

# 5

## Mot, motstand og dilemmaer

### *Oppdragsteater for et ungt publikum om et tabubelagt tema*

**MERETE ELNAN**

**SAMMENDRAG** Kapitlet omhandler motstand og dilemmaer som oppsto i forkant av premieren på teaterforestillingen *TABU*. Kunstneriske ambisjoner skulle balanseres med kriminalforebyggende intensjoner og samtidig inngå i ungdomsskolers hverdag. Ved å anvende begreper og perspektiver fra Jacques Rancière undersøkes fenomenet motstand og ulike forståelser av kunst. Videre problematiseres voksnes makt til å avgjøre hva som er (u-)egnet for et ungt publikum.

**NØKKEWORD** tabu | teater for barn og unge | estetisk teori | dissens | kunstformidling

**ABSTRACT** The chapter discusses resistance and dilemmas that occurred before the premiere of the theater performance *TABU*. Artistic ambitions were to be balanced with crime prevention intentions and at the same time included in some junior high schools' everyday life. By applying concepts and perspectives from Jacques Rancière, the phenomenon of resistance and various understandings of art are explored. Furthermore, the adults' power to determine what is (un-)suitable for a young audience is problematized.

**KEYWORDS** taboo | theatre for young audiences | aesthetic theory | dissensus | art mediation

## INTRODUKSJON

Jeg forlot mine teaterstudenter i en prøvesal i Kristiansand. Vi hadde gjort en avtale om at de skulle fortsette å jobbe med koreografi, ferdigstille deler av scenografien og sette opp et forslag til scenelys i de timene jeg ikke var der til å lede arbeidet. Selv skulle jeg ta bussen til Mandal for å møte prosjektlederen og styringsgruppa. Det hadde jeg egentlig ikke tid til siden det nærmet seg premiere på *TABU*. Det var en av de dagene der jeg kjente at jeg nærmet meg en spagat. Jeg hadde utfordringer i prøvesalen, og samtidig skulle jeg håndtere motstand som oppsto utenfor salen. Hadde jeg tatt meg vann over hodet ved å ta på meg oppdrags-teater om et krevende tema som var beregnet på en målgruppe som kan være vanskelig å treffe?



**FIGUR 5.1** «Thea» (Marte Hagensen Gravro) poserer og tar et selvportrett med mobilen. Foto: Universitetet i Agder

Teaterforestillingen *TABU*<sup>1</sup> tematiserte sammenhengen mellom tenåringers bruk av sosiale medier og økt risiko for seksuelle overgrep. Den skulle vises på en rekke

1. Basert på den dramatiske teksten *TABOO* av Tom Lycos og Stefo Nantsou (2011), i norsk oversettelse av Peder Opstad (Lycos & Nantsou, 2010).

ungdomsskoler. Før premieren oppsto usikkerhet og delvis skepsis, spesielt blant skoleledere og skoleeiere. Det ble klart for meg som kunstnerisk leder at produksjonen inngikk i en større nasjonal og internasjonal diskurs der kunst og teater for et ungt publikum ofte møter kritikk og diskusjoner om hvilke temaer og uttrykksformer som er passende. I denne artikkelen anvender jeg Jacques Rancières perspektiver for å drøfte erfaringene fra prosjektet og sette dem i sammenheng med diskursen på feltet. Jeg bruker blant annet hans begreper om estetikk, politikk, likeverd og dissensus for å tolke motstanden som prosjektet møtte og forårsaket.

## TEATER PÅ OPPDRAG

*TABU* var en del av et kriminalforebyggende og holdningsskapende tiltak i regi av det interkommunale prosjektet SLT (Samordning av lokale rus- og kriminalitetsforebyggende tiltak i Lindesnes-regionen). Tiltaket skulle fokusere på sammenhengen mellom sosiale medier og seksuelle overgrep, og stykket var godkjent av skoleeierne i de aktuelle kommunene.

Jeg ble involvert ved at lederen ved SLT, Siri L. Severinsen, ga teatermiljøet ved Universitetet i Agder (UiA) som oppdrag å iscenesette den dramatiske teksten, og å utvikle en forestilling som kunne turnere ved ungdomsskoler i fem kommuner. For en vitenskapelig ansatt, med ønske om å bygge videre på egen og andres forskning om barne- og ungdomsteater, samt ambisjon om å utvikle faglige og kunstneriske utviklingsprosjekter i samarbeid med studenter, var dette oppdraget kjærkomment. Jeg fant det fasinende at fem kommuner i det såkalte «Bibelbeltet»<sup>2</sup> hadde gått med i et prosjekt som inkluderte en teaterforestilling som viser en festvoldtekt på scenen. Jeg takket ja til å iscenesette den dramatiske teksten *TABU* med et ensemble som besto av teaterstudenter.

Stykket er opprinnelig australsk og basert på en sann historie. Originalen *TABOO* ble både skrevet og regissert av Tom Lycos og Stefo Nantsou fra Zeal Theatre i 2007. Lederen fra SLT hadde ikke sett, men hørt og lest om den norske versjonen *TABU* som ble laget av Teater Grimsborken i 2010. For meg var stykket ukjent, men jeg hadde sett flere andre forestillinger av det australske ensemblet, ikke minst den originale iscenesettelsen og flere nordiske versjoner av deres prisvinnende og svært kjente forestilling *The Stones* (Lycos & Nantsou, 1996), som har blitt oversatt til 30 språk og som har berørt og underholdt tenåringer (og

2. Et kallenavn for regioner der kristen forkynnelse tradisjonelt har hatt en sterk posisjon. I Norge strekker «Bibelbeltet» seg langs kysten fra Agder og nordover til Møre og Romsdal. Dagens bilde er mer sammensatt rent geografisk og med hensyn til graden av påvirkning fra amerikanske kristne bevegelser.

voksne) helt siden premieren i 1996. På bakgrunn av hva jeg visste om Zeal Theatre, og med tanke på at tematikken angår ungdomsskoleelever, hadde jeg tiltro til at det skulle være mulig å lage en forestilling som opplevdes relevant for målgruppen, og som dermed kunne være et viktig bidrag inn i en større sammenheng, et prosjekt med kriminalforebygging og holdningsskapende arbeid.

Handlingen i *TABU* (Lycos & Nantsou, 2011) er rå, realistisk og relativt nedslående, men mot slutten av manus presenteres en liten flik av tro på rettferdighet.

Thea, en 14 år gammel jente, møter og chatter med en jevn gammel gutt. Etter at de har hatt kontakt via nettet en stund, har hun inntrykk av at de er kjærester, og hun sier ja til å møte ham. Det vil si, de gjør en avtale om at de begge skal ta med seg en venn og at de skal møtes ved kinoen, som en slags dobbel-date. Thea og hennes venninne Siri lager en dekkhistorie og lurer foreldrene sine med å si at de skal på kino, mens de i realiteten skal på date med to gutter. Det viser seg at guttene er en god del eldre enn det de hadde gitt uttrykk for på nettet. Det er to unge menn som ankommer avtalen – med bil. Jentene blir invitert inn i bilen, så blir de kjørt til en leilighet og der får de servert store mengder alkohol. I leiligheten blir både Thea og Siri veldig beruset. De mister oversikten over hvor i leiligheten de selv eller venninna er. Begge jentene, og spesielt den ene, befinner seg etter hvert i en sårbar situasjon som utnyttes på det groveste. Etter tur voldtar de to unge mennene Siri. Overgrepene finner sted uten at Thea registrerer eller mistenker at venninna har vært utsatt for noe. Siri blir ikke bare voldtatt, hun blir i tillegg forsøkt truet til stillhet gjennom ubehagelige oppringninger på mobilen. Truslene har bare en midlertidig effekt, for når de kommer hjem velger Siri å fortelle både venninna Thea og foreldrene sine om overgrepene, og Siris siste replikk i manus er: «Jeg vil at vi går til politiet» (Lycos & Nantsou, 2010, s. 59).

## ANSVAR I OG UTENFOR TEATERSALEN

Relativt tidlig i produksjonsperioden innså jeg at denne regioppgaven førte meg inn i noen dilemmaer. Det var første gang jeg hadde tatt på meg å lage en teaterforestilling som et oppdrag. Da jeg ble spurt, var jeg tydelig på at det var jeg som måtte ha det kunstneriske ansvaret, og ergo stor grad av frihet. Samtidig visste jeg at forestillingen var tiltenkt en sentral rolle i et kriminalitetsforebyggende prosjekt. Det jeg ikke hadde tatt inn over meg, var at SLT, rektorer, lærere, helsesøstre og en rekke andre fagpersoner kunne ha ulike forventninger til og meninger om den teaterproduksjonen jeg hadde ansvar for å skape, og at skolens motivasjon for å si ja til kunst og kulturprosjekter gjerne baserer seg på pedagogiske og didaktiske målsettinger. Jeg var i ulik grad bevisst på de ulike føringene som fulgte med

å ha ungdomsskoler som visningsarena, for eksempel at hver enkelt tilskuer ikke har tatt en selvstendig beslutning om å oppsøke akkurat dette stykket, elevene har faktisk ikke noe valg, de må.

Alle rektorene, skolelederne og lærerne som var involvert i dette interkommunale kriminalitetsforebyggende prosjektet, hadde ønsket forestillingen velkommen, og de kjente til at sammenhengen mellom ungdommers bruk av sosiale medier og den påfølgende faren for å bli utsatt for seksuelt overgrep skulle bli belyst gjennom forestillingen. Derfor antok jeg at de syntes dette var et passende tema å presentere for elevene. Likevel møtte jeg etter hvert motstand blant noen av lærerne og lederne i skoleverket.

Som det kommer fram i innledningen til denne antologien kan potensielt støtende kunstverk bli tvunget til å ledsages av advarsler eller såkalte «trigger warnings» hvis publikum er barn eller unge. Siemke Böhnisch skriver mer om dette i artikkelen «Uenighetsdramaturgier» (i denne antologien). I likhet med Lisbet Skregelid har jeg valgt å utfordre oppfatningen av hva slags kunstopplevelser det er passende å ta med ungdomsskoleelever på, og vi har begge valgt å anvende filosofen Rancières teori i våre tekster. I sin artikkel «Dissens makes sense? Mellom motstand og mening i møter med kunst» i denne antologien, løfter Skregelid fram kontroversielle kunstverk og utstillinger, og peker på hvordan motstanden kan være en ressurs i ungdommers møte med kunst og i deres erkjennelsesprosesser. Til forskjell fra Skregelid ser jeg i denne artikkelen ikke på møtet mellom den ferdige produserte forestillingen og publikum, men på motstanden som kom i produksjonsfasen, før forestillingen var realisert eller hadde vært vist for publikum.

Jeg skriver denne artikkelen fra innsiden av prosessen og som barneteaterforsker. Jeg var primært instruktør og kunstnerisk ansvarlig for iscenesettelsen av *TABU*, samtidig var jeg også lærer for teaterstudentene ved UiA. Jeg gjorde meg skriftlige refleksjoner og observasjonsnotater underveis i prosessen, både for å strukturere det videre kunstneriske arbeidet, men også med tanke på mulig forskning i etterkant. Nå, flere år etter forestillingsarbeidet, har jeg tidsmessig distanse til prosessen og til de krevende episodene, men jeg er ikke adskilt fra mitt årelange engasjement for at barn og unge *også* fortjener teater som er utfordrende, enten i uttrykksform eller med tanke på innhold. De bør få møte teater som angår dem og som gjerne kan ha et krevende formuttrykk, ikke bare lett tilgjengelige forestillinger som skal moralisere, lære dem noe eller, for den saks skyld, bare underholde. Dette ståstedet har jeg inntatt både før og etter denne prosessen, uavhengig av om jeg opptre som lærer, produsent, kurator, forsker eller teaterkunstner.

## KUNST OG KRIMINALITETSFOREBYGGENDE TILTAK?

Initiativtakeren, altså lederen i SLT, fortalte med entusiasme at teaterforestillingen var en helt sentral del av det kriminalitetsforebyggende tiltaket, og at hun opplevde å ha stor støtte i de ulike kommunene, både økonomisk og faglig. Hun fortalte videre at det var stor vilje for å tilrettelegge slik at lærerne fikk skolering og at hver skole ville ha ekstra beredskap og oppfølging fra helsetjenesten i etterkant av forestillingene.

Jeg gikk raskt i gang med å søke informasjon og skaffe meg kunnskap om tematikken, og det var i stor grad nedslående og ubehagelige fakta som møtte meg. Jeg ble kjent med at festvoldtekter er den formen for seksuelle overgrep som øker mest, at over 40 prosent av norske tenåringsjenter en eller annen gang har mottatt en seksuell henvendelse via internett og at det på landsbasis trolig blir begått mellom 8 000 til 16 000 voldtekter per år som ikke havner hos politiet til etterforskning, mens de anmeldte er ca. 1200 (Mossige, Valset, Grødem & Suseg, 2008; Norges offentlige utredninger, 2008).

Omtrent midt i prosessen fikk jeg møte en kvinnelig politietterforsker som fortalte om en helt fersk overgrepssak fra regionen *TABU* skulle turnere i. En tretten år gammel jente hadde chattet med en gutt på sin egen alder, eller rettere sagt, det var det hun trodde hun hadde gjort. Det viste seg at «gutten» på den andre siden av chatten var en gammel mann som bodde i Oslo. Jenta og «gutten» inngikk en avtale om å treffes. Jenta tok toget til Oslo for å møte «gutten». Heldigvis var det ikke han, men politiet som møtte opp på det avtalte stedet på Oslo S. Den gamle mannen, som hun i realiteten hadde kommunisert med, var i mellomtiden blitt avslørt og arrestert av politiet. Han opererte med flere identiteter på en rekke ulike digitale plattformer. Han hadde chattet med tallrike unge jenter, han hadde lyktes med å overtale en rekke av dem til å møte han, og han hadde misbrukt noen av dem.

Det var tydelig for meg at mange tenåringer deler skjebnen til hovedrollen i *TABU*, og at det er enda flere som har ubehagelige, men ikke fullt så grusomme erfaringer. Jeg tok mål av meg at forestillingen skulle vise at selv om tenåringer kan være ubetenksomme, risikovillige og villige til å bløffe og trosse foreldrene sine, så er det ikke deres skyld hvis konsekvensen av ukloke valg er at de ender opp som offer. Det er overgriperne som begår en ulovlig handling.

Jeg hadde ambisjoner om å utfordre publikum, om å benytte virkemidler og uttrykksformer som de kjente og noen som var mer ukonvensjonelle. Jeg ønsket å unngå å komme med en fordømmende pekefinger mot bruk av sosiale medier, men være ærlig med tanke på at noen av de valgene de fatter, kan innebære fare. Videre hadde jeg ingen intensjon om å dempe de erotisk ladede morsomhetene og

antydningene som lå i teksten. Jeg så for meg en enkel sceneløsning, og gjerne hele ensemblet på scenen under hele forestillingen.

Det jeg ikke var bevisst, var at jeg på denne måten hadde havnet midt i kampen mellom de tilsynelatende uforenelige kravene om kunstnerisk autonomi og instrumentalisme. Bør kunsten være fri og bedømmes ut fra at de estetiske uttrykkene har en verdi i seg selv, eller har kunsten verdi ut fra et nytteperspektiv, at den er til for å behage, eventuelt belære? Jeg gikk inn i produksjonsperioden med estetiske preferanser og forbilder som hadde brutt med det realistiske, logiske og religiøse – et ståsted som forbindes med den frie, autonome kunsten. Samtidig hadde jeg tatt på meg å gi en høyst aktuell og reell tematikk, et estetisk uttrykk som skulle inngå i et prosjekt som ønsket å bidra til opplysning og holdningsendring – hensikter fra en langt mer instrumentell kunstforståelse. Jeg håpet å kunne omfavne det hele, både å tilby en kunstnerisk opplevelse og en erfaring som ville gi rom for refleksjon og som kunne påvirke.

### TEORETISK LINSE

Som jeg allerede har nevnt innledningsvis, er det deler av filosofen Jacques Rancières teori jeg vil anvende for å belyse mine erfaringer og for å bidra til diskusjonen om hva som forårsaket motstand. Temaene i den algeriskfødte, franske filosofen Jacques Rancières (1940–) forfatterskap spenner vidt, fra pedagogikk, politisk teori, historie til filosofi og litteratur. Hans såkalte *regimer* er den første delen av Rancières teori som jeg vil anvende. Rancière har introdusert et slags system som kategoriserer måten vi skaper, ser på, forstår, identifiserer og synliggjør kunst på (Rancière, 2004, s. 21–22). Disse regimene har mye til felles med Foucaults epistemer.<sup>3</sup> Regimene følger delvis historisk utvikling, men Rancière hevder at alle eksisterer parallelt i dag. Rancière etablerer tre identifikasjonsregimer: kunstens etiske regime, kunstens representasjonelle regime og kunstens estetiske regime.

I det eldste systemet, *kunstens etiske regime*, blir kunstverk vurdert ut fra nytteverdien og evnen til å påvirke individ og samfunn. Det er hensikten, den indre sannheten eller det religiøse som gir avbildninger verdi (Rancière, 2004, s. 22). Rancière knytter dette regimet til Platon og det antikke idealet der håndverk og kunstverk ble sidestilt, og der arbeidere og (dermed) kunstnere var uten innflytelse i samfunnet. Det var også Platon som knyttet billedkunsten til *ethos*, og deretter

---

3. Foucaults epistemer er et sett med historisk determinerte, foranderlige forutsetninger som definerer betingelsene for kunnskap (Karlsen, 2007, s. 5).

ble bildene rangert alt etter hva bildet framstilte og etter deres funksjon (Ranci re, 2004, s. 86).

*Kunstens representasjonelle regime* oppsto ifølge Ranci re med Aristoteles' *Poetikken*. I dette systemet bedømmes ikke kunstens verdi bare opp mot nytten for samfunnet eller etter religiøse kriterier. Kunsten har fått sin egen sfære, og man kan snakke om den frie kunsten og dens autonomi. Kunstverkene innen dette regimet adlyder strenge regler, som regler for sannsynlighet og regler for moralsk sømmelighet. Det er hierarkisk rangering av stiler, sjangere, tematikk, og det finnes regler for hvilke konvensjoner som passer for ulike temaer. Essensen i dette regimet, som også har blitt kalt det poetiske, er den fiksjonelle imitasjonen, kunsten å imitere virkeligheten (Ranci re, 2004, s. 22, s. 86).

I *kunstens estetiske regime* ser vi tydelig at Ranci res estetiske teori er influert av Friedrich Schiller.<sup>4</sup> Her er kunstens rolle paradoksal. På den ene siden vurderes kunsten ut fra dens moralske, politiske og sosiale betydning, og på den andre siden forsvares ideen om kunstens autonomi, den skal være fri fra krav om nytteverdi eller være underlagt moralske dommer. Den iboende spenningen baseres på Ranci re fortolkning av Schillers begrep lekedrift. Leken opphever motsetningen mellom de intelligente og de sanselige mennesketypene (Ranci re, 2008, s. 541). Her ser vi en kunstforståelse med en blanding av autonomi og heteronomi. På den ene siden er kunsten fristilt og selvregulerende, og på den andre siden er skillet mellom livet og kunsten utvisket. Ranci re understreker at kunstens estetiske autonomi ikke er kunstverkets autonomi, men autonomien i en form for sanseerfaring (Ranci re, 2008, s. 542). I dette regimet dyrkes likeverdet mellom kunstarter, sjangere og uttrykksformer, for eksempel på den måten at tale ikke lenger har noe privilegium foran visuelle tegn (Ranci re, 2004, s. 81).

## SYNLIGGJØRE DET UNEVNELIGE

Ordet tabu er opprinnelig polynesiske, og betyr hellig, ukrenkelig eller forbudt, men i hverdagslig språkbruk anvendes begrepet om det som er vanskelig eller sosialt uakseptabelt å snakke om. S nn som jeg hadde oppfattet oppdraget fra SLT, skulle forestillingen *TABU* bidra til å sette fokus på temaer som er utfordrende å behandle eller å snakke om på ungdomsskolene. Hvis man anvender Jacques Ranci res filo-

4. Friedrich Schiller (1759–1805) var en tysk poet, dramatiker, historiker og filosof. Hans estetiske filosofi er i stor grad samlet i boka *Om menneskets estetiske oppdragelse i en rekke brev*. Her framstiller Schiller sin teori om at mennesket har tre grunndrifter: den passivt mottakende stoffdriften, den aktivt omdannende formdriften og den estetiske lekedriften (Schiller, 2001, s. 64).



sofi, er man ganske nær kunstens politiske vesen: Kunsten kan og skal synliggjøre det som er gjemt eller usynlig. Kunst kan bidra politisk ved at den «skisserer opp nye inndelinger av det som kan ses, det som kan sies og det som kan tenkes, og dermed også et nytt landskap for det som er mulig» (Rancière, 2012, s. 161). Altså det som tidligere har vært holdt utenfor skolen, blir gjort synlig. Ved å rokke på det kjente og konvensjonelle kan kunst skape dissens og diskusjoner. Dissensus er en måte å frata det sansbare dets selvfølghet på, bryte det opp og gjøre det til gjenstand for uenighet (Bale, 2012, s. 217).

I produksjonsprosessen møtte jeg ulike syn på hvor synlig det unevnelige bør få bli. Det er ingen tvil om at *TABU* framstiller redselsfulle situasjoner og belyser vonde og skjulte aspekter ved det å være ung, men er tematikken så utfordrende at ikke alle tåler å se et teaterstykke som behandler den? Det at stykket var tematisk utfordrende – det tematiserte et tabu, var på en måte både utgangspunktet for prosjektet og en slags hindring. Den konkrete oppgaven for meg som kunstnerisk ansvarlig var å finne en passende form – et uttrykk som studentene kunne være fortrolige med å framføre, et formspråk som tenåringene hadde sansen for og en uttrykksform som oppdragsgiverne ville akseptere.

Jeg mente at det ville være gunstig for prosjektet om jeg klarte å inspirere aktørene til å få et sterkt eierskap til fakta og til tematikken, og at en mulig strategi for å kunne formidle dette tøffe stoffet med troverdighet var å benytte seg av studentenes emosjonelle minner og historier. Jeg hadde bare fortalt studentene deler av handlingen i stykket før jeg sendte dem inn i den undersøkende fasen. De fant gode dokumentarer, skremmende avisartikler om temaet og kom over en rekke nye apper som dagens tenåringer kunne laste ned på smarttelefonene. Parallelt med dette arbeidet de med monologer basert på sin egen tenåringstid. Dette arbeidet avstedkom flere «magiske» øyeblikk, for eksempel da «alle» husket hvor slit-somt det var å være tenåring fordi man hele tiden prøvde å tilpasse seg de andre, eller da flere av jentene skjønnte hvor tilfeldig det hadde vært at de ikke var blitt utsatt for seksuelle overgrep.

Etter dette arbeidet ga jeg studentene manus, vi fordelte roller og vi gikk inn i fasen med iscenesettelse. Den tøffe tematikken var også krevende for de unge skuespillerne som jeg hadde med meg. Det tok ikke lang tid før vi måtte bytte om på et par av rollene, for den ene mannlige studenten opplevde det å gestalte overgreper som bortimot umulig.

Siden jeg ønsket å belyse at det snakkes for lite om dette temaet og det i virkeligheten kunne skjedd med hvem som helst, så var jeg innstilt på å skape en viss grad av illusjon og en type gjenkjennelse hos publikum. Vi ønsket å framstille troverdige karakterer, og i manus følger vi primært hovedrollene gjennom noen episoder

som følger en logisk og kronologisk rekkefølge. Samtidig ønsket jeg å benytte teatreale virkemidler og grep som hindret publikum å gli fullstendig inn i fiksjonen.

Stilisering var også en inngang til stoffet i prøvesituasjonen. Jeg lot studentene lage symbolske og ekspressive stillbilder av flere av scenene før vi la på dialog og mer logiske handlingssekvenser. Voldtektene er av dramatikerne framstilt i scener med simultan handling, det vil si at publikum kan velge om de vil fokusere på den korte dialogen og de antydende handlingene fra overgrepene eller det spillet som skjer på motsatt side av scenen. I begge overgrepsskvensene fryser offer og overgriper i et slags tablå, mens de simultane scenene har humoristisk dialog og til dels mye bevegelse som kan fange oppmerksomhet.

På teater finnes det alltid en dobbelthet. Man skaper illusjonen på scenen samtidig som aktører og tilskuere deler en sosial opplevelse og den samme virkeligheten. Det som skjer i fiksjonen kan i høyeste grad ligne virkeligheten. Mens den fiktive jenta/rollen blir utsatt for et overgrep mens vi sitter og ser på, blir den virkelige jenta/skuespilleren på scenen ikke det. Teater er både illusjonen og bevisstheten om at noen skaper denne fiksjonen, mens andre er tilskuere, medskapere og spiller med på den kontrakten som skapes og reforhandles av aktørene på scenen.

Jeg ønsket at anslaget skulle understreke opplevelsen av fellesskap der-og-da i salen, og at aktørene skulle vise tilskuerne at de ble sett. Jeg ville unngå å gå rett inn en setting med høy grad av illusjon, eller at tenåringene skulle få en opplevelse av at de var «flue på veggen». I manus lå det en sang før den første scenen. Den delte vi opp i enkeltstrofer som aktørene framsa idet de kom inn på scenen og henvendte seg til publikum med blikket. Deretter la vi inn en humoristisk og fartsfylt sekvens under popsangen «#SELFIE».<sup>5</sup> Melodien og innholdet i låten tilførte et tidsriktig aspekt til forestillingen. I manus forekom det hverken smarttelefoner eller selfier, men i vår versjon var de viktige innslag.

Et garderobestativ var sentralt i åpningssekvensen. Vi hadde plassert flere av kostymene på dette stativet. Aktørene kom inn på scenen iført ganske så nøytrale klær, og de hadde med seg hver sin mobiltelefon. Under «#SELFIE» prøver alle aktørene ut noen av klærne på stativet, de poserer, de tar bilder av seg selv og andre. Noen av skuespillerne rekker å prøve ut flere kostymer – altså innta ulike roller, før skoleklokka ringer og de tar hver sin hvite krakk og etablerer et fiktivt klasserom.

Når handlingsforløpet utviklet seg og nye roller kom til, så ble de aller fleste rolle (kostyme)-byttene gjort helt synlig for publikum – for på den måten understreke at dette var en teaterlek – ikke en kopi av virkeligheten.

---

5. «#SELFIE -Club Mix» med The Chainsmokers, 2014.



**FIGUR 5.2** To aktører (Anders Køhn Joreid Drivdal og Daniel Husby Waltin) poserer og dokumenterer ett av flere kostymeskift under låten #SELFIE. Foto: Universitetet i Agder

Kombinasjonen av at forestillingen skulle på skoleturné uten andre sceneteknikere eller turnéledere enn de teaterstudentene som skulle stå på scenen, et manus med flere roller enn skuespillere i ensemblet vi hadde tilgjengelig og et begrenset budsjett, fikk også innvirkning på prøveperioden og den ferdige forestillingen. All lys og lyd ble for eksempel styrt fra en iPad som skuespillerne håndterte helt synlig, men ofte inkorporert som en integrert rekvisitt for den rollen som til enhver tid brukte iPaden.

Handlingene i *TABU* forgår på en rekke ulike steder: i et klasserom, på bussen, på et kjøkken, på et pikerom, i en families garasje, på utsiden av en kino, inne i to forskjellige biler, i en ungkarsleilighet med minst fire rom og så videre. Det var hverken mulig eller hensiktsmessig å ha fullstendige sceneskift for å skape fysiske forflytninger, vi syntes det var bedre å vise publikum at sceneelementene kunne illudere ulike ting i de forskjellige scenene. Krakker kunne lynraskt bli omgjort til bilseter, samtidig som et lite bærbart skilt med et personlig bilskilt ble plassert i forkant av «bilen». Skuespillerne mimet at bildører ble åpnet og lukket, og like imaginære ratt og girspaker ble en del av spillet. Så vi endte opp med et ganske rent scenebilde med bare hvite og «facebook-blå» innslag. Det var i hovedsak helt enkle hvite krakker og hvite garderobestativ som delvis eller helt ble dekket, og som dermed fungerte som flyttbare skillevegger og innramming eller en slag bakvegg.

Istedenfor å gå for en sang som avslutning sånn som manus la opp til, gjorde jeg en dramaturgisk endring. På slutten av stykket, når overgrepsofferet bestem-

mer seg for å gå til politiet, gjentok vi begynnelsen av den første spillscenen en gang til – før lyset ble dimmet. Tvisten var at i *denne* versjonen var det andre skuespillere som spilte de to jentene som innimellom seksualundervisningen var fulle av forventninger før kveldens dobbel-date. Denne scenen som antyder at den tragiske historien (kan) gjentas, ble en epilog og innførte samtidig en sirkulær dramaturgi.

## I LYS AV RANCIÈRES REGIMER

Hvis jeg ser på prosjektet med Rancières tre regimer, så finner jeg likheter med dem alle. Bestillingen fra SLT hadde kanskje mest til felles med verdier fra det *etiske regimet*, det eldste systemet der kunsten skulle være til nytte, men jeg kan ikke se at de religiøse kriteriene var sterke. I dialogen med oppdragsgiverne, særlig de fra de minste kommunene, hendte det at det ble stilt spørsmål ved de moralske vurderingene omkring noen av scenene. Det er ikke usannsynlig at deres kjennskap til teater primært er fra iscenesettinger med høy grad av illusjon, altså trekk vi kjenner igjen fra Rancières *representasjonelle regime*. Den ferdige forestillingen hadde en rekke kjennetegn til felles med illusjonsteateret, som for eksempel at den ene scenen fører logisk til den neste, men både i min visjon om hvordan produksjonen skulle utvikles og i det som ble presentert, fantes også trekk og virkemidler som skaper distanse og brudd i illusjonen. Våre synlige rollebytter, stilisering, enkle sceneelementer og sirkulære dramaturgi var på forskjellig vis med å peke på at det som skjer på scenen er en teaterlek, ikke en tro kopi av virkeligheten. I tillegg til at temaet kunne berøre, ønsket jeg å gi publikum frihet til å distansere seg, sånn at det kunne føre til en bevisstgjøring, noe man kan diskutere i etterkant. Men lærerne så kanskje for seg en mer realistisk iscenesettelse enn det jeg hadde i mitt hode? Med det i minnet er det kanskje ikke rart at noen av dem ble bekymret for hvordan tenåringer ville reagere på en scenisk framstilling av voksne på strippeklubb og en hjemme-alene-fest med to seksuelle overgrep.

Som jeg allerede har nevnt, var det kanskje motstridende interesser mellom oppdraget og de kunstneriske målsettingene. Det var også dilemmaer i mine egne ambisjoner. Jeg hadde på den ene siden tro på kunstens frihet, samtidig som jeg hadde tiltro til å kunne bidra til en endring. Så det paradoksale kunstsynet i Rancières mest moderne regime, *det estetiske*, er nok det mest framtreddende i prosjektet. Jeg lot visuelle virkemidler ha stor betydning, og støttet meg ikke bare på ordenes verdi. Jeg strittet imot da jeg fikk opplevelsen av at min kunstneriske autonomi ble utfordret, samtidig som jeg hadde intensjoner om at forestillingen skulle få moralsk, politisk og sosial betydning.

## HVEM SKAL FÅ TILGANG?

Begrepet likeverd, eller egalitet, er et sentralt aspekt i Rancières filosofi:

A community of equals is not a goal to be attained but rather a presupposition that is in constant need of verification, a presupposition that can never in fact lead to the establishment of an egalitarian social formation since the logic of inequality is inherent in the social bond. (Rancière, 2004, s. 83)

Jacques Rancière skriver lite om barn, men hans forståelse av likeverd inkluderer alle aldre, kjønn, raser og klasser. «Rancière reminds us that children already speak» (Bingham & Biesta, 2010, s. 70), og, sånn som jeg leser det, må dermed barn regnes som talende og potensielle politiske aktører. Synet på barnet som en politisk aktør tar utgangspunkt i forståelsen av et samfunn der det finnes et skille mellom hvem som har adgang og ikke, mellom hvem som blir hørt og ikke. Kan man ta utgangspunkt i Rancières postulat om likeverd når man lager eller formidler kunst til barn og unge? Vil denne egaliteten bety at alle (aldre) bør gis tilgang til alle slags arenaer?

Det råder en bred enighet om at barn og ungdom skal beskyttes for bilder eller temaer som de kan ta skade av, men hvor skal grensene gå, og hvem skal trekke opp de linjene? I lederartikkelen «Portvokterens dilemma», fra *Kunstløftets avis. Et magasin om kunst for barn og unge*, fra et spesialnummer om sensur og skjerming, skriver kritikerne Aksel Kielland og Sara Hegna Hammer (2015) at foreldre og andre voksne som opptrer som kuratorer og kunstformidlere også har en annen funksjon, nemlig den som portvokter og sensurinstans (Kielland & Hammer, 2015, s. 3). De skal avgjøre hvem som får tilgang, og hvem som ikke får det. I *TABU*-prosjektet satt skoleledere med det formelle ansvaret, men selvfølgelig var det også min hensikt som kunstnerisk ansvarlig å lage en forestilling som ikke påførte tilskuerne skade. Kultursosiolog Arild Danielsen problematiserer at noen tiltak som opp gjennom årene har blitt satt i verk for å skjerme det unge publikumet, stadig har blitt undergravd og til dels kan virke utdaterte. En av utfordringene er at kategorien ungdom er i stadig endring. Han understreker at noe av det særegne med kunst og kultur for et ungt publikum er «at kulturelle og pedagogiske autoriteter allerede har pekt ut retningen for dannelse, og evaluerer hva som er vellykket, på vegne av den brede alderskategorien disse publikumssegmentene er innlemmet i» (Danielsen, 2014, s. 25–28).

I samme periode som jeg forberedte turneen til *TABU*, skapte forestillingen *I Guds navn* (Munk, 2014) ved Hordaland Teater overskrifter, i hovedsak på grunn av kritikk fra en biskop og det faktum at flere rektorer avlyste den planlagte

forestillingen i regi av Den kulturelle skolesekken på bakgrunn av biskopens uttalelser (Blisten, 2014). En lignende skjebne møtte danseforestillingen *De grenseløse* (Haagenrud, 2012). Produksjonen som belyser tvangstanker, selvskading og spiseforstyrrelser møtte til dels sterk kritikk. Koreografen Hege Haagenrud hadde samarbeidet tett med psykologisk helsepersonell under forberedelsene, og produksjonen hadde turnert i Vest-Agder. Da den senere skulle vises i Buskerud, mente fylkets psykologiske fagpersonell at *De grenseløse* kunne være skadelig for ungdomsskoleelever, at den kunne ha smitteeffekt og dermed ble en rekke visninger avlyst. I etterkant arrangerte Scenekunstbruket et dagsseminar med tittelen «Farlig kunst? Hva kan vises innenfor den kulturelle skolesekken?» (Lange, 2013). Jeg deltok på seminaret, som avdekket at de helsefaglige rådene langt fra var entydige, og at det var ulike ståsteder innad i de kunstfaglige miljøene. Alle var opptatt av å unngå å skade, men man kom ikke til enighet om hvordan dette skulle ivaretas.

Gjennom min forskning på den svenske teatergruppa Unga Klara og deres tidligere leder Suzanne Osten<sup>6</sup> har jeg inngående kjennskap til at man risikerer å møte motforestillinger hvis man lager teaterforestillinger rettet mot barn eller unge som skildrer seksualitet (Elnan, 1995, 2009a, 2009b, 2012). Unga Klaras praksis har for øvrig vært med på å flytte oppfatningen av hva et ungt publikum tåler og fortjener, og at man kan bruke teater til å belyse viktige, men tabubelagte temaer for barn og unge. Den svenske teatergruppa sin praksis med å invitere eksperter fra andre fagfelt inn på prøver og seminar har skaffet scenekunstnerne allierte voksne utenfor teatersfæren, og det har bidratt til å øke kunnskapen om hva barn kan se på en scene. Denne kunnskapen ga meg mot til å fortsette da jeg fikk og gjenkjente motstand. Det ble like fullt en utfordring for meg å skulle balansere målsettingen om å bidra til kriminalitetsforebygging, beholde samarbeidet med skolene og ivareta mine kunstneriske ambisjoner.

Lederen fra den kriminalitetsforebyggende organisasjonen SLT hadde, etter en dialog med meg, samlet en tverrfaglig ressursgruppe som jeg kunne være i dialog med, som jeg kunne støtte meg på og drøfte dilemmaer med. Denne gruppa besto av fagfolk fra hele regionen. Det var ansatte fra barnevern, politi, helsesøstre, lærere, rektorer og fra Senter mot seksuelle overgrep (SMSO), et senter som gir veiledning til ofre for seksuelt misbruk. Denne gruppa var et supplement til prosjektgruppa – som besto av en rektor, en lærer eller en skoleleder fra hver kommune, en helsesøster og lederen for SLT. Jeg møtte begge disse gruppene flere ganger før jeg begynte selve prøveperioden sammen med skuespillerne. Jeg kom-

---

6. Den svenske teaterregissøren, professoren og teaterlederen Suzanne Osten (1944–) fra teatergruppene Unga Klara og Fickteatern har siden 1960-tallet vært kjent for å presentere scenekunst med høy kunstnerisk kvalitet, komplekse uttrykksformer og kontroversielle temaer for barn og unge.

muniserte også med dem i produksjonsperioden, og jeg hadde et møte med ressursgruppa etter at turneen og prosjektet var avsluttet.

På det aller første møtet da jeg presenterte meg selv, min bakgrunn, min kunstneriske ledestjerne Suzanne Osten og min motivasjon for å si ja til oppdraget med å iscenesette *TABU*, kunne jeg føle at deler av gruppa bekreftet mitt ståsted og engasjement, mens andre var mer engstelig og bitte litt skeptisk til prosjektet. På det samme møtet oppsto det en diskusjon om hvilken aldersgruppe forestillingen ville være riktig for. Noen av lærerne, spesielt de fra de minste skolene langt fra byen, var bekymret for hvordan de minst modne åttendeklassingene ville reagere. De mente at de yngste elevene på ungdomsskolen ikke hadde noe forhold til dette temaet, og at denne gruppa dermed potensielt kunne ta skade av å oppleve det som teater. Helsesøstrene var derimot overbevist om at det var bedre å introdusere emnet for tidlig enn for sent. Dette ble underbygget av de ansatte på SMSO. De kunne fortelle at svært mange av dem som tar kontakt med senteret, er under 14 år, og de refererte til forskning som viste at hver tredje overgriper er under 18 år.

Jeg hadde i utgangpunktet ikke noen spesiell motivasjon for å vise forestillingen for alle trinn på ungdomsskolen. Jeg var litt usikker på om vi kunne klare å lage teater som fenget en målgruppe med såpass ulikt erfaringsgrunnlag. Noen elever kom fra barneskolen for seks måneder siden, og andre skulle snart begynne på videregående. Innspillene fra helsesøstrene, SMSO og min egen og studentenes research gjorde meg etter hvert ganske sikker. Blant opplysningene fra undersøkelsene omkring målgruppa var at norske tenåringer ser mye på porno – altså eksplisitte bilder der vold, makt og sex blandes sammen, og der hverken innhold eller noen i den settingen de ser dette i forfekter at overgrep er feil. Jeg konkluderte med at en umoden 14-åring ville ta mindre skade av å oppleve teaterforestillingen *TABU* inkludert et opplegg i regi av skolen, enn at det første møtet med sex og/eller overgrep kom via internett. Jeg og prosjektlederen fikk gjennomslag i ressursgruppa for å støtte oss på SMSO sine kunnskaper, og vi la opp spilleplanen slik at elevene på alle trinn i ungdomsskolen skulle få tilgang.

Ifølge artikkel 17 i FNs barnekonvensjon er det statens ansvar å beskytte barn mot skadelig informasjon, men påbudet står i et spenningsforhold til at det i artikkel 31 framgår at barn har rett til fritt å delta i kulturlivet og kunsten. Denne friheten står under ekstra press siden barn og unge som oftest er helt avhengige av de voksne som velger, bestiller, kjøper og gir dem tilgang til kunst og kultur. Myn-dighetenes signaler er uklare i andre deler av lovverket også. I 2015 kom den såkalte «beskyttelsesloven» som skulle sikre at barn ble beskyttet mot skadelige bildeprogram, men allerede i 2016 ble den revidert slik at film som vises i kunstinstitusjoner ikke skulle omfattes av loven (Ørstavik, 2016).

Kristin Ørjasæter, direktør i Norsk barnebokinstitutt (NBI), argumenterer for at en manglende konsistens mellom de unges liv og det som blir presentert på scenen, er negativt (Ørjasæter, 2009). Den norsk-britiske scenekunstneren Kate Pendry går enda lenger, og hevder at barn i stedet for å ta skade faktisk blir sterkere i møtet med det onde slik det framstilles i kunsten (Sæbø, 2006). Ifølge barnepsykolog Magne Raundalen og pedagogikkprofessor Jon-Håkon Schultz kan voksne hjelpe barn med å håndtere en vanskelig virkelighet ved å trygge og forklare det som er vanskelig. De mener det er en dårlig ide å unnlate å vise tenåringene virkeligheten (Raundalen & Schultz, 2016). I diskusjonen om hvem som skulle få tilgang til *TABU*, valgte jeg å støtte meg på lignende utsagn fra medlemmer i ressursgruppa. På en måte kan man si at prosjektet som helhet bygger på tilsvarende premisser, at motivasjonen for å lage teater om temaet nettopp var å få en anledning til vise noe og komme i dialog med tenåringene om et vanskelig tema.

Før jeg begynte med iscenesettelsen, besøkte jeg alle spillestedene, det vil si skolene, som skuespillerne senere skulle turnere på, og dette ga meg også muligheten til å møte og snakke med mange av rektorene og/eller inspektørene. Vi snakket om lokalet, hvor stort publikum det skulle være på hver forestilling og hvilke klasser som egnet seg å blande på de forskjellige visningene.

På en av skolene fortalte rektor meg at de hadde en kvinnelig elev som tidligere var blitt utsatt for seksuelle overgrep. Ledelsen hadde diskutert om de skulle nekte henne adgang til forestillingen. Jeg sa at skolens helsesøster, kontaktlæreren hennes og eventuelt andre eksperter sikkert kunne ta stilling til hva som var best for henne, men jeg foreslo samtidig at de kunne spørre jenta hva hun ville. Jeg spurte om det kunne være en ide om hun kom på forestillingen sammen med en voksen hun hadde stor tillit til. De to kunne sitte nær utgangen, og jenta kunne få beskjed om at de når som helst kunne forlate lokalet. Jeg foreslo at det var en mulighet for at forestillingen kunne gi henne styrke ved at hun fikk se at hun ikke er alene, at hun dessverre ikke er den eneste som er offer for slike overgrep og at det forhåpentligvis kunne bidra til å øke hennes bevissthet i forhold til at overgrepene ikke var hennes feil. Vi ble enige om at skolen og helsesøster måtte vurdere muligheten for at opplevelsen kunne re-traumatisere henne, og om hun eventuelt skulle holdes borte fra visningen.

Rektorens spørsmål ble et virkelig dilemma for meg. På den ene siden håpet jeg at forestillingen hadde et positivt potensial for jenta, men samtidig så kunne jeg ikke være sikker på at noen av scenene ville føles for voldsomme for henne. Jeg var rett og slett i tvil om hun kunne ta skade av å oppleve *TABU*. Nå i etterkant ser jeg at denne episoden indikerer at tolkningen av Rancières påstand om likeverd, som medfører at alle bør få tilgang til enhver arena, har sine begrensninger.



## TRENGER FORESTILLINGEN VARSELTREKANT?

På et møte med prosjektgruppa, ganske nært premieren, møtte jeg betydelig motstand blant rektorene. De var opptatt av foreldrenes potensielle reaksjoner på forestillingen. De ønsket å informere eller advare foreldrene, ellers var de ikke sikre på om de ville tillate forestillingen. Jeg ble både overrasket og irritert, jeg oppfattet det som en advarsel om sensur. Siden de allerede hadde gått inn i og ønsket prosjektet velkommen, syntes jeg det var litt seint å trekke tilbake tillatelsen da vi nærmet oss premieren.

Jeg hadde motforestillinger mot å advare foreldrene, jeg tenkte at det kunne være ødeleggende for prosjektet på flere forskjellige måter, men det var tross alt bedre enn at forestillingen ikke fikk spille på alle skolene. Jeg fortsatte like fullt å begrunne hvorfor jeg ønsket å unngå at for mye av innholdet ble avslørt på forhånd av visningene. Jeg ville ikke røpe selve plottet eller det fryktelige utfallet for elevene, og jeg ønsket heller ikke at dette skulle bli kjent for foreldrene. Hvis foreldrene fikk kjennskap til at stykket kom til å ende med overgrep, var det jo en viss sjanse for at denne informasjonen kom deres tenåringer for øret. Jeg trodde at teatret hadde størst potensial til å kommunisere med målgruppa hvis dette forble ukjent.

En annen årsak til min sterke motstand mot å advare foreldre og fortelle dem hvilken dag elevene skulle se *TABU*, var at det skapte en mulighet for at noen av tenåringene ble holdt hjemme den aktuelle dagen, at noen ble frarøvet muligheten til å oppleve forestillingen bare fordi foreldrene syns innholdet var upassende. Videre syns jeg det var feil å medvirke til at de få foreldrene som ved de ulike skolene statistisk sett er seksuelle overgripere, skulle få en mulighet til å holde barna sine borte fra skolen den dagen som *TABU* skulle vises.

Rektorene forsto mitt synspunkt, men de opprettholdt kravet om å skrive et brev til foreldrene. Da tilbød jeg meg å skrive og designe informasjonen som skulle til elevens foresatte. Etter litt grubling kom jeg opp med en ide til et brev som informerte om forholdet mellom tenåringers aktivitet på sosiale medier og seksuell trakassering, og om at uvettig bruk av sosiale medier i verste fall kunne ende i overgrep. Brevet beskrev hvordan disse temaene skulle belyses i en teaterforestilling, og på andre måter undersøkes og diskuteres i løpet av en periode på tre uker. Det ble videre informert om at foreldrene ville bli invitert til å se forestillingen, at en visning på ettermiddagen/kveldstid ble arrangert utelukkende for dem. Rektorene var svært fornøyde. De kunne informere/advare foreldrene, og skolene kunne vise forestillingen med et viktig tema. For meg var dette utfallet veldig tilfredsstillende, jeg hadde unngått å bli tatt av plakaten på visse skoler, og jeg hadde forhinn-

dret at elevene som jeg mente fortjente å se forestillingen mer enn noen andre, med høy sannsynlighet ville bli holdt borte fra skolen.

I tilbakeblikk ser jeg at det finnes en mulighet for at jeg la mer vekt på de innleggene som handlet om upassende tema og mulige avlysninger, enn det som faktisk bunnet i et behov for å informere helt normalt interesserte tenåringsforeldre. Min identifikasjon og sympati var nok langt større for mine egne studenter enn jeg på det tidspunktet klarte å finne for skolelederne. Jeg var ikke tilstrekkelig oppmerksom på deres pålegg om å informere foresatte, og jeg glemte at rektor og lærerne risikerte masse støy og i verste fall advokater på nakken hvis dette ble håndtert feil fra deres side.

## TEATER FOR ET UNGT PUBLIKUM

I etterkant har jeg lurt på om jeg hadde tenkt tilstrekkelig på hvilke forventninger og forutsetninger de vi skulle spille for, hadde. Hva slags teater hadde tenåringene i denne regionen på sørsjippisen av Norge sett før *TABU* kom på turne? Hvilke estetiske preferanser og kunnskaper hadde lærerne og de ansatte på SMSO – de som skulle lede samtalene i etterkant?

Jeg er ganske sikker på at en stor andel av ungdommene vi spilte for, hadde et forhold til den nasjonale og lokale helten Kaptein Sabeltann,<sup>7</sup> at begge generasjonene hadde opplevd ulike versjoner av Thorbjørn Egners klassikere *Klatremus og de andre dyrene i Hakkebakkeskogen* (1953) og *Folk og røvere i Kardemomme by* (1955), og at det er sannsynlig at elever og lærere hadde vært publikum på en håndfull mer moderne forestillinger gjennom Den kulturelle skolesekken.

Kvalitet i barne- og ungdomsteater har tradisjonelt blitt assosiert med klarhet, enkelt budskap og at stykket ble forstått. Stykkene har ofte hatt moralske eller didaktiske målsettinger. Teater for et ungt publikum (TYA)<sup>8</sup> ble tidligere anklaget for å være en hybridsjanger, at det ikke var ekte teaterkunst, men delvis pedagogiske og delvis estetiske ytringer (Helander, 1998, s. 259–261, 2003, s. 15; Lorenz, 2002). Professor Beth Juncker påsto for drøye ti år siden at noen av dem som snakker om kunst for barn, i realiteten refererer til pedagogisk tilrettelagte kulturelle uttrykk, altså verk som barna kan forstå (Juncker, 2006, s. 131). Dette synet, det såkalte pedagogiske barnekulturbegrepet, er ikke enerådende lenger.

7. Teater om Kaptein Sabeltann (av Terje Formoe) har vært spilt i Kristiansand Dyrepark i de siste 30 årene. En rekke av historiene er også utgitt som bøker, for eksempel *Pinky blir en av Kaptein Sabeltanns menn* (2002).

8. Theatre for Young Audiences (teater for barn og unge).

Juncker forfekter tesen om at det rundt år 2000 fant sted et paradigmeskifte innenfor barnekulturen.

Ved siden av tradisjonelt og delvis pedagogisk teater har det vokst fram en mer politisk og estetisk retning innenfor teater for barn og unge. Paradigmeskiftet som Juncker skriver om, har hatt forløpere i våre nordiske naboland. Som jeg tidligere har nevnt var det svenske ensemblet Unga Klara en del av denne fortroppen, og i Danmark har en hel rekke turnerende gruppeteater<sup>9</sup> helt siden 1960-tallet skapt forestillinger som både tematisk og estetisk har vært med på å utvide synet på hva profesjonelt teater for barn og unge kan være. Flere av de danske gruppene har tradisjon for å behandle dagsaktuelle og tabubelagte temaer.

Dette feltet har også utviklet seg kraftig i Norge i de siste tiårene. En av gruppene med høy kunstnerisk anseelse og som har fått anledning til å turnere mye gjennom Den kulturelle skolesekken, er NIE (New International Encounter). Dette er et ensemble som har tematisert høyst aktuelle og til dels veldig komplekse temaer, som flyktningkrise og menneskehandel.

På mange måter framstår scenekunst for barn og unge som et privilegert område der kunstnere har kunnet utforske både innholds- og uttrykkssiden. Eksperimenteringen har ikke fått så mye oppmerksomhet i kulturfeltet for øvrig, for de forestillingene som bare vises i skoler får sjelden pressdekning. Innholdet i forestillingene kan være hentet fra eller har en relasjon til den virkeligheten som de unge lever i, deres livsverden. Med Rancières begrep kan vi kanskje si at profesjonelt teater for unge er et felt der det paradoksale i det estetiske regimet trer spesielt tydelig fram. På dette feltet arbeider kunstnere som gjerne tar utgangspunkt i publikums erfaringer, som bidrar til nybrottsarbeid formmessig og som samtidig holder ønsket om kommunikasjon med målgruppa svært høyt i bevisstheten.

## KAN KUNST HA EFFEKT?

If there exists a connection between art and politics, it should be cast in the terms of dissensus, the very kernel of the aesthetic regime: artworks can produce effects of dissensus precisely because they neither give lessons nor have any destinations. (Rancière & Corcoran, 2015, s. 148)

Forestillingen *TABU* synliggjorde et tema som ikke er tilstrekkelig belyst i ungdomsskolen. Stykket ga stemme til et voldtektsoffer. Samfunnsproblemet seksuelle overgrep ble i sansbart uttrykk distribuert på teaterscener. Nå i etterkant ser

9. Eksempler på danske teatergrupper: Teatret Møllen, Odsherred Teater og Paraplyteatret.

jeg at jeg var en smule naiv med henhold til hvilket sprengstoff jeg hadde sagt ja til å presentere på scenen, og hvilken kontekst jeg hadde akseptert at iscenesettelsen skulle inngå i. Det ville ha vært langt enklere å rendyrke de politiske og kunstneriske ambisjonene mine hvis forestillingen skulle vises for et ordinært publikum, det vil si noen som frivillig hadde kjøpt billetter.

En annen løsning som muligens hadde gitt færre utfordringer i kommunikasjonen med oppdragsgiverne, var om vi hadde øvd inn stykket, avholdt premiere for å få vist fram både form og tema, før vi prøvde å selge inn prosjektet. I dette tilfellet foregikk innstudering og turneplanlegging parallelt. Jeg brukte mye energi på å håndtere motstanden jeg møtte hos noen av skolelederne, men jeg ser at det var positivt at jeg tok skolenes informasjonskrav i forhold til de foresatte inn over meg, samtidig som jeg fant en løsning som jeg følte ivaretok prosjektet og sårbare tilskuere. Det ville vært langt verre for prosjektet hvis dette kom uforvarende på skolene – da ser jeg dessverre for meg at avlysninger kunne ha blitt utfallet på noen av skolene. Fordelen med denne modellen var at motstanden som oppsto, dilemmaene og samtalene om dette med ulike eksperter, sannsynligvis påvirket både meg, skoleledere og prosjektet.

Jeg tok en risiko ved å si ja til å lage en forestilling om ungdommer og seksuelle overgrep, og ved at jeg insisterte på å la elementer og formspråk som ikke ga entydige, meningsbærende tegn være med i forestillingen. Jeg ønsket å skape engasjement i publikum. Jeg vil aldri få svar på om vi valgte rett målgruppe, eller om noen av elevene ble støtt eller på noe vis tok skade av å se forestillingen. Til tross for at *TABU* inngikk i et kriminalforebyggende prosjekt, så var ikke intensjonen å moralisere. Jeg fryktet at en belærende og for enkel forestilling kunne ha resultert i at det viktigste publikumet «dro ned rullegardinet», og at de hverken ble berørt eller beriket av eller opplyst om temaet.

Kunstens estetiske regime er en blanding av kunst for kunstens skyld og kunst som prøver å gripe inn i virkeligheten, den kunsten som står i politikkens tjeneste (Rancière, 2008, s. 542). Her ser vi det paradoksale, spennet mellom det autonome og det instrumentelle synet på kunst. Som jeg har vært inne på var denne spenningen til stede både i meg og i prosjektet, og en del av motivasjonen for å ta på seg regioppdraget bunnet i troen på at teater kan ha en effekt på tilskuerne og på den måten gripe inn i deres livsverden.

Rancière heller nok mot at det primært er gjennom formen, ikke gjennom innholdet at kunst kan påvirke. «En politisk kunst er en kunst som vet at dens politiske effekt går via den estetiske avstanden. Den vet at effekten ikke er gitt, at den alltid har noe ubestemmelig i seg» (Rancière, 2012, s. 128). Så det er nok mer snakk om at kunst har et politisk potensial enn en effekt.

Jeg har ikke mistet troen på dette potensialet. Jeg ønsker å fortsette å undersøke og diskutere hvilke temaer som oppleves som relevante og meningsfulle for unge, og jeg vil utfordre de voksnes syn på hva slags formuttrykk barn og unge kan finne potensiell mening i og estetisk interessante.

Kanskje er den krevende kunsten spesielt egnet til å ta tak i og til å starte en dialog på tvers av generasjoner omkring ubehagelige fakta og tabubelagte temaer? Vil kunst, fordi den kan være mangetydig, gi de ulike generasjonene et mer likeverdig utgangspunkt for en reell utveksling av ulike synspunkter og forskjellige erfaringer?

I sin pedagogiske filosofi argumenterer Ranci re for at man kan undervise ut fra ideen om at all intelligens er lik, og i en av sine siste utgivelser, *Den emansiperte tilskuer*, overfører han dette til teatret, der han hevder at det ikke er noen motsetning mellom å være aktør og å være tilskuer. «Tilskueren agerer også, akkurat som eleven, akkurat som den lærde. Han observerer, velger ut, sammenligner og fortolker» (Ranci re, 2012, s. 26). Publikum dikter videre på det de ser. Derfor er det ikke noen enkel eller entydig årsak–virkning–sammenheng mellom det skuespillet presenterer, og det tilskuerne erfarer og opplever. Tilskuerne binder det de ser sammen med hva de tidligere har sett, gjort og drømt. De bruker sin fantasi, sin intelligens og sine erfaringer. Jeg velger å tro at kunsten har en effekt på tilskuerne så lenge temaet treffer og uttrykksformen gir næring til både meddiktning og deres intellektuelle evner, som i en slags blanding av motstand og gjenkjennelse.

## LITTERATUR

- Bale, K. (2012). Etterord. I J. Ranci re, *Den emansiperte tilskuer*. Oslo: Pax Forlag.
- Bingham, C. & Biesta, G. (2010). *Jacques Ranci re: Education, truth, emancipation*. London: Continuum.
- Blisten, H. (2014, 5. februar). En biskop burde holde seg for god for en teateranmeldelse. *Dagbladet*. Hentet fra <https://www.dagbladet.no/kultur/en-biskop-burde-holde-seg-for-god-for-en-teateranmeldelse/61718672>
- Chainsmokers, The. (2014). *#SELFIE -Club Mix* [Musikkfil]. Los Angeles: Dim Mak Records.
- Danielsen, A. (2014). Barn og unge som publikum. I S. Røyseng, A. T. Pettersen & I. Habbestad (red.), *Begreper om barn og kunst* (s. 22–29). Oslo/Bergen: Kulturrådet.
- Egner, T. (1953). *Klatremus og de andre dyrene i Hakkebakkeskogen*. Oslo: Grøndahl og S ns Forlag.
- Egner, T. (1955). *Folk og røvere i Kardemomme by*. Oslo: J.W. Cappelens Forlag.
- Elnan, M. (1995). *Se barnet: En barneteaterpoetikk bygd på Suzanne Ostens etikk og estetikk i teori og praksis* (Hovedfagsoppgave). Trondheim: Universitetet i Trondheim.

- Elnan, M. (2009a). Et barneteaterensemble. I R. By (red.), *Form møter form – Lek møter teater* (s. 193–213). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Elnan, M. (2009b). Staging the impossible for young audiences: Preliminary findings in a research project. *Youth Theatre Journal*, 23(1), 39–47.
- Elnan, M. (2012). The notion of children: How can the idea of childhood, of children as spectators and of understanding influence theatre for young audiences? I M. van de Water (red.), *International essays on theatre for young audiences* (s. 165–178). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Formoe, T. (2002). *Pinky blir en av Kaptein Sabeltanns menn*. Oslo: J.W. Cappelens Forlag.
- Haagenrud, H. (2012). *De grenseløse* [Danseforestilling]. Skoler i Vest-Agder og Buskerud.
- Helander, K. (1998). *Från sagospel till barntragedi: Pedagogik, förströelse och konst i 1900-talets svenska barnteater*. Stockholm: Carlsson.
- Helander, K. (2003). *Barndramatik och barndomsdiskurser*. Lund: Studentlitteratur.
- Juncker, B. (2006). *Om prosessen: Det æstetiskes betydning i børns kultur*. København: Tiderne skifter.
- Karlsen, H. (2007). *Biomakt i kontrollsamfunnet og mulighetene for aktualisering av mengden* (Masteroppgave). Oslo: Universitetet i Oslo. Hentet fra <https://www.duo.uio.no/handle/10852/24942>
- Kielland, M. A. & Hammer, S. H. (2015, 27. mars). Portvokterens dilemma. *Kunstløftets avis. Et magasin om kunst for barn og unge. Tema: Sensur og skjerming*, (1). Hentet fra [https://is-suu.com/norsk\\_kulturrad/docs/kunstloftet\\_avis\\_nr\\_1-15](https://is-suu.com/norsk_kulturrad/docs/kunstloftet_avis_nr_1-15)
- Lange, T. F. (2013). Når kunst blir dødelig. Hentet fra <http://www.scenekunst.no/sak/nar-kunst-blir-dodelig/>
- Lorenz, C. (2002). The rhetoric of theatre for young audiences and its construction of the idea of the child. *Youth Theatre Journal*, 16(1), 96–111.
- Lycos, T. & Nantsou, S. (1996). *The Stones* [Teaterforestilling, regi og manus: T. Lycos & S. Nantsou]. Melbourne, Australia: Zeal Theatre.
- Lycos, T. & Nantsou, S. (2010). *Tabu* (P. Opstad, overs.). [Upublisert teatermanus, norsk oversettelse av Lycos & Nantsou (2011)].
- Lycos, T. & Nantsou, S. (2011). *Taboo* [Teatertekst]. I *The Zeal Theatre Collection: Three Plays. The Stones/Burnt/Taboo* (s. 93–128). Strawberry Hills, New South Wales, Australia: Currency Press.
- Mossige, S., Valset, K., Grødem, A. S. & Suseg, H. (2008). *Seksuelle krenkelser via nettet – hvor stort er problemet?* Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA).
- Munk, N. P. (2014). *I Guds navn*. Bergen: Hordaland Teater.
- NOU 2008: 4. (2008). *Fra ord til handling – Bekjempelse av voldtekt krever handling*.
- Rancière, J. (2004). *The politics of aesthetics: The distribution of the sensible*. London: Continuum.
- Rancière, J. (2008). Estetikken som politikk fra «Malaise dans l'esthétique» (2004). I K. Bale & A. Bø-Rygg (red.), *Estetisk teori: En antologi* (s. 533–550). Oslo: Universitetsforlaget.
- Rancière, J. (2012). *Den emansiperte tilskuer* (G. Uvsløkk, overs.). Oslo: Pax Forlag.

- Rancière, J. & Corcoran, S. (2015). *Dissensus: On politics and aesthetics*. London: Bloomsbury Academic.
- Raundalen, M. & Schultz, J.-H. (2016). *Seksuelle overgrep og vold: Forebyggende undervisning i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Schiller, F. (2001). *Om menneskets estetiske oppdragelse i en rekke brev*. Oslo: Solum Forlag.
- Sæbø, S. H. (2006, 5. mai). Vil ha aldersgrense på kunst. *Dagbladet*. Hentet fra <https://www.dagbladet.no/kultur/vil-ha-aldersgrense-pa-kunst/66211904>
- Ørjasæter, K. (2009, 10. mars). Han er ikke litteraturviter, men bekymret far! *Forskning.no*. Hentet fra <https://blogg.forskning.no/barnebokinstituttet/han-er-ikke-litteraturviter-men-bekymret-far/1119997>
- Ørstavik, M. (2016, 1. september). Kunstfilm slipper aldersgrenser. *Periskop.no*. Hentet fra <http://www.periskop.no/kunstfilm-slipper-aldersgrenser/>