

Scenekunstformidling

En analyse av scenekunstprosjektet *Operasjon Almenrausch*

Hedda Abildsnes

Masteroppgave i teatervitenskap

Avlagt høsten 2009

ved

Institutt for kulturstudier og orientalske språk

Universitetet i Oslo



Takk til Siren Leirvåg for berikende veiledning

Takk til Tore Vagn Lid, Anne Tone Hageland og Sidsel Graffer for all hjelp

Takk til alle i scenekunstprosjektet Operasjon Almenrasuch

Takk til Anders for lesing og for tålmodighet

Sammendrag

Oppgaven er en holistisk kartlegging av scenekunstformidling i lys av scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch, som er produsert og formidlet gjennom Den kulturelle skolesekken. Den kulturelle skolesekken har potensial til å heve kvaliteten og statusen på scenekunst for barn og unge, og oppgaven har tatt form gjennom et ønske om å undersøke utfordringene og potensialene i ordningen.

Ved bruk av variert teori, inkludert Willmar Sauters teorier om en *teatral event* og Hans-Thies Lehmanns teorier om *det postdramatiske teater*, har jeg undersøkt scenekunstprosjektets formidlingsprosesser og formidlingsstrategier gjennom en kontekstanalyse, en prosjektanalyse, en forestillingsanalyse og en resepsjonsanalyse. Scenekunstformidling for barn og unge gjennom Den kulturelle skolesekken innebærer et dilemma mellom kunst og skole, eller kunstopplevelse og kunstopplysning. Dette dilemmaet vises i samtlige ledd i scenekunstformidlingen. I den sammenheng trengs det en nyorientering, som blant annet innebærer at barns kompetanse til å vurdere estetiske opplevelser taes på alvor. I forbindelse med Den kulturelle skolesekken hviler mye av dette ansvaret på lærerne, de bør i større grad bevisstgjøres sin rolle som kulturbærer overfor elevene. Det viser seg at kunstfaglige og barnefaglige profesjoner kan ha stort utbytte av hverandre for å utvikle ordningen.

Dagens postdramatiske scenekunst, slik *Operasjon Almenrausch* er et eksempel på, har på mange måter vokst ut av de tradisjonelle rammene de fortsatt forstås ut fra, både i skoleverk og fylkeskommune. I de fleste sammenhenger organiseres kunstlivet og scenekunstformidlingen i tradisjonelle og stabile organiseringsformer. I oppgaven oppfordres det derfor til en pragmatisk holdning til scenekunstformidling, som kan åpne opp for en mangfoldig og inkluderende tilnærming til formidlingsstrukturer og formidlingsstrategier. Med fokuset rettet mot en dialogbasert formidlingspraksis kan Den kulturelle skolesekken virkelig nå sitt fulle potensial.

INNHold

DEL 1: INNLEDNING	2
1.0 Innledning	2
1.1 Generell begrepsavklaring	4
1.2 Scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch	5
1.3 Bakgrunn	7
1.4 Problemstilling	9
1.5 Metodisk tilnærming	10
1.5.1 Deltagende observasjon	12
DEL 2: TEORI	17
2.1 Teatralitet og performance	17
2.1.1 Teatralitet	17
2.1.2 Performance og performativitet	19
2.2 Willmar Sauter og Hans-Thies Lehmann	24
2.2.1 Willmar Sauters <i>eventmess.</i>	25
2.2.2 Hans-Thies Lehmanns <i>Postdramatisk teater</i>	30
2.3 Formidling	35
2.3.1 Scenekunstformidling	37
2.3.2 Evaluering: Ønskekvist-modellen	41
2.3.3 Organisering: RESPLO-modellen	43
2.3.4 Barne- og ungdomsperspektivet	46
2.4 Resepsjon	48
DEL 3: ANALYSENE	54
3.1 Kontekstanalyse	55
3.1.1 Den kulturelle skolesekken: Mål - Resultater	55
3.1.2 Formidlingsmodeller: Struktur – Ledelse	60
3.1.3 Skolens rolle i Den kulturelle skolesekken	63
3.2 Prosjektanalyse	66
3.2.1 Operasjon Almenrausch: Omgivelser - Prosess	67
3.2.3 Parallellprosjektene	72
3.3 Forestillingsanalyse	74
3.3.1 Historien: Dokumentarteater	75
3.3.2 Rommet: En audiovisuell installasjon	80
3.3.3 Formen: Et audiovisuelt hørespill og et kritisk erfaringsrom.	83
3.4 Resepsjonsanalyse	86
3.4.1 Undervisningsmaterialet og elevenes forutsetninger	86
3.4.2 Dramaturgi og resepsjon	90
3.4.4 Dobbeltkommunikasjon og formidlingsaspektet	95
4.0 Konklusjon og avslutning	98

DEL 1: INNLEDNING

1.0 Innledning

I denne oppgaven har jeg ønsket å se nærmere på scenekunstformidling for barn og unge. Jeg har tatt utgangspunkt i scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch, som er produsert og formidlet gjennom Den kulturelle skolesekken. Den kulturelle skolesekken er en arena som har potensial til å heve kvaliteten og statusen på scenekunst for barn og unge, og oppgaven har tatt form gjennom et ønske om å undersøke utfordringene og potensialene i ordningen. Oppgaven er delt inn i tre deler: En innledning, en teoridel og en analysedel. Dette har jeg gjort for at de ulike delene kan leses hver for seg eller samlet, ut fra om leseren er mest interessert i teorien eller analysen, eller sammenhengene dem i mellom.

I innledningen vil jeg kort presentere scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch med utgangspunkt i prosjektbeskrivelsen.¹ Dette vil gi leseren muligheten til å skape sin egen forståelse av prosjektets intensjoner og målsetninger. Jeg vil videre utdype min bakgrunn for valg av oppgave ved å trekke paralleller til det kulturpolitiske landskapet. Deretter følger en kort diskusjon om prosjektets målsetninger, inkludert mulige formidlingsutfordringer knyttet til stykket. Til slutt vil jeg redegjøre for metodiske tilnærminger til oppgaven, og videre, hvordan jeg har arbeidet med forskningsobjektet og empirien.

I teoridelen vil jeg innledningsvis presentere begrepene *teatralitet* og *performance* for å danne et bakteppe til det teaterteoretiske feltet. Oppgaven er rettet mot blant andre kulturformidlere og lærere som ikke nødvendigvis har en teaterfaglig bakgrunn og kompetanse. Begrepene er derfor sentrale for å forstå teaterteori, både i sammenheng med oppgaven spesielt og i møte med scenekunst generelt. Teatertenkerne Willmar Sauters teorier om *teatral event* og Hans-Thies Lehmanns teorier om *det postdramatiske teater* utgjør en sentral bolk i oppgavens teoretiske hoveddel. Teoriene gir et nordisk og et tysk perspektiv på scenekunst som er egnet til norske forhold for produksjon, iscenesettelse og

¹ Vedlegg 1: Prosjektbeskrivelse for scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch.

formidling. Sauters teorier om teatral event gir et begrepsapparat og et verktøy for en holistisk analyse av prosessen i forkant, underveis og i etterkant av en teaterforestilling. Begrepsapparatet gjør det mulig å undersøke hvordan samtlige ledd påvirker formidlingen, enten det er konteksten, produsenten, kunstnerne eller betrakterne som skaper utfordringene. Hans-Thies Lehmanns teorier om det postdramatiske teater gir, på den andre siden, et begrepsapparat til å beskrive karakteristiske trekk ved denne retningen, som har vokst frem siden 1970-tallet. I vår sammenheng er postdramatisk teater beskrivende for tendenser i det frie scenekunstheltet. Den kulturelle skolesekken består primært av scenekunst hentet fra det frie scenekunstheltet. Det er derfor spesielt viktig å etablere et begrepsapparat for å beskrive postdramatiske teateruttrykk og former. Teoridelens neste kapittel vil redegjøre for begrepet formidling og forsøke å sette det i sammenheng med scenekunst. Jeg har valgt å dele ulike sider ved scenekunstformidling inn i underliggende emner, som jeg ser på som sentrale ved denne formidlingen. Med utgangspunkt i en definisjon der ”formidling er å binde sammen kunstverket og betrakteren, og få betrakteren til å omfavne kunstverket”² i en ”hermeneutisk prosess hvor både verket selv og betrakteren setter premisser for verkets realisering”³, har jeg fokusert på å trekke inn et bredt spekter av teori som kan kontekstualisere begrepet formidling. Jeg har derfor valgt å utdype den danske *Ønskekvist-modellen*, *RESPLO-modellen* og barne- og ungdomsperspektivet nærmere. *Ønskekvist-modellen* er en egnet modell for evaluering av kunstnerisk kvalitet i den performative kunsten, og tar for seg selve kunstverket. *Ønskekvist-modellen* tar derimot ikke for seg konteksten og rammene noe formidles i. Jeg har derfor valgt å presentere *RESPLO-modellen*, for å undersøke nærmere ulike sider ved organisering og ledelse av kunst og kultur. Tilslutt vil jeg trekke inn barne- og ungdomsperspektivet og unges posisjon som ”de andre”. Dette er for å vise hvilke føringer disse holdningene har på formidlingen, spesielt innenfor Den kulturelle skolesekken, hvor forholdet mellom kultur og skole er ekstra betent. Teoridelens siste kapittel blir en presentasjon av resepsjonsteori, for å undersøke betrakterens og mottakerens rolle i formidlingen. I så måte vil teoridelens første del ta for seg en mer generell teaterteori, før jeg gradvis vinkler teorien mer og mer opp mot scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch. Min hensikt er at denne teorien vil gi en kontekstuell og helhetlig fremgangsmåte for å analysere scenekunstformidling.

² Borgen, Jorunn Spord. ”Kunstformidling for barn og unge – erfaringer og utviklingstrekk”. I Svein Bjørkås. *Kulturproduksjon, distribusjon og konsum. Kulturpolitikk og forskningsformidling bind III* (Bergen/Kristiansand: Høyskoleforlaget AS, 2002), 173

³ Langdalen, Jørgen. *Verk på vandring. Evaluering av Kulturrådets støtteordning for gjestespill* (Oslo: Norsk Kulturråd, 2004), 26

I oppgavens tredje del vil jeg, ved hjelp av teorien, analysere og diskutere forskningsobjektet ut fra oppgavens problemstilling. Jeg har valgt å dele analysen i fire deler: En kontekstanalyse, en prosjektanalyse, en forestillingsanalyse og en resepsjonsanalyse. Min intensjon er at en slik inndeling vil favne flere problemområder og tendenser ved scenekunstformidling.

1.1 Generell begrepsavklaring

Jeg vil innledningsvis kort utdype hvordan jeg forstår og anvender enkelte generelle begreper i oppgaven. Begrepene *teatralitet*, *performance*, *teatral event* og *postdramatisk teater* vil utdypes i egne kapitler. Jeg vil veksle mellom scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch og *Operasjon Almenrausch*. Med førstnevnte referer jeg til prosjektet som helhet, mens jeg med sistnevnte referer til selve forestillingen. Jeg vil også skille mellom publikum og tilskuer, da jeg med publikum omtaler en samlet gruppe og med tilskuer omtaler en person. Når jeg benytter meg av ordet kunst, referer jeg til samtlige kunstgenrer under ett. Jeg vil også anvende begrepet ”nyskapende scenekunst”. Slik jeg forstår og anvender begrepet i oppgaven, omhandler den nyskapende scenekunsten en kunstnerisk praksis hvor man utforsker temaer, metoder og kunstneriske uttrykk. Det innebærer blant annet at alle former og tradisjoner vurderes, og at man ikke bare gjentar en metode og et uttrykk som fungerer. Med andre ord, at man uopphørlig stiller spørsmålsteget ved og vurderer sitt kunstneriske virke.

I tillegg vil jeg benytte meg av inndelingen mellom institusjonsteater og det frie scenekunstheltet. Det finnes ikke et entydig skille her, men beror på forholdet mellom større virksomheter med egne scener og store årvisse statstilskudd på den ene siden, og små virksomheter uten fast scene og tilfeldige tilmålte statstilskudd på den andre siden.⁴ Skillet mellom feltene er flytende, og samarbeid på tvers av feltene er økende, noe også scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch er et godt eksempel på. Det er derfor viktig å påpeke at dette er en forenklet inndeling, men, slik jeg ser den, likevel passende og anvendelig. Til opplysning velger jeg å beholde originalspråket på begreper i oppgaven

⁴ Ibid., 22

hvor ikke annet er nevnt. Jeg vil første gang de presenteres sette begrepene i kursiv, for deretter å gå over i normal skriftformat.⁵

1.2 Scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch

Scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch har vært et samarbeidsprosjekt mellom regissør Tore Vagn Lid, Vest-Agder fylkeskommune, Agder Teater, Opera Sør, Kristiansand Symfoniorkester, Stiftelsen Arkivet og Stiftelsen neveragain. Prosjektet har tre likeverdige eiere: Tore Vagn Lid, Vest-Agder fylkeskommune og Agder Teater. Prosjektets planleggingsfase startet høsten 2006, med premiere 16. oktober 2008, og med avsluttende forestillinger i mars 2009. Prosjektets overordnede målsetning har vært at ”aktørene i prosjektet skal vinne kollektiv erfaring med samarbeid om alle sider av et større scenekunstprosjekt for ungdom. Samarbeidet skal omfatte produksjon, formidling, evaluering, refleksjon og forskning.”⁶ Prosjektet har videre bestått av fire deler:

- 1) Scenekunstproduksjonen Operasjon Almenrausch.
- 2) Lukkede forestillinger innenfor rammene av Den kulturelle skolesekken for ungdomsskolen og videregående skole i Kristiansand og nærkommunene.
- 3) Åpne forestillinger for alle.
- 4) Parallellprosjekter bestående av seminarer, workshops, kurs og publikasjoner.⁷

Forestillingen *Operasjon Almenrausch* er et *audiovisuelt hørespill* basert på dokumentarisk materiale fra 2. verdenskrig. Forestillingen ønsker å invitere publikum til refleksjon omkring historien og historiefremstilling. Regissør Tore Vagn Lid har i en årrekke arbeidet i krysningpunktet mellom teater og musikk, i en post-brechtiansk tradisjon. Han har utviklet et samtidsorientert og kritisk eksperimentelt teater, og har gjennom en rekke produksjoner, samt forestillingen *Polyfonia - et visuelt hørespill*, utviklet sin idé om et visuelt hørespill for ungdom. I *Operasjon Almenrausch* ønsker Lid å utforske videre det visuelle hørespillet, nå ved å undersøke det ”kommunikative potensiale for formidling av et komplekst episk materiale” og ”installasjonsstrategier som utgangspunkt for det visuelle

⁵ Jeg vil anvende Chicago-stilen i oppgaven, presentert på UIOs nettsider <http://www.hf.uio.no/sitat/chicago.pdf> (Oppsøkt 18.09.09)

⁶ Vedlegg 1, 1

⁷ Ibid., 2

hørespillets scenografi.”⁸ Produksjonens dokumentariske materiale tar for seg den tyske okkupasjonsmaktens største operasjon mot norsk motstand overhode under 2. verdenskrig. Aksjonen ble kalt *Operasjon Almenrausch*, oversatt til ”alpeblomst” eller ”fjellets vellyd”, og innebar stormingen av kommunistenes forlegning på Buahaugen i Øystre Slidre i 1944. Aksjonen er ikke alminnelig kjent blant nordmenn i dag, men har blitt dokumentert i de etter hvert åpne historiske Gestapo-arkivene, *Anmeldung aus Norwegen*, i tillegg til selvbiografisk materiale fra mennesker som var involvert den gangen.

I forkant av de lukkede forestillingene for ungdomsskole og videregående skole, fikk skolene tilsendt et rikholdig historisk bakgrunnsmateriale. Materialet besto av informasjon til lærere, og et for- og etterarbeid til elevene. Undervisningsmaterialet tok for seg det historiske materialet og den estetiske utformingen produksjonen bygget på, og er differensiert for ulike fag og klassetrinn. Formidlingsmaterialet er utarbeidet av et bredt sammensatt fagmiljø bestående av lærere, Stiftelsen Arkivet,⁹ Stiftelsen neveragain¹⁰ og Vest-Agder fylkeskommune. Regissør Tore Vagn Lid har karakterisert dette arbeidet som 1. akt og 3. akt av *Operasjon Almenrausch*. I tillegg til skoleforestillingene ble det holdt ti kveldsforestillinger som var åpne for publikum, i regi av Agder Teater. Prosjektets aktører påpekte viktigheten av å formidle prosjektets innhold og estetikk ut til en alminnelig kunststoffentlighet. Et offentlig omtalt prosjekt dytter Den kulturelle skolesekken frem i offentligheten, noe som igjen kan bidra til å øke den kunstneriske verdien for elevene. Ved siden av forestillingen har det vært planlagt en rekke parallellprosjekter bestående av åpne og lukkede aktiviteter for prosjektets aktører, så vel som for allmennheten.

Parallellprosjektene overordnede mål har vært å skape et refleksjons- og dialogrom som kan bidra til kompetanseutveksling hos prosjektets deltagere. Scenekunstprosjektets underordnede målsetninger har vært som følger, og vil diskuteres nærmere i analysedelen:

- 1) Overskride kompetansekott mellom aktører som arbeider med produksjon og formidling av og forskning på scenekunst for barn og unge.
- 2) Formulere en positiv utforskning av forholdet mellom pedagogikk og kunst i produksjon og formidling av scenekunst for barn og unge.
- 3) Utvikle et refleksjons- og dialogrom for arbeidet med scenekunsttilbudet i DKS i Vest-Agder og bidra til kompetanseheving for prosjektets alle aktører.
- 4) Utvikle en ny organisasjonsmodell for et slikt samarbeidsprosjekt.
- 5) Bidra til kompetanseutveksling i et større fagmiljø om produksjon og formidling av scenekunst i DKS med utgangspunkt i prosjektets organisasjon, innhold og estetikk.¹¹

⁸ Ibid., 2. Begge sitater hentet derfra.

⁹ Stiftelsen Arkivet – senter for historieformidling og fredsbygging.

¹⁰ Stiftelsen neveragain – en ikke-kommersiell virksomhet som tar i bruk interaktiv film og bredbåndsdistribusjon for å motarbeide krig, grusomheter og undertrykking.

¹¹ Vedlegg 1, 1

1.3 Bakgrunn

Norsk Kulturråds prosjektskisse for scenekunst for barn og unge i perioden 2006-2009, Kunstløftet,¹² utdyper behovet for et prioritert løft i feltet. Prosjektbeskrivelsen redegjør for feltets største utfordringer det siste tiåret, samt fremtidige mål, og kan i så måte være en god evaluering av feltets ståsted. Scenekunst for barn og unge har generelt stått svakt i det profesjonelle scenekunstmiljøet. Utfordringene har vært mange for å øke kunnskapen og kompetansen på området. Det presiseres at søknader om støtte til produksjoner har vært av lav kvalitet. Kunstproduksjoner for barn og unge forbindes gjerne med en pedagogisk praksis og ikke med nyskapende prosjekter. Andre årsaker til den lave statusen har vært dårlig økonomi, et fraværende kunstnerisk miljø og at lavbudsjettsforestillinger premieres. Teatertilbudet for den yngre aldersgruppen har primært blitt forvaltet av lokale institusjoner som ikke speiler bredden i det frie scenekunstoffet. Et annet problem har vært lave forventninger til at scenekunst for barn og unge også skal være interessant for voksne. Det har resultert i få anmeldelser og debatter i offentligheten. Barne- og ungdomsteaterets største utfordring er derfor å få styrket sin plass i offentligheten, så vel som i profesjonelle kunstneriske miljøer.

En rekke prosjekter er blitt iverksatt av Norsk Kulturråd for å øke kvaliteten og interessen for scenekunst for barn og unge: Riksteatrets prosjekt Teater for ungdom (1996-97), Danse- og teatersentrums prosjekt Norsk Scenekunstbruk (1995-1999), Den Kulturelle Skolesekken (2001- 2003) og til slutt Kunstløftet (2006-2009). I dag er Norsk Scenekunstbruk¹³ og Den kulturelle skolesekken permanente og vellykkede ordninger for å gi feltet et kvalitativt løft. Kunstløftet er Norsk Kulturråds siste initiativ og prosjektets tre hovedmål gjenspeiler noen av de samme tendensene:

- etablering og videreutvikling av produksjonsarenaer med rom for utprøvende og nyskapende kunstproduksjoner for barn og unge.
- utvikling av kunstproduksjoner og formidlingstiltak for barn og unge der det å prøve ut modeller for samarbeid mellom kunstnere og aktører med barnefaglig kompetanse inngår som en del av prosjektet.
- utvikling av prosjekter som fremmer dialog, debatt og økt kunnskap blant kunstfeltenes aktører om vilkår og utfordringer knyttet til produksjon og formidling av kunst for barn og unge.¹⁴

¹² Norsk Kulturråd. "Kunstløftet – et initiativ for å øke kvaliteten på kunst og kultur for barn og unge". 15.08.07 <http://www.kulturrad.no/sitefiles/1/Forsoksordninger/Kunstloftet-prosjektnotat.pdf>

¹³ Heter nå Scenekunstbruket.

¹⁴ Ibid.

Den kulturelle skolesekken har skapt et marked, en økonomisk plattform og en kunstnerisk arena for produksjon og formidling av scenekunst for barn og unge. Norsk Kulturråd påpeker hvordan ordningen bør brukes som en ressurs for å fremme nyskapende scenekunst for denne målgruppen. Ulike institusjoner og aktører har tatt del i ordningen. Scenekunstbruket er en slik aktør, og formidler scenekunst til aldersgruppen 0 til 20 år over hele landet gjennom Den kulturelle skolesekken. Også lokale institusjoner og organisasjoner ønsker å ta del i ordningen. I den sammenheng har enkelte problemer gjort seg gjeldende: For det første opprettholder Den kulturelle skolesekkens organiseringsform og struktur negative kompetanseskott mellom regionale institusjoner og det frie scenekunstheltet. Dette omhandler i første omgang ulike leveringspremisser mellom de lokale institusjonsteatrene og de frie gruppene. De frie gruppene er knyttet til Scenekunstbruket, som er fylkeskommunens samarbeidspartner i innkjøp av scenekunsttilbud i Den kulturelle skolesekken. Fylkeskommunen får gjennom Scenekunstbruket tilgang til et stort utvalg av forestillinger som kan tilpasses etter behov. Lokale institusjonsteatre har, på den andre siden, ikke økonomi og ressurser til å produsere forestillinger uten garantert inntekt, og er dermed avhengig av leveringsrett. Imidlertid har det vært eksempler på at produksjonene ikke innehar god nok kvalitet til å formidles gjennom Den kulturelle skolesekken, og at fylkeskommunene derfor ikke ønsker å kjøpe produksjoner usett.¹⁵ På samme tid gir ikke Den kulturelle skolesekken rom for større prosjekter som samarbeider på tvers av etablerte prosjektstrukturer, eller som gir rom for scenekunsthforskning. Dette på bakgrunn av ordningens høye produksjons- og formidlingstempo.

Forholdet mellom kultur og utdanning, eller kunst og læringskrav, skaper utfordringer i forbindelse med skolene som mottakere av kunsttilbud. Konflikten mellom kunstens relevans i henhold til læringspotensial og faglig utbytte, er et gjennomgående problem. Samtidig skorter det på erfaring med å se og prate om kunst i skoleverket. Mange lærere har ikke fått tilstrekkelig opplæring og kunnskap i å formidle kunstopplevelser til elevene. Dilemmaet mellom kunstopplevelse og kunstopplysning (forstått som kunst som middel til læring) er stadig vanskelig å håndtere. Lærerplanverket for Kunnskapsløftet forsterker dette dilemmaet, ved at den generelle delen av planverket vektlegger skolen som kulturbærer og

¹⁵ Her refererer jeg til Vest-Agder fylkeskommunes erfaringer som vil utdypes nærmere i kontekstanalysen.

formidler av estetiske opplevelser som skal bidra til elevenes dannelsesprosess. På samme tid forsterkes den type kunnskapsproduksjon som kan måles og settes i sammenheng gjennom internasjonale tester og prøver. Krav til læreres måloppnåelse, dokumentering av kunnskap og timetelling går på bekostning av tilbudene fra Den kulturelle skolesekken. Betydningen av å prioritere formidlingsarbeid og kunsttilbud er vanskelig å dokumentere og begrunne i Kunnskapsløftet. Det resulterer i at flere lærere velger det bort.¹⁶ I første omgang kan man derfor utpeke dilemmaet mellom kunstopplevelse og kunstopplysning med skolen som formidlingsarena, som Den kulturelle skolesekkens største utfordring.

1.4 Problemstilling

Det er med utgangspunkt i manglende forskning på scenekunst for barn og unge, og et behov for å utforske nye formidlingsstrategier og -modeller i arbeid med scenekunst, at problemstillingen har tatt form. Oppgaven tar for seg scenekunstprosjektet *Operasjon Almenrausch* og søker å belyse prosjektet fra en rekke vinkler. Dette skjer ved å utforske scenekunstprosjektets kontekst, selve forestillingen, samt resepsjonen hos mottakeren. Mitt mål er å undersøke ulike formidlingsstrategier i hver av disse delene og eventuelle sammenhenger dem imellom. Min påstand er at ved å trekke frem et så utfordrende scenekunstprosjekt som *Operasjon Almenrausch* viste seg å være, vil man kunne belyse flere problemstillinger og strategier som er gjeldende for scenekunstformidling både i og utenfor Den kulturelle skolesekken. Min hypotese er at man må ta i bruk flere formidlingsmodeller og strategier enn de som nå benyttes i Den kulturelle skolesekken, for å gjøre ordningen til et tilbud med kvalitativt gode og nyskapende forestillinger. Oppgaven søker å bli et bidrag til å lette arbeidet med formidling av nyskapende scenekunst til barn og unge i Den kulturelle skolesekken.

Problemstillingen for oppgaven er følgende: Hvordan kan man bygge opp en mulig ny forståelse av scenekunstformidling for barn og unge gjennom en analyse av scenekunstprosjektet *Operasjon Almenrausch*?

¹⁶ Haukelien, Heidi og Bård Kleppe. *Kulturkunnskap i en kunnskapskultur – Evaluering av forsøk med Den kulturelle skolesekken i videregående skole* (Telemarksforskning: Rapport nr. 254, 2009). Bjørkeng, Per Kristian. "Skoler vil ikke ha kultur". 17.08.09 http://www.aftenposten.no/kul_und/article3219482.ece

1.5 Metodisk tilnærming

I det følgende består oppgaven av to deler. Først tar jeg for meg teorien jeg ønsker å bruke til fortolkning. Den tredje og siste delen av oppgaven tar for seg selve tolkningsprosessen og resultatene av den. Å forstå og tolke et teoretisk og empirisk materiale, krever en hermeneutisk tilnærming. Jeg skal derfor redegjøre for hvordan jeg oppfatter den hermeneutiske metoden, og hvordan jeg skal anvende den på mine tolkningsområder.

Den hermeneutiske metoden tar for seg forholdet mellom del og helhet. I henhold til den hermeneutiske grunnsirkel kan delene bare forstås ut fra helheten, og på samme måte kan helheten bare forstås ut fra delene. I et forskningsfelt vil man bevege seg mellom del og helhet i et forsøk på å forstå og tolke.¹⁷ Metodeteoretikerne Mats Alvesson og Kaj Sköldberg skiller mellom to ulike hermeneutiske teorier, som tar for seg to ulike hermeneutiske sirkler: *Objektiviserende* og *aletisk*. Den hermeneutiske grunnsirkel hører til den *objektiviserende* hermeneutikk, fordi sirkelen hele tiden korresponderer mellom subjektet og objektet. I en tolkningsprosess veksler subjektet mellom ulike deler og helheter før man kommer til en subjektiv oppfatning av objektet. Det er denne subjektive oppfatning som gir svarene om objektet, likevel er det i objektet svaret ligger. Slik korresponderer forståelsen mellom subjektet og objektet i en utviklende prosess, til den endelige forståelsen er realisert. Den endelige forståelsen er mulig, ifølge den objektiviserende hermeneutikken, men da kun gjennom den subjektive forståelsen.¹⁸

Den *aletiske* hermeneutikken baserer seg på en vekselvirkning mellom forforståelse og forståelse i den hermeneutiske grunnsirkel. Denne hermeneutiske sirkelen legger fokuset på tolkerens ståsted.¹⁹ Begrepet aletisk kommer fra det greske *aletheia*, som kan knyttes til å åpenbare noe som er skjult eller gjemt. Innenfor den aletiske hermeneutikken er man derfor ikke opptatt av å finne korrespondansen mellom subjektet og objektet eller en objektiv

¹⁷ Alvesson, Mats og Kaj Sköldberg. *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod* (Sweden: Studentlitteratur, 1994), 115

¹⁸ *Ibid.*, 120-122

¹⁹ *Ibid.*, 116

sannhet, men av å avsløre noe skjult i selve tolkningsprosessen.²⁰ Denne prosessen vektlegger tolkerens ståsted og spillet mellom tolkerens referanser og forskningsfeltets kunnskap. Sannheten finnes ikke i objektet, men i selve forskningsprosessen.²¹ Disse to hermeneutiske sirkelene kan både sees som uavhengig av hverandre, eller de kan eksistere sammen.

En god hermeneutisk tolkning veksler mellom *tolkningsmønstre*, *tekst*, *dialog* og *uttolking*, ifølge Alvesson og Skölberg. Med *tolkningsmønstre* menes mønstrene som formes underveis i en tolkningsprosess. Som fortolker tar man med seg egne forventnings- og forståelseshorisonter. Disse horisontene omdannes underveis i prosessen gjennom kritisk refleksjon og løfter tolkningsmønstre over ”sunn fornuft”. En lesning av en tekst eller en undersøkelse av empirisk materiale vil alltid bygge på personlige erfaringer. Empirien er med andre ord ikke objektiv. *Teksten* er formålet for en tolkning, enten det er i form av skrift, tale eller bilde. Ut fra teksten framgår tolkningsprosessens ”fakta”. Disse fakta er resultatet av en prosess med utvelgelse, forkasting og nytenkning. I denne prosessen setter hermeneutikeren seg i *dialog* med teksten, og stiller spørsmål og får svar gjennom en vekselvirkning mellom tolkerens gamle forståelser og nye forståelser. Forståelsene glir tilslutt i hverandre og påvirker tekstens helhet og dermed også tekstens deler. Problemstillingen vil derfor under prosessens gang forandres og utvikles, som igjen vil påvirke fakta og tolkningsmønstrene. *Uttolking* er de deltolkningene som man gjør seg underveis i tolkningsprosessen, og er i stadig forandring. Sammen opererer disse i en hermeneutisk sirkel der deltolkningene påvirker tolkningsmønstrene som påvirker tekstens fakta, som igjen påvirker de spørsmålene man stiller til teksten.²²

Mitt mål med oppgaven er å bygge opp en mulig ny forståelse av scenekunstformidling for barn og unge, gjennom en analyse av scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch. Grunnlaget for denne mulige nye forståelsen er min lesning og tolkning av teorien, samt anvendelsen av den på det empiriske materialet. Oppgaven vil derfor være en vekselvirkning mellom forklaring og forståelse. For Alvesson og Skölberg er de to hermeneutiske sirkelene beskrivende for to ulike metoder, men kan også sees på som

²⁰ Ibid., 131

²¹ Ibid., 135

²² Ibid., 170-172

gjensidig avhengig av hverandre.²³ I møte med mitt forskningsmateriale ser jeg at begge metodene vil bli gjeldende. Den teoretiske delen vil i stor grad bli en vekselvirkning mellom subjektet og objektet, samtidig vil lesningen bli preget av mitt blikk og det formålet jeg skal benytte teoriene til. I arbeidet med analysedelen vil begge sirkelene bli viktige. Først tar jeg for meg forholdet mellom del og helhet i forskningsobjektet, med et mål om å gi en best mulig helhetsforståelse av scenekunstprosjektet. Dette for å undersøke hva selve forskningsprosessen kan avdekke, og hva det kan gjøre for oppgavens problemstilling. Mitt blikk utgjør i denne prosessen en sentral del av forståelsen, det vil aldri være mulig å komme unna min egen forforståelse.

Opgavens forskningsobjekt er scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch og innebærer undersøkelser av prosjektets formidlingsstrategier og -utfordringer knyttet til det.

Opgaven tar utgangspunktet i egne opplevelser og erfaringer med et forskningsobjekt og anvendelser av teori for å beskrive dette. Jeg har valgt å dele utforskningen av scenekunstprosjektet i fire deler: En produksjonsanalyse, en kontekstanalyse, en forestillingsanalyse og en resepsjonsanalyse. Dette vil gi en beskrivelse av hele prosessen ved et scenekunstprosjekt fra begynnelse til slutt, og åpne opp for tolkninger av mulige konflikter og alternative løsninger. Første innvending mot en slik tilnærming må være at forskningsmaterialet er for stort og omfattende til en masteroppgave av dette omfang. Jeg må i den sammenheng påpeke at det ikke har vært min intensjon å fordype meg i de enkelte delene, men å utforske sammenhengene mellom dem. En slik tilnærming vil kunne gi en helhetlig og mangfoldig utforskning av formidlingsaspekter tilknyttet et scenekunstprosjekt i Den kulturelle skolesekken.

1.5.1 Deltagende observasjon

Min metodiske framgangsmåte til scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch har vært deltagende observasjon gjennom to måneders feltarbeid. Deltagende observasjon beskrives som å gå i samhandling med det man studerer, for deretter å skrive om det etterpå. Som forsker både deltar og observerer man altså sitt forskningsobjekt. Det kan i realiteten by på etiske dilemmaer i forholdet mellom forsker og informanter, og det er viktig å være seg

²³ Ibid., 116-117

bevisst muligheten for vennskap og hvordan dette kan påvirke ens egen oppfatning. Et tett bånd mellom forsker og informant kan være fordelaktig for å få tilgang på sensitiv informasjon, samtidig kan det oppleves som et tillitsbrudd om informasjon blir gjengitt. I en slik sammenheng kan det være vanskelig å analysere og sitere objektivt, da det er avgjørende å få bekreftet sitater og referanser før det offentliggjøres.²⁴ Personlig skapte jeg gode vennskapsbånd med flere i prosjektet, men dette var, slik jeg erfarte, basert på en profesjonell tone. Eksempelvis opplevde jeg at samtlige samarbeidspartnere var behjelpelige med å besvare mine forespørslers underveis i prosjektet, tross for at konfliktene mellom partene var høy i perioder. I etterkant har imidlertid en av partene vært umulig å komme i kontakt med, dette vil jeg komme nærmere tilbake til i analysen.

Jeg har i dokumenteringen av prosjektet benyttet meg av loggføring, intervjuer, innsamlet tekstmateriale og et spørreskjema til elever og lærere. I tillegg har jeg gjennom feltarbeidet vært i samtale med en rekke informanter hvor det har vært vanskelig å bekrefte referanse. Det gjelder hovedsakelig samtaler med lærere og elever under forestilling. Imidlertid har jeg fått bekreftet sitater på oppgavens essensielle informanter, som er Sidsel Graffer, Tore Vagn Lid og Anne Tone Hageland. Mitt feltarbeid startet seks uker før urpremierer på Agder Teater 16. oktober 2008, og kom i stand gjennom prosjektets produksjonssjef Sidsel Graffer i Vest-Agder fylkeskommune. Hun gav meg rollen som praktikant i scenekunstprosjektet. Jeg fikk dermed full tilgang på nødvendig tekstmateriale, prosjektets deltagere og muligheten til å observere samtlige deler av scenekunstprosjektet. I første omgang ble jeg tatt med inn i prosjektets formidlingsgruppe og ble deltagende i utarbeidelsen av for- og etterarbeidet til skolene. Dette gav meg innblikk i problemstillingene tilknyttet utarbeidelsen av formidlingsmaterialet til skolene, og forankringen av dette materialet i lærerplanverket for Kunnskapsløftet. I andre omgang ble jeg i de tre siste ukene før premieren engasjert som regiassistent for Tore Vagn Lid. Mine oppgaver var blant annet å redigere manus og være tilstede under prøver. Jeg fikk da muligheten til å observere Lids estetiske arbeidsmetode, formidlingsstrategier i forestillingen og erfare hvordan forestillingen tok form. Jeg kom i nærkontakt med samtlige av prosjektets kunstnere, skuespillere, musikere, dramaturgiat og teknisk stab. Denne kontakten åpnet opp for en rekke samtaler og intervjuer. Denne tilstedeværelsen gav meg

²⁴ Fangen, Katrine. "Kvalitativ metode". 31.03.09 http://www.etikk.no/FBIB/Introduksjon/Metoder-og-tilnærminger/Kvalitativ-metode/#_Toc218496470

samtidig muligheten til å studere samarbeidet mellom scenekunstprosjektets aktører og potensielle problemstillinger underveis i prøveperioden.

Operasjon Almenrausch hadde to spilleperioder: En i oktober/november 2008 for ungdomsskoleelever, inkludert åpne forestillinger for alle, på Aladdin (en gammel kino). Og en i mars 2009 for videregående skoleelever på Samsen Kulturhus. Begge spillestedene er i Kristiansand. Jeg ville derfor referere til første og andre spilleperiode. I *Operasjon Almenrausch* sin første spilleperiode høsten 2008, fulgte jeg til sammen atten lukkede forestillinger for ungdomsskolen og fem åpne forestillinger. I den siste spilleperioden for videregående skole i mars, fulgte jeg fem forestillinger. Til sammen ble det spilt trettiåtte forestillinger for skoleelever i regi av Den kulturelle skolesekken, og ti åpne forestillinger i regi av Agder Teater, og en forestilling i regi av Assitej-festivalen. Under forestilling inntok jeg rollen som deltagende observatør og loggførte underveis. Jeg fokuserte på å notere publikums kroppslige bevegelser i forhold til rommets dramaturgi og konsentrasjonsnivået i forhold til spillets dramaturgiske forløp. Gjennom korte samtaler før og etter forestilling fikk jeg samtidig praktisk informasjon om klassetrinn, reaksjoner på forestillingen og om hvor vidt skolene hadde benyttet seg av undervisningsmaterialet.

Min intensjon i resepsjonsundersøkelsene var å observere og ta del i for- og etterarbeid i klasserommene, og anvende Willmar Sauters metode *theater talks*. Denne tilnærmingen kunne gitt meg et stort kvalitativt materiale, i og med at jeg kunne ta del i elevens direkte responser og trekke konkrete paralleller mellom arbeidet i klasserommet og forestillingen. Slik gikk det dessverre ikke. Til opplysning var det kun to lærere på seksten ungdomsskoler som meldte sin interesse, til tross for at forespørselen ble sendt ut i relativt god tid²⁵ via Vest-Agder fylkeskommune. I den første spilleperioden var jeg observatør i en klassesstime med forberedelser i klasse 8C på Havlimyra skole, og en klassesstime med etterarbeid i klasse 8C på Tinntjønn skole. Disse to skoletimene og forestillingsobservasjonene var ikke et tilstrekkelig materiale til en resepsjonsanalyse. Jeg laget derfor et spørreskjema²⁶ til ungdomsskolen, et skjema til lærerne og et skjema til elevene. Dette ble sendt ut gjennom Vest-Agder fylkeskommune en uke etter at siste forestilling var avsluttet. Enkelte skoler påpekte at spørreskjemaet kom i seneste laget, og responsen var heller ikke stor. Seks av

²⁵ Skolene fikk formidlingsmaterialet og min forespørsel fra fire til åtte uker i forkant, alt etter hvor i spilleperioden skolene skulle på forestillingen.

²⁶ Vedlegg 3: Et utvalg av besvarelser på spørreskjema fra ungdomsskoleelever- og lærere, samt videregående skoleelever, 1-3

seksten ungdomskoler gav tilbakemelding, tilsvarende 225 elevbesvarelser og tolv lærerbesvarelser. Jeg valgte likevel å anvende dette materialet i kombinasjon med egne observasjoner i en resepsjonsanalyse. Materialet gav muligheten til å sammenligne, trekke ut likheter og sitere elever og læreres personlige opplevelser i møte med *Operasjon Almenrausch*.

Spørreskjemaet ble utarbeidet halvveis inn i den første spilleperioden, og var basert på de observasjonene og erfaringene jeg hadde tilegnet meg underveis. Det ble tydelig at enkelte temaer skilte seg ut som mer relevante og problematiske for elever og læreres resepsjon av forestillingen. I spørreskjemaet til elevene ønsket jeg derfor å få svar på i hvilken utstrekning skolene hadde benyttet seg av for- og etterarbeidet. Dette spørsmålet var sentralt for å få vite om kravene til skolene om å gjennomføre for- og etterarbeid ble gjennomført. Samtidig gav det svar på om det dokumentariske materialet hadde skapt det *kritiske erfaringsrommet* regissør Tore Vagn Lid ønsket å formidle til elevene. I spørreskjemaet til lærerne ønsket jeg å få svar på hvordan lærerne hadde benyttet seg av undervisningsmaterialet, og om hva et slikt materiale kunne tilføre undervisningen. Jeg ønsket å få synspunkter på kvaliteten og relevansen av teatertilbudene, og deres oppfatning av organiseringen av Den kulturelle skolesekken. Til slutt spurte jeg om lærernes personlige erfaringer med teater, og deres tanker om *Operasjon Almenrausch*.

På de videregående skolene ble situasjonen noe annerledes, da dette var første gang de videregående skolene fikk et scenekunsttilbud fra Den kulturelle skolesekken. Vest-Agder fylkeskommune har vært en del av prøveprosjektet om utvidelse av Den kulturelle skolesekken til også å gjelde videregående skole. I sammenheng med scenekunstprosjektet *Operasjon Almenrausch* var det tydelig at ordningen var i oppstartfasen, i og med at en rekke skoler meldte avbud på bindende påmelding. Det resulterte i at *Operasjon Almenrausch* kun fikk fem visninger i den andre spilleperioden. På bakgrunn av ordningens manglende struktur og få påmeldte, ble det irrelevant å undersøke Den kulturelle skolesekken implementering på videregående skole. Imidlertid vil elevenes resepsjon rundt forestillingen være viktig for å undersøke forestillingens målgruppe. I den sammenheng var jeg i kontakt med klasse 3DR og 3DA på Vågsbygd videregående skole, hvor jeg fulgte

forarbeidet i en dobbelttime i nyere historie. Jeg utarbeidet et eget spørreskjema²⁷ for denne gruppen og fikk til sammen tjueen besvarelser.

Det ble tidlig klart at resepsjonsstudiene aldri kunne inneha en kvantitativ relevans, på grunn av lav tilbakemelding, og at det kvalitative derfor ville stå i sentrum. Willmar Sauter påpeker en kvalitativ tilnærming som egnet i sine teaterstudier, fordi det hjelper forskeren å bevare materialets ”øyeblikksopprinnelse”. I stedet for detaljerte og kvantitative statistikker benytter Sauter seg av større kvalitative sammendrag.²⁸ For meg vil kunst alltid ha en subjektiv dimensjon av personlig interesse og personlig engasjement. Derfor vil besvarelser på et spørreskjema være preget av mange faktorer, både personlige tanker og innflytelse fra øyeblikkets omgivelser. Å finne likheter i hva elevene har lagt merke til, kan gi en pekepinn på tendenser i en gruppe, samtidig som de individuelle uttalelsene kan være like så interessante. En av elevene i dramaturgiuttrykte en måned i etterkant av forestillingen: ”I dag kom jeg plutselig på musikken i *Operasjon Almenrausch*, det var som jeg så deler av forestillingen for meg igjen.”²⁹ Denne kommentaren gjenspeiler mine egne erfaringer med scenekunst, nemlig at opplevelsene lagres og at man ikke har forutsetninger for å vite hvilket utbytte man har av en kunstopplevelse før det er gått en tid. Deler av en kunstopplevelse kan være spennende, mens helheten noe annet. Enten det er musikken, videoelementene, historien, skuespillerne eller rommet man legger merke til. Som vi skal se i teorien til Willmar Sauter og Hans-Thies Lehmann, er scenekunst en *event/situasjon*, en vedvarende prosess man tar med seg videre.

²⁷ Ibid., 9-10

²⁸ Sauter, Willmar. *The theatrical event – Dynamics of performance and perception* (Iowa City: University of Iowa Press, 2000), 180-181

²⁹ Fra samtaler med skuespillerne.

DEL 2: TEORI

2.1 Teatralitet og performance

Innenfor teatervitenskapen er begrepene *teatralitet* og *performance* sentrale. Begrepene har i en årrekke vært gjennom en bred teoretisk debatt, som har gjort teoretiske perspektiver fra teatervitenskapen relevant i en rekke fag. Performancebegrepet er blant annet blitt inkludert i en rekke andre fagfelt: Sosiologi, filosofi, antropologi, idéhistorie og kunsthistorie. Innenfor teatervitenskap har teatralitet utvidet synsfeltet, og performance har utvidet gjenstandsområdet.³⁰ Slik jeg ser det, er formidleren avhengig av å sette kunstverket som formidles inn i en sammenheng. Dette fordrer en viss estetisk kompetanse tilknyttet det kunstneriske uttrykket. I den sammenheng er det derfor sentralt å danne et teaterteoretisk bakteppe og begrepsapparat i møte med scenekunst. Samtidig er begrepene viktige for å forstå Willmar Sauter og Hans-Thies Lehmanns teorier.

2.1.1 Teatralitet

Termen *teatralitet* oppsto først i det engelske språket rundt midten av 1800-tallet. Tidlig på 1900-tallet ble begrepet igjen aktuelt i Tyskland og Russland, i perioden omtalt som *reteatraliseringen*. Sentral i denne perioden var teaterkunstneren Nicolai Evreinov, som definerte teatralitet som beskrivende for all menneskelig aktivitet, hvor teatret kun var en av mange måter å uttrykke seg på.³¹ Teatralitet ble da en egenskap som kunne opptre hvor som helst, når som helst og med hvem som helst. Evreinov oppfattet videre enkelte epoker og genre som mindre teatrale enn andre, realismen var en av disse. Denne tanken delte han med en rekke teaterutøvere i hans samtid, som Antoine Artaud, Bertolt Brecht og Vsevolod Meyerhold. Alle ønsket de på forskjellig vis å starte et opprør mot den borgerlige realismen, og titteskapets søken etter å gjenskape en illusjon av virkeligheten. For å hente

³⁰ Gran, Anne-Britt. "Et spørsmål om teatralitet? – og en historie om teatervitenskapens historie". I Live Hov (red.). *Teatervitenskapelige grunnlagsproblemer* (Oslo: Universitetet i Oslo, Institutt for musikk og teater, avdeling teatervitenskap, 1993), 89

³¹ Sauter, Willmar. *Eventness - A concept of the theatrical event* (Stockholm: STUTS, 2006), 61

inspirasjon gikk teaterutøverne tilbake i historien, og da til teatrale tradisjoner som "elisabethansk teater (Shakespeare) og italiensk Commedia dell'arte (masketeater med faste typer) eller fra Orientens teatertyper."³² Det teatrale "beskriver det teateraktige, det som minner om teatret eller det som gir assosiasjoner til teatret, skuespilleriet, iscenesettelsen, scenografien og det spektakulære."³³ Denne perioden er derfor blitt omtalt som reteatraliseringen. Willmar Sauter påpeker at teatralitet i teoretisk sammenheng har hatt fire ulike tilnærminger. For det første har teatralitet hatt en metaforisk mening, i det å beskrive fenomener som ikke er teater. For det andre har teatralitet hatt en deskriptiv betydning knyttet til å skille teater fra andre kunstformer. For det tredje har teatralitet stått i en binær opposisjon til naturalismen. Og til slutt har teatralitet stått som beskrivende for spesifikke stiltrekk og strukturer i en epoke.³⁴

Teaterteoretiker Josett Féral har i sine studier av teatralitet lagt mye av grunnlaget for hvordan vi forstår begrepet. Féral understreker at teatralitet er et relativt nytt begrep i den teoretiske debatten, og at det oppsto i forbindelse med refleksjonen rundt genrenes egenart rundt 1980.³⁵ I artikkelen "Teatralitet – En undersøkelse av det teatrale språkets egenart" (1997),³⁶ beskriver hun teatralitet som avhengig av rom og betrakter. Ifølge Féral skaper personer potensielle rom³⁷ i dagliglivet, og da virtuelle rom hos personene, ikke nødvendigvis fysiske rom. Disse virtuelle rommene skapes også hos betrakteren i møtet med kunst, og er avhengig av at hendelsen identifiseres av en betrakter som teatral, enten via forhåndskunnskaper eller via identifiserbare tegn.³⁸ Teatralitet kan videre defineres som å koble ting sammen på en ny måte, slik at man blir tvunget til å se annerledes på dem. Det er ikke en egenskap ved subjektene eller tingene i seg selv, men et relasjonelt fenomen. Det teatrale vil, ifølge Féral, alltid forholde seg til sin motsetning, i denne sammenheng det virkelige og autentiske, eller det ekte og det ikke-iscenesatte.³⁹ Denne identifiseringen avhenger av betrakterens blick som en nødvendighet for at noe kan identifiseres som teatralt. Slik er teatralitet alltid knyttet til en spesiell situasjon bestemt av blikket. En

³² Gran, Anne-Britt. *Vår teatrale tid* (Oslo: Dinamo Forlag, 2004), 19

³³ *Ibid.*, 11

³⁴ Sauter, *Eventness - A concept of the theatrical event*, 62

³⁵ Gran, "Et spørsmål om teatralitet? - og en historie om teatervitenskapens historie" i *Teatervitenskapelige grunnlagsproblemer*, 89

³⁶ Originaltekst 1988.

³⁷ Féral referer til D. W Winnecotes begrep om *potential space*.

³⁸ Féral, Josette. "Teatralitet – En undersøkelse av det teatrale språkets egenart". I *3t Tidsskrift for teori og teater nr 2: Bevegelse, kropp, teatralitet* (Bergen: 3t, 1997), 10

³⁹ *Ibid.*, 15

skapende prosess i betrakterens virtuelle rom, som tvinger han eller hun til å forandre måten man ser verden på. Teatralitet står alltid i en relasjon til blikket og er avhengig av at noen ser på. Uten en betrakter er det ingen som kan registrere at det spilles. Med andre ord er det teatralitet som gjør en i stand til å definere teatret, ikke teatret som gjør en i stand til å definere teatralitet. Det er ”resultatet av en persepsjons-dynamikk, en blikkets dynamikk som knytter det betraktede (person eller ting) til betrakteren.”⁴⁰

Teaterteoretiker Anne-Britt Gran har i *Vår teatrale tid* (2004) undersøkt hvordan teatralitetsbegrepet anvendes i dag. Hun skiller da mellom *det ikke-teatrale*, *det uttalte teatrale* og *det uuttalte teatrale*. Gran foretar denne inndelingen for å vise forskjellen mellom det ”opplagte og synlig teatrale - det som peker på sin egen iscenesettelse - og det tilsynelatende autentiske som skjuler at det er iscenesatt.”⁴¹ Det ikke-teatrale omhandler personlig atferd og det autentiske. Det uttalte teatrale finner man i opera, karneval, dragshow eller musikalfilmer. Dette handler om en villet teatralitet og et ønske om å spille og iscenesette. Det uuttalte teatrale finner man i realistisk teater, realistisk film eller reality-serier og handler om en villet autentisitet, om å spille og iscenesette som om det var virkelighet. Både det uttalte teatrale og det uuttalte teatrale kan igjen deles i fiksjon og ikke-fiksjon. Fiksjonen omhandler en oppdiktet handling som finnes i musikalfilm og realistisk teater. Ikke-fiksjon omhandler en utkleddning og forvandling som i karneval og reality-serier. Det teatrale opptrer med eller uten fiksjon, i både det uttalte teatrale og det uuttalte teatrale.⁴² Inndelingen bygger opp rundt Férals forståelse av teatralitet som et relasjonelt fenomen, og det tradisjonelle motsetningsforholdet mellom fiksjon og virkelighet, og teatral og realistisk.

2.1.2 Performance og performativitet

I 1959 utgav antropologen Erving Goffman *The Presentation of Self in Everday Life*, hvor han definerer performance som ”all activity of an individual which occurs during a period marked by his continuous presence before a particular set of observers and which has some

⁴⁰ Ibid., 17

⁴¹ Gran, *Vår teatrale tid*, 13

⁴² Ibid., 14-15

influence on the observers.”⁴³ Med andre ord definerer Goffman performance som en karakteristikk ved en rekke hendelser i hverdagen, som sport, ritualer, politiske demonstrasjoner, ritualer (religiøse/verdslige) og så videre. William Shakespeares berømte ordtak, ”all verden er en scene”, får dermed en ny aktualitet. Performanceteoretiker og kunstner Richard Schechner bygger videre på Goffmans teorier i ”Essays on Performance Theory” (1977). Her skaper han et teaterbegrep som går utover den generelle oppfattelsen av teater på en borgelig teaterscene, og bygges ut til å omfatte en rekke andre handlinger. Dette eksemplifiserer Schechner med *vifte-* og *nettmodellen*, hvor aktiviteter som ritualer/seremonier, sjamanisme, utbrudd og resolusjon av en krise, performance i hverdagslivet, sport/underholdning/lek/kunst/produksjon og ritualisering er sidestilte egenskaper ved performance.⁴⁴ Teaterteoretikeren Marvin Carlson beskriver begrepet videre i *Performance - a critical introduction* (1996), ved å skille mellom *doing* og *performance*. Ifølge Carlson kan man utføre ugjennomtenkte handlinger, men når man tenker på dem oppstår det en bevissthet og dermed tilføres en kvalitet av performance. Fokuset blir å skille mellom teater og virkelighet gjennom holdningen man har til utførelsen.⁴⁵ Dette spiller på Richard Schechners begrep om *restored behavior/twice-behaved behavior*, som en type handling som peker tilbake på tidligere handlinger, som foregår i nuet og samtidig peker fremover på hva handlingen vil avføde.⁴⁶ En kvalitet ved det performative blir i så måte det refleksive. En performativ hendelse kan aldri bli identisk med det den gjentar. Den kan aldri bli repetert. I stedet vil det oppstå nye hendelser gjennom iscenesettelse i nye kontekster. Aktøren befinner seg i en tredelt bevissthet ved å *være meg, ikke meg og ikke-ikke-meg*.⁴⁷ Et kjennetegn med performance er nettopp denne dobbeltheten mellom ulike rom av hendelser og bevisstheter hos aktøren og betrakteren.

Antropologen Victor Turner har med betegnelsene det liminale, det liminoide og det sosiale drama rammet inn performative hendelser og fenomener. Turner beskriver det liminale som ”betwixt and between”, et sted utenfor samfunnets vanlige strukturer, uten identitet, i et kaotisk tomrom og med et uvisst utfall.⁴⁸ Liminale fenomener er som regel kollektive og

⁴³ Goffman, Erving. “Performances: belief in the part one is playing”. I Henry Bial. *The performance studies reader* (London/ New York: Routledge. 2007), 63

⁴⁴ Schechner, Richard. *Performance studies - an introduction* (London/New York: Routledge, 2002), 17

⁴⁵ Marvin Carlson, *Performance - a critical introduction* (London/New York: Routledge, 2004), 4

⁴⁶ Schechner, *Performance studies - an introduction*, 29

⁴⁷ *Ibid.*, 22

⁴⁸ Turner, Victor. *From ritual to theater - The human seriousness of play* (New York: PAJ Publications, 1982), 40

basert på kalenderiske, biologiske og sosiokulturelle rytmer, eller som kriser i sosiale prosesser hvor en gruppe opplever de samme emosjonelle fenomener. Det liminale relateres ofte til ritualer og aktiviteter innenfor kirken, sekter eller hemmelige samfunn. Det liminoide knyttes til det moderne samfunnet og skillet mellom *work og leisure*, eller arbeid og fritid. Liminoide fenomen tilhører fritidsaktiviteter og manifesteres gjennom den skapende kunstner i revolusjonære manifest, teaterforestillinger og lignende. Liminoide fenomen kan ha en kollektiv masseeffekt, men oppstår som oftest individuelt.⁴⁹ Turner fokuserer på at det liminoide er frivillig, og påpeker at ”one works at the liminal, one plays with the liminoid.”⁵⁰

Det liminale og liminoide kommer tilsyne i det sosiale drama. Det sosiale drama består av fire stadier: Et brudd, en krise, en avhjelpende handling og tilslutt en reintegrering. Et brudd er når det oppstår splid (skisma) i en sosial enhet, enten det er en familie, et samfunn eller et land. En krise er situasjonen som oppstår etter at spaltningen har inntruffet. Det er her det liminale og liminoide inntreffer. Den avhjelpende handlingen er handlingen som iverksettes for å motarbeide denne krisen. Reintegreringen er elimineringen av det opprinnelige bruddet, enten ved at bruddet blir reparert eller at bruddet opphører og noe nytt blir til.⁵¹ Richard Schechner skapte, på bakgrunn av Turners begreper, en modell for å beskrive det sosiale drama og det estetiske drama.⁵² Schechner setter det sosiale drama og estetiske drama inn i en horisontal, evigvarende loop der de kontinuerlig benytter seg av hverandres egenskaper. Synlige sosiale og politiske hendelser formes av estetiske prinsipper og strategier, synlige estetiske hendelser formes av prosessene til sosiale situasjoner.⁵³ Disse begrepene er nyttige for å beskrive *Operasjon Almenrausch*. I Den kulturelle skolesekken kan det diskuteres hvordan en tvunget formidling påvirker kunstens forhold til det liminoide. Eller som temaet er i *Operasjon Almenrausch*, hvordan de sosiale dramaene fra 2. verdenskrig har skapt grunnlaget for et estetisk drama gjennom en bevisst bruk av et dokumentarisk materiale.

Performativitet ble trukket frem av teoretikere som ønsket å beskrive performance uten konnotasjoner til det kunstferdige og falske som ofte forbindes med teatralitet.

⁴⁹ Ibid., 53-55

⁵⁰ Ibid., 55

⁵¹ Schechner, Richard. *Performance theory* (London/New York: Routledge, 2005), 211

⁵² Richard Schechners estetiske drama bygger på den samme modellen som det sosiale drama, men tar også for seg estetiske fenomener.

⁵³ Ibid., 214-126

Performativitet refererer til et filosofisk konsept som er opptatt av språkets natur og hvilket potensial som ligger i språket.⁵⁴ Professor i lingvistikk, J.L. Austin beskriver det performative som en uttalelse som ikke inneholder en allerede eksisterende falsk eller sann *statement*, men en handling. Ifølge Austin er: ”To say something is to do something.”⁵⁵ Han knytter med dette alt språk opp mot handling, og omtaler dette som *speech-act* eller språkhandling. En språkhandling henvender seg alltid til omgivelsene. Et veddemål, et giftemål eller et uuttalt løfte er språkhandlinger som fører til en transformasjon i den virkelige verden, og oppnår derfor en performativ karakter. Filosofen Jacques Derrida undersøkte videre det performative i skriftspråket som *iteration*.⁵⁶ Det vil si at alt språk, enten skrevet eller uttalt, er en *re-statement* eller et sitat av noe som er allerede er blitt sagt, i tråd med Schechners teori om *restored behavior/twice behaved behavior*. Derrida knytter dermed språk og adferd til performance og dens dobbelthet, i tillegg til Austins forståelse av språk og adferd som handling. Ifølge Derrida forsøker språket hele tiden å vise frem en mening som alltid er i bevegelse og i samspill med omgivelsene. Tekstens mening kommer ikke fra uttalelsen eller gjennom uttalerens intensjoner, men gjennom de ulike omgivelsene tekstens iteration manifesterer seg i. Performativitet viser seg gjennom tekstens dobbelthet til dens kontekstuelle fortolkningsgrunnlag.⁵⁷ Feministen Judith Butler bygger videre på denne todeling i hennes teorier om *gender*. For henne er ikke språkhandlinger kun et uttrykk for subjektive intensjoner som hos Austin, eller kontekstuelle fortolkninger som hos Derrida, men innehar også politiske handlinger. Et bryllupsløfte er samtidig som språkhandling også en manifestering av det heteroseksuelle hegemoniet, ifølge Butler. Gender defineres derfor ikke med utgangspunkt i noe man har, eller i naturens virkelighet, men gjennom en rolle og en virkelighet man spiller ut gjennom gjentatte performative hendelser. Kvaliteten ligger i å bli gjenskapt gjennom repeterende performative hendelser. Slik etableres gender i mennesket og i samfunnet.⁵⁸

Teaterteoretiker Erika Fischer-Lichte har gjennom *The transformative power of performance - A new aesthetics (2008)* knyttet sentrale aspekter ved begrepene teatralitet

⁵⁴ Bial, Henry. *The performance studies reader* (London/ New York: Routledge, 2007), 175

⁵⁵ Austin, J.L. “How to do things with words”. I Henry Bial. *The performance studies reader* (London/ New York: Routledge, 2007), 177

⁵⁶ På norsk forstått som språklig gjentakelse/kopi.

⁵⁷ Derrida, Jacques. “Excerpt from ”Signature Event Context”. I Henry Bial. *The performance studies reader* (London/New York: Routledge, 2007), 185

⁵⁸ Butler, Judith. “Performative acts and gender constitution: an essay in phenomenology and feminist theory”. I Henry Bial. *The performance studies reader* (London/New York: Routledge, 2007), 188

og performance sammen. Fischer-Lichte beskriver hva som skjer i møte med performance ved å introdusere *autopoietic feedback loop*. Marvin Carlson beskriver i bokens innledning autopoietic som ”autopoietic systems are simultaneously producers and products, circular systems that survive by self-generation.”⁵⁹ Overført til performance beskriver autopoietic feedback loop energienes ulike bevegelser mellom aktør og tilskuer underveis i en performance. De vedvarende loop-bevegelsene mellom aktør og tilskuer skaper disse energiene. Denne tilnærmingen setter teatralitet i sentrum av performance og understreker tilskuerens rolle som medskaper. Forestillingens performative virkemidler og handlinger blir dermed underlagt teatraliteten. Dette markerer skiftet fra kunstobjekt til *event*. Ifølge Fischer-Lichte eksisterer det ikke lenger noe kunstobjekt uavhengig av dens skaper og opphav. I stedet er det en *event* hvor alle som er tilstede i ulik grad er involvert i skapelsen. Det sentrale for tilskueren i denne sammenheng blir derfor ikke å forstå og reflektere, men å erfare og oppleve her og nå.⁶⁰ Dette skiftet i forholdet mellom aktør og tilskuer sammenfaller med det postdramatiske teater, som tar utgangspunkt i teatereksperimentene i 1960-årene.⁶¹ Et av de postdramatiske trekkene er, som vi skal se, *event/situasjon* som også fordrer en deltagende tilskuer. Fischer-Lichtes autopoietic feedback loop blir viktig i resepsjonsanalysen.

Josette Féral har gjennom sitt arbeid knyttet sentrale aspekter ved begrepene teatralitet og performativitet sammen. Hennes skille mellom performativitet som kjernen til hva som gjør en performance unik hver gang den fremføres, og teatralitet som det spesielle settet av referanser og koder som gjør en performance gjenkjennelig og betydningsfull, gir slik jeg ser det en egnet beskrivelse av begrepene.⁶² En forløpig oppsummering av de tre begrepene teatralitet, performance og performativitet kan se omtrent slik ut: Performance tar inn over seg all menneskelig aktivitet, inkludert ideen om kulturell og sosial adferd. Enten vi er på fotballkamp, går i et demonstrasjonstog eller ser en teaterforestilling kan det omtales som performance. Performativitet er det som binder alle de ulike performance-aktivitetene sammen gjennom å undersøke hendelsens refleksive karakter, dobbelthet og deltagerens

⁵⁹ Carlson, Marvin. “Introduction. Perspectives on performance: Germany and America”. I Erika Fischer-Lichte. *The transformative power of performance. A new aesthetics*. Translated by Saskya Iris Jain. (London/New York: Routledge, 2008), 7

⁶⁰ Fischer-Lichte, Erika. *The transformative power of performance. A new aesthetics*. Translated by Saskya Iris Jain. (London/New York: Routledge, 2008), 18

⁶¹ *Ibid.*, 40

⁶² Eigtved, Michael. “Brecht, Broadway and Bob Wilson. Performativity and the music theater”. I *Nordic Theatre Studies Volum 17 Music Theatre* (Bergen: Föreningen Nordiska Teaterforskare, 2005), 75

bevissthet. Teatralitet kan videre sees på som en innramming av performativitet ved å fokusere på et bestemt fenomen og kommunikasjonen mellom aktør og tilskuer. Teatralitet setter kommunikasjonen mellom aktør og tilskuer i sentrum, gjennom å fokusere på tilskuerens blick som bærer av teatralitet. Performance er i større grad sentrert rundt aktøren og hendelsene de gjennomgår. Det finnes ikke noe rent performativt eller teatralt, det er innrammingen og forståelsen i en gitt sammenheng eller omgivelse som skaper fenomenet. Som sagt: Innenfor teatervitenskapen har teatralitet utvidet synsfeltet, mens performance og performativitet har utvidet gjenstandsområdet.

2.2 Willmar Sauter og Hans-Thies Lehmann

Teaterteoretikerne Willmar Sauter og Hans-Thies Lehmanns teorier gir et nordisk og tysk perspektiv på scenekunst som er egnet til norske forhold for produksjon, formidling og iscenesettelse av scenekunst. Willmar Sauter har gjennom en årrekke arbeidet med teater og omfattende resepsjonsstudier i nordiske miljøer. I den sammenheng har han utarbeidet en teori om en *teatral event*, og en kommunikasjonsmodell til resepsjonsstudier. Hans-Thies Lehmann har, som professor i teatervitenskap på Johann Wolfgang Goethe Universitet i Frankfurt am Main, skrevet en rekke betydningsfulle artikler og bøker. Hans verk om det *postdramatiske teater* oppsummerer karakteristiske trekk ved det ”nye teatret” som har vokst frem siden 1970-tallet. Hans karakteristikk og begreper anvendes flittig i flere fagmiljøer og er nyttige for å beskrive scenekunst i europeisk sammenheng anno 2009.

Willmar Sauters begrep om en teatral event undersøker teatralitet og former for kommunikasjon. Sauter har foreslått at teatralitet kan bli forstått som ”a mood of communication rather than a definition of theatre,”⁶³ nettopp fordi teatraliteten fokuserer på tilstedeværelsen og blikket til tilskueren. Det er kommunikasjonen mellom aktør og tilskuer som skaper teatralitet. Hans-Thies Lehmanns teorier om det postdramatiske teater undersøker nærmere de kunstneriske virkemidlene man kan trekke ut fra begrepene teatralitet og performance, og kan samtidig være et aktivt analyseredskap i møte med en teatral event.

⁶³ Sauter, *Eventness*, 65

2.2.1 Willmar Sauters *eventness*.

Willmar Sauters bok *eventness – A concept of the Theatrical Event* (2006) gir et grunnleggende verktøy for å forstå det han kaller *the theatrical event*. Jeg har valgt å oversette *the theatrical event* til *teatral event*.⁶⁴ Sauter presiserer at han ikke ønsker å skape et nytt teaterbegrep. Han ønsker å åpne for en holistisk analyse av de komplekse relasjoner og verdier teaterforestillinger og kulturelle møter består av.⁶⁵ Sauter gir en generell beskrivelse av hva en teatral event kan være: En interaksjon mellom aktør og tilskuere, i løpet av en gitt tid, på et spesifikt sted og under visse omstendigheter.⁶⁶ Han beskriver da, i første omgang, hendelser som kan settes inn i en tradisjonell kunstpraksis, hvor både aktør og tilskuer er bevisst på hva som skjer, som når man går i teatret. På samme tid utvider Sauter gjenstandsområdet ved å relatere teatral event til performance. Han presiserer at en teatral event kan inntreffe overalt, ha ulike tidsrom og ikke nødvendigvis være bevisst hos alle tilstedeværende aktører. Samspillet mellom aktør og betrakter er derfor en intrikat og kompleks prosess, som ikke kun finner sted innenfor teaterscenens kontekst. Derimot kan samtlige teatral eventer beskrives ved å fokusere på deres *eventness*. Eventness er en teatral events unike egenart. Det er en her og nå-opplevelse mellom aktør og betrakter. Tilstedeværelsen gjør denne gjensidige interaksjonen til en unik erfaring som aldri kan gjenskapes for fremtiden, kun minnes hos de som var tilstede.⁶⁷ Phillip Auslanders begrep *liveness*, beskriver hvordan mediekulturen har visket ut muligheten til ”live” opplevelser og erfaringer. Alle hendelser i samfunnet kan dokumenteres og gjøres tilgjengelig gjennom media, for så å repeteres i det uendelige. I den moderne mediekulturen ligger derfor nettopp en teatral event sin kvalitet og egenart i eventness. Ved at den tilstedeværende kommunikasjonen mellom aktør og betrakter i en teatral event skiller fenomenet fra å oppleve en teatral event gjennom tv, film, radio eller internett.⁶⁸

⁶⁴ Jeg anvender teatral i stedet for teatralisk, da teatralisk i norsk sammenheng ofte brukes i forbindelse med det å overspille. Teatral er på den andre side en mer nøytral og fagspesifikk term. Event kan på norsk oversettes til hendelse eller begivenhet. Begivenhet forbindes ofte med noe spektakulært og utenom det vanlige, hendelse forbindes i større grad til hverdagslige fenomener og forløp. Jeg syns derimot ingen av begrepene fungerte og velger derfor å beholde event, grunnet i at event går igjen hos samtlige teoretikere som Erika Fischer-Lichte, Willmar Sauter og Hans-Thies Lehmann.

⁶⁵ Ibid., 7

⁶⁶ Ibid., 3

⁶⁷ Ibid., 8

⁶⁸ Fischer-Lichte, *The transformative power of performance. A new aesthetics*, 67-69

Willmar Sauter deler en teatral event i fire deler: *Lek-kultur (playing culture)*, *teatral lek (theatrical playing)*, *kontekstuell teatralitet (contextual theatricality)* og *kulturell kontekst (cultural context)*.⁶⁹ Ved å ta denne inndelingen ønsker Sauter å gå forbi selve utførelsen av en teaterforestilling og undersøke også det som skjer i forkant og etterkant. En teatral event⁷⁰ kan ha flere tidsrom. Man kan konsentrere seg om forberedelsene, selve forestillingen eller reaksjonene i etterkant.⁷¹ De fire delene er alle like sentrale i en forestilling og operer dynamisk og simultant, enten man velger å fokusere på dem helhetlig eller alene.

Lek-kultur er kjernen i den kunstneriske delen av en forestilling og bygger på begrepet om *playing* eller *lek*. Sauter trekker frem Hans-Georg Gadamer's beskrivelser av lek. Gadamer skiller selve leken fra den som leker, og etablerer da begrepet som fenomen. Det vil si at det kan eksistere alene. Ifølge Gadamer konstitueres lek av et sett av koder og regler, både i metaforisk forstand og i konkrete situasjoner. Lek innehar ikke nødvendigvis en mening, men inntreffer alltid i tid og sted. Det skjer ofte på et begrenset område, adskilt fra andre steder og over en bestemt periode, innenfor det man kan beskrive som en *lek-frame*.⁷² Begrepet om *frame* eller *framing* er hentet fra Gregory Batesons essay "A Theory of Play and Fantasy" (1954). Det tar opp hvordan mennesket skiller mellom lek og virkelighet ved å bruke begrepet *framing* eller innramming. For at leken skal eksistere, er man avhengig av en felles metakommunikasjon, en form for enighet om at "dette" skal eller ikke skal taes seriøst. Det er disse metakommunikative beskjedene som definerer de psykologiske rammene for lek. Erving Goffmann ser videre på *framing* som et organiserende verktøy for å skille fra hverandre ulike sosiale situasjoner. Det gjelder spesielt de sosiale situasjonene som forandrer betydning innenfor og utenfor rammen, som for eksempel forskjellen på en slåsskamp på en teaterscene eller på gaten.⁷³ Gadamer tar også for seg dette skillet ved å påpeke at lek kan ha flere funksjoner, fra underholdning til ritualer til sport, men at det mangler en konkret hensikt. Lek-kultur er med andre ord en inkluderende term ikke ulikt performance, enten det er i menneskets bevissthet eller med en observatør tilstede. Sauter presiserer at det er ulike måter og variasjoner å delta i lek på. Når barn eller dyr leker, eller

⁶⁹ Sauter bruker her de engelske ordene *Playing Culture*, *Theatrical Playing*, *Contextual Theatricality* og *Cultural Context*, min oversettelse.

⁷⁰ Teatral event vil heretter også omtales som forestilling og teater, da jeg primært tar for meg fenomener innenfor teatret.

⁷¹ Sauter, *Eventness*, 7

⁷² *Ibid.*, 13

⁷³ Carlson, *Performance a critical introduction*, 35-36

man øver til en ballettopptreden uten en tilstedeværende observatør, er det lek. Hvis en observatør kommer til leken, er det observatøren som ”teatraliserer” leken til å inneha dens egenskaper. Det er ikke aktørenes intensjoner som skaper leken, men tilskuerens holdninger til leken.⁷⁴ Med Férals ord er det tilskuerens blikk som skaper leken eller teatraliteten i leken. Den som leker er ikke lekens subjekt, men leken i seg selv gjennom en potensiell observatør. Gadamer poengterer det på følgende måte: ”All presentation is potentially a representation for someone. That this possibility is intended is the characteristic feature of art as play.”⁷⁵ Det er her lek knyttes direkte til teater.

Lek er noe som skjer her og nå, både når man er ”playing something or playing something for someone.”⁷⁶ Mens lek kan inkludere begge, knyttes sistnevnte til teatret og *teatral lek*. Teatral lek tar for seg lek i teatret, og med teater menes teatret i dens bredeste forstand, med samtlige genre og stiler. Enten man snakker om teater, performance, opera eller sirkus. Forutsetningene er at leken inkluderer en tilstedeværende tilskuer man kan kommunisere med. I teaterhistorisk sammenheng har tilskueren vært av liten interesse for teaterforskere. Teatervitenskapens primære fokus har vært på iscenesettelse av forestillinger, enten ved å rekonstruere forestillinger i tidligere epoker, eller dokumentere samtidens teaterpraksis. Det er først de siste tiår at fokuset har vendt seg mot analyser av samtidens forestillinger og resepsjon.⁷⁷ Resepsjonsstudier tar for seg koblingen mellom forestillingsanalysen og publikums responser tilknyttet en spesiell forestilling.⁷⁸ Sauter bygger videre på denne koblingen når han undersøker ulike nivåer av kommunikasjon mellom aktør og tilskuer. Denne firedelte kommunikasjonsmodellen, i tillegg til nærmere undersøkelser av resepsjonsteori, vil gjennomgås i kap.2.4 om resepsjon.

Kontekstuell teatralitet setter teatral event inn i et teaterhistorisk perspektiv. Alt som direkte tilhører teatret, uten om selve iscenesettelsen av forestillingen, kan oppfattes som del av den kontekstuelle teatralitet. Sauter trekker frem en rekke eksempler: Teaterteksten, teaterbygget, teaterorganisasjonen, prøveperioden, publikum, kritikere, aktører, undervisningsinstitusjoner, markedsføringen og så videre.⁷⁹ Kontekstuell teatralitet inkluderer diskusjonen rundt begrepet teatralitet, men begrenser fenomenet til å omhandle

⁷⁴ Sauter, *Eventness*, 27

⁷⁵ Gadamer, Hans-Georg. *Truth and method* (London: Sheed & Ward, 1993), 108

⁷⁶ Sauter, *Eventness*, 17

⁷⁷ *Ibid.*, 35

⁷⁸ *Ibid.*, 39

⁷⁹ *Ibid.*, 59

teater. Sauter trekker blant andre frem Josette Féral i diskusjonen om teatralitet. Féral beskriver hvordan tilskuerens blikk og tilstedeværelse er bærere av teatralitet. Sauter presiserer videre at Féral's teatralitet er avhengig av eventness. Enten man observerer mennesker på gaten med et teatralt blikk eller deltar på en teaterforestilling, er det gjennom tilstedeværelsen av mennesker at teatralitet oppstår. Sauter selv beskriver som nevnt teatralitet som "a mood of communication", i stedet for som en definisjon av teater. Det betyr med andre ord at teatralitet både kan finnes innenfor og utenfor rammene av kontekstuell teatralitet,⁸⁰ men her knyttes det til teatret.

Kulturell kontekst er nettverkene av politiske, økonomiske og offentlige rammer som påvirker en teatral event. Kultur er her forstått som en bred kategori som inkluderer all menneskelig aktivitet. Disse nettverkene av makt, penger, status og politikk er komplekse og har stor påvirkning på teatrets relevans i ulike regioner og land. Dette står i sammenheng med økonomiske systemer, politiske ideologier, kultursektorens reguleringer og finansieringer, og ikke minst medias makt til å formidle ideologier som kan påvirke politiske meninger.⁸¹ Eksempelvis kan ikke et institusjonsteater eller en teatergruppe overleve uten penger, enten de tilføres gjennom statlige ordninger eller via private aktører. Disse er igjen avhengig av politiske ideologier og holdninger til kunst og kultur. Uten et politisk apparat, en kultursektor eller et publikum ville teatrets formidlingsgrunnlag og relevans i samfunnet forsvinne. I tillegg er man avhengig av media som kanal for å markedsføre teater, eller for å påvirke ideologier og politiske situasjoner. Slik er teater avhengig av den kulturelle konteksten for å kunne virke i samfunnet, samtidig som det alltid vil gjenspeile strømninger fra den kulturelle konteksten det befinner seg i.

Sauter beskriver videre hvordan de økonomiske-, politiske-, ideologiske og mediale strukturene i samfunnet påvirker teater. Økonomiske systemer tar for seg mer enn valutamarked. De setter også føringer for klasseinndeling mellom innbyggerne i et samfunn, forholdet mellom penger og smak, ideologiske verdier og konkurranse mellom ulike sektorer i samfunnet.⁸² Han skiller videre mellom politikk og ideologi, ved å påpeke at politikk er noe man gjør og ideologier er noe man har.⁸³ Ideologier er, ifølge Sauter, et sett av normer som er sentrale for et samfunns forståelse av hva det gode liv er. Ideologi kan bestå av de strukturer og verdier man trenger for å

⁸⁰ Ibid., 65

⁸¹ Ibid., 84

⁸² Ibid., 86

⁸³ Ibid., 90

etablere denne tanken i et samfunn. Teatret både reflekterer og produserer ideologier, og er en av flere arenaer der ideologier blir fremstilt og debattert.⁸⁴ Media påvirker videre ideologiene innenfor teatret. Til tross for at et demokratisk samfunn har fri presse, vil alltid økonomien påvirke utvekslingen av frie meninger. Teatret er bærer av den samme dobbeltheten som man finner i medie verden.

Sauter påpeker hvilken funksjon en forestilling kan ha, ved å belyse generelle aspekter som verdier, identitet og historie. Dette er aspekter som kan transformeres. Sauter setter opp et skjema for å illustrere hvilke verdier en forestilling kan påvirke, som makt/status, økonomi/strategi, estetikk/moral og identitet/felleskap. Dette er verdier som er i stadig bevegelse og som påvirker hverandre. I en forestilling finnes det et mangfold av verdier som berører hver enkelt aktør eller tilskuer ulikt.⁸⁵ En opera, performance eller en barneforestilling kan gi vidt forskjellige assosiasjoner. En opera vil kanskje forbindes med status og økonomi, en performance med estetikk og identitet, og en barneforestilling med moral og felleskap. Identitetsaspektet tar videre for seg klasse, kjønn, etnisk tilhørighet og seksualitet. Spørsmålet ethvert samfunn må stille seg, er om samtlige etniske grupper har de samme forutsetninger for å ta del i samfunnet og mulighet for å leve ut sin identitet, mener Sauter.⁸⁶ Det er en rekke teorier som diskuterer og problematiserer identitet, som psykoanalytisk teori, feministisk teori og postkolonial teori. Hvert samfunn er delt inn etter klasse, etnisk tilhørighet og kjønn, men forholdet mellom dem er alltid åpent for forandring og transformasjon. Her ligger potensialet til en teatral event i nettopp å kunne forandre mennesket og omgivelsene.

Sauters modell over en teatral event er fleksibel og kan omhandle både et fenomen og et konkret objekt. Dette gjør modellen inkluderende ved at den ikke skiller mellom hva som er teater og hva som ikke er det. Metodisk kan man lett bevege seg fra innsiden av mer konvensjonelle teatral kontekster til utsiden, til mer åpne kontekster som i større grad kan minne om lek-kultur.⁸⁷ Man kan velge å se på en teatral event utenfor teatret ved å undersøke den kontekstuelle teatralitet eller teatral lek. Eller man kan se på en teatral event innenfor teatret og bruken av lek-kultur og kulturell kontekst. Modellen gjenspeiler Richard Schechners inndeling av det sosiale drama og det estetiske drama, altså hvordan

⁸⁴ Ibid., 93

⁸⁵ Ibid., 108-109

⁸⁶ Ibid., 113

⁸⁷ Ibid., 65

sosiale hendelser og teater utveksler meningsinnhold og teknikker i en evigvarende loop.

2.2.2 Hans-Thies Lehmanns *Postdramatisk teater*

Hans-Thies Lehmann skrev i 1999 *Postdramatisches Theater*, som i 2006 ble oversatt til engelsk av Karen Jürs-Munby. Jürs-Munby skriver i introduksjonen at Lehmanns intensjon med det postdramatiske teater er å finne et språk for det ”nye teatret” ved systematisk å se det i relasjon til dramatisk teori og den historiske avantgarden.⁸⁸ Estetisk teori har, ifølge Jürs-Munby, manglet en historisk forståelse av hvordan språk og tekst knyttes til performance og rom. Med det nye teatret refererer Lehmann først og fremst til teater fra begynnelsen av 1970-tallet og fremover. I denne overgangen strekker ikke lenger de tradisjonelle begrepene til for å beskrive teater. Det er i lys av dette at Lehmann ønsker å utvikle en ”estetisk logikk”⁸⁹ for det nye teatret, *det postdramatiske teater*.

Lehmann bygger på den postmoderne diskusjonen når han definerer postdramatisk teater. Begrepet om det postmoderne ble etablert i samme periode, i årene fra 1970 til 1990. Termen postmoderne har vært vanskelig å definere, og en mengde karakteristikk har stått sentralt i denne debatten: Tvetydighet, teater som prosess, heterogenitet, ikke-tekst, pluralisme, flertydige koder, omveltning, utøver som tema og protagonist, deformasjon, dekonstruksjon, syn på tekst som autoritært og arkaisk, performance som en tredje term mellom drama og teater, avstandtagen fra *mimesis*.⁹⁰ Med andre ord omfatter postmodernismen en mengde dynamiske begreper som tar klar avstand fra den tradisjonelle forståelsen av teater, der teksten er det bærende element. I postdramatisk teater er teksten ikke like dominerende som i det dramatiske teater, men sidestilles med øvrige sceniske elementer. En realistisk skildring av virkeligheten som et sted hvor det finns en etablert sannhet, erstattes av fragmenterte og ugjenkjennelig skildringer der det finns utallige måter å se verden på. For å eksemplifisere hvordan det postdramatiske teater har vokst frem, trekker Lehmann linjene tilbake til avantgarden og reteatraliseringen. Han ser likhetstrekk mellom postmoderne teaterkunstnere som Robert Wilson og The Living Theatre, og trekker

⁸⁸ Jürs-Munby, Karen. ”Introduction”. I Hans-Thies Lehmann. *Postdramatic theater* (London/New York: Routledge, 2006), 1

⁸⁹ Lehmann, Hans-Thies. *Postdramatic theatre* (London/New York: Routledge, 2007), 18

⁹⁰ *Ibid.*, 25

linjer derfra til Jerzy Grotowski og Antoine Artaud.⁹¹

Lehmann inkluderte alle dimensjoner av *signification*⁹² i beskrivelsen av det postdramatiske teater, både som tradisjonell teatersemiotikk og som noe som prøver å sprengte disse grensene. Han ønsker ikke å skape en syntese og en lukket persepsjon, men et redskap til en fragmentert individuell resepsjon der en står fritt til å velge.⁹³ I stedet for et teater som ønsker å gi tilskueren en større forståelse, søker det nye teatret å gi tilskueren impulser og opplevelser som setter i gang deres egen kreativitet.⁹⁴ Selve opplevelsen skal være sterkere enn historien. Postdramatisk teater kan i så måte karakteriseres som et individuelt møte mellom scene og sal. Et slikt individuelt og dynamisk landskap kan være vanskelig å beskrive. Lehmann skisserer derfor elleve karakteristiske trekk eller kategorier for å orientere seg i det postdramatiske teater:

- 1) *Parataxis/non-hierarchy*
- 2) *Simultaneity*
- 3) *Play with density of signs*
- 4) *Plethora*
- 5) *Musicalization*
- 6) *Scenography/visual dramaturgy*
- 7) *Warmth and coldness*
- 8) *Physicality*
- 9) *”Concrete Theatre”*
- 10) *Irruption of the real*
- 11) *Event/Situation*

Karaktertrekkene gir et egnet begrepsapparat og analyseverktøy for å beskrive ”fremmede” og nyskapende aspekter ved scenekunst, både for aktører i scenekunstheltet og i Den kulturelle skolesekken. Jeg vil derfor gjennomgå de elleve karaktertrekkene og utdype dem som blir spesielt aktuelle i sammenheng med *Operasjon Almenrausch*.

Parataxis (eller ikke-hierarki) kan oversettes med sidestilling. Det går ut på at de sceniske elementene i en forestilling sidestilles, slik at det hierarkiet man vanligvis finner i

⁹¹ Ibid., 30

⁹² Refererer til Ferdinand de Saussure, *signifier* og *signified*.

⁹³ Ibid., 82-85

⁹⁴ Ibid., 67

tradisjonelle forestillinger oppheves. I det dramatiske teater er dramateksten gjerne opphøyd, og teatrets resterende elementer som scenografi, musikk, skuespillere og/eller lys bygger opp rundt dramateksten. I det postdramatiske teater sidestilles disse sceniske elementene. Denne sidestilling av de sceniske elementene gir en forandret holdning hos tilskueren, som krever en åpenhet i lesningen av forestillingen. Tilskueren må være åpen for sammenhenger, korrespondanser og koder på uventede tidspunkt og steder. I stedet for intuitivt å motta mening underveis i forestillingen, utsettes mye av meningsproduksjonen slik at den i stedet kan komme i etterkant. Ved å oppheve det tradisjonelle hierarkiet med tekst på topp oppstår det ofte en *simultanitet*, som vil si at flere handlinger skjer samtidig i scenerommet/forestillingen. Dette medfører at tilskueren må ta egne valg om hva de ønsker å fokusere på, og tilegner seg en aktiv og deltagende rolle i lesningen av forestillingen. Opphevelsen av hierarkiet fører også til en ubalanse i normen som går på bruk av tegntetthet. *Play with density of signs* kan oversettes til *lek med tegntetthet*. I det dramatiske teater indikerer ofte scenerommet og dens rekvisitter tid og sted, og det kan være mer tydelig hva som skal ha en tegnbærende betydning blant rekvisittene. I det postdramatiske teater vil bruken av liten tegntetthet, eller færre meningsbærende rekvisitter, aktivisere og stimulere publikums egen fantasi.⁹⁵

Plethora kan oversettes med overflod eller overdrivelse av tegntetthet. I motsetning til det dramatiske teaters bruk av faste former og balanserte elementer som tydelig indikerer funksjon, spiller det postdramatiske teater på overflod eller fravær av tegn, hvor det ikke indikeres hvordan tegnene skal leses. Det dreier seg ikke da kun om de synlige rekvisittene, men bevegelser, musikk, lys, lyd eller talemåter. De tegnene som skiller seg ut eller bryter med det øvrige scenerommet, gis en spesiell betydning som tegn. Ifølge Lehmann gir *plethora* forestillingen et preg av å ”deformere defigurasjonen.”⁹⁶ Som eksempel henger tre geværer på en vegg i *Operasjon Almenrausch*. Dette vil trolig få tilskueren til å tenke på krig og død, og videre trekke den konklusjonen at noen vil bli skutt i løpet av forestillingen. Samtidig gir ikke resten av rommet noen indikasjoner på at vi er i en krigssone eller at det er 2. verdenskrig, geværene kan like godt være veggpryd eller jaktvåpen.

Fokuset på andre sceniske elementer enn teksten, som samtidig opererer med en egen semiotikk, er et karakteristisk trekk i det postdramatiske teater. *Musikalitet* er et eksempel

⁹⁵ Ibid., 87-90

⁹⁶ Ibid., 90

på dette. Ifølge Lehmann er det ”not a matter of the evident role of music and of music theatre, but rather of a more profound idea of theatre as music.”⁹⁷ Musikkens virkemidler som rytme, volum, frekvenser, repetisjon, sang og melodi er egenskaper man kan lese i språket, bevegelsene, rommet og publikum. Musikken blir i det postdramatiske teater et frittstående element som operer med en egen semiotikk. Det samme gjelder scenografien som får sin egen *visuelle dramaturgi*. Scenografien er ikke underordnet teksten og aktørene, men blir et tegn i seg selv. Den opererer som et selvstendig element som fritt kan utvikle en egen logikk og visuell dramaturgi.⁹⁸ Også den fysiske kroppen eller *fysikalitet* likestilles i scenerommet og representerer ikke nødvendigvis noe annet. Likevel skiller den seg fra de andre sceniske elementene ved å være levende, og skaper grunnlaget for teatret som event, slik vi kjenner det fra Willmar Sauter. Ifølge Lehmann er kroppen verken en erstatning eller virkeliggjørelse av et budskap eller en tekst mellom avsender og mottaker. Virkeligheten finnes manifestert i den fysiske kroppen, og det blir opp til hver enkelt tilskuer å lese en virkelighet inn i kroppen.⁹⁹ Regissør Tore Vagn Lid beskriver *Operasjon Almenrausch* som et *audiovisuelt hørespill*, og gjenspeiler direkte begrepene om musikalitet og visuell dramaturgi. Denne beskrivelsen vil undersøkes nærmere i forestillingsanalysen.

Det postdramatiske teater bryter med den aristoteliske tradisjonen og *mimesis*-begrepet. I stedet utforskes *overskridelser av fiksjonen* eller det som tilsvarer Lehmanns *irruption of the real*. Teater er ikke et lukket og fiktivt kosmos, men en del av verden utenfor og det virkelige liv. Det er derfor ikke nødvendig å etterligne en virkelighet, fordi teatret er virkeligheten gjennom tilstedeværelsen her og nå. Dette forandrer publikums rolle, i og med at de ikke kun snakkes til, men at de snakkes med. Grensene mellom fiksjon og virkelighet blir uklare, og det er uvisst hva som overskrider hva. For publikum kan det da være problematisk å skille mellom hva som er en teatral event og ikke. Forholdet mellom aktør og tilskuer kan enten opphøre, ved at enkelte tilskuere ikke ser situasjonene, eller de kan samles ved enighet om at dette er en teatral event.¹⁰⁰

Denne overskridelse av fiksjonen fører videre til det Lehmann omtaler som et samspill mellom *varme og kulde*. Denis Diderot beskrev allerede i *Paradoks om skuespilleren*, utgitt i 1830, forholdet mellom den kalde, distanserte skuespiller og den varme, innlevende skuespiller. Det

⁹⁷ Ibid., 91

⁹⁸ Ibid., 93

⁹⁹ Ibid., 96

¹⁰⁰ Ibid., 99-103

samme prinsippet gjelder i det postdramatiske teater, ved at fysisk tilstedeværende mennesker skaper en spesiell varme i teatret. Uten denne tilstedeværelsen av mennesker manifesterer teatret en kulde, en fiktiv og fremmed verden.¹⁰¹ I det dramatiske teater skaper aktør og tilskuer sammen en fiktiv verden. Ved forestillingens slutt brytes denne illusjonen, og tilskueren opplever en kulde i fraværet av fiksjonsverdenen. I det postdramatiske teater er samspillet mellom tilstanden av kulde og varme et vesentlig element, nettopp på grunn av overskridelser av fiksjonen underveis i forestillingen. Det samme gjelder for *Operasjon Almenrausch* og i Bertolt Brechts teater, der overskridelser av fiksjonen, og spillet mellom varme og kulde, skal føre til refleksjon og handling hos tilskueren. Tilskueren skal ikke passivt konsumere en fiksjon, men ta aktivt del i å skape forestillingen for seg selv.

Lehmann omtaler videre det postdramatiske teater som *konkret teater*. Dette gjør han på bakgrunn av manglende referanser til den virkelige verden, til handling/plot og formelle strukturer. Lehmann sammenligner teatret med lignende retninger innen malerkunst, hvor kunstverket ikke referer til noe annet enn seg selv. Teatret er noe som skjer her og nå, og teatrets potensial ligger nettopp i at det kan representere noe annet, men samtidig legitimeres i kraft av seg selv. Lehmann kaller det derfor for det *iakttakbares teater*.¹⁰² Lehmanns *event/situasjon* omhandler forestillingen som form eller helhet. Begrepet om event/situasjon tar for seg hvordan det postdramatiske teater ser på en forestilling som del av en prosess, der forestillingen er i stadig utvikling og ikke et statisk sluttprodukt.¹⁰³ Publikum er delaktig i forestillingens skapende prosess, siden det postdramatiske teater bevisst spiller på tilskuerens tilstedeværelse. Alle tilstedeværende elementer blir deltakende i en situasjon som skapes i felleskap. Videre danner dette muligheten for både individuelle opplevelser og sosiale situasjoner, i stedet for tradisjonelle kunstneriske fremførrelser.¹⁰⁴ Fokuset på teater som event/situasjon åpner opp fenomenet og setter opplevelsen i sentrum. Det postdramatiske teater har gått fra produkt til prosess, og til et fokus på selve opplevelsen, på tilstedeværelsen her og nå.

Regissør Tore Vagn Lid har studert Hans-Thies Lehmanns teorier om det postdramatiske teater og har selv kommentert Lehmanns teorier i artikkelen ”Teaterteksten i kampsonen – opplyst eller oppløst eneveldet?” (2006). Lid beskriver Lehmanns arbeid på følgende måte:

Det Lehmann har jaktet på, men som andre har initiert, er, slik jeg ser det, en tendensiell ”frigjøring” av

¹⁰¹ Ibid., 95

¹⁰² Ibid., 98-99

¹⁰³ Ibid., 104

¹⁰⁴ Ibid., 106

teaterROMMET, hvor musikken, lyset, bevegelsene, scenebildet, ikke nødvendigvis kommer ”etter” og skal ”støtte opp om” (bestemmes av eller forsterke) den dramatiske teksten, men hvor det skjer *en prinsipiell demokratisering* av teateret.¹⁰⁵

Lid beskriver videre hvordan hans egne manus ikke kun inneholder tekstmaterialet til en iscenesettelse, men der noter, lyshenvisninger, rytmiske strukturer, bevegelsesmønstre og lydlandskap står side om side på papiret. Artikkelen beskriver og bekrefter hvordan en ny innstilling og tanke om teater er ved å vokse frem i Norge. En tankemåte hvor de postdramatiske karaktertrekkene er aktuelle og anvendbare for å skildre dette nye teatret.

2.3 Formidling

Norsk Kulturråd etterlyser stadig nye formidlingsmodeller og formidlingsstrategier i arbeid med kunst og kultur. Rådets formidlingsstrategier omfatter gjestespill, distribusjon, promotering, organisering og nettverksbygging. Det henvises da hovedsakelig til nye sammensetninger av samarbeidsaktører, målgruppe og tilgjengelighet.¹⁰⁶ Høgskoler og universiteter har besvart denne etterspørselen ved å etablere egne disipliner og emner knyttet til formidling. I den sammenheng er det blitt skrevet en rekke artikler og bøker om kultur-, kunst- og litteraturformidling. Imidlertid er det ikke skrevet mye om scenekunstformidling og det har heller ikke vært et tilstrekkelig debattert tema i fagfeltet. Scenekunstheltets primære fokus har vært rettet mot forestillingen, dens estetiske utforming, dramaturgi, form, relevans og kvalitet. Sekundært har fokuset vært rettet mot kulturpolitiske reformer, støtteordninger og distribusjon, som Den kulturelle skolesekken er et eksempel på. Det har oppstått en konflikt mellom tradisjonell kulturpolitikk, som fokuserer på autonome og profesjonelle kvalitetslover, og instrumentell kulturpolitikk, som fokuserer på motsetningene sentrum/periferi, profesjonell/amatør og institusjon/det frie scenekunstheltet.¹⁰⁷ Manglende fokus på scenekunstformidling fra Norsk Kulturråds side

¹⁰⁵ Lid, Tore Vagn. ”Teaterteksten i kampsonen – opplyst eller oppløst enevelde?”. I *Norsk Shakespeare- og Teatertidsskrift* (2/2006), 23

¹⁰⁶ Jeg refererer til Norsk Kulturråds nettsider, eksemplifisert med rapportene: Aslaksen, Ellen K. *Teater ut til bygd og by?* (2. Utgave, Bergen: Norsk Kulturråd, (2000) 2007). Langdalen, Jørgen. *Verk på vandring. Evaluering av Kulturrådets støtteordning for gjestespill* (Oslo: Norsk Kulturråd, 2004). Borgen, Jorunn Spord. *Møter med publikum. Formidling av nyskapende scenekunst til barn og unge med prosjekt. LilleBox som eksempel* (Norsk Kulturråd, notat 2001). Gran, Anne-Britt. *Produksjon og formidling av opera og ballett i Norge: rapport fra konferanse i Haugesund mars 2000* (Notat 41, Norsk Kulturråd, 2000).

¹⁰⁷ Gran, *Produksjon og formidling av opera og ballett i Norge: rapport fra konferanse i Haugesund mars 2000*, 10

kan selvsagt sees i lys av fagfeltets størrelse. Videre er scenekunst en økonomisk- og ressurskrevende kunstform. For regionteatrene og det frie scenekunstheltet er Den kulturelle skolesekken en spennende arena å formidle scenekunst på, med en rekke aktører fra ulike fagfelt, utallige spillesteder og store ressurser som skal formidles og ivaretas. Det burde derfor være av interesse å undersøke nærmere på hvilken måte ulike former for formidling kan bidra til å styrke scenekunstheltet. En måte å gjøre dette på, er å undersøke rammene og konteksten formidlingen av scenekunst finner sted. I vår sammenheng er det scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch, som distribueres gjennom Den kulturelle skolesekken, som blir gjenstand for undersøkelse.

Jorunn Spord Borgen skriver i "Kunstformidling for barn og unge – erfaringer og utviklingstrekk" (2002) at kunstformidling i norsk sammenheng har blitt brukt om aktiviteter som skal bidra til kunstopplysning, kunstopplevelse eller kunstresepsjon. Kunstformidlingens funksjon har vært å binde sammen kunstverket og betrakteren, og få betrakteren til å omfavne kunstverket. På den ene siden er kunstformidling å informere om noe, eller å bringe frem noe. På den andre siden er det å tilrettelegge for et møte.¹⁰⁸ Ifølge Borgen burde didaktikkens kjernesporsmål om hva, hvordan og hvorfor være kjernesporsmål i alle former for formidlingsarbeid. Teorier om mennesket, blant annet hvordan mennesket lærer, er sentralt i all formidling: Hva som skal formidles, hvordan dette skal formidles, og hvorfor. En målsetning med all kunstformidling er å skape et rom for refleksjon, utprøving og kunnskapskonstruksjon.¹⁰⁹

I *Verk på vandring - Evaluering av Kulturrådets støtteordning for gjestespill (2004)* fokuserer Jørgen Langdalen på selve framføringen, inkludert forholdet mellom verket og betrakter, som en hermeneutisk prosess. I denne prosessen setter både verket og betrakteren premissene for verkets realisering i en sirkulær og inkluderende prosess, hvor betrakteren påvirker verket i like stor grad som betrakteren affiseres av verket.¹¹⁰ Borgen og Langdalens beskrivelser antyder de største utfordringene ved scenekunstformidling gjennom Den kulturelle skolesekken, slik jeg der det. På den ene siden har man samspillet mellom kunstopplysning og kunstopplevelse, altså mellom pedagogikk og kunst. På den andre siden hvilken påvirkning formidlingskonteksten kan ha på selve verket. Denne

¹⁰⁸ Borgen, "Kunstformidling for barn og unge – erfaringer og utviklingstrekk" i *Kulturproduksjon, distribusjon og konsum. Kulturpolitikk og forskningsformidling bind III*, 173

¹⁰⁹ Ibid., 174

¹¹⁰ Langdalen, *Verk på vandring. Evaluering av Kulturrådets støtteordning for gjestespill*, 28

konflikten ligger latent i alle prosjekter i Den kulturelle skolesekken. Langdalen påpeker at formidlingsbegrepet er påvirket av historiske forestillinger om opplysning og dannelselse. Kunst og kultur har blitt sett på som grunnelementer i utviklingen av mennesket, og har derfor allmenn verdi. Kunsten er en fri ytring i det offentlige rom, og innehar derfor et krav om oppmerksomhet.¹¹¹

2.3.1 Scenekunstformidling

I århundreskiftet tok Norsk Kulturråd på alvor etterspørselen etter forskning på scenekunstformidling og publiserte rapportene, *Teater ut til bygd og by?* (2000) og *Møter med publikum. Formidling av nyskapende scenekunst til barn og unge med prosjektet LilleBox som eksempel* (2001). Ellen K. Aslaksen tar i *Teater ut til bygd og by?* for seg noen sentrale aspekter ved scenekunstformidling i Norge. Hun ser på formidling med et kulturpolitisk blikk og setter den i en historisk sammenheng, eksemplifisert gjennom to forsøksprosjekter på 1990-tallet: Riksteatrets prosjekt Teater for ungdom (1996-1997) og Danse- og teatersentrums prosjekt Norsk Scenekunstbruk (1995- 1999). Rapporten gir et godt historisk bakteppe for å forstå hvordan scenekunstformidling er blitt tenkt og praktisert. Jorunn Spord Borgen evaluerer i *Møter med publikum*, Black Box Teaters prosjekt LilleBox (1998-2001) gjennom omfattende resepsjonsstudier. Rapporten gir derfor et nyttig materiale til å nærme seg barn og unge som publikum. Jeg har derimot ikke funnet forskning som har fulgt opp dette initiativet, annet enn at *Teater ut til bygd og by?* kom i en andre utgave i 2007.

Aslaksen skisserer i *Teater ut til bygd og by?* to formidlingsdiskurser som har vært gjeldende i norsk kulturpolitikk: Demokratiseringen av kulturen eller kulturelt demokrati.¹¹² Ideen om å demokratisere kulturen gjennom distribuering av kulturtilbud kom til uttrykk ved opprettelsen av Riksteatret (1949), Riksgalleriet (1952) og Rikskonsertene (1968). Målet var å gi alle, uavhengig av geografisk plassering/tilhørighet, tilgang på høykulturelle kunstformer og gjennom dette fjerne sosiale ulikheter. Derimot ble ikke den høykulturelle kunstens tilhørighet til det borgerlige samfunnslag godt mottatt blant det

¹¹¹ Ibid., 29

¹¹² Aslaksen, *Teater ut til bygd og by?*, 11. Begrepet er hentet fra den franske kulturpolitikk-utformerer i 1960-årene, Augustin Girard.

brede lag av folket, og som en reaksjon ble regionteatrene opprettet utover i 1970- og 1980-årene. Regionteatrene ble geografisk forankret i lokalsamfunnet og skulle utvikle et repertoar med utgangspunkt i lokale kulturerfaringer. Ideen om å demokratisere kunsten ble erstattet av et kulturelt demokrati. Utover 1990-årene viste det seg imidlertid at regionteatrene ikke var et tilstrekkelig kunstnerisk alternativ til Riksteatret. På samme tid bidro økonomiske forhold til manglende turnering i regionen. Resultatet var at mindre kommuner og kulturhus aldri fikk besøk av verken regionteatre, Riksteatret eller andre turnerende teatergrupper. I lys av dette ble det iverksatt en rekke prosjekter, som Teater for ungdom og Norsk Scenekunstbruk. Førstnevnte var rettet mot skoleverket, for å styrke møtet mellom barn og scenekunst generelt. Sistnevnte for å styrke det kunstneriske alternativet på lokalt nivå, ved å samarbeide med det frie scenekunstheltet. Prosjektenes målsetninger pekte mot å øke scenekunsttilbudet i distriktene og forankre formidlingsarbeidet på lokalt nivå. På denne måten kombinerte prosjektene ideen om demokratisering av kulturen med ideen om kulturelt demokrati. Fagfeltet sto for det kunstneriske uttrykket og forstillingen, mens de lokale aktørene skulle ta del i organiseringen og formidlingen av teatertilbudet til barn og unge i regionen. Dette ville bevare en kunstnerisk høy kvalitet, samtidig som de lokale aktørene ville få den innflytelsen og medbestemmelsen de hadde etterlyst. Denne tilnærmingen viser, ifølge Aslaksen, mot en ny fase i utviklingen av formidlingsmodeller for scenekunst på 1990-tallet.¹¹³

Jeg leser inn to ulike formidlingsmodeller i hvert av de to prosjektene. Aslaksen evaluerer altså til sammen fire ulike formidlingsmodeller: *Institusjonsmodellen*, *co-produksjonsmodellen*, *arrangør-modellen* og *tilrettelegger-modellen*. Jeg trekker frem disse formidlingsmodellene for å vise hvordan formidling har blitt tenkt, og hvordan formidlingen er blitt gjennomført, innenfor institusjonsarbeid og innenfor kulturpolitiske organer. Dette er relevant for å vise hvordan Den kulturelle skolesekken og Norsk Scenekunstbruk er vokst frem, og for å kunne diskutere ulike formidlingsmodeller og strategier i den sammenheng.

I prosjektet Teater for ungdom trekkes *institusjonsmodellen* og *co-produksjonsmodellen* frem. *Institusjonsmodellen* er basert på en hierarkisk tenkemåte, en distribusjonsidé og

¹¹³ Aslaksen, *Teater ut til bygd og by?*, 10-13

ideen om demokratisering av kulturen. Institusjonen (eksemplifisert med Riksteatret) produserer, organiserer og formidler et teatertilbud til kommunen. Kommunen står som arrangør og tilrettelegger for teaterbesøket. Modellen tar lite hensyn til lokale kulturforhold og lokale betingelser. Dette gjør det vanskelig for kommunen å etablere et fast og forutsigbart teatertilbud på bakgrunn av manglende innflytelse på formidlingssituasjonen. Modellen er derfor lite fordelaktig for kommunen og tar ikke innover seg ideen om kulturelt demokrati, der de lokale aktørene har medbestemmelse i teatertilbudet.¹¹⁴

Co-produksjonsmodellen er når to eller flere aktører samarbeider om ett og samme prosjekt. En samarbeidsproduksjon mellom Riksteatret og en gruppe fra det frie scenekunstheltet brukes som eksempel. Partene er likeverdige i produksjonsapparatet og påtar seg sammen de forpliktelser og ansvar det måtte innebære. Riksteatrets etablerte praksis har vært enten å kjøpe en ferdig forestilling fra en fri scenekunstgruppe, eller å leie inn frilansskuespillere til egne produksjoner. Modellen er hensiktsmessig for å utvide og skape nye forståelseshorisonter både i forhold til produksjon og formidling av scenekunst.¹¹⁵ Denne modellen anvendes stadig hyppigere, primært hos program- og gjestespillteatre som Black Box Teater, BIT-Teatergarasjen og Teaterhuset Avant Garden. Men også hos etablerte institusjonsteatre og kulturpolitiske aktører ser man en økende grad av samarbeid med det frie scenekunstheltet.

I forbindelse med Norsk Scenekunstbruk valgte fylkeskommunene ulike formidlingsstrategier i implementeringen av prosjektet. *Arrangør-modellen* er når fylkeskommunen er den operative arrangøren i formidlingsarbeidet, på lik linje med andre institusjoner i fylket. Modellen utfordrer rollefordelingen mellom offentlig forvaltning og kunstverdenen, ved at fylkeskommunen gir seg selv oppgaven å kvalitetssikre turnétilbudet. Prinsippet om en armlengdes avstand mellom de som bevilger penger og det utøvende kunstlivet oppheves, noe som igjen kan skape økonomiske skjevheter i det kunstneriske miljøet.¹¹⁶ I *tilrettelegger-modellen* har kommunen det operative arrangøransvaret for produksjon og formidling. Kommunen bestiller direkte hos scenekunstgruppen gjennom Scenekunstbruket, og har dermed muligheten til å tilpasse forestillinger til lokale behov. Modellen desentraliserer beslutningsmyndigheten og teatertilbudet. Kommunens direkte

¹¹⁴ Ibid., 55-59

¹¹⁵ Ibid., 47

¹¹⁶ Ibid., 73-74

kontakt med kunstfeltet gir muligheten til økt kunnskap om det frie scenekunstfeltet. Ordningen virker heller ikke provoserende for andre institusjoner i regionen, men oppfordrer til konkurranse om publikummet. Modellens bakside er derimot at den er svært arbeids- og ressurskrevende for det lokale kulturkontoret og passer best for ressurssterke kommuner.¹¹⁷

De fire formidlingsmodellene viser nødvendigheten av å etablere et skille mellom kunstproduksjon og kunstformidling. Dette kan for eksempel gjøres ved at den lokale forankringen begrenses til å omhandle demokrati i formidlingsprosessen. Lokale kulturmyndigheter og kulturliv forvalter formidlingen, mens produksjonen av scenekunst knyttes til Riksteatret, andre teaterinstitusjoner og det frie scenekunstfeltet. Dermed blir 1980-tallets ide om lokal forankring koblet fra selve kunstproduksjonen. Aslaksen forstår disse to prosjektene som ”et forsøk på å tre ut av totaliserende formidlingstenkemåter.”¹¹⁸ Med dette mener hun at prosjektene knytter til seg flere formidlingsdiskurser, og inkluderer både en demokratisering av kulturen og et kulturelt demokrati. Den regionale formidlingssituasjonen i 1990-årene var preget av Riksteatrets manglende interesse for å tilpasse seg regionenes behov, i tillegg til regionale institusjoners mangelfulle fleksibilitet. Dette var fylkeskommunenes store utfordring, mens for Danse- og teatersentrum sto dette som en mulighet for en oppblomstring i det frie scenekunstfeltet.

Prosjektene Teater for ungdom og Norsk Scenekunstbruk representerer, ifølge Aslaksen, en postmoderne tenkemåte ved ”å trekke gamle tenkemåter ut av sine opprinnelige sammenhenger og forme dem i nye kombinasjoner.”¹¹⁹ Prosjektene fastholder kunstformidling som kulturelt demokrati, men flytter kunstproduksjonen tilbake til teaterfeltet, bort fra det regionale kulturfeltet.¹²⁰ Denne postmoderne tenkemåten er beskrivende også for situasjonen anno 2009. Den kulturelle skolesekken har siden oppstarten hatt som intensjon ikke å være preget av sterk statlig styring. De lokale fylkeskommunene har dermed stått fritt til å disponere midlene. Dette har gjort at ordningen i dag innehar mange lokale kulturelle skolesekker, som alle har sin egen måte å organisere innkjøp, produksjon og formidling av scenekunst på. Fylkeskommunene er de primære tilretteleggerne av ordningen, ved at de forvalter 2/3 av midlene og har ansvaret

¹¹⁷ Ibid., 76-79

¹¹⁸ Ibid., 90

¹¹⁹ Ibid.

¹²⁰ Ibid., 89-91

for å kvalitetsikre tilbudet. Regionteatrene og lokale aktører ønsker å bidra til Den kulturelle skolesekken, både på bakgrunn av økonomiske gevinster og at ordningen har tatt over av et marked som tidligere tilhørte dem. En nærmere problematisering av formidlingsmodellene innenfor Den kulturelle skolesekken vil finne sted i kontekstanalysen.

2.3.2 Evaluering: Ønskekvist-modellen

Etter 1990-tallets kulturpolitiske prosjekter, som søkte å demokratisere kulturen og skape et kulturelt demokrati, befinner man seg nå i en utprøvende fase med Den kulturelle skolesekken. Av politiske og ideologiske årsaker er barn og unge kommet i sentrum for kunst- og kulturformidlingen. Kunst og kultur er blitt et middel til oppdragelse og dannelse, samtidig som den innehar en egenverdi. Spenningen i feltet handler på den ene siden om å oppdra barn, unge og voksne til kunnskap om, forståelse for og deltagelse i kunst og kultur, på den andre siden om å bevare kontroll over feltets grenser og egenart.¹²¹ Dette har skapt en stort behov for å evaluere kunst- og kulturtilbudet, og undersøke hva kvalitet er.

Den danske *Ønskekvist-modellen* er en slik modell som skal være et verktøy for å diskutere kvalitet på ulike nivåer innenfor den performative kunsten. Modellens mål er å skape et samtalerom bestående av konflikt og konsensus i utforskning av hva kvalitet er, både på det kulturpolitiske nivå, på det kunstfaglig nivå og på det kunstinstitusjonelle nivå. Det er en modell for ”strukturering af samtaler og udsagn om kunstnerisk kvalitet”.¹²² Ønskekvist-modellen består av begrepene *Villen*, *Kunnen* og *Skullen*, også beskrevet som engasjement, evner og nødvendighet.¹²³ Begrepene er utgangspunkt for et samtalerom, og er satt sammen som tre vinkelspisser på en trekant. De tre pilene trekkes i hver sin retning og utgjør sammen kjernene i samtalen. Kunstnerisk kvalitet er da betinget av samspillet mellom villen, kunnen og skullen. *Villen* er den kunstneriske uttrykks- og kommunikasjonsviljen som kommer frem gjennom teaterforestillingen. Den kan omfatte verkets intensjoner og kommunikative aspekter, enten som resultater av intellektuell refleksjon eller et ønske om å

¹²¹ Borgen, ”Kunstformidling for barn og unge – erfaringer og utviklingstrekk” i *Kulturproduksjon, distribusjon og konsum. Kulturpolitikk og forskningsformidling bind III*, 181

¹²² Langsted, Jørn, Karen Hannah og Charlotte Rørdam Larsen. *Ønskekvist-modellen. Kunstnerisk kvalitet i performativ kunst* (Århus: Klim, 2003), 154

¹²³ *Ibid.*, 145

komme til uttrykk. Villen gjenspeiler den kunstneriske ideen og er den individuelle siden av Ønskevist-modellen. *Kunnen* er de eksplisitte ferdigheter og kunnskap knyttet til kunstfeltet. Innenfor den kunstneriske diskurs anskues kunstnerisk kunnen ofte som profesjonalitet. Det stilles tre krav til kunnen: Enhet i mangfoldigheten, teknisk kunnen og aktivering av så vel intellekt som følelser. Kunnen forholder seg med andre ord til det materielle. *Skullen* bringer det estetiske og etiske sammen, det skal sette ting i bevegelse og virke frigjørende for perspektivene. Kunst er ikke et lukket reservat i kulturpolitisk sammenheng, men har en relasjon til sitt publikum, samfunnet og omgivelsene kunstverket oppføres i. Skullen skal ikke være et esoterisk reservat, men ha en relasjon til sine mottakere.¹²⁴

Ønskevist-modellen tar imidlertid ikke opp hvordan den performative kunsten kan formidles innenfor rammene av ordninger som Den kulturelle skolesekken, og den undersøker heller ikke nærmere konteksten noe formidles i. Det er i kontekstens rammer at problemstillinger kan undersøkes og formidlingen ta form. Gjennom en kontekstuell forankring kan modeller og verktøy for god formidling skapes. En sentral del av konteksten handler om hvordan kunst- og kulturfeltet organiseres. I Norge har det kulturpolitiske landskapet vært preget av institusjonalisering frem til på 1990-tallet, da dilemmaet omkring institusjon- eller prosjektorganisering kom på banen. På den ene siden har det eksistert et etablert institusjonsmiljø med behov for langsiktig og forutsigbar planlegging. På den andre siden har man hatt det mer impulsive og eksperimentelle frie scenekunstfeltet, ofte med en lav ressursbruk, karakterisert som kunstnerisk nyskapende.¹²⁵

Anno 2009 har derimot den postmoderne tekningen satt rot i kunst- og kulturorganisering. Beate Elstad og Donatella De Paoli beskriver i *Organisering og ledelse av kunst og kultur* (2008) hvordan kunst- og kulturlivet organiseres i fem ulike modeller: Institusjoner, grupper, begivenheter, selvstendige kunstnere og nettverk. De ulike modellene tar inn over seg kunst- og kulturfeltets ”heterogene og mangfoldige” tilstand. Elstad og De Paoli forstår organisasjon som ”et sosialt system som er bevisst konstruert for å løse spesielle oppgaver og realisere bestemte mål.”¹²⁶ Med andre ord består en organisasjon av samhandlende

¹²⁴ Ibid., 154

¹²⁵ Langdalen, Jørgen, Christian Lund og Per Mangseth. *Institusjon eller prosjektorganisering i kunstnerisk virksomhet* (Oslo: Norsk Kulturråd Rapport nr. 14, 1999), 5-8

¹²⁶ Elstad, Beate, og Donatella De Paoli. *Organisering og ledelse av kunst og kultur* (Oslo: Cappelen Akademiske Forlag, 2008), 16

mennesker som ønsker å løse oppgaver sammen mot et felles mål, et mål som kan være problematisk å oppnå alene. For å oppnå organisasjons mål og de resultatene organisasjon har satt seg, er *RESPLO-modellen* et nyttig teoretisk fundament.

2.3.3 Organisering: RESPLO-modellen

RESPLO-modellen består av en kjerne, selve *organisasjonen*, som peker mot *resultatene* av organisasjonens aktiviteter. I vår sammenheng er organisasjonen scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch. For best å oppnå gode resultater kan organisasjonen støtte seg på fire ben: *Struktur, prosess, ledelse og omgivelser*.¹²⁷ De fire støttebenene bidrar til å forklare organisasjonens resultater og er nyttige redskaper i organiseringsarbeidet. Elstad og De Paoli forstår *resultater* som ”effekter av å produsere varer/tjenester/opplevelser sammenlignet med organisasjonens mål.”¹²⁸ Organisasjonens mål kan videre differensieres mellom kunstneriske ambisjoner eller økonomiske rammer, kortsiktig eller langsiktige mål, kvantitative eller kvalitative mål, effektivitet eller kostnadseffisiens, motivasjonspotensial og mål- og resultatstyring. Det essensielle i en organisasjons resultater er å utarbeide eksplisitte og utfordrende mål, kombinert med konsekvente tilbakemeldinger. Ifølge Elstad og De Paoli viser studier at kombinasjonen av mål og tilbakemeldinger fører til høyere ytelse og motivasjon innad i organisasjonen, og dermed også bedre resultater.

Det første av de fire støttebenene er *struktur*. Elstad og De Paoli forstår struktur som å bygge ulike deler sammen til en helhet. Den omhandler ulike organisasjonstyper og organisasjonsstrukturer, som arbeidsdeling, spesialisering, koordinering, beslutningsstruktur, geografi, planløsninger og design. Organisasjonens struktur er individuell og eksplisitt, og vil derfor ha ulikt fokus for ulike aktører. Det andre støttebenet, *prosess*, kan videre forstås som en ”sekvens med hendelser som over tid forandrer eller vedlikeholder en tilstand.”¹²⁹ Sentrale prosesser man kan finne innad i en organisasjon er beslutningsprosesser, konfliktløsningsprosesser, kreative prosesser, kulturelle prosesser, kvalitetsundersøkelser, etablering av egen virksomhet, nettverk og omstillingsprosesser. *Ledelse* kan videre forstås som ”en prosess hvor det brukes sosial innflytelse til å

¹²⁷ Ibid., 12-37 Beskrivelse av RESPLO- modellen som helhet.

¹²⁸ Ibid., 21

¹²⁹ Ibid., 26

organisere arbeidet slik at gruppen eller organisasjonen når sine mål.”¹³⁰ Det kan omhandle personlige egenskaper ved lederen, lederatferd, lederstil, verdibasert ledelse, transformasjonsledelse og karismatisk ledelse, paradoksal ledelse og lederteam.

Omgivelser omhandler forholdene utenfor organisasjonen, enten det er internasjonale, nasjonale eller bransjespesifikke omgivelser. Det er vanlig å skille mellom tekniske og institusjonelle omgivelser for å forstå organisasjonens forhold til aktørene rundt seg. De tekniske omgivelsene er eksempelvis kunder, konkurrenter, finanssituasjoner og leverandører. De institusjonelle omgivelsene er de normer og verdier i omgivelsene man som organisasjon må ta hensyn til for å bevare organisasjonens legitimitet. Det kan omfatte forventninger til kunstsyn eller opprettholdelse av offentlig støtteordninger. Elstad og De Paoli trekker frem hvordan tilskuddsmyndigheten gjennom mål- og resultatrettede støtteordninger byråkratiserer og profesjonaliserer kunstorganisasjonen. Organisasjonen er avhengig av å fremstå målrettet og produsere resultater for å ivareta legitimiteten og dermed få fornyet støtte og tillit. RESPLO-modellen vil bli et viktig verktøy i beskrivelsen av Den kulturelle skolesekkens organisatoriske rammer, som vil undersøkes i kontekstanalysen og prosjektanalysen.

Anne Britt Gran beskriver i ”Mangfold i Norge - globaliseringsprosesser og norsk enfold” (2002) fire organisasjonsmodeller i kunst- og kulturfeltet: *Institusjon, prosjekt, festival og nettverk*. De fire modellene gjenspeiler Elstad og De Paolis inndeling. *Institusjon* er i teatersammenheng, den vanligste og mest tradisjonsrike organisasjonsformen i Norge, på tross av at andre former begynner å gjøre seg gjeldende. Institusjonen karakteriseres tradisjonelt gjennom en streng hierarkisk struktur knyttet til et fast hus. En institusjon er stabil over tid og arbeider etter et samlebåndsprinsipp om effektive og hyppige resultater. Frie grupper med fast ensemble kan også betraktes som en institusjon. På tross av at de ikke har en hierarkisk struktur eller et fast hus, er de stabile over tid. Videre må organisasjonsformene alltid sees i relasjon til Willmar Sauters kulturelle kontekst, og de overordnede tankesett og ideologier man finner i et samfunn. I teatret omtales tre ulike teatersyn: *Det romantiske teatersynet, det modernistiske teatersynet og det politiske teatersynet*.¹³¹ Institusjonen står forankret i det romantiske teatersynet, som kan karakteriseres ved at teatret betraktes som en egen verdifull sfære som er hevet over annet

¹³⁰ Ibid., 35

¹³¹ Ibid., 91-97

arbeid. I det romantiske teatersynet lever kunstneren ut kallet som det kunstneriske geniet, med andre ord et elitistisk syn på mennesket. Organisasjonen kan derfor være preget av primadonnanykker og nedlatende holdninger blant yrkesgruppene innad i organisasjonen. I et historisk perspektiv er denne organisasjonsformen og teatersynet knyttet til den borgelige delen av byen og befolkningen.

Prosjekt tar derimot for seg en organisering tilknyttet en begrenset tidsperiode.

Organiseringsformen gjør det derfor vanskelig å tenke kvalitetsutviklende og langsiktig innenfor organisasjonen. Prosjekt er ofte brukt i sammenheng med institusjonen, eller i samarbeid med aktører utenfor. Institusjon og prosjekt er aktuelle og hyppige brukte organisasjonsmodeller på lokalt nivå. *Festivalen* inngår i et større nettverk av festivaler, kunstnere og arrangører, og kan betraktes som produsent av *nettverket*. Gran fremhever nettverket som en egnet organiseringsmodell for kulturlivet. Et nettverk er en ”åpen metaorganisering der noen av de viktigste ressursene som utveksles er immaterielle:

Informasjon og kompetanse.”¹³² Et nettverk oppfordrer til mangfoldige samarbeid relatert til økonomiske, organisatoriske, teknologiske og tidsrelaterte aspekter, som sammenlagt kan gi et bedre utfall enn en organisasjon alene. Et nettverk kan beskrives som en form for gjensidig byttehandel der nettverket deler på goder og ressurser. Samtidig opererer et nettverk uavhengig av andre organisasjonsformer og vil derfor ikke true deres eksistens.¹³³

Nettverket kan knyttes til et modernistisk teatersyn, hvor teatrets karakter av å være nyskapende og eksperimenterende er en verdi i seg selv. Kunstneren er det frie, nyskapende geniet og en fortropp i utviklingen. Dette representerer en individualistisk og fleksibel arbeidskultur, men også et elitistisk menneskesyn der kunstnermyten opprettholdes.

Innenfor kunst- og kulturfeltet finns det en rekke uformelle og formelle nettverk. *Nettverk for Scenekunst* er et formelt nettverk som består av programteatrene Black Box Teater i Oslo, Teaterhuset Avant Garden i Trondheim og BIT Teatergarasjen i Bergen. De tre teatrene samarbeider om internasjonale og nasjonale gjestespill, ved at de sammen programmerer og finansierer gjestespillene. Resultatet er at en forestilling har tre potensielle visningsarenaer i stedet for en, og at utgiftene deles dem i mellom.

Det politiske teatersynet kan bre seg på tvers av nevnte organisasjonsformer. I historisk sammenheng knyttes det politiske teatersynet til marxistiske strømninger på 1920-tallet, og

¹³² Gran, Anne-Britt. ”Mangfold i Norge - globaliseringsprosesser og norsk enfold”. I Svein Bjørkås. *Kulturproduksjon, distribusjon og konsum. Kulturpolitikk og forskningsformidling bind I* (Bergen/Kristiansand: Høyskoleforlaget AS, 2002), 71

¹³³ *Ibid.*, 70-72

til oppgjøret med den borgerlige kunstinstitusjonen. Innenfor organisasjonen reflekteres det gjennom en flat struktur, kollektivt arbeid, medbestemmelse, likhet og en prosessuell organisering. Festivalen eller nettverket benytter seg ofte av en slik tilnærming.

Den kulturelle skolesekkens organisasjonsform er knyttet til institusjonsmodellen som har en hierarkisk struktur. Kunnskapsdepartementet og Kultur- og kirke departementet befinner seg på toppen i dette hierarkiet, med skolen/elevne i den andre enden. Embetsoppdragene og de økonomiske styringslinjene i Den kulturelle skolesekken går via et nasjonalt-, regionalt- og lokalt plan. Den kulturelle skolesekken er videre avhengig av andre organisasjonsformer for å fungere. Uten Nettverket for scenekunst, Markedet for Scenekunst eller initiering av ulike prosjekter lokalt, ville ordningen stått uten kunstneriske prosjekter. Den kulturelle skolesekken har en pragmatisk organisering ved at den likestiller og benytter seg av en rekke modeller for hvordan tilbudene skal organiseres og formidles. Dette er prosjektene Teater for ungdom og Norsk Scenekunstbruk eksempler på. En nærmere analyse av denne pragmatiske tilnærmingen vil bli gjennomgått i kontekstanalysen og prosjektanalysen.

2.3.4 Barne- og ungdomsperspektivet

Vi har nå sett nærmere på konteksten og rammene for formidling, ved å undersøke sammenhengen mellom kvalitet og organisering i kunst- og kulturfeltet. Det neste steget blir da å trekke betrakteren inn denne oppgaven, som i denne sammenheng er barn og unge i aldersgruppen 6-18 år, inkludert lærerne deres. Med skolen som arena blir det naturlig å trekke inn hvilken kunnskap og hvilke holdninger som formidles av lærerne til elevne om scenekunst. Dilemmaet om kunst versus læring, eller opplevelse versus opplysning, har vært og er et omdiskutert tema. Kunst- og kulturfeltet har historisk sett anvendt seg lite av andre fagfelt i utviklingen av gode formidlingsstrategier. Jorunn Stord Borgen introduserer denne tematikken i *Møter med publikum (2001)*. Hun beskriver læreren og kunstneren på to ulike måter. Læreren forholder seg til barnet når de tilrettelegger for erfaring, lek og læring. Deres oppgave er å ivareta og formidle samfunnets normer, regler og historie til barna på en best mulig måte. Kunstneren forholder seg, på sin side, til seg selv og forsøker gjerne å

bryte samfunnets normer og regler eller å vise samfunnet fra en annen side.¹³⁴ Med andre ord kan læreren og kunstneren jobbe ut ifra forskjellige forståelseshorisonter og mot forskjellige målsetninger. Som tilskuer sitter man igjen med to rollemodeller som gir motstridende beskjeder om barnets meningsdannelse, enten det er kunstneren eller læreren man støtter seg til. Borgen trekker videre frem barnets posisjon som ”den andre” som noe av årsaken til voksnes holdninger til barn. Denne posisjonen kan hentes fra kulturhistoriens etablerte syn på barnet, naturen og kulturen. I naturperspektivet er barnet frøet som skal lære å erfare gjennom naturlige prosesser. I kulturperspektivet er barnet det tomme begeret som skal fylles med ”riktig” kunnskap og erfaringer.¹³⁵

Ifølge Beth Juncker, professor i barnekultur, preges kunst- og kulturformidlingen av *det pedagogiske barnekultur-begrepet*. Begrepet beskriver hvordan barnets forhold til kunst er styrt av rasjonalistisk erkjennelsesteori. Her har de voksne rollen som ledende og tilretteleggende subjekt, og barnet rollen som formbart og mottagende objekt. Målet er å styrke barnets fornuft, viten og ansvarlighet på bekostning av følelser og sanselighet. Kunst for barn skal derfor være pedagogisk tilrettelagt med henhold til alder, behov, modenhet og interesser.¹³⁶ I tilknytning til det klassiske humanistiske dannelsesbegrep vil barnet da ikke være et helt menneske, siden barnet fratas å være subjekt for sin egen dannelse og ikke får tilgang til den estetiske erfaringen før de er ferdig utviklet.¹³⁷ Resultatet er forestillinger om kunst og kvalitet på den ene siden, og kunst og barn på den andre. Kunst for barn er laget for barn, og kun for barn. Denne forståelse må revideres, mener Juncker, spesielt når man tar i betraktning FNs barnekonvensjon, der alle barn nå har fått grunnleggende demokratiske rettigheter.¹³⁸ Det er med andre ord snakk om et barnekulturelt gjennombrudd, hvor barns perspektiver og kompetanse må taes på alvor. Barn kan vurdere estetiske kvaliteter ved kunst og er ikke avhengig av pedagogiske fortolkninger. Dette innebærer en erkjennelse om at barnet er og ikke blir, og skaper grunnlaget for nytenkning i kunst- og kulturformidlingen.

Disse holdningene og begrepene er spesielt relevante i forhold til Den kulturelle skolesekkens rolle som et kunstnerisk oppdragelses- og dannelsesprosjekt, basert på ulike

¹³⁴ Borgen, Jorunn Spord. *Møter med publikum*, 31

¹³⁵ *Ibid.*, 32

¹³⁶ Juncker, Beth. ”Er kunst for barn?”. I Tina Østberg (red.). *Barnet og kunsten* (Oslo: Norsk Kulturråd, 2005), 21

¹³⁷ *Ibid.*, 20

¹³⁸ *Ibid.*, 25

demokratiseringsprosesser. St.meld. nr.8 (2007-2008) *Kulturell skolesekk for framtida* beskriver på den ene siden hvordan tilbudet skal forankres i læreplanverket for Kunnskapsløftet, og hvordan kunsten skal vektlegge originalitet, nyskapning og nyutvikling. Videre skal utdanningsfeltet og kulturfeltet kontinuerlig diskutere hvilke kvalitative mål som må ligge til grunne for ordningen. Den kulturelle skolesekken gir med andre ord lite rom for naturperspektivet, der barnet kan lære å erfare gjennom naturlige prosesser. I stedet er det klare kriterier for hvordan en slik læring skal finne sted. Samtidig gir ikke ordnings- og skolehverdagens tidsbegrensning og resultatorientering plass til produksjoner der elevene kan være medprodusenter. Dette til tross for at workshop-relaterte prosjekter applauderes av både skoleverk og kunst-formidlere. Jorunn Spord Borgen påpeker at barnefaglig og kunstfaglig kompetanse kan ha stor nytte av hverandre, og at en syntese av de to kan bli det viktigste bidraget i scenekunstformidling for barn og unge. Hun fortsetter med å konstatere at dette er ingen ny tanke. Norsk Kulturråd nedsatte allerede i 1976 en komité som skulle utrede teater rettet mot barn og unge.¹³⁹ Tilslutt kommenterer Borgen Den kulturelle skolesekken som den nyeste kulturpolitiske satsningen for å bedre kvaliteten og distribusjonen av scenekunst for barn. Hun advarer i den sammenheng nettopp mot en rollefordeling der kunstneren kommer til skolene som gjester og lærerne blir verter. Denne modellen vil opprettholde ugunstige relasjoner mellom to profesjoner som begge er involvert i kunstformidling for barn og unge.¹⁴⁰ I dag kan man bekrefte at problemstillingen er mer relevant enn noensinne og tar for seg den største utfordring ved formidling i Den kulturelle skolesekken. Eller det største potensial.

2.4 Resepsjon

Resepsjonsstudier (eller reader-respons teori) tar for seg hvordan mottakeren av kunst tilfører verket mening og betydning. I resepsjonsteori er en ulest bok eller et usett teaterstykke ikke mer enn livløse objekter. Det er gjennom tilskuerens bevissthet at verket blir til. Meningen eller betydningen ligger ikke i selve teaterforestillingen, men i møtet mellom aktør og tilskuer. Tilskuerens individuelle og kulturelle bakgrunn skaper verkets

¹³⁹ Borgen, *Møter med publikum*, 60

¹⁴⁰ *Ibid.*, 62

mening, som ikke kan eksistere uten tilskueren.¹⁴¹ I teaterhistorien og teater teorien fins det en rekke ulike metoder og teorier for å nærme seg teater, inkludert hvordan man involverer tilskuerne i forestillingen. Eksempler spenner fra Aristoteles begrep om *khatarsis* i tragedien, til Bertolt Brechts begrep om *verfremdungs-effekten* i det episke teater. *Khatarsis* tar for seg hvordan tilskueren gjennom medlidenhet og frykt gjennomgår en for formrenselse, og gjennom denne renselsen oppnår en individuell form for glede.¹⁴² *Verfremdungs-effekten*, på norsk oversatt til *underliggjøring*, ønsker på mange måter det motsatte, ved at dens formål er å få tilskueren til ”å undre” seg gjennom en teknikk som skal gjøre det fortrolige fremmed. Tilskueren skal gjøres oppmerksom på fiksjonen, for å hindre han eller hun i å leve seg inn i den og heller tenke selvstendig og kritisk.¹⁴³ Brechts teorier om tilskuerens rolle i teatret vil bli sentralt i beskrivelsen av Tore Vagn Lids sceniske uttrykk i forestillingsanalysen.

Innenfor semiotikken, fenomenologien, dekonstruksjon, psykoanalytisk teori, feministisk teori og postmoderne teori har diskusjonen rundt resepsjon vært av betydning. Teater teoretiker Susan Bennett har analysert tilskuerens rolle i teatret i lys av semiotikk, post-strukturalisme og reader-respons teori. Hennes undersøkelser beskriver hvordan tilskueren i det dramatiske teater er del av en ”sosial kontrakt”, hvor tilskueren stiller seg i en passiv situasjon, men likevel er avventende og åpen for å akseptere og dekode tegnene.¹⁴⁴ Det naturalistiske teater, og Henrik Ibsens dramaer, er eksempler på situasjoner der tilskueren inntar denne rollen som passiv. Som et motsvar til dette trekker Bennett frem teaterkunstner og teoretiker Vsevolod Meyerholds (1874-1940) arbeid med tilskueren. For Meyerhold fratar det naturalistiske teatret tilskueren all form for kreativitet, inkludert tilskuerens evne til å forestille seg og til å forstå i teatret. Som en av reteatraliseringens essensielle kunstnere bryter han den naturalistiske teaterillusjonen ved for eksempel å invitere tilskueren opp på scenen, ha lyset på i salen under forestillingen og bruke ikke-realistisk og overdimensjonal scenografi. Alle er virkemidler for å bryte ned skillet mellom scene og sal, og etablere en deltagende tilskuer.¹⁴⁵ Bennett etterlyser i den sammenheng gjenkomsten av teatralitet, med et deltagende publikum, slik man så det i reteatraliseringen

¹⁴¹ Fortier, Mark. *theory / theatre – an introduction* (London/New York: Routledge, 2002), 132

¹⁴² Aristoteles. *Om diktekunsten*. Oversatt av Sam Ledsaak (Oslo: Dreyers Forlag, 1997), 12-13

¹⁴³ Brecht, Bertolt. *Brecht on theatre – the development of an aesthetic*. Edited and translated by John Willett. (New York: Hill and Wang, 1982), 192

¹⁴⁴ Bennett, Susan. *Theatre audience: A theory of production and reception* (London: Routledge, 1990), 177

¹⁴⁵ *Ibid.*, 5-6

og de ikke-tradisjonelle teaterformene. Tilskueren må bli teatrets subjekt, ifølge Bennett.¹⁴⁶

Lehmanns postdramatiske teater beskriver denne aktive tilskuerrollen nærmere ved å påpeke at tilskueren ikke lenger sitter passivt og observerer. Årsaken til dette er, ifølge Lehmann, at det postdramatiske teater kontinuerlig spiller på tilstedeværelsen her og nå. Tilskueren fratras da muligheten for en distansert og objektiv holdning til forestillingen, ved at alle tilstedeværende elementer blir deltakende i situasjonen. Tilskueren skaper individuelle opplevelser og sosiale situasjoner, i stedet for å observere kunstneriske fremførelser.¹⁴⁷ Lehmann omtaler det postdramatiske teater som situasjon fremfor opplevelse eller hendelse, for å påpeke aktørens- og tilskuerens sentrale rolle. I likhet med hos Lehmann er teatret for Willmar Sauter også avhengig av et tilstedeværende og deltagende publikum. Men hos Sauter er det kommunikasjon mellom aktør og tilskuer som er det sentrale. Sauter presiserer at "the meaning of a performance is created by the performers and the spectators together, in a joint act of understanding."¹⁴⁸ Det er kommunikasjonen mellom aktør og tilskuer som skaper forståelsen av forestillingen. Teatret er derfor totalt avhengig av denne kommunikasjonen. Så hva er da teaterkommunikasjon? Sauter trekker i første omgang frem Eric Bentleys berømte formel fra 1966 om at teater er når: "A impersonates B while C is watching."¹⁴⁹ Denne grunnformelen er for unyansert til å ta inn den postdramatiske teaterkommunikasjonens kompleksitet. Teaterteoretikeren Mitsuya Mori (2002) har tatt Bentleys grunnformel videre ved å sette den inn i et triangel. Mori setter aktøren, karakteren og tilskueren i hvert sitt hjørne av triangelet. Kommunikasjonen karakteriseres mellom aktør og karakter som *playing*, mellom karakter og tilskuer som *drama*, og tilslutt mellom tilskuer og aktør som *rom*. Alle hjørnene i triangelen er avhengig av hverandre. Det er nødvendig med en aktørs performative egenskaper for å skape teatral events. En karakter er en karakter kun ved at tilskueren oppfatter hans opptreden. Og aktøren må være tilstede får å gjøre opptreden teatral.¹⁵⁰ For Sauter er Moris modell den mest klargjørende beskrivelsen av teatral kommunikasjon, og han bygger videre på denne modellen i sin egen teatral kommunikasjonsmodell.

¹⁴⁶ Ibid., 182

¹⁴⁷ Lehmann, *Postdramatic theater*, 104-106

¹⁴⁸ Sauter, *The theatrical event*, 2

¹⁴⁹ Sauter, *Eventness*, 46

¹⁵⁰ Ibid., 50

Willmar Sauter deler teatral kommunikasjon i tre forståelsesnivåer: *Det sensoriske nivået*, *det kunstneriske nivået* og *det symbolske nivået*. Disse nivåene er teoretisk atskilte, men i en teatral situasjon fremstår de i et dynamisk samspill. Det kunstneriske nivået forutsetter en sanseopplevelse, mens det symbolske nivået forutsetter både et sensorisk og et kunstnerisk nivå. Det sensoriske nivået er den første kontakten mellom aktør/forestilling og tilskuer/resepsjon, og kan beskrives som selve sanseopplevelsen. Aktøren står på utstilling for tilskueren, og tilskueren gjenkjenner og anerkjenner det de ser. Tilskueren behandler denne opplevelsen enten intuitivt og emosjonelt, eller kognitivt og intellektuelt. Tilskuerens ulike forventninger spiller inn på dette førsteinntrykket. Sauter forutsetter en tidsdimensjon, det vil si at kommunikasjonen foregår over en bestemt/avgrenset tidsperiode.¹⁵¹ På det kunstneriske nivået knyttes tilskuerens intuitive og kognitive opplevelser til aktørens kodete handlinger. Tilskueren evaluerer opplevelsen sin ut ifra koder som teknikk og genre, basert på kunstnerisk kompetanse, kunstneriske forutsetninger og referansesystem. Det omhandler både fysiske presentasjoner og samarbeid aktørene imellom, samt måten de holder kontakt med tilskueren på. Opplevelsen vurderes til slutt som forståelig og tilfredsstillende, eller ikke.¹⁵² Det symbolske nivået tar for seg de intensjonale funksjonene til de kodete handlingene. Aktøren legemliggjør dette for tilskueren, tilskueren identifiserer og tolker dette. Det er bare sammen at aktøren og tilskueren kan skape fiksjon og en symbolsk mening. Det er tilskueren som må akseptere den teatrale situasjonen, aktøren kan kun invitere tilskueren med.¹⁵³

Ifølge Sauter har teaterhistoriens studie av tilskueren hatt tre tilnærminger: En ren teoretisk/semiotisk, en psykologisk/kognitiv, og til slutt i form av koblingen mellom forestillingsanalyse og tilskuerens reaksjoner i sammenheng med en spesiell forestilling.¹⁵⁴ Sistnevnte er mest brukt i dag og Sauter trekker fram sin metodiske tilnærming til resepsjon, *theater talks*, som en mulig metode i et slikt arbeid. En theater talks-gruppe består av syv mennesker. Kort beskrevet deltar gruppen på en teaterforestilling og samles etterpå for å samtale om opplevelser og erfaringer. Ifølge Sauter, som har støtte hos psykologer, er syv det ideelle antall for en gruppe. Dette fordi gruppen ikke kan domineres av en person, og at den er for liten til å deles i andre grupperinger. Gruppen består gjerne av mennesker som kjenner hverandre fra før, og er ledsaget av en gruppeleder utenifra.

¹⁵¹ Ibid., 51

¹⁵² Ibid., 54

¹⁵³ Ibid., 56

¹⁵⁴ Ibid., 39

Gruppelederens oppgave er å stimulere samtalen mellom deltagerne, men uten å engasjere seg nok til å påvirke samtalen i en bestemt retning.¹⁵⁵ Sauter benytter flere metoder i analysene av materialet, både kvantitative og kvalitative, som båndopptak, gruppeleders sammendrag og fortolkende og evaluerende søyleskjemaer i et detaljert registreringssystem. Det fundamentale i resepsjonsforskning er å bevare materialets kvalitative opprinnelse og ikke arbeide materialet i stykker. Sauters personlige erfaringer er at detaljerte og kvantitative statistikker har mindre verdi enn kvalitative undersøkelser og sammendrag.¹⁵⁶ Min intensjon i resepsjonsarbeidet var å benytte meg av theater talksgupper, men på bakgrunn av få tilbakemeldinger fra skolene, måtte jeg velge en annen strategi. Jeg velger likevel å presentere metoden for å kunne vise til ulike praksiser innenfor resepsjonsstudier.

Willmar Sauter har gjennomført en rekke resepsjonsstudier både av barn og voksne. I *The Theatrical Event* (2000) beskriver han noen av disse erfaringene, som også er interessante i vår sammenheng. Sauter påpeker i første omgang forskjellen på aldersgruppene, ved å trekke frem en syvårings-, en tolvårings- og en syttenårings ulike tilbakemeldinger på en forestilling. Syvåringen gjenforteller enkelt historien, syttenåringen relaterer historien til abstrakte fenomener og karakteristikker, mens tolvåringen stort sett synes det meste er barnslig eller teit. Syvåringen befinner seg med andre ord på det sensoriske nivå av kommunikasjon. Syttenåringen er derimot på det symbolske nivå av kommunikasjon. Tolvåringen befinner seg et sted mellom de ulike nivåene, alt ettersom på hvilket stadium han eller hun er kommet i utviklingen. Sauter utdyper videre at barn og unge har større interesse for historien og fiksjonen, enn for selve iscenesettelsen, de kunstneriske virkemidlene eller skuespillerne. Om forestillingen spilles av dukker eller mennesker, eller om det er en musikal eller en pantomime, spiller mindre rolle jo yngre man er. Interessen for elementene rundt fiksjonen øker med alderen og da i en vurderende tone.¹⁵⁷ Den voksne tilskuerens hovedanliggende under en forestilling er kvaliteten på skuespillere, ifølge Sauter. En forestilling kan ikke ”be better than the quality of its actors.”¹⁵⁸ Sauter bekrefter da kommunikasjon mellom utøver og tilskuer som det sentrale i teatret, et møte her og nå mellom kommuniserende mennesker. Det synspunktet at det kun er aktørene som kan kommunisere i teatret kan problematiseres, og man kan stille seg spørsmålet om hva for

¹⁵⁵ Sauter, *The Theatrical Event*, 176-177

¹⁵⁶ *Ibid.*, 180-181

¹⁵⁷ *Ibid.*, 187-188

¹⁵⁸ Sauter, *Eventness*, 41

teater Sauter omtaler i sine undersøkelser. Jeg tør påstå at det primært er et tradisjonelt og tekstbasert teater, der Lehmanns postdramatiske karaktertrekk i liten grad er tilstede. I det postdramatiske teater er samtlige av de sceniske virkemidlene likestilt og opptrer med egen semiotikk. Skuespilleren vil ikke være alene om å kommunisere med tilskueren. Teatrets *musikalitet* eller *visuelle scenografi* kan kommunisere gjennom lyd, lys og bilde. Det er ikke kun skuespilleren som formidler noe eller kan påvirke tilskueren. På samme måte kan man undersøke om skuespilleren benytter seg av en naturalistisk spillestil eller en spillestil preget av Brechts *undelligjøring*. De to tilnærmingene vil på hver sin måte, som beskrevet hos Bennett, skape en passiv og en deltagende tilskuer. Den passive tilskueren inngår en ”sosial kontrakt” og tar imot skuespillerens formidling av et materiale. Mens den deltagende tilskueren kommuniserer direkte gjennom sin tilstedeværelse i rommet og skaper dermed sitt eget materiale. I et tekstbasert teater eller i en forestilling som benytter seg av en naturalistisk spillestil, vil kvaliteten på skuespillerne avgjøre forestillingens helhetlige kvalitet. Det samme kan ikke sies om et teater som benytter seg av Lehmanns postdramatiske karaktertrekk. Der vil kvaliteten på en rekke elementer spille en rolle. Nærmere undersøkelser om forholdet mellom forestillingen og publikum vil finne sted i forestillingsanalysen og resepsjonsanalysen.

DEL 3: ANALYSENE

Del tre tar for seg analysene av scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch. Jeg vil her sette teorien opp mot empirien i mitt forskningsobjekt. I dette arbeidet har enkelte teorier blitt mindre relevante, mens andre har vist seg som mer anvendbare i min sammenheng. Likevel har jeg beholdt store deler av teorikapittelet intakt, som en teoretisk kartlegging i møtet med formidling i scenekunstheltet og Den kulturelle skolesekken. Teoridelen belyser scenekunstformidling fra en rekke vinkler, enten man skal utforske konteksten, kunstverket eller mottakeren. Samtidig legger den til rette for en felles forståelseshorisont som er særdeles viktig både som byråkrat, kunstner eller lærer. Jeg vil videre presentere flere problemstillinger jeg tror samtlige aktører kan kjenne seg igjen i. Jeg ønsker på samme tid å forespeile mulige løsninger på disse utfordringene knyttet til scenekunstformidling for barn og unge.

Som nevnt har jeg valgt å dele analysen i en kontekstanalyse, prosjektanalyse, forestillingsanalyse og resepsjonsanalyse. Med denne inndelingen anvender jeg så den hermeneutiske metoden, hvor delene sees i forbindelse med helheten. De ulike analysene vil undersøke Willmar Sauters fire begreper om en teatral event: *Lek-kultur*, *teatral lek*, *kontekstuell teatralitet* og *kulturell kontekst*. Kontekstanalysen vil undersøke scenekunstprosjektets kulturelle kontekst, og da de offentlige og politiske rammene rundt forestillingen. Prosjektanalysen vil se videre på den kulturelle konteksten i lys av prosjektets kontekstuelle teatralitet, og da elementene knyttet til en teatral event, utenom selve teaterforestillingen. En kontekstanalyse og prosjektanalyse kan gli noe over i hverandre. Kontekstanalysen foretas imidlertid uavhengig av scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch, og undersøker kulturpolitiske omstendigheter tilknyttet organiseringen. Prosjektanalysen undersøker på, den andre siden, eksplisitte problemstillinger og konflikter i sammenheng med gjennomførelsen av scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch. I kontekstanalysen og prosjektanalysen vil begrepene fra RESPLO-modellen, *mål*, *resultater*, *struktur*, *ledelse*, *omgivelser* og *prosess*, danne utgangspunktet for analysen. I den sammenheng vil jeg diskutere formidlingsmodeller, teatersyn, organisasjonsmodeller, forholdet mellom kunstfaglig- og barnefaglig kompetanse, samt lærerens rolle. Forestillingsanalysen vil utforske teatral lek i tilknytning til kontekstuell teatralitet, og ta for seg selve forestillingen sett i lys av Lehmanns postdramatiske karaktertrekk. Samtidig blir det relevant å belyse og plassere forestillingen i en teaterteoretisk kontekst. Sentralt her er

dokumentarteater-tradisjonen og Bertolt Brecht. Til slutt vil resepsjonsanalysen undersøke lek-kultur og teatral lek, og mottagelsen av forestillingen hos publikum. Scenekunstprosjektet benyttet seg av et omfattende undervisningsmateriale med for- og etterarbeid. Materialet og forestillingen skulle utforske forholdet mellom kunst og pedagogikk. Forarbeidet var ment å gi elevene et grunnlag og et begrepsapparat slik at de kunne følge en såpass innholdsorientert forestilling. Ved å anvende Sauters resepsjonsstudier og Erika Fischer-Lichtes *autopoietic feedback loop* i sammenheng med elevenes besvarelser og mine observasjoner, håper jeg å kunne kartlegge og skape et egnet bilde av resepsjonen av *Operasjon Almenrausch*.

3.1 Kontekstanalyse

En kontekstanalyse undersøker som nevnt det Willmar Sauter betegner som kulturell kontekst. I vår sammenheng vil den kulturelle konteksten være Den kulturelle skolesekken og Vest-Agder fylkeskommune. Ved å anvende RESPLO-modellens begreper om *mål* og *resultater*, i tillegg til de fire støttebenene *struktur*, *ledelse*, *omgivelse* og *prosess*, synliggjøres Den kulturelle skolesekken og scenekunstprosjektets spesielle forankring i Vest-Agder fylkeskommune. Scenekunstprosjektet har vært et samarbeid mellom en rekke uavhengige institusjoner i regionen, som hver for seg har bidratt med økonomiske midler og faglige kompetanse. Et slikt samarbeidsprosjekt er ikke vanlig innenfor Den kulturelle skolesekken, på grunn av mangel på ressurser og knapphet på tid. Undersøkelsen av premisene for gjennomføringen av et slikt prosjekt blir derfor spesielt interessant. I den sammenheng er det sentralt å undersøke ordningens ulike formidlingsmodeller og øvrige organisering. Skolen som arena og mottaker legger videre visse føringer på ordningen, det er derfor viktig også å analysere skolens- og lærerens rolle og påvirkningskraft.

3.1.1 Den kulturelle skolesekken: Mål - Resultater

I St.meld. nr 8 (2007-2008) *Kulturell skolesekk for framtida* beskrives Den kulturelle skolesekkens overordnede *mål* som følgende: "Den kulturelle skolesekken er ei nasjonal satsing der kultur- og opplæringssektoren samarbeider om å medverke til at elever i skulen får oppleve, kan gjere seg kjende med og utvikle forståing for profesjonelle kunst- og kulturuttrykk av alle

slag.”¹⁵⁹ Med andre ord skal alle elever i den norske skolen få tilbud om kunst og kultur i løpet av skoleåret. Ordningen skal legge til rette for at samtlige elever, uavhengig av bakgrunn, skal få et regelmessig tilbud på alle klassetrinn. Kunstuttrykkene skal gjenspeile et kulturelt mangfold og bestå av en rekke kunstneriske uttrykksformer og formidlingsstrategier. Det gjelder film, litteratur, kulturarv, visuell kunst, scenekunst, musikk og andre tverrkunstneriske prosjekter. I henhold til St.meld. nr.8 (2007-2008) skal kunstmøtet realisere målene, som er forankret i den generelle delen av lærerplanverket for Kunnskapsløftet. Opplæringssektoren og skolen har ansvaret for at for- og etterarbeid blir gjort, og at det sikres god planleggingstid hos skolene. Kultursektoren har ansvaret for kulturinnholdet, og at materialet rundt kunsttilbudene sendes ut i god tid. Samarbeidet mellom opplæringssektoren og kultursektoren er spesielt viktig for at ordningen skal bli vellykket. Det er samtidig av betydning at ordningen forankres lokalt på hver enkelt skole, kommune og fylke. Dette vil ifølge St.meld. nr.8 (2007-2008) skape tilhørighet og entusiasme til ordningen, og gi rom for ulike varianter av Den kulturelle skolesekken. I sammenheng med RESPLO-modellen er Den kulturelle skolesekkens målsetninger både eksplisitte og utfordrende. Eksplisitte gjennom en konkret innramming av hva som skal formidles til hvem og hvor formidlingen skal inntreffe. Utfordrende gjennom en polarisert rollefordeling mellom skole og kultur, og krav om forankring i lærerplanverket og hyppige kunstmøter på skolene.

RESPLO-modellen beskriver hvordan organisasjonens *mål* legger grunnlaget for å diskutere organisasjonens *resultater*. En velfungerende ordning må derfor kontinuerlig evalueres for å oppnå de ønskelige resultatene. Rapporten *Ekstraordinært eller selvfølgelig – Evaluering av Den kulturelle skolesekken i grunnskolen* (2006) fremhever en rekke utfordrende trekk ved ordningen. Rapporten påpeker at Den kulturelle skolesekken er for komplekst organisert, og at systemforståelsen er lav i alle ledd av organiseringen. Den største årsaken til det, er spenningsfeltet mellom kultur- og skolesektor, og deres respektive ansvarsområder. Kultur- og kirke departementet har på den ene siden ansvar for spillemidlene og utviklingen av innholdet i ordningen, mens Kunnskapsdepartementet har sektoransvar for arenaen der ordningen skal implementeres. Ifølge rapporten burde det derfor avgjøres om Den kulturelle skolesekken er et kulturpolitisk tiltak som blir tilbudt skolene, eller om skolen skal ta del i utviklingen av ordningen og ta det ansvaret som følger med. Rapporten sier videre at samarbeidet mellom disse to sektorene må styrkes, og at opplæringssektoren sine perspektiver og ønsker bør få en større

¹⁵⁹ St.meld. nr. 8 (2007-2008). *Kulturell skulesekk for framtida/Det kongelege kultur- og kirke departementet* (Oslo: Departementet, 2007), 22

plass i ordningen. En mulig innfallsvinkel for å øke samarbeidet, er diskusjonen rundt monologisk kommunikasjon kontra dialogisk kommunikasjon i kunst- og kulturformidlingen. En monologisk kommunikasjon er der skolen, læreren og eleven er mottakere, og kunstneren og fylkeskommunen er avsendere. Det er liten eller ingen dialog mellom disse instansene i beslutningsprosessene. En dialogisk kommunikasjon vektlegger at elever og lærere er aktive deltagere i de ulike prosessene av kunstverket.¹⁶⁰ St.meld. nr 8 (2007-2008) fremhever til sammenligning Den kulturelle skolesekkens kompleksitet som dens styrke, og oppfordrer til utforskning av et mangfold av formidlingsstrategier. Skole- og kultursektoren kan utfylle og inspirere hverandre gjennom at både kulturpolitiske og skolepolitiske mål ligger til grunne for ordningen. Dette er en positiv holdning, men kanskje noe vel optimistisk. For som vi skal se, er omfanget på kommunikasjonsproblemene mellom skole- og kultursektor omfattende. Det kan spekuleres i om det er fravær av ansvar og tilhørighet til Den kulturelle skolesekken som er grunnen til manglende interesse fra skolesektoren. Dette angår også lærerens holdninger til å etablere skolen og klasserommet som formidlingsarena for kunst- og kulturtilbud.

Vest-Agder fylkeskommunes scenekunstkonsulent og prosjektleder på *Operasjon Almenrausch*, Sidsel Graffer, påpeker at siden starten i 2003 har ordningens struktur og logistikk vært viktigst å få på plass. Derfor har mange fylkeskommuner prioritert prosjekter som er ”lettere” for skolene å ta i mot, både når det gjelder det kunstneriske uttrykket, tilretteleggingen på skolene og i for- og etterarbeidet. Kommunikasjonen og etablering av ordningen har stått i sentrum, på bekostning av utforskende og nyskapende prosjekter. Nå ligger derimot anledningen til rette for å sette i gang med mer omfattende prosjekter og utforske nye formidlingsstrategier.¹⁶¹ Imidlertid ser det ut til at flere innenfor Den kulturelle skolesekken mangler viljen til å sette i gang med slike prosjekter, og utforskningen går tregt. Årsaker til dette kan blant annet være manglende faglig kompetanse i fylkeskommunen. Kultursjefen og musikk-konsulent i Vest-Agder, Anne Tone Hageland, utdyper at Vest-Agder fylkeskommunes konsulenter i Den kulturelle skolesekken har bred faglig kompetanse og forholdsvis lang tradisjon for egenproduksjon.¹⁶² Det har trolig ført til at Vest-Agder fylkeskommune har utviklet annerledes og utfordrende prosjekter.

¹⁶⁰Borgen, Jorunn Spord og Synnøve S Brandt. *Ekstraordinært eller selvfølgelig? Evaluering av Den kulturelle skolesekken i grunnskolen* (Oslo: NIFU STEP, Rapport 5/2006), 104

¹⁶¹ E-post fra Sidsel Graffer til Hedda Abildsnes (heddaabildsnes@gmail.com). Emne: *Bekreftede sitater fra oppgaven*. 30.09.09

¹⁶² E-post fra Anne Tone Hageland til Hedda Abildsnes (heddaabildsnes@gmail.com). Emne: *Bekreftede sitater i masteroppgaven*. 15.09.09.

I 2003-2004 initierte og co-produserte fylkeskommunen forestillingen *hold me* av voksne barn, som turnerte på samtlige ungdomsskoler i fylket. *hold me* beskrives som en intens psykologisk og realistisk forestilling med en stedsspesifikk tilnærming til rom (stedsspesifikk situasjonistisk hyperrealisme unplugged¹⁶³). På deres egen hjemmeside beskrives prosjektet på følgende måte:

Tekst, konsept og dramaturgi ble utviklet for å kunne tilpasse seg elevenes oppholdsrom i ungdomsskolene. Prosjektet utforsker det kommunikative potensialet i realismen i kombinasjon med en stedsspesifikk strategi: Forestillingen adopterer rommets innebygde narrativ, og muliggjør opplevelsen av en speilvirkning for publikum.¹⁶⁴

Forestillingen hadde ingen tradisjonell historie, men var en situasjonistisk fremstilling av et møte mellom fem mennesker i et rom. Aktørene hadde lite skuespillerutdanning og figurene var basert på egne erfaringer for å oppnå en større realisme. Situasjonene som utspilte seg hadde ofte en psykologisk og traumatisk karakter, men også sekvenser der leken sto sentralt. Forestillingen hadde videre en stedsspesifikk strategi, hvor visningsrommet varierte mellom gymsaler, bomberom, sløydaler, musikkrom, et ombygget svømmebasseng, to skolefoajeer, et kunstatelie og en intimscene. Forestillingen ble tilpasset rommet og scenografien utgjort av de objektene som var der. Med andre ord ble rommet fremstilt slik elevene så det hver dag. Med Lehmanns begreper ga denne stedsspesifikke strategien en helt spesiell *visuell dramaturgi*, gjennom at *leken med tegntettheten* aktiviserte og stimulerte elevens fantasi. Rommet elevene til daglig oppholdt seg i og brukte, fikk et nytt fiksjonslag. Situasjonene som ble utspilt på scenen kunne like godt vært deres egne. Elevenes tilhørighet til rommet og situasjonene økte nærheten og realismen i forestillingen. Publikum var plassert langs to vegger og aktørene spilte i midten foran dem. Tilskuerne så hverandre og ble en del av scenografien, det forsterket nærheten i rommet ettertrykkelig.

hold me var en nyskapende og "ubehagelig" forestilling, og skolens tilbakemeldinger var svært varierende og ofte av negativ art. Enkelte lærere mente forestillingen hadde en uforståelig form, et uanstendig språk og innehadde psykologiske situasjoner som var uegnet for ungdomsskoleelever. Aktørens erfaringer var derimot annerledes. Deres opplevelser var at elevene følte en form for tilhørighet og kjente seg igjen i forestillingen/figurene. Enkelte gikk så langt at de formidlet egne traumatiske opplevelser i samtaler etter forestilling, blant annet til helsesøster ved skolene. Forestillingen har i ettertid blitt vist i

¹⁶³ Lenslie, Elisabeth. "Goros teater". I *Norsk Shakespeare og teatertidskrift* (3-4/2006), 108

¹⁶⁴ voksne barn. "hold me". http://www.voksnebarn.com/index_files/holdme.htm (Oppsøkt 18.09.09)

andre fylker gjennom Den kulturelle skolesekken. Den er også blitt invitert til en rekke gjestespill i inn og utland: Figurteaterfestivalen i Kristiansand, Meteorfestivalen i Bergen, Black Box Teater, Dublin Fringefestival og Teaterhuset Avantgarden i Trondheim. En forestilling produsert av og for Den kulturelle skolesekken strakk seg langt utenfor klasserommet og inn i den offentlige scenekunstdebatten.

Det er sjelden tilfelle at scenekunstprosjekter flyter over randen av Den kulturelle skolesekken og ut i offentligheten. Viljen til å utforske alternative formidlingsstrategier eller nye kunstneriske uttrykksformer virker heller ikke alltid like sterk. Med *Operasjon Almenrausch* håpet Sidsel Graffer å gjøre bruk av eksempelets makt, altså å starte et prosjekt som, gjennom sin tilblivelse, kunne vise hvilke prosjekter Den kulturelle skolesekken har mulighet til å produsere og formidle.¹⁶⁵ Miljøet i Den kulturelle skolesekken ser imidlertid ikke ut til å ville vie prosjektet noen spesiell oppmerksomhet, i og med at det ikke ble nominert til Gullsekken. Likevel har *Operasjon Almenrausch* nådd langt utover hva som er normalt for en forestilling produsert i og for Den kulturelle skolesekken. *Operasjon Almenrausch* har gjennom gode anmeldelser i aviser og tidskrift markert seg i den offentlige debatten, både på grunn av det kunstneriske innholdet og scenekunstprosjektets organisering. Forestillingen skal videre spilles på Meteorfestivalen i Bergen 2009 og Litteraturfestivalen i Lillehammer 2009. I Bergen skal forestillingen samtidig vises for skoleelever gjennom Den kulturelle skolesekken i Hordaland. *Operasjon Almenrausch* vant Heddaprisen for Årets Begivenhet 2009 og ble nominert til den nasjonale Ibsenprisen 2009. I den sammenheng var det mange som forundret seg over at en fylkeskommune hadde vært med på å vinne en Heddapris. Heddajuryens begrunnelse var som følger:

ÅRETS BEGIVENHET Denne kategorien bebuder en forestilling som er en begivenhet utenom det vanlige! Det gjelder i høy grad Årets vinner. Det originale sceniske konseptet bryter langt på vei ned skillet mellom tilskuere og skuespillere; teknisk avanserte virkemidler, som ikke umiddelbart forbindes med teatret, brukes her nettopp til å styrke og utvide teatret som kunstform, mens den sanne historien som fortelles bringer viktig, vel dokumentert kunnskap om en glemt episode i vår nære historie, samtidig som den stiller tilskueren overfor viktige etiske dilemmaer. Forestillingen begeistrer fordi den med hell rusker opp i alle våre vedtatte oppfatninger om hva teater bør være. Årets Begivenhet er Tore Vagn Lids Operasjon Almenrausch.¹⁶⁶

¹⁶⁵ E-post fra Sidsel Graffer til Hedda Abildsnes (heddaabildsnes@gmail.com). Emne: *Bekreftede sitater fra oppgaven*. 30.09.09

¹⁶⁶ Norsk Teater- og Orkesterforening. "Vinneren og Hedda-juryens begrunnelse". <http://www.nto.no/pub/NTO/news/?aid=395> (Oppsøkt 18.09.09)

3.1.2 Formidlingsmodeller: Struktur – Ledelse

Strukturen i Den kulturelle skolesekken baserer seg på en hierarkisk beslutningslinje på nasjonalt-, regionalt- og lokalt plan. Det nasjonale planet består av en styringsgruppe, en statssekretær fra Kultur- og kirke departementet og en statssekretær fra Kunnskapsdepartementet. Styringsgruppa har som oppgave å definere mål og virkemidler for Den kulturelle skolesekken, gi råd til kulturministeren om de overordnede føringene, i tillegg til å fordele spillemidlene. Den daglige driften av ordningen forvaltes av sekretariatet for Den kulturelle skolesekken, organisatorisk plassert i ABM-utvikling - Statens senter for arkiv, bibliotek og museum. De har ansvar for å koordinere ordningen gjennom utvikling av infrastruktur og nettverk, drive informasjonsarbeid, innhente rapporter og statistikk. Arbeidet er rettet mot opplæringssektoren, kultursektoren og det operative ledd på samtlige nivå.

På regionalt plan forvaltes og administreres ordningen av fylkeskommunens kulturetat, i samarbeid med fylkesmannens utdanningsavdeling. Fylkeskommunen har en særskilt oppgave i å koordinere midlene, og var i 2008/2009 pålagt å fordele 1/3 av midlene videre til kommunene. På lokalt plan har man en rekke ordninger, men kommunen har som skoleeier ansvar for å etablere og forankre ordningen på hver enkelt skole. Skolen har på sin side ansvaret som verter for gjennomføring av oppgaver knyttet til besøket. Fylkeskommunen og kommunenes valg av ulike formidlingsmodeller har med innholdsmessige, organisatoriske, geografiske og økonomiske begrunnelser å gjøre.¹⁶⁷ I St.meld. nr 8 (2007-2008) påpekes det at Den kulturelle skolesekken ikke skal være preget av sterk statlig styring, og at de lokale fylkeskommunene skal stå fritt til å disponere midlene. Dette har gjort at ordningen i dag har en rekke kulturelle skolesekker uten et nasjonalt verktøy for å holde tilstrekkelig oversyn med hvordan ordningen fungerer regionalt og lokalt. Vest-Agder fylkeskommune har som en rekke andre fylkeskommuner en konsulent på de ulike fagfeltene: Musikk, visuell kunst, litteratur og kulturarv, kulturminne og scenekunst, i tillegg til en turnelegger. Vest-Agder fylkeskommune har også en *rådsgruppe* for ordningen, bestående av følgende representanter: Utdanningsdirektøren i fylkeskommunen, en valgt representant fra skoleadministrasjonen, en representant for kulturadministrasjonen i Kristiansand, dekan på kunstfag (Universitetet i Agder) og fylkeskultursjefen (som er leder for Den kulturelle skolesekken). Finansiering av ordningen

¹⁶⁷ Borgen, *Ekstraordinært eller selvfølgelig?*, 127

kommer i hovedsak fra spillemidler fra Norsk Tipping AS. I skoleåret 2008/2009 ble 167 millioner kroner tilført tiltaket. Ved siden av andelen midler som blir overført til fylkekommunen, får en rekke regionale og lokale aktører midler til å etablere egne ordninger for å formidle prosjekter ut i Den kulturelle skolesekken.

For å eksemplifisere strukturen på statlig-, regionalt- og lokalt plan kan de fire formidlingsmodellene fra Ellen K. Aslaksens undersøkelser i *Teater ut til bygd og by?* benyttes: *Institusjonsmodellen*, *co-produksjonsmodellen*, *arrangør-modellen* og *tilrettelegger-modellen*. Den kulturelle skolesekkenes overordnede struktur bygger på institusjonsmodellen, med en hierarkisk oppbygning gjennom de tre nevnte plan. Ordningen er underlagt kulturpolitiske mål og vedtekter, og er avhengig av statens finansiering. Samtidig er den stabil over tid med en fast organisering, hvor man forventer hyppige resultater.

Arrangør-modellen er den mest brukte formidlingsmodellen i Den kulturelle skolesekken. Fylkeskommunen kjøper forestillinger gjennom Scenekunstbruk eller på Markedet for Scenekunst, og tilrettelegger for turné ut til skolene i fylket. Modellen er godt egnet for ordningens hyppige produksjon og formidling av forestillinger til skolene. I Vest-Agder fylkeskommune er det 114 grunnskoler og 15 videregående skoler, til sammen 129 visningssteder, hvor samtlige klassetrinn skal ha flere tilbud hvert år. På nettportalen www.ksys.no var det i august 2009 til sammen 97 produksjoner som enten var under planlegging eller på turné. Fylkeskommunen som arrangør-modellen skaper en monologisk kommunikasjon, hvor fylkeskommunen er avsender og skolen mottaker, uten noen lokal forankring på skolene eller i lokalmiljøet. Denne rollefordelingen har som nevnt mottatt kritikk for å etablere et skille mellom skolen og ordningens aktører. Dette skillet kan svekke tilhørigheten og vanskeliggjøre samarbeidet dem i mellom. På den andre siden sikrer denne formidlingsmodellen det kunstneriske nivået, profesjonaliteten og bredden i tilbudet. Fylkeskommunen sikrer kvaliteten og har samtidig et overblikk over tilbudet, innenfor alle kunstgenrer, på hver enkelt skole, over tid.

Co-produksjonsmodellen og tilrettelegger-modellen diskuteres nærmere i det følgende. Scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch ble initiert av fylkekommunen i samarbeid med regissør Tore Vagn Lid. Fylkeskommunen gikk inn som tilrettelegger ved å knytte til seg lokale aktører, som til sammen utgjorde en rekke co-produsenter. Til sammen dannet de et *nettverk* av lokale aktører, som sammen bidro og dro nytte av hverandres faglige kompetanse og

økonomiske ressurser. Dette var i tråd med scenekunstprosjektets overordnede målsetning. Scenekunstprosjektet hadde et produksjonsbudsjett på ca. 1 700 000,- kroner. I tillegg til dette kom interne tjenester fra Agder Teater, Kristiansand Symfoniorkester og Opera Sør, beregnet til omlag 800 000,- kroner. Parallellprosjektene hadde et budsjett på ca. 600 000,- kroner. Utgiftene ble dekket lokalt av Vest-Agder fylkeskommune, Agder Teater, Opera Sør og Cultiva. På nasjonalt plan ble de dekket av Den kulturelle skolesekken, Norsk Kulturråd og Kunstløftet. Samarbeidspartnerne bidro med kompetanse på sine individuelle fagfelt og tilførte prosjektet faglig bredde. Styrken ved et slikt samarbeid er mindre økonomisk fallhøyde, mulighet til å nå et større spekter av støtteordninger, utnyttelse av lokale institusjoners faglig kompetanse, samt muligheten til å skape et lokalt miljø for formidling av prosjekter i Den kulturelle skolesekken. Samtidig kan de kunstneriske bidragene nå ut til flere mennesker ved at samtlige institusjoner tilfører prosjektet oppmerksomhet.

Scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch gjorde bruk av flere formidlingsmodeller. Dette viser hvordan Den kulturelle skolesekkens organisering kan være pragmatisk, ved at den likestiller og benytter seg av rekke modeller samtidig. Helt avgjørende og grunnleggende for gjennomføringen av scenekunstprosjektet var nettverket av co-produsenter og fylkeskommunen som tilrettelegger. Anvendelsen av en rekke lokale aktører er uvanlig for prosjekter i ordningen. St.meld. nr.8 (2007-2008) etterlyser spesielt prosjekter som forankres lokalt og som kan styrke de regionale kunstinstitusjonene.¹⁶⁸ Denne måten å organisere prosjekter på er samtidig svært tids- og ressurskrevende. I scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch brukte Vest-Agder fylkeskommune av budsjetter utenfor Den kulturelle skolesekken, noe få fylkeskommuner har økonomiske midler til. Det er derfor uvanlig å gjennomføre slike større prosjekter med ressursene fylkeskommunen har til rådighet. Sammenlignet med arrangør-modellen er det et kostnadsspørsmål, fordi forestillingene fylkeskommunen kjøper av Scenekunstbrukets repertoar mottar arrangørstøtte. Det innebærer at arrangøren får refundert inntil 50 prosent av de totale utgiftene. I kalenderåret 2006 ble 58 av de 170 forestillingene i Den kulturelle skolesekken formidlet gjennom Scenekunstbruket.¹⁶⁹ Muligheten for at Scenekunstbruket med denne ordningen skaper hindringer for samarbeidsprosjekter og lokale aktører, er viktig å påpeke, men vil ikke bli diskutert her.

¹⁶⁸ St.meld. nr.8 (2007-2008), 14

¹⁶⁹ St.meld. nr. 32 (2007-2008). *Bak kulissene/Det kongelegede kultur- og kirke departement* (Oslo: Departementet, 2008), 120

Det nasjonale plan kan defineres som Den kulturelle skolesekkens *ledelse*, samtidig som man på hvert plan definerer en egen ledelse. Å diskutere lederatferd og lederstil innenfor ledelsen er ikke relevant i vår sammenheng. I første omgang er det nok å se på scenekunstprosjektets samarbeidspartnere og ledergruppe. Samarbeidspartnerne har bestått av regissør Tore Vagn Lid, Sidsel Graffer ved Vest-Agder fylkeskommune, Agder Teater ved direktør Arild Strømsvåg og produksjonssjef Kjell Hjelmerud, Opera Sør ved styreleder Arild Strømsvåg, Kristiansand Symfoniorkester ved kunstnerisk leder Rolf Gupta og administrative leder Alexander Taylor, Stiftelsen Arkivet ved Bjørn Tore Rosendahl og Stiftelsen neveragain ved Tomas Hagen. Prosjektledergruppene har bestått av Sidsel Graffer, Tore Vagn Lid, Kjell Hjelmerud og Arild Strømsvåg. Samarbeidet mellom prosjektets aktører vil diskuteres i prosjektanalysen.

3.1.3 Skolens rolle i Den kulturelle skolesekken

Den kulturelle skolesekken er siden starten i 2003 godt etablert og innarbeidet i grunnskolen. Skolen som visningsarena og de materielle formidlingsorganene er på plass. Den nasjonale nettportalen www.ksys.no gjør arbeidet med formidlingen av det tekstlige materialet enkelt og oversiktlig. Skolene har innsyn i turneplaner, kontaktinformasjon, nødvendig utstyr og eventuelle endringer som skulle inntreffe underveis. Det som imidlertid gjenstår er å sikre interessen for ordningen hos lærerne, og undersøke hvilken innflytelse deres holdninger har på resultatet av prosjektene som vises i Den kulturelle skolesekken. St.meld.nr.8 (2007-2008) utdyper nærmere skolen og lærerens relevans:

Vidare syner evalueringa at elevane sine opplevingar av den profesjonelle kunst- og kulturformidlinga er avhengig av skulen og læraren sine haldningar og interesser. Det vert peika på at ein bør gjere skulen og læraren medvitne om kva roller dei kan spele i Den kulturelle skulesekken.¹⁷⁰

Møtet mellom skoleelev og kunstner er en tvunget formidlingsform, i og med at elevene ikke selv velger å delta, men blir tvunget som del av skoleundervisningen. En slik tvunget formidling er ikke nødvendigvis vanlig i kunstformidling. Victor Turner beskrev kunsten som et liminoid fenomen, det vil si at kunstmøtet tilhører fritiden og ikke arbeidet eller undervisningen. Denne liminoide holdningen til kunst gjenspeiles i tilbakemeldingene fra enkelte av lærerne. De omtaler Den kulturelle skolesekken som et underholdningsavbrekk i skolehverdagen. Denne holdningen forsterkes videre gjennom den polariserte rollefordelingen mellom skole og kultur. I

¹⁷⁰ St.meld.nr.8 (2007-2008), 19

tillegg kommer kravet om forankring i lærerplanverket for Kunnskapsløftet. For skolen og læreren medfører ordningen ekstra arbeid i en allerede krevende hverdag, samtidig som læreren etterlyser prosjekter med pedagogisk verdi. Skolen formidler da et dobbeltsyn, ved å se på Den kulturelle skolesekken som et underholdningsavbrekk, samtidig som de ønsker at tilbudene skal ha en pedagogisk nytteverdi i skolehverdagen.

Det er liten tvil om at lærerens holdninger er utslagsgivende for elevenes erfaringer med scenekunst. Holdningen til kunst vil alltid variere og være preget av personlig interesse, men scenekunst kan for mange oppleves som en ”fremmed” kunstform. Gjennomsnittlig går den norske befolkning 1,4 ganger på teater, musikal eller revy i løpet av et år. Av de som går i teatret er det flest med høyere utdanning, flest kvinner og flest bor i storbyene. Revy og komedier er de mest populære genrene.¹⁷¹ Denne statistikken gjenspeiler erfaringene med scenekunst i Den kulturelle skolesekken. Kultursjef i Vest-Agder, Anne Tone Hageland, bekrefter dette og påpeker at det er scenekunstillbudet som oppnår flest kritiske og høytlytte tilbakemeldinger. Hageland er produsent og faglig ansvarlig for musikktilbudet i Den kulturelle skolesekken, og trekker paralleller mellom genrene musikk og scenekunst. Musikk er en integrert del av skolen som et eget fag med utdannede lærere, og har på samme tid hatt en skolekonsertradisjon som går 40 år tilbake i tid. Den faglige forståelsen og kompetansen for ulike musikkuttrykk, samt hvordan de kan anvendes i musikkfaget, er god, både blant elever og lærere. Denne erfaringen og tradisjonen mangler scenekunst, og det snevrer inn grensene for hva lærerne kan fordøye og formidle videre til sine elever. Hageland antyder at mange i lærerstaben er preget av noe ”konservative” forestillinger om hvordan scenekunst i skolen skal være.¹⁷² Hagelands kommentarer bekrefter mine egne observasjoner om forventningene i formidlingskonteksten, som for eksempel at scenekunst skal formidles i en lineær dramatisk form. De postdramatiske teateruttrykkene, som preger mye av scenekunstillbudet i Den kulturelle skolesekken, kan i verste fall erfares fremmed og kompleks. Slik jeg ser det, kan årsaken ligge i norskfagets tolkningstradisjon og arbeid med scenekunst som tekst. I følge lærerplanverket for Kunnskapsløftet er det norskfaget som forvalter de estetiske uttrykksformene i grunnskole og videregående skole, under betegnelsen sammensatte tekster. Norsk er et fag som primært retter sitt fokus på tekstproduksjon og litterær tekstforståelse. Denne fagholdningen gjenspeiler det Beth Juncker beskrev som *det pedagogiske barnekulturbegrepet*, hvor det å styrke barnets

¹⁷¹ Statistisk Sentralbyrå. ”Norsk Kulturbarometer 2008. Teater/Musikal/Revy”.

http://www.ssb.no/emner/07/02/kulturbar/sa107/teater_musikal_revy.pdf (Oppsøkt 18.09.09)

¹⁷² E-post fra Anne Tone Hageland til Hedda Abildsnes (heddaabildsnes@gmail.com). Emne: *Bekreftede sitater i masteroppgaven*. 15.09.09.

fornuft og viten går på bekostning av følelser og sanselighet. Forventningene til scenekunst blir da blant annet at den skal forstås og tolkes ut fra et pedagogisk ståsted, og ikke oppleves eller erfares som i Lehmanns postdramatiske teater.

I det postdramatiske teater er det ikke kun dramateksten og tolkningen av den som står i sentrum, men sidestillingen av samtlige sceniske uttrykksformer. Den dramatiske teksten operer ved siden av musikken, scenografien, videoprojeksjonene og lyset. I *Operasjon Almenrausch* møter vi historiske fortellinger om kommunistenes motstandskamp under 2. verdenskrig, basert på klassisk litterær fortellerteknikk. Stykkets små fortellinger kan tolkes og settes i en større historisk kontekst og sammenheng. Derimot fortelles ikke historien gjennom en naturalistisk iscenesettelse, men med multimediale virkemidler og en skuespillerteknikk som ikke gir rom for identifikasjon hos tilskueren. For tilskueren blir forestillingen en montasje eller en polyfoni, som avkrever konstant orientering og refleksjon. Å orientere seg i et slikt landskap fordrer et tilstedeværende og sansende publikum. Barnets perspektiver og kompetanse taes på alvor, og barnet gjøres til subjekt og objekt i sin egen dannelse, både på pedagogiske og kunstneriske premisser. Hageland påpeker at ”Den kulturelle skolesekken ikke kun skal være en atspredelse fra skolehverdagen hvor elever og lærere kan komme og gå. Både elever og lærere skal vokse i både forståelse og tilnærmingen i møtet med nyskapende kunst og kulturuttrykk.”¹⁷³ Da er det essensielt at ordningen gjenspeiler et mangfoldig kunstuttrykk, hvor det er rom for både dramatisk og postdramatisk scenekunst.

På bakgrunn av spørreskjemaene og samtaler med lærere, er hovedinntrykket at deres hverdag er preget av tidsmangel. Da jeg prøvde å komme i kontakt med enkelte kulturkontakter angående Den kulturelle skolesekken, var responsen at de ikke hadde anledning eller tid til å imøtekomme mine forespørsler. Kulturkontakten er bindeleddet mellom fylkeskommunen, kommunen og skolene i formidling av ordningen på de respektive skolene. Det er derfor helt avgjørende at dette leddet fungerer. Frigjøring av kulturkontakten til formidlingsarbeid, evalueringsskjemaer, nettverksmøter, kurs og kompetansehevende tiltak burde derfor være en prioritet, hvis ordningen skal fungere optimalt. På samme tid burde samtlige lærere få ta del i kurs om hvordan kunstopplevelser kan formidles til barn. Dette bør igjen settes i sammenheng med lærerens pedagogiske kompetanse. Kunstdidaktikk og nye forståelseshorisonter kan bidra til økt kunnskap og erfaring med scenekunst, slik at læreren bedre kan tilrettelegge for gode

¹⁷³ Ibid.

kulturopplevelser. Læreren må gjøre seg kjent med det personlige ansvar han eller hun har i rollen som kulturbærer og kulturbygger i Den kulturelle skolesekken.¹⁷⁴ På samme tid er læreren utdannet til å arbeide med barne- og ungdomsgrupper, til å vite hvordan man kommer i dialog med de forskjellige alderstrinn, hva som kan forventes av evne til abstrakt tekning og hvilke forutsetninger som må ligge til grunn for at læring kan finne sted.¹⁷⁴ Barnefaglig og kunstfaglig kompetente aktører kan ha stort utbytte av hverandre for å styrke Den kulturelle skolesekken.

På den andre siden vil tidsmangel generelt i skolen skape hindringer for at ordningen når sitt fulle potensial. Det er derfor avgjørende at kunstformidlingen baseres på dialog mellom kompetente parter, fremfor en monolog fra ulike ekspertmiljøer. Det må legges til rette for en reell dialog mellom fylkeskommunen, kommunen, skolesystemet og kunstfeltet, hvor partene anerkjenner hverandres kunnskap og erfaringer.¹⁷⁵ Med fokuset rettet mot en dialogbasert formidlingspraksis innad i Den kulturelle skolesekken kan ordningen virkelig nå sitt fulle potensial.

3.2 Prosjektanalyse

Prosjektanalysen undersøker videre *Operasjon Almenrauschs* kulturelle kontekst, nærmere bestemt scenekunstprosjektets kontekstuelle teatralitet. Ved å anvende RESPLO-modellens begreper om *omgivelse* og *prosess* synliggjøres tilblivelsen av forestillingen. I vår sammenheng tar kontekstanalysen for seg alt fra aktørenes personlige erfaringer til konflikter i gjennomføringen av scenekunstprosjekt. I kontekstanalysen har teatersynet, organiseringsmodeller og tradisjoner vist seg å spille en aktiv og betydningsfull rolle i samarbeidet. Scenekunstprosjektets *Operasjon Almenrauschs* målsetning har vært at ”aktørene i prosjektet skal vinne kollektiv erfaring med samarbeid om alle sider av et større scenekunstprosjekt for ungdom. Samarbeidet skal omfatte produksjon, formidling, evaluering, refleksjon og forskning.”¹⁷⁶ I den sammenheng initierte scenekunstprosjektet en rekke parallellprosjekter for å ”overskride kompetanseskott” og skape oppmerksomhet rundt prosjektet. En kort gjennomgang av disse parallellprosjektene er derfor nødvendig.

¹⁷⁴ Borgen, ”Kunstformidling for barn og unge – erfaringer og utviklingstrekk” i *Kulturproduksjon, distribusjon og konsum. Kulturpolitikk og forskningsformidling bind III*, 189

¹⁷⁵ Aslaksen, Ellen K. ”Tradisjoner tro? Om nye formidlingsordninger i kunstlivet.” I Tina Østberg (red.). *Barnet og kunsten* (Oslo: Norsk Kulturråd, 2005), 116

¹⁷⁶ Vedlegg 1, 1. Begge sitater i dette avsnitt hentet derfra.

3.2.1 Operasjon Almenrausch: Omgivelser - Prosess

Omgivelser og prosess er de to siste støttebenene i RESPLO-modellen. Omgivelser omhandler de bransjespesifikke faktorene, teatersyn og støtteordninger, mens prosess utdyper de beslutninger og konflikter prosjektet gjennomgår for å oppnå den ønskelige kreativitet og kvalitet. En benevnelse av scenekunstprosjektets samarbeidspartnere er viktig for å forstå omgivelsene og prosessen. Samarbeidspartnerne har bestått av tre regionale kunstneriske institusjoner, to fagspesifikke formidlingsinstitusjoner, uavhengige kunstneriske aktører og Vest-Agder fylkeskommune. Denne sammensetningen av aktører gjenspeiler et av prosjektets underordnede målsetninger om å ”bidra til kompetanseutveksling i et større fagmiljø om produksjon og formidling av scenekunst i Den kulturelle skolesekken med utgangspunkt i prosjektets organisasjon, innhold og estetikk.”¹⁷⁷ Sammensetningen av de ulike aktørene viser bredden av fagkompetanse i prosjektet.

Vest-Agder fylkeskommune, som initiativtaker og den største bidragsyteren i prosjektet, var den utløsende faktor for at møtetpunktet ble mulig. Prosjektleder Sidsel Graffer påpeker at Den kulturelle skolesekken har skapt et *mulighetsrom* til å produsere prosjekter som ikke nødvendigvis er kommersielt salgbare. Mulighetene ligger nå tilrette for å utforske grenser for hva et prosjekt kan innholde, både av kompetansehevende tiltak og innholdsorientert tematikk. Slike store samarbeidsprosjekter som *Operasjon Almenrausch*, er derfor i stor grad avhengig av å bli initiert av fylkeskommunen.¹⁷⁸ For Agder Teater var engasjementet i scenekunstprosjektet en vinn-vinn situasjon, i og med at fylkeskommunen gikk god for eventuelle økonomiske tap. Samtidig ville scenekunstprosjektet gi teatret kunstnerisk anerkjennelse i en periode med interne konflikter vedrørende avsettelse og ansettelse av ny teatersjef. De interne forholdene på teatret lå dermed ikke til rette for en aktiv deltagelse i prosjektet, og tidligere teatersjef var heller ikke tilstedeværende på produksjonsmøter. Tore Vagn Lid bekrefter i samtaler sommer 2009 at han fikk lite kunstnerisk gehør fra Agder Teater.¹⁷⁹ Teatrets rolle ble derfor redusert til å ivareta administrative oppgaver. Det er viktig å ta med i betraktningen at Agder Teater ikke har en bred kunstnerisk stab av skuespillere, dramaturger, dramatikere eller andre kunstneriske rådgivere.

¹⁷⁷ Ibid.

¹⁷⁸ Vedlegg 4: Intervju med Sidsel Graffer, 2

¹⁷⁹ E-post fra Tore Vagn Lid til Hedda Abildsnes (heddaabildsnes@gmail.com). Emne: *Operasjon Almenrausch-sitater*. 13.09.09

Da prosjektet ble iverksatt besto teatrets skuespillerstab av en eldre kvinnelig skuespiller og en skuespiller/dukkemaker. Det medførte at Lid fikk frie tøyler til å engasjere aktører han selv ønsket å benytte seg av. Både skuespillere, scenograf, lyddesigner og videodesigner ble hentet utenifra. En rekke av disse aktørene hadde han arbeidet med i tidligere prosjekter. Av lokale aktører var to av fire musikere fra Kristiansand Symfoniorkester, samt lysdesigner og teknikerstaben fra Agder Teater. Lid fremhever samholdet på gulvet som uvanlig profesjonelt og vellykket for denne oppsetningen. Agder Teaters administrative apparat med inspisient og teknisk stab bidro til positive og ryddige arbeidsforhold.

Kristiansand Symfoniorkester var på sin side en kunstnerisk støttespiller i prosjektet, som la grunnlaget for et produktivt samarbeid.¹⁸⁰ Tilretteleggingen av musikken og arrangement ble gjort av orkesterets egen Stig Nordhagen. I tilknytning til premieren på *Operasjon Almenrausch* arrangerte Kristiansand Symfoniorkester en konsert basert på musikken og tematikken i forestillingen. Konserten skapte ekstra oppmerksomhet rundt prosjektet, som gagnet begge parter. Programkonsulent Alexander Taylor fremhever erfaringene med *Operasjon Almenrausch* som et utfordrende og grensesprengende ”gesamtkunstwerk”, og en verdifull kunstnerisk opplevelse som appellerte til symfoniorkesterets programmeringsfilosofi. Samtidig peker denne typen samarbeid frem mot mulighetene for hva det nye Teater- og konserthuset Kilden i 2012 kan romme.¹⁸¹ Stiftelsen Arkivet og Stiftelsen neveragain¹⁸² omtales som engasjerte pådrivere gjennom hele prosjektet av de øvrige samarbeidspartnerne. Bjørn Tore Rosendahl beskriver erfaringene med scenekunstprosjektet som spesielt relevant og aktuell i henhold til stykkets tematikk. Anvendelsen av kunst- og kulturuttrykk i historieformidlingen er et godt pedagogisk grep når man skal lære av og om fortiden. På samme tid gav et slikt samarbeidsprosjekt muligheten til å bli kjent med nye aktører og skape nye forbindelser. Stiftelsen Arkivet arbeider nå med en publikasjon etter seminaret som ble holdt i regi av scenekunstprosjektet 1. november 2008. Slike publikasjoner er særdeles viktige i det historiefaglige arbeidet.¹⁸³

De bransjespesifikke faktorene gjenspeiler blant annet ulike teatersyn. Scenekunstprosjektets ulike teatersyn skulle vise seg å bli en avgjørende utfordring i møte mellom et regionalt institusjonsteater og uavhengige aktører i scenekunstheltet. Agder Teater presenterer et

¹⁸⁰ Ibid.

¹⁸¹ E-post fra Alexander Taylor til Hedda Abildsnes (heddaabildsnes@gmail.com). Emne: *Operasjon Almenrausch*. 11.09.09

¹⁸² Stiftelsen neveragain sitt arbeid ble avsluttet juli 2009 pga. manglende statlige støtte til drift.

¹⁸³ E-post fra Bjørn Tore Rosendahl til Hedda Abildsnes (heddaabildsnes@gmail.com). Emne: *Operasjon Almenrausch*. 14.09.09

romantisk teatersyn¹⁸⁴ med en institusjonell organisering, offentlig statstøtte, lovverk, tariffen og innarbeidede tradisjoner om hvordan deres institusjon best skal organiseres. Tore Vagn Lid har arbeidet både innenfor og utenfor institusjonsteatret, nå sist på Rogaland Teater med iscenesettelsen av *Die Massnahme* (2007) og *Mann = Mann* (2008). Lid har en laboratorieorientert arbeidsprosess og presenterer et modernistisk- og politisk teatersyn. Konflikten mellom to motstridende teatersyn og tradisjoner førte med seg en rekke interne konflikter i prosessen. Agder Teaters forsøk på å planlegge rammene for prøveperiode med arbeidstider og frister var problematisk for den andre parten å imøtekomme. Lid ønsket på sin side å bevare frihet i prøveperioden og ha muligheten til å gjøre endringer underveis. Prøveplaner og lignende ble laget, men vanskeligheter med å samarbeide og møte hverandre på halvveien preget prøveperioden. Både fylkeskommunen, Agder Teater og kunstnerne ønsket å gjøre det på sin måte, og enkelte konflikter i løpet av prosessen ble aldri løst. Prosjektets intensjon om å skape et ”vi” mellom aktørene mislyktes.

Denne misnøyen som oppsto i prosjektets prøveperiode har skapt vanskeligheter for en videreføring av prosjektet, da Agder Teater trakk seg ut av prosjektet våren 2009. Jeg har over flere måneder forsøkt å komme i kontakt med produksjonssjef ved Agder Teater for å få en kommentar på teatrets erfaringer og årsaker til å trekke seg ut fra scenekunstprosjektet. Det har imidlertid ikke latt seg gjøre og hentyder muligens at scenekunstprosjektet har vært et betent emne for teatret.

En rekke årsaker kan ligge bak et slikt samarbeidsbrudd. For det første kan prøveperiodens konflikter og uoverensstemmelser ha etablert en misnøye til prosjektet hos enkelte av aktørene. For det andre kan Agder Teaters manglende deltagelse i det kunstneriske arbeidet ha ført til lav forståelse forbi det tekniske og administrative arbeidet. I etterkant kan teatret ha sittet igjen med dårlige erfaringer, både i forhold til det organisatoriske og den kunstneriske forståelsen. For det tredje kan tidligere konflikter mellom Vest-Agder fylkeskommune og Agder Teater, som to konkurrerende formidlingsinstitusjoner i regionen og Den kulturelle skolesekken, være en annen årsak. Det er allment kjent at det er en uvant situasjon for institusjonsteatrene at fylkeskommunen står som kvalitetsgarantist for deres produkter. Agder Teaters produksjon for Den kulturelle skolesekken, *Moses i tøndene* (2008), fikk for eksempel sterk kritikk av både skole, fylkeskommunen og den nasjonale pressen. Stykket er skrevet av en ung Henrik

¹⁸⁴ Se side 44-46 for beskrivelse av det romantiske-, det modernistiske- og det politiske teatersynet.

Wergeland, og inneholder antisemittistiske holdninger han på det sterkeste forkastet senere i livet. Forestillingens intensjon var å tematisere paradokset Wergeland, og var beregnet på barnetrinnet. Leder for Jødisk Museum, Sidsel Levin, kritiserer forestillingen for å videreformidle antisemittistiske myter og fordommer. Denne aldersgruppen har ikke opparbeidet evnen til å abstrahere og etterlater barna i tvil om hva som er riktig og galt. Forestillingen treffer ikke målgruppen og holder for lav kvalitet.¹⁸⁵ På bakgrunn av erfaringene med *Moses i tøndene* ønsket ikke fylkeskommunen å kjøpe forestillinger usett av Agder Teater. Teatret selv hevder de er avhengig av en garanti for å unngå økonomiske tap. De ønsker derfor full råderett og tillit fra fylkeskommunens side.

Sammenlignet med det frie scenekunstheltet er ikke risikoen større for institusjonsteatrene. De frie aktørene er også avhengig av en kvalitetsvurdering gjennom Scenekunstmarkedet i Sandefjord eller Scenekunstbruket for å bli formidlet ut i Den kulturelle skolesekken. Det kan jo spekuleres i om denne konkurransen hever nivået i det frie scenekunstheltet, og er årsaken til at de frie aktørene produserer flere tilpassede og kvalitativt bedre prosjekter til Den kulturelle skolesekken. St.meld nr.32 (2007-2008) kommenterer denne problemstillingen ved å påpeke at det er ønskelig at institusjonsteatrene blir en større leverandør til Den kulturelle skolesekken. I kalenderåret 2006 formidlet institusjonsteatrene 26 pst. av forestillingene i ordningen, mot de frie gruppenes 68 pst.¹⁸⁶ Scenekunstbruket bekrefter videre at arbeidet pågår med å få til en ordning der forestillinger fra institusjonsteatrene kan taes inn i Scenekunstbrukets formidlingsnettverk.¹⁸⁷

Mot dette bakteppe ble scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch initiert fra fylkeskommunens side med underliggende målsetninger om å ”overskride kompetansekott”, ”utvikle et refleksjons- og dialogrom for arbeidet med scenekunsttilbudet i Den kulturelle skolesekken i Vest-Agder” og ”bidra til kompetanseheving for prosjektets alle aktører.”¹⁸⁸ At Agder Teaters følelser kan ha blitt ”såret” i denne prosessen er mye mulig. Som en fjerde og siste årsak er Agder Teaters skifte av teatersjef. Under scenekunstprosjektet sto teatret uten teatersjef, og fylkeskommunen og *Operasjon Almenrausch* ble i så måte en ”vikarierende teatersjef”. Den nye teatersjefen tiltrådte våren 2009, og kan ha sett prosjektet som en konkurrent til egen virksomhet i teatret, samtidig som erfaringen med samarbeidet var dårlige

¹⁸⁵ Andenæs, Ulf. ”En brysom Wergeland”. 01.07.08 http://www.aftenposten.no/kul_und/article2516499.ece

¹⁸⁶ St.meld nr.32 (2007-2008), 120-121

¹⁸⁷ Løddesøl, Julie M. ”DKS-høring i Stortinget i dag”. 05.02.08 http://www2.scenekunst.no/artikkel_4368.nml

¹⁸⁸ Vedlegg 1, 1

innad. Konflikter rundt finansiering av gjestespill, rettigheter og eierskap har derfor preget prosjektet i etterkant, spesielt mellom Vest-Agder fylkeskommune og Agder Teater. Vest-Agder fylkeskommune har gått inn som prosjektleder for arbeidet med videre gjestespill. I den sammenheng er det underlig at Agder Teater i anledning Heddaprisen 2009 var raskt på banen for å motta ære og oppmerksomhet gjennom en egen pressemelding¹⁸⁹ og intervjuuttalelser i NRK radio og tv.¹⁹⁰ Dette skjedde uten samtykke med scenekunstprosjektets andre eiere Tore Vagn Lid og Vest-Agder fylkeskommune. Dette ble derimot rettet opp i Fædrelandsvennen¹⁹¹ dagen etter, som gav enn mer nyansert fremstilling av aktørens roller i scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch.

Årsaker til en slik utvikling og utfall kan ligge i Agder Teaters organisering innenfor institusjonsmodellen og, som vi har sett, forankringen i det romantiske teatersyn. Institusjonsmodellen har en tradisjonsrik og hierarkisk organisering, som tar utgangspunkt i selvstyre. På mange måter ser institusjonen på sitt kunstneriske virke som autonomt, og i tilknytning til institusjonens egne mål og resultater. Erfaringene med å formidle produksjoner i andre sammenhenger og arenaer erfares nødvendigvis ikke like aktuelt. På samme tid er det et økonomisk moment. Evalueringen av Kulturrådets støtteordning for gjestespill fra 2004 gir grunn til å tro at institusjonsteatrene i utgangspunktet gjennomfører få gjestespill. Rapporten påpeker manglende søknader fra institusjonsteatrene, både som gjest og vertskap. En mulig forklaring, ifølge rapporten, er at tilskuddsbeløpene er for små til å motivere institusjonene til å søke.¹⁹² Til tross for at institusjonene ikke benytter seg av gjestespillordningen, er det et felt i stor endring. Samarbeid mellom institusjonene, faste scenekunstgrupper og det frie feltet er økende, noe også scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch er et eksempel på. Prosjektets overordnede målsetning om at ”aktørene i prosjektet skal vinne kollektiv erfaring med samarbeid om alle sider av et større scenekunstprosjekt for ungdom,”¹⁹³ kan sies å være innfridd, i og med at prosjektet faktisk ble gjennomført. I hvilket omfang samarbeidet har åpnet opp for nye samarbeidsprosjekter, er derimot vanskelig å forutse. Men den faglige utvekslingen og erfaringene tilknyttet det å fullføre et slikt omfattende scenekunstprosjekt kan ikke

¹⁸⁹ Hammersmark, Nina. ”Pressemelding. Heddapris til Agder Teater”. 31.08.09
<http://www.agderteater.no/sider/tekst.asp?side=848>

¹⁹⁰ Thomassen, Jan Inge. ”Agder Teater vant Heddaprisen”. 30.08.09
<http://www.nrk.no/nyheter/distrikt/sorlandet/1.6753371>

¹⁹¹ Sandberg, Tone. ”Hedda-pris til Operasjon Almenrausch”. 31.08.09
<http://www.fvn.no/kultur/teater/article696463.ece>

¹⁹² Langdalen, *Verk på vandring*, 79

¹⁹³ Vedlegg 1, 1

undervurderes.

3.2.3 Parallellprosjektene

Scenekunstprosjektets planlagte parallellprosjekter er på skrivende tidspunkt ikke avsluttet. Det er derfor vanskelig å gjøre en fullstendig vurdering av parallellprosjektene som helhet. Jeg velger likevel å gi en kort beskrivelse av prosjektene for å vise bredden og kompetansenivået som ligger til grunn for scenekunstprosjektet. Prosjektbeskrivelsen framla følgende parallellprosjekter:

- 1) Et større åpent fagseminar om prosjektets innhold.
- 2) Et større åpent fagseminar om prosjektets estetikk.
- 3) Formidlingskurs for lærere i ungdomsskole og videregående skole.
- 4) Prosjektinterne temaseminarer for samarbeidspartnerne.
- 5) Evalueringsseminarer for samarbeidspartnerne.
- 6) Ekstern evaluering.
- 7) Publikasjoner som dokumenterer prosjektet.

Fagseminaret om prosjektets estetikk avholdes under Meteorfestivalen i oktober 2009. Seminaret vil problematisere ulike former for dokumentarisme, som knyttes opp mot *Operasjon Almenrausch*, så vel som Pia Mia Rolls *The Street Scene*, som også gjester festivalen. De interne tema- og evalueringsseminarene vil avvikles høsten 2009. I den sammenheng vil det arrangeres et dagsseminar som skal tematisere formidlingskvalitet og organisasjonsmodeller for regional scenekunstproduksjon til Den kulturelle skolesekken. Det vil også bli gjort en helhetlig evaluering av samarbeidet mellom de ulike aktørene i prosjektet. Den eksterne evalueringen av formidlingskvaliteten i prosjektet pågår fortsatt. Formidlingskurs for lærerne ble imidlertid aldri gjennomført. Målsetningen var å gi en innføring i ”hvordan kunstformidlingen kan integreres i øvrig undervisning spesifikt for denne produksjonen og generelt”.¹⁹⁴ Vest-Agder fylkeskommune har ikke gjennomført kurs for lærerne i sammenheng med Den kulturelle skolesekken. Som vi har sett er det et behov for slike kurs. Dette burde derfor være en prioritet. Sidsel Graffer påpeker at, i forbindelse med denne produksjonen, ble arbeidet med formidlingskursene for omfattende og tidkrevende. Samtidig dekket det store

¹⁹⁴ Ibid.

formidlingsmaterialet til skolene en del av dette behovet. I tillegg ville et generelt formidlingskurs for ordningen som helhet ville være mer relevant for lærerne, enn et kurs tilknyttet denne spesifikke produksjonen.¹⁹⁵ Samtidig var dette første gang de videregående skolene var med i ordningen, derfor var etableringen av god kommunikasjon med skolene første prioritet.

Det historiske fagseminaret ble arrangert på Stiftelsen Arkivet i Kristiansand 1. november 2008 under tittelen *Narrativet 2. verdenskrig – en samtale om historiefortellingens dilemmaer*.¹⁹⁶ Bidragsytere på seminaret var Professor Torgrim Titlestad (Universitetet i Stavanger), Professor Stein Uglevik Larsen (Universitetet i Bergen), Professor emeritus Ole Kristian Grimnes (Universitetet i Oslo), Professor May-Brith Ohman Nielsen (Universitetet i Agder), fagredaktør Tomas Hagen (Stiftelsen neveragain) og seniorforsker Claudia Lenz (HL- senteret). Seminaret tok med utgangspunkt i *Operasjon Almenrausch*, for seg hvordan narrativet til 2. verdenskrig ble til, og historiefortellingens dilemmaer tilknyttet dette. Seminaret bar tydelig preg av at emnet enda er omstridt og betent både i fagmiljøet og hos privatpersoner. Tilstede i salen var frontkjemper, motstandsfolk, kommunister og NS-medlemmer, som alle ønsket å fortelle sine historier fra okkupasjonstiden og etterkrigstiden. Å være vitne til en slik personlig og autentisk bredde i historiefortellingen om 2. verdenskrig, var overraskende og lærerikt. Professor Torgrim Titlestad er sønn av *Operasjon Almenrauschs* to hovedpersoner, Olaug Karlsen og Samuel Titlestad. Han har skrevet en rekke avhandlinger og bøker om kommunistenes motstandskamp og den kalde krigen, blant annet en bok om Peder Furubotn. Titlestad fortalte selv på seminaret om kampen for å få anerkjent arbeidet sitt i historiske fagmiljøer. Bidragsyterne på seminaret har gitt medhold i at de moderate kommunistenes motstandskamp ikke i tilstrekkelig grad er anerkjent, og at krigshistorieskrivingen på området trenger nye forskningsbidrag. Stiftelsen Arkivet arbeider, som nevnt, med en publikasjon fra seminaret. Tore Vagn Lids manus for *Operasjon Almenrausch* vil også publiseres, samt ei filmatisering av forestillingen. Torgrim Titlestad konstaterte på urpremieren kunstens betydning for å formidle fortiede og glemte historier. At urpremieren fant sted i Kristiansand, en liten by på Sørlandet, var også en nødvendighet, ifølge Titlestad. Kjennskapen til Peder Furubotn og hans virke er mindre betent og omdiskutert enn i hans egen hjemby, Bergen. Høsten 2009 skal *Operasjon Almenrausch* spilles i Hordaland gjennom Den kulturelle skolesekken, i anledning av at det er gjestespill på

¹⁹⁵ Vedlegg 4, 2

¹⁹⁶ Stiftelsen Arkivet. "Operasjon Almenrausch. Fagseminar om narrativet 2. verdenskrig". <http://www.stiftelsen-arkivet.no/index.php?id=972> (Oppsøkt 18.09.09)

Meteorfestivalen.

3.3 Forestillingsanalyse

Operasjon Almenrausch har blitt beskrevet som *dokumentarteater* av teaterkritiker Ida Lou Larsen,¹⁹⁷ *en audiovisuell installasjon* av scenograf Maria Wolgast¹⁹⁸ og *en audiovisuell høring* av regissør Tore Vagn Lid.¹⁹⁹ Definisjonene er alle på sin måte svært treffende og tar for seg tre ulike aspekter ved forestillingen: Historien, rommet og formen. Michael Eigtved gir i *Forestillingsanalyse – En introduktion (2007)* en metodisk tilnærming og framgangsmåte til forestillingsanalyse. Han tar utgangspunkt i teaterforskeren Patrice Pavis sitt spørreskjema²⁰⁰ som kan benyttes både for å få et overblikk over en forestilling eller til en mer kritisk analyse av relasjonene mellom forestillingens elementer og publikums resepsjon. Sentrale elementer i Pavis sitt spørreskjema er scenografien, rekvisitter/sceneutstyr, kostymer, lys, aktørens fremtreden, musikk, lyden, dramaturgien, forestillingens fortelling, teksten og publikum. Skjemaet gir et godt verktøy til å dele opp forestillingen og undersøke delenes tegn og koder i tråd med den semiotiske lære. For en dypere tolkning og kontekstualisering av forestillingen strekker ikke Pavis sitt spørreskjema til, og da vil Hans-Thies Lehmann og Willmar Sauters teorier være nyttige.

Operasjon Almenrausch skriver seg klart inn i en postdramatisk tradisjon ved å spille på en rekke av Lehmanns postdramatiske trekk: *Parataxis, simultanitet, musikalitet, visuell dramaturgi, varme/kulde, overskridelse av fiksjonen og event/situasjon*, for å nevne de mest sentrale. I relasjon til Sauters fire deler av en teatral event er en forestillingsanalyse preget av begrepene teatral lek og kontekstuell teatralitet. Forestillingen som teatral event bygger på teatralitetens premisser om å være en prosess der noen definerer seg som aktør og noen definerer seg som tilskuer. Prosessen finner sted i et avgrenset tidsrom skilt fra hverdagen. Det er blikket til tilskueren og kommunikasjon mellom aktør og tilskuer som skaper teatralitet og den teatrale event.

¹⁹⁷ Larsen, Ida Lou. "Tankevekkende og annerledes". 20.10.08. <http://www.idalou.no/pub/idalou/kritikker/?aid=327>

¹⁹⁸ Vedlegg 2: Program. *Operasjon Almenrausch – I slagskyggen av Den gode krigshistorien* (Vest-Agder Fylkeskommune ved Sidsel Graffer, 2008), 16

¹⁹⁹ Ibid., 8-9

²⁰⁰ Eigtved, Michael. *Forestillingsanalyse. En introduktion* (Frederiksberg: Forlagets Samfundslitteratur, 2007), 20

Operasjon Almenrausch hadde som nevnt to spilleperioder og fikk i den sammenheng også to ulike spillesteder. Den første spilleperioden for ungdomsskolene, inkludert de åpne kveldsforestillingene, ble spilt på Aladdin, en gammel kino i Kristiansand. Den andre spilleperioden, for videregående skole, ble spilt på Samsen Kulturhus i Kristiansand. Målsetningene fra de prosjektansvarliges side var at forestillingen skulle spilles på Aladdin i begge spilleperiodene, men det ble altså ikke tilfelle. Jeg velger derfor i forestillingsanalysen å beskrive rommet og scenografien slik den ble vist på Aladdin. Til sammen ble det vist 38 forestillinger på Aladdin og fem forestillinger på Samsen Kulturhus.

3.3.1 Historien: Dokumentarteater

Utgangspunktet for *Operasjon Almenrausch* er Samuel Titlestads uferdige, maskinskrevne dokument over sitt liv. Forestillingen starter med de første maskinskrevne ordene i Samuels beretning, eksponert på videolerretet:

Når jeg setter meg til skrivemaskinen er det ikke for å lage et dikt. Det er for å fortelle noe livet har fortalt meg. Historie kaller noen det. La dem gjøre det. Det er mange som har bedt meg om å fortelle om hvordan livet mitt har artet seg. De har visst jeg alltid har vært et rakrygget menneske, uten fusk og fanteri, (S.T) Samuel Titlestad, Bergen 199.²⁰¹

Historien om hans liv er historien om kommunistenes motstandskamp under 2. verdenskrig, en nesten glemt episode i norsk historieskrivning. Stykkets tittel viser til dekknavnet for okkupasjonsmaktens største operasjon mot norsk motstandsbevegelse overhode under krigen, nærmere bestemt stormingen av kommunistenes forlegning i Valdres i 1944. Historien om kommunistenes motstandskamp er kommet i skyggen av historiene til "Gutta på skauen", Milorg og Kompani Linge. Forestillingen ønsker å kaste lys over denne delen av norsk krigshistorie og kan kanskje forklare hvordan og hvorfor akkurat denne historien ble glemt. På bakgrunn av forestillingens historie som dokumentarisk materiale, og forestillingens sentrale bruk av dokumentarisme, velger jeg å utdype historien grundig. På denne måten formidles samtidig en ukjent og glemt historie også til oppgavens lesere. Forestillingen oppfordrer til diskusjon rundt både historiske og samtidsaktuelle etiske dilemmaer.

²⁰¹ Lid, Tore Vagn. *Operasjon Almenrausch – I slagskyggen av Den gode krigshistorien*. Arbeidsmanus, 2008 (upublisert). Samtlige sitater i forestillingsanalysen hentet derfra.

Ved forestillingens begynnelse befinner vi oss i 1920-årene. Det norske Arbeiderpartiet splittes og Norges Kommunistiske Parti dannes. I 1921 vedtok Det norske Arbeiderpartiet å følge Moskvatesene og bli medlem av Komintern. To år etter er det valg av partisekretær, og Peder Furubotn taper med to stemmers margin mot Einar Gerhardsen. Landsmøtet vedtar nå at partiet ikke lenger vil akseptere Moskvatesene. Venstre fløyen melder seg ut av partiet og danner Norges Kommunistiske Parti, der Furubotn blir generalsekretær. Fra 1930 - 38 sitter Furubotn i presidiet for Den tredje internasjonale, og tilbringer mye tid i Sovjetunionen. I løpet av sin tid i Sovjetunionen får han personlig erfare Stalins moskvaprosesser og blir selv beskyldt for å være imperialistisk agent. Vel tilbake i Norge i 1938 søker han støtte hos sosialdemokratene til en samlet front og kampparole: "Vi vil verge vårt land mot fascismen". Parolen blir en suksess og etablerer arbeidernes posisjon i Bergen: "Festplassen var et menneskehav som vi aldri har sett det her i byen" (Bergens Tidende), "Arbeiderens debut" (Dagen), "Den sterke front mot fascismen" (Bergen Arbeiderblad). Denne parolen faller ikke i smak hos alle medlemmene i Norges Kommunistiske Parti på bakgrunn av ikke-angrepspakten mellom Stalin og Hitler. Furubotn lar seg ikke affisere og er ved krigens utbrudd i 1940 godt i gang med å organisere en motstandsgruppe. Nazistene skulle bekjempes med aktiv motstand og sabotasje. Furubotn var gruppens leder, og tidligere arbeiderpartimann Samuel Titlestad var gruppens sikkerhetssjef. De etablerer seg først i Hemsedal, deretter i Valdres.

Forestillingens tredje hovedperson er Olaug Karlsen, senere gift med Samuel Titlestad. 26 år gammel verver hun seg som spion for Sovjetunionen på den Sovjetiske ambassaden i Stockholm. Hun får i oppdrag å "vekke" eller å drepe Vidkun Quislings kone, Maria Quisling. Maria var før krigen sovjetisk agent som hadde arbeidet med å infiltrere kretsen rundt Fridtjof Nansens flyktningsarbeid under hungersnøden i Ukraina i 1930-årene. Vidkun Quisling jobbet blant mannskapet, og med han fikk Maria tilgang på diplomatpass. Men her stopper også sovjeternes kontakt med Maria. Under dekknavnet "Brit" ble Olaug smuglet til Norge med våpen, spionutstyr og penger for å "vekke" Maria Quisling. Hun måtte imidlertid avbryte oppdraget etter tyskernes rassistiske forlegning på Krosstølen i 1942. Hun var redd for at hennes oppdrag var avslørt av tyskerne.

En fjerde hovedperson er kommunisten og motstandsmannen Asbjørn Sunde, leder av *Osvaldgruppen* under krigen. Osvaldgruppen var i direkte samarbeid med Moskva og bekjempet okkupasjonsmakten med aktiv sabotasje, tortur og vold uavhengig av mulige konsekvenser for uskyldige menneskeliv. Det var med andre ord en gruppe med ulike etiske holdninger og

metoder enn Peder Furubotn. Forholdet dem imellom var anspent. Furubotn var det norske kommunistpartiets politiske leder, og Sunde dens militære leder.

Under *Operasjon Almenrausch* i juni 1944 deltok over 4000 norske og tyske soldater, og 38 mennesker ble arrestert, blant dem Olaug Karlsen og hennes søster Leikny. Flere av dem ble henrettet. En av dem var Asle Grepp som like før henrettelsen fikk smuglet ut et avskjedbrev: ”Kjære mor. Eg er ikkje redd - det er slutt for meg. Det er det ikkje for dykk. Lev vidare! Son din, han Asle”. Olaug ble torturert under oppholdet på Grini. Skadene hun fikk gjorde henne arbeidsudyktig, og hennes søknader om krigsskadeerstatning ble aldri innvilget.

Ved Stortingsvalget i 1945 fikk Norges Kommunistiske Parti en oppslutning på 11,9 pst. Furubotn blir imidlertid anklaget for å ha samarbeidet med nazistene under krigen. I 1949 etter et internt oppgjør i partiet, ekskluderes Peder Furubotn og Samuel Titlestad for partifiendtlig virksomhet. Det samme skjer med Olaug Karlsen i 1950. Kommunistpartiets største fiende var imidlertid ikke noen innad i partiet, men deres gamle partifeller i Arbeiderpartiet. Einar Gerhardsens tale på Kråkerøy i 1948 la grunnlaget for hvordan kommunistene ble ansett og behandlet i norsk etterkrigstid:

Problemet for Norge er, så vidt jeg kan se, i første rekke et innenrikspolitisk problem. Det som kan true det norske folkets frihet og demokrati – det er den fare som det norske kommunistpartiet til enhver tid representerer. Den viktigste oppgaven i kampen for Norges selvstendighet, for demokratiet og rettssikkerheten er å redusere kommunistpartiet og kommunistenes innflytelse mest mulig.²⁰²

I forestillingen høres autentisk lydmateriale av deler av denne talen. Forestillingen avslutter der den startet, med Samuel Titlestad og skrivemaskinen. Titlestad ber publikum levere manuskriptet til kongen: ”Jeg vil så gjerne at Hans Majestet skal lese det, Kong Harald. Det ville betydd mye for meg. Det er rart med det.”

Operasjon Almenrausch bygger på en bred dokumentarteater-tradisjon. Dokumentarteater ”baserer seg på empiriske fakta som belegges ved hjelp av autentisk dokumentasjon i form av skriftlig, visuelt eller auditivt materiale.”²⁰³ Det kan være sitater, bilder, filmklipp eller lydopptak, med eller uten kildehenvisninger, som flettes inn i forestillingen. *Operasjon Almenrausch* baserer seg nettopp på en slik strategi. Samuel Titlestads dokumenter, Gestapos *Meldung aus Norwegen*, avisartikler, brev, radioopptak, filmklipp og et titimers upublisert

²⁰² Wikipedia. “Kråkerøy-talen”. <http://no.wikipedia.org/wiki/Kr%C3%A5ker%C3%B8y-talen> (Oppsøkt 18.09.09)

²⁰³ Arntzen, Knut Ove, Trond Olav Svendsen og Morten Moi. *Teater og film leksikon* (Oslo: Kunnskapsforlaget, 1991), 130

lydbåndopptak av forestillingens hovedpersoner, gjøres til en del av forestillingen. Lydbåndopptakene brukes aktivt og gestalter skuespillernes handlinger, samt forestillingens innhold som helhet. Båndopptakene av de ulike stemmene fremstår som ”levende” vesener i rommet, da skuespillerne lytter og snakker direkte med dem. Videoskjermen opptreer kommenterende og informerende til handlingen. Små videofilmer med tidslinje og geografiske lokaliseringer gjør at publikum alltid vet når og hvor handlingen finner sted. Autentiske dødsannonser, avissitater, gestapositater, bilder og brev kommenterer og bygger opp rundt historien.

Denne måten å anvende et dokumentarisk materiale på er ikke ulikt hvordan Erwin Piscator brukte det i sitt episke teater. Piscators bok *Das politische Theater* (1929) la grunnlaget for dokumentarteater slik vi kjenner det i dag. Piscator ønsket at teater skulle fremme sosiale og politiske temaer, fritt for realistiske fremstillinger. Teatret skulle være til for publikum, og tilskueren skulle derfor være teatrets fokus. Det episke teater skulle gjennom historiske kontekster og hendelser åpne opp for endring hos tilskueren. Denne endringen skulle skje:

Ved at skape en forbindelse mellom handlingen på scenen og de store historisk virksomme kræfter. Det er ikke tilfældigt, at stoffet bliver hovedsagen i hvert eneste stykke. Det er det, der skaber livets konsekvens og lovmæssighed, og først herigennem får den private skæbne sin højere mening.”²⁰⁴

For å oppnå denne virkningen brukte Piscator dokumentariske virkemidler som autentiske filmklipp og bilder, for enten å støtte opp rundt eller kommentere handlingen. Scenen skulle fremstå funksjonell, men uten realistiske fremstillinger, ofte med et stort maskineri av moderne teknologi. Aktørene skulle videre være ”naturlige” i et direkte forhold til publikum. Tilskueren skulle kunne kommentere karakteren og følelsene sine, men ikke leve seg inn i dem. Først da ville tilskueren få et objektivt forhold til stykkets tematikk, og åpne seg opp for en undersøkende holdning og en høyere mening. Piscator var en viktig inspirasjonskilde for Bertolt Brecht. Ifølge Brecht forandret Piscator dramatikerens-, skuespillerens- og scenografens måte å jobbe på. Peter Weiss tok opp tråden fra Piscator med *Notizen zum dokumentarischen Theater* (1968). For Weiss var Piscators dokumentarteater en dokumentasjon av en hendelse fra autentisk og faktisk materiale, en artistisk balanse mellom fakta og fiksjon, sannhet og fantasi. Dokumentarteater kan være virkelighet, men kan aldri bli representert i realistiske rammer, da vil fiksjonen og fantasien ta overhånd. Ifølge Weiss kan imidlertid dokumentarteater aldri bli autentisk og vil alltid velge side.²⁰⁵

²⁰⁴ Piscator, Erwin. *Det politiske teater*. Oversatt av Ole Henrik Kock (Holstebro: Odin Teaterets Forlag, 1970), 70

²⁰⁵ Styan, J.L. *Modern drama in theory and practice 3. Expressionism and epic theatre* (Cambridge: Cambridge

I dag står dokumentarteater-tradisjonen sterkt i britisk teater og såkalt *verbatim theater*, spesielt representert gjennom forestillingene til Nicolas Kent. Kents iscenesettelser er naturalistiske, og spillestilen forutsetter identifikasjon mellom skuespiller og virkelige personer. Denne fremgangsmåten kan, som Weiss påpekte, være problematisk og skape ufrivillige illusjonsbrudd. Under Kents forestilling *Nuremberg: The War Crimes Trial (1997)* reiste en jødisk tilskuer seg og fordømte nazilederen Hermann Wilhelm Görings uttalelser.²⁰⁶ Skillet mellom fiksjon og dokument, illusjon og virkelighet var visket bort. Tilskueren lever seg inn i hendelsen og mister det *kritiske erfaringsrommet* som Tore Vagn Lid søker i *Operasjon Almenrausch*. Styrken ved Kents teater er likevel at det skjer her og nå, i rommet. Tilskuerne blir emosjonelle vitner og fører denne opplevelsen med seg videre. Derimot skjer det ingen individuell refleksjon rundt forestillingen. Forestillingens illusjon og meningsdannelse mottas intuitivt og kollektivt. Uansett hvilken fremgangsmåte man anvender, kommenterer man ideologiske og politiske dilemmaer. Forskjellen mellom dem handler om å skape en kritisk bevissthet hos tilskueren, eller ikke.

Operasjon Almenrausch forsøker å skape et kritisk erfaringsrom ved aktivt å skille mellom dokument og fiksjon, fremfor å etablere en fiksjon hos tilskueren. Det skjer gjennom klare skiller mellom det autentiske materialet og skuespillernes dramatiseringer i rommet, som igjen synliggjør forhold i vår egen verden. Tilskueren må underveis i forestillingen hele tiden ta stilling til materialet i situasjonene som utspiller seg. Denne dokumentariske strategien understreker at man som tilskuer kan stole på en viss troverdighet i det som presenteres. Det er på den ene siden en tilsynelatende objektiv formidling av fakta, på den andre en iscenesatt historie. Det er motsetningsforholdet mellom fiksjon og virkelighet som skaper spenningen. Med Hans-Thies Lehmanns ord blir det en *overskridelse av fiksjonen*. Det som skjer i forestillingen er ikke en etterligning av verden, fordi forestillingen er virkelighet. Forestillingen snakker **med** publikum og ikke **til** dem.

Anvender man Anne-Britt Grans begreper om det *uttalte teatral* og *uttalte teatral* på *Operasjon Almenrausch*, kan forestillingen beskrives som en ikke-fiksjon i en uttalt teatral kontekst.²⁰⁷ Forestillingen er et samspill mellom det dokumentariske materiale og aktørenes iscenesettelser. Det dokumentariske materialet ønsker å stadfeste reelle historiske hendelser og

University Press, 1981), 183

²⁰⁶ Wroe, Nicholas. "Courtroom dramas". 24.07.09

<http://www.guardian.co.uk/stage/2004/jul/24/theatre.politicaltheatre>

²⁰⁷ Gran, *Vår teatral tid*, 13-15

henvise til virkeligheten utenfor scenerommet. På samme tid legges det ikke skjul på at det er aktører i kostymer, og at det er en teatral event. Ifølge Tore Vagn Lid er *Operasjon Almenrauschs* dokumentariske strategi basert på ”en nesten naiv tro på at dokumentet stilt til skue er i stand til å gjøre oss seende.”²⁰⁸ For publikum skaper denne dokumentariske strategien opplevelsen av å ta del i private og menneskelige erfaringer. Man opplever materialet som autentisk og ekte, noe som gjør det vanskelig å stille seg likegyldig til situasjonene som utspilles på scenen. Likevel lever ikke tilskueren seg inn i forestillingen fordi, som vi skal se senere, minner aktørene og den episke dramaturgien til stadig tilskueren på at dette er en teatral event.

3.3.2 Rommet: En audiovisuell installasjon

Aladdin er en gammel kino som eies av Agder Teater. De siste årene er kinoen blitt anvendt og utleid av Agder Teater. Publikum forbinder lokalet i den sammenheng med ulike kunst- og kulturopplevelser. Aladdin består av en klassisk foajé, en intimalsal og en hovedsal. *Operasjon Almenrausch* ble spilt i hovedsalen. Rommet har en tradisjonell utforming med et etablert sentralperspektiv, og et lite amfi hvor kinostolene er tatt bort. Scenograf Maria Wolgast har forsterket sentralperspektivet ved å plassere et enormt lerret på kinolerretets opprinnelige plass i lokalet. Plassert i rommet er en mengde brune pappesker som tilskuerne skal sitte på. Tilskuerne plasseres i to separerte grupper. En gruppe sitter i trappen vendt mot skjermen, og den andre gruppen under lerretet til venstre. På høyre side av lerretet er det en liten opphevet trescene med en stor rund tresirkel som ligner et bord. Oppå står en telefon, og rundt står enda tre runde tresirkler som ligner på stoler, det står også to blant publikum. Ved siden av trescenen står et lite stillas med en båndspiller og en lampe. På høyre langsiden er det plassert to stillaser, disse går nesten opp til taket. Det fremste stillaset har enda en båndspiller, en svart krakk og en gammel mikrofon. Mellom de to stillasene er det et stort trerør som kan ruller frem og tilbake. Bak i lokalet er det plassert en modelltogbane, som kjører fra den ene til den andre siden. Foran togbanen er det plassert et opphøyd bord med en skrivemaskin og enda en båndspiller med en tilhørende lampe. På en vegg henger det tre geværer. På en annen vegg henger det en gammel radio. En rekke høyttalere og mikrofoner står på ulike steder i rommet. Det er plassert tre opplyste montre rundt i lokalet, den ene med en kikkert, den andre med en klokke, den tredje med en rød bok og den fjerde med en pistol. Foran i lokalet, på høyre og venstre side, står et

²⁰⁸ Vedlegg 2, 9

piano og et slagverk. Trombonen og klarinetten beveger seg fritt rundt på en rekke lokaliteter underveis i forestillingen.

Scenerommet er preget av et etablert sentralperspektiv, hvor tilskuerens blikk styres mot lerretet, på bekostningen av resten av rommet. Imidlertid er det nettopp denne oppbygningen scenografien og iscenesettelsen prøver å bryte ned. Underveis i forestillingen utspilles det en kamp mellom lerretet og rommet om tilskuerens oppmerksomhet. Denne kampen skjer gjennom aktørenes og den visuelle dramaturgiens bruk av hele rommet. Aktørene beveger seg foran, bak, imellom og over publikum. Høytalere heises ned fra taket og sendes bortover snorer, et tog starter bak i lokalet mens lerretet viser bilder fremme i lokalet. Som publikummer står en aktør bak deg og har en dialog med en aktør foran deg. Tilskueren taes med på en rebus hvor scenerommet fremstår som et fleksibelt, stedsspesifikt prosjekt. Tilskueren må hele tiden skifte fra sentralperspektiv til multiperspektiv på de ulike stasjonene i rommet.

Med Hans-Thies Lehmanns ord utspilles hendelser *simultant* på flere stasjoner i rommet, hvor det blir opp til tilskueren å velge hvor man skal rette blikket. På samme tid bærer de sceniske elementene preg av *plethora* og en *lek med tegntetthet*, ved at de ikke indikerer hvordan de skal leses. Tilskuerens fantasi blir derfor viktig for å skille elementene fra hverandre og gi dem mening. Plasseringen i scenerommet er derfor avgjørende for hva tilskueren får med seg i løpet av forestillingen. Samtidig ser tilskuerne hverandre og blir dermed tvunget til å ta hverandres tilstedeværelse i betraktning. Aktørene forsterker tilskuerens tilstedeværelse og deltagelse ved å snakke og henvende seg direkte til dem. Et eksempel er når enkelte av tilskuerne får utdelt mentometerknapper og presenteres for historien om en tysk desertert soldat. Dilemmaet om han virkelig ønsker å overgi seg eller om han er en tysk spion, blir opp til publikum å avgjøre. Tilskuerne avgir sin stemme på mentometerknappen og en lampe lyser rødt eller grønt.

Scenograf Maria Wolgast karakteriserer scenerommet som en *audiovisuell installasjon*.²⁰⁹ Med *installasjon* refereres det til en bestemt retning innenfor kunsten, som har vokst frem siden tidlig på 1970-tallet. Karakteristisk for installasjonskunsten er at kunstverket tar for seg relasjonen mellom en rekke elementer i rommet, og ofte har en stedsspesifikk strategi der forholdet mellom kunstverket og utstillingsrommet viskes ut.²¹⁰ I *Operasjon Almenrausch* synliggjøres

²⁰⁹ Vedlegg 2, 16

²¹⁰ Brigstock, Hugh. *The Oxford Companion to Western Art* (Oxford: Oxford University Press, 2001), 361-362

kontinuerlig disse forholdene, enten det er aktørene i dialog med båndspillerne eller videobildet i relasjon til rommets aksjoner. Forholdet mellom scenerommets tidligere kontekst som kino, og nåværende funksjon som kulturscene, muliggjør en helt spesiell dialogisk effekt. Wolgast kunne eksempelvis valgt å forskyve scenerommets arkitektoniske sentralperspektiv, ved å ha videolerretet på en annen vegg enn dens opprinnelige plassering. I den sammenheng vil jeg påstå at nettopp ved å forsterke sentralperspektivet og samtidig spille på andre virkemidler, skapes det en ekstra bevissthet og utfordring rundt dette estetiske grepet. Det blir en form for stedsspesifikk lek mellom scenerommets nåtid og fortid. Scenerommets arkitektoniske sentralperspektiv, sammen med det dominerende videolerretet, har igjen kraftig virkning på tilskueren. Tilskueren kan velge å fokusere kun på videolerretet eller bevege fokuset rundt i scenerommet. Ved at tilskueren tvinges til å flytte seg rundt på de brune pappeskene for å se hva som foregår bak seg, aktiviseres tilskueren og tilfører scenerommet bevegelse. Det forsterker ytterligere tilskuerens tilstedeværelse i rommet og forestillingens karakter av *event/situasjon*.

Det *audiovisuelle* består av en rekke elementer som live-musikk, diverse lydopptak og aktørenes sang og stemmer. Musikken består av hovedverket *Suite nr. 4* av Hans Eisler, samt orkestrale bearbeidelser av Dimitrij Sjostakovitsj *24 Preluder og Fuger*. Musikken er en integrert del av forestillingen. Skuespillerne spiller og synger, og musikerne deltar i handlingen både fysisk og verbalt. Skillelinjene mellom skuespillere og musikere er visket ut. Musikken har en klar symbolsk betydning ved at Eisler og Sjostakovitsj komponerte i ekkoet av den russiske revolusjon, i håp om en bedre fremtid. Blant musikk materialet er militante kamp- og protestsanger, som Eislers *Solidaritetsang* og *Ballade til paragraf 218*. Disse var populære i arbeidernes demonstrasjoner og samlinger over hele Europa. Sjostakovitsj *24 Preludier og fuger* ble skrevet i 1950/51 på slutten av Stalins liv og gjenspeiler tidens mørke og tyngde. I så måte settes musikken i relasjon til karakterenes følelser og intensjoner, ved at handlingen og musikken kombineres bevisst gjennom hele stykket. Forestillingen er sterkt preget av musikk og er alene et bærende og frittstående element i forestillingen. Det kan også oppleves gjennom hvordan ulike "lydrom" av høyttalere, båndspillere og musikere er lokalisert rundt i rommet. Musikkens virkemidler som rytme, volum, frekvenser, repetisjon, sang og melodi taes med i samspillet mellom språket, bevegelsene, videoprojeksjonene, rommet og publikum. Lehmanns begreper om *musikalitet* og *visuell dramaturgi* gjenspeiles gjennom samtlige ledd i forestillingen.

Musikkteater er konstruert for å frembringe både kroppslige og emosjonelle, samt intellektuelle,

reaksjoner. Under forestilling kan det imidlertid se ut til at de kroppslige og emosjonelle reaksjonene kommer i forgrunnen, de intellektuelle reaksjonene og fortolkningen vil i beste fall komme senere.²¹¹ Denne oppfatningen legger grunnlaget for at musikkteater i første omgang fokuserer på emosjonell sannhet, på bekostning av ny innsikt og kritisk sannhet. Spørsmålet blir da om man kan stole på en emosjonell sannhet alene, slik det vises gjennom det audiovisuelle. I neste kapittel skal vi se hvordan nettopp den audiovisuelle og emosjonelle erfaringen kombineres med høringsformen, i dette som Tore Vagn Lid betegner som *det audiovisuelle hørespill*. Det er nettopp gjennom det dokumentariske, det audiovisuelle og høringsformen i stykket, at det *kritisk erfaringsrommet* hos tilskueren gjøres mulig.

3.3.3 Formen: Et audiovisuelt hørespill og et kritisk erfaringsrom.

Tore Vagn Lids betegnelse av *Operasjon Almenrausch* som et *audiovisuelt hørespill* som skal skape et *kritisk erfaringsrom*, viser stykkets intensjon om å oppfordre til kritisk refleksjon rundt historie og økt historiebevissthet. Med beskrivelsen av forestillingen som audiovisuell, sikter Lid til utformingen av rommet og musikken/lyden som beskrevet, og til forestillingens høringsform. En høring beskrives som et avhør eller utspørring av personer for å forklare eller klarlegge en sak.²¹² Ved å benytte seg av høringsformen ønsker Lid å la virkelige mennesker komme til orde gjennom subjektive, private dialoger. Disse dialogene rommer videre både tilskueren og offentligheten. Ifølge Lid er det:

Transporten mellom disse leddene som interesserer meg; en underlig samtale med de døde – hvor historieskriving og fortelling hele tiden viser seg som mulighet - på knivseggen mellom respekt, fortielse og manipulasjon.²¹³

Forestillingen kan forstås som en videreutvikling av Bertolt Brechts lærestykker. Lid har i en årrekke arbeidet med Brechts teorier i en tysk post-brechtiansk tradisjon. Brechts lærestykker forbindes ofte med en ovenfra-og-ned didaktikk. Imidlertid åpner Lids høring, gjennom oppstillingen og forholdet mellom det lille og det store, opp for en diskusjon av stykkets tema. Ifølge Lid er det de små, subjektive og private hendelsene som legger grunnlaget for diskusjon og kritikk, ved at de bærer i seg en form for dobbeltkommunikasjon knyttet til større historiske

²¹¹ Eigtved, "Brecht, Broadway and Bob Wilson. Performativity and the music theater" i *Nordic Theatre Studies Volum 17 Music Theatre*, 75

²¹² Universitetet i Oslo. "Bokmålsordboka og nynorskordboka". <http://www.dokpro.uio.no/ordboksoek.html> (Oppsøkt 18.09.09)

²¹³ Vedlegg 1, 9

hendelser. De små historiene kan kommunisere menneskers personlige historier, som kan være spennende og viktige nok i seg selv, men samtidig stå som et bilde på større historiske trekk. I vår sammenheng, en bevisstgjøring om behandlingen av kommunistene i etterkrigstiden. Lid ønsker at tilskueren skal konfronteres og gjøres klar over hva som er på spill, for så å gi ny innsikt ved en kritisk fremstilling av et historisk materiale.²¹⁴ Herav blir det et forsøk på å etablere teaterrommet som et *kritisk erfaringsrom*: ”en testingssone av sosial og samfunnsmessig art, med åpne vindu mot tradisjonelt ”teaterfremmed” tenke- og arbeidsformer.”²¹⁵ For å opprettholde det kritiske erfaringsrommet, benytter *Operasjon Almenrausch* seg av en rekke av Brechts teknikker for illusjonsbrudd og *undeliggjøring* av situasjonene.

En slik teknikk er høringsstemmen i forestillingen. Høringsstemmen, som i dette tilfellet er regissørens egen, oppsummerer underveis i forestillingen og stiller skuespillerne kritiske spørsmål, hovedsaklig ved begynnelse og slutt. Høringsstemmen er den første stemmen tilskueren hører i stykket, gjennom en innledende monolog til skuespillerne:

Skuespillere! Til hver enkelt av dere: Så langt du kan under denne høringen: Vær stille på scenen. Vis respekt. (...) Du kan ikke leve deg inn i det som tar livet fra deg. (...) Så prøv å unngå å skrike på scenen. Vis respekt for skriket – (...) Overlat det heller til oss som er her for å lytte. Husk at skriket er en grunntone i historien. Den kan ikke forfalskes.

Denne monologen etablerer premissene for hvordan man skal forholde seg til forestillingen, både estetisk og emosjonelt. Dette gjelder både for aktørene og tilskuerne. Monologen etablerer en forståelse for hvordan materialet og situasjonene på scenen skal oppfattes, altså med en distansert holdning. Spillestilen forsterker denne distansen videre, ved at de tre skuespillerne skifter mellom ulike karakterer, ved å skrive på og viske ut initialer på brystet. Spillestilen kan karakteriseres som *materialistisk-realistisk*,²¹⁶ eller som *dekonstruktiv representasjon*.²¹⁷ Med andre ord fremfører aktørene tekstene med innlevelse og respekt, uten å gi seg i kast med psykologisk-realistiske tolkninger. Det skapes en distanse mellom aktør og karakter som ikke kan forstås psykologisk, men som representasjon for noe bakenforliggende. Dette er enda et anti-illusjonistisk grep, som gjøres for å unngå at tilskueren lever seg inn i karakteren og glemmer å forholde seg kritisk til karakterens utsagn. Denne spilleteknikken baserer seg på Brechts *underliggjøring*, hvor formålet er å få tilskueren til ”å undre” seg gjennom å gjøre det

²¹⁴ Ibid.

²¹⁵ Lid, ”Teaterteksten i kampsonen – opplyst eller oppløst enevelde?” i *Norsk Shakespeare- og Teatertidskrift*, 22

²¹⁶ Eigtved, *Forestillingsanalyse. En introduktion*, 48

²¹⁷ Ibid., 53

fortrolige fremmed. Brecht selv uttrykte at "theatre must alienate what is shown,"²¹⁸ kun da kan tilskueren erfare og ikke bare føle, for så å gjennomgå en forandring. Denne *overskridelse av fiksjonen*, eller vekselvirkningen mellom innlevelse og distanse, gjenspeiler Lehmanns begrep om *varme og kulde* i det postdramatiske teater. Tilskueren skal ikke passivt konsumere en fiksjon, men ta aktivt del i å skape forestillingen hos seg selv og omverdenen. Her ligger potensialet til en politisk kraft i teatret, og i den, opprettelsen av et kritisk erfaringsrom hos tilskueren.

Brechts episke teaterstykker besto av en rekke episoder med egen struktur og tittel. På denne måten fremsto de som forestillinger i forestillingen. Den episodiske oppbygningen gav rom for pauser til ettertanke. Avbrekkene besto gjerne av musikk og sang, eller en plakat som kommenterte handlingen eller markerte den neste episoden.²¹⁹ Denne episke dramaturgien er identisk i *Operasjon Almenrausch*, hvor orkester, lydopptakt og video skaper avbrekk i forestillingen. Avbrekkene fungerer som tenkepauser, på samme tid som de fører historien videre gjennom blant annet handlingskommentarer og bilder. Hver enkelt episode kan stå alene og samtidig bli tatt ut av sin sammenheng, til tross for at forestillingen fortelles relativt lineært. Hvis man ser bort fra rammehistorien, fortelles stykket kronologisk. Det dokumentariske materialet og historiefortellingen er forestillingens kjerne, og får i den forstand en tradisjonell og dramatisk form. På en annen side er det måten historien forholder seg til resten av iscenesettelsen på, som gjør forestillingen nyskapende. Med Lehmanns begreper skjer det en *parataxis* eller en sidestilling av elementene. *Den visuelle dramaturgien, musikaliteten*, veksling mellom *varme og kulde* og skuespillerens *fysikalitet* bygger opp rundt teksten, samtidig som de også er bærere av mening hver for seg. Denne simultane opplevelsen av rommet gir tilskueren en åpenhet til å velge selv, noe som krever deres deltagelse. Samtidig gir den episke dramaturgien, sammen med avbrekkene, rom for refleksjon og ettertanke. Tilskueren tar del i en episodisk prosess som gir plass til individuelle opplevelser og sosiale situasjoner, i tråd med Lehmanns tegn på det postdramatiske teater som *event/situasjon*. Det kritiske erfaringsrommet er, slik jeg ser det, avhengig av både en emosjonell sannhet og en kritisk sannhet for å tre i kraft. Musikken og den visuelle scenografiens skildringer gir sansene og følelsene spillerom til å knytte emosjonelle erfaringer til materialet. Uten denne dimensjonen ville forestillingen fremstått som en tradisjonell historisk forelesning om kommunistenes motstandskamp under 2. verdenskrig. Sett fra den andre siden kunne forestillingen, uten høringsformen, lett resultert i

²¹⁸ Brecht, *Brecht on theatre – The development of an Aesthetic*, 193

²¹⁹ *Ibid.*, 201

innlevelse og identifikasjon med karakterenes erfaringer, men uten mulighet for en distansert refleksjon, eller til å sette sine egne opplevelser i sammenheng. Premissene for å lykkes i å skape et kritisk erfaringsrom ligger til rette, nettopp gjennom det audiovisuelle hørespillet.

3.4 Resepsjonsanalyse

Resepsjonsanalysen vil undersøke lek-kultur og teatral lek, ved å sette tilskuerens affekter og opplevelse av forestillingen i sentrum. Sentralt i ethvert prosjekt i Den kulturelle skolesekken står skolen som mottaker og arena. En av scenekunstprosjektets målsetninger er å ”formulere en positiv utforskning av forholdet mellom pedagogikk og kunst i produksjon og formidling av scenekunst for barn og unge.”²²⁰ Viktigheten av å utforske skoleelevenes resepsjon av forestillingen, og hvilke føringer formidlingens kontekst har på tilskuerens opplevelse, blir derfor viktig. Scenekunstprosjektet benytter seg av et omfattende undervisningsmateriale som skal arbeides med i både for- og etterkant av forestillingen. Dette materialet var en forutsetning for at skoleelevene skulle få utbytte av en forestilling som krever et visst kunnskapsgrunnlag. Videre skulle dette materialet utforske forholdet mellom kunst og pedagogikk. Ved hjelp av Erika Fischer-Lichtes *autopoietic feedback loop*, Sauters resepsjonsteorier, undervisningsmaterialet, elevenes og lærerens besvarelser, samt mine egne observasjoner, håper jeg å kunne kartlegge og skape et godt bilde av resepsjonen av *Operasjon Almenrausch*.

3.4.1 Undervisningsmaterialet og elevenes forutsetninger

Scenekunstprosjektets formidlingsgruppe besto av Stiftelsen Arkivet, Stiftelsen neveragain og Vest-Agder fylkeskommune. Stiftelsen Arkivet og Stiftelsen neveragain har bred erfaring med historieformidling til barn og unge, mens fylkeskommunen har teater- og formidlingsfaglig kompetanse gjennom Den kulturelle skolesekken. I så måte anvendte scenekunstprosjektet en alternativ måte å utarbeide det formidlingsfaglige opplegget på. Til vanlig er det kunstnerne selv som må formulere undervisningsmaterialet til skolene, når de søker om produksjonsstøtte. Dette

²²⁰ Vedlegg 1, 1

er personer som ikke nødvendigvis har den pedagogiske kompetansen til å utarbeide et slik materiale.

Undervisningsmaterialet²²¹ i forbindelse med *Operasjon Almenrausch* besto av en grundig historisk innføring, som tok for seg sentrale utviklingstrekk i norsk og internasjonal historie i perioden 1917 - 1940. Materialet gjennomgikk nøkkelhendelser, navn, ord, uttrykk og begreper som dannet bakteppe for forestillingen. Begreper som: Den russiske revolusjon, Lenin, Stalin, Arbeiderpartiets splittelse, Einar Gerhardsen, Det Norske Kommunistpartiet, Peder Furubotn, Moskvaprosessene, fascisme, nazisme, Vidkun Quisling, Nasjonal Samling og lignende begreper og tematikk. Stiftelsen neveragain utarbeidet videre konkrete undervisningsopplegg, som tok utgangspunkt i det historiske bakgrunnsmaterialet. Undervisningsopplegget var tilpasset hvert enkelt klassetrinn og begrunnet i fagets kompetansemål i Kunnskapsløftet.

Undervisningsmaterialet knyttes opp mot fag som samfunnsfag, historie og filosofi 1 og 2 og nyere historie. I norskfaget er det forestillingens estetiske virkemidler, og scenekunst som kunstform generelt, som tematiseres. Dette undervisningsmaterialet ble både formidlet på fylkeskommunens nettsider (www.ksys.no) og Stiftelsen Arkivets nettsider (www.neveragain.no). Det ble lagt opp til at tekstmateriale, digitale fortellinger, filmer, debatter og diskusjoner rundt *Operasjon Almenrausch* kunne legges ut på Stiftelsens neveragain sine nettsider. I januar 2009, tre måneder etter ferdigspilte forestillinger for ungdomsskolen, var det null innlegg i mappen.

Underveis i spilleperioden ble det klart at de fleste skolene ikke hadde benyttet seg av materialet til forestillingen. Det var dette forarbeidet som skulle legge grunnlaget for at elevene kunne orientere seg i det dokumentariske materialet og forestillingens historiske innhold. Sammenhengen mellom forarbeidet og forestillingen skulle videre åpne for det nevnte kritiske erfaringsrommet, med en bevissthet om hvordan historiefortellingen blir til. Forestillingen forklarer ikke hvem Vidkun Quisling, Josef Stalin eller Adolf Hitler er, eller hva de representerer. Uten denne kunnskapen kan forestillingens historiske innhold være vanskelig å følge. Da jeg var tilstede under forberedelsene i klasse 8C på Havlimyra skole, ble jeg overrasket hvor lite kunnskap elevene hadde om 2. verdenskrig, og hvor få som faktisk hadde hørt om Adolf Hitler. En historielærer i tiende klasse meddelte etter en forestilling at han overraskende opplevde at flere av hans elever ikke hadde hørt om verken Vidkun Quisling eller

²²¹ Vest-Agder fylkeskommune. "Den kulturelle skolesekken". (Oppsøkt 18.09.09) <http://vaf.ksys.no/ksys/>

Nasjonal Samling. En slik observasjon er både urovekkende og skremmende. Dette gjør samtidig forestillingen desto mer relevant og aktuell. Sett i lys av publikumssuksessen med filmen *Max Manus*, forespeilet forestillingen filmen, ved å ha premiere to måneder i forkant. At denne filmen hadde betydning for de videregående skoleelevenes referansegrunnlag, var merkbart under forarbeidet i den andre spilleperioden (tre måneder etter premieren på *Max Manus*) på Vågsbygd videregående skole, klasse 3DA og 3DR. Elevene trakk paralleller og diskuterte filmens fremstillinger, tematikk og personer i tilknytning til undervisningsmaterialet fra *Operasjon Almenrausch*. Man kan spørre seg hvilken påvirkning og relevans *Max Manus* kunne hatt for ungdomsskoleelevene i forkant av forestillingen.

Uten et grunnleggende forarbeid hadde ungdomsskoleelevene lave forutsetninger for å få med seg hele historien i forestillingen, spesielt for åttende og niende klasse. Det viste seg derfor å bli store forskjeller mellom de skolene som var forberedt og ikke. De forberedte skolene ga gjennomsnittlig bedre tilbakemeldinger, og elevene var mer oppmerksomme under forestilling. De uforberedte skolene uttrykte at forestillingen var for vanskelig og ikke passet målgruppen, samtidig som at elevene var mer urolige under forestilling. Denne tendensen gjenspeiles også i elevenes tilbakemeldinger. På samme tid observerte jeg selv hvordan dette forandret seg fra klasse til klasse, ved å spørre elever og lærere om de hadde arbeidet med forestillingen i forkant. Jeg var på til sammen atten av trettitre forestillinger for ungdomsskolen. Av disse var det kun på seks av forestillingene elevene kunne bekrefte at de hadde jobbet med materialet i forkant. St.meld.nr.8 (2007-2008) bekrefter denne problemstillingen ved å påpeke viktigheten i ”at føre- og etterarbeid i skulen vert ein del av arbeidet som skulen tek ansvar for.”²²² Dette gir grunnlag for å spørre hvilke årsaker som lå til grunne for at skolene ikke var bedre forberedt. Stilte prosjektet for høye krav til elevene, eller sviktet det pedagogiske arbeidet på skolen?

I spørreskjemaene nevner lærerne en rekke årsaker. Blant annet fikk enkelte ikke tilstrekkelig informasjon om materialet på forhånd av skolens kulturkontakt. Andre påpeker at materialet kom for sent (fire uker før forestilling) til å føre det inn i en sammenheng, eller i års- og månedsplaner. På samme tid skriver flere at en hektisk hverdag gir lite rom og tid til Den kulturelle skolesekken. Lærerplanverket for Kunnskapsløftets høye mål stiller store krav i en presset hverdag, og det er allerede problematisk å imøtekomme disse kravene med tiden man har til rådighet. Enkelte fremhever at materialet var for vanskelig, tidkrevende og ikke var tilpasset

²²² St.meld.nr.8 (2007-2008), 41

alderstrinnet. Dette gjelder spesielt for åttende og niende klasse. For tiende klasse passet materialet godt, da dette klassetrinnet kommer i kontakt med 2. verdenskrig i historiefaget. *Operasjon Almenrauschs* tematiske innhold hadde nok for høy vanskelighetsgrad for de yngste, og passet bedre for tiende klasse og videregående skole. Fra produksjonens side var det heller aldri meningen at åttende klasse skulle være tilstede på forestillingen, men misforståelser innad i fylkeskommunen og hos skolene førte altså til det. Dette gjaldt hovedsaklig skolene fra Kristiansands nærkommuner, da det ikke ville være mulig å gi åttendeklasse et annet tilbud. Til tross for at svært få benyttet seg av undervisningsmaterialet til *Operasjon Almenrausch*, stilte lærerne seg positive til at enkelttilbud krever dette ekstra arbeidet, og påpekte samtidig nødvendigheten av dette for å få utbytte av tilbudene. Det gjaldt spesielt for dette prosjektet.

Forutsetningene for at elevene skulle få et best mulig utbytte av *Operasjon Almenrausch*, lå i forarbeidet. Andre faktorer som spilte inn på elevenes resepsjon, er lærernes holdninger til scenekunst generelt og forestillingen spesielt. Læreres generelle tilbakemeldinger på *Operasjon Almenrausch* er gjennomgående svært gode, noe også fylkeskommunen bekrefter. Spørreskjemaene viser at lærerne satte pris på forestillingen, men at ungdomsskoleelever ikke var en egnet målgruppe. Karakteristikkene som at: Temaet var for komplekst, handlingen var vanskelig å følge, flere stemmer/monologer samtidig var forvirrende, rollebyttene var villedende, forestillingen varte for lenge og at den var kjedelig, går igjen. Likevel fremhever lærerne kunstopplevelsen som relevant og viktig for elevene. En lærer for åttende klasse uttrykker det slik: ”De fleste følte de hadde vært med på noe interessant, selv om de ikke fikk den store forståelsen.”²²³ En annen lærer fra niende klasse skriver: ”De skjønnte lite, men satt stille og synes opplevelsen var ok. Dette får de ikke oppleve i skolen.” Den positive responsen fra lærerne bygger trolig på deres kompetanse til å formidle erfaringene med *Operasjon Almenrausch* videre. Forestillingen formidler en relativt lineær historie gjennom et dokumentarisk materiale lærerne kan forstå og tolke, uavhengig av det estetiske uttrykket og forestillingens komplekse formspråk. *Operasjon Almenrausch* presenterer en rimelig sammenhengende fortelling, med tolkningstradisjonen i sentrum. Derimot er det det audiovisuelle rommet som gir tilskueren mulighet til å sanse og erfare, ved å befinne seg midt i et estetisk objekt.

²²³ Vedlegg 3, 1-10. Samtlige elev- og lærersitater i resepsjonsanalysen er hentet derfra.

3.4.2 Dramaturgi og resepsjon

Som observatør er det mulig å se at elevens reaksjoner skifter i takt med stykkets dramaturgiske forløp. Historien fortelles tilnærmet kronologisk, fra dannelsen av kommunistpartiet i 1921 og frem til i dag, som beskrevet over, i en episk dramaturgi. Tore Vagn Lid har tidligere anvendt betegnelsen adaptiv dramaturgi for å beskrive sin dramaturgiske fremgangsmåte. Ved å adaptere variasjonsformer fra musikken, vil teatret åpne opp for nye teaterformer, slik vi har sett i hans audiovisuelle hørespill. Han beskriver hvordan variasjonssatsens anvendelser av en rekke former innenfor ett og samme verk, kan være beskrivende for hans eget teater spesielt og det postdramatiske teater generelt.²²⁴ Det vil derfor være interessant å se hvordan en slik adaptiv og episk dramaturgi oppleves for et ungt publikum, spesielt i sammenheng med Willmar Sauters studier.

Willmar Sauter har gjennom sine resepsjonsstudier funnet elementer som appellerer spesielt til ungdom. Han nevner at rollene må være enkle og ukompliserte, at ungdom trenger et klart skille mellom det gode og det onde, med tydelig interpersonelle forhold.²²⁵ *Operasjon Almenrauschs* tre hovedpersoner etableres gjennom en egen introduksjon, samtidig som det kommer enkelte biroller til underveis. De tre aktørene roterer derfor på rollene ved å skrive og viske ut initialene på en lapp på brystet. Ungdomsskoleelevens tilbakemeldinger beskriver rollebyttene som forvirrende. De understreker at det er vanskelig å få kontroll på hvem aktøren spiller, når byttene ikke blir markert tydelig nok. Skillet mellom rollene erfares uklart. Lignende problemer kan også diskuteres i skillet mellom det gode og det onde.

Operasjon Almenrausch forteller en fortiet historie som anno 2009 enda er omdiskutert i norsk historie. På tross av at forestillingen er basert på et dokumentarisk materiale, er det mange gråsoner knyttet til oppgjøret i Norges Kommunistiske Parti, fordømmelsen av kommunistene av Det norske Arbeiderpartiet og den påfølgende kalde krigen. Denne historien har ingen klare skiller mellom det gode og onde, slik kampen mot nazistene skildres i for eksempel *Max Manus*. Ungdomsskoleelevens tilbakemeldinger er at forestillingen er for vanskelig. Spesielt gjelder dette for åttende og niende klasse, mens tiende klasse i større omfang definerer forestillingen som dårlig eller kjedelig. Et

²²⁴ Lid, Tore Vagn. "Fra musikkform til teaterform: Forsøk i retning en adaptiv dramaturgi". I *Norsk Shakespeare- og Teatertidsskrift* (2/2003), 58-61

²²⁵ Sauter, *The theatrical event*, 188-189

gjennomgående adjektiv for niende og tiende klasse er at handlingen er forvirrende. At dette skyldes uklare skiller mellom det gode og det onde, er mye mulig. Samtidig oppfordrer stykket til historiebevissthet og et uklart skille mellom godt og ondt er nettopp historiens kjerne. Tore Vagn Lid bruker begrepet dobbeltkommunikasjon til å beskrive sammenhengen mellom de små private hendelsene og de større historiske hendelsene. I dette spennet tilsløres skillet mellom gode og onde handlinger av kampen om makt.

En slik tematikk krever at tilskueren befinner seg på det symbolske nivå i Willmar Sauters kommunikasjonsmodell. Ifølge Sauter oppnår man evnen til abstrahere på det symbolske nivå først ved syttenårsalderen. Tolvåringen syns på den andre siden det meste er teit, og forholder seg til det sensoriske og kunstneriske nivå i kommunikasjonsmodellen. Dette skillet mellom tolvåringen og syttenåringen er nogenlunde passende for mine undersøkelser. Ungdomsskoleelevene omtaler forestillingen med enkle beskrivelser som ofte handler om de fysiske omstendighetene. For eksempel kommenterer to tredjedeler av samtlige klassetrinn at pappeskene var vonde å sitte på, eller at lyden og lyset var fint. En jente i åttende klasse ved Tinntjønn skole beskriver hennes opplevelse av historien slik: ”Vanskelig, men spennende, og litt skummelt.” Ungdomsskoleelevenes tilsynelatende manglende evne til abstrahere på symbolsk nivå, er slik jeg ser det, en problematisk inndeling. En slik form for kategorisering gjenspeiler ikke elevenes individuelle kompetanse eller personlige utvikling, til tross for at inndelingen kan representere et gjennomsnitt. Slike kategoriseringer kan være et hjelpemiddel til å diskutere, men må ikke bli til vedtatte ”sannheter” som hindrer kunstnerisk nyskapende forestillinger i Den kulturelle skolesekken. Syttenåringene i tredje klasse på Vågsbygd videregående skole setter sine erfaringer i sammenheng. En jente skriver:

Etter andre verdenskrig ble kommunistene forfulgt i den vestlige verden, spesielt i USA. Fiendebildet ble forandret, nå var det kommunistene i øst mot kapitalistene i vest. Den kalde krigen var grunnen til at kommunistenes motstandskamp ikke er mer kjent.

Et annet trekk som appellerer spesielt til ungdom, ifølge Sauter, er historiens innhold. Historien må gjerne ha et lettfattelig plot med tydelige motiver som kjærlighet, flukt og død. Sauter referer til Hollywood-filmer som gode eksempler på hva ungdom foretrekker av fortellinger og dramaturgi. *Max Manus* kan være et godt eksempel på en slik film.²²⁶ *Operasjon Almenrausch* skildrer en rekke dramatiske hendelser med forelskelse, død og flukt. Kjærligheten mellom Samuel Titlestad og Olaug Karlsen illustreres med et romantisk

²²⁶ Ibid.

skyggespill midtveis i forestillingen. Flukten fra forlegningen i Sollia tar tilskueren med på en flukt gjennom rommets ulike nivåer med et live-videokamera. Tilskueren kan følge aktørenes flukt i rommet eller på videolerretet, flukten er akkompagnert av musikk og beretninger om hendelsen på lydbånd. Den samme fremgangsmåten blir brukt under forestillingens fremstilling av tortureringen av kureren Brynhild Strøm. Bildene på videolerretet viser hvordan Brynhild Strøm blir torturert under et enormt rør. Samtidig kan tilskueren observere aktøren liggende i amfiet, hvor røret ikke skader henne. Elevene er spesielt konsentrerte i disse delene av forestillingen, og mange nevner filming med livekamera og teknologibruken som spesielt spennende.

Operasjon Almenrausch er ingen Hollywood-film. På den andre siden tillater den episke dramaturgien at elevene selv kan dele inn forestillingen i spennende og mindre interessante partier. Det er derimot ingen tvil om at ungdomsskoleelevene vektlegger det fysiske i scenerommet fremfor tekstens innhold. I de lange tekstpartiene med mye detaljert informasjon var det flere av ungdomsskoleelevene som mistet konsentrasjonen. En gutt i niende klasse på Oddemarka skole skriver: ”Jeg synes den var komplisert, men til tider var det nokså underholdende. Et problem var at jeg datt ut av skuespillet med en gang.”

Et siste trekk som appellerer til ungdom er, ifølge Sauter, blandingen av ulike genre i en og samme forestilling, samt bruk av mye sang og musikk, som for eksempel musikaler.²²⁷

Både blanding av genre og bruk av musikk er fremtredende i *Operasjon Almenrausch*. Den visuelle dramaturgien benytter seg av en rekke virkemidler, et samspill mellom video, lysbilder, lyd, lys og live-musikk, som skaper et levende og multimedialt rom. En jente i niende klasse på Fiskå skole skriver: ”Rommet var supert satt opp. Vi følte oss virkelig som en del av scenen.” En jente i åttende klasse på Holte skole skriver: ”Rommet var godt forberedt for forestillingen, og jeg synes det var gøy at de brukte forskjellige midler som radio og lysbilder for å forklare isteden for å snakke hele tiden”. Anvendelsen av multimediale virkemidler i hele rommet vekket både ungdomsskole- og videregående-skoleelevenes interesse og aktivitet. Mine observasjoner av forskjellen på et voksent publikum og et ungdomspublikum viser hvordan det voksne publikummet konsekvent forsøker å tvinge forestillingen inn i et sentralperspektiv. Mens ungdomspublikummet aktivt flytter blikket og kroppen rundt i rommet etter handlingen, satt det voksne publikummet stort sett i

²²⁷ Ibid.

ro. Skuespillernes erfaringer bekrefter de samme tendensene, og påpeker at det finnes ikke et publikum som er mer fantastisk, brutalt og ærlig enn ungdomspublikummet.

Forestillingens visuelle dramaturgi var på den andre siden svært sårbar. Forsinkelser i lyd, lys, video, orkester eller hos aktørene påvirket samtlige instanser, og forestillingens musikalitet kom ut av balanse. Eksempelvis kunne lydbåndene henge seg opp, som førte til overlapping av et annet lydbånd. Flere tilskuere poengterte nettopp vanskeligheten med å høre hva som ble sagt på lydbåndene, spesielt når det ble spilt musikk samtidig.

Forestillingen varte i nitti minutter uten pause. Flere av lærerne uttrykte at det var for lenge for ungdomsskoleelever å sitte stille. Selv observerte jeg hvordan elevene etter en time ble mer ukonsentrerte og urolige. Det må imidlertid påpekes at pappeskene var ubehagelige å sitte på over lengre tid, og kan ha vært medvirkende til at elevene ble urolige. Hvis man tar utgangspunkt i skolehverdagens inndeling i undervisningsøkter på førtifem minutter, kan nitti minutter oppleves som lenge å følge med på en forestilling. Tore Vagn Lid, Vest-Agder fylkeskommune og Agder Teater var inneforstått med at en passende lengde for en ungdomsforestilling er på omlag en time. Imidlertid kan man stille seg spørsmålet om en monologisk undervisningstime er mer krevende enn en multimedial og deltagende teaterforestilling. *Operasjon Almenrausch* var en innholdsrettet forestilling som krevde mye av tilskueren for å orientere seg. En jente i tiende klasse ved Lindebøskauen skole beskriver opplevelsen på en dekkende måte: ”Det var ganske langt og vi ble slitne av alle inntrykkene. Man måtte konsentrere seg veldig for ikke å dette av. (...) Tips: Burde hatt en pause midt i, så elevene fikk luftet hue litt.”

Etter første uken med skoleforestillinger og en rekke diskusjoner innad i gruppen, ble det laget to versjoner av forestillingen. Dette ble gjort for å utforske denne problematikken og hvilke påvirkninger en kortere forestilling måtte ha på dramaturgien. Den ene versjonen for skoleelevene ble derfor ti minutter kortere, mens originalversjonen ble beholdt for de åpne kveldsforestillingene. Et kutt på ti minutter gir ikke nødvendigvis store utslag for elevene, noe mange forøvrig uttrykte gjennom spørreskjemaene. Selv opplevde jeg den dramaturgiske oppbygningen lettere i delene kuttene ble gjort. Om denne endringen påvirket elevens resepsjon er derimot vanskelig å avklare.

Ungdomsskoleelevenes tilbakemeldinger på *Operasjon Almenrausch* var ikke overveiende positive, om man tar utgangspunkt i spørreskjemaene. Personlig opplevde jeg at publikum på

enkelte forestillinger var tilstedeværende, konsentrerte og positive, mens andre ganger var det mye bråk og uro. Dette gjør det problematisk å danne seg et entydig bilde av elevens resepsjon av stykket, kun på bakgrunn av spørreskjemaene og mine observasjoner. Likevel finnes det noen fellestrekk. For eksempel skriver to av tre tiendeklassinger at de ikke lærte noe av forestillingen, samtidig som halvparten beskriver innholdet i forestillingen med ord som kommunisme, motstandsbevegelse, spioner, nazister og lignende. Et annet eksempel er når samtlige elever i åttende klasse på Skarpenland skole skriver at forestillingen var laget for voksne, og derfor var altfor vanskelig for en trettenåring. Elevene nevner ofte akkurat det samme, og det er nærliggende å tro at elevene gjentar lærerens formuleringer og ikke sine egne. Andre fellestrekk er at guttene i tiende klasse ofte inntar en spydig og hovmodig tone, mens guttene i åttende klasse skriver utfyllende og saklig, noe også jentene gjør over samtlige klassetrinn. Det kan også nevnes at nesten samtlige elever ved Tinntjønn skole gir positive tilbakemeldinger og nevner flere interessante trekk ved forestillingen. Det er tydelig at forestillingen har formidlet noe til disse elevene. De bekrefter videre at de har gjennomgått et for- og etterarbeid tilknyttet forestillingen.

Spørreskjemaet som forskningsmetode gav et anvendelig materiale for å diskutere forholdet mellom lengde, innhold og alder. Spørreskjemaet som forskningsmetode er også godt innarbeidet i ulike forskningsmiljøer. Imidlertid erfarte jeg at materialet spriket og ofte bar preg av svak skriftlig fremstillingsevne. I den sammenheng er det relevant å spørre hvilket materiale *theater talks*-grupper kunne tilført resepsjonsanalysen, spesielt i møtet med barn og unge. Jeg vil hevde at theater talks-grupper ville gitt et mer utfyllende materiale, i og med at man er i direkte kontakt med sitt forskningsobjekt. Samtidig ville materialet vært vanskelig å dokumentere, så en kombinasjon av metodene ville derfor vært det beste.

I tilknytning til *Operasjon Almenrauschs* bruk av en adaptiv og episk dramaturgi, erfarer jeg at elevene liker dette formspråket. Barn og unge er vokst opp med multimediale virkemidler og perspektiver, som blander musikk, sang, bevegelse og tekst, slik de kjenner det fra musikkvideoer og internett. Elevene på tvers av klassetrinn fremhever den visuelle scenografien og scener med fysisk handling, fremfor de stillestående, tekstbaserte partiene. Samtidig gjør den episke dramaturgien det mulig for tilskueren selv å dele forestillingen inn i langtekkelige og begivenhetsrike episoder. Imidlertid ser det ut til at den helhetlige historien og tematikken erfares kjedelig og irrelevant for mange av ungdomsskoleelevene, noe de jo også gir uttrykk for. I den sammenheng er det vesentlig å påpeke at grundigere forarbeid og dermed bredere

kunnskap om temaet, sannsynligvis kunne hevet interessen betraktelig. Slik jeg ser det er manglende forarbeid en viktig årsak til at elevene ikke fikk følelsen av å mestre møtet med et komplekst materiale, og derfor konkluderer med at forestillingen er kjedelig. Denne problemstillingen er svært interessant for videre undersøkelser rundt resepsjon av scenekunst hos skoleelever. Spesielt i forbindelse med implementering av Den kulturelle skolesekken i videregående skole, hvor behovet er større for å knytte ordningen opp mot lærerplanverket for Kunnskapsløftet. Det ligger derfor store muligheter i å bedre samkjøring mellom forarbeid, forestilling og etterarbeid i Den kulturelle skolesekken.

3.4.4 Dobbelkommunikasjon og formidlingsaspektet

Willmar Sauter påpeker i sine resepsjonsstudier at barn- og unges opplevelser av scenekunst må skje på grunnlag av egne reaksjoner, både emosjonelt og intellektuelt. Unge har behov for å bestemme selv og ta egne avgjørelser. Derfor mener Sauter at for- og etterarbeid til en forestilling fungerer dårlig. Dette fordi man må tillate individuelle erfaringer og opplevelser på bekostning av utdanning og det pedagogiske læreaspektet. Scenekunst for barn og unge må derfor forsøke å appellere direkte til følelser, ikke til intellektet.²²⁸ Dette står i kontrast til *Operasjon Almenrausch*, som nettopp gjennom forestillingens dokumentariske materiale, samt vektleggingen av for- og etterarbeid, ønsket å skape et kritisk erfaringsrom og økt historiebevissthet. Spørsmålet blir da om kravet om å lære noe ødelegger for kunstopplevelsen, eller om dokumentariske strategier for scenekunst kan være givende for å trenge dypere inn i et pedagogisk materiale.

Fischer-Lichtes *autopoietic feedback loop* understreker hvordan en teatral event determineres av handlingene og oppførselen til de tilstedeværende deltagerne, uavhengig av om de er aktører eller tilskuere. Deltagerne tilfører forestillingen mening gjennom sanser, følelser og reaksjoner underveis. Teatralitet blir satt i sentrum og etablerer samtlige deltagere som medskapere i forestillingen. I hennes syn er ikke forestillingen lenger et kunstobjekt, uavhengig av dens skaper og opphav, men en *event* hvor alle tilstede er involvert i skapelsen av forestillingen. I en viss forstand er forestillingen da alltid

²²⁸ Ibid., 198

uforutsigbar og spontan, ved at det er umulig å vite hvor utfallet av loop-bevegelsene mellom aktør og tilskuer vil ende.

Philip Auslanders begrep om *liveness*²²⁹ problematiserer påstanden, ved å hevde at mange forestillinger er såpass presise og innøvd at kvaliteten av *liveness* er borte. *Operasjon Almenrausch* er en slik forestilling, som er innøvd etter presis timing mellom de sceniske elementene. Likevel inntreffer det i hver forestilling en bevegelse som forskyver dramaturgien, som for eksempel når noen av tilskuerne gjesper og småprater på første rad, slik at skuespillerne nøler i neste replikk. Hver forestilling vil derfor være en unik opplevelse, produsert av deltagerne tilstede den dagen. Med andre ord vil det alltid inntreffe uforutsigbare hendelser gjennom tilstedeværelsen av kropper i et rom. For, som Fischer-Lichte påpeker, er autopoietic feedback loop avhengig av levende kropper i tid og sted.²³⁰ Et ungdomspublikum er derfor spesielt aktuelt i tilknytning til autopoietic feedback loop, på grunn av forestillingene om ungdoms manglende respekt for konvensjoner. Ungdom kan i større omfang enn voksne bryte ut i spontane kroppslige og verbale ytringer, tilknyttet egne følelser og erfaringer med å være tilstede under en forestilling. Et voksent publikum er i større grad bundet av det Susan Bennett omtalte som en ”sosial kontrakt”, og stiller seg mer passive og avventende. Eksempelvis var det under *Operasjon Almenrausch* ofte en ”tøff” guttegjeng fra tiende klasse som demonstrativt gjespet, lo, laget merkelige lyder og gav verbalt uttrykk for hvor dårlig og kjedelig dette var. Energien i rommet ble gjerne svært anspent under disse hendelsene, og jeg erfarte hvordan de andre deltagerne, inkludert meg selv, reagerte på disse ytringene. Enkelte valgte å ignorere guttegjengen, mens andre irriterte seg åpenlyst. Sceneaktørene kunne innta en fändenivoldsk innstilling, og en sjelden gang henvendte de seg direkte til guttene. Dette kunne resultere i at guttegjengen ble splittet opp eller måtte forlate forestillingen. Samhandlingen mellom deltagerne i rommet kunne da ofte falle tilbake i en konsentrert og rolig stemning. Ved at tilskuerne gjøres til deltagere og medskapere i forestillingen, blir de også i større grad ansvarlig for sin egen opptreden. En teatral event åpner derfor opp for at slike uforutsette hendelser kan inntreffe, ved at tilskueren kan erfare seg selv som subjekt i forestillingen. Av dette kan man konkludere med at autopoietic feedback loop kan være et spesielt viktig verktøy for tilbakemeldinger i forbindelse med Den kulturelle skolesekken. Med andre ord kan man spørre seg: Hvilke stemninger eller forkunnskaper tok tilskueren som medskapere med seg til forestillingen?

²²⁹ Fischer-Lichte, *The transformative power of performance. A new aesthetics*, 67-69

²³⁰ *Ibid.*, 68

Og hvordan var disse energiene med på å forme forestillingen? Som medskaper og subjekt for en teatral event har man et ansvar, det gjelder både som kunstner, elev og lærer.

I forbindelse med alle scenekunstprosjekter som formidles gjennom Den kulturelle skolesekken ligger en konflikt latent, i og med ambisjonene om å forene profesjonell kunst av høy kvalitet, med kompetansemålene i lærerplanverket for Kunnskapsløftet. Samtidig skal formidlingen av profesjonell kunst berøre samtlige elever, uavhengig av sosial og kulturell bakgrunn. Denne konflikten er en utfordring, samtidig som den er en ressurs til å utforske nye muligheter for kunst i skolen. I forbindelse med *Operasjon Almenrausch* ble forarbeidet i skolen for omfattende, og gikk på bekostning av forestillingen. For elevene hjelper det da ikke at forestillingen benytter seg av deres formspråk, når forestillingen formidler en tematikk og en historie de ikke har forutsetninger for å følge. Elevenes konsentrasjon under forestillingen var merkbart forskjellig mellom klassene som hadde gjennomgått forarbeidet og de som kom uforberedt. Samtidig skal det sies at *Operasjon Almenrausch* var en krevende forestilling, med et komplisert formspråk og en historie som er ukjent for store deler av Norges befolkning. Forestillingen var nok best egnet for elever i den videregående skole, som har opparbeidet seg en viss evne til abstrakt tenkning. Til tross for at flere av ungdomsskole- eller videregående skole-elevne ikke så ut til å få med seg stykkets dobbeltkommunikative karakter, fikk de tilgang til en glemt og dramatisk historie fra nær samtid. I en forestilling som gjennom et multimedialt og dokumentarisk materiale gav skoleelevne tilgang til en annerledes måte å fremstille historien på, enn de for eksempel opplever i historiefaget. Jeg tror ikke kravet om læring, med utgangspunkt i for- og etterarbeidet, la hindringer for at skoleelevne ønsket å følge med. Ei heller tror jeg at kravet om læring ødelegger for kunstopplevelsen. Tvert imot mener jeg at kunnskap og kunst kan utfylle hverandre. I sammenheng med Den kulturelle skolesekken kan nettopp dokumentariske strategier være et godt virkemiddel til å samle disse to tradisjonene. I lys av norsk scenekunst på 2000-tallet, ser man hvordan dokumentariske strategier i scenekunsten blir mer og mer populære. Ikke bare gjennom arbeidene til Tore Vagn Lid, men gjennom arbeidene til for eksempel regissørduoen Toril Goksøyr/Camilla Martens på Nationaltheatret og Pia Mia Rolls arbeider i de frie scenekunstheltet. Det er viktig at enkelte forestillinger i Den kulturelle skolesekken ”utfordrer tilskuerne intellektuelt, filosofisk, etisk og politisk,”²³¹ slik *Operasjon Almenrausch* gjorde. Det er gjennom slike ambisiøse

²³¹ Larsen, Ida Lou. ”Tankevekkende og annerledes”. 20.10.08. <http://www.idalou.no/pub/idalou/kritikker/?aid=327>

prosjekter scenekunsten for barn og unge kan styrkes i det offentlige rom og i scenekunstheltet. Scenekunstformidling til barn og unge må være utfordrende og nyskapende, og gjenspeile aktuell tematikk og formspråk fra den verden vi alle lever i.

4.0 Konklusjon og avslutning

Scenekunstprosjektet Operasjon Almenrauschs overordnede målsetning var at ”aktørene i prosjektet skal vinne kollektiv erfaring med samarbeid om alle sider av et større scenekunstprosjekt for ungdom. Samarbeidet skal omfatte produksjon, formidling, evaluering, refleksjon og forskning.”²³² Ved at scenekunstprosjektet i det hele tatt ble gjennomført, tør jeg hevde at denne målsetningen i stor grad ble oppnådd. At det også ble lagt opp til åpne forestillinger ga grunnlag for at prosjektet nådde ut til den allmenne kunstoffentlighet. Dette bidro til at et scenekunstprosjekt for barn og unge fra Den kulturelle skolesekken ble satt på dagsordenen. I og med utmerkelsen med en Heddapris for Årets begivenhet 2009, må man kunne kalle scenekunstprosjektet for en suksess.

Scenekunstformidling til barn og unge i Den Kulturelle Skolesekken innebærer et dilemma mellom kunst og skole, eller kunstopplevelse og kunstopplysning (forstått som kunst som middel til læring). Beth Juncker mener i den sammenheng at vi trenger en nyorientering i forhold til denne målgruppen. Barnet har allerede opparbeidet seg kompetanse til å vurdere estetiske kvaliteter ved scenekunst, mener Juncker. Dette innebærer en erkjennelse om at barnet er og ikke blir. I forbindelse med Den kulturelle skolesekken er det spesielt viktig at læreren tar elevenes erfaringer med scenekunst på alvor, og er bevisst sin rolle som kulturbærer overfor elevene. Lærerens forventninger til scenekunst er gjerne, slik vi har sett i kontekstanalysen, at den skal forstås og tolkes ut fra et pedagogisk ståsted, ikke oppleves og erfares som i Hans-Thies Lehmanns postdramatiske teater. På samme tid trengs det mer forskning på barn og unges resepsjon av scenekunst i Norge, og feltet trenger et prioritert løft. I dette arbeidet kan Willmar Sauters theater talks og Erika Fischer-Lichtes autopoietic feedback loop være gode verktøy. I tilknytning til Den kulturelle skolesekken vil

²³² Vedlegg 1, 1

samkjøringen mellom forarbeid, forestilling og etterarbeid skape store muligheter for å bedre formidlingen av scenekunst innenfor ordningen.

Dagens postdramatiske scenekunst, slik *Operasjon Almenrausch* er et eksempel på, har på mange måter vokst ut av de tradisjonelle rammene de fortsatt forstås ut ifra, både i skoleverk og fylkeskommune. I de fleste sammenhenger organiseres kunstlivet og scenekunstformidlingen i tradisjonelle og stabile organiseringsformer. Ønskekvist-modellen er et eksempel på en tradisjonell evalueringsmodell, som slik jeg ser det, er definert ut ifra et romantisk kunstsyn og forankret i institusjonsmodellen. Overført til scenekunstens formspråk må en moderne scenekunstformidling våge å gjøre bruk av de postdramatiske metoder som forestillingene selv ofte er bærere av. På samme måte som det postdramatiske teatrets sceniske elementer anerkjennes og sidestilles, kan ulike formidlingsstrategier og profesjoner også det. I stedet for å opphøye og anvende kun en formidlingsmodell eller en organiseringsform, må scenekunstformidling ta inn over seg mangfoldet av mulige strategier. Eksempelvis kan man, som i scenekunstprosjektet *Operasjon Almenrausch*, benytte seg av flere av Ellen K. Aslaksens formidlingsmodeller. Scenekunstprosjektet benyttet seg av både tilrettelegger-modellen (her av fylkeskommunen) og co-produksjonsmodellen, som videre resulterte i nye samarbeidsmuligheter og nettverk på tvers av etablerte formidlingsstrukturer. Nettverket legger tilrette for gunstige økonomiske fordeler og kompetanseutveksling mellom aktørene som arbeider med scenekunstformidling. I sammenheng med scenekunstprosjektet *Operasjon Almenrausch* var ulike teatersyn den største årsaken til at samarbeidet mellom partene ble vanskelig. Teatersynet viser seg derfor å være spesielt aktuelt i sammenheng med scenekunstformidling, både i organiseringen og hos skolene. Det kan derfor være interessant også å se på selve formidlingsprosessen som en teatral event. Det vil si at samtlige aktører i prosessen har påvirkningskraft på resultat, og derfor må taes på alvor.

Scenekunstformidling er en vedvarende kommunikasjonsprosess, ikke et statisk sluttprodukt. På sitt beste foregår det en utveksling av ideer og kompetanse der både formidler, kunstner og mottaker setter premissene for verkets realisering. I en slik prosess økes kompetanseforståelsen mellom samarbeidspartnerne, og mulighetene økes for en kvalitetsheving på scenekunstheltet. Det må derfor legges tilrette for en reell dialog mellom fylkeskommunen, kommunen, skolesystemet og kunstfeltet, hvor partene anerkjenner hverandres kunnskap og erfaring. Jeg oppfordrer derfor til en pragmatisk holdning til

scenekunstformidling, som kan åpne opp for en mangfoldig og inkluderende tilnærming til formidlingsstrukturer og formidlingsstrategier. Med fokuset rettet mot en dialogbasert formidlingspraksis kan ordningen virkelig nå sitt fulle potensial.

Jeg har tatt i bruk et bredt spekter av teaterfaglige teori som ble benyttet i en analyse av en rekke sider ved scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch. På dette grunnlaget har jeg forsøkt å begrunne min hypotese om at det trengs nytenkning i tilknytning til scenekunstformidling for barn og unge. Ved å skille mellom kontekstanalyse, prosjektanalyse, forestillingsanalyse og resepsjonsanalyse fikk jeg undersøkt formidlingsprosessene i scenekunstprosjektet, fra verkets tilblivelse til mottagelsen hos tilskuerne på skolene. Mitt bidrag er en holistisk kartlegging av scenekunstformidling i lys av scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch, som jeg mener kan medvirke til å heve forståelsen av scenekunstformidling.

Litteraturliste

Bøker, avhandlinger og artikler

Alvesson, Mats og Kaj Sköldbberg. *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*, Sweden: Studentlitteratur, 1994.

Aristoteles. *Om diktetkunsten*. Oversatt av Sam Ledsaak. Oslo: Dreyers Forlag, 1997.

Arntzen, Knut Ove, Trond Olav Svendsen og Morten Moi. *Teater og Film leksikon*. Oslo: Kunnskapsforlaget, 1991.

Aslaksen, Ellen K. *Teater ut til bygd og by?* 2. Utgave, Bergen: Norsk Kulturråd, (2000) 2007.

_____. ”Tradisjoner tro? Om nye formidlingsordninger i kunstlivet.” I Tina Østberg (red.). *Barnet og kunsten*. Oslo: Norsk Kulturråd, 2005.

Aslaksen, Ellen, Jorunn Spord Borgen og Anne Trine Kjørholt. *Den kulturelle skolesekken - forskning, utvikling og evaluering*. NIFU skriftserie nr. 21/2003.

Austin, J.L. “How to do things with words”. I Henry Bial. *The performance studies reader*. London/ New York: Routledge, 2007.

Bennett, Susan. *Theatre audience: A theory of production and reception*. London: Routledge, 1990.

Bial, Henry. *The performance studies reader*. London/ New York: Routledge, 2007.

Borgen, Jorunn Spord og Synnøve S Brandt. *Ekstraordinært eller selvfølgelig? Evaluering av Den kulturelle skolesekken i grunnskolen*. Oslo: NIFU STEP, Rapport 5/2006.

Borgen, Jorunn Spord. ”Kunstformidling for barn og unge – erfaringer og utviklingstrekk”. I Svein Bjørkås. *Kulturproduksjon, distribusjon og konsum. Kulturpolitikk og forskningsformidling bind III*. Bergen/Kristiansand: Høyskoleforlaget AS, 2002.

_____. *Møter med publikum. Formidling av nyskapende scenekunst til barn og unge med prosjekt LilleBox som eksempel*. Norsk Kulturråd, notat 2001.

Brecht, Bertolt. *Brecht on theatre – the development of an aesthetic*. Edited and translated by John Willett, New York: Hill and Wang, 1982.

Brigstock, Hugh. *The Oxford companion to western art*. Oxford: Oxford University Press, 2001.

Butler, Judith. “Performative acts and gender constitution: an essay in phenomenology and feminist theory”. I Henry Bial. *The performance studies reader*. London/New York: Routledge, 2007.

- Carlson, Marvin. "Introduction. Perspectives on performance: Germany and America". I Erika Fischer-Lichte. *The transformative power of performance. A new aesthetics*. Translated by Saskya Iris Jain. London/New York: Routledge, 2008.
- _____. *Performance - a critical introduction*. London/New York: Routledge, 2004.
- Derrida, Jacques. "Excerpt from "Signature Event Context". I Henry Bial. *The performance studies reader*. London/New York: Routledge, 2007.
- Eigtved, Michael. *Forestillingsanalyse. En introduktion*. Frederiksberg: Forlagets Samfundslitteratur, 2007.
- _____. "Brecht, Broadway and Bob Wilson. Performativity and the music theater". I *Nordic Theatre Studies Volum 17 Music Theatre*. Bergen: Föreningen Nordiska Teaterforskare, 2005.
- Elstad, Beate, og Donatella De Paoli. *Organisering og ledelse av kunst og kultur*. Oslo: Cappelen Akademiske Forlag, 2008.
- Ferál, Josette. "Teatralitet – En undersøkelse av det teatrale språkets egenart". I *3t Tidsskrift for teori og teater nr 2: Bevegelse, kropp, teatralitet*. Bergen: 3t, 1997.
- Fischer-Lichte, Erika. *The transformative power of performance. A new aesthetics*. Translated by Saskya Iris Jain. London/New York: Routledge, 2008.
- Fortier, Mark. *Theory / theatre – an introduction*, London/New York: Routledge, 2002.
- Gadamer, Hans-Georg. *Truth and method*. London: Shed & Ward, 1993.
- Gladsø, Svein, Ellen K. Gjervan, Lise Hovik og Annabella Skagen. *Dramaturgi. Forestillinger om teater*. Oslo: Universitetsforlaget, 2005.
- Goffman, Erving. "Performances: belief in the part one is playing". I Henry Bial. *The performance studies reader*. London/ New York: Routledge, 2007.
- Gran, Anne-Britt. *Vår teatrale tid*. Oslo: Dinamo Forlag, 2004.
- _____. "Mangfold i Norge - globaliseringsprosesser og norsk enfold". I Svein Bjørkås. *Kulturproduksjon, distribusjon og konsum. Kulturpolitikk og forskningsformidling bind I*. Bergen/Kristiansand: Høyskoleforlaget AS, 2002.
- _____. *Produksjon og formidling av opera og ballett i Norge: rapport fra konferanse i Haugesund mars 2000*. Oslo: Norsk Kulturråd Notat 41, 2000.
- _____. "Et spørsmål om teatralitet? – og en historie om teatervitenskapens historie". I Live Hov (red.). *Teatervitenskapelige grunnlagsproblemer*. Oslo: Universitetet i Oslo, Institutt for musikk og teater, avdeling teatervitenskap, 1993.
- Haukelien, Heidi og Bård Kleppe. *Kulturkunnskap i en kunnskapskultur – Evaluering av forsøk med Den kulturelle skolesekken i videregående skole*. Telemarksforskning:

Rapport nr. 254, 2009.

Juncker, Beth. "Er kunst for børn?". I Tina Østberg (red.). *Barnet og kunsten*, Oslo: Norsk Kulturråd, 2005.

Jürs-Munby, Karen. "Introduction". I Hans-Thies Lehmann. *Postdramatic theater*. London/New York: Routledge, 2006.

Langdalen, Jørgen. *Verk på vandring. Evaluering av Kulturrådets støtteordning for gjestespill*. Oslo: Norsk Kulturråd, 2004.

Langdalen, Jørgen, Christian Lund og Per Mangseth. *Institusjon eller prosjektorganisering i kunstnerisk virksomhet*. Oslo: Norsk Kulturråd Rapport nr. 14, 1999.

Langsted, Jørn, Karen Hannah og Charlotte Rørdam Larsen. *Ønskekvist-modellen. Kunstnerisk kvalitet i performativ kunst*. Århus: Klim, 2003.

Lehmann, Hans-Thies. *Postdramatic theatre*. London/New York: Routledge, 2007.

Lenslie, Elisabeth. "Goros teater". I *Norsk Shakespeare og teatertidsskrift*. 3-4/2006.

Lid, Tore Vagn. "Teaterteksten i kampsonen – opplyst eller oppløst enevelde?". I *Norsk Shakespeare- og Teatertidsskrift*. 2/2006.

_____. "Fra musikkform til teaterform: Forsøk i retning en adaptiv dramaturgi". I *Norsk Shakespeare- og Teatertidsskrift*. 2/2003.

Martin, Jacqueline og Willmar Sauter. *Understanding theatre: performance analysis in theory and practice*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International, 1995.

Piscator, Erwin. *Det politiske teater*. Oversatt av Ole Henrik Kock. Holstebro: Odin Teaterets Forlag, 1970.

Runsjø, Pål. *Rapport fra kurset "Den kulturelle skolesekken"*. *Kompetanseheving av lærere 2001 - 2002*. Tønsberg: Høgskolen i Vestfold, 2002.

Røyseng, Sigrid og Ellen K. Aslaksen. *Pionerer i regional kunstformidling. Evaluering av Turnéorganisasjonen for Hedmark*. Rapport nr. 201. Bø: Telemarksforskning, 2003.

Sauter, Willmar. *Eventness - A concept of the theatrical event*. Stockholm: STUTS, 2006.

_____. *The theatrical event – Dynamics of performance and perception*. Iowa City: University of Iowa Press, 2000.

Schechner, Richard. *Performance theory*. London/New York: Routledge, 2005.

_____. *Performance studies- An introduction*. London/New York: Routledge, 2002.

St.meld. nr. 32 (2007-2008). *Bak kulissene/Det kongelige kultur- og kirkedepartement*,

Oslo: Departementet, 2008.

St.meld. nr. 8 (2007-2008). *Kulturell skulesekk for framtida/Det kongelege kultur- og kirke departementet*. Oslo: Departementet, 2007.

St.meld. nr. 39 (2002-2003). ”*Ei blot til lyst*”: om kunst og kultur i og i tilknytning til grunnskolen/ Utdannings- og forskningsdepartementet. Oslo: Departementet, 2003.

St.meld. nr. 48 (2002-2003). *Kulturpolitikk fram mot 2014/ Kultur- og kirke departementet*. Oslo: Departementet, 2003.

Styan, J.L. *Modern drama in theory and practice 3. Expressionism and epic theatre*. Cambridge: Cambridge University Press, 1981.

Turner, Victor. *From ritual to theater - The human seriousness of play*. New York: PAJ Publications, 1982.

Upubliserte kilder

Lid, Tore Vagn. *Operasjon Almenrausch – I slagskyggen av Den gode krigshistorien*. Arbeidsmanus, 2008.

Nettkilder

Andenæs, Ulf. ”En brysom Wergeland”. 01.07.08
http://www.aftenposten.no/kul_und/article2516499.ece
(Oppsøkt 18.09.09)

Bjørkeng, Per Kristian. ”Skoler vil ikke ha kultur”. 17.08.09
http://www.aftenposten.no/kul_und/article3219482.ece
(Oppsøkt 18.09.09)

Fangen, Katrine. ”Kvalitativ metode”. 31.03.09
http://www.etikkom.no/FBIB/Introduksjon/Metoder-og-tilnarminger/Kvalitativ-metode/#_Toc218496470
(Oppsøkt 18.09.09)

Hammersmark, Nina. ”Pressemelding. Heddapris til Agder Teater”. 31.08.09
<http://www.agderteater.no/sider/tekst.asp?side=848>
(Oppsøkt 18.09.09)

Løddesøl, Julie M. ”DKS-høring i Stortinget i dag”. 05.02.08
http://www2.scenekunst.no/artikkel_4368.nml
(Oppsøkt 18.09.09)

Norsk Kulturråd. ”Kunstløftet – et initiativ for å øke kvaliteten på kunst og kultur for barn og unge”. 15.08.07
<http://www.kulturrad.no/sitefiles/1/Forsoksordninger/Kunstloftet-prosjektnotat.pdf>
(Oppsøkt 18.09.09)

Norsk Teater- og Orkesterforening. ”Vinneren og Hedda-juryens begrunnelse”.
<http://www.nto.no/pub/NTO/news/?aid=395>

(Oppsøkt 18.09.09)

Sandberg, Tone. ”Hedda-pris til Operasjon Almenrausch”. 31.08.09

<http://www.fvn.no/kultur/teater/article696463.ece>

(Oppsøkt 18.09.09)

Statistisk Sentralbyrå. ”Norsk Kulturbarometer 2008. Teater/Musikal/Revy”.

http://www.ssb.no/emner/07/02/kulturbar/sa107/teater_musikal_revy.pdf

(Oppsøkt 18.09.09)

Stiftelsen Arkivet. ”Operasjon Almenrausch. Fagseminar om narrativet 2. verdenskrig”.

<http://www.stiftelsen-arkivet.no/index.php?id=972>

(Oppsøkt 18.09.09)

Thomassen, Jan Inge. ”Agder Teater vant Heddaprisen”. 30.08.09

<http://www.nrk.no/nyheter/distrikt/sorlandet/1.6753371>

(Oppsøkt 18.09.09)

Universitetet i Oslo. ”Bokmålsordboka og nynorskordboka”.

<http://www.dokpro.uio.no/ordboksoek.html>

(Oppsøkt 18.09.09)

Universitetet i Oslo ” Chicago-stilen”

<http://www.hf.uio.no/sitat/chicago.pdf>

(Oppsøkt 18.09.09)

Vest-Agder fylkeskommune. ”Den kulturelle skolesekken”.

<http://vaf.ksys.no/ksys/>

(Oppsøkt 18.09.09)

voksnebarn. ”hold me”.

http://www.voksnebarn.com/index_files/holdme.htm

(Oppsøkt 18.09.09)

Wikipedia. ”Kråkerøy-talen”.

<http://no.wikipedia.org/wiki/Kr%C3%A5ker%C3%B8y-talen>

(Oppsøkt 18.09.09)

Wroe, Nicholas: ”Courtroom dramas”. 24.07.09

<http://www.guardian.co.uk/stage/2004/jul/24/theatre.politicaltheatre>

(Oppsøkt 18.09.09)

E-post

E-post fra Alexander Taylor til Hedda Abildsnes (heddaabildsnes@gmail.com). Emne:

Operasjon Almenrausch. 11.09.09

E-post fra Anne Tone Hageland til Hedda Abildsnes (heddaabildsnes@gmail.com). Emne:

Bekreftede sitater i masteroppgaven. 15.09.09.

E-post fra Bjørn Tore Rosendahl til Hedda Abildsnes (heddaabildsnes@gmail.com). Emne: *Operasjon Almenrausch*. 14.09.09

E-post fra Sidsel Graffer til Hedda Abildsnes (heddaabildsnes@gmail.com). Emne: *Bekreftelse sitater fra oppgaven*. 30.09.09

E-post fra Tore Vagn Lid til Hedda Abildsnes (heddaabildsnes@gmail.com). Emne: *Operasjon Almenrausch-sitater*. 13.09.09

Anmeldelser

Bjørneboe, Therese. "Andre krigsscener". I *Norsk Shakespeare og Teatertidskrift*. 1/2009.

Eikeland, Torgeir. "Imponerende mer enn det berører". I *Fædrelandsvennen*. 18.10.09

Larsen, Ida Lou. "Tankevekkende og annerledes". 20.10.08.
<http://www.idalou.no/pub/idalou/kritikker/?aid=327>
(Oppsøkt 18.09.09)

Sletbakk, Astrid. "Historien ingen fortalte meg". I *VG*. 20.20.08

Vedlegg

Vedlegg 1: Prosjektbeskrivelse for scenekunstprosjektet *Operasjon Almenrausch*.

Vedlegg 2: Program. *Operasjon Almenrausch – I slagskyggen av Den gode krigshistorien*, Vest-Agder Fylkeskommune ved Sidsel Graffer, 2008.

Vedlegg 3: Et utvalg av besvarelser på spørreskjema fra ungdomsskoleelever- og lærere, samt videregående skoleelever.

Vedlegg 4: Intervju med Sidsel Graffer.

Annet

En perm vil ligge tilgjengelig på veileder Siren Leirvåg sitt kontor ved Institutt for kulturstudier og orientalske språk. Permen vil inneholde følgende:

- 1) Samtlige elev- og lærerbesvarelser fra ungdomsskole og videregående skole.
- 2) Arbeidsmanus, *Operasjon Almenrausch – I slagskyggen av Den gode krigshistorien*, godkjent av forfatter Tore Vagn Lid (Dette kan også sendes per mail, kontant heddaabildsnes@gmail.com).
- 3) Mail-korrespondanser med mine informanter om bekreftelser av sitering i oppgaven.

Prosjektbeskrivelse for Operasjon Almenrausch

Operasjon Almenrausch aktører

Operasjon Almenrausch er et samarbeidsprosjekt mellom Tore Vagn Lid, Vest-Agder fylkeskommune v/ Sidsel Graffer, Agder Teater v/ administrasjonssjef Arild Strømsvaag og produksjonsleder Kjell Hjelmerud, Opera Sør v/ Arild Strømsvaag (styreleder), Kristiansand Symfoniorkester v/ kunstnerisk leder Rolf Gupta og administrativ leder Alex Taylor og Stiftelsen arkivet – senter for historiefremføring og fredsbygging v/ Bjørn Tore Rosendahl.

Målsetting

Den overordnede målsettingen med prosjektet Operasjon Almenrausch er at aktører i prosjektet skal vinne kollektiv erfaring med samarbeid om alle sider av et større scenekunstprosjekt for ungdom. Samarbeidet skal omfatte produksjon, formidling, refleksjon og forskning. Målene for prosjektet er formulert på bakgrunn av erfaringer aktørene til nå har gjort med produksjon og formidling av scenekunst for barn og unge innenfor Den kulturelle skolesekken. I det følgende gjøres målformuleringene nærmere rede for.

1. Overskride kompetanseskott mellom aktører som arbeider med produksjon og formidling av og forskning på scenekunst for barn- og unge.

Punktene utdypes i det følgende: Slik prosjektets aktører opplever egne arbeidsrutiner (og strukturene i Den kulturelle skolesekken) opprettholdes stadig negative kompetanseskott mellom

- regionale institusjoner og de frie scenekunstgruppene/prosjektene. Dette fordi Norsk Scenekunstbruk er hovedsamarbeidspart og omfatter de frie gruppene, og frie grupper og regionale institusjoner har ulike leveringspremisser til fylkeskommunen.

- fylkeskommunen og den regionale institusjonen. Dette fordi konfliktnivået knyttet til leveringspremisser mellom fylkeskommunen og regionale institusjoner er økende. Institusjonene hevder leveringsrett uten dialog om program. Flere fylkeskommuner erfarer at produksjoner fra regionale institusjoner ikke er gode nok for formidling i DKS, og ønsker ikke lenger ”å kjøpe usett”.

- produksjon og formidling på den ene side og scenekunsthøyskolen. Dette bl.a. grunnet høyt produksjons- og formidlingstempo og at formidlingen i DKS er en ”lukket aktivitet” med et lite rom for formulering av prosjekter som inkluderer samarbeid på tvers av etablerte prosjektstrukturer og refleksjon.

2. Formulere en positiv utforskning av forholdet mellom pedagogikk og kunst i produksjon og formidling av scenekunst for barn og unge.

3. Utvikle et refleksjons- og dialogrom for arbeidet med scenekunsttilbudet i den Kulturelle skolesekken i Vest-Agder og bidra til kompetanseheving for prosjektets aktører.

4. Utvikle en ny organisasjonsmodell for et slikt samarbeidsprosjekt.

5. Bidra til kompetanseutveksling i et større fagmiljø om produksjon og formidling av scenekunst i Den kulturelle skolesekken med utgangspunkt i prosjektets organisasjon, innhold og estetikk.

Vedlegg 1: Prosjektbeskrivelse for scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch.

Etter Den kulturelle skolesekkens oppstartsfasen med vektlegging av oppbygging av distribusjonsstrukturer og arrangørkompetanse ønsker aktørene i dette prosjektet å etablere et rom for innholdsutvikling – regionalt og med relevans for et større miljø.

Operasjon Almenrausch

Prosjektet Operasjon Almenrausch består av 4 deler:

- 1) Scenekunstproduksjonen Operasjon Almenrausch
- 2) Lukket formidling innenfor rammene av Den kulturelle skolesekken for ungdomsskolen og videregående skole for elever i Kristiansand og nærkommunene. (ca. 40 forest.).
- 3) En åpen formidling (for alle).
- 4) Parallellprosjekt bestående av seminarer, workshops, kurs, og publikasjoner.

Innhold

1) Produksjonen Operasjon Almenrausch - et visuelt hørespill basert på dokumentarisk materiale fra den 2. verdenskrig - inviterer til kritisk refleksjon omkring historien og historiefremstilling. Operasjon Almenrausch var dekknavnet for Terbhovens storming av kommunistenes forlegning på Golsfjellet 1944; den tyske okkupasjonsmaktens største operasjon mot norsk motstand overhodet – ikke alminnelig kjent blant nordmenn i dag – dokumentert i selvbiografisk materiale fra involverte og i nå åpne tyske historiske arkiver.

Produksjonen er tenkt realisert som et visuelt hørespill der erfaringene med Tore Vagns Lids produksjon Polyfonia videreutvikles. (I Polyfonia har Tore Vagn Lid utviklet sin idé om et visuelt hørespill for ungdom). Rent estetisk skal prosjektet for det første utforske det visuelle hørespillets kommunikative potensiale for formidling av et komplekst episk materiale. For det andre skal produksjonen undersøke installasjonsstrategier som utgangspunkt for det visuelle hørespillets scenografi. Produksjonen skal spilles stasjonært på Aladdin Blå (som disponeres av Agder Teater) med prøveperiode fra 1. september -08 og premiere 17. oktober -08.

2) Formidlingen innenfor Den kulturelle skolesekken

Den lukkede formidlingen er planlagt innenfor rammene av Den kulturelle skolesekken med ca. 40 visninger for elever i ungdomsskolen og videregående skole i Kristiansand og nærkommunene. Det formidlingsfaglige opplegget knyttet til produksjonen er tenkt differensiert for ulike fag - og alderstrinn, og er tenkt som en utforsking av potensialet i Brechts lærerstykkemodell og utarbeidet av et bredt sammensatt fagmiljø liggende tett på formidlingskonteksten. (inkludert lærere og Stiftelsen Arkivet). Den overordnede målsettingen med en bred utforsking av en slik alternativ måte å utarbeide det formidlingsfaglige på – i motsetning til at kunstnerne selv skal formulere dette når det søkes om produksjonsstøtte (i DKS) – er utforsking av forholdet mellom kunst og pedagogikk.

3) Den åpne formidlingen

Den åpne formidlingen er planlagt innenfor rammene av Agder Teaters ordinære formidling. Prosjektets aktører ser det som viktig at prosjektet parallelt med lukket formidling også formidles ut i en alminnelig (kunst)offentlighet. Prosjektets (både innhold og estetikk) angår en større offentlighet, og et offentlig omtalt kunstprosjekt har større formidlingsverdi for elevene.

4) Parallellprosjektet

Parallellprosjektet er tenkt realisert som differensierte tilleggsaktiviteter for prosjektets alle involverte i prosjektets alle faser. Aktivitetene omfatter:

Vedlegg 1: Prosjektbeskrivelse for scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch.

- Et større offentlig fagseminar og prosjektets innhold; historieskriving og kommunistene under 2. verdenskrig. Seminaret blir holdt 1. november i Stiftelsen Arkivets lokaler i Kristiansand. Seminaret vil altså ikke tematisere teater som sådan, men vil kunne tematisere kunstens/teatrets/dokumentarismens mulighetsrom for innholdsdiskusjon. (Bidragsyterne blir b.la. prof. Torgeir Titlestad (Samuel Titlestads sønn), prof. Per Felle, prof. Stein Uglevik Larsen).

- Et større offentlig fagseminar om prosjektets estetikk; dokumentarisme og installasjon. Seminaret blir holdt i november i Kristiansand. I en tid hvor dokumentarismen ofte blandes med fiksjon, og slik får funksjon som primært inderlighetsgarantist ser prosjektets aktører det som særlig relevant å problematisere ulike former for dokumentarisme og det kommunikative potensialet i disse.

Installasjonsstrategienes kommunikative potensiale problematiseres i diskursen om billedkunsten, og prosjektets aktører ser det som særlig relevant å undersøke forholdet mellom denne diskursen og scenekunsten.

- Formidlingskurs for lærere i ungdomsskolen og videregående skole. Kursene holdes onsdager 17. og 24. september, og 1. og 8. oktober i Stiftelsen Arkivets/fylkeskommunens lokaler. Formålet med formidlingskurset er å gi lærere en innføring i hvordan kunstformidlingen kan integreres i øvrig undervisning, spesifikt for denne produksjonen og generelt.

- Produksjonsinterne temaseminarer for samarbeidspartene. Tema for disse vil bli krigshistorie, installasjonsstrategier, dokumentarisme. Temaseminarene holdes underveis i prøveperioden. Begrunnelsen for disse seminarer er at prosjektet som helhet har svært mange aktører, et svært komplekst materiale og tildels avansert estetikk. Seminaret er ment å virke kompetansehevende og samlende for prosjektets alle aktører.

- Ekstern evaluering. Evalueringen omfatter ikke primært kvaliteten på produksjonen som sådan, men formidlingskvaliteten. Evaluator vil i samarbeid med prosjektleder følge alle visninger, samtale med lærere og elever osv. Fylkeskommunen har normalt ikke ressurser til denne type evaluering, som er uvurderlig i arbeidet med å ikke bare utvikle gode produksjoner, men altså, selve formidlingen av disse.

- Evalueringsseminar for samarbeidspartene. Seminaret holdes i desember -08 i fylkeskommunen. Seminaret vil fokusere på to forhold, formidlingskvalitet og organisasjonsmodeller for regional scenekunstproduksjon for DKS. Seminaret er tenkt for prosjektets alle deltakere, men og så tilskudds- og samarbeidsparter og regionale aktører utenfor prosjektet.

- Publikasjoner som dokumenterer prosjektet. Prosjektets aktører ønsker å dokumentere prosjektet, og samle seminarbidrag og evaluering i publikasjoner. Dels er dette viktig for det regionale utviklingsarbeidet, og dels som et bidrag i en større fag- og debattkontekst.

Eierskap og opphavsrett

Prosjektet Operasjon Almenrausch eies av Tore Vagn Lid, Vest-Agder fylkeskommune og Agder Teater.

Tore Vagn Lid har opphavsrett til produksjonen Operasjon Almenrausch.

Vedlegg 1: Prosjektbeskrivelse for scenekunstprosjektet Operasjon Almenrausch.

Skriftlig materiale som produseres som en del av Prosjektet Almenrausch har forfatteren opphavsrett til.

Organisering

Prosjektet Operasjon Almenrausch har en prosjektledergruppe bestående av Sidsel Graffer (leder, Vest-Agder fylkeskommune), Tore Vagn Lid, Kjell Hjelmerud og Arild Strømsvåg.

Rollefordeling og ansvar

Prosjektledergruppen har et samlet ansvar for innholdet i og gjennomføringen av prosjektet, og fordeler ansvar og oppgaver seg i mellom og inn i de respektive institusjoner underveis. Vest-Agder fylkeskommune v/ Sidsel Graffer er initierende part, oppdragsgiver, prosjektleder og kurator for prosjektet. Tore Vagn Lid er auteur for produksjonen og har det overordnede kunstneriske ansvaret for produksjonen.

Fremdriftsplan

Prosjektet Operasjon Almenrausch er planlagt siden høsten -06. Prosjektledergruppen har hatt en konsolideringsperiode fra november -07, og kontraktsfester prosjektet i løpet av april -08. Prosjektet har oppstart april -08, prøveperioden er lagt fra 1. september, premiere er satt til 17. oktober, og formidlingen er tenkt i to perioder uke 43, 44, 45, 46 -08 og to uker våren -09. (Disse er ikke fastlagt enda). Parallellprosjektet har oppstart april -08 og to ikke fastsatte uker våren -09. Parallellprosjektet har oppstart april -08, og avsluttes mars -09.

Budsjett

Prosjektet Operasjon Almenrausch har et produksjonsbudsjett på ca. kr. 1.700.000,-. I tillegg til disse kommer interne tjenester fra Agder Teater, Kristiansand Symfoniorkester og Opera Sør, beregnet til ca. kr. 800.000,-. Parallellprosjektet har et budsjett på ca. kr. 600.000,-.

Finansieringsplan

Produksjonen:

Til nå har Vest-Agder fylkeskommune bevilget kr. 200.000,-. Den kulturelle skolesekken sentralt har tildelt kr. 200.000,-. Agder Teater har bevilget (i tillegg til alle interne ressurser) kr. 175.000,-. Opera Sør har bevilget 300.000,-.

Produksjonen har søkt Norsk Kulturråd om Scenetekst – engasjement av forfatter, søknadssum kr. 48.000,-.

Produksjonen har en underdekning på ca. 120.000,- som garanteres for av Vest-Agder fylkeskommune.

Parallellprosjektet:

Parallellprosjektet er tenkt finansiert ved lokal andel fra fylkeskommunen kr. 120.000,- og tilskudd fra Cultiva kr. 200.000,- og en andel fra Kunstløftet kr. 300.000,-.

Vest-Agder fylkeskommune søker altså Kunstløftet om kr. 300.000,-.

For prosjektledergruppen

Sidsel Graffer

Kristiansand 18.08.08

Vedlegg 2: Program. Operasjon Almenrausch – I slagskyggen av Den gode krigshistorien, Vest-Agder Fylkeskommune ved Sidsel Graffer, 2008.

Operasjon Almenrausch

– I slagskyggen av Den gode krigshistorien

En audiovisuell høring av Tore Vagn Lid

Urpremiere 16. oktober 2008

Ansvarlig utgiver:

Vest-Agder fylkeskommune
v/Sidsel Graffer

Programredaksjon:

Nina Hammersmark
Maria Wolgast
Sidsel Graffer

Grafisk design:

Tress Design AS

Forsidedesign:

Maria Wolgast
og Tress Design AS

Foto:

Kjartan Bjelland
Jon Anders Skau

Trykkeri:

Stav

Forestillingen varer
i ca. 80 minutter uten pause.
Det er ikke tillatt med
fotografering og videoopptak
under forestillingen.

NB! Husk å slå av
mobiltelefonen.

SPILLEDATOER

URPREMIERE**TORS DAG 16. OKTOBER 2008**

Spilles på Aladdin Blå
17, 23, 29, 30, 31. oktober og
1, 5, 6, 7. november kl 19.00

Billetsalg:

Agder Teater, Kongensgate 2,
tlf 38 02 43 00 (11-19,11-14)
billett@agderteater.no,
Bestilling over nett:
www.agderteater.no/billettluca

INVITASJON TIL ÅPEN HØRING

Operasjon Almenrausch

- er et samarbeidsprosjekt mellom regissør Tore Vagn Lid, Vest-Agder fylkeskommune, Agder Teater, Kristiansand Symfoniorkester, Opera Sør, Stiftelsen Arkivet og Stiftelsen Neveragain.
- består av ulike deler:
 - en scenekunstproduksjon
 - formidling til elever i ungdomsskole og videregående skole i Kristiansand og nærkommunene innenfor Den kulturelle skolesekken
 - åpen formidling i regi av Agder Teater
 - parallelle aktiviteter som offentlige samtaler, evaluering og forskning – i form av seminarer og publikasjoner
- formulerer og prøver ut en ny organisasjonsmodell for regional, formidlingsnær og målgruppespesifikk produksjon for Den kulturelle skolesekken.
- utforsker dokumentarisme og installasjon som estetiske strategier i scenekunst – og formidlingspotensialet i disse strategiene.
- formidler en fortiet del av norsk krigs- og etterkrigshistorie, og problematiserer historieskriving – på samme tid tilrettelagt for ungdom og ut i norsk (kunst)offentlighet.

Vest-Agder fylkeskommune takker alle samarbeidspartene i prosjektet.

Med dette ønsker alle partene som står bak *Operasjon Almenrausch* velkommen til åpen høring, og ber om høringuttalelser.

Sidsel Graffer

prosjektleder

MEDVIRKENDE



TORE VAGN LID



MARIA WOLGAST



ARE HAUFFEN



ROAR SLETTELAND



HENRIK FJELLESTAD



KATRINE DALE



TOR CHR. F. BLEIKLI



NIKLAS WESTERBERG



KARI INGELSRUD



HENNING SELDAL



OLIVERA MARINKOVIC



REGIMANTAS STANKUS

Regi/audiovisuelt konsept: Tore Vagn Lid
Scenografi/kostyme: Maria Wolgast
Videodesign: Are Hauffen
Lyddesign: Roar Sletteland/Tore Vagn Lid
Lys: Henrik Fjellestad
Musikalsk arrangement: Stig Nordhagen
Lydkonsulent: Thorolf Thuestad
Videokonsulent: Rune Andreassen

Skuespillere: Katrine Dale
Tor Christian F. Bleikli
Niklas Westerberg

Musikere: Kari Ingelsrud (klarinet) /
Henning Seldal (slagverk) /
Olivera Marinkovic (piano) /
Regimantas Stankus (trombone)

Inspisient: Nina Ruud
Scenemester/lys/video: Jamel Nemer
Lyd: Per Henning Finstad
Lystekniker: Pål Hille
Rekvisitør: Eli Tunold
Snekker/maler: Hilleborg Eggen
Alf Gunnar Huseth
Roy Tellef Froholt

Kostymene er produsert ved Agder Teaters kostymeavdeling under ledelse av Elisabeth Wennesland.

Kostymekoordinator: Eli Margrete Hanstad

Produksjonsleder: Kjell Hjelmerud
Prosjektleder: Vest-Agder fylkeskommune
v/Sidsel Graffer

Dramaturgiat:

Elever ved Havlimyra skole: Kjetil André Fiala Sole, Anne Michelle Sødal, Sverre Kristian Klem, Emilie Holman Elvebråten, Rolf Nygaard.

Elever ved Tangen videregående skole/Vågsbygd videregående skole: Ann Kristin Hellum, Heidi Berntine Bull-Gjertsen, Malene Abusdal Harbak, Izabela Kovalevskaia, Karina Larsson Evensen, Iselin Victoria Pedersen.

Komponister/verk:

Hanns Eisler: *Orkester-suite nr. 4*
Dimitriv Sjostakovitsj: *24 Preludier og Fuger op. 87*
samt verker av C. Sinding, H. Sæverud og R. De Visée.

Operasjon Almenrausch er bl.a basert på et bredt forskningsmateriale av historiker Torgrim Titlestad.

TAKK TIL:

Helly Hansen Pro AS avd. Jens Sagen, Irina Corneeva, Erik Kalvik, Ole Landeland, Torgrim Titlestad, Gunnar Wiederstrøm.



DET HISTORISKE BAKTEPPET

Forestillingen *Operasjon Almenrausch* går i nærdialog med flere sentrale utviklingstrekk i norsk og internasjonal historie i perioden 1917-1940. Det vil derfor være både nødvendig og utbytterikt å vie litt tid til å sette seg inn i det historiske bakteppet til forestillingen.

Den russiske revolusjon startet i 1917 og ble utløst av landets deltakelse i første verdenskrig, men de dypereliggende grunnene var mer knyttet til industrialiseringen og moderniseringen av en stormakt styrt på gammeldags måte av en eneveldig tsar. Det var mange ulike politiske grupper som bidro til å styrte det gamle regimet, men til slutt var det en kommunistisk gruppe ledet av Lenin som tok makten. Russland ble til Sovjetunionen, med påfølgende terror, hungersnød og borgerkrig. Verdens første sosialistiske land var blitt til. Deler av makten ble gitt til arbeiderråd, såkalte Sovjeter, for nå var det arbeiderklassen som skulle styre det veldige landet. Men dette skulle ikke begrense seg til Sovjetunionen. Kommunistpartiet i Moskva etablerte den internasjonale kommunistiske verdensbevegelse, Komintern, som skulle arbeide for en kommunistisk revolusjon i resten av verden. Det førte til både frykt og håp i resten av Europa, alt etter hvilken politisk eller sosial gruppe man tilhørte.

Norge var i mellomkrigstiden preget av store sosiale og økonomiske problemer og arbeidsledighet. Dette var før velferdsstaten på alvor var innført, og harde sosiale kår skapte grobunn for sterke politiske spenninger. Et av de mest sentrale spørsmålene var hvordan man skulle forholde seg til revolusjonen i Russland, og det var dette som i 1923 splittet Arbeiderpartiet. Nøkkelpersoner som Martin Tranmæl og Einar Gerhardsen ble stående blant flertallet som ikke ville være medlem i Komintern og underlagt kommunistene i Moskva. Peder Furubotn brøt derimot ut og stiftet Norges Kommunistiske Parti, NKP. Fra 1923 til 1930 og fra 1942 til 1949 var han den reelle leder av NKP. I 1930-38 var Furubotn medlem av presidiet i Komintern og ble dermed den nordmann som fikk de høyeste tillitsverv i den kommunistiske verdensbevegelsen.

I årene etter splittelsen av Arbeiderpartiet i 1923, skjedde det en gradvis endring både av partiet og samfunnet som gjorde at Arbeiderpartiet i 1935 med støtte fra Bondepartiet kunne danne regjering. Samtidig kan man si at avstanden til kommunistene ble større. I Sovjet hadde Stalin etterfulgt Lenin som leder. Gjennom Moskvaprosessene 1936-38 fikk Stalin presset ut sine største rivaler (mest kjent: Bukharin) gjennom å tvinge dem til å avgi falske tilståelser. Slik styrket han sin makt innad, men mistet samtidig mye sympati og støtte utenlands, i Norge inkludert. Stalins bruk av terror, utsulting og tvangsflytting, med millioner av menneskeliv som ofre, gjorde ikke frykten mindre for hva som kunne skje hvis kommunistene kom til makten i andre land.

I mange europeiske land fikk fascistiske partier stor oppslutning ved å spille på denne frykten. Fascismen fikk først gjennomslag i Italia, og i årene frem mot andre verdenskrig ble det dannet ulike varianter av fascistiske partier og grupperinger i mange europeiske land. Den mest kjente er nasjonalsosialismen, bedre kjent som nazismen, slik den ble utformet av Adolf Hitler, som kom til makten i Tyskland i 1933. Også i Norge var det bevegelse som var inspirert av fascismen og nazismen. Størst betydning fikk Nasjonal Samling, stiftet av Vidkun Quisling 17. mai 1933. Men NS oppnådde aldri mer enn 2,2 % oppslutning ved noen frie valg. Under okkupasjonen økte derimot medlemsmassen i partiet. I perioden 1940-1945 ble 55 000 nordmenn registrert som medlemmer av NS for en kortere eller lengre periode.

Fram mot andre verdenskrig var det i mange miljøer i Norge større frykt for Stalins Sovjetunionen enn for Hitlers Tyskland. I 1939 inngikk disse to diktatorene en ikke-angreps-pakt som ga klarsignalet til Tysklands angrep på Polen samme år – og som utløste andre verdenskrig. Men Hitler-Stalin-pakten gjorde også mange kommunister forvirret mht. hvordan de skulle forholde seg til nazi-Tyskland, ikke minst etter invasjonen av Norge 9. april 1940. Dermed begrenset den kommunistiske motstanden seg den første tiden til politiske virkemidler. Først etter Hitlers angrep på Sovjetunionen 22. juni 1941 kunne okkupasjonen av Norge defineres som mer enn en nasjonal konflikt, til også å være en ideologisk konflikt, hvor sosialismens eksistens i Sovjetunionen stod på spill. Dermed ble det etablert en rekke militære kommunistiske motstandsgrupper med høy aktivitet, ikke minst sabotasje. MILORG var den offisielle norske militære motstandsorganisasjonen og hadde som hovedoppgave å organisere en hemmelig styrke som skulle være klar i tilfelle en alliert invasjon. Kommunistenes aktive motstand presset Milorg til å øke antallet sabotasjeaksjoner.

Men viktigst var det at kommunistene utgjorde en stor trussel for de tyske okkupasjonsstyrkene. Derfor ble «Operasjon Almenrausch» iverksatt på Golsfjellet i 1944. Ledelsen i den kommunistiske motstanden i Norge skulle knekkes en gang for alle.

Bjørn Tore Rosendahl

undervisningsleder, Stiftelsen Arkivet





I SKYGGEN AV DEN GODE (KRIGS)HISTORIEN

Operasjon Almenrausch er historier i skyggen av «Den gode (krigs)Historien». Samtidig er *Operasjon Almenrausch* historier om hvordan historie aktivt gjemmes og glemmes bak nettopp denne historien.

Enkelte ganger er det grunnlag for å spørre - for selv å svare; hvem har hørt navnet «Operasjon Almenrausch»? Hvem forbinder noe med navn som Samuel Tittlestad, Olaug Karlsen eller Monthy Røse? Jeg våger påstanden; ytterst få.

Sorte hull på et kart over et lands nære forhistorie er interessante på to måter. For det første fordi vi forblir i uvitenhet, for det andre fordi det reiser spørsmålet om hvorfor slike hull oppstår - hvor «feilen» så å si ligger. Dette siste blir særlig virksomt når kartet er ment å dekke et terreng som - kanskje mer enn noe annet - har vært trålet og gjennomløst av gode nordmenn i 60 år; den norske motstandskampen under andre verdenskrig.

Dypt nede, under den heroiske kampen mot okkupasjonsmakten, ligger det fortsatt hunder begravd. Teateroppsetningen *Operasjon Almenrausch* er et forsøk på sporing av én slik hund.

Operasjon Almenrausch - Historier om en soldat

«Hvis et tre faller i skogen - og ingen hører det - lager det da lyd?» (George Berkeley)

En gang sist på 90-tallet dør en gammel mann i Bergen. Om alt hadde gått slik det lå an til ville det være alt; sorg fra de nærmeste over et tapt liv, et kort vakuum rundt en stille begravelse, og så - like uunngåelig - hverdag. Det som her gjenstridig skiller væren fra intet er et maskinskrevet dokument som ligger igjen; langt, men ikke avsluttet - fortettet, men ikke avrundet - ukjent, men ikke utilgjengelig. Med én finger har den slagrammede veteranen og kommunisten Samuel Tittlestad møysommelig hamret inn et materiale over et ukjent landskap - et sort hull - i norsk historie og dermed også i den norske hukommelsen.

Tittlestads fragmenter er enestående fordi de - i ett levd liv - fikserer og komprimerer et materiale som samtidig er episk storslått, dramatisk fortettet og politisk potent inn til det uvirkelige. I sentrum står «Operasjon Almenrausch», den tyske okkupasjonsmaktens største operasjon mot norsk motstandsbevegelse overhodet, en operasjon som er fortiet i norsk historieskrivning, kan hende fordi den nettopp ikke rommer kampen mot MILORG eller mot «Gutta på skauen», men er fortellinger om Josef Terbovens massive storming av kommunistlederen Peder Furubotns skjulte forlegning i Øystre Slidre 1944.

I seg selv viser dette seg å være et drama av fryktelig karakter. Kamp på liv og død, sett innenfra - fra den halsbrekkende flukten som reddet Tittlestad og Furubotn fra tortur og henrettelse, men som samtidig sendte hans unge kjæreste med dekknavnet «Britt» i fanget på hvitkledd tyske soldater. Begge to forteller - hver for seg - ulikt; to stemmer om én hendelse som svært få vet om til nå. Stemmer vi aldri fikk høre blir virkelige og viktige i dette materialet: Kjempende ungdom som møter døden i 20-års alderen. Mennesker som i fem år lever et intenst liv i skjul i hemmelige samfunn under konstant trussel om opprulling, tortur og avrettelse. Tillit og svik, konspirasjon og sabotasje, erotikk og sjalusi - alt bakenfor horisonten av den kollektive norske hukommelsen. Med kommunistenes motstandskamp åpnes et kapittel av død og tortur: I skyggen av Max Manus finnes for eksempel brevet den 20 år gamle Asle Grepp - tatt til fange under Almenrausch - skriver til sin mor, natten før henrettelsen.

Rammehistorien baserer seg på Titlestads egen, fra han i 1940 er med på å bygge opp en motstandsbevegelse rundt Peder Furubotn, via kampene i byene og i høyfjellet, til fortietelse og fornedrelse i det sosialdemokratiske Etterkrigs-Norge. Samtidig blir dette et oppsiktsvekkende dokument om kampene i og om motstandskampen, om splittelse og samlingsforsøk på venstresiden, om den norske McCarthyismen – fra den var bevisst (1945-1985) og til den ble ubevisst (1989-?).

Materialet rommer også en kjærlighetshistorie av noe nær filmatiske proporsjoner: Den unge AUF'er med dekknavnet «Britt» (født Olaug Karlsen) ankommer kommunistenes forlegning på Golfjellet i 1942 og innleder et upopulært men intenst forhold til sikkerhetsansvarlige Samuel Titlestad, et forhold som skal komme til å vare nesten livet ut. Det ingen – verken elskeren eller (dagens) norske offentlighet – vet om, er at den unge kvinnen bærer på et oppdrag fra sovjetisk etterretning: Hun er sendt fra Sverige med våpen, spionutstyr og tusenvis av kroner sydd inn i kåpeforet med oppdrag om å aktivere den «sovende» sovjetagenten Marie Quisling som på 20-tallet hadde infiltrert Nansens (og Quislings) humanitære forlegning i Ukraina. Dersom oppdraget mislykkes lyder ordren å – med den kommunistiske motstandsbevegelsens hjelp – likvidere Marie Quisling. Slik veves et flettverk av parallelle historier som til sammen fortetter levde liv og konkrete dramatiske hendelser med overordnede verdenshistoriske spenninger og bevegelser.

Ved siden av det dramatiske og spenningsfylte, bak det historisk og politisk ekstraordinære ved Titlestads materiale, har historiene tragedien som samlende grunntone. Samuel og Olaug Titlestads kamp blir etter hvert til en flerfrontskrig som gjør situasjonen umulig: Vinnerne fra maidagene 1945 blir taperne når varm krig mot 50-tallet blir til kald krig og den ideologiske splittelsen på venstresiden blir til reell splittelse mellom arbeiderpartiets absolutte makt og de moderate kommunistenes absolutte avmakt. Med denne avmakten ender soldatparet Titlestad sin heroiske tragedie.

Tore Vagn Lid
regissør





ET MULIG KRITISK ERFARINGSROM – REKONSTRUERT HVER KVELD

Fra samtaler mellom regissør Tore Vagn Lid og prosjektleder Sidsel Graffer.

- Tore Vagn Lid, jeg har invitert deg til å snakke om livet og - ikke døden og kjærligheten denne gang – men kunsten og politikken

- Takk, det gjør jeg gjerne.

- Ditt kunstnerskap fremstår som et stadig tydeligere samtidsmonument. Jeg tenker på din særlige vilje til å problematisere komplekse sammenhenger; som mellom politiske nivåer, historie og kollektiv erindring. Men kanskje først og fremst søken etter mulige kollektive formuleringer vi kan makte å leve med i samtiden, og hva det kollektivt formulerte produserer i dag? For meg handler dette om et slags smertepunkt; i hva består det å ville totalitet uten å være totalitær, hvordan diskutere store spørsmål uten monumentalitet og patos?

- Takk. Nå vet en jo aldri om en havner i patos... Men viljen til å tenke sammenhenger er fundamental. For meg er 80-tallets og til dels 90-tallets fragmentering, det være seg i form av kunstverk uten utsagnsvilje eller oppløste læreplaner, fremmede for verden. For i livet er det - og søker vi - sammenhenger. Som ung musikk- og filosofistudent opplevde jeg at et musikalsk materiale forandret karakter i ulike sammenhenger, og at en filosofisk tekst endres satt opp mot ulike kontekster. For meg ble dette en fundamental erfaring, og en dypt politisk erfaring, som igjen ble bestemmende for min inngang til kunst og form. Jeg opplever liv, kunst, form, akademi og politikk som tett forbundet, og av disse har ikke kunsten noen privilegert status, den er ikke viktigere enn de andre. Romantiske utsagn av typen «kunsten som plaster på sjelens gnagsår» er meg fullstendig fremmed.

- Hva søker du i arbeidet?

- Jeg søker vitenskapelighet og nøkternhet, alltid med utgangspunkt i en konkret ambisjon i forhold til en gitt diskusjon av et gitt tema i en gitt kontekst. Samtidig forsøker jeg altså å ville de store spørsmål, og å være uttalt ambisiøs i forhold til å forfølge dem. Med dette som utgangspunkt ser jeg på kunsten som en av flere mulige ytringsformer og erfaringsrom. Så kan en vurdere i hvert enkelt tilfelle hva og hvilket medium som tjener en gitt sak best. Av og til kan det være en kronikk, andre ganger en vitenskapelig avhandling, og atter andre ganger et kunstverk. Aller helst alle på en gang.

- Hva produserer vekslingen mellom uttrykksformer hos deg? Og hva produseres i utvekslingen? Hva er kunsten alene om å produsere?

- En glede over å få ta del i ulike erfaringsrom, selvfølgelig. Jeg lærer mye av kolleger og samarbeidsparter i ulike institusjonelle sammenhenger, og ser med nytt blikk på aktiviteten som bedrives. Akademia er ikke tørt, og kunstnere produserer kunnskap. Kanskje også en bevissthet om mulighetene for utveksling. I den senere tid har jeg vært opptatt av Arbeiderpartiets historie og det kunstfremmede ved politikk. En undersøkelse av utvekslingen mellom dette voldsomme politiske materialet og scenekunsten - og i denne produksjonens tilfelle, en i hovedsak pedagogisk formidlingskontekst - handler om en særlig mulighet til å undersøke kunstens grenser. Ikke i den forstand at kunsten forsøkes opphevet som kunst, man snarere en undersøkelse av hvor langt kunstens innhold kan forfølges innenfor kunstens rammer. Kunsten er alene om å fremstå som sted for total erfaring, og produserer derfor annen erfaring enn andre ytringsformer.

- Kan kunsten ha en politisk funksjon i dag?

- Ikke i agitatorisk forstand. Men jeg vil svare ja på spørsmålet. For meg er dette enkelt. Det handler om å skape rom for erfaring og kritikk. Erfaring fordi vi utvikles gjennom erfaring.

Kritikk i gammeldags forstand som konfrontasjon, fordi konfrontasjon synliggjør det som står på spill. Jeg forsøker å etablere teaterrommet som et kritisk erfaringsrom. Dette handler om oppstilling av forholdet mellom det lille og det store, som en konkret totalitet (i Hegelsk forstand). Stille til skue levde liv, konkret liv og det som betinger våre liv. I *Operasjon Almenrausch* krysses alt dette i Samuel Titlestads og Peder Furubotns liv – og kan lyttes til som en særegen klang i Peder Furubotns stemme. Den russiske teaterregissøren Meyerhold sa en gang: Den viktigste feilen er at den viktigste prøven er den siste. Med dette mente han at premieren er den egentlige første prøven. Som regissør er det min oppgave å legge til rette for at det kritiske erfaringsrommet kan rekonstrueres og oppstå – ved hver visning.

- Almenrausch kan fritt oversettes som en «fjellets vellyd». En grotesk kontrast mellom et romantisk begrep og en militæraksjon.

- Ja, og i arbeidet med *Operasjon Almenrausch* en inngang til ikke bare det musikalske, men hele arbeidet og formuleringen av et konsept rundt kommunikasjon og konfrontasjon.

- Du har lenge arbeidet med Brecht, tysk brechtradisjon og det brechtianske musikkteatret, og hatt norsk urpremiere på *Die Massnahme* (Festspillene -07), og også regissert *Mann = Mann* (Rogaland Teater -08). Hvordan ser du arbeidet med *Operasjon Almenrausch* i forhold til dette?

- Med *Operasjon Almenrausch* ser jeg nødvendigheten av å bryte nettopp med noen av Brechts sterkeste fordringer: Der Brecht – særlig i lærestykkene – avskyr enhver form for dokumentarisme til fordel for den konstruerte «fabelen», er det nettopp det dokumentariske som har vært grunnpremiss i arbeidet med *Operasjon Almenrausch*.

- Hva da med forholdet mellom det kritiske erfaringsrommet, dokumentarisme og fiksjon? Dokumentariske strategier i dag er jo virksomme først og fremst gjennom å etablere ulike forhold til fiksjon gjennom å produsere fiksjon, la fiksjonen snylte på det dokumentariske som inderlighetsskapende alibi, eller det skapes en synlig flytende tilstand mellom fiksjon og dokumentar (les: virkelighet).

- Ja, du har rett. Disse formene ligger langt fra *Operasjon Almenrausch*. Dokumentarisme på det kritiske erfaringsrommets premisser er en tung, kompleks og krevende dokumentarisme basert på synliggjøring av skillet mellom dokument og fiksjon, og en nesten naiv tro på at dokumentet stilt til skue er i stand til å gjøre oss seende. Det ligger et etisk imperativ i dette.

- Så når det «det visuelle hørespillet» har blitt til «en audiovisuell høring» underveis i produksjonsperioden, er det dokumentarisme som vender seg vekk fra fiksjonen og snarere mot nye dokumenter og en diskuterende offentlighet?

- Høringen – slik jeg ser den – forsøker å la virkelige mennesker komme til orde; ikke på noen objektiv måte, men subjektivt – først som en dialog mellom dem og meg – dernest mellom de ulike teateraktørene og de historiske personene, og til slutt som en utvidet dialog som også rommer publikum og offentligheten. Det er transporten mellom disse «ledene» som interesserer meg; en underlig samtale med de døde – hvor historieskriving og fortelling hele tiden viser seg som mulighet – på knivseggen mellom respekt, fortieelse og manipulasjon.



ALT FOR NORGE

ORGAN FOR DEN NASJONALE FRONT

Nr. 20

November

1944

ÅPENT BREV FRA SAMUEL TITLESTAD:

Til

Norges forsvarssjef H. K. H. Kronprins Olav.

Høgyrde forsvarssjef!

Alle her heime vart mykje glad då meldinga kom om at De, Dykkar Kongelege Høgheit Kronprins Olav, vart sett til sjef for Noregs forsvar. I dette hodskapet meinte vi å få eit prov på at vårt forsvar skulle lyftast ut av tilfeldige politiske konjunkturar, slik at forsåret berre tente eit mål: saman med våre allierte å gjera opp med den tyske okkupasjonsmakta og dei landsforræderiske quislingane og trygge folket vårt eit fritt og sjølstendig Noreg.

Som kjend har dei underjordiske militærsamskipnadene i landet vårt litt etter kvart kome fram til ei militær leiding som stort sett grip um alle heimestyrykne våre. Den militære leidinga er og godkjend av Forsvarets yverkommando i London, som De, Dykkar Kongelege Høgheit, no er sjef for. Når eg diverre ser meg tvungen til å skriva dette opne brevet, er det avdi den militære leidinga for heimestyrykane i lengre tid har ført ein politikk innanfor militærsamskipnaden, der det ved sida av mange landsgagnlege tiltak og har kome for dagen tiltak som ein ikkje kan seigia er i samsvar med landet og folket sine interesser. Difor vil eg i få ord leggja fram det som eg vil be Dykk, høgyrde forsvarssjef, um å retta på.

I august 1942 vart det gjort ei munnleg avtale mellom målsmenn for dei militærgruppene som var skipa av medlemmer frå dei to arbeidarpartia, Det norske arbeidarparti og Norges kommunistiske parti, og målsmenn for den militære leidinga for dei militære gruppene som populært vart kalla Kongshirden. Den sist nemnde samskipnaden stod under leiding av Forsvarets yverkommando. Under tingingane gjorde målsmennene for yverkommandoen framlegg um å sameine militærgruppene, alle heimestyrykane under den militære leidinga som var godkjend av Forsvarets yverkommando i London. Målsmennene for dei militærgruppene som var skipa av medlemmer frå dei to arbeidarpartia sa seg samde i dette på vilkår av at alle militærgruppene skulle vera jamstelde med umsyn til båda restar og plikter. Målsmennene frå yverkommandoen sa seg samde i dette, slik at ein i arbeidet frammyr berre skulle ta umsyn til sklege kvalifikasjonar hos dei einskilde medlemene i gruppene og hos deiira tillitsmenn. Dette skulle gjelda frå nedst til øvst i samskipnaden. På dette grunnlaget fortsatte arbeidet ei tid utan

større friksjonar. Ein må og gjera kjent at etter dei oppgåvene som kom fram under tingingane, hadde medlemene av dei to arbeidarpartia skipa langt fleire militærgrupper og hadde fleire medlemmer enn Kongshirden. Trass i dette tok det serleg um hausten 1943 og vintoren 1944 til gå ut løynd instruksjonar frå den militære leidinga for heimestyrykane til sers litande tillitsmenn innanfor samskipnaden um at dei aktivt innstilte arbeidarane som var med i militærgruppene, og fyrst og fremst kommunistane, skulle reinskast ut av militærsamskipnaden. I mange høve vart det opent uttala at det var kome direktiv um å fjerna kommunistane frå heimestyrykane, og så snart tyskarane var ute av landet, skulle våpna vendast mot kommunistane og dei som hadde samhug med dei.

Alle var sjølvsgt klår yver at dette var ein mykje færlig og skadeleg politikk for landet vårt, og at dei einaste som kunne ha nytte av han, var den tyske okkupasjonsmakta, Gestapo og landssvikarane. Den nasjonale innstillinga hos medlemene i militærgruppene våre og hos dei medlemene i dei to arbeidarpartia som har arbeidd med å skipa gruppene, kom klart fram i det brevet som Arbeidernes militærkomité sendte til den norske regjeringa i august 1942, der det mellom anna heiter:

«A organisere dette folk, ha det på krigens kår og skaffe det de nødvendige våpen — det er idag den første og viktigste oppgave i Norges freds- og krig. Overfor denne oppgaven må alle hensyn vikes.»

Denne nasjonale innstillinga har sikkert ikkje minka i den tida som har gått etter august 1942. Tvert om! Aldri har viljen til å gjera ein nasjonal innsats i krigen for landet vore sterkare enn idag. Eg veit difor at eg har dei store massene av einskilde medlemmer og grupper i den underjordiske militærsamskipnaden attom meg når eg bed Dykk, høgyrde forsvarssjef:

1. å syta for at avtala av hausten 1942 vert respektert og umsett i praksis.
2. at det vert sett ein stoppar for all forfylgging av arbeidarane i heimfrontstyrykane, og at kommunistane vert tekne umsyn til som jamstelde landsmenn.
3. at alle befalingsmenn ser oppgåva si i å fremje ein god kameratskap innanfor heimestyrykane våre med det målet å gjera dei så stridføre som råd er til den komande store krigsinnsatsen.

Ja, dette var det eg ville be um å få retta på. Sjølv høyrde eg til 9. regiment og deltok i stridene den 9. april og frammyr i eit av maskingeværslaga. Etter at stridene i Noreg var slutt, har eg hatt glede av å kunna vera med i arbeidet med å skipa heimestyrykane. Mange av kameratane mine er under dette arbeidet tekne av Gestapo, og somme av dei er avretta. Men vi som vart att, var alltid samde um å arbeida vidare trass i alle vanskar. Vi har og hatt høgad av å sjå visse resultat av arbeidet vårt i desse åra, jamvel um vi mange gonger var mykje misnøgd med den passive politikken som regjeringa vår har ført. Um det kan ha nokon interesse, kan eg fortelja at før krigen var eg med i det politiske arbeidet i landet vårt. Eg var medlem av Det norske arbeidarparti. Eg kan og seigia frå um at dette brevet er utarbeidd i samråd med andre av dei som arbeider med heimestyrykane. Av konspirative grunnar vart vi samde um at berre og skulle skriva under brevet.

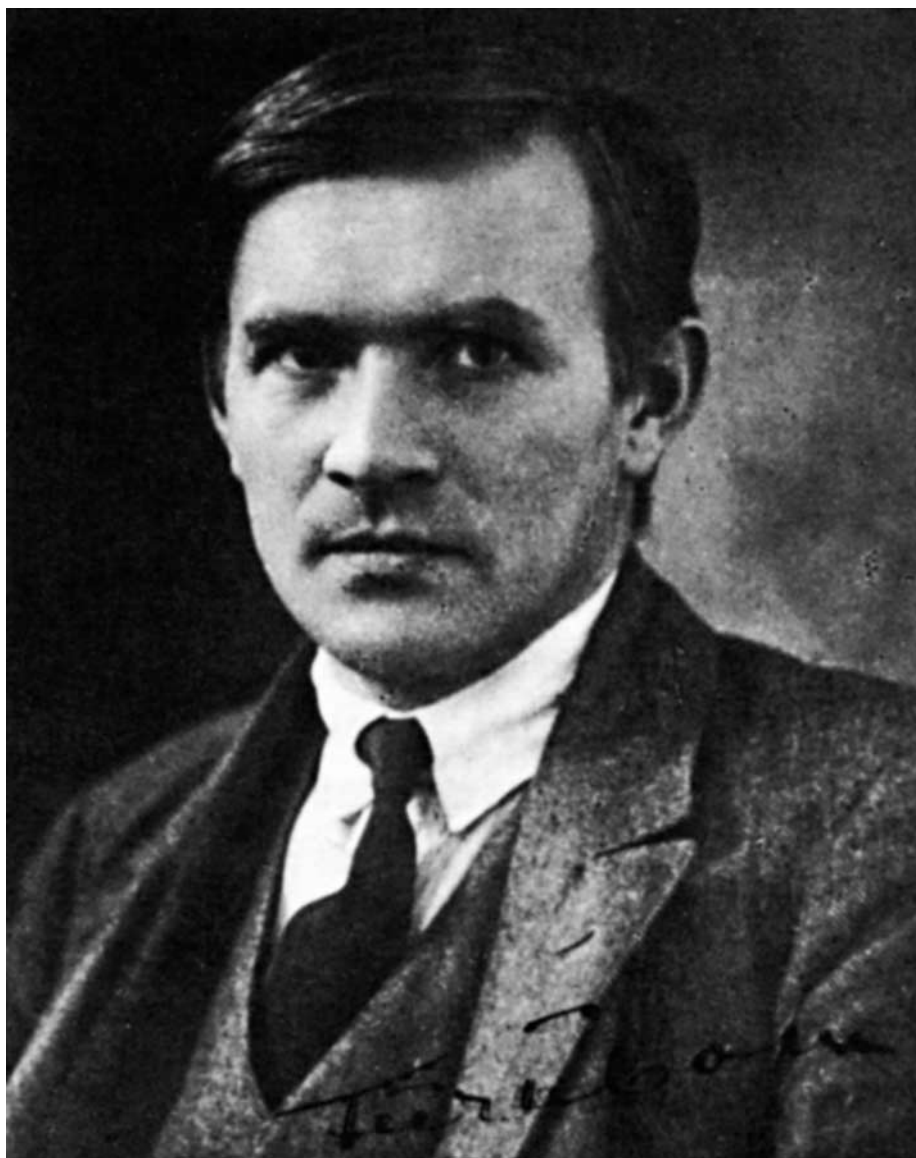
Noreg, den 25. oktober 1944.

Med vyrdsam helsing
Samuel Titlestad.

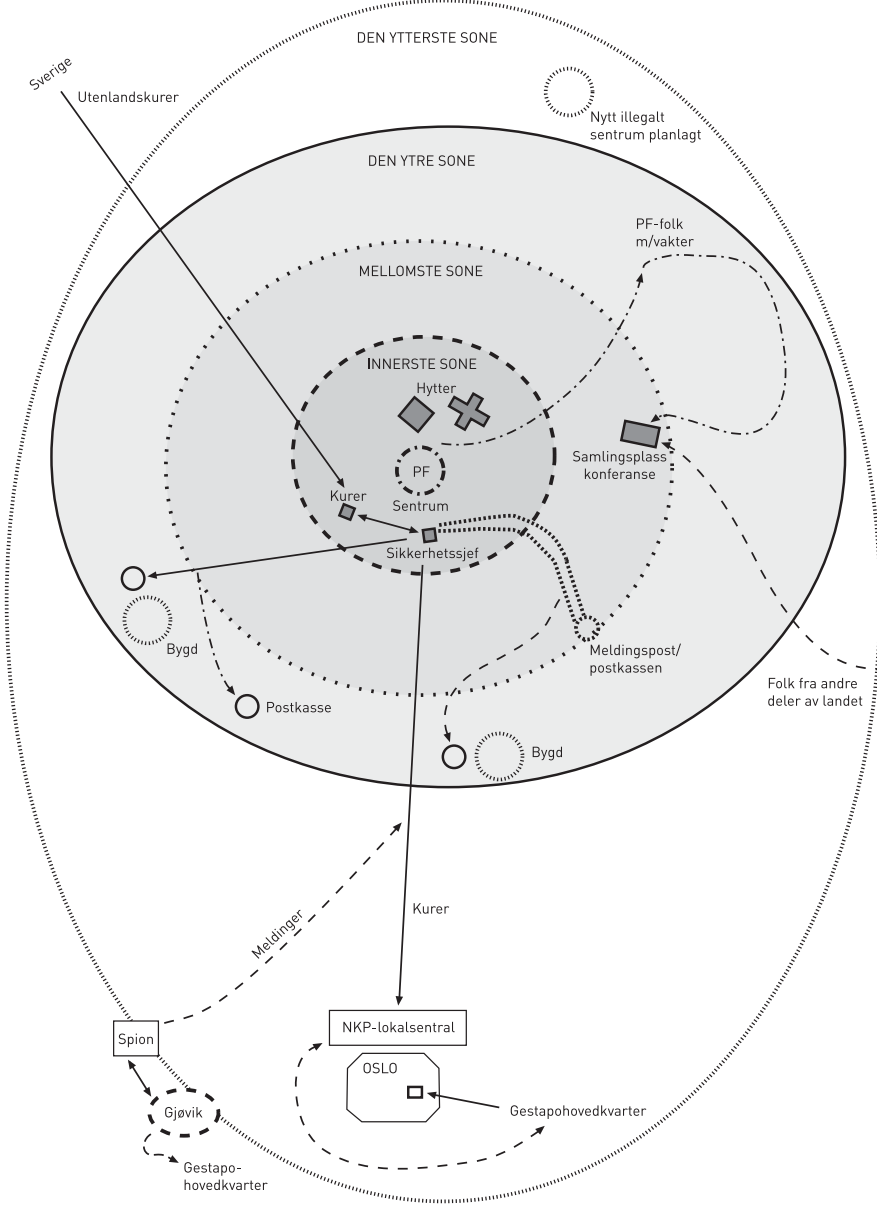
Kjære kjære gode deg -

Det gjorde so godt med det brevet. Hjerteleg takk!
15/12. Og same dagen fann eg deg i bladet. Tusen
gildt det var! Men kreve påstår at eg skulle vera det du sa.
Lenn. osv. Eg har ikkje det på meg no. Dei skyna jo gjøve
at det var sprøye. - Syster til ~~...~~ døypaer hjå oss. Ein utspreg-
ling av same betn. i mai vite og truskudd og broderbroskap.
~~...~~ Ansa ka til... Kriakket vort, var ein konsp.
bort i reggen. Det gjekk ikkje av d' driva på den måten. osv.
Dr. forb. med byen, art for mange, vekk oppsett osv. Klage over
mange, forb. sidan mai. Der hadde dei etabl. druse dreier og stor-
veges resultat. Her hadde dei gjort den tabba i venta med sine
druse dreier i påvente av svar og godkjenning frå vestanfor bol og
austanfor mase. Forebels dette. ~~...~~ ~~...~~
Tosst. komer hit. Ingen av dei andre av det 5. Ola
sit ~~...~~ lenger og kivar innfor dora ne. Han har deg
betre og mein frisk luft, og talar med folk. Me er litt engste-
leg for at han ikkje skal komma tilbake til ~~...~~ Han
kjennar seg fann so utrygg her. Jenta til E. bort bort, sørgsyntig
overføring. Ola saknar henne. Dei kom til ~~...~~ skynsone.
Der ~~...~~ vesle til k. vart att bort dora. ~~...~~
Veit om mange kjende. Tara ~~...~~ lenger bak dora. Gelle
alle dei mine taer likeus. Finst - kom hit, var ~~...~~
vart so ferd attende til A. ~~...~~ bra.
Her dei hard om de ~~...~~ d' d' d' domane. Veit enno ~~...~~
sine uter, nokre far. Det var 7. nov. 7. sept. var det ~~...~~
d' d' d' dama, som ikkje var ~~...~~ kjendte
Slekta ~~...~~ her.
Nore kjende ~~...~~
eg lenger so til deg.

Del av ett av brevene Olaug Karlsen skrev til Samuel Tittlestad fra tysk fangenskap på Grini, høsten 1944. Kommunistene hadde en velfungerende hemmelig posttjeneste ut og inn av Grini.



Peder Furubotn
(1890-1975)



Rekonstruksjon av Samuel Titlestads sikkerhetssystem for Furubotns hovedforlegning.



HVORDAN BLIR HISTORIE TIL?

Hva er «historie»? Det kan henseile på det som faktisk skjedde i fortiden, men «historie» brukes kanskje oftere om fortellinger om det som har hendt. Slike beretninger om fortiden kan ta form som vitenskapelige framstillinger, bøker, filmer, muntlige fortellinger, arkivdokumenter – og teater. Dermed blir de fortellingene vi velger å bruke avgjørende for hva slags bilde vi danner oss av det som har skjedd – og i neste omgang hvilke lærdommer vi kan trekke av historien.

Som aktive historiefremmedlere er dette spørsmål vi ved Stiftelsen Arkivet er opptatt av og som vi ønsker å skape bevissthet rundt. I vårt rekonstruerte Gestapo-hovedkvarter forteller vi hvordan personer som deltok i motstanden mot nazismen ble torturert på det groveste, og hva som kan skje når en ideologi basert på menneskeforakt får styre. Dette er en viktig fortelling som gir nyttige perspektiver i møte med utfordringene i dagens samfunn.

Men historiene fra Arkivet er kun én del av Den store fortellingen om andre verdenskrig i Norge. I denne store fortellingen er det mange grupper som har fått sin historie marginalisert, blitt fortiet, eller kanskje glemt. Dette kan ha mange årsaker. Åpenbart har politikk og makt i en del tilfeller spilt en vesentlig rolle. Men trolig skapes også en del såkalte «historiske narrativer» eller kollektive historieforståelser helt ubevisst – på grunnlag av myter, fordommer og antakelser i vår søken etter å forenkle, forklare og forstå. Uansett fører dette til at bildet vi får av historien blir skjevt og de marginaliserte gruppene i verste fall blir traumatisert. Skal man ha som mål å lære av historien, bør et klart mulig bilde av fortiden konstrueres.

Dette har vært noe av bakgrunnen til at Stiftelsen Arkivet de senere år har satt fokus på noen sider ved andre verdenskrig som tradisjonelt ikke har fått så stor oppmerksomhet. Vi har bl.a.:

- Laget bok og film om russiske krigsfanger på Sørlandet.
- Arrangert konferanse med og om krigsbarn.
- Laget bok om «Det glemte folket» på Sørøya i Finnmark.
- Markert Holocaustdagen de siste tre år og satt fokus på jødene fra Agder.
- Engasjert forfatter Mirjam Kristensen til å skrive bok om barn av krigsfanger.
- Årlig arrangert Krigsseilernes dag, og i 2008-09 gir vi ut 3 ulike bøker om krigsseilere.

Selv om det blir færre og færre krigsseilere igjen, blir ikke interessen rundt dette temaet noe mindre etter som tiden går. Det viser hvor mye andre verdenskrig fortsatt betyr i dag for mange mennesker, og hvordan krigens arv overføres til 2. og 3. generasjon krigsseilere.

Høsten 2008 bidrar Stiftelsen Arkivet på flere måter til å sette fokus på kommunistenes rolle i motstandskampen under 2. verdenskrig. Louis Hogganvik var tekstilarbeider fra Sør-Audnedal – og kommunist. I 1945 ble han arrestert, ført til Arkivet og deretter utsatt for umenneskelig lidelser. For å slippe ytterligere pinsler og for ikke å røpe andre som var involvert i motstandsarbeid, valgte han å ta sitt eget liv. Selv om Hogganviks historie blir fortalt i kjelleren på Arkivet, er hans navn og hans skjebne til nå ukjent for de fleste. At Hogganvik var kommunist kan ha vært medvirkende til dette. I august 2008 ga forfatteren Gaute Heivoll ut *Himmelarkivet*. Her griper Heivoll fatt i historien om Louis Hogganvik, og tydeliggjør hvordan fiksjonen kan svare på de spørsmålene dokumentene og vitnesbyrdene etterlater seg. Stiftelsen Arkivet har i tilblivelsen av boka både hjulpet med informasjon og stilt Gestapo-kjelleren til disposisjon, som forfatterens skrivested. I høst turnerer Heivoll og Stiftelsen Arkivet hele Agder med romanen *Himmelarkivet* som utgangspunkt.

Kommunistenes rolle i motstandsarbeidet under krigen forsvant på mange måter ut av den kollektive norske fortellingen om krigen. Da det ble kjent hvilke massive overgrep Stalins Sovjetunionen stod ansvarlig for både mot egen og andres befolkning, ble den kommunistiske ideologien diskreditert. Videre var det en sterk og utbredt frykt i tiden etter andre verdenskrig for at Norge ville lide samme skjebne som andre europeiske naboland til Sovjetunionen, og at landet skulle underlegges Moskva. Dette var sterke argumenter for ikke å gjøre kommunistene til motstandshelter etter andre verdenskrig.

Mens Hogganvik fra Sør-Audnedal trolig var fjernt fra kontakt med Stalin og Sovjetunionen, møter vi i forestillingen *Operasjon Almenrausch* personer rundt partiledelsen i Norges Kommunistiske Parti (NKP). I denne kretsen var direktivene fra Komintern i Moskva sentrale for planleggingen og utførelsen av motstandsarbeidet under krigen. Før Hitlers angrep på Sovjetunionen 22. juni 1941, var motstanden fra NKP ikke fraværende som det tradisjonelle bildet har vært, men heller begrenset til politisk motstand. Først etter angrepet i 1941 kunne okkupasjonen av Norge defineres som mer enn en nasjonal konflikt. Nå var det også en ideologisk konflikt, hvor sosialismens eksistens i Sovjetunionen stod på spill. Dermed ble det etablert en rekke militære kommunistiske motstandsgrupper. Deres aktivisme presset den øvrige hjemmefronten til å øke antallet sabotasjeaksjoner.

Samtidig var det ikke overalt så sterkt skille mellom de som var med i kommunistiske grupper og de andre gruppene. Flere av de kommunistiske gruppene var da og med i Milorg for en periode. Og her på Agder vet vi om flere kommunister som var med i ikke-kommunistiske grupper og vice versa. Da krigen mot nazismen var over, gikk Norge inn i en kald krig der kommunismen var den store trusselen. Det påvirket også forståelsen av hva som hadde skjedd under krigen. Og skillet mellom kommunister og ikke-kommunister ble viktigere, både i nåtid og fortid.

Historien er ikke noe som ligger fast, men endres kontinuerlig etter som tiden går og etter hvor man står. Derfor bør man med jevne mellomrom ta opp «vedtatte sannheter» og kollektive fortellinger og drøfte dem på nytt. I historiefaget er det vel så viktig å spørre hvorfor ting skjedde som hva som skjedde. Det styrker også muligheten til å lære av historien. Selv om dette er noe vi mennesker ofte prøver på, er det ikke alltid vi lykkes.

For å kunne svare på hvorfor mennesker handler som de gjør, må man forsøke å sette seg inn deres situasjon. Dette kan være krevende nok i dagliglivet, og går vi over 60 år tilbake i tid, blir det enda vanskeligere. Men kanskje blir dette lettere gjennom en teaterforestilling? Ved *Operasjon Almenrausch* sin nye tilnæringsmåte, rent teatermessig, blir det kanskje også lettere å forstå hvordan virkeligheten ofte ser så annerledes ut fra andre ståsteder. Det bør gjøre oss alle ydmyke når vi spør oss selv hvilke fortellinger vi formidler, og hvordan disse berettes i hvilke medier. Dette er noen av spørsmålene man kan ta med seg inn i forestillingen *Operasjon Almenrausch*.

Bjørn Tore Rosendahl

undervisningsleder, Stiftelsen Arkivet



ROM FOR HISTORIER - SCENOGRAFIEN I *OPERASJON ALMENRAUSCH*

Høringer finner sted i offentlighetens rom, som en ytring det formuleres høringsuttalelser til. Det finnes ikke noe høringsens sted eller høringsens arkitektur, eller for den del en høringsens scenografi. Men romlig organisering kan forstumme eller aktivere oss.

Scenografien til *Operasjon Almenrausch* er utformet som en audiovisuell installasjon. Den er et forsøk på å omsette og demonstrere produksjonens utsagn romlig. Og om mulig skape et rom for kritisk erfaring.

Installasjonen er først og fremst en historiens skueplass hvor det som stilles til skue er et komplekst dokumentarisk og historisk lyd- og billedmateriale. Dette materialet har ulike nivåer; det «store» historiske og politiske, og det «lille» personlige. Vi følger geografiske og biografiske reiser.

Videre er installasjonen et kommunikasjonsanatomisk laboratorium fordi den iscenesetter og synliggjør monolog- og dialog-strukturer; dialog mellom ulike historiske perspektiver og mellom ulike politiske nivåer. Eller mellom ulike medier, og mellom mennesker og medier. En skuespiller kan føre dialog med en båndspiller, og videobildet står i relasjon til rommets aksjoner.

Endelig er installasjonen en konfrontasjonens slagmark; en sammenstilling og konfrontasjon mellom det som sies og det som forties, og mellom det dokumentariske materialet og den teatral fiksjonen.

Den teatral fiksjonen i *Operasjon Almenrausch* er det motsatte av illustrasjon fordi alle elementene stilles opp mot og konfronterer hverandre; ingen er andre underordnet. Den teatral fiksjonen er videre det motsatte av illusjon; vi skiller skarpt mellom hva som er dokumentarisk materiale og fiksjon gjennom hvordan materialet brukes i forestillingen. Vi skaper altså ingen annen verden, men synliggjør premisene i den verdenen vi lever i.

Historiens skueplass, kommunikasjonslaboratorium og konfrontasjonens slagmark kan etableres i alle rom. Vi valgte Aladdin Blå; en gammel kino, et offentlig rom, utformet på sentralperspektivets prinsipper. Jeg har konstruert en audiovisuell installasjon basert på synliggjøring av rommet, en pragmatisk og funksjonell grunnstruktur av paller og stillaser, felleestetisk erfaring og sentralperspektivets oppløsning. Det er vårt håp at hver tilskuer, sittende i et kollektivt opplevd felles rom, blir sentrum for sitt eget sentralperspektiv, og erfarer dets begrensede utsyn og subjektive blikk – i en komposisjon – avgrenset og relativisert.

Maria Wolgast
scenograf



MUSIKK OG POLITIKK

Det er en stor glede for Kristiansand Symfoniorkester å samarbeide med Tore Vagn Lid, Vest-Agder fylkeskommune, Agder Teater, Opera Sør, Stiftelsen Arkivet og Never Again om å produsere *Operasjon Almenrausch*. At orkestermusikerne ikke blir gjemt bort i et hjørne eller i graven, men får delta aktivt – ikke bare som musikere, men som aktører integrert i en multimedia-forestilling - er en nyskapende type samarbeid som peker fremover mot hva Kilden kan gi Kristiansand.

I nye arrangementer av orkesterets egen Stig Nordhagen presenteres vi i *Operasjon Almenrausch* for fire uroppføringer. Hovedverket er *Suite nr. 4* av Hanns Eisler. *Suite nr. 4* var opprinnelig skrevet som filmmusikk til Joris Ivens *Die Jugend hat das Wort*, en propogandafilm om byggingen av den sovjetiske byen Magnitogorsk. I tillegg til musikk av Eisler hører vi orkestrale bearbejdelser av Dmitrij Sjostakovitsj' *24 Preludier og Fuger*.

Utgangspunktet for musikkvalget i *Operasjon Almenrausch* er mellomkrigstidens musikk-scene preget av store visjoner, store perspektiver og – ikke minst – store følelser. I oppkjøring til krig og katastrofe trer musikken virkningsfullt inn i ideologiseringen av samfunnet. På samme tid som de norske senromantikerne Geirr Tveitt og David Monrad Johansen med tykk pensel og tette klanger dyrker det nasjonale, det germanske og det storslåtte, arbeiderkomponistene Hanns Eisler og Dmitrij Sjostakovitsj i ekkoet av den russiske revolusjon og i håpet om en ny og mer rettferdig verden. Fra oppriktig optimisme over en forgjettet ny arbeiderstat til voksende desillusjon i møtet med Stalins redselskabinett, oppstår en interessant forbindelse mellom disse to komponistene; Eislers nådeløse virkelighetsoppfattelse og Sjostakovitsj' bitende ironiske gjennomsiktighet.

Hanns Eisler ble født i Østerrike i 1898 og tjenestegjorde som soldat i den Østerrikk-Ungarske hær under 1. verdenskrig. I 1925 flyttet han til Berlin og ble medlem i det tyske kommunistpartiet. Han orienterte seg stadig i retning av politiske temaer og trakk veksel på nye stiluttrykk som jazz og cabaret. På denne tiden innledet han et tett samarbeid med forfatteren Bertolt Brecht. Dette livslange samarbeidet resulterte bl.a. i militante kamp- og protestsanger som *Solidaritetsang* og *Ballade til paragraf 218*. Disse ble populære under gatedemonstrasjoner og offentlige politiske samlinger i hele Europa. Eisler og Brecht hadde en livsanskuelse som betraktet verden «nedenfra» – fra de fattige, prostituerte og arbeidsløses ståsted. Da Adolf Hitler ble utnevnt som rikskansler i 1933 bannlyste Nazipartiet Eisler og Brechts verker. Begge flyktet via Moskva, Wien, London og Mexico City, før de endelig slo seg ned i Hollywood.

Dmitrij Sjostakovitsj hadde et sammensatt og komplisert forhold til Sovjetregimet. Han opplevde to ganger å bli offentlig refset for sin musikk. Hans *24 Preludier og fuger* - som vi hører utdrag fra i *Operasjon Almenrausch* - ble skrevet på slutten av Stalins liv i 1950 og 1951 og gjenspeiler disse mørke tidene.

Alex Taylor

programsjef, Kristiansand Symfoniorkester





FORANDRINGENS MULIGHET

– Den kulturelle skolesekken som estetisk mulighetsrom for samtidsscenekunsten.

Det finnes komplekse sammenhenger mellom scenekunstopolitikk, institusjonelle strukturer, institusjoners organisering, kurator- og produsentroller, formidlingsmodeller, visningskontekster, evalueringsmodeller, forskningen – og estetikk. Kunst blir ikke til i et vakuum; den produseres i forhold til rammer som kan betraktes som begrensende – men også, om en tenker på en annen måte; som estetiske mulighetsrom.

Hvilket estetisk mulighetsrom representerer Den kulturelle skolesekken for produksjon og formidling av samtidsscenekunst? Hva kan vi produsere og formidle i dette prosjektet som ikke kan produseres eller formidles andre steder? Og hva spesifikt produserer rammene og mandatet for *Operasjon Almenrausch*? Jeg vil trekke frem enkelte aspekter fra en pågående diskusjon mellom partene i prosjektet:

1. *Fler-institusjonelt samarbeidet og parallelle aktiviteter bygger ned kompetanseskott og hever status.* Samarbeid mellom regionale institusjoner og kunstnere fra det frie feltet er ikke nytt, men samarbeid mellom fylkeskommunen og regionale institusjoner om scene-kunstproduksjoner for DKS er nytt – og særdeles viktig. Fordi regionale institusjoner og frie grupper har ulike leveringsavtaler med fylkeskommunene i forhold til DKS, opplever mange fylker konflikter i forhold til programmeringen. Under henvisning til eierskap og «armlengdes avstand» forventer regionale institusjoner at fylkeskommunene kjøper produksjoner usett. Under henvisning til programmeringsmandatet betrakter fylkeskommunene de regionale institusjonene som leverandører på linje med andre, og forventer en tettere dialog om - og suveren bestemmelsesrett i forhold til - innhold. Mot et slikt bakteppe har vi i stedet ønsket å vinne kollektiv erfaring og undersøke hva samarbeid kan generere – organisatorisk, estetisk og formidlingsmessig.

2. *Regional, formidlingsnær og målgrupperettet produksjon representerer et mulighetsrom for samtidsscenekunstens strategier.* Samtidskunsten kan beskrives som kontekstorientert (geografisk, sosial og institusjonell kontekst), med en særlig vilje til kommunikasjon og ytring, og undersøkelse av publikumsrelasjoner. Samtidskunsten krever videre formidlingsnær produksjon. Den kulturelle skolesekken representerer slik et særlig mulighetsrom for denne estetikken. I *Operasjon Almenrausch* undersøker vi det kommunikative potensialet i dokumentarisme og installasjon. Det er et håp at nærheten og følelsesinngangen som installasjonen åpner for, pietetsfullt åpner det dokumentariske og historiske i et rom basert på et likeverdig møte mellom kunst og pedagogikk. Kunstformidling innenfor skolens pedagogiske rammer bør kunne sette oss i stand til å tenke hvert prosjekt som et nyformulet møte mellom en pedagogikk og en estetikk – i visshet om at det finnes pedagogikker og estetikker.

3. *Kombinasjonen av lukket storvolumformidling innenfor pedagogiske rammer og åpen formidling ut i alminnelig (kunst)offentlighet gir genuint rom for innholdsfokus.* Lukket formidling åpner for produksjoner som ikke er underlagt salgskrav, i stedet er det mulig å forfølge et innhold, og undersøke kunstens grenser. Det er på disse premissene *Operasjon Almenrausch* har kunnet bli til - som høring - og har (kunst)offentlighetens interesse. Det er vårt håp at *Operasjon Almenrausch* skal bidra til historiebevissthet hos unge og adressere kommunistenes motstandskamp og fortilsen av denne i norsk offentlighet.

Sidsel Graffer

prosjektleder, Vest-Agder fylkeskommune

SAMARBEID OG KULTURELL KAPITAL

Når Vest-Agder fylkeskommune har tatt initiativet til *Operasjon Almenrausch*, er dette på mange måter bekreftelsen og kulminasjonen på samarbeidet som en bærende idé i kulturlivet i Kristiansand og Agder. Det er lenge siden det vakte nasjonal anerkjennelse at man etablerte Opera Sør som plattform for samarbeidet mellom Kristiansand Symfoniorkester og Agder Teater, og i produksjonen av *Operasjon Almenrausch* er samarbeidet utvidet til å omfatte også Vest-Agder fylkeskommune, Stiftelsen Arkivet og NeverAgain. Denne typen samarbeid har en verdi i seg selv, fordi den fører til økt kunnskap og kompetanse når det gjelder scenisk kunstproduksjon. I dette tilfelle tilføres regionen kunstneriske impulser utenfra, gjennom Tore Vagn Lid og andre, og øker den kulturelle kapitalen gjennom dette. Samarbeidet mellom institusjonene er i seg selv en garantist for at denne kapitaløkningen forblir i regionen. Men det er tilførselen av kulturelle impulser utenfra som i dette tilfellet representerer de nye kunstneriske elementene, og som gjør at det skapes en produksjon ulikt det meste av det institusjonene vanligvis gjør. Det er disse nye elementene som utløser at institusjonenes kunnskaper settes inn i en i alle fall delvis ny sammenheng, og som gjennom å utfordre det tilvante i institusjonene inspirerer disse til å strekke seg den lille biten ekstra. Samarbeidet omkring *Operasjon Almenrausch* foregriper på mange måter Kilden, hvor et utstrakt samarbeid på tvers av vante grenser utløser scenekunst med elementer som ingen av institusjonene hadde frembragt alene.

Operasjon Almenrausch tar opp problemstillinger omkring en glemt og fortrengt del av vår historie. At det i tillegg er en del av vår nære historie, gjør ikke temaet mindre aktuelt. Dessverre viser det seg at også den historiske korttidshukommelsen kan fungere nokså selektivt. Kunstens oppgave bør blant annet være den ikke alltid behagelige oppgaven å minne oss på dette. Vi ønsker velkommen til en viktig og spennende opplevelse!

Arild Strømsvåg

direktør, Agder Teater
styreleder Opera Sør

BILLETTSALG:

Agder Teater, Kongensgate 2,

Tlf 38 02 43 00 (11-19, 11-14)

billett@agderteater.no

www.agderteater.no

Et samarbeidsprosjekt mellom:



Vest-Agder
fylkeskommune



AGDER TEATER
REGIONTEATER FOR AGDER-FYLKENE

KRISTIANSAND
SYMFONI
ORKESTER



Opera Sør



Stiftelsen Arkivet

SENTER FOR HISTORIEFORMIDLING OG FREDSBYGGING

neveragain.no

Støttet av:

**DEN KULTURELLE
SKOLESEKKEN**



NORSK KULTURRÅD

VEDLEGG 3: Et utvalg av besvarelser på spørreskjema fra ungdomsskoleelever- og lærere, samt videregående skoleelever.

Spørreskjema Operasjon Almenrausch - Lærerne

Kjønn: kvinne
Alder: 58
Skole: Timpløen
Klassetrinn: 8 cd

1. Hvilke erfaringer og hvilket forhold har du til teater?

Går på teater et par ganger i året. Ser mest

2. I hvilken grad benyttet du deg av for- og etterarbeidet til Operasjon Almenrausch? Opplevde du at for- og etterarbeidet var relevant for undervisningen?

Jeg brukte mye tid på forarbeid, for 8. klasse har hatt lite av lenge. Jeg brukte alt forarbeid - og kunne godt hatt mer. Men jeg brukte ikke etterarbeid.

3. Hvordan opplever du organiseringen av teatertilbudene i Den kulturelle skolesekken?

De er godt organisert.

4. Hva synes du om teatertilbudene i Den kulturelle skolesekken? Kvalitet og relevans?

Variabelt hvordan det passer elevene.

Men det er vel slike teater skal være - det skal ikke alltid "posse", men "utvide" horisonten.

5. Hvordan likte du forestillingen Operasjon Almenrausch? Hva var godt og hva var dårlig?

Den var annerledes, krevde mye av publikum.

Handlingen gikk fort, vanskelig å henge med - hvor er vi nå? Men effekten var bra, kastet beste vei.

6. Hvilke tilbakemeldinger fikk du fra elevene?

De fleste følte de hadde vært med på noe interessant, selv om de ikke fikk den store forståelsen.

7. Operasjon Almenrausch la op til at elever og lærere skulle komme godt forberedt. Hva synes du om at enkelttilbud i Den kulturelle skolesekken krever dette?

Det synes jeg er en selvfølge.

VEDLEGG 3: Et utvalg av besvarelser på spørreskjema fra ungdomsskoleelever- og lærere, samt videregående skoleelever.

Spørreskjema Operasjon Almenrausch - Lærerne

Kjønn: Dame
Alder: 34
Skole: Høite
Klassestrinn: 7. linna

1. Hvilke erfaringer og hvilket forhold har du til teater?

Entn å va med elevene til teater. Går og og til alene

2. I hvilken grad benyttet du deg av for- og etterarbeidet til Operasjon Almenrausch? Opplevde du at for- og etterarbeidet var relevant for undervisningen?

Dette ble alt for vanskelig for u-skole. Jeg fant en anmeldelse fra srykket og forberalte de så godt det var mulig.

3. Hvordan opplever du organiseringen av teatertilbudene i Den kulturelle skolesekken?

OK

4. Hva synes du om teatertilbudene i Den kulturelle skolesekken? Kvalitet og relevans?

God kvalitet, men dette ~~het~~ del treffer ikke alltid i forhold til aldersgrupper.

5. Hvordan likte du forestillingen Operasjon Almenrausch? Hva var godt og hva var dårlig?

Opplevelse av å være i teater og oppleve visuelt hørespill var bra.

Ellers ble det svært vanskelig å følge

6. Hvilke tilbakemeldinger fikk du fra elevene?

alt innholdet.
De stjante lite, men satte skille og synes opplevelsen var ok.
- Dette får de ikke oppleve i skolen.

7. Operasjon Almenrausch la op til at elever og lærere skulle komme godt forberedt. Hva synes du om at enkelttilbud i Den kulturelle skolesekken krever dette?

Det er greit, så lenge det er opplegg som passer for aldersgruppe. I denne sammenhengen var det langt over målet for 7. linna

VEDLEGG 3: Et utvalg av besvarelser på spørreskjema fra ungdomsskoleelever- og lærere, samt videregående skoleelever.

Spørreskjema Operasjon Almenrausch - Elevene

Kjønn: jente

Klasse: 8CD

Skole: Tinnbjønn

1. Hva synes du var bra og dårlig ved forestillingen?

Du lærer mye under forestillingen.

Det var uuhagelig og snu seg hele tiden, for og klare og følge med.

2. Hva visste du om forestillingen fra før? Lærte du noe nytt?

Nei jeg visste ikke noe fra før.

Ja jeg lærte mye nytt.

3. Hva så du i rommet? Hvordan opplevde du rommet og de estetiske virkemidlene?

Pappeskur, lys, mennesker, instrumenter.

Bra ok fint.

4. Hvordan opplevde du at historien ble fortalt?

Kanskelig men spennende, og litt skummelt.

VEDLEGG 3: Et utvalg av besvarelser på spørreskjema fra ungdomsskoleelever- og lærere, samt videregående skoleelever.

Spørsmål til Operasjon Almenrausch

1. - Historien ble formidlet av skuespillerne som tok på seg de forskjellige rollene. I rollen som de forskjellige motstandsheltene, fortalte de om det som hadde skjedd. Lydopptak og små filmsnutter ble også brukt.
 - Etter andre verdenskrig ble kommunistene forfulgt i den vestlige verden, spesielt i USA. Fiendebildet ble forandret, nå var det kommunistene i øst mot kapitalistene i vest. Den kalde krigen var grunnen til at kommunistenes motstandskamp ikke er mer kjent.
2. – Vi satt på pappesker, og dramaet foregikk i hele rommet. Skuespillerne beveget seg foran og baki rommet slik at publikum måtte snu seg. Det ble brukt videosnutter og kart som ble vist på et lerret. Det ble også spilt lydopptak av stemmene til de personene som var med på operasjon Almenrausch. Det var livemusikk, med piano, slagverk og klarinett.
 - Som tilskuer ble vi på en måte en del av handlingen, for skuespillerne inkluderte oss på en måte. Ved at de brukte autentiske opptak, ble på en måte litt mer troverdig med tanke på at de formidlet en sann historie.
3. – jeg lærte om kommunistenes motstandskamp og om operasjon Almenrausch. Jeg fikk en erfaring av å være på et sånt teaterstykke hvor man som publikum blir tatt med inn i forestillingen og skuespillerne går ut av rolle.
 - Jeg falt av og til av i historien. Men det var en bra forestilling.

VEDLEGG 3: Et utvalg av besvarelser på spørreskjema fra ungdomsskoleelever- og lærere, samt videregående skoleelever.

Spørreskjema Operasjon Almenrausch - Elevene

Kjønn: Gutt

Klasse: 9 D

Skole: Odelmacka

1. Hva synes du var bra og dårlig ved forestillingen?

Jeg synes det var bra at vi ble inkludert og at det var mer eller mindre underholdne men jeg forsto det nesten ikke i det heletet.

Jeg fikk selvfølgelig's med meg noe men det var noe mer til

2. Hva visste du om forestillingen fra før? Lærte du noe nytt?

Jeg visste at kommunisten kjempet sin egen motstands bevegelse men ikke mer.

3. Hva så du i rommet? Hvordan opplevde du rommet og de estetiske virkemidlene?

Jeg syntes det var kult at vi ble med i skuspiilet men irriterende at jeg måtte snu meg hele tiden, og det ble litt vondt i ryggen av å sitte på de boxene.

4. Hvordan opplevde du at historien ble fortalt?

Jeg synes den var komplisert, men til tider var det også underholdne. Et problem var at jeg det ut av skuspiilet med en gang.

VEDLEGG 3: Et utvalg av besvarelser på spørreskjema fra ungdomsskoleelever- og lærere, samt videregående skoleelever.

Spørreskjema *Operasjon Almenrausch* - Elevene

Kjønn: Jente / female

Klasse: 9b

Skole: Fiskåskole

1. Hva synes du var bra og dårlig ved forestillingen?

Lyd og lys var kjempebra. Handlingen var vanskelig å få med seg.

2. Hva visste du om forestillingen fra før? Lærte du noe nytt?

Visste svært lite. Lærte svært lite.

3. Hva så du i rommet? Hvordan opplevde du rommet og de estetiske virkemidlene?

Rommet var supert satt opp. Vi følte oss virkelig som en del av scenen :)

4. Hvordan opplevde du at historien ble fortalt?

De rollespilte mye av historien, men allikevel følte jeg at det viktigste ble lest høyt opp av en person i mikrofon.

VEDLEGG 3: Et utvalg av besvarelser på spørreskjema fra ungdomsskoleelever- og lærere, samt videregående skoleelever.

Spørreskjema Operasjon Almenrausch - Elevene

Kjønn: jente
Klasse: 8 trinn
Skole: Holte

1. Hva synes du var bra og dårlig ved forestillingen?

Det var bra at de ~~gjorde~~ gjorde forestillingen litt mer spennende ved lydeffekter, men de skulle snakket litt mer tydelig.

2. Hva visste du om forestillingen fra før? Lærte du noe nytt?

Jeg visste ikke noe om forestillingen fra før, og jeg lærte mye om denne operasjonen og hvordan personene ~~opplevde~~ opplevde det.

3. Hva så du i rommet? Hvordan opplevde du rommet og de estetiske virkemidlene?

Rommet var godt forberedt for forestillingen, og jeg synes det var gøy at de brukte forskjellige midler som radio og lysbilder for å forklare istedenfor å snakke hele tiden.

4. Hvordan opplevde du at historien ble fortalt?

Historien ble fortalt slik at vi kunne se hvordan personene opplevde det under operasjonen, og jeg synes den ble godt fortalt.

VEDLEGG 3: Et utvalg av besvarelser på spørreskjema fra ungdomsskoleelever- og lærere, samt videregående skoleelever.

Spørreskjema Operasjon Almenrausch - Elevene

Kjønn: jente

Klasse: 10c

Skole: Lindebøstauen skole

1. Hva synes du var bra og dårlig ved forestillingen?

Det var interessant og morsomt med at skuespillerne brukte hele rommet. Det var ganske langt og vi ble slitne av all inntrykkene. Men måtte konsentrere seg veldig for å ikke dette av klasse

2. Hva visste du om forestillingen fra før? Lærte du noe nytt?

Jeg visste litt men lærte mye om spioner. Dette visste jeg veldig lite om på forhånd

3. Hva så du i rommet? Hvordan opplevde du rommet og de estetiske virkemidlene?

Det var nytt og kreativt gjort. Når hele rommet ble brukt for forestillingen mer levende

4. Hvordan opplevde du at historien ble fortalt?

Historien var litt foroverrende

Tips: Burde hatt en pause mitt i, så elevene fikk luftet noe litt

VEDLEGG 3: Et utvalg av besvarelser på spørreskjema fra ungdomsskoleelever- og lærere, samt videregående skoleelever.

1. Historien:

- Hvordan opplevde du at historien ble formidlet?

- Forestillingen ble formidlet som et dokumentar drama, veldig saklig. Det var interessant bruk av forskjellige medier, men kunne oppleves litt rotete. Det var ikke alltid like lett å følge med, fordi det gjerne skjedde så mange ting på en gang, og det skjedde på forskjellige steder. Det kunne være litt forvirrende, fordi vi ikke skjønnte hvor det var nødvendig å følge med. Dermed gikk nok noe av innholdet bort. Det kan også kommenteres at en del av lydbåndene, de som ikke var teksten, var litt vanskelige å høre. Det ble litt skurrete, og vi fikk ikke alltid med innholdet, bare noen ord.

- Hvorfor er ikke kommunistenes motstandskamp bedre kjent i Norge, hvilke årsaker ligger til grunne? Kan kommunistenes historie overføres til en situasjon i dag?

- Det var mye som ble holdt hemmelig. De kunne ikke snakke om det, for de visste aldri hvem som var på deres lag eller ikke. Og mange kilder og spor ble slettet. Så det er vanskelig å spore opp hva som egentlig foregikk.
- Vi føler det kan sammenlignes med et politisk parti eller noe lignende, men vi klarer ikke helt å komme på det akkurat her og nå.

2. Estetiske virkemidler:

- Hva la du merke til ved rommet, de estetiske virkemidlene og iscenesettelsen av stykket?

- Det første vi oppdaget var stolene. Tanker som streifet hode var Oi! og Kult! ...Holder de? ;)
Deretter så vi resten av rommet, litt forvirrende hvor scenen var, men interessant. Vi la merke til skjermen, og at her ville det ble vist film, musikere, og at ledninger og stillas preget rommet.
- Film: Vi la merke til at det ofte varierte i tempo, sakte, normalt og raskt.
Lydbånd: Kult, men litt dårlig lyd til tider.
Høytalere i bev.: originalt.
Sceneteppe: Skjønnte ikke alltid meningen med det
Navnelapper: BRA! Men litt vanskelig å huske alle initialene.
Direkte videooverføring: bra virkemiddel
- Iscenesettelse: litt tungvint å snu oss hele tiden. Og litt forvirrende.
- Det var bra kontakt med publikum. Bra at publikum ble tatt med i for eksempel trykking av knapp. Og bra med deres egne stoler blant publikum, slik at dere ble en del av oss og vi en del av dere/stykket.
- Tidslinje: Bra, den holdt oss oppdatert på hvor i historien vi var.

VEDLEGG 3: Et utvalg av besvarelser på spørreskjema fra ungdomsskoleelever- og lærere, samt videregående skoleelever.

- Hvordan følte du denne fremgangsmåten påvirket stykkets historiske innhold og deg som tilskuer?

- Ved hjelp av disse virkemidlene, ble det gjort veldig interessant og spennende, men som sagt til tider litt forvirrende. Vi ble gjort til et aktivt publikum, bra! Slik at vi måtte følge med.
- En ting som gjorde stykkets innhold til et spm. om det var historisk korrekt, var bruken av "nei, nei, nei, neeeeeei!" lydfilen. Dette gjorde at vi stilte spm. til om lydopptakene var tilpasset stykket og det dere ønsket å formidle. Eller hadde dere tilpasset dere lydfilene slik at det var historisk korrekt.

3. Egenvurdering:

- Hvilke stemninger, opplevelser og erfaringer skapte forestillingen hos deg?

- Det ble skapt en hard stemning, litt dyster men pianospillingen gjorde det litt muntert og. Fikk en bergensk-stemning. Ved å vise "volden" fikk men en ganske ekkel følelse.

- Hva var bra og hva var dårlig ved forestillingen?

- Vi synes det var bra med alle de visuelle effektene, ble kreativt fremstilt, og man fikk høre mange forskjellige innfallsvinkler av operasjonen.
- Bra med bruk av musikere, piano, trommer blåsere osv. skapte en spesiell stemning.
- Bra skuespillerprestasjoner. Virkelig flinke!
- Vi synes at oppsettet av publikum ble veldig forvirrende, fordi mye av hendelsene og informasjonen gikk tapt i forvirringen og snurringen. De som satt foran måtte for eksempel snu seg veldig mye hele tiden, det ble litt tungvint.
- Det var litt dumt og at noen av lydfilene var litt vanskelig å høre/få med seg innholdet i, pga kvaliteten.

Vedlegg 4: Intervju med Sidsel Graffer.

Spørsmål til prosjektleder Sidsel Graffer

1. Hvilke erfaringer sitter du igjen med i relasjon til prosjektets målsetninger om å ”overskride kompetanseskott mellom prosjektets aktører og utvikle et refleksjons- og dialogrom for arbeid med scenekunsttilbudet” i DKS og i Vest-Agder?

Kompetanseskottene i Operasjon Almenrausch er enorme. Dels snakker vi om ulike institusjonelle verdener; en prosjektleder forankret i akademien og byråkrati, et vertskapsteater som er en regional teaterinstitusjon, et regionalt symfoniorkester, en regissør fra det frie feltet som har sin erfaring primært fra egen teatergruppe, freelance skuespillere og musikere fra ulike land, husteknikere og teknikere fra det frie feltet. I ulike institusjonskultur ligger ulike arbeidsmetodikk. Videre snakker vi om ulike estetiske preferanser, og ulikt ferdighetsnivå, ikke i den forstand at noen er gode og andre dårlige, men at ulike institusjonell tilknytning gjør det vanskeligere å se og anerkjenne andres kompetanse.

Når dette er sagt var valget helt bevisst. Som programmerer av DKS har jeg lenge sett behovet for å 1) produsere på nye måter; utnytte institusjonens ressurser og det frie feltets kunstneriske kompetanse i målgruppespesifikk og formidlingsnær produksjon. Dette krever nye prosjektstrukturer, som første gang sliter på alle involverte parter. Jeg tror refleksjon, dialog, innsikt kommer langsomt og etter hvert, og er villig til å ”ligge i syre” en stund i påvente av at ”det vidunderlige” skal skje. 2) Videre er det viktig å undersøke prosjektstrukturer positivt, dvs undersøke det institusjonelle mulighetsrommet som en estetisk mulighet, i dette tilfellet en ikke-kommersiell og tung dokumentarisme. 3) Endelig har det vært viktig å ikke isolere prosjektet i en DKS-kontekst, men formulere et prosjekt som både formidles i DKS og ut i en alminnelig kunststoffentlighet. Man må ha ”guts” til å konkurrere på åpent hav, så å si. Hedda-prisen har betydd enormt i den forstand at prosjektet som helhet og de punktene jeg har listet opp her føles sett og anerkjent.

2. Hvordan var erfaringen med parallellprosjektene; prosjektinterne temaseminarer, evalueringsseminarer for samarbeidspartnerne, fagseminar om prosjektets innhold og estetikk etc.?

Et prosjekt som dette er avhengig av rom for refleksjon, der aktivitetene bidrar til kollektiv kompetanseheving i og utenfor prosjektet. Parallellprosjektet pågår enda. Vi har hatt et fagseminar om historieskrivingen om 2. Verdenskrig. Det har betydd enormt for oss som stod bak prosjektet fordi vi har fått støtte i prosjektets berettigelse og innholdskommunikasjon. I forbindelse med gjestespillet i Bergen planlegger vi et fagseminar om Dokumentarisme og scenekunst. Institusjonene bak prosjektet skal ha et evalueringsseminar etter gjestespillene, der jeg håper vi kan lære med tanke på nye prosjekter. Det er gjennomført flere aktiviteter, men disse er de viktigste. Jeg er svært fornøyd med parallelle aktiviteter som dette. Det bidrar sterkt til kompetanseheving i prosjektet, men også utenfor, i en større DKS-sammenheng og i kunststoffentligheten, som gradvis ser at kunstprosjekter kan komme fra nytt hold.

Vedlegg 4: Intervju med Sidsel Graffer.

3. Hva opplevde du som den største utfordringen i samarbeidet?

Helt klart å som prosjektleder skape fellesskapsfølelse og ”vi”-følelse i prosjektet. Det har jeg ikke fått til. Dels fordi oppgaven er enorm, og det ikke er tid til det, og dels fordi det krever en tålmodighet jeg ikke har. Som fylkeskommunal byråkrat, produsent og formidler er jeg vant til å løse ”uløselige” oppgaver. I fylkeskommunen har vi utviklet en grunnholdning der vi til enhver tid definerer problemer, og spør oss selv hvordan vi best løser dem; denne gangen, i denne konteksten. Jeg tok det nok for gitt at partene gikk til prosjektet med en større grad av bevissthet om at ”denne gangen skal vi gjøre tingene på en litt annen måte, og det er spennende”. I stedet ble det mye ”jeg gleder meg til vi kan gjøre tingene slik vi pleier igjen” (fordi ”det er det som er det viktige, ikke hvor gode prosjektene er”).

4. Hvordan utforsket prosjektet forholdet mellom pedagogikk og kunst? Og hvilke utfordringer ligger her i forhold til DKS?

Utforskningen ligger i det mulighetsrommet et stort volum forhåndssolgte forestillinger gir; vi behøver ikke lage noe som er salgbart i kommersiell forstand. Hvilken estetikk fører det oss til? Hvor langt kan man gå i kompetansekrevende teater for ungdom? Operasjon Almenrausch hadde ikke kunnet bli slik dersom den var produsert innenfor en institusjon som skulle selge billetter til ungdom og i offentligheten. Jeg tror ikke på en statisk modell for utforsking av forholdet kunst og pedagogikk, f. eks en instrumentell kunst for å oppfylle læreplaner, noe vi ser mye av. Jeg tror på en utforsking som tar utgangspunkt i pedagogikker og estetikker, begge i flertall og satt inn i en gitt institusjonell kontekst. Det skaper uventede mulighetsrom, rett og slett.

5. Hvilke kurs har blitt gjennomført i relasjon til lærerne i Vest- Agder fylkeskommune? Hvordan fungerte dette og hvordan har fylkekommunen opplevde samarbeidet med kontaktlærerne og skolene generelt?

Vi lagde ikke kurs fordi jeg mener dette må gjøres på generell basis, ikke knyttet til enkeltprosjekter. Formidlingsmaterialet til Operasjon Almenrausch er også særdeles rikt og lettbrukt. Samarbeidet med kontaktlærerne er godt. Det er internkommunikasjonen på skolene som er problemet, og en generell holdning blant lærerne at DKS er adspredelse. Skoler som var forberedt hadde stort utbytte av forestillingen, uforberedte skoler mindre utbytte fordi elevene ikke greier å følge forestillingen. Enkel matematikk, dette.

6. Hvilke tanker og erfaringer har du hatt med organiseringen og formidlingsproblematikk i DKS?

Jeg mener at DKS i det store og hele er godt organisert. Problemene – og de må vi leve med når vi driver kunstformidling på ”bortebane” – er ressursene. Skolene har begrenset med tid og ressurser – vi får ikke det rommet vi ønsker oss her. Kort: Det er altså ikke organiseringen det er noe galt med, men ressursene til rådighet i det konkrete møtet med elevene.