

Museumsteater

– fiksjon som kunnskapsformidling



av

Margareth Hosøy

Mastergradsoppgave i Kulturvitenskap

Vår 2011

Universitetet i Bergen

Institutt for arkeologi, historie, kultur- og religionsvitenskap

*Jeg hører
og glemmer.
Jeg ser
og husker.
Jeg gjør
og forstår*

-kinesisk ordtak

Forside: Bilde fra museumsteaterforestillingen «Vi er ikke kommet til jorden for noe gjestebud» ved Norsk Trikotasjemuseum i Salhus.

Foto: Lars Voss Sørhus

Forord

Å skrive denne oppgaven har vært en reise for meg. En reise inn i forskerverden som har gitt meg både kunnskap og gode opplevelser. Jeg er en stor takk skyldig alle som har hjulpet meg på veien. Først må jeg få takke alle som har stilt seg villig til å bruke av tiden sin som mine informanter og dermed bidratt til at jeg har kunne gjennomføre forskingen min. Uten dere, ingen resultater og ingen oppgave. Jeg er dere en stor takk skyldig.

Takk til Sverresborg Trøndelag Folkemuseum og Bergen Museum som stilte seg positive til mitt prosjekt og lot meg forske på deres undervisningsprogram.

En stor takk til Marita Hesjedal som tok imot meg på Sverresborg og sørget for informanter til intervjuene mine ved museet. Jeg følte meg utrolig godt ivaretatt under besøket.

Takk til Eli Kristine Økland Hausken for gode innspill og engasjement rundt oppgaven min.

Ikke minst vil jeg rette en stor takk til min veileder Eva Reme, som rolig og tålmodig har fulgt meg gjennom hele prosessen. Hennes kunnskap og engasjement har imponert meg, og jeg har satt stor pris på de gode og inspirerende veiledningstundene vi har hatt sammen.

Takk til alle dere på lesesalsgangen for gode samtaler og kaffeslabberas med mye humor og latter.

Takk til deg Lars fordi du alltid er der for meg, og ikke minst takk til Tobias og Mons, mine gode gutter som har gitt perspektivskifte i hverdagen.

Margareth Hosøy

Bergen, 30.03.2011

Abstrakt

This theses examines how museums provide knowledge through museum theater. Both theater and museums has historical traditions as didactic tools. Today it is is expected from the state authorities that the museums should contain both elements of experience and knowledge, as well as that they should be socially relevant for different groups of the public. Museum theater is one of several new ways of comunicating with the aduience, and it is a genre in growth. But there are still relatively limited amounts of literature and research about how museumtheatre is used in museums in Norway today, and it is therefore important to take a scientific discussion about what it should contain. This survey is based on interviews and participant observation at two different museum educational programs that in various ways have adopted museum theater.

There are mainly tree differnt partes that are directly involved in the museum theater. The producer, the performer and the audience. This thesis seeks to explore the three different groups' experience with the method , and seeks to find answers to why and in what way the museums are using this method. The thesis also investigates how the performer experience the use of these methods, as well as it analyses the public's reactions and thoughts about the meeting between them and the museum theater. The aim is to demonstrate the complexity and the potential of learning in the use of museum theater.

Innholdsfortegnelse

Kapittel 1: Innledning	7
Meg i rolle.....	7
Økende bruk av teater innen museumsformidling.....	9
Museums-teater; en kompleks metode.....	11
Museumsteater ved to museer.....	12
Oppgavens gang.....	15
Kapittel 2: Teori og metode	17
Læring på museal arena.....	17
«Learning by doing».....	18
Undersøkelse om læring.....	19
Teori om museumsteater.....	20
Tidligere forskning på museumsteater.....	22
Fenomenologisk tilnærmingen.....	23
Kvalitativ metode.....	24
Etisk dilemma.....	25
Valg av feltarbeid.....	26
Deltagende observasjon.....	28
Intervju.....	30
Anonymisering.....	31
Kapittel 3: Formidlingsteknikker før og nå	33
Didaktisk teater.....	33
Politisk virkemiddel.....	34
Museets begynnelse.....	35
Museum som offentlig institusjon.....	36
Isenesatte utstillinger.....	37
Museums mangfold.....	38
Endringer i museale formidlingstradisjoner.....	39
Diskusjon om opplevelsesbasert formidling.....	39
Statlig forventning til formidling.....	40
Kulturinstitusjon i konkurranse.....	41

Fiksjon som kunnskapsformidling.....	43
Kapittel 4: Museenes valg av formidlingsmetode.....	45
Fortellinger fra «virkeligheten».....	45
Teater som formidlingsgrep.....	47
Kontekstualisering av fortiden.....	49
Bruk av ekspertise.....	51
En tidkrevende utviklingsprosess.....	53
Publikumskontrakt.....	54
Museumsteater skaper innsikt og forståelse.....	56
Kapittel 5: Formidler og mottaker.....	60
Formidleren.....	60
Å være museets ansikt utad.....	61
Krevende innstudering.....	62
Den hybride rollen.....	63
Den gode følelsen.....	66
Publikums forventninger.....	68
Museumsteater skaper engasjement.....	69
Læring gjennom opplevelse og deltagelse.....	71
Relasjon mellom museum og teater.....	75
Kapittel 6: Avslutning.....	77
Fokusskifte i museal formidling.....	77
Samsvar mellom mål og forventning.....	77
Fiksjon i museumsformidlin	80
Svar på problemstillingene.....	80
Veien videre.....	81
Litteraturliste.....	82
Vedlegg.....	87

Kapittel 1

Innledning

Bruk av teater og drama blir i stadig økende grad tatt i bruk som museal formidlingsform. Etter mange år med teaterarbeid har jeg de siste årene beveget meg inn på museumsarenaen og prøvd ut ulike former for museumsteater. Jeg har hatt vekslende hell med mine erfaringene og har opplevd at å bruke teater som museumsformidling, er et komplekst og krevende felt. Mangel på litteratur om formidlerrollen sammen med egne erfaringene har vært viktig motivasjon og drivkraft til å skrive denne oppgaven. Min første erfaring med museumsteater vil jeg karakterisere som en fiasko. Dette var i 2004, da hadde jeg et lengre vikariat som dramapedagog på Vestlandske Teatersenter (VT).¹ VT hadde nylig holdt et kurs om drama og teater som formidlingsteknikk for ansatte ved Bergen Museum. Nå ønsket museet å prøve ut formidlingsformen med en ekstern skuespiller. Jeg ble satt på saken. Ønsket var at jeg skulle være i rolle i et av rommene i bygdeutstillingen, som representerer folkekulturen i det førmoderne Norge, samt at jeg tre ganger, på faste tidspunkt, skulle lese eventyr og sagn i et annet rom.

Meg i rolle

Jeg dro til museet for å gjøre bakgrunnsundersøkelser til rollen. Rommet hvor jeg skulle være i rolle var lite og besto av et kråskap, et stort spisebord med noen stoler, en kiste, en vugge og noen få andre møbler. Med utgangspunkt i rommet, møblene og litteratur om tidsepoken, skapte jeg en fiktiv karakter. Karakteren ble en ung nygift, gravid kvinne med mann ute på fiske. Hun var hjemme og strikket klær til den lille, mens hun ventet på at mannen skulle komme hjem. Hvert møbel ble knyttet til karakteren gjennom egne historier. Kisten var brudekisten som hun hadde fylt opp med nødvendig utstyr fra hun var 12 år gammel. Kråskapet hadde hun arvet etter en gammel enslig tante som nylig var gått bort. Bordet hadde hennes far laget og gitt dem i bryllupsgave. Og vuggen, den hadde hun selv ligget i som nyfødt. Nå var det barnet som vokste i magen som snart skulle overta den. Alle historiene var basert på hva som kunne vært sannsynlig i den aktuelle tidsperioden.

Jeg følte meg godt forberedt på å møte publikum. Jeg hadde både en historie, utstillingens gjenstander og en rik forestillingsverden om livet til rollekarakteren. For å skape aktivitet i rommet

¹ Vestlandske Teatersenter er et kompetansesenter innen teater og drama for Vestlandet med base i Bergen. Her er det teaterskole for barn og unge, samt at de tilbyr teaterkurs for bedrifter, organisasjoner, lag og andre interesserte. I tillegg utarbeider og iscenesetter de større og mindre teaterforestillinger både for og med barn og ungdom. (www.teatersenter.no)

holdt jeg på med huslige sysler som strikking og rydding. Jeg ønsket at publikum skulle bli kjent med karakteren ved at jeg pratet løst med dem, som om de var mine gjester. Det jeg ikke var forberedt på var publikums reaksjoner. Publikum var ikke på forhånd klar over at de kom inn i et rom med en skuespiller. Utstillingen jeg satt i var et av flere rom etter hverandre med gjenstander fra 1700- og 1800- tallet. De besøkende måtte enten gå gjennom rommet mitt for å komme videre i utstillingen eller snu og gå tilbake samme vei de kom fra. Dette «tvang» publikum gjennom rommet, og de var dermed nødt til å møte meg. Jeg nikket og smilte til alle som kom forbi, men snakket bare med dem som stoppet opp og enten snakket til meg eller kikket spørrende på meg. Dette fungert ytterst dårlig! Jeg kunne se på publikum at de ble usikre i det de kom inn i rommet. Noen satte opp farten, noen skvatt, noen lo og noen unnskyldte forstyrrelsen. Reaksjonene var mange, og få var positive. Besøkende jeg kom i snakk med ble enda mer usikre og engstelige, og noen bokstavelig talt rygget ut av rommet, som om de snakket med en sinnsforvirret person. I ettertid ser jeg at jeg må ha virket ganske sinnsforvirret og ekstremt kontaktsøkende der jeg snakket løst og fast om mannen på fiske, om bryllupet som hadde vært, om at jeg var gravid, og at gjenstandene i rommet var mine arvestykker. Det ble naturlig nok svært ubehagelig for meg som formidler å merke at jeg skremte de besøkende. Det hele endte med at jeg sluttet å være i rolle, og gikk over til bare å være en person i tidsriktige klær som kunne svare på faktaspørsmål om møblene og tidsepoken.

Hvorfor fungerte rollekarakteren så dårlig? Hvorfor ble publikum skremt av denne formidlingsformen? Jeg ser i ettertid at jeg kom til museet med forventinger om at publikum skulle ta i mot dette innslaget som en ordinær teaterforestilling. Samtidig var publikum uforberedt på teater som museal formildning. Kunne det ubehagelige møtet mellom skuespiller og besøkende vært unngått om formidlingen hadde blitt gjennomført anderledes? Dette var spørsmål jeg satt igjen med etter endt formidlingsstund.

Eventyrstundene derimot fungerte veldig bra. De var godt annonsert, både med skriftlig informasjon i det de besøkende ankom museet, og vakter som gjorde publikum oppmerksomme på dem. Tilskuerne satt klar når jeg kom inn og skulle lese, og det var en stemningsfull stund for store og små. Jeg kjente igjen mange av de besøkende som hadde vært innom utstillingen hvor jeg var i rolle. De var ikke lenger usikre på hvordan de skulle forholde seg til meg. Eventyrstunden ble nå godt mottatt av det samme publikum som tidligere hadde møtt meg med skepsis.

Hvordan kunne det samme publikum reagere så forskjellig? Hvordan kunne de være så usikker på meg og karakteren min i det ene øyeblikket for så å være trygge på meg i det neste? Hva var det som gjorde at eventyrstunden ble en suksess, mens rollekarakterens møte med publikum ble en total fiasko? Var det kvaliteten på det som ble fremført som avgjorde publikums reaksjon? Eller var det arenaen og publikums forventninger som var avgjørende? Dette er noen av spørsmålene jeg har undret meg over siden den dagen, og som ble naturlig for meg å gripe fatt i, i en masteroppgave i kulturvitenskap med museumsteater som tema.

Da jeg noen år seinere ble ansatt som formidler ved samme museum hadde jeg denne smertefulle opplevelsen med meg i ryggsekken. Som formidler møter jeg museumsbesøkende, i hovedsak skoleelever, gjennom ulike pedagogiske program. Her brukes ofte teater og drama som metode. Formidlerrollen gir meg tilgang til publikums spontane reaksjoner. Gjennom deres spørsmål, kommentarer og ikke minst deres kroppsspråk, kan jeg iblant merke at de besøkende fortsatt blir usikre når teatermediet tas i bruk. Dette kan nok ha flere årsaker. Kanskje har publikum visse forventninger i forkant om hvordan et museumsbesøk innebærer, og blir usikker når besøket ikke blir som forventet. Kanskje kan det være vanskelig å se hvor skillet mellom fiksjon og fakta går, når kunnskap blir formidlet gjennom et fiktivt virkemiddel. Fremføring kan være dårlig, eller museumsteater kan oppleves som en påtrengende formidlingsform der publikum må «bli med på leken». Bør museene ta hensyn til publikums forventninger? Eller bør publikum vennenes til nye formidlingsmetoder?

Økende bruk av teater innen museumsformidling

Museumsteater er blitt brukt i en årrekke ved flere museer i Norge. Blant annet har Løyten Brenderi² på Løten utenfor Hamar hatt stor publikumssuksess med omvisningen «En akevisitt.» Omvisningen blir gjennomført av en formidler i rolle, som gestalter flere ulike rollekarakterer hvor han forteller om og viser prosessene i brennevinstilvirkningen opp gjennom tidene. (www.lbr.no) Med mange besøkende viser denne forestillingen at museumsteater kan være en populær formidlingsform. «En akevisitt» er også blant de først museumsteaterforestillingene i Norge. De siste årene har bruk av teater og drama som museal formidlingsform økt ved norske museer, kanskje spesielt i formidling rettet mot barn og unge, men også for det generelle museumspublikummet. Bare i Bergen brukes drama og teater på flere av byens museer. For eksempel kan man på Bymuseet sine aktivitetsdager i Gamle Bergen Museum møte aktører i tidsriktige kostymer i gatene, og se små

² Løyten Brenderi eies av Løten kommune og bevrnes som både aktivitetssenter og museum, og har som mål å vise brennerihistorien ved den nedlagte fabrikken.

se små dramatiseringer av historiske hverdagssituasjoner.³ På Permanenten Vestlandske Kunstindustrimuseum bruker de drama i møte med skoleklasser, og på Norsk Trikotasjemuseum i Salhus ble det høsten 2010 skrevet og satt opp et større teaterstykke som viste livet på Salhus trikotasjefabrikk på 1930-tallet.

Dramapedagog Odette Tetlie presenterer en kartlegging av utbredelsen av museumsteater i sin masteroppgave *Det levende museet. Dramapedagogiske strategier i museal formidling* (2010). Hun gjorde en spørreundersøkelse ved 150 norske museer, og ble overrasket over resultatene. Tetlie skriver at hun forventet en lav bruk av teater og drama, men spørreundersøkelsene viste at over 84 prosent har brukt, bruker eller har planer om å bruke denne formidlingsformen. Studien viste at museumsteater er blitt en stadig mer vanlig formidlingsmetode for museene, og vitner om at drama eksisterer ved siden av mer tradisjonelle formidlingsformer.

Det er forsket og skrevet forholdsvis lite om museumsteater. I USA og England er det gjort noen undersøkelser de siste 10 årene, mens det i Norge står feltet nesten uutforsket. I og med at museumsteater viser seg å være en så utbredt formidlingsform synes jeg det er viktig at metoden blir tatt frem i lyset for nærmere undersøkelser. Jeg mener man trenger mer kunnskap og diskusjoner om hva dette fagfeltet bør inneholde. Målet med oppgaven er å synliggjøre kompleksiteten og læringspotensialet ved bruk av museumsteater.

Teater er et fiktivt medium, mens museet representerer former for autenticitet. Klarer museene å bruke teatergrepet på en slik måte at de ivaretar forventninger om museet som kunnskapsinstitusjon? Mine hovedproblemstillinger er: *Hvorfor og på hvilken måte tar museer i bruk museumsteater? Hvordan opplever formidleren og publikum metoden i praksis? På hvilken måte kan museene bruke museumsteater slik at de ivaretar både museets formidlingsmål og publikums forventninger?*

Opgaven er to-delt. Første del vil se på hvordan teater og museum er blitt brukt didaktisk i ulike historiske tidsepoker. Jeg avslutter denne delen med å se på hvilke utfordringer og offentlige forventninger museene står overfor i dag. Denne delen skal legge grunn for analysekapittelet. I den andre delen går jeg inn i nåtiden og prøver å fange opplevelsen til ulike aktører som har vært i berøring med museumsteater. Jeg vil se nærmere på pedagogenes prosesser som må til for å skape og gjennomføre museumsteater, og på publikums reaksjoner i møte med metoden. Dette for å

³ I England kalles denne formidlingsformen Living history. Bruk av kostymer uten at man er i rolle kalles third person interpretation. Er man i rolle kalles dette for first person interpretation. (<http://www.imtal-europe.com/resources.php>)

undersøke om museumsteater er en god måte for museene å formidle den kunnskapen de forvalter.

Museumsteater, en kompleks metode

Utstillinger har og er museenes hovedformidlingsform, og omvisere som forklarer utstillingene har lange tradisjoner innen museal formidling. I dag er det blitt vanlig med flere forskjellige formidlingssjangre. Med sjanger mener jeg ulike metoder innen formidling, der omvisning er en sjanger, andre kan være kulturminneløyper, digital formidling eller såkalt tradisjonell omvisning. Jeg vil gå nærmere inn på museumsteater som i forhold til fleste andre sjangrene er betydelig større og mer krevende for både museumspedagog, formidler og publikum.

Museumsteater er et bredt felt som inkluderer mange ulike former teateraktivitet i museets regi. Dette kan foregå på ulike måter, for eksempel en teaterforestilling, der skuespillere fremfører et teaterstykke, eller bruk av drama der publikum er aktive gjennom forskjellige teaterøvelser under ledelse av en formidler. Det kan også være eventyrfortellinger, eller rollespill der alle deltagere får utdelt roller, kostymer og oppgaver i et spill. Engelske Anthony Jackson har gjennomført flere forskningsprosjekt om museumsteater og definerer metoden slik: «The use of theatre and theatrical techniques as a means of mediating knowledge and understanding of the past in the context of museum education» (Jackson m.fl. 2002:9). Han ser altså på museumsteater som en museal læringsform som skal være med å øke kunnskapen og forståelsen hos publikum. Jackson hevder at teater som musealt formidlingsverktøy har sine røtter fra teater i undervisningen (TiU)⁴ og living history (ibid). Living history har etter hvert blitt en utbredt formidlingsform spesielt i USA og England. Her kler formidlere, profesjonelle og amatører, seg ut i historiske kostymer og opptrer på en historisk arena. Målet er gjennom spill og kostymer å levendegjøre fortidsmennesker og på den måte gi historisk innsikt. Jackson skiller iblant mellom museumstater og living history, der museumsteater er bruk av dramaforløp og teaterforestilling med tydelig regi og mindre interaktivitet enn i living history. Museumsteater kan brukes på mange ulike måter og overgang mellom living history og museumsteater er glidende. Jeg har derfor i denne oppgaven valgt å bruke museumsteater som et paraplybegrep, der jeg inkluderer alle former for kunnskapsrettet teateraktiviteter i museets regi.

Min første erfaring med museumsteater gjorde at jeg fikk jeg øynene opp for kompleksiteten ved å bruke teater i museal sammenheng. Fiksjon som kunnskapsformidling kan virke forvirrende for

⁴ Teater i undervisningen er et pedagogisk grep som kom på 1960-tallet. Her tar man som navnet sier i bruk teater som del av undervisning med mål om økt læring gjennom ulike deltagende aktiviteter.

besøkende. Museer er kunnskapsinstitusjoner, og publikum kommer til museene med en forventning om få viten. Museene har de siste 10-20 årene vært gjennom en endring fra et innadvendt samlingsfokus til en tydelig utadvent rolle. Stortingsmelding nr. 49 *Framtidas museum. Fovaltning, forskning, formidling, fornying* (2009) uttrykker en klar forventning om at museene både skal gi kunnskap og opplevelse gjennom aktiv tilrettelagt formidling. Det skal være kritisk og samtidig nyskapende, ikke bare når det gjelder tematikk, men også gjennom virkemidler (ibid:102). Meldingen sier også at god formidling skal skape innsikt og forståelse, samtidig som den skal gi kunnskap og opplevelse (Ibid: 155). Som formidler skal man ivareta museets formidlingsmål og samtidig møte publikums forventninger.

Skuespillerne på museale arenaer innehar komplekse roller. De skal både mestre det skuespillertekniske håndverket, samtidig som man skal inneha tilstrekkelig kunnskap om museet, utstillingen og det aktuelle tema. Å være troverdig for publikum, både skuespillerteknisk og kunnskapsmessig, er altså viktig. Amerikanske museumsskuespiller, produsent og regissør Catherine Hughes skriver i boken *Museum Theatre. Communicating with Visitors through drama* (1998), at hun føler seg som en profesjonell hybrid; hun skal både være en troverdig skuespiller samtidig som hun må kunne svare på relevante faktaspørsmål i utstillingen hun opptrer i (ibid:5).

Museumsteater ved to museer

Tetlies kartlegging viser at museumsteater blir brukt i ulike former på mange norske museer i dag. Selv om det ved noen museer blir tilbudt museumsteater til det allmenne publikum, bruker museene det i hovedsak i pedagogiske program rettet mot skolene (jmf. Tetlie 2010). Derfor har jeg valgt å se på museumsteater rettet mot skoleelever. I tillegg til å finne ut mer om utviklingsprosessen står møtet mellom formidler og publikum sentralt. Fordi museumsteater er en metode man kan bruke på mange forskjellige måter har jeg valgt å se nærmere på to undervisningsprogram, som på ulike måter har tatt i bruk formidlingsgrepet.

Mitt valg falt på «Mysteriet Marta» ved Bergen Museum og «Minda. Piken på apoteket» ved Sverresborg Trøndelag Folkemuseum i Trondheim. Dette er undervisningsprogram tilrettelagt for elever, men museene bruker teaterverktøyet svært forskjellig. På Sverresborg får publikum se en teaterforestilling som blir etterfulgt av diskusjon der publikum deltar. På Bergen Museum blir publikum med på et dramaforløp der elevene er aktive i større eller mindre grad gjennom hele forløpet.

I Trondheim fikk eleven se forestillingen «Minda. Piken på apoteket» som er bygget på faktisk historisk hendelse. I 1888 ble en ung kvinne funnet sterkt beruset og halvveis avkledd utenfor Svaneapoteket i Trondheim. Hun ble satt i fyllearresten hvor hun sov rusen ut. Senere skal hun ha fortalt at hun var blitt bedt inn på apoteket av tre menn fra et høyere sjikt i samfunnet. Der ble hun servert brennevin og siden husket hun ingen ting. Sannsynligvis har hun blitt misbrukt seksuelt, men politiet etterforsket ikke saken. Jentas tante tok saken til pressen, og etterhvert fikk saken stor oppmerksomhet og førte til opprørstemning i byen. I halvannet år gikk saken om Minda både i rettsalen og i pressen.

Saken om Minda som Sverresborg valgte å gripe tak i, var godt dokumentert i datidens presse og i rettsprotokoller fra rettsaken. Mange av forestillingens replikker er hentet direkte fra dette materialet. Museet valgte å bruke denne hendelsen til å aktualisere problemstillinger rundt seksuelle overgrep. Forestillingen blir vist i bydelen på museet, utenfor løveapoteket, og er utformet som en rettssak der de involverte i saken legger frem sine synspunkter.



Forestillingen om Minda foregikk utenfor Løveapoteket i byavdelingen på Sverresborg.

Foto: Margareth Hosøy

Publikum hadde rolle som jury. Ved ankomst til museet fikk elevene utdelt lapper hvor det sto skyldig eller ikke skyldig. Lappene ble brukt mot slutten av forestillingen der elevene skulle stemme på om de tiltalte var skyldige eller ikke. Etter forestillingen ble publikum delt i mindre grupper. De mannlige skuespillerne tok med seg guttene mens de kvinnelige skuespillerne tok hånd om jentene. Gruppene gikk til hver sine rom hvor de diskuterte rundt forestillingens tema, seksuelle overgrep. Utgangspunkt for samtalen var forestillingen de akkurat hadde vært vitne til, men diskusjonen ble relatert til i dag og ungdommens egne tanker og erfaringer. Avslutningsvis samlet

alle gruppene seg og skuespillerne la frem de forskjellige grupperes synspunkter.

I Bergen får elevene bli med på dramaforløpet «Mysteriet Marta» en fiktiv historie fra det gamle bondesamfunnet. 17 år gamle Marta, en karakter hentet fra den oppdiktete vestlandsdalen Litladal, er forsvunnet. Året er 1626 og kulissene er Bergen Museums bygdeutstilling. Et lite stykke ute i dramaforløpet får elevene vite at Marta er funnet drept og de skal finne morderen. For å klare det må elevene ha forståelse av 1600-tallets samfunn. Marta har siden hun var tolv vært trolovet med Torjus, odelsgutten på den største gården i dalen. Hun er selv odelsjente, men hennes far har gått imot vekselbruk og kjørt gården helt på skakke. Ved giftemål ville de to gårdene blitt slått sammen til en stor gård. Ikke alle i bygden er fornøyd med dette.



Denne illustrasjonen av Litladal henger i utstillingen under dramaforløpet.

Illustrasjon:

Ellinor Moldeklev Hoff

Opplegget veksler mellom diskusjon, dramaøvelser og møter med ulike rollekarakterer fra bygden. I diskusjonsbolkene drøfter formidler og elev blant annet datidens samfunn, religion og livsoppfatning. I dramadelene er elevene selv aktive. De skal blant annet lage tablåer som viser gitte situasjoner, for eksempel fjøsdrift. De blir delt inn i familier som de skal presentere, eller de skal sladre i en scene på kirkebakken. Innimellom dukker det også opp karakterer fra bygden, disse fremstilles av formidleren. Elevene møter blant annet den gammel konen Anka som sladrer om alle i bygden, de får møte presten som holder tordentale om synd, og Martas mor som forteller sagnet om familiens brudekrone. Dramaforløpet ender med en rettssak der familiene legger frem sin teori

på hvem som er morderen.

Mitt feltarbeid har bestått av intervju med pedagogene som har utviklet programmene, gruppeintervju av representanter fra publikum, og intervju med en av formidlerne i Trondheim. Jeg ønsket å få innsikt i informantenes opplevelser av museumsteater. Gjennom min rolle som formidler i *Mysteriet Marta* betrakter jeg meg også som egen informant. Dette har gitt meg en unik nærhet til hendingsøyeblikket, møtet mellom museet og publikum. Jeg var klar over at ved å bruke egne erfaringer kunne jeg bli inhabil og mangle den nødvendige distanse i analysearbeidet. Det har derfor vært viktig å hele tiden bevisstgjøre meg selv om eget ståsted, men også å ha noe å sammenligne mine opplevelser med. Derfor har informantene fått hovedstemmen i analysearbeidet, og har vært svært viktige for å utfylle og gi viktige innspill som en motvekt til egne opplevelser.

Oppgavens gang

I dette første kapittelet har jeg vist litt av kompleksiteten ved museumsteater, en formidlingsmetode som kan se ut til å være i vekst i norske museer. Videre har jeg presentert de to skoleprogrammene jeg hadde som studieobjekt i feltarbeidet. Den videre gangen i oppgangen er strukturert på følgende måte.

Kapittel to omhandler teori og metode. På denne måten er grunnlaget for oppgaven gitt. I første del redegjør jeg for museale formidlingsteorier og hvordan skolens pedagogiske teorier spiller en viktig rolle i museumspedagogikken. Jeg presenterer også forskning gjort om museumsteater. Videre behandler jeg det metodiske grunnlaget for feltarbeidet, der jeg blant annet ser på etiske problemstillinger om nærhet til eget felt. Jeg beskriver også den kvalitative delen av forskningen.

I kapittel tre gjør jeg noen dykk i både teateret og museumets historie for å se nærmere på hvordan de er blitt brukt didaktisk. Dernest tar jeg opp hvilke statlige forventinger det er i dag til museal formidling, og hvilke konkurranse museet står i overfor andre kulturinstitusjoner. Dette kapittelet ligger som grunnlag til den videre analysen.

I kapittel fire blir materiale fra pedagogene av de to formidlingsprogrammene analysert. Her presenterer jeg deres opplevelser og erfaringer av utviklingsprosessen samt deres intensjon med å velge museumsteater som formidlingsgrep.

I kapittel fem ser jeg først på formidlerens opplevelse av metoden, både innøving og møte med

publikum. Her er jeg selv kraftig tilstede i min egen tekst i form av å være min egen informant. Målet er å gi et rikt bilde på formidlingsstunden. Jeg ser min opplevelser opp mot formidler på Sverresborg sine erfaringer. Videre i kapitlet ser jeg på publikums erfaring med metoden.

I siste kapittel oppsummerer og sammenfatter jeg funnene gjort i analysen samt besvarer mine problemstillinger. Avslutningsvis kommer jeg med tanker om hvor videre forskning på dette feltet bør gå.

Kapittel 2

Teori og metode

Hovedformålet med museal formidling er å nå ut til et bredt publikum med kunnskap og opplevelse (St.meld.nr.49, 2009: 155). Museumsteater er en av flere metoder museer i dag velger å bruke i dette øyemed. Museumsteater er altså en museal formidlingsstrategi, og er i sin fleksible form en formidlingsmetode som kan operere innenfor forventningen om at formidling i dag skal være kritisk og nyskapende både når det gjelder tematikk og virkemiddel (ibid: 155). I teoridelen av dette kapittelet vil jeg se både på teori knyttet til museal formidling og teori om museumsteater. I metoddelen vil jeg redegjøre for innsamlingen av det empiriske materialet, samt diskutere de aktuelle etiske problemstillinger oppgaven reiser.

Læring på museal arena

I tillegg til innsamling- og bevaringsinstitusjoner har museer alltid vært en form for læringsarena. I løpet av siste halvdel av 1900-tallet har museenes forhold til publikum endret seg. Fra å ha et distansert forhold til sine besøkende, til et i dag nærere og kommuniserende forhold til sitt publikum. Professor i museumsstudier Eilean Hooper-Greenhill mener at museene har gått fra et objektfokus til et mer publikumsrettet fokus, og hun kaller dagens museer for post-museer (Hooper-Greenhill 2000). Etter 2. verdenskrig har museene blitt sett på som viktige utdanningsinstitusjoner med en utstrakt sosial rolle, hevder hun. Samtidig har museene i stadig økende grad tatt i bruk læringsteorier og strategier fra skoleverket. Både skoler og museer setter nå elevens individuelle læring i sentrum. Læring på museene oppstår i kommunikasjon med utstillingen og publikums individuelle forkunnskaper. På grunn av disse endringene i læringsspørsmål og ønsket om å sette de besøkende i sentrum, bruker museene i dag nye metoder for å nå ut til publikum (ibid).

Også George E. Hein, professor ved Lesley College, Cambridge, har i boken *Learning in Museum* (1998) studert den nye tilnærmingen til publikum og læring. Hein mener at de besøkendes læring har blitt et spørsmål om overlevelse for museene og at det derfor blir viktig å studere og forstå læring i museene. Fokuset har de siste tiårene skiftet fra «det skrevne ord» til læring gjennom aktiv deltagelse i samspill med objektene i museene. Hein bruker begrepet konstruktivistisk læringssyn om hvordan museene har tatt i bruk skoleverkets rådende pedagogiske teorier for å formidle

kunnskap til den enkelte elev. I stedet for å betrakte individet som passiv mottaker av informasjon, må man heller se den enkelte besøkende som aktiv skaper av kunnskap. Hein hevder at museene trenger en læringspolitikk, og en bevissthet om museene som læringsinstitusjoner. Det finnes lite direkte teori om læring i museene, men Hein trekker frem at det er gjort en del publikumsundersøkelser, spesielt i siste halvdel av 1900-tallet. Disse viser mellom annet at når publikum er aktive i en utstilling bruker de lengre tid, og øker dermed muligheten for læring. «The formal education literature has suggested for decades that students would learn more if they were able to be involved in meaningful physical activity» (ibid: 144). I dag kan besøkende finne et bredt utvalg av utstillinger som åpner for at publikum selv kan undersøke dem gjennom ulike metoder, som for eksempel å trykke på knapper, eller få utfyllende informasjon fra digital formidling. Her viser Hein til noe viktig, nemlig at læring kan finne sted ved at den besøkende selv skaper forståelse ved å koble det som blir presentert i utstillingene opp mot sine egne forkunnskaper. Derfor, mener han, er det viktig at museene tilrettelegger mulighet for læring for publikum.

«Likewise, in order to incorporate new ideas, new concepts, new knowlegde, we need to be able to associate what we are intended to learn with what we already know. The Constructivist Museum makes a conscious effort to allow visitors to make connections between the known and the new» (ibid: 157).

Ulike læringsmetoder er med på å gjøre museene mer tilgjengelig for et bredere publikum fordi ulike formidlingsmetoder kan brukes, sier Hein, og viser blant annet til museumsteater som et godt konstruktivistisk formidlingsverktøy (ibid).

«Learning by doing»

Bruk av ulike metoder for best å oppnå læring, er bygget på den amerikanske John Deweys (1859-1952) teorier. Han utviklet det vi i dag kaller de konstruktivistiske læringsteorier. Dewey var filosof og psykolog og blir av mange regnet som den mest sentrale teoretiker innenfor pedagogikk i det 20. århundre (Vaage 2000: 9). Utdanningens overordnede mål var å bidra til kvalitativ utvikling av demokratiet, mente Dewey. Utdanning var viktig for et velfungerende demokrati, derfor var det viktig å nå frem med kunnskap. Han så på pedagogikken som et helhetlig system, der undervisning og læring henger sammen, i det menneskelig erfaring er knyttet til handling, tenking og utprøving. Dewey så altså på utdanning som en utviklingsprosess. Tilpassing, individualitet og interaksjon er viktige nøkkelord. Elevens aktivitet står i fokus og derfor mente han at eksperimentering og problemløsning er viktige faktorer i undervisningen (Dewey 2005). På grunnlag av dette var han kritisk til den tradisjonelle skolen fordi han mente læringspotensialet ikke var tilstrekkelig utnyttet

når elevene ikke fikk knyttet erfaringsbakgrunn opp mot kunnskap. Derfor var det viktig å skape bånd mellom teori og praksis gjennom aktiv deltagelse for å få en god læringsprosess, mente han. Utrykket «learning by doing» er en forenkling av «learn to do by knowing and to know by doing» er hentet fra Deweys teorier (Vaage 2000). Utrykket er ofte blitt tolket som en form for pedagogisk aktivisme. Dewey prøvde å få frem erfaringsmangfoldet i menneskets sosialiseringssprosess og de ulike kvalitetene disse erfaringene kunne ha (ibid: 28). Dewey fikk en renessanse innenfor reformpedagogikken på 1970-tallet. Den konstruktivistiske læringsforståelsen som er den rådende læringsteori i dag, springer ut fra Deweys tanker og teorier. Kort oppsumert kan man si at læring i det konstruktivistiske læringssynet må sees på som en aktiv prosess der den lærende stadig konstruerer og rekonstruerer kunnskap, ferdighet, holdninger, og identitet. Skal dette fungere må forholdene tilrettelegges slik at eleven kan få impulser til læring (Illeris 2001).

Undersøkelser om læring

Både Hein og Hooper-Greenhill hevder at det konstruktivistiske læringssynet er en god strategi for museal formidling. Amerikanske Yael Bamberger og Tali Tal har gjort undersøkelser på hvordan skoleelever lærer mest ved et museumsbesøk. De har prøvd ut tre ulike formidlingsopplegg på elevene: uten valgfrihet, med begrenset valgfrihet og med fullstendig valgfrihet. En omvisning er et eksempel der valgfriheten uteblir; her har formidler ordet stort sett hele tiden og elevene er lite aktive verbalt og fysisk. Bamberger og Tal så at elevene satt igjen med lite kunnskap etter en slik tradisjonell omvisning. Den andre formen de prøvde ut var å gi elevene fullstendig valgfrihet, og lot elevene selv bestemme hele sitt museumsbesøk uten noe form for ledelse eller veiledning fra formidler eller lærer. Også etter slikt besøk satt elevene igjen med lite kunnskap. Derimot viste deres undersøkelser at begrenset valgfrihet gav størst kunnskapsutbytte. Gjennom formidlingsopplegg som delvis var styrt av formidler, og delvis gjennom oppgaver som skulle løses, ble læringsutbyttet mest effektivt. Derfor anbefaler Bamberger og Tal denne undervisningsmodellen. «We suggest that activities in museums that allow controlled choice are the most suitable, considering the characteristics of the museums and the uniqueness of learning in museum. This type of activities encourages effective and more complex learning (Bamberger og Tal 2006: 93).

Også her i Norge er det gjort en undersøkelse av elevens læring ved museumsbesøk. Med utgangspunkt i Bamberger og Tal sine undersøkelser ønsket doktor i naturfagdidaktikk Merethe Frøyland og høgskolelektor Guri Langholm å studere hvordan norske museer fungerer som læringsarenaer for skoleverket. De ville finne ut hvilken betydning et samarbeid mellom museum og skole hadde i undervisningssammenheng. Frøyland og Langholm fant ut at samarbeidet ikke var

tilfredsstillende fordi undervisningsoppleggene de underøkte i heller liten grad inneholdt Bambergers og Tals krav om konkrete oppgaver og aktiviteter eller samarbeid mellom elevene og tilknytting til skoleundervisning (Frøyland og Langholm 2009). Selv om Frøyland og Langholm mener norske museer i liten grad tilfredstiler Bamberger og Tals rettesnor angående museal formidling, er det liten tvil om at museene bruker ulike formidlingsstrategier i møte med besøkende, spesielt i formidling rettet mot skoleklasser. Tetlies kartlegging som viser at 84% av 150 norske museer bruker eller ønsker å bruke drama og teater, kan stå som eksempel på at mange museer anvender ulike formidlingsmetoder for å nå frem til publikum med innehavende kunnskap.

Teori om museumsteater

I dag bruker de fleste museer mange ulike formidlingssjangrer, museumsteater er bare en av flere. Det finnes forholdsvis lite litteratur om museumsteater, og årsaken er nok at dette er et forholdsvis nytt fenomen. I 1990 ble The International Museum Theatre Alliance stiftet. Deres mål er å fremme teater og levende formidling som verktøy i kulturinstitusjoner, og der kommunikasjon i direkte samspill mellom formidler og publikum står i fokus (www.imtal-europe.com). Catherine Hughes er en av grunnleggerne og var administrerende direktør for denne alliansen, og er en av dem som har jobbet mest med dette temaet. Hun har bred erfaring, blant annet som museumsskuespiller og produsent av museumsteaterprogram. Hun har også skrevet boken *Museum Theatre. Communicating with visitor through drama* (1998). I 2008 var hun ferdig med sin doktoravhandling *Performance for learning: How emotions play a part*. Huges mener at styrken i museumsteater er muligheten til å nå alle aldersgrupper, åpne opp for følelser og på den måten nå og utfordre publikum til å reflektere om egne oppfatninger (Hughes 1998: vii). Museumsteater kan være med å bringe utstillinger til live og skape refleksjon hos publikum, hevder hun, men det er viktig at metoden knyttes til de enkelte museene og utstillingenes særpreg og behov. Huges mener at både museum og teater er viktige historiefortellere. «Both museums and theatre present us with ourselves in different contexts, holding the mirror up and showing us what we have done and what we might do» (ibid:10). Hun trekker frem at læringspotensialet til museumsteater er at det kan inspirere, motivere og stimulere nysgjerrigheten. Teater er også et sterkt medium som kan appellere til følelser, og kan på den måten skape refleksjon hos publikum, hevder Hughes (ibid).

Hughes lar leser blant annet ta del i egne erfaringer som museumsskuespiller. Hun forteller om det nære møtet mellom henne som skuespiller og publikum, både iløpet av forestillingen og i samtale med dem etterpå. Hughes påpeker kompleksiteten med denne rollen der hun både skal være en god skuespiller og samtidig ha kunnskap om aktuelle temaer, slik at hun kan være troverdig i møte med

publikum både under forestillingen og i etterkant når publikum kontakter henne med spørsmål angående tema og utstilling (Hughes 1998). Museumsteater skiller seg fra tradisjonelt teater ved at det ikke har «den fjerde vegg». «Den fjerde vegg» betyr at skuespillerne ser utover publikum, men ser ikke publikum. Det er som om det er en vegg mellom scene og sal, og skuespiller kommuniserer ikke direkte med tilskuer. Hughes mener museumsteater er mye mer likt gateteater, uten «den fjerde vegg» og uten en definert scene. På et museum blir scenen utstillingen, og slik befinner publikum seg på scenen og blir på mange måter en del av forestillingen. Det blir derfor viktig å markere teateropptreden med kostymer, lys, lyd eller annet som gjør publikum oppmerksom på at nå starter et teaterstykke (Hughes 2008). På denne måten skiller museumsteater seg tydelig fra andre tradisjonelle museale formidlingsformer.

I boken *Museum. En kulturhistorie* (2009) ønsker professor i kulturhistorie Anne Eriksen å få frem bredden og rikdommen i norsk museumsverden. Hun peker blant annet på at nye forventninger har gjort at norske museer i dag legger større vekt på sin formidlingsvirksomhet enn tidligere. Eriksen hevder at nye sjangrer utenfor museene, for eksempel historiske temaparker, har hatt innvirkning på dagens museale formidling. Hun stiller spørsmål om hvor langt et museum kan gå for å bli like underholdende som en temapark uten å miste faglig tyngde og seriøsitet (ibid: 19). Hun tar ikke opp bruk av teater i museumsformidling, men viser at enkelte friluftsmuseer har tatt i bruk lokale aktører som viser gamle håndverk i bruk og på den måten levendegjør museet. Altså en form for living history. Hun hevder at en slik formidlingsform er knytt til levd erfaring og lokal tilknytning, til menneskers forhold til ting snarere enn tingenes tilhørighet i en abstrakt, intellektuell systematikk (ibid: 193).

Av norsk faglitteratur om museumsteater er det skrevet noen masteroppgaver om temaet. De fleste skrevet av studenter på drama og teater- relaterte utdanninger, og har dermed vært vinklet ut fra et dramapedagogisk ståsted. Jeg har allerede presentert litt av Odette Tetlies masteroppgave i dramapedagogikk. Første del tar for seg kartlegging av bruk av teater og drama ved 150 norske museer. I andre del gjør hun dybdeintervjuer av fire museumspedagoger og ønsker å finne svar på hvorfor de velger å bruke dramapedagogiske metoder i museal formidling. Det er ulike faktorer som er viktig for informantene, men en hovedårsak er et ønske om å stimulere elevene til aktivitet, utforskning og refleksjon (Tetlie 2010: 82).

Kristine Storsve gir gjennom masteroppgaven i drama og teater *Teater i museum -dilemmateater som formidlingsform*(2007) et innblikk i utviklingsprosessen av en dilemmateaterforestilling. Hun

definerer dilemmateater som en teaterform der publikum aktivt må ta stilling til dilemmaer som de blir satt overfor. Publikums valg avgjør stykkets videre handling. Målet er at publikum gjennom forestillingen blir utfordret til aktivt å ta stilling til ulike temaer. Gjennom publikumsintervju ønsker Storsve å gi leser et inntrykk av hvordan formidlingsformen har fungert på museal arena. Hun mener at læringspotensialet i sjangeren ligger i at den gir rom for opplevelser, refleksjon og bevisstgjøring. Tilbakemeldinger fra publikum viste henne at dilemmateater gjorde at de husket bedre historiske hendelser. På den måten har museumsteater greid å tilføre historieformidling noe ekstra. «Det tyder på at tanker, følelser, identifikasjon, som deler av det sansemessige tilknyttet en estetisk opplevelse og erfaring kan bidra til dypere engasjement og innlevelse. Dermed får vi kanskje også en litt annen type innsikt og forståelse, enn i møte med en mer tradisjonell historie- og museumsformidling» (ibid: 131). Med et dramapedagogisk ståsted vil man som oftest argumentere for de positive effektene av drama og teater, og se dem som et alternativ til tradisjonell museal innfallsvinkel.

Gunhild Rikstad har skrevet masteroppgave i kulturvern og kulturforskning; *Levende historieformidling i museet. En lekende inngang til historien?* (2005). Her ser hun nærmer på publikums aktive rolle i levende historieformidling, og vektlegger spesielt publikums opplevelser og erfaringer med formidlingsformen. I levende historieformidling må publikum være medaktører og får dermed en ny rolle ved museumsbesøk. Dette krever at de går ut av hverdagsvirkeligheten og inn i lekens verden. Dette kan være vanskelig for mange og det blir viktig at museet forbereder de besøkende med god informasjon og troverdige formidlere, hevder hun (ibid).

Tidligere forskning på museumsteater

Både i USA og England finnes det flere forskningsprosjekter om bruken og virkningen av museumsteater. I England har professor i drama og teater Anthony Jackson sammen med flere gjort en kartleggingsundersøkelse av bruken av teater og drama i engelske museer. I *Seeing it for real: an investigation into the effectiveness of theatre and theatre techniques in museum* (2002) undersøkte de ulike skoleklassers museumsbesøk og virkningen når teatertechnikker ble brukt i formidlingen kontra tradisjonell omvisning. Resultatene av undersøkelsen viste at elever fra begge grupper kunne hente frem mye kunnskap to måneder etter museumsbesøket. Dette demonstrer kraften av museumsformidling generelt, mener Jackson. Elevene som hadde deltatt på teateraktiviteter husket informasjonen bedre, i tillegg satt de igjen med både gode opplevelser og høyere faglig kunnskap enn sine medelever (ibid). Noen år senere videreutvikler Jackson sammen med Jenny Kidd prosjektet, og gjennomførte denne gang en undersøkelse om læringseffekten av museumsteater på

det allmenne publikum. I rapporten *Performing, Learning and Heritage* (2008) forteller de om den tre år lange studien gjennomført ved fire engelske museer. Jackson og Kidd påpeker at publikum ikke er en homogen gruppe og dermed kan ikke museumsteater bli en formidlingsform som passer alle. Undersøkelsen viser likevel at museumsteater innvirker på publikumms læring.

«The Performance, Learning and Heritage research project has shown emphatically that performance has rightly become a powerful resource in the range of interpretive methods on offer to museums and historic sites. Performance can bring alive and draw out deeper and new meanings from collections and buildings, and has its greatest impact when planned carefully to work in close conjunction with the collections, exhibitions and architecture» (Jackson og Kidd 2008: 141).

Catherine Hughes har i sin doktoravhandling (2008) undersøkt hvilke reaksjoner publikum fikk når de hadde sett en museumsteaterforestilling, siden tilskueren ofte forventer fokus på kunnskap fremfor estetisk opplevelse ved et museumsbesøk. Hun peker på at museer i dag bruker teater spesielt som del av elevenes skoleprogram, og derfor bør læringsutbyttet undersøkes. I dag betrakter man publikum som aktive skapende i egen læring, sier hun, men at læring i museene er anderledes enn på skolen. «[...] learning in a museum has distinct differences from learning in school. Learning in a museum is not necessarily linear, in that visitors can move through most museums in the direction and pace they choose» (ibid:38). Et viktig mål for museene, hevder Hughes, er å holde på publikums oppmerksomhet lengst mulig, som igjen kan føre til dypere forståelse og økt kunnskap. Å få publikum til å bruke mer tid i museet er derfor et viktig mandat for museumsteateret, mener hun (ibid). Hughes gjorde en kvalitativ undersøkelse ved to amerikanske museum, og samlet inn data gjennom observasjon og intervju. Intervjuene ble gjort i to omganger. Første intervju ble gjort like etter at informanten hadde sett forestillingen, det andre noen måneder senere. Tilbakemeldingene viste at museumsteater hadde gitt et positivt inntrykk og samtidig gitt den besøkende balansert informasjon og følelsemessig innhold. De fleste ventet ikke å se teater på sitt museumsbesøk; dette var en gledelig overraskelse, ga publikum uttrykk for. De ulike studiene gjort om museumsbesøkendes opplevelser og læringseffekt av museumsteater viser altså at publikum opplever sjangeren positivt der opplevelsen økte kunnskapsutbyttet.

Fenomenologisk tilnærming

Jeg har i masteroppgaven valgt en fenomenologisk tilnærming til feltet. Fordi jeg ønsker forstå museumsteaterets funksjon, har jeg valgt å undersøke museumsteater gjennom aktører som har vært i berøring med feltet. Det har vært viktig for meg å nå aktørens fortolkninger av sine museumsteateropplevelser. Intervjuene har gitt meg rikt innblikk i aktørens opplevelser og

tolkninger av tema. Samtidig har jeg selv vært nært tilstede i feltet. Ved å være min egen informant forsøker jeg både å forstå og oppleve hvordan museumsteater fungerer. Gjennom en fenomenologisk tilnærming ønsker jeg å få en forståelse av hvordan både aktørene og jeg selv opplever møtet med museumsteater. I hovedsak er det informantenes stemmer man møter i oppgaven, men min egen deltagelse i museumsteateret har også bidratt til refleksjoner og kroppslige erfaringer.

Fenomenologi fremhever muligheten av en før-vitenskapelig tilgang til fenomenet, og peker på menneskets livsverden som en grunnleggende forutsetning for forståelse og mening (Gilje 2006: 7). Edmund Husserl (1859-1938) som regnes for den moderne fenomenologiens far, ser på fenomenologi som læren om det umiddelbare gitte for bevisstheten. Han mener bevisstheten alltid er rettet mot noe og kaller dette for intensjonalitet. Nils Gilje peker på at Husserls vektlegging av fenomenologi ikke er rettet mot samfunnsfag og kulturvitenskap, men rettet mot filosofi, matematikk og logikk. Gilje mener likevel at Husserls intensjonalitet og subjektivitet er tema som kan brukes i kulturforskning. Kulturforskere er opptatt av hva informantene mener og tror, eller deres intensjonale og subjektive erfaringer, hevder Gilje, og fremhever at «bare gjennom subjektivitet kan vi nå frem til «objektivitet»» (ibid:11). Gilje trekker også frem at den primære tilgangen til verden ikke er teoretisk, men praktisk, og derfor kommer praksis og bruk i sentrum for fenomenologien. Analyse av praktisk handlingsammenheng kombinert med analyse av intensjonalitet og subjektivitet er trolig fenomenologiens viktigste bidrag til kulturforskningen (ibid: 20).

Kvalitativ metode

Jeg har valgt å bruke kvalitativ metode i min forskning. Dette fordi metode er en dynamisk og fleksibel metode som kan tilpasses og endres etterhvert som man får nye erfaringer i feltarbeidet. I kvalitativ metode går man i dybden på et avgrenset tema, og prøver å forstå feltet fra innsiden. Metoden er særlig egnet til å fange opp aktørenes egen virkelighetsoppfatning, deres tankemåter og motiver. Kvalitativ forskning har som mål å finne frem til den ofte uuttalte eller underforståtte teori aktørene selv har om sin egen verden. I denne metoden kan analyse og tolking tildels foregå parallelt med datainnsamlingen. Gjennom nærhet mellom forsker og felt er målet å få et helhetlig inntrykk av det tema en undersøker. «I den kvalitative forskningstradisjonen legges vekt på et nært og tett forhold mellom forskeren og det miljøet eller de personene som utforskes» (Repstad 2007:17) Jeg har valgt å nærme meg feltet gjennom observasjon og dybdeintervju, fordi nærheten til individet eller gruppen det forskes på, vil gi meg muligheten til å forstå deltagerens perspektiver.

Feltarbeid åpner opp for at man kan tilegne seg kunnskap gjennom førstehånds erfaring (Fangen 2008:30). Gjennom dybdeintervju av et utvalg aktører ønsker jeg å få detaljerte og nære opplysninger av deres opplevelser av museumsteater. For å få gode opplysninger er det viktig å opprette et nært og tillitsforhold, et jeg-du forhold. Dette for å nå forbi overflaten og fremme til forståelse av fenomenet eller miljøet man studerer gjennom informantenes subjektive forståelse. Denne metoden kan også bidra til at vi kan nå frem til aktørenes virkelighetsoppfattelse, deres motiver og tenkemåter på aktørenes premisser.

Etisk dilemma

Min brede erfaring både fra teater og museumsformidling gjorde at jeg sto nært mitt eget felt. At jeg i tillegg forsker på egen arbeidsplass gjorde at jeg sto nært feltet i dobbel forstand. Å forske på egen arbeidsplass blir ofte regnet som problematisk. For det første kunne det bli vanskelig å få distansen en behøver for å gjøre en god analyse. Med meg hadde jeg også en del fordommer og forventninger om hva som ville møte meg i feltarbeidet, som igjen kunne farge mine forskningsresultater. Feltarbeidet på egen arbeidsplass innebar også at jeg hadde bånd til noen av mine informanter fordi de var mine kollegaer. Alver og Øyen skriver: «Denne tette og nære relasjonen kan føre til at forskningsresultatene og konklusjonen «harmoniseres» til informantens forventninger, eller til det forskeren tror er informantens forventninger. Representasjonene kan bli merkelig fri for det usympatiske, det disharmoniske og det problematiske» (Alver og Øyen 1997: 132). Etter ferdigskrevet master skulle jeg fortsatt ha kontakt med mine informanter, og forhåpentligvis jobbe innenfor samme bransje. Jeg var klar over at nærheten kunne hemme meg i min analyse, der jeg ubevisst kunne være redd for å bli for kritisk og dermed ødelegge viktige kontakter og nettverk inn i arbeidslivet. Jeg prøvde derfor å unngå harmonisering av teksten ved å være bevisst faren for dette gjennom analysearbeidet. Samtaler som ble gjort om tema med kollegaer utenom intervjusamtalen, blir ikke bli direkte gjengitt i min analyse, men jeg kunne likevel ikke fri meg fra de tanker og refleksjoner disse samtalene ga meg. Jeg følte ikke at intervjusituasjonen ble hemmet av at vi var kollegaer, og intervjuene fungert like godt med kollega som med dem jeg ikke kjente.

For å få et stort prosjekt som en masteroppgave i havn, er det viktig med engasjement. Bente Gullveig Alver og Ørjar Øyen hevder at engasjement og motivasjon henger tett sammen ved at de utgjør en viktig ressurs både for valg av forskningsfelt og som drivkraft gjennom forskningsprosessen. Men Alver og Øyen understreker også faren for at et sterkt personlig engasjement kan gjøre det vanskelig å holde den distanserte holdning som en forsker trenger, og at for sterkt engasjement kan reise tvil til forskningsresultatene (ibid). Hvilke konflikter vil mitt

engasjement kunne skape for meg og min forskning? Var det etisk forsvarlig å gå inn i en forskning der jeg i utgangspunktet er så sterkt personlig engasjert? Hvor vanskelig kan det bli å kontrollere egne preferanser i de saksforhold som granskes? Vil det true den distanserte holdning jeg som forskeren bør ha til mitt felt?

I analysen har jeg bevisst søkt å ta et stort skritt tilbake for å se min empiri fra et distansert hold. Men det er klart at mitt materiale uansett vil bli preget av den forforståelsen som jeg som forsker bærer med meg. Samtidig ved å være bevisst min egen nærhet til feltet har jeg også opplyst informanter og leseren hvor jeg står. Jeg har støttet meg til Alver og Øyen som skriver at «en måte å forholde seg til problemet på er i forkant å gjøre rede for hva som er bakgrunnen for engasjementet og derfor formulere seg om det bevisste og villete perspektivvalg, slik at leseren vet hvor forskeren står» (ibid:73). Men denne nærheten har også være positiv på den måten at jeg allerede hadde mye kunnskap og oversikt over feltet. Jeg har praktisk og teoretisk innsikt om både teater og museum, samtidig som jeg har både positive og negative erfaringer med museumsteater som hr gitt meg innsikt i feltets kompleksiteter. I tillegg har mine forkunnskaper og mitt engasjement vært en svært viktig drivkraft gjennom hele prosessen.

Valg av feltarbeid

For å undersøke nærmere opplevelse, potensialer og problemer knyttet til bruk av museumsteater, valgte jeg altså å se nærmere på to formidlingsprogram ved to forskjellige museer. Foruten at de begge bruker teatergrepet er programmene laget for samme målgruppene ved ungdoms- og videregående skoler. Begge formidlingsoppleggene er også tilknyttet kulturhistoriske utstillinger. «Minda. Piken på apoteket» foregår i bydelen på Sverresborg Trøndelag Folkemuseum, og ble gjennomført i 2008. Museet tok utgangspunkt i en historisk hendelse fra 1888 og utviklet et holdningsskapende formidlingsopplegg om seksuelle overgrep. I tillegg til elevenes deltagelse i undervisningsopplegget var det laget et ressurshefte med for- og etterarbeid for skolene som deltok. «Minda. Piken på apoteket» var avsluttet som formidlingsopplegg da jeg startet mitt feltarbeid, men aktuell for meg fordi teaterforestillingen hadde en stor og viktig plass i programmet. Forestillingen var også skrevet, regissert og spilt av profesjonelle fagfolk. I tillegg har Sverresborg lange tradisjoner og har høstet mange erfaringer med å bruke ulike former for teater i sin formidling. De har ansatt egen dramapedagog og museet har egne dramagrupper for barn og unge, noe som viser at museet ønsker å satse på teater som formidlingsform.



Minda og løytnant Fredrik Rode fra forestillingen «Minda. Piken på apoteket».

Foto: utlånt fra Sverresborg.

Skoleprogrammet var avsluttet da jeg startet feltarbeidet, dermed var det ikke mulighet for direkte observasjon. Men fikk tilgang til museets *Rapport nr. 4-2009*, en grundig dokumentasjon av utviklingsprosessen og deres erfaringer med forestillingen (www.sverresborg.no). Jeg fikk også tilgang til en filmversjon av forestillingen. Sammen ga dette meg ett godt bilde av forestillingen og dens tilblivelsesprosess. Jeg tilbrakte 4 dager i Trondheim og fikk i den perioden gjort alle nødvendige intervju samt sett på spillområdet og originalmaterialet til forestillingen.

Mitt andre feltarbeid på «Mysteriet Marta» har foregått i bygdeutstillingen på Bergen Museum. Dette undervisningsprogrammet ble første gang gjennomført våren 2008, og er fortsatt et tilbud for skoleklasser. Dessverre var det i perioden jeg hadde satt av til feltarbeid⁵ bare en klasse som deltok. Klassen stilte seg positiv til å delta på mitt prosjekt. I motsetning til «Minda. Piken på apoteket» er dette et dramaforløp og ikke en teaterforestilling. I et dramaforløp er elevene aktive, og veksler mellom å møte formidler i rolle, samtale og spill. Dramaforløpet er lagt til en fiktiv dal og opererer i et fiktivt univers på begynnelsen av 1600-tallet, bygd opp gjennom historiske kunnskaper om samfunnet på denne tiden. Den fiktive historien som fortelles står i kontrast til «Minda. Piken på apoteket» der utgangspunktet er tett opp til den reelle hendelsen og der replikker var hentet direkte fra rettsprotokollene og brukt som replikker i forestillingen. Bergen Museum har de siste årene tatt i

⁵ Feltarbeidsperioden ved Bergen Museum strakte seg over et vårsemester.

bruk teater og drama i stadig økende grad. «Mysteriet Marta» er det skoletilbudet som i størst grad benytter seg av disse metodene. Jeg er selv en av formidlerne på «Mysteriet Marta», noe som gir meg en unik mulighet til nærhet til deltagerne på programmet. Dette kommer jeg nærmere inn på under deltagende observasjon.

Jeg ønsket å belyse mitt tema gjennom tre forskjellige grupper som alle hadde vært i berøring med museumsteater; museumspedagogen, formidleren og publikum. Det var derfor viktig å intervju representanter fra alle tre gruppene ved begge museer. Museene stilte seg raskt positiv til min henvendelse om å gjøre feltarbeid på deres museum. Siden prosjektet ved Sverresborg var avsluttet, var jeg usikker hvor lett det ville være å komme i kontakt med representanter fra publikum og formidler. Men jeg fikk god hjelp fra museumspedagog til å finne informanter fra både publikum og formidler. På Bergen Museum tok jeg selv kontakt med skoleklassen som ønsket å bruke undervisningsopplegget «Mysteriet Marta» i min feltarbeidsperiode, og fikk på den måten informanter fra publikumsgruppen i Bergen. Som eneste formidler på «Mysteriet Marta» i denne perioden, valgte jeg derfor å være min egen informant. Ved å være min egen informant som formidler kunne jeg gi et bilde på hvordan det er å være i denne rollen. På grunn av dette valget ble det ekstra viktig å ha en formidlerrepresentant fra Sverresborg som jeg kunne veie mine egne opplevelser opp mot. Å velge både intervju og deltagende observasjon ga meg ulik tilgang til materiale, gjennom både samtaler og observerer vokste en større forståelse rundt feltet frem.

Deltagende observasjon.

Sosiolog Kathrine Fangen skriver: «Ordet deltagende observasjon sier mer om forskerens måte å arbeide på enn feltarbeidet, ved at det viser til den komplekse balansen mellom det å være blant folk og delta i deres samhandling, samtidig som du er der for å studere og observere dem» (Fangen 2008:28). Hun hevder videre: «Et overordnet formål med deltagende observasjon er å kunne beskrive hva folk sier og gjør i sammenhenger som ikke er strukturert av forskeren (ibid: 31). Hvordan kunne jeg gjøre en god observasjon som fanget interaksjonen mellom formidler og aktør når jeg selv var formidler på «Mysteriet Marta»? Dette opplevde jeg som en av de store utfordringene i feltarbeidet. I seg selv er det å være formidler på «Mysteriet Marta» en krevende oppgave. Formidleren leder gruppen alene både gjennom dramaøvelser, diskusjoner og i de forskjellige rollekarakterene. Formidler må derfor ha solid kunnskap om tidsperioden, oversikt over en fiktiv verden, mestre å gå inn og ut av rollene og samtidig engasjere og nå frem til elevene gjennom gode dialoger. Hvorfor valgte jeg da å observere egen formidling og på den måten være min egen informant? Ved å være midt i «Mysteriet Marta» var jeg i direkte kontakt med publikum i

selve formidlingsøyeblikket og kunne på denne måten fange ulike reaksjoner hos elevene. Slik fikk innpass i gruppen og kunne dermed observerte på en annen måte enn om jeg hadde observerte utenfra. Ved å gjøre en observasjon der jeg selv ledet programmet ville jeg kjenne på kroppen møtet mellom museet og publikum der teatergrepet brukes. Jeg ønsket direktekontakt med publikum ved å være i formidlingsøyeblikket. På den måten kunne jeg se og merke publikums spontane reaksjoner på metoden.

Sosiologen Sigmund Grønmo skriver at i deltakende observasjon er det forskeren selv som samler inn sitt materiale ved å delta og observere i det miljøet som er aktuell for ens problemstilling. Den deltakende observatør må bruke seg selv som middel til å skape og forstå relevant data. Målet er å kunne beskrive hva folk sier og gjør i bestemte sammenhenger (Grønmo 1996). Min observasjon som formidler vil ha en veldig høy grad av deltagelse og den vil ikke endre seg over tid som den ofte gjør hos forskere i feltarbeid. Hadde jeg valgt å sitte på sidelinjen og observerte «Mysteriet Marta» hadde jeg fått en lav grad av nærhet til elevene. Formidlerrollen gav meg en naturlig plass i gruppen og dermed den nødvendige nærheten. Etnologen Kirsti Mathisen Hjemdal tar opp nødvendigheten av å se ting fra rett ståsted i sin hovedfagsoppgave *When theme parks happen* (2003). Her fotfølger hun en 6 år gammel gutt på besøk i temaparker, for å klare å forstå temaparkene. Hun sier: «..so that instead of trying to read the theme park culturally, I have tried to experience it culturally» (ibid: 129). Hjemdal måtte bli med et barn inn i lekens verden for å klare å erfare og dermed forstå temaparkene. På samme måte ga formidlerrollen meg en plass der jeg kunne bli med inn i opplevelsen av museumsteater sammen med elevene.

Fangen hevder at «som deltagende observatør innstiller du også oppmerksomheten skarpere, og er hele tiden opptatt av å legge merke til hva andre gjør og sier»(Fangen 2008: 67). Men dette var vanskelig i min observasjonsituasjon hvor jeg var deltager. Det var også en fortettet observasjon, siden «Mysteriet Marta» varer i knappe 2 timer. Jeg valgte derfor å bruke film som hjelpemiddel til å strekke tiden i mine observasjoner. Hensikten var at filmopptaket skulle gi meg muligheten til å gå tilbake å se situasjonen på nytt og med et utenfraperspektiv, og dermed fungere som en tilleggsobservasjon til mine egne opplevelser av å være i situasjonen. Men et slikt tekniske hjelpemiddel medfører en risiko for tekniske problemer. Filmkamera jeg brukte fungerte ikke når jeg gjennomførte min observasjon, antageligvis på grunn av skade under transport til museet. Dette var eneste besøkende gruppe under min feltarbeidsperiode ved museet, og det var derfor ikke mulig å gjøre en ny observasjon. Jeg har derfor brukt notater fra feltdagbok gjort like etter endt observasjon som materiale i analysen.

Intervju

Deltagende observasjon gav meg innblikk i elevenes opplevelser av formidlingsøyeblikket, men det største materiale har jeg fått gjennom intervju av informantene. I intervjuene ønsket jeg å fange aktørenes opplevelser og erfaringer om bruk av teatermediet på museumsarenaen. Derfor ble det viktig å få kjennskap til informantenes subjektive opplevelser av museumsteater gjennom deres egne fortellinger. Grønmo hevder at det er viktig å fange forståelse av fenomenet eller miljøet man studerer, samt å nå frem til aktørenes virkelighetsoppfattelse, deres motiver og tenkemåte på deres premisser (Grønmo 1996). Det kvalitative intervjuet har form av en samtale, der intervjuer velge ut tema man ønsker snakke om. Gjennom intervjuet vil en få aktørenes subjektive opplevelser rundt de aktuelle problemstillingene. For å gå i dybden og få til et tett og nært forhold mellom mine informanter og meg som forsker, ble det derfor viktig å opprette et godt og tillitsfullt forhold. «Forskningsintervjuet kan betraktes som en spesifikk profesjonell form for samtaleteknikk, hvor det konstrueres viten gjennom interaksjon mellom intervjueren og den intervjuede» (Kvale 1997:47).

På begge museer ble formidlingsprogrammene utviklet i samarbeid med flere. På Sverresborg Folkemuseum intervjuet jeg dramapedagogen Marita Hesjedal som hadde hovedansvar for manusutvikling og regien på forestillingen. På Bergen Museum ble «Mysteriet Marta» utviklet i samarbeid mellom museumspedagog Eli Kristine Økland Hausken og dramapedagog Odette Tetlie. Begge er mine informanter som produsenter av formidlingsprogrammet ved Bergen Museum. Hesjedal, Hausken og Tetlie går alle under fellesbetegnelsen produsenter videre i oppgaven, fordi de har vært med å produsert utviklingsprogrammen fra idèstadiet til det ferdige programmet som presenteres for publikum. Jeg valgte å gjøre gruppeintervju av publikum med 4-5 elever fra hvert sted. Dette fordi museumsbesøket hadde vært en kollektiv opplevelse for dem, samtidig som det ga meg mulighet til å snakke med flere innen feltarbeidets tidsbegrensing.

Fordi jeg ønsket å belyse opplevelser rundt museumsteater fra forskjellige vinkler ble intervjuguidene forskjellige ut fra hvilken gruppe jeg snakket med. I samtalen med produsentene ønsket jeg å snakke om valg av metode og utviklingsprosess. Jeg ville høre hvordan formidlerens tanker og opplevelser rundt formidling av kunnskap gjennom museumsteater. Fra publikum ønsket jeg å høre hvordan de opplevde museumsteater, hvilke tanker satt de igjen med etterpå, og hadde de noen læringsopplevelser. De ulike gruppene hadde altså litt ulike innganger til samtaler rundt museumsteater, og det var derfor nødvendig med ulike temaguides. Jeg følte at jeg fikk til gode intervjusituasjoner med mange reflekterte og gode svar på mine spørsmål. Temaguidene fungerte

godt og trengte bare mindre justeringer. Intervjuene ble gjennomført på museene og grupperom på skolene. Jeg opplevde intervjuvituasjonene stort sett som avslappet med gode dialoger rundt temaene.

«Samtalen i et forskningsintervju er ikke en gjensidig form for interaksjon mellom to likeverdige partnere. Det oppstår et asymmetrisk maktforhold: intervjueren definerer situasjonen, presenterer samtaletemaene, og styrer intervjuet gjennom å stille ytterligere spørsmål» (Kvale 2005: 74). Ved å intervju andre er man allerede i et asymmetrisk maktforhold, et maktforholdet som ble ytterligere skjevere i publikumsintervjuet på Bergen Museum. Dette intervjuet ble gjort få timer etter publikums deltagelse på «Mysteriet Marta» hvor jeg selv var formidler. Jeg merket tidlig den asymmetriske relasjonen i intervjuet. Jeg ville at elevene skulle fortelle meg litt om formidlingsopplegget de akkurat hadde vært gjennom. De måtte da fortelle meg hva jeg hadde tatt dem med på. Tonefall og kroppspråk viste at situasjonen var ubehagelig for dem i begynnelsen. Jeg burde nok ha forutsett denne situasjonen og prøvd å unngått den ved enten å få andre til å gjennomføre intervjuet eller gjort intervju av en gruppe som ikke hadde meg som formidler. Ettersom jeg på det tidspunktet var eneste formidler på «Mysteriet Marta» hadde den eneste løsningen vært å få andre til å gjennomføre intervjuet for meg. Ved å bruke en ekstern intervjuer ville det være fare for at jeg mistet nærheten en intervjuvituasjon kan gi, blant annet muligheten til å stille oppfølgings spørsmål. Som jeg har vært inne på tidligere var dette eneste gruppe som besøkte opplegget under min feltarbeidsperiode, så selv om det mest ideelle hadde vært nytt intervju med nye informanter og ekstern intervjuer lot dette seg ikke gjøre. Utover intervjuet virket det som elevene glemte min tidligere rolle som formidler, og elevene ble engasjerte og kom med gode og reflekterte svar på mine tema. Selv om intervjuvituasjonen ikke var helt optimalt mener jeg materialet ble så bra at jeg kunne bruke det i publikumsanalysen.

Alle intervju ble tatt opp på bånd og etterpå transkribert. Sitatene jeg bruker i analysen er forsiktig redigert der jeg har tatt ut noen av pausene og «tankeordene». Dette har jeg gjort for at informantenes poeng skal komme tydelig frem, og gi bedre forståelse for leseren.

Anonymisering

«Nært knyttet til det rettslige personvernet og til det etiske kravet om å verne den enkeltes integritet og private rom, ligger forutsetningen om at den utforskede ikke skal kunne gjenkjennes i de tekster som offentliggjøres» (Alver og Øyen 1997: 119). Det å anonymisere sine informanter er altså det mest ønskelige, men å gi full anonymitet kan være veldig omfattende, ikke alltid mulig og i min

oppgav ikke helt nødvendig. Det var ikke vanskelig å anonymisere publikumsgruppen. Det er mange skoleklasser som har besøkt museene og ved å ikke nevne hvilke skole de besøkende kom fra og ved å gi informantene fiktive navn oppnådde jeg stor grad av anonymitet. Men å anonymisere pedagogene var vanskeligere. Ved at jeg bruker museenes navn og i kraft av sine stillingsbetegnelser er det forholdsvis enkelt å finne frem til informantene selv om jeg skulle velge å endre deres navn. Ved begge museer stilte produsentene seg positiv til å stå med sine rettmessige navn. Mitt studium dreier seg om metodene museet bruker og ikke om personlige forhold, samtidig stiller utviklerne som representanter for institusjonen de jobber ved. Produsentene står dermed med sine fulle navn etter samtykke, mens formidler ved Sverresborg og elever fra begge steder har fått fiktive navn i oppgaven.

Prosjektet er meldt inn og godkjent av personvernombudet ved Norsk samfunnsvitenskaplig datatjeneste AS (NSD). Alle informanter har fått utdelt informasjonsskriv om prosjektet i forkant av intervjuet, samt underskrevet samtykkeskjema. Datamaterialet vil bli arkivert på institutt for arkeologi, historie, kultur- og religionsvitenskap frem til 2020.

Kapittel 3

Formidlingsteknikker før og nå

I dette kapitlet skal jeg gi en generell fremstilling av museumsformidling, og teater som didaktisk virkemiddel. Dette skal legge grunn for analysekapitlet. Utstilling av gjenstander har alltid vært en av museenes hovedformidlingsformer. Men utstillingene og andre museale formidlingsformer har, naturlig nok, endret seg i takt med samfunnet. Museumsteater er et forholdsvis nytt begrep, men å bruke teater som didaktisk verktøy er ikke noe nytt, hverken for teateret eller museene. Teater er et visuelt og estetisk medium, kanskje nettopp derfor også et pedagogisk verktøy. Det å bruke teatertechnikker til kunnskapsformidling er på mange måter gammelt nytt. Jeg vil i dette kapitlet gjøre noen historiske dykk både i museumshistorien og i teaterhistorien for å undersøke disse mediens didaktiske formidlingsmål, før jeg ser på dagens utfordringer og forventninger til museal formidling.

Didaktisk teater

Tar man et historisk tilbakeblikk på den vestlige teaterhistorien vil man se at teater ofte har hatt en viktig didaktisk samfunnsfunksjon. Det vestlige teater har sitt opphav i antikkens Hellas. Det startet som feiring av vinguden Dionysos og utviklet seg til å bli en årlig teaterfestival. På festivalen fikk utvalgte forfattere hver sin dag der det skulle vises tre tragedier og avsluttes med et satyrspill. Gjennom tragedienes hovedpersoner skulle publikum lære om moralske valg i livet. Det samfunnsmessige målet var at seeren skulle identifisere seg med hovedrollen og lære av dens feil (Brockett 1995). Publikum skulle oppnå katarsis, som betyr renselse, skriver Aristoteles i Poetikken, en bok som har gitt oss viktig innsikt i datidens teater. Mange av stykkene som ble iscenesatt i den perioden blir fortsatt satt opp, men i dag har de ikke den samfunnsmessige funksjonen som i antikkens tidsalder (ibid).

Under middelalderen ble teater av kirkens menn sett på som hedensk, skamløst og umoralsk, derfor var teateraktiviteten lav i denne perioden. Man kunne finne omreisende gjøglere og lignende, men det ble ikke satt opp større teaterforestillinger som i antikken. Men mot slutten av perioden tar kirken selv frem igjen teatermediet. I en tid da analfabetismen var stor og gudstjenesten foregikk på latin, et språk som folk flest ikke forstod, ble teater et godt hjelpemiddel. Gjennom enkle tablåer i kirken ble evangeliet konkretisert for kirkegjengerne. Tablåene utviklet seg til små skuespill laget på bibelske emner, såkalte mysteriespill. Etterhvert ble skuespillene så ressurskrevende og populære

at de ble flyttet ut på kirketrappen eller torvet for å få plass (ibid). Her i Norge finner vi den først teaterforestillingen i senmiddelalderen. Absalon Pedersønn Beyer, prest, historiker og lærer ved Katedralskolen i Bergen iscenesatte et mysteriespill som del av undervisningen i 1562. Sammen med sine elever fra Katedralskolen satt han opp forestillingen «Adams fall» på Domkirkegården. Dette er et av de mest kjente middelalderspillene og er opprinnelig fra ca 1150 (Lyche 1991). Som i antikken ble teater i senmiddelalderen igjen et viktig didaktisk virkemiddel for å nå ut med kunnskap, denne gang kunnskap om Guds ord. Både i antikken og i middelalderen var det kirken og statens menn, altså de som satt med makten, som brukte teater som didaktisk virkemiddelet.

Politisk virkemiddel

I moderne tid kan vi finne enkeltpersoner som bruker teatermediet for å nå ut med viktige opprørbudskap mot nasjonale strømninger og politiske styreform. Tyske Berthold Brecht (1898-1956) er en av dem. Han var kommunist, engasjert i politikk samtidig som han var opptatt av teater og dramatikk. For ham var det viktigste å formidle et budskap og bevisstgjøre tilskueren om viktige samfunnsproblemer. Den vanligste forestillingsformen hadde til da vært aristotelisk dramaturgi, det vil si teaterformer som følger en hovedhandling bygget opp til et utløsende klimaks. Ved bevisst å bryte denne narrative strukturen ønsket Brecht å «vekke» publikum fra forestillingen for å få dem til å reflektere over og relatere oppførelsen til egne samfunnsproblemer. Denne teaterformen blir kalt det episke teateret, og Brecht er blitt stående som dens opphavsmann. Episk teater bryter altså opp den narrative strukturen for å bevisstgjøre publikum at fortellingen på scenen er en illusjon. For Brecht var det viktig at skuespillet skulle være fortellende og reflekterende isteden for følelsesladet. Han brukte sin episke dramaturgi til å skape et nytt politisk og pedagogisk teater. Et nøkkelbegrep i hans teaterform er Verfremdungs-teknikken, et scenisk virkemiddel som skulle fremme et politisk budskap ved å skape illusjonsbrudd og gi distanse til forestillingen. Ett eksempel på dette kan være når en skuespiller trer ut av hovedfortellingen og istedet synger en sang som kommenterer innholdet i stykket. Et annet eksempel kan være en skuespiller som entrer scenen med tekstplakater for å ta fokus bort fra handlingen. Alt for å bryte illusjonen teatermediet skaper og for å hindre at publikum identifiserer seg med rollekarakterene. Teknikken skulle få publikum til å tenke selv og aller helst gå ut å handle på vegne av de undertrykte og det urettferdige i samfunnet (Gladsø 2005).

Didaktisk teater er også anvendt av den brasilianske instruktøren, dramatiker og politiker Augusto Boal (1931-2009). Han har utviklet teatre strategier som skal være til nytte for undertrykte samfunnsgrupper, det han kaller de undertryktes teater. Boal mente at bare gjennom egen handling kan man oppnå innsikt, derfor må tilskueren handle selv. Gjennom interaktive

forestillinger skal grensen mellom publikum og skuespiller brytes. Eksempel på nye forestillingsformer er forum teater, der tilskuer får lov til å stoppe forestillingen og komme med forslag til endring i handlingen. Målet er å bevisstgjøre publikum og få dem til å reflektere over situasjonen og på den måten finne løsninger og utveier fra undertrykkelsen de selv kan være utsatt for. Et annet eksempel er usynlig teater, der stykket blir vist i et offentlig rom, for eksempel på en bussholdeplass, der tilskuer ikke er klar over at de er teaterpublikum. Målet er at tilskuere til opptrinnet skal bryte inn og bli delaktige i det som skjer (Gatland 1998). Boal sine tanker, teorier og teknikker er i dag mye brukt innenfor dramapedagogisk utdanning. Både Brecht og Boal er teatermennesker som ønsker å bruke teateret som et pedagogisk og politisk verktøy. Historisk sett har altså teateret hatt mange viktige samfunnsfunksjoner og vært et didaktisk virkemiddel brukt av både stat og enkeltpersoner.

Teater har altså lange tradisjoner som didaktisk virkemiddel. I dagens postmoderne samfunn brukes teater på mange måter, fra ren estetisk opplevelser til teater i undervisningen. Teater strekker seg dermed fra kunstuttrykk til pedagogisk virkemiddel. I museal sammenheng brukes teatergrepet pedagogisk for å fremme museets innehavende kunnskap. Jeg vil videre i kapitlet se på museale formidlingstradisjoner opp gjennom historien.

Museets begynnelse

«Museum» er et begrep man finner helt tilbake i antikken, da med betydningen institusjon for læring (NOU 1996:7:23). I renessansen gjenfødtes antikkens tanker og filosofi, og i motsetning til middelalderen setter man nå mennesket og ikke Gud i sentrum. I løpet av middelalderen var det i templer og kirker blitt gjort mer tilfeldig innsamling av materielle levninger, men i renessansen starten man en mer systematisk innsamling. Høytstående personer som konger og lærde laget kuriositetskabinett for å vise frem samlinger av ulike gjenstander. Kabinettene kunne kanskje virke tilfeldig, men målet var å representere biter fra hele den store forunderlige verden. Innsikten om at verden bestod av utrolig mye forskjellig skulle frigjøre tanken fra middelalderens gudesentret univers (Floris og Vasstrøm 99). Kabinettene fungerte også som maktsymboler for sine eiere, men var ikke tilgjengelig for et allment publikum. Disse private kuriositetskabinettene ble grunnlaget og kom til å få stor betydning for mange av de nasjonale museene som skulle vokse frem i Europa (NOU 96:7).

Den danske lege og akademiker Ole Worm (1588-1654) var en av de store samlerne i renessansen. På sine reiser gjorde han innsamling av gjenstander, i begynnelsen ganske tilfeldig, men etterhvert

mer systematisk. Med hjelp av venner, bekjente og takknemlige pasienter som sendte han gjenstander, favnet hans samlinger etterhvert vidt fra kunst, kultur og natur. Spennvidden av gjenstander er typisk trekk for kuriositetskabinettene. I tillegg til oppfølging av samlingen praktiserte Worm også som lege, samt underviste på universitetet i København. En del av Worms hensikt var å bruke samlingen i pedagogisk øyemed, der studentene kunne komme å se noe av det de ellers bare hadde tilgang til gjennom bøker (Mordhorst 2009). Worm brukte altså samlingen sin som læringsarena for sine studenter, og den kan stå som eksempel på at også kuriositetskabinettene kunne bli brukt didaktisk.

Museum som offentlig institusjon

Det er først når et allment publikum får tilgang til samlinger at man betegner det for et museum. Først ute var Ashmolean Museum ved universitetet i Oxford i 1638, men British museum blir regnet for det første museet organisert som en offentlig institusjon og ble åpnet i 1759. Museene som hadde utgangspunkt i private samlinger, gikk nå over til å bli selvstendige institusjoner, samtidig som de gikk fra det generelle til mer spesialiserte samlinger. Det vokste etter hvert frem emnebaserte institusjoner som kunstmuseer og naturhistoriske museer (NOU 1996:7). Noe av grunnen ligger i samfunnsstrukturen og tankesettet endres, nå står fornuften, systematisering og fremskritt i sentrum. Kulturforsker Tony Bennett hevder at museene nå ble styrt av nye prinsipper for vitenskaplig taksonomi der man vektla å arrangere ting som en del av helhetlige serier heller enn som unike enkelt elementer (Bennett 1995: 96). Carl von Linné (1707-1778) står som et klassisk eksempel på systematiseringen. Han utviklet et system for klassifikasjon av plante- og dyrearter. (Eriksen 2009).

Museene ble et viktig supplement til universiteter og akademier ved å synliggjøre oversikt over de materialiserte sidene ved både natur og kultur. Det ble laget systematiske utstillinger som viste hvordan verden hang sammen, i motsetning til kuriositetskabinettene som viste biter fra en stor og fragmentarisk verden. Som bakteppe lå opplysningstidens tro på menneskets evne og plikt til å skape orden og oversikt i tilværelsen (NOU 1996:7). I renessansen ble publikum vist rund av samlingens eier, og formidlingen ble styrt av samtalens logikk. Nå derimot, ble formidlingen styrt av utstillingens logikk der de besøkende gikk rundt på egenhånd i systematiske utstillinger. Bennett peker på at man nå skulle se på utstillingen med tilbakemålt holdning, nesten som å lese i en bok. På denne måten gjenspeiles denne tids tankesett og vitenskapens orden i utstillingene (Bennett 1995).

Museene skulle ha betydning for folk flest, både som symbol på nasjonen og som folkeopplysende samlingssted. I en tid da kunnskapstilgangen var avgrenset til en sosial og økonomisk elite, skulle museene i teorien være en møtested for alle, der man kunne få tilgang til fortiden og dermed gjøre enkeltmennesket i stand til å mestre og bedre sin egen situasjon (NOU 1996:7: 19). Men tilgjengeligheten var heller begrenset. Åpningstidene var korte og gjerne lagt til en tid på dagen da folk flest var på arbeid. Adgangen var også ofte forbeholdt medlemmer av en museumsforening og billettprisene var så høy at mange på den måten ble ekskludert (Eriksen 2009: 20). Museene hadde altså en tanke om at utstillingene skulle ha en didaktisk funksjon for folk flest, selv om det i ettertid viste seg at det var mindre grupper av samfunnet som fikk tilgang til utstillingene.

Iscenesatte utstillinger

På 1800-tallet får museene en stadig sterkere vitenskapelig profil, med et mål om å fremme vitenskapelig forskning og kunnskap (NOU1996:7 :23). Gjenstandene fungerte ikke lenger bare som vitnesbyrd om orden, men også om utvikling. Museene ble sett på som offentlige rom viet nasjonens kulturarv og deres oppgave var relatert til å opplysning og disiplinering av folket. Det vestlige samfunnet gjennomgikk nå store samfunnsstrukturelle endringer, som overgang fra et bondesamfunn til et industrielt samfunn. Kulturer knyttet til de før-moderne livsformene endret seg, og dette førte til en museumspolitik der det å redde og utforske det gamle før det forsvant sto sentralt (Eriksen og Selberg 2006: 42). Dette må sees i sammenheng med nasjonalismen som den rådende ideologien, og søken etter nasjonenes særegenhet var viktig. Folket ble oppfattet som nasjonens kjerne, og folkekulturen som bærende i nasjonskulturen (ibid: 31). Dermed ble fokuset rettet mot typiske tradisjoner og vern om disse. Innsamling av eventyr er et godt eksempel. Disse muntlige fortellingene som hadde eksistert så lenge man kunne huske ble viktig å samle inn og få nedskrevet så de ikke skulle gå tapt for senere etterkommere. I en tid med rask utvikling gjaldt det å finne og ta vare på det som alltid hadde vært, det som ble oppfattet som det autentiske og typiske for et land. Bondekulturens gjenstandsverden, alt fra arbeidsredskaper til rosemalte kister ble nå lagt til grunn for store utstillinger, som representerte en verden i ferd med å forsvinne og samtidig som de skulle symboliserte særtrekk ved nasjonen.

Verdensutstillingene, som ble en suksess i siste halvdel av 1800-tallet, skulle i hovedsak vise frem kulturarv og nasjonale tradisjoner. Den først ble holdt i London i 1851. Etnolog Britt Brenna tar opp i sin artikkel *Utstillingsteknikk og representasjonspolitik. På verdensutstilling i Paris (2002)* hvordan blant annet iscenesettelse er en sentral utstillingsteknikk. Om den iscenesatte teknikken hevder hun at: «gjenstander, hus, og mennesker var ordnet som interiør i dioramautstilling»

(ibid:137). «Både gjennom eksteriør- og interiørutstillingene skulle tilskuerne ha anledning til å leve seg inn i og føle seg hensatt til tidligere tider og fremmede steder- til å transporteres mentalt ved hjelp av iscensettelser som talte til den enkeltes innbilningskraft» (ibid:137). For eksempel kunne man på verdensutstillingen i Paris i 1889 se en av Kairos gater rekonstruert mer autentisk enn byens virkelige gater. Moderne hus var forsvunnet og i gaten var det butikker og boder der franskmenn utkledd som egyptere solgte orientalske varer. For å gjøre illusjonen komplett var det også importert 50 esler med oppassere (ibid: 142). Dette viser at allerede på 1800-tallet tar man i bruk teaterformer som formidlingsstrategi ved utstillinger.

Museumsmangfold

Mot slutten av 1800-tallet kommer det stadig mer spesialiserte museer. Her i Norge får for eksempel folkemuseene en sterk framvekst ved århundreskiftet, og er i dag en av de dominerende museumstypene. Et folkemuseum kan forstås som «et friluftsmuseum med gamle bygninger kombinert med systematiske kulturhistoriske samlinger» (Eriksen 2009: 69). Folkemuseenes mål var å henvende seg til «det brede lag» og ikke bare til eliten i samfunnet. Fokuset var rettet mot å vekke følelsene av samhørighet og nasjonal selverkjennelse, og tillært viten kom i andre rekke (ibid: 79). Folkemuseene vektla identitetsbygging og innførte på den måten en tenkning som fremdeles har sentral betydning i norsk museumspolitik. Dette blir av Hans Jakob Ågotnes kalt for folkemuseumsparadigme, som innebærer en bestemt tenkemåte som over en lang periode har dannet norm for museumsgrunnleggelse over hele landet (Ågotnes 2007:51). Folkemuseene ble etterhvert en arena for større kulturarrangement, som ble svært populære over store deler av landet. Folkemuseene hadde gjerne en festplass mellom de gamle husene som kunne bli brukt som scene til opptredener. Museumsområdene kunne leies ut til foreninger og lag, men svært ofte var det museene selv som stod bak arrangementene (Eriksen 2009:100). Friluftsmuseumenes formidlingstradisjon fungerte som tradisjonsbærere og ga innblikk i kulturhistoriske forhold. Publikumsarrangementene var en viktig inntektskilde for museene som den gang var uten offentlig støtte. Derfor hadde mange tilstillinger minimal tilknytting til museet. «Den omfattende og ofte vellykkede satsingen på populære og inntektsbringende arrangementer førte til at museene i noen tilfeller utviklet seg svært langt i retning av rene folkeparker» (ibid: 102). Å bruket teater på museal arena er altså ikke noe nytt i Norge, men det kan virke som folkemuseene ikke hadde en målsetting om å nå ut med kunnskap gjennom formidlingsgrepet.

Gjennom tilskuddsordninger fra staten ble museene mer profesjonaliserte på 1970-tallet. Museene fikk fagutdannede ansatte og var ikke lenger bare drevet av ildsjeler. Musumpedagogene gjorde nå

sitt inntog. De tilrettela gjerne formidling med vekt på forbindelse til skoleverket og deres pedagogiske virkemidler (ibid). I dag er museene altså blitt mer profesjonelle med faglærte i de fleste stillinger. Formidlingsformene er også blitt tydeligere fagbaserte og både pedagogiske og estetiske hensyn har kommet stadig sterkere inn i utstillingsproduksjonen og fått innvirkning på formidlingen (Ågotnes 2007: 54). Som jeg har vært inne på tidligere er fokuset i dag rettet mot ulike pedagogiske strategier i museene, der kunnskap blir skapt gjennom praktisk erfaring og refleksjon hos den enkelte.

Endringer i museale formidlingstradisjoner

Allerede i begynnelsen av 1900-tallet ser de første moderne opplevelsesmuseene dagens lys i USA. Disse var rettet mot barn og bygget på John Dewey og Maria Montessoris ideer om læring gjennom handling (Moltu og Johnsen 1996). Pedagogikken omfattet flere sanser enn synet, nå skulle man også prøve, lukte, kjenne, kort sagt erfare med hele kroppen. Kunnskapen skulle formidles ved å tilfredsstille og stimulere publikums naturlige nysgjerrighet. Men opplevelsesmuseets først levetid var relativt kortvarig, og ideen om opplevelsesbasert formidling ble i liten grad ført videre til nye museer. Først på 1960-tallet fikk disse museene en renessanse og igjen var fokus rettet mot barn. Foregangsland var fremdeles USA med The Boston Children Museum som skapte flere vellykkede utstillinger basert på aktiv utfoldelse. Opplevelsen var stadig i sentrum og museet skulle være til for publikum og ikke fungere som lagerplass for gjenstander. Museet tok også aktivt i bruk formidlere for å tilrettelegge utstillingene for de besøkendes ulike nivå. Systematiske publikumsundersøkelser viste at publikum var engasjerte noe som gav høy læringseffekt. Det ble etterhvert en rask vekst av ulike opplevelsesbaserte formidlingsformer ved museer i vestlige land (ibid). Disse fikk etterhvert fotfeste også i norske museer, og er i dag mye brukt museumspedagogikk spesielt ved skolebesøk og større arrangement.

Diskusjon om opplevelsesbasert formidling

Opplevelsesbasert formidling var en etablert praksis i mange museer når diskusjonen om formidling kom på 1980- 90-tallet. Oppmerksomheten ble rettet mot museenes rolle som aktive og holdningsskapende kulturinstitusjoner i den stadig stigende konkurransen med andre kulturinstitusjoner. Mange fryktet at museene skulle bli kunnskapsløse opplevelsessentre, mens andre så mulighetene som lå i de nye formidlingsformene. Med bakgrunn i arbeid i de kulturhistoriske samlinger var arkeolog Else Johansen Kleppe ved Bergen Museum en av dem som var redd for at det faglige budskapet kunne drukne i den hun kalte «den vide formidlingsformen.» Hun hevdet museenes formidling fort kunne bli overfladisk underholdning. Kleppe mente at:

«publikumsopplevelsene kan være spennende nok, men god kulturhistorisk formidling blir det ikke. Det skylles primært at kunnskapsbudskapet er uklart» (Kleppe 1995: 63). Hun hevdet at det var viktig at formidling skulle være integrert og direkte relatert til forskning og forvaltning ved museene, og understrekte at det var kunnskap og ikke opplevelsen i seg selv som burde stå i sentrum. Kleppe fryktet at nye opplevelsesbaserte formidlingsteknikker skulle gå utover museenes egenart, nemlig kunnskapen (ibid). Jeg tror det var en sunn skepsis Kleppe gav uttrykk for; nye formidlingsformer bør ikke alltid tas imot med åpne armer. Museum har en viktig samfunnsfunksjon som kunnskapsinstitusjon, derfor krever all formidling kvalitet.

Andre stilte seg langt mere positiv til nye formidlingsformer. En av dem er danske utstillingsarrangør Teit Ritzau, blant annet kjent for den store omreisende utstillingen «Missing Links – Alive», en utstilling om menneskets utvikling. I et innlegg på seminaret «Fremtidens formidling af fortiden» hevdet Ritzau at nåtidens besøkende er et individualisert publikum, og for å nå ut til alle stiller det store formidlingstekniske krav til museene. «Man kan ikke ta for gitt på forhånd, at publikum har noen erfaring og dermed forutsetning for at forstå tidligere tiders samfunn, ånd og tanker, og det er derfor ethvert museums oppgave å skape den både synlige og usynlige sammenheng i utstillinger» (Ritzau 1999: 156). Han mente at alle sanser burde involveres i opplevelsen av museet; dette ville gjøre inntrykket større samtidig som det ville øke innlæring og motivasjon. Ritzau ser altså behovet for opplevelsesbasert formidling og frykter ikke at kunnskap går tapt på veien, men heller øker kunnskapsinntaket.

Sosialantropolog Anders Johansen har pekt på hvordan folk i dag får inntrykk og informasjon fra mange medier. I denne sammenheng kan museene være «konsekvent museal og samtidig som man fornyer repertoaret av museale formidlingsformer» (Johansen 2002: 194) Han ser ikke noe motsetning mellom museum og de nye formidlingsformene, men ser derimot muligheten og gevinstene dette kan gi. «Museene har en mulighet som verken kinoen eller fjernsynet har, ikke engang teateret. Det kan bli et rom for lek og aktiv medvirkning» (ibid: 197).

Statlig forventning til formidling

I august 2009 kom stortingsmelding nr. 49; *Framtidas museum. Forvaltning, forskning, formidling, fornying*, som har fokus på museumspolitikkenes bakgrunn og overordnede mål. Meldingen kan også leses som en statusrapport for museumssektoren med aktuelle utfordringer og tilhørende vurderinger og tiltak. Denne meldingen gjør opp status for arbeidet som er blitt gjort i forbindelse

med Abm-meldingen.⁶ I siste halvdel av 1900-tallet vokste det frem mange små museumsenheter med begrensede ressurser både faglig og økonomisk. Lokaliteten til de mange museene var også veldig varierende. Disse misforholdene var årsaken til at museumsreformen ble iverksatt og som et resultat ble mange mindre museer, ikke uten protester, konsolidert. I St. meld. nr. 49 sier de om museumsreformen: «[...] det primære målet med museumsreformen var å skape sterkere museumsfaglige institusjoner som kan gå aktivt inn i de mange utfordringene i museenes samfunnsrolle» (ibid: 11). Ønsket med museumsreformen var altså å øke kompetansen slik at alle landets museer sto sterkere i sin samfunnsrolle. Museene skal være formidlings- og forskningsinstitusjoner med samlingene som utgangspunkt. «En forskningsbasert formidling av høy kvalitet er således grunnlaget for at museene skal kunne fungere som gode samfunnsinstitusjoner» (ibid: 81). Det ble videre hevdet at det er nettopp gjennom formidlingen at museene er mest synlig i gjennomføring av sine samfunnsoppgaver. De siste 10-15 årene har formidlingsaktivitetene økt betraktelig ved museene, både når det gjelder besøksantall og utvikling av aktiviteter. Museene har i denne perioden fått en mer utadvendt formidling. Men Abm-reformen har også ført med seg tydelige rammer for hva som ligger innenfor museumsformidlingen:

«Museene skal gi både kunnskap og opplevelse. De skal være tilgjengelige for alle og være relevante og aktuelle samfunnsinstitusjoner som fremmer kritisk refleksjon og skapende innsikt. En aktiv formidling er derfor viktig både i et demokratiperspektiv og i et allment kulturperspektiv. Dette krever aktiv tilrettelegging og ulike strategier for å nå forskjellige målgrupper. Det innebærer også at formidlingen må være kritisk og nyskapende både når det gjelder tematikk og virkemiddel» (St.meld. nr.49: 102).

Her er føringene tydelige på hva som forventes av dagens museumsformidling. Rammene er både romslige, men samtidig krevende. Den gir store muligheter for bruk av forskjellige virkemidler, samtidig som den reiser tydelige krav om samfunnsaktualitet og kunnskapsformidling. Som jeg har nevnt tidligere har museenes publikumsaktivitet både endret seg og økt i det siste tiåret. Det har blitt en større fokus på formidling og økt forventning fra både museenes og de besøkendes side, om både opplevelse- og kunnskapsrike museumsbesøk.

Kulturinstitusjon i konkurranse

I dag eksisterer det over 900 museer rundt i Norges land, alt fra store kjente museer som Norsk folkemuseum til mindre, spesialiserte museer (Eriksen 2009). Samtidig finnes mange kulturinstitusjoner som for eksempel teater, kino, fjernsyn og konserter som konkurrerer om det

⁶ Abm står for arkiv, bibliotek og museum. Abm-meldingen er en museumsreform lansert av Kultur- og kirke departementet i St.melding nr.22 *Kjelder til kunnskap og oppleving*, og ble iverksatt i 2001.

samme publikum. Flere av disse beveger seg også inn på museenes hovedfelt, nemlig historiefremføring. Dette er et område museene ikke har monopol på. Her i Norge kan man for eksempel besøke Vikingland Spangereid på Lindesnes og Nordvegen Historiesenter på Karmøy, som begge driver med ulike former for historiefremføring. Et annet eksempel er Jørundgard Middelaldersenter like ved Otta i Gudbrandsdalen. Dette er en middelaldergård som ble bygget opp som kulisse til innspillingen av filmen Kristin Lavransdatter. Filmen ble en suksess og interessen for middelalderen og gården der innspillingen hadde foregått ble stor. I dag er gården et senter som fremfører middelalderhistorie (www.jorundgard.no). Jørundgard Middelaldersenter er også eksponent for samme tidsperiode og skaper nok et godt bilde og en opplevelse av samfunn og leveste i middelalderen. Men senteret har ikke ansvar for bevaring og forskning slik museene har, de har heller ikke autentiske gjenstander fra middelalderen. De opptrer likevel på samme arena som museene i det at de driver historiefremføring, og tiltrekker dermed det samme publikumet. Fremveksten av slike historiesenter har virket inn på både museenes identitet og den alminnelige forståelsen av museet som sjanger (Eriksen 2009:19).

En annen konkurrent til museene er de mange historiske spelsene som er blitt satt opp de siste årene. Et spel er et nyskrevet teaterstykke som tar utgangspunkt i fortiden, og satt opp i området der den historiske hendelsen utspant. For eksempel vises det årlig på Mosterhamn amfi «Mostraspelet», som omhandler Olav Tryggvasons kristning av Norge. Mosterhamn skal være stedet Olav Tryggvason først gikk i land i 995 for å kristne Norge og kreve kongsarven sin.

I en økende konkurranse med andre kulturinstitusjoner kan det virke som museene søker stadig nye fremføringsformer. Jeg tror dette er en av grunnene til at forskjellige fremføringsjangrer, som for eksempel museumsteater, har fått en naturlig plass i museene. Diskusjonen er ikke lenger om man skal ta i bruk ulike pedagogiske virkemiddel, men på hvilke måte en skal gjøre det for å fremme museene og kunnskapen de forvalter. Dagens pedagogikk er, som sagt, opptatt av individet og hvordan de enkelte besøkende konstruerer egen kunnskap. Derfor bør man nærme seg ulike tema gjennom forskjellige metoder for å sikre seg at kunnskapen når frem til flest mulig. Teater og drama er et didaktisk verktøy med lange historiske røtter. Mange museer velger i dag å ansette personer med teaterbakgrunn i fremføringsstillinger. Jeg er selv et eksempel på det. Siden drama og teaterverktøyet i dag er blitt et forholdsvis vanlig redskap i norske museer synes jeg det er viktig at man ser nærmere på disse metodene, anvendelsen av dem og ikke minst publikums opplevelser.

Fiksjon som kunnskapsformidling

Når publikum besøker museet kommer de fleste med en forventning om å se gjenstander fra fortiden og å lære mer om museet og deres utstillinger. Publikum og museet har en kunnskaps- og sannhetskontrakt. Teater derimot er bygget opp om en fiksjonskontrakt mellom scene og sal. Publikum vet at det er en fiktiv handling skuespillerne presenterer. Scenen er bygd opp av kulisser laget for den spesifikke forestillingen, for å skape en illusjon av et miljø. Men hva når museene bruker teater i sin formidling, hvilke kontrakt skal publikum forholde seg til da? I masteroppgaven *Teater i museum -dilemmateater i formidlingsform*(2007) stiller Kristine Storsve spørsmål om man kan anvende historien for å forstå noe om verden i dag, eller er det viktigere bare å presentere dokumentert historisk fakta. Hun mener man bør kunne formidle det historiske på ulike måter. Storsve trekker også frem hvordan publikum iblant feiltolket museumsteater.

«Spillederen presenterer seg innledningsvis i forestillingen som tippoldebarnet til datteren «Signe» på gården Nettet i Meråker. Dette kan antagelig ha vært med på å få enkelte publikummere til å tro at forestillingen bygget på virkelige personer og hendelser. I og med at teaterforestillingen ble spilt på et museum gir disse omgivelsene næring til antagelsen om at teaterforestillingen sannsynligvis baserer seg på faktiske hendelser. I tillegg må det sies at noen også har gitt uttrykk for at de trodde at spillederen var tippoldebarnet til «Signe» og faktisk fortalte om sin slekts historie. Dette siste kan vi kanskje bare notere oss som tegn på troverdig manus og spill.» (Storsve 2007:117)

En av Storsves informanter, som hadde spillederrolle, fortalte om publikums forvirring og misforståelser. Storsve tror det kan skyldes godt skuespill og manus, men for å unngå misforståelser blir det viktig å klargjøre for publikum at dette er museumsteater (ibid). Jeg tror ikke publikums forvirring kan bortforklares med dyktighet og tilfeldighet. Jeg har selv opplevd publikums tvil om hva som er fakta og hva som er fiksjon i museale formidlingssituasjoner. Om publikum kommer til museet med en forventning om kunnskap og sannhet, og museet velger å bruke fiktive fortellinger for å illudere sitt budskap, er det forståelig at dette kan skape usikkerhet og forvirring hos den besøkende. Derfor synes jeg det er viktig å ta opp denne problematikken og ikke feie den bort. Man må ta publikums reaksjoner på alvor, uten å la seg styre for mye av forventningene. Jeg tror likevel at teater kan egne seg som museal formidlingsform, men man må ta hensyn til publikums forventninger til museumsbesøket. Å finne balansen blir viktig.

Lindunn Mosaker tar opp dette med å finne balansen mellom fakta og fiksjon i sin tekst *Visualising historical knowledge using virtual reality technology* (2001). I teksten diskuterer hun virtuelle virkelighetsrekonstruksjoner av historien. Hun trekker frem at fortiden er en kulturell konstruksjon

og vår kunnskap om fortiden er basert på fortolkninger. Mosaker mener at ved å lage en representasjon av fortiden har en mulighet til å fortelle den historien en ønsker å fortelle. Hun har laget en historisk korrekt animasjon av byen Bologna, som er fri for folk og ferdsel. Animasjonen har også en helt fiktiv del, den foregår i havet utenfor byen der man får sett fisker og annet liv i sjøen. Mosaker får klare tilbakemeldinger fra publikum som ga uttrykk for at de likte den fiktive delen best. Hun peker på at man ikke kan lage en eksakt kopi av originalen, men at man må trekke ut noe karakteristisk i forsøk på å lage en representasjon (ibid). Det samme gjelder for museumsteater, det er ikke en direkte gjengiving, men kan være en representasjon på fortidsmennesker og samfunn.

Museene er kunnskapsinstitusjoner og må finne balanse mellom kunnskap og opplevelse. Det er altså utfordrende å bruke teater på museumarenaen, man må forholde seg til de museale rammer på den ene siden, publikums forventninger på den andre siden. Samtidig gir teater mange muligheter, både til å sette gjenstander i kontekst, skape diskusjon, være samfunnsaktuell, skape aktiv deltagelse og læring gjennom handling. At museumsteater skape usikkerhet om hvor skillet mellom sannhet og fiksjon går for publikum, er en viktig problematikk man bør ta hensyn til om man velger å bruke teater i museumsformidling.

Kapittel 4

Museenes valg av formidlingsmetode

Jeg går nå over i den empiriske delen av oppgaven. Her vil jeg prøve å synliggjøre hvordan de ulike aktørene opplever museumsteater gjennom analyse av undersøkelsesmaterialet. Intervjuene vil altså bidra til å få frem opplevelse og refleksjon omkring museumsteater som formidlingsjanger. I dette kapittelet vil jeg gjøre en analyse av produsentenes tanker og erfaringer knyttet til utviklingen av museumsprogrammene tidligere presentert i oppgaven. Gjennom informantenes fortellinger søker jeg å få en forståelse av hvordan utviklingsprosessen har fungert. Hvilke intensjoner hadde museet når de valgte akkurat museumsteater som formidlingsgrep? Hva mener de museumsteater kan tilføre museal formidling? Intervjuene har gitt meg innsyn i utviklernes tanker og refleksjoner om museal formidling generelt og museumsteater som museal formidlingsform.

Fortellinger fra «virkeligheten»

Museum som institusjon er historiefortellere. De er skapende i fremstillingen av «historien» i og med at de velger hva som skal fortelles og hva som ikke fortelles. Disse fortellingene blir autorisert gjennom museet som institusjon (Amundsen 2010). Når publikum besøker museene får de gjennom utstillinger og dens gjenstander del i museets fortellinger om fortiden fra et vitenskapelig ståsted. Gjenstandenes primære oppgave i en utstilling er å fortelle, for eksempel om forhold i fortiden (Ågotnes 2007). Gjennom utstillinger forsøker museene å presentere et utvalg sannheter for publikum. Det er ikke mulig å formidle alt, og selv den tilsynelatende mest nøytrale og selvfølgelige historiefremstilling representerer et utvalg, en seleksjon av hva som blir viktig fremfor ikke viktig (Amundsen og Brenna 2010: 18). Bak enhver utstilling står det en eller flere utformere som gjør valg ut fra sin kunnskap og sin tid, og på den måten former utstillingen med sin fortelling. Det er også en tredje referanse, nemlig publikum. Utstillingen er altså formet med tanke på publikums reaksjoner (Ågotnes 2007). Museumsfortellingene er dermed sammensatte og komplekse.

Ved å tilføre utstillingene et pedagogisk opplegg, kan det være at man tilfører en ny fortelling på utstillingens opprinnelige fortelling. Da blir enten utstillingens egen fortelling forsterket eller en ny blir lagt til. I «Mysteriet Marta» ble en ny fortelling konstruert med grunnlag i utstillingen, men likevel ny for å gi utstillingen en mer spennende vinkling og på den måten sette gjenstandene inn i en tydeligere kontekst. Undervisningsleder Eli Kristine Økland Hausken gir uttrykk for at den

eksisterende utstillingen er gammel og at den sier lite (Intervju nr.1: 1). Bygdeutstillingen på Bergen Museum er fra 1960-tallet. Den er veldig systematisk utformet med montre som viser frem gjenstander tematisk og med lite tekstlig informasjon. En monter med brudekroner, en med mangletre, en med bunader og så videre. Jeg kan si meg enig i at utstillingen ikke bærer på en sterk fortelling i seg selv, men står mer som frosne elementer fra en svunnen tid. Det kan være vanskelig å gripe gjenstandenes opprinnelige kontekst, det gamle bondesamfunn. Det visuelle er viktig for læring hos alle, men appellerer særlig til dem som lett tilegner seg informasjon visuelt (Frøyland 2010: 78). Bygdeutstillingen har heller liten estetisk dimensjon, men virker gammel og slitt i tillegg til den systematiske fremstillingen. Kanskje den først og fremst er en fortelling om tidligere tiders utstillingsteknikker.



Brudekroner på rekke og rad, fra monter i bygdeutstillingen på Bergen Museum.

Foto: Margareth Hosøy

Med utgangspunktet i en utstilling Hausken opplevde som taus og relativ intetsigende, ville hun skape en ny fortelling for å vekke interessen for samfunnet på 1600-tallet. Derfor ble det laget en egen fiktiv historie med målsetting å levendegjøre deler av bondesamfunnets virkelighet. Den fiktive historien skulle drive handlingen i dramaforløpet fremover. Gjennom dramaforløpet skulle elevene få innsikt i det virkelige 1600-tallssamfunnet. Med drama og teater som hjelpemiddel var Hausken med å skape nytt liv til utstillingens underliggende fortelling.

Hausken mener fortellingen er noe grunnleggende i alle mennesker, og ønsket derfor å bruke fortellingen når hun skulle utvikle ett nytt undervisningsprogram. Hun trakk frem filmen og dens episke fortellerform som et kjent virkemiddel for ungdommer, og ønsket å ta i bruk dette virkemiddelet for å «snakke ungdommens språk», en form hun mente de ville kjenne igjen (Intervju nr 1: 7). I dagens massemedier som for eksempel fjernsyn, kino og dataspill er fortellingen et grunnelement. Uttrykk og form kretser rundt en fortelling som skal formidles. Med fortelling mener man en narrativ historie gjerne med en spenningskurve som topper seg mot slutten. Både fakta og fiksjon kan være gjenstand for fortellinger, med en oppbygging som skaper en spenningskurve. Som Hausken var inne på møter vi denne formen gjennom massemediene. Noen medieforskere mener at fjernsynet er vår tids viktigste historiefortellere (Eriksen og Selberg 2006). Fortelling gjennom massemedier er som Hausken påpekte et kjent virkemiddel for ungdommer. Anders Johansen hevder at museets realisme er blitt danket ut av de moderne billedmedienes realisme, på samme måte som malerienes realisme ble danket ut av fotografiens, eller teaterets av filmens (Johansen 2002: 194). Istedenfor å la seg danke ut av dagens fortellerformer trekker Hausken heller inn denne formen og bruker den til formidlingens drivkraft.

Teater som formidlingsgrep

Før «Mysteriet Marta» ble utviklet hadde Bergen Museum samarbeidet med Barnas Kulturhus i utarbeiding av flere undervisningsprogram. Barnas Kulturhus er et kommunalt barne kultursenter, som samarbeider med byens kunst- og kulturliv for å utvikle kulturprogrammer spesielt rettet mot barn i skole og barnehager (www.bergen.kommune.no). Blant annet ble formidlingsprogrammet «Jakten på fortellingene», som er et dramaforløp, utviklet for barnehage og småskoletrinnet. Hausken syntes at dramaforløpet fungerte godt, og dette ble derfor en inspirasjonskilden når et nytt undervisningsprogram skulle utarbeides i bygdeutstillingen tilrettelagt for ungdomstrinnet, en gruppe Hausken mente så langt manglet tilbud. En av utfordringene, opplevde hun, var hvordan man skulle fange elevenes oppmerksomhet. Valg av både metode og tema ble avgjørende.

- Hausken: Eg veit ikkje om alle syns det, men eg syns at 9. og 10.klasse er skikkelige vanskelige å nå, er veldig opptatt av sin eigen verden. Eg hadde virkelig lyst til at dei skulle ha det kjekt når dei kom. Eg syns det er heilt forferdelig å undervise folk som...
- Hosøy: som ikkje er engasjert?
- Hausken: Ikkje syns det er spanande. Så derfor så er det veldig viktig for meg å få dei til å bruke metoder for meg som får dei til å være til stede, og få dei til å hoppa litt. (Intervju nr.1:3)

Å bruke riktig metode for å nå elevens oppmerksomhet ble altså viktig. Innhold i undervisning må ha relevans for de erfaringer og kunnskaper eleven er i besittelse av. Undervisning må møtes av engasjement, deltagelse og aktivitet hos eleven for at læring skal oppstå (Nordahl 2004: 19). Gjennom tema- og metodevalg ønsker Hausken å «vekke» ungdommen og på den måten opprette god kontakt med målgruppen. For å vinne elevenes oppmerksomhet og engasjement valgte derfor Hausken å ta i bruk dramaforløp, som er en metode med aktiv deltagelse. Hun var også opptatt av å velge et tema som engasjerer ungdom. Hva var da mer naturlig å velge enn intriger og forelskelse? Ved å søke aldersgruppens hovedinteresser samt å bruke drama, ønsket hun å nå ut med kunnskap om det gamle bondesamfunnet. Som jeg har vært inne på tidligere, er man også i museene opptatt av å nå ut med kunnskap gjennom aktiv deltagelse og tilrettelagt bruk av ulike pedagogiske metoder. Museene har altså hatt et fokusskifte fra «det skrevne ord» til aktiv deltagelse innen museumsformidling (jmf Hein 1998). Målet for museumsformidling har gjennom historien alltid vært at besøkende skal lære noe, men metodene for å nå ut med den museale kunnskapen har endret seg. I dag er det det konstruktivistiske læringssynet, der eleven er aktiv skapende av egen læring i tilrettelagt læringsmiljø, som er rådende innen pedagogikken (Illeris 2001). Ved å bruke grep som museumsteater tilrettelegger man for skapende læring hos elevene.

På Sverresborg ønsket museet å sette søkelyset på seksuelle overgrep. Museumsteater er en god metode for å nå frem med et slikt sensitivt budskap, mente dramapedagog Hesjedal. Hun poengterer at museumsteater bør brukes når det gagnar formidlingsmålene best. Det er undervisningsopplegget og de museale formidlingsmålene som er det overordnede. Metoden skal man bruke for å best mulig løfte frem budskapet, påpekte hun, og ikke bare fordi det er gøy eller spennende (Intervju nr 4: 1). Det er formidling av kunnskap som er museenes hovedoppgave, og gjennom kunnskap og opplevelse skal museene nå sitt publikum. Det forventes også i dag at museene skal være samfunnsaktuelle og har en viktig samfunnsrolle (St.meld.nr.49 2009). Seksuelle overgrep er en tidløs problematikk som mennesker til en hver tid dessverre har måttet forholde seg til, og er dermed stadig en høyst aktuell problematikk. Ved Sverresborg ble det viktig å velge en metode som også kunne gi distanse, som ikke skulle være for påtrengende i og med at tema er av helt spesiell karakter og kan være veldig sensibelt og tøft for enkelte.

Hesjedal: [...] I et sånn vanskelig tema som det med seksuelle overgrep, så såg vi etter hvert at museumsteater kunne være veldig nyttig fordi at du kan gi publikum et tilbud om hvor mye de selv vil investere og leve seg inn i det som de blir fortalt. Alle er liksom inneforstått med at teater er fiksjon, dermed så kan du velge å ta på deg publikumsrollen og la deg på en måte

bare påvirke som publikum. Dette er noe som skjer fremfor meg, det er ikke noe som nødvendigvis angår meg. Samtidig så har du muligheten til å investere inn i forestillingen. Du har muligheten til å kjenne deg igjen, du har muligheten til å ha empati og ha forståelse, fordi du får utbrodert en historie på en helt annen måte enn når man forteller fakta. Man får kjennskap til situasjonene og man får følelse av at dette er mennesker bak navn og årstall. Altså du trenger ikke å involvere deg følelsemessig viss du ikke vil. Fordi at det er et ganske heftig tema og for noen så vil det automatisk være personlig fordi det vil være folk som har opplevd lignende selv. Og for de kan det være et behov å sette seg litt tilbake, men samtidig så kan det være fantastisk for de å se at det blir tatt opp og at det blir snakket om. At det faktisk er noe det går an å lage teater om, det er ikke noe som er så, det er ikke så forferdelig at man ikke kan gjøre det (Intervju nr 4: 1).

Teater er på mange måter et veldig sterkt medium. Det gir veldig klare og tydelige bilder, og kan gi ansikt til mennesker som en gang har levd og som i fortellinger og skriftlige kilder bare er et navn. Men samtidig kan teater gi publikum en distanse, slik Hesjedal påpekte: «du kan gi publikum et tilbud om hvor mye de selv vil investere og leve seg inn i det som blir fortalt.» Med «Minda. Piken på apoteket» kunne publikum velge å se problemene rundt seksuelle overgrep med distansert blikk eller med innlevelse. Publikum valgte i prinsippet selv om de vil leve seg inn i handlingen siden de bare så på og ikke var delaktige i selve forestillingen. Dette skiller seg fra måten man har brukt museumsteater i «Mysteriet Marta» på Bergen Museum, der de har brukt dramaforløp der elevene er aktive underveis. Her kan ikke elevene velge en distansert tilnærming, men «Mysteriet Marta» tar heller ikke opp et sensitivt tema og har derfor ikke behov for å gi publikum distanse slik de har på Sverresborg. Museumsteater er altså en fleksibel metode, og kan gi distanse eller aktiv deltagelse ut fra hvordan man velger å bruke metoden. Sverresborg og Bergen Museum har valgt å bruke museumsteater på forskjellige måter slik museene mener gagnar sitt tema best.

Kontekstualisering av fortiden

Hans-Jakob Ågotnes trekker frem i sin artikkel *Lokalmuseet i det sosiale landskapet* (2007) at dagens formidlingsformer er blitt tydelig fagbaserte, der pedagogiske og estetiske hensyn har kommet sterkt inn. Han påpeker at dagens formidlingen tar utgangspunkt i bestemte helheter og musemsgjenstander dermed blir brukt strategisk i et formidlingsopplegg. Mens utstillingsgjenstandene spiller en sekundær rolle er det konteksten som bestemmer hva betydning gjenstanden skal ha. Utstilte gjenstander snakker altså ikke for seg selv, men presenteres i kontekst er som legger føringer for hvordan publikum vil oppfatte dem (ibid: 54). Bygdeutstillingen på Bergen Museum er som nevnt tidligere av eldre dato og lite informativ om tingenes opprinnelige tidsperiode. Dette

ønsket Hausken å gjøre noe med, dermed er hun en representant for dagens fagbaserte måte å tenke formidling på der kontekst er i fokus.

Hausken: [...]Og eg trur på at gjenstander fortel ein historie, men då må den gjenstanden få ein stemme. Eg syns ikkje ein gjenstand i seg sjølv som berre står der, den fyller ikkje heile potensialet sitt. Kan du mykje om det så seie han noko til deg, men elever på ungdomsskulen og på videregående skuler dei kan forferdelig lite om dette her, så at dei må me hjelpe. Det gjer me veldig mykje på, altså det er det me gjer når me har undervisningsopplegg. Me tar også og legge ein stemme på gjenstanden eller på forteljingane på utstillingen. For mange av dei utstillingane me har er jo veldig gamle. Dei har ikkje det samme, dei har ikkje tenkt på samme måte som om ein ville laga utstillingen i dag for eksempel. Og derfor bruker me undervisningsoppleggene våre til å forklare utstillingane våre. Me bruke utstillingane nærmest som en kulisser til å lære de noko som utstillingen ikkje kan seie til dei sjølv, men som den burde sagt kanskje (Intervju nr 1: 6).

Tingene har ikke betydning i og for seg. Betydningen dannes i det menneskenes bevissthet, gjennom en fortolkning. I møtet med objektet bringer vi med oss ulike kunnskaper, derfor blir også forutsetningene forskjellige (Johansen, Losnedahl, Ågotnes 2002: 16). Hausken mente at elevene bar med seg lite kunnskap om 1600-tallets samfunn og livsverden. Alle museumsobjekter har det til felles at det har oppstått et brudd i forhold til det man kunne kalle deres opprinnelige intenderte biografier. Objektene er tatt ut av sin opprinnelige kontekst og sirkulasjon, og plassert i en ny og fremmed kontekst – museumskonteksten (Komissar 2002: 44). Hausken opplevde altså at gjenstandenes opprinnelige kontekst ikke kommer godt nok frem i bygdeutstillingen, derfor skulle undervisningsprogrammet være med å forklare utstillingen. Hun hadde tro på at museumsteater var et godt verktøy som kunne ta hensyn til elevenes forkunnskaper og samtidig opprette et bindeledd mellom utstillingens gjenstander og deres samfunn. Hausken sier at museumsteater kan gi objektene og utstillingens fortelling en egen stemme, og gjennom «Mysteriet Marta» var målet å gi elevene bilder og forståelse av det samfunnet gjenstandene hadde vært en del av. Det er gjenstandens møte med mennesker og hvordan de bruker gjenstanden som skaper mening. Ved å sette objektet i forhold til noe annet, bidrar dette til å kontekstualisere det (Maure 1995: 160). Gjennom dramaforløpet blir gjenstandene satt inn i et meningsforhold for elevene. Man får et innblikk i samfunnet tingene kommer fra, samtidig som objektene skaper en form for autentisitet til dramaforløpet. Dette er gjenstander som har eksistert helt fra den aktuelle tidsperioden og ikke teaterkulisser. Dette skaper et bindeledd mellom det gamle bondesamfunnet og i dag. På den måten styrker dramaforløpet og utstillingens gjenstander hverandre.

Bruk av ekspertise

De siste årene har museumsformidlingen blitt stadig mer profesjonalisert. Som jeg har nevnt tidligere ble det fra 1970-tallet vanlig å ansette egne museumspedagoger. Med større fokus på formidling og egne faglige ansatte, er det naturlig at man ønsker å trekke til seg andre fagfolk på områder som museet har lite erfaring med. På den måten kan man sikre god formidlingskvalitet. Bergen Museum har flere ganger hentet hjelp utenfra når nye formidlingsgrep skal tas i bruk. Vestlandske Teatersenter har holdt formidlerkurs, og Barnas Kulturhus har vært medprodusent på flere av dagens skoleprogram. Når «Mysteriet Marta» skulle utvikles inngikk Hausken samarbeid med Tetlie. På det tidspunktet var Tetlie både ansatt som formidler ved museet, samtidig med at hun tok en master i dramapedagogikk på Høgskolen i Bergen. Tetlie hadde tidligere skuespillerutdanning fra England. Hausken følte ikke hun kjente dramateori og metodene godt nok til selv å utvikle programmet og valgte derfor å trekke inn Tetlie. Hausken forteller om et tett samarbeidet dem imellom:

Hausken: Arbeidsfordelingen vår, det var vel sånn at me jobba veldig veldig tett saman. Men det er eg som hadde det faglige ansvaret. Altså me fekk ein professor fra IKK som var faglig ansvarlig, som heile tiden var med og som kontrollerte det faglige innholdet. At det var på høyden, at det var korrekt, at det stemte. Så eg fann ut kva slags elementer eg ville ha med frå det gamle bondesamfunnet. Eg ville ha med sagn, eg ville ha med hekseforfølgelsen, eg villa at dei skulle få ein forståelse av korleis folk levde den gangen. (Intervju nr 1: 8)

Både Hausken og Tetlie forteller om et nært og fruktbart samarbeid under utviklingsprosessen, der de drar nytte av hverandres fagkunnskaper.

Tetlie: Ja det var ganske nytt for begge, og i tillegg så er det to som tenker. Så skulle kvart element bli akseptert av begge to, men måtte svelge nokre kameler kvar. Eg ville ha med ting som ho ikkje ville ha med og så vidare. Så det blei ein del diskusjon. Men det har vært veldig fruktbart å jobba saman fordi ho har så mykje kunnskap om perioden, mens eg har kunnskap om metoden. Så då blir det ein god kombinasjon. (Intervju nr 2: 6)

Museumsteater er tverrfaglig og omfatter historisk, pedagogisk og teaterfaglig kunnskap. «Mysteriet Marta» ble altså utviklet i et tett samarbeid mellom disse fagdisiplinene. Hausken og Tetlie opplevde begge at de fikk brukt sine kvalifikasjoner samtidig som de lærte mye av hverandre. På denne måten sikrer de god kvalitet på alle områder av undervisningsprogrammet. God kvalitet hever troverdigheten av programmet for deltageren.

Også i Trondheim er man opptatt av å sikre kvaliteten på formidlingen. Sverresborg hadde selv fagfolk innen museumsteater og historie, men trengte å hente kunnskap fra fagfolk utenfor museet om det sensitive temaet. Hesjedal forteller om tett samarbeid med ulike eksterne fagfolk:

Hesjedal: Og da begynte vi med bakgrunnsarbeid, og liksom begynte å tenke hvordan vi skulle gjøre det. Vi var jo medlem i en gruppe som hette Brudd⁷ gjennom ABM-utvikling⁸. Der vi fikk allerede ganske tidlig begynt å diskutere med andre, våre vinklinger og våre tanker. Og begynte jo selvsagt å måtte søke penger, for sånne ting koster litt. Og så gjorde vi det vel sånn at jeg og min kollega, det var vi som jobbet mest intenst med det. Min kollega konsentrerte seg mest om resurshäfte, for og etterarbeid, men jeg hadde hovedansvaret for manus av selve teaterstykket og utviklingen av det. Men det skal være sagt at vi jobbet hele tiden i en manusgruppe, sånn at når jeg hadde skrevet ting så satt vi en gruppe og diskuterte sånn at ting ble endret underveis. Veldig viktig. Veldig tidlig og så involverte vi en gruppe utifra. Vi hadde samarbeid, et veldig nært samarbeid med Smiso, senter mot incest og seksuelle overgrep, som var veldig viktig for oss. Og det var veldig, det var vi veldig klart fra begynnelsen av, på at vi er ikke eksperter på dette temaet, så vi trenger hjelp fra folk som kan dette (Intervju nr 4:3).

Mange har dessverre erfaringer med seksuelle overgrep. Med tanke på at noen elever kunne ha slike erfaringer var det også en reell fare for at undervisningsopplegget kunne utløse psykiske reaksjoner. Derfor var det viktig å knytte til seg fagfolk med kompetanse på hvordan man skulle håndtere eventuelle reaksjoner, samt veiledning på hvordan gripe fatt i tema uten å støte noen. Hesjedal ga uttrykk for at samarbeidet med kollegaer og fagfolk utenfor museet var viktig for å sikre kvaliteten på «Minda. Piken på apoteket.» Det å benytte ulike kompetanser er av betydning i forbindelse med gjennomføring av prosjekter av denne typen (Storsve 2007:125). Sverresborg har med «Minda. Piken på apoteket» valgt å gripe fatt i en vanskelig historie. Museer har blitt kritisert for at de ofte har valgt å romantisere historien med å velge vekk vanskelige tema. Men også de problematiske og kontroversielle fortellingene er en del av fortiden. Merethe Frøyland hevder at å vise frem slike vanskelige historier kan bidra til at publikum blir kjent med nye sider av historien, samtidig som det kan få betydning for grupper i samfunnet som sjelden blir gitt oppmerksomhet. Hun sier at det er når samfunnsborgere blir kjent med flere sider ved en sak at de kan gjøre seg opp egne meninger

⁷ Brudd er et museumsprosjekt om vanskelige, ubehagelige, marginale og tabubelagte historier og om kritisk formidling. ABM-utvikling og et utvalg museer møtes for å diskutere aktuelle prosjekter. Poenget er å rette et kritisk blikk på museenes formidlingstradisjon og på hvilke historier som fortelles og utfordre hverandre på innhold og virkemiddel. (www.abm-utvikling.no)

⁸ ABM-utvikling driv aktivt, strategisk utviklingsarbeid for å styrke arkiv, bibliotek og museum som aktive og aktuelle samfunnsinstitusjoner. ABM-utvikling arbeider på tvers av faglige sektorgrenser og ivaretar departementsovergripende samarbeidsoppgaver i tilknytning til de tre feltene. (www.abm-utvikling.no)

Frøyland 2010: 96).

Begge museer valgte altså å hente inn ekspertise utenfra når de beveget seg inn på felt de ikke selv hadde erfaring på. I Trondheim trengte de ekspertise som gjaldt temaet, mens i Bergen var det drama man trengte å hente inn fagfolk på. Museumsteater er sammensatt av ulike fagfelt og kan være krevende fordi man både skal mestre et teaterhåndverk og samtidig ha fagkunnskap om tema. Dermed vil det i mange tilfeller være nødvendig å hente inn hjelp utenfra når man ønsker å ta i bruk museumsteater.

En tidkrevende utviklingsprosess

Alle museale formidlingsformer krever en viss faglig kvalitet for å skape troverdighet, det gjelder såvel utstillinger som skoleprogram. I både Trondheim og Bergen forteller informantene om en tidkrevende utviklingsprosess og grundig forarbeid, for å sikre kvaliteten. Hausken ga uttrykk for at hun i ettertid så at de hadde vært nøyaktige ned til minst detalj, og at de dermed brukte uvanlig mye tid når de utviklet «Mysteriet Marta».

Hausken: Me begynte å laga ein historie, men visste ikkje heilt kva som hadde skjedd og sånn, men me snakka og diskuterte og hadde det veldig kjekt. Et veldig kjekt opplegg å laga. Siden dette er det første opplegget eg har laga som bruker dei metodene, eg ser i ettertid at me brukte all for mykje tid på det. Var alt for nøyaktige, det er så utrolig gjennomarbeida opplegg. Me holdt på i mange måneder. Alle innganger og utganger av roller og overganger mellom dei forskjellige delane av opplegget, me diskuterte det i senk, og jobba gjennom det så...så...

Hosøy: Det kan minna litt om, nesten legga regi?

Hausken: Men det var det me gjorde!

(Intervju nr 1: 4)

Også Tetlie forteller om den grundig og tidkrevende utviklingsprosess.

Tetlie: Åh, me brukte veldig, veldig lang tid. Når du les manuset i dag så ser du jo at det er veldig bygd opp, men i tillegg til det så var det kanskje dobbelt så mykje som me kutta ut. Blant anna så laga Hausken roller til kvar einaste karakter og det er jo 25-26 karakterer eller roller i Marta. Ho laga jo dei som om me skulle...

Hosøy: Bruka dei?

Tetlie: Bruka dei som eit rollespel. Og det kunne me kanskje gjort i ein anna setting, men ikkje akkurat i denne her, for dette opplegget er ganske stramt og veldig regisert. Eg syns kanskje, det er ikkje alltid det beste, den beste løsningen å begynne med eit spel i dette her. Det kan funke i andre samanhenger. Men me brukte veldig lang tid, det var òg fordi eg var i ein

prosess der eg skulle lære (Intervju nr 2: 5).

Både Hausken og Tetlie opplevde at utviklingsprosessen var tidskrevende fordi det ble gjort et grundig forarbeid. Med tanke på at de begge var uten noe større erfaring på den andres fagfelt var det naturlig at prosessen ble lang. Hausken og Tetlie var i en personlig læringsprosess under utviklingsperioden. Men var det bare læringsprosessen som gjorde at utviklingen var tidkrevende? På Sverresborg har de lengre tradisjoner med bruk av museumsteater, jeg tok derfor opp tidsproblematikken i mitt intervju med dramapedagog Hesjedal.

Hosøy: Men det høres ut som det var ganske tidkrevende å lage manus, var det mer enn i forhold til andre prosjekt eller?

Hesjedal: Ja. Vi fikk ganske bra med støtte, økonomisk støtte. Slik at jeg var frigitt flere måneder til å jobbe med utarbeiding med manus. Vi fikk inn vikar for mitt daglige arbeid. Ellers hadde det aldri gått. Pluss at i dette prosjektet så har vi vel investert ganske mye fritid flere av oss fordi det gikk nesten ikke an å begynne med det uten at du brant skikkelig for det, og du ble mer og mer etter som tiden gikk, slik at alle de timene som er lagt ned i det arbeidet blir nok aldri registrert. Så ja, veldig tidkrevende (Intervju nr 4: 6).

Uten frigitt tid fra annet arbeid hadde det ikke vært mulig å utvikle manus, sier Hesjedal. Dermed deler Hesjedal Hauskens og Tetlies opplevelse av at det er ekstra resurskrevende å bruke museumsteater. I tillegg var også innøvningsperioden av programmet i følge Hesjedal mer krevende enn en guidet omvisning. «[...] alt som der vi bruker teater er ganske tidkrevende. Vi merker det at selv det med å dramatisere eventyrfortellinger kontra det å ha en omvisning, det krever mer opplæringstid» (intervju nr 4: 7). Hesjedal gir dermed uttrykk for at både utvikling og iverksetting av program der museumsteater er en del av programmet er mer tidkrevende enn tradisjonell omvisning. Som jeg har vært inne på tidligere viser Bamberger og Tal sine undersøkelser at ved å ta i bruk ulike aktiverende formidlingsmetoder gir den beste læringseffekten for elever. Dette gjelder særlig metoder som er delvis styrt av formidler. Samtidig er det forventet at museal formidling skal gi kunnskap og opplevelse til elever og andre besøkende. Det kan virke som det er nødvendig å sette av ekstra tid i utviklingen av program som tar i bruk museumsteater som formidlingsmetoder, dette både for å oppnå et godt faglig innhold, men også for å sikre kvaliteten på utførelsen.

Publikumskontrakt

Som jeg har nevnt tidligere i oppgaven forventer vanligvis ikke publikum å møte fiksjon som formidlingsform på museal arena. I Trondheim forteller Hesjedal om en mer anstrengende og

omfattende opplæringsprosess for formidleren når de bruker teatergrepet i motsetning til en guides opplæringsprosess. Hun forklarer dette med at i en tradisjonell omvisning er det en etablert kontrakt mellom publikum og museet. En kontrakt bygget på forventning om at museet skal være en leverandør av sannheter og korrekte beskrivelser og fremstilling av fortiden. Denne kontrakten brytes når man bruker det fiktive virkemiddelet. For å bli troverdig for publikum må formidler derfor forberede seg godt slik at han/hun virker troverdig, og gir publikum et historisk «sant» bilde ved hjelp av fiksjon. Formen kan være krevende for både formidler og publikum, mener Hesjedal, de besøkende må akseptere fiksjonen, «bli med på leken», for at de skal få utbytte av formidlingen.

Hosøy: Og så møter de fiksjonskontrakt, så da skal du på en måte overtale de til at dette er begge deler?

Hesjedal: Ja. Det er vanskelig. Altså, hva er autentisk hva er ikke autentisk. Og på en måte si at dette her er fiksjon, men det er veldig autentisk allikevel, det kan være veldig vanskelig. Men det er, ja det er krevende. Og det krever opplæring av publikum rett og slett. Vi har jo brukt det en del nå, så nå begynner det å hjelpe seg faktisk (Intervju nr 4: 7).

Det er komplisert for formidleren å møte et publikum som forventer noe autentisk med fiksjon, mener Hesjedal. Å tilby sitt publikum noe annet enn det de forventer kan være vanskelig. Hesjedal fortalte at museet har måttet lære opp publikum slik at de skal få aksept for sin bruk av museumsteater. Gjennom aktiv informasjon i mange ledd over flere år har Sverresborg sørget for at de besøkende i dag har begynt å venne seg til å møte museumsteater ved museumsbesøk. Hesjedals forteller at museet har måttet «lære opp» publikum, dette viser litt av kompleksiteten med museumsteater. Det kan være vanskelig for publikum fordi de er uvant med bruk av fiksjon i museumsformidling, dermed blir det også krevende for formidleren.

Teater forventer på ulike måter deltagelse fra sitt publikum, selv om de ikke er direkte aktivt inn i en forestilling. Når en ser en forestilling må en «bli med på leken». Man må gå ut av den virkelige verden og la seg føre inn i en fiktiv verden. Mennesket er i stand til å bevege seg mellom forskjellige virkelighetsfærer, men hverdagsvirkeligheten fremstiller seg som virkeligheten *par excellence*. Hverdagsvirkeligheten oppleves som en ordnet virkelighet. Mennesker har også en felles forståelse av hverdagsvirkeligheten, man vet at det er en overensstemmelse mellom egne og andres opplevelse av denne virkeligheten (Berge og Luckman 2000). Lek og teater er eksempel på mer lukkede virkeligheter hvor oppmerksomheten vendes bort fra hverdagsvirkeligheten. De sier:

«Teater er et utmerket eksempel på lek for voksne. Overgangen mellom virkelighetene markeres av teppet som går opp og ned. Når teppet går opp, blir tilskueren «transportert til en annen verden», med egne betydninger og en orden som kanskje eller kanskje ikke har noe med hverdagslivets orden å gjøre. Når teppet går ned, kommer tilskueren «tilbake til virkeligheten», det vil si til hverdagens overordnede virkelighet» (Berger og Luckman 2000: 45).

Publikum må altså mentalt bli med på reisen fra hverdagens virkelighet til teaterets virkelighet. Dette krever en innsats og vilje fra tilskueren. Jeg kan forstå at det kan være vanskelig for museumsbesøkende å bli med på denne reisen dersom de i forkant ikke er forberedt på det. Tradisjonelt har museum benyttet seg av utstilling, kanskje med mulighet for guide, og det er derfor naturlig at publikum forventer denne formidlingsformen. Museumsteater er krevende for både museum og formidler, men også for de besøkende.

Museumsteater skaper innsikt og forståelse

Både i Bergen og i Trondheim gir utviklerne uttrykk for at museumsteater er krevende i mange ledd, likevel gir de meg et inntrykk av positive erfaringer med metoden. Hvilke kvaliteter har så teatermediet som er positive for museene, og hva kan drama og teater tilføre museene? Catherine Hughes hevder teater kan åpne følelsene og på den måten utfordre publikums forståelse. Museumsteater kan motivere ønsket om å lære for den besøkende, og på den måten være et godt verktøy til å nå ut med læring. «It provides opportunities to question knowledge, to approach ethical dilemmas, and to explore ideas from different perspectives» (Hughes 1998: 11).

Å bruke teater som virkemiddel for å nå ut med kunnskap og budskap er ikke noe nytt. Jeg har tidligere i oppgaven vist hvordan både Brecht og Boal tok i bruk teaterformen for å skape bevissthet og refleksjon hos publikum. På Bergen Museum fortalte Hausken meg om skepsis til nye formidlingsgrep blant de faglige ansatte. Hun har hørt kommentarer som «lekestue» om sine undervisningsprogram. Hausken påpeker da at disse kritiske faglige ansatte ikke har satt seg inn i dagens rådende pedagogiske metoder og teorier, og at det å bruke teater er fullt forsvarlig pedagogisk.

Hausken: Ja, pedagogikk, eller kva det faktisk gjer med elevane. Fordi at det å bruka då drama som metode, det å sjå, altså det er jo et heilt fag! Det er folk som har forska på dette her, som har analysert dei forskjellige metodene. Metodene er utvikla fordi dei fungerer, fordi dei fungerer. Å bruka dei til å oppnå forskjellige forståelser i elevane, forskjellige følelser, forskjellige måter å tenka på, det var kjempegøy. Det er så gøy å sjå korleis, og rett og slett

regisera følelser i elevane på den måten, eg syns det er kjempemorsomt og jobba med drama og elevar (Intervju nr 1: 9).

Hausken forteller her hvordan hun i praksis har sett at drama når frem til elevene, gjennom opplevelse får publikum kunnskap. Jackson og Kidd kom frem til samme forskeresultater som Hughes, at museumsteater hadde langtidseffekt på læring. I oppfølgingsintervjuer flere måneder i etterkant kunne publikum fortelle ganske detaljert fra sine opplevelser og de kunne trekke frem den viktigste kunnskapen som ble forsøkt formidlet. Jackson og Kidd hevder at denne langtidseffekten på læring gjør museumsteater til et sterkt formidlingsverktøy. «It is among the most powerful of interpretive techniques in creating lasting impact (Jackson og Kidd 2008: 136). Dersom målet med museumsformidling er å nå ut med kunnskap viser disse forskerresultatene at teater altså et godt grep.

Tetlie trekker også frem læringsverdien i museumsteater.

Tetlie: Når man bruke drama så får man elevane til å være skapende og aktive og delaktige. Og man får kunnskapen inn på ein heilt anna måte enn dersom man skal fortelle dei det. Så eg syns at å bruke drama som metode i museet det er heilt optimalt. Men det kan jo eg som dramapedagog seie. Eg vil jo ha, eg syns jo det er optimalt (Intervju nr 2:11).

Videre sier Tetlie:

Tetlie: Men kunnskap og læring er jo ikkje det samme som å undervise, sant. Læringen, altså for meg så er undervisning det som går ut av formidleren eller læreren, mens læringen er det som kjem inn til den som skal lære. Altså, sjølv om man underviser og fortel veldig mykje om ein utstilling at alle årstallene og sånn og sånn var der og der. Sjølv om man formidler veldig mykje fakta og kunnskap om dei forskjellige tingene så er det jo ikkje dermed sagt at nokon har lært noko som helst. Og det er der man må finne ut korleis lærer elevane faktisk best i eit museumsbesøk. Og ein av mine, eg held jo på med mastergrad sjølv, og ein av mine intervjuobjekt sa sjølv, så eg kan ikkje knytte det til bestemte artikler eller noko slikt, men at det har vist seg i forskning eller i undersøkelser, at elever etter å ha vært på eit tradisjonelt museumsbesøk der dei har fått ein omvisning går ut og har nesten ikkje lært noko som helst, at dei må komme tilbake fleire ganger for at kunnskapen skal sitte. Kva skal me gjere for at dei skal få kunnskap? Og då trur eg at løysningen ligger i at man får ein oppleving og at kunnskapen er fletta inn i ein opplevelse. At man lære mens man får ein oppleving av noko, og ein sterk oppleving av noko, sånn som i dette tilfellet trur jo eg at dei får. Og at mykje meir sitt igjen hos elevane enn om han hadde fått ein omvisning i den bygdeutstillingen. Veldig mykje meir (Intervju nr 2: 12).

Tetlie trakk frem den aktive skapende deltagelsen som viktig element i læringsprosessen. Hun var opptatt av at publikum skulle lære under et museumsbesøk, og at læring ikke skjer ved at man får servert de rette fakta om utstilling, epoke og gjenstand og så videre. Slik Bamberger og Tal også hevder. Et musealt mål er å nå publikum med både kunnskap og opplevelse gjennom målrettet tilrettelagt formidling. God formidling skal skape innsikt og forståelse hos publikum (St.meld.nr 49: 155). Museumsteater gir læring gjennom opplevelser, og er en målrettet og tilrettelagt formidlingsform. Undersøkelser viser også at museumsteater skaper både innsikt og forståelse hos publikum, og er derfor et formidlingsgrep som ivaretar forventninger til museale formidlingsmål.

Museumsteater har også en ekstra formidlingsdimensjon som man ikke finner ved andre metoder. I tillegg til det som blir sagt vises mange ting gjennom mimikk og kroppsspråk hos skuespiller. Hesjedal fortalte om hvordan de bevisst brukte dette under «Minda. Piken på apoteket».

Hesjedal: [...]En av de tilbakemeldingene vi fikk var det der med at, og det var et bevisst valg, det at løytnanten, han som på en måte var skurken han var så pen. Og det var en sånn ting som på en måte var med å liksom gjorda at enkelte ungdommer satte spørsmålstegn om han kunne være skyldig eller ikke. Det at han var så pen og ja. Og det var bevisst fra vår side fordi at vi ville faktisk, det skal ikke være sånn at, og det er jo ikke sånn, at overgripere er en 40-50 år gammel ekkel mann, sant. Altså det var en av de viktige tingene vi fortalte, at det ofte er noen du føler deg trygg på og som du ikke er redd for. Så det gjorde at vi fikk opp den debatten. Og også det at hun Minda var så pass uflidd og frekk som hun var, og som hun nok ble opplevd som i 1888. Og gjorde sitt til den gangen at hun ikke ble trodd. Det var også med på å påvirke deres holdninger i dag. «Hun virket nå som om hun var en sånn person som bare var med på det,» sant. Og det er jo sånn at du får en litt sånn «åh». Sant, og det var akkurat de tingene som ville få på bordet liksom, og det fungerte. Og det tror jeg ikke ville fungert på samme måte viss vi hadde fortalt det og sagt at: han var en veldig respektert person som folk likte veldig godt, hun var lavstatus og folk hadde ikke så veldig mye støtte i samfunnet. Da setter du på den knappen med en gang der alle syns at det er urettferdig.

Hosøy: Mmm, men når du møter det virkelig så.

Hesjedal: Ja når du møter det. For det utfordret vi de jo på selv òg. «Ja, er det forskjell på viss en som drikker er med på festen viss hun blir voldtatt i forhold til hun som ikke drikker og er med på festen blir voldtatt.» Sant, de holdningene sitter enda. Det var mange, iallefall var det veldig delt det der med miniskjørt, går du med miniskjørt så ber du om det. Og det tror jeg vi fikk frem fordi vi brukte teater. Fordi at, du klarer ikke å antyde det på den måten med bare å fortelle det, fordi at da har du allerede sagt akkurat det der med høy status og lav status, og hvem vart likt og hvem vart ikke likt, det er urettferdig alle vet, vi er så gått oppdratt at det er ikke riktig. Så da får du ikke den diskusjonen. Absolutt teater er viktig. (Intervju nr 4: 13)

Sverresborg klarte gjennom bevisst valg av skuespillerens uttrykk å skape usikkerhet om rett og galt for publikum, og dermed skapte de større grobunn for diskusjonen som lå i etterkant av forestillingen. Offeret virket ikke søt og uskyldig, og skurken var tilsynelatende pen og snill. Ved denne ekstra dimensjonen med at skuespillerne kan påvirke publikums følelser og holdninger gjennom sin fremtoning, oppførsel og utseende er det også muligheter for å villedde publikum, enten bevisst eller ubevisst. Men ved at museene til en hver tid er klar over denne dimensjonen kan de utnytte det i formidlingens hensikt. Ved å benytte seg av teatrale grep i formidlingen kan museene altså skape en arena for innlevelse i levd liv og samfunn og dermed legge tilrette for at publikum kan investere egne følelser og dermed et større engasjement i museets historier.

Kapittel 5

Formidler og mottaker

I dette kapittelet vil jeg rette fokus på formidlerrollen og publikums erfaringer av museumsteater. I den første delen prøver jeg å fange kompleksiteten det innebærer når formidler også er skuespiller. Her vil min egen stemme være tydelig da jeg bruker egne erfaringer fra formidlersituasjon inn i analysen. I andre del prøver jeg å få innblikk i publikums forventninger til museumsbesøk og deres opplevelser av museumsteater.

Formidleren

Museumspedagogene gjorde sitt inntog i museene på 1970-tallet, men formidlere som i generell forstand har vært til stede siden de første museumssamlingene ble åpnet for publikum. I renessansens kuriositetskabinett var det samleren selv som tok seg av formidlingen. Senere var det andre som fikk oppgaven. Anne Eriksen skriver om hvordan gutter fra latinskolen viste rundt i museene på 1800-tallet, en oppgaven som ikke alltid ble tatt alvorlig. Selv om de fikk opplæring kunne det hende at de valgte en løgn istedenfor, for underholdningens skyld. «Vi viste dem Frithjofs og Ingeborgs Forlovelsesring og Olaf den Helliges Lommetørklæde og mange andre forundelige Rariteter, som slemme Drengene kan finde på,» har Lorentz Dietrichson som selv var latinskolegutt berettet (Eriksen 2009: 56). Denne formidlingsformen førte etterhvert til at publikum kom til museene med forventning om både gjenstandene, men også til underholdning gjennom artige historier (ibid). Ved ansetting av fagfolk fikk man en ny yrkesgruppe ved museene-museumspedagogene. Dette førte til et mer fagfokus på formidling.

Hva ligger i betegnelsen museumsformidler? Ordet formidler forklares i Norsk Riksmålsordbok med: «person som formidler, som danner mellomledd, bindeleddet» (www.ordnett.no). Man kan se på museumsformidleren som bindeledd mellom museum og publikum. På den ene siden har man museets viten, gjenstander og utstillinger; på den andre siden museets brukere som søker kunnskap. Formidlerens oppgave er å på en lettforståelig og pedagogisk måte overlevere vitenskapelig kunnskap til museets besøkende (Strandgaard 2010). Jeg har valgt å skille mellom guide og formidler i denne oppgaven. Men her er glidene overganger. En guide tar publikumsgrupper på såkalte tradisjonelle omvisninger. En guide bør beherske ulike språk, samt ha kunnskap om utstillingen og dens gjenstander. En formidlers rolle skiller seg fra guidens med at man gjennomfører pedagogisk utarbeidede program, som oftest tilrettelagt for skoleklasser. Formidler

må derfor beherske kunnskap om utstilling og dens gjenstander samt ulike pedagogiske formidlingsteknikker. Museumsteater brukes ofte som del av et større pedagogisk program. Museumsskuespiller må derfor beherske skuespillerteknikk, pedagogiske virkemiddel, men også kunnskap om utstilling, forskning og gjenstander, dette gjør rollen som museumsskuepiller kompleks. Formidlerrepresentanten «Gunn» fra Sverresborg sine opplevelser som museumsskuespiller og formidler vil være en motvekt og sammenligningsgrunnlag til mine erfaringer. Også Catherine Huges sine erfaringer og synspunkter har fått en viktig plass i dette kapittelet.

Å være museets ansikt utad

Min første museumsformidling, der jeg var i rolle i en utstilling, hadde vært en fiasko og naturlig nok kjente jeg på denne negative erfaringen når jeg noen år senere ble ansatt som formidler på Bergen Museum. Hvilke forventninger hadde publikum til meg? Hvilke forventninger hadde museet? Ville jeg kunne innfri forventningene fra dem begge? Jeg ble satt til formidling av flere av museets skoleprogram, spesielt de som tok i bruk museumsteater, deriblant «Mysteriet Marta». Dette dramaforløpet var utviklet og utprøvd før min ansettelse. Jeg følte et stort ansvar fordi oppdraget innebar at jeg også skulle representere museets ansikt utad. Jeg skulle være vinduet inn til museets verden av unike gjenstander og historisk kunnskap, samtidig som jeg skulle skape en positiv læringssituasjon for elevene. Var jeg alene om en slik ansvarsfølelsen? Jeg spurte derfor «Gunn» fra Sverresborg om hvordan hun opplevde denne rollen.

Gunn: Ja, det er det. Du har jo på en måte flere jobber. Du skal først, du skal levere en troverdig forestilling, man skal være en person man kan prate med, men man skal også være en god representant for museet. For det er jo på en måte vår jobb. Det er jo en forestilling som er distribuert gjennom museet. Så det er viktig at vi er profesjonell i alle ledd rett og slett her. Og at vi passer på at vi gjør en god jobb innenfor museet sånn at også forestillingen og dette her opplegget får en positiv respons da. At vi tar ting på alvor rett og slett. Så man har et ganske stort ansvar når man på en måte hører til noe ting som er, det er jo et formidlende museum dette her på mange plan (Intervju nr 5: 7).

Jeg var altså ikke alene om å føle at det hviler et spesielt ansvar på en formidlers skuldre. «Gunn» påpekte at man i museumsteater er både skuespiller og kunnskapsformidler. Med museet som distributør av museumsteater blir skuespiller og formidler museets representanter. Det blir derfor viktig at man gjør en god jobb både som skuespiller og pedagog, og på den måten være en god museumsrepresentant, mente «Gunn».

Ole Strandgaard hevder i boken *Museumsbogen. Praktisk musologi* (2010) at formidling er en form for oversettelse, en mekling mellom to ytterpunkter. Historisk kunnskap og forskerresultatene på den ene siden, og det kunnskapsøkende publikum på den andre siden, men at også forskeren har en viktig rolle som fortolker av forskerresultatene som igjen skal videreformidles til formidleren (ibid). Formidleren står altså ikke helt på egenhånd mellom forskerresultater og besøkende. Formidlerens plass i museumshierarkiet er forholdsvis langt nede, og oppgaven er å formidle de utvalgte «sannheter» som er valgt ut lenger oppe i systemet. Strandgaard hevder også at det ikke er museets innehavende kunnskap som er viktige å videreformidle, men forståelse mellom mennesker og kunnskap om samfunnet (ibid). Altså forståelse fremfor vitenskapelig kunnskap. Forståelse oppstår gjennom egne refleksjoner, den beste måten å oppnå dette på er gjennom ulike pedagogiske metoder.

Krevende innstudering

Under innstuderingen av «Mysteriet Marta» oppdaget jeg raskt at dette var en mer krevende prosess enn andre formidlingsprogram jeg hadde befattet meg med på museet. Museumspedagog ga meg først en muntlig innføring, før jeg fikk utlevert et kompendium som inneholdt manus, oversikt over alle aktørene i dramaet samt bakgrunnsstoffet som var blitt brukt i utviklingsprosessen. Jeg leste kompendiet i sin helhet flere ganger og forstod at alle figurene var sentrale i handlingsforløpet. Kjennskap til folkene i den fiktive dalen var nøkkelen for elevene til å klare å løse mordgåten, samtidig som personene i stykket skulle levendegjøre samfunnet på 1600-tallet. I monologen til gamle Anka sladdres det om mange i Litladal, men sladderens omfang avgjøres av publikumsantall. Hunder denne monologen får elevene utdelt roller som de skulle ha gjennom resten av programmet. Jeg måtte altså gjøre meg så godt kjent med alle innbyggerne i dalen slik at jeg raskt kunne improvisere og tilpasse monologen mot det varierende antall elever. Neste steg i prosessen var å tilegne meg kunnskap om perioden. Flere steder i dramaforløpet er det lagt inn tematiske dialoger med elevene, som for eksempel 30-årskrigen, det førmoderne bygdesamfunnet, og datidens forestillingsverden. For å kunne gi gode svar på eventuelle spørsmål var det viktig med mer enn allmennkunnskap, derfor brukte jeg en del tid på å lese meg opp på tematikken. Med nødvendig kunnskap på plass, var det på tide å øve det inn praktisk. I innøvingen av rollene måtte jeg først lære monologene utenat for så å finne den fysiske rollekarakterene. Dette innebærer ikke bare valg og innøving av dialekt og talemåte, men også å finne kroppslige uttrykk og valg av ulike følelser karakterene kunne spille på. Dette krevde en del prøving på gulvet, som det heter i teaterverden. Det vil si at skuespilleren prøver ut ulike kroppslige og verbale løsninger til karakteren på scenen.

Prosessen er tidkrevende, men også spennende og veldig lærerik. Det å innfri forventinger og levere kvalitet på alle felt, innebærer en grundig bearbeiding av materialet.

I Trondheim fortalte «Gunn» meg om et grundig og lærerik forarbeid til «Minda. Piken på apoteket.» Hun opplevde historien og tematikken som veldig interessant fordi det hadde et viktig budskap til publikum. Hun ga også uttrykk for at det var spennende å komme «under huden» på karakterer som en gang hadde vært levende personer. Det ble viktig for henne å sette seg inn i personenes forhistorier for å gi en riktig og troverdig rollefortolkning i forestillingen. «Gunn» kom inn i prosjektet etter at det var kommet i gang, og startet innlæringsprosessen ved å se forestillingen en gang. Etter å ha fått manus ble det et grundig arbeid sammen med instruktør der hun fikk kjennskap til den reelle historien som lå til grunn for forestillingen. Det var viktig å ha kunnskap om den faktiske historien i tillegg til manuskriptet, fortalte hun. Samtidig var det nødvendig å bli godt kjent med de andre skuespillerne på programmet, dette både for god kjemi på scene og i samtalen med elevgruppene etter forestillingen. I tillegg til å bli fortrolig med rollen og den bakenforliggende historie, opparbeide gode relasjoner til medspillere og regi, måtte hun sette seg grundig inn i temaet seksuelle overgrep. «Gunn» ga uttrykk for at hun ikke hadde satt seg så grundig inn i tematikken om det ikke hadde vært et viktig element ved programmet, og at å delta på dette formidlingsprogrammet har vært lærerikt for henne. (Intervju nr 5)

Både «Gunn» og jeg har en felles opplevelse av at museumsteaterer er en lærerik prosess fordi man tilegner seg kunnskap ut over allmennkunnskapen, noe som man ikke ville fått ved en vanlig teateroppsetning. Men metoden krever grundig forarbeid for at det skal bli profesjonelt i alle ledd. For at museumsteater skal være troverdig bør formidler og skuespillere virke troverdig både i rollene, men også i dialog med elevene. For å sikre dette må det settes av rikelig tid til forberedelser.

Den hybride rollen

Museumsformidlerens oppgave er krevende fordi den skal leve opp til museets kunnskapsmål og publikums forventning. Når man i tillegg tar i bruk museumsteater skal man også mestre skuespilleryrket. Hughes hevder at hun følte seg som en profesjonell hybrid i møte med publikum, dette syns jeg er treffende.

«My job at the Museum of Science is to act in plays in exhibitions or in its theatres and to be a museum educator. I am expected to be as committed to my acting as I am to creating a learning

experience for the visitor. I must be believable as any character I play, and be able to handle question regarding rest room locations. I am a professional hybrid (Hughes 2008:5).

Hughes beskriver at man skal innfri forventinger på mange fagområder som museumsskuespiller. Denne trippelrolle som skuespiller, pedagog og fagkyndig er krevende. En må ha fagkunnskaper om utstilling og museet, mestre de rådende pedagogiske læringsteknikker, samt levere troverdig skuespill. For å gi publikum et profesjonelt inntrykk må man innfri og være dyktig på alle disse tre områdene. «Du skal levere en troverdig forestilling, man skal være en person man kan prate med, men man skal også være en god representant for museet» uttrykte «Gunn». Hughes, «Gunn» og jeg er altså samstemte om at denne rollen er sammensatt og krevende.

I «Mysteriet Marta» er det en monolog jeg opplever som spesielt utfordrende. Dette fordi jeg må være bevisst alle disse tre rollene, skuespiller, fagkyndig og pedagog samtidig. Det er under gamle Ankas monolog. Anka er en gammel klok kone som sladrer om dalens innbyggere. Denne monologen har to funksjoner i dramaforløpet, gi elevene oversikt over alle innbyggerne i Litladal, og å dele elevene inn i mindre grupper ved å gi dem rolle i en av familiene. Familien danner gruppen som elevene skal jobbe sammen med resten av forløpet. Underveis i monologen prøver jeg «å lese» elevene for å unngå å støte noen. La meg gi et bilde på situasjonen.

Jeg har akkurat vist et kart over Litladal og fortalt litt om familiene på gårdene i bygden. Jeg tar på meg skjørt og et fillete skaut på hodet. Tar et lite knytte i den ene hånden og en krokete stav i den andre. Jeg snur meg til klassen og sier med skjelvende stemme «Er da her dere står og henge? Ja, ja, dåke har vel hørt kva som har hendt? Dåke har vel begynt å sladre alt tenker eg.» Jeg ser ut over klassen, det er ganske mange her i dag, over 25 og alle skal få rolle i en familie. Den første familien er grei, det er bygdas beste gård bestående av dyktige folk. Jeg velger ut de som står nærmest. «Sjå her, er det ikkje storbonde Truls, kona di Kari, småjentene Kristine og Rakel og odelsguten Torjus. Du Torjus skulle gifta deg snart med Marta og gårdene skulle slås saman, om berre ein månad skulle bryllupet stå. Men eg trur det er flere som er glad for da, eller kva seier du Peder Myrvold?» Jeg snur meg. Denne familien er det vanskeligere å velge personene til. Far og eldste sønn i familien er voldelige, mor er sykkelig, mens husets datter er snill og søt. Jeg ønsker ikke at noen skal kjenne seg igjen i rollen og dermed føle seg stigmatisert eller uthengt. I denne klassen er det en jente som signaliserer mye gjennom utseende. Hun har flere piercinger, og frikete klær, og skiller seg tydelig fra resten av klassen. Teater gir folk mulighet til å «slippe seg selv» å være noen andre. I en klasse danner det seg mønster og hierarki, der elevene har sin plass og rolle. Jeg ønsker å fri elevene fra disse mønstrene den stunden de er på museet. Denne jenta som tydelig skiller seg ut velger jeg å gi rollen som Liv, en rolig jente i følge Anka: «Og du Liv, er no alltid så søt, snill og grei, og no har du mista din beste venninne Marta.» Rollen som den sykelige moren, går til en av gutta, dette for å løse opp stemningen og få litt humor inn i rollefordelingen. I denne gruppen er det også en gravid jente, en av rollene er akkurat en gravid ung jente som ikke vet hvem faren til barnet er. Jenta i

denne klassen var synlig gravid, og det var enkelt å unngå en ubehagelig situasjon som det kunne ha blitt om jeg ga henne rollen som den gravide Siri. Siden dette er et formidlingsprogram for ungdom er det alltid en fare for at en jente kan være gravid, eller ha et dårlig rykte på seg knyttet til seksuell aktivitet. Får å unngå å sette en jente i et dårlig lys gir jeg alltid denne rollen til en gutt. Også i denne gruppen blir det mye latter når en av gutta får denne rollen. I rollen som gamle Anka er jeg veldig tett på elevene, jeg går rundt blant dem, dunker bort i dem eller kanskje holder i en arm. Jeg må få dem med på leken min, må overbevise gjennom rollen og løse opp med latter. Jeg gir dem informasjon og kaster mistanke over mulige skyldige mordere, jeg gir et inntrykk av 1600-tallets samfunn, og jeg deler klassen inn i mindre grupper, samtidig som jeg prøver å lese og bryte klassens struktur. Jeg avslutter med å holde opp et lite knytte jeg har båret med meg under hele monologen «Eg trur denne har vært Marta sin. Eg fann den på toppen av fossen.» Jeg legger knyttet av meg og går tilbake til der jeg startet monologen og tar av med kostymet. Bak meg kan jeg høre klassen – summe svak ispedd litt latter.



Elever møter gamle Anka.

Foto: utlånt fra Bergen Museum

Jeg opplever som sagt denne monologen som den mest krevende delen av «Mysteriet Marta», der jeg skal være i rolle og samtidig danne meg en oversikt over de enkelte i klassen. Men det gir samtidig en unik nærhet til publikum. Jeg snakker direkte til enkeltpersoner og tar iblant fysisk på noen av elevene. På denne måten blir publikum dratt med inn i dramaforløpet. Dramaforløp kan på mange måter minne om barns rollelek. Gunhild Rikstad sammenligner i *Levende historieformidling i museet. En lekende inngang til historien?* (2005) likhetstrekk mellom levende historieformidling og lekens verden. Hun viser at man må sette hverdagsvirkeligheten til side i den levende

historieformidlingen, og for at dette skal fungere må publikum ha egen vilje til å delta (ibid). Dramaforløp skiller seg fra levende historieformidling med at publikum ikke skal «være et fortidsmenneske» gjennom et helt formidlingsprogram. I «Mysteriet Marta» får elevene utdelt roller i en familie, men karakteren skal ikke spilles, men fungerer som gruppeinndeling der hver familie er en gruppe. Gruppene får dramaoppgaver som skal løses og vises for resten av gruppen. Et eksempel er å lage et familieportrett, da skal elevene stille seg opp som om noen ville lage et portrett av dem, og kort fortelle hvem de er i familien. I dramaforløp forventes det ikke like stor aktive deltagelse «i leken» som i levende historieformidling, men publikum må godta at man har beveget seg ut av hverdagsvirkeligheten.

I de fleste ordinær teaterforestilling har skuespiller vanligvis ikke direktekontakt med publikum, mens i museumsteater blir avstanden mellom scene og sal borte og gjennom dialogen mellom partene. Som sagt opplever jeg at «Mysteriet Marta» ga meg en unik nærhet til publikum. Også «Gunn» på Sverresborg og Hughes har positive opplevelser med at man i museumsteater må forholde seg mer direkte til sitt publikum enn i ordinære teaterforestillinger. Hughes sier blant annet:

I have found this moment immediately after the play to be one of the most surprising and rewarding. This is when visitors tell me what the play made them think about or something that struck them. It's really one of the great aspects of this work. How many people get immediate feedback about how they're doing at their jobs? I make myself available as I clean up the stage, now as Catherine rather than as Deride (Hughes 1998: 7).

I dette møtet kan formidler få direkte tilbakemelding og inntrykk om man har nådd ut med kunnskap eller ikke. Denne informasjonen kan brukes til å korrigere egne prestasjoner og på den måten bidra til umiddelbare justeringer og på den måten forbedre formidlingen.

Den gode følelsen

Nærhet til publikum er viktig når man tar i bruk museumsteater, men også innhold og budskap har stor betydning. I museumsteater er kunnskapsformidling hovedmålet, og kunstformen er et middel for å nå frem med budskapet. Dette betyr ikke at kvaliteten på manus, regi og skuespill kommer i andre rekke. Tvert imot, for å skape troverdig må kvaliteten være god. Uten høy kvalitet vil man ikke virke overbevisende på publikum, dermed vil det være vanskelig å ta til seg kunnskap. Graham Black hevder i *The engaging museum, Developing Museums for Visitor Involvement* (2005) at dagens publikum er høyere utdannet og har større forventninger til hva et museumsbesøk bør

innebære «Visitors are no longer willing to be passive recipients of wisdom from one high, but want to participate, to question, to take part as equals, and to receive as high a standard of service as would be offered at any other type of leisure site (ibid: 2). Forventningen til å levere godt arbeid på mange felter er stor for en museumsskuespiller, dette kan være utfordrene, men samtidig kan dette være positivt. Tidligere har jeg vist hvordan «Gunn» og jeg satt igjen med nyervervet kunnskap etter innstudering av program. En annen positiv effekt er at arbeidet kan gi en følelse av å utrette noe viktig.

Gunn: [...] Fordi at det er som sagt det er jo en kjent historie fra før, og du vet også at dette et publikum som er utfordrende. Dem er jo niendeklassinger, så man kan virkelig forvente seg hva som helst. Man skal også møte dem etterpå som man veit at i tillegg til å spille en forestilling så skal man også ha en annen funksjon etterpå. Det er veldig veldig bra at man har fått oppleve altså i løpet av en sånn tid. For i en vanlig prosess så er det jo på en måte man jobber åtte uker med en og samme rolle, med samme stoffet, og spiller forestillinger og møter sjeldent dette her publikummet etterpå. Så det er veldig spennende og det er jo som sagt et veldig viktig tema å ta opp for ungdom. Så det var veldig sånn at du følte på en måte litt at du var med på noe som var viktig for dem (Intervju nr 5: 2).

«Gunn» opplevde at i tillegg til nærhet til publikum ga det å formidle et viktig budskap til ungdom en god følelse. Det at museumsteater var faktarelatert gir tyngde til budskapet, og dermed oppleves det som mer meningsfylt en en ordinær teaterforestilling. Hughes forteller at hun ikke reflekterte i noe særlig grad over meningen med en teaterforestilling før hun begynte med museumsteater. «The self-reflection that had been missing from my theatre work and ambition up to this point emerged after I play «Ada». I became aware of a sense of purpose. I wanted and needed to tell her story» (Hughes 1998: 13). På denne måten gir teater som del av museumsformidling en ekstra dimensjon til skuespilleryrket, i form større tyngde av meningsfulle budskap i direkte kontakt med publikum. Fordi museumsteater er så sterkt knyttet til læring i formidling, reflektere en ekstra omkring budskap.

Gjennom direktekontakt med publikum får formidlere en unik kompetanse på publikums opplevelser i museet. Dette er en kunnskap jeg mener museer bør gripe fatt i for stadig forbedring og utvikling av god museumsformidling. Innledningsvis i dette kapittelet var jeg inne på at formidleren var bindeledd mellom museum og publikum, men de kan også være et godt bindeledd motsatt vei.

«Gunn» og jeg har begge positive erfaringer i møte med publikum. Hvordan opplever de besøkende selv teater og drama som museal formidlingsform? Jeg vil i det følgende se nærmere på gruppeintervju med elevrepresentanter fra klasser som har deltatt på «Minda. Piken på apoteket» og «Mysteriet Marta». Intervjuene skal bidra til å få frem refleksjoner og opplevelser omkring teater som museal formidlingsform. Begge programmene er tilrettelagt for ungdom, og mine informanter er alle elever fra ulike skoler.

Publikums forventninger

Publikums forventninger bør tas med i betraktningen når man utvikler ulike former for formidling. Men hvor stort hensyn skal man ta? Skal man etterstrebe de besøkendes ønsker og forventninger klarer man da å utfordre og forbedre eksisterende formidlingsformer? Hooper-Greenhill hevder publikum godt kan føle seg utfordret under et museumsbesøk, men ikke så mye at de mister følelsen av kontroll (Hooper-Greenhill 1994). Det gjelder altså å finne en balanse mellom utfordring og forventning. Men hva er publikums forventninger til museumsbesøk i dag?

Jeg spurte informantene hvilke forventninger de hadde i forkant av museumsbesøket. Tilbakemeldingene i Bergen vitnet om en stereotyp oppfatning av både museumsbesøk og formidler. De hadde negative tanker om hva som kom til å møte dem; de så for seg to timer med omvisning der de skulle se på «gamle ting». Deres tidligere erfaringer har altså vært guidede omvisninger som de tydeligvis ikke hatt særlig glede av. Selv om de hadde fått informasjon om at de skulle delta i et dramaforløp, klarte de ikke å forestille seg hvordan dette skulle foregå på en museumsarena.

- Hanne: Men jeg visste jo at det var noe, at det skulle være dramapedagogisk opplegg. Jeg tenkte liksom at ok det kommer til å være noe anderledes, men jeg trodde ikke det kom til å være så fast en konkret handling, jeg trodde det kom til å være mer sånn: « her ser vi en scene av hvordan en arbeidsdag kunne ha vært, her ser du en scene av et bryllup» altså sånne type ting.
- Bjørnar: Trodde vi skulle få se sånn sær Fanabergenser som skulle liksom analysere og bare «her kan vi tydelig se hvordan realismen har...» du skjønner.
(Han har lagt om stemmen sin så alle ler.) (Intervju nr 3:2)

Selv med forhåndsinformasjon hvor det ble vektlagt at de skulle være med på et anderledes museumsbesøk, var det likevel en stereotyp oppfatning av hva et museumsbesøk ville innebære. Med manglende erfaring av ulike formidlingsformer ved museum, var det altså vanskelig for elevene i Bergen å se for seg alternative formidlingsformer. Elevene i Trondheim derimot, hadde

allerede erfaringer med ulike typer formidling ved museumsbesøk. Også her hadde de fått noe informasjon på skolen om hva «Minden. Piken på apoteket» handlet om. Men de var likevel ikke forberedt på at det skulle være museumsteater i så høy grad.

- Ida: Jeg tror vi fikk vite at det skulle handle om det. At det skulle være om voldtektsaker i hvert fall og vi skulle være jury.
- Sara: Det fikk vi vite.
- Hosøy: Visste dere at dere skulle se en teaterforestilling?
- Per: Ja.
- Ida: Ja, jeg skjønnte ikke helt hva det egentlig skulle være. Vi skulle være jury og teater og, ja.
- Per: Jeg trodde egentlig vi bare skulle simulere liksom en rettssak. Jeg visste ikke at det skulle være noe mye spill rundt det liksom, men det var nå det (Intervju nr 6: 2).

Elevene i Trondheim var i motsetning til elevene i Bergen forberedt på at det ikke var en tradisjonell omvisning, selv om de ble overrasket over at skuespillet var så dominerende. Begge gruppene, både i Bergen og Trondheim, ga uttrykk av positiv overraskelse. Museene har ved bruk av museumsteater brutt med publikums forventninger og utfordret deres syn på museumsformidling. Dette ble godt mottatt av elevene. Museene er inne i en endring når det gjelder bruk av formidlingsmetoder, spesielt de som er rettet mot skoleklasser. Fortsatt kommer besøkende til museer med forventning om såkalte tradisjonelle utstillinger og omvisninger. Om 10-20 år vil stadig flere ha stiftet kjennskap til ulike formidlingsmetoder, og forventningene til hva museumsbesøk innebærer vil over tid endres.

Museumsteater skaper engasjement

Engasjement og motivasjon er en viktig resurs i en læringsprosess. Formidling bør møtes med interesse og nysgjerrighet av elevene for at kunnskapsutbyttet skal bli størst (Nordahl 2004). Med tanke på at det er et museenes mål å nå publikum med kunnskap, blir det altså viktig å nå frem til publikum med engasjerende formidling. Informantene i Trondheim ga uttrykk for at undervisningsprogrammet hadde skapt stort engasjement rundt tema, et engasjement som blusset opp igjen under intervjuet.

- Sara: Det var jo ikke at vi bare skulle se på, men vi skulle fortelle hva vi mente og være med å dømme på en måte.
- Per: Du da Lars?
- Ida: Hva stemte du? Husker du hva du stemte?
- Lars: Nei jeg husker ikke det. Jeg husker faktisk ikke det.

- Ida: Jeg tror de fleste guttene stemte at de ikke hadde gjort det, skjønner du.
- Sara: Ja jeg tror det jeg òg.
- Ida: Jeg ble i vertfall provosert etterpå.
- Lars: Hun fikk ett sånn utbrudd midt inni at hun ville ha øl og røyk og det som var. Så det var det som fikk meg litt til å tro at hun vart med inn for å liksom få mer sånn.
- Sara: Men jeg husker at det vart sånn dem sa på slutten eller noe, jentene hadde stemt at hun vart voldtatt og guttene hadde stemt at hun ikke vart det. Så det var veldig sånn sterkt skille der på en måte. For det husker jeg dem sa at dem syns det var «interessant.»
- Ida: Ja, men det er ganske interessant.
- Sara: Ja. For de fleste jentene hadde stemt at hun vart voldtatt.
- Ida: Men, det er kanskje sånn at voldtekt er på en måte en litt nærer sak for jenter enn det er for gutter. Jeg vet ikke om gutter kan blir voldtatt akkurat.
- Sara: Nei, det er det ikke.
- Ida: Jo, lommemannen for så vidt. Men ja, det er ikke særlig mange gutter som blir voldtatt liksom. Jeg tror kanskje at det sitter i litt sånn, det er sånn for jenter da.
- Sara: Jeg tror jentene, ja.
- Per: Det var jo mye det at guttene, eller mannfolkene sa at hun var kjent som prostituert. Og at med tanke på den måten hun oppførte seg på, at det var litt sånn, hva skal jeg si. Så at da tenkt, da vart det liksom lett å tenke at; ok hun her var egentlig med på det liksom. Så, igjen da så ser du på dem mannfolkene som var litt sånn, litt sånn hoven og litt sånn ekkel og sånn, som missbrukte stillingen sin kanskje og. Så det vart veldig vanskelig å bestemme seg til slutt.
- Sara: Og det som plager meg var at når dem fant hun så var hun dopet ned.
- Ida: Og da er det; var hun med på det liksom. Hmm, nei.
- Sara: Ville hun liksom våkne opp utenfor apoteket og være dopet ned og. Jeg tror ikke akkurat at hun var med på det egentlig.
- Ida: Å nei, viss hun var med på det hvorfor gikk hun til sak mot dem da?
- Sara: Ja?
- Per: Det kan jo hende at hun visste at dem var rike da. Og hun kunne få noe ut av det.
- (Intervju nr 6: 5-6)

Diskusjonen mellom elevene ble nesten hissig, der guttene og jentene så saken fra hver sin side. Forestillingen har blitt et godt utgangspunkt for en viktig diskusjon. Uenighetene om hvorvidt det hadde vært et seksuelt overgrep i saken til Minda eller ikke, gikk over til enighet når de relaterte tema til i dag. Deltagelsen «Minda. Piken på apoteket» hadde ført til at elevene hadde fått et mer reflektert forhold til seksuelle overgrep i dagens samfunn, samt en enighet om hvor grensene skulle gå. Ved å skape engasjement gjennom bruk av museumsteater, har museet maktet å bevisstgjøre elevene om en vanskelig problemstilling i dagens samfunn. Dermed har Sverresborg oppnådd forventninger om at museer i dag skal være en samfunnsaktuelle.

I Trondheim ble engasjementet skapt gjennom aktiv diskusjon, i Bergen var det den fysiske deltagelsen, i dramaøvelsene samt spenningen ved å løse et mordmysterium som bidro til engasjement.

- Trude: Det gikk mere inn også siden at du gav oss et mysterium vi måtte løse, så var det veldig morsomt for da måtte vi, da lærte vi liksom etterhvert mer om det samfunnet og sånn der da.
- Hanne: Ble litt mer engasjert.
- Chris: Ja.
- Trude: Ja, det var veldig gøy.
- Chris: Ja, det var mye gøyere enn å bare gå rundt å se på ting sånn to timer for eksempel. Nå ble vi mye mer engasjert og faktisk ville forstå tingene.
- Hanne: Samtidig som vi lærte noe utav det (Intervju nr.3:2).

Deltagerne på «Mysteriet Marta» hadde fryktet kjedelige og lite motiverende timer på museet, men ble positivt overrasket over å delta i dramaforløpet. Det de hadde forventet skulle bli et langtekkelig museumsbesøk ble snudd til engasjement. Det å være deltagende ga en fruktbar inngang til læring og meningsdannelse. Ved straks å ta i bruk nyervervet kunnskap om 1600-tallet skulle elevene løse en sentral oppgave, et mordmysterium. På den måten ble elevene nødt til å ta ibruk nyervervet kunnskap, aktivt reflektere og ta standpunkt underveis i dramaforløpet. Dette bidro også til å øke konsentrasjonen rundt innholdet i det som ble formidlet. Mordmysteriet, som var drivkraften i dramaforløpet skapte spennende ramme som fanget elevenes oppmerksomhet og konsentrasjon. På den måten klarte Bergen Museum å skape engasjerte deltagere i undervisningsprogrammet, og som resultat fikk elevene økt kunnskapsutbytte.

Læring gjennom opplevelse og deltagelse

Hughes viser i sine undersøkelser hvordan hennes informanter tre til fem måneder etter å ha sett museumsteater, kunne gi et ganske detaljert bilde av opplevelsen. Publikum gjenfortalte mange av episodene i forestillingen og opplevde museumsteater som et sted for aktiv og kognitiv læring (Hughes 2008: 239). Det er ikke mulig å måle eksakt læring, men elevenes fortellinger fra museumsbesøket kan likevel en pekepinn på om deltagelsen var lærerik. Elevintervjuet i Trondheim ble gjort over ett år etter at de hadde deltatt på «Minda. Piken på apoteket,» likevel ga de meg et rikt og detaljert bilde av forestillingen. Gjennom samtale med hverandre hentet elevene frem igjen sine opplevelser fra museumsbesøket.

Sara: Det handler jo om Minda, en jente.

Ida: Ja, som er 14, men ser ut som hun er 16, og det er det som blir hele problemstillingen på en måte. Fordi at han som voldtok henne da, eller ikke voldtok henne, alt etter som. Han sa jo at han trodde at hun var 16 fordi hun så ut som hun var 16, men hun var egentlig 14.

Sara: Det hadde vel vært det at det var tre stykker som var på apoteket, på Svaneapoteket.

Ida: Svaneapoteket ja.

Sara: Og så hadde dem drukket litt og sånn her, og så hadde dem funnet henne og invitert henne inn. Og så var det vel det at hun mente at dem hadde dopet henne, men dem mente ikke det. Og så hadde hun blitt funnet.

Ida: Ja, for de sa at hun på en måte var med på det, men så sa han at han ikke hadde voldtatt henne, mens hun sa at han hadde det for hun....hvordan var det igjen da?

Per: Ja, men altså dem mente jo at hun var prostituert òg.

Sara: Ja, dem sa veldig mye forskjellig dem

Ida: De forskjellige vitnefolkene, han der med den der hatten.

Per: Ja.

Sara: Ja. Og så vart hun funnet dagen etter utenfor apoteket.

Per: Det var liksom veldig mange sider fra saken.

Ida: Så det var litt vanskelig å få grep på hva som egentlig hadde skjedd, men det var vel kanskje poenget.

Sara: Men det var jo det at vi skulle få høre alle sidene, og dømme hva, hvem.

Ida: Ja og så var det sånn at, det var mange som sa at Minda hadde liksom dårlig rykte på seg fra før da, så det var ingen som trodde at hun hadde blitt voldtatt og sånn.

Sara: Ja, og hun mente at hun var blitt dopet ned veldig. For det var jo inne på apoteket.

Ida: For han ene var jo farmasøyt.

Sara: Ja, han ene var farmasøyt. Og så han andre var soldat, så derfor så var det mange som, og så han tredje han var noe han òg?

Ida: Det var han med hatten ikke sant.

Per: Han var sånn kjøpmann eller et eller annet sånn.

Ida: Jeg tror han var rik iallefall.

Sara: Så det var veldig sånn, en 14 år gammel jente som ikke hadde penger og sånn, og så var det liksom menn som....

Ida: Og så litt sånne høye menn som hadde høyere...

Sara: Som hadde...hva heter det?

Per: Status.

Sara: Status.

Ida: Status ja.

Sara: Altså folk trodde jo masse på dem da, fordi hun var jo bare sånn filledukke eller hva jeg skulle si.

Per: Så det var veldig mye å sette seg inn i egentlig på en gang (Intervju nr 6: 3-4).

Med tanke på at elevene ble intervjuet over et år etter deltagelsen på undervisningsprogrammet, synes jeg elevene ga meg et detaljert bilde av historien. Det er ikke tvil at forestillingen har gitt noen tydelige bilder for elevene som var lett å hente frem igjen. Som jeg har nevnt tidligere blusset diskusjonen om seksuelle overgrep opp igjen under intervjuet. Engasjementet, deres reflekterte utsagn og fortellingene om forestillingen viser at elevene sitter igjen med mye kunnskap, både om den historiske hendelsen og tema. Dette stemmer overens med funn i tidligere forskning om læringseffekten ved museumsteater. I følge både Hughes og Jackson sine undersøkelser kan publikum som har sett en museumsteaterforestilling gjenfortelle ganske detaljert fra det de har sett flere måneder etter museumsbesøket. Deres forskning viser at museumsteater er et sterkt medium som skaper læring. Jacksons og Hughes undersøkelser tok for seg forestillinger som ikke var tilknyttet av et større pedagogisk program. Publikum var der ikke deltagende, slik elevene var i programmene jeg har undersøkt. Som jeg har vært inne på tidligere viser Bamberger og Tals at bruk av flere metoder der elevene fikk informasjon fra formidler sammen aktiv deltagelse ga den beste læringseffekten (Bamberger og Tal 2006). At elevene kunne gjenfortelle såpass detaljert fra forestillingen tyder på at læringseffekten har vært høy. I følge Bamberg og Tal hadde læringseffekten blitt betraktelig lavere om «Minda. Piken på apoteket» hadde vært uten en aktiv del. Å tilrettelegge læring gjennom ulike metodiske grep er grunnprinsippet til det konstruktivistiske læringssynet, der det er eleven selv som lærer, som konstruerer sine kunnskaper, erfaringer og meninger (Nordahl 2004). Jeg tror museumsteater gir større kunnskapsutbytte om man kombinerer det med aktiv deltagelse.

Sverresborg og Bergen Museum har valgt å bruke museumsteater på forskjellige måter, og begge har oppnådd engasjement og læring hos deltagerne. Gjennom opplevelse og deltagelse har museene klart å skape motivasjon og forståelse. Jeg lurte på hvilke læringsopplevelser elevene selv følte de satt igjen med? Informantene fra begge museer ga uttrykk for at læringsutbyttet ved museumsbesøket var av betydning for dem.

Bjørnar: Det var veldig gøy, ja. Det synes jeg absolutt. Ved at vi får delta så aktivt i det som skjer, så er det med på å engasjere oss mye mer, og det er lettere for oss og på en måte følge med i hva det går i.

Hanne: Jeg merker jo det at jeg husker mer etterpå av hva du har lært gjennom det, når du får lov å være med litt selv enn bare om det er en forelesning og du skal sitte å ta notater og er drittrøtt sant. Du holder på en måte på oppmerksomheten. [...] Ja, men jeg ser for meg og at dette er noe som kunne hjulpet andre og liksom. Sånn som jeg sliter jo med å lære til vanlig, og merker at jeg lærer mye bedre når det er på denne måten, enn bare viss jeg skal lese selv,

eller viss jeg blir fortalt noe. Fordi at du blir på en måte tvunget til å ha oppmerksomheten din på det hele tiden, og da har du lettere for å kunne huske det, eller i hvertfall jeg har da lettere for å kunne huske det etterpå (Intervju nr 3: 3).

Informantene i Bergen ga her uttrykk for at det var lettere å følge med i undervisningen når de måtte være aktive, og at dette burde blitt brukt oftere. Hanne mente at denne formidlingsformen ga henne et større læringsutbyttet i forhold til forelesninger eller egenlesing. For Hanne er deltagelse på dramaforløpet en mer lærerik arbeidsform enn såkalt tradisjonell undervisning. Også de andre informantene i Bergen ga uttrykk for at «Mysteriet Marta» hadde vært engasjerende og dermed enklere å følge med. Elevene i Trondheim var opptatt av at et museumsbesøk burde være både underholdende og lærerikt. De ga også uttrykk for at ved andre formidlingsformer enn tradisjonelle omvisninger gjør museumsbesøk mer lærerikt. Museet er en alternativ læringsarena for skolen, fordi det er en mer spennende og interessant læringsopplevelse.

Sara: Jeg syns det er en grei måte å lære, eller ha undervisning på. Fordi det er ikke det samme viss man sitt liksom på stolene sine i klasserommet og læreren skal fortelle om det.

Ida: Det var bra med en ny setting og skuespillere som på en måte var, som hadde mye å si.

Sara: Man fulgte liksom mere med. Viss læreren vår hadde stått å pratet om det så hadde det vært litt sånn, jada ok.

Ida: Ja han bare «personlige grenser», nei litt flaut.

Lars: Dem snakket litt mer på vår måte.

Ida: Ja, det var. De formidlet veldig bra syns jeg.

Sara: Det syns jeg òg. Og så vart det mer sånn, man vart, dem satt oss mer inn enn det på en måte. Det vart mye bedre å følge med og sånn. Mye enklere å følge med.

Per: Det vart litt lettere å sette seg inn i det kanskje da, når dem gjorde det liksom sånn som det kanskje var da når det skjedde liksom. Så vi fikk jo se på en måte i den settingen som det var i da det faktisk skjedde. Så det var kanskje litt lettere å sette seg inn i det på den måten (Intervju nr 6: 8).

Sverresborg hadde grepet fatt i en viktig og vanskelig ungdomstematikk. Elevene mente at tema var sensitivt og at vanlig undervisning kunne ha blitt pinlig. Ved å flytte til en annen arena, og distansert temaet gjennom en historisk forestilling, ble det enklere å forholde seg til det spesielle emnet og selv delta i diskusjonen. Informantene ga uttrykk for at den dramatiserte historiske hendelsen om Minda skapte et rom for refleksjon og lærdom om et vanskelig tema, samtidig som den ga innsikt i en historisk hendelse.

Relasjon mellom museum og teater

Gjennom bruk av museumsteater opplevde publikumsgruppene som besøket på museet som lærerikt. Elevene i Bergen ga uttrykk for at opplevelsen ble sterkere fordi man befant seg akkurat på et museum omgitt av gjenstander fra det gamle bondesamfunnet. På den måten var museets autentiske gjenstander med på å øke virkningen i dramaforløpet for dem. «Det gav liksom litt sånn stemning, fordi det var veldig gammeldags. Det var liksom veldig gamle møbler rundt om kring som gav inntrykk av at vi var langt tilbake i tid. Det var liksom gjenstander fra lenge siden.» (Intervju nr 3: 4) I dag kan vi gjennom fjernsyn, data og andre medier få et godt forhistorisk innblikk, men museet har en mulighet som verken kinoen, fjernsyn eller teater har, autentiske gjenstandene som gir en direkte kontakt med fortiden, og blir symbol på en kontakt med en fjern fortidig virkelighet (Johansen 2002: 197). Min informant opplever at utstillingens gjenstander gir ham en følelse av å være tilbake i tid og at dette gav en ekstra tyngde og spenning til dramaforløpet. På denne måten styrker utstillingen og dramaforløpet hverandre. Gjenstandene er levninger fra mennesker som levde på 1600-tallet, de står som håndfaste vitnesbyrd om tiden og folket. Dramaforløpet skaper liv og innsikt i det samfunnet tingene en gang har tilhørt i. Både utstilling og dramaforløp kan stå for seg selv, men sammen styrker de hverandre. I Trondheim trekker dramapedagog Hesjedal frem hva hun opplever museet tilførte forestillingen om Minda .

Hesjedal: Ja. Dette er et av de viktigste prosjektene jeg har gjort. Og det fikk jeg også i fra skuespillerne, at de følte at de har gjort mange spennende prosjekter, men dette var et viktig prosjekt. Dette var et prosjekt som virkelig hadde noe for seg, noe mer enn det å spille teater. Jeg kunne gjerne gjort dette stykket på en scene. Omskrevet for en scene utenfor museet, men jeg hadde ikke fått de samme tingene som jeg fekk gjennom å gjøre det på museet. Det å bruke teater på museum det er positivt både for, kan være positivt både for forestillingen og for museet. Og i dette tilfellet så var det veldig, veldig positivt for begge deler. Og jeg syns det er veldig viktig det at museumsteater, når man skal lage det så skal man på en måte kjenne til museumstankegangen og museets sine plikter, viss du skjønner hva jeg mener. For du ser flere som syns det kan være gøy å sette opp et teater på et museum, men det blir ikke museumsteater av den grunn. Da blir det et teater som er satt opp på et historisk område, men museumsteater er det i det du gjør det tilknyttet til museet og den formidlingen og de målene du har med formidling av historie på et museum. For det er noe annet enn det å ha teater andre steder, det er viktig syns jeg. Jeg er ikke imot at andre bruker museet som spillearena, men da er det noe annet (Intervju nr 4: 14).

Hesjedal mener museet tilfører en ekstra meningsdimensjon til forestillingen. Som kunnskapsarena tilfører museet en troverdighet, og skaffer en form for sannhetsalibi i forestillingen.

Samme forestilling på ekstern scene ville manglet denne tyngden, mener hun. Teaterets størst fordel er at den kan skape tydelige bilder for publikum, mens dens svakhet er fiksjonen. Forestillingen i Trondheim var bygget på et historisk kildematerial, men bearbeidet og tilrettelagt for scene. Det innebar at man i utviklingsprosessen har tilpasset historien til et dramatisk forløp, slik at man får frem innholdet på en forståelig måte for publikum. Nå er det begrenset hvor lenge man kan holde på publikums oppmerksomhet. Det er altså et utvalg og redigert versjon av hele historien som blir presentert for publikum. Ved at forestillingen settes opp i museets regi forsikrer man publikum at dette er bygget på sannheter. Museet gir på den måten publikum en bevissthet om at det som formidles har noe autentisk over seg. Teaterformen kan gi levende bilder av fortidens samfunn og mennesker som museets gjenstander ikke kan gi. Teaterets egenskap er at det skaper bilder og gi faktakunnskap gjennom opplevelse, mens museet står for kunnskap og sannheter. På den måten kan museum og teater være positive og berikende for hverandre.

Kapittel 6

Avslutning

Mine egne erfaringer med museumsteater ga meg et inntrykk av kompleksiteten ved en slik formidlingsform. Dette vekket en nysgjerrighet for museumsteater som fenomen og dette har også vært en viktig drivkraft til å skrive denne oppgaven. Museumsteater er en museal formidlingsmetode som brukes i stadig økende omfang, i ulike former og størrelser. Her brukes fiksjon som del av kunnskapsformidling. Slik jeg ser det, er det i hovedsak tre parter som direkte er involvert i museumsteater, produsenten, formidleren og publikum. Derfor ønsket jeg å undersøke alle disse tre gruppenes opplevelse av metoden. Jeg søkte etter svar på hvorfor og på hvilke måte museene tar i bruk denne metoden, formidlers opplevelse av formidlingsformen, samt publikums reaksjoner og tanker rundt møtet med museumsteater.

Jeg har valgt å bruket begrepet museumsteater som et paraplybegrep som favner alle former for teaterrelatert aktivitet i museets regi. Museumsteater favner derfor vidt, og kan brukes på mange forskjellige måter og i forskjellig grad. Jeg valgte å se nærmere på to formidlingsprogram rettet mot skoleklasser som begge tok i bruk denne metoden. «Minda. Piken på apoteket» på Sverresborg i Trondheim og «Mysteriet Marta» på Bergen Museum, er skoleprogrammer rettet mot samme målgruppe, nemlig skoleungdom. Museene bruker teatergrepet forskjellig men tilpasset sitt tema. Mens Sverresborg valgte å ha en forestilling som inngang til en vanskelig diskusjon, bruker Bergen Museum metoden for å integrere eleven gjennom aktiv deltagelse i dramaforløp. Gjennom intervju og deltagende observasjon fikk jeg innsikt i de ulike gruppenes opplevelse av museumsteater. Med dette som grunnlag har jeg analysert alle partenes erfaringer av de forskjellige formidlingsformene. I analysen har jeg sammenlignet gruppenes opplevelser på de to museene opp mot hverandre.

Fokusskifte i museal formidling

Teater har lange tradisjoner som didaktisk verktøy, helt fra antikkens Hellas og frem til i dag finner man teknikken bruk i læresammenheng. Fra museene oppsto i renessansen har de i tillegg til forskning og bevaring også vært t formidlere av kunnskap. Under verdensutstillingene i siste halvdel av 1800-tallet begynte man å ta i bruk teatertechnikker for å fange publikums oppmerksomhet. Den dag i dag er utstillinger museenes viktigste formidlingsform, men nye metoder både i utstillingen og i tillegg til utstillingene er i dag vanlig. Hooper-Greenhill hevder at museene har beveget seg fra et objektfokus til et mer publikumsrettet fokus og kaller dette for post-museer. Museene er i dag

inspirert av skoleverkets pedagogiske verktøy der det konstruktivistiske læringssynet er sentralt.

Dette representerer læringsteorier som vektlegger hvordan elevene selv bidrar til å konstruere egen kunnskap gjennom subjektive og aktive prosesser. Utgangspunktet er Deweys tanker om mennesket som handlende individ som lærer best gjennom aktiv deltagende undervisning. Dette er også bekreftet gjennom ulike undersøkelser som viser at flere måneder etter museumsbesøket kan publikum fortelle ganske detaljert om forestillingen, og i tillegg gjenforteller og reflektere over fakta og informasjon hentet fra sceneopptredens innhold. Dette viser at museumsteater er et sterkt og virkningsfullt medium. Men fiksjonen kan også skape forvirring og usikkerhet hos publikum, det er ikke alltid like lett å skille mellom hva som er fakta og fiksjon. I Storsve sin masteroppgave kan man lese om publikum som trodde at skuespillerne var reelle etterkommere av slekten de fremstilte. Museene må altså ta høyde for feiltolkninger hos publikum når metoden brukes, og sørge for, så godt det lar seg gjøre, at det ikke blir rom for unødvendig forvirring. Jeg tror det alltid vil være fare for misforståelser, selv i en tradisjonell omvisning. Mine undersøkelser viser at kunnskapsutbyttet er stort ved bruk av museumsteater, samtidig gir elevene selv uttrykk for at denne formidlingsformen er mer lærerik enn såkalte tradisjonelle omvisninger.

Samsvar mellom mål og forventning

Museer er historiefortellere. Gjennom sine utstillinger presenterer museene et utvalg fortellinger for publikum. Når museumspedagogene utformer undervisningsprogram forsterker eller legger de en ny fortelling oppå utstillingens utgangsfortelling. Ved begge museene jeg undersøkte var det det siste som skjedde. Produsentene jeg snakket med hadde et ønske om å nå frem til målgruppen med kunnskap gjennom museumsteater. Analysen av publikumsgruppene viser at produsentene lykkes med dette. I Trondheim kunne elevene gjenfortelle ganske detaljert fra forestillingen de hadde sett halvannet år tidligere, dette tyder på at museumsteater fanger ungdommens oppmerksomhet. Noe av det mest interessante var at diskusjonen rundt seksuelle overgrep blusset opp igjen og ble aktualisert på nytt under intervjuet. Dette viser at museumsteater fungerer som igangsetter av refleksjon og bevisstgjøring for publikum. Også i Bergen lot elevene seg engasjere av formidlingsformen. De fremhevet hvordan dramaforløpet holdt dem konsentrert underveis ved at de aktivt måtte ta i bruk nyervervet kunnskap. Noe som de opplevde som lærerikt.

Gjennom intervjuene med produsentene kommer det frem at museumsteater også kan være en resurskrevende metode. Formidlingsformen er tverrfaglig der man tar i bruk pedagogisk, historisk og teaterfaglig kunnskap. For å sikre at kvaliteten på denne sammensatte metoden blir god, er det

viktig med et grundig forarbeid på alle felt. På begge museer opplevde produsentene at prosessen var tidskrevende og lærerik. På Bergen Museum forteller både undervisningsleder Hausken og dramapedagog Tetlie om et fruktbart samarbeid hvor de tilførte hverandre ny innsikt. Også formidlere opplevde bruk av museumsteater mer krevende enn både annen museumsformidling og annet skuespillerarbeid. For å være troverdig som formidler skal man både mestre det faglige innholdet i og rundt programmene, samtidig som man skal mestre det skuespillertekniske. Tidligere har jeg trukket frem Kleppes skepsis mot opplevelsesbasert formidling der hun fryktet at kunnskapsbudskaper skal bli uklart. Ved å sette av nok tid både til utvikling- og innøvningsprosessen mener jeg oppgaven har vist at museet kan sikre den kunnskapsmessige kvaliteten gjennom troverdig formidling.

Ved begge museene gir produsentene uttrykk for en svært bevisst holdning om museumsteater som en metode for å nå det egentlige målet, kunnskapsformidling. Derfor bør denne formidlingsformen brukes når det gagnar budskapet best, mener de. I min undersøkelse har jeg også vist at det er et samsvar mellom produsentenes mål og publikums forventninger. Elevene ga samlet uttrykk for at de forventet kunnskap ved et museumsbesøk. Elevene fra Trondheim hadde tidligere erfaringer med alternative formidlingsmetoder og var derfor forberedt på formidling som skilte seg fra det tradisjonell museumsformidling. De ga uttrykk for at museumsteater hadde vært en lærerik opplevelse, og at forestillingen om Minda ga dem et godt utgangspunkt for diskusjoner. I Bergen forventet elevene tradisjonell omvisning, selv om de i forkant var informert om at de skulle delta på et dramabasert undervisningsprogram. Likevel klarte de ikke å se for seg hvordan dette skulle foregå, bildet av det de oppfattet som en kjedelig omviser overskygget den faktiske informasjonen. De ga uttrykk for at dramaforløpet de hadde deltatt på var en god læringsarena og følte de lærte mer av dette en de mer tradisjonelle omvisningen de tidligere hadde deltatt på. Mine informanter ga uttrykk for at de forventet kunnskapsformidling ved museumsbesøket, museet og publikum har dermed samme mål, kunnskapsutbytte.

Elevgruppene jeg snakket med hadde altså ulike forventninger til hva som ventet dem under museumsbesøket. Trondheimselevne var forberedt på en «anderledes» formidlingsform, mens Bergenselevne ikke kunne fri seg fra bildet av de de oppfattet som tradisjonell omvisning. Jeg tror det kan stå som et eksempel på at publikums forventninger til et museumsbesøk er i endring. De siste årene har museene i stadig økende grad tatt i bruk ulike metoder i en utadretta formidling. Det er også en økning i antall museumsbesøkende og stadig flere kommer i kontakt med nye formidlingsgrep. Det er derfor sannsynlig på sikt vil museene ta i bruk et langt større repertoar av

formidlingsformer enn det som tilbys i dag.

Fiksjon i museumsformidling

Ved begge undervisningsprogrammene utløste museumsteater refleksjon hos deltagerne. Fiksjonen er ikke virkeligheten *par excellence*. Den kan være basert på en oppdiktet historie eller en rekonstruksjon av en historisk hendelse omskrevet for scene. Mens teateret blir forbundet med fiksjon, står museene i andre ende og representerer former for autentisitet. Museenes gjenstander fremstår ofte som bevis på en forgangen tid, men er også tatt ut av sinn opprinnelige kontekst og forteller dermed ikke «hele sannheten». Det er også personer bak utvalgene i utstillingene og det blir derfor deres tolkning av fortiden publikum møter. Samfunnet og menneskene gjenstandene en gang var knyttet til er borte, men ved å ta i bruk museumsteater kan man prøve å gi publikum et bilde av fortiden, for å etablere en kontaktsone mellom fortid og nåtid. Museumsteater tilbyr også en ekstra dimensjon til formidlingen, den kan belyse et tema fra flere sider på en gang. Museumsteater kan også få frem paradokser og uventede perspektiver som forestillingen på Sverresborg var eksempel på. På Sverresborg valgte de å ha en kjekk ung mann som overgriper, og en litt uflid rappkjefet jente som offer. Selv om det ganske klart var et overgrep ble mange usikre når de skulle være med å avgjøre som jury. Tvilen Sverresborg fikk til med dette grepet var med å skape refleksjon hos elevene. Dette er et eksempel på at museumsteater kan være med å åpne et refleksjonsrom for den besøkende.

Svar på problemstillingene

Problemstillingene mine var: hvorfor og på hvilken måte tar museer i bruk museumsteater? Hvordan opplever formidler og publikum metoden i praksis? På hvilken måte kan museene bruke museumsteater slik at det ivaretar både museets formidlingsmål og publikums forventninger? Mine informanter ved museene fortalte at de tok i bruk museumsteater fordi de vil nå frem med et budskap, der museumsteater var et middel for å nå frem til målgruppen. Måten de bruker metoden var tilpasset det individuelle tema. I møte med fremstillingene gir formidler uttrykk for at det er en krevende arbeidsform, både i innøving og i møte med publikum. Men at det var berikende i form av ekstra kunnskap og spennende kontakt med publikum. Informantene fra publikumsgruppene hadde alle en positiv opplevelse av museumsteater, den ga dem både en god opplevelse samtidig med at de følte de lærte noe. Mitt siste spørsmål om hvilken måte museene kan bruke museumsteater slik at det ivaretar både museenes formidlingsmål og publikums forventninger, mene jeg at mine undersøkelser har vist at ved å sørge for god kvalitet i alle ledd, samt klare mål med formidlingen, kan man både ivareta museets formidlingsmål og publikums forventninger.

Veien videre

Jeg syns det har vært interessant å høre de ulike gruppers opplevelser av museumsteater. Jeg mener det hadde vært spennende og viktig med videre forskning på formidlerrollen, og da spesielt museumsskuespillerens komplekse rolle. Dette er et felt som så langt fra er utforsket. Formidleren er en viktig representant for museets ansikt utad og er bindeleddet mellom museet og publikum. I en tid hvor man stadig tar i bruk nye formidlingsteknikker blir formidlerrollen stadig mer krevende. Å være formidler når man bruker museumsteater er som sagt en kompleks oppgave, der man skal mestre skuespillerteknikk, ha god kunnskap om tema, og samtidig også være en god pedagog. Museumsteater og andre nye formidlerroller er et felt i utvikling. Derfor trenger man mer kunnskap og vitenskapelig diskusjon om hva fagfeltet skal inneholde og hvordan man tenker seg dette i fremtiden.

Litteraturliste

Alver, Bente Gullveig og Ørjan Øyen 1997: *Forskningsetikk i forskerhverdagen. Vurdering og praksis*. Tano Aschehoug.

Amundsen, Arne Bugge 2010: Museet i fortellerperspektiv: Sted, rom fortellingsunivers. *Samling og museum. Kapitler av museenes historie, praksis og ideologi*. Novus Forlag.

Amundsen, Arne Bugge, Britt Brenna 2010: Museer, kritisk museologi og tverrfaglige museumsstudier. *Samling og museum. Kapitler av museenes historie, praksis og ideologi*. Novus Forlag.

Bamberger, Yael og Tali Tal 2006: Learning in a personal context: Levels of choice in a free choice learning environment in science and natural history museums, *Science education*, v 91. Hentet 17.02.11 fra: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/sce.v91:1/issuetoc>

Bennett, Tony 1995: *The birth of the museum. History, theory, politics*. Routledge Taylor & Francis Group.

Berger, Peter og Thomas Luckman 2000: *Den samfunnskapte virkelighet*. Fagbokforlaget: Bergen.

Black, Graham 2005: *The engaging museum. Developing museums for visitor involvement*. Routledge

Brenna Britt 2002: Utstillingsteknikk og representasjonsteknikk. På verdensutstillingen i Paris 1889. *Tingenes tale. Innspill til museologi*. Universitetet i Bergen. Bergen Museum.

Brockett Oscar G, 1995: *History of the Theatre. Seventh edition*. Allyn and Bacon.

Dewey, John 2005: *Demokrati og uddannelse [1916]*. Gylling: Forlaget Kim

Eriksen Anne 2009: *Museum. En kulturhistorie*. Pax forlag A/S.

Eriksen, Anne og Torunn Selberg 2006: *Tradisjon og fortelling. En innføring i folkloristikk*. Pax forlag A/S, Oslo.

Fangen, Katrine 2008: *Deltagende observasjon*. Fagbokforlaget.

Floris Lene og Anette Vasström 1999: *På museum*. Roskilde universitetes forlag.

Frøyland, Merethe 2010: *Mange erfaringer i mange rom. Variert undervisning i klasserom, museum og naturen*. Abstrakt forlag.

Gatland, Jan Olav 1998: *Teaterteori: klassiske og moderne tekster*. Pax Forlag A/S, Oslo

Gilje, Nils 2006: Fenomenologi, konstruktivisme og kulturforskning. *Tidsskrift for kulturforskning*, Nr. 1/2006.

Gladsø, Svein, Ellen K. Gjervan, Lise Hovik, Annabella Skagen 2005: *Dramaturgi: forestillinger om teater*. Universitetsforlaget.

Grønmo, Sigmund 1996: Forholdet mellom kvalitativ og kvantitativ tilnærming i samfunnsforskningen, i Harriet Holter og Ragnvald Kalleberg (red.): *Kvalitative metoder i samfunnsforskningen*. Oslo Universitetsforlaget.

Hein, George E. 1998: *Learning in the Musum*. Routlegde Taylor & Francis Group

Hjemdal Mathisen, Kirsti 2003: «When Them Park Happen». *Being There. New perspectives on Phenomenology and the Analysis of Culture*. Lund : Nordic Academic Press.

Hooper-Greenhill, Eilean 2000: *Museums and the Interpretation of Visual Culture*. Routlegde Taylor & Francis Group.

Hooper-Greenhill, Eilean 1994: *Museums and their visitors*. London: Routledge.

Hughes, Catherine 1998: *Museum theatre, Communicating with Visitors Through Drama* Heinemann Portsmouth NH.

Hughes, Catherine 2008: *Performance for learning: How emotions play a part*. The Ohio State University.

Illeris, Knud 2001: Læring og Lærerrollen, i red: Trygve Bergem *Slipp elevene løs! Artikler med søkelys på lærerrollen*, Gyldendal akademisk.

Jackson, Anthony og Jennifer Kidd (2008) *Performing learning and Heritage*. University of Manchester: Center for Applied Theatre Research

Johansen, Anders, Kari Gaarder Losnedahl, Hans-Jakob Ågotnes 2002: *Tingenes tale. Innspill til museologi*. Bergen museums skriftserie nr 12, Universitetet i Bergen.

Johansen, Anders 2002: «Museet i dagens mediesituasjon» i *Tingenes tale. Innspill til museologi*, red Anders Johansen, Kari Gaarder Losnedal, Hans-Jakob Ågotnes, Bergen museums skriftserie nr 12, Universitetet i Bergen.

Kvale, Steinar 1997: *Interview: en introduction til det kvalitative forskningsinterviewe*. København, Hans Reitzel Forlag.

Kleppe Else Johansen 1996: *Museumsvirksomhet- et kulturhistorisk formidlingsperspektiv, Årbok for Bergen Museum 1995*. Universitetet i Bergen.

Komissar, Mariann 2002: «Kuriositet, kunst eller artefakt?» i *Tingenes tale. Innspill til museologi*, red Anders Johansen, Kari Gaarder Losnedal, Hans-Jakob Ågotnes, Bergen museums skriftserie nr 12, Universitetet i Bergen.

Lysche Lise 1991: *Norges teaterhistorie*, Tell forlag as.

Maure, Marc 1995: «The Exhibition as theatre», *Nordisk Museologi nr 2*

Moltu, David-Petter og John G Johnsen 1996: «Det levende museet», i *Stavanger museum, Årbok 1995*.

Mordhorst Camilla 2009: *Genstands fortellinger. Fra Museum Wormania til de moderne museer*. Museum Tusculanums forlag.

Mosaker, Lidunn 2001: «Visualising historical knowledge using virtual reality technology», i *Digital creativity*, vol.12, No.1.

Nordahl Thomas 2004: *Eleven som aktør, fokus på elevens læring og handling i skolen*. Universitetsforlaget

NOU 1996:7: *Museum, mangfold, minne, møtestad*. Statens forvaltningstjeneste statens trykking.

Rikstad Gunhild 2005: *Levende historiefremføring i museet. En lekende inngang til historien?* Masteroppgave i Kulturvern og kulturforskning. Institutt for Kulturvitenskap og Kunsthistorie, Universitetet i Bergen.

Ritzau, Teit 1999: «Den iscenesatte aktiverende formidling – et bud på formidling av kulturhistorie.» i Anette Damm og Allan Berg Nielsen(red.) :*Fremtidens formidling af fortiden. Mosegårdseminaret 1998*. Dansk tidsskrift for Museumsformidling nr. 18

Strandgaard, Ole 2010: *Museumsboken. Praktisk museologi*. Forlaget Hikuin

St.meld.nr.49, 2009: *Framtidens museum. Forvaltning, forskning, formidling, fornying*. Statens forvaltningstjeneste statens trykking.

Storsve, Kristine 2007: *Teater i museum -dilemmateater i formidlingsform*. Mastergradoppgave i Drama og Teater ved Norges tekniske-naturvitenskapelige universitet.

Tetlie Odette 2010: *Det levende museet. Dramapedagogiske strategier i museal formidling*. Masteroppgave i dram. Høgskolen i Bergen.

Vaage, Sveinung 2000: Innledning, *Learning by Dewey. Barnet, skolen og den nye pædagogik*.
Socialpædagogisk bibliotek

Ågotnes, Hans-Jakob 2007: Lokalmuseet i det sosiale landskapet. Fortidsformidling i Hordaland gjennom hundre år. *Kulturelle landskap. Sted, fortelling og materielle kultur*. Fagbokforlaget.

Internett:

<http://www.abm-utvikling.no/museum/formidling/brudd/?searchterm=brudd> (15.05.2011)

<http://www.abm-utvikling.no/om-abm-utvikling> (15.05.2011)

www.bergen.kommune.no (03.05.2011)

<http://www.imtal-europe.com/membership.php> (17.05.2011)

www.museumsforbundet.no (04.03.2011)

www.ordnett.no (26.4.2011)

www.teatersenter.no (10.5.2011)

www.lbr.no (16.05.2011)

Vedlegg

Vedlegg 1

Temaguide museumspedagog

1. Hvorfor velge teater som metode i museumsformidling?

Hvorfor ble teater valgt til akkurat dette opplegget?

Hva kom først, metoden eller tema/utstilling?

Tenkte dere på publikums forventninger til museumsformidling/
kunnskapsformidling?

2. Fremgangsmåten når opplegg utarbeides.

Kan du beskrive hvordan en går frem når et opplegg utarbeides generelt.

Kan du fortelle om prosessen når dette opplegget ble utarbeidet.

Opplever du museumsteater som resurskrevende?

3. Museum som teaterarena og teater på museumsarena.

Hvilke tanker har museet om dette?

Hvilke forventninger tror dere publikum har til museet?

4. Forventninger til gjennomføring av opplegg?

Hvilke forventninger hadde dere til publikums reaksjoner?

fungerte?

fungerte ikke?

Hva

Hva

Temaguide

formidler

1. Hvordan tilegner seg det aktuelle formidlingsopplegget?

Kan du fortelle litt om innøvingsprosessen.

Opplevs det forskjell fra en ordinær teaterforestilling?

2. Teater i møte med publikum?

Hvordan reagerer publikum på teatermetoden?

Har du fått noen tilbakemeldinger fra publikum i etterkant?

3. Hvordan opplever du rollen som museets ansikt?

Tenker du noen gang på publikums forventninger til museumsformidling?

Positive eller negative erfaringer?

4. Museum som teaterarena og teater på museumsarena.

Har du gjort deg noe tanker om dette?

Temaguide

gruppeintervju publikum

1. Fortell litt om undervisningsprogrammet dere har vært med på.

Kan dere fortelle litt om museumsteateret?

Hvilke inntrykk sitter dere med i etterkant?

2. Hvilke forventninger hadde dere i forkant?

Hva tenkte dere om det kommende museumsbesøket?

Sto forventningene til det dere fikk være med på?

3. Hvordan var det å delta, være publikum?

Var det lærerikt?

4. Museum som teaterarena og teater på museumsarena.

Hva gir museet teateret?

Hva gir teateret museet?

5. Inntrykk og tanker i etterkant?

Hva er hovedinntrykket?

Hva kan bli bedre?