

Barndom, kultur och politik

– ett teaterpolitiskt forskningsprojekt

Forskarnas rapport

Anna Lundberg, Mathilda Hallberg &
Karin Zetterqvist Nelson



Barndom, kultur och politik
– ett teaterpolitiskt
forskningsprojekt

Forskarnas rapport

Anna Lundberg,
Mathilda Hallberg &
Karin Zetterqvist Nelson

Tema Barn
Forskningsrapport 2012:10
Linköping 2012

© Tema Barn, Tema, Linköpings universitet 2012
Grafisk form: Tomas Hägg, LiU-Tryck
Tryck: LiU-Tryck
Distribution: Tema Barn, Tema, Linköpings universitet

Tema Barn bedriver tvärvetenskaplig tematisk forskning om barn, barndom och familj, historiskt och i samtiden. Barns aktörskap och barnperspektiv är av centralt intresse, liksom barndomens förändrade innebörder över tid och rum.

Denna rapportserie startades 2012 och presenterar forskning från tema Barn.

Rapporten och dess bilagor finns tillgänglig på <http://www.tema.liu.se/tema-b/publikationer?l=sv>



Adress:
Tema Barn
Linköpings universitet
581 83 LINKÖPING
www.tema.liu.se/tema-b

Innehåll

Förord	11
Sammanfattning	13
Inledning	15
Med skolbarn på scenen	17
Utgångspunkter	17
Bakgrund: barn spelar vuxna	19
Mötet mellan två kulturer – skola och teater	20
Tolkning och teoretisk reflektion	23
Dialogisk verksamhet: Möjligheter, svårigheter och utmaningar ..	25
Tid, rum, gränsdragningar och begränsningar	25
Illustrationer från ett samarbetsprojekt:	26
Tentativa frågor och sammanfattande reflektioner	29
Politisk teater för barn och ungdomar, vad är det år 2011?	
Textanalys och tematisk reflektion	30
Bullerbyn och den radikala barnteatern	31
Teaterhistoriskt sammanhang	33
Ung scen/öst i teaterhistoriskt sammanhang	35
När det skaver	37
Slutdiskussion: fyra positioner, fyra vägar att gå	42
Referenser	47
Summary	51
Bilaga 1	53
Spridning av resultat	53
Publikationer	53
Presentationer	53

Förord

Den här rapporten handlar om ett projekt finansierat av Kulturrådet (Dnr KUR 2010/4788). Det var en övergripande satsning på att utveckla samarbetsformer för forskare och konstnärliga utövare. I det aktuella projektet involverades tre forskare från Linköpings universitet i uppsättningen av pjäsen "*Ännu mer om alla vi MVG- och ADHD-barn i Bullerbyn*" vid ung scen/öst i Linköping. Pjäsen var författad av Malin Axelsson, konstnärlig ledare vid ung scen/öst och Andreas Boonstra, regissör. Forskargruppen bestod av fil dr Anna Lundberg (tema Genus), doktorand Mathilda Hallberg (tema Barn) och professor Karin Zetterqvist Nelson (tema Barn), alla vid Institutionen för tematiska studier, Linköpings universitet. Anna Lundberg (AL) har huvudsakligen ur ett textkritiskt och delvis genusorienterat perspektiv granskat manus och den aktuella uppsättningen. Mathilda Hallberg (MH) och Karin Zetterqvist Nelson (KZN) har fokuserat på samarbetet med de involverade skolbarnen och pjäsens framställning av barn och barndom ur ett barndomsteoretiskt perspektiv. Rapporten består av tre delar som beskriver olika aspekter av samarbetsprojektet.

Sammanfattning

Föreliggande rapport sammanfattar reflektioner och tentativa slutsatser från ett samarbetsprojekt mellan ung scen/öst och tema Barn, Linköpings universitet under år 2011. Målet med verksamheten var tredelat och syftade till 1) att utveckla samarbete mellan forskning och konstnärlig verksamhet genom en modell byggd på metoden aktionsforskning, 2) att forskarna skulle återkoppla sina iakttagelser under repetitionsarbetet med betoning på att det skulle ske innan premiären, 3) att dramatikererna också önskade sig en kritisk analys av pjäsen som text. Forskarna har utforskat iscensättningsprocessen, reflekterat och analyserat återkopplingsprocesser mellan forskare och dramatiker, samt genomfört en genusteoretisk textläsning av pjäsen. Rapporten speglar dessa tre aspekter av samarbetet.

Inledning

Föreliggande rapport beskriver ett unikt samarbete mellan ung scen/öst, Linköping och tema Barn, Linköpings universitet. Startpunkten för projektet var uppsättningen av pjäsen "*Ännu mer om alla vi MVG- och ADHD-barn i Bullerbyn*" vid ung scen/öst, Linköping, av Malin Axelsson och Andreas Boonstra. Vid ett första möte¹ mellan representanter från ung scen/öst och forskargruppen formulerades tre mål: 1) att utveckla samarbete mellan forskning och konstnärlig verksamhet genom en modell byggd på metoden aktionsforskning, 2) att forskarna skulle återkoppla sina iakttagelser under repetitionsarbetet med betoning på att det skulle ske innan premiären, 3) att dramatikerna också önskade sig en kritisk analys av pjäsen som text. Dessa tre önskemål svarade också mot innehållet i projektansökan som beviljats av Kulturrådet.

Konkret innebar projekt att en grupp forskare följde repetitionsarbetet i uppsättningen av den aktuella pjäsen. Likaså närvarade de vid ett antal av de inledande föreställningarna. Den huvudsakliga datainsamlingen genomfördes under denna period och bestod till största del av observationer av repetitioner i kombination med en kritisk närläsning av pjäsens innehåll och form. Parallellt med observationer genomfördes också löpande under repetitions- och uppsättningsarbetet ett antal reflekterande återkopplingssamtal mellan de involverade dramatikerna och forskarna, som rörde både det pågående arbetet med pjäsen och manusinnehåll. Rapporten inleds med ett avsnitt som baseras på en tentativ analys av och reflektioner kring det observerade samarbetet som utvecklades mellan regissör och de involverade skolbarnen under uppsättningen av pjäsen *Ännu mer om alla vi ADHD- och MVG-barn i Bullerbyn*. Avsnittet är sammanställt av Mathilda Hallberg och Karin Zetterqvist Nelson. Därefter följer en redogörelse av vissa huvudlinjer i det aktionsforskningsinriktade samarbete mellan forskare/ensemble som utvecklats i projektet. För detta avsnitt ansvarar Anna Lundberg och Karin Zetterqvist Nelson. Slutligen innehåller rapporten ett avsnitt som baseras på en textanalys och tematisk reflektion över uppsättningen av pjäsen *Ännu mer om alla vi ADHD- och MVG-barn i Bullerbyn*, med fokus på manuskriptet. Analysen tar utgångspunkt i huvudfrågeställningen som formuleras i ansökan till Kulturrådet, som rör kopplingarna mellan barndom, kultur och politik. För avsnittet ansvarar Anna Lundberg.

¹ Mötet ägde rum den 25 november 2010.

Det ska poängteras att rapporten har tre olika författare. Likaså skiljer sig avsnittens innehåll väsentligt från varandra. Det innebär att rapportens stilistik varierar beroende på författare och avsnittets karaktär. Rapportens tre delar kan läsas oberoende av varandra.

Med skolbarn på scenen

Utgångspunkter

Matilda Hallberg och Karin Zetterqvist Nelson

Följande avsnitt handlar om de skolbarn som engagerades i pjäsen och det möte som ägde rum mellan teater och regissör å ena sidan och barnen å andra sidan, under repetitionerna.² På basis av observationer av repetitionsarbetet, som ägde rum under ledning av regissör (AB) samt de reflekterande samtal som genomfördes löpande under den period när pjäsen iscensattes, mellan forskare och dramatiker (AB, AL, MA, MH, samt KZN), har vi sammanställt en kort redovisning av våra intryck. I våra observationer och diskussioner har vi så långt som möjligt eftersträvat ett barnperspektiv som metodologiskt angrepp (Halldén, 2009). Vi gör inga anspråk på att återge barnens upplevelser eller erfarenheter sett ur deras perspektiv – vad som metodologiskt skulle benämnas som barns perspektiv - utan i våra observationer fokuserade vi barnen som kategori, och de konsekvenser och resultat som specifika handlingar och beslut fick för barnens del. Det är dock viktigt att betona att repetitionsarbetets begränsade tidsram ställde stora krav på barnen (som också hade sitt ordinarie skolarbete att ta hänsyn till, även om de givits visst utrymme från skolans håll att genomföra teaterprojektet), vilket i sin tur innebar begränsade möjligheter för en forskningsprocess som involverade barnen i en högre omfattning. Vi hade planerat för att genomföra barn/ungdomsintervjuer men det visade sig vara svårt att genomföra på ett forskningsmässigt hållbart sätt. Ett informellt samtal genomfördes dock med en mindre grupp av elever, som blev ett viktigt underlag för forskarna i våra reflektioner kring pjäsen. Vårt sätt att tillämpa ett barnperspektiv är teoretiskt förankrat i tvärvetenskaplig barn- och barndomsforskning (Halldén, 2007; James & James, 2006; Prout, 2005; Tisdall & Punsch, 2012). Det är ett forskningsområde som växt fram ur barndomssociologisk forskning, men som under senaste decenniet fått en allt starkare tvärvetenskaplig prägel. Området är inspirerat av FN:s Barnkonvention och barnrättspolitik, men betonar också vikten av kritisk reflektion kring hur barnperspektiv förstås och används. Ett barnperspektiv har ibland drivits av aktörer med andra intressen för handen – *politics in the name of the child* – vilket analyserats och påvisats inom forskningsområdet (se t ex Lindgren, 2007; Sandin and Halldén 2003). En

² För enkelhetens skull omfattar begreppet barn i detta sammanhang både barn och ungdomar (0-18 år).

annan viktig grund i forskningsområdet är att se barndom som bundet till tid och rum; barndom skapas och formas av historiska, kulturella och sociala förhållanden. I denna sociala process antas också barn själva vara aktiva som medskapare, involverade i att rekonstruera och omforma de kulturella koder och konventioner som de möter, samt också skapa egna specifika kulturella och sociala ramar. Teoretiskt har barndomsstudier utgått ifrån en social-konstruktionistisk teorigrund, med stark betoning av språkets skapande roll, men ett ökande intresse för kropp och materialitet har också växt fram under senare år (se t ex Prout, 2005).

Vår utgångspunkt vid observationerna var att fokusera *handlingar och interaktion* utan anspråk på att tolka intentioner och avsikter hos de individer vi studerade. Vi satt på "publikplats", med god överblick över scenen och händelseförloppet vid repetitionerna. Inför varje tillfälle delade vi upp "observationerna" mellan oss, genom att fokusera olika aspekter av repetitionerna; barnens interaktioner mellan sig eller barnens interaktioner med regissören. Det var självklart inga tydliga gränser, men det underlättade observationerna. Ibland deltog en av oss också i olika typer av uppvärmningsövningar som genomfördes med barnen innan repetitionerna tog vid. Omfattningen av detta minskade dock allteftersom premiären närmade sig, när repetitionerna blev alltmer inriktade på själva scenen där barnen deltog. Arbetet med de olika delarna av pjäsen där barnen var aktiva, och de olika grupper som barnen delats in i, innebar att vid varje moment som repeterades (hela scenen eller en del) satt tre fjärdedelar av barngruppen också på "publikplats", medan en mindre del av gruppen fick träna på scenen. Det innebar att vi som observatörer ofta satt nära eller mitt i gruppen barn, vilket också gav oss vissa inblickar i interaktionsmönster i gruppen vid sidan av scenarbetet.

Efter varje observationstillfälle samlade vi ihop intryck och skrev sedan rent anteckningar. Parallellt förde vi också samtal med regissör och ledare, bland annat om våra intryck från observationerna.

Vår rapport har främst en beskrivande karaktär men med visst stöd av tidigare forskning och teoretiska ansatser har vi också gjort vissa sammanfattande tolkningar. Ibland har vi citerat uttryck och utrop, från våra fältanteckningar från observationerna, vilket tydliggörs med citattecken, för att på så vis levandegöra beskrivningarna. Vid några tillfällen hänvisar vi till de reflekterande samtal vi genomförde med dramatikererna, och då är dessa delar kursiverade i texten.

Bakgrund: barn spelar vuxna

Den del i pjäsen som barnen skulle delta i bestod av en scen om ca 15 min, vars centrala tema rörde en konsultfirma som anlätades av Bullerbyskolans rektor. Konsultfirmas grundidé, i pjäsen, att dela in personalen på skolan i fyra olika kategorier av DJUR (Sköldpaddan, Haren, Björnen och Tigern), spelades upp i scenen. Djuren ansågs symbolisera olika individuella karaktärsdrag, och i fyra korta framställningar iscensattes detta. Barnen turades om att spela konsulter, föräldrar, och personal på skolan. En grundtanke i denna scen var att barn skulle spela vuxna, vilket bryter mot övriga delar i pjäsen, där barn spelas av vuxna. Scenen framfördes ungefär mitt i pjäsen, strax innan paus.

Det första mötet mellan regissören Andreas Boonstra (AB) och de aktuella ungdomarna ägde rum på elevernas skola i Linköpings kommun.³ Där träffade AB den klass (år 8) vars lärare hade anmält intresse för att delta i ett samarbetsprojekt med ung scen/öst, som också omfattade forskare. Vid den tredje träffen (20 dec 2010) deltog KZN som observatör.⁴ Till pjäsen krävdes att 16 skolbarn engagerades. Repetitioner genomfördes en eller två gånger i veckan, under en period av ca två månader.

Efter tre möten mellan regissör och elever utkristalliserades en grupp som var intresserad av att delta i det fortsatta upplägget. Eftersom ett flertal av eleverna från den ursprungliga klassen valde att inte delta, tillfrågades ungdomar från andra klasser och årskurser. Den slutliga elevgruppen fastställdes först efter att minst halva tiden avverkats, vilket medförde att barnen inför pjäsens premiär haft olika mycket tid för repetitioner.

Det schema som gjordes upp anpassades så långt som möjligt till elevernas ordinarie skolschema. Elevernas repetitionstid var relativt begränsad varvid arbetet blev mycket koncentrerat och fokuserat på den aktuella scenen. Eleverna delades in i fyra grupper, med tydlig rollfördelning i varje grupp. Grupperna skulle sedan cirkulera i sin medverkan i pjäsen, och samtidigt kunna hoppa in för varandra om sjukdom eller andra förhinder uppstod inför en föreställning.

³ Skolan är en kommunal friskola som satsat på musik- och dansklasser som profilering i Linköping. Skolan ligger centralt, och är eftertraktad med högt söktryck.

⁴ Vid ett senare tillfälle presenterade AB och KZN pjäsen och samarbetsprojektet vid ett föräldramöte, tillsammans med den aktuella klassläraren (20 jan, 2011).

Mötet mellan två kulturer – skola och teater

Vi har valt att lyfta fram vad vi ser som *ett möte* mellan två institutionella sammanhang, nämligen skola och barnteater. Båda är utvecklade för och riktade till barn, men de styrs av fler olika övergripande mål. För det första, i skolan är alla barn positionerade som "skolbarn", medan vid barnteater positioneras barn som "publik" och ibland - som i detta fall - som "skådespelare". För det andra, skolan är obligatoriskt för alla barn, medan teatern omfattar både en frivillig dimension (när barn självmant söker upp teater) och obligatorisk (när barnteater blir en skoluppgift). I det aktuella projektet hade barnen rekryterats via skolan, som ett frivilligt projekt, från en skolklass vars lärare var nyckelperson i samarbetet mellan teater och skola. Skolan satte tydliga ramar för engagemanget på teatern; barnen förväntades kunna fullfölja sina studier samtidigt som de genomförde teaterprojektet. Skolan visade viss flexibilitet genom att rektorn garanterade att om barnen missade något väsentligt gavs de möjligheter att kompensera detta med stöd av lärare. En dylik institutionell inramning präglade villkoren för repetitioner och iscensättning, men mötet teater och skola aktualiserades också mer konkret, i samarbetet mellan barnen och regissören (AB)/teatern, vilket är huvudämnet för den kommande diskussionen.

I det samarbete som utvecklades mellan AB och barnen intog AB en central roll. Vid de första repetitionstillfällena initierade AB olika samarbets- och improvisationsövningar, "uppvärmningsövningar", som ett sätt att inleda och inspirera repetitionsarbetet. Det förhållningssätt till iscensättningsarbetet som AB uppvisade visavi barnen präglades av en stor öppenhet inför gestaltningens uttryck och former. I manus redovisades inte hur den specifika scenen i pjäsen fysiskt sett skulle göras på scenen utan formerna prövades fram på scengolvet, via AB:s aktiva samspel med barnen. I den processen fick barnen en tydlig plats, både som aktiva i att improvisera fram scenen och som "minnesbank" för hur den specifika scenen ifråga hade vuxit fram under tidigare tillfällen. Ungdomarna kom kontinuerligt med kommentarer som att "det var ju NN som skulle göra det" eller att "vi skulle ju sitta **där**". AB besvarade dessa responser mycket positivt och uppmuntrade denna kreativa aktivitet och aktiva responser från barnens sida, med hänvisningar till sitt eget bristfälliga minne: "Ni är mycket bättre än jag, ni kommer ihåg saker". Under dylika rekapituleringar av olika delar av scenen tillkom ibland också nya moment, när AB tillförde nytt material på eget initiativ eller på initiativ av barnen, och ännu en ändring genomfördes.

Den intuitiva ansats som AB stod för, i kraft av sitt regissörskap, framstod som vilsamt för eleverna. Repetitionerna präglades av ett klimat där eleverna lugnt inväntade sina framträdanden, vilka i sin tur omfattade en intensiv interaktion mellan AB och barnen.

I ett samtal mellan MH, KZN och AB beskrev AB sin syn på att arbeta med ungdomar och teater. Ungdomar behöver få direkta anvisningar, menade AB, inte så mycket "känn efter"-ansatser. Det är bättre att ge konkreta uppgifter till ungdomarna, som kan genomföras direkt. AB kommenterade också det centrala med ungdomsteater; för många är det första gången de står på scenen. Även om de inte agerar, och även om de läser innantill, så blir ungdomarnas röster intressanta och bra på scenen.

Vi uppfattade att AB:s förhållningssätt, med dess blandning av improvisation och struktur, medgav ett brett handlingsutrymme för aktörerna. Den grupp som för tillfället var på scenen uppvisade en stor följsamhet gentemot regissören och barnen gavs tydligt utrymme för egna initiativ och infall vad gäller både form och innehåll. Det fanns inslag av en traditionell lärarledd skolpedagogik, med regissörens centrala roll som kan liknas vid lärarens roll i katederlett lärande, men regissörens sätt att skapa brett handlingsutrymme för barnen, med ett aktivt lyssnande på deras åsikter och inlägg, och ett lekfullt och kreativt inbjudande förhållningssätt, vidgade denna till synes "traditionella" ram och struktur. De kreativa och lekfulla momenten var inramade av strukturen men inte begränsade av denna. Att det fanns inslag av traditionell skolsituation visade sig dock när vi riktade blicken mot de barn, som för tillfället satt i publiken. Aktiviteter som mobiltextande, viskande samtal mellan eleverna, socialt spel med olika typer av inkluderings- och exkluderingsprocesser, osv, förekom i publiken på liknande sätt som förekommer i en grupp elever på ordinarie skollektioner. Ibland blev också dessa "sidaktiviteter" alltför dominerande, vilket fick regissören att ingripa med resoluta tillsägningar; barnen fick tydligt budskap om att de förväntades vara tysta när andra repeterade, samt att inte ägna tid åt konflikter och annat som störde koncentrationen inför teateruppgiften.

Under repetitionens gång kom dock interaktionen mellan barnen och regissören att ändras och blev mer uppgiftsorienterad. Utrymmet för improvisation och "minnesarbete" (vem stod var, vem sa vad osv) från barnens sida minskade när de olika scenerna repeterades. När pjäsens gestaltning började finna sin form skedde också förändringar barngruppen. Efter halva perioden hade ungefär hälften av de involverande eleverna hoppat av. Vi observerade också att den vilsamma

stämning som präglat repetitionerna inledningsvis försvann och ersattes av en till synes tilltagande oro bland barnen. Gruppindelningar förändrades, likaså kom skolarbete och skoluppgifter att krocka med de krav som repetitionerna ställde.

Frågan togs upp vid ett återkopplingstillfälle med både AB och MA. Vi påpekade att vi sett tendenser till en splittrad stämning i ungdomsgruppen, i form av konflikter, hierarkisering och mobbnings-tendenser. AB tog till sig detta och vid nästa tillfälle vände han sig till hela gruppen med ett uppmuntrande tilltal och påpekade hur duktiga de var, trots att det var svårt, och att teater handlar om att göra något gemensamt, att det är viktigt med sammanhållning.

När gruppen slutligen stabiliserats och avhoppare ersatts med nya "skådisar" under senare delen av repetitionsperioden hade som sagt utrymmet för improvisation och lekfullhet försvunnit. Det framgick inte minst av barnens förändrade förhållningssätt till manus. Under nästan hela repetitionsperioden, fram till sista veckan innan premiär, läste flertalet skolbarn innantill i texten under repetitionerna; ett fåtal visade tecken på att ha "pluggat" text. Detta förhållningssätt uppmuntrades också av regissören, som uttryckte att ha med sig manus i handen under repetitionerna inte gick att jämföra med att ha en "fusklapp" – som i skolan – utan manus skulle ses som ett redskap under repetitionerna. Men veckorna innan premiären började regissören kommentera skolbarnens sätt att under repetitionerna läsa ur manus med mer eller mindre direkta påminnelser om att de vid det laget borde kunna det hela utantill; de uppmanades nu att "plugga" texten. Förhållningssättet till barnen fick nu en mer entydig katederpedagogisk inriktning, som varvat med premiärnerver gjorde att stämningen blev uppvarvad och stressig. Barnen blev mer hetsiga i sina rörelser och de fick minnesblockeringar när de skulle säga sina repliker. Tempot vid repetitionen var mycket högre, tillsägningarna skarpa, och krav ställdes nu mycket explicit på skolbarnen att kunna sina repliker utantill. Vid ett tillfälle under dessa sista dagar inför premiären, hade regissören högläsning av replikerna med alla skolbarnen, i syfte att träna in särskilt svåra repliker.

Sammanfattningsvis, på basis av observationer och reflekterande samtal, med fokus på skolbarnen, framträdde två tydliga interaktionsmönster under repetitionerna. Det ena präglades av ett katederpedagogiskt förhållningssätt med – bokstavligen - ett manus som skrev fram vad skolbarnen förväntades göra och kunna. Skolbarnen intog i detta "setting" en välkänd position; "skolelev" med de innebörder och betydelser som det innebar. Det andra präglades av teateraktivitet som sammanhang, där regissören i samspel med sina skådespelare

skapade ett rum för konstnärlig aktivitet, som var uppgiftsorienterat såtillvida att ett dramatiskt verk skulle spelas upp offentligt för en betalande publik men som också gav utrymme för skolelevernas egna aktiviteter och infall. De båda interaktionella mönster som skapades fanns närvarande parallellt under repetitionsperioden. Det handlingsutrymme som barnen fick inledningsvis, som att läsa ur manus, röra sig fritt i framställningen av scenen, att understödja och bidra till regissörens gestaltungsambitioner, motverkade en traditionell kate-derundervisning, vilket regissörens centrala roll inviterade till. Men under slutet av processen när uppgiften att producera en färdig föreställning till premiärdatum blev allt mer uppenbar blev den senare mer framträdande. Regissören krävde att manus skulle läggas åt sidan vid repetitionerna, betonade vikten av att plugga manus och regin blev mycket konkret. Detta moment innebar en starkare press på barnen som individer, när inte utrymme gavs för vare sig sidoaktiviteter eller vilsamt användande av "fusklappar", utan nu krävdes en individuell insats, i nära samspel med grupp.

Tolkning och teoretisk reflektion

Anna Lund, forskare i kultursociologi, använder i en diskussion om estetiska ideal och praktiker i teaterns värld uttrycket intern- respektive externlogik (Lund, 2004, s. 58). Internlogik syftar på ett förhållningssätt i dramatisk iscensättningen som dels har konsten/teatern som central referenspunkt, med betoning av form och med mindre fokus på publik, dels ett icke-kollektivt iscensättningsarbete. Detta till skillnad från en externlogik som visar på ett förhållningssätt som tar publiken som referenspunkt och som betonar innehåll liksom kollektiva arbetsformer. Lund betonar också en skillnad som rör anknytning till andra kulturella former, där internlogiken anknyter till en konstkultur och externlogiken till barn- och ungdomskultur.

Det förhållningssätt som präglade iscensättningen av "*Alla vi ADHD-barn...*", och regissörens samspel med skolbarnen under repetitionerna av pjäsen, kan uttryckas i termer av båda dessa förhållningssätt. Det internlogiska arbetssättet framträdde i betoningen av pjäsens form, med dess starka fokus på scenografi och rekvisita, liksom kroppsliga uttryck och musik, som liksom texten också förmedlade ett budskap. En koppling till en konstkultur och ett nyare form av estetiskt dialogiskt angreppssätt (Stenshäll, 2011) gick att urskilja under iscensättningen. Det externlogiska arbetssättet fanns i kopplingen till barn- och ungdomskultur och betoningen av barn-teaterns upproriska och karnevaleska former (Axelsson, 2007).

Mot bakgrund av våra observationer vill vi föreslå att iscensättningen av pjäsen omfattade ytterligare en dimension, som rörde mötet mellan en teaterkultur och skolkultur. Med utgångspunkt i frågan om relationen mellan barn och vuxna får detta möte en särskild betydelse. I både skola och på teatern har vuxna det yttersta ansvaret för den övergripande uppgiften, även om barn är centrala aktörer - i skolan som elever och på teatern som skådespelare. I vilken grad synliggörs vuxnas ansvar för och makt över den uppgift som ska genomföras, och vilket utrymme ges för barnen att förhålla sig till och ha inflytande över uppgiften ifråga? I skolsammanhang är barn sedan förskoletiden socialiserade till viss grundläggande anpassning – de krav som ställs på närvaro och kunskapsmål är inte förhandlingsbara. Samtidigt har skolan en uttryckt ambition att skolbarn ska göras delaktiga och få inflytande över sin studiesituation och skolans sociala liv används i fostrande syfte. Det innebär att lärarna och eleverna måste hantera dilemmat som uppstår när krav på delaktighet ställs i en för de som ska vara delaktiga obligatorisk verksamhet. Skolbarnen kan inte välja bort sin skolgång. I teaterns värld, och i det sammanhang vi följde, var grundvillkoren annorlunda. Projektet var inte obligatoriskt för barnen och många av barnen valde som sagt att hoppa av under processens gång medan de kvarvarande valde aktivt att stanna och fortsätta repetitionsarbetet med målet att spela föreställningarna inför publik. Den senare delen av iscensättningen av pjäsen präglades av styrande arbetssätt och en explicit uppgiftsorientering men de barn som var kvar hade också aktivt valt att stanna och delta i arbetet. Från barnens sida fanns med andra ord en frivillighet, vilket innebar att de krav på prestationer som blev allt tydligare under repetitionsarbetet och fram till premiären kunde ur deras synvinkel betraktas som självvalda. Frågan om barns delaktighet och inflytande i sammanhang definierade av vuxna respektive former för vuxen-barn interaktion i dessa sammanhang är inte entydiga. På en nivå definieras formerna för den interaktion som ska äga rum, på en annan nivå utspelar sig interaktionen.

Dialogisk verksamhet: Möjligheter, svårigheter och utmaningar

Tid, rum, gränsdragningar och begränsningar

Anna Lundberg och Karin Zetterqvist Nelson

Det här avsnittet skisserar en diskussion om samarbetet mellan ung scen/öst och Tema Barn. Ett gemensamt tema rörde samarbetets *tid, rum, gränsdragningar och begränsningar*. Vi kommer efter en inledande diskussion fördjupa med hjälp av illustrationer av de resonemang som förts.

Att etablera, genomföra och analysera samarbetsformer mellan scenkonst och akademisk forskning är 1: utmanade 2: roligt 3: mycket svårt. En vanlig samarbetsform går ut på att forskaren bedriver deltagande observationer, men inte tar del i det kreativa arbetet i någon högre utsträckning. Därmed etableras en distans och en tydlig rollfördelning mellan forskare och ensemble. I samarbetet mellan ung scen/öst och Tema Barn var rollerna mindre tydliga. Den konstnärliga ledaren Malin Axelsson uttryckte från början önskemål om aktivt deltagande, interaktion och ömsesidiga meningsutbyten mellan forskare och ensemble. I regelbundna återkopplingsmöten, som genomgående hölls dagtid vid teatern, i formella och informella samtal diskuterades uppsättningen, pjäsen och dess innehåll. Såväl likheter som skillnader mellan rollen som forskare och rollen som konstnär blev i dessa sammanhang tydliga. En beröringspunkt finns i det kritiska, analytiska tankearbete som ska resultera i en artefakt, en text eller en teateruppsättning. En skillnad består i sättet att se på tid och rum. Teaterns produktionstid är kort i jämförelse med den akademiska produktionen som arbetar med ansenlig tid för reflektion, läsning, omläsning och bearbetning av tentativa antaganden, revidering av analys och ofta med distans till det som ska analyseras eller beforskas. Mellan dessa två arbetssätt: teaterns behov av och vana vid omedelbar återkoppling, och forskarvärldens behov av och vana vid tid och utrymme för distanserad reflektion och revision, uppstod en krock. Att reflektera på volley var för forskarteamet därför utmanande och svårt. På samma sätt upplevde vi som forskare det nära samarbetet och de flytande gränserna mellan forskarens insats och teaterns insats som nytt och spännande. Med skräckblandad förtjusning kunde vi konstatera att pjäsen tog en ny radikal vändning, stöptes om och fick nya uttryck, som ett resultat av de intensiva meningsutbyten som försiggått på återkopplingsmötet några dagar tidigare. Denna öppenhet inför att ta tillvara tankar och argument

upplevdes dels som positiv och som ett föredöme som forskarna i sin tur kunde återkoppla till och dra nytta av i sin akademiska verksamhet, men också som en oro: "Vad händer med mitt tentativa tankegods i någon annans händer?". Att arbeta så nära sin "empiri", och att inte heller ha kontroll över den processen, kräver som vi ser det helt nya sätt att tänka, och helt nya metodologiska verktyg. Synen på forskargärningen, och synen på empiri, synen på forskningsdesign och forskningsfrågor måste utformas specifikt för den här typen av forskning. Eftersom arbetet präglades av brist på traditionella och väl inarbetade metodologiska ramar blev det också processinriktat; det bestod i ett sökande efter identifierbara noder att forma samarbetet kring och efter möjligheter och behov. Ett behov som tidigt kunde artikuleras från forskarnas sida var ett ökat mått av tydlighet vad gäller formulering av uppdrag. En osäkerhet kring uppdrag och ramverk uppstod frekvent bland forskarna.

Som forskare kliver vi här också in i en process som har en tydlig slutpunkt. Vår respekt för den kreativa processen i det konstnärliga arbetet var en grundförutsättning och vi anpassade våra forskningsfrågor till detta hänsyn. I forskargruppen fanns en oro för att genom kritiska frågor störa och sabotera en känslig process. Det innebar en självpåtagen avgränsning från vissa frågor som inte aktualiserades i återkopplingssamtalen. När makt eller genus diskuterades berörde vi som forskare exempelvis inte de strukturer som vi kunde se inom ramen för ensemblen och dess sätt att arbeta. Ett framtida samarbete skulle alltså tjäna på ett ökat mått av tydlighet vad gäller avgränsningar för forskarens uppgift.

Illustrationer från ett samarbetsprojekt:

Vi har valt att använda uttrycket illustrationer för att exemplifiera tre olika slags situationer som uppstod i samarbetet mellan forskare och dramatiker, vilka på olika sätt krävde särskild eftertanke och reflektion.

Den andra februari, 2011 hade konstnärlig ledare Malin Axelsson och regissör Andreas Boonstra återkopplingsmöte med forskarna Karin Zetterqvist Nelson och Anna Lundberg. Slutscenen i *Ännu mer om alla vi ADHD- och MVG-barn i Bullerbyn* diskuterades och analyserades ingående. Bland annat resonerade gruppen kring den långa föreläsningliknande monolog som karaktären Miss Marple håller för de samlade barnen i pjäsen, och som består av en redogörelse för det samtida ohållbara socioekonomiska systemet, att det kommer att orsaka kris om vi inte ändrar på det. Barnen i pjäsen reagerar man-

grant med att konstatera: Vi väljer krisen! De är inte villiga att ändra på någonting, inte villiga att göra uppoffringar för att åstadkomma en bättre framtid. Vad betyder slutscenen i sin nuvarande form? Frågan togs upp av forskarna. Vad innebär det att iscensätta ett sådant dystopiskt framtidsscenario för unga? Finns det utrymme för handling och agens i slutscenen? Eller kan den resultera i handlingsför-lamning? Och vad innebär det att barnen var de som lyssnade när en vuxen redogör för samhällsekonomiska förhållanden, som de sedan har att ta ställning till? Innebär det inte återigen att makten att definiera och artikulera "sanning" ligger hos vuxna? Att det är vuxen-världen som med pedagogiska pekpinnar och föreläsningar visar att den vet bäst? Diskussionen pågår länge och väl. Malin Axelsson argu-menterar övertygande för att hålla sig borta från "happy endings". En av forskarna (Anna Lundberg) formulerar sig något vasst om den föreläsningliknande monologen, talar om "Lehrstück"⁵, Boonstra kontrar med att med emfas säga: Ja! Det är vad jag vill att det ska vara! Jag vill att det ska vara ett Lehrstück, jag vill att publiken ska få en rejäl smäll! Lundberg reflekterar då kring avsändaren av den marxistiska mini-föreläsningen: måste den komma från vuxenvärlden? Kan inte ett barn, exempelvis karaktären ADHD-Lasse stå för den kunskap och det politiska ställningstagande som monologen innebär? Diskus-sionen går vidare.

Den nionde februari, 2009. Repetition av pjäsen *Ännu mer om alla vi ADHD- och MVG-barn i Bullerbyn*. När det är dags för slutscenen har manus ändrats radikalt. Inslaget av "brechtiansk verfremdungs-effekt"⁶ är förstärkt, och det är ADHD-Lasse istället för Miss Marple som under inledningsvis komiska former håller den explicit defini-erade marxistiska slutmonologen, som gradvis blir alltmer allvarlig. Pjäsens och slutscenen ramas in av ett bombastiskt synliggörande av avsändarna till slutscenens budskap:

Miss Marple [ackompanjerad av spänningsskapande musik]:
VÄLKOMNA TILL SLUTSCENEN! Ett marxistiskt Lehrstück av
Malin Axelsson och Andreas Boonstra! (s 84)

Slutscenens innebörd, dess fördelning av ordet och därmed makten att förhandla om betydelse, har förskjutits.

Ett annat ämne som aktualiserades under reflekterande samtal mellan forskare och dramatiker anknöt till pjäsens öppet kritiska bud-

⁵ Termen är tysk och betyder ett lärostycke, ett begrepp med politisk betydelse som använts av Berthold Brecht.

⁶ Former för att frammana en främmandegörande effekt i relation till ett specifikt fenomen i syfte att synliggöra makt, förgivettagna normer och konventioner.

skap om problemet med diagnoser och andra liknande sätt att kategorisera människor. Frågan togs upp vid flera tillfällen, i lite olika former, både i samtal och via e-mail. En fråga som forskargruppen ställde var huruvida den kritiska problematisering av diagnoser som gestaltades i pjäsen, kan ses som frigörande eller om det blir en förstärkning av kategoriseringens kraft. KZN hävdade att svaret på den frågan är perspektivberoende. Utifrån en amerikansk sociologisk tradition som skrivit om stämpling och stigmatisering som ett resultat av sociala interaktioners förväntningar och konsekvenser hade argumentet varit att frigörelse ligger i att påvisa det interaktionella momentet och att utmana de personer eller strukturer som gör anspråk på att definiera andra. Detta perspektiv genomsyrade föreställningens budskap. En mer postmodern, poststrukturalistisk tradition, hade snarare lyft upp de konstruerade elementen i diskursiva praktiker och fokuserat "talet om diagnoser". Varför detta tal om diagnoser? Vilka positioner intas i en diskurs om diagnoser och vad är det som står på spel? Och vad är det som inte sägs i diagnosernas diskurs? Ett poststrukturalistiskt perspektiv innebär att oavsett ståndpunkt i diagnosfrågan, en kritisk eller förespråkande, så är det talet som centralt såsom det kommer till uttryck i diagnostiseringspraktiker, förhandlingar om skolans resurser, i föräldraföreningar, och andra liknande sammanhang. Det är mot den bakgrunden som identitetsarbete och subjektivitet kan diskuteras och analyseras. Utifrån nutida diskursteori och analyser av den schablonmässiga kategoriseringens begränsande och diskriminerande effekter, har en rad studier visat hur kategoriseringsarbete utgör grunden i framställningen av "de Andra" (se t ex Boréus, 2006).

De diagnoser/kategorier som gestaltas i pjäsen, med ADHD-Lasse, Emo-Olle eller MVG-Kerstin, synliggörs och problematiseras. Diagnoserna knyts till strukturella problem, i detta fall skolan och skolans styrningsformer. Det finns många inslag i pjäsen som erbjuder möjligheter att "läsa om" en kategori, visa på dess motsägelsefullhet, och därmed upphäva och rucka schablonbilden. Det skedde inte minst via att diagnoserna gavs individuell gestaltning, vilket motarbetade schabloniseringens makt att på förhand definiera. När vi diskuterade detta i våra återkopplingsamtal ledde det exempelvis till att ADHD-Lasse gavs större utrymme i slutscenen. Likaså MVG-Kjerstins förhandlingar med musikläraren om sina betyg breddade bilden av kategorin "MVG". En annan vinkling diskuterades om ett inslag i pjäsen, som handlade om skolans "Lilla grupp". Helt kort, i den scenen framställde fem vuxna skådespelare en kör bestående av s k IG-barn, ännu en kategorisering som gestaltades i

pjäsen, från pjäs-skolans "Lilla grupp". KZN hävdade att den kariker-
ring som scenen utgjorde snarare upprätthöll bilden av IG-barn som
"de Andra", och gav inget utrymme för alternativa breddade läsningar
av kategorin "IG-barn". I den framställning som pjäsen erbjöd,
förstärktes en normativ bild av IG-barn som för det första en grupp
snarare än individer, för det andra, en grupp som definierades och
avgränsades via en kraftfull problematisering från skolans sida.
Oavsett om pjäsförfattarna hade ett kritiskt budskap, uppfattade KZN
resultatet som en förstärkning av vissa aspekter som pjäsens kritiska
udd riktades mot. I denna diskussion valde dramatikererna att hålla fast
vid gestaltningen av IG-barnens kör. Diskussionen illustrerade hur
gränsen mellan forskarnas analyser och dramatikerernas gestaltningar
blev synlig i vitt skilda tolkningar av hur en kritisk gestaltning av
diagnosernas makt i barndomen kan utformas.⁷

Tentativa frågor och sammanfattande reflektioner

Sammanfattningsvis kom diskussionerna ovan att på ett tydligt sätt
illustrera hur gränserna mellan forskningens utgångspunkt och dra-
matikerernas kreativa process ibland blev otydliga och svåra att förhålla
sig till. En självklar utgångspunkt var att dramatikererna hade tolk-
ningsföreträde, det var deras pjäs och verk. Samtidigt bildade sig
forskarna uppfattningar och synpunkter på basis av teori och forsk-
ning, vilket var syftet. Att som forskare erbjuda en rad tolkningar och
alternativa läsningar, under iscensättningens gång, där vissa delar
antogs av dramatikererna och andra avvisades, var en position som för
forskaren innebar en utmaning och ett nytt förhållningssätt.

⁷ Ovan diskussion inspirerade till att vi tillsammans utformade en kort enkät som via
en lärare delades ut till en skolklass i år åtta. Eleverna som sett föreställningen fick
svara på frågor om pjäsens olika personer och deras diagnoser/kategorier. En
försiktig analys pekar på att eleverna hade färre uppfattningar om de enskilda
barnen i pjäsen, vilket kan tyda på att vår diskussion om kategorier inte ägde någon
större relevans för de som såg pjäsen vid *ett* tillfälle. Eleverna hade däremot starka
åsikter om pjäsens budskap och pjäsen i sin helhet. Flertalet var positiva eller
uttryckte en syn på pjäsen som visade att den var svår att definiera. Positiva åsikter
uttrycktes med ord som "bra, rolig, bra komedi, asbra, roligt när pratade med publik,
intressant, kul". Åsikter som pekar på pjäsen som annorlunda och svår att definiera
uttrycktes med termer som "knasig, rörig, annorlunda, konstig, udda, spårade ur,
svår handling, jävligt märklig, speciell, hetsig, rörig handling, inte
sammanhängande". Ett fåtal hade en negativ uppfattning om pjäsen, vilket framgick
av uttryck som "inte så roligt, svår att fatta, mycket babbel, ganska dålig, mycket
skrik, högljudda trummor, obegriplig, svår, helt störd".

Politisk teater för barn och ungdomar, vad är det år 2011? Textanalys och tematisk reflektion

Anna Lundberg

Blunda och föreställ dig följande: Ett rum, och vid en av väggarna en kateder, gärna stor och respektingivande. Mittemot katedern står prydliga rader av skolbänkar. Till vänster om bänkarna, en serie fönster som släpper in ljus. Den plats du just iscensatt i ditt huvud kan vara ett av världens mest välkända. De flesta av oss har varit där, och de flesta av oss har distinkta minnen från tiden i detta utrymme. De flesta av oss har en egen känslomässigt laddad variant av platsen i vårt medvetande. Under det senaste århundradet, och i stora delar av världen, har klassrum sett ut ungefär så här.

Med en modell av det klassiska klassrummet inleder scenograf Åsa Berglund Cowburn sin presentation av hur scenografin för pjäsen *Ännu mer om alla vi ADHD- och MVG-barn i Bullerbyn* kommer att se ut. Det är dags för kollationering, vi är många som samlats i ung scen/östs lokaler. Vuxna från teater, skola och universitet. Barn från Folkungaskolan. Den kommande uppsättningen diskuteras ingående utifrån olika perspektiv. Scenografen reflekterar i sin presentation över rummets allmängiltighet. Är detta världens mest förutsägbara rum? frågar hon. Kan det vara så att man funnit den optimala formeln för pedagogisk möblering? Hon fortsätter med att peka på skillnaderna vad gäller perspektiv. Vi har alla upplevt rummet och dess situation utifrån skolbänkens perspektiv. Några av oss har sett rummet från lärarens vinkel, vilket ger en helt annan upplevelse av rum och situation än skolbänkens. Med tanke på pjäsens innehåll och vad den tematiserar är detta med plats och position i rummet intressant; positionen i rummet blir avgörande för hur man uppfattar det, vad man kan och förväntas göra och säga: Som lärare har du mandat att prata, styra, interagera, instruera. Du har också ansvar för händelserna som utspelar sig i rummet. Som elev i skolbänken kan du inte tala oförblommerat, det är heller inte du som har det övergripande ansvaret för rummet, men du har å andra sidan möjlighet att sitta och tänka på annat, inte agera, inte interagera. De fysiska positionerna i rummet har alltså en avgörande betydelse för den makt och de möjligheter varje individ har i termer av ord och handling. Varje fysisk position är också utgångspunkten för den riktning du sedan rör dig i, vad som komma skall. Din plats, din utgångspunkt blir till ett bagage som antingen hjälper dig vidare, framåt, uppåt, eller ett hinder som håller dig tillbaka, forcerar dig i en specifik riktning, hindrar dig från andra. (Ahmed 2010, 2004). På så

sätt gör rummet och positionerna i det all skillnad i världen. I *Ännu mer om alla vi ADHD- och MVG-barn i Bullerbyn* sitter MVG-Kerstin längst fram och räcker upp handen. Vart tar man sig, i vilken riktning, efter att ha suttit längst fram i klassrummet? ADHD-Lasse sitter längst bak, nedhasad i stolen. Vart når man när man suttit längst bak? Lagom-Lena sitter någonstans i mitten. Vad kan hon ta sig för? Johnny Dunder, den flummiga musikmagistern, sitter med håret på ända och gummistövlarna uppslängda på katedern och bestämmer vad lektionen ska innehålla. De rumsliga positionerna möjliggör vissa handlingar/vägar och förhindrar andra. Låt oss se hur det påverkar utvecklingen i pjäsen.

Det här avsnittet av rapporten är disponerat enligt följande: Inledningsvis presenteras pjäsen och dess teaterhistoriska sammanhang. Därefter kommer en reflektion över hur kopplingarna teater/barn och ungdomar/politik tar sig uttryck i uppsättningen och i pjäsen, och slutligen diskuteras pjäsens och karaktärernas olika positioner i relation till det som jag läser som pjäsens politiska huvudtematik. Avsnittet sammanfaller delvis med innehållet i artikeln "Don't disturb me mom, can't you see I'm hanging out with Karl Marx?" som är under arbete.

Bullerbyn och den radikala barnteatern

Ung scen/öst har sedan starten 2001 kommit att bli riksbekant för sina banbrytande projekt och sin vana att inte väja för att ta upp svåra ämnen inför en ung publik (Davet 2011, Ring 2011). Såväl vad gäller form och innehåll har den unga scenen legat i framkant för svensk teaterproduktion, med rumsliga, tematiska och visuella innovationer.⁸ I arbetet med uppsättningen av *Ännu mer om alla vi ADHD- och MVG-barn i Bullerbyn* valdes en mer traditionell form, med ett skrivet pjäsmanus som sedan iscensattes i samarbete mellan regissör och skådespelare. Texten producerades i samarbete mellan regissör Andreas Boonstra och ung scen/östs konstnärliga ledare, Malin Axelsson. Pjäsens långa namn alluderar på Astrid Lindgrens litterära klassiker *Ännu mer om vi barn i Bullerbyn* från 1949. Lindgrens bokserie om barnen i Bullerbyn återger en idyllisk rural barndom, där barnen, deras familjer och det omgivande samhället ter sig relativt likartade. I Bullerbyn har inget av barnen sociala problem eller lider av svåra familjeförhållanden. Inget barn är diagnostiserat med ADHD, inget barn känner prestationsångest i skolarbetet, inget barn

⁸ Se exempelvis ung scen/östs produktion 2010, *ROFLMAOWTIME*, där Internets upplösande potential undersöks i såväl virtuell som IRL-form.

oroar sig för att inte bli sedd eller bråkar med sina fränskilda föräldrar, som i sin tur bråkar med varandra. Med utgångspunkt i den hyperbola och lätt absurda skillnad som framstår mellan Bullerbyversionens barndom och den Axelsson och Boonstra upplevde i sin svenska samtid, och då inte minst i skolans sammanhang, skrev de sin pjäs om en grupp åttondeklassare, deras lärare och deras föräldrar i samtidens svenska skolsystem.

Ännu mer om alla vi ADHD- och MVG-barn i Bullerbyn har ingen tydlig kronologisk handling. Scenerna följer på varandra utan inbördes logisk ordning. En scen där en lektion pågår kan brytas av en lång monolog, en sång eller en tvär övergång till hemmamiljö. I en anakronistisk och absurd tvärvändning kastar sig exempelvis plötsligt Agatha Christies vid det här laget 138 år gamla romanfigur Miss Marple in i handlingen och avbryter ett komplicerat utvecklingsamtal. Formen är sålunda fragmentiserad och präglad av ett ökande inslag av kaos. Pjäsen slutar med kris, upplösning och död (en ensamstående medelklassmamma jobbar ihjäl sig på kontoret). Men tematiskt hålls pjäsen samman, dels genom en ovanligt explicit kritik av en skola styrd av nyliberalt tänkande och new public management, dels genom fokus på relationer mellan pjäsens karaktärer och de specifika positioner de intar. Pjäsens karaktärer kämpar med att hantera den samtida skolans konkreta uttryck för policy och organisering, med individuella utvecklingsplaner, målstyrda betyg, nationella kriterier, valfrihet, konkurrens, budgetbalans. Pjäsens Rektors-Kristina ger uttryck för frustration i en sammanbiten monolog där policy och dess återverkan på skolvardagen flyter samman. Orsaken till rektors bekymmer är det faktum att Konsumentkunskaps-Yngve tänker ge ADHD-Lasse underkänt:

Rektors-Kristina: Grejen är att JAG SKITER VÄL I LASSES BETYGG I UPPGIFTEN SOVPLATSEN!! Jag har viktigare saker att göra, hela utbildnings- kultur- och fritidsförvaltningen och skolpolitiker från hela länet kommer hit på vårt öppna hus imorgon och jag har tusen saker att förbereda! Det var inte jag som hittade på de målstyrda betygen och att det skulle bli mer teori i alla ämnen. Att all kunskap skulle kunna gå att mäta. Nationella kriterier. Vem blir gladare av det? Men nu är vi här. Det funkar inte att bara drömma sig tillbaka till gamla goda tider. När grupperna var mindre och förberedelsetiderna var längre och pengarna tycktes räcka i oändlighet. Vi måste anpassa oss efter den verklighet vi lever i och göra det bästa vi kan av vad vi har. Jag skiter väl i sovplatsen, men det här är mitt jobb och det vore tjänstefel av mig att inte försöka motivera lärarna att få Lasse att uppnå målen och samtidigt hålla budget (s 30).

Monologen visar på hur ekonomiska och mätbara resultat både styr och genomsyrar den skolverksamhet pjäsen visar upp. Kritiken mot ett system där marknadsekonomi utgör den grundläggande förutsättningen och drivkraften för verksamhet genomsyrar pjäsen och återkommer gång på gång. I slutscenen träder Miss Marple åter in, hon kallar till krismöte, eftersom pjäsen blir alltmer tragisk, med LIK på scenen och många andra offer. Hon tillkännager att hon ska lösa gåtan, presentera svaret på varför det är kris i skolan: "Boven i dramat är mycket mer uppenbar än vad ni tror. Mördaren är...Kapitalismen" (s 85). Med sin explicita kritik av kapitalism och nyliberala uttryck positionerar sig pjäsen politiskt på ett i samtiden ovanligt sätt. Pjäsens politiska tilltal använder genomgående hyperbolen (överdriften) som stilmedel när den med stora bokstäver skuldbelägger kapitalism för allt dåligt som händer under pjäsens gång, inklusive medelklassmammans tragiska död. Jag minns att jag, vid det tillfälle då ensemblen genomförde en första gemensam genomläsning av pjäsen, tänkte: "Det var länge sedan jag läste en så tydligt politisk pjäs!" Textens radikalitet och explicita vänsterorientering var oväntad, och, i det nya millenniets teatersammanhang, ovanlig (jfr Loman 2004). Betraktad som politisk teater är pjäsens position i samtida och historiskt teatersammanhang intressant, inte minst med tanke på att den riktar sig till en ung publik.

Teaterhistoriskt sammanhang

Den politiska teatern har en genealogisk koppling till det sena 1800-talets naturalistiska teaterväg, vars målsättning var att återge en vetenskapligt exakt bild av världen. Det innebar bland annat enligt utövarna att utan förskönande omskrivningar redogöra för hur modernt liv tedde sig under kapitalismens inflytande. Visa på dess offer i form av fattigdom, prostitution etc. Den senare radikala teatern har till detta lagt en ambition att också intervensera och aktivt påverka den ordning som beskrivs. Detta har fram till 1980-talet kommit att utgöra definitionen av politisk teater i Västeuropa (Loman 2004). Längre var politisk teater liktydig med vänsterorienterad teater som kritiserade kapitalistiska samhällslösningar och förespråkade socialistiska alternativ, detta genom tongivande teaternamn såsom Berthold Brecht, Erwin Piscator, Walter Benjamin, Dario Fo, Augusto Boal, Peter Weiss. Inte minst Brecht har bildat skola, inte bara vad gäller tematiker och pjäsinnehåll, utan också vad gäller estetiska uttryck och dess kopplingar till politisk aktivism. De brechtianska estetiska uttrycken, där sk *Verfremdungseffekt*, eller *estrangement*, att förmå teaterpubliken att se det invanda och självklara, och därmed

också få dem att agera och reagera, kommer till uttryck på en rad olika sätt: Avbrott från traditionell logisk dramaturgi, plötsliga utbrott av sång och dans, musik som kontrasterar pjäsens tematik (sorgliga scener ackompanjeras av glättiga toner tex), illusionsbrytande moment av olika slag. Dessa moment har blivit en bekant och given del av teaterestetikens historieskrivning, och de syftar alla till att skaka om sin publik, göra den medveten, göra den arg, få den att intervensera (Robinson 2008). Många av teaterns fria grupper under 1960- och 1970-talet arbetade i samma radikala tradition. Också den barn- och ungdomsteater som utvecklades och blomstrade i Sverige under 1970-talet och därefter har följt i den radikala politiska teaterns spår, både vad gäller tematik och estetik. Den nya barnteater som växte fram vände sig mot de rådande formerna för familjeorienterade sagospel, men också mot den moraliska dramatik som dominerat första hälften av 1900-talet (Helander 1998). Den nya grupp som arbetade med barnteater var företrädesvis kvinnor som ville producera experimentell, inkluderande och politiskt relevant dramatik. Tematiken skulle vara aktuell, ta upp samtida problem och företeelser, men också lyfta fram det stora värdet i glädje, underhållning och fantasi. Den nya barnteatern tematiserade saker som ansågs viktiga i barns liv: brist på jämställdhet, maktfördelning, skilsmässa, krig, mobbning, missbruk, detta för att stärka och stötta den unga publiken. Många fria teatergrupper uppstod som i hög utsträckning ägnade sig åt barn- och ungdomsteater, och avsaknaden av fast scen vändes till en fördel när mobilitet möjliggjorde besök i skolor, i förorter och i olika delar av landet. De fria grupperna tog fasta på den brechtianska kombinationen av underhållning och politiskt relevant innehåll, med mycket musik, dans, rörelse och sång (Jfr Davet 2011). Vid en tillbakablick på fältet barn- och ungdomsteater i Sverige blir det nyskapande draget tydligt. Med konstnärliga ledare och regissörer såsom Susanne Osten, Eva Bergman, Alexander Öberg, Mattias Andersson och Malin Axelsson har barnteaterscenen och dess estetiska uttryck otvetydigt legat i framkant och utgjort svenskt teaterlivs avantgarde (Jfr Sörensson 2007; Davet 2011; Wirmark 1996).

Efter 1989 har den vänsterorienterade politiska teatern enligt Rikard Loman fallit lika platt som Berlinmuren gjorde. Han skriver:

The tradition of left-wing theatre in Western Europe backlashed in the 1980s and 1990s. I grew up in Sweden and Denmark when the Cold War drew to a close, during a time of modest claims of the left and scandalous reclaims of the right. To me the radicals of the recent past seemed like veterans of war, a war that was fought –and lost- to a large extent over their heads (Loman 2004: 109).

Definitionen av politisk teater har under den här perioden också breddats och blivit vagare, detta delvis som en effekt av den post-strukturalistiska och språkliga vändningen inom kultur och kulturteori. Grahan Holderness har i ett försök att göra relationen mellan begrepp och innehåll tydligare talat om "political theatre proper". Han menar att verkligt politisk teater måste handla om att ta medveten ställning, stå för tydliga val, den måste handla om att få saker gjorda, där måste finna en vilja att förändra världen. Han understryker också att politisk teater, men sin vilja att förändra, alltid står i motsatt relation till rådande maktordning och status quo. I ett högerstyrt samhälle är det sålunda enligt Holderness endast den vänsterinriktade teatern som kan kallas politisk (Holderness 1992).

Ung scen/öst i teaterhistoriskt sammanhang

Det är utifrån ett sådant sammanhang ung scen/östs produktion ska läsas, både vad gäller estetik och tematik. *Ännu mer om alla vi ADHD- och MVG-barn i Bullerbyn* och uppsättningen av den knyter an till en scenisk tradition som hade sina glansdagar för trettio år sedan, och därmed tar ensemblen risken att bli kallad förlegad, anakronistisk, otidsenlig, efterbliven och därmed löjeväckande. Vem kan producera ett marxistiskt Lehrstück, eller politiskt drama à la Brechtiansk plakatteater år 2011 och ro iland det? Uppsättningen är, som jag tidigare skrivit, politisk på ett hyperbolt, skruvat och i det närmaste hysteriskt sätt. Det uppskruvade tonläget alluderar snarast på groteskens, burleskens och absurdismens estetik (Jfr Lundberg 2008). Jag betonar den hyperbola estetiken eftersom jag menar att den har en avgörande betydelse för hur pjäsen ska läsas. Det är den stora vänstertrumman man slår på, så till den milda grad att Karl Marx själv finns med i en viktig, om än absurd, roll i pjäsen. Han gör entré genom ett fönster, iklädd kropps nära svart kroppsstrumpa, svart kubb på huvudet och med det karakteristiskt yviga skägget på hakan. Efter att med höga knän ha saxat sig över fönsterkarmen börjar han med kraftig tysk brytning förklara sina centrala begrepp för den 14-åriga skolflickan Undergångs-Lisa:

Karl Marx [med kraftig tysk brytning]: Hej Lisa. Vad roligt att du läser mina böcker. Det trodde jag ingen gjorde nuförtiden. Särskilt inte flickor i tonåren.

Undergångs-Lisa [häpet]: Karl Marx? Den riktiga Karl Marx? Upphovsmannen till kommunismen och författaren till min bok.

Karl Marx: Jaa, det är jag. [Sneglar över axeln på Lisa.] Åh, det här partiet är så bra..."Det yttre, väsensfrämmande, arbetet, arbetet där

människan föryttras, är ett självupppoffringens, ett späkningens arbete...” (s19f).

Men Karl Marx får inte bara tillfälle att diskutera politik med Undergångs-Lisa. I en surrealistisk scen får han dessutom assistera Lisas mamma Karriärs-Karin i dennas plötsliga behov av att ge sin dotter en lektion i sex- och samlevnad. Dottern är mycket ointresserad:

Karriärs-Karin: Du är en flicka!

Undergångs-Lisa: Det är jag så fan heller. Stör mig inte, jag hänger med Marx! (s 23)

Men mamman ger inte upp och assisterad av en förundrad Karl Marx i kroppsstrumpa förevisar hon heterosexuallitetens olika praktiker för sin av pinsamhet alltmer förintade dotter, detta under gungande musik, sång och raffiga, åmande rörelser från de vuxnas sida. Scenen som förevisar Karl Marx debut som sexualupplysare är karakteristisk för hela pjäsen: Samtidigt som den är programmatisk och övertydligt i sitt politiska ställningstagande präglas det estetiska uttrycket av ett högt underhållningsvärde, högt tempo, skruvad komik och till det medryckande musik och sång. Härigenom knyter uppsättningen tydligt an till brechtiansk estetik, men också till det Hans-Thies Lehmann kallar postdramatisk teater, där det teatrala momentet handlar om här och nu i närvaro av publiken, snarare än om ett koherent budskap baserat på tydlig dramaturgi (Stenshäll 2010; Led 2004). Att läsa ur Karl Marx kommunistiska manifest i en pjäs för ungdomar år 2011 är ovanligt. Att ta upp abstrakta samhällsfenomen såsom kapitalism och nyliberala styrningsmekanismer, och att knyta detta till skolvardagens kamp för överlevnad är om möjligt än mer ovanligt.⁹ När ung scen/öst vänder sig till Marx och Brecht, och gör så med hyperbolen som grundläggande estetiskt uttryck, då sker det i en konstnärlig och samhällspolitisk kontext som starkt skiljer sig från den som präglade 1970-talet. Effekten blir därmed också en annan, den gör att projektet kring *Ännu mer om alla vi ADHD- och MVG-barn i Bullerbyn* står ut i det samtida Teatersverige. Det framstår inte bara som avvikande i ett samtida teatersammanhang, utan också som

⁹ Produktionen av *Ännu mer...* och dess kritik av nyliberal styrning har en koppling till ett liknande teaterprojekt, *Det osynliga*, som bla har resulterat i en volym med åtta pjäser kallad *Det omätbara*. Häri kan produktionen av *Ännu mer...* betraktas som en möjlig tendens och utveckling inom svenskt teaterliv, där kritiken av rådande samhällsordning och dess uttryck i politisk teater får en nytändning. Se <http://www.detosynliga.se/web/pages/hem.php>. Noterat 2011.08.26. Uppsättningen har politiska paralleller i Teater Tribunalens verksamhet, inte minst i dramatiseringen av *Det kommunistiska manifestet* 2008 i samarbete med Teater Galeasen.

ett riskprojekt där publiken och offentligheten kan identifiera pjäsen som anakronistisk. Med andra ord: det löper risken att framstå som ett projekt dömt att misslyckas på grund av sin otakt med tidens uttryck. Eller också som ett avantgardistiskt projekt där det återigen är barn- och ungdomsteatern som visar vägen för övriga Teatersverige. Teaterkritikern Lars Ring tycks mena det senare. Han skriver i sin recension av *Ännu mer om alla vi ADHD- och MVG-barn i Bullerbyn*: "Ung scen/öst har alltid varit en spjutspets scen där viktiga ämnen gestaltas formmässigt djärvt. Nu så mer än någonsin" (Ring 2011). Den lokala tidningen Östgöta Correspondentens ledarsida med Maria Björk Hummelgren lutar snarare åt den tidigare tolkningen: "Tyvärr har manusförfattarna fallit pladask för, en del rätt obehagliga, vänsterklyschor som gör det svårt att betrakta kritiken som ett seriöst inlägg i den pågående skoldebatten" (Hummelgren 2011). Intressant att notera i sammanhanget är att några få månader efter premiär av *Ännu mer om alla vi ADHD- och MVG-barn i Bullerbyn* uppstår den stora börs kris som gör att den marknadsekonomiska ordningen på allvar börjar ifrågasättas i de stora dagstidningarna. Jag kommer nu att gå vidare med att ytterligare reflektera kring pjäsens kritik av nyliberala styrningssätt och dess implementering i skolan.

När det skaver

Kritik riktad mot nyliberalism och kapitalism i kulturella uttryck och kulturteori är ingenting nytt. Stuart Hall beskrev redan under 1980-talet i kritiska ordalag de kulturella och samhällsliga effekterna av nyliberala idéer i Thatchers England (Hall 1988). Området har dock fortsatt att engagera i kultur- och samhällsanalys, och det har skett transdisciplinärt. Chantal Mouffe (2005), Wendy Larner (2000), Nancy Fraser (2009), Malin Rönnblom (2011) och Carol Lee Bacchi (2008) är endast några av dem som problematiserar och analyserar nyliberala tendenser och samhällsuttryck. En gemensam grund består i frågan om vilka effekter det får när allt fler av samhällets olika verksamheter baseras i marknadsekonomiskt tänkande. Vad händer när sektorer såsom kultur, skola, högre utbildning, vård och omsorg organiseras utifrån en ekonomisk drivkraft, att verksamhetens grund, mål och mening skall vara baserad i marknadsekonomiska antaganden och logik? Begrepp och företeelser som förknippas med nyliberal organisation är konkurrensutsättning, individuellt ansvar, valfrihet, effektivitet, redovisning och revision (accountability), management, rationalitet, resultat inriktning snarare än process inriktning, klient/kund snarare än medborgare. Resultat är viktigt, processen bakom är vid jämförelse mindre intressant. Av vikt är att kunna mäta

resultat i enlighet med en på förhand statuerad standard (Jfr Fraser, Larner, Mouffe, Rönnblom). Som ett exempel på hur en nyliberal organisering påverkar verksamhetens innehåll diskuterar Nancy Fraser hur behovet av jämställdhet i politiska sammanhang motiveras utifrån ekonomisk vinning, att jämställdhet är lönsamt, snarare än utifrån ett rättviseargument (Fraser 2009). Wendy Larner (2000) pekar på olika aspekter av nyliberalism och skiljer mellan nyliberal ideologi, policy och governmentalitet. Det senare kan något förenklat översättas med kontroll. Enligt Larner innebär den nyliberala ordningen ett ökat inslag av kontroll, mätning och utvärdering. Det innebär en paradoxal situation, eftersom inriktningen samtidigt betonar individualism och individuellt ansvar:

While on one hand neo-liberalism problematizes the state and is concerned to specify its limits through the invocation of individual choice, on the other hand it involves forms of governance that encourage both institutions and individuals to conform to the norms of the market. Elsewhere I have used the term "market governance" to capture this point (Larner, 2000, s 12).

Hon exemplifierar genom att visa på hur det påverkat delar av offentlig sektor såsom vård, omsorg och utbildning. Betoningen av att i skolan mäta, utvärdera och kontrollera resultat enligt given standard är tydlig bland annat på den svenska regeringens hemsida: "Kunskapsmål och kunskapskrav ska uttryckas tydligt och utan stora tolkningsutrymmen. Nationella prov ska utvärdera att målen nås" skriver utbildningsminister Jan Björklund.¹⁰ Ett exempel på hur marknadsekonomiskt tänkande skall betonas i skolan är beslutet att entreprenörskap enligt regeringens nationella strategi skall löpa som en röd tråd genom hela utbildningssystemet. Att starta eget företag måste, enligt regeringens strategi, bli ett naturligt val, och i relation till den målsättningen blir entreprenörskap i utbildningen ett viktigt led.¹¹

I *Ännu mer om alla vi ADHD- och MVG-barn i Bullerbyn* kommer den här typen av socioekonomiska ställningstaganden till uttryck både genom att den ekonomiska aspekten av skolans verksamhet framhålls som avgörande, men också genom diskussion av det ökade behovet av att mäta, redogöra, kvantifiera, visa på resultat, nå mål,

¹⁰ <http://www.regeringen.se/sb/d/9540/a/73296>. Noterat 2011-08-30.

¹¹

http://www.skolverket.se/forskola_och_skola/gymnasieutbildning/2.1495/entreprenorskap-i-nya-gymnasieskolan-1.94257. Noterat 2011-08-29.

konkurrera, individanpassa, avkräva individuellt ansvar, driva projekt utifrån en medvetenhet av ekonomisk vinning och i konkurrens med andra. Pjäsens Rektors-Kristina är medveten om vikten av att vårda skolans goda rykte, dess varumärke. Det är viktigt att eleverna når goda resultat, det är viktigt att visa upp skolan från dess bästa sida, detta för att kunna rekrytera nya studenter så att ekonomin går ihop. I annat fall har skolan inte råd med de resurser som krävs för att studenterna ska nå de goda resultaten. Och så vidare. Såväl rektor, lärare som elever talar pjäsen igenom om vikten av att nå målen, om betyg, om att kunna mäta resultat, om kriterier, utvärderingar, standard, individuella utvecklingsplaner. Orden som handlar om att mäta, värdera, kontrollera och leverera flyger genom pjäsen som nervösa getingar. Skolan framstår härigenom som en teknikalitet snarare än en plats där man kan få möjlighet att växa genom att uppleva någonting viktigt. Den kunskap som inte låter sig mätas blir svårhanterlig. Det senare blir tydligt när den flummige musikläraren Johnny Dunder håller ett besvärligt utvecklingssamtal med den betygsintresserade MVG-Kerstin. Hon, driven av att uppnå resultat eftersom MVG är liktydigt med valfrihet och framgång, kan inte förstå varför hon bara har VG i ämnet musik:

MVG-Kerstin [upprört]: Men jag har ju utfört sång eller spel på något instrument på en nivå som fungerar både i grupp och som soloinslag! Jag har använt musik som ett personligt uttrycksmedel i eget skapande och gjort estetiska överväganden! Jag har ju exemplifierat musikens olika uttryck och funktioner ur ett historiskt och globalt perspektiv och relaterat dessa till varandra!

Folkhems-Johnny [trött]: Amen Kerstin de e inte de de handlar om. Du har ju VEGE de e fan inget dåligt betyg. Jag tycker själv att det är skitkass att man måste sätta betyg på er. Musik ska va kul ingen jävla tävling. För min del skulle alla ha MVEGE men då skulle fan rektorn få tuppjuck. Jag måste sätta betyg efter vissa kriteeeerieeer å mål å skit de e inte jag som bestämt de.

MVG-Kerstin [uppfördrande]: Men då måste ju du som lärare kunna berätta varför man inte når målen. Vad man ska göra för att få mvg. Jag tycker att jag uppfyller kriterierna för mvg.

Folkhems-Johnny: Asså såhär va du e skitduktig, ambitiös, kul å jobba me å så men vissa grejer har man eller inte.

Scenen fortsätter genom att de båda perspektiven alltmer tillspetsat ställs mot varandra: Kerstin hävdar, med grund i de mätbara kriterier som har satts upp, att hon gjort allt det som krävs för det högsta betyget. Johnny fortsätter lika envist att hävda att eftersom Kerstin både sjunger falskt och kommer i baktakt när hon ska kompa, så kan

betyget MVG inte komma på tal. Scenen är mycket intressant eftersom den visar på den olösliga ekvation som uppstår när mätbarhet ställs mot ett område som vägrar låta sig mätas. Men inom skolan är det mätbarheten som är viktigast, och Johnny är också den som har makten att värdera. Som stridens segrare lämnar han en ångstriden Kerstin därhän att älta sitt futtiga VG i musik, alltmedan han går vidare och jamar coolt med de mer musikaliskt begåvade eleverna. De vältrar sig i det tunga svänget i låten Sweet Jane medan Kerstin sitter på en stol och kämpar med gråten; ledsen, förorättad, förbannad över det orättvisa, eftersom hon ju faktiskt har uppfyllt de angivna kriterierna.

Med stöd i Larners med fleras resonemang är det möjligt att hävda att den nyliberala övervakningsteknologins fokus på rapportering, mätning, utvärdering och resultat, i kombination med en generalisering av marknadsekonomiska modeller, har blivit en naturlig del av vardagen. Vi är vana vid den, vi tar den för givet. På allt fler av samhällets olika områden har det blivit givet att vi har standardiserade kriterier, att resultat skall redovisas och mätas, att vi ska finnas tydligt uppsatta mål, att vi ska ta individuellt ansvar. Det är självklart att offentlig verksamhet ska drivas med ekonomiska aspekter som en viktig eller avgörande aspekt. Att verksamhet ska vara rationell, mätbar, uppvisa resultat. Att konkurrens är en god sak. När kocken Tina Nordström säger i tidningen *Kupé* att hon måste vårda sitt varumärke förväntas vi alla förstå vad som menas. Ingen ska tänka: Varför det? Det marknadsekonomiska vokabulären har blivit allmångods och finns i var mans mun. Allt fler offentliga områden använder konkurrens som ett drivmedel för att vässa sin verksamhet. Inslaget av redovisning, utvärdering och mätning har ökat markant, inte minst i hela utbildningssektorn, från förskola till studier på akademisk nivå, inklusive dess forskningsverksamhet. Inslagen har blivit en så förgivet tagen del att vi ofta inte reflekterar över dem, än mindre artikulerar några alternativa lösningar. Den ryske litteraturteoretikern och formalisten Viktor Sklovskij pekar på just det här. "saken befinner sig framför oss, vi vet om den, men vi ser den inte. Därför kan vi ingenting säga om den" skriver han. Något tillspetsat fortsätter han: "Så går hela livet förlorat och förvandlas till intet. Automatiseringen förtär föremål, möbler, hustru och skräck för kriget." Skovskij ser räddningen från denna vanans blinda tillstånd i konstupplevelsen: "Men det är just för att återställa förnimmelsen av livet, för att känna igen tingen, för att visa att stenen är en sten, som det finns detta som kallas konst" (Sklovskij 1992/1917). Här spelar Brechts förfrämmande en helt central roll. Som grepp är förfräm-

ligandet ett av de mer centrala i modern estetik, konst och litteratur. Viktor Sklovskij är den som myntade begreppet, Brecht är konstnären som kopplat det till ett politiskt innehåll. Det handlar om att plocka upp det normaliserade, det osynliga, och vrida till det så till den milda grad att vi får syn på det (Jfr Lykke 2000). I *Ännu mer om alla vi ADHD- och MVG-barn i Bullerbyn* placeras den nyliberala ordningen, ett stort, samhällsövergripande socioekonomiskt abstrakt och politiskt fenomen, i den lilla skolvärlden med sina gnetiga detaljer, sina barn, sina välbekanta och formmässigt förutsägbara klassrum. I min analys är Verfremdungseffekten i *Ännu mer om alla vi ADHD- och MVG-barn i Bullerbyn* inte entydig. Frågan är sålunda vad som händer när man spelar den här typen av teater för en ung publik: Vad händer när ett abstrakt fenomen, nog så viktigt, nog så aktuellt, nog så svårt att artikulera även för många av samtidens vuxna eftersom det har kommit att bli så internaliserat och förgivettaget, vad händer när det iscensätts inför en publik dominerad av tonåringar? Den här analysen inbegriper inte receptionsstudier, och frågan är därmed hypotetisk. Den enkät (se not sju) som delades ut till en skolklass efter en föreställning ger dock en fingervisning. Endast en eller två av dem som svarade tog upp pjäsens politiska dimension på ett tydligt sätt, detta trots den hyperbola estetik och politiska språk som framträder i pjäsen. Däremot ser jag i publiksvaren en ambivalens som jag menar pekar tillbaka mot pjäsens innehåll: Det skaver. Ordet "konstig" återkommer i olika kombinationer i flertalet svar. "Kul och helt störd!" är en annan typ av omdöme som återkommer i olika tappningar.

I pjäsen skaver det mellan det ramverk som i pjäsen utgörs av nyliberal governmentalitet och de karaktärer som befolkar pjäsen. Alla kämpar de på olika sätt för att hantera ordningen. De arbetar hårt för att bemästra, anpassa sig till eller göra uppror mot ramverket. Dorthe Staunaess har i sina studier av dansk skola myntat begreppet att "vara i synk" med ett sammanhang eller en ordning (Saunaes 2003). Sara Ahmed beskriver någonting liknande då hon talar om individers bekvämlighet (Ahmed 2010). Att vara i synk eller bekväm med ett sammanhang innebär att man inte behöver anstränga sig för att följa dess normer och implicita regelverk. Det är bekvämt på så sätt att man inte behöver fundera över hur man ska behöva anpassa sig, eftersom man redan är i synk. Sammanhang och subjekt löper behagligt in i varandra. Så upplever jag ingen av pjäsens aktörer i relation till dess ramverk. Alla kämpar, allt skaver. Mätandet och presterandet uppfattas inte motståndslöst. Som sammanfattande avslutning på den här analysen ska jag kort redogöra för en läsning av

fyra av pjäsens karaktärer utifrån denna brist på synk: MVG-Kerstin, Undergångs-Lisa, Lagom-Lena och Idol-Stina, deras sätt, eller strategier, för att hantera pjäsens angivna ordning kommer att läsas genom fyra olika exempel på feministisk teoribildning. Den här analysen fördjupas i den tidigare nämnda artikeln ”Don’t disturb me mom, can’t you see I’m hanging out with Karl Marx?”.

Slutdiskussion: fyra positioner, fyra vägar att gå

I min läsning är *Ännu mer om alla vi ADHD- och MVG-barn i Bullerbyn* i otakt med tiden. Den är glasklar i sitt politiska ställningstagande för socialism och emot kapitalism. Det är mycket ovanligt i samtidens Teatersverige. Den är tydligt inspirerad av den politiska teater som föregick murens fall, också det är otidsenligt. Den fångar också en zeitgeist, en skavande känsla av att det jag beskriver som känslan av att nyliberala styrningsmekanismer är besvärliga men samtidigt normaliserade. Att fånga detta ofta vaga, abstrakta på scen är svårt, och också det avviker, skulle jag tentativt vilja påstå. Pjäsen skriker och bråkar, slår på gamla kommunist-trumman för att uppmärksamma en tillrättalagd och naturaliserad del av samtidens socioekonomiska organisation. I gammaldags skepnad, men skruvad till tusen, lyfter pjäsen fram tidens tendenser, och på så vis skulle pjäsen kunna sägas ligga i framkant, präglas av avantgardistiskt tankegodis och nyskapande estetik. *Ännu mer om alla vi ADHD- och MVG-barn i Bullerbyn* har inget lyckligt slut: ställda mot påståendet att samtidens livsstil och brist på rättvis fördelning av resurser kommer att leda till kris väljer alla barnen att fortsätta som de gjort – de väljer krisen. Men pjäsen kan också betraktas utifrån andra synvinklar. I min läsning av uppsättningen kan det här sammanfattas i pjäsens fyra flick-figurer. De jobbar hårt för att överleva och/eller bemästra det system som pjäsen anger, vilket också innebär fyra olika synsätt vad gäller den verklighet som beskrivs. Fyra stereotyper, fyra positioner, fyra strategier, fyra möjliga vägar att gå: Lisas väg, Kerstins väg, Stinas väg och Lenas väg.

Undergångs-Lisa är den upproriska, arga och kritiska. Det här hon som läser Marx, och det är hon som i affekterade ordalag beskriver det förljugna i pjäsens vuxensamhälle som skolvärld. Hennes grundmodell är antagonismen, hon är EMOT det mesta och opponerar sig mot allt, och här kan hon läsas utifrån såväl Maud Eduards som Chantal Mouffe. Båda hävdar att politikens viktiga grundförutsättning finns i erkännandet av intressekonflikter. I ett generalangrepp på samtidens betoning av ”management” och konsensus hävdar Mouffe att demokratin vilar på villkoret att konflikter finns och ska finnas.

Intressekonflikter, intresseskillnader och kamp om inflytande och betydelse kan inte administreras bort. Det är viktigt, säger Mouffe, att inte sopa politiska maktkamper mellan höger och vänster under mattan (Mouffe 2005). Eduards resonerar på ett liknande sätt när hon beskriver jämställdhetspolitik och feministiska strategier (Eduards 2002; 2011). Undergångs-Lisas sätt att hantera det som skaver är att ropa ut sin ståndpunkt i megafon, och även att bestrida motståndaren så mycket hon orkar. På så sätt tydliggörs hennes, och även samtidens, konflikter. MVG-Kerstins strategi är en helt annan. Hon har lärt sig den nyliberala ordningens spelregler innantill för att få dem att arbeta i hennes tjänst. Individuell prestation, individuell ansvar och individuell skuld är en grundläggande förutsättning när Kerstin spelar spelet för att vinna. Samarbete sker av strategiska skäl, när det är så illa tvunget men då under hennes ledning. Kerstin är mål-, konkurrens- och prestationsinriktad, hårt arbetande och strategisk, och hennes återkommande fråga lyder: Får vi betyg på det här? Hon framstår inte som särdeles sympatisk, snarare ganska galen i sin krampaktiga kamp för att nå MVG i alla ämnen. Jag gillar Kerstin. Varje duktig flicka kan känna igen sig här, precis som varje rebell kan känna igen sig i Lisa. Ur feministiskt perspektiv är Kerstin intressant. Den skruvade karaktären blir en personifikation av det system som kritiseras i pjäsen, men en personifikation som saknar mått och sans. Hennes hysteriska individualism, hennes fixering vid mätbara resultat, hennes ändlösa tjat om betyg och kriterier, hennes groteska hänsynslöshet och brist på empati gör henne till en företrädare för nyliberal ordning i monstros tappning. Den som läst Donna Haraway vet att monster är intressanta. Hon ser dem som löftesrika tecken, för en möjlig värld, men också för den värld vi alla bär ansvar för (Haraway 1992). Kerstins monstrositet spelar upp och spetsar till det nyliberala regelverket till bristningsgränsen. Katastrofen väntar om hörnet när MVG-Kerstin går fram som ett tröskverk, och det gör att jag betraktar hennes karaktär med nervös förväntan: Vad ska hända när hon drivit systemet till sin yttersta gräns? Med ett slugt flin, arm i arm med Idol-Stina, och till glättig musik sjunger hon i pjäsens slutscen:

Med globalknivar istället för armbågar
Skär vi en väg som e rak som en spik
Stå i vägen för oss om ni bara vågar
Vi skrattar och promenerar över lik (s 90)

Idol-Stina är MVG-Kerstins feminiserade tvilling. Också hon är på jakt efter den ultimata framgången. Också hon är resultatnriktad, men målet handlar inte om skolresultat utan om kändisskapets

erkännande. Stina vill bli idol, en celebritet, och hennes expertområde handlar om det Jean-Jacques Rousseau kallade kvinnlighet som "konsten att bli betraktad". Stina är snygg och sexig, expert på att framställa sig själv enligt den kvinnliga konstens alla regler. Men precis som i fallet med Kerstin är hyperbolen det estetsiska verktyg som används för att framställa henne. Visst känner vi igen hennes kroppsspråk och åmande rörelser, hennes kast med det långa håret från TV-program som *Idol*. Samtidigt är hennes behov av att vara ett unikum, en stjärna, den ultimata individen, så starkt att ingen annan överhuvudtaget tycks få plats på scen när hon äntrar den. Ska hon sjunga ska det vara solo, ska hon existera ska det vara på ojämförbara villkor. Skräcken över att tillintetgöras i kollektivets grå massa är avgrundsdjup, ett sådant hiskeligt öde måste undvikas till varje pris. Det är som om de övriga karaktärerna sopas åt sidan när hon tar scenen i besittning, och det blir märkbart tomt runt Stina. En sådan överdriven önskan om exklusivt utrymme, att höras och synas, är förbjudet, åtminstone för den som vill iscensätta en accepterad form av femininitet. Sålunda blir också Stina i min läsning något av ett feminint monster när hon tar ut svängarna så att det brakar om det när hon utövar den kvinnliga konsten att bli betraktad. Det blir för stort, hon kräver för mycket plats, det skaver, och den mansfigur som, åtminstone enligt Rousseau, var en förutsättning och själva vitsen med den kvinnliga konsten att bli betraktad, han som skulle behagas, sopas i *Idol*-Stinas version raskt åt sidan. Det är underhållande, och, återigen, intressant ur feministiskt perspektiv (Jfr Lundberg 2008).

Men kanske är det ändå Lagom-Lenas position och väg som är mest intressant. Lena utmärker sig inte åt något håll, befinner sig mitt i, är tillbakadragen. Vid utvecklingssamtalet får hon veta att personlighet inte är hennes starka kort (s 56). Hon protesterar inte, färgar inte håret, stressar inte för att uppnå MVG. Till henne skriver ingen hyllande kärleksdikter. Det intressanta med Lena är hennes inställning till det här: Hon bryr sig inte. Varför ska hon stressa sig blå för betyg i ämnen hon ändå skiter i? Varför ska hon skrika bara för att det går, varför ska hon klä ut sig för att få uppmärksamhet? Lena understryker i ett långt soloframträdande den intressanta och avgörande skillnaden mellan att vara tyst och att vara svag:

Så ser ni någon tyst
Osäker och okysst
Som går genom livet med anonyma steg
tänk efter ett tag
om det är du eller jag
som är sig själv och går sin egen väg (s 56 f)

Ellen Mortensen lyfter fram passiviteten som möjlig feministisk strategi (Mortensen 2002). I linje med Elizabeth Grosz, Rosi Braidotti och Diane Davies menar hon att politik kan bedrivas på andra sätt än genom antagonism. Det går också att, som Lena, strunta i, ignorera, underkänna betydelsen av och vända sig bort. Gå någon annan stans. Gå sin egen väg. Häri utgör Lena ytterligare en annan variant än till Lisas antagonism och Kerstins och Stinas acceptans (eller kidnappning) av systemet. Lena bryr sig inte. Hon vänder ryggen åt. Hon går. Ur feministiskt perspektiv är Lagom-Lenas sätt att hantera det som skaver nog så intressant.

Jag inledde den här läsningen med att beskriva det rum som står i centrum för *Ännu mer om alla vi ADHD- och MVG-barn i Bullerbyn* och hur karaktärernas positioner i rummet är avgörande för deras möjligheter och deras rörelser. I min läsning utgör nyliberal organisation det ramverk som omsluter pjäsen och som också är föremål för pjäsens explicita kritik. I min läsning har jag visat på hur system och karaktärer skaver mot varandra, och hur det synliggör systemet, i och med att det måste hanteras, handhas. Ingenting verkar bekvämt eller motståndslöst. Enligt Holderness (1992) utmärker sig politisk teater genom att ta medveten ställning, stå för tydliga val och om att få saker gjorda för att förändra världen. Han understryker också att politisk teater, men sin vilja att förändra, alltid står i motsatt relation till rådande maktordning. I ett högerstyrt samhälle är det sålunda enligt Holderness endast den vänster-inriktade teatern som kan kallas politisk. Judith Butler har myntat begreppet *theatrical rage* för att beskriva politisk vrede uttryckt i teatrala former. Hon tar fasta på hyperbolen som estetiskt uttryck och menar att de teatrala formerna är oskiljaktiga från den politiska vrede och vanmakt hon skriver om, och att det är en viktig samtida form för att bedriva politisk agenda (Butler 1993). När jag betraktar *Ännu mer om alla vi ADHD- och MVG-barn i Bullerbyn* ser jag en liknande sammansmältning av politisk och teatral vrede. Jag tror det är den vreden som gör att pjäsen kan utgöra en arena för att diskutera samtidigt kopplingar mellan barn och ungdomar, politik och scenkonst.

Referenser

Ahmed Sara (2004) *The Cultural Politics of Emotion*, Edinburgh University Press.

Ahmed Sara (2010) "Vithetens fenomenologi", I: *Tidskrift för Genusvetenskap* 1-2:2010.

Axelsson, Malin (2007) "Den barnsliga teatern", I: *Skriva dramatik för unga, Ung scen öst/bok: 1*.

Bacchi, Carol (2008) "The politics of research management: Reflections on the gap between what we "know" and what we do", I: *Health Sociology Review*, 17.

Boréus, Kristina (2006) "Discursive discrimination. A typology", *European Journal of Social Theory*, 9:3, 405-434.

Butler, Judith (1993) *Bodies that Matter. On the Discursive Limits of "Sex"*, Routledge.

Davet, Natalie (2011) "Makt och maktlöshet. Aspekter och tendenser inom den moderna svenska barnteatern", Barnakademin i Göteborg.

Eduards, Maud (2002) *Förbjuden handling. Om kvinnors organisering och feministisk teori*, Liber.

Fraser, Nancy (2009) "Feminism, Capitalism, and the Cunning of History", I: *New Left Review*, 56 Mars/April.

Hall, Stuart (1988) "The Toad in the Garden: Thatcherism among the Theorists, In: Cary Nelson and Lawrence Grossberg, (eds.), " *Marxism and the Interpretation of culture*. Houndmills: Macmillan Education.

Hallden, Gunilla, red. (2007) *Den moderna barndomen och barns vardagsliv*, Carlssons.

Halldén, Gunilla (2009) "Barnperspektiv Ett ideologiskt laddat begrepp och oprecist som analytiskt redskap," *Locus Tidskrift för forskning om barn och ungdomar* 3-4: 4-20.

- Haraway, Donna (1992) *Simians, Cyborgs, and Women. The Reinvention of Nature*, Free Association Books.
- Helander, Karin (1998) *Från sagospel till barnteatertragedi. Pedagogik, förströelse och konst i 1900-talets svenska barnteater*, Carlssons.
- Helander, Karin (2003) *Barndramatik och barndomsdiskurser*, Studentlitteratur.
- Henriques, Julien, Hollway, Wendy, Urwin, Cathy, Venn, Couse & Walkerdine, Valerie, red. (1984/1998) *Changing the Subject: Psychology, Social Regulation and Subjectivity*, Routledge.
- Holderness, Graham (1992) *The Politics of Theatre and Drama*, Macmillan.
- James, Allison & James, Adrian (2006) *Constructing Childhood Theory, Policy and Social Practice*. London: Palgrave MacMillan.
- James, Allison & Prout, Alan (1990) *Constructing and Reconstructing Childhood*. Basingstoke: Falmer Press.
- James, Allison, Jenks, Chris & Prout, Alan (1998) *Theorizing Childhood*. London: Polity Press.
- Jens Christian Lauenstein Led (2004) "Whispering in Empty Places or Screaming from Crowded Stages?. Commitment as Interruption and as Radical Realsim in Frank Castorf's *The Idiot*", I: *Nordic Theatre Studies*, vol 16.
- Larner, Wendy (2000) "Neo-liberalism: Policy, Ideology, Governmentality" , I: *Studies In Political Economy*, 63, Autumn.
- Loman, Rikard (2004) "The Politics of Indifference. Attempts to Rethink and Redefine Political Theatre, I: *Nordic Theatre Studies*, vol 16.
- Lindgren, Cecilia (2007) *En riktig familj. Adoption, föräldraskap och barns bästa*. Linköpings universitet.
- Lundberg Anna (2008) *Allt annat än allvar. Den komiska kvinnliga grotesken i svensk samtida skrattekultur*, Makadam förlag.

- Lykke, Nina & Bryld, Mette (2000) *Cosmodolphins. Feminist Cultural Studies of Technology, Animals and the Sacred*, Zed books.
- Mortensen, Ellen (2002) *Touching Thought. Ontology and Sexual Difference*, Lexington Books.
- Mouffe, Chantal (2005) *On the Political*, Routledge.
- Nelson and L. Grossberg, (red.), (1988) *Marxism and the Interpretation of culture*. Houndmills: Macmillan Education.
- Prout, Allan (2005) *The Future of Childhood*, Routledge.
- Ring Lars (2011) "Arg protest mot skolan", I: *Svenska Dagbladet*, 2011-03-11.
- Robinson, Douglas (2008) *Estrangement and the Somatics of Literature*, The John Hopkins University Press.
- Rönblom, Malin (2011) Genusforskning och det nyliberala universitetet – från kritik till nytta? I: Diane Sainsbury och Maritta Soininen (red.), *Kön, makt, nation*, Statsvetenskapliga institutionen, Stockholms universitet.
- Sandin, Bengt & Halldén, Gunilla, red. (2003) *Barnets bästa. En antologi om barndomens innebörder och välfärdens organisering*, Brutus Östlings bokförlag Symposium.
- Scott, Joan (1992) "Experience", I: Judith Butler & Joan Scott, eds. *Feminists Theorize the Political*, Routledge.
- Sklovskij, Viktor (1992/1917) "Konsten som grepp", I: Claes Entzenberg & Cecilia Hansson (red), *Modern litteraturteori. Från rysk formalism till dekonstruktion*, del 1.
- Staunaes, Dorte (2003) "Where have all the Subjects Gone? Bringing Together the Concepts of Intersectionality and Subjectification", I: *Nora*, 2:2003.
- Stenshäll, Joakim (2011) *På jakt efter den dialogiska estetiken*, Carlssons.

Tisdall, Kay & Punch, Samantha (2012) Not so 'new'? Looking critically at childhood studies. *Children's Geographies* 10(3): 249-264.

Wall, John 2010. *Ethics in the Light of Childhood*. Washington, D.C.: Georgetown University Press.

Wirkmark, Margareta (1996) "Children's Theatre as Avantgarde" I: *Nordic Theatre Studies*, vol 8.

Zetterqvist Nelson, Karin (2003) "Debatten om bokstavsdiagnoser – en kamp om politiskt inflytande." I: Bengt Sandin & Gunilla Halldén (red.), *Barnets bästa. En antologi om barndomens innebörder och välfärdens organisering*, Brutus Östlings bokförlag Symposium.

Zetterqvist Nelson, Karin (2003) *Dyslexi – en diagnos på gott och ont. Barn, föräldrar och lärare berättar*, Studentlitteratur. (Avhandling reviderad).

Summary

The present report describes reflections and tentative conclusions from a joint project between ung scen/öst and Child Studies, Linköping University, in 2011. The goal of the activity was threefold, and aimed to 1) develop cooperation between the scientific and artistic activities through a model based on action research, 2) allow the researchers to provide feedback during the rehearsal process, with emphasis on its taking place before the premiere, and 3) provide the playwrights with a critical analysis of the play as text. The researchers have explored the staging process, reflected on and analyzed feedback processes between scientists and playwrights, and conducted a gender theoretical text reading of the play. These three aspects of cooperation are focused on in the report.

Bilaga 1

Spridning av resultat

Publikationer

Lundberg, Anna, Hallberg, Mathilda & Zetterqvist Nelson, Karin (2012) *Barndom, kultur och politik – ett teaterpolitiskt forskningsprojekt: Forskarnas rapport*. Forskningsrapport, tema Barn, LiU.

Lundberg, Anna (2013) ”Får vi betyg på det här?’ Skolflickor, nyliberalism och grotesk komik i samtida svensk ungdomsteater”, *Flicktion. Perspektiv på flickan i fiktionen*, Eva Söderberg & Mia Österlund (red) (fc).

Lundberg, Anna (2013) “Will we be tested on this?” Schoolgirls, neoliberalism and the comic grotesque in Swedish contemporary youth theatre, *Culture Unbound* (fc).

Presentationer

Inbjudet föredrag: ”Aktionsforskning på ung scen/öst”, Nätverksträff för forskning om unga och scenkonst, Stockholms stadsteater, Skärholmen, april 2011 (AL).

Presentation av projektet, Nätverksträff för forskning om unga och scenkonst, Stockholms stadsteater, Skärholmen, april 2011 (KZN).

”Don’t disturb me mom, can’t you see I’m hanging out with Karl Marx?” Current Issues in European Cultural Studies, Acsis conference, Norrköping, juni 2011 (AL).

Barn och teaterns bild av barn. Barndom, kultur och politik – ett teaterpolitiskt forskningsprojekt. Presentation vid populärvetenskaplig vecka, Linköpings universitet 23 okt 2011 (KZN).

Intersectionality, assembling the routes, Inbjudet föredrag: *Using intersectionality when analyzing performative art, or, using performative art when analyzing intersectionality*. 6 september 2012, konferens, LiU (AL) .

Presentation av forskningssamarbetet med ung scen/öst vid Populärvetenskapliga dagarna, LiU 23-24 okt 2012 (AL).



Linköping University

Department of Thematic Studies – Child Studies

