

CATCHING THE MOMENT – EVALUERING AV BORGERTEATER

En håndbok



Teater og pedagogikk

En håndbok

Teater og pedagogikk

CATCHING THE MOMENT – EVALUERING AV BORGERTEATER

Teater og pedagogikk 13
Teoretiske og metodiske hefter

Oversettelse: Sunniva Vik,
An-Magritt Hanssen, Hjørdis M. Steinsvik,
Vibeke Flesland Havre, Charlotte Faaberg-Johansen
Korrektur: Sunniva Vik, Vibeke Flesland Havre
Design: Miklós Szegő
Serieredaktør: Gábor Takács

ISBN 978-82-303-5570-1

Utgiver:

Káva Cultural Workshop

Med enerett

Creative Commons



Utgivelsen er støttet av Erasmus+



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

KAVA²⁵
a résztvevő színháza

Innhold

INNLEDNING	7
Gábor Takács	
Samfunnsteater som et verktøy for opplæring i medborgerskap: Begreper og konsepter.	14
Marton Oblath, Parforum	
Borgerteater og pilotprosjekt	28
Bürger:Bühne Dresden	28
Katja Heiser	
Bergen Borgerscene	42
Vibeke Flesland Havre, Hjørdis M. Steinsvik	
Káva Cultural Workshop	64
Gábor Takács	
Kunstnerisk opplæring i medborgerskap gjennom forskjellige former for samfunnsteater.	90
Marton Oblath, Parforum	
Manus	114
LUCKY NUMBER NINE	114
Manus Burger:Bühne	
ALLE TRÆRNE ER OPP NED	128
Manus Bergen Borgerscene	
RING THE BELL!	148
Manus Kava	



INNLEDNING

Gábor Takács

Den internasjonale prosjektgruppen ledet av Budapest-baserte Káva Cultural Workshop Association startet offisielt høsten 2019. Spesialister innen kunstfeltet fra tre europeiske teatre og medlemmer av et sosiologisk forskningsteam kom sammen for å dele kunnskap og erfaringer innen borgerteater for voksne. Gruppen har utforsket hvordan deltakere i disse programmene indirekte kan lære om konseptet aktivt medborgerskap i en kunstnerisk kontekst gjennom en kreativ prosess innenfor rammen av borgerteater.¹

Káva er et uavhengig teater som har som hovedoppgave å skape og regelmessig presentere forestillinger, teateraktivitet og komplekse dramaprogrammer som primært retter seg mot unge deltakere. Arbeidet vårt er tett knyttet til drama-pedagogikk, teatertradisjoner ved bruk av interaktive elementer, devised teater og samfunnsteater. Vi jobber med estetisk utdanning, men også opplæring i demokrati, undersøkelse av sosiale og etisk-moralske problemer på mikro- og makronivå gjennom bruk av forskjellige teaterformer. I arbeidet vårt med barn er teateret også et verktøy for å finne veier til en dypere forståelse av grunnleggende menneskelige problemer. Vi kan bevise den sosiale nytten av teaterundervisning med flere tradisjonelle forsknings- og ABR²-resultater – og ser vanligvis på arbeidet vårt som en serie av performative sosiale intervensjoner.³

Vi legger stor vekt på innovasjon. Eksperimentering, møte med andre kunstfelt og nytenkning rundt teaterundervisningens former og innhold er veldig viktig for oss. Vi legger nesten like stor vekt på formidlingsarbeid – vi analyserer det vi gjør, ofte med ekstern hjelp, og gjør forskningsprosessene og resultatene tilgjengelige for andre. Når vi jobber med barn og ungdom, bruker vi en fremføringsteknikk basert på publikumsengasjement som ofte – fullt bevisst – visker ut skillet mellom skuespillere og tilskuere. På denne måten sikrer vi at deltakerne kan forme det som skjer, og definere sitt eget forhold til problemet som står i fokus. Vi mener at hvis

1 Offisiell tittel på prosjektet: Artistic Citizenship Education through Community Theatre Practice – Developing Protocols of Teaching and Tools for Collaborative Evaluation –; Erasmus+ 2019-1-HU01-KA204-061186

2 Art Based Research

3 Internasjonal DICE-forskning (www.dramanetwork.eu), utgaver av vår teoretiske og metodologiske serie med publikasjoner Theater and Pedagogy, Káva samt publikasjoner på nett.

en person kan ta valg og avgjørelser i fantasien eller i en fiktiv verden, kan hen også gjøre det i det virkelige liv. En viktig del av dette arbeidet er den pedagogiske tilnærmingen, men vi unngår å reise formelle didaktiske spørsmål og stiller alltid spørsmål ved skjematisk, vanlige svar.

Vi jobber mye med kunstnerisk og pedagogisk kreativt arbeid med ungdom, men de siste årene har prosjektene våre for voksne fått større plass. Disse tar form av såkalt deltakende teater eller som samfunnsteaterforestillinger. Vi opprettet et program i 2010 kalt «Den nye tilskueren» (Új Néző)⁴, som en felles plattform for disse aktivitetene. I dette prosjektet inngikk to selvstendige ungarske teater – Káva og Krétakör – og et ungt forskningsteam av sosiologer og kulturanthropologer – Anblokk – et samarbeid om et teatereksperiment. Dette eksperimentet hadde som mål å skape lokale offentlige sfærer i to ungarske landsbyer. Teaterforestillingene skulle «reflektere kreativt over problemene i lokalsamfunnet og tilbød publikum denne nye 'rollen' med å reflektere over historiene, fenomenene og symbolene som teatret presenterer. Det vanligste målet med sosiale teatereksperimenter (anvendt devised og oppsøkende teater) i Ungarn, som er nytt og på mange måter en ukonvensjonell tilnærming, var å skape offentlige rom og arrangementer der lokale sosiale forhold og tema kunne synliggjøres, diskuteres og debatteres.»⁵

I 2018 søkte vi etter partnere til et internasjonalt samarbeid. Vi fikk med oss tre partnere vi beundrer arbeidet til, slik at vi kunne lære av hverandre. Prosjektet har vist oss at erfaringene våre kan være spennende og verdifulle også på et europeisk nivå. Partnerne våre var nysgjerrige og åpne for et samarbeid som vi i fellesskap håpet ville gjøre feltet samfunnsteater⁶ mer tilgjengelig, synlig og anerkjent som et verktøy for opplæring i medborgerskap.

Staatsschauspiel Dresden er det største institusjonsteateret i Sachsen. En viktig del av denne institusjonen er Bürgerbühne, som har et bredt program for deltakere i alle aldre med et stort spenn når det gjelder innhold og estetiske, sosiale og pedagogiske aspekter. Felles for produksjonene er at de har vanlige borgere på scenen. Bürgerbühne planlegger, organiserer og finansierer fem produksjoner per år, på samme måte som alle andre produksjoner på teateret lages – det vil si med profesjonelle regissører, dramatikere, musikere, visuelle designere og kostyme-designere. Teaterets ansatte påtar seg den kunstneriske ledelsen og det profesjo-

4 Samme år ble Bürgerbühne i Dresden fast medlem av byteateret.

5 I: Új Néző (Den nye tilskueren), *Színház és Pedagógia* (Teater og pedagogikk) vol. 7. (red.: Horváth Kata); s. 7

6 Begrepet «samfunnsteater» brukes her som en samlebetegnelse for teater som setter samfunnsrelaterte spørsmål på agendaen på en deltakende måte, og viser således til både «community theatre» og «community based theatre».

nelle bidraget, og alle avdelingene på teateret støtter planleggingen og gjennomføringen av aktivitetene. Produksjonene er en viktig del av teatrets repertoar. I tillegg til de store produksjonene foregår en del av Bürgerbühnes aktivitet i såkalte klubber. Ti klubber blir gjennomført i løpet av en sesong. Det er vanlige borgere som deltar på disse, og de gjennomfører også teaterprosjekter og andre aktiviteter. Som svar på flyktningkrisen i begynnelsen av 2015-sesongen åpnet Bürgerbühne en mandagskafé, et ukentlig møtepunkt for flyktninger og andre innbyggere i Dresden. I sesongen 2016/2017 besøkte om lag 7400 personer Mandagskaféen.

Utgangspunktet for Bergen Borgerscene er å lage scenekunstproduksjoner basert på virkelige historier, og invitere vanlige mennesker som ikke er skuespillere til å være med i forestillingene som seg selv. Målet er å utvide publikums tanker rundt hva teater er og hva teater kan være. Prosjektet ble satt i gang av Festspillene i Bergen i 2014, og Vibeke Flesland Havre har vært kunstnerisk leder fra starten. Bergen Borgerscene er inspirert av tysk og dansk borgerteater, der historiefortellerne er direkte medvirkende både i den kreative prosessen og på scenen. Historiefortellerne er «hverdagseksperter». Det er ikke skuespillere, men virkelige mennesker som står på scenen som seg selv. Formålet med prosjektet er å skape relevant og engasjerende teater, og dyrke et rått og upolert uttrykk og en naturlig talemåte. Rammen rundt forestillingene er profesjonell på alle plan. Det kunstneriske teamet består av regissør, scenograf, lysdesigner, lyddesigner, videodesigner, koreograf og dramaturg, som alle er fagfolk med bred erfaring. Dette for å sikre høy kunstnerisk verdi, og for å skape trygge rammer for historiefortellerne. De siste årene har Flesland Havre holdt workshoper i borgerteater for profesjonelle i Danmark, Sverige, Storbritannia, Ungarn og USA.

Parforum (Participatory Action Research Forum) ble etablert i 2011 som en ideell sosial organisasjon. De tilbyr deltakende evalueringstjenester til andre ideelle organisasjoner i Ungarn, spesielt de som utfører kunstbaserte prosjekter. De støtter hovedsakelig marginaliserte sosiale grupper og samfunn. Siden oppstarten har Parforum utviklet en tredelt profil med ulike formål:

1. konsultasjons- og evalueringstjenester for kunstbaserte, sosiale intervensjonsprosjekter
 2. utvikling av pilotprosjekter innen sosial- og samfunnskunst
 3. tekster og undervisning om metodikken for kunstbasert deltakende aksjonsforskning, samt mulighet for feltarbeid til universitetsstudenter innen områdene samfunnsorganisasjon, sosial forskning og scenekunst
- I tillegg har Parforum opparbeidet betydelig erfaring i å utvikle og koordinere verk-

tøy for egenevaluering som fagfolk innen samfunns-teater kan bruke i sitt arbeid.

Ingen av de fire partnerorganisasjonene har deltatt i lignende strategisk samarbeid før. I senere år har alle satt opp flere borgerteaterforestillinger, men de har ikke vært involvert i samarbeid der utvikling av evalueringsmetodologi har vært vektlagt. Dette prosjektet kombinerer behovet for et evaluerings-system med røttene fra tyske og angelsaksiske samfunns-teatertradisjoner.

Teatre som arbeider med ulike finansieringsmodeller, ulike organisasjonsbakgrunn og forskjellige målgrupper, sammenligner nå sine borgerteaterprosjekter for voksne etter lignende dimensjoner og kriterier. Så vidt vi vet, er dette den første metodologiske håndboken utviklet spesielt for teaterfagfolk, som også tar hensyn til de sosiale spørsmålene valgt av samarbeidspartnere.

Det var en utfordring for partnerne å tolke begrepet «civic education» (opplæring i medborgerskap) og, viktigst av alt, å komme fram til en felles måte å tolke det på. Vi har ikke laget noen definisjon (vi tror ikke det er mulig engang), men har prøvd å tolke og revurdere konseptene som er nært knyttet til ideen om opplæring i medborgerskap, og formulere hva alt dette betyr for oss som teaterskapere. Vi var enige om at opplæring i medborgerskap er en måte å lære folk å bli aktive medlemmer av samfunnet på, slik at de forstår sine rettigheter og plikter. I slike situasjoner er det viktig at de profesjonelle scenekunstnerne og deltakerne jobber sammen som et team, som likeverdige parter (selv om deltakerne skal få en bedre forståelse av teatret, kan de være eksperter på problemstillingen som settes i fokus). Vi er enige i ideen om at deltakerne i slik opplæring i medborgerskap må kunne tenke og snakke fritt i et trygt miljø. Det er en mulighet for dem til å reagere på sosial urettferdighet slik de ønsker. I løpet av prosessen skal deltakerne kunne definere sitt forhold til samfunnet de lever i, på mikro- og makronivå. På denne måten kan enkeltpersoner begynne å tenke kollektivt på samfunnsnivå, utover sine personlige problemer.

Ifølge vårt felles syn handler opplæring i medborgerskap om at vanlige borgere er med på aktiviteter rettet mot å lære om begrepet medborgerskap, noe som kan skape økt politisk aktivitet på sikt. Denne prosessen tar sikte på å utvikle en gjensidig forståelse av likhet, rettigheter og deltakelse, og hvorfor disse begrepene er relevante for enkeltpersonene som er involvert.

Prosjektet vårt er relatert til dagens verdenstrender på flere måter. Vi kan se at statens rolle endres: Over lang tid har den gitt prosjektbasert støtte i stedet for generell driftsstøtte. I denne situasjonen øker behovet for analyse og evaluering betydelig, siden det blir en vesentlig beslutningsfaktor at prosessene og programmene som vurderes, på en eller annen måte blir fremhevet. Relaterte metoder og retningslinjer er utviklet i Storbritannia og USA. Evalueringen av samfunns-teaterprosjekter med fokus på sosiale spørsmål kobles til retningslinjer utstedt av engelske og amerikanske kunstorganisasjoner. Arbeidsledige blir for eksempel

ofte ikke omskolert til et annet yrke, men de generelle ferdighetene deres forbedres med kunstneriske midler, slik at de får muligheter til å få seg annen jobb.⁷ Samfunnsteaterpublikasjoner som voksenopplæringsverktøy bygger også på disse prinsippene. Det finnes samfunnsteaterpublikasjoner som prioriterer angelsaksiske samfunnsteatertradisjoner som nesten er helt «utdødd» – oppløst i helsevesen/sosialomsorg eller institusjoner.

Mye arbeid er allerede lagt ned i å kartlegge situasjonen til internasjonale borger-teatre, men det har ikke vært noen komparativ analyse eller «felles kjerne» formulert så langt. Evalueringsverktøy tar vanligvis ikke hensyn til egenskapene til teatre/prosjekter i lokalsamfunnet eller det særegne ved å fokusere på sosiale spørsmål. Vi vurderte disse som et utgangspunkt i vårt prosjekt under utviklingsprosessen.

Målene, vurderingsprosessene og konseptene er beskrevet i mange retningslinjer for evaluering. Imidlertid mangler de vanligvis en beskrivelse av spesifikk kunnskap, så de er ikke direkte anvendelige for fagfolk som har lite erfaring med samfunns-teater. De omfatter ikke informasjon om alternativer for observasjon, verktøy og metoder, evalueringsmetoder som er mulige å bruke i visse situasjoner, hvilke ressurser som trengs for implementering, og måter å ta beslutninger på når det gjelder hvilken metode som skal brukes i en bestemt situasjon.

Vi tar derfor sikte på å utvikle et evalueringssystem som vi håper vil være anvendelig i teaterprosjekter for teaterfagfolk og/eller sosiologer som forsker. Selv om samfunnssteaterprosjekter har en tendens til å fokusere på visse sosiale og/eller moralske spørsmål og er skapt for å ha en kort- eller langsiktig innvirkning på et bestemt samfunn gjennom samarbeid, gjør mangelen på et generelt evaluerings-system for kvalitet og kravene både til det kunstneriske og sosiale resultatet det vanskelig å evaluere lignende prosjekter.

I boken *Artificial Hells* skriver Claire Bishop at perspektivene til fellesskap eller sosiale kunstprosjekter noen ganger sitter fast mellom to verdener. De kan ikke vurderes ut fra kunstneriske eller estetiske kriterier på grunn av samfunnsfokuset, og heller ikke ut fra en sosial-sosiologisk konsekvensvurdering på grunn av sin kunstneriske tilnærming. Dette gjelder for alle samfunnssteaterprosjekter som omhandler sosiale spørsmål. Målet vårt er å gi fagfolk i borgerteater flere verktøy ved å bringe disse to verdenene nærmere hverandre. Vi ønsker å spre kunnskap og gjøre arbeidet deres mer effektivt, men også hjelpe dem med å kommunisere veldokumenterte resultater og virkningene av arbeidet deres til omverdenen.

Den sosiale betydningen av samfunnssteater bunner i at metoden er basert på involvering av vanlige mennesker, og visker ut grensen mellom utøvere og ikke-

7 Et ungarsk eksempel på dette er Art-Ravaló-prosjektet (About us- ART-RAVALÓ (artravallo.com) basert på det tyske JobAct-programmet.

utøvere. Denne teaterformen sikrer at deltakerne aktivt kan forme hendelsene samt undersøke sitt eget forhold til spørsmålet/problemet som står i fokus. Disse teaterprosjektene med fokus på bestemte sosiale fenomener lar deltakerne bli bedre kjent med seg selv og omgivelsene sine – gjennom samtale, personlig deling av historier og erfaringer, og ulike aktiviteter som hjelper deltakerne til å tenke sammen. Slike prosjekter hjelper dem også å se verden som en dynamisk prosess heller enn et statisk sted. I borgerteaterprosjekter har deltakerne reell påvirkningskraft. De kan reflektere over hendelsene i hele prosessen og den spesifikke forestillingen, tenke over de moralske/sosiale spørsmålene som reises, og, når det er nødvendig, å finne svar på dem.

«En prosess ganske lik den i Storbritannia fant sted i Nederland, hvor samfunnsteater vokste ut spesifikt fra TiU (teater i undervisningen). Roten til dagens samfunnsteatre er den nederlandske TiU-bevegelsen, som blomstret på 70- og 80-tallet, først og fremst i arbeiderklassens nabolag i industribyer. Fra 1970 til -85 produserte 28 TiU-kompanier mer enn 300 forestillinger. Det er flere grunner til at bevegelsen er mindre aktiv nå, men først og fremst (som i Storbritannia) skyldes det at høyreorientert politikk har vunnet mer terreng. Kunst- og kulturpolitikken har aktivt hindret disse kompaniene i å presentere venstreorienterte verdier. Samtidig, mens disse kompaniene fortsatt var i drift, ble det forsøkt å skape teaterstykker sammen med «målgruppen» i stedet for å involvere dem i en ferdig struktur. De kalte seg ikke lenger TiU, men samfunnsteater, og da TiU-gruppene ble oppløst, tok programmer som dette deres plass.»⁸

Selv om samfunnsteaterprosjekter ofte omhandler sosiale spørsmål, bruker ikke skaperne nødvendigvis de stadig mer populære differensierte metodene for sosiologisk evaluering. Dette gjelder dels fordi disse metodene per definisjon skal utføres av profesjonelle sosiologer, og dels fordi de fleste samarbeid mangler en grunnleggende sosiologisk tilnærming. Det er også få sosiologer som forsker på kunstprosjekter. Derfor er hovedmålet med prosjektet vårt å skape og dele en evalueringsmetodikk i et demokratisk system som både kan brukes av teater- og sosiologifagfolk. Metoden skal være sosiologisk akseptabel og effektiv, men også anvendelig for teaterfagfolk i praksis, selv uten at sosiologer er involvert.

Denne håndboken har hovedvekt på de såkalte pilotprogrammene og prosessanalysen. Den gir også et praktisk eksempel på hvordan den utviklede evalueringsmetoden kan brukes. Vi ønsker å sikre at metodikken er forståelig, gjennom-siktig og nyttig – ikke bare for prosjektpartnerne, men også for andre europeiske samfunnsteaterfagfolk som tar opp sosiale spørsmål i sitt kreative arbeid.

8 I: Új Néző (Den nye tilskueren), Színház és Pedagógia (Teater og pedagogikk) vol. 7. (red.: Horváth Kata); s. 29–30

Boken vår dokumenterer utviklingsprosesser, men har også en mer kompleks funksjon. Den presenterer gjennomføringen av prosjektet, utfordringer og ting vi har lært på veien, arbeidsmetoder i borgerteatre og samarbeidspartners arbeid. Vi ønsker å gi en bakgrunn for å forstå prosjektet. Vi håper at det å beskrive eksempler på borgerteater ut fra de samme kriteriene vil hjelpe fagfolk til å bruke vurderingsmetodene i praksis. Innholdet vårt er nært knyttet til evalueringsoppgaveboken (*Catching the moment - kreative evalueringsverktøy*), som har som mål å knytte evalueringsmetoder til hver fase av borgerteaterprosessen.



Samfunnstheater som et verktøy for opplæring i medborgerskap: Begreper og konsepter.

Márton Oblath, Parforum

I dette kapittelet skal jeg sortere de ulike formatene som finnes under betegnelsene samfunnstheater og anvendt teater: **«teater-i-undervisningen»**, **«sosialt teater»** og **«borgerteater»** – tradisjoner dette prosjektets partnere kan identifisere seg med, og som alle kan karakteriseres og drøftes i forbindelse med **«opplæring i medborgerskap»**.

Først vil jeg prøve å rekonstruere hvordan drama og teater har utviklet seg som et verktøy for sosial transformasjon, og belyse de pedagogiske elementene i den antatte resulterende sosiale endringen. Jeg vil også understreke at dersom sosialt og anvendt teater skal oppfylle sitt politiske oppdrag, må workshopstrukturene gjenspeiles i lys av betydninger av deltakelse i konteksten av hvordan det subjektive, teatrale og offentlige rom fungerer i samtiden. På bakgrunn av alt dette kan vi gå gjennom hva som skiller – og hva som kan forene – de tre grenene innen anvendt teater med hensyn til deres potensial for opplæring i medborgerskap.

Teater som et verktøy for sosial endring

I dag ser vi et felt i rask utvikling som rommer **«sosialt teater»**, **«samfunnstheater»**, **«deltakende teater»**, **«pedagogisk teater»** og **«borgerteater»**, som faller inn under paraplybegrepet **«anvendt teater»** eller **«anvendt drama og teater»** (Ackroyd 2000, Nicholson 2014). Denne formuleringen har imidlertid også blitt kritisert, også av dem som formulerte den (Ackroyd 2007, Neelands 2007) – både fordi den har en tendens til å viske ut det samfunnskritiske aspektet av de aktuelle teatraliske tradisjonene, og fordi begrepet gir grobunn for en enorm mengde avvikende tolkninger (Gjærum 2014). Selv om **«anvendt teater»** åpenbart har generert en ny tverrfaglig diskurs det siste tiåret om en kompleksitet av verktøy med potensial til å generere ringvirkninger i ulike sosiale relasjoner, må vi også erkjenne at spesifikke sjangre og tradisjoner innen sosialt og anvendt teater hovedsakelig identifiserer sine praksiser i hverdagen som en kontrast til 1900-tallets avantgarde og det såkalte «borgerlige teatre». Hvis vi skal utvikle en sosiologisk forståelse av verktøykassen og mulighetene disse teatrene representerer, må vi også ha i mente at både de store navnene innen kunstsosiologien (Arnold Hauser, Pierre Bourdieu, Howard Becker) og den

klassiske teatersosiologien (George Lukács, Serge Moscovici, Jean Duvinaud, Erving Goffman, Maria Shevtsova) i overveiende grad forstår «teater» som identisk med det borgerlige teateret. For å unngå forvirringen som kan oppstå ved å bruke disse konseptene på anvendt teater, og for å få en bedre forståelse av måten kompaniene forstår sin egen praksis på, må vi først se nærmere på dette skillet.

Som Raymond Williams (1981) beskrev det, er «borgerlig teater» et historisk spesifikt kommunikasjonssystem rettet mot følelsesstrukturen hos borgerklassen i industrisamfunnet. Naturalisme, et særtrekk ved denne typen teater, ble fra 1860-tallet og utover utviklet som et laboratorium på scenen der natur- og samfunnslovene kan håndheves, bak den fjerde veggen, uten inngrep fra publikums side. Idet gasslysene skrus ned, kan man fremprovosere følelser hos personene som sitter der i mørket og stillheten. I et godt fremført stykke plasseres representasjoner på scenen i det utdannede publikumets umiddelbare nærhet, som dermed påvirker publikumets sanser (noe som kan generere følelser som kan føre til en katarsis, som er endringen i seg selv). Williams understreker at – uansett hva som skjedde med de nye teaterbygningene etter 1920-tallet – det spesifikke dramaet som imøtekom middelklassens historiske behov, helt klart forlot teaterkomplekset, og senere dukket opp på TV i stedet (Williams 1983).

Fra et historisk perspektiv var det avantgarde-retningen som først utfordret denne modellen. Her gikk man over til en setting med mindre rom (f.eks. Beckett), man motarbeidet publikums følelsesmessige identifisering med karakterene (Brecht) og gjorde skuespillerens kropp til en gjenstand for granskning (Grotowski) (jf. Williams 1989, Alexander 2014). Det vi i dag omtaler som sosialt teater, springer ut av denne tradisjonen. Det flyttet fokuset til publikum som en aktiv sosial deltaker, der han (og hun!) ble tatt opp på scenen (Moreno 1947) og videre inn i produksjonsprosessen (Brecht 1929), samtidig som teateret ble rekonseptualisert som et pedagogisk rom som i høy grad kompenserer for – eller utfordrer – den strukturelle ulikheten i det borgerlige utdanningssystemet (Benjamin 1929).

En ting man bør merke seg, er at alle folketeatre og samfunnsteatre på 1960- og 70-tallet sprang ut fra denne tradisjonen. Med en felles oppslutning om disse tidlige målene prøvde de å bringe dramaet tilbake til teateret ved å invitere medborgeren og hennes historier inn i produksjonsprosessen.

De startet med å rekonseptualisere relasjonen mellom skuespilleren og publikum. Augusto Boal rettet fokus på dette ved å trekke veksler på en workshop han ledet på 1970-tallet med kjente skuespillere fra Comedie Francaise i Paris (Boal 2005). Han ba skuespillerne om å tre inn i de eksisterende sosiale rollene i teatret, og de gikk raskt inn i rollen som regissører, dramaturger, lysmestere og ulike typer publikummere. Da han ba de ulike personene om å kommunisere med hverandre, opplevde de profesjonelle skuespillerne som tok rollen som publikum, at det var

umulig å komme i kontakt med noen av de andre gestaltede teaterrollene. Boal bruker denne historien som et eksempel på den tradisjonelle manglende samhandlingen mellom scenearbeidere og ikke-scenearbeidere innenfor rammen av det borgerlige teateret. Eller, som Jacques Ranciere så elegant beskrev det, hvordan teateret gjør publikummet grunnleggende passivt – der relasjonen mellom skuespillerne og publikum utvikler seg på samme måte som mesteren og eleven i det moderne utdanningssystemet (Ranciere 2007, jf. Ranciere 1991). Teatre som prøver å påvirke dagens samfunn, har en felles forpliktelse til å legge det «borgerlige representasjonsteateret» bak seg, og primært fokusere på å utfordre publikums passivitet. Dermed elimineres den affektive dimensjonen, og læring og handling kommer i sentrum for teaterproduksjonen.

Det pedagogiske potensialet i drama og teater

Ulike tradisjoner for deltakende teater, selv om de i praksis glir over i hverandre, har hatt en tendens til å definere påvirkningsarbeidet sitt ut fra ulike ideologiske baner. Sosiokritiske initiativer konseptualiserer snarere dramaets og teaterets estetiske rom der modeller for sosialt liv kan observeres, og nye typer handlinger blir undersøkt. J. L. Moreno, grunnleggeren av psykodramaet og sosiodramaet (og den utledede teatergrenen «playbackteater», som ble utviklet av John Fox) konseptualiserer aktivitetene sine som en «handlingsmetode» som frigjør spontanitet på en måte som gjør at handlingsrepertoarer kan fornyes uten noen ekstern kontroll. Bilde-teateret, utviklet av Augusto Boal (2000, 2005), er mer konsentrert rundt å gjøre alle typer undertrykkelse synlig for deltakerne. Ved å anerkjenne personlig undertrykkelse som erfaringer man deler med andre, kan man finne løsninger gjennom kritisk bevissthet, eller «conscientização» (som Paolo Freire ville kalt det). Denne tilnærmingen tar sikte på å gjøre erfaringer med alle former for undertrykkelse til noe som er offentlig og foranderlig på samme tid. Nyere politisk relevante prosjekter som omfattes av begrepet anvendt teater, prioriterer ofte endringer på individnivå, med vekt på å oppnå spesifikk kompetanse og utvikle individuelle ferdigheter. Dette er typisk i dramabaserte prosesser med et pedagogisk formål som praktiseres innenfor utdanningssystemet (som kriminalitetsforebygging, yrkesrettet praksis eller livsløpsorientering mv.) (Nicholson 1998, Jackson, 2010).

Ut over de ovennevnte forskjellene har utøverne av anvendt drama og sosialt teater et felles sett med forestillinger om hvordan sosiale endringer som finner sted i drama (eller som følge av deltakelse i teater), skiller seg fra andre typer kunstnerisk virksomhet. Paolo Freire og Boal foretrakk visuelle og dramabaserte metoder fremfor skrijving, poesi eller akademiske former for selvartikulasjon ved å hevde at de bidrar til å unngå at deltakere utelukkes basert på deres utdanningsbak-

grunn. Ettersom drama gjør bruk av kroppen, har det et enestående potensial for å kunne artikulere kroppslige erfaringer – i motsetning til ikke bare poetiske, men også visuelle metoder. Dette bidrar til å knytte sammen den ønskede fremtiden og levde erfaringer på et konkret handlingsnivå. Når verbalisering ikke er et krav, kan drama føre til et dypere nivå av selvbevissthet – og også fungere som en autonom form for sosiale undersøkelser (Leavy 2015, Peléias 2018). Et mer praktisk hensyn i anvendte kunstaktiviteter når man velger drama fremfor film og musikk, er også knyttet til det samarbeidsmessige aspektet, der det er et begrenset behov for kostbare instrumenter.

Deltakende teater og det offentlige rom

Claire Bishop, som beskrev den tredje bølgen av avantgarde (som oppstod etter den kalde krigen, rundt 1990) som en periode med en dreining mot det deltagende i kunsten, er skeptisk til det massive fokuset på deltagende prosjekter (Bishop 2006, 2012). Når det gjelder metodene som anvendes, sporer hun røttene til denne bølgen av deltakelse tilbake til samfunnsteaterbevegelsen på 1960- og 70-tallet i Storbritannia. Hun beskriver det som at denne bevegelsen revitaliserte og regenererte et bredt repertoar av publikumsinvolvering, noe som gjorde deltagende kunst til et laboratorium for revolusjonære aktiviteter. I dag identifiserer hun imidlertid et par strukturelle begrensninger i de såkalte «sosialt engasjerte kunstneriske prosjektene» som hindrer dem i å innfri lovnadene sine i dag. Den første ambivalensen er knyttet til det evaluerende rammeverket. Deltakende kunst realisert i et prosjektrammeverk har en tendens til å identifisere seg med kunstverdenen og vektlegge kunstneriske påstander når de evalueres i henhold til forventninger om sosial innvirkning, men utgir seg for å tilhøre rent sosiale eller pedagogiske eksperimenter når de stilles opp mot estetiske virkemidler. En annen begrensning springer ut av konflikten mellom utarbeidelsesprosessen og kunsten som produseres i prosessen. Førstnevnte er gjerne konsentrert rundt amatørkunnskap på lokalt nivå og levde erfaringer (som ofte ikke munner ut i noe offentlig produkt overhodet). Samtidig blir produktet, som kan evalueres på kunstfeltet, ofte atskilt fra prosessen og ender opp som en prosjeksjon av den profesjonelle kunstneren, som bruker amatører som marionetter, og dermed gjør den deltagende kunsten om til delegert kunst (Bishop 2012).

Potensialet for endring i teaterproduksjoner uten dramaworkshopper kan konseptualiseres gjennom forholdet mellom teateret og det offentlige rom. Tradisjonelt gripes teatraliteten i det offentlige rom gjennom ideen om det tradisjonelle offentlige rom, som ble utviklet av Habermas (1991 jf. Douglas Kellner 2010, P. Müller 2006). Denne tilnærmingen har nylig blitt grundig relativisert av Christopher Balme (2014), som understreker den agonistiske rollen teaterets offentlige rom spiller.

(Konseptet «agonisme» er lånt fra Chantal Mouffe, som selv anvendte begrepet i forbindelse med samtidskunst; Mouffe 2008). En pluralisering av publikum er et sentralt element i fremføringer innen deltakende teater – nøkkelen som gjør teatret til et mulig verktøy for demokratisk politisk endring. Deltakende teater forutsetter alltid i en eller annen form potensialet for å gjøre den uhørte og usette sannheten til marginale sosiale aktører tilgjengelig for allmennheten. Ved å gjøre dette forutsetter den også et løfte om ikke bare å gjøre samfunnet mer mangfoldig og utarbeide politikk basert på nye sannheter (jf. Ranciere 1999), men også å hjelpe amatører (både som skuespillere på scenen og borgere i politikken) med å uttrykke seg selv, og dermed bli aktive deltakere i den politiske sfære.

En nyere rekonseptualisering av de sosiale endringene teateret kan generere, er basert på ideen om hva vi kan kalle teatralisk tilstrekkelighet. Selv om dette ikke er rotfestet i kvantitative bevis, har mange forfattere merket seg at antallet kunstprosjekter med et sosialt engasjement har økt i kjølvannet av finanskrisen i 2009/2010. Selv om noen tilskriver dette fenomenet til begrensningene på kunstfeltet som tvinger middelklassekunstnere til å søke politisk forbund med de lavere klasser, mener Shannon Jackson (2012) at dette kan skyldes at dramaet er et adekvat språk for den senmoderne rekonstitueringen av selvet (og, mer generelt, livets stadig mer flytende natur – se Bauman 2005). Evnen til å utøve teaterkunst generelt (se Mackenzie 2001), og mer spesifikt det å utspille identiteter i forbindelse med strukturerte situasjoner, har blitt en form for kapital. Det fragmenterte livsløpet har dermed ikke bare behov for et dramatisk rammeverk som en terapiform (som relaterer selvet til sosiale nettverk), men den fremvoksende fremføringskulturen gjør også drama til et egnet medium for å både forstå og frembringe endringer i samfunnet.

Teater-i-undervisningen – dramatisering av medborgerskap i utdanningssystemet

I 1965 var Belgrade Theatre, som sprang ut av den tidlige samfunnssteaterbevegelsen i Storbritannia, det første teater-i-undervisningen-kompaniet (TiU) som ble etablert og finansiert av de lokale myndighetene i Coventry. Teatret tilbød interaktive teaterøker utenfor skolebygningen, men med et tydelig pedagogisk formål. TiU-øktene fokuserte på et grundig undersøkt samfunnsproblem som ble presentert gjennom fiktive rammer tilpasset elevenes alder, som dermed kunne styrke dialogen blant elever (og lærere) fra ulike sosial bakgrunn om temaer som frihet, makt, klasse og identitet. Frem til tidlig på 1980-tallet spilte TiU-bevegelsen en viktig rolle i den kulturelle inkluderingen av arbeiderklasseelever i utdanningssystemet i Storbritannia. Ved å alltid gi sosialt marginaliserte grupper en stemme og tilkjenne dem legitime perspektiver tok TiU-bevegelsen ikke sikte på å frembringe endring, peke ut veien eller løse sosiale konflikter, men snarere på å gjøre elevene bevisste på uforutsette aspekter ved ekstreme situasjoner og etiske dilem-

maer mer generelt. Gjennom de interaktive «åpningene» i TiU-stykker kan elevene gestalte andre menneskers erfaringer og prøve ut flere perspektiver på komplekse problemstillinger i et trygt miljø. De refleksive konvensjonene her definerer ikke hva som er rett og galt, men tar snarere sikte på å tilrettelegge for en moralsk dialog om kontroversielle spørsmål og forbedre evnen til å forestille seg aktive intervensjoner.

TiU er sterkt relatert til Drama-i-undervisningen (DiU), et velutviklet sett av dramatiske konvensjoner som bygger på dramaøvelser, men som involverer elevene i kollektiv tenkning uten å fremføre et iscenesatt skuespill. I løpet av 1970- og 1980-tallet ble DiU introdusert i den nasjonale læreplanen i Storbritannia, slik at denne erfaringsbaserte, moralske utdanningen ble tilgjengelig i det britiske utdanningssystemet. Anthony Jackson minner oss på at DiU-utøverne i 1980 strevde med å skulle gå ut over den dominerende læringsmodellen med kunnskapsoverføring, og få tillatelse til å berike, i stedet for å formidle, læreplanene med nye perspektiver på medborgerskap på en barnesentrert måte (Jackson 2007:44). Helen Nicholson bemerker at denne rivaliseringen trolig ikke vil opphøre, ettersom dramaformatet alltid vil kaste lys over den omstridte karakteren i enhver normativ forestilling av hva medborgerskap er. Hun understreker også at denne åpenheten skyldes deltakelse i relevante situasjoner, og den synlige politiske aktiviteten blant unge mennesker på 2000-tallet kan forklares som en konsekvens av anerkjennelsen av drama som et verktøy for opplæring i medborgerskap i de nasjonale læreplanene (Nicholson 2014:20-22).

Både TiU og DiU har fokus på å etablere et rammeverk der sosiale problemstillinger kan drøftes som moralske dilemmaer, og medborgerskap kan tematiseres gjennom elevenes begrunnede synspunkter. Problemstillingene defineres absolutt av dramalærerne (og læreplanene), men de må også vekke interesse hos elevene. Hvis TiU og DiU ønsker å fortsette å ha en demokratisk praksis og beholde normative preferanser om innholdet i medborgerskap åpent, kan de fortsatt lære unge mennesker om følelsene «jeg bryr meg» og «jeg kan gjøre noe med det» (Chan 2013).

Som vi skal se, har samfunnsteater og borgerteater en annerledes tolkning av «deltakelse»: De involverer voksne i stedet for barn og unge, og oppnår dette ikke gjennom interaktive aperturer, men ved å gjøre dem til medskapere av stykket. Dermed forvandles dramaets dialogiske rom til et estetisk rom for samarbeidsbasert scenearbeid, som styrker opplæringen i medborgerskap på en annerledes måte.

Samfunnsteater – voksnes deltakelse i teaterproduksjonen

Dette er punktet hvor man kan gå tilbake til formålet og metodene som brukes i sosialt og anvendt teater i forsøk på å involvere voksne deltakere i teaterprosessen. Eugen van Erven, som staket ut veien for den akademiske refleksjonen knyttet til samfunnsteaterpraksiser (van Erven 2002), beskrev fremveksten på 1990-tallet av en «stadig mer populær kulturell praksis som foregår i skjæringspunktet mellom

scenekunst og sosiokulturell intervensjon». Han lanserte begrepet «samfunnsbasert teater» for å skille mellom dette settet med kunstneriske initiativer, og «samfunnstheater», som også omfattet amatørteaterbevegelsen i USA og det mer «klassiske» samfunnsteatret i Storbritannia.

Samfunnstheaterbevegelsen i USA vokste frem tidlig på 1930-tallet, og har den dag i dag et velorganisert landsdekkende nettverk av lokale amatørgrupper og semi-profesjonelle grupper. Det overlevende formatet er amatørteatergrupper som fremfører klassiske stykker i lokalsamfunn, og vanligvis benytter seg av profesjonell regi og kostymer. Enkelte samfunnskunstinitiativer i Storbritannia sent på 1960-tallet forsøkte å revitalisere en sterk sosialt engasjert politisk agenda for samfunnskunst, herunder teater. I det påfølgende tiåret tok imidlertid ledende figurer i bevegelsen rollen som profesjonelle dramabaserte tjenesteleverandører innenfor ulike velferdssektorer (f.eks. utdanningssystemet, som var tilfellet med TiU). En annen sektor der samfunnsteatret ble forvandlet til profesjonelt anvendt teater, var innen internasjonal utvikling. En retning kalt «Teater for utvikling» (TfD) fikk global utbredelse på 1970- og 80-tallet, og institusjonaliserte teaterkompanier sammen med utviklingsagendaen som ble fremsatt av vestlige demokratier (Prentki 1998). Da det ble stilt spørsmål ved ideen om «modernisering» på 1990-tallet, og det ble rettet sterk kritikk mot næringslivsinteressene bak det internasjonale utviklingsarbeidet (Escobar 2002), gikk TfD-utøverne over til en ny type samfunnstheater med fokus på interkulturell kommunikasjon, som ikke bare ble manifestert i utviklingsland, men også i urbane områder i industriland.

Van Erven identifiserer et bredt mangfold av fremføringsstiler og dramaturgier på tidlig 1990-tall, men alle består av en gruppe mennesker som er sosialt «perifere» og har en kulturelt marginal stemme. I Europa møter han utøvere som er selvlært innen den politisk engasjerte kunsten på 1960-tallet som vendte seg mot mangfoldsspørsmål og interkulturell utdanning i ulike lokalsamfunn. Disse samfunnsteatrene hadde scenefremføringer av personlige narrativer utviklet i en trygg atmosfære. De tar først og fremst for seg den kunstneriske prosessen, i stedet for å ha fokus på å fremme politiske utsagn i offentligheten. Prosessfokus har imidlertid en sosialt relevant styrkende og bemyndigende effekt på personene som deltar. Van Erven forteller om selvhjelpsfellesskap i USA med traumatiserte mennesker som også fremfører personlige narrativer som en del av et kollektivt ensemble. Disse fremføringene så ut til å vektlegge det å hjelpe de «underordnede» til å snakke på egne vegne foran et åpent demokratisk publikum.

Sakene han samlet inn, sirkler inn distinkte praksiser for utvikling av sammenhengende grupper som gir et trygt estetisk rom for fremføring av personlige narrativer. Ut over den rene «historiefortellingen» kan fellesskapet av historiefortellere også dukke opp på scenen, men det knyttes da en bevisst tvetydighet til begrepet

«community» i tråd med den endrede betydningen begrepet har fått i samfunnsvitenskapen. Når det gjelder begrepet «community», som en gang ble omtalt i sosiologien som noe som er mer autentisk enn samfunnet (jf. Tönnies), understreket Williams allerede i forskningsprosjektet Keywords at det har positive konnotasjoner, men mangler en tydelig mening. På 1990-tallet – da samfunnsteatret ble relansert, antydte Gerd Baumann at kategorien «community» alltid krever en antropologisk utdyping med hensyn til spesifikke lokale konnotasjoner, og – noe som er enda viktigere – med en grundig undersøkelse av hvordan lokale fellesskap benytter seg av offisielle (og sågar samfunnsvitenskapelige) tolkninger på en politisk instrumentell måte (Bauman 1996). I et av sine innflytelsesrike essays understreker Arjun Appadurai også at «communities» aldri er noe som eksisterer i seg selv, men snarere konstrueres gjennom politikk og daglige rutiner blant de mange sosiale praksisene som produserer lokaliteter (Appadurai 1995).

Dermed gir begrepet «samfunnsteater» en treffende oppsummering av både praksisen og intensjonen i disse prosjektene, og tilbyr også en sosial vitenskapelig kontekstualisering for hvordan voksne involveres i prosessen med teaterproduksjon.

Borgerteatret – et eksperiment i makrodramaturgi

Et nylig publisert verk om sammenhengene mellom drama og opplæringen i medborgerskap i dag utfordrer de heterogene forståelsene av medborgerskap i medborgeropplæringen. Som McGuinn m.fl. (2022) påpeker, er programmer for opplæring i medborgerskap vanligvis konstruert ut fra ett av tre perspektiver: Liberale tilnærminger fokuserer gjerne på individets rettigheter, mens det republikanske perspektivet har fokus på individets plikter i en offentlig kontekst, og det kommunitære perspektivet vektlegger det «allerede eksisterende» aspektet ved fellesskap som definerer individene i forhold til hverandre. McGuinn m.fl. konkluderer med at den åpne strukturen i dramatiske aktiviteter innebærer at man skal unngå å implementere forhåndsgitte, samfunnsmessig, og kontekstualiserte målsettinger, og heller jobbe for å fremme en spesifikk forståelse av medborgerskap. Dramabasert opplæring i medborgerskap krever kanskje ikke at man må ta parti mellom de ulike tilnærmingene, men at man anerkjenner medborgerskap som et grunnleggende omstridt konsept (s.12).

Ulike grener innen sosialt og anvendt teater har i sine praksiser hatt tydelig avgrensede oppfatninger om forholdet mellom samfunn, politikk og det utøvende selvet. Som vi har sett, er samfunnsbasert teater det som blir liggende nærmest den kommunitære tilnærmingen, selv om de anerkjenner at «samfunnet» eller det lokale fellesskapet som utgjør medborgerskapet, konstant blir til i samfunnsteaterprosessen. Samfunnsbasert

teater hjelper enkeltpersoner med å danne en gruppe som blir i stand til å utvikle en fremstilling av et bestemt fellesskap, som igjen kanskje kan gi meningsfulle forestillinger i en lokal kontekst om hva medborgerskap er.

Borgerteateret hadde – i hvert fall innledningsvis – som mål å få bukt med tradisjonen med kunstnerisk mediering og estetisk utdanning, et ideal som går tilbake til Friedrich Schiller, og som fortsatt dominerer på det tyske teaterfeltet (Kricsfalusi 2019). «Kunstnerisk mediering» består av et sett dramatiske og ikke-dramatiske aktiviteter knyttet til «offisielle» stykker av «profesjonelle» teatre som tar sikte på å introdusere et system for teatervirksomheten. Det er også tett knyttet til «Teaterpedagogikk», som handler om å gjøre det esoteriske språket i dramatekster, sceneopptredener og arbeidet bak scenen, som komponenter i det klassiske teateret, tilgjengelig for elever som skal tilegne seg teaterkyndighet. Denne tilnærmingen kan ikke bare sørge for at vi får en ny generasjon av teaterkyndige teatergjester, det vil si et publikum som er trent i å forstå klassiske stykker – den resulterende intimiteten i høykulturen skal også stimulere til utdannede og gode medborgere mer generelt (Neudold, 2019). I kontrast til denne tradisjonen har borgerteatret en mindre høykulturell og mer konstruktivistisk tilnærming til medborgerskap. Det tar sikte på å overskride skismaet i de politiske verdenssynene nevnt over ved å vektlegge medborgernes aktivitet og synlighet. Medborgerskap konseptualiseres her som en løpende øvelse, et ideal som kan læres og utspilles i hverdagen. Når det proklamerer seg selv som et «deltakende teater», viser det ikke til interaktivitet, men til involvering av ikke-profesjonelle i scenearbeidet. Hver enkelt får et estetisk rom der de kan øve på sine erfaringer fra sivilsamfunnet. Medborgerne skal også bli sett og lyttet til av andre medborgere, selv om disse to aspektene med nødvendighet må utføres samtidig (Basteri og Tscholl 2016). For å forklare dette trenger vi mer detaljert innsikt i hvordan byggsteinene i Borgerteateret er satt sammen.

«Bürger:Bühne» borgerscenen ble lansert i 2009 av Wilfried Schulz som en avlegger av det statlige Staatsschauspiel Dresden, og ble ledet av Miriam Tscholl de første ti årene. Parallelle initiativer ble også lansert av en rekke kommunale teatre i Tyskland, og modellen spredte seg raskt til Danmark (senere også Bergen og Budapest) – selv om ingen av disse ennå har utviklet den fulle kompleksiteten fra Bürgerbühne-modellen.

Initiativet i 2009 hadde som mål å åpne opp den felles modellen for statsdrevne teatre ved å mobilisere et mye bredere publikum. Det å skulle henvende seg til bysamfunnet i sin helhet forutsetter også en refleksjon over dets heterogenitet og et overbevisende rammeverk som kan invitere «lokale medborgere» inn i teaterbygningens rom, og hjelpe dem til å ta det tilbake på en bærekraftig og meningsfylt måte.

Derfor kjører Bürgerbühne en serie lavterskelprogrammer som forvandler teaterbygningen til et offentlig rom. Et eksempel er mandagskaféen, som tilbyr gratis deltakende aktiviteter og regelmessig fremfører sosialt engasjerte delta-

kende (interaktive) teaterstykker. Bürgerinnendinner inviterer ulike segmenter av mennesker i lokalsamfunnet som ellers kanskje ikke møter hverandre. Disse lokale programmene gir et første innblikk i hvordan man forestiller seg innbyggerne, og hvordan de ville involveres i et offentlig rom som medborgere.

Kjernen i modellen er de tre måneder lange teaterklubbene i regi av teateret, som tilrettelegges av profesjonelle dramalærere, men ikke er ment å være et program for skuespilleropplæring. Det er ikke en gang sikkert at prøvene som finner sted i klubbene, noen gang kommer til å bli vist på en scene. De gir helt enkelt et rom for performativ selvutfoldelse, en mulighet til å knytte nye sosiale bånd, og kan også styrke fellesskapsfølelsen blant de lokale. En form for solidaritetstrening er også en del av prosessen, der deltakerne ofte rapporterer om at de har lært hvordan man kan støtte andre i et trygt miljø.

Disse borgerteaterklubbene promottes av en offentlig institusjon med henvisning til et tema og en målgruppe med deltakere som anses som underrepresentert i den urbane offentligheten. Noen av klubbene er myntet på bestemte aldersgrupper eller grupper med bestemte sosiale erfaringer (f.eks. førstegenerasjons innvandrerkvinner, hjemløse eller personer med nedsatt funksjonsevne). For å unngå å forsterke stigmatiserende merkelapper prøver arrangørene å introdusere nye kategorier som henvender seg til folk som ellers kanskje ikke ville oppfattet at de var i målgruppen (f.eks. «jordmødre», «supportere av fotballklubben Dinamo» eller «medborgere som har for mye fritid»).

Måten klubbene styres på for at de skal bli stabile og enhetlige grupper, tilsvarer måten samfunnsbaserte teatre drives på. Eventuelle fremføringer kan gjennomføres maksimalt tre ganger per sesong, og deltakerne kan ikke bli med igjen i den påfølgende sesongen. På denne måten får rundt 400 medborgere per sesong muligheten til å stå på scenen. Teateret tar utgangspunkt i at hver borger på scenen mobiliserer 25 andre borgere som publikummere. I løpet av det siste tiåret har dermed minst 10 % av den totale befolkningen hatt muligheten til å delta som «borgere» i byen.

I tillegg til ukentlige lavterskelmøter og klubber utvikler teateret også fem nye repertoarstykker per sesong. Her definerer et team av dramaturger relevante temaer, kjente teaterregissører med gode ferdigheter i å håndtere amatører blir invitert, og det gjøres en utvelgelse av medborgere. Man må kunne grunngi valg av tema og involvering av lokale borgere på scenen på en god måte – hvis ikke kan publikum tenke at profesjonelle skuespillere kunne ha prestert bedre. Dette rammeverket skal gi en modell for dialog, mangfold og forsoning blant medborgerne. Et eksempel på et slikt stykke er *Meine Akte und Ich* (2013), der tidligere Stasi-ansatte og -ofre opptrådte side om side på scenen. Dette skjer i en by som har blitt kjent som et syvende arnested for ekstremistiske politiske bevegelser. (Basteri og Tscholl 2016).

Parallelt med Bürgerbühne-modellen fant lignende initiativer sted i Glasgow National Theatre, som blant annet har hatt stedspesifikke fremføringer og organisert omvisninger på landsbygda; Paris 12th District Cultural Center, der filosofi-seminarer i regi av Alain Badiou realiserte ideen om opplæring i medborgerskap; i Grenoble; og i Århus, der lokale universiteter og teatre samarbeidet om å danne en felles ramme for dramabaserte programmer for opplæring i medborgerskap. Initiativer innen borgerteater ser ut til å kunne tolkes som et eksperiment i makro-dramaturgi. I kontrast til grasrotinitiativene fokuserer de institusjonelt baserte prosjektene på å utnytte det de allerede har. Til dette formålet prøver de å gjenskape offentlige rom gjennom en dramaturgisk tenkning om heterogeniteten i moderne samfunn, som også rommer det estetiske rommet som ble skapt i programmer for sosial- og samfunns-teater for å involvere alle former for sosial marginalitet i en felles prosess for opplæring i medborgerskap.

Med advarselen fra Claire Bishop på 2000-tallet i mente kan vi med rette spørre hva som skjer med metodikken som er utformet gjennom grasrotinitiativer og sosialt engasjerte kunstprosjekter, når de anvendes og rekontekstualiserer i denne institusjonelle konteksten. Teaterkompaniene og dramalærerne som er involvert i dette prosjektet, har solid erfaring innen Teater-i-utdanningen, som de nå tar sikte på å implementere gjennom dette makrodramaturgiske rammeverket. Det som skjer med deltakende borgere i denne læringsprosessen, er temaet for serien med prosessevalueringer som er utarbeidet av de tre kompaniene.

REFERANSER

- Alexander, J. C. (2014). The fate of the dramatic in modern society: Social theory and the theatrical avant-garde. *Theory, Culture & Society*, 31(1), 3–24.
- Ackroyd, J. (2000). Applied theatre: Problems and possibilities. *Applied Theatre Researcher*, 1(1), 1–13.
- Ackroyd, J. (2007). Applied theatre: An exclusionary discourse. *Applied Theatre Researcher*, 8(1), 1–11.
- Appadurai, A (1995). The production of locality In Richard Fardon (red.) *Counter-works: Managing the Diversity of Knowledge*, s. 204–225. London.
- Balme, C. B. (2014). *The Theatrical public sphere*. Cambridge University Press.
- Bauman, G. (1996): *Contesting Culture: Discourses of Identity in Multi-ethnic London*
- Bauman, Z. (2005). *Liquid life*. Polity.
- Benjamin, W. (1999 [1929]). Program for a proletarian children's theater. I Walter Benjamin: *Selected Writings*, 2, 1927–1934. s. 201–206.
- Bishop, C. (2012). *Artificial hells: Participatory art and the politics of spectatorship*. Verso Books.
- Boal, A. (2000). *Theater of the Oppressed*. Pluto Press.
- Boal, A. (2005). *Games for actors and non-actors*. Routledge.
- Brecht B. (1974 [1929]) *Lehrstück*. Engelsk utgave. Translated by Geoffrey Skelton. B. Schott's Söhne 1974

- Chan, Y. P. (2013). Drama and global citizenship education: Planting seeds of social conscience and change. How drama activates learning: contemporary research and practice, 78.
- Habermas, J., (1991). The structural transformation of the public sphere: An inquiry into a category of bourgeois society. MIT press.
- Gjærum, R. G. (2014). Applied theatre research: Discourses in the field. *European Scientific Journal*, ESJ, 9(10).
- Goffman, E. (1974). *Frame analysis: An essay on the organization of experience*. Harvard University Press.
- Jackson, S. (2012). Just-in-Time: Performance and the Aesthetics of Precarity. *TDR/The Drama Review*, 56(4), 10–31.
- Kellner, D. (2010). Celebrity diplomacy, spectacle and Barack Obama. *Celebrity studies*, 1(1), 121–123.
- Leavy, P. (2015). *Method meets art: Arts-based research practice*. Guilford Publications.
- Mouffe, C. (2008). *Art as an agonistic intervention in public space*. NAi Publishers.
- Moreno J.L. (1947) *The theatre of spontaneity*. New York, Beacon House
- Neelands, J. (2007). Taming the political: The struggle over recognition in the politics of applied theatre. *Research in drama education*, 12(3), 305–317.
- Neudold, J (2019) *A kőszínház mint közösségi tér: Művészetközvetítés és kapcsolódás a városhoz*. DLA Thesis, University of Theatre and Film Arts, Budapest
- Nicholson, H. (2014). *Applied drama: The gift of theatre*. Macmillan International Higher Education.
- Pelias, R. J. (2018). Performative inquiry: Embodiment and its challenges. In *Writing Performance, Identity, and Everyday Life* (s. 21–30). Routledge.
- Prentki, T. (1998). Must the show go on? The case for Theatre for Development. *Development in Practice*, 8(4), 419–429.
- Rancière, J. (2007). The emancipated spectator. *Artforum International*, 45(7), 270.
- Jackson, S. (2012). Just-in-Time: Performance and the Aesthetics of Precarity. *TDR/The Drama Review*, 56(4), 10–31.
- Thompson, J. (2009). *Performance affects: Applied theatre and the end of effect*. Springer.
- Van Erven, E. (2002) *Community theatre: Global perspectives*. Routledge.
- Williams, Raymond (1980) «Social Environment and Theatrical Environment: the Case of English Naturalism» i uő. *Culture and Materialism*, Verso Radical Thinkers Series, 2005, s. 125–147.
- Williams, Raymond (1981) «Chapter 6. Forms» i uő. *Culture Fontana New Sociology Series*, Glasgow, Collins, s. 148 -180.
- Williams, Raymond (1983) «Drama in a dramatized Society» i uő. *Writing in Society*, London, Verso, s.11–21.
- Williams, Raymond (1989) «3. The Politics of the Avant-Garde» i *The Politics of Modernism*, T. Pinkney (red.) London and New York, Verso, s. 49–64.
- White, G. (2013). *Audience participation in theatre: Aesthetics of the invitation*. Springer.





Borgerteater og pilotprosjekt

Bürger:Bühne Dresden

Katja Heiser

Borgerscenen («Bürger:Bühne») på Staatsschauspiel Dresden ble grunnlagt i 2009 av Miriam Tscholl og daværende teatersjef ved Staatsschauspiel Dresden, Wilfried Schulz.

Den grunnleggende idéen bak initiativet er å gi Dresden og Sachsens innbyggere, lokalsamfunn og andre grupper en arena hvor de kan presentere sine historier, erfaringer og ferdigheter under profesjonell ledelse gjennom performative og/eller kunstneriske metoder.

Hvert halvår setter borgerscenen opp fem produksjoner som del av Staatsschauspiel Dresdens hovedprogram, ledet av profesjonelle regissører. Noen produksjoner spilles over flere sesonger. På Bürger:Bühnes kalender står også festivaler og spesielle formater som «Bürgerinnendinner» – innbyggermiddager som samler mennesker fra helt ulike deler av samfunnet. Siden 2015 har det blitt arrangert en ukentlig «Montagscafé» (mandagskafé), et forum for tverrkulturelle møter og arrangementer som er åpent for alle Dresdens innbyggere – både de som har bodd der hele livet, og de som er helt nye i byen.

Bürger:Bühne arrangerer også 10–12 teaterklubber hver sesong, bedre kjent som «B:Clubs». Det er ingen utvelgelsesprosess for å bli med, og deltakerne får muligheten til å være med på ulike performative aktiviteter en gang i uken. Totalt deltar om lag 200 personer hver sesong. I klubbene utforsker deltakerne ulike tema og kreative formater, og hver sesong avsluttes med en presentasjon av resultatet. Som en del av prosessen utvikler deltakerne manus og scener i fellesskap, og scenetekster brukes som kilder heller enn som narrative rammeverk.

Både Bürger:Bühne-produksjonene og B:Clubs gir innbyggerne i Dresden mulighet til å engasjere seg kulturelt og politisk. Selv om opplæring i medborgerskap og sosial læring er en viktig motivasjon for aktivitetene, er hovedfokuset alltid den kreative utforskningen av et bestemt tema, spørsmål eller emne, samt presentasjonen av resultatet for et publikum.

Opplæring i medborgerskap er en viktig del av Bürger:Bühne, som i seg selv er en plattform for demokratiske og kunstneriske prosesser og har et grunnprinsipp om at kreativ utforskning alltid vil være forbundet med politisk eller sosial læring – også i de tilfeller der en slik læringsprosess ikke er eksplisitt nevnt eller formulert som et didaktisk mål.

Selv har jeg jobbet som frilans teaterprodusent hos Bürger:Bühne siden 2010. Blant de ti klubbene jeg så langt har hatt ansvaret for, finnes både ungdomsgrupper og klubber som har satt søkelys på tema som kjønn (*Club der hellblau-rosa Bürger*innen* – klubb for lys blå og rosa innbyggere), stordata (*Club der informierten Bürger*innen* – klubb for velinformerte innbyggere) og fedre (*Wir. Telemach* – Vi. Telemakhos, som er et stykke inspirert av Homers Odysseen). Siden 2015 har jeg jobbet mer og mer med tverrkulturelle grupper og forsøkt å finne og utforske tema som gir alle deltakerne muligheten til å være «hverdagseksperter» som bidrar med egne kunnskaper og erfaringer. Noen eksempler er *Club der vielsprachigen Bürger* – klubb for flerspråklige innbyggere, *Club der tragisch liebenden Bürger* – klubb for håpløst romantiske innbyggere og *B:Club Familienbande* – klubb for familiebånd.

Denne tilnærmingen skaper en type utveksling og læring blant likeverdige som fremhever hvor berikende et mangfoldig samfunn kan være for alle innbyggere, og som også viser at integrering ikke bare går én vei. Jeg mener at deltakende teater bør bevisstgjøre både deltakere og publikum om dette. Ved å identifisere egnede formater og scenerelaterte virkemidler er det dessuten mulig å formidle det som i utgangspunktet var personlige historier, på en måte som avdekker en bredere sosial betydning. Etter min mening handler begge deler om opplæring i medborgerskap.

Pilotprosjektet

Å velge tema

«B:Club Zahlendreher» var planlagt som et pilotprosjekt i 2020/21-sesongen, men måtte utsettes et helt år på grunn av koronarestriksjonene som ble pålagt kulturinstitusjoner. Premieren ble også utsatt fra mars til mai 2022. I skrivende stund er det mars, og vi er midt i prøveprosessen.

Allerede fra starten hadde jeg det klart for meg at jeg ville jobbe med en klubb som var så mangfoldig som mulig både med hensyn til alder og deltakernes opprinnelse. Jeg valgte tittelen «Zahlendreher» (ombytting av tall/talltvisting) for å unngå å spesifisere et tema for innholdet, men heller oppfordre til en mer undersøkende tilnærming: Hvilke historier finnes bak de viktige tallene i våre liv? Hvilke tall er av betydning for oss som enkeltpersoner, som gruppe og som samfunn? Denne tilnærmingen gjør B:Club-gruppen fleksibel når det gjelder innhold, og vi kan tilpasse oss gruppens interesser enten det gjelder personlige historier eller politiske tema. Samtidig gir det meg et bredt utvalg av øvelser basert på leker og spill, forskning og improvisasjon.

Med tanke på at målet for Erasmus-prosjektet er å undersøke ulike evaluerings- og målemetoder, hadde jeg – allerede før jeg landet på en evalueringsmetode – håpet å kunne bruke tall og statistikk som målekategorier gjennom den kreative prosessen og i evalueringen av denne.

Valg av deltakere/gruppe

Helt siden starten har Bürger:Bühne gjort en innsats for å gi svært forskjellige deler av befolkningen muligheter for å delta på ulike måter. Siden etableringen av mandagscaféen i 2015 har vi hatt et spesielt fokus på personer som har migrert eller flyktet til Dresden. Bürger:Bühne når likevel ikke ut til et mangfoldig publikum uten en ekstra innsats. Mange års erfaring har vist at kanalene som vanligvis brukes til å reklamere for klubbene (slik som Staatsschauspiels nettsider, nyhetsbrev, åpne kvelder der vi presenterer kommende B:Clubs osv.), ikke er tilstrekkelige for å sette sammen en virkelig mangfoldig gruppe, selv når vi eksplisitt søker deltakere til en slik gruppe. Det kreves derfor flere kanaler.

Antallet potensielle deltakere er vanligvis mye høyere enn antall ledige plasser. Som en tommelfingerregel holder jeg til å begynne med minst en tredjedel eller helst halvparten av plassene i klubbene mine åpne, og prøver å rekruttere resten av deltakerne ved å snakke med dem personlig på mandagscaféen eller i andre sammenhenger. Jeg planla å gjøre det på samme måte med dette prosjektet, men jeg ble hemmet av det ekstremt begrensede vinduet jeg hadde for å rekruttere deltakere utenfor de vanlige kanalene.

Covid-19-restriksjoner begrenset også antallet deltakere i B:Club. Vi startet med ti utøvere som var mellom 22 og 55 år og opprinnelig fra Syria, Afghanistan, Finland og Tyskland, og som alle hadde bodd i Tyskland i minst fem år. To av deltakere forlot B:Club av personlige og/eller profesjonelle årsaker i løpet av de første ukene. En av plassene som ble frigjort, ble fylt av en dame som opprinnelig var fra Iran, og hadde kommet Tyskland bare to år tidligere.

Deltakerne kom til oss med svært ulike forventninger. Noen av dem hadde allerede erfaring med å stå på scenen i Bürger:Bühne-sammenheng, men de fleste fikk sin første smakebit. Deres utgangspunkt var en spesiell interesse for å opptre, eller i noen tilfeller et ønske om å stifte nye bekjenskaper eller snakke tysk.

Flertallet av deltakerne som i skrivende stund fortsatt er med oss, er mellom 25 og 35 år, og nesten samtlige har studert ved eller er uteksaminert fra en høyere utdanningsinstitusjon. Tre av deltakerne oppdaget i løpet av de første ukene at de alle er ansatt ved Dresdens universitetsklinikk i ulike stillinger. Vi kan derfor si at gruppens mangfold ikke strekker seg over alle nivåer.

Disse faktorene har, sammen med det at gruppen er relativt liten, hatt en betydelig innvirkning på prøvene vi har gjennomført til nå. De har også blitt påvirket av endringer i ellers vanlige logistikk- og kommunikasjonsprosesser som følge av Covid-relaterte restriksjoner.

Covid

Tiltakene som myndighetene og Staatsschauspiel Dresden har iverksatt i forbindelse med Covid, hadde og har fortsatt en betydelig innvirkning på prøveprosessen: Størrelsen på gruppen måtte kuttes fra de vanlige 20 deltakerne ned til 10, premieren vår måtte utsettes fra mars 2022 til mai 2022, og prøvene sammenfalt med åtte ukers delvis nedstengning der vi bare kunne møtes digitalt. I tillegg tilsier gjeldende restriksjoner for fysiske møter at økter som involverer hele gruppen, bare kan gjennomføres hvis deltakerne sitter i ro og holder avstand. Disse faktorene har påvirket hele prosessen. En hel helg med prøver måtte avlyses, mens en annen helg hadde vi prøver med bare fem av ni deltakere. Én deltaker kunne ikke delta på annet enn nettmøter i tre måneder fordi hun ikke var vaksinert.

Jeg har også måttet tilpasse arbeidsmetodene mine: Selv om deltakerne alltid har spilt en viktig rolle i innholdsskaping i mine produksjoner – enten gjennom improvisasjon, assosiative øvelser, manusarbeid eller spørreskjemaer – har vi med «Zahlendreher» brukt langt mer tid på å snakke og diskutere konseptet, potensielle emner og scener enn det som er vanlig. Dette skyldes at mange prøver har funnet sted enten på Zoom eller sittende i en sirkel med god avstand.

Interessant nok ser det ut til at Covid-relaterte restriksjoner har ført gruppen tettere sammen. Deltakerne selv kom med ideer som å erstatte en dag med fysiske prøver (som ellers ville blitt avlyst) med en skattejakt i små grupper gjennom byen, eller møtes rundt et privat bål i stedet for å ha prøve. Det ble laget en felles Padlet (digital oppslagstavle) som et verktøy for å samle ideer om spesifikke emner, og min assistents idé om en nettbasert adventskalender førte til at deltakerne fikk daglige spørsmål eller oppgaver om emnet «tall».

Vanskelighetene og utfordringene knyttet til å organisere noe som kunne ligne «vanlige» prøver, ser ut til å ha gjort at deltakerne selv tok mer ansvar. De ble raskt fortrolige med hverandre, og i løpet av tiden vi hadde sammen, har de utvist pålitelighet, gjensidig respekt og solidaritet, for eksempel med den uvaksinerte deltakeren.

I hvilken grad dette kan tilskrives koronarelaterte vanskeligheter, den relativt lille gruppen, sammensetningen av deltakere eller en kombinasjon av disse faktorene, er vanskelig å si.

Prosessen

Viktige parametre

Prøvene gjennomføres én gang i uken, og varer i 2½ time. De startet i begynnelsen av oktober og skal avsluttes i begynnelsen av mai. Fra slutten av november til midten av januar gjennomførte vi seks nettmøter, hvorav noen var tilrettelagt for hele gruppen, og noen for mindre grupper. Fysiske prøver har bare vært mulig å gjennomføre siden midten av januar, men vi er begrenset av restriksjoner for maksimalt antall aktive utøvere i rommet, og sykefraværet har i tillegg vært høyt.

Teamet består av assistenten min og meg. Siden februar har assistenten tatt ansvar for oppvarming av gruppen ved starten av hver økt. Noen ganger må han være stedfortreder for en fraværende utøver. Konseptualisering, prøveforberedelser, manus og regi er mitt ansvar. Den assisterende scenografen som er tildelt klubben vår, er kun tilgjengelig fra begynnelsen av april og utover.

Prøvestruktur og prøveprosess

Hver av prøvene består i hovedsak av fire deler. Hvor lang hver del er, varierer ettersom produksjonsprosessen skrider frem:

1. Oppvarming: Vi bruker ulike leker og bevegelsesbaserte øvelser for å lette overgangen fra hverdagsliv til «prøvemodus», lære navn, bli kjent og varme opp kropp og stemme.
2. Improvisasjon: Vi bruker ulike improvisasjonsmetoder og koreografi som en metode for å lære og trene på scenerelaterte egenskaper slik som tilstedeværelse, fokus, bevegelse, rytme og observasjon, og vi øver på å motta tilbakemelding fra andre. Noen improvisasjoner blir senere til scener i forestillingen.
3. Utforskning: Vi bruker ulike metoder for å skape materiale knyttet til spesifikke spørsmål: idémyldring med hele gruppen, utvikling av korte scener i små grupper, spørreskjemaer osv.
4. Produksjon: Vi tilpasser materialet til scenen, bestemmer hvem som skal ha de ulike rollene, utvikler og ferdigstiller manus og rekkefølge, og definerer repeterende prosesser.

Del 1 til 3 – oppvarming, improvisasjon og utforskning – har vært sentrale deler av prøvene helt fra starten. De første ukene, da deltakerne fortsatt lærte hverandre å kjenne og fokuserte på gruppens samspill, ble det viet noe mer tid til improvisasjon og oppvarming. Etter det ble utforskning mer viktig. Siden vi ble begrenset til digitale møter i begynnelsen av prosessen med «Zahlendreher», ble utforskningen mindre leken og inneholdt mer diskusjon og samtale enn normalt.

Produksjonsfasen startet tidlig i februar, da vi hadde fått klarsignal til å møtes personlig igjen.

Konseptet

Tall spiller en stor rolle i våre liv. Postnummer, skostørrelser, personnummer. De kan kanskje virke litt tørre og kjedelige ved første øyekast, men tall er ofte det elementet som binder historiene sammen. Noen ganger kan et kakediagram forklare helt grunnleggende sammenhenger, urettferdigheter eller absurde forhold mye bedre enn et langt foredrag om samme emne!

Er du enebarn, eller har du åtte søsken? Hvor mange ganger har du vært forelsket, og hvor lenge fortsetter du vanligvis å være forelsket? Bor du i byen der du ble født, eller flere tusen kilometer unna? Hvor mye penger har du på kontoen, og er det sammenheng mellom banksaldoen din og hvor lykkelig du er? Hvor mange sekunder gammel er du, hvor mange sekunder tror du at du har igjen å leve, og hvor stor sjanse er det for at du tipper rett? Hva har Count von Count å si til dette? Og hva er greien med tallet 42 – svaret på det ultimate spørsmålet om livet, universet og alt mulig?

Vår tverrkulturelle klubb tar sikte på å hente inspirasjon fra tallene og utforske historiene bak dem.

Alle språk er velkomne. Det kreves ingen forhåndskunnskap innen matematikk.

Dette er en norsk oversettelse av teksten som ble brukt til å annonsere klubben «Zahlendreher». Min grunntanke var at selv et såpass abstrakt tema – som på mange måter var mer et format enn et tema – helt av seg selv ville resultere i en utforskning av personlige og sosiale tema hvis de riktige spørsmålene ble stilt på det riktige tidspunktet, og nok oppmerksomhet ble viet til svarene.

Hver kreative del begynner med et sett av spørsmål og oppgaver til deltakerne. Ut fra svarene deres definerer vi nye fokusområder. Noen av dem prøver vi ut for så å droppe dem, mens andre ruller videre og blir til slutt til repeterende scener som kan fremføres.

Her er noen eksempler for å illustrere dette:

Tall med personlig betydning

Dette spillet starter som en tallbasert versjon av ordbokspillet der man skal gjette definisjonen av uvanlige ord fra ordboken. En deltaker velger et tall som betyr noe spesielt for dem, og skriver det ned på et papir uten å legge til noen måleenhet eller sette det i noen bestemt sammenheng. Vedkommende viser det til de andre deltakerne. Deretter tar alle deltakerne – også den første deltakeren – et blankt ark og skriver ned et spørsmål der svaret kunne vært tallet som ble skrevet ned. Arkene blir gitt til den første deltakeren, som leser alle spørsmålene og svarer på dem ved bruk av tallet. Måleenhet blir lagt til der det passer. Det er viktig at alle spørsmålene leses på samme måte. De andre deltakerne skal nå gjette hvilket spørsmål som ble skrevet ned av den første deltakeren.

Vi har prøvd dette spillet to ganger, én gang fysisk og én digitalt. Den første gangen ble det brukt som en bli-kjent-øvelse på første prøve. De neste gangen vi spilte det, hadde deltakerne rukket å bli godt kjent, og det var merkbart ved at spørsmålene og historiene var betydelig mer personlige.

Denne øvelsen ble opprinnelig introdusert som et spill, men viste seg å ha så mye potensiale at vi fortsatte å utvikle den for bruk på scenen. På den ene siden kom det opp personlige historier om deltakerne som igjen fikk dem til å tenke på andre mulige historier som også kunne knyttes til det aktuelle tallet. På den annen side ble de klar over det faktum at spørsmålene de hadde stilt, var basert på karakteristika de selv hadde tilskrevet personen som satt foran dem. Linjen mellom empati og fordommer er ofte veldig tynn, og trolig vil publikum innse dette når de ser denne scenen.

Overlappende tidslinjer

Hver deltaker tenker på tre viktige hendelser i livet sitt, og datoene da disse fant sted. Deltakerne skal deretter gå sammen langs en tidslinje og ta små pauser for å snakke om sine respektive hendelser. Etter hvert vil hendelsene overlappe. For eksempel kan en deltakers første skoledag ha vært samtidig som en annen opplevde krig, og en tredje la ut på en lang reise.

Gruppestatistikk

Statistikk har vært en viktig del av arbeidet vårt helt fra starten. I små grupper har vi jobbet frem et sett med spørsmål og besvart dem anonymt. Resultatet av denne statistikken i «Zahlendreher» inneholder svar på typiske spørsmål om barn, bosted og språklige egenskaper, men også mer personlige temaer, temaer som kan være forbundet med fordommer («hvor mange prosent kvinnelig føler du deg»), og mer absurde spørsmål.

Resultatene har blitt integrert i en scene som også undersøker graden av voyeurisme blant tilskuerne, som automatisk spør seg hvem av utøverne som ga hvilket svar, og gjerne antar ting om dem basert på overfladiske kjennetegn.

Telle på fingrene

Dette begynte også som et spill vi spilte via Zoom i den digitale fasen av klubben. Deltakerne ble bedt om å bruke fingrene til å angi et tall mellom 0 og 10. Hvis to deltakere valgte samme tall, måtte de samarbeide om å gjøre en improvisasjon over dette tallet. Vi oppdaget at alle deltakerne intuitivt viste tall, men at noen brukte

andre kombinasjoner av fingre. Vi fortsatte å undersøke dette ved å henvende oss til familie, venner og internett, noe som resulterte i en hånd-koreografi som viste ni ulike måter å telle fra 0–10 på.

Statistikk III – B:Club Zahlendreher og Covid

Regler og restriksjoner knyttet til Covid har gjennom hele prosessen gjort at vi har vært nødt til å tenke på gruppestørrelsen og hvor mange aktive utøvere som kan være i rommet eller på scenen samtidig. Dette settet med regler inspirerte oss til å lage en koreografi.

I motsetning til med de mer performative metodene jeg har beskrevet over, har vi også drevet utforskning med et mer tematisk fokus. Denne har funnet sted i mindre grupper i perioder da vi bare kunne møtes digitalt. Vi har for eksempel tatt for oss disse temaene:

- Kan følelser måles i tall?
- Historien bak indiske / romerske / arabiske tall
- Sammenligning og måling av kropp og livssituasjoner
- Tall i musikk
- Tallkoder

Opplæring i medborgerskap

Endringer i perspektiv og empati

Det å utforske sosiale tema er noen ganger et planlagt element, men ofte skjer det helt spontant på prøvene. Mitt hovedmål med «Zahlendreher» er å bruke den mangfoldige erfaringen og kunnskapen som finnes i gruppen, til å igangsette utveksling og endring av perspektiv, for å bidra til å skape felles forståelse og empati både innad i gruppen og senere hos publikum.

Dette fungerer best i situasjoner der personlige erfaringer deles. Et eksempel er en øvelse der deltakerne ble bedt om å velge et tall og forklare hva det betyr for dem. Dette ga historier om den persiske kalender og hvordan det hele tiden er en utfordring å måtte konvertere viktige datoer til det tyske datosystemet, om det russiske svømmebassenget i en syrisk deltakers hjemby der garderobeskapene bare var markert med russiske tall, om medisinske tallverdier som la grunnlaget for en av deltakernes daglige rutine, og om en rekke mislykkede forsøk på å fullføre det som tilsvarer videregående skole, og få innpass på universitetet mens en flyktet fra Syria.

Deltakerne lyttet til hver eneste historie med stor interesse, og stilte fortelleren empatiske spørsmål. Dette var også tilfellet på prøver der vi jobbet med improvisasjon, og i samtaler som noen ganger endte med å vare langt ut i pausene:

I øvelsen «gruppebarometer» skal hver av deltakerne respondere på en rekke påstander ved å plassere seg på en tenkt skala. I en av øktene stilte gruppen spørsmål om det kunne være sammenheng mellom reaksjonen på påstanden «Fremtiden skremmer meg» og respondentens alder. Påstanden «Jeg er privilegert» ga grobunn for en diskusjon om privilegier generelt, mens påstanden «Om jeg kunne, ville jeg endret fortiden min» satte i gang en debatt om forskjellen mellom vanskeligheter man møter i et selvbestemt liv, og det man opplever når man ikke kan kontrollere alle omstendigheter.

I samtaler rundt begrepet «heimat» (hjemme) – følelsen av å falle mellom to stoler uten å føle tilhørighet til verken det ene stedet – kom tema som akkulturasjon og erfaringer med rasisme opp uten forvarsel.

Noen tema fanges opp og blir utviklet til scener, mens andre aldri kommer lengre enn en kort diskusjon i gruppen. Felles for disse interaksjonene i klubben er en betydelig tillit deltakerne imellom, inkludert meg selv og min assistent. Jeg jobber for å sikre en åpen arbeidsprosess og åpen kommunikasjon for å gi hver enkelt deltaker konstant og fullstendig kontroll over hvilken personlig informasjon de ønsker å dele med gruppen eller publikum, og hvilken informasjon de ønsker å holde anonym.

Et eksempel på den store gjensidige respekten innad i gruppen er da en deltaker stoppet på tidslinjen og fortalte at hun nesten hadde mistet livet da hun var 13 år. En annen deltaker spurte henne «Er det greit om jeg spør deg hva som skjedde?». Svaret hennes var klart og sikkert: «Nei, jeg vil ikke gå i detaljer». Så da lot vi det bli med det.

Empowerment, iscenesettelse, publikum

Hver eneste historie og opplevelse er verdt å gjenfortelle. Dette ble klart allerede da gruppen delte personlige historier for første gang, selv om de ble delt uten at det var meningen å dele dem offentlig. Neste gang vi delte historier, var det allerede klart at vi ønsket å dele dem på en scene. Nå var det opp til hver enkelt deltaker å bestemme om de ville dele sin historie på scenen. Alle ønsket det.

Når en historie er valgt ut for å bli presentert på scenen, er en viktig oppgave å gjøre det mulig å gjenfortelle den gang på gang uten å miste det umiddelbare og spontane historien hadde første gang den ble fortalt.

Alt og alle kan i prinsippet bli en del av en forestillingssituasjon, fra deltakerne og publikum til rene sammentreff. Deltakerne opplever stadig dette på prøvene. I flere av øvelsene deler jeg gruppen inn i utøvere og publikum, og alle blir oppfordret til å gi tilbakemeldinger fra sitt perspektiv.

Det blir fort klart hvor mye persepsjon og tolkning som finner sted inne i hodene til publikum. Noen ganger blir også en person som ikke har en aktiv rolle i scenen – slik som personen som har ansvaret for å rope ut hvor gruppen befinner seg på tidslinjen – sett som del av scenen.

På bakgrunn av disse observasjonene oppstod tanken om publikumsdeltakelse ganske tidlig i prosessen. En idé var å la publikum svare på en rekke spørsmål og deretter skape en publikumsstatistikk som lignet den som ble vist for medlemmene av B:Club.

Statistikkscenen kan også innebære en subtil, men tydelig form for indirekte publikumsdeltakelse: Deltakerne står på en linje med ansiktet mot publikum. De kommer med påstander slik som «Tre av oss har vært utro», eller «Én av oss ville brukt 1000 euro på plastisk kirurgi». Her leker vi med voyeurisme og tanken om at publikum tilskriver utøverne bestemte egenskaper basert på utseende og fremtoning. For å sikre at deltakerne var trygge på sine roller i denne scenen, diskuterte vi den grundig i forkant.

Andre eksempler på opplæring i medborgerskap som kan utforskes i et deltakende prosjekt slik som dette, er kunnskap om kunstneriske effekter, verktøy og metoder – og ikke minst selv tilliten til å stå foran et publikum og fortelle sin historie med sin egen stemme og kropp.

Regissørens rolle

Det at en performativ klubb slik som vår B:Club har fokus på et spesifikt tema, kil-demateriale eller form og samtidig styres av et sett med nøye utvalgte spørsmål som alle leder til utforskning og læring, er helt avhengig av et miljø der alle – både deltakere og teamet rundt – bidrar på like premisser. I min rolle som regissør tar jeg med glede imot forslag og innhold fra deltakerne og innlemmer dem i prøveprosessen.

Hvor godt dette fungerer, varierer fra gruppe til gruppe. I B:Club «Zählendreher» har jeg fått, og mottar fortsatt, store mengder innspill og ideer fra deltakerne. For meg som regissør er det spesielt én hendelse som skiller seg ut. Dette skjedde mens vi bare kunne møtes digitalt. Vi hadde planlagt en intensiv prøvedag, og i stedet for å avlyse eller holde prøven på Zoom foreslo gruppen at vi heller skulle gjøre en tematisk skattejakt gjennom byen. Planlegging og gjennomføring var gruppens felles oppgave, og jakten endte rundt et bål i hagen min. Dette viser hvor flytende den profesjonelle og private kontakten mellom meg og deltakerne kan være.

På den annen side er det jeg som definerer hovedtema for klubben og er ansvarlig for planlegging og gjennomføring av prøvene. Det at jeg selv velger ut øvelser og oppgaver, gir meg også en viss kontroll over hvilken retning prosessen går i.

Tyngdepunktet skifter når produksjonen er i gang. I denne fasen ser jeg det som min oppgave som regissør og profesjonell kunstner å sørge for at bruken av kunstneriske virkemidler for å forme, spisse og gi fokus til innholdet både er bevisst og går klart frem for deltakerne

En av fordelene med denne tilnærmingen er at den gir deltakerne innblikk, ikke bare i oppsetningen av et performativt og/eller kunstnerisk innhold, men også i hva som kan oppnås gjennom en slik prosess. Slikt sett ser jeg meg selv som en guide som kommer med de instruksene som kan styre produksjonsprosessen. Det samme gjelder utvalg av scener og defineringen av et narrativ.

Evaluerings

Det er ingen tvil om at aspekter ved opplæring i medborgerskap slik som å delta, å få nye perspektiver, å kjenne på bedre selvtillit og mer empati, er en del av et prosjekt som «Zahlendreher». Men er det mulig å måle endringer som oppstår? Deltakerne bringer tross alt med seg rike mengder av erfaring og kunnskap på grunn av omstendigheter som har formet dem gjennom livet. Slik sett er det svært vanskelig å måle grunnleggende forandringer som kan tilskrives prosessen innenfor klubben. Noe slikt ville trolig kreve en mer regelmessig overvåking og vurdering av deltakerne både ved starten og slutten av prosjektet, helst utført av noen som står utenfor prøveprosessen. Dette hadde ikke vi mulighet til.

Gjennom B:Club har vi prøvd ut en rekke lekne, uvitenskapelige metoder for evaluering og måling:

På begynnelsen og slutten av hver prøve har de blitt bedt om å bidra til et «humør-barometer». Dette består av en stor krukke med vann der deltakerne skal dryppe tre dråper med blekk (blå for negativt, rød for positivt og en blanding for midt imellom). I varierende grad har inn- og utsjekk-krukkene på hver prøve generelt vært mer røde på slutten av hver prøve.

En god del av øvelsene og lekene vi har brukt så langt i prosessen, er basert på at deltakerne skal respondere på spesifikke påstander på en skala fra 0 til 10. Vi har likevel en tendens til å bruke dem som en måte å sette i gang diskusjon om et bestemt emne eller spørsmål på i stedet for som en metode for kvantitativ eller kvalitativ måling. En slik øvelse ble tilpasset og laget som en scene der publikum blir bedt om å svare på spørsmål slik som «Er følelser og sinnstilstander målbare?»

Prosessanalyse som et verktøy for evaluering av borgerteater

Vår «forskning» innenfor Erasmus-prosjektet gjøres gjennom prosessanalyse, en evalueringsmetode basert på observasjon og beskrivelse av arbeidsprosesser. Dette innebærer å føre en detaljert prøvedagbok.

Fremfor alt er jeg opptatt av å jobbe på samme måte som alltid og ikke la gruppespesifikke spørsmål og problemstillinger endre min modus operandi. I mine tidligere produksjoner har jeg alltid tatt i bruk en prosess som legger vekt på observasjon og utvikling av ideer og stimuli som kommer fra deltakerne selv. I B:Club «Zahldreher» har imidlertid det å føre dagbok gitt observasjonene mine mer detalj og struktur. Dette gjør meg mer bevisst på alle de små hendelsene og samtalene som ikke er direkte knyttet til produksjonsprosessen, og det gjør at jeg lettere kan huske spesifikke situasjoner – og hente dem frem igjen uker eller måneder senere.

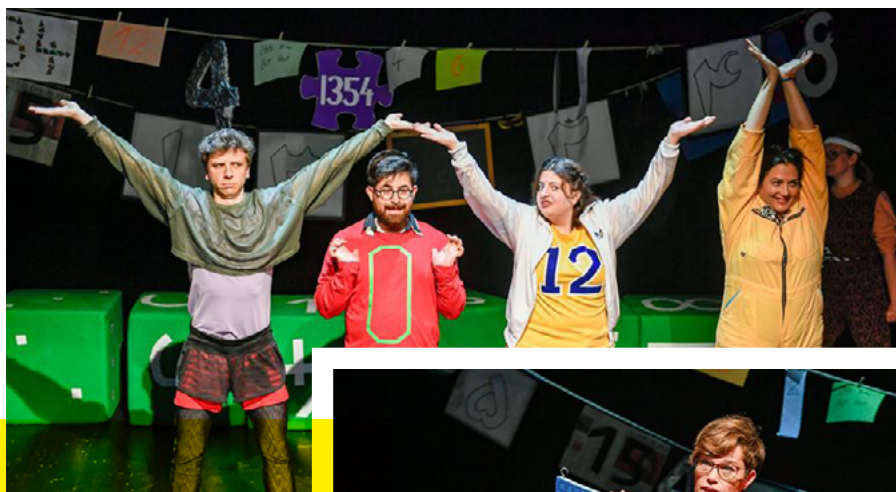
Konklusjon

Resultatene av nevnte prosessanalyse viste at pilotprosjektet B:Club «Zahldreher» innebærer ulike aspekter av opplæring i medborgerskap. Likevel vil jeg si at det er ekstremt vanskelig å måle disse aspektene på en måte som sier noe om kvantitative sammenhenger.

I skrivende stund er B:Club «Zahldreher» fortsatt under produksjon. Man kan imidlertid allerede tydelig se at arbeidet vi gjør sammen med gruppen, er spesielt: Deltakerne er ekstremt reflekterte, ansvarlige og utviser stor tillit og pålitelighet – ikke bare i samhandling med hverandre, men også når det gjelder å oppfatte og delta i produksjonsprosessen og det endelige resultatet av denne. Selv om dette ikke er uvanlig når det gjelder denne typen produksjoner, er det spesielt tydelig i denne gruppen.

Det kan være flere grunner til at deltakerne i akkurat denne gruppen fungerer på en slik måte. At gruppen er relativt liten i størrelse, har utvilsomt hatt en positiv effekt. Koronarelaterte omstendigheter har på den ene siden hemmet arbeidet, men kan på den annen side ha skapt en sterkere følelse av fellesskap og ansvar. En tredje faktor kan være at jeg, på grunn av et økt fokus gjennom prosessanalysen, har viet større oppmerksomhet til både gruppen og enkeltmedlemmene.

Fortsatt står en måned med prøver samt generalprøve og forestillinger for døren. I løpet av denne tiden vil både gruppen og jeg fortsette å tilegne oss et vell av kunnskap både innen teater og opplæring i medborgerskap.





Bergen Borgerscene

Vibeke Flesland Havre, Hjørdis M. Steinsvik

Første gang jeg inviterte vanlige mennesker til å være med i en profesjonell forestilling, var da vi satt opp «The End – a gentle reminder» i 2011. Vi produserte forestillingen på Os, et tettsted utenfor Bergen, og vi bestemte oss for å invitere det lokale mannskoret til å være medvirkende i forestillingen. Dette var først og fremst et kunstnerisk valg, men det var også en måte å forankre forestillingen lokalt på. Koret tilførte forestillingen en spesiell nerve og en menneskelig dimensjon. Ved å balansere på grensen mellom fiksjon og virkelighet skapte vi et urovekkende scenisk uttrykk som hadde stor effekt på publikum.

Medlemmene i koret inviterte venner og familie til å komme og se forestillingen. På denne måten genererte vi et nytt og sammensatt publikum. Ved å plassere vanlige mennesker på scenen påvirket vi også forholdet mellom scene og sal. Publikum kom med tilrop og kommentarer, og følte seg i større grad delaktige i forestillingen. Jeg opplevde at effekten av å involvere lekmenn på scenen var stor, både kunstnerisk og med hensyn til publikumsutvikling.

Vi har fortsatt å eksperimentere med forskjellige måter å involvere vanlige mennesker på i de forestillingene jeg lager. Først og fremst tilfører dette en form for ærlighet. Det å kultivere et ærligere språk og lage relevant og engasjerende teater, er målet med arbeidet vårt.

Vibeke Flesland Havre
Kunstnerisk leder Bergen Borgerscene

Begynnelsen:

Festspillene i Bergen tok i 2014 initiativ til å starte en borgerscene som fikk navnet Folkets Festspillscene. VFH-produksjoner har hatt det kunstneriske og administrative ansvaret siden oppstarten i 2014, med Vibeke Flesland Havre som kunstnerisk leder og regissør. Høsten 2016 ble prosjektet i sin helhet overført til VFH-produksjoner, og endret navn til Bergen Borgerscene.

Våren 2014 reiste Vibeke Flesland Havre til Bürgerbühne-festivalen i Dresden for å gjøre research. Hun traff fagfolk, dramaturger og artister, så en rekke forestillinger og hadde møter med grunnleggeren av Bürgerbühne i Dresden, Miriam Tscholl. Bergen Borgerscene er inspirert av Bürgerbühne i Dresden og måten denne er bygget opp på.

I løpet av høsten 2014 og våren 2015 besøkte Havre også borgerscener i Århus, Ålborg og København for å lære om ulike former for «borgerteater». Basert på dette og sitt eget arbeid i Bergen laget hun i 2015 et manifest for arbeidet til Bergen Borgerscene:

Manifest for Bergen Borgerscene:

1. Målet med prosjektet er å skape relevant og engasjerende teater basert på folks historier, tanker og refleksjoner. På denne måten håper vi å fange tidsånden, og skape teater på en ny og inspirerende måte.
2. Historiefortellerne tar del i den kunstneriske prosessen med å lage en forestilling. Noen av dem er også medvirkende på scenen.
3. Historiefortellerne er «hverdagseksperter». De er ikke skuespillere, men autentiske personer på scenen.
4. Ved å plassere ekte mennesker på scenen påvirkes det kunstneriske uttrykket i en mer naturlig retning. Vi jobber med et rått og upolert uttrykk og en naturlig talemåte.
5. Når vi plasserer ekte mennesker på scenen, utfordres også forholdet mellom scene og sal. På denne måten skapes nye kunstneriske uttrykk.
6. Teaterets demokratiske ansvar: I løpet av prosessen med å skape forestillingen, bygger vi opp selvtilliten til de medvirkende sånn at de kan snakke uten frykt og lytte uten å dømme. På denne måten håper vi også å inspirere publikum til å gi uttrykk for sine meninger og lytte uten fordommer.
7. Ved å oppfordre folk til å bruke stemmen sin, håper vi å skape grunnlaget for et aktivt demokrati.
8. Teaterets sosiale ansvar: Ved å la mennesker med forskjellig bakgrunn fortelle om sin virkelighet håper vi å gi publikum nye perspektiv og utvikle mellommenneskelig forståelse og empati.
9. Vi ønsker å presentere teater som er langt ærligere enn den måten vi fremstår på i våre daglige liv. På denne måten håper vi å bidra til et åpnere samfunn med en videre form for ytringsfrihet.
10. De medvirkende trenger ingen tidligere teatererfaring for å være med på Bergen Borgerscene. Det som er viktig, er at de fungerer godt i en gruppe, og at de er rustet til å gå gjennom en relativt utfordrende prosess. For å bli bedre kjent med historiefortellerne arrangerer vi først en rekke fortellerverksted. Disse er uforpliktende, gratis og åpne for alle. Etter en rekke med fortellerverksted rekrutterer vi historiefortellere til forestillingen.

11. Rammeverket rundt forestillingen er profesjonelt på alle nivå. Dette for å skape trygge rammer for historiefortellerne og sikre høy kunstnerisk verdi.
12. Det kunstneriske teamet består av regissør, scenograf, lysdesigner, lyddesigner, videodesigner, dramaturg og koreograf. Dette er profesjonelle fagfolk med lang erfaring. På denne måten kan vi kvalitetssikre forestillingen. Vi samarbeider også med andre avdelinger på teateret som teknikere, inspisient og produsent.
13. Historiefortellerne samarbeider tett med det kunstneriske teamet. Dramatiker, dramaturg, scenograf, koreograf, lyd- og lysdesigner henter alle inspirasjon fra historiene og menneskene bak. Til og med tittelen på forestillingen er hentet fra historiefortellerne og deres virkelighet.
14. Prosessen er til for de medvirkende, forestillingen er til for publikum.
15. Regissøren og det kunstneriske teamet skal forvalte historiene på en etisk forsvarelig måte. De har hele tiden historiefortellernes beste i tankene.
16. Ingen av historiene kan bli brukt uten historiefortellernes samtykke.
17. Ved å involvere mennesker med forskjellig sosial bakgrunn i forestillingene rekrutterer vi også et nytt og sammensatt publikum.
18. Ved å balansere på grensen mellom fiksjon og virkelighet ønsker vi å utforske nye sceniske uttrykk.
19. Ved å veve historiene sammen skaper vi en ny historie. Det er denne historien vi presenterer for publikum. Den er farget av de profesjonelle kunstnerne og måten de har valgt å behandle stoffet på.
20. Ved å presentere forestillinger basert på ekte historier med ekte mennesker på scenen håper vi å utvide den eksisterende forståelsen av hva teater er, og hva teater kan være.

Alle har en historie!

Under Festspillene i 2014 installerte Vibeke Flesland Havre seg i en bod på Festplassen i Bergen, og under slagordet «Alle har en historie!» begynte hun å samle inn historier fra forbigående. Folk fikk gratis kaffe hvis de fortalte en historie fra sitt eget liv, og det var mange som hadde noe på hjertet. Utenfor boden var praten uformell. Her hadde Havre rullet ut gress, satt opp flukstoler og pyntet med blomster. De som ville, kunne bli med inn i vognen, der hun hadde rigget opp et lite filmstudio. Historiene ble dokumentert med tanke på videre arbeid.

Boden på Festplassen markerte starten for Bergen Borgerscene (tidligere Folkets Festspillscene). I løpet av det neste året fortsatte Havre å arbeide med 12 av historiefortellerne, og i 2015 presenterte hun forestillingen «Det var en gang

et menneske» (DNS/FiB 2015) som tok utgangspunkt i historiene hun samlet inn året før. Hun samarbeidet tett med et kunstnerisk team bestående av scenograf, lyddesigner, lysdesigner og dramaturg for å lage en forestilling med flere dimensjoner og høy kunstnerisk verdi. Det å ha med seg et profesjonelt kunstnerisk team er grunnleggende for arbeidet med Bergen Borgerscene. På denne måten håper vi å forvalte historiene på en kreativ måte, og sette de sammen til en større fortelling om det å være menneske.

Mennesker har alltid fortalt historier. Historiefortelling er en viktig del av vår kulturarv, og et redskap for å forstå det samfunnet vi lever i. Spesielt i et samfunn som blir stadig mer fragmentert, er det viktig at vi lytter til hverandres historier. Dette skaper forståelse og utvider våre horisonter. Historiefortelling er selve grunnlaget for Bergen Borgerscene, og utgangspunktet for de forestillingene vi skaper.

Fortellerverkstedene:

Bergen Borgerscene har en todelt modell, med fortellerverksted om høsten og produksjon av en forestilling om våren. Utgangspunktet for forestillingene er en rekke med fortellerverksted, der vi kommer frem til historier, tema og vinklinger som vi kan bruke i forestillingene, samtidig som vi rekrutterer historiefortellere til å være med på scenen. På denne måten sørger vi for å lage relevant og engasjerende teater, samtidig som vi forankrer forestillingene lokalt.

Fortellerverkstedene skal være fora der folk kan sette ord på tema de synes er viktig, dele sine historier og lytte til hverandre. På denne måten skal fortellerverkstedene bidra til at deltakerne utvikler seg både faglig og menneskelig. Målet er å inspirere mennesker til å snakke uten frykt, og lytte uten å dømme. Vi mener dette er selve grunnlaget for et aktivt demokrati.

Fortellerverkstedene er gratis og åpne for alle. Vi møtes en gang i uken, og hver workshop varer i 3 timer. Vi arrangerer vanligvis en rekke på 8 fortellerverksted over 8 uker i løpet av høsten. Deltakerne kan være med på så mange workshoper de vil. Det er viktig at fortellerverkstedene har en verdi i seg selv, og at de som deltar, har personlig utbytte av det. Ved å invitere forskjellige ressurspersoner ivaretar vi forskjellige tilnærminger til det å fortelle en historie, samtidig som vi sørger for at fortellerverkstedene blir varierte og spennende.

Fortellerverkstedene gir oss en mulighet til å bli kjent med historiefortellerne før vi eventuelt involverer dem i prosessen med å lage en forestilling. På denne måten kan vi sørge for at de fungerer godt i en gruppe, og har kapasitet til å dele historiene sine med et større publikum.

Teaterets sosiale og demokratiske funksjon:

Bergen Borgerscene vil gjennom fortellerverkstedene ivareta teaterets sosiale og demokratiske funksjon. Fortellerverkstedene er en møteplass for innbyggere med forskjellig bakgrunn, og på denne måten bidrar vi til å skape større respekt og mellommenneskelig forståelse. Vi skaper vår identitet med utgangspunkt i de historiene vi forteller. Sett fra et integreringsperspektiv er det svært viktig at mennesker som kommer fra andre deler av verden får anledning til å fortelle sine historier for på denne måten bygge opp sin identitet. Hvert år henvender vi oss blant annet til asylmottak, Røde Kors og Nygård skole for å invitere mennesker som er nye i Bergen. Vi henvender oss også til universitetet for å få med studenter som kommer fra andre land, eller andre deler av landet.

Rekruttering og publikumsutvikling:

Vi går bredt ut for å samle inn historier fra forskjellige sosiale grupper. I tillegg til kanalene vi bruker for å nå nye bergensere, har vi invitert idrettslag, forskjellige organisasjoner, kor, bedrifter, senioruniversitetet, Universitetet i Bergen med mer. Vi har benyttet oss av radio, plakater og flyers for å spre informasjon om prosjektet. Det er viktig for oss å speile et bredt lag av befolkningen, både når det gjelder kjønn, alder, etnisitet og sosial bakgrunn. De som har besøkt fortellerverkstedene, får informasjon om kommende forestillinger, rabatterte billetter og invitasjoner til generalprøver. På denne måten ivaretar vi nye publikumsgrupper, og sørger for at både fortellerverkstedene og forestillingene til Bergen Borgerscene blir et lavterskeltilbud til byens befolkning.

Prosesorientert teater:

På bakgrunn av fortellerverkstedene velger vi ut en mindre gruppe historiefortellere som får tilbud om å være med på forestillingen. Utgangspunktet for forestillingene er vanligvis en rekke workshoper der vi fortsetter å fortelle historier og jobber med stemmebruk, tilstedeværelse, fokus og musikalitet. Workshopene blir filmet, og historiene blir transkribert. Manusforfatter og dramaturg setter sammen deler av historiene til et manus. Dette er en tidkrevende prosess der det kunstneriske teamet samarbeider tett. Ved å transkribere fortellingene blir den muntlige kvaliteten ivaretatt, og ved å sette deler av historiene sammen til et manus får forestillingen rytme og dynamikk. Scenograf, lyd- og lysdesigner henter også inspirasjon fra historiene og menneskene bak. Det hele settes sammen til en større fortelling, der minner, drømmer og historier flyter over i hverandre, finner sin egen rytme, og synger sin egen sang.

For å åpne historiefortellernes «minnerom» bruker vi forskjellige metoder. Noen ganger ber vi de medvirkende ta med en gjenstand som betyr noe for dem, et bilde de vil fortelle om, eller en sang som vekker sterke minner. Andre ganger tar vi med forskjellige ting, bilder og musikk som kan inspirere dem til å fortelle historier fra livene sine. En god øvelse er å ta med en rekke gjenstander, og la de medvirkende velge en gjenstand de vil fortelle om.

Vi har prøvd ulike strategier, men har funnet ut at det som fungerer best, er å lage et skrevet manus basert på de forskjellige historiene. På denne måten kan vi sørge for at forestillingen får fremdrift, rytme og timing. De medvirkende føler seg også tryggere når de vet nøyaktig hva de skal si, og vi unngår at noen forteller noe de senere angrep på. På denne måten har vi kontroll på forestillingen som helhet, både kunstnerisk og etisk.

Før vi setter historiene sammen til et manus, arbeider vi med stoffet på forskjellige måter. Vi leser historiene høyt for hverandre, improviserer rundt de forskjellige temaene, og iscenesetter deler av fortellingene. På denne måten får historiefortellerne en distanse til sine egne historier, samt en opplevelse av hvordan det blir å presentere historiene for et publikum.

Tidligere forestillinger:

Så langt har Bergen Borgerscene produsert 8 forestillinger:

«Det var en gang et menneske» (DNS/FiB 2015)

- en forestilling om hvem vi var, og hvorfor vi ble den vi er.

«En plass i solen» (DNS/FiB 2016)

- en forestilling om sosial ekskludering.

«Lykkeliv» (DNS 2017/2018)

- en forestilling om drømmene og forventningene til 15 ungdommer i alderen 16–21 år.

«NAV betaler» (DNS/FiB 2019)

- en forestilling om hva som skjer med oss når vi ikke får bidra.

«En Motforestilling» (DNS 2021/2022)

- en ny fortelling om fremtiden, fortalt av ungdom i alderen 16–20 år.

«Familien Norden» (DNS 2021)

- en forestilling om familien som begrep og Norden som ramme, fortalt av ungdom i alderen 18–25 år. En samproduksjon med Teater Zebu (Danmark) og Anemarie Ottosen (Grønland).

«Karantenetanker» (DNS 2022)

- en reise gjennom ulike nyanser av virkeligheten under Covid 19-pandemien.

«Platons Drikkegilde» (DVT/FiB 2022)

- en hyllest til kjærligheten.

Alle forestillingene har blitt svært godt mottatt både av presse og publikum.

Tema:

I stedet for å begynne med et tema, lar vi tema springe ut fra fortellerverkstedene og de historiene som blir fortalt der. På denne måten prøver vi å fange tidsånden. Vi opplever også at dette er en mer demokratisk måte å lage teater på enn om vi skulle ha bestemt tema på forhånd.

I «Det var en gang et menneske» og «En plass i solen» inviterte vi folk i alle aldre til å være med på fortellerverkstedene, og bestemte oss for tema og konsept etter å ha lyttet til de forskjellige historiene. «Det var en gang et menneske» handler om hvem vi en gang var, og hvorfor vi ble som vi ble. Målet var å gi publikum større empati, og forstå at det er en grunn til at folk lever som de gjør. «En plass i solen» handler om de dynamikkene som gjør at vi er innenfor eller utenfor en gruppe. Målet med denne forestillingen var å få publikum til å reflektere over konsekvensene av sine handlinger, og hvordan vi mer eller mindre ubevisst holder andre utenfor det gode selskap.

I «Lykkeliv» og «En Motforestilling» rekrutterte vi utelukkende unge mennesker mellom 16 og 21 år til å være med på fortellerverkstedene, og lot dem komme frem til tema og vinklinger. Mens «Lykkeliv» handler om forventninger til eget liv, handler «En Motforestilling» om normkritikk og viktigheten av å skape en ny fortelling om fremtiden.

I «NAV betaler» var tema hentet fra tidligere fortellerverksted, der arbeidsledighet var et tema som stadig gikk igjen. Forestillingen tar for seg hvordan mennesker ønsker å bidra, og hva som skjer med oss når vi ikke får mulighet til det.

I «Karantenetanker» undersøkte vi hvordan pandemien påvirket virkelighetsoppfattelsen til folk, og om historiefortellerne hadde endret livene sine som følge av pandemien. Forestillingen ble en eksistensiell reise som stilte spørsmål ved hvem vi dypest sett er.

«Platons Drikkegilde» var et resultat av krig og pandemi, og et ønske om å fokusere på kjærlighet i en vanskelig tid. Vibeke Flesland Havre dramatiserte Platons drikkegilde og inviterte seks nye talere til å ta del i forestillingen hver kveld. På denne måten var forestillingen hele tiden unik i sin form. Det var tre profesjonelle skuespillere som gestaltet forestillingen og introduserte talerne.

Det visuelle og auditive landskapet:

Regissør, scenograf, lysdesigner, lyddesigner og videodesigner henter inspirasjon fra de historiene som blir fortalt, og lager et auditivt og visuelt landskap med utgangspunkt i disse.

I «Det var en gang et menneske» var scenen en bar. Denne baren var en viktig del av én av historiene. Den ble også rammen for de andre fortellingene. Scenografien bandt på denne måten historiene sammen.

I «En plass i solen» var scenen en sandstrand. Dette var en referanse til flyktingsituasjonen i Europa. Scenografien tilførte en ny dimensjon til de historiene som ble fortalt, som alle handlet om å være med i en gruppe, eller å stå utenfor.

I «Lykkeliv» ble ungdommenes historier satt inn i et limbo mellom et klasserom og et venterom. Gruppen viste seg å være flinke til å danse, så vi engasjerte en koreograf og jobbet mye med det fysiske uttrykket, samt musikaliteten i forestillingen som helhet. Noen av ungdommene skrev dikt, mens andre var veldig flinke til å lage musikk. Vi satt musikk til diktene og utviklet en helhetlig koreografi til forestillingen, basert på hver enkelt historiefortellers fysiske uttrykk.

I «NAV betaler» hadde en av historiefortellerne levd store deler av livet sitt i en militærvogn i skogen utenfor Fredrikstad. Vi rekonstruerte denne vognen, og lot den danne utgangspunktet for scenografien. Forestillingen startet utenfor teatret, der noen av utøverne delte ut spørreskjema, og alle fikk et kønummer. Forestillingen ble avsluttet i en lavvo utenfor teateret, der publikum satt rundt et bål og fortsatte diskusjonen sammen med historiefortellerne og det kunstneriske teamet.

I «Karantenetanker» var elementene tre, vann og luft sentrale i flere av historiene. Disse elementene ble også utgangspunktet for det visuelle landskapet på scenen, som minnet oss om at hvordan alt henger sammen, og at vi er del av en større organisme.

I «Platons Drikkegilde» utspiller forestillingen seg i en bar. Platon er bartender, Diotima nattklubbsangerinne og Sokrates er stamkunden i baren. Talerne sitter på små bord sammen med publikum. Musikk er et viktig element i forestillingen.

«Citizenship education» – opplæring i medborgerskap

Uttrykket «citizenship education» står sentralt i det europeiske borgerteatersarbeidet som Bergen Borgerscene har vært en del av de siste årene. Tesen er at de som er med på borgerteater, får bedre selvtillit, og således blir mer aktive medborgere. De siste årene har vi brukt mye tid på å kartlegge hvordan borgerteater påvirker de medvirkende, og om denne formen for teater skaper aktive, engasjerte medborgere.

Viktigheten av å bli lyttet til:

Folk har et stort behov for å fortelle historiene sine. Å skape et trygt, profesjonelt rom der mennesker med ulik bakgrunn kan gjøre nettopp det, er en måte å opprettholde teaterets demokratiske ansvar på. Ved å gi folk en stemme og lytte til det de har å si, opplever vi at historiefortellerne får økt selvtilitt. Etter å ha vært med på fortellerverksted eller bidratt i prosessen med å skape en forestilling, blir deltakerne også mer empatiske overfor andre mennesker, og de blir mer engasjert både politisk og sosialt.

Identitet og historiefortelling:

Vi former vår identitet gjennom de historiene vi forteller om oss selv. Hvilke historier trenger vi, og hvilke kan vi legge bak oss? Er du helten i din egen historie, eller offeret? Det hender at vi hjelper deltakerne med å omforme sin identitet gjennom en bevisstgjøring av måten de snakker om seg selv på. På denne måten har vi klart å gi de medvirkende bedre selvfølelse, og motivert mange til å endre livene sine i en positiv retning.

Om å oppdage sitt eget potensiale:

En person som hadde en lang historie med depresjon, klarte å forandre livet fullstendig. Etter å ha medvirket som historieforteller i «En plass i solen» ble han klar over sitt eget potensiale. Han jobber nå fulltid med å hjelpe andre mennesker med psykiske problemer. Han er også en ressursperson på informasjonsmøter, fortellerverksted og andre arrangementer i regi av Bergen Borgerscene.

Ungdommene som var med på «Lykkeliv», hadde også positive erfaringer med å være med i den skapende prosessen og på scenen. De fikk bedre selvtilitt og bedre resultater på skolen etter å ha vært med på forestillingen. De ble også kjent med ungdommer de ellers aldri ville møtt, og utviklet en dypere forståelse for andre menneskers livssituasjon.

Bergen Borgerscene gir både historiefortellerne og publikum en følelse av å bli tatt på alvor. Dette gjør at den enkelte føler seg verdifull, og begynner å se på seg selv som en ressurs. De medvirkende opplever at de kan utgjøre en forskjell, noe som gjør at de begynner å engasjere seg både i sitt eget og i andres liv. Dette er en av hovedgrunnene til at vi fortsetter å involvere vanlige mennesker i forestillingene vi skaper.

Etikk:

For å bygge en trygg og god gruppe følger vi noen grunnleggende etiske retningslinjer. Vi starter prosessen med at historiefortellerne signerer en taushetserklæring, der de lover å ikke viderefortelle andres historier til utenforstående. På denne måten kan de trygt fortelle historier uten å være redd for at de sier noe de kommer til å angre på. Videre diskuterer vi forskjellen mellom personlig og privat. Vi kan godt være personlige, men vi trenger ikke å fortelle private detaljer om oss selv. Vi prøver også å unngå å snakke om en tredjeperson som ikke er til stede, men fokuserer på historiefortellerens egne erfaringer, tanker og refleksjoner. Vi er også tydelige på at vi ikke er psykologer, men teaterarbeidere, og at det kan være lurt å ha en annen person å snakke med i løpet av prosessen, for eksempel en venn, kjæreste eller psykolog. Målet er å beskytte både historiefortellerne og personene de forteller om, samtidig som vi prøver å unngå at fasilitatorene blir for involvert i historiefortellernes privatliv.

Det er i redigeringsprosessen at de viktigste etiske valgene blir tatt. Vi bruker aldri en historie uten samtykke fra historiefortelleren. Vi samarbeider tett med historiefortellerne for å forsikre oss om at vi ikke endrer meningsinnholdet i historien når vi redigerer den, eller setter den inn i feil kontekst. Vi sørger også for at historiefortellerne ikke utleverer seg selv eller andre. Vi jobber ut i fra en regel at «less is more», og lar det være opp til publikum å trekke konklusjoner.

Proessen er til for de medvirkende, men forestillingen er til for publikum. Det vil si at mens prosessen handler om de medvirkende sine historier, så handler forestillingen egentlig om publikums historier. Målet er at publikum skal kunne lese sin egen historie inn i de fortellingene vi presenterer på scenen. På denne måten blir de historiene vi har vevet sammen, kroket som publikum kan henge sine egne fortellinger på.

Publikumsutvikling:

Vi genererer et nytt publikum ved at de medvirkende inviterer venner og familie til å se forestillingene. Vi inviterer også alle som har deltatt på fortellerverksted og tidligere produksjoner til å komme og se både prøver og forestillinger. Disse føler etter hvert eierskap til teateret, og begynner også å utforske andre forestillinger.

Bergen Borgerscene har fått ord på seg for å sette opp stykker som er relevante, annerledes, ærlige og rå. På denne måten tiltrekker vi oss også et nytt publikum utover de som er knyttet til produksjonen.

Vi arrangerer samtaler etter de fleste forestillingene, der publikum får anledning til å stille spørsmål til de medvirkende og komme med personlige refleksjoner. Noen ganger inviterer vi relevante organisasjoner til å være med. Etter «Karantenetanker»

inviterte vi både «Psykisk Helse Norge» og «Natur og Ungdom» til å være med på ettersnaken. Etter «NAV betaler» inviterte vi publikum inn i en stor lavvo med bål og kaffe etter forestillingene. På denne måten ga vi publikum en stemme, og skillet mellom publikum og historiefortellere ble eliminert.

Ved å balansere på grensen mellom fiksjon og virkelighet har vi klart å endre kontrakten mellom publikum og utøvere, og ved å gjøre dette stilte vi noen viktige spørsmål: Hva er virkelighet? Hva er teater? Hva har vi lov til å gjøre på en scene?

ERASMUS +

I 2019 ble Bergen Borgerscene invitert med i et Erasmus+-prosjekt sammen med Kava Kulturális i Budapest og Dresden Bürger:Bühne. Sammen prøvde vi å definere forskjellige måter å evaluere borgerteater på, med fokus på «citizenship education» – opplæring i medborgerskap. For å prøve ut de forskjellige evalueringsverktøyene gjorde vi hvert vårt pilotprosjekt.

Pilotprosjektet: «Karantenetanker»

Ettersom hele Erasmus+-prosjektet var preget av pandemien og restriksjonene den medførte, valgte Bergen Borgerscene å lage en forestilling om pandemien, og hvordan denne påvirket oss. Allerede i 2020 inviterte vi folk til å sende oss historier, tanker og refleksjoner, og fortelle om hvordan pandemien påvirket livene deres. Vi oppfordret folk til å sende oss både skrevet tekst, videoer og lydopptak. På denne måten prøvde vi å danne oss et bilde av hvordan ulike grupper opplevde nedstengingen av samfunnet. Vi bestemte oss for å lage en forestilling som skildrer forskjellige virkelighetsoppfatninger. Prosjektet fikk tittelen «Karantenetanker».

Rekruttering:

Vi rekrutterte folk via sosiale medier, men også ved å invitere grupper, organisasjoner og enkeltpersoner til å ta del i prosjektet. I desember 2021 ble alle som hadde sendt oss materiale, invitert til åpne fortellerverksted på Litteraturhuset i Bergen. På denne måten kunne vi bli litt bedre kjent med folk, og sette sammen en gruppe som skulle være med i selve forestillingen. Vi inviterte også alle som hadde deltatt på fortellerverksteder tidligere, eller vært med på tidligere produksjoner.

Fortellerverksted med koronarestriksjoner:

Som et resultat av korona var det vanskelig å få folk til å delta på fortellerverkstedene. Vi arrangerte tre åpne verksted, og det kom til sammen 20 personer. Hvert fortellerverksted varte i 3 timer. Vi måtte bruke munnbind og holde to meters avstand til enhver tid. Vi hadde ikke mulighet til å bevege oss i rommet eller jobbe med fysiske øvelser slik vi vanligvis gjør.





Til tross for restriksjonene hadde vi noen fine kvelder, der deltakerne fortalte historier fra koronatiden. Det virket som om alle satt stor pris på å være sammen og dele tanker og refleksjoner fra de to årene som hadde gått siden pandemien startet. Vi ba deltakerne lage en tidslinje over pandemien, og dele denne inn i kapitler med overskrifter og undertekster. På denne måten organiserte de minnene sine, og kom på enda flere historier.

Vi gjorde lydopptak for å dokumentere fortellerverkstedene og transkriberte de historiene som var spesielt interessante. Vi gjorde dette på alle fortellerverkstedene, både med den store gruppen i desember 2021, og med en mindre gruppe som vi jobbet videre med våren 2022. Dette ble utgangspunktet for forestillingen «Karan-tenetanker» som hadde premiere på Den Nationale Scene i mars 2022.

Engasjement, selvtillit og empati:

I et forsøk på å måle deltakernes personlige utvikling prøvde vi å måle engasjement, selvtillit og empati før og etter alle fortellerverkstedene.

Vi fikk deltakerne til å skrive et tall fra 1–10 for å indikere engasjement før og etter hver prøve. Vi summerte tallene og delte på antall deltakere. Tallet var alltid høyere etter prøven, noe som indikerte at deltakerne var mer engasjerte etter å ha deltatt på et fortellerverksted enn de var da de kom.

Vi målte også selvtilliten til historiefortellerne. Alle måtte klippe av en tråd med rødt garn der lengden på tråden indikerte selvtilliten deres før og etter hvert fortellerverksted. Tauet var alltid lengre etter prøven, noe som tydet på at de hadde fått bedre selvtillit av å være med på fortellerverkstedet.

For å måle deltakernes empati fikk vi de til å dryppe rød maling i én krukke med vann når de kom, og en annen krukke med vann før de dro hjem. Antall dråper indikerte hvor mye empati de følte overfor andre mennesker. Fargen på vannet var alltid mørkere på slutten av workshopen enn i begynnelsen, noe som indikerte at deltakerne fikk mer empati av å være med på fortellerverkstedene. Fargen ble også mørkere i løpet av prosessen, noe som tydet på at deltakerne fikk stadig mer empati jo lenger vi kom i prosessen med å skape forestillingen.

Vi delte summen av tallet som indikerte engasjement, og lengden på tauet som indikerte selvtillit, med antall deltakere for å få en riktig indikasjon. Resultatet var alltid det samme: Fortellerverkstedene så ut til å øke deltakerens selvtillit, gjøre dem mer empatiske overfor andre mennesker og mer engasjerte i både eget og andres liv. Selv om eksperimentet ikke er vitenskapelig gyldig som sådan, ser vi en positiv tendens. Vår konklusjon er at de som deltar på fortellerverksted eller medvirker i borgerteater blir mer aktive borgere i fremtiden.

Gruppen:

Etter å ha arrangert tre åpne fortellerverksteder i desember 2021 fortsatte vi å jobbe med en mindre gruppe i januar 2022. Vi satt sammen en gruppe med ulike alder og sosioøkonomisk bakgrunn som hadde evnen til å samarbeide med andre på en positiv måte.

Historiefortellere «Karantenetanker»:

Jan-Kåre Breivik – 59 år, antropolog ved Universitetet i Bodø

Sunniva Lislerud – 18 år, elev ved Bergen Katedralskole

Vegard Sandnes Larsen – 43 år, ufør på grunn av multipel sklerose

Siri Ansok – 43 år, arbeidsledig

Luca Fossen – 20 år, student ved Universitetet i Bergen

Inger Christine Årstad – 53 år, leder av en kulturorganisasjon

Klaus Jørgensen – 46 år, klassisk pianist

Johanne Magnus – 37 år, forfatter

Dette viste seg å være en veldig godt sammensatt gruppe som hadde opplevd pandemien på svært forskjellige måter. Vi prøvde lenge å finne noen historiefortellere med minoritetsbakgrunn, men vi klarte dessverre ikke å finne noen som hadde tid til å være med på prosjektet.

Prosessen:

Gruppen møttes én gang i uken i januar, og to ganger i uken i februar og mars. Vi hadde også noen helgeøvinger. Til sammen hadde vi 24 fysiske fortellerverksteder fram mot forestillingen. I tillegg til dette hadde vi flere zoom-møter, og vi hadde et lengre dybdeintervju med hver av de medvirkende på zoom. Det ble tatt lydopptak av alle prøvene, og høydepunktene ble transkribert og satt sammen til et manus.

Det kunstneriske teamet bestod av regissør, scenograf, lyddesigner, lysdesigner, videodesigner og dramaturg. Sammen besøkte de fortellerne ved hjelp av zoom, for på denne måten å bli bedre kjent med historiefortellerne og få et inntrykk av de ulike hjemmene. De deltok også i de fysiske prøvene og hadde regelmessige møter for å diskutere det kunstneriske konseptet, muligheter og utfordringer. Regissør og produsent hadde også ukentlige møter. De planla workshopene i detalj og sørget for at vi hadde prøvesal, penner, papir, maling, kaffe/te osv.

På grunn av korona ble flere av prøvene avlyst, og premieren ble utsatt med to virkedager. Vi klarte aldri å samle hele gruppen, da det alltid var noen som var syke. Første gang alle var til stede, var på generalprøven. Vi klarte å gjennomføre seks forestillinger som planlagt.

Bergen Borgerscene har ikke egne lokaler, og under pandemien ble dette en utfordring. Den Nationale Scene mistet øvingslokalene sine på grunn av oppussing, og vi måtte leie en rekke forskjellige lokaler i Bergen for å gjennomføre prøvene. Vi ser at det å ha kontinuitet med hensyn til øvingslokale er viktig for å skape trygge rammer for fortellerverkstedene.

Ulike arbeidsnivå:

I arbeidet med borgerscenen jobber vi på flere nivå:

SELVTILLIT: Vi jobber med å bygge opp selvtilliten til historiefortellerne sånn at de kan slappe av på scenen og snakke uten frykt.

GRUPPEDYNAMIKK: Vi bruker mye tid på å skape et godt ensemble der alle støtter hverandre og stoler på hverandre.

TEKNIKK: På alle fortellerverkstedene jobber vi med tale, diksjon, fysisk bevissthet, tilstedeværelse, avspenningsteknikker med mer.

FORTELLING: Vi samler historier, drømmer og tanker som vi setter sammen til et manus.

INTERVJUER: Vi har én-til-én-intervjuer med alle historiefortellerne, ca. 1,5 time pr. person.

TRANSKRIBERING: Alle historier og samtaler blir tatt opp, transkribert og redigert før de blir satt sammen til et manus.

UTVALG: Sammen med det kunstneriske teamet velger vi ut hvilke deler av historiene/dialogene/refleksjonene/intervjuene vi finner mest interessante. Vi begynner å samle historier og refleksjoner som vi kan bruke i manuset.

REDIGERING: Regissør og dramaturg redigerer de fortellingene vi tar med i det endelige manuset. Vi lar språket være muntlig og rått, men kutter overflødige ord, gjentakelser og lignende for å spisse historiene og skape rytme og dynamikk i forestillingen.

KUNSTNERISK ARBEID: Det kunstneriske teamet vever historiene sammen for å skape en større historie. Deler av historiene blir fortalt ved hjelp av visuelle og auditive grep.

KUNSTNERISK KONSEPT: Det kunstneriske teamet jobber med å utvikle et kunstnerisk konsept. Det er viktig at den kunstneriske prosessen er inspirerende for de medvirkende, slik at de får en følelse av eierskap og kreativ frihet. Dette påvirker det kunstneriske uttrykket.

PRØVER: Etter at historiefortellerne har fått et ferdig manus, bruker vi forskjellige teknikker for å få fortellingene til å høres ekte ut. Selv om det i utgangspunktet er deres egne ord, tar det lang tid før historiefortellerne kan gjenfortelle sine egne ord på en autentisk måte.

ISCENESETTELSE: Regissøren jobber tett med utøverne for å få dem til å kommunisere direkte med publikum og hverandre. Vi iscenesetter de forskjellige historiene på ulike måter, for å finne en form der historiefortellerne kan være seg selv i møte med publikum, samtidig som vi bruker teatrale virkemidler og bygger en forestilling som er både fysisk og dynamisk.

Eksempel på et fortellerverksted:

17.01.22:

Registrering av empati, selvtillit og engasjement:

Alle drypper maling i en krukke med vann for å indikere empati, klipper en tråd i en viss lengde for å indikere selvtillit og skriver et tall for å indikere engasjement.

1. Sjekk inn:

- Alle sier noe om hvordan de har det, eller hva de har opplevd i dag.

2. Oppvarming: (Teknisk arbeid)

- Fysisk oppvarming i sirkel (tøy og bøy)
- Vokal oppvarming og tungegymnastikk
- Leker (Zip-zap-boing osv.)

3. Anne Bogart's viewpoints: (gruppearbeid)

- Rutenett
- Tempo
- Gjentakelse
- Nivå
- Arkitektur

4. Bevege seg som en gruppe, stoppe som en gruppe, telle som en gruppe.

5. Assosiasjonsleker relatert til korona.

- En person roper et ord mens han går på «rutenettet», alle stopper opp og roper assosiasjoner helt til to personer snakker samtidig, da begynner de å gå på rutenettet igjen.

6. Kaffepause

7. Historiefortelling:

- I sirkel:
 - Når under pandemien skilte din virkelighet seg mest fra livet før Covid?
 - Endret du din opplevelse av tid under pandemien?
- Én og én:
 - Skriv ned tidspunkt for dagen din under den mest ekstreme perioden under pandemien. (Dvs. når livet ditt skilte seg mest på en positiv eller negativ måte fra før pandemien.)

- I par:
 - Kan du tenke på noen spesifikke historier knyttet til denne perioden, eller tidslinjen du laget forrige gang? Del gruppen inn i par, og fortell den andre personen din historie.
 - I sirkel:
 - De forteller hverandres historier til hele gruppen.
- 8. Sjekk ut:**
- Alle sier noe om hvordan de har det, eller hva de har opplevd i dag.
- 9. Registrering av empati, selvfølelse og engasjement.**
- Alle drypper maling i en krukke med vann for å indikere empati, klipper en tråd for å indikere selvtillit, og skriver et tall for å indikere engasjement.

Etterarbeid:

Etter hvert fortellerverksted målte regissøren lengden på trådene, summerte dem og delte summen på antall deltakere, for på denne måten å få lengden på deltakernes selvtillit før og etter prøven. Hun summerte også tallene som indikerer engasjement og delte resultatet på antall deltakere for å få tallet på engasjement før og etter prøven, og hun tok bilder av glassene med rød maling for å se forskjellen i farge før og etter hvert fortellerverksted. Vi skrev også ned de viktigste øyeblikkene, og diskuterte om det skjedde noe spesielt i løpet av prøven.

Hva har historiefortellerne lært av å være med på prosessen?

Gjennom en rekke fortellerverksted lærer deltakerne å snakke foran et stort publikum og bruke stemmen på riktig måte. Vi bruker mye tid på teknisk stemmebruk: Vi jobber med å plassere stemmen på rett plass i kroppen og å bruke magemusklene, for på denne måten å få en fyldig og funksjonell stemme som historiefortellerne kan kontrollere og bruke uten å bli sliten eller hes.

Vi jobber også med å lytte uten å dømme. Vi gir historiefortellerne tid og rom til å uttrykke seg fullt ut uten å bli avbrutt eller få tilbakemeldinger. Det at vi lytter uten å kommentere eller prøve å gi råd, gir den enkelte mulighet til å snakke fritt. Det å bli lyttet til og tatt på alvor øker den enkeltes selvtillit og evnen til å lytte til andre på en konstruktiv måte.

Resultat:

Etter fire måneder med hardt arbeid var de medvirkende i pilotprosjektet komfortable med å stå på scenen foran 70 mennesker hver kveld. De husket hvor de skulle bevege seg, hva de skulle si, og hva de skulle gjøre. De klarte å levere replikkene sine på en naturlig måte. De klarte å kontrollere nervene sine og støtte hverandre. De følte seg respektert og verdsatt, og dette styrket selvfølelsen deres. De opplevde at de var del av noe som var større, og følte seg som del av en gruppe. De innså at de var ressurser og at de inspirerte andre mennesker ved å fortelle historiene sine.

Vi ser at det å være med på pilotprosjektet har hatt en positiv effekt på deltakerenes liv. Vi tror at utgangspunktet for et aktivt demokrati er å lære folk å gi uttrykk for sine meninger, og oppleve at de blir lyttet til med respekt. Dette får mennesker i alle aldre til å vokse og utvikle seg. Etter å ha fulgt en rekke med fortellerverksted har de medvirkende fått større selvtillit, og det er mer sannsynlig at de vil å ta aktiv del i lokalsamfunnet. Å gi folk en stemme og lære dem å bruke den offentlig er Bergen Borgerscene sitt bidrag til «citizenship education» i Bergen og omegn.

Om forestillingen «Karantenetanker»:

«Karantenetanker» ble fremført seks ganger for til sammen 408 personer. Fire av de seks forestillingene var utsolgt. Vi hadde også to prøveforestillinger der vi inviterte folk som tidligere hadde vært med på fortellerverksted eller andre aktiviteter i regi av Bergen Borgerscene.

Forestillingen ble veldig godt mottatt av publikum. Vi delte ut et spørreskjema, som ligger som vedlegg. Svarene viste at publikum opplevde forestillingen som relevant og engasjerende, og at vi appellerer til nye publikumsgrupper.

Vi hadde en 30 minutters samtale med publikum etter hver forestilling der de medvirkende fortalte om prosessen og svarte på spørsmål fra publikum. Historiefortellerne evnet å snakke til et stort publikum uten frykt, og de lyttet til hverandre på en god måte.

Lydopptakene fra fortellerverkstedene ble redigert i samarbeid med historiefortellerne. På denne måten ble historiene spisset, uten at vi mistet den enkeltes personlige uttrykksmåte. Historiene ble vevd sammen av det kunstneriske teamet for å skape en forestilling med flere lag og en helhetlig dramaturgi (rytme, tempo, pauser, fremdrift.)

Forestillingen varte i én time. Den bestod av et 40 siders manus, delt inn i 16 scener som var definert av forskjellige sceniske rom. Scenografien bestod av 5 store rammer på 1,2 x 2,8 meter. Disse var montert på skinner i taket, og kunne flyttes på for å skape forskjellige rom på scenen. Rammene var trukket med hai-

tann, og bakteppet var også laget av haitann. Haitann er et sort, vevet materiale som også kan fungere som projeksjonsduk avhengig av hvordan man lyssetter det (som et bobbinett).

Ved å flytte på rammene og lyssette dem på forskjellige måter kunne vi skape en illusjon av at historiefortellerne var alene, sammen eller i ulike rom. Rommene kunne endre seg, bli større eller mindre alt ettersom hvordan vi beveget rammene og lyssatte stoffet. Selv om rammene skapte en vakker og funksjonell scenografi, tok det tid før de medvirkende ble komfortable med å bevege på dem. I ettertid ser vi at vi burde hatt mer prøvetid på scenen i forkant av premieren.

Videoprojeksjon var en sentral del av det visuelle uttrykket. Vi hadde engasjert en videodesigner som fulgte prosessen helt fra starten og ble godt kjent med de medvirkende og fortellingene deres. Han laget vakre videoer for å underbygge de forskjellige historiene. I utgangspunktet hadde vi tenkt å filme de medvirkende i hjemmene deres, men i løpet av prosessen oppdaget vi at alle historiene hadde visse elementer til felles: tre, vann og luft. Vi bestemte oss for å la disse elementene definere det visuelle landskapet, og gikk bort fra idéen om å filme hjemme hos hver enkelt. På denne måten ble forestillingen mer universell. Vi filmet med undervannskamera, med drone, i skogen, mellom trærne og gjennom et vindu der skyene seilte forbi. Avhengig av hva vi projiserte på rammene, gav vi publikum en følelse av klaustrofobi og ensomhet, eller av åpent landskap og uendelige muligheter. Ved å sette historiene sammen med videodesign, lysdesign, lyddesign og en effektiv scenografi, klarte vi å skape en større historie om ensomhet, frykt, håp og frihet. Historiefortellerne opplevde at fortellingene deres ble en del av en større historie med et gjennomgående, helhetlig visuelt og auditivt landskap.

Prosessanalyse som evalueringsverktøy for borgerteater:

Vi bestemte oss for å bruke «prosessanalyse» for å evaluere pilotprosjektet. Etter hvert fortellerverksted fylte vi ut et skjema med informasjon om hva vi hadde jobbet med, og hvordan de medvirkende hadde respondert på de ulike øvelsene. Vi fokuserte spesielt på å analysere deltakernes grad av selvtilit, følelse av engasjement og empati overfor andre mennesker i løpet av prosessen.

Det å bli sett og hørt styrker selvtiliten til den enkelte. Historiefortellerne opplevde at publikum kjente seg igjen i historiene deres, og forstod at fortellingene hadde stor betydning for andre mennesker. De opplevde at de kunne inspirere andre ved å bruke sin stemme. Flere av de medvirkende har blitt mer engasjert både sosialt og politisk som følge av arbeidet med borgerscenen.

Konklusjon:

Vi tror at borgerteater kan være et viktig verktøy i opplæring i medborgerskap. Å lære folk å snakke uten frykt og lytte uten å dømme er selve grunnlaget for et aktivt demokrati. Ved å sette viktige tema på scenen håper vi å skape relevant og engasjerende teater, og bidra til et åpnere samfunn. Vi ønsker også å kultivere et ærligere språk. Forhåpentligvis blir også publikum inspirert til å bruke sin stemme etter å ha sett forestillingene. På denne måten håper vi å styrke ytringsfriheten og bidra til mangfold og en positiv samfunnsutvikling.





Káva Cultural Workshop

Gábor Takács⁹

Ring the Bell!

- en forestilling av Káva om og med lærere, en del av prosjektet «Civic Theatre»

«Å behandle det største men likevel mest fortiede og fornektede samfunnsproblemet vi har, det vi ikke tør eller ikke kan si, er grunnen til at vi trenger teater som et trygt sted, slik at personlige erfaringer kan heves opp på samfunnsnivå og bli hørt som en stemme fra et fellesskap.¹⁰»

For kompaniet Káva var «Den nye tilskueren»-programmet som ble nevnt i introduksjonskapittelet, startskuddet for at kompaniet begynte å skape borgerteaterforestillinger for voksne og/eller barn.

I 2010 kom serien *Ásó, kapa, nagyaharang* (Spade, hakke, kirkeklokke), og deretter fulgte flere samfunns-teaterforestillinger med og for barn eller familier. Forestillingene *Kása* (Grøt), *Kártyavár* (Korthus) og *Kút* (Brønn) ble gjennomført i 2016 som del av prosjektet *Szélmalomok* (Vindmøller).

Disse tre forestillingene ble fremført i små, landlige bygder eller byer, og noen av deltakerne var barn i alderen 10–14 år. I 2018 ble forestillingen *7305 nappal később* (7305 dager senere) skapt i landsbyen Siklósbadony i Somogy fylke. Det som var dette prosjektets spesielle uttrykk og styrke, var at de unge menneskene i denne gruppen alle var multifunksjonshemmet og hovedsakelig av rom-opprinnelse, og de hadde vokst opp i en landsby der bare det å drømme virket svært vanskelig: Prosjektet og forestillingen som ble skapt der, handlet om barnas fremtidsvisjoner. Forestillingen *Legalább nulláról kezdeni* (Starter minst på null) ble skapt i 2019, og *Adósságcsapda* (Gjeldsfellen) i 2020, og disse kombinerte elementer fra forumteater og sosialt teater samtidig som dramabasert pedagogikk ble benyttet.

Med all denne erfaringen nådde vi et punkt der vi fikk mulighet til å dra på studieturer til europeiske byer som del av en internasjonal kartlegging, spesifikt for å lære om det å lage samfunns-teater. Slik fikk vi dratt til Dresden i 2018 og til Rotterdam, Hildesheim og Berlin i 2019. Det kreative arbeidet vi så i Dresden, gjorde så sterkt inntrykk på oss at vi bestemte oss for å gå i fotsporene til Bürger:Bühne og danne et prosjekt ved vårt eget teater i Budapest som vi etter hvert kalte for «Civic Theatre». Under dette prosjektet laget vi først en forestilling med voksne som tok for seg bolig-hjem-problematikk, *Házam-hazám* (Mitt hus – mitt hjemland), i 2019. Året

9 Kollegaene mine har kommet med innspill som har vært uvurderlige for at denne studien skulle bli fullført. Takk til Gabriella Kiss, Júlia Róbert, András Seregley og Márton Somorjai.

10 Láthatóvá tett láthatatlan munka Mércé (merce.hu), norsk tittel: Usynlig arbeid gjort synlig

etter, med en annen gruppe voksne, utforsket vi de sosiale utfordringene rundt klimaendringer i forestillingen *Klímatehetetlenség* (Klimaapati). Sistnevnte ble påvirket av Covid-19-pandemien, så arbeidet resulterte til slutt i en film.

Dette er den direkte historien bak, men samtidig så var ikke det vi gjorde uavhengig av internasjonale teatertrender, slik teaterhistoriker Gabriella Kiss også nevner.

Det er viktig å merke seg at denne kritikken av den langtids kjente rammen av forutsetninger for å skape teater og mottakelse som har definert de siste ti til femten årene i tysk teatervitenskap, ikke er en reaksjon på fremveksten av et patogen ved navn SARS-CoV-2. Den forklarer snarere iboende konsepter i teatraliteten av praksiser og sjangre slik som totalteater, anvendt teater, lyd-, video-, og dokumentarvandring, performanceforedrag, posthumane installasjoner og digitale nettforestillinger, Bürgerbühne-fenomenet samt samtidsaktuelle versjoner av enmannsteater og profesjonell iscenesetting av aktuelle problemstillinger. Kritikken undersøker de organiserende aspektene ved tilskuersituasjonen i forbindelse med ofte radikalt forskjellige kulturelle konvensjoner og tilvenning, og bekrefter igjen og igjen Milo Raus avhandling fra 2013 (!) hvor han skriver: «Teater er ikke annet enn en helt konkret tilbakevending til et enkelt aristotelisk prinsipp: alt vi anser som ekte, er et spørsmål om sosial enighet.»¹¹

En 2021, da vi skulle planlegge deltakere og tema for vår neste samfunnsteaterforestilling med og for voksne, bestemte vi oss å rette oss mot den sosiale gruppen som er nærmest knyttet til oss¹², så vi søkte etter lærere som ønsket å delta i det kreative arbeidet.

Å jobbe med denne spesifikke målgruppen i et samfunnsteaterprosjekt i Ungarn i 2021 og 2022 er på noen måter et politisk valg¹³. I tillegg måtte vi også i forberedelsene av prosjektet tilstrebe et høyere nivå for forestillingen og en annen form for bevisst arbeid. Vi måtte også tenke nytt og redefinere hva vi legger i begrepet samfunnsteater.

Kanskje var beskrivelsen i Parforum¹⁴ nærmest vårt syn:

«Betegnelsen samfunnsteater refererer ikke til et uavhengig felt eller en uavhengig sjanger av deltakende teater eller en konsekvent metode, men brukes som et begrep som omfatter et bredt utvalg av teatereksperimenter. En doku-

11 A színház jövője – ma? Körkérdés 4. (jatekter.ro), Norsk tittel: Teaterets fremtid – i dag?

12 Kávas hovedaktivitet er implementeringen av såkalte «komplekse teaterforestillinger i undervisningen (TiU)» og «komplekse drama (DiU)» for skoleelever. Vi har forestillinger om morgenen på ukedager, og samarbeider så tett som mulig med skolene og lærerne om organisering, implementering og evaluering.

13 Lærere er en av de sosiale gruppene i Ungarn som har vært mest utsatt for angrep de siste ti årene av de politiske myndighetene som fremdeles har makten. Perioden rundt premieren var preget av den mest alvorlige lærerstreiken i Ungarn de seneste årene.

14 Parforum Participatory and Research Workshop

mentarisk teaterforestilling som bevarer det kollektive minnet om et nedlagt industrisentrum, blir for eksempel kalt en samfunnsteaterforestilling av skaperne. Det samme gjelder en gateforestilling som anerkjenner en ungdoms-subkultur basert på erfaringer fra marginaliserte (sub)urbane unge mennesker, eller et dramaprojekt gjennomført i et fengsel. Et karakteristisk trekk ved programmene som bruker denne merkelappen, er at de søker å gi deltakerne en fellesskapsopplevelse som gjør at medlemmene av den marginaliserte gruppen vender tilbake til hverdagen med en sterkere fellesskapsidentitet og bedre selvbylde. Innbyggerne i den tidligere industribyen kan få skrevet en felles historie, historien og det kollektive minnet om stedet der de bor. Marginalisert ungdom kan være kreative og få en opplevelse av hva som gjør dem unike, og de kan også redefinere sine sosiale ulemper som ressurser.

De innsatte i fengselet kan oppleve at stigmaet rundt det å være forbryter kan forsvinne eller brytes ned, da de ikke bare kan finne et fellesskap i det å være dømt, men også i det å være medlemmer av et teaterkompani. Ved å bli skuespillere kan de tilegne seg nye, sosiale roller. Nyere samfunnsteater forsøker å omfavne en kritisk tilnærming til konseptet fellesskap. I stedet for å forholde seg til lukkede, lokale grupper, tenker de på dem som en gruppe av naboer eller et fellesskap av deltakere med lignende sosiale erfaringer¹⁵. Litteraturen rundt dette temaet skiller samfunnsteater fra sosialt teater¹⁶. Mens førstnevnte fører til endring først og fremst gjennom anerkjennelse og verdsetting av fellesskapsverdier og ressurser, anser sistnevnte "visualisering av makt, hierarkiske og strukturelle relasjoner som drivkraften for endring."¹⁷

Et av de største og mest spennende spørsmålene fra prosjektet vårt, og en viktig del av det å sette medborgeropplæring i fokus, var i hvor stor grad vi ønsket og var i stand til å bevege oss i retning av målet, verktøyene og resultatene for sosialt teater etter vårt tidligere arbeid som primært var rettet mot fellesskapsverdier.

Første steg i prosessen ble derfor å spørre oss selv: Hvorfor bryr vi oss egentlig om samfunnsteater? Hvorfor synes vi det er nødvendig å gang på gang ta fatt på nye eksperimenter på dette feltet?

I tråd med teatertrendene i resten av verden har sjangrene av deltakende teater som er nevnt i sitatet over, også hatt et stort oppsving i Ungarn de siste ti årene. De av oss som er blant initiativtakerne til ungarsk teaterutdanning, er overbevist om at

15 Miwon Kwon skriver om et lignende konsept i forbindelse med samarbeidende kunstnerisk praksis. I stedet for å snakke om begrepet fellesskap, som er ladet med ulike meninger, bruker han begrepet «kollektiv kunstnerisk praksis», som betyr en midlertidig gruppe som er formet i en midlertidig situasjon.

16 Definisjonen på samfunnsteater er i Norge teater som tar opp sosiale aspekter, gjerne på en ukonvensjonell måte, og der personer som ikke er skuespillere, deltar i produksjonen.

17 Sajátszínház – Közösségi színház (sajatszinhaz.org), Norsk tittel: Samfunnsteater

de to mest anerkjente ungarske TiU-kompaniene¹⁸ og deres mest brukte sjangere for performativ deltakelse, dvs. komplekst drama (drama i undervisningen, DiU) og komplekse teaterpedagogiske forestillinger (teater i undervisningen, TiU) har vært viktige katalysatorer i denne prosessen.

For unge mennesker er TiU-forestillinger et forum for å nærme seg og undersøke aldersrelaterte, moralske og sosiale fenomener, problemer eller spørsmål som påvirker samfunnet gjennom teatraliske midler, og kanskje kan samfunnstheaterforestillinger komme til å bety det samme for voksne. Vanlige mennesker blir involvert i den interaktive delen av TiU-forestillinger, og under den kreative prosessen ved samfunnstheaterforestillinger. En samfunnstheaterforestilling kan være et slikt forum med tanke på at en uttalelse eller et problem fra en vanlig person står i sentrum, og deltakerne undersøker dette når de går i gang med den kreative prosessen sammen. Disse forestillingene kan kanskje demonstrere – den i prosjektet vårt er et av de beste eksemplene på dette – at «vanlige mennesker» også er i stand til å stå frem og endre seg selv og sine omgivelser. Det som er synd, er at færre og færre tør å tro på dette, og med lavere intensitet.

Det samme oppsvinget har vi også opplevd i vårt eget kompani. På 2010-tallet var konstant eksperimentering allerede noe gruppen i fellesskap var interessert i. I tillegg til TiU-forestillinger drev vi også med andre ting – studentteaterforestillinger, undersøkende teaterforestillinger, teater- og danseforestillinger, deltakende forestillinger med voksne. Den profesjonelle/kunstneriske interessen i å lage samfunnstheater kom som et naturlig neste steg i denne prosessen. De første årene anså vi ikke vårt kreative arbeid som en sosial intervensjon, vi arbeidet ikke fra et sosialt kritisk standpunkt, drivkraften var ikke å forsterke marginale stemmer, og vi så ikke for oss frigjøring fra noen undertrykkende makt. I stedet prioriterte vi å endre pedagogisk metodologi og utvide teateret som konsept. Vi modellerte prosessene som pågikk i England og Nederland, på vår egen måte, både ufrivillig og ubevisst – vi gikk fra TiU til samfunnstheater. (Disse har siden da eksistert side om side i arbeidet vårt.) Vi har forstått og erfart at kunst, teater, er en allmenn rettighet som så mange mennesker som mulig burde ha tilgang til – ikke bare som tilskuere, men som deltakere og skapere. Dermed blir teateret som institusjon vårt felles rom og ikke kulturens høyborg som man forventes å besøke fra tid til annen. Det er ikke bare en arbeidsplass for de privilegerte og talentfulle, men snarere et forum der vi kan diskutere saker vi alle er opptatt av, der teaterfagfolk og vanlige mennesker (både barn og voksne) jobber sammen, diskuterer, stiller spørsmål, kommer sammen og skaper noe de synes er viktig.

18 Roundtable Theater Education Center (Kerekasztal Színházi Nevelési Központ:) siden 1992, Káva Cultural Workshop Association (Káva Kulturális Műhely Egyesület) siden 1997

Over tid har vi utviklet samarbeid med unge og progressive samfunnsforskere, som vi flere ganger har kunnet tre ut av allment kjente pedagogiske (og teatraliske) rammer sammen med. Et viktig argument var at for å utvikle kompaniet og holde det samlet, må vi utforske nye inspirasjonskilder. Vi var også veldig nysgjerrige på om de teater-/dramapedagogiske verktøyene som vi bruker med barn og unge, er like effektive når de brukes sammen med voksne, og i hvilken grad vi måtte tilpasse metodene.

Vi har lært av erfaring at vi i kompaniet må være sosialt bevisste, og at gruppen må være sammen om å ha en sensitiv tilnærming til mer alvorlige sosiale utfordringer som noen ganger blir behandlet som tabu.

PROSESSEN – Hvordan ble prosjektet gjennomført? Hvordan ble forestillingen til?

Deltakere – hvorfor lærere?

Innenfor rammeverket av borgerteateret vårt var dette vår første mulighet til å jobbe med deltakere som alle var del av samme sosiale gruppe og representanter fra samme yrkesgruppe (uten å glemme at de er forskjellige enkeltindivider). Tanken var opprinnelig at vi i Káva allerede hadde en voksengruppe som vi har mye med å gjøre, og vi kjenner denne verdenen godt. I lærernes verden finnes mange akutte og uløste problemstillinger, den reflekterer også de store sosiale problemene i Ungarn, og gjennom barna har så å si alle familier en eller annen tilknytning til lærere. Covid-19-pandemien og introduksjonen til nettbasert utdanning brakte også læreryrket frem i lyset. I Ungarn har det i mange år pågått en nedbygging av det offentlige utdanningssystemet. Likevel er det ikke stemning for noen revolusjon på dette området, det er snarere preget av desperasjon, apati og frykt. (Jeg skriver disse oppsummerende setningene etter den (mislykkede) avslutningen på kanskje en av de mest samarbeidspregede, men likevel ineffektive, lærerstreikene i nyere tid.) Læreryrkets sosiale status er lav, og ungarske læreres økonomiske betingelser er påfallende dårlige i europeisk sammenheng. Det finnes mange problemer på systemnivå, og utviklingen henger etter på mange områder. Det ungarske offentlige skolesystemet er åpenbart sentralisert og overstyrt, og fratar lærere mulighet til egne initiativer og pålegger dem en urealistisk høy mengde administrasjonsarbeid. Dialogen rundt disse problemene er svak, og det store spørsmålet er hvor mye resten av samfunnet egentlig bryr seg (siden solidaritetsfølelsen har blitt svekket de siste ti årene).

Lærere har blitt våre «hverdagseksperter» i prosjektet og forestillingen vår. Vi mener at de best kjenner skoleverdenen og problemene til skolebrukere (elever, foreldre, lærere), de kan se utfordringer på systemnivå og de har mulighet og kan-

skje også lyst til å reflektere over dem. Vi håpet at de kanskje ønsket å snakke om og spille litt rundt utfordringer, fenomener og problemer med autonomi, splittelse eller sentralisering, mangel på eller forbud mot innovasjon, endringer i kunnskaps-konseptet, forbud mot fritt valg av lærebøker, vanskeligheter rundt involvering av foreldre, utbrenthet, disiplinproblemer, situasjonen med rom-elever eller krisen rundt de «intellektuelles» rolle. Vi var nysgjerrige på hvorfor de hadde blitt og ville fortsette å være lærere, i hvilke øyeblikk de var stolte av yrket sitt, og i hvilke øyeblikk de vurderte å slutte.

De første vanskelighetene støtte vi på da vi skulle samle denne brede sosiale gruppen, representert av deltakerne, som omfattet lærere fra hovedstaden og fra småsteder, lærere som jobbet i den offentlige skolen, i kirkelige skoler og privatskoler, lærere som underviste små barn, ungdomsskole-/videregående elever og universitetsstudenter. Målet vårt var å finne ut hva de hadde til felles.

Hvilket tema var valgt for forestillingen?

Utgangspunktet var den ungarske skolen. Vi var klar over at den valgte målgruppen, og dermed problemet/fenomenet i vår undersøkelse, hadde et politisk aspekt. Vi så selvfølgelig på dette som et grunnleggende problem for storsamfunnet, men vi var på ingen måte interessert i de partipolitiske implikasjonene. Vi har forbeholdt oss retten og muligheten til å produsere en forestilling som muligens har overtoner av sosial kritikk. Samtidig ønsket vi å være varsomme og unngå å falle inn i propaganda, og vi ville ikke lage noen politisk erklæring.

Det kunstneriske verktøyet (teater) er interessant i dette tilfellet, fordi vi håpet at produktet vi skapte sammen, ville nå fram til nye personer i samfunnet og videreformidle informasjon om en sosial gruppe (i dette tilfellet lærere) som ikke ellers ville nå igjennom. Målet vårt var å forsterke lærernes stemme, basert på den Boalianske ideen.

Generelle og spesifikke mål i begynnelsen av prosessen.

Hvis vi skal sette arbeidet vårt inn i et teatralisk rammeverk, er det riktigst å referere til konseptene DEVISED THEATRE¹⁹ og selvbiografisk teater²⁰. Vi har skapt en kompleks teaterforestilling som skiller seg fra «tradisjonelt» teater. Det bør nevnes

19 Devised = fiksjon, påfunn; en samling av teaterstrategier og -metoder som ble utviklet i 1960- og 70-årene, parallelt med utviklingen av det vestlige deltakende demokratiet. På fransk: création collective.

20 Gjennom en selvbiografisk tilnærming til teater integreres deltakernes personlige historier og erfaringer i forestillingen på innholdsnivå. Dette materialet tilpasses scenen ved hjelp av teatraliske verktøy.

at forestillingen sjangermessig også har en sterk tilknytning til dokumentarteater.²¹ Her er et av de interessante konseptene «ego-dokumentet», der ens egen virkelighet blir en dokumentar (dette er knyttet til konseptet verbal historiefortelling). Hele forestillingen blir på en måte «hevet» av seerens kunnskap: ekte historier om virkelige mennesker gir grunnlaget for det de ser.

Vi ønsket at deltakerne skulle være aktivt involvert i så mange faser som mulig av teaterproduksjonen. Ikke bare kom de med historiene, men de kunne også foreslå og ta avgjørelser rundt det visuelle og komme med innspill om scener, regi og dramaturgisk struktur. Men dette handlet ikke bare om mulighet til å bidra – vi måtte hele tiden balansere hvor mye arbeidsbelastning vi kunne legge på deltakere som ikke var profesjonelle teaterskapere. Som vanlige mennesker var det helt klart en utfordring for dem å presentere det de hadde å si på scenen.

Ved bruk av profesjonelle argumenter måtte vi finne balansen mellom den tradisjonelle (ofte allmektige) regissørrollen og kaos (alle instruerer). På den annen side måtte vi også vurdere de delene der teaterfaglige aspekter måtte gå foran. Noen ganger måtte regissørens beslutninger tas «ovenfra». Denne balansegangen var noe av det mest spennende i hele prosessen. Når det gjelder visuell design, kan vi for eksempel tilby en visuell ramme laget av designeren, og fylle den med innhold som kommer fra deltakerne.

Meningsfylt deltakelse i alle faser av samarbeidet styrte også hva det delte budskapet var, et som alle deltakerne kunne identifisere seg med, og som representerte en akseptabel risiko både for deltakerne og teatret.

Dette innebar et delt ansvar: ikke gjør det du gjør fordi regissøren sier det ser bra ut, men også fordi tanken bak det er din, og den er viktig!

Denne holdningen og teknikken har tvunget alle deltakere (inkludert besetningsmedlemmer) til konstant å definere seg selv. Alle medvirkende har mange ganger i løpet av prosessen måttet spørre seg selv: Hvem er jeg i denne prosessen, og nøyaktig hvorfor er jeg i den?

Det **kunstneriske målet** var å lage en offentlig, semi-fiksjonell samfunnssteaterforestilling basert på deltakernes personlige historier, og å presentere den 3-4 ganger. Forestillingen vår undersøker forholdet mellom virkelighet og teater, og grunnlaget er ekte historier fra virkelige mennesker.

Jakten på den absolutte sannhet var ikke det viktigste for oss, det er kanskje mer en sak for domstolene eller etterforskere. Imidlertid har det blitt viktig å artikulere den delte sannheten til informanter, intervjuobjekter og historiefortellere.

Generelt sett kan vi si at ungarsk teater er grunnleggende dramabasert (altså at

21 Dokumentarteater: en historisk korrekt, kunstnerisk representasjon av virkeligheten (Anna Hárs); undersøker forholdet mellom teater og virkelighet (Kristóf Kelemen).

de fleste forestillinger tar utgangspunkt i klassikerne i verdens og ungarsk drama-litteratur). Denne tradisjonen forhindrer ofte at temaer som «problemer med det ungarske utdanningssystemet fra lærernes synspunkt» kommer inn i teatret. Denne uttalelsen gjelder også for andre sosiale emner, vanskeligere og mer aktuelle spørsmål eller problemene til ulike minoriteter ...²²

Vårt **pedagogiske mål** var å samle en gruppe mennesker som ikke kjente hverandre fra før, men jobbet i samme bransje. Vi ønsket at deltakerne skulle danne et fellesskap, i hvert fall midlertidig. Vi tilstrebet å styrke følelsen av fellesskap og skape en atmosfære av tillit som åpnet for fri tale, og ønsket å styrke ferdigheter og evner som trengs for å forstå samfunnet bedre. Vi håpet at samarbeidet kunne resultere i et felles ståsted, som en unik ressursgruppe av «rådgivere», der medlemmene hadde en kompleks innsikt i og forståelse av skolesystemet. Vår tanke var at Káva på senere tidspunkt ville kunne dra nytte av dette arbeidet og rådene til denne gruppen.

Vårt **mål for opplæring i medborgerskap** var å oppfordre deltakerne til å bli mer aktive borgere, å ha en flerdimensjonal og kritisk tilnærming til de sosiale problemene i fokus. Vi ønsket å hjelpe til ved å skape et mer inkluderende, åpent samfunn med prosjektet vårt, der vi forsterket deltakernes ideer med kraften fra det åpne samfunnsrommet (teateret).

På den ene siden fikk deltakerne verktøy som er nyttige for å uttrykke seg, slik at de bedre kunne forstå hvordan de kunne hevde seg selv, og på den andre siden ble deltakernes erfaringer slått sammen slik at det felles budskapet ble sterkere.

I prosjektet fokuserte vi på de fire hovedaspektene nedenfor som punkter vi ønsket å forbedre:

- SELVUTFOLDELSE (uttrykke generelle behov, lære hvordan deling av dem overlapper: familie, venner, fellesskap og offentlighet)
- VÆRE SAMMEN / FINNE STYRKE I FELLESSKAPET (forstå at mennesker som er isolerte/alene/ensomme/desperate alltid har noe til felles med andre, du er aldri alene med problemene dine)
- FELLES SPRÅK (finne et språk og en plattform for kommunikasjon mellom forskjellige mennesker; dele problemer via en felles plattform)
- MOT TIL Å UTTRYKKE SEG OFFENTLIG (få mulighet til å uttrykke seg offentlig (det som gjør meg til en borger), samle nok mot til å uttrykke en personlig mening om offentlige anliggender).

²² Siden det ikke finnes noen tradisjon for hvordan slike forestillinger skal gjennomføres, er det virkelige spørsmålet hvordan vi skaper den. Teateret – sett utenfra – er en samfunnsinstitusjon, og det er vanskelig og interessant når vi begynner å tenke på og spille om andre (altså dem som ikke ennå eller ikke lenger hører til i denne verden, eller hvis det er uklart om de gjør det eller ikke).

Rekruttering av deltakere og workshopen som startet prosessen

Etter henvendelsen vi sendte ut på nett,²³ fikk vi tilsendt historier fra lærere om hvordan det er å være lærer i Ungarn i dag. Hvorfor valgte de denne bransjen? Har de møtt på utfordringer som har gjort at de har ønsket å slutte å undervise? Hvilke oppløftende situasjoner har de opplevd som har gjort det verdt det å bli i jobben? 24 lærere sendte oss historier fra hele landet og til og med utenfor Ungarns grenser. Vi inviterte så søkerne til en workshop der de fikk møte oss og hverandre, og der de fikk informasjon om prosjektet. Vi tilbød alle aktiv deltakelse i prosjektet. Det var svært viktig å planlegge prøver slik at alle deltakerne hadde mulighet til å delta gjennom hele prosjektet, selv med fulltidsarbeid utenom. Der- som vi ikke hadde tatt hensyn til dette, var det bare deltidsansatte lærere eller de som var i permisjon, som kunne deltatt.

Deltakergruppen

Den endelige gruppen besto av tolv lærere. Disse var med på den nesten tre måneder lange prosessen med økter én gang i uken, de intense dagene med hovedøvinger, da vi øvde i fire hele kvelder etter arbeidsdagen var ferdig, og stres- set med forestillingen, i positiv forstand. Av disse tolv er én mann og elleve kvinner, tre bor og underviser på bygda og ni i Budapest, én er pensjonert, fire av dem jobber i barneskolen, fire på ungdomsskolen og tre i en eller annen spesialpeda- gogisk setting. I tillegg til disse tolv stilte Káva med regissør,²⁴ to skuespiller-/dra- malærer²⁵ som spilte med gruppen under prøver og forestillinger, én forfatter/ dramatiser²⁶ som var til stede på prøvene når hun kunne, og én visuell designer²⁷ som ønsket å oppleve hele prosjektet, så hun var også med hele tiden. Fra vårt perspektiv har denne gruppen – inkludert «ekspertene» fra skolene og fra teateret – blitt et ordentlig kompani i løpet av prosjekttiden og forestillingene. Medlemmene av kompaniet, de vanlige menneskene, er skuespillere som ønsker å dele historiene sine med publikum, dele livene og problemene sine – og skape endring. De er alle del av det engelsk terminologi betegner som *performing citizenship*. Selve teater- bygningen – hvor alt utspiller seg – løfter og forsterker stemmen deres, legger tyngde bak kommunikasjonen, introduserer og viser budskapet og skuespillerne som teater til publikum.

23 Vi prøvde å publisere utlysningen så mange steder vi kunne: Vi sendte den til aviser, skolefora på nett, e-postlisten vår og innflytelsesrike lærere.

24 András Sereglei, skuespiller og dramalærer i Káva; regissør

25 Márton Somorjai og Gábor Takács, skuespillere og dramalærere i Káva

26 Júlia Róbert, dramatiker og leder for samfunnssteaterprogrammet for MU Theater i Budapest

27 Den andre Gabriella Kiss, visuell designer og professor ved den ungarske kunsthøgskolen

Tross at det internasjonale Erasmus-prosjektet ble påvirket av Covid-19-pandemien, og takket være mindre strenge restriksjoner i Ungarn, kunne vi gjennomføre hele prøveprosessen med fysisk tilstedeværelse. Vi brukte munnbind og testet oss når det var nødvendig, men vi ble ikke tvunget til å jobbe digitalt, og vi kunne involvere oss i prosessen fysisk med hele vår personlighet.

Øktenes forløp

Fase 1 – fra gruppe til fellesskap

I prosjektet hadde vi mulighet til å gjennomføre totalt tolv økter, som vi skulle legge en plan for. I tillegg til disse delene kom fjerde og siste del, noen lengre dager på rad der ettermiddager gikk over til kvelder, like før premieren. Fire forskjellige fagområder utgjorde hver sine grupper med hvert sitt hovedfokus.

Etter workshopen i september ville tolv lærere delta i prosjektet med oppstart i slutten av oktober, som betød at de skulle delta på økter én gang i uken og være til stede på prøver og forestillinger. Den største utfordringen med denne første fasen var å danne et fellesskap av disse lærerne som ikke kjente hverandre fra før, men som jobbet i samme yrke. Dette var også hovedmålet for denne perioden. Vi ville skape et miljø der de kunne stole på hverandre og snakke ærlig om seg selv og sitt arbeid.

Det var viktig for oss at deltakerne ikke følte press om å innordne seg på grunn av at de nå var knyttet til et teater. Vi ønsket å forsikre deltakerne om at de faktisk var «gode nok» til å delta i prosessen, gjøre dem trygge på at «de ikke kan gjøre feil», og gjøre dem sikre på seg selv. Vi ønsket at deltakerne skulle forstå og føle at teater er et offentlig forum der man kan få mot til å uttrykke seg i offentligheten.

Det ble klart under den aller første økten at alle deltakerne, til tross for forskjeller – eller nettopp på grunn av dem – var åpne og nysgjerrige på de andre. De fikk raskt i oppgave å formulere forventninger til seg selv, resten av teamet og forestillingen. Disse ideene la grunnlaget for hele prosessen. Nedenfor finner du et utvalg av disse tankene.

«Det må være morsomt, jeg liker lekenhet. Dette emnet bør tas opp! Det er veldig bra, fordi du trenger ikke gå til psykolog.»

«Dette 'skolegreiene' tar opp mye plass i hodet mitt. Jeg håper at det dere tenker og skaper, gjør at jeg ser annerledes på skolen!»

«Jeg var i en profesjonell krise da jeg så denne utlysningen. Vi burde ikke male dette rosenrødt, la oss vise et bilde av skolen som er så fullstendig som mulig!»

«La oss lage et stort puslespill sammen!»

«Jeg ønsker å lære om den kreative prosessen. De snakker om oss med så mye fordømmelse og avsky ... Jeg vil vise at jeg er menneskelig, vi er mennesker, vi ønsker alt godt for verden.»

- «Hvordan kan jeg uttrykke klager i kunstnerisk form? Jeg har ikke gjort noe kunstnerisk på lenge ... det er et steg ut av komfortsonen min. Mange på min alder gir opp i bransjen veldig tidlig.»
- «Jeg vil ikke være trassig, men jeg ønsker å si noe oppsiktsvekkende: La oss jobbe mot noe positivt i skolen!»
- «Hele livet mitt har jeg hatt to interesser: undervisning og teater. Hvis vi samler sammen alle de negative eksemplene, hvordan skal det bli til oppmuntring og håp?»
- «Vi har jobbet med folk som er skadd av skolen i årevis, vi må starte en sosial dialog – vi trenger også andre fortellinger enn våre egne.»
- «Her forstår vi også de tingene som er usagt, en lærerstab har allerede satt roller ... Og dette er som et nytt kompani. Jeg vil se på meg selv som lærer. Å bruke stemmen, å vise, å skrike opp i ansiktene deres, å gråte opp i ansiktene deres, å slå knyttneven i bordet – det er drivkraften min.»
- «Mine foreldre og søsken er alle lærere. Jeg har ikke hatt god erfaring med utdanningsinstitusjoner – det hadde vært fint å forstå hva som gikk galt.»
- «Jeg er en ganske rasjonell person, men setningene jeg sender inn, kommer rett fra hjertet: Jeg er interessert i å gjøre teater. Jeg skjønner ikke hva det er som holder meg i skolen. Jeg ønsker å forstå hva som er så tiltrekkende med dette mediet. Å synliggjøre ting og ta et standpunkt er verdt å gjøre på en kunstnerisk måte.»
- «Hver eneste skole jeg gikk på, ga meg bare negative erfaringer. Jeg ventilerer, jeg vil være en øyeåpner. Da mine bekjente fant ut hva lønnen min var, sa en av dem: Hurra, da er ikke jeg den med lavest lønn!»
- «Det hadde vært så fint å samle et team som ønsker å si noe.»
- Vi ønsket også at medlemmene i gruppen skulle uttrykke for seg selv og hverandre hvorfor vi i det hele tatt trenger å snakke om dette temaet, hvorfor vi trenger å snakke om det offentlig, og hvorfor vi trenger å snakke om det offentlig gjennom teater. Som så mange ganger i løpet av prosessen ba vi alle om å fortsette en uferdig setning: «Jeg mener vi må snakke om dagens skole gjennom en samfunnsteaterforestilling fordi ...»
- «Det hadde vært bra å snakke sammen på et emosjonelt plan, ikke bare ved å si ordene.»
- «Den kunstneriske formen er den eneste måten å si ting på for å unngå banaliteter.»
- «Alle andre kommunikasjonsformer har blitt tilsmusset eller har blitt bullshit, halvprofesjonalisert eller politisert.»
- «Mange mennesker kjenner ikke til realiteten, de vet ikke hva som foregår på skolene.»
- «Jeg er bekymret for mitt eget ansvar ... jeg burde tenke på hvorfor jeg rømmer hele tiden ... vi står ikke opp for oss selv ... tittelen på teksten min er 'Den som går

inngår kompromisser' ... og det er meg ...»

«Vi ønsker å forbedre vår egen skjebne og dermed også barnas skjebne.»

«Skolen har blitt et farlig sted for følelser – det er derfor vi må snakke om det offentlig. Teater kan gi nye spørsmål, et nytt perspektiv.»

«Alle har en tilknytning til skolen, og alt i samfunnet gjenspeiles der. Det finnes mye å snakke om, ikke bare skolen.»

«Alt annet må også diskuteres. Dette er fordomsfri undersøkelse, det er derfor vi kan oppleve det – det kan ikke stilles spørsmål ved. Alt vi trenger å gjøre, er å vise vår egen sorg og våre egne erfaringer. Selv om det ikke fører til endring, er det ingenting annet jeg kan gjøre. Vi kan bare snakke om skolen, og teatret gir oss rom for å snakke.»

«Lærere er vanligvis stille, de ordner opp. Å se oss snakke ut kan gi styrke til andre.»

«Denne kreative prosessen gjort i fellesskap er samtidig en læringsprosess for oss alle.»

For å forstå prosessen kan det være nyttig å bli kjent med forløpet av en spesifikk økt fra hvert trinn i prosjektet. Jeg vil først presentere den andre delen av den første fasen, som fant sted 3. november 2021.

I tillegg til at vi skulle bli kjent med hverandre, hadde vi for denne økten formulert følgende delmål: Vi skulle bli kjent med og lære å bevisst bruke tablået som teaterteknikk, starte prosessen med å tenke sammen om skolen, sette opp en problemliste, utvikle et felles språk og jobbe med å tørre å snakke foran et publikum.

Økten begynte med at deltakerne satt i en stor sirkel i teatret. Vi diskuterte reglene for bruk av munnbind, og gjorde det klart at vår felles beslutning innebærer felles ansvar. (Deltakelse i prosjektet var kun mulig etter Covid-19-vaksinasjon og med immunitetsattest.)

Så introduserte vi en åpen setning som alle fullførte etter eget hode. Begynnelsen på setningen var: «Det vakreste jeg har sett siden vi møttes ...» Dette spillet fører til visuell tenkning: Alle må se noe vakkert gjennom de andres øyne (forestille seg hva den andre snakker om). Det var interessant at mange av deltakerne brukte naturbilder, og satte ord på følelser på den måten. Alle kunne si noe, men ingen snakket om «rastløs» skjønnhet. Gruppen satte harmoni først.

Deltakerne fikk deretter muligheten til å reflektere over den forrige (dvs. den aller første) økten. Vi ønsket å heve bevissthetsnivået og samtidig gjøre gruppekommunikasjonen så åpen som mulig – også skape rom for kritikk og tvil. Vi hadde en deltaker som på dette tidspunktet oppga at han/hun var blitt urolig og utålmodig over at vi ikke umiddelbart begynte å behandle tekstene de hadde sendt inn sammen med søknaden (og som skulle ligge til grunn for forestillingen).

Deretter fulgte et gruppelogikkspill der stoler er spredt i rommet som prikker på en ball, der én står tom. Spill-lederens mål er å sette seg ned på en tom stol. Han/

hun kan bare gå sakte, men de andre deltakerne kan også løpe eller forhandle. Poenget er å forhindre at lederen setter seg ned, ved at gruppen flytter seg rundt på ulike stoler. Gruppen kjemper mot lederen. Hvis noen løfter rumpen fra sin stol, får de ikke sette seg på samme stol igjen. Lederen kan selvfølgelig ikke hindres fysisk eller med vold i å bevege seg rundt eller sette seg ned. Det finnes flere gyldige «løsninger», men den generelle erfaringen er at bare gjentatte forsøk kan føre til seier. Det er et spennende spill som krever seriøs konsentrasjon og disiplin fra gruppen, samtidig som det er veldig befriende. Det påvirker deltakerne fysisk, følelsesmessig og mentalt. Under diskusjonen etter spillet kom regissøren med et veldig spennende poeng: Han trakk en parallell mellom nølingen og aktiviteten deltakerne viste da de skulle forlate en stol, og aktiviteten, innholdet og intensjonen i å starte som skuespiller i en forestilling. Det var tydelig at dette resonnerte hos deltakerne.

Det neste spillet ble inkludert i øktplanen først og fremst på grunn av at det får folk til å slappe av og komme i godt humør. Vi står i en sirkel med en frivillig i midten, som holder en svamp (eller noe som ikke går i stykker, det symboliserer bomben). Alle lukker øynene, og spillederen utpeker lederen «terroristen» med en berøring. De i sirkelen må overbevise personen i midten om å gi dem objektet («bomben»). Hvis han gir den til en «uskyldig» person, er han reddet, han kan gå til side, og personen som mottar gjenstanden, tar plass i midten. Hvis personen i midten gir bomben til en «terrorist», «eksploderer» alle (det er verdt å vente tre sekunder etter overrekkelsen, for effektens skyld). Det som gjorde spillet spennende, var at spillerne følte gleden over å kunne stå ustraffet her og nå, og den tynne linjen mellom fiksjon og virkelighet ga høy puls. Noen av deltakerne syntes det var vanskelig å holde tritt med gruppetempoet, så vi tok mer hensyn til dette da vi fortsatte spillet. Dette spillet markerte slutten på bli-kjent-fasen, og vi gikk videre til dagens hovedtema, skolen som scene.

Vi jobbet i to grupper. Den første gruppen laget et tablåbilde for et konsept de fikk av spillederen, det vil si et komplekst stillbilde der selv mer kompliserte saker kan bli fremhevet. Den andre gruppen fullførte så dette bildet. Målet var å komme fra å vise et veldig spesifikt og relativt enkelt sted som for eksempel et torg, til en abstrakt, intrikat scene som «gledens hus». Etter å ha fullført bildene måtte spillerne gi svært detaljerte svar på lederens spørsmål, og dermed videreutvikle og tydeliggjøre scenen som de skapte sammen.

I neste spill delte vi oss inn i tre grupper, og spillederen ga følgende instruksjon til alle: «Se etter et vanlig ord, et konsept som du har vært opptatt av i det siste, og når du har det, gjør du det om til et tablå.» Gruppene måtte først bli enige om et felles ord eller konsept, og så startet den kreative fasen. Det merkelige «fenomenet» som oppsto flere ganger i løpet av de tre månedene med arbeid, gjorde dette spillet særegent og spennende: Da vi viste hverandre bildene, viste det seg at alle tre gruppene valgte begrepet tid.

Vi ble i de samme gruppene, og fikk så i oppgave å lage et tablå for samme ord. Tablåene kan plasseres hvor som helst i rommet, og deltakerne kan bestemme hvor tablået skal ses fra, og hvilken musikk som skal spilles under visningen. Det kan også lages uten hjelpemidler, slik som tidligere. Ordet var SKOLE. To grupper klarte å sette sammen bildet, men den tredje klarte det ikke, fordi debatten, forhandlingene og den kreative delen tok mye tid. Et av de to bildene viste en eksamenssituasjon, der «eksaminatorene» satt bak et langbord. Vi kunne se bildet ved å sitte én etter én i stolen som var reservert for «eksaminandene». Det andre tablået handlet om konkurranseånd, av den typen som hemmer fri undervisning.

I siste trinn med å lage tablåer laget vi et problemkart over dagens ungarske skole. I grupper på tre diskuterte og identifiserte vi de spesifikke problemene, og formulerte dem deretter i et tablå. Vi så gjennom og diskuterte alle bildene, og tok så en ny runde der vi satte ord på totalt åtte problemer:

- Nesten alle medlemmer av utdanningssystemet lever i frykt og med en trang til å innrette seg etter sine overordnede.
- Harmonisk læring og prestasjonsavhengigheten som finnes på alle nivåer, står i skarp og uløselig kontrast.
- Alle er fanget i en bundet dans, ingen kan slippe kreativiteten løs – ikke læreren, ikke eleven, og heller ikke lederen.
- Lærere blir pålagt mye overtid, så den hjelpsomme lekenheten forsvinner.
- Det er et stort gap mellom utdanningssystemets mål og funksjon og den virkelige verden.
- Lærerne snakker ofte stygt om barn bak ryggen på dem.
- Vi vet ikke hvordan vi skal håndtere rare, spesielle, problematiske barn fordi vi mangler metodikk.
- Likegyldighet fra lærere og utdanningssystemet er ofte årsaken til aggresjon, og gjør den verre.

Etter økten skulle vi diskutere og reflektere. Vi ba deltakerne om å fullføre en setning etter eget hode, der den første halvdelen lød: «Det har blitt viktig for meg i dag at ...». Vi diskuterte så noen praktiske spørsmål, og med det endte vår andre felles teaterettermiddag.

Deltakerne fikk også en «hjemmeoppgave»: Vi ba dem se etter og prøve å gjenkjenne elementene i problemkartet som dukket opp i det andre tablået, også i deres eget miljø utenom skolen. Hvis de oppdaget et sted der det valgte problemet dukket opp, måtte de ta ett eller flere bilder av det. Bildene skulle forstørres til neste økt, vises på veggen, og vi skulle se på og analysere dem sammen. Med dette spillet ønsket vi å belyse at de sosiale problemene som dukker opp i skolen, selvfølgelig ikke bare er skolens problemer, men også problemene til samfunnet vi lever i. Selv om vi strengt tatt visste dette fra før, ble det nå også en «sanselig» opplevelse, spesielt når vi diskuterte fenomenene som var problemer for oss.

I de to andre øktene i den første fasen fortsatte vi å ha det å skape et fellesskap som hovedmål. Vi utviklet åpnings- og avslutningsritualer for disse samlingene. Hver gang vi begynte samlingen, markerte vi humøret vårt med fargemaling (blå = rolig, rød = opprørt, spent) i en stor flaske vann. Som første runde skapte vi vanligvis kontakt med gruppekameratene våre ved å fullføre en åpen setning. På slutten av øktene reflekterte vi over alt som hadde skjedd den dagen, muntlig eller i teatralisk form, og vi markerte humøret med farger igjen.

Fase 2 – Teater, men ikke en forestilling enda

Hovedmålet med den andre fasen av prosessen var å bringe deltakerne nærmere den kommende forestillingen, men de fleste teaterlekene måtte likevel fortsatt handle mer om dagens ungarske skole generelt og ikke spesifikt om tekstene de hadde sendt inn.

Vi ønsket å diskutere hva begrepet «kompleks historie» innebar – en som er verdt å tenke på, og som har en dypere mening. Vi fokuserte på dramaturgiske spill som hjelper til med å moderere og kondensere ulike narrativer. Vi jobbet i flere økter med ulike typer monologer for å bli kjent med denne teaterformen.

Å få gruppemedlemmene til å slappe av overfor hverandre og bygge relasjoner og tillit var fortsatt fokus.

Vi snakket mye om deltakernes forventninger til den kommende forestillingen, og publikummet de så for seg.

En av øktene ble avsluttet med at hver deltaker skulle fortsette denne åpne setningen: «Jeg vil at publikummet vårt skal være personer som ...

- «... kan bli inspirert av dette på en eller annen måte.»
- «... kan skape endring på skolene våre.»
- «... har mandat til å ta beslutninger i sin stilling.»
- «... har gått på skolen en gang.»
- «... skjeller ut lærere.»
- «... har lidd på grunn av skolen.»
- «... er foreldre også.»
- «... dette egentlig er rettet mot.»
- «... er åpne for endring.»
- «... ønsker å si ifra, men ikke har gjort det enda.»
- «... av en eller annen grunn ikke bryr seg så mye om skolene våre.»
- «... trenger å se ting klarere.»
- «... anser lærere som tapere.»
- «... bare kjenner til skolen fra ett synspunkt, men ikke kjenner til hele det komplekse bildet.»

Vi snakket om publikumsmålgruppen flere ganger. Til slutt, begrenset av mulighetene (vi hadde bare noen få forestillinger), bestemte vi oss for å nå ut til et bredest mulig publikum og anbefale forestillingen til de som «har gått på skolen», det vil si til alle som har erfaring fra denne institusjonen.

Ettersom prosjektet vårt dreier seg om mer enn bare å lage og vise forestillingen, utelukker vi ikke at vi kommer til å fortsette med prosjektet på en måte som viderefører alt vi har skapt i løpet av de tre månedene – med teater eller på andre måter. I forbindelse med dette har vi designet og lansert et eget nettsted for prosjektet, der det stadig kommer inn historier fra ungarske lærere.

Fra andre fase vil jeg presentere økten som fant sted 1. desember.

I tillegg til de generelle målene for denne fasen hadde vi formulert følgende delmål for denne økten: bryte isen, bygge relasjoner, bygge tillit, moderere og kondensere narrativer.

Det første spillet i økten var et av våre vanlige ritualer: en uferdig setning («Det beste som har skjedd meg siden vi møttes sist ...»). Det var nok spillet denne gruppen trengte mest. På dette tidspunktet hadde medlemmene lært å «dra nytte» av dette spillet: de kom ikke lenger med forenklete historier og korte svar, men fortalte fortettede episoder som noen ganger var fulle av drama og opprørende øyeblikk.

Dette ble fulgt av vårt andre introduksjonsspill, der gruppemedlemmene brukte pipetter og maling for å vise humøret sitt ved begynnelsen av økten.

Etter dette gikk vi over til et spill som krever fysisk kontakt: en gruppemassasje. Vi sto i en sirkel, og hver person «behandlet» skuldrene og ryggen til den som sto foran dem. Reaksjonen til gruppemedlemmene var interessant. Det virket som om de sjelden kom i så nær kontakt med andre. Spillet ble ansett som en flott og forfriskende opplevelse.

Vi fortsatte med en dynamisk konsentrasjonslek: spill-lederen sa forskjellige «kommandoord» (f.eks. gå!, stopp!, rop!, applaus!), og så byttet vi på om ordene skulle ha sin egentlige betydning, eller bety noe annet (f.eks. ved at på «gå» må du stoppe, og på «stopp» må du gå).

Videre lekte vi en annen lek som krevde fysisk kontakt: Vi gikk rundt i rommet, og på signal fra spill-lederen, som ropte ut en bestemt kroppsdelt og en farge, måtte vi ta på hverandre (vi har ikke lov å ta på fargen på oss selv).

Så fulgte en tillitsbyggende fase: Vi spilte såkalte blindespill der spillerne måtte lede hverandre i par under stadig vanskeligere forhold (ett medlem av paret har øynene lukket, den andre spilleren veileder partneren med en fingertupp, en berøring på skulderen eller bare med stemmen). Vi avsluttet denne delen med en gruppe blind-slangelek der spillederen leder medlemmene, som holder hverandre i hendene med lukkede øyne. (Den andre spillederen er på enden av rekken og passer på å holde gruppen i bevegelse slik at ingen blir skadet.)

Vi la stor vekt på å redusere stress og prestasjonsangst. Skuespillerarbeid var på dette stadiet fortsatt ganske uvant for deltakerne. Vi ønsket at deltakerne skulle komme dit at de kunne kose seg på scenen, men hvor de også var fokuserte og målbevisste. Med disse teaterlekene hjalp vi dem med å bli mer åpne og mottakelige, og de lærte hvordan de kunne fremkalle en slik mental tilstand hos seg selv.

Denne fasen av spillet endte med å lage et tablå: Vi jobbet i to grupper, og alle i gruppen fortalte en sann historie fra skoletiden som de syntes var viktig eller spennende. Deretter satte vi sammen et tablå med alle i gruppen som viste det sentrale øyeblikket i historien deres, viste hverandre tablåene, og alle fortalte kort sin historie. Dette spillet kunne også tolkes som en rask idédugnad, en innsamling av ideer, og samtidig fikk vi to imponerende teatertablåer ut av dette spontane teaterspillet.

Etter pausen fortsatte vi med en kreativ skriveøvelse for å få nyere tekster inn i manuskriptet til den kommende forestillingen. Først leste gruppelederen en av István Örkénys originale ettminuttsnoveller²⁸. Deretter ba vi alle om å tenke på ett øyeblikk i livet deres som kan ha vært avgjørende i prosessen med å bli pedagog, samt ett da de tenkte på å kanskje forlate yrket. Begge historiene måtte skrives i stil med Örkénys ettminuttshistorier. Denne bundne formen er både fortettet og frigjørende i kunstnerisk forstand. Vi leste alle historiene i tilfeldig rekkefølge. Når noen ønsket at deres tekst skulle være den neste, leste de den (én av de to), og vi lyttet til alle. Det tok litt tid før deltakerne innså hvordan rytmen og stemningen blir påvirket av å lese historier rett etter hverandre, men etter at dette skjedde, gikk spillet merkbart bedre. Sterke, dramatiske tekster ble født, og det var fint å høre på dem.

Den avsluttende refleksjonen i denne økten besto av to elementer: Først ba vi deltakerne dele spørsmål og kommentarer om de første seks øktene, og deretter tok vi farvel med det vanlige malespillet.

Vi hadde en deltaker som under denne refleksjonen uttrykte tvil om sine egne skuespillerferdigheter. Dette spørsmålet ga mulighet for en kort diskusjon om de estetiske aspektene og forventningene til samfunnsteaterforestillinger med vanlige mennesker. Også etter forslag fra et av gruppemedlemmene snakket vi litt om det dramaturgiske arbeidet: hvordan den halvfiksjonelle historien, læreboka og rammene for stykket skulle bli til ved hjelp av dramatikeren. Til slutt snakket vi også om at til tross for at mange hadde levert problemorienterte historier, og hadde en grunnleggende kritisk holdning til utdanningssystemet, er det fortsatt plass for positive tanker i forestillingen vår.

28 István Örkény: Leltár, norsk tittel: Lagerbeholdning

Fase 3 – La oss «sette sammen» forestillingen!

Den tredje fasen av prosessen fokuserte først og fremst på sluttproduktet, selve forestillingen. Hovedmålene for denne fasen var: intensiv innføring i teaterets muligheter og regler, opprettelse av et teatralisk tegnsystem, og læring om instinktivt og bevisst teaterarbeid. Siden vi møttes igjen etter en lang pause om vinteren, måtte vi venne oss til hverandre igjen. Dramatikeren var mer aktivt engasjert, og jobbet sammen med regissøren om å skape rammene for de improviserte scenene. Deretter ble tekstene om de endelige situasjonene finpusset og formet.

Denne detaljerte beskrivelsen av den første økten i januar gir et innblikk i arbeidsflyten: Etter våre vanlige ritualer maling i vann og avslutt setningen spilte vi noen regelspill for å forbedre konsentrasjonen (lek med tallstrenger, vektskifte, dynamiske ferdighetsspill).

I neste runde ønsket vi at gruppemedlemmene skulle overvinne frykten for å snakke foran en større forsamling: å fremføre en tekst i trygge omgivelser for å bli kjent med monologens verktøy på en leken måte. Vi anså det som grunnleggende å overvinne frykten for mikrofonbruk og å opptre selvsikkert foran andre.

Vi ba alle komme med en appell for en fiktiv sak. Temaet kunne være hva som helst, men helst en liten, banal, irriterende ting. De måtte skrive og holde appellen, og kunne også lage en logo, et symbol, eller andre ikke-verbale elementer for å fremme sin sak.

Vi ba alle velge en enkel sak for å forhindre at de la for mye innsats i kompleksitet og nyanser, slik at de kunne uttrykke seg med større intensitet. Om saken var viktig eller ikke, hadde egentlig ingen betydning. Både taleren og publikum lever seg inn i situasjonen.

Monologen skulle fremføres på scenen. Gruppen responderte positivt på dette, og slapp seg fri under presentasjonen. «De fløt med strømmen.» Dette ble en enkel demonstrasjon av tilstedeværelse på scenen, og en tydeliggjøring av forholdet mellom scene og sal. Det var også en dramaturgisk oppgave, som de måtte «redigere» selv. Ingen sviktet saken sin, og alle holdt talen, selv om flere personer synlig slet med oppgaven. De var veldig støttende og oppmuntrende mot hverandre. Noen ble tvunget til å improvisere fullstendig fordi andre valgte samme sak, og det var en deltaker som sa flere ganger at han/hun ikke klarte å gjennomføre, men som til slutt «kjempet seg gjennom» spillet.

Vi fortsatte økten med et spill med selverkjennelse og kunnskap om våre medmennesker. Vi brukte det klassiske «hva hvis ...»-spillet, der det er sentralt hva jeg prøver å fortelle andre om meg selv, og hvordan andre ser meg sammenlignet med dette. Én person forlater rommet, og de andre velger noen de skal karikere. Spørsmålstilleren kommer tilbake til rommet og stiller spørsmål til hvert gruppemedlem, f.eks.: Hvis denne personen var en bygning, hvilken ville han/hun vært? Hva om

han/hun var en plante? Eller en matrett? Og så videre, ett og ett spørsmål til hver person, som svarer med en gang. Når alle har svart, kan spørsmålsstilleren gjette. På slutten av runden spør vi hvilken person samtalen handlet om, hvilket spørsmål som var mest relevant, og hvilket som var mest overraskende.

I refleksjonsfasen av økten reflekterte vi ikke over dagens arbeid, men over prosjektet som helhet. I midten av rommet symboliserte en sirkel av stoler vårt felles prosjekt. Alle måtte posisjonere seg i forhold til den for å vise hva de følte om prosjektet den dagen. (Hva er din posisjon? Hvordan føler du deg? Hva står du overfor? Hva gjør du?) Alle er som statuer. Vi lyttet så til alle slik at de kunne fortelle hvorfor de plasserte seg slik de gjorde. Den vanligste holdningen var at de var ivrige etter å lage den konkrete forestillingen. Flere personer uttrykte bekymring for det endelige budskapet i prosjektet. De bekymret seg for å lære manuset. Og de ønsket at historien deres ikke skulle kunne identifiseres. Det var noen som sto utenfor sirkelen, men knyttet til en stol.

I de neste tre øktene, de siste før hovedprøvefasen, fokuserte vi på å lage scenene til stykket. Vi la stor vekt på improvisasjoner og på å være oppmerksomme mot hverandre.

Fase 4 – hovedprøver, forestillinger, refleksjoner

En ny, delvis oppdiktet historie ble skapt ut av de innsamlede og improviserte historiene, og denne tilhørte alle – det var ikke én personlig historie.²⁹ Den var bygget på det medlemmene i målgruppen bidro med, men vi prøvde å la den reflektere noe felles. Vi fortalte denne delte historien i teatret. Førstepersonsmonologene til spillerne ble deretter bygget på og supplert på dette grunnlaget.

Det viktigste trekket ved forestillingens teaterspråk og estetikk var spenningen mellom stykkets personlige karakter og alle de ulike stemmene, i den forstand at den endelige teksten besto av setninger av ulik stil, kvalitet, innhold og tone. Gruppen representerer åpenbart ikke alle ungarske lærere, men de fungerer likevel som et bredt utvalg, siden de kommer fra mange forskjellige typer institusjoner og situasjoner. Det de forteller, har ikke bare lokal interesse eller verdi, men det kan heller ikke generaliseres til hele landet. Likevel er de eksperter på sitt felt, og de at de har dette yrket og livet, gjør dem autentiske. I forestillingen oppstår også velkjente motiver, velkjente saker og vanlige karakteristikk. Alt som kom frem i prosessen, var inter- og hypermedialt på den måten at deltakerne integrerte sitt kulturelle medium i selve

29 Personlige historier som blir direkte gjengitt, kan være farlige for «informanten», så vi endret tekstene slik at de ikke reflekterte virkeligheten. Vi måtte passe på at ingen fikk problemer på grunn av det kunstneriske arbeidet her. På den annen side snakket vi i gruppen om at deres personlige historier i et nytt rammeverk, med andre som forteller dem og dramatiserer dem, kan komme til å bety noe helt annet for publikum enn den opprinnelige ideen eller intensjonen.

forestillingen. Materialet var fragmentert og sammensatt, og dette reflekteres ved at forestillingen ikke er enhetlig i stilen, men representerer utvalget vi gjorde (både kor og monolog, dialog og dynamiske, symbolske handlinger var inkludert).

Hovedprøvene varte i fire dager – rettere sagt ble tekstene og handlingen ferdigstilt på ettermiddagene og kveldene i løpet av fire dager. Slik kom vi frem til kvelden 5. februar, da vi hadde premiere på forestillingen foran 40 tilskuere i studioet til Káva. De første to forestillingene ble spilt her, de to neste i den store salen på MU Theater i Budapest, foran 70 tilskuere. Da vi var i gang, ble det tydelig at forestillingen vakte interesse, så etter å ha rådført oss med gruppen, la vi til to ekstra forestillinger og økte antallet publikummere til 90.

På ettermiddagen etter den første forestillingen, før neste prøve, satt vi oss ned sammen for å snakke om reaksjonene vi hadde fått fra publikum. Vi analyserte opplevelsen, snakket om alt vi hadde erfart, og tenkte gjennom hva publikum hadde sagt om forestillingen.

- «Han (altså en tilskuer) er ikke så begeistret for denne verden ... situasjonene han tilfører, er vilt bra (referanse til den stille karakteren i stykket, en elev som ikke blir lagt merke til av lærerne), så mye han lurte ut av hvert øyeblikk hos dem, hvordan han skjønner alt det innebærer å være lærer ...»
- «La du ikke merke til han fyren, eller bare gir du faen? »
- «Han er på vei.»
- «De var helt overveldet, de likte det virkelig.»
- «Det gir håp at man kan spille teater senere også, ikke bare som barn.»
- «Jeg følte meg trygg med dere, jeg var ikke nervøs.»
- «Jeg ble støttet og har fortsatt mye støtte hjemme for å gjøre dette (altså å være med på forestillingen og delta i prosjektet), det har vært hovedtema hjemme i månedsvis.»
- «Absolutt autentisk.»
- «Det omhandler alt som har med lærere og gjøre, og om fallgruver og de fine tingene ved å være lærer. »
- «Det er flott at folk tenker på dette – det er ikke meningen at det skal forstås på den ene eller andre måten.»
- «Humoren i forestillingen kom ikke så sterkt gjennom som anspenheten. Vi vil, men vi kan egentlig ikke le av dette lenger.»
- «Alle aktuelle politiske saker var del av den, men det ble estetisert og alt ble problemorientert.»

Etter den tredje forestillingen holdt vi en tre timers avslutningsøkt der vi spilte spill som ga hele gruppen mulighet til å evaluere prosessen og deres plass og rolle i den.

En del av analysen var at vi skulle henge opp to gråpapir på veggen, med to spørsmål som kunne bli besvart med et tall og ved å kutte en garntråd.

Det første spørsmålet var: «Hvor langt ut av komfortsonen din måtte du ved å spille samfunnsteater?» (Skriv et tall fra 1–10, der 1 = ikke i det hele tatt, og 10 = fullstendig)

Tallene vi fikk inn, var 3, 4, 5, 5, 5, 5, 5, 6, 6, 7, 7, 7, 9, 10. (Snitt: 6.)

Det andre spørsmålet var, «Hvor mye har alt som har skjedd i denne gruppen i løpet av de tre siste månedene, påvirket livet ditt?» (Klipp av en bit tråd som viser hvor mye.) På forhånd hadde vi klippet en referansetråd som skulle tilsvare «veldig mye». Alle deltakerne klippet lengre tråder, det var fire stykker som var nesten dobbelt så lange, og én var rundt tre ganger så lang.

Senere tok vi en uferdig setning igjen, som alle måtte avslutte etter eget hode: «Hvis noen vurderte å engasjere seg i samfunnsteater som deltaker, ville jeg fortalt dem ...»

- «Det blir en spennende berg- og dalbane.»
- «Det er også en god øvelse i selverkjennelse.»
- «De må være veldig modige, veldig nysgjerrige, og da kan de lære en del uventede ting om seg selv.»
- «At det blir gøy!»
- «Vær ærlig, alltid!»
- «Ikke få panikk, men man får alltid panikk uansett.»
- «Vi skal ta vare på deg!»
- «Du kommer til å bli kjent med mange interessante mennesker på veldig kort tid!»
- «Det er verdt tiden, og på slutten kommer du til å være uendelig stolt.»
- «Engasjer deg og tenk på hva du skal gjøre videre.»

Vi prøvde å samle våre positive og kritiske tanker om prosessen. Vi snakket om dem i mindre grupper, og delte deretter resultatene med hverandre. Det oppsto sterk uenighet om hvordan medlemmene i gruppen husket at vi diskuterte antall forestillinger og sammensetningen av målgruppen. Noen mente at alle avgjørelser gjennomsluktige og tatt i fellesskap, bortsett fra det nøyaktige antallet forestillinger de skulle spille, og målgruppen de var rettet mot. Etter hvert som vi jobbet med forestillingen, var det flere som mente at «dette burde alle se», og de ble noe skuffet over at vi bare spilte totalt seks forestillinger, siden det så ut til at stykket var vellykket og populært. Det egentlige temaet for debatten var hvordan vi kan få spredd budskapet vårt utenfor vår egen bekjentskapskrets. Hvordan kan vi komme oss ut av boblen vi lever i? Vi tenkte tilbake på utlysningen til prosjektet (der vi antydte at forestillingen skulle vises for et publikum tre eller fire ganger), og på det

øyeblikket da vi sammen bestemte oss for å ha to forestillinger til. Spillerne reiste et viktig spørsmål: Hvordan kan de oppnå større effekt enn planlagt med forestillingen? Hvordan kan de skape endring med det? Kanskje var det i dette øyeblikket de ble en ekte gruppe, et ekte fellesskap samlet om én sak, og opplevde at selv viktige saker kunne reforhandles, og at det er mulig å komme til en felles forståelse og et felles standpunkt etter å ha vurdert hverandres argumenter.

I et annet spill var vi nysgjerrige på hva vi hadde lært i prosessen. Spillederen stilte spørsmål om spesifikke emner i negativ form. De som var enige, satt seg ned, mens de som var uenige, ble stående. Lederen spurte etter spesifikke begrunnelser fra enkelte i noen runder. Utsagn man kunne svare på var for eksempel:

- I denne prosessen har jeg ikke lært noe nytt om deltakelse.
- Jeg har ikke lært noe om hva jeg personlig kan gjøre (for skolen som KAMP-SAK).
- Jeg har ikke lært noe nytt om teater i denne prosessen.
- Jeg har ikke lært noe nytt i denne prosessen om hva det betyr å være en aktiv borger.

Den siste presentasjonen av prosjektet vil finne sted i mai, etter at denne studien er skrevet. De ansatte på teateret tenker stadig at dersom deltakerne fortsatt er motivert og ønsker å fortsette samarbeidet, kan vi foreslå en passende form for dette. Vi ønsker alle at deltakernes stemmer skal nå ut over «boblene deres». I mellomtiden har vi opprettet en egen underside for prosjektet,³⁰ der vi – etter utlysningen – har begynt å motta historier fra lærere i den ungarske skolen.

Sammendrag

Den tredje fasen av Kávas samfunnsteaterprosjekt, som har som mål å skape borgerteater med vanlige voksenpersoner, og som også var et pilotprogram for et internasjonalt forskningsprosjekt, er et betydelig fremskritt for teateret vårt.

I planleggingen og gjennomføringen av forestillingen med tittelen By Jiminy! og i evalueringen av enkelte økter har vi blitt merkbart mer bevisste enn vi var tidligere. Vi klarte å effektivt koordinere arbeidet til mange teaterfagfolk og teaterledelsen for å gjøre oppsetningen til en suksess, og personene som har deltatt som skapere (skuespillere), har gjennomført prosessen med visshet om at de/vi har gjort en stor innsats for å heve stemmen og bryte gjennom den eksisterende kommunikasjonsmuren.

30 A Mi iskolánk – Gyere, nézz be te is A Mi Iskolánkba! (kavaszinhaz.hu), Norsk tittel: Skolen vår – kom og se innsiden av skolen vår!

Et av de sentrale interne spørsmålene i prosjektet var om vi kunne gå fra samfunns-teater til sosialt teater³¹. Basert på denne studien kan det sies at skiftet har funnet sted, men da er prosjektet vårt først komplett hvis vi klarer å lage et program i fortsettelsen av dette prosjektet som – i form av en film – kan nå mange interesserte skoler, hvor nye lærere og elever kan se den, og vi kan inkludere meningsfulle samtaler og debatter om ungarsk folkeopplysning i visningene. Vi er sikre på at disse diskusjonene, så vel som nettstedet som er opprettet og historiene som sendes inn, kommer til å gi nye forbindelser til læremiljøet, og vil skape endring.

Prosjektdata

Prøveperiode:	Oktober 2021 – februar 2022
Antall økter:	12 + 6
Varighet på øktene:	180 min per gang
Antall forestillinger:	6
Arenaer:	MU Theater Studio and Great Hall
Totalt antall tilskuere number:	ca. 380 personer

Deltakere: Nóra Előd, Edina Péntes, Nóra Lantos, Éva Réczey, Anikó Nagy, Luca Kertész, Dorottya Prinz, Zsuzsa Flaskay, Gabriella Kiss, Melinda Glasshütter, Roman Bognár, Stefi Szélpál, Márton Somorjai, Gábor Takács

Basert på tekster av deltakere, skrevet av: Júlia Róbert

Co-regissør:	Márton Somorjai
Visuell designer:	den andre Gabriella Kiss
Supervisor:	Gábor Takács
Teknisk:	Márton Somorjai
Research - ansvarlige:	Márton Somorjai, Gábor Takács
Regissør:	András Sereglei

Kommunikasjonsansvarlig:	Fanni Kertész
Økonomi:	Petra Tóth-Bognár, Zsófia Balassa
Organisasjon, administrasjon:	Julianna Petró
Profesjonell programsjef:	Gábor Takács
Prosjektleder:	Rebeka Dóra Kajos

31 Dvs fra teater som tar opp sosiale aspekter, til teater som visualiserer makt, og hierarkiske relasjoner som drivkraften for endring







Kunstnerisk opplæring i medborgerskap gjennom forskjellige former for samfunnsteater.

Marton Oblath, Parforum

1. Introduksjon – Mål og målsetninger

Partnerne har jobbet med en trinnvis utvikling av metoder for deltagende evaluering i tråd med eksisterende praksis for opplæring i medborgerskap gjennom forskjellige former for samfunnsteater for voksne. Dette er en samarbeidsprosess med fokus på å reflektere over temaene opplæring i medborgerskap i Europa, utdype bruken av samfunnsteater som et verktøy for dette og utarbeide et rammeverk for evaluering som beskriver forskjellige metoder for individuell vurdering.

På slutten av utviklingsprosessen skal vi ha en nettbasert verktøykasse som består av minst tolv (3 x 4) metoder og en trinnvis veiledning i hvordan de skal anvendes i de forskjellige stadiene i et samfunnsteaterprogram. Samlingen av metoder skal bestå av både individuelle og samarbeidsbaserte, verbale og nonverbale kunstbaserte øvelser rettet mot en undersøkende fase, en mellomfase og en avsluttende fase i en samfunnsteater-basert prosess for opplæring i medborgerskap. Alle øvelsene skal være enkle å gjennomføre for dramafasilitatorene, og resultatene skal enkelt kunne tolkes av deltakerne. Alle metodene blir presentert gjennom korte beskrivelser. Ytterligere dokumentasjon kan også produseres i form av arbeidsark, men formatet skal følge de spesifikke forutsetningene for de gitte metodene (f.eks. redigerbare PDF-filer for dagbøker, XLS-filer for dramabaserte evalueringsspill mv.).

Denne rapporten oppsummerer utviklingsarbeidet som er utført i prosjektet. Den presenterer et felles vokabular og en oppsummering av potensielle rammeverk for evaluering som fungerer som en felles plattform for videre samarbeid og valg av evalueringsmetoder (2). Den tar også for seg spørsmålet om «hva som skal evalueres» i forhold til de ulike målsettingene til prosjekt der opplæring i medborgerskap står sentralt (3).

Den oppsummerer en rekke evalueringsteknikker (4), og redegjør avslutningsvis for hvordan det endelige evalueringsrammeverket ble valgt av partnerne (5).

2. Veien fram til et evalueringsrammeverk

Partene har funnet at profesjonelle teateraktører i ulike land ikke bare bruker ulike konsepter i arbeidet med borgerteater, men at felles konsepter også kan ha forskjellig betydning og vise til ulike praksiser. Dette gjelder i enda større grad for evalueringspraksiser.

2.1. Temaer og sjangre for evaluering

For å kunne ha et felles vokabular for evalueringer innenfor rammen av kunst-produksjoner, må vi først skjelne mellom et sett av grunnleggende sjangre som ofte brukes om hverandre.

Vi forstår **vurdering** som en fullstendig dokumentasjon eller en organisert beskrivelse av én del av et prosjekt (en del/situasjon/fase av prosjektet er «vurdert»). **Oppfølging** handler om en forhåndsdefinert og gjentatt kontroll av fremdriften for planlagte aktiviteter (her fanger man gjerne opp om planen er fulgt). Evaluering er imidlertid enda mer spesifikt: Målet for **evalueringssstudier** er å generere et sett med påstander om et prosjekt, prosjektprosessen eller prosjektresultatene. Påstandene skal kunne debatteres. Derfor er det alltid basert på research (dvs. en systematisk forhåndsdefinert datainnsamling med et legitimt perspektiv og et tydelig formål). En helhetlig evaluering av et «fullstendig prosjekt» er ikke mulig.

I stedet skjer evalueringen på grunnlag av et spesifikt perspektiv – kunstnerisk/kulturelt, sosialt, pedagogisk, økonomisk eller miljømessig – og tar tilsvarende for seg et relevant kompetansefellesskap, og fokuserer på enten prosjektprosessen eller på resultatene fra prosjektet. (Enkelte evalueringssystemer tar for seg begge.)

Prosessevalueringer er som regel knyttet til fagfeltet utøverne jobber med og er virksomme i. Her stilles vanligvis spørsmålet om hvordan en lignende prosess bør gjennomføres neste gang. Dette baseres ofte på forskjellige metoder for egenevaluering som tar for seg etiske, praktiske og metodologiske sider av prosjektet, som igjen er definert av den aktuelle kompetansen (som dramautdanning, nivå av samfunnsutvikling, teaterregi mv.). Egenevaluering kombineres ofte med fasilitatorenes observasjon av deltakerne for så å kunne diskutere forskjellene mellom de ulike vurderingene. Egenevaluering genererer store mengder dokumentasjon (dagbøker, videologger, bilder fra prøvene, notater, manuskripter osv.) som de kan reflektere over senere. Prosessevalueringen håndteres ofte av eksterne evaluatorene som vanligvis er høyt ansette, uavhengige eksperter på feltet (f.eks. teaterkritikere, erfarne pedagoger, etnografer med spesialisering i fremføringsstudier), som også kan gi tilbakemeldinger som kan gi grunnlag for faglig vekst hos instruktørene/fasilitatorene.

Evaluering av **prosjektresultatet** kan også være mer spesifikk og ta for seg både selve produktet (boken/forestillingen) og prosjektets øvrige utfall (personlig opplevelse/utvikling).

Et **prosjektprodukt** er et konkret produkt eller arrangement som er hovedmålet for prosessen – en scenefremføring, en publisert bok, en sammenkomst med bestemte mennesker mv. Produktevaluering forveksles ofte med det å skulle vurdere prosjektet, ettersom begge har fokus på en «fullstendig» dokumentasjon av det oppnådde produktet (gjennom videoopptak, skript, publikumsrefleksjoner osv.),

men evalueringen av prosjektproduktet går utover selve dokumentasjonen og omfatter også refleksjon fra et eksternt synspunkt (f.eks. et sett med anmeldelser fra etablerte kritikere, en statistisk analyse av publikumssammensetningen eller gruppesamtaler med publikum der de forteller om sin opplevelse av produktet).

Vi forstår **prosjektutfallet** som praktisk talt alt som ikke er selve «produktet». Det er enten den tilsiktede eller utilsiktede konsekvensen av prosjektprosessen. Utfallet fra prosjektet er dermed mindre synlig enn produktet av det. Prosjektutfall kan vise til ett av tre:

1. **INNVIKNINGENE** det kunstneriske stykket hadde på publikum – utfall som er umiddelbare og på et relativt individuelt nivå. Det kan for eksempel være deltakerens sinnstilstand når de går ut av teaterområdet, eller «teateropplevelsen» slik den beskrives av teaterpublikummet etter forestillingen, og så videre.
2. **PÅVIKNINGEN** prosessen har hatt på målgruppen, eller fellesskapet – som er betydningsfull, men ikke så lett å måle, og som hovedsakelig dokumenteres ved observasjoner av enkeltpersoner i en spesifikk gruppe. Det kan være en ny måte å tenke på blant aktørene som er involvert i gruppen som presenterer stykket, nye politiske momenter beslutningstakere har blitt bevisste på, en holdningsendring overfor spesielle typer atferd blant elevene på en skole, og så videre.
3. **KONSEKVENSER** av prosjektet med hensyn til sosiale forhold – langsiktige, irreversible resultater, som stort sett er økonomiske eller sosiale (men også kan være av psykologisk art). Utfallene kan selvfølgelig være resultatet av forskjellige aktiviteter (fremføringer, gruppeøvinger mv.), eller de kan være en akkumulering over tid av påvirkning som er generert av en rekke med aktiviteter. Vanligvis er disse utfallene tydeligere og mer observerbare enn en mer diffus personlig påvirkning, og derfor er det også enklere å finne støttenne bevis for disse utfallene. Det kan for eksempel dreie seg om deltakere i en teaterprosess som gjør endringer i karrieren, en liten gruppe mennesker i et marginalisert fellesskap som organiserer seg for å forsvare sin kollektive interesse som følge av prosjektet, og så videre.

2.2. Rammeverk for evaluering

Etter å ha definert temaet og sjangeren for evalueringen slik det er nevnt ovenfor, kan vi gå videre med å fastsette et **rammeverk for evaluering**. Et rammeverk for evaluering gir vanligvis en definisjon av evalueringsmålene opp mot prosjektmålene og prosjektutformingen, men beskriver også metodologien i vitenskapelige termer. Det vil også respektere autonomien i det evaluerte prosjektdesignet, som kan ha mer diffuse mål enn selve evalueringen.

The Encyclopaedia of Evaluation (Mathison, 2004) tar for seg 42 ulike tilnærminger og modeller for evaluering (dvs. rammeverk) som går fra «appreciative inquiry» og via «connoisseurship» til «transformative evaluation». Innledningsvis trenger vi imidlertid bare å bestemme hvordan prosjektmål skal håndteres, og hvilken periode i prosjektet som skal undersøkes innenfor rammene av evalueringsstudien. Det finnes et mylder av tilgjengelige alternativer for evalueringsrammeverk vi kan velge mellom, men vi kan skille mellom fire forskjellige typer evaluering ut fra betydningen av prosjektmålene og den aktuelle evalueringsperioden. I vårt tilfelle trenger vi derfor bare å avgjøre om pilotprosjektene har noen bestemte, felles mål knyttet til opplæring i medborgerskap, og vi må vurdere på forhånd om disse målene vil kunne identifiseres på begynnelsen eller bare på slutten av pilotprosjektene. Med andre ord kan vi velge en tilnærming fra følgende matrise:

	Formativ	Summativ
Målorientert	f.eks. endringsteori-styrt evaluering	f.eks. konsekvensevaluering (sosialt, økonomisk mv.)
Ikke målstyrt colon + free	f.eks. kvalitativ eller deltakende prosessanalyse	f.eks. mest betydningsfulle endringer

Endringsteori:

Dette rammeverket skal forbedre prosjektdesignet eller dets praktiske implementering og støtte fasilitatorenes læring. Det kan anvendes før prosjektet og samle data gjennom piloten.

Det er nyttig for å forstå eller avklare behovet for prosjektet, tydeliggjøre endringsteorien prosjektet er basert på (dvs. forhåndsdefinerte bidrag, aktiviteter, produkter, resultater), forbedre utformingen av prosjekter og sikre at aktivitetene gjennomføres på en effektiv måte. Det er også forbundet med enkelte utfordringer: Målgruppen for prosjektet må defineres og vurderes på forhånd, det må settes av tid til å utvikle og revidere en endringsteori, det forutsettes at fasilitatorene er fleksible med tanke på omlegging av prosessen, og det må settes av mye tid til innsamling av data.

Konsekvensevaluering er et resultatbasert summativt rammeverk som gjerne er relatert til det å kunne redegjøre for den økonomiske og sosiale innvirkningen prosjektet har, og som brukes både under prosjektgjennomføringen og i etterkant av prosjektet. Modellen skal gi en vurdering av hvorvidt målene for prosjektet er

oppnådd, om det fantes utilsiktede konsekvenser eller læringspunkter, og hvordan konsekvensene kan forbedres. Utfordringen med konsekvensevaluering er at det forutsetter definerte forventninger til retningslinjer (hvordan prosjektet forholder seg til gjeldende, eksplisitte og implisitte føringer), og de mer subtile indikatorene må velges i samsvar med dette. Det kan ta tid å utvikle indikatorer som er relevante og klargjort for et komparativt formål (dvs. referanser må defineres), og de må også være i overensstemmelse med hverandre og dermed tydeliggjort i spesifikke dimensjoner (som bevissthet og kunnskap, dialog og overveielser, holdninger og motivasjon, atferd og handling, kapasitet og vilkår, servicesystemer og retningslinjer mv.). Konsekvensevaluering er gjerne ønskelig når det er behov for kvantitative bevis for prosjektets «effektivitet».

Prosessanalyse er et formativt rammeverk uten spesifikke målsettinger, som skal brukes i forbindelse med prosjektplanleggingen og -implementeringen for å utforske nyansene i den faglige prosessen, utforske de umiddelbare konsekvensene og definere potensielle måter å gå videre med prosjektet på. Det har fokus på interne umiddelbare effekter, og rommer både kvalitative og kvantitative verktøy. Det krever grundig dokumentasjon, og forutsetter løpende faglig refleksjon fra fasilitatorteamet. I tillegg krever det at det settes av tid til dokumentasjon og notater, der gode skriveferdigheter vil være en fordel (etnografi). Vanligvis gir det ikke tall på bordet som er relevante for dem som finansierer prosjektet, men er mer rettet mot andre fagfolk (kolleger og studenter innen teater- og kunstutdanning).

Den mest betydningsfulle endringen (MSC – Most Significant Change) er et av de mest trendy evalueringsrammeverkene i dag. Det er en summativ, men også ikke-målstyrt tilnærming som brukes under prosjektgjennomføringen og i etterkant av prosjektet for å utforske effekten en intervensjon har på enkeltpersoner og grupper, og for å se om den også kan gi opphav til sosiale konsekvenser. Rammeverket redegjør for førstehåndseffektene, men gir ikke alltid utfyllende informasjon om de utilsiktede virkningene intervensjonen produserer. Det genererer både kvantitative og kvalitative data, og forutsetter et veldig tydelig bilde av den umiddelbare målgruppen, i tillegg til at den bredere målgruppen (som deltakerne anses som representanter for) må defineres.

I prinsippet kan alle de ovennevnte rammeverkene anvendes på en **deltakende måte**. For å forstå rollen en deltakende «stil» har i evalueringsstudier, skisserer Keen m.fl. (2005) fem prinsipper som fremmer sosial læring:

1. Repetisjon gjør sosial læring til en iterativ prosess. Det å stille et grunnleggende sett med spørsmål over tid genererer en refleksjonsprosess og gir rom for sammenligninger av hvordan deltakernes tenkning endrer seg over tid.

2. Tilbakemelding og diskusjon lar deltakerne danne sin egen forståelse av et problem eller en problemstilling innenfor den bredere konteksten av det politiske samfunnet. Det sørger også for at man kommer frem til konklusjoner i en felles prosess som involverer både fasilitatorene og deltakerne.
3. Gruppedrøfting oppmuntrer deltakerne til å drøfte sentrale problemstillinger knyttet til sitt eget medborgerskap og de viktigste elementene som kreves for å oppnå mer bærekraftige fellesskap. Drøftingen gir også rom for individuelle synspunkter, og hjelper gruppen å innse at det ikke finnes noen enkle løsninger på komplekse problemstillinger.
4. Fleksibilitet gjør det mulig for prosjektmedarbeiderne å oppdatere målene for prosjektet basert på tilbakemeldinger om gjennomføringen (adaptiv ledelse). Det vektlegger egnethet fremfor standardisering, dvs. betydningen av å finne måter å gi feedback på som er i tråd med deltagernes midlertidige sinnstilstand.
5. Integrasjon vektlegger betydningen av å integrere ulike typer kunnskap i evalueringer, noe som hjelper deltakerne med å innlemme evalueringresultatene i sin egen sosiale læringsprosess.

2.3. Konklusjoner

Etter å ha gjennomgått de ovennevnte mulighetene og bestemt oss for å ha en deltakende tilnærming, har partnerne kommet frem til følgende utsagn om våre felles evalueringsbehov: **Vi kan trenge** en målstyrt formativ evaluering av deltakerne når det gjelder læringsutbytte (empowerment) og sosial identitet (involvement og empati) med hensyn til den variende graden av påvirkning, innflytelse og langsiktig effekt av å være med på prosjektet. Dette krever en tilnærming knyttet til endringsteori der deltakerne i liten grad deltar i evalueringen. **Eller** så kan vi ha behov for en målstyrt summativ evaluering av målgruppen med hensyn til programmets effekter og påvirkning. Dette forutsetter en tilnærming der deltakerne er sterkt involvert i den felles evalueringen av resultatene. Eller så kan vi ha behov for en ikke-målstyrt summativ evaluering av det institusjonelle og faglige miljøet med hensyn til prosjektets påvirkning og effekt.

For å kunne gjøre alt dette – og gjøre det på en god og samstemt måte – må vi trolig utarbeide en solid modell for årsakssammenhenger (en felles endringsteori) om borgerteater med overveiende, men ikke utelukkende, fokus på deltakerne. Denne endringsteori-modellen kan være til hjelp gjennom hele prosjektet med å koordinere hva vi skal dokumentere underveis, og observere om prosjektet fungerer som forventet.

I den løpende innsamlingen av bevis og kontrabevis vil det anvendes ulike former for engasjerende kreative øvelser for å diagnostisere i hvilken grad det som skjer i gruppen, er i tråd med de grunnleggende forventningene, eller ikke. Denne tilnærmingen kan fortsatt gi rom for å gjøre eventuelle endringer i programmet mens prosjektet pågår. Dette grunnleggende rammeverket kan også bestå av enkle og spesifikke effektundersøkelser blant publikum på en måte som gjør deltakerne i programmet i stand til å drøfte undersøkelsesresultatene som et resultat av sin egen aktivitet. I tillegg kan man med dette rammeverket be fagfolk og involverte parter om feedback, uten å være ute etter spesielle virkninger av pilotprosjektene, men snarere for å utforske holdningene de har til programmet «Evaluerings av opplæring i medborgerskap gjennom samfunnssteater».

3. Definer læringsmålene

Partnerskapet trenger også å komme frem til en felles forståelse av de legitime målene for opplæringen i medborgerskap. Hvis vi ønsker å evaluere pilotene innenfor et felles rammeverk, må vi spesifisere målene for dem på et tilsvarende abstraksjonsnivå. Derfor har vi ikke bare sett oss om etter en fungerende definisjon av «medborgerskap», men også gjennomgått de dominerende tematiske trendene i opplæringen i medborgerskap i Europa.

Her anvender vi et historisk perspektiv som kan bidra til å gjenspeile de distinkte forløpene som finner sted i hvert av de ulike hjemlandene våre, og også kan bidra til at vi utvikler individuelle forståelser av hvordan akkumuleringen av problemstillinger over flere tiår kan gi et grunnlag for de spesifikke målene for de lokale pilotprosjektene.

3.1. Hva er medborgerskap?

Hvis vi skal utvikle en felles forståelse av medborgerskap som sådan, kan vi ta utgangspunkt i en definisjon som i demokratiske nasjonalstater viser til lik grad av medlemskap, et diskutabelt sett med rettigheter og plikter samt deltakelse i politisk virksomhet (Bellamy 2008).

MEDLEMSKAP handler om å skape likhet (blant medborgere), og kan beskrives i deskriptive (kontra normative) og eksklusive (rettigheter) kontra inkluderende (etos) termer.

Det sentrale settet med RETTIGHETER som skuer på horisonten, kan følge Marshall (1991) sin modell om forlengelsen av rettigheter. Det består av et sivilt element (personlig frihet, ytrings- og tankefrihet, retten til å eie eiendom og retten til rettferdighet), et politisk element (som viser til retten til å delta i utøvelsen av politisk

makt) og et sosialt element (som omhandler rettigheter knyttet til økonomisk velferd og sikkerhet). Vi kan også tilføye det kulturelle elementet (som handler om en anerkjennelse av identiteter samt diskusjonen rundt hva som er personlig/intimt, og hva som er offentlig/politisk i dag).

DELTAELSE tilrettelegger for oppdagelsen av et offentlig handlingsrom, forutsetter en innsats for å forstå prosessen med politisk beslutningstaking og omfatter dyptgående refleksjon (tilgang til informasjon og politisk kunnskap, kompetanse om kritisk tenkning om problemstillinger, meningsdanning om fellesgoder, og særinteresser) og til slutt også politisk engasjement (som har nivåer medborgerne kan klatre oppover i: fra en passiv til en aktiv rolle, fra selvartikulering/refleksjon gjennom praktiske handlinger og praktisk deltakelse til å mobilisere for endring / organisere andre).

3.2. Hva handler opplæring i medborgerskap om?

Nå som vi har en fungerende definisjon av hva medborgerskap er, kan vi spore hvilke tematiske aspekter ved ideen om medborgerskap som har blitt vektlagt i Europa etter andre verdenskrig. Da kan vi også reflektere over hvilke samtidstemaer som kan være knyttet til hvilke av aspektene ved medborgerskap som ble nevnt over (i det minste når det gjelder gruppene som er involvert i pilotprosjektene).

På 1950-tallet lå hovedvekten på å unngå nok en verdenskrig, og på bakgrunn av dette skulle medborgerne lære om farene ved nasjonalisme og rasisme, og bli tilkjent et felles sett med grunnleggende menneskerettigheter. Fra 1960-tallet førte regionale og etniske revitaliseringsbevegelser til en problematisering av kollektive kontra individuelle rettigheter.

Fra 1970-tallet har den såkalte «postkoloniale tilstanden» (inkludert arbeidsinnvandringen) ført til en varig dreining fra multikulturalisme til interkulturell kommunikasjon, til «oppdagelsen» av ideen om mangfold, som ledet til en problematisering av spørsmålet om felles verdier i en liberal stat. I løpet av 1980-tallet ble den lave valgdeltakelsen ved parlamentsvalgene i de parlamentariske demokratiene i Den Vesteuropiske Union en problemstilling innen medborgerskapsopplæringen, som ga opphav til nye spørsmål om agens, involvering og deltakelse. Her går medborgerskapet utover det enkle juridiske forholdet mellom medborger og stat, og omfatter deltakelse i samfunnets politiske, sivile og kulturelle utvikling.

Fra 1990-tallet og utover skjedde det en generell rekonseptualisering av utdanning innenfor Det Europeiske Utdanningsområdet, med vekt på «kompetanse» (kunnskap, ferdigheter og holdninger) fremfor «literacy» (kyndighet), som munnet ut i en definisjon av «medborgerkompetanse», som krever spesifikke øvelser og praksis i det virkelige liv.

(Et annet aspekt ved opplæringen i medborgerskap var at den også har blitt til en livslang prosess, som starter tidlig, men aldri kan fullføres helt). Basert på denne dreiningen i utdanningsperspektivet presenterte Europakommisjonen en visjon om et felles utdanningsområde for opplæring i medborgerskap i Europa.

Hittil har vi bare sett begrensede resultater fra dette i praksis (jf. programmer for kollektiv erindring, opplæring i Det Europeiske Borgerinitiativet), men arbeidet med å utarbeide definisjoner viste seg imidlertid å være ganske vellykket. EU-dokumenter utstedt etter år 2000 viser til enten deltakende eller aktivt medborgerskap: «Deltaelse i et sivilsamfunn, fellesskap eller det politiske liv, preget av gjensidig respekt og ikke-vold og i samsvar med demokrati og menneskerettigheter» (Hoskins 2006, Hoskins m.fl. 2012), og understreker at opplæring i medborgerskap bør gi et løft i kunnskaper, ferdigheter (sosiale, intellektuelle, teknologiske), holdninger (respekt for kulturelt og politisk mangfold, respekt for rasjonell argumentasjon, interesse for samfunnssaker) og verdier (demokrati, rettferdighet, rettsstaten), og stimulere til deltakelse (Ruud 1997; EU, 2006). Spesifikk kompetanse for en demokratisk kultur ble innlemmet i Europarådets retningslinjer for og beskrivelser av kompetanse i demokratisk kultur. Visuelt ser de grunnleggende fire elementene ut som i Figur 1, og kan brukes som referansepunkt for Partnerskapet når vi skal spesifisere hva slags «innhold» vi ønsker å oppnå innenfor rammen av pilotene, og definere hva som skal evalueres ut fra dette.

Selv om denne modellen har vært generelt akseptert i det påfølgende tiåret, dukket det opp et sett nye utfordringer fra 2010 og utover:

Interkontinental mobilitet og folks tilhørighet til flere steder ga opphav til nye diskusjoner rundt «markedet av uavhengige stater» (det vil si at innbyggerne i Europa fritt kan velge hvilket land de vil bo i), som gjør spørsmål om rollen stemmegivning, skatt, bosted og symbolsk tilknytning til ulike nivåer av geografiske områder («er det nasjonale nivået det viktigste rommet for tilhørighet, eller er det på bydelsnivå, regionalt eller kontinentalt nivå?»), til spørsmål mange må forholde seg til i hverdagen.

Mot slutten av tiåret ble klimakrisen, global migrasjon og globale ulikheter viktige spørsmål.

I 2012 fastslo UNESCO at «global opplæring i medborgerskap» er noe som krever nye ferdigheter og kompetanse hos borgerne: Ut over evnen til å forestille seg den innbyrdes sammenhengen mellom globale, regionale, nasjonale og lokale forhold, kreves det en ny bevissthet rundt empati, solidaritet og tilhørighet til en felles menneskehet. Det er også lagt vekt på å dele verdier og ansvar, være i stand til å handle effektivt og ansvarlig på lokalt, nasjonalt og globalt nivå samtidig, og å ha en kreativ forestillingsevne om en mer fredelig og bærekraftig verden (stort sett i samme ånd som de tidligere konseptualiseringene av verdensborgerskap).

Politisk populisme, «post-truth»-politikk og kompetansekrisen (falske nyheter, et desorientert verdenssyn, kollapsen i troen på tradisjonelle autoriteter) har også blitt et tema innen opplæringen i medborgerskap. Dette har først og fremst ført til et presserende behov for opplæring i kritisk tenkning, men det kan også være en dypere problemstilling som kan tas opp som en del av opplæringen i medborgerskap. Ett beslektet register for opplæring i medborgerskap innen samfunnsteater retter søkelyset mot utvikling av identitetspolitikk, herunder grunnlaget for «kulturelle rettigheter» og «kulturelt medborgerskap». Et annet aspekt ved opplæring i medborgerskap handler om den løpende formidlingen av politikk, som kan reformuleres med hensyn til samtidens sosiale medier og rundt konseptet «digitalt medborgerskap» (det vil si ferdigheter i å utnytte den digitale verden samtidig som man ivaretar sikkerheten på nettet, jf. Couldry 2018). Det nyere konseptet «performativt medborgerskap» (Rovisco 2019) tilbyr også et rammeverk for drøfting av relaterte problemstillinger, men har et spesifikt fokus på de skiftende metodene for politisk konkurranse. Dette er ikke bare et resultat av en globalisert og mediestyrkt verden, men er også knyttet til nye generasjonsopplevelser: markeringer til støtte for rettigheter og organisering blir en del av unges hverdagsliv, der det organiseres nye ungdomskulturer og nye levemåter rundt dette (se for eksempel «skolestreik for klimaet»-bevegelsen).

3.3. To visjoner for opplæring i medborgerskap blant voksne

Man kan hevde at alle de ovennevnte problemstillingene og utfordringene er noe som bør tas opp i grunnskolen og videregående skole, og her kan dramautdanningen være et svært effektivt verktøy. Men hvorfor og for hvilke aspekter ville det være behov for opplæring i medborgerskap for voksne?

På den ene siden har vi generasjonskløften som oppstod som følge av institusjonaliseringen av opplæring av medborgerskap. Den formelle grunnskole- og videregåendeutdanningen i EU-landene omfatter en medborgerskapsopplæring med utgangspunkt i fire hovedaspekter:

Politisk forståelse, som ofte også omfatter å lære om problemstillinger i sosiale og historiske fag, ferdigheter i kritisk og analytisk tenkning, som man tilegner seg i formell undervisning med fokus på å tolke tekster og tyde informasjon; holdninger, verdier og atferd som vanligvis utvikles gjennom ikke-formelle utdanningsprogrammer (som eksterne fremføringer knyttet til «teater-i-utdanningen» og museumsbesøk); og aktiv deltakelse, som vanligvis utvikles på uformelle måter, som gjennom frivillig arbeid i spesifikke borgerinitiativer. Den viktigste utfordringen er at skolene har en tendens til å organisere disse gjensidig relaterte undervisningsaktivitetene atskilt fra hverandre. Effektiviteten av å undervise i medborgerkompetanser og knytte disse opp mot dagsaktuelle temaer avhenger også sterkt av elevenes andre ek-

sisterende kompetanser. Derfor er supplerende opplæringsprogrammer rettet mot voksne nødvendig ikke bare for nye medborgere (innvandrere, flyktninger), men også for dem som ikke hadde tilgang til utdanning av høy kvalitet da de gikk på skolen. Voksne målgrupper med behov for opplæring i medborgerskap kan variere fra land til land, avhengig av de sosiale svakhetene i utdanningssystemene og brennaktuelle problemstillinger i offentligheten på nasjonalt nivå. Dermed kan en legitim intervensjon i Tyskland ha fokus på innvandrer miljøer, i Norge kan den ta for seg grupper av arbeidsledige, og i Ungarn kan unge voksne og lærere utenfor liberale eliteskoler alle anses som relevante målgrupper og steder for intervensjon.

På den annen side kan vi også se at de stadig endrede utfordringene samfunnet står overfor, krever at voksne får hjelp til å orientere seg i politiske spørsmål, der de tilbys nye verktøy for å revurdere seg selv som borgere. I *Handbook of Education for Citizenship and Social Justice* (Peterson, Hattam, Zembylas og Arthur, 2016) viser forfatterne et skille mellom det sosialiserende og det transformative aspektet ved praksiser knyttet til opplæring i medborgerskap. Det første viser til folk som lærer seg å påta seg roller i ulike fellesskap, og dermed til medborgerskap som en status, og det andre viser til måtene folk aktivt og demokratisk responderer på ulikhet og urettferdighet på, og dermed til medborgerskap som noe som utøves. European Association for the Education of Adults (EAEA, 2019) understreker at opplæring i medborgerskap ofte forstås som et tverrgående mål for de fleste aktiviteter som utføres i institusjoner for voksenopplæring. Det kan ha en støttefunksjon og tilbys voksne som ikke har fått opplæring i medborgerskap mens de gikk på skolen. Et annet moment vi har oppdaget, er at ferdigheter som har blitt nødvendig i nyere tid, oftere mangler, slik at man først må tilegne seg nye deltakende ferdigheter før man kan uttale seg og opptre som borgere (Vandenaabele m.fl., 2011). I så måte kan opplæring i medborgerskap konseptualiseres som en livslang læringsprosess med konstant fokus på de deltakende kompetansene som kreves for samfunnslivet mer generelt.

3.4. Konklusjoner

Som en konklusjon om hva som skal læres bort gjennom borgerteater, kan vi vektlegge følgende: Opplæring i medborgerskap har alltid en tredelt målstruktur der deltakerne bes om å reflektere over det å være medlem i et samfunn, det juridiske miljøet for den aktuelle problemstillingen og forskjellige former for handling. Opplæring i medborgerskap handler ikke bare om medborgerskap, men snarere om demokrati i praksis i et dysfunksjonelt representasjonsdemokrati. Opplæring i medborgerskap for voksne tar sikte på å skape et rom der folk kan uttrykke seg og å lære om relevante problemstillinger i praksis.

Basert på læringsutbyttet fra dette, og med hensyn til teaterkomaniens pilot-prosjekt som er under planlegging, har partene kommet opp med følgende spesifikke interesser knyttet til evalueringsmål: Káva-teatret i Budapest er mest interessert i kunnskapsutvikling blant deltakerne og opplæring i medborgerskap, med særlig fokus på å utvikle sosial identitet og forståelse for hva medborgerskap betyr både teoretisk og praktisk. Bürgerbühne (Dresden) er interessert i å evaluere den faglige praksisen for hvordan man utvikler innflytelsesrike teater-representasjoner av et godt (mangfoldig, multikulturelt) samfunn. Bergen Borgerscene er interessert i å undersøke i hvor stor grad en borgerteaterprosess påvirker de medvirkendes (og publikums) selvtilit, grad av sosialt engasjement og empati for andre mennesker. For å kunne komme til en definitiv konklusjon om målet med evalueringen må partnerne reflektere videre om de felles dramatiske verktøyene for opplæring i medborgerskap for voksne. «De undertryktes teater», «utviklingsteater», «teater i undervisningen» og «sosiodrama» (rollespill) er alle kjente verktøy som er beskrevet ut fra et medborgerskapopplærings-perspektiv. Opplæringsmålene og metodene for borgerteateret som sådan kan også utforskes her med hensyn til diskursen rundt opplæring i medborgerskap, og opp mot disse mer etablerte tradisjonene innen anvendt teater. Dette gjenstår fortsatt å gjøre. Deretter kan vi forbedre definisjonen av hvilke spesifikke verktøy/konvensjoner som ville anvendes i pilotene for å nå spesifikke mål i medborgerskapopplæringen. Det felles evalueringsrammeverket ville i sin tur kunne gjenspeile dette og definere de enkelte metodene for å kunne gi en adekvat evaluering i alle de tre tilfellene.

4. Komponenter i verktøykassen

Parallelt med arbeidet med spørsmålene over har partene også begynt å samle kreative evalueringsøvelser (basert på både sine egne praksiser og fagbøker) som kan passe til pilotene og være egnet for formålet med evaluering av opplæring i medborgerskap gjennom teaterbasert praksis. Listen over øvelser skal bli justert og sett i forhold til det endelige evalueringsrammeverket som er foreslått for pilot-prosjektene i borgerteater.

A) Mange av øvelsene er allerede på partnernes repertoar, og brukes til å evaluere den enkelte økten på slutten av en prøve.

1. **Gjenskap øyeblikket:** På slutten av en prøve/gruppemøte velger deltakerne et sted i rommet der de opplevde noe spesielt i løpet av den aktuelle prøven. De stiller seg opp på stedet, prøver å innta samme positur som da øyeblikket inntraff, og forteller gruppen om opplevelsen. Som en variant av dette kan instruktørene be de øvrige medvirkende om å stille seg i posituren de hadde i det aktuelle øyeblikket, for på denne måten å gjenskape det. Både det å dele

øyeblikket og sette ord på hvordan de opplevde det, kan være viktig for evalueringen.

2. **Avslutt setningen:** Som en del av en regelmessige inn- og utsjekking på begynnelsen og slutten av hvert gruppemøte, kan instruktøren begynne på en setning som retter fokus på noe som er viktig for gruppen (f.eks. Det beste som skjedde med meg i dag, var ...). Det som er spesielt for denne enkle øvelsen, er at den kan brukes både i begynnelsen og på slutten av et gruppemøte, noe som gjør det mulig å sammenligne setningene. Øvelsen kan også gjentas på en rekke gruppemøter uten at deltakerne går lei, noe som genererer solide og sammenlignbare kvalitative data på sikt.
 3. **Plasser deg selv i ruten:** Et ark med et rektangel sendes rundt blant deltakerne, som skal plassere en X som representerer dem selv i forhold til gruppen. Medlemmene trenger ikke å skrive initialene sine i rektangelet, og arket fungerer kun som et middel for å drøfte gruppesamholdet. Denne kjappe øvelsen kan gjentas både på begynnelsen og slutten av en rekke med gruppemøter. Det kan også gjøres sammenligninger på tvers av gruppemøtene ved å spørre: «hvordan kom vi frem til dette?» og «hvem lot vi bli hengende etter?» i fellesskap.
 4. **Muntlig statistikk:** Dette er en enkel og morsom øvelse som kan være både stimulerende og avslappende. Noen kommer med et svar (et ord eller et tall), og så skal de andre prøve å finne ut hva spørsmålet var. Øvelsen gir et bilde av dynamikken i gruppen, og kan relateres til et gitt tema. Det trenger imidlertid ikke å være en veldig seriøs øvelse, men snarere en midlertidig del av en mer kompleks oppgave.
 5. **Jeg har ikke lært noe i dag / om ... (basert på AE, s. 7).** Begynn med at hele gruppen reiser seg. Instruktøren kommer med et utsagn som f.eks. «Jeg har ikke lært noe i dag», og ber deltakerne om å sette seg ned hvis de er enige i utsagnet. Deretter kan man telle dem som blir stående, og be dem fortelle hva de har lært. En variant av dette er at ikke bare instruktørene oppsummerer dagens hovedkonsept (om deltakelse, kunst, teater og politikk), men at de «sittende» deltakerne også kan bestemme dagens tema, og si «jeg har ikke lært noe om ...».
- B) Noen av de foreslåtte teknikkene tar sikte på å spore virkningen økten har på hver enkelt deltaker. Vi skal jobbe videre med hvordan man også kan tilrettelegge for individuelle tilbakemeldinger utenom selve gruppemøtet (dette åpner for ærlige tilbakemeldinger om hvordan den enkelte opplever sin posisjon i gruppen).
6. **Tilbakemeldinger via sosiale medier:** Den enkleste måten å holde kontakt med deltakerne og tilby en privat kanal for tilbakemeldinger på, er gjennom

sosiale medier. Man kan stille hvert enkelt medlem spørsmål (med ulik ordlyd) om hvordan det går med dem. Samtalen må være uformell, og man må absolutt unngå å snakke om de andre i gruppemedlemmene. I tillegg er det lurt å bevisst begrense hvor mye tid instruktøren bruker på denne typen kommunikasjon. Dermed får man muligheten til å følge opp hver enkelt, særlig deltakere med frafall eller som ble med i gruppen på et sent tidspunkt.

7. **Send en melding hvis du vil ta en kaffe:** Dette er en alternativ tilnærming for voksne, som kanskje foretrekker personlig kontakt eller å snakke på telefonen i stedet for å chatte på sosiale medier. Prinsippene over gjelder her også, men samtaler ansikt til ansikt legger også til rette for en dypere forståelse av personlige forhold (Merk at dette også understreker det sentrale budskapet om at instruktøren er tilgjengelig for deltakerne utenfor selve gruppen).
8. **Utklippsbok om aktivt medborgerskap** (basert på CET, s. 9). Vi kan be deltakerne om å sende inn fotografier som representerer et sted der de har opplevd en praktisk idé knyttet til et konsept (f.eks. aktivt medborgerskap) i tiden mellom øktene. Be deltakerne om å også sende inn ideene sine i form av én eller to setninger. Skriv ut bildene (helst i farger) og fest dem på veggen sammen med undertittelen og den aktuelle datoen. Gruppen kan komme tilbake til utklippsboken (eller bordet) med jevne mellomrom og ta en titt på nye ideer som har kommet til, og drøfte hvordan ideene deres utvikler seg over tid. Denne formen handler hovedsakelig om å følge opp den individuelle refleksjonene rundt gruppebasert læring, samtidig som gruppen kan reflektere over medlemmenes ideer. Det er en øvelse som enkelt kan sees i sammenheng med den øvrige aktiviteten i gruppen. Varianter: 1) Avhengig av størrelsen på gruppen kan den endelige diskusjonen være lengre enn vanlig. Hvis der er mer enn 20 deltakere, og antallet individuelle bidrag kommer opp i 40, (særlig dersom gruppen er heterogen med hensyn til alder, kjønn og utdanning), kan gruppen også reflektere over når de hadde flere eller færre nye ideer, og hvordan de forklarer dette vekslende mønsteret. Dette gir kunnskap om når prosessen var mest inspirerende, og for hvem. 2) En utklippsbok kan også settes sammen og publiseres på nettet: Deltakerne kan bli bedt om å kommentere hverandres idéer og videreutvikle innlegg de synes er spennende, eller stille spørsmål ved innlegg de er skeptiske til.
C) Teaterkompaniene som medvirker i dette prosjektet, har sitt eget evalueringsrepertoar for kartlegging av gruppedannelsen over tid. Viktige øvelser er blant annet:
9. **En gruppe med dukker** Målet er å visualisere posisjonen hver enkelt deltaker har i gruppen, ved hjelp av dukker. Dette er en kort evalueringsøvelse som brukes på slutten av en prøve/gruppemøte. Deltakerne velger dukker eller an-

dre gjenstander som skal representere dem. Det kan være spennende å se hvordan andre deltakere posisjonerer seg i forhold gjenstandene som allerede er plassert. Hensikten med aktiviteten er å skape en mulighet for å drøfte endringer. Dette er en nyttig øvelse hvis den brukes gjentagende som avslutning på prøven/gruppemøtet, (evt. tre ganger i løpet av en økt), og kan åpne opp for spørsmål som «hvor var jeg tidligere?» og «hvor er jeg i dag?».

10. **Gruppebarometer:** Deltakerne står på en linje og har mulighet til å bevege seg frem og tilbake i forhold til denne. Instruktøren ber om individuelle svar på utsagn («gå fremover i den grad du er enig i utsagnet»). Deltakerne svarer ikke med ord, men reagerer med bevegelse. Første runde med spørsmål er fra instruktørene, og andre runde fra deltakerne. Dette gjør det mulig å ta pulsen på øyeblikket. Det tas ingen bilder. Vanligvis deles gruppen i to, slik at halvparten ser på mens den andre halvparten gjennomfører øvelsen på scenen. Små bevegelser og måten deltakerne beveger seg på, gir uttrykk for den enkeltes holdninger til utsagnene. Dette kan også gjøres foran publikum som en del av fremføringen på scenen. Alle de involverte teaterkompaniene bruker forskjellige variasjoner av denne øvelsen, men spørsmålet er hvordan man best mulig kan dokumentere øvelsen i tråd med sosialvitenskapelige føringar og akademisk praksis. En mer nyansert, men også mer krevende tilnærming er «Teambarometer».
11. **Teambarometer:** Dette er en alternativ og mer disiplinert versjon av gruppebarometeret der deltakerne sitter rundt et bord og benytter kort til å representere seg selv. På forhånd defineres ulike dimensjoner knyttet til teambuilding (som «forventede justeringer» i gruppen). Deltakerne tar stilling til disse dimensjonene på en skala fra 1 -10 og beveger kortene i forhold til en tegnet linje på bordet. Dette er en mye langsommere prosess, men den gjør det til gjengjeld mulig å dokumentere resultater og gi gruppen rom for refleksjon og analyse. Teamet kan se på de samme dimensjonene to eller tre måneder senere for å få et bilde av fremdriften. Det er best å unngå å bruke inputdataene på et helt tidlig stadium (når deltakerne ennå ikke har forventninger til hvordan de kan justere teamarbeidet), og å unngå å sjekke resultatdataene på et sent stadium (når gruppen ikke lenger har muligheten til å gjøre justeringer).
12. **En boks med innhold.** Dette er mest nyttig som et avslutningsritual. Deltakerne blir bedt om å slippe fargede kuler eller tall ned i en boks. De fargede kulene kan representere hvor fornøyd man er med dagen, der grønt er «fornøyd», gul er «nøytral», rød er «sint», blå er «rolig» og så videre. Deltakerne kan slippe mer enn én kule ned i boksen, og hvis boksen (eller glasset) er gjennomsiktig, kan alle se hvordan følelsene i gruppen endrer seg over tid. Ulike glass kan ha etiketter med dato for gruppemøtet, som også representerer de ulike typene

aktiviteter i en kompleks serie. Ved å bruke tall (på en skala fra 1 til 10) i stedet for kuler, får man ikke den samme visuelle innsikten i hvordan gruppen har det. Til gjengjeld er det enklere å legge sammen tallene og lage diagrammer på slutten som gruppen kan reflektere over i fellesskap.

D) Det å utforske kunnskapsnivået om ulike konkrete problemstillinger, og å evaluere ordforrådet som brukes til å beskrive medborgerskap i det virkelige liv, kan spille en viktig rolle i starten av den dramatiske prosessen. Dette settet med øvelser bør utvides, særlig hvis det brukes en endringsteori-tilnærming.

13. **Ord om medborgerskap (basert på CET s. 7).** Hvis du ønsker å utvikle et vokabular med meningsfulle uttrykk rundt temaet du utforsker, må instruktøren først definere sin egen forståelse av det aktuelle temaet. Instruktørene velger fem ord som beskriver det aktuelle temaet og presenterer dette for deltakerne. Deltakerne setter så sammen et dikt av de valgte ordene. Diktet fungerer som en oppsummering av deltakerens forståelse av det aktuelle tema. Resultatet av øvelsen blir et nonsensdikt. Denne øvelsen fungerer best når en gruppe mennesker kjenner hverandre godt, men ikke instruktøren. (Vi skiller mellom instruktøren og gruppen, siden instruktøren ser gruppen utenfra.) Sluttresultatet (diktet) i kombinasjon med musikk kan også bli en del av den endelige presentasjonen. I så fall kan publikum også bli bedt om å fortelle om nøkkelord de merket seg i diktet.
14. **Gruppestatuer:** Instruktøren stiller komplekse spørsmål, også om definisjoner, og gruppen svarer med å lage levende bilder/statuer (i små grupper). (Hva er tilhørighet, aktivisme, deltakelse osv.)? Dette skal håndteres i tråd med Augusto Boal sine metoder innen bildeteater, der gruppen først lager levende bilder/statuer for så å diskutere det i fellesskap etterpå. Øvelsen kan gjentas regelmessig, også mer enn én gang i løpet av et gruppemøte/prøve.
15. **Metafor-tegning:** En billedlig fremstilling av «svaret» kan også gjøres i form av tegning, kolasjer eller andre visuelle uttrykksformer. I denne prosessen oversetter deltakerne svarene til et annet medium, og deretter kan de transponere dette over i en konkret ordlyd. Dette er også nyttig for å diagnostisere strukturer for svært begrenset kunnskap i forkant av læringsprosessen, og før man blir komfortabel med å uttrykke seg gjennom drama. Når medlemmene legger hvert sitt arbeid på gulvet, én etter én, kan de også leke med å posisjonere de ulike uttrykkene i forhold til hverandre. Vi kan tolke resultatene på gruppenivå, og vi kan også be gruppen om å gjøre endringer i komposisjonen og bli enige om et felles uttrykk. På denne måten kan få en mer differensiert forståelse av tema.

5. Valg av evalueringsstrategi: Endringsteori eller prosessanalyse?

For å organisere når og med hvem vi skal bruke de innsamlede evalueringsøvelsene, og se om vi må ta med enda flere evalueringsøvelser i samlingen, måtte vi bestemme oss for et evalueringsrammeverk. Først bestemte partnerne seg for å utforske muligheten for å utvikle en spesifikk endringsteori, men senere gikk vi over til en tilnærming med fokus på prosessanalyse.

Utviklingen av en endringsteori (TOC) tok sikte på å gjenspeile de faktiske målene for hvert av de tre prosjektene, og å sørge for en overordnet modell som egnet seg for de mest typiske trinnvise prestasjonene i et vellykket samfunnsteaterprosjekt. En planleggingsworkshop med utgangspunkt i endringsteori er en prosess som vanligvis anvendes av et intervenserende team for å definere forløpet for et sosialt engasjert prosjekt, med utgangspunkt i deltakernes spesifikke behov, og tar for seg de spesifikke endringene fasilitatorene ønsker å oppnå med dem. Hovedutfordringen i denne tilnærmingen er en konstant bevissthet om forutsetningene for de forventede endelige resultatene. En forutsetning er en endring som må skje for at et utfall skal finne sted. Utfall som forekommer underveis, forårsakes også ofte av intervensjoner. TOC-planleggingsprosessen tar også løpende for seg spørsmålet om hvorfor vi tror aktivitetene våre vil føre til utfallene vi ønsker å oppnå, og konkretiserer dermed antagelsene våre. På denne måten gjenspeiler endringsteorien ikke bare gjengs praksis, men artikulerer hva det aktuelle prosjektet skal holdes ansvarlig for. En TOC-planleggingsprosess munner ut i føringer for endring,

og viser hvordan vi tror spesifikke aktiviteter fører til ulike utfall underveis (forutsetninger), som fører til nye utfall og ringvirkninger.

Selv om partnerne til slutt gikk bort fra endringsteori-tilnærmingen, ble disse forutsetningene, de felles målene, stigen av forutsetninger og de antatte bevisene for oppnåelse av disse forutsetningene, konkretisert i løpet av planleggings- og refleksjonsprosessen. Partnerne har definert følgende fem generelle mål som de alle forventet å nå i løpet av et samfunnsteater-prosjekt med fokus på opplæring i medborgerskap: En styrket evne til å uttrykke seg selv, å få oppleve den emosjonelle og sosiale kraften i fellesskap, å finne et felles språk for å uttrykke seg selv, å bli modigere med hensyn til å uttrykke seg selv overfor andre (i team), og å oppleve at «teateret» er et offentlig forum (og at andre institusjoner og rom også kan brukes som teaterarenaer).

Selv om vi senere gikk bort fra dette rammeverket, er den korte oppsummeringen av disse målene og forutsetningene for dem et viktig resultat fra samarbeidet.

Å UTTRYKKE SEG SELV

Evnen til å uttrykke og artikulere sine behov generelt, men også indikere en forståelse av at det finnes forskjellige nivåer og måter å uttrykke seg på avhengig av sosiale sammenhenger (f.eks. i familien, sammen med venner, i offentligheten).

FORUTSETNINGER FOR Å UTTRYKKE SEG SELV	FORUTSETNINGENE FOR FORUTSETNINGENE	TEGN PÅ AT FORUTSETNINGENE ER INNFRIDD
Bevissthet om egne personlige behov	Evne til selvrefleksjon, ærlighet overfor seg selv	- en åpen og lukket sirkel: stadig flere deltakere bidrar og forteller åpent om sine personlige behov - gir stadig oftere uttrykk for sine behov - kommer med kritikk av programmet, foreslår ideer om aktiviteter
	Tid utenom hverdagens gjøremål	aktiv frivillig tilstedeværelse på gruppemøter
Et språk for å gi uttrykk for personlige behov	Kunnskap om ulike former for å uttrykke seg selv	de bruker verktøyene (maling eller annet) til å uttrykke seg
Tillit blant deltakere og fasilitatorer	En trygg gruppe med en trygg atmosfære	- selvorganisering utenom gruppeøktene - de gjør det vi ber dem om å gjøre - de kommer til oss og forteller oss om ting som plager dem (også negative tilbakemeldinger er et tegn på tillit)
Folk er interessert i mine personlige behov	Villige til å investere i å bli kjent med hverandre (ikke bare på scenen)	tegn på aktiv lytting: De stiller hverandre spørsmål og oppfølgingsspørsmål
	Gjentar stadig prinsippet om å «snakke uten frykt og lytte uten å dømme».	
Opprettholde frivillighet	Opplever at man er viktig, at det man gjør har betydning	- de kommer ikke for sent og går ikke før tiden - aktiv deltakelse - stiller flere spørsmål
	Økt engasjement og entusiasme	negative tegn: svarer ikke o.l.
	Flexibilitet i planleggingen av workshopen	hele gruppen eller alle deltakerne som må være til stede på økten, er til stede

SAMVÆR / STYRKEN I ET FELLESSKAP

– viser hovedsakelig til frykten for at isolerte / forlatte / ensomme / desperate mennesker alltid har felles bekymringer, og fellesskapene gir dem både et følelsesmessig trygt sted å være og har en sosial funksjon.

FORUTSETNINGER FOR TILHØRIGHET	FORUTSETNINGENE FOR FORUTSETNINGENE	TEGN PÅ AT FORUTSETNINGENE ER INNFRIDD
Bevissthet om minst en bestemt problemstilling (emne)	En diskusjon i flere lag (mangfold av deltakere) om det aktuelle temaet for teaterarbeidet	• klarte vi å håndtere diskusjonen, eller ikke? • lignende historier kommer frem i løpet av øktene • folk gir uttrykk for at de ble sterkere, fikk mot til å dele egne tanker rundt hovedtemaet (ensomhet, mangfold, utdanning) • forstår de hvordan personlige historier kommer til å knyttes sammen i forestillingen?
	En opplevelse av aktiv hjelp fra kompetente fasilitatorer	• forberedelser blant personalet / eksperter inviteres
	Et trygt miljø viet til de aktuelle problemstillingene	• det er satt av tid og et eget område • alle deltar fritt i tillitsbyggende øvelser
La gruppen bli sterkere uten fasilitatoren	La dem tilbringe tid sammen uten noe bestemt formål	• de begynner å bruke whatsapp / utveksler telefonnumre • deltakerne kommer ofte tilbake fra pauser sammen (eller bare to og to – alene er et dårlig tegn)
	stemningen i gruppen fremstår som vital og sprudlende	• en åpen og avslappet stemning (latter), deltakerne bygger ofte videre på hverandres ideer
Lær om fremveksten av komplementære roller (hvordan man sammen blir enige om arbeidsdelingen på en demokratisk måte)	Få praktiske erfaringer med samarbeid, kommunikasjon og teamarbeid	• gruppefremføringen/presentasjonen fungerer som et eksempel på styrken i et fellesskap • «premierekvelden» oppleves som en vellykket felles innsats
	Evner å lytte til hverandre	• deltakerne deler ikke bare historier åpent, men er aktivt interessert i det de andre forteller

JAKTEN PÅ ET FELLES SPRÅK

– er en aktiv søken etter et kunstnerisk felles språk blant ulike mennesker, der man er beredt til å dele relaterte problemer på en felles plattform

FORUTSETNINGER FOR ET «FELLES SPRÅK»	FORUTSETNINGENE FOR FORUTSETNINGENE	TEGN PÅ AT FORUTSETNINGENE ER INNFRIDD
En mangfoldig gruppe	50 % av deltakerne kommer fra en «open call», og 50 % kommer via andre kanaler (ideelle organisasjoner eller direkte fra teaterfeltet): se etter folk som aldri går på teater	Gi en forhåndsdefinisjon av mangfoldsnivået ved hjelp av objektive markører (f.eks. postnummer i ulike deler av byen, alder, kjønn, utdanningsnivå, etnisk opphav mv.).
En trygg gruppeatmosfære	Aksepterte felles grupperegler Utvikler felles ritualer Utvikler en forståelse av forskjellen mellom «offentlig» og «privat» sørg for at deltakerne forstår formålet med alle øvelsene	- Observer om de utveksler personlige historier - Observer om de tar sjansen på å reagere på historier som deles, eller fritt drøfter moralen i personlige historier - Legg merke til om de føler at de kan foreslå øvelser - Hvis de stiller spørsmål om formålet med en aktivitet, er det et tegn på at de har tillit til fasilitatoren
Deltakerne ønsker et felles språk	Deltakerne reflekterer over og har en forståelse av formålet	- De hjelper hverandre til å bruke et felles språk - Alle våger å prøve ut videreutviklingen av kjente øvelser i fellesskap - Det opprettes en gruppe på Instagram eller Facebook, og det er greit for dem at det legges ut bilder der
	Større tålmodighet og åpenhet i gruppen	- Deltakerne er villige til å prøve ut ulike måter å snakke på - Deltakerne er villige til å prøve ut ulike kommunikasjonssjangre (som er relevante for innholdet)
Engasjement for å prøve ut ulike kunstneriske kommunikasjonsformater (gatekunst, tegning, dans, poesi, låtskriving, podcasting, slam, tagging, graffiti)	Inviter fagfolk ved behov Ha tillit til deltakernes ferdigheter Se etter om bidragene passer inn i fremføringen som helhet	- Anerkjenn eventuelle klager på at ting blir for mye, eller om de ikke er interessert i nye former - Alle har utviklet et foretrukket favorittspråk - Sjekk om de valgte stilene og kunstneriske formene aksepteres av alle i gruppen

Å HA MOT TIL Å UTTRYKKE SEG SELV OFFENTLIG

– evnen til å uttrykke seg selv offentlig – i tillegg til teknikker for å snakke i offentlige rom, får man også mot til å gi uttrykk for sin personlige mening i ulike situasjoner.

FORUTSETNINGER FOR «MOT TIL Å UTTRYKKE SEG SELV OFFENTLIG»	FORUTSETNINGENE FOR FORUTSETNINGENE	TEGN PÅ AT FORUTSETNINGENE ER INNFRIDD
Får økt selvtillit / bedre selvfølelse	Øv på å se hvilke ting du er god til, som du kanskje ikke har innsett ennå Føl deg komfortabel i kroppen din Bli tryggere på din egen stemme	• Sjekk om stadig flere involverer seg i gruppediskusjoner • Deltakerne ber om å få tildelt roller • De bruker de foreslåtte måtene å uttrykke seg på mer ekspressivt (f.eks. flytter på statuer på eget initiativ)
Tilegnelse av teaterbaserte verktøy for å uttrykke seg offentlig	Utvikle en forståelse av hvordan du kan trene deg opp i god stemmebruk. Tren så mye du kan	• Deltakerne bruker disse teknikkene etter prosessen i sine private eller profesjonelle liv (kanskje uten å innse det, men de kan fortelle på eget initiativ hva de har gjort mellom øktene)
Aksepter / sørg for en pluralitet av gyldige synspunkter	Deltakerne må forstå at workhopen/prosessen ikke er en konkurranse	• Deltakerne spør om hva andre mener, og er genuint interessert i svarene • De snakker vennlig med hverandre • Fasilitatorene snakker om viktigheten av å lytte til hverandres meninger (eller ytringsfriheten mer generelt)
Få deltakerne til å føle at det de har å si, betyr noe	Fasilitatorene mottar, håndterer og gir tilbakemeldinger	• nivået av interaktivitet generelt • snakker med glede (formulerer ivrig tanker mens de snakker) • deltakerne deler egne historier på eget initiativ • de gir tilbakemeldinger på en måte som styrker forestillingen

ANERKJENNELSE AV «TEATERET» SOM ET OFFENTLIG FORUM

– en dreining i tankegangen hos medborgere som kan danne seg en forståelse av ideen om at teaterrommet både er et estetisk rom (som også kan finnes utenfor selve teaterbygningen) og et offentlig rom der medborgerne kan forvandle sine private erfaringer til noe allment.

FORUTSETNINGER FOR «MOT TIL Å UTTRYKKE SEG SELV OFFENTLIG»	FORUTSETNINGENE FOR FORUTSETNINGENE	TEGN PÅ AT FORUTSETNINGENE ER INNFRIDD
Får økt selvtillit / bedre selvfølelse	Øv på å se hvilke ting du er god til, som du kanskje ikke har innsett ennå Føl deg komfortabel i kroppen din Bli tryggere på din egen stemme	- Sjekk om stadig flere involverer seg i gruppediskusjoner - Deltakerne ber om å få tildelt roller - De bruker de foreslåtte måtene å uttrykke seg på mer ekspressivt (f.eks. flytter på statuer på eget initiativ)
Tilegnelse av teaterbaserte verktøy for å uttrykke seg offentlig	Utvikle en forståelse av hvordan du kan trene deg opp i god stemmebruk. Tren så mye du kan	Deltakerne bruker disse teknikkene etter prosessen i sine private eller profesjonelle liv (kanskje uten å innse det, men de kan fortelle på eget initiativ hva de har gjort mellom øktene)
Aksepter / sørg for en pluralitet av gyldige synspunkter	Deltakerne må forstå at work-hopen/prosessen ikke er en konkurranse	- Deltakerne spør om hva andre mener, og er genuint interessert i svarene - De snakker vennlig med hverandre - Fasilitatorene snakker om viktigheten av å lytte til hverandres meninger (eller ytringsfriheten mer generelt)
Få deltakerne til å føle at det de har å si, betyr noe	Fasilitatorene mottar, håndterer og gir tilbakemeldinger	- nivået av interaktivitet generelt - snakker med glede (formulerer ivrig tanker mens de snakker) - deltakerne deler egne historier på eget initiativ - de gir tilbakemeldinger på en måte som styrker forestillingen

Etter å ha utviklet endringsteorien beskrevet over, innså partnerne at det kan bli veldig tidkrevende å kartlegge resultatene. Tidsbruken kan bare reduseres ved å fokusere på mer spesifikke problemstillinger knyttet til medborgerskap eller å bruke en enda mer enhetlig (rigid) metodologi for å gjennomføre pilotprosjektene. Derfor ble TOC-modellen satt til side, og vi brukte en mer fleksibel tilnærming for å gi rom for den individuelle gjennomføringen av piloten. I den forbindelse utarbeidet vi et prosessanalyse-spørreskjema for å hjelpe partnerne med å føre dagbok over det de gjorde. I kapittel 3 presenterer vi de landspesifikke dagbokfortellingene fra hver av partnerne (se vedlegg).

Prosessanalyse-rammeverket viste seg å være nyttig for å sikre det ønskede nivået av fleksibilitet: Samlingen av evalueringsøvelser kunne brukes på en fri og «flytende» måte i tråd med behovene knyttet til de lokale prosessene. Partnerne var fortsatt i stand til å utvikle en felles struktur (innholdsfortegnelse) når de fullførte pilotprosjektene sine, drøfte hvilke øvelser de opplevde som relevante og informative i lys av spesifikke lokale problemstillinger, og reflektere over praktiske utfordringer som oppstod underveis, i fellesskap.

Referanser

Rovisco, Maria; Lunt, Peter (2019):

«Introduction:

Performance and Citizenship» i International Journal of Cultural Studies 22 (5), s. 615–629.

DOI:

10.1177/1367877919849965.

Couldry, Nick m.fl. (2018):

«Inequality and Communicative Struggles in Digital Times:

A Global Report on Communication for Social Progress» CARGC Strategic Documents.

1. https://repository.upenn.edu/cargc_strategicdocuments/1





LUCKY NUMBER NINE

B: Club Zahlendreher

Manus: Katja Heiser

Email: ka.jusch@gmx.de

Premiere på Bürgerbühne Dresden 04. mai 2022

Scene 0 – Å telle ting/ publikumsstatistikk

Ved inngangen: Teller publikum i forhold til ulike spørsmål

- | | |
|-----------------------------------|---------------------------|
| • Totalt antall publikummere | Ali – Regnestav |
| • Folk med neglelakk? | Sabine – Streker på armen |
| • Røde klær eller accessories | Michael – Klesklyper |
| • Folk som liker triste sanger? | Lea – Streker på tavle |
| • Folk som liker ananas på pizza? | Alaa – Bjelle |
| • Wiebke Baller i bøtte | |
| • Folk som har stjålet noe? | Isabel – Stempel |
| • Rød eller blå | Mahsa – Dråper i glass |
| • Folk som smiler i øyeblikket | Maaria – Kalkulator |

På slutten av inngangen: Alle utøvere på scenen overfører sine resultater til papir (eller lignende) og henger dem på snoren.

Oppstilling

Scene 01 - Statistikk I

På rekke. Den som snakker, tar et skritt frem.

1 Isabel

2 av oss ble født i Sachsen

1 i Finland

4 av oss føler oss hjemme i mer enn ett land

9 av oss bor i Dresden

2 Sabine

3 av oss har barn
3 av oss har katt

3 Lea

2 av oss har vært gift før
4 av oss har vært på en teaterscene før
2 av oss er redd for tannlegen

4 Ali

7 av oss liker triste sanger
4 av oss liker sterkt krydret mat
7 av oss kjenner noen som liker ananas på pizza

5 Mahsa

6 av oss har vært utro mot noen før
3 av oss har ikke
Bytt plass!

6 Sabine

6 av oss har opplevd at partneren er utro mot oss
3 av oss har ikke

7 Maaria

4 av oss har en gang reddet et liv
7 av oss kjenner noen vi stoler 100 prosent på

8 Isabel

9 av oss har aldri sovet under åpen himmel
9 av oss har stjålet noe en gang
8 av oss går med fargerike sokker av og til

9 Wiebke

7 av oss har gått inn i en glassdør en gang
Bytt plass!
5 av oss ser på seg selv som mer intelligent enn halve rommet

10 Michael

7 av oss har gitt en gave videre til noen andre fordi vi ikke likte den
 7 av oss var alltid den siste som ble valgt i gymtimen
 8 av oss tror de har hoppet over skyggen sin i det siste
 1 person tror ikke det
 Bytt plass!

11 Alaa

1 av oss er 90 % fornøyd med utseendet sitt
 1 67 %
 1 er villig til å bruke mer enn 1000€ på plastisk kirurgi

Lucky no. Nine – Loop

Scene 02 - Ali: 4

Dette er chetyre.

Har noen hørt om chetyre? Vet noen av dere hva det betyr?

Nettopp. Fire. På russisk.

I byen der jeg vokste opp i Syria, var det et russisk svømmebasseng. Det var egentlig bare for de russiske fagarbeiderne som jobbet i byen. Men fordi jeg hadde noen gode forbindelser, fikk jeg lov til å bade da jeg var barn.

Så jeg dro der hver dag hele sommeren, rett til billettkontoret der den russiske kvinnen som solgte billetter satt, og sa: chetyre.

Så ga hun meg nøkkelen til garderobeskapet mitt.

Chetyre, fire, var mitt personlige skapnummer i det russiske svømmebassenget.

Og «chetyre» er også det eneste russiske ordet jeg kan.

Scene 03 - Wiebke: 8

Da jeg var 4 år gammel, trodde foreldrene mine en kort stund at jeg var et vidunderbarn.

En kveld satt familien min satt ved middagsbordet: mine foreldre, min 6 årige bror og jeg. Faren min spurte min bror om et regnestykke:

Jonas, hvor mye er 5 +3?

Min bror begynte å regne og telle på fingrene. Du kunne formelig se det kokte i hodet hans, og han tenkte hardt. Ikke en lett oppgave for en førsteklassing. I mellomtiden satt jeg, 4 år gammel, og spiste brød.

Plutselig reiste jeg meg opp, gikk til midten av rommet og sa: 8!

Med ett så alle forundret på meg. Mine foreldre begynte entusiastisk å komme med flere regnestykker.

Alle kommer med regnestykker

Og jeg sa

8!

Og med det var min karriere som vidunderbarn over.

Scene 04 - Romerske tall

Wiebke & alle former romerske tall med kroppene sine

Ali: Null t-skjorte

Wiebke:

Romertall er en metode for å representere tall ved å bruke latinske bokstaver.

1

2

3

Den ble brukt i det gamle Roma og finnes til viss grad også i dag, for eksempel som årstall på historiske bygninger.

4

5

I formen som vanligvis brukes i dag, blir de latinske bokstavene I, V, X, L, C, D og M brukt som talltegn for å skrive de naturlige tallene.

9

Det er et additivt tallskrift med en supplerende regel for subtraktiv skriving av visse tall, men uten plassverdisystem og uten noe symbol for null.

15

16 + Ali

Der var ikke noen null!

Det er basert på et kombinert kinær-desimaltall eller bikinært tallsystem med grunntallene 5 og 10.

21

Regler:

De samme sifrene ved siden av hverandre legges sammen.

22 + Ali

Der var ikke noen null

Ikke mer enn tre identiske siffer kan stå ved siden av hverandre.

46 + Ali

Der var ikke noen null

Mindre tall legges til etter større tall.

49

999

Mindre tall skal subtraheres før større tall.

2000 + Ali

Der var ikke noen null

Verdien av symbolene kan bare trekkes fra den neste høyere verdien.

2022

Bruk alltid så få tegn som mulig

2022!!

Scene 05 – Vri på tall

Ali: 0

Isabel: 1

Mahsa: 2

Wiebke: 3

Maaria: 4

Alaa: 5

Jeg er صفر

Null

nolla

Null.

Jeg er null.

Lenge kjente ikke europeerne meg.

Null eksisterte ikke i romertall. Du kan se hva det resulterte i ...

Jeg kommer fra India: shoonye

Jeg ble oppfunnet der for om lag 1800 år siden, som et fullverdig nummer, ikke bare en plassholder.

Du kunne legge til, subtrahere og multiplisere med meg. Jeg er grunnlaget for høyere matematikk (og for økonomisystemet, og for digitalisering, og ...).

Rundt år 700 i vår tidsregning adopterte araberne og perserne de indiske tallene.

Ikke bare null, men også

١

٢

٣

٤

٥

Imens kommer tallene opp (i bilderammer) og legger seg på rekke (fra topp til bunn).
 Det tok lang tid før begrepet og tallet null kom til Europa; frem til middelalderen var den «runde tingen» for mange mennesker og spesielt for kirken sett som djevelens verk og derfor uhyggelig.

De indo-arabiske tallene ble først skrevet ovenfra og ned på lange papyrusstrimler for å spare plass. Strimlene ble deretter snudd 90 grader for å leses.

Snu rundt!

Tallene snus på kommandoen

Ali ser på dem, snur 1 tilbake

Så, ser dette kjent ut?

1 - 2 - 3 - 4 -

Alaa ser trist ut

Hva er det med deg??

Vel, snu dem igjen

Alaa snur

Og 5 - Kjærlighetens tall

Scene 06 - Mahsa 1354

Trettenhundre og femtifire

Og faktisk er det ۱۳۵۴. Det var det året jeg ble født.

Iran har sin egen kalender. Året starter alltid på våren i mars. I Iran bruker de kun denne kalenderen og da jeg kom hit, måtte jeg alltid regne meg fram til hver eneste dato!

Når var du ferdig med studiene?

Mahsa regner

Det var ...

Når ble datteren din født?

Mahsa regner

...

Hvilket år flyttet du til Teheran?

Mahsa regner

...

Og til og med på min egen bursdag.

Men faktisk bruker jeg en app til det ...

Scene 07 - Michael: Den 15. meridian:

Jeg studerte i en delt by. Delt av en elv og av en riksgrense. Den er også delt inn i to språk. Og: Den 15. meridianen, som sentraleuropeisk tid er basert på, går gjennom denne byen.

Byen er Görlitz.

Og meridianen går ikke bare gjennom Görlitz, men også gjennom universitetet der jeg studerte, og rett gjennom kantinen der jeg spiste.

Men det merkelige er: Selv om sentraleuropeisk tid strekker seg fra Spania til Polen, er solen høyest først ved 12-tiden på 15. meridian.

se opp

Scene 08 - Kan man telle følelser?

Michael, Sabine, Ali

Samtale mens de setter opp terningen

Sabine: Ali, på en skala fra 1–9, hvor spent er du akkurat nå?

Ali: Det er sånn passe – rundt 3.

Michael, på en skala fra 1–9, hvor fornøyd er du med livet ditt så langt?

Michael: Det går ganske bra, så 8.

Sabine, på en skala fra 1–9, hvor sulten er du?

Sabine: Jeg spiste nettopp middag, så 2.

Ali, hvor godt liker du skrekkfilmer?

Ali: Ikke i det hele tatt, null. Michael, hvor politisk interessert er du?

Michael: 8?

Sabine, hvor musikalsk er du?

Sabine: 9, selvsagt.

Ali, hvor sjenert er du?

Ali viser 2 med hendene

Ali: Michael, hvor integrert er du?

Michael: Meg, integrert, her? Hmm, 7.

Sabine da?

Sabine 8?
Til Ali Du?

Ali: Jeg vet ikke,
9?

Michael: Kjære publikum, dere vet nå ganske mye om oss, men vi vet også ganske mye om dere ...

Sabine: For eksempel vet vi hvor mange av dere som bruker neglelakk i dag.

Noen tar papirlappen som viser antall publikummere med neglelakk fra klessnoren, og presenterer den.

Ali: Og vi vet hvor mange av dere som har på dere et rødt plagg eller tilbehør i dag.

Noter og besvar

Sabine: Vi vet hvor mange som liker triste sanger, og hvor mange som liker pizza med ananas.

Noter og besvar

Michael: Vi vet til og med hvor mange av dere som har stjålet noe.

Isabel: Men nå vil vi vite enda mer. Vi vil vite ALT.
Derfor har vi allerede forberedt en sak.

Alle tar på seg laservernbriller, Sabine og Ali presenterer terningene fra 1-9,

Under setene dine finner du et lite speil.,
Du kan ta det opp og se på spørsmålene jeg skal lese.
Jeg skal lese opp om et øyeblikk. Vi tester dette
kort. Pek på 5-en på skalaen vår. Og nå
... på én. Og nå på ni. Greit. Veldig bra. Nå ...
til spørsmålene våre.

Sabine: På en skala fra 1 - 9: Hvor sliten er du akkurat nå?

Ali: Hvor forelsket er du?

Michael: Hvor redd er du for edderkopper?

ali: Hvor redd er du for fremtiden?

Sabine: Hvor privilegert føler du deg?

Michael: Hvor lykkelig er du?

Stopp, vent der.

Se på resultatet.

Det er interessant:

Kommenterer resultatet (Impro)

Sabine: Det fins en World Happiness Index. Du har kanskje hørt om den.

Den lister opp alle landene i verden og klassifiserer dem etter ulike faktorer som skal måle lykke.

Michael: Og du er Finland! Det lykkeligste

Sabine: Her ville Tyskland være

Ali: Og her på enden, Afghanistan. (Og det er til og med målt før august i fjor ...)

Sabine: Evalueringskriteriene er litt kompliserte, de består av en ligning som kombinerer BNP, sosial samhörighet, sunn levealder, fri personlighetsutvikling og korrupsjonspersepsjonsindeks.

Ali: Andre svært viktige kriterier som det politiske systemet, for eksempel demokrati eller diktatur, og geografiske påvirkninger av klima og miljø, er ikke direkte tatt i betraktning.
Så hvorvidt man kan måle lykke på den måten, hmm ...

Michael: Men vi kan sjekke det ut her: Vi har jo eksperten vår fra Finland her, så hun er på toppen av skalaen ...
Maaria, kan du komme hit et øyeblikk ...
På en skala fra 1–9: hvor lykkelig er du?

Maaria svarer «4-6».

Scene 09 - Maaria: 4 - 6 Ideelt blodsukker

Mellom 4 og 6.

Dette er idealmålet for blodsukkeret mitt.

Mellom der bør blodsukkerverdien min ligge. Jeg sjekker flere ganger om dagen.

Jeg har også en måler som minner meg på det og noen ganger piper.

Hvis verdien ligger mellom 4 og 6 hele natten, viser den en rett linje og jeg blir veldig glad. Noen ganger tar jeg et bilde av den.

Å, hvor lykkelig jeg er på en skala fra 1–9: Vel ... 8!

Scene 10 - Telle med fingrene

Musikk

Hendene kommer til syne én etter én i lyset og teller fra 1–5 på ulike måter.

- | | |
|---|--------|
| 1. europeisk (arabisk) begynner med tomlene, variasjon 1 av 4 | Wiebke |
| 2. europeisk (arabisk) begynner med tomlene, variasjon 2 av 4 | Ali |

Mellomspill 1

- | | |
|--|--------|
| 3. Engelsk/USA: Starter med pekefinger | Isabel |
| 4. Persisk: Starter med lillefinger | Mahsa |

Mellomspill 2

- | | |
|--|--------|
| 5. muslim (for å telle bønn): fingrene på den ene hånden teller fingerleddene på den andre | Alaa |
| 6. Kinesisk | Sabine |

Mellomspill 3

- | | |
|--------------|---------|
| 7. Japansk 1 | Lea |
| 8. Japansk 2 | Michael |
- Alle blir på toppen og fortsetter å telle til 10.

Scene 11 - Lea: 12 timers tidsforskjell

Det er 12 timers tidsforskjell mellom Hong Kong og Trinidad og Tobago.

Jeg vet dette fordi jeg var et semester i Hong Kong i utlandet da jeg var student, og kjæresten min på den tiden var i Trinidad og Tobago.

Noen ganger ville vi Skype. 20.00 hos meg var 8.00 hos ham. Mens det allerede begynte å mørkne hos meg og dagen nesten var over, kunne jeg noen ganger se soloppgangen på skjermen hans.

Det var rart, men det var i det minste lett å beregne ...

Da jeg ville snakke med foreldrene mine på telefonen, var det mer komplisert: 6 timers forskjell. Da de kom hjem fra jobb, var det allerede midt på natten for meg.

Så det var egentlig bare mulig i helgen.

Står opp, går/setter seg ned i midten

Forresten - akkurat nå er klokken 8:30 her, 2:30 i Trinidad og Tobago og 2:30 i Hong Kong i morgen tidlig.

Scene 12 - Alaa: Mitt 12. klassemareritt

I Syria er du ferdig med skolen, Abituren, i 12. klasse. For meg var det en stor drøm: å ta eksamen fra videregående skole, gå på universitetet og bli selvstendig.

Jeg prøvde fem ganger i fire forskjellige land:

Den første gangen måtte vi, familien min og jeg, flykte fra Syria til Jordan like før eksamen. Jeg prøvde for andre gang der, men vi reiste videre til De forente arabiske emirater.

Der klarte jeg nesten å fullføre skolen. Jeg hadde veldig gode karakterer og bare eksamen manglet, men vi måtte fortsette til Tyrkia, og så tilbake til Syria. Men vi ble ikke lenge nok der heller. Før jeg endelig kunne prøve å ta eksamen for femte gang, dro vi til Tyskland.

Heldigvis finnes det mange andre måter å videreutdanne seg og finne jobb på. Jeg kan fortsatt ha mareritt om 12. klasse den dag i dag.

Scene 13 - Statistikk II

Michael

1 person i gruppen har allerede vært i ca 25 land

1 person i gruppen snakker 5 språk

Tre av oss kunne oversatt denne kvelden til et annet språk

2 av oss føler oss 100 % som kvinne, 2 føler oss 30 % som kvinne, de andre midt imellom.

2 av oss føler oss 70 % som mann, 1 person 2 %, en 0 %, de andre midt imellom.

På en skala fra 1–9:

En av oss føler seg privilegert som 9.

På en skala fra 1–9:

2 føler seg heldige enn 8

På en skala fra 1–9:

4 av oss vurderer oss selv i stand til å inngå kompromisser som 8.

3 av oss har inngått utallige kompromisser i våre liv

2 av oss: 4.

1 av oss kan fortelle mer enn ti vitser,

4 av oss ingen i det hele tatt.

1 av oss har hatt 10 kjærlighetsforhold så langt i livet.

1 person blant oss kan holde pusten i 60 sekunder, en i 15 sekunder.

Alle holder pusten

Scene 14 – Isabel: 34

Isabel vil sette terningen foran, de andre stiller henne spørsmål mens de går forbi.

Spørsmål til Isabel:

Wiebke: I hvilken alder vil du gifte deg?

Mahsa: Hvor mange barn vil du ha?

Michael: Når vil du bygge hus?

Alaa: Når vil du gjøre ferdig doktorgraden?

Sabine: Når begynner aldring for deg som kvinne?

Lea: Hvilken kjolestørrelse vil du ha?

Ali: I hvilken alder vil du ha et barn?

Maria: Hvor gammel er du?

Isabell blir mer og mer irritert og legger til slutt ned terningen

I morges i innboksen min: 34 ubesvarte e-poster....

Scene 15 - «Hvert 11. sekund»

Lyden av en metronom

Alle er fordelt utover i rommet: teller oppover med bevegelse «nå».

Alaa: Hvert 5. sekund blunker vi en gang. Nå!

Sabine: Hvert sekund fødes det i gjennomsnitt 4,3 barn i verden. Nå!

Lea: Hvert sekund dør to mennesker i verden. Nå!

Mahsa: Hvert 27. sekund ble noen millionær i koronaåret 2021. Nå!

Ali: Hvert 11. sekund blir en person forelsket. Nå!

Isabel: Hvert 4. sekund mister en bananflue hukommelsen. Nå!

Wiebke: Hvert 5. sekund lastes det opp over 6 timer med videomateriale til YouTube. Nå!

Michael: Hvert 5. sekund havner 10 tonn søppel i verdenshavene. Nå!

Maaria: Hvert sekund konsumeres det 5000 liter cola over hele verden. Nå!

Sabine: trer frem i midten. Alle blir stille.

Sabine: Annenhvert sekund forstørres universet vårt med 160 kilometer. En, to, hhhhh

Alle beveger seg bort fra hverandre annenhvert sekund.

Scene 16 - Sabines monolog: 100 frem og tilbake

Jeg kjører 100 km til jobb hver dag; 50 km frem og 50 km tilbake.

50 km frem: Jeg kjemper mot en gjenværende tretthet

50 km tilbake: Jeg kjemper mot en stigende tretthet

50 km frem: På tide å skru opp musikken

50 km tilbake: På tide å tenke

50 km frem: På tide å lære sangtekster

50 km tilbake: På tide å synge høyt

50 km frem: På tide å bli begeistret

50 km tilbake: På tide å roe seg ned

Jeg kjører 100 km til jobb hver dag.

Scene 17 - Statistikk III

Tallknuserne i koronatiden

Sabine

Vi er tall-tvisterne

Samtidig tar 8 utøvere terninger frem i rommet og plasserer dem med avstand

9 av oss er spillere

3 er regissører, assistenter og scenografer

Øvingsscenen vår er på 100 kvadratmeter eller 400 kubikkmeter, noe som betyr at hver av oss bruker 33,3 kubikkmeter.

Det finnes ikke noe ventilasjonssystem.

I henhold til gjeldende koronaregler har 12 passive personer lov til å sitte og snakke i en sirkel av stoler på øvingsscenen.

Med en avstand på 1,5 m

På hver sin kube.

Uten bevegelse.

5 aktive personer har lov til å bevege seg, 3 passive personer har lov til å se på,

de andre 4 har lov til å gjøre tekstøvelser i rommet ved siden av.

4 går ut de andre beveger seg med terning

Følgende er ikke tillatt: 6 aktive personer beveger seg og to passive personer ser på.

Heller ikke: 3 aktive personer beveger seg og 6 passive personer ser på.

Heller ikke: 4 aktive personer beveger seg og 5 passive personer ser på.

Eller: 2 aktive personer beveger seg og 7 passive personer ser på.

3 aktive personer har lov til å bevege seg og 3 passive personer har lov til å se på, de andre 3 har lov til å gjøre tekstøvelser i rommet ved siden av.

2 til går ut

Alle kommer inn igjen

Oppstilling igjen

Vi er tall-tvisterne

Scenen vi opptrer på, er 200 kvadratmeter eller 1000 kubikkmeter.

Her er det ventilasjonssystem.

Vi er 9 utøvere, 1 tekniker, 1 regissør, 1 assistent og 37 tilskuere.

Vi har tillatelse til at: 8 aktive personer kan bevege seg, 29 passive personer kan se på eller betjene knappene på lysbordet.

Sabine forlater sete 9

Når alle 9 av oss er i bevegelse, må 1 tilskuer forlate rommet og har lov til å gjøre tekstøvelser i rommet ved siden av ...

Scene 18 – «Lucky Number Nine» (lykketallet ni)

Koreografi

Alle trærne er opp ned

Karantenetanker

- en forestilling om ved, vann og luft

Manus: Vibeke Flesland Havre

Mail: vibeke@fleslandhavre.com

Urfremføring på Den Nationale Urfremføring på Den Nationale Scene 25. mars 2022

Scene 1: En ny begynnelse

Vegard: De sier at det skjedde i ei gate, på et marked at de åt flaggermusvinger. Sprøstekte vinger ut av en frityrkoker. Det var slike frityrstekte vinger de åt. En delikatesse for rike kinesere, eller for alle som hadde blitt matleie.

Så begynte pesten. Den spredte seg via flaggermustungen. Som en lovnad. En slags myteomspunnet naturlovnad. Og jeg så hele bildet av flaggermushulen med den trange, trange inngangen, og ut der, når de rømte i milliontall på milliontall. De skulle endre hele menneskeheten til noe kryptisk, et fenomen.

Vi hadde glemt å elske oss selv.

Luka: Da korona kom så... virket det som bra timing.

Siri: Det første ordet som kom til meg var «optimisme» faktisk.

Elio: Jeg følte håp. Delfinene i Hong Kong kom tilbake og man kunne plutselig se Himalaya-fjellene fordi at luftforurensningen gikk ned. Jeg tror alle tenkte: «Oi! Er det nå vi klarer å ta fatt i det? Nå, når vi egentlig ikke prøvde?»

Luca: Jeg følte meg klar for en ny begynnelse. En mer ekte en.

Klaus: Da korona kom begynte jeg å vise mer sosial aktsomhet overfor fremmede.

Caro: Jeg har verdsatt øyekontakt mer enn før.

Klaus: Jeg har fått tid til å fordype meg i saker som jeg aldri hadde trodd at jeg skulle fordype meg i.

Inger: For meg startet koronaperioden med ansvar. Ansvar og omorganisering.

Caro: For meg handlet det om liv og død.

Johanne: Da korona kom så begynte jeg å skrive dagbok. Også begynte jeg å skrive sånne post-it-lapper om alt eg skulle gjøre. Det ble sånn post-it-helvete i leiligheten med hva jeg skulle tenke på og hva jeg skulle spise, og når jeg skulle gå tur, og når jeg skulle ringe til folk.

Siri: Det ble på en måte en ny begynnelse.

Elio: Men det skal mer enn en pandemi til for å endre oss. Det må komme innenfra. Vi må ville det. Men jeg tror ikke vi vil det nok, for vi har så jævlig lyst på alle de andre tingene.

Caro: Pusterommet er pusset opp og katastrofeberedskapen er blitt en venn. Men jeg sliter med tidsfornemmelsen. Jeg har blitt en tidsforvirret, underlig skapning.

Scene 2: Psykose

Luka: Jeg var psykotisk da korona kom. Jeg visste ikke hva som var sant. Jeg prøvde å finne riktig informasjon om hva som skjedde, men jeg visste ikke hva som var ekte.

Det er en kognitiv prosess å forstå hva som skjer i verden. Når den blir forstyrret kommer man frem til andre sannheter. Altså det skjer i hodet mitt, men for meg så var det virkelig.

Elio: Kordan du ser verden... Vi går jo alle med en linse som er vår, og så har vi litt forskjellige filtre, hvis du er forelsket blir jo alt sånn wow, og hvis du er deprimert ser du ikke meningen.

Luca: Det var mange ting som utløste det. Jeg prøvde hasjbrownies. Og så mistet jeg og lommeboken min. Og så var jeg på russebuss. Og så blacket jeg ut. Og så falt jeg helt pladask for en jente som var litt sånn seductive. Jeg ble helt ør i hodet av at alle de tingene der skjedde samtidig. Det endret min grunnleggende forståelse av hva som gjør at noe er ekte.

Elio: Forelskelse i seg selv er jo ganske heftig... Du vet når du plukker en blomst og teller kronblader: Elsker, elsker ikkje, elsker, elsker ikkje. For meg er det: «skal jeg gi alt eller ingenting?» og når jeg er forelsket så er det ikke et spørsmål engang.

Luka: Det var det som var vippepunktet, de andre tingene de ledet opp til den forelskelsen, og så klikk... Jeg sov veldig lite... Jeg døgnet og så gikk jeg glipp av tiden. To av vennene mine kom til leiligheten min fordi jeg ikke kom på skolen. Jeg ble sendt på legevakten, og så kom faren min litt etterpå. Han forklarte at jeg var psykotisk. Jeg trodde jo ikke på han når han sa det.

Inger: Faren min falt i trappen, og så fikk han no medisiner som gjorde at han ble psykotisk. Han fikk det for seg at det var han som hadde skapt korona. Han trodde at homo sapiens var i ferd med å gå under, og at det var hans skyld.

Luca: Jeg var veldig stimulert. Hjernen jobbet veldig mye, den laget nye koblinger. Den koblet sammen helt konkrete, reelle ting med følelser, formodninger og tanker. Jeg visste ikke lenger hva som var hva. Var dette her en tanke eller var det ekte? Var dette noe som jeg trodde noen sa, eller sa de det faktisk?

Inger: Faren min måtte legges inn, og han ville absolutt ikke på sykehus, fordi det punktet han satt på i senga, det var det punktet som holdt verden sammen. Men han tok tak i hånda mi og vi satt i hopes i fem dager på sykehuset, og vi jobba oss ut av dette deliret sammen.

Luca: Jeg var i en tilstand hvor jeg trodde jeg kunne se hva andre folk tenkte. Jeg kunne se hva andre folk følte. Sånne små microbevegelser som folk gjør med fjeset og armene og kroppsspråket. Spesielt kroppsspråk, det gikk veldig inn på meg, og jeg laget konklusjoner om hva de ville og hva de tenkte og hva slags type person de var, bare ut fra disse små bevegelsene. Jeg var overbevist om at det var sant. Jeg følte meg helt klar, helt våken. Kanskje mer våken enn jeg noensinne har vært.

Scene 3: Drømmen

Vegard: Jeg hadde en drøm over nyåret, om tomme gater. Alle gatene var tømt for folk. Torgallmenningen var tom. Bygninger uten liv. Leiligheten min var tom. Og slik jeg har drømt i det siste; - drømmer om klaustrofobi. At jeg sitter fast i heisen, at jeg ikke får tisse, eller ikke klarer å gå på toalettet, og midt i alt; Det begynner å brenne. Det var på dette tidspunktet i januar eller februar at jeg drømte om brann og hvordan brannen sprer seg. Den bare kan oppstå ett sted og plutselig gjenoppstå et annet sted, gjennom tak og vegger og luker og ventilasjonsanlegg. De kan brenne under jorden eller stenge mennesker inne i bygninger. Det begynner å brenne og jeg er innestengt eller bestevenninnen min. Vi er innestengt. Vi sitter fast i 5. etg.

Siri: Eg har aldri vært redd for korona.

Men eg har vært redd for å miste,

redd for at det skal skje noe med min beste venn.

Ka ser eg når eg ser oss to.

Eg ser et rammeverk.

Eg ser Vegard og meg, inni der

Han sitter i en stol, eg står ved siden hans

Han sitter, eg står

Eg står, han står

Han setter seg og reiser seg igjen for å klemme meg

Vegard: I de tomme bygatene utenfor har nysgjerrige dyr trukket seg nærmere på leting etter nye territorier, på leting etter mat, på kjøpesenterne eller i de tomme bygningene, cafeene, bakeriene. Jeg så det hele skje, og når Covid-19 kom til Norge 2 måneder seinere tenkte jeg på å flykte til skogs. Ta med meg min

handycapede kropp og løpe til skogs. Vekk fra alle myndighetene som ville ta meg eller fengsle meg, eller kaste meg i karantene eller isolasjon, ta fra meg alle muligheter til å puste. Jeg hadde flaggermusvinger.

Siri: Eg e redd for å miste

det vi har sammen no; rolige hverdagslige
ettermiddager og kvelder i sofaen i stuen din. Som du har innredet
med bilder og puter og hjerter. Nisser og dukker.

Vegard: Jeg skurrer på Tv og ser: NYHETSVARSEL; To personer er døde av Koronasmitte i Vestland i dag. En normaldag ser det ut til. Ingen drama. Bare en ulming av virus som brenner ut eller venter på en eksplosiv vekst. På gaten har jeg fremdeles maske. Jeg går med krykke og har fremdeles MS. En tilfeldig forbipasserende hilser på meg med sin venstre hånd og spør meg om jeg er blind. Jeg tar hånden hans sikkert og fast og sier; «jeg er blind på det ene øyet» Vi begikk et lovbrudd under nymånen, ved denne håndhilsingen som kunne spre seg fra menneske til menneske som en pest. Det var akkurat slike møter jeg lovpriste i karantenetiden.

Siri: E eg redd for å bli aleine?

Redd for å være aleine med alle rommene eg har inni meg?
Alle rommene kan eg komme med til deg, legge meg i sofaen din,
vite at eg er elsket
akkurat som eg er.
Noen har beskrevet stuen din som en livmor,
og den har den energien: varmt, trangt.
Et trygt, avklart, kosmos
Redselen for å miste deg, dette rommet,
falle utenfor stupet og ut i universet, aleine.

Johanne: På sparekontoen min har jeg 400 000. Jeg skulle ønske jeg kunne bytte dem inn i en kohort. En liten familie. Kanskje en mann som står på kjøkkenet og tar oppvasken. Og en liten jente som roper på meg fra rommet sitt. Noen jeg kan klemme. Noen som svarer. Noen som kommer med forslag til hva vi skal finne på i morgen. Noen som venter på meg, som kjenner meg, som er min kohort.

Scene 4: Sykehuset

Inger: Etter sykehusoppholdet måtte far på gamlehjem. Je kjører'n dit i bil, og han er forberedt på at ja, her skal jeg være, dette går bra, nå skal vi klare dette sammen. Det som skjer da, som jeg var helt uforberedt på, var at dem tok faren min fra meg. Jeg fikk ikke lov til å være med inn, og han hadde han holdt handa mi i fem døgn. Jeg måtte slippe handa til faren min og levere han på gamlehjem.

Vi fikk ikke lov å besøke han. Bøker, klær og godteri måtte pakkes i plast og ligge tre dager i karantene før dom tok det inn på hjemmet. Den eneste måten vi kunne kommunisere med han på, var å stå utenfor vinduet. Han var to etasjer opp og vi trygla og ba om å få et vindu ut mot parkeringsplassen. Så våres korona-tid besto i å stå nedenfor det vinduet og kommunisere med far via telefon. Vi tok med bikkja uttafor, vi tok med barne-barna uttafor, på 17. mai så var vi den eneste familien som sto uttafor i hølregn og vinke tel fadern. Vi sto der hele storfamilien og han sto på en balkong og vinket i regnet. Etter det har vi bare kalt'n for Kongen.

Klaus: Jeg bodde i Wien da pandemien kom. Jeg hadde ingen planer om å reise hjem, men etter veldig mange telefoner fra min mor, kjøpte jeg en flybillett til Bergen. Den dagen jeg skal reise står jeg opp tidlig og tar toget ut til flyplassen. Plutselig begynner jeg å svette. Det renner både fra øyne og nese og jeg begynner å hoste. På flyplassen blir jeg helt sinnsykt dårlig. Etter security blir jeg tatt til side. «Wie geht's?» Jeg husker ikke mer før jeg våkner på autobahn, i en sykebil. Jeg blir lagt på isolat. Personalet er livredde. De har på seg fullt verneutstyr, og når jeg fikk mat ble døren åpnet på gløtt, og så skjøv de brettet inn til meg. Jeg husker veldig lite fra de to døgnene i isolat. Jeg fløt inn og ut av en slags feberfantasi. Det var noe med tv. Det var ingen fjernkontroll, for det var jo uhygienisk. Jeg opplevde at jeg slo av og på fjernsynet med tankens kraft. Det kom på når jeg ville...Fargene var veldig grelle og lydene veldig skarpe. Det var et mariachi band som spilte hele tiden. Men når jeg døset hen ble alt bare et fint sammensurium og ingenting var skarpt lenger. Jeg hadde noen merkelige drømmer, eller var det et reiseprogram på tv? Det var noe med en togtur, og så var det noe med Harry Klein. Han hadde på seg hvit cowboyhatt. Så sitter jeg på toget mot flyplassen igjen. Tomt tog. Knappt en medpassasjer å se. Flyplassen er også tom. Jeg står i den enorme innsjekkingshallen i terminal 1, midt i rushtiden, og det er folketomt, men tyngden og energien fra store mengder mennesker henger på en måte igjen. Ved gaten setter jeg meg på en kafé. Det sitter en dame med munnbind på ca 20 meter bortenfor meg. Vi ser på hverandre. Hun drikker øl. Jeg ser aldri at hun tar av seg munnbindet, men det er stadig mindre øl i glasset. Jeg venter bare på at Mariachi-bandet skal begynne å spille.

Scene 5: Flyt

Johanne: Jeg har fått tid og ro til å skrive under korona. Jeg har begynt å skrive et manus, og jeg har fått til til å dykke ned i det. Jeg har tilbragt mye tid med karakterene mine, de har fått nye sider og jeg har levd sammen med dem. Det var en forfatter som skrev at «Jeg vil at livet skal hende i romanen». Og det kjente jeg

så godt. Livet... det kan man ikke kontrollere. Men når jeg skriver, da kan alt skje, alt det som ikke skjer i livet. Det beste er når jeg kommer inn i et univers der karakterene lever sine egne liv. Jeg har kanskje en plan for hvor jeg skal, men så gjør ikke karakterene sånn som jeg hadde planlagt, de tar over. Det er det som er det magiske med å skrive. Jeg har på en måte medspillere som gjør ting som jeg ikke har kontroll over. Når jeg kommer inn i det universet, så hører jeg ikke lydene utenfor, og jeg tenker ikke over at jeg er sulten eller tørst. Alt stenges av. Det er et fint sted å være, men jeg er veldig sliten når jeg kommer ut av den flyten.

Caro: Jeg opplever at når jeg flyter på den måten, når jeg kan sitte og skrive i timesvis, eller når ideene bare popper opp, da er det jo en intens hjerneaktivitet på gang, som er både åpen og bevisst samtidig. Som ikke er preget av sensur. Du tillater deg å tenke alle tankene. Du gir slipp på all kontroll.

Klaus: Jeg er utdannet musiker, og det er ingenting som er så deilig som å finne flyt, eller miste følelsen av tid når du spiller. Første gang jeg opplevde at det var mulig, var på den siste elevkonserten min i Wien. Plutselig ble alt dust, og omgivelsene begynte å ligne en akvarell. Kantene og fargene gled rolig inn i hverandre og jeg fikk en dypere kontakt med musikken, med publikum. Jeg aner ikke om det varte i et minutt eller fem, men jeg forstod at det er dette som er grunnen til at jeg spiller i det hele tatt. Det var helt fantastisk.

Johanne: Jeg oppsøker nok det at tiden forsvinner, som den gjør når jeg skriver, og når jeg svømmer! Jeg gjør svømmetaket, sant, veldig konkret. Jeg klarer ikke bare å sette meg ned og meditere. Jeg må gjøre noe. Som å svømme, eller skrive. Det blir en slags fri-sone, sant. Fri fra tid. Og under vann, der føler jeg meg som jeg er inni mors mage. Jeg er helt beskyttet. Trygg. Jeg kjenner at kroppen lever.

Caro: Det er en følelse av luksus å starte dagen med å svømme. Bare det å stå opp, ta en dusj, hoppe ut i bassenget, svømme under vann et par lengder, det er en følelse av å være i paradis. Selv om det er i et basseng, så blir det litt den samme følelsen som å dykke, som å forsvinne inn i en boble, at tiden opphører.

Johanne: Jeg liker det at tiden opphører. Det er noe trygt i det. Jeg kan bli veldig opphengt i tiden. Jeg kan føle at livet forsvinner eller at jeg har blitt for gammel og så har det ikke skjedd noe. Jeg blir veldig opphengt i det at jeg skulle vært et annet sted og om to timer skal jeg dit og hva skal jeg finne på neste uke?

Elio: Jeg stresser ganske mye, og da er jeg ikke til stede i det hele tatt... Hele tiden: neste ting, neste ting, neste ting.

Caro: Det finnes to måter å være utenfor seg sjøl på: Den ene er den stress produserte måten å være i verden på. Den andre ligner en meditativ tilstand der du kobler ut den rasjonelle bevisstheten og bare er i ett med det rundt deg. Det er en tilstand der du kommer i kontakt med din egen fantasi. Din egen skaperkraft. Jo mere ligna opp dagen din er, jo vanskeligere er det å komme inn i den flyt

sonen. Den kan forsvinne når du alltid skal rekke noe og du skal sørge for at regningene er betalt og at varmtvannstanken skal fikses.

Korona har hjulpet meg til å jobbe mindre, og ikke kjenne på tidspresset i like stor grad, men jeg kan fortsatt våkne opp om natten og ha litt sånn angstfor-nemmelse av at jeg har glemt noe, at jeg ikke har sjekka e-posten hyppig nok, at jeg ikke har gjort en god nok jobb.

Jeg var en gang med på en slags vision quests. Vi fant hver vår plass i skogen der vi skulle bli hele natta. Vi skulle ha med oss spørsmål som vi ønsket å få svar på. Det å sitte ute, under åpen himmel en hel natt, og bare lytte til skogen, det var helt fantastisk. Jeg tror ikke jeg fikk svar på spørsmålene mine, men en setning som begynte å rulle og gå på morgenkvisten, det var at jeg måtte gi mere faen.

Johanne: I den første nedstengingen fikk jeg ikke svømt. Det var da jeg begynte med isbading. Og det var jo superdeilig, men det var veldig begrenset med hvor mange svømmetak jeg klarte å ta.

Når den andre nedstengingen kom kjente jeg det fysisk på kroppen at ikke jeg fikk svømt. Det gikk utover psyken også, selv om jeg gikk mye tur. Men så så jeg det at det stod at bassenget var åpent for toppidrettsutøvere. Og jeg lurte jo på om jeg skulle prøve meg der, da, men det stod også «for folk som trenger rehabilitering». Og så tenkte jeg «Dette er mitt kort. Dette er min livbøye!» Jeg tenkte: vi lever i krisetider og nå må det være lov å ta vare på seg sjøl og gripe de mulighetene som finnes!

Så gikk jeg til legen min og sa at: «jeg må svømme for å leve!». Hun var enig! Hun laget et sånt pass der hun skrev: «Johanne må svømme» og så fikk jeg tilgang til bassenget mellom 12 og 2 på visse dager. Og det føltes jo litt rart, da, som om jeg gjorde noe kriminelt. Jeg fortalte det ikke til noen, for det var jo litt på grensen. Men til slutt så måtte eg bare gi faen. Det var utrolig godt å vite at når alt var nedstengt, så kunne jeg gå dit! Det ble mitt fristed.

Scene 6: Om å hogge ved

Luca: Jeg dro på hytten med min mor da covid begynte. Plutselig var det alt som var på nyhetene. Det var alt alle snakket om. Alt.

Vi dro på hytten på grunn av psykosen min. Da vi kom frem satt jeg meg ned og skrek. Jeg tror det var en måte å gi slipp på energi som jeg hadde holdt inni meg. Moren min forsto det. Hun ble ikke redd.

Det ble en slags lun boble å være på hytten. Jeg fikk en ny, daglig rutine. Jeg hogget ved. Samtidig ble det en skjerming fra resten av verden og det som skjedde der. Psykosen gikk litt opp og ned i intensitet. Noen ganger hadde jeg veldig lite symptomer, andre ganger var det mer.

Det er veldig tilfredsstillende å hogge ved. Man får en fysisk følelse i kroppen av å kløyve gjennom noe. Også i tillegg er det lyden! Du vet, det er litt som å trykke på sånn bobleplast som man har fått i posten, man får umiddelbar auditiv feedback. Og jeg hogget mye ved. Felte trær, hogget av greinene, saget opp stammen, kløyvde veden, hogget bitene om til tenneved, stablet den og ventet på at det skulle tørke. Også bar jeg vann. Det var gåturen min for dagen. 5 minutter fra hytten og tilbake igjen, det var en rutine, et rituale, som jeg hadde skapt. Det var ro og forutsigbarhet og det var fint.

Når man er psykotisk så lever man som om man er normal, men det som tar oppmerksomheten din er andre ting enn det som tar oppmerksomheten din til vanlig. Det er litt som å være et barn. Man er åpnere, mindre fokusert på spesifikke ting. Alt skjer på en måte samtidig. Man har assosiasjoner på tvers, lager nye koblinger. Man kan høre bilder og se tanker.

Når jeg hogget ved, for eksempel, og tenkte på ett eller annet, så kunne det å hogge veden splitte tanken i to forskjellige tanker: jeg hogget tanken i to.

En ting som som jeg ble mer oppmerksom på under psykosen, er at vi mennesker skaper dualismer. En hver tanke er et resultat av at vi har splittet noe som kom før. Akkurat som at veden egentlig var et tre. Jeg ble interessert i å spole tilbake og se hva som kom før splittelsen.

Og der var det en ny splittelse, som igjen ledet tilbake til en ny. Men før eller senere, så er det to delinger. To helt grunnleggende motsetninger som er to sider av samme mynt. Og før det igjen så finnes det en tilstand som ikke er delt opp. Før lys og mørke, feminint og maskulint eller godt og vondt, før tanken om høyre og venstre, så fantes, eller det finnes fortsatt noe som inneholder begge tankene sammen: lyst og mørkt, feminint og maskulint. Den ene impliserer at den andre finnes, og før de var to var de ett. Før våre bevisstheter var forskjellige, så var de like.

Subjekt er objekt, og objekt er subjekt. Altså, det er ingen forskjell på den som observerer, og den som blir observert. Det var en kraftig opplevelse å innse dette. Jeg har ikke den direkte innsikten lenger, men jeg har på en måte minne av den innsikten. Og det er fortsatt ganske heftig.

Ingenting er separat. Men det er jo ikke den verden vi lever i nå, sant. Den her stolen som jeg sitter på er separat fra meg og den kaffekoppen jeg drikker av er separat fra meg. Det er jo sånn vi opplever verden. Men det finnes en dypere sannhet. Det var denne sannheten jeg fikk en opplevelse av når jeg hogget ved. For før veden var treet, og det at du er treet er en dypere sannhet enn at du ikke er det. På et grunnleggende nivå så er jo alle det samme. Jeg er alt det her og du er alt det her. Eg er deg, og du er meg. Og vi er stjerner.

Scene 7: Fragmenter av liv

Johanne: Våkner av en katt som mjauer i bakgården.

Siri: Våkner av en mus i veggen

Caro: Våkner av at en av hundene våre kryper opp i senga mi i akterlugaren. Det er stiv kuling, og båten som vi bor i beveger seg kraftig. Jeg tenker at fortøyningene må sjekkes, men sovner igjen.

Klaus: Våkner. Merker at det er kjølig. Termometeret viser 5 grader inne.

Vegard: Våkner. Leser smittetall på Vg.no

Inger: Far forteller om vanskelige drømmer.

Johanne: Lager kaffe, mister koppen i gulvet.

Caro: Fjorden har roet seg og jeg står opp. Kler på meg og tar begge hundene med på tur. Fortøyningene har tydeligvis holdt.

Johanne: Kaffe og snus i sengen. Skriver.

Caro: Hundene driter på gressplen foran Astrup Fearnley museet.

Klaus: Panelovnen har streiket. Må kjøpe ny.

Caro: Stopper ved noen utendørs treningsapparater. Tar et par armhevinger.

Johanne: Frokost mens jeg leser avisen. Ny smitterekord og ny pressekonferanse i ettermiddag.

Caro: Tilbake i båten. Vekker Solvei, vi drikker en herlig morgen-espresso med kokosmelk.

Vegard: Kjøpe en morgenkaffe på Dromedar kaffebar på Torgalmenningen. Setter meg ved et bord utenfor.

Caro: Solvei og jeg prater om alt mulig – vi nyter at presset er i ferd med å avta.

Vegard: En fyr jeg ikke kjenner setter seg ned og begynner å prate med meg.

Johanne: Ringer en venninne. Får ikke svar.

Caro: Avgjørelsen om å si opp professorstillingen min er definitiv. Livet er for kort til å bli hersa med av inkompetente sjefer!

Johanne: Støvsuger.

Klaus: Kjøper en oljeradiator på Claes Olsson.

Johanne: Skriver post it lapper.

Vegard: Spiser to brødskeer med gulost til frokost.

Johanne: Lener hodet inntil veggen. Hører naboen snorke.

Caro: Jeg forbereder zoom-veiledning med studenter og logger meg på. Studentkontakt er fremdeles hyggelig og meningsfylt – men motivasjonen til å jobbe tida ut for min arbeidsgiver er lav.

Luca: Det er litt fint også da, med Zoom. Det er ofte bare meg selv, foreleseren og 2-3 andre som er aktive i møtet. Noen ganger lurar jeg på hva de andre gjør, de som ikke har på kamera. Stirrer de forskrekket på oss som har kamera på og

som aldri fikk den norske janteloven banket inn i sjelen? Støvsuger de? Jeg har gjort det selv i forelesning. Så lenge man har et bluetooth-headset med støydemping kan man følge med helt fint. Støvsuge-flowen. Nice.

Scene 8: Klima

Elio: Det er først når jeg er alene eller i stillhet at jeg tar innover meg kontrastene i verden. Når jeg er fri for distraksjoner, så blir jeg minnet på alt det gode og det vonde, og hvordan jeg spiller inn i det.

Caro: Jeg leser at 700 millioner mennesker nå lever i ekstrem fattigdom, det er 100 millioner fler enn før pandemien. Forskjellene øker også i Norge. Noen skor seg, som de stor multinasjonale selskapene innen legemiddelindustri, media og teknologi. Har rommet for kritisk refleksjon blitt snevrere? Jeg tror det.

Luca: Jeg lurer på hvordan samfunnet og teknologien kommer til å se ut om 10, 25, 100 år. Jeg håper at fremtidens tenkere er ikke bare intelligente, men også friske. At de ikke er syke. Men hva er det å være syk? Hva er det å ha feil opinion, feile meninger, feile fakta? Er det å være uenig med vitenskap? Jeg trodde det var kritikk av vitenskap som var måten den gjorde fremskritt. Vi kan ikke stagnere. Vi har ikke noe valg, nå for tiden. Forfedrene våre har puttet så mye kull i sivilisasjonens dampmaskin. Vi akselererer, og vi kan ikke gjøre noe med det. Maskinene er laget av mennesker, akkurat som mennesket er laget av celler. Vi er del av en økologi vi ikke forstår. Og vi deltar i et mønster vi ikke kan se. Det er noe som drar i alle strengene i bakgrunnen. Men det er ikke noen hemmelig gruppe mennesker som gjør dette, og heller ikke noen romvesen fra Jupiter. Det er mønsteret som vi har kultivert.

Caro: Vil vi tilbake til normalen? Hvilken normalitet? Gå i takt, svelge pillen, ta sprøyta, tjene penger, betale skatt, ruste oss til krig, kjøpe kjøpe kjøpe ... hva, fra hvem?

Elio: Klima er er min hjertesak. Fordi det er alt. Det er grunnlaget for alt vi er. Om vi ikke har et levelig miljø har vi ingenting. Det går alltid utover de mest sårbare, ikke sant, akkurat som med korona. Kloden vår er rett og slett stresset. Økosystemene er stresset. Vi er stresset!

Det er jo det at vi hele tiden kjøper nye ting. Det er bruk og kast mentaliteten. Den er ikke bare skadelig for miljøet, jeg tror den er skadelig for oss også. Eg føler at vi genuint ikke setter pris på ting lenger. Alt er veldig kortvarig.

Det er noe vakkert i det å ta vare på ting. Når vi tar vare på ting, så gir vi tingene større verdi. Du setter så mye større pris på de. Det er noe veldig fint med folk som bryr seg om tingene sine, og folk som bryr seg om folkene sine. Jeg tror det

er det som gjør oss lykkelige, å ta vare på. Jeg har vært på et sånt fjord-vokter seminar for å lære å ta vare på fjordene våre. Eg e en fjordvokter no. I vinterferien aksjonerte jeg ved Førdefjorden for å prøve å ta vare på den.

Vi må endre måten vi lever på, måten vi tenker på, hele det økonomiske systemet. Men folk vil jo ikke det. Det er ubehagelig å endre seg. Det er det jeg mener med at vi ikke vil nok. Vi vil ha et levelig bomiljø, men vi har også jævlig lyst på alle de andre tingene. Mennesker er jævlig kortsiktige. Vi ser ikke konsekvensene av det vi gjør. Det blir for stort. Vi er hypnotisert, eller distraheret. Vi klarer ikke å se ting klart!

Luca: Jeg ser ofte på teknologi som bare en annen blomst på naturens tre. Det virker som livet i seg selv har denne her innebygde drivkraften til å bli noe nytt, og det er ikke mulig å sette den prosessen på pause. Vi er på en måte dømt til å utvikle oss. Fordømt til å utvikle.

Johanne: Jeg er glad for at fantasien finnes. Jeg kan alltid gripe den, lene meg mot den. Jeg lurer på hvor vi skal, og om jeg en dag skal våkne opp til en ny tid og en ny verden.

Scene 9: Uro

Vegard: I dag ringer smittesporingsteamet og sier at jeg ble Coronasmittet den 12. januar og at isolasjonstiden min egentlig gikk ut i går. Det betyr at isolasjonstiden min hadde gått ut før jeg fikk positiv Coronatest.

Luca: Jeg tok en COVID-test i dag. Jeg håper jeg ikke er positiv.

Johanne: Alle rundt meg har hatt korona. Jeg begynte å lure på om det var noe galt med meg siden jeg ikke fikk det, men gudskelov, forrige uke kicket den inn hos meg og! Det var nesten litt stort da jeg så det positive prøvesvaret på helsenorge: «Koronavirus påvist». Så jeg er helt normal!

Siri: Det e så mye uro utenfor meg. Det e så mange skrekkehistorier og retningslinjer for kordan vi skal leve. Når eg går ut døren møter eg redde ansikt som ser ner og bort når eg går forbi. Eg møter skilt med «kun fem inni butikken av gangen». E du sensitiv nok, som eg tror mange av oss e, så kan du kjenne redselen som en vibrasjon i butikken, i hjerteslagene til folkene, du kan se det i ganglaget, i nølingen når du treffer nåkken du kjenner og de lurer på om de skal gå forbi eller stoppe opp for å snakke.

Inger: Jeg kjem fra bygda, deluxe altså. Og jeg har aldri vært innom sånn koronakøer eller noen ting. Men så kom jeg til Bergen, og så skulle jeg være med på dette eksperimentet her da, og vi skulle ha prøver på Sentralbadet. Og så står det

bare kilometer med folk med masker rundt hele huset og jeg ante ikke hva jeg skulle gjøre. Kan jeg gå forbi dem? Kan jeg gå ved siden av dem? Hva skal jeg gjøre nå? Kan jeg puste? Jeg brukte ikke munnbind, for det hadde jeg glemt att. Jeg hadde ikke den vanen inne, for vi bruker ikke munnbind der jeg kjem fra. Herregud, hva skal jeg gjøre? Jeg opplevde at jeg hadde gått inn i sånt pest-område.

Vegard: Det er i de kollektive redslene jeg mister matlysten. Jeg føler meg så hjelpeløs. Jeg vet ikke om jeg ligner på menneskene rundt meg.

Siri: Sjølv har eg kjent på en overveldende ro de siste årene. Det e som om roen kom med koronasmitten, den skylte inn i meg, ikkje som en bølge fra siden, men som nokke underjordisk. Jorden åpner seg, og det strømmer opp i meg, i beina, armene, en varm strøm, trygg. En følelse av å bli fylt.

Eg som har vært så bekymret for livsoppgave og økonomi, for at eg ikkje har hatt mann og barn. No e alle disse tankene skylt bort av denne underjordiske strømmen. Eg kan være, og eg kan være nyttig. For no, når folk e redde, kan eg være der for de som trenger denne nye freden som eg har fått.

Vegard: Det er ingen som har sett Covid 19. Det er visst jævlig lite. Men det setter i gang ting i folk. Selv er jeg redd for apparatet rundt Covid 19. Selve samfunnsklanen Ingen har noensinne sett samfunnsklanen. Den bare er der. Derfor sover jeg med armyjakken på. Systemet tar bare vare på de friske. Det vet jeg.

Siri: Nåkken dager kan eg synke ner i den samme våte jorden som roen kom fra.. Tankene kan forsvinne, og når eg kommer opp igjen av synkehullet, så er roen der. Litt som eg var en draug eller havfrue, kan eg synke, og stige opp igjen med en enda dypere fred. Og der i overflaten, på land, står du og ser på. Ser alt dette hende, ser kor like vi e. Du og eg, med masse uro og masse ro, ser kor like vi e. Og når du strekker hånden frem mot meg, tar eg den og vi blandes sammen.

Scene 10: Presentasjon

Caro: Kem e vi som står på scenen her, nå. Ligner vi på de som har fått medieoppmærksomhet i koronatiden? Aldersspredningen e vel OK, men vi er en ganske bleik gjeng.

Siri: Vi ser alle veldig like ut.

Inger: Jeg synes vi er grådig forskjellige!

Det vi har felles, er at vi er vanlige folk, vi er ikke skuespillere.

Siri: Vi spiller bare oss selv.

Caro: Jeg heter Caro, men i passet mitt står det Jan-Kåre. Jeg er sosialantropolog og jobber nå 60% som professor for Nord Universitet i Bodø.

Inger: Jeg heter Inger. Jeg har akkurat tatt over som daglig leder for MEMOAR,

norsk organisasjon for muntlig historie. Før det jobbet jeg som utstillingsansvarlig på Mjøsmuseet. Jeg var ansvarlig for alt som hadde med publikumskontakt å gjøre under hele pandemien, en krevende oppgave.

Vegard: Jeg heter Vegard. Jeg har fått MS, og derfor er jeg uføretrygda. Før jobba jeg på labben til Foto Knudsen, og drev med løping og landeveissykling.

Siri: Jeg heter Siri. Jeg startet å fotografere da koronaen kom til Bergen. Jeg fikk på en måte et skarpere mer tilstedeværende blikk. Jeg begynte å legge merke til detaljer jeg ikke hadde sett tidligere. Skygger av trær og bygninger, lyset på skogbunnen, refleksjoner i vinduer, sølepytter og kaffekopper.

Klaus: Jeg heter Klaus. Jeg syns det er veldig mye jeg ikke har fått gjort.

Johanne: Jeg heter Johanne, jeg er 37 og jeg har en 3-års plan. Jeg har veldig lyst på barn og familie. Jeg har litt panikk for pandemi og verdenskrig, men gi meg tre år til, så snakkes vi.

Klaus: Så vidt jeg vet har jeg ingen barn.

Luca: Jeg heter Luca. Jeg studerer IT, og på fritiden lager jeg elektronisk musikk. Også har jeg begynt å eksperimentere med noe som kalles generativ kunst. Jeg liker å lage ting som kan lage andre ting. For eksempel dataprogram som lager bilder.

Elio: Eg heter Sunniva, men du kan kalle meg Elio. Eg går i tredje klasse på Katten, og så er eg leder for et lokallag av Natur og Ungdom. Med hensyn til det å være ung i korona og gå glipp av ting, så har eg følt på det lenge. Eg har ME. Eg husker eg tenkte sånn: «nå kan folk føle på det å være isolert, å ikkje få vært med på ting, å ikkje kunne... du vet ikkje ka du har før du mister det.»

Scene 11: Bosituasjoner

Klaus: Da jeg kom hjem til Norge i begynnelsen av pandemien flyttet jeg inn i en båt på Møhlenpris. Det var både vått og rått og helt fantastisk. Jeg frøs aldri. Og de bevegelsene... det var nesten som å være i en vugge. Været oppleves mye mer intenst om bord i en båt, og så får det konsekvenser. «Ok, nå blåser det opp, nå må jeg ut og sjekke fortøyningen». Jeg bodde der alene, men jeg var aldri ensom i den forstand. Nærmeste nabo er bare to meter fra deg, men du hører ingenting fra båt til båt. Vil du ha kontakt med folk, går du bare opp og ser om det er noen andre ute og så slår du av en prat. Det er helt idéelt. Bor man så tett i et hus, går man jo hverandre på nervene.

Johanne: Det var en dag jeg var så utrolig sliten og lei meg, så jeg ringte på hos naboen og sa at jeg hadde mistet nøklene mine og ikke kom meg inn i leiligheten. Jeg fikk være med opp i leiligheten hans og så spurte han om jeg hadde ringt noen, og jeg sa: «Jeg har ringt alle jeg kjenner og at jeg ikke hadde noe sted å gå». Han har så utrolig fin leilighet! Så satt jeg der da og så spurte jeg «Du, kunne jeg fått en skive, jeg er litt sulten» og så laget han mat til meg. Til slutt fortalte jeg at jeg hadde nøklene mine, og så spurte jeg om jeg fikk lov til å sove

der likevel. Han skjønte ikke hvorfor, men jeg fikk lov til det. Det var utrolig fint å sove med et annet menneske i samme leilighet.

Siri: Leiligheten var kanskje for trang. Nyhetene stod på hele døgnet med all den redsel det kunne føre med seg. Eg gikk ut døren, ned til Festplassen der alle duene og måkene er. De flyr i flokker som plutselig snur og flyr den andre veien. Eg kunne rette kamera eller mobilen mot himmelen og ta en serie bilder, og det var ett bilde der den ene måken bredte ut vingene på en måte som fikk meg til å tenke på frihet. Kanskje er frihet endå viktigere nå, ting er nedstengt, det er trangt hjemme, få bevegelsesmuligheter. Så mye kjærlighet då å få lov til å bevege seg bort fra den andre, til andre gater, mennesker. Når eg får lov til å gå fra deg, en stund, kommer eg tilbake med dobbel kjærlighet.

Scene 12: Bibliotek

Elio: Ka e det som gjør deg lykkelig? Å spise god mat med gode venner, å ta bilder, å lese, det er ting som gjør meg glad. Eg elsker å lese. I koronatiden har jeg lest en bok i uken. Biblioteker er magiske. Det er jo bare masse, masse, masse historier, et helt bibliotek fylt med tekst og ord og ting som folk har sittet inne med, og så fått det ut og satt ord på det. Det er helt magisk.

Caro: I løpet av koronaperioden har jeg gjort noe som jeg ikke har gjort på årsvis: Jeg har gått formålsløst rundt i et bibliotek og trukket ut bøker og lest alt mulig rart uten at det var noe nytteperspektiv bak det, bare fordi jeg hadde lyst. Da jeg var ferdig med doktoravhandlingen min, ble jobben min sånn at jeg hele tiden måtte økonomisere med tiden. Jeg kunne ikke bruke unødig tid på ting som tok vekk fokus fra arbeidet. Men etter at jeg sa opp jobben så har jeg mye bedre tid. Nå jobber jeg bare 60%, så nå kan jeg tillate meg å sose bort et par timer innimellom, og nå ser jeg at det å sose bort et par timerdet er jo bare gull!!! Jeg blir kanskje ikke mere produktiv, men jeg blir definitivt en bedre tenker og kanskje også en mere nærværende forsker dersom jeg soser bort litt mere tid. I går kom jeg for eksempel over en samleutgave av *Samtiden* fra 1962. Der fant jeg et essay av Kjell Bekkelund. Han skriver om hvordan kunstnerne verdsettes. Det var helt magisk å lese det, for det kunne like gjerne vært skrevet i dag! Han skriver at kunstnerne er samfunnets stebarn.

Klaus: Nå etter at korona kom, så tenker nok mange utøvende kunstnere at ok, var det så lite viktige vi egentlig var?

Inger: Alle jeg kjenner i kulturbransjen har jobbet beinhardt. Dom har prøvd å endre på ting, gjøre det beste ut av situasjonen. Veldig mange av kollegaene mine i musikkbransjen laget streaming konserter. Vi prøvde oss på streaming på museet og vi, men det vart komisk dårlig. Det fysiske møtet betyr alt.

Vi hadde mer og mer teams møter. Og så kom det med å være skapende på teams. Det er ikke lett. Det er dårlig linje der, mangler en skjerm der. Det blir mye tekniske greier og vi må stoppe og hjelpe hverandre så den derre skapende dynamikken har ikke noe særlig grobunn, men vi jobba. Vi ga ikke opp. Jeg mener, opp og ned, opp og ned, jobbe, endre, tilpasse og gjennomføre. Det har vært slitsomt å være den kreative kulturarbeideren hele tiden.

Elio: Vi elsker å skape! Også elsker vi å kjenne oss igjen i ting. Vi har alle de samme grunnfølelsene, de samme grunnleggende behovene. Vi er veldig like. Vi fortjener alle kjærlighet.

Scene 13: Forelskelse

Siri: Akkurat når min venn sin sykdom var på det mest kritiske og arbeidsavklaringspengene mine gikk mot slutten – møtte eg en motorsyklist langt ute i gokk i Hardanger. Eg ble forelsket i han, og han i meg. Han var 20 år eldre enn meg og kunstner. Mens Bergen var full av restriksjoner og redsel bodde han på en liten perle av et sted i Hardanger. Eg som er vant til å filosofere og fotografere rundt i Bergens gater – fikk lære å fyre opp i peisen, kutte rosebusker, høste bær, slå gress. Passe hunder.

Johanne: Jeg har svart belte i dating. Begynte med hvitt og gikk gradene. Gjennom alle fargene. Og så ble det svart. Jeg var på en tinderdate med en fyr som var helt uaktuell. Jeg ga han en klem da jeg gikk. Dagen etter hadde jeg bursdag. Eg våknet av at telefonen ringte, og tenkte: «Spennende! Noen som vil gratulere meg med dagen!» Eg så på telefonen at det var ukjent nr, men eg tok han: «Hallo».

Siri: «Ja, hei! Dette er fra smittevernkontoret. Du må i karantene, du er nærkontakt.»

Johanne: Også viser det seg at eg må i fuckings karantene på bursdagen min bare fordi eg hadde klemt han fyren! Men eg sa til han der i telefonen: «Eg har bursdag, det går ikke!»

Siri: «Gratulerer med dagen men du må dessverre i karantene»

Johanne: «Ja men eg har en tur-avtale, eg skal ut og spise, eg skal ha gjester. Det går ikkje!»

Siri: «Ja, det var leit det altså, men sånn er reglene, du må i karantene.

Johanne: Også begynte han å snakke om hvor mange dager eg måtte holde meg inne og at eg måtte teste meg og bablet i vei, så til slutt, måtte eg bare legge på. Og eg legger aldri på.

Scene 14: Innleggelse

Vegard: Så skjer det. Jeg blir hentet av flaggermusvinger. Jeg blir hentet av tiden. Jeg blir hentet av min egen drøm. Jeg tror flaggermus egentlig er engler, eller helsearbeidere. Ambulansepersonnel i røde og gule kjeledresser. Jeg blir kjørt på båre til Haukeland.

Siri: Onsdag 16.02. skjer det eg har fryktet: kl 15.30 kommer ambulansen og henter deg. Du er svak og trenger innleggelse. Eg får lov å følge deg inn i ambulansen, sitter bak båren der du ligger, holder deg i hånden. Eg e redd. En sånn reise har vi aldri gjort sammen før.

På akuttmottaket blir vi møtt av to store elektriske skyvedører. Du får en seng å legge deg i. Eg får ikkje lov til å være med inn.

Plutselig ser eg for meg alle kvinnene som har født alene de siste to årene. Alle eldre som ikke har fått ha familien på besøk. Alle som har måttet dø aleine, uten pårørende.

Plutselig kan eg forstå med hjertet det som eg har forstått med hodet: følelsen av å bli avvist i døren, av å bli skilt fra de du e mest glad i akkurat når vi trenger mest av alt å være sammen.

Vegard: Jeg ser alt i revy. Ett og ett bilde blir vist i langsam kino. I svart hvitt. Jeg tror jeg nærmer meg slutten.

Siri: Betrakt livet som om det var en film
Ta et skritt tilbake, betrakte det, se det
For det det er

Scene 15: Livet

Johanne: Ingen venter på meg. Ingen nye varsler på mobilen. Kalenderen er tom. Magen er tom. Hvordan starter en ny dag? Jeg har glemt morgenrutinene mine. Husker ikke sist jeg dusjet. Hva jeg liker å ha på skiven. Liker jeg skiver i det hele tatt? På gulvet ved sengen ligger buksen og t-skjorten. Snart skal den nakne kroppen min utpå gulvet og kle på seg kostymet. Hadde det bare ligget et manus-kript på nattbordet med instruksjer for dagen.

Og tenk om de andre karakterene kunne ringt på utover dagen, skapt liv og røre og plutselig er jeg midt i et drama med begynnelse og slutt og der alt viser seg å ha en sammenheng.

Elio: Går av bussen i sentrum

Johanne: Går tur på fjellet. Ser to ekorn.

Elio: Kikker gjennom rader på rader med vintage klær, er nervøs.

Klaus: Lytter til nyheter og værmelding på radio. Det skal blåse opp til full storm med orkan i kastene.

Elio: Møter Sander for første gang.

Inger: Mor ringer, far har falt.

Elio: Tar på meg en 80-talls ballkjole og kjøper den.

Klaus: Det blåser friskt allerede. Vinterpresenningen i baugen har begynt å løsne.

Johanne: Hopper i fjorden.

Luca: Jeg står opp. Mamma har laget frokost.

Siri: Går en tur med hunden Balder.

Inger: Far fantaserer om at homosapiens går under.

Vegard: Treffer en venninne på kafé.

Elio: Vi drikker kaffe.

Inger: Far vil ikke på sykehus.

Luca: Tar på meg kjeledressen og airpodsene.

Inger: Far bestemmer seg for å bli med på sykehuset likevel.

Luca: Hogger ved.

Klaus: Vinden og bølgene har tiltatt. Må holde meg i krypende stilling for å få festet de siste klypene.

Caro: Dagens arbeid er over.

Elio: Vi hører på musikk på kirkegården.

Inger: Vi hører på jazz mens far roper at homo sapiens går under.

Luca: Lytter til hemmelighetsmønsterene som Google har implantert i musikken.

Johanne: Spiller så høy musikk at naboen banker på døren.

Caro: Radioen melder at smittetallene i Oslo øker dramatisk.

Inger: Far må få på seg munnbind. Han er veldig redd, for munnbind er jo et bevis.

Elio: Kysser.

Siri: Fotograferer visne roser med snø på.

Vegard: Drar på trening i Vikinghallen.

Klaus: Det tordner. Båten har begynt å krenge og å kaste på seg. Himmelen begynner å bli svart.

Elio: Jeg tror jeg er forelsket.

Klaus: Å stramme fortøyningene til et halvt tonn båt som danser frem og tilbake er tungt. Eg har ikkje peiling på hvilke knuter jeg skal bruke.

Johanne: Ligger på gulvet. Ser på meg selv i mobilkameraet.

Caro: Jeg går til biblioteket for å hente den fantastiske boka Hålsningsceremonier – och asocial pratsamhet.

Johanne: Stillheten i leiligheten er kvelende. Jeg kniper meg i armen. Jeg kjenner ingenting. Finns jeg i det hele tatt?

Luca: Jeg drømmer igjen.

Klaus: Det har blåst opp til liten storm. Hundrevis av trosser, kanskje tusenvis, uler i vinden.

Luca: Jeg er usikker på om drømmen eller virkeligheten er mer ekte.

Inger: Far får enerom og vi bor der sammen.

Elio: Må ta farvel.

Johanne: Legger mobilen på bordet. Kan ikke noen ringe?

Caro: Våre gode venner på andre siden av parken ringer og ber oss på middag.

Elio: Spiser middag med noen andre.

Vegard: Spiser middag alene.

Klaus: Det var ingen god idé med frittstående oljeradiator i en båt.

Siri: Balder åpner døren og stikker av.

Elio: Går rundt i byen, bestemmer meg for at jeg må møte Sander igjen.

Siri: Balder kommer tilbake av seg selv.

Caro: Kommer i prat med en gammel same som var 13 år gammel da han måtte rømme til fjells fordi Finnmark ble brent av tyskerne. En lang samtale om evakueringen - flyktningestrømmen sørover. Et fantastisk møte.

Johanne: Matcher med Tinder-Håkon, 33,2 km unna.

Elio: Det pøsegner og jeg møter han.

Luca: Jeg inngår i et rituale med et stearinlys i håp om å sende en beskjed til en buddhistprest eg har sett på internett.

Vegard: Ser på nyhetene.

Siri: Prøver å gå tur, men det finns ingen gatelykter her.

Caro: Vi sykler med hundene gjennom parken til våre venner – vår kohort.

Vegard: Kjøper smågodt på Coop Extra.

Johanne: Går på butikken. Kjøper snus, sjokolade og håndsprit.

Elio: Vi drikker vin hjemme hos han.

Inger: Far og jeg holder hender hele tiden.

Siri: Alle samler seg rundt langbordet.

Caro: Middag med kohorten. Vi snakker om livet, havet og kunsten.

Johanne: Har glemt å spise. Knekker to egg i pannen.

Klaus: Morten kommer på besøk. Han er komponist. Jeg har fortalt om ulekoret og de enorme naturkreftene. Han synes at det med ulekoret høres forlokkende ut.

Luca: Jeg får svar fra Buddhistpresten i en hallusinasjon, han spør meg: «Ka e det du vil, egentlig?»

Johanne: Melding fra Tinder-Håkon. Han spør: hvordan går det. Smilefjes.

Vegard: Legger meg.

Elio: Vi tar en el-sparkesykkel hjem.

Siri: Vi legger oss.

Scene 16: En avslutning

Johanne: Gi meg en helt vanlig, kjedelig, grå hverdag. Gi meg ro, stabilitet og forutsigbarhet. Null drama. Gi meg noen som ikke avlyser, ikke utsetter, ikke holder en meter avstand. Gi meg noen som kan lese, lytte, som forstår det jeg prøver å si. Noen som besvarer meg. Et menneske. Rett foran meg. Uten pleksiglass mellom, uten en skjerm mellom. Uten forbehold.

Vegard: Hva skjer når man spiser ville dyr. Man tar en bit av øret. For eksempel flaggermusøret – og inne i det øret, høres et skrik. Man føler fare. Fare fra alle hold.

Caro: Er du klar over at livet er farlig til enhver tid, og kan du leve godt med den usikkerheten?

Vegard: Jeg tenker på medisiner, på MS medisiner og frykten for at de skal forsvinne under nedstigningen. Jeg tenkte at jeg ikke skal hamstre noen ting, men at samarbeide vil være en langt mer naturlig tilnærming. Jungelens lov er egentlig naturlig, harmonisk, ikke et voldelig kaos.

Caro: Mennesker er ikke født grådige og egoistiske, men de strekker seg ut mot hverandre, særlig når katastrofen står for døren.

Vegard: Jeg trodde jeg var blitt syk. Virkelig syk. At det var noe alvorlig galt med meg.

Siri: Eg var bekymret for deg, så eg ville bli med deg til Haukeland. Eg så kor dårlig du var.

Vegard: På Haukeland fikk jeg prate med en ekspert. Hun var professor. Hun lyttet til hva jeg hadde å si: at jeg hele tiden gikk ned i vekt, at jeg hadde mistet matlysten, livslysten.

Siri: Du var så redd, for sykdom, for å smitte og å bli smittet. Du ville bare følge reglene til punkt og prikke.

Vegard: Hun leste hele journalen min. Hun så at jeg trengte å komme meg ut. Trefte folk igjen. At det var corona-redselen som hadde skylden for plagene mine. Frykten. Armyjakken. Jeg hadde blitt overbelastet og trengte befrielse.

Johanne: Eg ber deg;
når eg åpner øynene
er det sommer,
lyset blander meg,
irriterende partymusikk
ljo mer gjennom veggen
fra naboleiligheten og
sprenger tankekjøret
kalenderen dytter meg ut i gatene,
og inn på Røkeriet.
Eg ber deg: når eg åpner øynene

er eg midt i lokalet
krøker meg gjennom mengden,
og eg skal aldri mer
lukke øynene.

Siri: Eg ber ikkje om mer enn dette:
at vi kjenner det, føler det, kor tett
vi henger sammen. Med hverandre,
med dyrene, med plantene.

Johanne: Korona fikk meg til å skjønne hvor mye andre mennesker betyr.

Klaus: Alle sitter i hvert sitt hus og er helt alene. Men vi er avhengige av hverandre.

Elio: Jeg tror at hverdagshelter kan redde verden. De fleste av oss har jo et ønske
om å gjøre verden til et bedre sted.

Vegard: Jeg har lært å leve i nuet,
å ikke ha fremtidsutsikter.
Å være tolmodig, avventende.

Luca: Jeg tror ikke jeg har lært så mye av korona. Jeg har fått en liten dult i ryggen.

Johanne: Jeg har sluttet å følge anbefalingene.

Jeg har mine egne. Jeg vil ikke overleve, men leve.

Jeg har klempt flere personer enn anbefalt. Jeg har flørtet med meteren.

Jeg har til og med håndhilst på en fyr jeg ikke kjente.

Inger: Jeg har fått et nytt kroppsspråk. Jeg gjør sånn (viser) når jeg hilser på folk.
Jeg var en klemmorama. Men den kulturen er jeg redd har blitt borte, klemme-
kulturen. Vi har fått andre grenser. Men kjærligheten mellom folk er den samme.

Siri: Ka var meningen med vårt møte?

Det var ingen annen mening enn at vi skulle være i øyeblikkene,
nærheten som kom når vi viste sårbarhet, ærlighet.

Ingen annen mening, ingenting annet vi skulle gjøre.

Luca: Tiden står stille, eller mer nøyaktig så eksisterer den ikke. Det eneste som
finnes, er dette.

Johanne: De gule lappene, neglelakken, vasen, tusj, penn, vannglasset. Hendene
mine. Pusten, vinden, sekundene. Jeg lever. Akkurat nå. Nå.

RING THE BELL!

Skrevet av Júlia Róbert, basert på tekst fra deltakerne

E-post: kava@kavaszhaz.hu

Premiere på Káva Színház, Budapest, 5. Februar 2022.

INTRO

Student surrer rundt, spiller luftgitar

Stefy og koret kommer inn.

STEFY

Klokken 6 – alarmen ringer- kaffe, melk og honning.

Forte seg, nå – bort hjemmefra – skynde seg bort, det haster.

Smilende – godt humør – og veien hjem er enkel.

Kveld – lystig – kveldsbønn for å roe ned.

6:15 – alarmen ringer – kaffe og melk bare.

Forte seg – skurre – opp med hodet! Løp modig.

Svakt smil om munnen – veien hjem – elendig.

Kvelden – rolig – ikke lett å sove.

.

6:30 – alarmen ringer – kaffe – espresso.

Så tungt – å dra – hastigheten min – langsam.

Jeg dropper et tvunget smil – veien hjem – løper som et helvete.

Kvelden min – glir unna – hjemmet mitt er et skall.

Hjemmet mitt er et skall...

Hjemmet mitt er et skall...

Hjemmet mitt er et skall...

LUCY

- En søknadsfrist.

- Flere ark A og B.

- Et vellykket universitetsopptak.
- En god del stolthet.
- Én september
- Et tilsynelatende enkelt valg
- Pluss lærer hovedfag
- Lovene om «lavere motstand» eller «i mangel av noe bedre».
- Karrierebue med nødvendige brikker.

REKTOR

Mine herrer! Jeg har bedt dere hit fordi jeg har svært ubehagelige nyheter å fortelle dere. Det kommer en revisor hit til oss.

Reaksjoner

Beredt, engasjert, klikker, sosialisering, refleksjon, portfolio, kompetanse, kommunikasjon, holdning, kreativitet, konflikt, indikator, standardnivå, klasserom

DOBBEL UTDANNING

Undervisningsinspektør

Mor

Sylvie, lærer

UNDERVISNINGSINSPEKTØR Tusen takk for at du har tatt deg tid og energi til å komme inn. Vær så snill, sett deg. Noen steder er det uvanlig å gi personlig tilbakemelding i slike situasjoner. Så vidt jeg vet har det ikke vært på moten her heller, men jeg synes det er viktig.

MOR Selvfølgelig, takk skal du ha for muligheten.

UNDERVISNINGSINSPEKTØR Og beklager for endring av dato, jeg fikk også informasjonen i siste liten, kollegaen min rakk det ikke dessverre.

MOR Så det er bare oss to?

UNDERVISNINGSINSPEKTØR Jeg synes ikke vi skal vente på henne.

MOR Okei.

UNDERVISNINGSINSPEKTØR Kanskje du kan begynne, kjære mor, hvordan føler du deg? Hvordan føler Matthew seg?

MOR Jeg er veldig glad for at Matthew til slutt kom inn i denne klassen, fordi den gang ble parallellklassen anbefalt.

UNDERVISNINGSINSPEKTØR Frk Rosie.

MOR Ja, men Matthew hadde en kamerat på førskolen, de kom ikke så godt overens. Han begynte i den andre klassen, så jeg var glad for at Matthew endte opp her.

UNDERVISNINGSINSPEKTØR Og – beklager for å gå tilbake – kan jeg spørre om hvorfor den andre klassen var anbefalt?

MOR (prøver å huske) Frk Rosie tar bedre tak i dem, de får raskere resultater – sånne ting.

UNDERVISNINGSINSPEKTØR (slenger på emnet) Så de anbefalte ikke Sylvie og hennes metoder.

MOR Det handler ikke om det. Det var bare at det var kjent at hun foretrekker å leke med dem, jobber saktere.

UNDERVISNINGSINSPEKTØR (som om han fortsetter for henne) Som åpenbart kunne bekymre deg som forelder, at du ikke forstår hva som skjer med barnet ditt.

MOR Men jeg var faktisk på utkikk etter en sånn lærer. Jeg tror det passer Matthew bedre.

UNDERVISNINGSINSPEKTØR (trekker seg tilbake) Selvfølgelig, selvfølgelig, alle barn er forskjellige.

pause, Mor nøler

UNDERVISNINGSINSPEKTØR Bare fortsett!

MOR Så jeg tror at Matthew fant seg til rette her. Han elsket allerede å lese opp dikt i barnehagen, han var alltid med i forestillingene, og takket være Frk Sylvie beholdt han denne entusiasmen. Jeg var litt bekymret for matten, fordi ingen i familien er god i det, men han ser ut til å takle utfordringene ganske bra.

UNDERVISNINGSINSPEKTØR (prøver å få farten opp) Så alt i alt

MOR Vi er fornøyde, ja. Matthew har det fint her.

UNDERVISNINGSINSPEKTØR Har dere vurdert forberedende skole?

MOR Det vet jeg ikke enda.

UNDERVISNINGSINSPEKTØR Vi er i tredje klasse.

MOR Ja, vi må bestemme oss snart..

UNDERVISNINGSINSPEKTØR Jeg skal fortelle deg hvorfor jeg spør. (hans tid er kommet) Jeg ser ikke Matthew helt slik som du beskriver ham.

MOR (overrasket) Gjør du ikke?

UNDERVISNINGSINSPEKTØR Riktignok har jeg bare undervist klassen i noen måneder, men det er kanskje derfor jeg fortsatt ser med et «friskt øye». Du blir ikke fornærmet, gjør du?

MOR Selvsagt ikke. Jeg er nysgjerrig.

UNDERVISNINGSINSPEKTØR Jeg er så glad for at jeg ble tildelt plass sammen med Sylvie slik at jeg kan hjelpe henne. I begynnelsen var ungen veldig hyggelig, så senere ble jeg litt overrasket over at han fortsatt dingler med beina, at han ofte mister blyanten sin, at tellediskene aldri kommer tilbake på plass – det var derfor jeg plasserte ham vekk fra Norbert.

MOR Ja, jeg ville spørre om det..

UNDERVISNINGSINSPEKTØR Vær så god.

MOR Med frk Sylvie har systemet hittil vært sånn at barna kunne velge hvem de ville sitte med.

UNDERVISNINGSINSPEKTØR (veldig forståelsesfull) Og Matthew valgte selvfølgelig sin beste venn, men han og Norbert holdt hverandre bare tilbake.

MOR Holdt hverandre tilbake?

UNDERVISNINGSINSPEKTØR Tullet, hvisket, fulgte ikke med.

MOR Sylvie har aldri nevnt dette.

UNDERVISNINGSINSPEKTØR Jeg tenkte det ville være til nytte for ham å sitte ved siden av Julcsi. Hun vil samle ham litt.

MOR Det hadde vært fint å vite om dette.

UNDERVISNINGSINSPEKTØR Jeg beklager at Sylvie, som kontaktlærer for klassen, ikke informerte deg ordentlig.. (pause, venter for å se om Mor vil si noe mer) Kan vi fortsette?

MOR Ja.

UNDERVISNINGSINSPEKTØR Så hovedproblemet er at barnet i hovedsak ikke utvikler seg. Du kan også se dette i målresultatene.

MOR Men hvilken prosent betyr hva? Vi skjønnte ikke helt.

UNDERVISNINGSINSPEKTØR Det er et stort problem.

MOR Jeg mener, enten dette er bra eller dårlig, hvilket nivå man egentlig burde være på.

UNDERVISNINGSINSPEKTØR Og likevel, et av våre slagord er åpenhet. Så du kan se alt svart på hvitt, hvilken karakter som tilsvarer hvilken prosentsats.

MOR Vi har fått skriftlige tilbakemeldinger så langt og det har fungert veldig bra. Det var mye enklere. Disse barna er tross alt ikke tallkoder.

UNDERVISNINGSINSPEKTØR (er litt fornærmet, eller oppfører seg i hvert fall slik) Jeg vet at Sylvie brukte andre metoder for tilbakemelding, Snøhvit og de syv dvergene, men dette er fakta. Så ut fra disse tabellene kan du se nedgangen i resultater. Men du er kanskje fornøyd med prestasjonen til barnet ditt?

MOR (føler nå at hun blir angrepet personlig) Vel, vi leser ganske mye med ham hjemme også, han ser ut til å forstå, han gjør alt.

UNDERVISNINGSINSPEKTØR (slår ned, gir et siste stikk) Likevel ville ikke dette være tilstrekkelig på en annen skole. Og det vil ikke være nok for opptak. Dette er en svak middels karakter.

MOR (knust) Jeg skjønner.

(Sylvie dukker opp i døråpningen under den følgende passasjen)

UNDERVISNINGSINSPEKTØR (veldig vennlig) Jeg vil ikke skremme deg, kjære mor. Jeg vil hjelpe. Det er ikke din feil. Du ønsker det beste for barnet ditt, gjør du ikke? Men, du skjønner, dette er det som skjer når barna ikke setter seg ned og lærer gangetabellen og de sier «boom» i stedet for tallene. Vår unge kollega prøvde noe lignende, hvis jeg husker riktig! Vil barnet «boome» på prøven også? Takk Gud for at han ikke teller på fingrene.

SYLVIE (kommer inn) Har dere begynt?

UNDERVISNINGSINSPEKTØR For en stund siden.

SYLVIE Men det var vel planlagt å starte kl. 4, var det ikke?

UNDERVISNINGSINSPEKTØR Det ble endret til halv fire, så da antar jeg at du ikke leste e-posten.

SYLVIE (skarpt) Jeg har ikke fått noe sånt!

UNDERVISNINGSINSPEKTØR (slår tilbake) Eller så har du ikke lest den. (forklarer til Mor) Det kom en e-post fra rektor om at det var lov å starte etter eget tidsskjema. (til Sylvie) Sjekk søppelposten din!

SYLVIE (til Mor) Unnskyld meg.

UNDERVISNINGSINSPEKTØR Ingen problem, kjære Sylvie, jeg har begynt for deg.

SYLVIE (litt sarkastisk) Fortsett du, jeg henger meg på.

UNDERVISNINGSINSPEKTØR Jeg har i grunnen fortalt henne alt. Har Mor noen spørsmål?

MOTHER (forvirret, skjønner ikke helt hva hun har havnet oppi, hvem hun skal være lojal mot) Jeg er usikker ... Jeg har fått høre en del informasjon om Matthew som er veldig forskjellig fra det jeg visste frem til nå ...

SYLVIE Virkelig? (ønsker å fremstå kompetent, hun er kontaktlæreren) Matthew er helt grei, han studerer bra, oppfører seg bra, jeg ser ikke hva som kan være problemet med ham.

Sylvie og Mor ser på undervisningsinspektøren.

UNDERVISNINGSINSPEKTØR Da er alt helt ok! Mor, glem det jeg sa. Disse reformerte pedagogiske metodene virker nok i det lange løp. (til Sylvie) Kreativitet, kommunikasjonsegenskaper, samarbeid, ikke sant? – disse tingene er alle veldig viktige, og selvfølgelig å være glad i hverandre. Uansett, jeg rapporterer til ledelsen at konferansetimen måtte gjennomføres uten at kontaktlærer var til stede.

MIKROFON 1.

SUSAN

- 1 mor (også lærer)
- 1 lærer (tilfeldigvis en rollemodell)
- 1 bestemt utsagn
- 1 inspirerende dramalærer (djevelen for mange)
- 1 teatersal
- 1 stor dose teaterlidenskap
- 1 vei jeg ønsker å gå på
- 10–15 hyggelige kollegaer
- 1 altoppslukende mål
- Utallige smilende og formbare elever
- Noen få sjenerte uttrykte ord: Takk, frøken!

DISIPLIN ETTER BOKEN

Lærer

Rektor

KLIK Skoledistriktsdirektør

SKOLEDISTRIKTS DIREKTØR (Ser opp fra papirene sine) Alt er klart.

REKTOR (til Skoledistriktsdirektør) Vil du snakke eller skal jeg begynne?

SKOLEDISTRIKTS DIREKTØR (hensynsfullt til rektor) Du er på hjemmebane.

LÆRER Unnskyld meg, jeg ville sette meg ned også.

SKOLEDISTRIKTS DIREKTØR Jeg synes du skal gå tilbake til plassen din.

Lærer stopper, går tilbake, setter seg.

SKOLEDISTRIKTS DIREKTØR (med hastverk) Bra, la oss sette i gang!

REKTOR Sandra, du har kanskje glettet hvorfor jeg har kalt deg inn....

LÆRER Dessverre, nei ...

SKOLEDISTRIKTS DIREKTØR Det er ganske ille. Vi har funnet ut at der er alvorlige uregelmessigheter i klassen din, jeg regner med at du er oppmerksom på dem.

LÆRER (reagerer ikke)

REKTOR (prøver å hjelpe siden dette er flaut for ham også.) Lærebøker ...

LÆRER (hun skjønner det ikke helt) Ja?

SKOLEDISTRIKTS DIREKTØR (har ikke tid til dette) Skoleinspeksjonen har funnet ut at i stedet for de godkjente lærebøkene som er gratis for elever, så har du fått foreldre til å kjøpe et annet sett med lærebøker, og underviser fra dem i stedet for de foreskrevne.

LÆRER Men jeg ...

SKOLEDISTRIKTS DIREKTØR (fortsetter med høyere stemme for å stilne lærer)
Det virker som du ikke er klar over at dette er en kriminell handling, ettersom gratis lærebøker er levert av staten, og du har tvunget på foreldre store ekstra-utgifter. Du kan fortsette nå.

LÆRER (overrasket, hun er sikker på at hun har rett) Foreldrene var veldig samarbeidsvillige og hjelpsomme med denne utfordringen, da jeg fortalte dem på første foreldremøte at jeg har store problemer med barnas læring, med utvikling av basis egenskaper, skriving, lesing. Så jeg fikk tillatelse av foreldrene til ...

SKOLEDISTRIKTS DIREKTØR (avbryter) Foreldrene er ikke sjefen din. Hva mener du med at du fikk tillatelse fra foreldrene?

LÆRER Foreldrene spurte, de spurte spesifikt om jeg kunne bruke denne læreboken fordi den fungerte på deres eldre barn. Og de tok de ekstra utgiftene selv.

SKOLEDISTRIKTS DIREKTØR Hvem som helst kan si at foreldrene ba om det. Fikk du dem til å be om det skriftlig?

LÆRER Nei.

SKOLEDISTRIKTS DIREKTØR Da har det ikke skjedd.

LÆRER Men det står i møtereferatet ...

SKOLEDISTRIKTS DIREKTØR Jeg har sjekket og lest det. Det står her: (blar opp, siterer) «Bytte lærebøker er nevnt.»

LÆRER (begynner å føle at hun er i trøbbel) Det er ikke min feil at forelderen skrev det ned på den måten.

SKOLEDISTRIKTS DIREKTØR Men dette er et offisielt dokument. Vi har ingenting annet å forholde oss til.

LÆRER Uansett, etter foreldremøtet, så antydte jeg for ledelsen at vi ønsket å bruke denne læreboken.

REKTOR (han er også litt i trøbbel) Og jeg sa bare at vi skulle komme tilbake til det.
SKOLEDISTRIKTS DIREKTØR (til rektor) Men loven sier at ...

REKTOR (defensivt) Du må da være klar over det store antallet e-poster en leder må lese i løpet av en dag. Statistikker, reguleringer, sende inn tabeller. Jeg kan ikke bry meg om hver eneste lille detalj. Jeg sa vi skulle komme tilbake til det.

SKOLEDISTRIKTS DIREKTØR Så du ga ikke offisielt tillatelse

REKTOR Det gjorde jeg ikke.

SKOLEDISTRIKTS DIREKTØR Så hva fikk din lille kollega til å konkludere med at hun hadde støtte fra skoleledelsen?

LÆRER Jeg tenkte at hvis dette var et problem ville det bli signalisert til meg av skoleledelsen, men det kom ikke noe signal derfra. (til rektor) Du har ikke kommet tilbake til det på et helt semester. Hvis ikke det er samtykke, hva er det da?

REKTOR (fyrer tilbake) Du skulle ha kommet tilbake til det før du tok en drastisk avgjørelse.

SKOLEDISTRIKTS DIREKTØR (nesten-nådig til rektor) Jeg tenker vi kan bli enig om en muntlig advarsel og avslutte saken.

LÆRER (med høyere stemme, hun har fått nok) Et øyeblikk! Hva mener du med muntlig advarsel? Igjen glemmer vi det viktigste, barna! Og den store fremgangen de har hatt de siste månedene! At den nye læreboken fungerer effektivt! De fleste barna har lært å lese godt!

SKOLEDISTRIKTS DIREKTØR Det er jeg glad for å høre. Høres ut som du gjør en god jobb. (truer skjult) Vi ville få problemer dersom fremtidig inspeksjon hadde avslørt at leseopplæringen var utilstrekkelig grunnet uforberedt og uerfaren lærer.

REKTOR (nå vil han bli fort ferdig) Så vi aksepterer alle den muntlige advarselen.

LÆRER Ikke jeg! Og jeg kan forsikre deg, jeg vil gå lengre! Jeg insisterer på at hele denne samtalen blir dokumentert, for vi fortjener anerkjennelse, ikke fordømmelse.

MIKROFON 2. ADMINISTRATIV DISIPLIN

TAKI Ikke print registreringsskjemaene fra elektroniske dokumenter. Fyll dem ut for hånd! Ikke bare skriv karakterene på sertifikatet, men også på et offisielt dokument. Det er ikke det samme om du krysser ut den ubrukte delen av tabellen med en linjal fra øvre høyre hjørne til nedre venstre hjørne eller fra øvre venstre hjørne til nedre høyre! Øvre venstre til nedre høyre! Ikke ødelegg det. Stryk ut navnet på faget tidligere kalt «moral» med en linjal og skriv «etikk» ved siden av det! Hvis et navn utelates fra den strenge alfabetiske listen, start på nytt. Men først, stryk ut den seksjonen som er feil, fra øvre høyre hjørne til nedre venstre. Administrativ disiplin!

I mellomtiden gjør de andre en koreografi

SLU

Lærer

Slu kollega (Sunyi)

Lærer skreller poteter

SLU KOLLEGA Jeg kan ikke tro at det er over.

LÆRER (fjern for øyeblikket) Jaja, vi har kommet så langt igjen.

SLU KOLLEGA Jeg er allerede i Balaton i hodet mitt.

LÆRER Skal du til svigermors hus igjen?

SLU KOLLEGA Flytter ned i morgen, men ikke senere enn mandag.

LÆRER Jeg misunner deg.

SLU KOLLEGA Jeg ville helst ha hoppet over dagens utendørs matlaging også.

LÆRER Men du elsker jo disse sosiale aktivitetene.

SLU KOLLEGA Jeg er faktisk glad for at vi kan snakke sammen.

LÆRER Vanligvis gjør vi ikke det.

SLU KOLLEGA Vel, alle ser ned på gymlærere.

LÆRER Det er ikke sant.

SLU KOLLEGA Vi er dumme hillbillies, er vi ikke?

LÆRER Åh, kom igjen! Det er bare det at gym-lageret er på andre siden!

SLU KOLLEGA Jeg rekker knapt å komme frem til lærerværelset i løpet av pausen. Hvordan går det, forresten?

LÆRER (ler, begynner å tø opp) Sliten. Jeg så virkelig frem til slutten av dette skoleåret, men når det kommer, spesielt når en syklus er over, blir alt reevaluert.

SLU KOLLEGA Men hvordan er det å gi slipp på en klasse?

LÆRER Jeg vet ikke helt, jeg har blandede følelser. Selvfølgelig vet jeg at det er sånn verden er, men dette var en klasse der foreldrene var greie også, som er, som vi alle vet, ganske sjeldent, og vi var på bølgelengde med barna fra første stund, så det er med tungt hjerte jeg lar dem gå, for å være ærlig.

SLU KOLLEGA Det er egentlig derfor jeg spør. Hva er planene dine for fremtiden?

LÆRER (bryter spontant ut) Mine planer? Jeg er ikke den som har planer. Det er Fru Bolonyai. (føler at han overdrev, korrigerer seg selv) Men denne gangen ble det ikke engang diskutert på konferansen hva som skulle skje i september. Invitasjonen til kontaktlærerne er ikke gitt ut enda, som er litt rart.

SLU KOLLEGA Men hva er det du vil? Jeg har ingenting med det å gjøre selvsagt, jeg bare spør.

LÆRER (han er nå fornøyd med samtalen) Jeg vil åpenbart ha en klasse, de er så søte når de oppfører seg som store femteklassinger i begynnelsen! Og nå er noen av dem høyere enn meg.

SLU KOLLEGA Så du kunne fortsatt. Du er er ikke sliten.

LÆRER Har ikke du vært sliten i år? Helt ærlig, hva slags spørsmål er det?

SLU KOLLEGA Nei, men sånn virkelig sliten. Det er ikke lett det som foregår her daglig.

LÆRER Det som ikke er lett, er at vi nesten ikke vet noenting. Jeg vet ikke hva som vil skje med Katie til slutt.

SLU KOLLEGA Hun skal ut i fødselspermisjon.

LÆRER (oppmuntret) Virkelig?

SLU KOLLEGA Det ser ut som at det går bra med babyen denne gangen.

LÆRER Åh, det er fantastisk. Mary går enten eller blir.

SLU KOLLEGA Hun går, hun går. De skal utenlands likevel.

LÆRER Der ser du, det var bra vi fikk pratet. Så vi er praktisk talt i samme situasjon igjen, vi har ikke folk, og vi vet ikke hvem som vil ta de to klassene. Altså, jeg vet bare fra rykter i korridoren at det blir to klasser.

SLU KOLLEGA Det blir bare én.

LÆRER Seriøst?

SLU KOLLEGA En storklasse.

Pause, dette er helt ny informasjon for læreren.

SLU KOLLEGA Så du vil heller bli og fortsette.

LÆRER Absolutt. Kanskje jeg ikke får nok timer en gang, hvis jeg ikke er kontaktlærer. Men det finnes ikke noe annet. Jeg hadde blitt glad om vi kunne ansatt en ny kontaktlærervikar, noen jeg kunne samarbeide med.

SLU KOLLEGA Har du noen gang vurdert å bytte til Sunflower?

LÆRER Hvordan det?

SLU KOLLEGA Jeg vet at alt forandres der nå. Betty er den nye rektoren.

LÆRER Jeg har ikke snakket med henne på tusen år.

SLU KOLLEGA Men dere to hadde det bra..

LÆRER Vi pleide det ja.

SLU KOLLEGA Så hun har ikke kontaktet deg?

LÆRER Absolutt ikke. (begynner å bli mistenksom) Men hør, er dette er forhør nå?

SLU KOLLEGA Selvfølgelig ikke. Vi snakker bare ...

LÆRER Åh bra, ok da.

SLU KOLLEGA Men vi er ferdige, er vi ikke?

LÆRER Ja, det var det.

SLU KOLLEGA Jeg legger de i kjelen da.

LÆRER Ok, takk.

Sunyi går med bollen med de oppskjærte potetene, mens han tar ut telefonen sin. Han ringer noen.

SLU KOLLEGA (i telefonen) Halla. Han vil bli ... Visste ikke om Sunflower engang ... Ja, Betty har ikke kontaktet ham ... Og han forventer å bli ... unnskyld meg? ... Nei, jeg trenger ikke tid til å tenke, jeg tar den nye femteklassen.

LÆRERKROPP

Lærer (kvinnelig)

Elever (spilt av én person)

LÆRER Hallo unger!

ELEVER Hei frøken. Hvordan har du det?

LÆRER Jeg har det bra takk. Dere også ser jeg.

ELEVER Det er en overdrivelse

LÆRER La oss snakke om klasseturen litt mer. Sist gang var dere ganske entusiastisk over den.

ELEVER Vel, vi skal dra, skal vi ikke?

LÆRER Jo, jo. Men jeg tror vi kan spesifisere programmet litt.

ELEVER Tuller du, frøken? Ikke skrem oss! La oss ikke besøke det kristne museet igjen, slik som i niende klasse.

LÆRER (selvkritisk) Så vidt jeg vet, har heldigvis ikke Mátrafüred noe museum, hverken kristne eller andre.

ELEVER Takk Gud!

LÆRER Men likevel burde vi planlegge de 24 timene vi skal tilbringe sammen.

ELEVER Frøken, dette er siste gang vi er sammen før eksamen. Fest. Vi vil ikke ha noe opplegg. Uansett, vi har kjemiprøve, og så plager du oss med dette også?

LÆRER Ok, greit. Men jeg er ikke noen gjeter. Dere burde ta med dere en vakthund i stedet. Skjønner dere? Hva skal jeg gjøre? Se på at dere fester?

ELEVER Lag den fantastiske gulasjen din.

LÆRER Jeg er verken kokk eller gjeter, så dere får alle dele ansvar denne dagen. La meg fortelle om mine planer-

ELEVER Ok, frøken, fortell.

LÆRER Greit, greit?

ELEVER Vi kan ikke vente!

ELEVER Jeg kommer aldri uforberedt til timen. Jeg tenkte at hvis vi allerede er i Mátrafüred, så kan vi dra på fjelltur på Kékestető etter lunsj. Hva sier dere?

ELEVER Frøken er veldig morsom i dag.

ELEVER Det blir vidunderlig. Dere viser vei, følger turistskiltingen, og så går vi opp til toppen!

ELEVER Fint å nå toppen, men vi vil heller nå toppen hjemme.

LÆRER Ta meg seriøst et øyeblikk da!

ELEVER viser at han er kjempeseriøs nå.

LÆRER Så jeg tenkte at vi kunne gå denne vidunderlige fjellturen.

ELEVER fjelltur

LÆRER Vi nyter naturen, vandrer i skogen, når toppen og ser oss rundt.

ELEVER Jeg har sett et tre en gang. Det var fint.

LÆRER Stol på meg. Dere burde kjenne meg nå, etter fire år.

ELEVER Vel, det er nettopp det.

LÆRER Jeg ønsker ikke dårlige ting for dere.

ELEVER Så frøken skal opp dit også?

LÆRER Ja. Hvordan det?

ELEVER Og så ruller du ned, eller hva? Jeg mener det seriøst. For vi ønsker ikke dårlige ting for frøken heller. Vi har lært om det. Det er veldig høyt, ett tusen og ... noen hundre meter eller noe ...

LÆRER Det er mindre enn ett tusen og fjorten meter fra Mátrafüred, men jeg tenkte på det ... det er mulig, nei, helt sikkert, at jeg vil bli sliten også, for jeg er ikke i like god form som dere, men jeg tenker at hvis jeg blir sliten, så kanskje jeg kan regne med dere. Kanskje dere kan hjelpe deres gamle lærer.

ELEVER Vi bærer deg ned i armene våre. På skuldrene. Vi lover!

LÆRER Jeg visste jeg kunne regne med dere.

ELEVER Vi har også en forespørsel til frøken.

LÆRER Værsgod.

ELEVER Vi vil at du skal være med på skoledansen.

LÆRER Meg?

ELEVER Kom igjen, frøken! Det hadde vært så hyggelig, så kult!

LÆRER

Dans

MIKROFON 3.

DORIS

slitt gress
en rad av trehus
tomme etasjesenger
barn på lag
konstant bråk
de eldre i kostymer
fra hinder til hinder
læreplan
instruksjoner blir gitt
barna følger med
spill dagen lang
jeg former dette også

«FETT-SANDWICH»-KOR

EVE

Fru Magdy, hva har du laget?
«spis-meg»-suppe, kjære, og litt syltetøykake.
Det høres perfekt ut. Jeg kommer kl. 12.
Dobbel porsjon, tar jeg med meg!

Grønnsaksstuing, har du fortsatt litt?
Eller poteter, stekt kjøtt kanskje?
Ja, jeg har det, hvor er kjelen din?
Suppe? Hvordan pakker jeg den forsiktig?

Fru Ildy, god morgen, hei!
Rundstykker, kalde kjøttstykker, og litt smør!
Jeg tar tre, for å ta med.
Hell litt te i flasken min er du snill.

Fru Magdy, dersom der fortsatt er lunsj.
Da ønsker jeg to i min lunsjboks.
Kyllingnuggets, gresskarstuing, nam!
Brioche med druer etter lunsj.

KOR

Fru Ildy, vent et øyeblikk!
Du mistet noe ut av vesken din:
Pennal og papirtørkler
Spredt utover alt!
Hei, du glemte noe der:
Fett-sandwicher med agurk.
Fru Ildi, hvor skal du med dem?
Det er vår snacks, vår restemat!

SUSAN Din er mye større enn min! La oss bytte! Gi meg agurken din, du liker det

ikke uansett! Resten også! Slutt å kaste, idiot!

GABY

DORIS Kom igjen! Fett-sandwich igjen, jeg kan ikke tro det!

NORA *spiser litt til*

BRYTER REGELEN

Lærer (kvinnelig)

Mor

Rektor

Ektefelle (mann)

Venn (kvinnelig)

Lærer, fordypet i tankene sine, drikker kaffe på en café når Mor kommer. Vi går videre til andre steder i løpet av scenen.

MOR God ettermiddag, frøken.

LÆRER God ettermiddag.

MOR Kan jeg sitte her et øyeblikk?

LÆRER Selvfølgelig, vær så god!

MOR Jeg er mammaen til Mira.

LÆRER Ja, ja, jeg husker henne!

MOR Jeg så deg fra utsiden og tenkte jeg kunne forstyrre deg et øyeblikk siden vi ikke får komme inn på skolen nå og det er så vanskelig å si dette på telefonen.

LÆRER Er det noe galt?

MOR Nei. Tvert imot. Faktisk er vi veldig takknemlig for deg! Det var så fint for

henne å få den rollen i dramaklassen! Hun har egentlig aldri likt å opptre eller noe sånt, og nå har hun åpnet seg enormt. Så det var alt jeg ønsket å si, vi er veldig takknemlig, og ikke bare jeg, men alle foreldrene. Du gjør en veldig god jobb!

LÆRER Tusen takk, det er veldig hyggelig å høre deg si det. Men vi hadde vår siste øving i går.

MOR Hvorfor det? Mira har ikke sagt noe.

LÆRER Fordi hun ikke vet om det. Og vær så snill, ikke si det til henne enda.

MOR Hva har skjedd?

LÆRER (sukker) Jeg burde ikke snakke om dette ...

MOR Kanskje vi kan hjelpe!

LÆRER (pause) Jeg har mottatt en skriftlig advarsel!

Lyset endres, Rektor dukker opp

REKTOR Kjære Csilla! Jeg har innsett at i stedet for å promotere og presentere tidløse litterære verk i dramaklassen du er leder for, så bruker du historier av tvilsom standard som ikke er i stand til å veilede ungdommene og gi dem utvikling som vil gi dem en bedre fremtid. I fremtiden må du være vennlig å sende meg læreplanen for klassen din skriftlig før hver periode, og forvent at arbeidet ditt blir overvåket. Stoler på ditt samarbeid, Lewis.

Lyset endres, tilbake til cafe.

LÆRER Så jeg er ferdig.

MOR Barna vil bli knust. Mira liker ingenting annet på skolen, utenom denne dramaklassen..

LÆRER De finner nok en annen lærer etter hvert, en mer passende en.

Lyset endres, vi er i lærers leilighet.

EKTEMANN Men kan det ikke gjøres hemmelig på en måte?

LÆRER Hvordan foreslår du at jeg gjør det? Sender læreplanen, gjør noe annet på prøver og så hvis det kommer inspeksjon, så bytter vi raskt til Wass Albert?

EKTEMANN Godt poeng, det er risikabelt.

LÆRER Og de kan enkelt finne ut av det selv uten inspeksjon.

EKTEMANN Hva mener du? Barna er vel alle på din side?

LÆRER Jo, jeg tror det.

EKTEMANN En skjult mikrofon da? Det kan ikke være så ille enda?

LÆRER Selv veggene har ører – som de sier.

EKTEMANN Så ikke gjør det på skolen.

LÆRER Men hvor da? Jeg har ikke råd til å leie et sted, og jeg kan ikke forvente det av foreldrene heller.

EKTEMANN Vi har en stue.

LÆRER Her?

Lyset endres, Lærer snakker med en venn.

LÆRER (entusiastisk) Og jeg følte meg plutselig fri, og jeg skjønner ikke hvorfor jeg ikke er skrekkslagen, siden jeg vanligvis er en feig og kompromitterende person, men nå føler jeg bare at nei, jeg skal ikke la det bli med dette. Den kødden skal ikke få ødelegge alt jeg har bygget opp.

VENN Du er veldig modig! Jeg hadde ikke klart å gjøre det samme!

LÆRER Men hvorfor det? Hva har jeg å tape?

VENN Hva du har å tape? Mye! Du forteller skolen at du er ferdig, og samtidig inviterer du barna til leiligheten din?

LÆRER Og fra da av er det en fritidsaktivitet utenfor skolen, med foreldrenes samtykke.

VENN Hva om en av foreldrene ikke samtykker?

LÆRER Da kommer ikke det barnet.

VENN Men de kan jo enkelt rapportere deg til rektor.

LÆRER Vi kan gjøre hva vi vil utenfor skolen.

VENN Det er veldig snilt av Zoli å tilby leiligheten, men disse barna er under 18. Og uansett, du lar dem komme inn i ditt private hjem? Og så skal du ha de i ungarsk neste dag, etter at de har tisset på ditt toalett?

Lyset endres, Lærer er i leiligheten sin, henvender seg til publikum som om hun snakker til elevene sine.

LÆRER Tusen takk for at dere kom. For at alle kom. Jeg ønsker å fortelle dere noe. Da jeg gikk på videregående, spurte en gang ungarsk-læreren oss om planene våre. Da, overraskende for meg selv også, sa jeg at jeg ville bli lærer. Fordi jeg ønsker å gi de som jeg underviser en mye bedre skoleopplevelse enn hva jeg hadde hatt inntil da. Og da jeg drømte om å undervise, så jeg det for meg om trent som dette. (hun mener elevene som sitter rundt henne i leiligheten) Så, la oss starte øvingen nå!

MIKROFON 4.

NORA

Glitrende barneøyne, lukten av skole,
 summing, boblende latter, indigoblått overalt.
 små palmer på kjolen min, hundre klemmer om dagen.
 jeg er en prinsesse og Ilona Zrínyi
 hjertetegninger, papirfigurer, pressede blomster
 en skole i skogen, rådyrs øyne lyser i måneskinnet
 en ugle uler, en flaggermus flakser
 serenade hvert fjerde år i gaten vår, hundrevis av opplyste telefoner.

EN FREMPEKSCENE

Elev sitter på et bord, deretter legger han seg ned. Han blir dradd i fire retninger av fire personer.

MELINDA

Jeg går tredje året på videregående. Jeg sitter omtrent på midten av benken min, men jeg vil heller rette all fokus fremover til der læreren min står og snakker. Ved siden av meg lener venninnen min seg over mot øret mitt: kom igjen da, se på Valentine, er han ikke nydelig, så fint det hadde vært å danse med ham på skoleballet, ah, virkelig. Jeg kan ikke tro at hun ikke skjønner at jeg kun er interessert i det som skjer foran oss.

Slik at ungarsk-læreren min ville legge merke til meg, se hvordan jeg henger meg på hvert ord han sier, hvilke nydelige bokstaver jeg skriver notater med. «Du skjønner, du skjønner, jeg vet hva du mener, hva du prøver å si! Vi er én, jeg er deg, jeg skal bli lærer, det er det eneste som er verdt å leve for, jeg vil videreføre dette til alle.»

Jeg er lærer. Det er sikkert nå, for etter et år, ansatte de meg endelig. Jeg skal jobbe her, på denne ukjente skolen. Jeg har en pult på lærerværelset, jeg kan ta lærerheisen. Mitt navn vil bli skrevet på veggen sammen med de andre kollegæne mine. Jeg får rabatt på lunsj. Jeg ble lærer.

Ukjente, lukkede, ugjennomtrengelige blikk overalt. Kjedsomhet. Forvirring. Boots med ståltå, svarte jakker, bomberstil. Disiplinære skoletiltak, grunnet røyking. Mor har blåmerker. Far er alkoholiker. Rettsak.

Det fungerte ikke. Jeg kommer ikke til å sjarmere dem her. Jeg kommer ikke til å fascinere dem. Jeg er en lærer.

Draging slutter

Roman gir gitar til elev.

REKTOR «Når får jeg se Deres Høyhet?»

STUDENT «I morgen, eller i overmorgen.»

MIKROFON 5.

NORA

- 1 barneromshjørne
- 6-8 babyer sitter side om side
- 1 liten jente, 4 år gammel
- 1 eventyrbok
- 5-6 viktige setninger
- 3-4 formanende ord
- 3-4 rosende ord
- en dør som åpnes forsiktig
- en ung kvinnes ansikt i døråpningen
- smil



EU-kommisjonens støtte til produksjonen av denne publikasjonen utgjør ikke en godkjenning av innholdet, som kun gjenspeiler synspunktene til forfatterne, og det kan ikke kommisjonen være holdes ansvarlig for all bruk som kan gjøres av informasjonen deri.

Teater og pedagogikk 13.
Catching the Moment -
En evaluering av borgerteater





CATCHING THE MOMENT - EVALUERING AV BORGERTEATER

En håndbok

2022