

# INNQUEST

NO 1/22

FoU-magasin om kunstnerisk utviklingsarbeid og estetiske læreprosesser

LEIRE PÅ  
TJMEPLANEN

---

DIGITAL  
MUSICKING

---

FULLNESS OF  
NOTHING

---

OPERAGLEDE

---

INNENFRA  
OG UT

---

SHARING STORIES,  
CHANGING SOCIETY





Fra venstre: Hilde Synnøve Blix, Anne-Brit Soma Reienes og Linn Terese Bern.

## VELKOMMEN INN

I hånda holder du nå den første utgaven av magasinet INNQuest, laget av forskergruppa Quest (Kunstnerisk utviklingsarbeid og estetiske læreprosesser) ved Institutt for kunstfag og kulturstudier ved Høgskolen i Innlandet.

Målet med dette magasinet er å formidle våre pågående prosjekter. Disse arbeidene hører hjemme i et bredt landskap av kunstnerisk og pedagogisk utviklingsarbeid og forskning.

I denne utgaven av INNQuest beveger tekstene seg mellom nærhet og distanse. Ved å være tett på - for så å bevege seg ut - zoome inn og zoome ut. Fra leiren som møter hånden, til leiren i læringsprosessen. Fra barnestemmens lek, til barnets stemme i samfunnet. Fra rom til mellomrom. Mellom quest og question.

God fornøyelse!

Hilsen redaktørene  
Hilde, Anne-Brit og Linn Terese



**4** LEIRE PÅ TIMEPLANEN



**18** OPERAGLEDE FOR SAL OG SCENE



**10** DIGITAL MUSICKING



**22** Å BYGGE INNENFRA OG UT



**14** FULLNESS OF NOTHING



**26** SHARING STORIES, CHANGING SOCIETY



# LEIRE PÅ TIDPLANEN

## Hvordan skape møteplasser for barn, ansatte og leire i barnehagen?

Tekst: Anne-Brit Soma Reienes, førsteamanuensis i kunst og håndverk  
Foto: Anne-Brit Soma Reienes, Ellen Jacobsen

Kunst og håndverk er et ferdighetsfag, med rike muligheter for materialutforskning. Det er et fag der barnehagelærerstudentens for forståelse, holdninger og kunnskap preger de formingsfaglige impulsene de tar med seg ut i barnehagelærerprofesjonen. Sannsynligvis foregår mesteparten av studentens erfaring og trening i estetiske fag gjennom å jobbe med materialer sittende ved et bord. I flere artikler i Første steg nr. 3 2020, et tidsskrift for barnehagelærere, er fokuset at en må tenke nytt rundt hvordan materialer er i bruk i barnehagen. For å få til dette, mener jeg at endringene må starte i barnehagelærerutdanningen. Den nye materialdiskursen er ikke bare nødvendig for å skape mer samundersøkende øyeblikk, men også for å gripe dypere i læringsprosessen hos studenten. Kari Carlsen sier i et portrett-intervju i den nevnte utgaven av Første Steg, at personal som ikke har vært på innsiden av estetiske læreprosesser i forming, sliter med å legge til rette denne typen aktiviteter for barnehagebarna.

Som kropp, stemme, bevegelse, med-leker og veiviser skal barnehagelærerstudentene finne trygghet og mot til å gi barna plass og selv ta plass sammen med dem i barnehagehverdagen. Ved Høgskolen i Innlandet har barnehagelærerstudenter kunst

og håndverk som ett av tre fag i barnehagens tverrfaglige kunnskapsområde kunst, kultur og kreativitet. Innenfor kunst og håndverk er det igjen delt i flere fag- og materialområder som for eksempel tegning, farge, tre og leire. Tiden studenten får innenfor de ulike områdene, er begrenset. I løpet av tre-fire timer i et helt utdanningsforløp, skal studentene komme på innsiden av å erfare for eksempel materialet leire. De skal utforske, erfare, se muligheter og kunne legge til rette for barns møter med leire.

### LEIRE SOM MATERIALE

I arbeid med leire må du bruke kroppsvekt og krefter fra armer og overkropp for å kna, dele, forme og endre den. Gjennom hendenes skapende kontakt med den taktile leira, er det mange som opplever en meditatív, meningsfull ro. Barn har også gitt uttrykk for det samme, på sin måte. Under et tidligere kunstpedagogisk prosjekt med fire tre-åringer der de fikk utforske porselensleire ute i barnehagen, sa et av barna til seg selv, oppslukt av denne nye erfaringen: – Denne leira er sååå stille. Studenter på sin side, fremhever kontakten med det sensomotoriske, det å få forme med hendene og bruke den taktile følesansen i møte med et



«KROPPEN VET NOE OM DET Å VÆRE I VERDEN, FØR VI TENKER DET MED TANKEN OG UTTRYKKER DET MED ORD»

LØKKEN 2012

Foto fra Embodied imprint. Se dokumentar av performancen her <https://vimeo.com/464958359>



plastisk materiale. Mot hendene kan leira kjennes bløt, tung, jordaktig og kald. Når leira har riktig fuktighet, er den formbar og plastisk.

De fleste barnehageansatte tenker gjerne at de trenger en keramisk ovn for å arbeide med leire. Men leire kan også være et materiale barn kan leke med og utforske, nesten på samme måten som de leker med sand i sandkassen. Leire kan lekes med både ute og inne. Dersom leira brennes til keramikk, er det en lang reise de keramiske stoffene tar fra våt til tørr og over i brent tilstand. Dine spor blir synlige i den ferdig brente gjenstanden, for bestandig.

Keramisk leire er ikke mye i bruk i barnehagene i dag. I en pilotundersøkelse 2022 gjennomførte 95 barnehagelærer-studenter ved Høgskolen i Innlandet en observasjonsoppgave der de undersøkte hvilke materialer som var tilgjengelige og i bruk i praksisbarnehagen. Foreløpige tall viser at tre av 95 studenter rapporterte å ha sett keramisk leire i bruk i barnehagen, mens tre studenter meldte at barnehagen hadde keramisk leire på lager. På 1970- og 80-tallet var blåleire som materiale mer brukt i verkstedarbeidet med barnehagebarn. Som kunstner og pedagogisk leder i barnehage har jeg gjennom 12 års praksis fundert over at dette materialet nesten ikke er å se, og lurt på hvordan leire som materiale igjen kan bli tatt i bruk i barnehagen. Leire er mer plastisk enn plastelina, og i tillegg mer bærekraftig i det at den kan gjenbrukes.

## EMBODIED ART SOM UNDERVISNINGSMETODE

Helt konkret har undringen min over at keramisk leire ikke er i bruk, ledet meg til å utforske hvordan jeg, som keramiker, kan legge til rette for en undervisningsform som bidrar til at barnehagelærere ønsker å innføre leire i barnehagen. Og samtidig bidra til at de kjenner seg trygge nok til å ville utforske dette materialet, sammen med barna.

Laget du engler i snøen som barn? Spor fra armer og beins bevegelser ut fra kroppen dannet det fysiske avtrykket av en engel. Gjennom arbeidet med min master i barnekultur og kunstpedagogikk, utforsket jeg en kunstnerisk metode kalt Embodied Art. Embodied Art er definert som en kroppslig tilnærming til et kunstuttrykk, der kunstneren arbeider kroppslig i samspill med materialet. Kunstverket har gjerne en performativ karakter og verket er en handling. Kroppens gester og bevegelser er sentrale, og sporene bevegelsene setter er den fortellende delen av uttrykket. Litt som snø-engelen. I masteroppgaven så jeg etter hvordan en lignende måte å erfare leire på, å arbeide sammen på gulvet heller enn ved bord, kunne gi barnehagelæreren en opplevelse som lå tett på barns skapende væremåte og dermed bidra til å legge til rette for leiremøter der barna er. Den sensomotoriske utforskningen fikk form gjennom ulike øvelser, der sekvensen med leirelinjer på gulvet ble tatt videre og gjort om til en undervisningsmetode.

Embodied Art som undervisningsmetode innebærer å arbeide litt utenfor vante rammer og formater. Den innebærer samskaping med søkelys på balansen mellom teknikk og prosess, uten å ha et konkret produkt som resultat. Metoden har som mål å åpne for å komme i kontakt med et lekende og fornemmende lag i oss selv gjennom møtet med materialet, øve på å være i dette mulighetsrommet, for siden å kunne være utforskende sammen med barna. Metoden jeg utviklet, bygger på egne erfaringer og forskning, fra blant annet dagworkshops med barnehagelærere. Denne forskningsbaserte undervisningsformen er under stadig utvikling og i bruk ved barnehagelærerutdanningen ved Høgskolen i Innlandet.

## LEIRELINJER PÅ GULVET

I en av oppgavene i leireundervisningen ved høgskolen, får studentene møte materialet på gulvet. Når en gruppe på 20 studenter kommer inn i rommet, er det ryddet for pulter og stoler. Malepapp i lengder på ca. tre



«EMBODIED ART SOM UNDERVISNINGSMETODE  
INNEBÆRER Å ARBEIDE LITT UTENFOR VANTE RAMMER  
OG FORMATER. DEN INNEBÆRER SAMSKAPING»

ANNE-BRIT SOMA REINES





«Å BEGYNNE DER MAN ER SELV OG SÅ KØBLE SEG PÅ DE ANDRES LINJER UTEN Å SNAKKE SAMMEN»

meter er limt sammen til fire firkantede felt og tapet fast til gulvet med maskeringstape. Fem studenter tar plass ved hvert område. Det er satt fram en sekk leire til hver gruppe. Oppgaven er å trille pølser av leira og forme sammenhengende linjer. Å begynne der man er selv og så koble seg på de andres linjer uten å snakke sammen. I denne oppgaven blir studenten kjent med utgangspunktet for en byggeteknikk, å bruke leirepølser. Denne øvelsen, å trille pølser, aktiverer både sanser og motorikk. Studentene samskaper et linjefelt av individuelle linjer. De arbeider uten et formalt definert resultat, men det de gjør blir likevel en erfaring av å være til stede her og nå, sammen, med et materiale. Den sensomotoriske tilnærmingen er i seg selv en inngang til materialet. Hvor beveger materialet deg?

Hvis vi tar utgangspunkt i at vi alle er sansende kropper i verden som forholder oss til hverandre og omgivelsene i et samspill, kan vi kanskje komme til å se mot en ny materialpraksis i barnehagene. I møte mellom sansene og det motoriske, det sensomotoriske, kan materialet leire være et utforskende utgangspunkt for barn og ansatte. Barnehagebarn leker mest på gulvet. De finner sine kroker og rom. De er mest av alt i bevegelse. De ruller, kryper, går, åler seg, sitter, ligger og er. De er i samspill med omgivelsene i sin kroppslige verden. For å skape gode møteplasser for utforskning må barnehagelæreren være trygg. Å invitere studenten inn i dette samskapende rommet med leira, har vært mitt mål. Ved å vise dem denne måten å møte dette unike materialet på, vil de kunne legge til rette for en lekende tilnærming med vekt på øyeblikket og prosessen - samtidig som barna lærer en grunnleggende teknikk. Gjennom å være i bruk kan leira igjen bli et levende material i og utenfor barnehagen.

## KILDER

Løkken, G. (2012). Levds observasjon/En vitenskapsteoretisk kommentar til observasjon som forskningsmetode, Oslo: Cappelen Damm AS/Cappelen Damm Akademisk.  
Reienes, A.B.S. (2019) Leire som levende materiale i barnehagen/Hvordan kan embodied art som kunstnerisk metode gi barnehagelæreren kroppsbaserte, estetiske erfaringer som bidrar til å påvirke barns møter med leire? MA, DMMH, Trondheim  
Storvik, L. F. (2020). Første Steg. Et tidsskrift for barnehagelærere fra Utdanningsforbundet. Nr. 3, 2020





## DIGITAL MUSICKING

Bak QR-koden finn du «Ha-ll-ooo», eit musikalsk uttrykk laga med kombinasjonar av 5 forskjellige lydsløyfer, eller loopar om du vil, spelt inn på ein loop station.

Tekst og foto: Iselin Dagsdotter, stipendiat i musikk

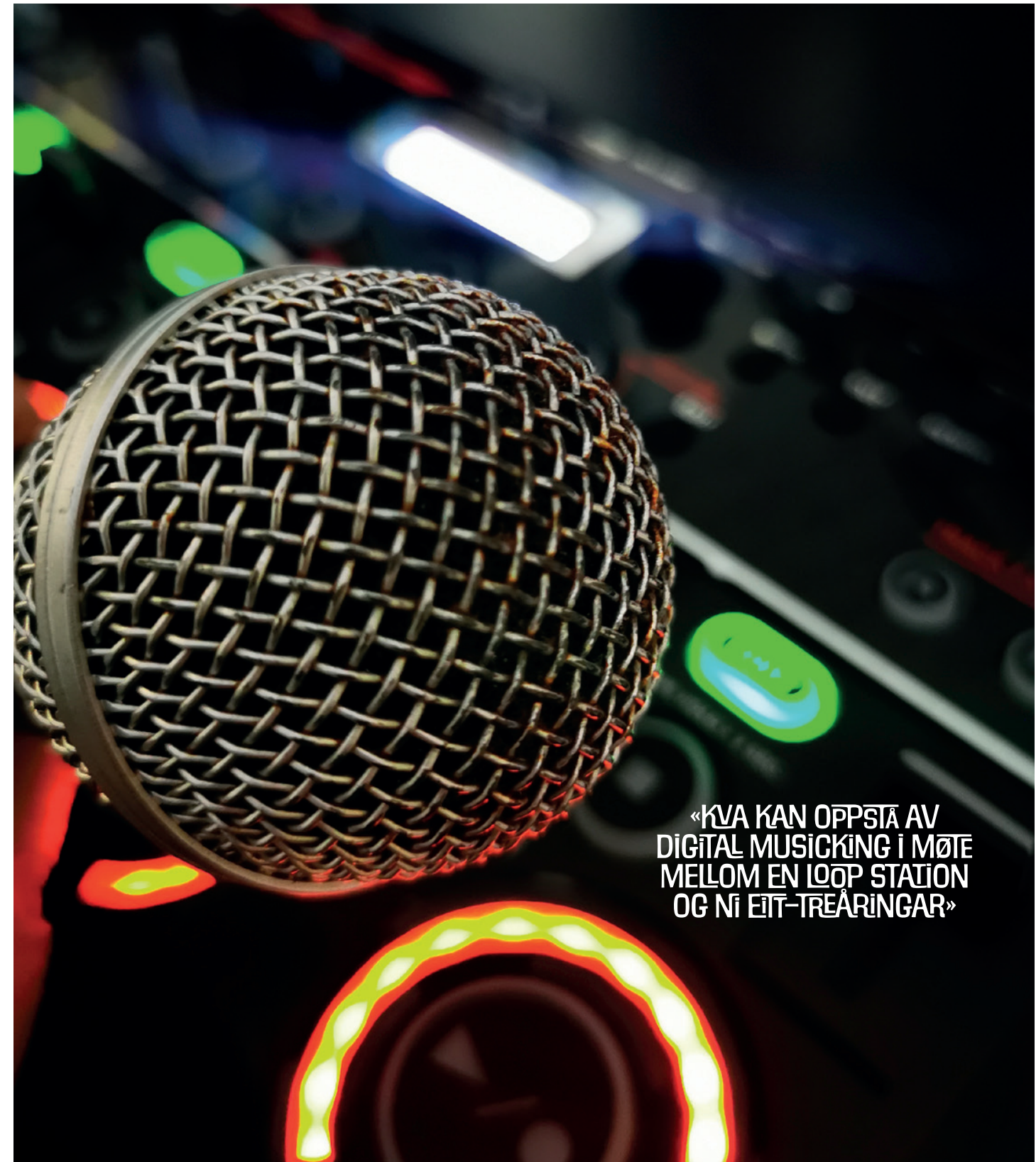
Uttrykket du høyrer om du følgjer koden, er blitt til som ein del av doktorgradprosjektet mitt. Her undersøker eg kva som kan oppstå av digital musicking i møte mellom loop station og ni eitt-treåringar i ein barnehage. «Ha-ll-ooo» har henta sin inspirasjon frå dette utsnittet som oppstod ein tidleg formiddag inne på ein småbarnsavdeling:

Loop station står klar på bordet, med leidningar som koplar loop-station-straum-høgtalar-mikrofon-Frode saman. Record-knappen og ein liten finger møtast, og lydsløyfe 1 er klar til å ta i mot det som kjem: «Hallo! Hallo-hallo-hallo!» Frode-mikrofon sender dette lattermildt ut i rommet og inn i XLR-kabelen. Lyden fraktast lynraskt gjennom XLR-kabelen, inn i loop station kor lyden lagrast og ut gjennom høgtalaren. Stemme-høgtalar-loop-station-lyden treffer Frode-mikrofonen og dei svarar med nok eit «HALLO!» medan eit smil ligg og lurar i både stemme, auge og kropp.

Ein av ambisjonane med dette prosjektet er å synleggjere digitale plattformer som ein uttrykks-

moglegheit i barnehagen. Ein av grunnane til det er at vi lever i ei digital verd, noko både Rammeplanen for barnehagens innhald og oppgåver (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 44) og Nasjonale retningslinjer for barnehagelærerutdanninga (Universitets- og høgskolerådet, 2018, s. 51) anerkjenner når dei trekker fram teknologi som uttrykksform i dei estetiske faga og at ein skal ha kunnskap i å kunne bruke og skape gjennom digitale uttrykksformer som barnehagelærer.

Interessa for loop station som digital plattform oppstod i eit anna prosjekt med tre to-åringar. I prosjektet «Vatnsong» undersøkte vi om vatn kan synge ved å gjere opptak på loop station av lyder vi fann i vatn. Fordi det var vatn involvert, og fordi loop station treng å vere kopla til straum, var det eg som var i direkte kontakt med loop station. Men det oppstod ei dragning mellom loop station og to-åringane. Det var noko ved loop station som nærmast kalla og lokka på oppmerksamheita, og som vekka undring, nysgjerrigheit og utforskartrongen. Dette fekk meg til å undre meg over kva som kan



«KVA KAN OPPSTÅ AV  
DIGITAL MUSICKING I MØTE  
MELLOM EN LOOP STATION  
OG NI EITT-TREÅRINGAR»



oppstå om det skapast direkte kontakt mellom loop station og dei yngste barna. For å lytte til denne dragninga, og ta ho på alvor ynskja eg å undersøke det digitale som ein av mange måtar å kunne uttrykke seg på. Her støttar eg meg til Waterhouse (2013, s. 97) som skriv at gjennom digital teknologi kan ein få andre kunstnariske uttrykksmoglegheiter og at det er avhengig av tilgang på digital teknologi.

Ein annan ambisjon med dette prosjektet er å bidra til å synleggjere og skape større plass til eitt-treåringars kunstnariske prosessar. Det er fordi denne aldersgruppa ofte blir plassert i ein mangelposisjon i påvente av at dei skal kunne uttrykke seg gjennom det verbalspråklege (Sandvik, 2015, s. 49). Barn har ein marginalisert stemme og plass i samfunnet generelt og i kunsten.

Med dette som bakteppe kan ein kanskje undre seg over at eg har vald å nytte meg av eigen stemme i dømet bak QR-koden. I denne samanhengen her er ein av grunnane til at eg bruker eigen stemme, av rein praktisk art knyta til forskingsetikk og personvern. Her blir det viktig for meg å tydeleggjere at eg på ingen måte er ute etter å forbetre eller kulturelt appropriere det uttrykket som blei til i samafiltringa skildra over.

Men det handlar kanskje minst like mykje om å utforske dette som ein måte og metode for å undersøke forskingsmaterialet mitt på. Det blir eit forsøk på å få forståing av kva det er som blir meningsfullt i samafiltringa som er skildra over. Kva er det som oppstår i dette augeblikket?

Kanskje kan eg få ei forståing av kva det er som blir meningsfullt i denne samafiltringa ved å sjølv utforske og bli ein del av ein samafiltring mellom lydane i ordet «hallo», loop station, min stemme, mikrofon og høgtalar.

Eg tenkjer at gjennom å sjå etter, og undersøke det som skaper mening i samafiltringane mellom loop station og eitt-treåringar, kan meningsfulle musikkopplevingar tre fram og bidra til å synleggjere og skape større plass til eitt-treåringar sine digitale kunstnariske prosessar.

For å kople saman musikk og digital teknologi har eg komponert omgrepet digital musicking. Det er eit omgrep som bygger på Small (1998, s. 9) sitt musicking-omgrep. I musicking-omgrepet blir musikk forstått som ein handling, ikkje som ein ting. Small (1998, s. 2) gjer musikk til eit verb, to music, og gjer med det musikk til noko ein gjer. Med ein slik forståing av musikk, definerer eg digital musicking som: **å delta i musisk utøving gjennom å utøve, lytte, erfare, øve, komponere, improvisere, danse, gjere andre kroppslege og musikalske uttrykk med, i og gjennom digitale einingar.**

Slik eg forstår musicking, er det ein måte å tenkje om musikk på som kan opne opp for mange måtar å uttrykke seg musikalsk på. Musikk er ikkje lengre ein ting som skal re-produserast, gjerast riktig målt opp mot originalen eller bedømmast, det blir ein måte å uttrykke seg på og vere i verden på. Ein slik måte å tenkje om musikk på, skapar rom for at barn sin stemme og musiske uttrykksmåtar kan få plass, bli sett, hørt og tatt på alvor i samfunnet og i kunsten.



## KILDER

- Barad, K. (2007). Meeting the universe halfway – Quantum physics and the entanglement of matter and meaning. Duke University Press.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). Rammeplan for barnehagens innhald og oppgåver.
- Sandvik, N. (2015). Post-humanistiske perspektiver. I Otterstad, A.M., & Reinertsen, A. B. (Red.), Metodefestival og øyeblikksrealisme – eksperimenterende kreative forskningspassasjer (s. 45-62). Fagbokforlaget.
- Small, C. (1998). Musicking; the meaning of performing and listening. Wesleyan University Press.
- Universitets- og høgskolerådet. (2018). Nasjonale retningslinjer for barnehagelærerutdanning.
- Waterhouse, A.-H. L. (2013). I materialenes verden – Perspektiver og praksiser i barnehagens kunstneriske virksomhet. Fagbokforlaget.

# FULLNESS OF NOTHING

Ma, negativt rom og atmosfære.

Tekst og malerier: Trine Kampmann-Jensen, førsteamanuensis i kunst og håndverk

«The truth is in between»

Chikamatsu Menzaemon 1653–1725

Jeg lå henslengt på sofaen, med blikket rettet mot TV-skjermen. Målet med aktiviteten var ren underholdning, jeg ønsket bare noe å hvile hjernen i. Programmet, en av BBC sine stødige produksjoner, handlet om hager; japanske hager. Gartner og programleder Monty Don befant seg under kirsebærblomstrende trær i en samtale med gartner og professor Suzuki om tradisjonelle japanske hager. Professor Suzuki snakker om The space in-between, illustrert med rommet som skapes mellom treets grener. I Japan har begrepet et navn: ma. (NRK, 2019)

Ma, det lille ordet vekket noe i meg, jeg tyr til internett og finner en ny video hvor den japanske arkitekten Arata Isozaki gjentar forklaringen av ma som det rommet som oppstår mellom objekt og objekt, in-between space. Isozaki snakker også om tid, om at ma ikke alene er mellomrommet i rom, men også mellomrommet i tiden, «In-between space, sound and sound, there are silence appart-pause» (Urban Next, u.å.) Det japanske symbolet for ma (間) viser tegnet for port som omslutter tegnet for sol, et bilde på lyset som flommer inn i det tomme rommet som skapes mellom stolpene.

Ma tilhører alle livets sider for japanerne. Begrepet som er et konsept av rom og tid, finnes blant annet i kunsten, arkitekturen, musikken og hagedesign, og det finnes mennesker imellom. (Japan House, 2020) Ma er tomhet, men det er ikke virkelig tomt; det er balansen mellom alt.

Jeg er bildekunstner. Jeg maler, tegner og former skulpturer. I billedkunsten har vi et begrepspar; positivt og negativt rom. Det negative rommet utgjør flatene mellom de positive formene i en bildeflate. Når de positive og negative flatene opptre sammen blir det en helhet som bringer frem innholdet i bildet. Vi mennesker orienterer oss mot det som har positiv form, objekter eller figurer, og det er lett for oss å ignorere mellomrommene. Kunstneren må se det negative rommet, det må vies omsorg. Blir de glemt, vil de oppleves som overflødig flater. (Sale & Betti 2008) Det negative rommet er med på å bringe det narrative aspektet til overflaten. Noen ganger rommer et bilde store tomme flater, kanskje finnes det kun ett lite objekt, og det negative rommet er med på å sette stemningen. Det kan for eksempel skape ro, eller sårhet. Mens et bilde med lite negativt rom og mange objekter kanskje kan virke kaotisk eller sprudlende. Et meningsbærende kunstnerisk arbeid må derfor ivareta både det positive og



Sytråd Akryl på lerret, 160 x 150 cm.



negative rommet. Negativt rom blir også i kunstverdenen referert til som “empty space; the space between object or shapes” are called interspace or interstices. (Sale & Betti 2008)

I mine egne bilder har det negative rommet, flatene imellom figurasjonene, alltid vært en viktig del av bildene. Maleriene mine oppstår gjennom en tidkrevende prosess med mange forflytninger og rokeringer før bitene faller på plass, valget av det negative rommets kulør og plassen det får i bildet blir på lik linje med figurasjonen viet mye omsorg før et bilde fremstår som ferdig.

Daniel Østvold har i forordet til en av mine kataloger, produsert i forbindelse med en separatutstilling på Kunstnersentret i Buskerud, skrevet: «I Trine Kampmann-Jensens malerier er illusjonsrommet så absolutt til stede, men billedelementene er isolert og mellomrommene erstattet av monokrome fargefelt. Fargefeltene dekker vesentlige partier i de store billedformatene. Billedelementene er små utsnitt av virkeligheten, de framstår som detaljerte og utpenslede øyer i et hav av atmosfæriske lag med farge...» Han skriver videre «Maleriene har et stille og ladet uttrykk. Tiden har stanset, og vi holder pusten i påvente av hva som kan skje videre.»

Jeg liker at tiden har stoppet. Det er stillheten før noe skal skje, det øyeblikket hvor alt stopper opp, før et valg må tas som leder narrative videre. Jeg tenker at det tilsvarer pausen som Arata Isozaki beskriver.

Jeg liker å flørte med Østen, elsker min yoga, og når alt i livet blir for mye, leser jeg om japanske ryddemetoder, farvel ting! Kast og alt skal lande, også innvendig. Om teorien virker vet jeg ikke, for ja, det blir med lesingen. Nå har jeg oppdagat enda en ting fra Østen; ma. Men det er et problem, jeg liker ma, men jeg kjenner at jeg må hente noe som er tettere på min egen kultur. Jeg må ha en nærhet, for selv med nærhet aner jeg ofte ikke hva det

dreier seg om, for eksempel når jeg jobber med et maleri, før lenge etter jeg er ferdig.

Så da starter jeg letingen, det meste jeg finner gir meg et nei eller til nød et tja. Det er ikke det jeg trenger. Jeg får et tips om den tyske filosofen Gernot Böhme, og det leder meg til hans artikkel «The art of the stage set as a paradigm for an aesthetics of atmospheres». I artikkelen skriver Böhme om hvordan begrepet atmosfære kan forstås i en videre forstand enn det som handler om et meteorologisk fenomen. Atmosfære blir brukt metaforisk. Vi snakker om at det «ligger noe i luften», og dette «noe» er energi som påvirker oss og fremkaller stemninger i oss. Böhme er opptatt av fenomenet atmosfære som et begrep som springer ut av det estetiske. (Böhme 2013). Med estetisk menes her det vi erfarer gjennom sansene. Det som ligger i atmosfæren er noe ikke-materielt som kommer til oss som en fornemmelse, et mangfold av inntrykk som setter oss i en følelsestilstand. Slik jeg leser Böhme oppfatter han vårt møte med atmosfære som et mange-sanselig fenomen, hvor de ulike sansene aktiveres til en emosjonell kraft. Jeg står ikke bare og ser på hesten, jeg opplever også svetten som damper fra kroppen, jeg lukter våt hest i møtet med tørt høy, og jeg tar til meg lyden av prusting fra det majestetiske dyret. Böhme mener at atmosfære gjennomsyrrer allting. Så hva er dette atmosfæriske som vi erfarer sanselig, som pirrer oss og setter en stemning i oss? «The truth is that atmospheres are a typical intermediate phenomenon, something between subject and object» (Böhme 2013). Hvordan vi opplever det atmosfæriske tilhører den enkelte av oss, uten det sansende subjektet, er det ingen ting (Böhme 2013).

Studenter som får en praktisk oppgave i kunst og håndverk, velger ofte å gjennomføre sin første ide. De har erfaringer med at tiden er knapp at de fort må komme til et resultat. Et resultat er ofte likt et produkt. Prosessen blir borte, det er ikke tid til å stå



Balanse Akryl på lerret, detalj.

i det ukjente, kjenne på usikkerheten som oppstår når vi ikke vet hvor vi skal. Det blir ikke dårligere av at vi tør å være underveis, å flytte fokuset fra ferdig resultat til prosess. Som en togreise, hvor dunkingen fra skinnegangene, landskapet som glir forbi, et stopp på en stasjon for å ta et nytt tog som endrer reisens retning, betyr like mye som målet.

I kunsten er det negative rommet i bildeflaten med på å bære frem meningen, den skaper pausen, en stillstand som gir rom til det som skal komme. La oss ta det rolig. La oss berøres sanselig. Vi kan

være i atmosfæren, som i seg selv ikke er en ting; men snarere noe som flyter imellom ting og det oppfattende subjektet (Böhme 2013). Vi kan møte både andre og oss selv ved å ta i bruk mellomrommet. Vi kan velge å rydde plass til pauser, for i mellomrommet finnes det klokskap.

Jeg slår på den støvete sofaen min, og i det flommende sollyset blir alle støvkorn som virvles opp, synlige. Mellomrommet blir fortettet med dansende støvkorn. Og jeg tenker at selv der hvor det er tomt, er det ikke virkelig tomt.

## KILDER

Böhme G. (2013). The art of the stage set as a paradigm for an aesthetics of atmospheres *International journal of sensory environment, architecture and urban space*.

Japan House, 2020 <https://www.japanhouse.com/events/rethinking-of-ma/>

NRK (2019) Mont Dons japanske hager <https://tv.nrk.no/serie/monty-dons-japanske-hager/2019/KOID26006318/avspiller>

Sale T., Betti C. (2008) *Drawing a Contemporary Approach*, Wadsworth

Østvold D. (2011) Forord kataloger Trine Kampmann-Jensen produsert i forbindelse med en separat utstilling på Kunstnersentret i Buskerud, Drammen Urban Next (u.å) <https://urbannext.net/ma-in-between-objects/>



# OPERAGLEDE FOR SAL OG SCENE

En oppdagelsesreise i å skape opera med barn.

Tekst: Linn Terese Bern, høgskolelektor i drama og Anna Gunnarsson Jota, høgskolelektor i musikk  
Foto: Søgård Fotografiske, Isak Engstad

Midt i Prøysen-land, i den lille byen Brumunddal, finner vi en av landets få operaskoler for barn: Ringsaker OperaSkole (ROS). Dette er Ringsaker-Operaens tilbud for barn og unge som vil lære om, utforske og produsere opera.

Våren 2022 henvendte operasjef Kari Bekken seg til oss med en forespørsel om vi kunne tenke oss å undervise og vurdere utviklingsmuligheter for tilbudet ved Ringsaker OperaSkole. Vi, teater- og dramapedagog Linn Terese Bern og sang- og musikkpedagog Anna Gunnarsson Jota, jobber til daglig med å utdanne faglærere i musikk ved Høgskolen i Innlandet. Her underviser vi blant annet i emnet «Produksjon for scene» på faglærer-utdanninga i musikk. I dette emnet jobber studentene med musikkteater for å tilegne seg kompetanse til å kunne gjennomføre tverrfaglig musikk- og teaterpedagogisk prosjektarbeid med barn og unge. Med forespørselen fra RingsakerOperaen så vi muligheten for å kunne overføre og utforske bruken av noen av metodene og læringsprosessene vi anvender til daglig til en ny sammenheng.

Ringsaker OperaSkole startet som operaens barnekor, men har i løpet av de siste årene utviklet seg til å bli et selvstendig tilbud der elevene får undervisning både i korsang, individuell sang og teater.

Operaskolens aktivitet innebærer ukentlige øvelser med opera-repertoar, sangfaglige og musikalske aktiviteter og teater trening. Våren 2022 har skolen 16 medlemmer i alderen 10-16 år.

«Operaglede for sal og scene» er RingsakerOperaens visjon, og også kjernen i oppdraget vi som sang- og teaterpedagoger har fått. Operaskolen har ingen læreplan med detaljerte læringsmål, men en visjon om å skape operaglede for sal og scene. Ringsaker-Operaen ser også på mulighetene for å utvikle strukturen skolen drives etter slik at den preges mer av å være en skole som jobber langsiktig, og mindre av å være prosjektbasert og knyttet til enkelt-produksjoner. Kontinuitet gjennom planlegging, en bevisst progresjon og en tydelig pedagogisk forankring kan være sider ved virksomheten som kan bidra til dette. Barn og unge som vil delta på operaskolen tas inn etter en opptaksprøve som skal sikre at de har tilstrekkelige sangferdigheter og en selvstendig interesse for operaskolen. Det er også en viktig samfunnsmessig og sosial profil ved skolen at det ikke er noen deltakeravgift for å være med.

Det kan være mange innganger til å utvikle et pedagogisk rammeverk for skolen, og det er noe av det vi utforsker mens vi blir kjent med skolens drift. Spørsmål som reiser seg i denne sammenhengen



«OPERASKOLEN HAR INGEN  
LÆREPLAN MED DETALJERTE  
LÆRINGSMÅL, MEN EN VISJON  
OM Å SKAPE OPERAGLEDE  
FOR SAL OG SCENE»





kan være: Hva trengs av grunnleggende ferdigheter for operaskole-elevne? Hvilken plass skal notekunnskap, sangteknikk og skuespillerteknikk ha? Hvordan skal elevene organiseres? Bør vi dele inn i grupper etter erfaring, alder eller nivå? Hvilke forkunnskaper og sangferdigheter bør barn som skal delta på operaskolen ha? Bør det i det hele tatt kreves forkunnskaper?

Å arbeide med barnestemmen krever fagkompetanse og forståelse for hvordan sang-instrumentet bør utvikles og arbeides med. Det er viktig at repertoaret velges med omhu og at den sangtekniske vanskelighetsgrad ikke overstiger barnestemmens kapasitet. Repertoaret må derimot inneholde faktorer som utvikler stemmen på en fri og leken måte, ellers vil det være en risiko for at barnet utvikler spenninger og uhensiktsmessige sangvaner. Som i all annen læring er det det avgjørende at barn opplever mestring i møte med opera-repertoaret for at det kan skape glede og motivasjon. Vi mener at

med et bevisst repertoarvalg og en gjennomtenkt metodikk kan også en kunstform som opera – som stiller så store sangtekniske krav – bli lekende lett. Og som pedagoger bærer vi ansvaret for å finne den lettheten og lekenheten barna trenger. Det gjelder å skape operaglede her og nå, for de barna som er deltakere på «ROS» dette skoleåret. De skal få glede seg over å lage opera! De skal kunne glede seg til tirsdagskvelder og øvinger – og til forestillinger og møtet med publikum.

Årets produksjon som skrives spesielt for ROS har tittelen «Alice – drømmer du?». Komponist Halvard Bjørkås hadde ideen til en opera basert på den surrealistiske barneboken «Alice i eventyrland» av C.S. Lewis, og Bjørkås komponerer all musikken. Elevene får mulighet til å bidra direkte inn i utformingen av operaen, særlig med tanke på libretto (manus) som utvikles i samarbeid med teaterpedagog og komponist. Deltakerne i ROS har hatt ide-myldring med komponisten. Og med en dramapedagogisk

inngang har vi gjennom ulike improvisasjonsoppgaver skapt materiale til scener og karakterer som så er brakt videre til komponist og tekstforfatter. Det musikalske øves inn etter hvert som musikken blir ferdig komponert, deler av replikkene skrives ned etter at de er øvd inn. På denne måten blir dette prosjektet preget av en dialogisk arbeidsform, der deltakerne i ROS, vi som pedagoger, og komponisten kan utveksle erfaringer, ideer og tanker som påvirker verket mens det blir til.

Opera er tradisjonelt en sjanger som gjerne blir gitt en produksjonsform som preges av ganske stramme, faste rammer. Partitur og libretto foreligger ferdig før produksjonsstart sammen med stringente regi-, kostyme- og scenografi-konsepter. Gjennom arbeidet med Alice utforsker vi om opera kan produseres i en åpnere form, og med barn som medskapere. Dette er en inngang til musikk og teaterarbeid med barn og unge som står i nær sammenheng med emnet vårt på faglærerutdanninga; «Produksjon for scene». Emnet har undertittelen «prosjektarbeid med barn og unge», og det er helt sentralt å forberede studentene på å jobbe med stor grad av elevmedvirkning. Temaer som skaperglede, engasjement og utforskertrang er omdreiningspunkt i det didaktiske og kunstpedagogiske arbeidet begge steder.

Operaens komplekse form som dramatisk verk tilbyr en unik kombinasjon mellom musikk, sang, tekst og teatrale uttrykk. Når vi snakker med elevene ved operaskolen om hva de syns er viktig med å delta i ROS, løfter de fram betydningen av å være et fellesskap: «Grunnen til at jeg går her og ikke i en annen teatergruppe eller på sang i kulturskolen er koret. Jeg liker at det vi gjør er felles, at vi er sammen

om det, og at man ikke blir stående så aleine. Og at alle er like viktige i forestillingene, selv om noen har hovedroller så blir det ingenting uten kor.» (Elev i samtale med teaterpedagog.)

Kanskje er det nettopp kompleksiteten i opera som form, som er tiltrekkende og engasjerende?

Plattformen for utviklingsarbeidet vårt er altså dette: Å lage opera med barn med gleden som rettesnor. Det er mange aspekter som kan utforskes;

både arbeidsmåter, metodikk og repertoar. Hva skaper engasjement, hva gir glede? Hvor finner vi gleden? Er det gleden over å skape eller å utøve? Gleden over kvalitet og utvikling? Gleden over fellesskapet? Hva bidrar egentlig til å skape glede og mening i arbeidet med opera for de barna som deltar?

Når denne teksten går i trykken, har teppet akkurat falt for siste forestilling av «Jeg kan være ALICE». Men vi har nettopp begynt på vårt FoU-eventyr: Kan man planlegge for glede?





# Å BYGGE INNENFRA OG UT

Et intervju med dosent i musikk Thomas Caplin.

Tekst: Hilde Synnøve Blix, professor i hørelære og musikkdidaktikk Foto: Villimas Norkunas

## Kan du si litt om deg selv og din bakgrunn?

Jeg har min utdanning i klassisk sang og korpedagogikk fra Musikkonservatoriet i København og fra Musikhögskolan i Stockholm hvor jeg senere underviste ensembleledelse i musikk lærerutdanningen. De første 15 årene av min karriere som pedagog og utøver var jeg nokså selvopptatt; studentene var der for meg, og sangerne i koret var der for meg. Så skjedde det et «mentalt skifte» hvor jeg plutselig innså at det var mye mer produktivt å tenke omvendt; at jeg måtte være der for dem. Det kan jeg nok si var starten på min reise innover i meg selv for å finne ut hvordan det jeg tenker og føler også formidles og oppfattes i min kommunikasjon med andre. Jeg erkjente også hvordan et høyt kunstnerisk nivå kan forenes med pedagogisk arbeid og utviklingsarbeid. Det er nettopp denne kombinasjonen av kompetanser som for meg har vært startpunktet og katalysatoren for å kunne utvikle meg selv både som pedagog og utøver.

## Når flyttet du til Norge?

Det var i 1989. Da ble jeg spurt av rektoren på Toneheim folkehøgskole og seksjonslederen for musikk ved lærerutdanningen på Hamar om å komme hit for å undervise i halv stilling på hver

av de to skolene. Og det er jeg utrolig takknemlig for. Det var stort behov for en korpedagog i området, og i Sverige var den kordidaktiske utviklingen kommet lenger enn i Norge på den tiden. Jeg hadde en god del tanker om hvordan jeg kunne videreutvikle den svenske måten å undervise kordireksjon på. Blant annet jobbet jeg mye med homogenitet i kor gjennom å jobbe metodisk med koroppstilling, dramaturgi og koreografi i korene. Senere har undervisning i ensembleledelse blitt en stor del av mitt virke.

## Hva er din største musikalske opplevelse?

Det er selvfølgelig umulig å plukke ut en enkeltstående opplevelse, for det er jo veldig kontekstbasert hva man opplever som høydepunkter. Jeg har forskjellige opplevelser som lytter, musiker og dirigent. Som dirigent er et musikalsk vendepunkt da jeg satte opp Händels Messias med kammerkoret mitt i 2000. Jeg opplevde at min involverende måte å jobbe på gjorde at min posisjon som leder for prosjektet gradvis ble kompromittert, og at jeg hadde gitt fra meg for mye av autoriteten jeg behøvde som dirigent. Jeg tok tilbake ledelsen for prosjektet ved å bestemme meg for å dirigere Messias utenat og på den måten ha full kontroll



«JEG ERKJENTE OGSÅ HVORDAN ET HØYT KUNSTNERISK NIVÅ KAN FORENES MED PEDAGOGISK ARBEID OG UTVIKLINGSARBEID»



over orkesteret, koret og den musikalske energien. Jeg begynte veldig involverende og «holokratisk», men fant ut at i denne sammenhengen var det viktig å være «autokratisk». Noe som gjorde meg oppmerksom på at kunstnerisk lederskap må være en blanding av disse.

### Fortell om det du er mest opptatt av i din forskning på egen praksis?

Jeg vil jo mene at det er en form for aksjonsforskning jeg er opptatt av. Jeg jobber med å få større forståelse for min egen praksis gjennom refleksjonsprosesser; det å være en lærende forsker og utøver. Jeg er opptatt av å konstruere ny kunnskap gjennom mine egne, og andres, handlinger og erfaringer. Jeg oppfatter nok meg selv som ganske kritisk til egen pedagogikk, med langsiktige mål om å stadig gjøre forbedringer og endringer med meg selv og hvem jeg er som menneske, pedagog og utøver. Selv om det finnes mye godt i å reproducere seg selv, prøver jeg å analysere hva det er som jeg ikke trenger å ha med videre i min praksis, og å utforske alternative veier.

Jeg har utviklet en metode i arbeid med kor som jeg kaller for det lærende koret. Det handler om å bygge koret innenfra og ut, med utgangspunkt i hver enkelt sanger, gjennom å se på muligheter og begrensninger, både musikalsk og menneskelig. Det er også slik et menneske må konstruere seg selv, som menneske og formidler av kunnskap; ved å bygge innenfra og ut. For å lykkes med dette, må jeg også vende blikket innover og studere meg selv i min aksjon som pedagog og utøver. Jeg mener at i motsetning til tradisjonell vitenskapelig forskning som forsker på noe utenfor seg selv, driver utøvere i det kunstneriske feltet oftere med utforsking av eget virke fra innsiden, hvor en selv er i sentrum for det som utforskes.

### Hva legger du i å «bygge innenfra og ut»?

Hvis man sammenligner koret med en bikube, er hver enkelt sanger i sin egen celle. Og hvis jeg vil gjøre koret rikere musikalsk, så er det to ulike måter å jobbe med dette på. Den ene er at jeg utenfra fester en krok i den ene siden av bikuben og trekker i en retning, men da blir kubens smalere, og da må jeg på den andre siden og trekke der. Sånn kan man holde på å jobbe på utsiden med ytre justeringer, men da er det begrenset hvor langt man kommer. Så det jeg er opptatt av, er å se hvert enkelt menneske i koret, og få innsyn i hvem de er og forsøke å forstå dem.

Jeg betrakter dirigenten som en gartner som skal ta vare på en hage. Noen trives i basisjord, mens andre vil ha det tørt, noen fuktig, noen har det best i solen, andre vil ha skygge. Jeg kan ikke bare komme ut som en gartner med en hageslange og pøse på i alle retninger og påse at alle får like mye. Det vil jo ikke være å respektere den enkelte plante for det den er, og hva den må være for at den skal vokse. Jeg må ikke bare kjenne hvert instrument i orkesteret eller sangeren i koret, jeg må kjenne mennesket bak; hvem de er. Og det bryr jeg meg mye om. Det er også viktig at de selv får bygge sin stemme innenfra, og derfor jobber jeg systematisk med å involvere dem i alle prosesser. De blir trygge og selvstendige musikere. Og korets samlede kunnskap overgår sannsynligvis min, den kunnskapen er det viktig for meg å få innsyn i.

### Hva har din utforskning gjort med deg og din produksjon, kunstnerisk og pedagogisk?

Det har stimulert meg til å bli temmelig produktiv som pedagog, ikke minst gjennom et pågående redaksjonelt arbeid med min lærebok i korledelse som startet i 1991 og fortsatt pågår. Den siste versjonen av boken er

digital, og jeg fyller stadig på med nye kapitler med innhold fra nykonstruert kunnskap. Det var en av studentene mine som spurte meg om jeg hadde skrevet ned mine tanker om korledelse, og det ble inspirasjonen til denne læreboken.

Jeg har i dag ca. 60 publikasjoner utgitt på diverse forlag, inkludert komposisjoner og arrangementer for kor som fremføres en god del både i utlandet og her hjemme. Det å utvikle meg selv som komponist/arrangør, utvikler

meg også som dirigent. Igjen i perspektivet å bygge innenfra og ut. Min stadig økende innsikt i hvordan en

komposisjon bygges opp, gjør at mitt perspektiv som dirigent endres og utvikles. Som utøvende dirigent, både her hjemme med mitt faste ungdomskor, skolekoret ved faglærerutdanningen ved høyskolen, og som gjestedirigent i hovedsak i utlandet, utvikles jeg også i møtene med både amatørangere og profesjonelle sangere. Dette har i sin tur gitt meg verdifull og svært interessant innsikt i alt fra differensiering mellom amatørangere og profesjonelle, til hvordan kordidaktikk er noe som må være i stadig bevegelse.

### Hva mener du er det viktigste å legge til rette for når en underviser i utøvende kunstfag?

Det er å lære studentene å tenke og reflektere over sin egen praksis. Tanken må gå foran handling slik at bevissthet kan utvikles. Bevisstheten skal brukes til å forberede handlingen, ikke bare til å etterprøve og kritisere i ettertid. Og også å hjelpe studenten til å forstå at enhver kritikk av seg selv

alltid vil være en subjektiv observasjon som ikke nødvendigvis er «riktig». Det er gjennom refleksjon i samhandling med andre, medstudenter og lærere, at læringen og innsikten om seg selv utvikles. I tillegg mener jeg at den tradisjonelle en-til-en-undervisningen vi ser i musikkfaget må suppleres med mer gruppeundervisning, som i tillegg til å være ressursbesparende også gir mulighet for utvidet didaktisk tenkning og vurdering for læring.

Et annet område det bør legges bedre til rette for er digital kompetanse, noe vi har sett ikke minst under covid-19-pandemien.

Dagens ungdom møter med helt andre forutsetninger enn det vi så for 20–30 år siden. Å kunne forstå og håndtere synergieffektene mellom analog og digital undervisning blir bare viktigere og viktigere.

### Hva mener du framtidens kunstpedagoger har mest bruk for?

Det er jo et stort spørsmål. Jeg vil vektlegge dette med forståelse for at praksis og teori må gå hånd i hånd, og en erkjennelse av at du som kunstner sammen med din egen praksis kan utgjøre fundamentet for hvordan andres teorier utvikles. Det er ikke nok med høyt nivå på egen utøvelse, du må også ha et høyt didaktisk-pedagogisk nivå. I tillegg må kompetansenivået på medmenneskelig forståelse og interaksjon være godt utviklet. Musikkundervisning handler om mennesket og medmenneskelighet, og å kunne se mennesket bak instrumentet.

«DET ER OGSÅ VIKTIG Å BYGGE SIN STEMME INNENFRA, DERFOR JØBBER JEG SYSTEMATISK MED Å INVOLVERE DEM I ALLE PROSESSER»



# SHARING STORIES, CHANGING SOCIETY

How can drama promote sexual rights and protection from harassment and abuse in diverse communities?

Text & photo: Wendy Lathrop Meyer, emeritus

In February 2010, I conducted a theatre workshop based on Forum Theatre. This is a form of theatre that encourages audience interaction and explores different options for dealing with a problem or issue. The aim was to explore a pre-colonial legend from Marangu, Tanzania, in relation to contemporary female oppression in the Tanzanian educational system.

Makinuka of Kinukamori tells the story of the maiden Makinuka from the Mori tribe – an unmarried girl who becomes pregnant and finds herself in quite a predicament. During tribal times in Tanzania, as in many cultures worldwide, sexual affairs outside marriage were dealt with by killing the woman. Death was by spearing or stoning if caught in the act. Makinuka committed suicide by jumping from the waterfall (Clack, 2007).

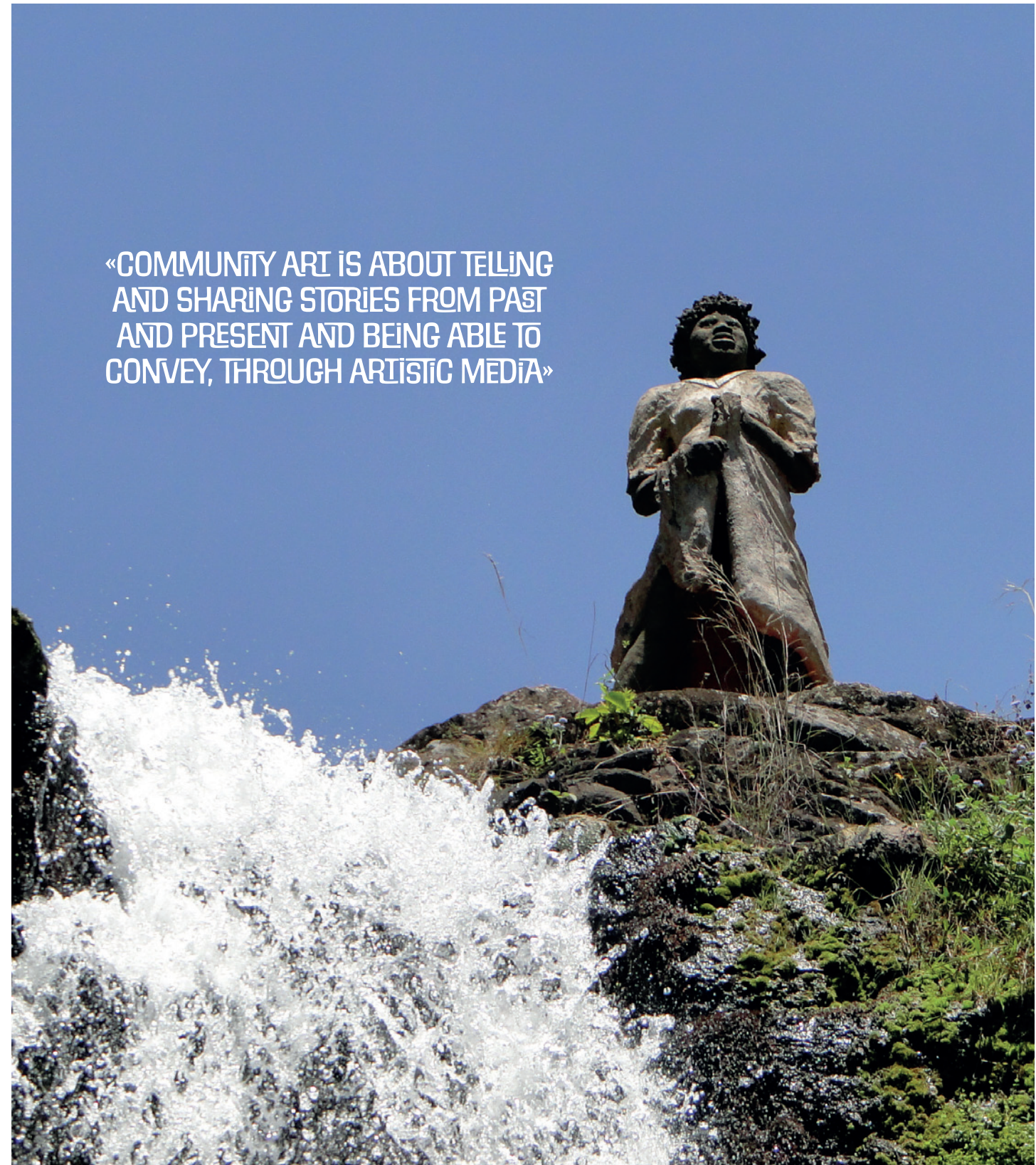
Inland Norway University of Applied Sciences and Marangu Teachers' College in Tanzania were in 2006 granted a five-year project within «The Norad Programme in Arts and Cultural Education». The main focus of the project was to address social and cultural problems through 'Community Arts' practice. The participating teachers and students

were able to pinpoint many issues of concern in the local community through applied theatre.

Community Art is about telling and sharing stories from past and present and being able to convey, through artistic media, cultural history and issues that are of interest for the community involved in the artistic action. In giving a voice to those who otherwise have difficulty making their views heard, Community Art through applied theatre process can promote seeking new solutions to old problems (Cohen-Cruz, 2002). My attention was early on directed to areas that were gender related (Meyer, 2010, 2015).

Among these were specific problems regarding the woman's status in the community. In Tanzania today, the attention directed to social and institutional mechanisms such as socialisation, education, democracy, gender equality and social justice principles within community is deficient. The exposure of youth, and especially of young girls, to discourses as the main determinant of sexuality and sexual relations, is the main cause of poor sexual health education among young girls and the youth in general.

«COMMUNITY ART IS ABOUT TELLING  
AND SHARING STORIES FROM PAST  
AND PRESENT AND BEING ABLE TO  
CONVEY, THROUGH ARTISTIC MEDIA»



Makinuka of Kinukamori.





**GENDER GAP** The Community Arts project addresses the gender gap in the educational system through status exercises, image theatre and the students' interpretation of Makinuka of Kinukamori, according to 'Theatre for Social Change'.

Facts from the United Nations bulletin «Tanzania – Delivering as one» published in July 2010 tell us that «every fifth Tanzanian girl has no education at all (THMIS 2007/08). Only 18 percent of girls have completed secondary school education, and for every 100 male students enrolled in higher education institutions there are only 73 female students enrolled.» These numbers show a clear and visible gender gap between boys and girls when it comes to completing secondary school. In Tanzania sexuality and sexual health education is difficult to discuss, and the topic is not straightforwardly included in primary and secondary school, nor in the teacher training programs. A lack of clear guidelines in teachers training curriculum has created uncertainties for tutors and teachers on which subject teacher should teach about this

topic. Normally this is the responsibility of the biology teachers. The focus on Gender and Sexual Relation Education (GSRE) is mainly on the negative consequences associated with sex.

How can drama and theatre promote sexual rights and protection from harassment and abuse in diverse communities? According to Merriam Webster: «The definition of community is all the people living in an area or a group or groups of people who share common interests». By using theatrical forms in non-traditional spaces people can explore issues of interest and concern to communities. I have built my drama and theatre educational concept on experiences and theory from Community Arts research and practice based on applied theatre methods, here referring to

Theatre of the Oppressed created by Augusto Boal with Forum theatre and Teacher-in-role originated by Dorothy Heathcote.

By utilizing an applied theatre approach my hope was that the participants through artistic activity would be touched by enactment in the problem area, but also be able to keep the necessary distance to the problem in order for them to deal with it and try to make an effort to solve it. A wish to change the circumstances is about making new choices. A challenge was to encourage female and male students to define the problems they see exist in their culture and experiment through drama/theatre pedagogical processes to seek possible solutions.

**«BY USING THEATRICAL FORMS IN NON-TRADITIONAL SPACES, PEOPLE CAN EXPLORE ISSUES OF INTEREST AND CONCERN TO COMMUNITIES»**

Exploring women's status through the legend of Makinuka was a way to challenge and raise awareness around some of the issues that the Tanzanian community struggle with. Forum Theatre aims to break oppression, it also involves a willingness to change existing assumptions and ways of thinking. Forum theatre is a participatory drama technique. In a Forum theatre workshop, participants are encouraged to confront real or realistic problems, mainly relational ones, within a performance involving an oppressed-oppressor dynamic. I emphasize a bodily approach both in terms of forming impressions, and identifying and expressing oneself in the process. As artistic director, my role was also to guide the group through the process of analyzing the story.

Forum Theatre enabled the participants to discuss and find their own interpretation of the legend by creating a new understanding of the problem that was recognizable to them. They looked at different conflicts and emotions that appear in the legend,

such as identifying with Makinuka being scared and unhappy, her family being angry and ashamed about her pregnancy and her not being married, and the ruling chiefdom abusing and condemning female citizens. By putting the responsibility on the participants' interpretation of the legend of Makinuka, and how it applies to the present day, we were able to investigate whether the legend had a wider societal and political force within Tanzanian society.

During the workshop one of the female teachers presented a story about a young secondary school student that had been thrown out of school because she was pregnant. All the workshop participants were secondary school teachers and had experiences from dealing with this type of problem.

Working in the Forum Theatre context showed what the problem was about, but was not giving the participants the necessary distance to the problem in order to find solutions to solve it. The oppressor, being a teacher in reality, was neither able to fictively identify herself with the teacher she was portraying, nor was she empathically able to identify herself with the oppressed schoolgirl's predicament. There was a need to find a way drama pedagogically appropriate to proceed in order to arouse empathy with the oppressed schoolgirl's problem, and to enable the participants to deal with it and try to make an effort to solve it.

We found no solution to the problem that day. I decided to revise my drama technique where I chose to lead a teacher-in-role session. I chose a new and different scenario, and portrayed the oppressed part being the pregnant girl asking my fellow classmates for help. In this way I tried to create a new distance to the problem where the





Today I am developing a concept through «Community Arts» practice to treat the embedded ethical dilemmas that are connected to a bias attitude towards GSRE through a four-year NOTED project initiated by DIKU (Direktoratet for internasjonalisering og kvalitetsutvikling i høgare utdanning), Active Citizenship and Gender Equality through International Teacher Education (CIGETE).

participants roles were changed, they played the girls classmates. This change of approach gave the schoolteacher and her colleagues the necessary distance to the real experienced problem and enabled them in fiction, playing as-if they were the girl's friend and actually wanting to help her.

Distancing and role modification allowed the participants to create their own believable fiction that again enabled them to create believable solutions. The drama and theatre practice gave the participants the opportunity to reflect on questions related to topics of their interest seen from their own perspective.

## LITERATURE

- Clack, T. (2007), 'Thinking Through Memoryscapes: Symbolic environmental Potency on Mount Kilimanjaro, Tanzania'. In: MYLLYNTAUS, T. (ed.) Thinking through the environment: green approaches to global history. Cambridge: White Horse Press.
- Cohen-Cruz, J. (2002), An Introduction to Community Art and Activism, Engaging Performance, Oxon: Routledge.
- Meyer, Wendy L. (2010), 'The Theatre's Voice in Community Arts', in Østern, Bjørggren & Snickars-von Wright (eds.), Drama in three movements - A Ulyssean encounter, pp. 113-123, Vasa: Abo Academy University.
- Meyer, Wendy L. (2015), 'The female voice in community arts: Working In fictional contexts in building new reality', Applied Theatre Research 3:2 (2015)
- Meyer, Wendy L. (2020), 'The legend of Makinuka of Kinukamori Exploring women's life conditions in post-colonial Tanzania', DRAMA : Nordisk dramapedagogisk tidsskrift 3:1 (2020), 72 - 84.



## PRODEKAN HAR ORDET

**Susan Nacey**, Prodekan forskning  
Fakultet for lærerutdanning og pedagogikk

I skrivende stund sitter jeg ute i solen etter å ha lest gjennom den aller første utgivelsen av INNQuest-magasinet, full av inntrykk det vil ta tid å fordøye: kunst og håndverk, musikk, drama... spennende prosjekter... tankevekkende innsikt, alt fra arbeid med leire til arbeid med det nyeste i digital teknologi.

Selv om innleggene beskriver en imponerende bred og variert virksomhet, har de også mye til felles. Det jeg sitter igjen med, er at alle som har bidratt til INNQuest 1/22, er opptatt av å involvere elever og studenter, av møteplasser mellom mennesker, og av samskaping. Samtlige understreker betydningen av prosessen; det er her utvikling og læring finner sted. Vi kan bruke det 'negative' rom til å skape balanse og refleksjon, bruke bevisstheten til å forbedre handling, endre musikk til aktiv musicking, utforske verden, øke empati og forståelse for andre, og både finne og skape glede.

Gratulerer til alle sammen! Både til alle medlemmer av fakultetets forskergruppe Quest som har produsert dette magasinet, og til oss andre som får gleden av å nyte det.

Vi ser frem til neste utgave!



# INNQUEST 1/22

HØGSKOLEN I INNLANDET STUDIESTED HAMAR

Institutt for kunstfag og kulturstudier

KONTAKT OSS: [INNQUEST@INN.NO](mailto:INNQUEST@INN.NO)



Høgskolen  
i Innlandet

ISSN 2703-979X