv blitt trent av Beckwith, Burger og McBride og blitt inspirert av dem til å studere drama. Samtidig har pensumet i dramafaget inspirert meg til å anvende den teorien jeg har lært dette året på min egen virksomhet. I Norge er jeg den eneste utøver av magisk teater. Jeg ønsker på sikt å fordype meg ytterligere i dramateori og selv utarbeide en formulering av det magiske teaters vesen og innhold. Kanskje kan jeg selv skriftliggjøre et kunstsyn og holde foredrag ut fra mine studier av magi og teater og egne erfaringer fra scenen.

Hva har jeg lært dette året?

La oss legge pensumlitteraturen til side og se hva dramakurset for øvrig har bidratt med av læring. Da er det naturlig å se på det praktiske arbeidet spesielt. Etter en periode med grunntrening har studentene vært gjennom to faser med teaterproduksjon. Selv om det ferdige produktet, teaterforestillingen, har vært et overordnet mål, vil jeg samtidig hevde at prosessen har vært minst like viktig for læringsutbyttet. Det å arbeide i et fellesskap, innen en gruppe, mener jeg kan være av avgjørende betydning for læring og for det kunstneriske arbeidet. I et prosessuelt arbeid der flere samarbeider, må hver enkelt deltaker opptre som kunstner, regissør og publikummer i forhold til et kunstverk (Sæbø 1998:424). Gjennom dette stadige rollebyttet utvikles på sikt en egen evne til å bli seende og analytisk i forhold til arbeidet med kunstverket. Man får testet seg selv, sine meninger og ferdigheter mot de andre på gruppen. Kunnskapen og erfaringene en sitter igjen med etter arbeidet, er resultatet av de relasjonene som oppstår i gruppearbeidet (Ibid., 425). Fra dramatimene og fra de Master Class jeg selv har deltatt på, har jeg opplevd det prosessuelle arbeidet ikke bare nyttig for det konkrete

kunstneriske prosjektet vi har holdt på med, men det har hatt en stor betydning for den kunstneriske dannelsen generelt. Likevel er faren med tiltroen til menneskets skapertrang og evne til å uttrykke seg personlig gjennom kunst at studenten og overlates til seg selv med en slags forventning om at studenten skal kunne skape noe i et tomt rom (Ibid., 387). Faglig kompetanse og aktiv deltakelse av faglærer, er etter min mening svært viktig. Dessverre var det for lite veiledning å få ved den første teaterproduksjonen vi studenter var igjennom. På det daværende tidspunkt hadde vi selv for lite kunnskap og for liten erfaring til å mestre en skapeprosess på egenhånd. Det følte som om vi skulle kreere noe i et vakuum. Ved den andre teaterproduksjonen basert på et mytemotiv var derimot alle forutsetningene tilstede for å få til en utviklende og skapende prosess. Vi hadde et spennende kildemateriale, opparbeidet oss mer kunnskap og erfaring og hadde større tilgang til veiledning. Etter denne teaterproduksjonen må jeg si at jeg har utviklet meg til å kunne arbeide med mer enn bare magisk teater. Der jeg ellers arbeider alene på scenen, har jeg klart å skape noe i et fellesskap og fremføre et produkt som jeg ikke er alene om, men som har blitt til gjennom en gjensidig utveksling av erfaring og kunnskap. Dette kollegiale fellesskap har jeg satt stor pris på.

Om valget av tekst.

Foruten den vedlagte dramaseminaroppgaven (Vedlegg 1) rommer min mappe en refleksjonstekst om grunntreningen (Vedlegg 2). I denne behandler jeg leken og dens forhold til improvisasjonen og teateret. Årsaken til at jeg har valgt denne teksten, er at menneskets behov for å etterlikne og skape gjennom lek er helt grunnleggende for vår natur. Aristoteles formulerer dette i sitt verk *Om diktetkunsten*. Han kalte det mimesis. Å leke gjør vi alle sammen. Vi har i alle fall gjort det som barn. Lekens bruk av fantasien og det bevisste forholdet til at det bare er på "liksom" tangerer skuespillerens arbeid og improvisasjonsarbeidet vi selv var i gjennom i grunntreningsperioden på dramastudiet. Kunsten er fantasiens, kreativitetens og følelsenes paradisi sier Sæbø (1998:371). Jeg ser på leken som helt nødvendig for å fremme kreativiteten i mitt eget arbeide som artist, men også i samarbeid med mine medstudenter. Med alderen slutter vi å leke. Vi begynner å sensurere våre tanker og handlinger, og gradvis taper vi spontanitet og fantasi (Johnstone 1987: 82). Derfor bestod grunntreningen på drama av mye lek, for at vi skulle gi slipp på vår sensur og finne frem til det engang kreative og skapende barnet i oss. Enten det er kunstneren som skal

skape et nytt verk eller vitenskapskvinnen som drives til å gjøre nye oppdagelser, er nysgjerrigheten og leken en drivkraft og forutsetning for all kreativitet.

Vedlegg 1. Dramaseminaroppgave

Drama i skolen – bundet teater eller personlighetsutvikling? Skal drama i skolen være produkt- eller prosessorientert? På bakgrunn av egne erfaringer vil jeg se på den kløften som finnes mellom det ubundne drama i skolen og det profesjonelle teater. I den anledning vil jeg undersøke Creative Dramatics spesielt. Mine betraktninger vil bli sett i en pedagogisk og idéhistorisk sammenheng.

Det er rett før jul. Tanter, onkler, besteforeldre, mammaer og pappaer er samlet for å se sine små i klasse 2A fremføre julespillet som har blitt øvd og terpet på en hel høst. Nina er engel. Nina er den morsomste jenta å leke med i hele klassen. Hun finner på så mye artig, lager stemmer og grimaser i skolegården. Men nå er hun blek og innesluttet. Så blir det hennes tur til å si: ”Ære være Gud i det høyeste”. Men da løsner glorien hennes, hun glemmer teksten, blir flammende rød i fjeset og tårene triller nedover kinnene, foran alle de fremmede tantene, onklene og besteforeldrene.

Minnet om denne episoden dukket opp i forbindelse med dramastudiene. Min eneste erfaring med drama i skolen er de jule- og sommerspillene som vi elever ble pålagt å fremføre. Den spontane, kreative lek ble tøylet til fordel for pugging av stive replikker og ofte pinlige fremføringer. Læreren kjeftet og fikk migrene ved innlæringen av rollene våre. Nå spør jeg meg selv om drama i skolen, slik det ofte blir praktisert, egentlig tjener til noe godt.

La meg presisere følgende: jeg er på ingen måte imot at en bruk av drama i skolen kan føre til en forestilling. Det er heller ikke slik at jeg ikke mener den estetiske, kunstneriske dannelsen av barnet er viktig. Tvert imot. Jeg mener derimot at det må finnes andre måter å anvende dramafaget på i skolen enn det den ovennevnte historien vitner om. En måte som har barnets personlighetsutvikling i forgrunnen fremfor selve teaterproduksjonen. Jeg vil i det følgende gå inn i den skepsis som har vært rettet mot teateret samt redegjøre for teorier som nettopp har barnets egne skaperevner i fokus.

Et tilbakeblikk

At teateret har hatt didaktiske mål og stått til tjeneste for undervisningen, er ikke noe nytt. Vi gjenfinner dette både i middelalderen og renessansen hvor teatret skulle fremme litteraturforståelse, Bibelhistorie eller styrke språkundervisningen (Braanaas *Dramapedagogisk historie og teori*. 1998:11). Den skepsis for drama i skolen, som vi i dag fremdeles kan spore, mener jeg har sin foranledning i tenkere som Rousseau, Schiller og Goethe. Braanaas appellerer i sin bok *Barn, ungdom og teater* (2001:236) nettopp til å henvende seg til disse tenkerne for lettere å forstå kløften mellom leken i dramapedagogikken på den ene siden og det profesjonelle teater på den andre siden. La oss se nærmere på dette.

Med den moderne utviklingen av samfunnet der kjernefamilien, så vel som andre livsområder ble utdifferensiert, ble barnets behov og stilling i samfunnet satt i fokus. På 1500 og 1600-tallet gjenfinner vi en oppvurdering av barnets lek, følelser og naturlige lærelyst. Rousseau mente en måtte unngå å dressere eller bruke tvang mot barn, men ha tillit til barnets modningsprosess. Denne modningsprosessen ville fremmes gjennom spontan lek, og Rousseau anbefaler derfor leken. Samtidig er han imot å anvende datidens klassisistiske teater på barna. For både Goethe og Rousseau fremstod teateret som virkelighetsfjernt og kunstlet. Leken var, og er, et overskuddsfenomen, men den lekende læreformen ville bli spolert og forkludret av teateret (Ibid., 231). For Schiller var lekelysten meget viktig, og den kunne både temme lidenskapene og mildne trangene til orden. Han sier som kjent: *"Mennesket leker bare der det i ordets fulle betydning er menneske, og det er bare fullt ut menneske, når det leker"* (Ibid., 237).

På bakgrunn av dette synes jeg det bærer så galt av sted der elevene i klasse 2A ble utsatt for en tvang til å pugge noe fremmed, eksponere seg i en ramme som ikke opplevdes trygg og samtidig motta kritikk fra en lærer som ikke selv var kunstner eller hadde bakgrunn fra dramastudier. Den impulsive, skapende leken ble det ødelagt for i mitt eksempel. Men det finnes faktisk de som anvender drama på en helt annen måte, ja sågar mener barnets lek er en egen kunstform.

Creative Dramatics

Det profesjonelle teater – det bundne teater er det også viktig at barnet får stifte kjennskap med. Barnet bør få kvalitative kunstneriske inntrykk som en del av oppdragelsen. At oppdragelse gjennom kunsten skal være pedagogikkens grunnlag har vi fra Platon (Sæbø 1998:381), men det er ikke dermed sagt at barna selv skal måtte spille teater for et publikum. Vi mennesker har en tendens til å undertrykke vår fantasi, sensurere og kontrollere den for ikke å stikke oss ut. Jo eldre vi blir, ja allerede fra tolvårsalderen, mister vi gradvis vår evne til å fantasere (Johnstone 1987:82). Da jeg selv gikk gjennom grunntreningen på dramastudiet, lærte jeg gradvis å gi slipp på denne sensuren. Vi studenter ble oppmuntret til å si og gjøre det som falt oss inn uten å frykte kritikk, føle oss uoriginale eller rare. At vi til slutt fikk dette til, tilskriver jeg læreren vår som ga oss tillatelse til å bevege oss inn på farlige områder, si og gjøre de ting vi ellers aldri tør gjøre eller si. Behovet for en slik ufarlig ramme og en trygg lærer er helt avgjørende (Ibid., 91). Historien om klasse 2A vitner om at vi ikke hadde en slik trygg ramme. Fremfor å utvikle vår kreativitet forsøkte vi å etterlikne de voksne, og vi begynte å sensurere vår egen fantasi. Jeg frykter at der teaterforestillingen er det viktigste målet ved å drive med drama i skolen vil elevene snarere lære å blokkere for fantasien enn å fremme en personlighetsutvikling, all den tid prosessen ikke vektlegges større viktighet enn det som var tilfellet i mitt eksempel.

Winnifred Ward er av den oppfatning at drama skal brukes til å vekke engasjement og følelser hos barnet, samtidig som barnet må forholde seg til en dramaturgisk struktur. Barnet skal kunne glede seg over å løse en oppgave snarere enn å produsere et teater som skal fremføres for et publikum (Braanaas *Dramapedagogisk historie og teori*. 1998: 29). Vi ser her at prosessen holdes frem som viktigere enn produktet. Ward innførte begrepet Creative Dramatics for å vitalisere litteraturundervisningen spesielt. Barnet skulle ikke bare leses for, men også selv få lov til å uttrykke handlingen gjennom egen deltakelse. Her er det ikke snakk om de rolleleken vi ellers finner igjen i skolegården, men en lek – et spill innen bestemte rammer. Barnet skal få gå inn i teksten, oppleve den, forstå den og tolke den gjennom et improvisert spill. Det er barnets egne uttrykk som får stå i sentrum. Disse kommer innenfra hos barnet og er ikke en imitering av hva de voksne gjør (Ibid., 25).

Vi skal se nærmere på Creative Dramatics gjennom et eksempel. Dramastudentene har fått utlevert en av Æsops fabler – *Vinden og solen*. Etter å ha lest teksten skulle den dramatiseres. Her ble det naturlig å bruke all vår fantasi og kreativitet til å improvisere en fremstilling av innholdet i teksten innenfor de rammene vi var gitt. At vi hadde rammer vi måtte holde oss innenfor, er kjennetegnet på at dette ikke er en helt fri rollelek, men at vi også måtte forholde oss til dramaturgiske strukturer. Vi hadde ulike roller og én spesiell sjanger som var gitt, nemlig western. Etter relativt kort tid hadde vi delt rollene og lekte oss frem til en tolkning av fabelen vi var enige om. Så ble denne vist frem for de andre studentene og til slutt snakket om med læreren etterpå. Jeg mener dette eksemplet gir et godt inntrykk av hva Creative Dramatics er og bør være. For Winnifred Ward er barnets lek en egen kunstform. Liknende øvelser som den ovenfor er med på å gi elevene flere uttrykksmuligheter enn bare å motta og gjengi lærdom. I følge Ward er denne tilnærmingen til stoffet med på å utvikle barnets personlighet. Det får anledning til å uttrykke følelser, kanalisere disse gjennom spillet og oppleve en form for katarsis.

Det er i samtalen med læreren etter på at stoffet kan bearbeides ytterligere samtidig som en introduseres for dramaturgiske begreper. En samtale som bærer preg av oppmuntring og veiledning i stedet for kritikk, er viktig. Men her stilles det store krav til læreren. Læreren bør være en riktig god pedagog, være kunstner eller ha bakgrunn fra studier i drama og kunst i tillegg til aktivt å ta i bruk den litterære kulturarven (Ibid., 27).

Motsetninger

Umiddelbart kan det se ut som om det er store motsetninger mellom skapende dramaturgi i pedagogikken og det bundne teater på en scene. Det stemmer langt på vei, selv om Ward mente hennes Creative Dramatics kunne tjene som forberedende til senere arbeid med barneteater. Den skepsis jeg selv har, er sammenfallende med den skepsis også Ward hadde da hun så hvor stive og ufrie barna ble der de skulle fremføre teaterstykker (Ibid., 31). Disse teaterstykkene hadde alt for stramme rammer for barna. De kunstneriske og estetiske opplevelsene bør kunne ivaretas av godt barneteater der skuespillerne er gode pedagoger og barna for lov til å være publikum.

De samme holdningene uttrykkes også av Peter Slade som mente at det prosessorienterte ubundne teater var det beste for barnet. I følge ham var barnets lek en egen kunst og

omgivelsene måtte gi anledning til å la barnet utfolde seg (Ibid., 49). Videre burde det betraktende publikum holdes langt unna barnets utfoldelse, og på samme måten som Ward mente voksteateret dannet for stive rammer for barnet, mente Slade at voksteaterets lover ville gjøre at barnet mistet tillit til sitt eget arbeid.

Noen siste betraktninger.

Jeg frykter at det står for dårlig til med den dramafaglige kompetansen til lærere i skolen, på linje med min egen lærer fra klasse 2A. Dersom drama i skolen bare blir en juleforestilling hvor terpingen, drillingen og strenge instruksjoner fra læreren er det primære utbyttet, vil dette være mer til skade enn til gagn. Resultatet, i mitt eksempel og så ofte andre steder, blir et demonstrerende og utvendig spill (Sæbø 1998: 380). Jeg fremholder den oppfatning at kreativ dramaturgisk lek, er et bedre alternativ for barnet enn det påtvungne bundne teater. Samtidig mener jeg også at det er viktig for barn å lære noe kvalitativt om kunst og teateret gjennom dramaundervisning i skolen. Men da setter jeg som forutsetning at læreren har en bred forståelse for barnets psykologi, har nok kunnskap om den litterære kulturarv og samtidig en lærerutdannelse som gir kompetanse i kulturelle og estetiske fag. Dessverre er dramafaget viet svært liten plass i skolesammenheng, og jeg synes det er beklagelig at drama ofte blir redusert til en metode i et annet fag, eller som et ”friminutt” i ny og ne. Jeg skulle ønske det var mulig ikke bare å ha et instrumentalistisk forhold til drama i skolen, men også kunne lære og nyte det for dets egen skyld (Ibid.,407).

Selv om jeg er skeptisk til skolens teaterproduksjoner, vil jeg ta et lite forbehold. I dag ser vi en helt annen trend der barn og unge nettopp ønsker å bli eksponert i et rampelys - ønsker å vise seg frem enten i Grand Prix junior eller Norske Talenter. Slik var det ikke i samme grad da jeg gikk i klasse 2A. Jeg har ikke fått undersøkt hvordan ting forholder seg i barneskolen i dag. Derfor er det på bakgrunn av egne erfaringer fra da jeg var barn, jeg har redegjort for en pedagogisk bruk av drama med vekt på Creative Dramatics. Jeg mener altså at en prosessorientert bruk av drama vil være det beste for barna frem til barna blir modne nok, til på eget initiativ, fremstille seg for et publikum. Drama burde være en utmerket måte å hente frem og ta i bruk de anlegg og resursers som ligger i barnet.

Vedlegg 2. Refleksjonstekst. Grunntrening.

Om lek og improvisasjon

Mange ukers grunntrening i drama er tilbakelagt. Det har blitt lekt, ledd og improvisert, og jeg skal i følgende refleksjonoppgave nettopp ta for meg leken som utgangspunkt for teaterkunst. Jeg vil se på leken spesielt, men og ta et sideblikk til improvisasjonen der jeg knytter teori opp mot egne erfaringer både fra grunntreningsperioden og minner fra egen lek som barn. Mot slutten av oppgaven vil jeg også kommentere teksten skrevet av Torill Øyen i boken *Grunnutdanning for skuespillere* i forhold til mine egne erfaringer.

Å leke ”Sibir”

Det var en gang på 90-tallet at jeg fikk sitte oppe med mor og far og se TV-serien ”Tsarens Kurér” etter romanen med samme navn av Jules Verne. Jeg var ikke mer enn en knappe åtte år da jeg ble fullstendig oppslukt og fascinert av denne historien som utspilte seg i det iskalde Sibir. Skuffelsen var bestandig stor da tekstene rullet over skjermen og en episode var forbi. I en slags abstinens kunne jeg ikke gi slipp på fiksjonen, men lekte handlingen videre med dukkene mine. Leken kom til å hete Sibir. Fordi jeg ønsket å skape en illusjon av at dukkene mine befant seg i Sibir, holdt jeg dem under springen til de var gjennomvåte før jeg til sist la dem i fryseren!

Det jeg vil frem til med denne historien, er å poengtere barnets fabuleringstrang. Det var som nevnt umulig å bare forlate fiksjonen slik de voksne gjorde det. Voksne kan så lett kommunisere verbalt. Dialogen er så mye mer deres element enn barnets. Men barn må uttrykke seg gjennom handling. Hva jeg hadde opplevd, de inntrykk jeg satt igjen med, kunne ikke bare slippes tak i, men måtte bearbeides. Så satt jeg også timevis alene, under trappen med de kalde og våte dukkene mine og lot mine indre forestillinger få utspille seg. Den kløende nålefilten under trappen på 90-tallet ble fortrent til fordel for isøde og ville snøstormer i 1800-tallets Russland.

Å leke er det mest naturlige av alt. Helt nødvendig vil noen si for å utvikle en følelsesmessig modenhet eller emosjonell intelligens. Leken er intuitiv og fordrer ingen kunstnerisk bevissthet, men mitt grep med å putte dukkene i fryseren viser ikke at jeg bare hadde en forestillingsevne, men og at jeg hadde en slags dramatisk bevissthet. I leken får fiksjonen og

virkeligheten leve parallelt. Barnet mestrer å gå inn og ut av leken. Det leker, for så å stige ut av rollene og foreta et regigrep, før leken fortsetter. Ikke minst husker jeg hvordan jeg og de andre barna i nabolaget kunne leke intenst og et av medlemmene i leken brøt ut og sa: ”*Nei, men det blir feil. Morer gjør ikke sånn. Du må gå litt bøyd og rote i veska*”.

Her er barna både regissører, skuespillere og instruktører dersom vi legger teaterspråket til grunn. Og det er nettopp en slik sammenheng mellom teateret og leken som har vært tema for disse ukenes grunntrening. Vi lar lekens formspråk bli teaterets formspråk, eller som Faith Gabrielle Guss sier det: ”*Barnets lek må betraktes som proto-kunst, der kimen til all teaterkunst ligger*” (Regikunst, 2006:194).

Lek og teater er begge deler fiksjonskapende prosesser. Vi leker som barn for å tilnærme oss og eksperimentere gradvis med den ytre verden. En verden som for barnet både er skummel og spennende. Gjennom leken erkjenner barnet noe om seg selv og eget liv. Og det er vel på mange måter det som er teaterets funksjon også. Enkelte elementer fra et liv, en annens liv, et problem, en konflikt kan vi tilnærme oss på trygg avstand og samtidig lære og erkjenne noe om oss selv.

Om improvisasjon

På bakgrunn av det som er gjennomgått til nå er det ikke så underlig at leken benyttes som en inngangsport til drama og teater. Selv har jeg i dramaundervisningen fått leke regelleker, mange ulike former for sisten og ikke minst drevet med improvisasjonsøvelser. Mye av leken var glemt, kjente jeg på meg selv. Dessverre er det slik at barn på et eller annet tidspunkt slutter å leke. I 10 – 11 års alderen ble det på skolen bestemt at vi var for store til å drive med skoleteater. Samtidig sluttet vi å leke i friminuttene, men stod og hang i stedet.

Da jeg startet opp med drama i høst, var alle de gamle lekene jeg før hadde lekt glemt. Nå noen uker etter med grunntrening derimot, føler jeg meg mer leken enn noen gang. Ikke minst er det improvisasjonen som har fått frem min spontanitet. Som Bjørn Sæter sier i sin artikkel i boken *Skuespillerkunst* (2006: 79): ”Når vi improviserer, er det altså i hovedsak snakk om å hente fram og systematisere en kunnskap vi allerede besitter”.

Lek er en form for improvisasjon. Uten forberedelser og helt spontant skapes og fremføres noe i øyeblikket. Denne naturlige evnen vi har hatt gjennom leken er det som må hentes frem igjen. Årene har gått, vi har blitt voksne, og som den store gurun innen improvisasjon og teatersport, Keith Johnstone, sier: ” Vi undertrykker våre spontane innfall, vi sensurerer vår fantasi, vi lærer oss å vise oss som ”alminnelige” og vi ødelegger vårt talent – så er det ingen som ler av oss” (1987: 92).

Gjennom de ulike øvelsene i improvisasjon, som jeg ikke vil gå inn på å beskrive i denne omgang, har jeg klart å gi avkall på noe av mitt forsvar og finne frem til en spontanitet og umiddelbarhet som lenge har virket fjern. Et godt eksempel er en drametime der vi var i grupper på to. Min motspiller og jeg var blitt så varme i trøya og trygge på hverandre at vi fullt ut klarte å spille ut en scene hos frisøren. Scenen var på ingen måte planlagt, ja at vi i det hele tatt var hos frisøren ble klart for oss begge først etter en god stund. Vi begge klarte å akseptere hverandres tilbud og gled fint inn og ut av statusrollene. Med ett var det som om tid og sted opphørte å eksistere. Selvforglemmelsen var fullstendig, og jeg var aldri i tvil om at det var hos frisøren jeg var.

Noen tanker til slutt.

”Skuespillerkunsten er en vanskelig kunstart fordi skuespilleren er sitt eget instrument” (Øyen, 2001:9).

Jeg har bare så vidt tatt fatt på faget drama. Men allerede nå ser jeg hvor viktig det er å lære seg de helt grunnleggende ting om teaterkunst. Jeg har gjennom en periode med grunntrening fått kjenne på spenningen mellom fiksjon og virkelighet i improvisasjonsarbeidet. Leken har blitt trukket frem og forløst egenskaper hos meg som lenge har ligget i dvale. Å bli utlært i rolletolkning og improvisasjon, er umulig, men alt nå har jeg et grunnlag for å utvikle og forstå skuespillerkunsten. I artikkelen sakset fra boken *Grunnutdanning for skuespillere* av Torill Øyen (2001), går det frem at det er opp til oss å ta vare på og foredle kulturarven. Ikke minst er det viktig at vi og makter å videreformidle teaterkunsten enten i form av undervisning eller egne opptredener. Det tror jeg dette dramakurset nettopp vil klare å ruste oss til

Litteraturliste

- Braanaas, Nils. *Barn, ungdom og teater – fra antikken til det 19.århundre*. Tapir. 2001
- Braanaas, Nils. *Dramapedagogisk historie og teori. Det 20. Århundre*. Tapir. 1998
- Gladsø, Svein: *Dramaturgi. Fortellinger om Teater*. Oslo 2007
- Johnstone, Keith: *Impro. Improvisation og teater*. Hans Reitzels Forlag. København 1987
- Reistad, Helge (red.): *Regikunst*. Oslo 2006
- Reistad, Helge (red.): *Skuespillerkunst*. Oslo 2006
- Sæbø, Aud Berggraf: *Drama – et kunstfag*. Tano Aschehoug 1998.
- Øyen, Torill: *Grunnutdanning for skuespillere*. 2001
- www.lawrencehass.com
- www.magicbeard.com
- www.tobiasbeckwith.com