

Danneskiold-Samsøe, Ida

Doctoral Thesis

Levende læring i kunstneriske organisationer: En undersøgelse af læringsprocesser mellem projekt og organisation på Aarhus Teater

PhD Series, No. 29.2016

Provided in Cooperation with:

Copenhagen Business School (CBS)

Suggested Citation: Danneskiold-Samsøe, Ida (2016) : Levende læring i kunstneriske organisationer: En undersøgelse af læringsprocesser mellem projekt og organisation på Aarhus Teater, PhD Series, No. 29.2016, ISBN 9788793483231, Copenhagen Business School (CBS), Frederiksberg,
<https://hdl.handle.net/10398/9346>

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/208983>

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.



<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/>

COPENHAGEN BUSINESS SCHOOL
SOLBJERG PLADS 3
DK-2000 FREDERIKSBERG
DANMARK

WWW.CBS.DK

ISSN 0906-6934

Print ISBN: 978-87-93483-22-4
Online ISBN: 978-87-93483-23-1

LEVENDE LÆRING I KUNSTNERISKE ORGANISATIONER EN UNDERSØGELSE AF LÆRINGSPROCESSER MELLEM PROJEKT OG ORGANISATION PÅ AARHUS TEATER

Ph.d. Serie 29-2016

Ida Danneskiold-Samsøe

LEVENDE LÆRING I KUNSTNERISKE ORGANISATIONER

**EN UNDERSØGELSE AF LÆRINGSPROCESSER MELLEM
PROJEKT OG ORGANISATION PÅ AARHUS TEATER**

PhD School in Organisation and Management Studies

Ph.d. Serie 29.2016

CBS COPENHAGEN BUSINESS SCHOOL
HANDELSHØJSKOLEN

Levende læring i kunstneriske organisationer

*En undersøgelse af læringsprocesser mellem projekt og organisation
på Aarhus Teater*

Ida Danneskiold-Samsøe

Vejledere:

Hovedvejleder: Tor Hernes, Copenhagen Business School

Bi-vejleder: Barbara Simpson, University of Strathclyde

Virksomhedsvejleder: Anne Sophie Madsen, Søren Tholstrup, Pluss

Antal ord: 80434

Doctoral School of Organisation and Management Studies

Department of Organisation

Copenhagen Business School

Ida Danneskiold-Samsøe

Levenede læring i kunstneriske organisationer

En undersøgelse af læringsprocesser mellem projekt og organisation på Aarhus Teater

1. udgave 2016

Ph.d. Serie 29-2016

© Ida Danneskiold-Samsøe

ISSN 0906-6934

Print ISBN: 978-87-93483-22-4

Online ISBN: 978-87-93483-23-1

Doctoral School of Organisation and Management Studies (OMS) er et tværviden-
skabeligt forskningsmiljø på Copenhagen Business School for ph.d.-stipendiater,
der teoretisk og empirisk beskæftiger sig med organisation og ledelse i private,
offentlige og frivillige organisationer.

Alle rettigheder forbeholdes.

Kopiering fra denne bog må kun finde sted på institutioner, der har indgået aftale
med COPY-DAN, og kun inden for de i aftalen nævnte rammer. Undtaget herfra er
korte uddrag til anmeldelse.

Forord

Denne ErhvervsPhD er blevet til i et samarbejde mellem Aarhus Teater (case-organisation, konsulenthuset Pluss (virksomhed) og Copenhagen Business School (universitet). Min motivation til projektet opstod i mit daværende job som producent på Det Kongelige Teater i et grundlæggende ønske om at skabe bedre læringsbetingelser omkring organisering af kunstneriske processer.

Organisering omkring kunsten er uhyre vigtig for den kunstneriske udfoldelse. Udfordringen er, at det kan være overordentlig vanskeligt at justere rammerne, så de ”passer” til det enkelte projekt, særligt i relation til projekter, hvor kunstnerne er helt nye samarbejdspartnere. Dette gælder sandsynligvis særligt på institutionsteatre, der har mange projekter i gang på samme tid og løbende skal planlægge nye.

I litteraturen er der skrevet om opfattelsen af kunstneren som karismatisk og speciel. I denne undersøgelse har jeg ønsket også at fokusere på de mennesker, der står bag ved scenen, der skal organisere struktur og rammer i samarbejde med kunstnerne. Ofte glemmer man, at disse mennesker ligeledes er særlige og ofte indeholder den samme form for karisma, som man tilskriver kunstnerne.

En instruktør tilkendegav, at *”når man ser på dygtige baggrundsfolk lidt mere nøje, så ser man en slags besættelse, en slags galskab som driver dem. For de er jo så utaknemmelige bag scenen”*.

Disse baggrundsfolk er en del af kernen i tilblivelsen af forestillingerne og uundværlige for kunsten. Derfor er det også magtpåliggende at disse menneskers arbejde, og de udfordringer, de møder i bestræbelserne på at skabe de bedste betingelser for de kunstneriske processer, får opmærksomhed i forskningen.

Jeg vil gerne takke alle de mange mennesker, der har muliggjort denne undersøgelse, vist mig tillid og været nyttige samarbejdspartnere og støtter undervejs.

Tak til alle ledere og medarbejdere i case-organisationen (AT), tak til såvel fast ansatte som løst ansatte under projektperioden. Tak fordi I inviterede mig indenfor med så megen imødekommenhed og interesse for mit projekt. Det har været fantastisk at møde så mange engagerede, dygtige og søde mennesker.

En særlig tak skal rettes til de syv personer, der tilsammen har været en del af AT's styregruppe i case-studieperioden. Tak for den tillid, I har vist mig undervejs, den tid I har investeret i projektet, og det store engagement I har haft i vores samtaler om evaluering og læring.

Tak til værtsvirksomheden Pluss, fordi I troede på projektet og på mig, og fordi I ville investere i projektet og bruge både tid og energi på at få det til at ske. Tak for at inddrage mig tillidsfuldt og målrettet i aktiviteter og projekter. Tak til alle medarbejdere i Pluss for støtte, sparring og feedback undervejs. Denne vedvarende inddragelse og opbakning har ydet et betydeligt bidrag til projektets faglige fundament. Ikke mindst tak til Jørgen Ulrik Jensen, Søren Tholstrup, Anne Sophie Madsen, Lene Bak, Ole Bisleth, Jakob Loendal Hansen, Astrid Marie Berg, Nicolai Peter Johannes Weissert, Cecilie Hegelund, Niels Lykke Jensen, Ane C.G. Iversen og Sidsel Groth Wos for vores fælles projektarbejde, udviklende samtaler og vejledning undervejs.

Tak til min hovedvejleder Tor Hernes fra CBS – Institut for Organisation (IOA) for uvurderlig faglig sparring og kolossal opbakning undervejs. Også stor tak til min bi-vejleder Barbara Simpson fra Strathclyde University. Tak for at lede mig på sporet af Dewey og Mead og for at være mit pragmatiske forbillede.

Tak til alle gode kolleger på IOA. Tak til Jesper Strandgaard for i første omgang at hjælpe projektet på vej og siden at inddrage mig i det faglige fællesskab Imagine på CBS. Tak til Kristian Kreiner for kritik med tilpas modstand til at generere tvivl, nye overvejelser og ny indsigt. Tak også til Jenny Helin for virkningsfuld kritik. Tak til Signe Vikkelsø for kyndig rådgivning under den løbende projektledelse.

Tak til alle ph.d. medstuderende for diskussioner, hovedbrud, skulderklap, støtte og grin undervejs. Særlig tak til Iben Sandal Stjerne.

Tak til alle dem som hjalp mig med at få projektet op at stå og som viste interesse undervejs. Tak til Helle Hedegaard Hein for at tænde gnisten hos mig. Tak til OAK Foundation for økonomisk støtte. Tak til Henrik Hermansen for hjælpe mig i gang. Tak til Erik Exe Christoffersen for at inddrage mig i KUV seminar og andre faglige aktiviteter til stor inspiration i projektet.

Tak til mine kære venner og fantastiske familie. En særlig tak til Agnete Dybro Stoffregen og Mathilde Hjerrild Carlsen for læsninger og diskussioner undervejs. Stor tak til Morten for opbakning, støtte og hjælp hele vejen igennem. Endelig tak til mine dejlige børn Simon, Kristine og Sigrid for at give mig rum til at glemme alt andet.

Dansk Resumé

Formålet med denne afhandling er at få en bedre forståelse af, hvordan læringsprocesser udvikler sig i en kunstnerisk projektbaseret organisation. Undersøgelsen er gennemført på et dansk institutionsteater, Aarhus Teater, fordi teatret har den specifikke organisering, at nye kunstnere, nye arbejdsledere i form af instruktører og scenografer kommer som eksterne projektansatte (næsten) hver gang en ny proces går i gang.

Kombinationen mellem faste medarbejdere og freelanceansatte eksterne kunstneriske ledere skaber en spænding mellem det unikke (flygtige) projekt og den blivende organisation. Det specielle ved teatret er altså interaktionen mellem på den ene side regulær (rutinebaseret) organisering og projektbaseret organisering på den anden side. Denne afhandling bidrager med en bedre forståelse af, hvordan læring udvikles og udfordres i denne særlige form for organisering.

Undersøgelsen tager sit udgangspunkt i ledelses- og evalueringmøder, der omhandler de praktiske og ledelsesmæssige problemstillinger, der opstår undervejs i processerne. Det er den sociale dynamiske læringsproces i mødesamtaler, der er hovedgenstand for analysen, for at komme nærmere en forståelse af, hvordan betydninger udvikler sig undervejs i møderne, og hvordan disse betydninger kanaliserer spor til de næste mødedrøftelser og skaber retning eller handling i forbindelse med fremtidige forestillinger. Det er ved undersøgelsen af disse mødesamtaler, at forbindelsen mellem det unikke (flygtige) projekt og den blivende organisation er blevet analyseret.

Afhandlingen bidrager til eksisterende forskning om læring i projektbaseret organisering ved at undersøge læringsprocesser gennem en situeret pragmatisk forståelse af læring. Undersøgelsen adskiller sig analytisk og metodisk ved at zoome ind på den bestemte aktivitet i organisationen – mødeaktiviteter, som

fortolkes i et helt igennem processuelt og situationelt perspektiv. Der lægges vægt på handling og oplevelse som grundlag for forståelse.

Afhandlingen bidrager til processtudier ved at studere læring gennem situerede sekvenser af aktiviteter, der udfolder sig i tid. Studiet bidrager til at skabe bedre forståelse af, hvordan fortid og fremtid tager del i skabelsen af nutidig oplevelse og erfaring, og dermed hvordan projektbaseret organisering udvikler sig over tid.

Afhandlingen tager sit teoretiske udgangspunkt i amerikansk pragmatisme og antager dermed en processuel anskuelse af læring som værende en løbende social og relationel aktivitet. Analysen hviler særligt på John Dewey og George Herbert Meads filosofi og begreber, fordi de sammen komplimenterer og forklarer de dialogiske processer i samtalerne, der kan belyse læringsprocesser i denne anskuelse af læring.

Her står særligt Deweys begreb om ”inquiry” i centrum for forståelsen af de dynamiske, forandrende, uforudsigelige processer af betydningsudvekslinger og handlinger, der opstår, når mennesker kommunikerer i nuet på møder i organisationer.

Omstillingen til noget nyt er et vilkår på teatret, der løbende bliver mødt med nye eksterne kreative ledere. Derfor bliver ledere og medarbejdere i særlig grad rustet til at agere i uforudsigelige og komplekse processer. Det er særligt i mødet med nye eksterne kunstneriske ledere, at der opstår uklare og problematiske situationer, hvor det bliver nødvendigt at genopfinde praksis og undersøge nye handlingsmuligheder. Disse situationer skaber potentiale for ny læring. Samtidig er det også disse processer, der volder stærkest udfordringer, når det gælder aktørernes læringsbestræbelser. Derfor er det også relevant at rette læringsbestræbelserne på teatret mod mødet med det nye.

Undersøgelsen viser, hvordan ledere og medarbejdere lærer gennem disse processer, hvilket udvider deres muligheder for handling. Disse læringsprocesser

har betydning for fremtidige handlinger og dermed for organisering og samarbejde på fremtidige forestillinger. Dette gælder både uden for og inden for møderne.

Undersøgelsen viser samtidigt, at langt fra alle muligheder for læring, der opstår på møderne, udnyttes. Dette gælder særligt ved høj grad af divergens mellem teatrets måde at arbejde på og de givne eksterne kunstneres. Muligheder for læring forbigås, når mødedeltagerne generaliserer og undgår at finde ind til kernen af problemet. Derudover kan læringsmuligheder risikere at forbigås, når mødedeltagere undgår at ”sætte sig i centrale personers sted”, der ikke deltager i mødet, herunder de eksterne kunstneriske ledere. På møderne sker der det, at organisationens fleksibilitet indskrænkes sideløbende med, at der læres og skabes nye løsninger og nye muligheder for handling.

Analysen af kommunikationen på møderne viser eksempler på, hvordan læringen henholdsvis forstærkes og svækkes under møderne. Når deltagerne generaliserer omkring løsninger til handling vedrørende specifikke problemstillinger kan det virke svækkende på læring med mulig indskrænkning af fleksibilitet til følge. Omvendt forstærker det læringsprocesserne, når deltagerne giver udtryk for deres tvivl om handling i situationer og gennem narrative scenarier giver sig tid til at udforske kernen i problemstillingerne.

English Summary

The purpose of this thesis is to gain a better understanding of how learning develops in artistic project based organizing. The study was conducted within a Danish institutional theater, Aarhus Theatre. Aarhus Theater has a specific kind of organizing given that new artists, new artistic directors and set designers are hired as external project staff (almost) every time a new process starts. The combination of permanent employees and freelance external artistic directors creates a tension between the (unique) project and the (permanent) organization.

The special organizing round the theater is the interaction between; on the one hand, regular (routine based) organizing and project based organizing on the other hand. This thesis contributes to a better understanding of how learning processes develops in this particular form of organizing.

The study is primarily based on management meetings and evaluative meetings addressing the practical and managerial problems arising during the process of making performances. It is the social dynamic learning processes in meeting conversations that are the core unit of analysis in order to get a better understanding of how meanings evolve during the meetings, and how these meanings develops from meeting to meeting and create direction and action in relation to future performances. It is by exploring these meetings that connections between the unique project and the (permanent) organization has been analyzed.

This thesis contributes to existing research on learning in project based organizing by examining the learning processes through a situational pragmatic understanding of learning. Analytically and methodically the study distinguishes by zooming in on meetings. The meetings are analyzed through an entirely processual and situational ontology. The analytic emphasis is centered round situated action unfolding in time.

The thesis contributes to process studies by studying learning through situated sequences of activities unfolding in time. The study contributes to a better understanding of how past and future take part in experience, and thus how project based organizing develops over time.

Theoretically the thesis is based on American pragmatism and thereby takes a processual understanding of learning as an ongoing social and relational activity. The analysis is particularly based on John Dewey's and George Herbert Mead's philosophy and concepts. Through these concepts the dialogic processes in meeting conversations shed light over learning processes at the theater.

Especially Dewey's concept of " inquiry " is central for understanding the dynamic, changing, unpredictable processes of actions that occur when people communicate in the moment at meetings.

In the artistic organization that is continuously faced with new external artistic leaders, the ongoing change to new conditions particularly enable managers and employees to act in unpredictable and complex processes. It is particularly through the encounters with new external artistic directors, that uncertain and problematic situations appear and it becomes necessary to reinvent practices and explore new possibilities for action. These situations create unique potential for inquiry. At the same time these situations causes strong challenges for the employees in their learning efforts. Therefore, it becomes relevant to direct learning efforts at the theater towards the encounters with the freelance artists.

The study shows how managers and employees learn through inquiry in these processes, expanding their opportunities for action. These learning processes are important for future actions and thus for organizing and collaboration round future performances. The inquiry processes take place both inside and outside the meetings.

Concurrent the study shows that not all possibilities of inquiry develop dynamically at the theater especially in situations where there is high degree of

divergence between the theater's way of working and the given external artist's way of working. The development of dynamic inquiry poses specific challenges at the management meetings and evaluative meetings. Engagement in the core problem through narrative scenarios round the specific situation seems crucial in the development of dynamic inquiry at meetings as well as the ability to "put oneself in central peoples shoes" – central people that does not participate in the meetings, i.e. the external artists.

At the meetings, it looks as though the organization's flexibility hence can get reduced. Concurrently live inquiry happens which create new solutions and new possibilities for action. The analysis illustrates examples of how inquiry both develops and decreases during the meetings. When participants generalize about possibilities for action regarding specific problems, it looks as though it reduces possibilities for inquiry witch can cause reduced flexibility. Conversely the inquiry process seem to enhance when the participants through narrative scenarios express their doubts about action in situations and take time to explore the core conditions and actions in situations regarding the specific problem.

Indholdsfortegnelse

Forord	3
Dansk Resumé	6
English Summary	9
Kapitel 1: Hvorfor undersøge læring i kunstneriske organisationer?	15
Motivation og afhandlingens problemstilling	15
Forskningsspørgsmål	22
Tidligere forskning i læring i projektbaseret organisering	23
Afhandlingens bidrag til processtudier	29
Afhandlingens metodiske bidrag	33
Kapitel 2 Om læring og pragmatisme	35
Introduktion til kapitlet	35
Amerikansk pragmatisme og procesteori	35
Pragmatismens læringsfilosofi i relation til nyere praksisteoretiske tilgange	38
Læringsbegrebet som det bliver anvendt i afhandlingen	40
Deweys begreb om inquiry	41
Deweys begreb om erfaring	46
Deweys begreb om vane	47
Hvordan kan man forstå "en situation"?	50
Meads idé om spejling og at "kunne sætte sig i hinandens sted"	51
Samtale som interaktion eller transaktion	53
Læringsbegrebets betydning i praksis for undersøgelsen	55
Kapitel 3: Empiri og metodologi	58
En forskningstilgang med udgangspunkt i pragmatismen	58
Casestudiets proces og metodiske overvejelser undervejs.....	64
Min rolle i felten	75
AT som projektbaseret kunstnerisk organisation	77
Historik omkring struktur og ledelse 2009-2013	77
Evalueringsmøder som lærende samtalefora	81
Styregruppemøder som opfølgende beslutningsfora	86
Historik omkring struktur og ledelse 2013-15	88
Drøftelser af teaterprocesser: Produktion eller kunst?	92
Deltagerobservation – En løbende fortolknings- og interaktionsproces	105
Skyggedage med styregruppemedlemmer.....	107
Styregruppemøder.....	110
Evalueringsmøder	119
Frankenstein og Les Misérables – to prøveprocesser	120
Premierefester, receptioner, frokost og andre fælles arrangementer	123
Om valg af interviewpersoner, interviewmetode og analyse af interviews	124
Interviews med internt kunstnerisk, teknisk og administrativt personale	127
Interviews med eksterne kunstnere (instruktører og scenografer)	133

Interviews med kunstneriske chefer og administrativ chef	135
Interviews med styregruppemedlemmer	136
Etiske overvejelser	142
Kapitel 4: Analyse.....	144
Introduktion til historierne om Kirsebærhaven og La Cage aux Folles	144
Kapitel 5: Historier om Kirsebærhaven.....	147
Kirsebærhaven: Det muliges kunst - Rebel versus bureaukrati.....	148
Historien om den kaotiske kostumeaflevering	156
Styregruppemødet.....	156
Diskussion af mødet i relation til inquiry	168
Inquiry som fortsat proces efter mødet.....	172
Inquiry som ny handling efter mødet	173
Læringsprocessens temporalitet og sammenhæng med situationen.....	175
Historien om den kompromisløse kunstner, mægleren og de pressede arbejdsbier ..	176
Introduktion til møderne og analysen	176
Mødernes tidlige placering i relation til læringen	179
Evalueringsmødet.....	181
Styregruppemødet.....	198
Efterrationalisering udenfor styregruppemødet	206
Inquiry som ny handling i tid og rum.....	209
Historien om hvordan man forklarer en problematisk arbejdsproces med en	
international stjerne	213
Introduktion til møderne og analysen	213
Divergens mellem projekt og organisation på evalueringsmødet.....	214
Flygtig abduktion under styregruppemødet.....	216
Diskussion af (fravær af) læring under mødet	232
Fravær af ny handling efter styregruppemødet	234
Læring og temporalitet i de eksemplificerede møder.....	235
Kapitel 6: Historier om La Cage aux Folles	238
La Cage aux Folles – Håndværkeren, der blev tvunget til at være kunstner, og	
kunstnerne, der ikke kunne deres håndværk.....	239
Historien om håndværkeren, der blev tvunget til at blive kunstner	244
Introduktion til mødet og analysen.....	244
Abduktion og deduktion som proces under styregruppemødet	245
Nye handlinger efter mødet.....	252
Historien om dansemusikeren, ham med brillerne og instruktøren fra West End	254
Introduktion til møderne og analysen	254
Læring som proces under det praktiske arbejde med forestillingen og efter	254
Evalueringsmødernes divergerende "runder".....	259
Kapitel 7: Konklusion.....	263
Læring som proces mellem projekt og organisation	263
Hvorfor skal vi lære? Hvad skal vi lære?	265

At pakke til rejsen	266
Læring som proces under evaluerings- og ledelsesmøder	267
Inquiry som analytisk redskab for læringsmønstre på møderne	267
Tidens, viljens og engagementets betydning for læring	269
At italesætte sin tvivl som <i>fremmer</i>	270
At benytte sig af narrative scenarier som <i>fremmer</i>	271
At sætte sig i hinandens sted – som <i>fremmer</i> og <i>hæmmer</i>	272
Effekter af læring og undvigelse af læring under ledelsesmøder	273
Evaluerende møder i den projektbaserede kunstneriske organisation:	
Overvejelser til fremtiden	274
Litteratur	277

Kapitel 1: Hvorfor undersøge læring i kunstneriske organisationer?

Motivation og afhandlingens problemstilling

Denne afhandling omhandler læring i en kunstnerisk organisation, Aarhus Teater (fremover forkortet AT). Den er en undersøgelse af, hvordan ledere og medarbejdere lærer gennem drøftelser af handling for derigennem at skabe grundlag for udvikling.

Aktiviteterne på AT er cykliske, nye forestillinger og sæsoner afløser hinanden i et kontinuerligt flow. Dertil hører den specifikke organisering, at nye kunstnere, nye arbejdsledere i form af instruktører og scenografer kommer som eksterne projektansatte (næsten) hver gang en ny proces går i gang. Disse kunstnere, der leder processerne og skaber forestillingerne i samarbejde med det faste personale kommer fra Danmark eller udlandet, nogen af dem er tilbagevendende, mens andre kun kommer én gang.

Kombinationen mellem faste medarbejdere, hvis organisatoriske fortid og fremtid er forankret på teatret, og eksterne kunstneriske ledere, der kommer på besøg og forlader teatret igen, når forestillingen er slut, skaber en spænding mellem det unikke (flygtige) projekt og den blivende organisation.

Hver enkelt forestilling har en premiere, hvor målet er det sublime; en magisk deadline hvor alt er på spil. Herefter forlader de eksterne kunstnere teatret, forestillingen spiller, og imens det står på, fortsætter organisationen med nye eksterne kunstnere, ny opsætninger, nye deadlines, nye premierer, nyt ukendt land.

Det specielle ved teatret er altså interaktionen mellem på den ene side regulær (rutinebaseret) organisering og projektbaseret organisering på den anden side.

Jeg har sat mig for at undersøge, hvordan de faste ledere og medarbejdere på teatret lærer undervejs i disse arbejdsprocesser gennem drøftelser på møder, der omhandler de praktiske og ledelsesmæssige problemstillinger, der opstår undervejs i processerne. Det er den sociale dynamiske læringsproces i mødesamtaler, der har min analytiske opmærksomhed, fordi jeg er interesseret i, hvordan betydninger udvikler sig undervejs i møderne, og hvordan disse betydninger kanaliserer spor til de næste mødedrøftelser og skaber retning eller handling i forbindelse med fremtidige forestillinger. Det er ved at følge disse mødesamtaler, at forbindelsen mellem det unikke (flygtige) projekt og den blivende organisation kan analyseres. Derfor har jeg i en periode over halvandet år fulgt evalueringsmøder og ledelsesmøder på teatret, hvor deltagerne var ledere og medarbejdere, der var direkte involveret i det praktisk-kunstneriske arbejde med at sætte forestillingerne op.

Jeg valgte AT, fordi teatret arbejdede med læring og udvikling gennem løbende faste evalueringsmøder, hvor den praktiske arbejdsproces med at skabe de enkelte forestillinger blev drøftet af medarbejderne med det formål at forbedre processerne og ”lære af sine erfaringer”. Teatret havde på den måde en målsætning om at blive et lærende system, og det er udfordrende i en cyklisk konstruktion, hvor kerneproduktet er kunst.

Hver eneste proces og hver eneste forestilling er unik, og de eksterne kunstnere har hver deres unikke måder at gribe den kreative proces an på og arbejde på. Det gør det komplekst at handle på sine erfaringer i forbindelse med fremtidige processer, fordi den indsats og de handlinger, der kræves for at give næring til og/eller for at styre og rammesætte den næste forestilling er ukendt.

Afhandlingen hviler på en opfattelse af, at erfaringer, ligesom læring, ikke er en ting, der ”overføres” fra projekt til projekt, men at vores erfaringer løbende bliver en del af os på godt og ondt, og er med til at skabe og genskabe vores fremtidige handlinger. Vi handler i kraft af vores erfaringer, men vores erfaringer

vil til enhver tid være genstand for forandring, ved at nye oplevelser og udfordringer gør, at meningen af erfaringerne stilles i et andet lys (Hernes, 2014).

Det relationelle samspil på møder og den betydningsdannelse, der skabes undervejs, er med til at skabe mening af og forme vores oplevede erfaringer, og dermed er møderne også med til at forme det praktiske arbejde, der foregår omkring forestillingerne. Spørgsmålet er, hvordan læring opstår i den kollektive proces af meningsskabelse, og hvordan den kompleksitet eller modsætning, der er indlejret i erfaringsopsamling i forbindelse med kreative processer, spiller ind på læringen.

Læringslitteraturen har en lang tradition for at vise, hvordan organisationer lærer af rutiner, men i teatret er man nødt til at være påpasselig med at fastlægge rutiner og lære af disse, eftersom det næste projekt højst sandsynligt vil drage nytte af nogle helt andre måder at gribe praksis an på end det forrige. Samtidig skal det rutinemæssige være en del af læringen. Dermed er læring nødt til at gribes anderledes an.

Dobbeltheden i problemstillingen fik jeg blandt andet indblik i gennem samtale med en instruktør, der fortalte at:

”Når man arbejder som freelance, og du ved altså hele tiden i forskellige grupperinger, i forskellige strukturer, og mange gange inden for det felt jeg arbejder, der skaber man en ny struktur fra forestilling til forestilling.

Jeg samler et nyt hold hver gang, og når jeg så samler holdet, så er de i høj grad med til at præge den proces, så processen er på en eller anden måde hele tiden foranderlig, og det har den brug for at være, den er nødt til at være dynamisk, for jeg kan simpelt hen ikke forudsige, hvordan folk reagerer på hinanden, og hvordan de reagerer på materialet, og hvordan materialet reagerer på dem. Men på institutionsteatre kan jeg se en mulighed for rigtig meget af det

erfaringsstab, som jeg oplever hele tiden, fordi jeg er nødt til at starte forfra på en eller anden måde hver gang, og det synes jeg jo, det er mit temperament.

Jeg kan godt se, at det ville være gavnligt, hvis jeg nu skulle arbejde sammen med de samme mennesker over en længere periode, at det er meget bedre at have nogle redskaber til at kunne lave en eller anden form for erfaringsopsamling. Jeg sidder i øjeblikket i nogle sammenhænge, hvor jeg har arbejdet sammen med folk i lang tid, jeg har en gruppe, vi har arbejdet sammen i 14 år, og vi er utrolig dårlige til at evaluere, altså vi er utrolig dårlige til det, men vi bruger meget tid på det faktisk, og vi bliver bedre, men vi har endnu ikke rigtig fundet ud af, hvordan man samler op og handler på det, fordi et er at samle op, noget andet er at handle på det.

Jeg er vildt nysgerrig på evaluering, og samtidig kan jeg selvfølgelig være nervøs nogle gange, fordi igen, det jeg kommer af, det er, at processer er dynamiske, og de udvikler sig hele tiden, så det vil være vanskeligt for mig at komme ind i et hus, som har en defineret proces i den kreative proces i hvert fald”.

For det første taler instruktøren om, at han skaber en ny struktur fra forestilling til forestilling, og at hver eneste forestilling har brug for sin egen struktur. Denne struktur skal kunne udfolde sig på det givne teater, hvor forestillingen skal finde sted. Det stiller krav til teatret om løbende potentiel omstilling af arbejdsgange, rutiner, strukturer og måder at arbejde på. Evaluerings- og ledelsesmøder i et forbedringsperspektiv handler traditionelt om løbende at fastlægge bedre strukturer for få tingene til at køre mere effektivt. Dette behov gælder også teatret. Institutionsteatret kan ikke på samme måde som instruktøren begynde ”forfra” hver gang, det er også et større produktionsapparat, som kun kan fungere, hvis der er en vis form for struktur og fælles defineret måde at arbejde på. Men produktionsapparatet kan dræbe den kunstneriske udfoldelse, hvis teatret

ikke formår, som flere medarbejdere har pointeret for mig, ”at kaste sig selv op i luften og lande igen”. Det er i denne dobbelthed at afhandlingens problemstilling udmønter sig fra.

Måske er årsagen til, at instruktøren og hans samarbejdspartnere er ”dårlige til at evaluere”, at de handlinger, der ideelt set skulle være konsekvensen af evalueringen, ikke længere giver mening i den nye evigt foranderlige proces. Erfaringstabet, som han kalder det, er nødvendigt, det er hans ”temperament”. Alligevel er instruktøren nysgerrig på evaluering, ønsker selv at blive bedre til det, øver sig på det og savner redskaber til erfaringsopsamling.

Min motivation for undersøgelsen er, at jeg antager, at situerede drøftelser omkring de praktiske arbejdsprocesser, der foregår under udarbejdelse af forestillingerne og efterfølgende, er nødvendige for læring og udvikling af organisationen. Samtidig kræver orkestreringen af disse samtaler, at man i drøftelserne løbende arbejder på at udvikle dialogerne på en sådan måde, at åbenhed og nysgerrighed mod det nye og ukendte må og skal have plads i den daglige trang til - og de øgede krav om - at effektivisere, strukturere og optimere.

At balancere mellem struktur og åbenhed er en udfordring i alle organisationer, og en velkendt problematik i organisationsstudier (March, 1991), men udfordringen er særlig udtalt i institutionsteatret på grund af de løbende nye kreative ledere, der gæster organisationen. Hvordan dette arbejde udspiller sig situationelt og processuelt under konkret mødeaktivitet mellem ledere og medarbejdere, er der endnu ganske få studier af, og denne afhandling er et bidrag til en mere processuel forståelse af, hvordan læring udspiller sig og udvikler sig i situeret praksis.

Afhandlingen tager sit teoretiske udgangspunkt i amerikansk pragmatisme og antager dermed en processuel anskuelse af læring som værende en løbende social og relationel aktivitet. Analysen hviler særligt på John Dewey og George Herbert Meads filosofi og begreber, fordi de sammen komplimenterer og forklarer

de dialogiske processer i samtalerne, der kan belyse læringsprocesser i denne anskuelse af læring.

Her står særligt Deweys begreb om ”inquiry” i centrum for forståelsen af de dynamiske, forandrende, uforudsigelige processer af betydningsudvekslinger og handlinger, der opstår, når mennesker kommunikerer i net på møder i organisationer.

Det er samtaler, der driver organisationer (Boden, 1994). På møder er samtalen komprimeret og centreret om en fælles form for agenda, men møder er på samme tid improvisatoriske - folk ved aldrig helt hvad de vil sige, før de er i gang med at sige det. På AT var størstedelen af de møder, jeg deltog i, koncentreret om praktiske og ledelsesmæssige problemstillinger i forbindelse med konkrete forestillinger, og derfor var møderne et væsentligt sted at undersøge læring i det flow af betydninger, der udsprang af disse drøftelser.

Ifølge Dewey lærer mennesker gennem ”inquiry”, der opstår, når vi møder en ukendt, modsatrettet eller uklar situation, som vi derfor ansføres til at finde en løsning på. Sådanne situationer indeholder ifølge Dewey et læringspotentiale, fordi det igennem disse situationer er muligt at udvikle nye antagelser om, hvilke konsekvenser vore handlinger har for praksis (Dewey, 1938/1991). Læringsprocesser mellem mennesker forstås dermed som en innovativ proces, fordi vi bruger vores forestillinger om, hvad der ”mon kunne” blive konsekvensen af en given adfærd, når vi skal finde hoved og hale i nye ukendte uafklarede situationer (Pedersen, 2013).

På AT forekommer mange nye ukendte uforudsete situationer, der skal håndteres.

Teatrets særlige struktur i form af krydsninger mellem eksterne instruktører og fastansatte teatermedarbejdere er med til at øge sandsynligheden for sådanne situationer. Derudover giver teatrets mange-facetterede natur, hvor der for eksempel er en høj grad af indbyrdes afhængighed mellem forskellige faggrupper

kombineret med stramme deadlines, i sig selv potentiale for uafklarede og ambivalente situationer.

Men uafklarede situationer sætter ikke automatisk gang i ”inquiry-processer”, der fordrer læring. Læring kræver, at vi har en undersøgende tilgang, at vi engagerer os og bruger tid og energi på at sætte os i ”de andres sted”. Vi er nødt til at arbejde på at få en forståelse for situationen og de aktuelle aktører, for at vi kan udfordre vores egne umiddelbare forståelser af situationen, og for at vi kan udfordre vores egne umiddelbart foretrukne variationer af adfærd. For at få fat i nældens rod, er det altafgørende, at vi går aktivt til sagen og analyserer omstændigheder og årsager til den specifikke situation, der her og nu volder modstand. Det er særligt vigtigt i et miljø med et løbende flow af nye kreative ledere, hvor det i praksis kan være vanskeligt at inkludere disse ledere i for eksempel evalueringsmøder vedrørende forestillingerne, fordi de kun opholder sig begrænset tid i organisationen. At de eksterne kunstnere ikke nødvendigvis er til stede ved møderne vanskeliggør muligheden for at ”sætte sig i deres sted” og på den måde øge inquiry.

At kunne sætte os i ”de andres sted” er et credo for Mead i forbindelse med kommunikation. Mead forklarer, hvordan vi løbende gennem kommunikation udvikler kapacitet til at foregribe andres responser til egne gestus, der kan guide vores adfærd i givne situationer, og at evnen til at kunne ”sætte sig i den andens sted” er central i den sammenhæng.

Når vi befinder os i en situation såsom et møde, hvor der er et flow af gestus og responser, sætter vi os altså i de øvrige mødedeltageres sted for at forstå og skabe mening gennem samtalen, og for at udvikle egne responderende gestus. Udviklingen af en spirende inquiry proces kræver, at vi ikke udelukkende bestræber os på at sætte os i de øvrige *mødedeltageres* sted, men at vi sætter os i de aktuelle aktørers sted, der spiller centrale roller med hensyn til mulige årsager og løsninger til den aktuelle situation. Disse aktører befinder sig ikke

nødvendigvis på mødet. Det er ikke altid lige nemt i det rullende flow af gestus og responser på møder, hvor de kommunikerende oftest naturligt i første omgang vil sætte sig i de andre deltageres sted, mens andre deltagere, der ikke er til stede, ofte vil komme i andet led.

Møderne er komprimerede i tid, og læringen er derfor også komprimeret eller koncentreret. Samtidig er læring på møder udfordret af, at der er mange andre dagsordner end den fælles læring. Derfor indeholder møderne en unik mulighed for at undersøge læringens potentialer og udfordringer i organisationen. Det er derfor med udgangspunkt i møderne som specifikt vindue til undersøgelse af vores erfaringsdannelse, at læringens udfordringer i organisationen bliver undersøgt.

Forskningsspørgsmål

Hvordan udvikles læring på AT som projektbaseret organisation?

- Hvordan forløber læring som proces på ledelses- og evalueringmøder i organisationen?
- Hvordan spiller temporale dimensioner en rolle i de lærende processer på ledelses- og evalueringmøder i organisationen?

Tidligere forskning i læring i projektbaseret organisering

Teatrets organiseringsform kendetegnes i litteraturen som projektbaseret organisering, fordi der er tale om organisering omkring tidsbegrænsede projekter. Læring i denne form for organisering har haft organisationsforskningens interesse, lige siden Goodman and Goodman definerede projektbaseret organisering således:

”Temporary organizations bring together a group of people who are unfamiliar with one another’s skills, but must work interdependently on complex tasks” (Goodman and Goodman, 1976).

I dette afsnit redegør jeg for centrale debatter i forskningen vedrørende læring i projektbaseret organisering, og hvordan afhandlingen placerer sig og bidrager i relation til de debatter.

Det er kendetegnende for forskningen, at tidligere studier historisk domineres af et ontologisk grundlag, hvor læring forstås som ”tilegnelse” i modsætning til læring forstået som ”deltagelse”, hvis kategori denne afhandling falder inden for (Elkjær, 2004). Derudover er der indtil videre kun få studier, der undersøger læring i projektbaseret organisering med udgangspunkt i pragmatisk procesfilosofi.

Mange industrier har en lang tradition for organisering i projektbaserede strukturer såsom teater, film og byggeri, og en lang myriade af andre industrier i langt højere grad end tidligere begynder at adoptere denne måde at organisere på (DeFillippi, 2002; Grabher, 2004; Ibert 2004; Hobday, 2000). Projektbaseret organisering er ikke ny, men nye organiseringsformer er ofte projektbaserede (Bakker, 2010 s. 466).

Det er sandsynligvis en af årsagerne til, at interessen for læring i projektbaseret organisering har været voksende gennem de seneste år, faktisk også lige siden Lundin og Söderholm argumenterede for behovet for ”en teori” om

projektbaseret organisering, i hvilken de vurderede komponenterne ”handling” og ”tid” som værende afgørende i teorien (Lundin og Söderholm, 1995).

Den teoretiske debat vedrørende læring i projektbaseret organisering centrerer sig omkring læring i projekter og dennes spredning, brugbarhed og anvendelse til nye projekter. Denne afhandling bidrager til denne debat, hvorfor jeg i dette afsnit vil drage væsentlige argumenter fra tidligere studier frem, som afhandlingen placerer sig op imod eller trækker på viden fra.

En central debat i forskningen, når det gælder læring i projektbaseret organisering, er spørgsmål vedrørende læringspotentialet i projektbaseret organisering. Flere forskere argumenterer for, at læringspotentialet under selve projektet er højt, mens potentialet er langt vanskeligere at realisere, når aktører skal videreføre erfaringer som læring fra projekt til projekt eller fra projekt til organisation (Scarborough m.fl. 2004; DeFillippi, 2001; Keegan & Turner, 2001; Prencipe & Tell, 2001; Grabher, 2002). Denne debat foregår på tværs af flere forskellige teoretiske ståsteder, der hviler på differentierede ontologiske grundlag i forhold til anskuelsen af læring.

De to primære retninger er dem Elkjær som nævnt kategoriserer som læring forstået som ”tilegnelse” overfor læring forstået som ”deltagelse” (Elkjær, 2004). Viden forstået som tilegnelse er stadig historisk den mest dominerende i organisationsforskningen. Retorikken er for eksempel stadig præget af, at man for eksempel taler om udfordringer ved ”at overføre læring fra projekt til projekt” i den forståelse at viden er en slags ”ting”, der umiddelbart kan overføres. Hvis det var tilfældet ville læring sandsynligvis være en anderledes håndterbar størrelse end den kompleksitet, der udfoldes, når det bliver anskuet fra en praksisteoretisk og processuel filosofi.

Flere forskere argumenterer for, at læringspotentialet i projekter er højt (Bechky, 2006, Ibert, 2004). Ibert beskriver for eksempel, hvordan multiplicitet af sociale kontekster og rivalisering mellem forskellige praktiske baggrunde kan

skabe sociale og kulturelle spændinger i projekter, der muligvis stimulerer læringsprocesser, særligt når eksisterende regler brydes, og etablerede måder at gøre ting på er nødt til at blive forandret (Ibert, 2004). Dette argument harmonerer med dele af det, jeg med afhandlingen forsøger at afsøge ved at undersøge, hvordan spændinger mellem eksterne kunstnere og fastansatte påvirker læringen i dialogerne undervejs, og ved at undersøge hvad der sker i mødet mellem forskellige måder at arbejde på. Derudover giver Ibert udtryk for, at projekter bliver associeret med ”problemløsning”, og at problemløsning involverer innovativ adfærd og læringsbestrebelse (Ibert, 2004). Denne antagelse harmonerer også med afhandlingens forståelse af læringsprocesser.

Endelige argumenterer andre forskere for, at unikke opgaver, som projekter er karakteriseret ved, giver ideelle omstændigheder for kreativitet og forandring (Miles, 1964), som er tæt knyttet til læring.

Der er dog også forskere, der trækker i den anden retning. De argumenterer for, at projektbaseret organisering ikke nødvendigvis er befordrende for læring. Fælles er en antagelse om, at projektbaseret organisering skaber skrøbelige, flygtige eller ufuldstændige kontekster for at akkumulere viden. Disse forskere ser i deres studier ud til at hvile på en udbredt opfattelse af, at rutiner forstået som repetitive opgaver virker fremmede for læring. Derfor argumenterer de for, at kompetenceopbygning har bedre vilkår ved den type opgaver i projektbaseret organisering, der er mere præget af gentagelser (Lundin og Söderholm, 1995; Scarbrough m.fl. 2004; Brady & Davies, 2004). Denne set ud fra en pragmatisk synsvinkel lidt fastlåste opfattelse af læring som værende oparbejdet gennem repetitioner og gentagelser, stiller jeg spørgsmål til i afhandlingen, idet jeg netop søger at få en bedre forståelse af, hvordan læring opstår og udvikles, når der netop ikke er tale om genkendelige hændelser, men nye og ukendte situationer.

Ligeledes pointerer Ayas og Zeniuk (2001), at læring ikke er et naturligt outcome af projekter, fordi det kræver, at organisationer har fleksibilitet til at

tilpasse sig nye krævende miljøer gennem projekter. Denne pointe stiller jeg også spørgsmål til i afhandlingen, idet det er en del af undersøgelsen, om ikke det netop er i arbejdet med at justere og tilpasse organisering, at læring opstår. Derudover fremhæver Ayas og Zeniuk udfordringen ved "at reflektere" med henblik på at lære og (af)lære over tid under vilkår af ofte hektiske deadlines, hvilket kan vanskeliggøre læring. Som de skriver: *"It's not an easy task to shift focus from action to reflection"* (Ayas & Zeniuk, 2001 s. 74). Den antagelse, at det kan være vanskeligt at "gå i dybden" med organisatoriske problemstillinger under vilkår af stramme deadlines, der ligger i argumentet, er relevant på teatret. Den fortjener dog en anden teoretisering, der ikke deler refleksion og handling op i to forskellige dualistiske enheder, men som i langt højere grad kan beskrive refleksion og handling som et sammenhængende hele. I en pragmatisk opfattelse kan forståelse ikke eksistere løsrevet fra handling, fordi handling er det, der giver forståelsen mening. I denne mere holistiske teoretisering kan de konkrete udfordringer anskues i et mere praktisk situeret perspektiv, der kan demonstrere og forklare eventuelle vanskeligheder i de konkrete her og nu situationer mere håndgribeligt og konkret.

Andre forskere stiller sig til tåls med, at læring fordrer en vis form for reproduktion, men stiller sig alligevel kritisk overfor idéen om, at læring ikke forekommer i særlig høj grad i projektorganisering. De argumenterer for eksempel for, at arbejdspraksisser i organisationer har deres egen handlingslogik, der er produktet af komplekse løbende interaktioner mellem diskurs og handling, der løbende reproduceres og justeres på basis af praktisk erfaring i projekter (Bresnen m.fl., 2004).

Det er disse løbende interaktioner, jeg undersøger nærmere i afhandlingen. Argumentet, der baserer sig på et mere praksisteoretisk studie, bakkes op af nyere praksisbaserede studier. Som eksempel kan nævnes et studie, der for eksempel fokuserer på koordinering af arbejde i den daglige arbejdspraksis gennem en

bytteøkonomi (Pedersen, 2013), og som belyser hvordan læring udvikles i denne daglige koordinering. Yderligere argumenterer Bechky for, hvordan dette også foregår fra projekt til projekt gennem klar oparbejdet rolledefinering (Bechky, 2006). Et andet væsentligt praksisteoretisk studie omhandler kompleksitet ved læring under dialog, hvor der forekommer konkurrence (Jacobsen, 2014).

Det leder til forholdet mellem projektet og dets organisatoriske kontekst, og i den forbindelse argumenteres der også, for eksempel fra forskellige praksisstudier for, at viden, der er akkumuleret i et projekt, ikke "bare" kan ophobes, indfanges eller deles mellem professioner eller mellem andre projekter i organisationen. Vanskelighederne bindes op på den iboende klæbrighed af tavs viden, der er linket til en bestemt praksis (Kreiner, 2002). På grund af barrierer defineret som vidensgrænser, der giver sig udslag i henholdsvis sproglige, semantiske (fortolkningsmæssige) og praksismæssige (forskellige investeringer og interesser i opgaven) barrierer, er læring vanskelig at overføre. Læring kræver ifølge disse studier, at man er villig til at ændre eller forandre sin egen viden, men også at man er i stand til at influere og transformere den viden, der udspringer af en anden funktion (Carlile, 2002; Scarbrough m.fl. 2004). Den iagttagelse er interessant i forbindelse med møderne på AT, fordi den forandring, der kræves af egen viden for at læring kan finde sted, muligvis kan ses i relation til Meads credo om, at det er afgørende for kommunikation, at man kan "sætte sig i hinandens sted".

Særligt inden for de seneste ti år har der været et stigende antal undersøgelser i projektbaseret organisering, der hviler på praksisteori, og dermed mere situerede studier af læring i praksis. Det skyldes blandt andet en erkendelse af, at der i forskningen omkring læring i projektorganisering, mangler studier, der i højere grad tager højde for kontekstens betydning for læring gennem et mere situeret blik på de læringsprocesser, der finder sted undervejs i denne form for organisering (Pedersen, 2013, Jacobsen, 2014).

Alt i alt peger studier af læring i projektbaseret organisering i mange forskellige retninger, som afhandlingen både kontrasterer og trækker på.

Denne undersøgelse bidrager primært til den situerede læringsforskning i projektorganisering ved at tage højde for konteksten gennem pragmatismen som filosofisk og teoretisk fundament. Fokus er hovedsageligt på, hvordan man lærer, og hvad der ser ud til at forstærke og begrænse læring under møder i den specifikke organisering på AT. Fokus er også drejet væk fra idéen om praksisfællesskaber og den høje vægt på iboende tavs viden, der kendetegner nyere praksisteori og over på en mere tentativ og åben procesfilosofi, hvor der sættes fokus på reflektiv handlen i nuet.

Afhandlingens bidrag til processtudier

Der har i de seneste år organisationsteoretisk været fokus på betydningen af temporale dimensioner af organisering (Hernes, 2008, 2014a). Temporalitet er det løbende forhold mellem fortid, nutid og fremtid (Schulz & Hernes, 2012, s. 1). Forskere har efterhånden argumenteret grundigt for vigtigheden af at inkludere denne dimension som en væsentlig faktor i organisationsstudier, særligt studier, der har et processuelt undersøgelsesdesign (Langley m.fl. 2013; Hernes 2014a). Hernes skriver for eksempel:

”Organizational life needs more and better models for explaining the temporal dynamics that arise in the meeting between actors, where they bring different histories with them while shaping futures in which they share” (Hernes, 2014a, forord).

Hernes adresserer det faktum, at der ikke tidligere i særlig høj grad har været specifikt fokus på at medtænke sammenhængen mellem aktørers tidligere oplevelser og deres forestillinger om fremtiden som en væsentlig del af de løbende dynamiske processer og møder mellem mennesker i organisationer. Dette samspil gives der bedre mulighed for at forstå gennem en processuel filosofi, som indbefatter en anderledes tænkning omkring tiden og organiseringen af den. Procesfilosofi indebærer en grundlæggende antagelse om, at verden er i bevægelse og under konstant forandring (Hernes, 2008, 2014).

Denne tænkning forudsætter, at organisatorisk forandring skal betragtes som pågående kontingente processer, og med pågående menes der, at de hverken har en begyndelse eller en afslutning. Der lægges i stedet vægt på, at aktører handler ”i tiden” ved at omdanne erfaringer fra fortiden til forventninger til fremtiden (Hernes, 2014b).

Dewey og Mead stod for en helt igennem processuel og tentativ filosofi og giver derfor et godt udgangspunkt for at undersøge, hvordan tænkningen kan anskues i en praktisk empirisk undersøgelse. Som procesteoretiker forklarer Mead for eksempel, hvordan det nutidige øjeblik hele tiden er fremspirende og under udvikling, et vendepunkt i udfoldelse af handling. For hver nutidig handling bliver fortiden forandret. Mead siger for eksempel:

”From every new rise the landscape that stretches behind us becomes a different landscape” (Mead, 1932, s. 42).

Det vil med andre ord sige, at fortiden hele tiden er åben for re-fortolkning, og at hver ny fortid åbner op for nye muligheder for fremtiden. De kontinuerligt nye fortider er både med til at forudsætte, skabe, eller støtte op om nutidens handlinger, men de er aldrig fuldt bestemmende for nutidens handlinger. Mead beskriver nutiden som en subjektiv, eksistentiel oplevelse, der trækker på ressourcer fra både fortidige begivenheder og forestillinger om fremtiden for at skabe meningsfulde handlinger. Kun oplevelser af det nutidige øjeblik er virkeligt, mens fortid og fremtid er konstrueret som ressourcer, der kan informere handlinger i nutiden (Mead, 1934). Beslutningsprocesser står dermed aldrig stille, og organisationsforandringer anskues på den vis i et holistisk lys som en kompleks og løbende dynamik. Pointen med evalueringsmøderne på AT er netop at refleksion over fortidige hændelser skulle skabe basis for det fremtidige arbejde. Det er dog væsentligt at pointere, at Meads forståelse af fortid og fremtid som ressourcer til at informere handlinger i nutiden også betyder, at det ikke kun er fortidig erfaring, der projekteres på mulige fremtider, men også omvendt, de mulige fremtider projekteres på fortiden, og på den måde sker der en løbende re-fortolkning af den.

Fortiden og fremtiden er konstrueret som separate temporaliteter, der tilhører forskellige referencerammer, der indtræffer i aktørers nutidige oplevelse (Simpson, 2014).

Den simultane forekomst af multiple temporaliteter giver aktører mulighed for et multifaceteret perspektiv, der tilbyder et repertoire af alternative valg til at rekonstruere handling i det nutidige øjeblik. Procestænkning inviterer dermed til et kig på potentialitet, som rejser spørgsmål om, hvorfor ting bliver, som de bliver, i lyset af multiple muligheder, og tankegangen inviterer til refleksion over forholdet mellem de givne tingenes tilstand, og de multiple muligheder for hændelser til at have forløbet anderledes (Hernes, 2014b).

I dette perspektiv lægges der derfor vægt på handling og oplevelse som grundlag for forståelse. Således er man i den empiriske forskning i højere grad nødt til at fokusere på handlinger for at forstå konsekvenserne af dem.

Møderne på AT kan ses som events, der forbindes i tid og som giver mulighed for at undersøge samspillet mellem forskellige temporaliteter i de konkrete samtalehandlinger. Denne afhandling bidrager derfor med nye perspektiver til processtudier, fordi den er udarbejdet på baggrund af et empirisk studie, der undersøger temporale dimensioner i situeret handling. Studiet bidrager ved at studere læring gennem situerede sekvenser af aktiviteter, der udfolder sig i tid for at få en bedre forståelse af, hvordan fortid og fremtid tager del i skabelsen af nutidig oplevelse og erfaring, og dermed hvordan projektbaseret organisering udvikler sig over tid.

Behovet for større opmærksomhed på temporalitetens betydning i organisationsstudier er også pointeret, når det gælder forskning specifikt rettet mod projektorganisering. Tidligere forskning vedrørende projektbaseret organisering opererer naturligt med tid som en væsentlig dimension, eftersom projektbaseret organisering netop er karakteriseret ved for eksempel projekter, der afslutter, stramme deadlines og flygtige samarbejdspartnere. Derfor er der allerede

oparbejdet værdifuld viden om, hvordan tiden spiller ind på læringsprocesser i projektorganisering. For eksempel er der flere forskere, der peger på, at ledelse i projektorganisering på grund af tidsdimensionerne tenderer til at have fokus på opgaven eller "sagen" frem for relationer og samarbejde (Saunders & Ahuja, 2006).

Derudover argumenterer Ibert (2014) for, at man i en sådan organisering kan operere med to forskellige tidskoncepter, fordi den etablerede organisation opererer med en cyklisk tid, mens projektet har en lineær tid. I forhold til AT reflekteres det cykliske således i det løbende flow af nye forestillinger og sæsonernes skiften, mens forestillingen har en lineær tid i kraft af, at det er en engangsmission med en specifik deadline.

Bakker vurderer derudover, at tid fortsat er en af de mest fremtrædende dimensioner i projektbaserede organisationer, og at der er behov for nye konceptualiseringer og forståelse af, dels hvordan projektorganisationer udvikler sig over tid, og dels effekter af tidsdimensioner såsom deadlines osv. i forhold til processer, outcome og adfærd (Bakker, 2010). Begge dele spiller i kraft af det proces-teoretiske grundlag en rolle i denne afhandling.

Denne afhandling bidrager til feltet ved at undersøge temporalitetens betydning for læring i dialektikken mellem det unikke (flygtige) projekt og den blivende organisation. Dette lader sig for det første gøre gennem den specifikke kontekst - institutionsteatret med både faste teatermedarbejdere og skiftende eksterne freelancekunstnere. For det andet lader det sig gøre gennem det faktum, at jeg har fulgt teatrets faste medarbejdere løbende i halvandet år, hvor de har fuldført en lang række projekter i form af forestillinger, og derudover har jeg fulgt udvalgte forestillinger undervejs. Det har givet mulighed for at undersøge nye dimensioner af, hvordan temporale forhold udfolder sig som en løbende proces over længere tid i denne form for organisering.

Afhandlingens metodiske bidrag

I den seneste forskning omkring såkaldte proces-studier huserer der en aktuel og løbende debat om, hvordan sådanne studier med fordel gribes metodisk an (Helin, J. m.fl., 2014; Langley, A., m.fl., 2013). En gængs opfattelse i debatten er, at proces-studier i organisationer kræver longitudinale forskningsdesign, hvormed sociale fænomener således kan undersøges over tid. Undersøgelser, der falder inden for kategorien proces-studier benytter sig typisk af en kombination af antropologiske metoder såsom interviews og deltagerobservation, der anses som velegnede til at indfange sociale fænomener over en længere periode. Blandt flere forskere efterspørges der dog, at man arbejder med at eksperimentere med og udvikle disse metoder særligt i relation til proces-studier, således at man får øje for nye metodiske indgange, dimensioner og muligheder for at undersøge processuelle spørgsmål. Denne efterspørgsel ses for eksempel i forhold til undersøgelser, der indebærer temporale dimensioner af organisering (Helin, J.m.fl., 2014; Langley, A., m.fl., 2013).

Dette projekt er ligesom mange andre forskningsdesign, der har til hensigt at skabe bedre forståelse for udviklingen af sociale fænomener og hændelser over tid, hovedsageligt bygget op omkring deltagerobservation og interviews. Men undersøgelsen udmærker sig ved at undersøge, hvordan det sociale fænomen (læring) indfinder sig og udvikler sig med udgangspunkt i en specifik social aktivitet: Mødet. I denne indsnævring er der således skabt mulighed for at få dybdegående indblik i, hvordan læringens kompleksitet udspiller sig i ganske bestemte organisatoriske situationer.

Hovedanalyserne bygger på fortællinger fra to forskellige forestillinger. Fortællingerne om disse forestillinger tager udgangspunkt i mødehandlingerne over tid vedrørende disse specifikt udvalgte forestillinger.

Jeg har dermed eksperimenteret med at gå i dybden med undersøgelse af handlinger under mødeaktivitet i forbindelse med to specifikke forestillinger. Handlingerne er derfor hele tiden undersøgt i relation til ”situationen”, alias den aktuelle forestillingsproces i tiden i teatrets kontekst. Det viser sig også konkret i mine interviews med styregruppemedlemmerne, hvor jeg brugte lydclip fra møder, der fandt sted et år tidligere, som jeg afspillede under interviewene for at få uddybet forskellige sammenhænge under og efter mødesamtalerne. Det vist sig, at denne måde at bruge de empiriske data aktivt som et redskab til at følge udfald af handlinger i tid, har været et metodisk greb, der åbnede muligheder for studier af proces.

Det metodiske bidrag er derfor inkorporeret i det overordnede forskningsdesign, der udmærker sig ved at zoome ind på en specifik social aktivitet i relation til situationen (forestillingen), i kraft af at jeg har fulgt møderne over en længere periode. Det metodiske bidrag ligger også i måden, hvorpå jeg aktivt i skabelsen af nye empiriske data benytter mig af eksisterende ”ældre empiriske data”. Denne dimension rejser også spørgsmål til, hvordan man i fremtidige studier kan videreudvikle metodiske greb i forhold til undersøgelser om for eksempel tidslige aspekter af organisering.

Kapitel 2 Om læring og pragmatisme

Introduktion til kapitlet

Dette kapitel er en redegørelse for det teoretiske rammeværk i afhandlingen. Jeg giver en overordnet beskrivelse af min indgangsvinkel til proces- og læringsteori og den ontologisk-videnskabsteoretiske forståelse, der ligger til grund for de teoretiske begreber, som bliver anvendt i analysen. På den vis tjener kapitlet også som en introduktion til - og forståelse af - de centrale begreber, som jeg betjener mig af i analysen, og som derfor danner grundlag for fortolkningen af, hvordan læringsprocesserne på møderne og fra møde til møde former sig.

Som analytisk linse finder jeg hovedsageligt begreber og forklaringer udviklet af Dewey og Mead brugbare, fordi de fordrer til en forståelse af det empiriske materiale som en dynamisk proces af betydningsdannelse, der rummer muligheder for læring. Dewey og Mead var begge hovedfigurer i den amerikanske pragmatisme. Deweys begreb om inquiry er det hovedbegreb, der giver analysen en forståelsesramme. Deweys begreb fungerer som linse for, hvordan man i lyset af det kan forstå læringen i en situation.

Amerikansk pragmatisme og procesteori

En instruktør fortalte mig i et interview at: *"En teaterforestilling består af 99 % praktik"*! For at skabe en forestilling er der altså mennesker, der må handle og gøre noget i praksis. Instruktørens udtalelse giver en indikation af, hvad det vil sige at bekende sig til amerikansk pragmatisme. Pragmatismen kendetegnes netop ved en interesse i menneskers handlinger som primære udgangspunkt. Pragmatismens ophavsmænd identificeres oftest med Charles Sanders Peirce, William James, George Herbert Mead og John Dewey, hvoraf Peirce bliver anset som grundlæggeren (Lorino, 2014).

Opfattelsen af, at mennesker hele tiden bliver skabt og formet i vores sociale processer, er central for pragmatismen. Særligt Dewey og Mead var grundlæggende interesseret i menneskers forståelse og handlinger i forhold til de praktiske problemstillinger, de støder på gennem livet. Det er gennem vores eksperimenterende og reflektive engagement med hinanden, og de sociale verdener i hvilke vi tager del, at vi over tid skaber vaner og åbenbarer nye forståelser og viden, der kan guide vores adfærd løbende.

Vores sociale interaktioner skal altså både ses som udtryk for vane og kreative improvisatoriske processer af ny meningskabelse (Mead 1934). Som Mead helt konkret slår fast: *"Selves exist only in relation to other selves"* (Mead, 1925, s. 278).

Menneskelig adfærd ansues dermed som en løbende udviklende social proces af meningskabelse, og adfærd er den motiverende kraft for social forandring (Simpson og Lorino, 2015). Menneskelig erfaring er ikke formet af prægivne strukturer eller mentale modeller, og viden refererer derfor altid direkte til individuel og kollektiv menneskelig erfaring. Det betyder ikke, at pragmatismen afviser tænkning og refleksion. Tænkning er i pragmatismen et instrument til at lege eller eksperimentere i hjernen med forskellige løsninger til problemerne, men tænkning er integreret med handling (Elkjær, 2004 s. 424). Handling og tænkning, krop og hjerne går hånd i hånd og kan ikke skilles ad, hvilket leder til en hel central opfattelse hos den klassiske amerikanske pragmatisme af en ikke-dualistisk forståelse af verden. Skiller man handling og tænkning ad, svarer det til, at man accepterer tænkning som værende kognitive repræsentationer af den oplevede verden, og handling som værende udøvelse af allerede formede repræsentationer. I den optik bliver bevægelse reduceret til statiske repræsentationer, hvorved det bliver vanskeligt at øjne de relationelle temporale dynamikker i praktiske organisatoriske situationer (Simpson og Lorino, 2015).

Dewey beskriver omvendt, hvordan for eksempel stimuli og respons hænger sammen. Det er ikke stimuli, der sætter organismen i bevægelse, det er snarere organismen, der så længe den lever ER i bevægelse. At leve betyder at bevæge sig. Stimulus og respons forstås dermed som gensidigt konstituerende processer fremfor at være relateret udelukkende til kausale sekvenser.

Ophævelsen af dualismen betyder i forhold til læring i organisationer, at det ikke er muligt at dele læring op i henholdsvis individuel eller organisatorisk læring. Relationen er, som Elkjær beskriver den, transaktionel, det er en gensidig formation (Elkjær, 2004). Aktører og organisationer er dermed empirisk uadskillelige, de er forstået i lyset af, hvordan de producerer hinanden og sig selv (Helin, m.fl., 2014). I en pragmatisk forståelse kan et analyseobjekt derfor ikke være enten individ eller organisation, men kan i stedet for eksempel være en problematisk situation eller event, der er kontekstuel og udfolder sig over tid. Den ikke-dualistiske forståelse af verden harmonerer og afspejler en procesfilosofi, hvor organisering ikke kan analyseres som dele i en helhed, og helheden kan ikke reduceres til summen af de forskellige dele. I stedet studeres situationen eller eventen som et hele i en enhed (Helin, m.fl., 2014).

Handlinger er konkrete og begrænsede, fordi man ikke kan handle i et vakuum. Handlinger er altid rodfæstede i en situation, og det samme er gældende for idéer og tænkning. Derfor er reflektiv tænkning skabt i relation til en bestemt situation eller et problem. Når man vil undersøge *hvordan* læringsprocesser udvikler sig, er det derfor vigtigt at være til stede der hvor situationer og problemer enten opstår i konkret handling eller forsøges løses ved hjælp af drøftelser. Jeg har primært valgt det sidste.

Organisering er i et pragmatisk perspektiv rettet mod de evigt forandrende mennesker og processer i specifikke kontekster. Lorino beskriver for eksempel organisering som den permanente kollektive indsats for at transformere verden, og på samme tid en indsats for at fortolke denne aktivitet gennem dialogiske

udvekslinger og skabe mening af det (Lorino, 2013 s. 6.). Hermed understreger han dels menneskets naturlige eksperimenterende væsen og samtidig, at eksperimenterne foregår relationelt i vores samspil med hinanden. Derudover understreger han, at transformeringen sker i kraft af en indsats – det kræver altså noget at være en del af det kollektive fællesskab og bidrage til den løbende forandring og fortolkningen af den.

Pragmatismens læringsfilosofi i relation til nyere praksisteoretiske tilgange

At vi bliver skabt i sociale processer betyder for læring at den er interaktiv og social og forekommer som en del af vores aktive medleven. Læring og videnskabelse opstår i transaktionerne mellem mennesker og situationer snarere end i selvet og uden for situationer. Viden og handling går hånd i hånd, og man går ikke fra viden til handling. Læring placeres derimod i de deltagende processer i organisatorisk praksis (Elkjær og Simpson, 2011). Denne opfattelse går imod en kognitiv og traditionel tilgang til læring, der implicerer at det er *i* mennesket snarere end *mellem* mennesker, at der genereres ny viden. Det betyder, at viden ikke kan anskues som en tinglig størrelse, der akkumuleres og umiddelbart kan overføres fra projekt til projekt. Læring er en løbende performativ bedrift, der genereres gennem vores handlinger i de konkrete (dagligdags) situationer. Viden er dermed inkorporeret i vores løbende erfaringer og som sådan skaber og genskaber de vores opfattelser og handlinger i forhold til nye situationer, der opstår. På den måde er pragmatismen såkaldt ”praksisteori”, fordi der tages udgangspunkt i aktørers handlinger og praksis.

Denne situerede deltagende læringsforståelse har ligheder med nyere praksisteoretiske tilgange, der blev bredt adopteret i organisationsstudier i 1990'erne udviklet af blandt andre Lave og Wenger, 1991; Brown og Duguid, 1991; Gheradi m.fl., 1998; Schatzki m.fl., 2001.

Disse tilgange har blandt andet rødder i pragmatismen. Jeg vil her redegøre for, hvordan disse nye praksistilgange adskiller sig fra en pragmatisk læringsforståelse med udgangspunkt i Dewey og Mead.

Fælles for de nyere praksisteorier er ideen om organisationer forstået som ”praksisfællesskaber”. Organisationer forstås i denne optik som kollektiver, kulturer eller ”praksisfællesskaber”, hvor læring sker gennem deltagelse i organisatorisk praksis (Lave og Wenger, 1991). Ved praksisfællesskaber forstås praksis som værende sammenflettet i net eller bundler af praksis, som altid er forbundet til andre praksisser. I Lave og Wengers teori drives og reguleres læring gennem en modsætningsfyldt dynamik mellem nye og gamle aktører i den givne praksis (Lave og Wenger, 1991). Praksisfællesskaber er ligeledes af forskellige forskere blevet konceptualiseret som uformelle samlinger, der ikke bare er defineret af dets medlemmer, men gennem den delte måde hvorpå de gør ting og fortolker events (Gheradi m.fl., 1998). På den måde er læring gennem praksisfællesskaber tæt forbundet med transmissionen af tavs viden.

Ved at bekende mig til Dewey og Mead er jeg nødt til at stille mig tilbageholdende overfor idéen om ”praksisfællesskaber”, hovedsageligt fordi det indebærer en vis kategorisering af aktører til forskellige dele af organisering, hvilket går imod en mere processuel helhedsopfattelse af samme, hvor mennesker opfattes som mere komplekse og sammensatte end som så. Der foregår imidlertid også en løbende debat blandt nyere praksisteoretikere, om hvordan det er muligt at genkende og definere en ”praksis” (diskussion på seminar om praksisteori på IT-Universitetet den 14. juni 2014).

I kølvandet på idéen om ”praksisfællesskaber” satte de nye praksisteoretikere desuden (især i de tidlige praksisstudier) fokus på oplæringen fra novice til ekspert. Herved kom spørgsmål om læring til at dreje sig om, hvordan viden reproduceredes i organisationer snarere end kritisk at udfordre og udvide den, som det for eksempel ses hos Dewey (Elkjær og Simpson, 2011).

Derudover er det (stadig) karakteristisk for de nye praksisteorier, at der lægges stor vægt på betydningen af pre-refleksive eller ubevidste kropsligt indlejrede handlinger i kontrast til individets bevidste refleksion; der er en årsag til adfærd, men den er ikke nødvendigvis tænkt. Dermed tages der også højde for, at følelser og intuition har betydning for handling, hvilket er helt i tråd med både Dewey og Mead. Problemet er, at disse indlejrede habituelle tilbøjeligheder til handling er den *primære* form for viden i de nye praksisteorier. Det gør det ud fra et pragmatisk perspektiv med basis i Deweys læringsbegreb vanskeligt at skabe mening af forandringer i menneskelig praksis (Miettinen m.fl., 2012). En forståelse med grundlag i Deweys begreb om ”inquiry” fokuserer i kontrast hertil netop på, hvordan mennesker kan yde indflydelse på disse forandringer gennem inquiry, som i Deweys forståelse også inkluderer tænkning, når problemer udvikler sig eller modsætninger i praksis opstår.

Læringsbegrebet som det bliver anvendt i afhandlingen

Læringsbegrebet som det bliver anvendt i denne afhandling har rod i Deweys begreb om refleksiv tænkning (inquiry). Betingelsen for læring er engagement i inquiry, og tænkning og refleksion er redskaber til det. Det betyder i forhold til undersøgelsen, at jeg analyserer medarbejdernes engagement i inquiry ved at se på, hvordan medarbejdernes drøftelser skaber nye forklaringer, perspektiver og/eller handlinger fra møde til møde i den løbende organisatoriske proces. Således forstås læring ikke blot som socialisering, men også som en kreativ praksis (Elkjær og Simpson, 2011). Inquiry er ifølge Dewey spundet tæt sammen med vane, og hvordan disse hænger sammen, udfolder jeg i det følgende. En af konsekvensen af samspelet mellem inquiry og vane er, at læring som begreb ikke kan begrænses til specifik ny tilegnet viden eller konkret ændret adfærd, men at læring ses som evnen til at *kunne* ændre adfærd, når det er nødvendigt.

Deweys begreb om inquiry

”Inquiry” er en eksperimenterende undersøgende dynamisk proces, hvor igennem en uafklaret, modsatrettet situation forandrer sig til en mere afklaret situation. Dewey beskriver inquiry som:

“The controlled or directed transformation of an indeterminate situation into one that is so determinate in its constituent distinctions and relations as to convert the elements of the original situation into a unified whole.” (Dewey 1938/1993, s. 104).

Flere forskere understreger, at transformationen fra den uklare situation til højere grad af afklarethed skaber en bestemt type erfaring, der igangsætter læring (Elkjær og Simpson, 2011; Lorino, 2013; Miettinen, 2000; Evans, 2000; Schields, 2003; Schön, 1992).

Elkjær og Simpson beskriver læringsprocessen således:

”Inquiry is initiated by an uneasy situation (experienced as emotion) that requires resolution (involving judgement), and which, in turn, produces learning.” (Elkjær og Simpson, 2011, s. 73)

Dewey understøtter med sit begreb om inquiry den menneskelige eksperimenterende virksomhed som en central kategori for udvikling af viden og læring (Pedersen, 2013).

Den uklare situation er altså en situation, hvor der er tale om en fornemmelse, følelse eller oplevelse af tvivl eller, at ”noget ikke er helt, som det bør være”, og denne oplevelse fordrer en løsning, der indebærer en vurdering af situationen. I sidste ende vil der være tale om læring. Det er væsentligt at uddybe,

at det er de dynamiske og modsatrettede *relationer*, der kendetegner en uafklaret situation, det modsatrettede er ikke inden i det enkelte menneske. Inquiry begynder altså med en *følt* eller *fornemmet* oplevelse, og denne transformeres derefter til et problem, der fordrer løsning.

Dewey sætter altså fokus på det uafklarede som igangsættende for læring, det er dog nødvendigt, at det uafklarede følges op af en undersøgende proces, hvor man med undren og nysgerrighed arbejder på at finde årsager til situationen for derigennem at kunne vurdere situationen og finde løsninger til nye handlingsmuligheder, der med større sandsynlighed kan forandre situationen til højere grad af afklarethed. Processen frem mod disse løsninger kræver refleksiv tænkning, som foregår gennem forsøg på at undersøge og fortolke betingelserne for situationen for dermed at kunne danne sig idéer, hypoteser eller planer for, hvordan problemet kan løses (Miettinen, 2000, s. 6).

Lorino arbejder med en lignende forståelse af processen, idet han giver udtryk for, at det handler om at finde ”plausible narrative scenarier”, der gør omstændighederne omkring situationen mere forståelig (Lorino, 2013). Disse scenarier skal danne mulighed for at finde en løsning, der kan afprøves i praksis. Efter den eksperimenterende afklarings- og fortolkningsproces følger den praktiske afprøvning af, om løsningen fører til, at den uklare modsatrettede situation bliver mere afklaret. Afprøvningen fører ikke altid til bekræftelse af hypotesen. Men processen gør alligevel læring mulig, fordi resultatet af de nye handlinger kan sammenlignes med de oprindelige antagelser, der lå til grund for tidligere adfærd (Miettinen, 2000).

Lorino argumenterer for, at læringsprocessen forårsaget af inquiry rundes af, når de lærende oplever, at de nye måder at handle på, giver dem mulighed for at genoptage de aktuelle aktiviteter mere meningsfuldt (Lorino, 2015). Det er dog en fortløbende proces, hvor ny inquiry ofte opstår som følge af den forrige. Der

opstår hele tiden nye uafklarede situationer ofte i kraft af, at læringsprocessen forløber.

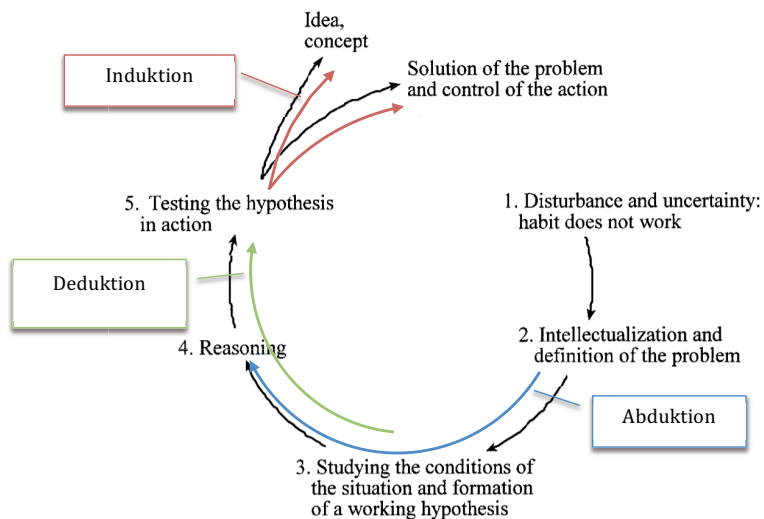
Dewey rammesætter inquiry som en helt igennem social proces, der løbende udfolder sig, når mennesker engagerer sig med hinanden, og betydninger konstrueres (Elkjær og Simpson, 2011). Det er i denne iboende sociale proces, at transformationen fra uafklarethed til afklarethed (from indeterminate to determinate) fremkommer og læring finder sted. Lorino lægger også vægt på den dialogiske karakter af læringsprocessen. Han fremhæver, at inquiry er integreret i en bestemt situation, og situationen er kilde til uventede begivenheder og overraskelser. De uforudsigelige dynamikker under dialog er bestemmende for læringsprocessens tidlige forløb (Lorino, 2013 s. 54).

For at en inquiry-proces skal fuldendes, er der nødt til at finde både abduction, deduktion og induktion sted. Den uklare situation udløser narrative scenarier, der udmønter sig i abduction, igennem hvilke de nye ideer og hypoteser udvikler sig. Herefter følger en proces, hvor man deduktivt arbejder på at udforske disse idéer til konkrete beslutninger om videre handling. Endelig følger den praktiske afprøvning – induktionen. På møder ser man typisk kun dele af inquiry processer såsom abduction og deduktion, hvorimod induktion (afprøvning) ofte sker efterfølgende (Lorino, 2014b).

Begreberne abduction, deduktion og induktion indgår i nyere forklaringer og fortolkninger af Deweys begreb om inquiry. Disse er anvendelige i analyserne af teatrets møder, fordi det gennem disse begreber bliver muligt at pinpointe momenter i samtalerne, hvor væsentlige vendepunkter finder sted, hvilket er afgørende for læringen.

Nedenstående model (figur 1) viser inquiry processen, som den foregår. Jeg har tilpasset modellen ved at illustrere hvor abduction, deduktion og induktion finder sted i processen.

Figur 1 Deweys inquiry proces



Dewey's inquiry proces, model af Miettinen, 2000, s. 65. Modellen har jeg tilføjet abduktion, deduktion og induktion, for at demonstrere hvor de hører til i processen.

Et møde på teatret er et socialt forum, hvor kommunikationen udspiller sig i kompakt form. Det gør møder velegnede til at studere hvordan inquiry udvikles i et helt igennem socialt forum, og hvordan den forekommer og forløber under dialogen. Derudover er formålet med de valgte møder netop problemløsning, refleksioner og vurdering af teatrets arbejdsprocesser. Det gør møderne ideelle for denne undersøgelse, fordi problemløsning og forslag til handlingsændringer er indlejret i læringsprocesserne. På teatrets møder finder der typisk abduktion og deduktion sted, fordi det er her deltagerne definerer og undersøger årsager og mulige løsninger til problemerne.

Samtidig er møderne centreret omkring evaluering af forestillingsprocesser (situationer), der *har* fundet sted. Aktørerne kan derfor som oftest i udgangspunktet ikke ændre den, men må "nøjes" med at vurdere processen i

relation til de oprindelige antagelser, der lå til grund for tidligere adfærd. Denne proces kan også indeholde og igangsætte inquiry, og de nye idéer og hypoteser, der udvikles på mødet, er oftest nødt til at blive anvendt i forbindelse med nye (ukendte) forestillingsprocesser (situationer).

I analysen af møderne adskiller jeg konkret gestus, der er henholdsvis abduktive, og deduktive på følgende måde: De abduktive gestus betegner det som *mon kunne ske*, de deduktive gestus det som *skulle/burde have sket* eller det, som man *ræsonnerer bør ske fremover*. Disse er tæt forbundne og spundet ind i hinanden på møderne. De abduktive gestus er essentielle for inquiry, fordi det er i den abduktive handling, at der skabes variation og nyt i erfaringsdannelsen. Som Simpson beskriver det: *“The abduction represents a spontaneous performative principle of action that introduces variation and novelty into experience”* (Elkjær & Simpson, 2011, s. 67).

Det gør på den ene side møderne ideelle for undersøgelsen, fordi det er i denne fortløbende proces, kompleksiteten omkring læring i den kunstneriske organisation fremkommer. Det gør på den anden side også møderne vanskelige for undersøgelse af læring, fordi afprøvning af ny handling (induktion) forsat af de nye ideer, bliver sværere at forfølge som forsker, fordi den ikke kan forbindes med den specifikke situation (den omtalte forestilling). Det er en af årsagerne til, at jeg har valgt at følge møderne og udvalgte forestillingsprocesser over forholdsvis lang tid på teatret for at få mulighed for at følge eventuel ny handling, der har været omtalt som ideer eller forslag på tidligere møder.

Taget det løbende samarbejde med de skiftende kreative ledere i betragtning, må man med Dewey's begreb om inquiry antage, at potentialet for læring i organisationen må være omfattende. I en sådan organisering er der høj sandsynlighed for, at forventninger ofte ikke stemmer overens med udfald, og at der må være processer med høj grad af diskontinuitet. Derudover ligger der i selve den kreative proces altid elementer af noget uforudsigeligt. Samtidig er læringen

udfordrende, fordi de nye situationer muligvis fordrer andre løsninger end de forrige.

Deweys begreb om erfaring

Deweys begreb om erfaring er fundamental for forståelsen af hans læringsfilosofi. Erfaring er for Dewey indbegrebet af vores livsproces og resultatet deraf. Erfaring er den løbende gensidige formation af individ og miljø, eller man kan sige, erfaringen er transaktionen mellem individ og miljø. På den måde er erfaring både proces og produkt (Elkjær, 2004 s. 420). Al erfaring lever videre i nye erfaringer, og erfaring inkluderer både tænkning, viden, intuition og krop. At blive vidende er ifølge Dewey kun én måde at erfare på. Når man skal undersøge, hvordan erfaringer planter det sæd ”at blive vidende” handler det om, hvordan man engagerer sig i reflektiv tænkning (inquiry). Det er derfor ikke al erfaring, der er lige effektiv i forhold til at igangsætte læringsprocesser – heller ikke den type erfaring, der har til formål at skabe viden.

”Wholly independent of desire or intent, every experience lives on in further experiences. Hence the central problem of an education based upon experience is to select the kind of present experiences that live fruitfully and creatively in subsequent experiences. Everything depends upon the quality of the experience which is had”. (Dewey, 1925/1953, s. 27)

Dewey understreger, at al erfaring ikke er lige effektivt og brugbart i forhold til at skabe læring. Der er forskel på kvaliteten af vores erfaringer med henblik på at generere læring, hvilket i forhold til teatrets møder betyder, at medlemmerne ikke nødvendigvis lærer på grund af det faktum, at de er deltagende og taler sammen om problemstillingerne. Det har en betydning for læringen,

hvordan de taler sammen, og hvorvidt og i hvor høj grad drøftelserne ansporer til inquiry og udvikling heraf.

Handling i sig selv er ikke fyldestgørende for, at en person har lært noget. Læring kræver, at mennesker forstår sammenhængen mellem handling og konsekvens, og at personen kan bruge den forståelse i praksis.

Deweys begreb om vane

Vane er traditionelt blevet opfattet som stimulus-respons reflekser, der ikke fordrer tænkning, men som er baseret på automatik (March og Simon, 1993).

Dewey begreb om vane skal derimod ikke forstås som faste mønstre af handlinger, men skal derimod forstås som vores tendenser til, forkærlighed for eller umiddelbart nærliggende måder at handle og reagere på i givne situationer. Der er altså fokus på det, der svækker eller forstærker vores tendenser til at udføre handlinger på bestemte måder fremfor selve handlingerne. Vane er ikke en gentagelse af specifikke handlinger. Dewey definerer sit begreb om vane således:

“The essence of habit is an acquired predisposition to ways or modes of response, not to particular acts except as, under special conditions, these express a way of behaving. Habit means special sensitiveness or accessibility to certain classes of stimuli, standing predilections and aversions, rather than bare recurrence of specific acts”. (Dewey, 1922, s. 32)

Vane er dermed ikke fast, og det er netop vanens foranderlighed, der giver mulighed for forandringer i social praksis. Disse ændringer sker på baggrund af de lærende processer beskrevet som inquiry. Dewey fremhæver, hvordan vane på en gang er objekt, ressource og udfald af inquiries, når han endvidere definerer vane således:

”Habit is that kind of human activity which is influenced by prior activity and in that sense acquired; which contains within itself a certain ordering or systematization of minor elements of action; which is projective, dynamic in quality, ready for overt manifestation”. (Dewey, 1922 [1957] s. 40-41)

I følge Dewey er vanen derfor ikke en repræsentation af bestemte handlinger, det er heller ikke udfaldet af handlinger, men snarere en tilegnet ressource eller sagt mere præcist – en medierende ressource, der forbinder den aktuelle handlingssituation med, for det første, dets sociale og organisatoriske kontekst (for at sikre gensidig forståelse og forudsigelighed) og, for det andet, dets temporale kontekst (hvad der skete før, og hvad der kommer til at ske). På den måde er vanen en organiserende ressource (Lorino og Simpson, 2015). Dewey forklarer det på følgende måde:

”A person teaches himself to think of the results of acting in this way or that before he acts. He learns to influence his own conduct. An inchoate activity taken in this forward-looking reference to results constitutes a motive. When a man is going to act he needs to know what he is going to do – what the quality of his act is in terms of the consequences to follow”. (Dewey, 1922 [1957] s. 121)

Det betyder blandt andet, at når en handling udløses af disse medierende ressourcer (vane), vil aktører relatere deres umiddelbare adfærd til en bredere temporal sammenhæng mellem fortid og fremtid. Vaner kan med andre ord forstås som oversættelser af diffuse teleologiske sociale motiver til umiddelbare handlinger.

Vaner er altså ikke bare vores tillærte afsæt til adfærd og til at respondere på adfærd, vaner giver os også mulighed for at kende og forudse vores egen og

andres adfærd i givne situationer, såvel som hvordan situationer kommer til at udvikle sig.

Dewey forklarer endvidere:

”As soon as we have projected (an end), we must begin to work backward in thought. We must change what is to be done into a how, the means whereby. The end thus reappears as a series of nexts. Only as the end is converted into means is it definitely conceived, to say nothing of being executable. Now the thing which is closest to us, the means within our power, is a habit”. (Dewey 1922 [1957], s.36-37)

Forbindelsen mellem den aktuelle situation og det før omtalte medierende motiv for handling er hverken automatisk eller givet på forhånd. Det må altså revurderes i hvert eneste nutidige øjeblik selv i umiddelbart simple situationer. Forholdet mellem bestemte typer af situationer og handlinger tilegnes og tilpasses løbende gennem de pågående situationsbestemte vurderinger, som vores erfaringer udgøres af. Vane kan derfor ikke kategoriseres som tankeløs repetition som følge af disse løbende vurderinger, hvilket Dewey slår fast således:

”We must protest against the tendency in psychological literature to limit habits meaning to repetition. It assumes from the start the identity of habit with routine. Repetition is in no sense the essence of habit. Tendency to repeat acts is an incident of many habits but not of all”. (Dewey, 1922 [1957] s. 41-42)

Når inquiry optræder, er der tale om, at vane bliver afbrudt. Noget går ikke, som man havde forudset eller forestillet sig. Udfaldet af inquiry er, at vores vaner forandrer sig. Det vil sige vores tendenser til eller forkærlighed for at handle på bestemte måder i bestemte situationer forandres.

Hvordan kan man forstå ”en situation”?

Når inquiry, som Dewey forklarer, er ”siteret” i en bestemt situation, bliver det relevant at definere forståelsen af ”en situation”. Der er begrænset med specifikke teoretiske udredninger omkring definitionen på en situation. Lorino beskriver, hvordan situationer på én gang er igangsat af og er produkter af inquiry (Lorino, 2013). På den måde er inquiry influeret af situationen, men redefinerer den også hele tiden.

Ordet ”situation” betegner ikke et bestemt objekt eller en bestemt event, eller en række af events, fordi vi oplever aldrig eller bedømmer objekter og events isoleret, men kun i sammenhæng med en kontekstuel helhed. Derfor kan man forstå situation som en oplevet kontekstuel verden, i hvilken noget sker. Lorino definerer en situation som aktive forbindende objekter, temporale og spatiale omstændigheder af events og individer, der former en kontekstuel helhed (Lorino, 2013).

Det væsentlige i denne forståelse er, at en situation aldrig står alene, den er altid formet i tid og sted i den sociale kontekst. Den er forbindende objekter, der skal ses i en sammenhæng. Selv om situationen er unik, vil man ofte i inquiry processen forsøge at linke den til fortidige situationer, der involverer lignende narrative set up i håb om at få svar på spørgsmålet: Hvad kommer så? Det svar er udsat for uvisheden omkring, hvad vej vinden blæser for den unikke situation, og det forandrer sig løbende. Det er derfor, at de fortidige situationer ikke altid er lige hensigtsmæssige, når de skal informere om nutidig handlen.

Inquiry er siteret, hvilket medfører, at dets temporalitet er forbundet med temporaliteten i den situation, der udvikler sig. Situationen bliver ved med at udvikle sig, imens den bliver undersøgt, den er aldrig helt under kontrol og kan hele tiden genere nye inquiries på uventede tidspunkter. Uafklarede situationer er ikke kun igangsættere af inquiry, de kan også forekomme på grund af inquiry.

Inquiry indtræffer, når situationen indeholder en kompleksitet, der muligvis gør det nødvendigt at genopfinde praksis og udvide handlemåder, og inquiry slutter, når situationen igen er stabil og mere afklaret.

Meads idé om spejling og at ”kunne sætte sig i hinandens sted”

I Meads forståelse af kommunikation er den løbende udveksling af betydninger i samtale styret af gestus og respons. Flowet i disse gestus og responser er en konstant emergerende (selvgenererende) proces. Al praksis opstår ifølge Mead i den relationelle gestik og respons i samtale, hvor betydningen, som de samtalende tilskriver til sig selv og de sociale situationer, er konstrueret og rekonstrueres løbende. Det er altså gennem vores sociale interaktioner, at vi bliver reflektivt bevidste om os selv, og på samme tid giver det os mulighed for at yde indflydelse på betydninger udledt af andre. Mead forklarer, hvordan en persons tale og gestik skaber respons hos en anden person, som igen skaber en tredje respons, det er en løbende cyklus af kommunikation. Selvet udvikler sig ved at adoptere andres attituder for at kunne se sig selv reflektivt som objekter i egne konverserende kontekster. Derfor kan selvet ikke eksistere uden et fællesskab hvorigennem andres attituder eksisterer i erfaringerne, hos dem der deltager i fællesskabet (Simpson, 2014). Man kan kalde denne adaptation af andres attituder for at se sig selv reflektivt for ”spejling”.

I Meads terminologi er enhver gestus i en samtale en måde, hvorpå man gransker betydningen af en situation, det er ikke så meget et udtryk for ”hvad er”, som det er en forsigtig eller tentativ test af, ”hvad der mon måtte komme”. Vi udvikler gennem denne løbende fortolkningsproces en kapacitet til at foregribe andres responser til egne gestus.

I forhold til tilbagevendende eksterne kunstnere på teatret kan begge parter i højere grad foregribe ”den andens respons”, hvilket kan lette samarbejdet.

Mead beskriver samtale som en løbende dynamik af gestus og respons i hvilken situationer løbende rekonstrueres, når de samtalende ser hvad der sker gennem hinandens øjne (Mead, 1934). Samtale er dermed ikke blot overførsel og reception af sproglige udtalelser, det er det medium gennem hvilke socialt koordinerede handlinger opstår. Enhver gestus i en samtale, hvad enten det er sproglige udtalelser, stilhed, kropssprog, humør eller andet, er en måde at kulegrave betydningerne af en situation og teste, hvad der mon skal ske næste gang. Når vi gestikulerer, sender vi ikke bare en besked, vi forsøger også at forestille os de mulige responser vores gestik afføder. Der er tale om en meningsskabende proces, der kræver, at man formår at placere sig i den andens sted: Den anden vil handle på den og den måde, så vil jeg handle sådan her. At kunne sætte sig i en andens sted er ikke bare befordrende for meningsskabelse, det er også befordrende for læring, fordi inquiry processer også kræver, at man kan sætte sig i hinandens sted i processen mod at udvikle nye handlingsmuligheder.

Hvordan inquiry udvikler sig afhænger blandt andet af, ”hvis sted” man bruger energi på at sætte sig i, for at skabe nye forbindelser mellem handling og konsekvens i de situationer, der opstår. På et møde er det mest nærliggende at sætte sig i de menneskers sted, der er til stede ved mødet for at kunne forstå hinanden bedst muligt, men det kan også skabe en barriere for at sætte sig i væsentlige personers sted, der ikke er til stede.

Samtale som interaktion eller transaktion

I en klassisk interaktionistisk model er dialog en ”delt” aktivitet. Dialog har til formål at fjerne en slags uklarhed, der er oplevet ved de forskellige involverede, gennem deres respektive forståelser. De samtalende ræsonnerer sammen, på samme måde som tennisspillere spiller sammen. Den klassiske interaktionistiske model har fokus på interaktionen i dialogen, for eksempel på aktørernes fokus på at yde indflydelse på hinanden. Dermed nedtones ”situationen” og dets uigenkaldelige transformationer. Situationen i en interaktionistisk analyse behandles som en unik referentiel ramme, der er delt af deltagerne. At nedtone betydningen af situationen kan lede til et repræsentationelt blik på dialog. Kommunikationsprocessen ses som justering mellem forskellige repræsentationer af situationen. Man skaber ”delt viden”.

Som Tsoukas skriver: ”*Der udvikles muligvis delt viden, der kan repræsentere forskelligheder og konsekvenser*” (Tsoukas, 2009). Dewey var derimod forbeholden overfor selve konceptet ”viden”, som han fandt for statisk. Viden er altid kontekstuel, fordi den relaterer sig til en specifik inquiry (Vo og Keleman, 2012). Viden er derfor altid til en vis grad åben og ufuldkommen (Elkjær og Simpson, 2011). Dewey foretrak at bruge udtrykket *warranted assertion* (berettiget postulat) til at beskrive den viden, der udspringer af inquiry, snarere end ”viden” (Vo & Keleman, 2012).

I Dewey og Bentleys forståelse hænger interaktion og transaktion sammen med ”situation” og inquiry. I deres forståelse er ”interaktion” en form for inquiry, der har karakter af, at det antages, at events er blevet tilfredsstillende beskrevet. ”Transaktion” kan derimod forstås som en form for inquiry, der karakteriseres af, at eksisterende beskrivelser af begivenheder kun accepteres til at være tentative eller foreløbige (Dewey & Bentley, 1949/2008). Nye beskrivelser af aspekter og faser i eventen kan fremkomme på ethvert givet tidspunkt i inquiry.

Transaktion i forhold til en samtalsituation indebærer, at betydning ikke kan tilskrives hver enkelt deltager i en proces, der leder til kompromiser mellem de forskellige synspunkter udtrykt i samtalen, snarere at betydningen løbende udvikler sig under selve samtaleprocessen. Samtale kan således forstås som en løbende proces af sædvanligvis subtile gensidige re-orienteringer (Dewey og Bentley, 1949/2008).

Transaktion i samtale er dermed ikke, som Tsoukas beskriver det, den ”delte” eller ”fælles” skabelse af flere deltagere, men snarere den løbende regenerering af forskelle. Vi forstår ikke nødvendigvis det samme, selv om der er tale om transaktion i samtalen, men refleksivitet opstår i transaktioner, når vi forsøger at sætte os i hinandens sted (Lorino og Simpson, 2015). Selvbevidsthed genereres dog ikke under vilkår, hvor habituelle handlinger ikke afbrydes, det er, når uventede muligheder kræver nye betydninger, at behovet for refleksion opstår.

Mead pointerer samstemmende, at vi naturligt bærer vores vaner med os i hver eneste samtale vi fører, og det er også i samtalen at vores dispositionelle attituder bliver testet og justeret for at skabe bedre mere praktisk brugbare forståelser af den eksisterende situation. I sidste ende transformeres selvet og dets disponering for handling gennem samtaler, og transformeringen sker således i relation til andre selver (Mead, 1934).

Ifølge Lorino og Simpson er transaktion i samtale ikke blot relationel, den er også temporal.

For eksempel kan man have en situation, hvor deltager A bevæger situationen i én retning, der er ny for B, og B responderer ved at flytte situationen i en retning, der er ny for A osv. Nuet konkretiseres på den måde gennem den gentagne tur-tagning. Undervejs i samtalen kreeres hypotetiske regnskaber med fortiden, usynlige forventninger til fremtiden og de forskellige elementer i den gradvise udvikling af de dialogiske dynamikker er temporalt forbundne og indbyrdes afhængige (Simpson og Lorino, 2015).

Læringsbegrebets betydning i praksis for undersøgelsen

Deweys processuelle filosofi indebærer, at man sjældent kan forvente at se inquiry i sin helhed på møder. Det er et interessant vindue, hvor man (måske) kan se væsentlige elementer af inquiry såsom abduktion og deduktion. Møderne kan vise eksempler på, hvordan abduktionen, der er væsentlig for inquiry, den forestilling om *hvad mon*, der kræver, at man kan sætte sig i en andens sted, og som gennem de nye forestillinger om, hvad der mon kunne være sket "hvis", eller hvad der kan ske "hvis", kan skabe nye idéer eller forestillinger om situationen.

På møder ser man derfor typisk et lille vindue i en inquiry proces, der fortsætter i tid og rum, som jeg vil argumentere for, angiver, at man kan tale om *lærende møder*. For at inquiry processer skal fuldendes, er der dog også nødt til at forekomme ny handling (induktion), hvilket man sjældent har mulighed for at se på møder. Disse handlinger kan man som forsker få viden om gennem interviews og observationer andre steder på teatret end møderne og dermed få viden om, hvordan inquiry processerne er forløbet videre på teatret. Denne viden vil dog aldrig danne et fyldestgørende billede, fordi de potentielle effekter af abduktion og deduktion på møderne også er subtile og opleves forskelligt for aktørerne på teatret. Derudover kan de forekomme over meget lang tid forskellige steder på teatret i forskellige situationer og sammenhænge. Men interviews og observationer vil dog give mulighed for at *eksemplificere* inquiry processer, der er forekommet i sin helhed, eller eksemplificere dele af inquiry, som af den ene eller anden grund ikke har udviklet sig til en "hel" proces, hvor både abduktion, deduktion og induktion er synlig.

Deweys forklaring af abduktion som værende "der hvor der skabes variation og nyt i erfaringsdannelsen" er i undersøgelsen vejledende for, hvornår jeg vurderer, at der finder inquiry sted på et aktuelt møde. Kriteriet, for hvornår der finder abduktion sted på møderne, beror dermed på min vurdering af, hvad der

kan betegnes som ”nyt”, eller hvornår der er ”variation” i møderne. For at kunne foretage disse vurderinger har det været nyttigt at følge møderne over et langt tidsspænd, fordi jeg derved har kunnet oparbejde kendskab til ”typiske” temaer, anskuelser eller vurderinger på møderne. Det har dannet grundlag for at vurdere, hvornår noget skiller sig ud. Vurderingerne af abduktion vil dog altid bero på et skøn, og i den sammenhæng har min umiddelbare oplevelse af stemninger og følelser også haft betydning for vurderingen. I erkendelsen af, at ét menneskes skøn kan være ganske anderledes end informanternes egne oplevelser, har jeg også anvendt interviewene til at ”teste” disse skøn og sammenholde informanternes oplevelser med disse.

I nogle tilfælde har jeg ændret min egen vurdering efter et interview, hvis den ikke stemte overens med informanternes.

I forhold til hvornår jeg har vurderet noget som en abduktion, har det for eksempel været i situationer, hvor jeg har hæftet mig ved et *nyt perspektiv* vedrørende en situation, der har angivet en form for *vendepunkt* i samtalen. Det har også været i situationer, hvor *nye idéer eller til potentiel handling* er dukket op. Endelig har det været i situationer, hvor der er blevet skabt en *åbenhed, der har inviteret til variation eller nyt* i erfaringsdannelsen. Det har vist sig, de situationer, hvor jeg har vurderet, at der var tale om abduktion har hængt tæt sammen med, at aktørerne har gjort forsøg på at ”sætte sig i den andens sted”. Ofte har ”den anden” i den sammenhæng været de eksterne kunstnere, der er nøglepersoner for forestillingerne, men som ikke har deltaget i møderne selv. Det har også vist sig, at abduktion ofte har hængt sammen med samtaler, hvor konkrete narrative scenarier af hændelsesforløb og situationer i forbindelse med forestillingerne har fyldt meget i dialogen.

I forbindelse med vurdering af deduktion finder der generelt mange deduktive gestus sted på møderne. Det er umiddelbart nemmere at ræsonnere sig frem til hvad, der *burde* være sket (i den idéelle verden) end at se nye potentialer.

I de tilfælde hvor de deduktive gestus ikke er en afløber af abduktion, kan de ikke defineres som en del af inquiry.

Kapitel 3: Empiri og metodologi

En forskningstilgang med udgangspunkt i pragmatismen

Begrebet brugbarhed i forskning var et nøgleord for Dewey i relation til, hvad han anså for ”god forskning”. Det var netop et ønske for mit studie fra begyndelsen af, at det skulle være brugbart for praktikere i kulturorganisationer. Idéen udsprang af de praktiske udfordringer jeg selv havde haft som producent, og som jeg også oplevede, at mange andre praktikere mødte i arbejdet med at organisere kunstprojekter. Kriteriet om brugbarhed havde jeg også drøftet med Pluss, der ligeledes anså det som afgørende, at studiet kunne skabe forandring i praksis – både for kulturorganisationer, men også andre former for organisationer. At jeg ønskede at stræbe efter, at projektet kunne blive brugbart, var således afgørende længe før, jeg blev bekendt med pragmatismen.

Dewey bestræbte sig, gennem begrebet brugbarhed, på at bygge bro mellem to dominerende dualistiske opfattelser af ”god forskning”, som værende enten ”stringent” eller ”relevant” (Vo m.fl., 2012). Hvor metodologisk stringens traditionelt set opnås gennem standardiseret dataindsamling og analysemetoder, hvor det ultimative formål er at udvikle universelle principper, der beskriver verden, opnås metodologisk relevans gennem kontekstspecifikke tiltag, der frembringer konkrete mere situerede anbefalinger til praksis (Vo m.fl., 2012). Begrebet brugbarhed inkorporerer for Dewey to aspekter, der tilgodeser både relevans og stringens. Spørgsmålet om relevans er det normative aspekt om ”hjælp til organisering i praksis”. Spørgsmålet om stringens er kravet til troværdighed og pålidelighed.

At en undersøgelse er brugbar, betyder for Dewey, at der bliver skabt nogle betragtninger, der kaster lys over de vanskeligheder, vi oplever og erfarer, som gør os i stand til at møde og håndtere dem med et større udbytte (Vo m.fl., 2012).

Teorier skal altså udvikles og bedømmes i forhold til deres brugbarhed i relation til at løse problemer i praksis.

Kravet om troværdighed og pålidelighed opnås gennem teori, der indeholder en rimelig grad af indre dialektisk konsistens, der bringes i balance gennem metodiske omstændigheder, gennem hvilke den overbevisning, der er taget under overvejelse, kan nås (Vo & Keleman, 2012).

Den måde, hvorpå jeg har bestræbt mig på at gøre undersøgelsen og afhandlingen brugbar, er ved at demonstrere konkrete situationer, hvor læring forekommer og udvikles og også hvor læring begrænses. Mit håb er, at det kan vække genkendelighed hos folk, der kan skabe nye overvejelser til praksis omkring organisering af møder og evaluering.

I min pragmatiske tilgang, der som beskrevet indebærer en kraftig betænkelighed overfor alle former for dualismer, kan jeg dog ikke overse, at der både i undersøgelsens problemstilling og følgelig også i mit forskningsdesign er indlejret en velkendt dikotomi mellem kunsten og det administrative/økonomiske.

På den ene side har jeg hele tiden forsøgt at ”arbejde mig uden om” denne dikotomi ved at forsøge at fremhæve situationer med inquiry ved problemstillinger, hvori kunst og administration netop ”smelter sammen” og bliver et komplekst hele, hvor de to aspekter ikke kan adskilles i det konkrete praktiske arbejde.

På den anden side har det netop været bestemte former for inquiry, hvor læringens kompleksitet netop udfolder sig i denne sammensmeltning eller dikotomi, der har haft min særlige interesse. Kunstens autonomi kontra strukturelle forhold rejser til stadighed både i litteraturen og i praksis grundlæggende spørgsmål omkring organisering i kunstneriske organisationer. Disse inquiry-processer og kompleksiteten ved denne dikotomi har netop været iøjefaldende under styregruppemøderne.

Mit eget standpunkt omkring ophævelse af dualismer har således været årsag til, at jeg i afhandlingens titel faktisk ikke ønskede at fremhæve dikotomier ved for eksempel at modstille ”projekt” og ”organisation”. Alligevel er det også min oplevelse, at denne modstilling er genkendelig for mange, der arbejder med projektbaseret organisering, og fremhævelsen er måske netop derfor med til at skabe den identifikation med feltet, der kan vække fagfolks interessen for at læse (i) den. Jeg har ligeledes i analysen fundet det forkert helt at afvise idéen om, at der i balancen mellem kunst og struktur er en dikotomi, man er nødt til at tage højde for. Faren ved at fremhæve disse er dog, at man kan overse, at stort set alle medarbejdere og ledere på teatret i deres arbejde lever med og praktiserer kombinationen og balancen mellem kunst og struktur i forskellige sammenhænge.

I mit arbejde med undersøgelsens forskningsspørgsmål vil jeg argumentere for, at jeg med held (eller stringens) som undersøgelsen har udviklet sig, har arbejdet mig frem til stadig større grad af nedtoning af denne dikotomi. Således blev det forskningsspørgsmål jeg i første omgang arbejdede ud fra nemlig: Hvordan udvikles læring i samspillet mellem den unikke forestilling og den permanente organisation omformuleret til den nuværende, der er mere tro mod pragmatismen, nemlig: Hvordan udvikles læring på AT som projektbaseret organisation? Denne mere holistiske formulering angiver et større incitament til at fokusere på, hvordan læring er og må blive et fælles anliggende for alle ledere og medarbejdere på teatret, hvad enten de er løst eller fast ansatte på teatret. Den giver et større incitament til at integrere projekt og organisation i løbende nu'er.

På trods af det åbenlyst gunstige i at rette et mere holistisk fokus, er jeg også nødt til at forholde mig til de elementer af dikotomi, jeg mødte i praksis, eller der blev italesat blandt medarbejderne på teatret. Ved at negligere dikotomier er der med andre ord omvendt en fare for, at man kan blive opslugt af en romantisk forestilling om, at vi dybest set alle i praksis arbejder med de samme mål, man kan blive foranlediget til at tro, at den viden, der bliver produceret vil være til gavn for

alle. Det er dog ikke tilfældet. Svenningsen påpeger, at hver gang man udelader et emne eller skøjter hen over det, er der en risiko for, at den viden der bliver produceret, vil være meningsløs, ubrugelig eller endda skadelig for andre. Hermed erkender man også, at videnskabelige bestræbelser er politiske og indebærer moralske standpunkter (Svenningsen, 2004 s. 68.-69).

I forbindelse med et interview med et styregruppemedlem indgik overvejelser om balancen mellem kunst og økonomi som en rød tråd gennem hele samtalen. Samtalen fandt sted i slutningen af case-studiet, hvor centrale personer i styregruppen var blevet udskiftet med andre. Styregruppemedlemmet sagde:

”I den gamle styregruppe var producenterne jo de kreative teams talerør, så stod kampen jo der, og jeg var den, der kæmpede for regneark og stempelark. Men nu springer jeg jo over på den anden side af bilen, så vi får en eller anden form for balance. Havde man sat en ny person ind i gruppen i en pose honning med langt fedtet hår og næsering, som synes alt for kunsten, så var jeg jo blevet endnu mere fascist. Så havde jeg jo dukket op i lak og læder og SS”.

I arbejdet med at skabe balance ligger der en indlejret dikotomi, styregruppemedlemmet *hopper over på den anden side af bilen*. Denne dikotomi er nødt til at være en del af den videnskabelige fortælling, fordi man ved at negligere den kan ende med en historie, der ikke formår at tage analytisk stilling.

Da interviewet var ved at nå til ende spurgte styregruppemedlemmet, *hvem jeg holdt med*, underforstået kunst eller administration/økonomi? Jeg forsøgte i første omgang at krybe udenom spørgsmålet, ved at afvise at jeg skulle ”holde med nogen”. På den ene side fordi jeg fandt problemstillingen for kompleks og mangesidet til, at det overhovedet kunne give mening at tale om *at holde med nogen*. På den anden side fordi jeg på det tidspunkt ikke var nået til at analysere mit materiale så tilstrækkeligt, at jeg kunne stå inde for et normativt spørgsmål af

den kaliber. Det afvigende svar stillede styregruppemedlemmet sig dog ikke tilfreds med. Jeg fortalte ham derfor om mine indledende iagttagelser, der på det tidspunkt pegede i retning af, at styregruppemedlemmerne i deres samtaler stræbte efter *en styret forudsigtelig proces*, hvormed kan de kunne opfylde succeskriterier om at få en presset økonomi til at hænge sammen og være i stand til at tilfredsstille deres medarbejdere i forhold til for eksempel arbejdstid, selv om de dybest set godt vidste, at den kunstneriske proces som oftest netop ikke er forudsigtelig. (Senere fik denne forklaringsmodel omkring styregruppemøderne, ikke nævneværdig betydning for analysen, men det er ikke relevant i denne sammenhæng). Ud fra mit svar konkluderede styregruppemedlemmet, at *jeg jo så holdt med kunsten*, hvilket jeg undlod at kommentere på. Hvad han syntes om mit svar, eller hvorvidt han oplevede en form for genkendelighed i det, ved jeg ikke, men jeg oplevede, at han virkede tilfreds med *at få et svar*.

Pragmatismen har både fungeret som en uvægerlig ledetråd i forskningsdesignet, men også været til genstand for en grad af analytisk modstand i spørgsmålet om dikotomi/dualisme i organisationen. Jeg vil dog argumentere for, at ophævelse af dualisme ikke er det samme som fravær af aktiv stillingtagen. Det er netop gennem fortolkningen af inquiry, at læringens kompleksitet udfolder sig, hvilket kræver vurdering og stillingtagen til, hvor og hvornår læring finder sted.

Udviklingen af ledelsesstrukturen i nordiske kunst-organisationer har de senere år i praksis vist en tendens til højere grad af adskillelse mellem kunst og administration/økonomi. Den iøjnefaldende adskillelse af kunst og administration/økonomi ses for eksempel i kraft af tendensen til sideordnede chefstillinger i flere kunstorganisationer, hvor den ene chef er ansvarlig for det kunstneriske, mens den anden chef er økonomisk ansvarlig. Nyere forskning indikerer, at der i takt med denne ledelsesmæssige adskillelse i kunstorganisationer foregår en differentieringsproces, hvor kunst og forretning synes at være båret af fundamentalt forskellige perspektiver (Røyseng, 2008).

Samtidig har udviklingen på AT blandt andet som et led i adskillelsen (såvel som en generel udviklingstendens i kulturen) været rettet mod et øget fokus på administration og økonomi. Man kan argumentere for, at kunstneren i den udvikling er den svage part. Som en skuespiller på AT beskriver det:

”Kunstnerne på AT bliver jo færre og færre, og når der kommer kunstnere udefra, så kommer de ind i et apparat, der bliver mere og mere teknokratisk”.

Samtidig eksisterer myten om den karismatiske kunstner, der opfattes som et menneske med et ekstraordinært talent, der besidder evnen til at skabe unik og sublim kunst, i bedste velgående (Røyseng m.fl., 2007). Det indikerer, at der fortsat værnes om kunstens autonomi som essentielt og afgørende i den kunstneriske organisation.

På andre områder forekommer der på danske teatre (deriblandt AT) også en udvikling hen imod de-differentiering af dikotomi. For eksempel i dikotomien mellem teori og praksis i kunstens domæne. Dramaturger indtager (traditionelt opfattet som teoretikeren, der ikke selv er kunstner) nu på flere teatre stillinger som kunstneriske chefer på teatre i modsætning til tidligere, hvor instruktøren (traditionelt opfattet som praktiker, der selv er kunstner) blev anset som den eneste kompetente kunstneriske leder. Dramaturgi er en universitetsuddannelse, der siden uddannelsens oprettelse har forsøgt at bygge bro mellem praktiske og teoretiske aspekter af teaterkunsten. Da jeg selv læste dramaturgi for tyve år siden oplevede jeg, at de studerende var opdelt i de praktisk orienterede og de teoretisk orienterede. De praktisk orienterede blev af de teoretisk orienterede opfattet som studerende, der befandt sig det lidt forkerte sted, eftersom universitet blev anset som teoriernes og akademikernes højborg. Det var ikke muligt at kunne begge dele. Tænkning og handling opfattedes med andre ord for vanskelige at forene. At dramaturgerne nu har bevæget sig ind på praktikernes domæne, er et tegn på større integration mellem teori og praksis eller af større grad af afvisning af en dualistisk

opfattelse af tænkning og handling. Det peger hen imod en pragmatisk måde at tænke på.

Casestudiets proces og metodiske overvejelser undervejs

Da jeg påbegyndte ph.d.-projektet var casestudiet det første, jeg ønskede at give mig i kast med. Min nysgerrighed var primært båret af mine egne praktiske erfaringer (og hovedbrud) med evaluering i den kunstneriske organisation. Det var sandsynligvis derfor, at jeg fra begyndelsen af projektet havde ønsket, at det netop skulle være de empiriske opdagelser og problemstillinger, der skulle guide den analytiske metode og de teoretiske vinkler, jeg valgte at drage nytte af. Jeg ønskede at have noget konkret materiale at analysere på, før jeg satte mig fast på bestemte analysemetoder eller teoretikere, selv om det i sagens natur skulle være et løbende samspil.

Afgang til empiriske data handler om at skabe tillid løbende til samtlige udforskede personer i al den tid, man samarbejder med det empiriske felt. Tillid etableres og skabes på forskellig måde alt afhængig af, hvem man ønsker at skabe tillid til. Da jeg i første omgang kom i kontakt med AT, var det i forbindelse med mit daværende job som producent, og jeg havde derfor en faglig indsigt og position som i første omgang gav et godt udgangspunkt for, at tillid hurtigt kunne etableres, og en dialog om et evt. case-studie påbegyndes. Senere hen mødtes jeg mere formelt med teatrets ledelse, og her handlede spørgsmålet om tillid om at give indtryk af, at jeg præsenterede et projekt, som teatret kunne bruge fremadrettet i forhold til organisering af evaluering, og som i øvrigt var teoretisk og metodisk velfunderet.

Således på forkant med feltet påbegyndte jeg tidligt i ph.d.-processen casestudiet på AT. Jeg valgte til at begynde med at deltage i mange forskellige typer af aktiviteter på teatret, for at få indblik i, ”hvad der var på spil i organisationen” og for at få en bred viden, som jeg senere hen kunne fokusere.

Metodeteoretisk var jeg dog allerede fra begyndelsen optaget af blandt andet sociologerne Nanna Mik-Meyers og Margaretha Järvinens interaktionistiske perspektiv. Det indebærer en erkendelse af, at det ikke er muligt at leve sig ind i andre menneskers perspektiv på tilværelsen uden selv at have et perspektiv på det, der studeres, og at man derfor som forsker bliver medproducent af viden (Mik-Meyer & Järvinen 2005). Kommunikation vil altid finde sted, når mennesker er sammen, og kommunikation er både verbal og nonverbal.

Jeg var også optaget af Mead, og hans forståelse af forandring som en løbende proces, og jeg var overbevist om, at jeg var nødt til følge møderne over et længere stykke tid for netop at kunne analysere på forandringer som proces over tid. Jeg forestillede mig, at deltagerobservation på og udenfor møderne, uformelle samtaler og interviews skulle finde sted løbende med regelmæssige intervaller over tid, hvilket kunne give mulighed for at få indblik i evalueringernes bidrag i organisationen.

Jeg var fra begyndelsen inspireret af den tilgang, som kendetegner det etnografiske feltarbejde, herunder forskerens interaktion med ”de udforskede” og brugen af deltagerobservation som et redskab i dataindsamlingen. Styrken ved deltagerobservation er, at det giver mulighed for at studere menneskers interaktion og adfærd i den sociale kontekst, de indgår i (Mik-Meyer & Justesen, 2010). Interaktion, adfærd og kommunikation hænger uløseligt sammen, og deltagerobservation er derfor en væsentlig indgang til at forstå de kommunikative processer på evalueringsmøderne. Fordi evaluering er en integreret del af organiseringsprocessen på teatret, er det nødvendigt både at deltage i møderne og i andre dele af organiseringsprocessen.

Da jeg planlagde min empiriindsamling, begyndte jeg med en hypotetisk forestilling om, hvad der er relevant at se på. I mit tilfælde var evalueringsmøderne og styregruppemøderne naturligvis oplagte. Jeg planlagde derfor at påbegynde casestudiet med en længere møderække. Møderækken skulle

også tjene til at fokusere min deltagerobservation af andre begivenheder på teatret og til at fokusere en række interviews med medarbejdere og ledere, der deltog i evalueringskonceptet. Både deltagerobservation og interviews skulle bidrage til at afdække de organisatoriske processer i organisationen for i første omgang at få indblik i mødernes rolle og funktion på teatret. Da jeg foretog et pilotstudie i foråret, fandt jeg dog hurtigt ud af, at flere af styregruppemedlemmerne glemte at invitere mig til deres evalueringsmøder, og jeg måtte derfor indrette mit studie på denne praktiske omstændighed at få styregruppemedlemmerne til at huske at indkalde mig. Jeg valgte derfor at følge hvert af styregruppemedlemmerne på et par arbejdsdage hver, så vi kunne lære hinanden at kende hver især, så jeg kunne få et indblik i, hvad deres arbejde bestod i, og hvilke udfordringer der optog dem.

Fordi styregruppemedlemmerne bevæger sig meget rundt i huset til forskellige møder og andre aktiviteter gav disse dage også mulighed for at få indblik i, hvad der foregår i hverdagen på teatret i forskellige afdelinger. At begynde casestudiet på den måde var en vej til mange uformelle samtaler i forskellige afdelinger på teatret, der gav mig en viden om sammenhænge, der binder de udforskede personer sammen, som jeg ikke havde kunnet få ved udelukkende at følge de formelle evalueringsmøder.

Et eksempel: Jeg kom gående sammen med et styregruppemedlem, da en anden fra styregruppen stoppede os op, og de to indledte en kort samtale, der blandt andet omhandlede forskellen på kunstnerisk og teknisk personale på teatret. Affødt af denne hændelse fortalte det ene styregruppemedlem mig efterfølgende, at man på teatret kan tale om, at der er et rødt og et grønt hold. Det røde hold er kunstnerne, og det grønne hold er alle de andre. Det røde hold kan tillade sig hvad som helst. Hvis de ikke lige kan gå på scenen den dag, skal man spørge ”hvad er der i vejen?”. Modsat hertil skal det grønne hold ”bare levere”. De kan ikke melde pas, hvis de har det dårlig, som det røde hold kan. Han fortalte mig, at ledelsen ikke ønskede at irttesætte det røde hold, og at ”det både er rigtigt og forkert, at

ledelsen ikke gjorde det - det er en balance". Denne information, der fortæller om spændingsforhold mellem medarbejdergrupper i organisationen, fik jeg på baggrund af en hændelse, der opstod spontant i hverdagen. Jeg var på forhånd klar over, at der i den kunstneriske organisation kan være en kontrast mellem rationel administrativ styring versus kunstneriske processer, og at der derfor kan være en spænding mellem administrative og kreative personalegrupper i organisationen (Lampel, Lant, Shamsie, 2000). Jeg blev bekræftet i, at mit projekt er særligt, fordi evalueringskonceptet inddrager begge typer af medarbejdere og udforsker denne spænding og komplicerede kommunikation mellem de forskellige personalegrupper.

I kraft af mine "skyggedage" med styregruppemedlemmerne deltog jeg i mange forskellige typer af møder herunder koordineringsmøder, HR-relaterede møder, læseprøver, idéudviklingsmøder mellem kunstnere og andre fagfolk på teatret, produktionsmøder og selvfølgelig også evaluerings- og styregruppemøder.

Styregruppemedlemmerne havde fra begyndelsen af projektet givet udtryk for, at de "gerne ville lære noget", og at de håbede, jeg kunne bidrage med viden om, hvordan de kunne forbedre deres evalueringsform. Jeg oplevede, at de var åbne og interesserede i projektets problemstilling, og at de fandt det relevant for teatret.

Jeg havde fra begyndelsen en stærk fornemmelse af, at styregruppemøderne var særligt interessante og vigtige for min problemstilling. Jeg oplevede under deltagelsen af møderne, at der var noget på spil. Her var et brændpunkt med nogle mennesker; nogle ledere, der med al deres engagement, iver, kæphest, frustrationer, magtkampe, humor og kærlighed til AT havde mulighed for at påvirke nogle processer på teatret i kraft af deres lederskab. Deres møder var derfor med til at afgøre, hvordan de praktiske processer med at sætte forestillingerne op skulle påvirkes.

Jeg blev hurtigt klar over, at jeg ikke rigtig kunne anvende evalueringsmøderne analytisk uden også kontinuerligt at deltage i styregruppemøderne. Mit umiddelbare indtryk af evalueringsmøderne var, at de var mere væsentlige for min forståelse af, hvad der var foregået undervejs i processerne, og ikke på samme måde som styregruppemøderne også var interessante som analyseobjekter for læring i sig selv. Det var sandsynligvis, fordi strukturen på evalueringsmøderne tog mere form af "information" fra medarbejdere til leder, mens styregruppemøderne var fælles drøftelser, vurderinger, forhandlinger eller beslutninger af tiltag til fremtidig handlen på teatret, der havde betydning i praksis for forestillingerne.

Jeg begyndte at deltage i så mange evaluerings- og styregruppemøder, som det var muligt. I begyndelsen antog jeg en stille og observerende rolle under møderne. Jeg koncentrerede mig om at skrive så meget ned som muligt. Jeg var lidt usikker på, hvor meget jeg ønskede at påvirke processen ved evt. at deltage mere aktivt, og det følte lettere i begyndelsen at forsøge at være mere "usynlig". Denne tilgang var dog egentlig i modstrid med mit metodisk-teoretiske ståsted, der slår fast, at det ikke er muligt at være en (objektiv) flue på væggen, og at viden opnås gennem interaktion. Under en uformel samtale med et styregruppemedlem gav han udtryk for, at tilbageholdenhed fra min side skabte utryghed hos ham, og at han ville føle større tryghed, hvis jeg "viste mere af mig selv". Han sagde, at det virkede som om, der sad en slags hellig alvidende person, der havde "sandheden", og at det gjorde ham utryg. Samtalen fik mig til at reflektere over, hvordan jeg indgik, både i forhold til at skabe tryghed og tillid og i forhold til at få indsamlet mest mulig viden. Rollen som "alvidende" ville jeg gerne ud af. Styregruppemedlemmet mindede mig på den måde om mit eget metode-teoretiske udgangspunkt, og jeg begyndte herefter at arbejde på at udøve teorien i praksis. Jeg begyndte at indgå mere aktivt ved møderne og stille spørgsmål, når det var muligt umiddelbart før og efter møderne. Hvis jeg vurderede, at det ikke

forstyrrede for meget, stillede jeg også spørgsmål under selve mødet. Det havde den effekt, at de observerede i højere grad også begyndte at stille spørgsmål til mig, hvilket gav anledning til mere dialog og dermed mere brugbar data.

Jeg oplevede gennem hele case-studiet, at det var en vanskelig balance at afstemme nærhed og distance til feltet, for på den måde at generere mest mulig tryghed og viden på én gang.

Spørgsmålet om tillid i mit samvær med især styregruppemedlemmerne var en mere subtil størrelse, som jeg var nødt til hele tiden at tage vare på og forsøge at udvide for at få mest mulig adgang.

Efter omkring tre måneder på teatret, og delvist affødt af det medlem af styregruppen, der havde stillet spørgsmål til min metode, besluttede jeg at inddrage styregruppemedlemmerne mere i projektet ved samlet på et styregruppemøde at fortælle dem mere detaljeret om projektet, og hvad mine første umiddelbare observationer havde givet anledning til af refleksioner fra min side med det primære formål at skabe tryghed. Jeg gav dem eksempler på, hvornår jeg havde oplevet at nye idéer udsprang af deres dialoger. Jeg fortalte dem også, hvordan jeg oplevede, at diskussionerne på *evalueringsmøderne* blev mere nuancerede, når de problemstillinger, der blev taget op der, på forhånd var blevet diskuteret i *styregruppen*. Endelig fortalte jeg dem, at jeg i analysen ledte efter *mønstre på tværs*. Det fortalte jeg ud fra en bevidsthed om, at det var den måde, man almindeligvis analyserer kvalitative data på, og derfor troede jeg også på det tidspunkt, at det var den metode, jeg naturligvis ville benytte mig af. Det skulle vise sig senere hen i mit bekendtskab med pragmatismen, at jeg skiftede spor med hensyn til min måde at analysere data, hvilket jeg vender tilbage til i senere afsnit.

Denne første tilbagemelding gav også anledning til at spørge, om jeg fremover kunne få lov til at optage styregruppemøderne på bånd, hvilket de synes var fint.

Efter ca. tre måneder begyndte jeg også at følge prøverne på forestillingen ”Frankenstein”. Her var jeg igen nødt til at anlægge en mere observerende rolle, fordi arbejdet i prøvelokalet krævede fuldstændig koncentration, og den energi, der mobiliseredes, ikke kunne forstyrres af spørgsmål. Derimod sørgede jeg for at forberede pausespørgsmål, der egnede sig til at sætte kortvarige dialoger i gang for at skabe relation mellem mig og deltagerne.

Prøveforløbet var en god anledning til at komme i dialog med skuespillerne, som jeg ellers ikke stødte meget på, fordi de ofte befinder sig i prøvelokalerne eller på scenen om aftenen. Det var derfor oplagt at interviewe nogen af dem, mens jeg naturligt sås med dem. I forhold til disse første interviews udarbejdede jeg interviewguides, der indeholdt få centrale spørgsmål, der var ens for alle, for at sikre en vis grad af sammenlignelighed, hvilket jeg på det tidspunkt forestillede mig ville være vigtigt for det samlede materiale. Jeg oplevede dog, at spørgsmålene ændrede sig meget fra interview til interview. Jeg brugte hovedsageligt de første interviews til at teste mine egne spørgsmål og aflyttede dem derfor efterfølgende for at vurdere, hvilke spørgsmål, der gav anledning til interessante og fyldige svar, og hvilke spørgsmål, der var mindre brugbare. Senere hen blev de interviews, jeg foretog, mere koncentreret om specifikke hændelser og diskussioner fra møderne, og dermed blev spørgsmålene naturligt mere differentierede alt afhængigt af, hvem jeg talte med.

Det var gældende for alle interviews, at jeg undervejs forsøgte at fastholde en åben tilgang og forfølge uforudsete spørgsmål og temaer, der fremkom i samtalerne (Kvale, 1997). I denne periode interviewede jeg også den daværende teaterchef Stefan Larsson, der havde været ophavsmand til evalueringskonceptet på teatret.

Jeg valgte primært at følge prøver og andre aktiviteter omkring forestillingerne ”Frankenstein” (nov. 2012) og ”Les Misérables” (marts 2014), fordi det passede tidsmæssigt godt ind i mit ph.d.-forløb. Set i bakspejlet havde det

været mere anvendeligt for mig at deltage under prøverne på ”Kirsebærhaven” og ”La Cage aux Folles”, fordi det blev læringsprocesserne omkring de to forestillinger, der i sidste ende fik min primære analytiske opmærksomhed, men det kunne jeg ikke vide under planlægningen. Jeg var ikke på det tidspunkt klar over, at jeg analytisk ville ende op med at fokusere min opmærksomhed på evalueringen omkring specifikke forestillinger fremfor en mere generel og tværgående analyse af møderne. Derudover havde jeg i løbet af efteråret ikke stødt på nogen mærkbare indikationer på, at ”Kirsebærhaven” ville være speciel interessant for min problemstilling. Det eneste bekendtskab jeg på det tidspunkt var stødt på i forbindelse med ”Kirsebærhaven” var et styregruppemøde, hvor forestillingen ganske kort var blevet nævnt af et styregruppemedlem, der beskrev de eksterne ungarske kunstnere som: *”En flok sigøjnere med meget store ønsker”*, uden at der blev nævnt andre specifikke hændelser omkring projektet.

Det at studere læring er en læringsproces i sig selv og som sådan en uforudsigelig, kompleks og uhåndterbar størrelse, hvor man ofte føler, at man halter lidt bagefter situationen. Først ved et styregruppemøde et halvt år senere, hvor prøverne på forestillingen for længst var skudt i gang, stod det klart for mig, at ”Kirsebærhaven” var særlig interessant som case i forbindelse med projektets problemstilling.

Videnskabelig undersøgelse følger samme mønster som almindelig lærende inquiry. Således var det min deltagelse på teatret, og de hændelser og situationer, der opstod, der guidede mit valg af problemmateriale. Jeg udpegede efter at have opholdt mig på teatret et halvt års tid en uklar modsatrettet situation (først Kirsebærhaven og senere La Cage aux Folles), som jeg gjorde til genstand for videre undersøgelse i form af et forsøg på at identificere problemet (for styregruppen og teatret) og i sidste ende at pege på løsningsmuligheder.

Ifølge Dewey handler forskning ikke udelukkende om at identificere et problem, det handler også om at finde løsninger på problemet (Vo m.fl., 2012 s. 380).

Valget af de to forestillinger blev foretaget på baggrund af, at jeg på det tidspunkt havde et indgående kendskab til arbejdsprocesser, evalueringsprocesser og møder på teatret og netop derfor var i stand til at pege særlige tilfælde ud, hvor problemstillingen tydeliggjordes.

Min deltagelse i prøverne på Frankenstein var nyttig i forhold til at få en oplevelse af, hvordan udarbejdelsen af kerneaktiviteten foldede sig ud på teatret. Derudover fik jeg mulighed for mange uformelle samtaler og interviews med skuespillere, instruktør og scenograf. Det gik op for mig, at der var stor forskel på interviews med personer, jeg havde brugt tid sammen med i forvejen, og folk jeg ikke kendte. Det var ikke udelukkende fordi, jeg derved kunne stille mere direkte spørgsmål til konkrete hændelser med de implicerede, det var også fordi, samtalerne blev mere åbne og afslappede fra begges sider.

Det efterfølgende halve år fulgte jeg primært evaluerings- og styregruppemøder (jan 2013-juni 2013) kombineret med nogle specifikke interviews vedrørende ”Kirsebærhaven” og ”La Cage aux Folles”. Det var i samme periode, at de to forestillinger havde prøver og derefter spillede på teatret. Jeg følte mig nu mere hjemme på teatret og havde også lært styregruppemedlemmerne bedre at kende. På styregruppemøder i løbet af foråret satte styregruppen tid af til, at jeg kunne fortælle om, hvordan min forskningsproces udviklede sig, og hvor jeg var i processen med hensyn til teori, empiri og metode. Begge gange gav jeg udtryk for, at jeg ønskede at mine oplæg skulle munde ud i en dialog, som også var en del af de empiriske data. I begge tilfælde mundede møderne ud i samtaler og diskussioner om form og indhold og mål med evalueringsstrukturen på teatret.

I denne periode forsøgte jeg også at komme i dialog med den daværende nye irske teaterchef Mick Gordon. For det første havde jeg brug for at interviewe ham, og for det andet ville jeg gerne deltage i nogle enkelte dramaturgiats-møder for at få mere indblik i dramaturgernes tilgang til det praktiske arbejde med forestillingerne på mere formelle møder. Jeg mødte ham til et evalueringsmøde vedrørende ”Frankenstein”, som han afholdt med en stor del af den tekniske stab på forestillingen. Jeg fortalte ham, hvem jeg var, og at jeg var interesseret i at mødes med ham. Han svarede, at han havde set mig på teatret, men at han havde det problem, at han ”ikke havde tid til at mødes med mig”. Jeg blev lidt duperet over denne lidt bastante udmelding og svarede, at det var heldigt, at et ph.d.-projekt var noget, der tog tid, så vores møde kunne sagtens vente lidt. Jeg opdagede, at spørgsmålet om adgang ikke udelukkende handler om tillid, men også om tilfældigheder og held, eftersom den tidligere teaterchef Stefan Larsson omvendt uforbeholdent havde været meget interesseret i at mødes med mig og gerne lod mig deltage i de møder, jeg måtte få brug for.

Herefter var jeg et halvt år væk fra teatret for at skabe rum for at analysere på det foreløbige empiriske materiale og forberede sidste del af casestudiet. Jeg kom tilbage igen i det efterfølgende forår, hvor jeg fulgte prøverne på teatrets næste store musical ”Les Misérables” (der fandt sted et års tid efter efter La Cage aux Folles). Jeg interviewede i denne periode styregruppemedlemmerne tillige med en del medarbejdere.

Interviewene med styregruppemedlemmerne adskilte sig ved, at jeg afspillede et par lydbandede klip fra styregruppemøder, der lå ca. et år tilbage. Det var primært samtaler, der havde omdrejningspunkt i ”Kirsebærhaven” og ”La Cage aux Folles”. Formålet med afspilningerne var at give informanterne et mere situeret udgangspunkt for refleksion. De fik gennem afspilningerne mulighed for at genopleve de konkrete mødesituationer og de overvejelser og problemstillinger, de arbejdede med på det givne tidspunkt. For det første gav det mulighed for at

stille mere specifikke spørgsmål til konkrete situationer og efterfølgende handling. For det andet fik jeg derigennem mulighed for at ”teste” mine egne analyser og forståelser af det, der foregik på møderne. Jeg vender tilbage til mere specifikke metodiske overvejelser om disse interviews senere.

I denne periode, hvilket var et år efter mit første møde med den nye teaterchef, lykkedes det mig endelig at få et interview med ham. Efter en lang dialog med ham i den store behagelige røde plyslænestol på hans kontor dristede jeg mig til at spørge, om jeg kunne få lov til at deltage i et par af dramaturgiatsmøderne, hvilket han ikke tidligere havde ønsket at give mig adgang til. Han svarede i bedste teatermetaforik:

“Of course you can’t. You have to understand, it’s impossible to rehearse in front of an audience, because you end up performing in front of the audience. I can’t have a meeting with the dramaturgs discussing internationally known artists in a certain way. I would be fainting a meeting I would regret the rest of my life. I can’t afford that to happen. I would be acting the meeting, so that’s it”.

Teaterdirektøren mente altså, at han ville komme til at spille skuespil ved min tilstedeværelse. Det første spørgsmål, der meldte sig hos mig ovenpå denne reaktion var naturligvis overvejslen om, hvad han mon ønskede at skjule?

Sidst men ikke mindst fulgte jeg i det sidste halvår tre styregruppemøder. På dette tidspunkt var evalueringsmøderne afskaffet af den nye teaterdirektør Mick Gordon, og der var tiltrådt en ny produktionschef, der var blevet chef for styregruppen, hvorfor styregruppemøderne nu markant havde ændret både form og indhold. Det var derfor interessant at undersøge, hvordan mødernes indhold var forandret i relation til inquiry.

På et af disse styregruppemøder, fortalte jeg for sidste gang, inden jeg skrev afhandlingen, hvor jeg var i processen og hvad jeg var ”kommet frem til”. Også

denne gang blev oplægget fulgt op af en diskussion med omdrejningspunkt i evaluering. Denne diskussion faldt på et tidspunkt, hvor styregruppen skulle tage stilling til en ny evalueringsform, hvorfor mit input faldt godt ind og blev anvendt som udgangspunkt for diskussion og beslutninger omkring, hvordan styregruppen ønskede at gribe evaluering af forestillinger an fremover.

Min rolle i felten

I forbindelse med mit ophold på teatret delte jeg lidt samme skæbne som de freelance ansatte eksterne kunstnere. Ligesom dem kom jeg udefra og var ikke en fast del af teatret. Det jeg valgte at undersøge, udsprang af mit eget tidligere job som producent på DKT, som AT ikke havde været en del af, og min fremtid, som heller ikke er at blive en fast del af teatret. Jeg havde altså også det til fælles med de udefrakommende kunstnere, at teaterproduktion ikke var ukendt for mig. Det, at jeg har en fortid, der minder meget om de observeredes, har haft betydning for, dels hvordan jeg agerede helt konkret i felten, og hvordan jeg dermed indgik socialt, og dels hvad jeg valgte at undersøge mere specifikt og lægge vægt på i analysen.

Der var både fordele og ulemper forbundet med mine erfaringer som producent. En af fordelene ved forhåndskendskabet var, at jeg relativt nemt kunne orientere mig i organisationen, fordi jeg kendte jobfunktioner, arbejdsgange og processer i forbindelse med teaterproduktion, og dermed vidste hvem jeg sandsynligvis skulle henvende mig til i forhold til hvad osv. En af ulemperne kunne være, at jeg muligvis ikke var så åben omkring mig selv, som jeg ellers naturligt ville være i andre sammenhænge. Jeg ønskede, at medarbejderne skulle fortælle mig om deres hverdag, arbejde og udfordringer, som de ville gøre det til en udenforstående, som ikke havde forhåndskendskab, fordi jeg var nervøs for at mit forhåndskendskab kunne være årsag til, at de ville holde informationer tilbage i den tro at, ”jeg jo godt vidste det”. Desuden ville jeg gerne ses på som forsker –

det jeg var nu og her – en ph.d.-studerende, der lavede et forskningsprojekt. Jeg oplevede generelt, at medarbejderne, eftersom de ikke har været en del af min fortid, også opfattede mig som forsker næsten uanset, hvor meget jeg fortalte om mit tidligere job. Jeg blev derfor også mere åben omkring mig selv undervejs i case-studiet. Ligesom læring er mit fokus i projektet, og ligesom styregruppemedlemmer og medarbejdere løbende fodrede mig med informationer om deres organisation, ligeså var jeg selv i en løbende udviklingsproces, hvor jeg tog ved lære af mit samvær med dem.

AT som projektbaseret kunstnerisk organisation

Historik omkring struktur og ledelse 2009-2013

AT er en organisation med ca. 150 medarbejdere. Derudover er der et stort antal skiftende løst ansatte medarbejdere. Teatret producerer ca. 12 forestillinger om året på fire scener: Store scene, Scala, Studio og Stiklingen. Teatret har siden et ledelsesskifte i 2009 repertoiremæssigt valgt at sætte en musical eller teaterkoncert op på Store Scene hvert år med en bred publikumsappel og dermed mange solgte pladser for at skabe rum for det mere smalle såsom for eksempel ny dramatik på de mindre scener.

AT fik i 2009 efter i en årrække at have lidt af et større økonomisk underskud en ny ledelsesstruktur for den øverste ledelse på teatret. Hvor der tidligere udelukkende havde været én teaterchef, blev denne funktion delt op to, således at en såkaldt ”teaterdirektør” blev ansvarlig for den kunstneriske udvikling, mens en ”direktør” blev ansvarlig for økonomi, administration og organisation. De to funktioner var sideordnede og refererede til bestyrelsen.

De to nye direktører vendte teatrets økonomi til et overskud i kraft af mere strategisk repertoireplanlægning, ledelsesmæssig omstrukturering og besparelser fundet gennem effektivisering og reorganisering. Direktør Henning Kærsgaard fortæller for eksempel om besparelserne:

”Der er sat nogle rammer, der er sat nogle regler, det var der ikke før. Og det kan folk godt lide. Det var sådan, da jeg kom, vores lys og lyd folk, der var mange af dem, de havde ligeså meget i løn i overarbejde, som de havde i løn. Det første år, der sparede jeg tre millioner bare i overarbejde.” (interview, marts 2014)

De to nye direktører indførte en række markante ledelsesmæssige forandringer på teatret. Det indebar en ny central ledelsesfunktion i form af, at to

producenter blev ansat som et ekstra led mellem den øverste ledelse og forestillingerne. Producenterne skulle være hovedansvarlige for den enkelte forestilling, hvilket indebærer både et økonomisk og et kunstnerisk ansvar. Det var producenterne, der fik råderet over den samlede økonomi i forbindelse med forestillingerne, både når det gjaldt den tekniske del (dekoration / lys og lyd/kostumer), og når det gjaldt ansættelser af eksterne kunstnere til forestillingerne. Tidligere havde den tekniske del af økonomien ligget i teknisk afdeling, som den tekniske chef havde økonomisk råderet over til samtlige forestillinger.

Den tidligere teaterdirektør Stefan Larsson fortalte om indførelse af producenterne:

”Producenterne handlede om...fremfor alt handlede det om kunst faktisk...Det handlede om ressourcerne. Producenterne kan håndtere ressourcerne og kunsten til det bedre. Vi har sparet ekstremt mange penge på producenterne”. (Interview, november 2013)

Han fortalte yderligere at indførelse af producenter også var et ledelsesmæssigt anliggende:

”Ledelse kommer nærmere gulvet, kommer nærmere kunstnerne. Kunstnerne skal kunne vende sig om, og så skal producenten være der, producenten skal kunne vende sig om, og så skal jeg være der. Ofte kan afstanden mellem mig og gulvet blive så lang, og producenten gør, så jeg kommer nærmere”. (Interview, november 2013)

Med andre ord skulle producenten fungere som et bindeled mellem produktionen og teaterchefen. Gennem det overordnede økonomiske ansvar fik

producenterne også et kunstnerisk ansvar, fordi de fik mulighed for at foretage prioriteringen af, hvordan midlerne til de enkelte forestillinger skulle fordeles. Ligeledes fik de i kraft af deres funktion som bindeled mellem produktionen og teaterdirektøren et kunstnerisk ansvar. Fordi producenterne ikke havde nogen kunstfaglig baggrund, ønskede teaterdirektøren Stefan Larsson også, at de rent kunstfaglige ressourcer skulle styrkes på teatret, hvorfor han ansatte en ekstra dramaturg på teatret, således at teatret gik fra at have én fastansat dramaturg til at have to. En af dramaturgerne fortalte om sine oplevelser med den nye producentfunktion at:

”Jeg synes det bidrog meget til at få truffet nogle beslutninger, til at kunne få nogen i tale og handle og også egentlig at have en samtalepartner, jeg oplever det her problem bla, bla, bla. Altså en ekstra samtalepartner til os, der hænger lidt på yderkanten af produktionen. Problematisk synes jeg det har været ind i mellem, når økonomiske beslutninger bliver truffet nede i produktionen af en producent, så er det ekstremt vigtigt, at den kunstneriske tanke er med”.

Dramaturgen peger på det problematiske, der kunne ligge i, at producenten besad en dobbelt funktion altså både som garant for, at økonomien blev overholdt og som ambassadør for, at den kunstneriske idé blev gennemført bedst muligt. Samtidig giver hun udtryk for, at hun havde fået ”en samtalepartner”, og at det ”bidrog til at få truffet nogle beslutninger og handle”. Det indikerer, at producentens dobbelte rolle rent faktisk kan have været med til at styrke samarbejdet mellem de rent kunstfaglige og den mere produktionsmæssige side af forestillingerne, hvilket potentielt kunne have en positiv effekt på arbejdet med at skabe balance mellem kunst og økonomi i organisationen.

Som et led i organisationsændringen dannedes også en styregruppe, der bestod af seks personer, som var de to nye producenter, tre afdelingsledere

(værksteder/scene, lys/lyd og kostumer/sminke) samt en teknisk chef, der var chef for afdelingslederne. De tre afdelingsledere havde medarbejderansvar for de medarbejdere, der var ansat i deres respektive afdelinger, mens den ene producent (chefproducenten) havde medarbejderansvar for forestillingslederne. Styregruppen samarbejdede om at ”styre” produktionerne ud fra hver deres funktion i forbindelse med forestillingerne, og de havde faste møder ca. hver tredje uge af halvanden times varighed.

Jeg begyndte mit feltstudie på teatret i 2012, da den nye ledelsesstruktur havde været effektiviseret i et par år. På daværende tidspunkt var de nye jobfunktioner og rutiner vedrørende mødestruktur osv. efterhånden etableret. Mange medarbejdere gav udtryk for, at teatret var mærket internt af effektiviseringen og de økonomiske stramninger. For eksempel fortalte en medarbejder på et interview, at der var en ledelsesmæssig ”ubønhørighed”, der havde konsekvenser for medarbejdernes overskud. Andre medarbejdere fortalte på et evalueringsmøde at:

”Nu oplever jeg, at det handler om, at man gør sit arbejde så godt som muligt, og så er det ligegyldigt med alle de andre. Det er ikke et fælles projekt vi afleverer, det er en fabrik.”

”Der er så mange på det her teater, der har hjerteblod, men det bliver dræbt. Det er fint, at der er fokus på kapital, men der er ingen, der trækker den anden vej.”

Mange gav omvendt også udtryk for, at de var glade for, at der var blevet rettet op på økonomien, og at der var en ledelse, der ”kunne sætte nogle rammer”.

Derudover virkede det som om forandringerne stadig følte meget nye for medarbejderne. For eksempel talte jeg med flere, som ikke var klar over hvem

”styregruppen” var, når jeg omtalte gruppen. Styregruppen omtalte også sig selv, som en relativ ny konstruktion på teatret, der løbende talte om deres funktion som gruppe, og hvordan de bedst muligt samarbejdede omkring ledelsen af forestillingerne. Samtidig arbejdede styregruppen løbende på at skabe snitflader i ansvarsfordeling internt imellem sig. Styregruppen havde denne struktur i det første år, jeg fulgte teatret. Det var den periode, jeg fulgte teatret mest intenst og derfor den periode, jeg fik størst indblik i, og hvori jeg indsamlede størstedelen af mine data.

I det år jeg fulgte styregruppen udvikledes møderne indholdsmæssigt fra hovedsageligt at være struktureret omkring opfølgning af *igangværende* produktioner i forhold til praktik, økonomi og leverancer til i højere grad at være struktureret omkring opfølgning på evalueringsmøder afholdt i de forskellige afdelinger vedrørende forestillinger, der *havde* haft premiere. Evalueringsmøderne var også en del af den nye struktur, hvilket jeg beskriver mere indgående i næste afsnit.

Evalueringsmøder som lærende samtalefora

Som et led i den nye organisationsstruktur iværksatte Stefan Larsson en række nye faste møder i afdelingerne, hvorpå medarbejdere og ledere skulle evaluere processerne med at sætte forestillingerne op. Tidligere blev forestillingerne efter hver premiere evalueret ved, at man samlede alle de medarbejdere, der havde bidraget til forestillingen (typisk ca. 15 pers) til et fælles møde, hvor man drøftede hændelser i produktionsprocessen. I den nye struktur blev faste evalueringsmøder placeret i de forskellige afdelinger, såsom lyd/lys, scene, kostumer mm., hvor kun medarbejdere fra den enkelte afdeling deltog sammen med den relevante repræsentant fra styregruppen. Disse evalueringsmøder blev der efterfølgende løbende fulgt op på i styregruppen.

Evalueringkonceptets erklærede formål var, at ”erfaringer skal føre til forbedringer”. Der lå altså implicit i konceptet, at evalueringerne forventedes at føre til forandringer, og at løbende opsamlinger kunne generere læring, som man kunne bruge til fremtidige processer.

Den tidligere teaterchef Stefan Larsson fortalte mig i et interview at:

”Vi evaluerer for at skabe en kultur, hvor man kommunikerer med hinanden, for alle syntes, at vi snakkede med hinanden, vi manglede ikke evaluering, det er så godt, som det er. Men vi manglede struktur for evalueringen, tid til at sidde ned, man trænger til en formalisering synes jeg, for at det skal blive til noget, for at den lille forandring skal ske nogen gange, så det ikke bare bliver snak.” (Interview, november 2013)

Når Stefan Larsson taler om ”den lille forandring”, så indikerer han, at forandringerne netop sker i det små, fra møde til møde og over længere tid. Der er sædvanligvis ikke tale om, at man foretager store gennemgribende forandringer på baggrund af et evalueringsmøde. Der er netop disse små forandringer, jeg forsøger at identificere i mine analyser af møderne.

På møderne var der fokus på, at medarbejderne skulle få rum til at udtrykke deres oplevelser med opsætningen af den givne forestilling og italesætte eventuelle problemstillinger vedrørende opsætningen. Derfor var lederens rolle mest at lytte til meldingerne for at tage dem videre til andre relevante personer, afdelinger eller fora på teatret (hovedsageligt i styregruppen). Lederne måtte i princippet ikke ”forsvare sig”, hvis der kom kritik fra medarbejderne, blandt andet for at medarbejderne skulle få fornemmelsen af, at der blev lyttet.

Medarbejderne skulle dog ikke ”læsse ureflekteret af”; derfor blev de bedt om selv at komme med løsningsforslag til de problemstillinger, de bragte på bane. Det viste sig i praksis ind imellem at være vanskeligt, særligt i tilfælde hvor der

var tale om komplekse og vidtfaavnende problemstillinger, der for det første ikke var en entydig løsning på, og hvor der ikke var tid til at komme i dybden med mulige årsager til disse problemer og derigennem arbejde sig frem til eventuelle forslag til løsninger.

Selv om lederne ikke måtte ”forsvare sig” var der tale om dialoger, hvor lederne undervejs bidrog med forklaringer eller andre perspektiver på de givne problemstillinger. Hvor meget de skulle forklare sig var dog en balancegang, nogen af lederne fandt vanskelig at justere, og derfor blev denne del også drøftet i styregruppen, når evalueringskonceptet var oppe at vende, hvilket det var løbende.

Selv om der var tale om åbne refleksionsfora, var evalueringsmøderne principielt struktureret omkring en fast skabelon af spørgsmål medarbejderne skulle svare på, det varierede dog meget fra afdeling til afdeling og fra møde til møde i hvor høj grad skabelonen blev brugt. I nogle afdelinger blev den skolastisk fulgt hver gang, mens den i andre afdelinger var nærmest ikke eksisterende. Spørgsmålene drejede sig om, hvordan medarbejderne internt i afdelingen havde imødekommet den respektive forestillings krav, hvordan samarbejdet var forløbet med henholdsvis de eksterne kunstnere og de andre afdelinger, om de var stolte af det, de havde leveret, samt om medarbejderne havde udviklet sig undervejs.

De problemstillinger, der blev taget op på møderne, kunne være alt fra lavpraktiske irritationer eller forhindringer til mere overordnede og komplekse forhold eller omstændigheder, der vagte modstand. Fælles var, at temaerne typisk omhandlede kommunikation, samarbejde eller planlægning.

Evalueringsmøderne tog sig meget forskelligt ud i de forskellige afdelinger, både fordi de forskellige ledere (fra styregruppen) som før omtalt greb møderne forskelligt an, men også fordi antallet af deltagere varierede meget fra afdeling til afdeling. Der var naturligt forskel på de møder, hvor der kun deltog én medarbejder, som det for eksempel ofte var tilfældet i kostumeafdelingen, og møder hvor der deltog ti medarbejdere, som det kunne være tilfældet, når scene og

værksteder afholdt deres evalueringsmøde sammen med lys og lydfolkene, hvilket ofte var tilfældet, eller som det kunne være tilfældet når skuespillerne samledes.

På de møder, hvor der kun var én medarbejder, var der som regel mere tid til at drøfte årsager og mulige løsninger til de enkelte problemstillinger, mens der på de møder med mange medarbejdere sjældent var tid til at drøfte årsagerne særligt indgående, omvendt kunne flere forskellige synsvinkler blive skitseret, eller medarbejderne kunne internt få afklaret eventuelle uoverensstemmelser eller behov for justeringer med hinanden.

Evalueringsmøderne fandt sted i afdelingerne lys/lyd, scene/værksteder, kostume og sminke. Derudover repræsenterede de skuespillere, der havde medvirket i den respektive forestilling en afdeling, og forestillingslederen repræsenterede også en afdeling.

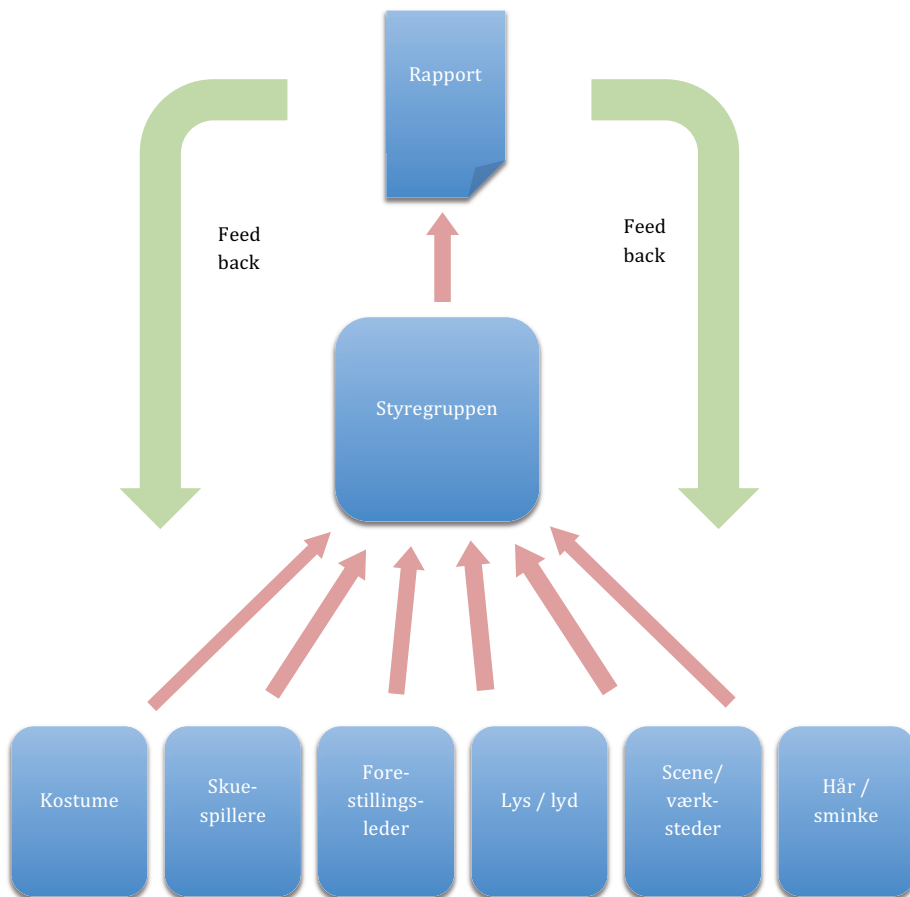
Udover disse møder blev der ved hver premieredag afholdt endnu et evalueringsmøde, hvor teaterdirektøren (den kunstneriske chef) evaluerede med de eksterne kunstnere (instruktør, scenograf og lysdesigner), og på dette møde deltog også producenten. Disse møder var en uformel snak, der tog form af, at teaterdirektøren lyttede til de eksterne kunstneres oplevelse af at være på teatret for derigennem at kunne foretage organisatoriske justeringer, der hvor han vurderede, at det var nødvendigt. Der blev taget notater af dette møde, men disse blev ikke behandlet på styregruppemøderne. I stedet gennemgik teaterdirektøren og producenterne notaterne på særskilte opfølgingsmøder ca. tre gange om året. I løbet af den periode, jeg var på teatret, nåede jeg kun at deltage i to evalueringsmøder med eksterne kunstnere, fordi Stefan Larsson var tæt på at forlade teatret som chef. At mødet foregik på forestillingens premieredag var mere af nød end af lyst, fordi de eksterne kunstnere i sagens natur ikke på det tidspunkt havde fået forestillingen på afstand og stadig var mærket af premierepres og nerver i forbindelse med det. Det var ikke muligt at afholde mødet inden premieren, og de eksterne kunstnere rejste som regel til København eller udlandet

umiddelbart efter premieren, og det blev derefter vanskeligt at få dem tilbage til AT til et evalueringsmøde.

Endelig var det oprindeligt tænkt, at dramaturgerne skulle afholde evalueringsmøder med marketing afdelingen, men disse møder gik hurtigt i sig selv igen.

De forskellige typer møder rummede i sagens natur forskellige værdier, dagsordener, aspekter, syn på og oplevelse af samme produktionsproces. Dels fordi medarbejderne havde vidt forskellige roller og funktioner i processerne, og dels fordi hvert enkelt individ havde sin egen oplevelse, erfaring og fortolkninger af forløbene.

Figur 2 Oversigt over evalueringsmødestrukturen - Aarhus Teater, 2012-13



Styregruppemøder som opfølgende beslutningsfora

Hovedparten af de problemstillinger og forslag til løsninger, der blev nævnt på evalueringsmøderne blev fulgt op i styregruppen, der gennem drøftelser tog stilling til, om der skulle foretages eventuelle tiltag eller ændringer som følge af de problemstillinger, der var blevet nævnt på evalueringsmøderne, og hvad disse

tiltag skulle udmønte sig i. Derudover skulle styregruppen komme med en tilbagemelding til medarbejderne på de respektive problemstillinger.

Det var teatrets intention, at tilbagemeldingen skulle tage form af en rapport, der blev offentliggjort på teatrets intranet. Rapporten skulle også være med til at sikre, at styregruppemedlemmerne selv blev holdt op på deres intentioner og beslutninger. På grund af manglende tid blev formatet for rapporten og virkeliggørelsen af den først iværksat, da jeg påbegyndte mit casestudie, og evalueringskonceptet allerede havde været i gang i ca. to år. Rapporten blev udformet efter en meget simpel skabelon, hvor hver afdelings nævnte problemstillinger og respektive løsningsforslag blev beskrevet med et par sætninger efterfulgt af en tilsvarende kortfattet tilbagemelding. Denne kortfattede tilbagemelding blev ofte udarbejdet på baggrund af ganske lange drøftelser i styregruppen.

Da jeg påbegyndte feltstudiet tog styregruppens møder overvejende karakter af, at de *igangværende* processer med at sætte forestillinger op blev gennemgået med hensyn til økonomi, behov og opmærksomhedspunkter. I løbet af det første halvår tog møderne mere og mere karakter af overvejende at være drøftelser af problemstillinger fra evalueringsmøderne og altså forestillinger, der allerede havde haft premiere.

Styregruppens møder vakte fra begyndelsen af casestudiet min hovedinteresse, fordi det i modsætning til evalueringsmøderne var et beslutningsorgan, hvor forskellige fortolkninger af hændelser og forståelser af situationer skulle drøftes af en gruppe mennesker, som havde meget forskellige roller og funktioner i organisationen. De havde næsten alle medarbejderansvar for fastansatte medarbejdere, alt imens de også fungerede som projektledere for forestillingerne, hvorfor de var i tæt samarbejde med de eksterne kunstnere. De skulle altså både være garanter for, at de eksterne kunstnere fik deres kunstneriske ambitioner kørt i hus, samtidig med at de skulle arbejde på at udvikle fastansatte

medarbejdere. Derudover skulle de handle ud fra dekretet fra de to teaterdirektører, og ud fra det de oplevede, som deres medarbejders eller forestillingens behov, og kunne i rollen som mellemledere og projektledere opleve et pres fra flere forskellige sider.

Jeg oplevede, at drøftelser, der fandt sted under denne kompleksitet af forskellige hensyn og fokuspunkter, var interessant som læringsobjekt, fordi mange af de organisatoriske udfordringer, der gjorde sig gældende i den specifikke projektbaserede organisering, som teatret afspejler, blev diskuteret og endevendt i styregruppen.

Historik omkring struktur og ledelse 2013-15

Et halvt år efter jeg havde påbegyndt mit casestudie forlod teaterdirektør Stefan Larsson teatret og blev afløst af en ny - Mick Gordon. Det første halve år efter han havde siddet på posten, mærkede jeg ikke nogle mærkbare organisatoriske forandringer hverken i forbindelse med evalueringsmøderne i afdelingerne eller med styregruppen. Dog stoppede Mick Gordon prompte med at afholde evalueringsmøder med de eksterne kunstnere. Jeg spurgte ham hvorfor, hvortil han svarede:

“They [the external artists] tell me, and I ask them, and they don’t want to do it in front of a group of people, they want to do it privately with me. Otherwise they are not going to be able to be as honest or as frank as they would like to be. So I talk to them, and I am the filter and I feed that back in a non-emotional and non-personal way. And I don’t want to do it in a public form.” (Interview, marts 2014)

Han havde altså en overbevisning om, at de eksterne kunstnere ikke ønskede at evaluere på et formelt opsat møde. På den måde mistede styregruppen

en væsentlig kommunikationskanal, fordi producenten tidligere havde kunnet bidrage med perspektiver fra disse evalueringsmøder til drøftelserne i styregruppen. Ligeledes mistede de eksterne kunstnere et væsentligt samtaleforum som afslutning på deres besøg på teatret. At der ikke var et sådant ”formelt” evalueringsforum var et savn hos flere af de instruktører og scenografer, jeg talte med undervejs, særligt de unge kunstnere. En instruktør fortalte for eksempel:

”Vi skylder teatret den snak, og teatret skylder os den. Fordi vi har brugt ressourcer i over et år på at lave den her forestilling, det er jo mange mange millioner, der er blevet fyret af. Der er sindssyg vigtig viden, der bare ryger ud med badevandet. Og vi har også brug for ligesom at få lukket processen, for lige nu er det ligesom et sår, der er revet af, og så går vi lige og venter på, at det heler igen. Jamen, sådan virker det. Så det er jo rigtig vigtigt teatret forstår, at vi som eksterne har brug for at blive rundet af.”

Da Mick Gordon havde været teaterdirektør i et halvt år, besluttede også han at indføre en ny ledelsesstruktur (i samarbejde med Henning Kærsgaard), som i praksis blev sat i værk ca. et år efter han var tiltrådt, og derfor først blev aktiveret i praksis omkring slutningen af mit casestudie.

Den nye struktur bestod i nye titler og funktioner for styregruppens medarbejdere. De to producentfunktioner blev nu reduceret til én producent, der nu ikke længere fik ansvar for det samlede budget for en forestilling, men som nu udelukkende skulle tage sig af kontrakter med de eksterne kunstnere og ikke længere deltage i styregruppens møder.

Den anden producent fik i stedet titel af ”produktionsleder” og skulle nu udelukkende være projektleder for den tekniske del af forestillingen. Endnu en produktionsleder blev ansat, der også skulle være chef for afdelingslederne og som sådan være en slags erstatning for den tidligere tekniske chef, der forlod teatret.

Endelig skete der en ændret ansvarsfordeling mellem afdelingslederne for lys/lys og scene/værksteder, således at afdelingslederen for lys/lyd overtog ledelsesansvaret for nogen af scenefolkene.

Den største forandring var den, at forestillingernes økonomi nu igen blev delt, således at teknisk afdeling i form af produktionslederen fik råderet over ét beløb, og producenten fik råderet over et andet beløb. Mick Gordon fortæller om opdelingen at:

”The making of theater means creative team salaries plus physical production. Then it makes sense that the producer who deals with the people is responsible for the budgets of the creative team salaries and the production manager who are responsible for all the aspects of the physical production are in charge of allocating the budget for physical materials. That’s it and that’s very simple and before it was like a very overlapping diagram, and therefore the potential for confusion and conflict was high.” (Interview, marts, 2014)

Mick Gordon giver altså udtryk for, at han ønskede at simplificere den økonomiske fordeling for at undgå potentiel forvirring og mulige konflikter, der evt. kunne være ledsaget af, at én person havde råderet over det hele.

Der var delte meninger i styregruppen om disse forandringer. Nogle af medlemmerne gav således udtryk for, at afskaffelse af producenten som overordnet økonomisk ansvarlig gjorde økonomien mindre fleksibel, mens andre mente at den nye struktur netop gjorde økonomien mere fleksibel. Styregruppemedlemmerne fortalte for eksempel:

”Den styrke i at have én person, som har det økonomiske, kunstneriske og praktiske ansvar overfor teaterchefen for, at det hele fungerer, den synes jeg røg af fløjten.”

”Det er et problem, at den samlede viden om produktionen [i kraft af producenten], du skal have, når du tager beslutninger, den har du ikke længere.”

”Fordelene er helt klart at økonomien er samlet ét sted på alt hvad der hedder teknik og scenografi. Det vil sige, at vi har mulighed for at skubbe nogle midler rundt på forskellige forestillinger, og at vi sidder som gruppe, og er samlet som gruppe og opfatter os som gruppe. Og det gjorde vi ikke før. Før havde vi producenterne og så os andre. Ulempen kan være hvis vi bliver for rigide, og hvis vi bliver for excel regneark styret, og vi ikke giver plads til kunsten”.

Ca. samtidig med at den nye struktur blev iværksat, besluttede Mick Gordon at droppe evalueringsmøderne. For styregruppemøderne betød det, at de indholdsmæssigt fuldstændig ændrede karakter, fordi der ikke længere var tale om, at møderne skulle bruges til at følge op på evalueringsmøder.

Det er væsentligt at pointere, at møderne også ændrede karakter af den grund, at personerne i styregruppen ændrede konstellation og antog nye roller. Der blev ansat en ny produktionsleder, der nu fungerede som chef for styregruppen og ledede møderne. Eftersom han ikke var del i historikken omkring mødernes indhold, skabte han mere eller mindre sin egen form, da han tiltrådte. Han fortalte mig, at *”han gerne ville se tingene lidt mere fra oven”*.

Jeg deltog i tre af styregruppemøderne i denne nye form. De bar præg af en mere traditionel dagsorden som for eksempel ”godkendelse af referat fra sidst”, ”strategiplan”, ”produktionsplan”, ”personalesager”, ”ledelsessparring” og/eller ”nyt fra afdelingerne”. Tidligere havde der ikke været en synlig dagsorden på møderne, den bestod i ”evaluering af aktuelle forestillinger”. Mit indtryk af de nye styregruppemøder var, at ”inquiry” ikke nær så synligt reflekterede sig i møderne på samme dynamiske vis, som de havde gjort i de forhenværende møder, muligvis fordi en del af møderne såsom ”nyt fra afdelingerne” i højere grad havde informativ karakter end drøftelser af specifikke problemstillinger.

Hvordan forestillingsprocesserne skulle evalueres på teatret var også på dagsordenen på et af de møder, jeg deltog i. Styregruppen drøftede, om de skulle finde en ny form, og hvordan denne form så med fordel kunne se ud. På det sidste møde jeg deltog i, besluttede styregruppen, at de ville vende tilbage til at evaluere forestillingerne i styregruppen, men at de enkelte ledere selv måtte indhente de oplysninger, de fandt nødvendige til evalueringen i deres respektive afdeling på deres egen måde. Det være sig via et evalueringsmøde eller via mere uformelle samtaler med medarbejderne.

Denne beslutning blev foretaget på baggrund af, at styregruppen tilsyneladende var enig om, at det gav mening at evaluere forestillingerne i styregruppen, hvorimod der var delte meninger om anvendeligheden af evalueringsmøderne i de respektive afdelinger.

Drøftelser af teaterprocesser: Produktion eller kunst?

Evaluering i den kunstneriske organisation er særligt udfordrende, dels fordi man ikke kan forudsige kunst, og dels fordi succes eller fiasko ikke altid måles i antal solgte billetter eller specifikt anmelderindeks. Det gør det vanskeligt at fastsætte klare og rationelle succeskriterier (Langsted, 2003). Derfor blev forestillingerne heller ikke drøftet med henblik på at vurdere beslutninger og hændelser i relation til specifikke kriterier eller mål for forestillingerne defineret på forhånd. Af samme grund ønskede man principielt at adskille ”produktion” og ”kunst” i forbindelse med drøftelserne på møderne (undtagen evalueringsmødet med det kunstneriske team), forstået på den måde at hverken forestillingens resultat eller såkaldte ”kunstneriske beslutninger” principielt indgik i drøftelserne. I praksis var denne adskillelse ikke altid så ligetil, der er en gråzone mellem ”produktion” og ”kunst”, og det var ofte i denne gråzone, at kompleksiteten mellem projekt og organisation udspillede sig på møderne. Forholdet mellem

produktion og kunst hænger sammen med spændingsforholdet mellem kunst/kreativitet og økonomi/styring (Eikhof og Haunschild, 2007).

I dette afsnit beskriver jeg dels kompleksiteten ved at evaluere kunst og kunstneriske processer, set i lyset af disse forhold, og dels hvordan adskillelsen mellem produktion og kunst i praksis viste sig på evaluerings- og styregruppemøder og nogle af de dilemmaer, der knyttede sig til det.

Den tidligere teaterdirektør Stefan Larsson fortæller i et interview om evaluering af forestillingerne:

”Det er så svært, man har ikke lavet en bil, forestillinger kan se så forskellige ud, det kan blive en katastrofe og det kan blive en succes, man ved det ikke, når man starter, der findes ikke en opskrift for, hvordan man skaber succesfuld kunst. Jeg kan bare respektere selv en mislykket forestilling.”
(Interview, november 2013)

Af samme grund blev kunstneriske valg, beslutninger og resultater heller ikke vendt og drejet i en formel form på det evalueringsmøde, hvor det kunstneriske team deltog, men foregik som en uformel snak. Stefan Larsson fortæller om feedback til kunstnerne:

”Jeg kan typisk give feedback ikke så meget som teaterdirektør på et formelt møde, men senere hen som en kollega, eller næsten som en ven”. (Interview, november 2013)

Undervejs i skabelsesprocessen beskriver Stefan Larsson yderligere, hvordan det kan være en svær balance at yde støtte og/eller vejlede kunstnerne. Stefan Larsson fortæller mig yderligere at:

”Man skal huske, vi arbejder med følelser, og i den sidste del af en kunstnerisk proces, der er mennesker lidt mentalt syge, de er i en stress, i et pres, så alle følelser de er meget meget store, man kan tage næsten firs procent af alvoret i alt det kunstnerne siger væk, ofte er det bare projiceringer af angst. Jeg opfatter signaler, og så vurderer jeg, om jeg skal gøre noget med det, eller om det bare er almindelige følelser. Det er svært. Det gør også, at mange mennesker, som ikke arbejder med teater, som kan være fantastiske mennesker og ledere på alle måder, ofte går i panik lidt for hurtigt for ting, der ikke er noget, det er bare følelser. Jeg siger, det er væk i morgen, det er bare panikangst”. (Interview, november 2013)

At evaluere kunstnerisk arbejde kræver altså også en særlig forståelse for kunstnere og kunstneriske processer.

På AT var det forbeholdt teaterdirektøren og de kunstfaglige (såsom dramaturgerne) at evaluere på ”kunsten”. Derudover hvilede kunstneriske beslutninger omkring de enkelte forestillinger (principielt) på den eksterne instruktør og de øvrige eksterne kunstnere. På evaluerings- og styregruppemøder, hvor hverken de kunstfaglige på teatret og de eksterne kunstnere i reglen deltog, blev forestillingens ”resultat” (i betydningen om den var en succes eller fiasko) såvel som ”kunstneriske beslutninger” derfor ikke bedømt og indgik principielt ikke i vurderingen af beslutninger og hændelser i de praktiske processer med at sætte forestillingerne op. Når den grænse alligevel ind imellem blev overtrådt af en mødedeltager, blev vedkommende typisk irrettesat af en anden deltager. Ved et styregruppemøde midt under en diskussion vedrørende en vanskelig proces udbød en deltager pludselig: *”Forestillingen var også så dårlig”*, herefter svarede et andet styregruppemedlem: *”hov hov, nu må du ikke mudre”*. En anden dialog på et evalueringsmøde med skuespillerne på en forestilling tog sig således ud:

A: *”Forestillingen har haft meget delte vande med alt fra 2-6 stjerner”*

B: *”Nogen slet ikke ha’ manuskriptet”*

A: *”Man kunne måske have strammet det lidt, men det skal jeg ikke blande mig i”*

C: *”Det skal vi ikke evaluere på her. Vi har stående applauser hver aften”*

Det accepteredes altså her, at A kommenterer på antallet af stjerner, idet B responderer, at: ”nogen slet ikke kan ha’ manuskriptet”, men da A derefter elaborerer videre og foreslår en stramning af samme, bliver det af C vurderet som en kunstnerisk beslutning, der ikke skal vurderes i det forum. Herefter fortsatte samtalen i en anden retning.

Alligevel havde ledere og medarbejderes overordnede oplevelser af forestillingerne som værende succesfulde eller ej en betydning for, hvordan deltagerne fortolkede og vurderede praktiske hændelser og beslutninger på evaluerings- og styregruppemøderne.

Under et styregruppemøde blev for eksempel den valgte løsning omkring lyden på en forestilling drøftet. Problemstillingen var den, at teatrets fagfolk havde foretrukket en anden løsning, end den de eksterne kunstnere havde ønsket at afprøve. Styregruppemedlemmet brugte i nedenstående citat ”det gode resultat”, der tilsyneladende var afstedkommet gennem en kombination af løsninger, som argument for, at han havde støttet og accepteret de eksterne kunstners idé langt hen af vejen.

Styregruppemedlem: *”Lydmanden havde planer om, at han ville gøre det sådan og sådan, så kommer de [specifikke eksterne kunstnere] med noget andet okay, og sådan som det egentlig endte, jeg syntes egentlig, det er en ret god lyd, men et kompromis af de ting. Han [lydmanden] fik de mikrofoner, han gerne ville*

have, og de [eksterne kunstnere] fik dem, som de ville have. Til gengæld er orkesterlyden meget mindre forstærket og meget mere levende, fordi man ikke har miket dem op, så i virkeligheden er det en blanding af de to ting, og det syntes jeg er et godt resultat, det kunne ikke have været opnået, hvis vi bare fra starten havde sagt enten det ene eller det andet.”

På den måde blev ”kunsten” eller ”kunstneriske beslutninger” alligevel ind mellem vurderet i samtalerne, typisk gennem drøftelser af løsninger på enkelte elementer i forestillingen”.

Et andet eksempel fremtræder gennem et interview jeg foretog med et styregruppemedlem med omdrejningspunkt i forestillingen Kirsebærhaven, som jeg vender tilbage til senere i afhandlingen. Undervejs i processen mod at skabe forestillingen foregik der en form for tovtrækkeri om ressourcer mellem de eksterne kunstnere og teatret. I den forbindelse havde jeg følgende dialog med et styregruppemedlem:

Interviewer: ”Lad os lige gå tilbage til evalueringsmødet med skuespillerne. Her gav du udtryk for, at du ikke tror, I er dygtige nok til at håndtere den slags mennesker [de specifikke eksterne kunstnere]. Hvad ligger der i det?”

Styregruppemedlem: ”Det er jo en kombination af ressourcer og kunnen ik’ altså. Har vi ressourcer nok til at kunne håndtere et menneske, der arbejder så meget anderledes end os, og er vi i stand til at omstille os. Og det er det jeg mener med, er vi dygtige nok til at omstille os. Kan vi det? Men det kræver jo nogle ressourcer som oftest. Det kræver noget rum og noget tid til at kunne gå ind og kunne håndtere et andet menneske, der arbejder på en anden måde, end vi er vant til. Det er det, jeg mener med det”.

Interviewer: *”Din efterrationalisering, spiller den sammen med forestillingens (kunstneriske) resultat?”*

Styregruppemedlem: *”Det kan jeg ikke afvise. Umiddelbart vil jeg sige nej, men jeg kan ikke afvise det. For havde det nu blevet en kæmpe succes, så havde evalueringen også været anderledes for skuespillerne, så havde de også sagt, jamen så var vi jo færdige. Det kan godt være, han [instruktøren] havde sagt, vi skal have tre måneder, men vi var jo færdige, vi fik premiere, og vi fik gode anmeldelser, så vi var færdige. Så kan vi sagtens lave det, men skuespillerne sagde jo omvendt, jamen hvis vi skal have ham igen, og vi vil utrolig gerne have ham igen, så skal vi have en måneds ekstra prøvetid.*

Og en måneds ekstra prøvetid for ti skuespillere. Det kan du jo selv regne sammen, hvad det koster, og så se hvad det vil være af ressourcer, og det vil det som minimum koste os at lave en måned ekstra ik”.

Styregruppemedlemmets udtalelse på et evalueringsmøde med skuespillerne *”Det er ikke sikkert, vi er dygtige nok”* er altså på en eller anden måde sammenhængende med oplevelsen af, at de ressourcer, der blev investeret, ikke levede op til resultatet. I hvor høj grad forestillingen opleves som en succes eller ej har altså betydning for aktørers motivation til at prøve kræfter med samme igen, og dermed fremtidig adfærd i forbindelse med forestillingerne. Alligevel kan kunstnerisk succes eller fiasko ikke italesættes eksplicit på møderne. Men ovenstående er et eksempel på, at det implicit blev italesat.

En anden dimension, der vanskeliggør evaluering af processerne både undervejs og efterfølgende er, at der ikke nødvendigvis er sammenhæng mellem en ukompliceret proces og et godt resultat, snarere tværtimod. Stefan Larsson fortæller at:

”En proces med mange konflikter kan lave meget fint teater, mens en ukompliceret proces tit bliver noget kedeligt noget. Man skal vide, om noget er en god konflikt, og om man skal blande sig eller lade være”. (Interview, november 2013)

Det skaber et paradoks i forhold til evaluering, fordi formålet med læring gennem evalueringsmøder typisk er et ønske om, at processerne kan struktureres bedre og dermed skabe mere harmoniske processer. At processen ikke nødvendigvis afspejler produktet, gør det om muligt endnu mere komplekst at vurdere hændelser og beslutninger både under processernes forløb og efter, fordi konsekvenserne for den kreative proces er uvis.

Ligesom forestillingernes kunstneriske ”resultater” ikke blev drøftet på evaluerings- og styregruppemøder, valgte man også på AT at opretholde en lignende skillelinje, når det galdt processerne. Derfor valgte man at drøfte ”produktionsprocessen” og ikke ”den kreative proces”. En medarbejder fortalte mig at:

”Teatret er på mange måder også som en pølsefabrik, vi evaluerer på ”søm og skruer” – alt det som ikke har noget med kunstneriske valg at gøre.”

Og en anden medarbejder fortalte:

”Vi skal kunne skille ad det, at banke nogle brædder sammen, og hvad der så er kunst”.

Alligevel er det et åbent spørgsmål, i hvor høj grad det er muligt at adskille den kunstneriske proces fra ”det praktiske og det strukturelle/økonomiske”. Teaterforestillingen kendetegner sig ved, at den skabes i et samarbejde mellem

kunstnere og praktikere/teknikere, og grænserne mellem hvad der er den kunstneriske, og hvad der er den praktiske del, er ikke altid klare, men også flydende. Som kunster er man afhængig af praktikerne/teknikerne og visa versa. En instruktør fortalte for eksempel:

”Scenografen afleverer jo en model, og jeg mine tanker, og så skal det jo skabes. Vores arbejde er i udgangspunktet teori, der møder den praktiske verden, når det går i gang for alvor. Produktet bliver jo ikke bedre end det samarbejde, vi har med alle de enkelte faggrupper, fordi det er en teori, der nu skal virkeliggøres. Og jo dygtigere man er til at animere sine sparringspartnere til at gå med på idéen, jo større mulighed er der for at de tager et ejerskab, og i det øjeblik, at det lykkes med en samarbejdspartner, lige meget om det er en smed eller en skuespiller, at der opstår et ejerskab til idéen, så er det, at man begynder at skabe kunst, for så er det jo, at den idé som kunstneren kom med bliver overtaget af en faglighed, der oversætter, og det er så det, når det går godt, at det ender med at blive noget fælles tredje. Så det er hverken det jeg sagde, eller det x sparringspartner sagde, men det er faktisk kombinationen af det møde, det vokser til noget fælles tredje. Og hvis man med alle sine samarbejdspartnere kan skabe det fælles tredje, så laver du kunst. Men hvis man ikke lykkes med det med nogen af samarbejdspartnerne, så er det, at produktionen lige så stille begynder at halte”.

Følger man instruktøren er det altså ikke så ligetil at adskille det praktiske fra det kunstneriske, og praktikerne/teknikerne indgår som en aktiv del af den kunstnerisk-kreative proces, der skal foretage beslutninger og handlinger undervejs, der har betydning for den kreative proces og det kunstneriske resultat.

I forbindelse med styregruppens drøftelser omhandlede tvivlssituationer om beslutninger og handlinger ofte balancen mellem ressourcer og økonomi vejet op

imod de eksterne kunstneres ønsker. Disse beslutninger og handlinger havde konsekvenser for den kreative proces og forestillingen. Taget karakteren af kreative processer i betragtning var disse konsekvenser meget vanskelige at forudse. Drøftelserne og læringen, der udsprang deraf, bestod i høj grad i overvejelser omkring graden af og justering af styring i relation til samarbejder med de eksterne kunstnere. Et eksempel på at styregruppemedlemmerne navigerede i og løbende diskuterede håndteringen af denne balance afspejles i dette citat fra et styregruppemøde:

Styregruppemedlem: *”Et eller andet sted kan vi ikke regne med, at vi kan udstikke deadlines. De [specifikke eksterne kunstnere på den forestilling, der var på dagsordenen] er fucking ligeglade, og scenografen, hun kigger på dig som et spørgsmålstegn. Hvad snakker du om? For det bliver, som hun vil have det, når vi kommer dertil, når hun sidder og kan mærke rummet og kan mærke forestillingen. Og et eller andet sted må vi sige, det må vi respektere. Men samtidig må vi så også bare sige, når hun så siger: Jeg skal have bygget nogle kasser. Så siger jeg: Jeg skal have arbejdstegning, jeg skal have præcise mål, jeg skal bla, bla, bla, og dem skal jeg have i morgen, hvis du skal nå det til premieren”.*

Styregruppemedlemmet beskriver her balancen mellem at skulle styre en kreativ proces, der når alt kommer til alt ikke lader sig styre, fordi *”det bliver, som hun vil have det, når vi kommer dertil, at hun kan mærke rummet og kan mærke forestillingen”*, og alligevel at have til opgave at skulle styre den på en måde, så det gavner forestillingen, fordi *produktet (i det givne tilfælde kasserne), så når at blive færdig til premieren.*

Denne balance, der bunder i den før omtalte modsætning og gensidige afhængighed mellem kunst og økonomi, er også pointeret af Lampel m.fl., der beskriver, hvordan succesfuld (økonomisk) ledelse i kreative organisationer

handler om at styre kreative processer lige præcis til det punkt, hvor det ikke virker ødelæggende på den kreative frihed (Lampel m.fl., 2000 s. 265).

Man kan derfor argumentere for, at styregruppemedlemmerne på trods af, at ”kunsten” og hvad der evt. kunne gavne den kunstneriske proces ikke italesættes eksplicit, alligevel uvægerligt indgår som en integreret del af overvejelserne omkring beslutninger og adfærd vedrørende forestillingerne. Men der ligger i den eksplicite udeladelse af ”kunst” og ”kunstneriske beslutninger” en fare for, at produktion og økonomi kommer til at ”fylde mere” i samtalerne.

Når AT adskiller italesættelsen af kunst og praktik i evalueringsmøderne er der implicit en grundlæggende antagelse om, at den *blivende organisation* kan forbedres, at den gængse ”produktionsproces” kan forbedres ved at drøfte praktikken omkring forestillingerne.

Taget karakteren af kreative processer i betragtning må det vurderes til at være overordentlig komplekst, fordi det, der er godt for den ene forestilling, måske er skidt for den næste. Ved adskillelsen mellem kunst og produktion er den naturlige konsekvens, at produktion/økonomi får højere grad af eksplicit fokus, mens kunsten får højere grad af implicit opmærksomhed. Deri ligger der også en fare for, at det effektiviserende, styrende produktionsmæssigt-logiske kommer til at dominere, når der skal besluttet og handles på baggrund af drøftelserne på møderne.

Det er samtidig bemærkelsesværdigt, at kunsten på teatret løbende af både ledere og medarbejdere blev italesat som det absolut vigtigste i organisationen, og de savnede mere kommunikation omkring kunsten. Når styregruppemedlemmerne for eksempel drøftede evalueringskonceptet, blev det flere gange bragt på bane, at en af de største mangler ved evalueringerne var, at de savnede tilbagemeldinger fra teaterchefen og/eller de eksterne kunstnere til medarbejderne omkring de kunstneriske løsninger. De savnede tilbagemelding på, hvordan medarbejderne

havde bidraget til disse løsninger. På forskellige styregruppemøder sagde styregruppemedlemmerne for eksempel:

Styregruppemedlem: *"Medarbejderne savner feedback fra den evaluering, der er lavet i det kunstneriske team. De synes det er trist, at de aldrig hører noget tilbage."*

Styregruppemedlem: *"En stor ting, som jeg synes vi stadigvæk mangler i de her evalueringer, der er kravene fra den kunstneriske leder. Jeg mangler det stadig sindssygt meget, fordi kunst er, det er sku det vi sælger, og selvom jeg er en mand, der sidder og koder et lyskort, så er det stadigvæk kunst, og det er en del af kunsten, og det her lysspor vil gerne vide, om vi har ramt den rigtige smag, er vi henne, hvor det her højner det hele, og har jeg kodet denne her forestilling rigtigt? Og den tilbagemelding den mangler altså stadig efter min mening."*

Styregruppemedlem: *"Det er vigtigt at få forklaret den kunstneriske chef, at hans allervigtigste opgave, det er at gå rundt og sige, hvad han synes er god kunst."*

Et styregruppemedlem italesatte ønsket om, at kunstnerisk evaluering i højere grad blev integreret i tilbagemeldingerne til medarbejderne. På et evalueringsmøde, hvor den kunstneriske chef og en stor del af den tekniske stab deltog, sagde han:

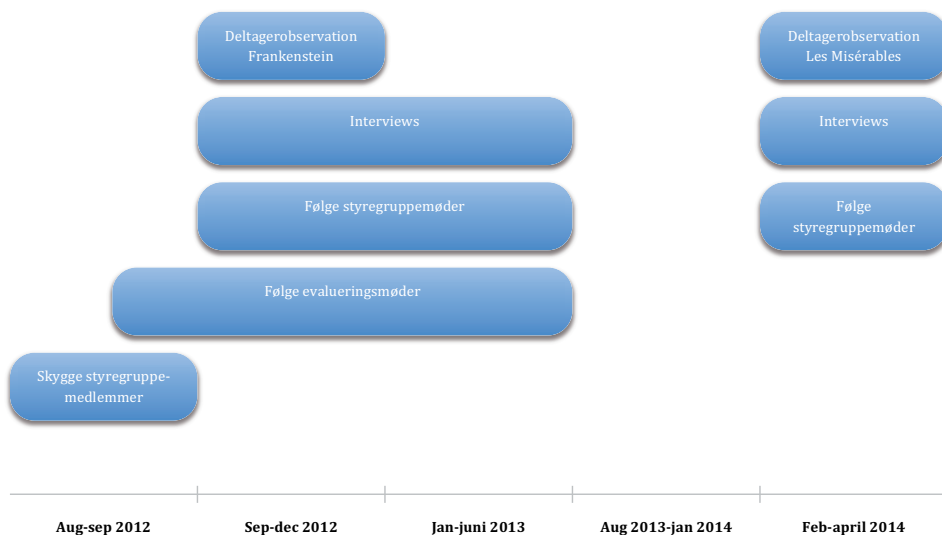
Styregruppemedlem: *"We should never be afraid to have an opinion about our art. We talk about how do we talk to each other, but we never talk about what we show the audience."*

Samtalerne om ”hvordan vi taler sammen” som styregruppedlemmet beskriver, at medarbejdere og ledere praktiserer, er med til at opbygge en form for fælles forståelser og måder at arbejde på. Spørgsmålet er i hvor høj grad disse møder skaber grobund for løbende at udvikle organisationens evner til at modtage og agere i nye uforudsigelige projekter.

Figur 3 Oversigt over empiri

	Feltnoter	Lydoptagelse	Informanter
Styregruppe møder	5 møder af 1,5 time	10 møder af til sammen 12 timers varighed	Styregruppen
Evaluerings møder	19 møder af til sammen 14 timers varighed	7 møder af til sammen 7 timers varighed	<p>Forestillingsleder 4 møder (2 af dem optagede)</p> <p>Skræddersal/Sminke 8 møder (2 af dem optagede)</p> <p>Værksteder / Lys 5 møder (2 af dem optagede)</p> <p>Skuespillere 6 møder</p> <p>Instruktør/scenograf/teaterchef/producent 2 møder (1 af dem optagede)</p> <p>Andre evalueringsmøder (teaterchef + 15 praktikere) 1 møde</p>
Interviews		28 interviews af 1-1,5 times varighed	<p>6 Styregruppe-medlemme</p> <p>5 skuespillere</p> <p>4 instruktører</p> <p>2 kunstneriske chefer</p> <p>1 økonomisk direktør</p> <p>2 dramaturger</p> <p>3 forestillings-ledere</p> <p>1 skrædder</p> <p>2 sceneteknikere</p> <p>1 lyddesigner</p>
Andet deltager-observation	Følge prøveforløb i alt 21 dage		<p>Medarbejdere og ledere med relation til produktion af forestillinger</p> <p>Et utal af uformelle samtaler under hele forløbet</p>
Skyggedage	I alt 10 dage		Styregruppemedlemmer

Figur 4 Dataindsamling over tid



Deltagerobservation – En løbende fortolknings- og interaktionsproces

Som det ses i figur 3 deltog jeg på teatret ved i alt 26 evalueringsmøder og 15 styregruppemøder. Derudover fulgte jeg styregruppemedlemmerne på i alt 10 ”skyggedage” og deltog ved prøveprocesser på to forestillinger, Frankenstein og Les Misérables. Prøveprocesserne involverede, ud over selve prøverne i prøvelokale og på scene, også produktionsmøder og andre mere uformelle ad-hoc møder. Sidst men ikke mindst har jeg undervejs i forbindelse med alle aktiviteterne deltaget i frokost i teatrets kantine, samt i premierefester og andre større fælles arrangementer såsom debataftener og receptioner.

Deltagerobservation består af deltagelse i sociale situationer såvel som observation af dem. På den måde bliver det muligt at frembringe praksisnære

beskrivelser af hverdagssituationer, fordi empirien forankres i den kontekst, den finder sted i (Guest m.fl., 2013; Spradley, 1980).

Graden af min aktive deltagelse varierede væsentligt, i forhold til hvad de forskellige sociale situationer indbød til eller tillod, ligesom der var forskel på hvilken grad af deltagelse, jeg i situationen vurderede, var frugtbar for det empiriske materiale. Man kan derfor argumentere for, at jeg i mange situationer udelukkende har fungeret som observatør for eksempel under mange evaluerings- og styregruppemøder. Alligevel har jeg valgt at kalde alle situationer på teatret, hvor jeg har været til stede, for deltagerobservation fremfor for bare observation. Det har jeg valgt, fordi min tilstedeværelse gjorde, at jeg havde en påvirkning på situationerne, uanset hvor meget eller lidt jeg bidrog aktivt i de forskellige aktiviteter. Denne påvirkning var både intenderet og ikke intenderet. Det er ikke muligt ikke at kommunikere, og på samme vis er det ikke muligt ikke at deltage.

Den måde jeg deltog i aktiviteterne, og den position jeg dermed indtog i de forskellige aktiviteter, var også påvirket af, at jeg havde en induktiv tilgang. Case-studiet var baseret på høj grad af ”grounded theory” (Glaser & Strauss, 1967; Lincoln & Guba, 1985; Strauss & Corbin, 1998). Det var hovedsageligt de praktiske problemstillinger, jeg oplevede undervejs, der fodrede min teoretiske nysgerrighed i forhold til at indsnævre fokus og indsnævre ”problemet”. Den måde, hvorpå jeg deltog i aktiviteterne, ændrede sig i takt med, at det teoretiske ståsted og de teoretiske begreber og forståelser, der endte med at blive byggesten til analysen, udviklede sig.

Deltagerobservation minder om at være ny i en social situation (Spradley, 1980, s. 53). I kraft af min baggrund som producent på et andet institutionsteater oplevede jeg, på trods af den nye sociale situation jeg befandt mig i, ofte genkendelse, for eksempel når det gjaldt samtaleemner i styregruppen, eller når det gjaldt forskellige typer af mennesker i de forskellige faggrupper. Alligevel var mine sanser skærpede, og jeg erfarede situationerne tydeligt, fordi jeg ikke kendte

de specifikke sociale spilleregler, der gjorde sig gældende mellem medarbejderne på AT.

I det følgende beskriver jeg deltagerobservationens udvikling og outcome i relation til de metodiske overvejelser, samt muligheder og begrænsninger, som gjorde sig gældende undervejs i de forskellige typer af aktiviteter, jeg deltog i på teatret.

Skyggedage med styregruppemedlemmer

I begyndelsen af case-studiet fulgte jeg hvert af styregruppemedlemmerne på deres arbejdsdage med et par dage hver. Deltagerobservation i organisationer kan være præget af høj grad af tilfældigheder og hurtige beslutninger, fordi organisering foregår simultant mange steder, tiden går hurtigt, og folk er hele tiden på farten (Czarniawska, 2008). Hovedfordelen ved metoden ”at skygge personer” er derfor dets mobilitet (Czarniawska, 2008). Skyggedagene udmærkede sig netop ved, at jeg fik lejlighed til at møde mange mennesker på teatret og deltage i mange forskellige typer af aktiviteter. Det var en fordel, fordi mange af disse mennesker også optrådte på evalueringsmøderne. Derudover fik jeg ved disse dage mulighed for at lære styregruppemedlemmerne bedre at kende og demonstrere, at jeg var interesseret i at få indsigt i deres hverdag og de problemstillinger, der optog dem individuelt på teatret. Derfor var skyggedagene en rigtig god indgang til case-studiet.

Forði jeg under disse dage mødte og talte med mange forskellige faggrupper i forskellige situationer på teatret, fik jeg hurtigt en fornemmelse af, at det var en fordel at justere præsentationen af mig selv i forhold til forskellige medarbejdergrupper. Hvor jeg for eksempel under mit introduktionsmøde med ledelsen på teatret oplevede, at det havde en positiv effekt i dialogen, at jeg fortalte, at jeg kom fra Copenhagen Business School, var det modsatte snarere tilfældet når det gjaldt nogen af medarbejderne fra andre faggrupper. På et

produktionsmøde mødte jeg for eksempel to malere, hvoraf den ene vrængede lidt ansigt, og efterlignede min præsentation af mig selv, mens han sagde: *Copenhagen Business School*. Herefter tilføjede han: *Har du tøj på, så du kan lave noget?* Efter senere hen at høre historier fra flere medarbejdere om, hvordan teatret i de seneste år havde udviklet sig mere og mere som en virksomhed, der blev ledet efter moderne managementprincipper, og at der var noget af teatrets rødder og væsen, der gik tabt i den udvikling, fandt jeg ud af, at jeg skulle være påpasselig med at skilte med ord, der kunne skabe associationer til "management".

Når jeg præsenterede mig selv i forskellige sammenhænge, fortalte jeg typisk, at jeg skulle følge evalueringsmøderne for at undersøge "hvad evaluering kan og skal". Det etablerede en mulighed for at høre medarbejdernes umiddelbare oplevelse af og syn på evaluering på teatret. Under en ad-hoc samtale med en forestillingsleder sagde hun for eksempel spontant om evaluering: *Det har vidst aldrig rigtig fungeret*. Og under kaffepausen i kostumeafdelingen sagde en skrædder om samme: *Det kan der være hårdt brug for forbedring af. Tilbagemeldingen fra den store del af teatret fungerer ikke. Vi får ikke nogen tilbage melding fra scenograferne. Kunne du ikke optage de møder, så vi kan få tilbage meldingen?*". En ældre garvet scenograf svarede dernæst: *Jeg tager kun til de møder, hvis det står i min kontrakt*.

Selv om undersøgelsen senere hen blev snævret ind til at dreje sig om læring forstået som inquiry, var denne indsnævring undersøgt i de mødepraksisser, der udgjorde evalueringskonceptet på teatret, og som sådan var disse informationer væsentlige for min forståelse af medarbejdernes egne oplevelser af konceptet.

Skyggedagene gav også mulighed for en-til-en samtaler med styregruppemedlemmerne, hvor jeg kunne stille spørgsmål til evalueringsmøderne og deres betydning på teatret.

Jeg spurgte et styregruppemedlem, hvilken betydning det havde, at det var svært at lave succeskriterier for evalueringerne. Han svarede:

”Det er altafgørende. Vi kan tale om økonomi, planlægning og samarbejde, men at hæve det op og tale om det, der egentlig er vores produkt nemlig kunst, det er enormt svært. Jeg savner, at man har en kunstnerisk leder, der går ind og fortæller sin mening om de forskellige elementer i forestillingen.

Det er også svært, fordi den der evaluerer det, skal have det format, der gør, at alle har respekt for personens mening. Jeg havde lavet noget design, og en kollega gav mig ros og sagde, at det var godt. Men det havde ingen værdi for mig. Han kunne lige så godt ingenting have sagt”.

Styregruppemedlemmet udtalelse fortæller, at der på teatret hersker det Mangset m.fl. kalder ”den karismatiske leder” eller drømmen om samme, der betegner billedet af den kunstneriske kreative leder, ”der har svarene” og at dette billede af lederen har en betydning for evalueringsmødernes indhold (Mangset m.fl. 2012). Det er (næsten) kun den kunstneriske leder, der har format til at vurdere kunsten. Netop derfor er feedback fra kunstnerne så vigtig for medarbejderne.

Mine en-til-en stunder med styregruppemedlemmerne gav ligeledes anledning til, at få en fornemmelse af styregruppens egne oplevelser af styregruppens sammensætning og samarbejde. Et styregruppemedlem fortalte at gruppen var spritny, og at de stadigvæk ikke havde fundet ud af, hvad styregruppemøderne gik ud på, og hvad de skulle med gruppen. Det var svært, fordi gruppen var sammensat af to helt nye folk og fire der havde været på teatret i lang tid. Styregruppen skulle selv forsøge at definere, *hvad de skulle og lægge visioner.*

En anden fortalte, at styregruppen var det sted, hvor man kunne prøve hinanden af, hvilket man ikke kunne på samme måde med sine medarbejdere på for eksempel evalueringsmøderne. Derfor var styregruppen også det sted, hvor tingene kunne være lidt følsomme.

Alt i alt bidrog skyggedagene med empirisk oplevelse og indsigt, der både udvidede og indkredsede mit undersøgelsesfelt. Det udvidede mit undersøgelsesfelt ved, at jeg fik umiddelbart indblik i de multiple oplevelser af og syn på evalueringsmøderne, der gjorde sig gældende for forskellige typer af medarbejdere. Det indkredsede mit undersøgelsesfelt ved, at jeg fik en overordnet fornemmelse af nogle af de væsentlige brændpunkter, der gjorde sig gældende i forbindelse med evaluering på AT og i den kunstneriske organisation.

Styregruppemøder

Styregruppemøderne var et specifikt udsnit af hverdagen for styregruppemedlemmerne. Jeg fulgte møderne over hele case-studie perioden for at få indblik i den læring, der netop udfoldede sig der i relation til de øvrige aktiviteter på teatret. Styregruppemøderne varede fra 1-1,5 time. Af de 15 styregruppemøder, jeg deltog i, var de første fem dokumenteret ved feltnoter, mens jeg optog de sidste 10.

I begyndelsen var min oplevelse af styregruppemøderne et virvar af både genkendelse og nye ukendte indtryk, som jeg forsøgte at finde hoved og hale i. Genkendelsen bestod blandt andet i nogle af de mødetemaer og praktiske udfordringer, der havde sammenfald med udfordringer, jeg selv havde haft erfaring med i mit arbejde som producent. Det gjaldt for eksempel løbende drøftelser af, hvordan man kan håndtere deadlines. Både i forhold til teatrets værksteder, der kunne have problemer med at aflevere dekorationsdele til tiden, og eksterne kunstnere, der ikke afleverede tegninger eller modeller til tiden.

Det nye ukendte bestod ganske enkelt i at forsøge at forstå og indfange alt, hvad der blev sagt og gjort på møderne. Hvad skete der? Hvem havde hvilke agendaer? Hvordan forløb samtalen? Hvordan var stemningen, og hvordan skiftede den undervejs? Hvordan forholdt styregruppemedlemmerne sig til fortid, nutid og fremtid i deres drøftelser? Og hvordan udviklede læring sig i hele dette virvar af kommunikation? For at danne mig et overblik skrev jeg til at begynde med, så meget som muligt jeg kunne ned i replikker, og når jeg kom hjem, tilføjede jeg ydermere min personlige oplevelse af mødet.

Det var i den første periode vanskeligt at indgå mere aktivt i møderne, dels fordi jeg selv havde behov for ”bare at opleve”, men også fordi jeg ikke på det tidspunkt havde begreb om, hvad jeg i givet fald skulle spørge om, der kunne gavne analysen.

Styregruppemødet som vejviser til Dewey

Efter et par måneder, hvor jeg også havde deltaget i evalueringsmøder, begyndte jeg at kigge efter mønstre i, hvordan styregruppemedlemmerne forholdt sig (forskelligt) til problemstillingerne på henholdsvis evaluerings- og styregruppemøder. Jeg var en kort overgang optaget af sociologen Bruno Latour og særligt hans begreb om ”translokation”, hvorigennem jeg forsøgte at kigge på, hvad der ”gik tabt”, når problemstillinger skulle debatteres først i ét forum (evalueringsmødet) og siden i et andet (styregruppemødet) (Blok og Elgaard Jensen, 2009). Jeg var optaget af, hvordan viden transformerendes fra møde til møde, og hvilke konsekvenser det mon havde for den fælles vidensdeling på teatret. Denne vinkel på projektet kunne dog ikke optage mig til fulde, det var som om, der manglede noget, eller at vinklen ikke helt tilfredsstillede min nysgerrighed eller interesse. Det kom til at fokusere for meget om struktur for møderne og betydningen af den gældende struktur for læring, hvor jeg var mere interesseret i selve dynamikken i møderne.

Valget af teori er slet ikke en udelukkende rationel beslutning, der beror på objektiv stillingtagen til det givne materiale, og hvad der heri byder på flest muligheder i forhold til ”udvalget af teori”. Valget af teori er i høj grad også en intuitiv størrelse, hvor de begreber, man arbejder med og den ontologi dvs. den opfattelse af mennesket og verden, der ligger til grund for begreberne, skal ”føles godt”. Først da jeg cirka syv måneder inde i case-studiet stiftede bekendtskab med Dewey, blev jeg klar over, at han repræsenterede noget, jeg var nødt til at forfølge i det analytiske arbejde. Det er muligt at påpege, at inquiry ikke er det mest oplagte begreb i forhold til hyppighed og synlighed på styregruppemøderne. Man kan argumentere for, at de læringsgenererende uklare situationer, der sætter gang i inquiry, og løsningen af dem i højere grad finder sted ude i projekterne i samarbejdet med de eksterne kunstnere. Men det er bemærkelsesværdigt, at det netop var ved en empirisk oplevelse på et styregruppemøde, nemlig samtalen om kostumerne på forestillingen Kirsebærhaven, at det meningsfulde i Deweys begreb i første omgang åbenbarede sig for mig som en signifikant aha-oplevelse. Det er den empiriske oplevelse, der på den måde har været bestemmende for teorien, hvilket jeg anser som en styrke i forhold til brugbarheden i den vidensproduktion, der skabes.

Styregruppemøder fortsat

I takt med at jeg kom nærmere en fortolkningsmæssig ramme og analytisk fokus, og at jeg samtidig indså nødvendigheden i større synlighed ved møderne i forhold til at skabe tryghed, begyndte jeg at stille spørgsmål primært før og efter møderne og ind i mellem enkelte undervejs. Effekten af de mest betydningsbærende af disse for analysen er beskrevet direkte i analysen om Kirsebærhaven.

Under al min deltagelse ved møderne hele vejen igennem case-studiet havde jeg som beskrevet en både ikke-intenderet og intenderet påvirkning. I

forhold til den ikke-intenderede påvirkning fortalte et styregruppemedlem mig i forbindelse med et interview, hvordan han ”gav den mere gas” til møderne, når jeg var til stede. Hvor jeg umiddelbart havde troet, at det modsatte ville være tilfældet, altså at styregruppemedlemmerne ville være mere tilbageholdende med deres udtalelser og adfærd ved min tilstedeværelse, var det modsatte tilsyneladende tilfældet med det pågældende styregruppemedlem. Samtidig ønskede det selv samme styregruppemedlem, at jeg forud for hver møde sørgede for at spørge, om jeg måtte optage mødet, for at de kunne blive ”mindet om at jeg optog”. Dette ønske foranledigede mig til at tro, at styregruppemedlemmerne derved ville blive mere afdæmpede på møderne.

Det er vanskeligt at pege på disse subtile påvirkningers indflydelse på det empiriske materiale. Jeg kan dog konstatere, at optagelserne tilsyneladende gjorde dem mere opmærksomme på, hvad de sagde, fordi de ind i mellem kom med udtalelser på møderne såsom: *Vil du have mig til at sige det på bånd?* Eller *Lad os komme videre, vi bliver broadcastet live.*

Et element i den ikke-intenderede påvirkning var også den gradvise og løbende udvikling af mødernes struktur og indhold. I begyndelsen var møderne både struktureret omkring igangværende forestillinger, der endnu ikke havde haft premiere og omkring forestillinger, der var afsluttede (havde haft premiere). I løbet af det første års tid udviklede møderne sig løbende til udelukkende at have evaluering på dagsordenen. Om denne udvikling skyldtes min tilstedeværelse, med dertil hørende fokus på evaluering gennem mine tilbagemeldinger og spørgsmål til deres evalueringspraksis, eller om det skyldtes, at styregruppen satte sig for endelig to år efter, at evalueringskonceptet var blevet besluttet, at udarbejde en evalueringsrapport til hver forestilling i samme periode, ved jeg ikke. Men jeg formoder at denne udvikling på møderne opstod som et udslag af begge dele.

I forhold til den intenderede (bevidste) påvirkning, fremstod den mest tydeligt ved de fire styregruppemøder undervejs, hvor styregruppen på forhånd

havde sat tid af til, at jeg kunne fortælle om projektet, hvad jeg havde set og hæftet mig ved under møderne, og hvad det havde udløst af tanker om, hvor jeg ville hen med projektet. Det betyder ikke, at jeg havde et fast mål for eller viden om, hvad den påvirkning måtte afstedkomme af refleksioner og evt. handlingsforandring hos styregruppemedlemmerne. Der var ikke tale om en ”intervention”, som beskrevet ved en gængs forståelse af aktionsforskning (Greenwood & Levin, 2007). Snarere gav det nogle muligheder for at give styregruppemedlemmerne en her-og-nu tilbagemelding på mine oplevelser i felten, og hvad disse afstedkom af refleksioner i forhold til den fremadrettede proces. Samtidig kunne jeg benytte lejligheden til at stille uddybende fælles spørgsmål til styregruppen. At disse tilbagemeldinger uvægerligt udløste diskussioner, overvejelser og nye idéer i styregruppen omkring evalueringskonceptet på teatret var nyttigt i forhold til mit eget empiriske udbytte.

Hvorvidt og i hvor høj grad styregruppemedlemmerne oplevede, at de kunne anvende disse fælles drøftelser i forhold til deres arbejde står uklart, men jeg har dog et eksempel på, at et styregruppemedlem spontant ændrede adfærd på baggrund af en tilbagemelding fra mig i en konkret mødesituation. Denne står beskrevet i analysen om Kirsebærhaven.

De fire møder, hvor jeg fortalte om min proces, var ikke planlagt på forhånd, men blev aftalt ad-hoc med styregruppen, som projektet skred frem. Undervejs havde tilbagemeldingerne flere forskellige formål såsom at skabe tryghed, løbende lade mig fortælle om deres brændende punkter i forbindelse med problemstillingen, og endelig at få styregruppemedlemmernes umiddelbare reaktioner på min første påbegyndende analyse af inquiry under styregruppemøderne. Således var hovedformålet med den første tilbagemelding tre måneder inde i case-studiet at skabe tryghed med henblik på at få adgang til at optage styregruppemøderne, mens hovedformålet med den sidste tilbagemelding i

marts 2014 var, at ”teste” mine analyser af inquiry ved at høre deres umiddelbare reaktioner på de første spæde analyser.

Det var karakteristisk for styregruppens diskussioner og refleksioner, at de var situerede i de pågældende ledelsesmæssige beslutninger og handlinger, der var relevante på det specifikke tidspunkt, diskussionerne fandt sted. Styregruppemedlemmernes syn på sig selv som styregruppe, og hvad deres opgave bestod i, samt deres syn på evalueringsmøderne ændrede sig således både i takt med, at der kom ny kunstnerisk chef på teatret, der havde en anden opfattelse af evaluering end den forrige, og at centrale medlemmer af styregruppen blev skiftet ud. Et hovedtema, der udsprang af *en af mine første tilbagemeldinger*, var således hvordan styregruppen fik demonstreret for medarbejderne, at evalueringsmøderne ”nyttede noget” og skabte løbende forandring, selv om det i følge styregruppemedlemmerne ikke var så synligt for medarbejderne. Evalueringsrapporten blev i den sammenhæng opfattet som en mulig måde, hvorpå styregruppen kunne ”synliggøre deres arbejde”. Et styregruppemedlem sagde blandt andet ved en af disse diskussioner:

”For mig er det vigtigt at få fortalt min afdeling, det her har I faktisk fået igennem ud fra de her evalueringer, I sidder ikke og taler ud i et tomt rum, der bliver lyttet, og der bliver gjort noget, og jeg kan læse det op fra en ende af, hvor meget der har ændret sig efter, vi har lavet de her evalueringer”.

Herefter foreslog et andet styregruppemedlem, at de brugte en af deres to strategidage på at kortlægge, hvad der var kommet ud af evalueringerne. På det tidspunkt hvor mødet fandt sted var Stefan Larsson, der havde indført konceptet på teatret, stadig kunstnerisk chef.

I delvis kontrast hertil var et hovedtema på refleksionerne efter *den sidste tilbagemelding* snarere hvorvidt og i hvor høj grad, evalueringsmøderne

overhovedet gav mening. Således sagde et styregruppemedlem et år senere, hvor evalueringsmøderne var blevet afskaffet af den nye chef:

”Jeg synes ikke, jeg har fået noget ud af det, og jeg synes ikke det virker som om, mine folk har fået noget ud af det. De bliver ved med at spørge, hvad fanden skal vi gøre det for, fordi det virker ikke på dem som om, de synes, det giver mening overhovedet”.

Styregruppemedlemmerne besluttede til slut under det møde at bevare evaluering af forestillingsprocesserne på styregruppemøderne, men at droppe møderne i de enkelte afdelinger. Det indikerer, at styregruppen til dels ændrede holdning i takt med at den kunstneriske leder skiftede kurs i forhold til evaluering. Det fortæller blandt andet noget om den kunstneriske leders betydning for teatret, og at dennes visioner, mål og handlinger forgrener sig og har konsekvenser for hele organisationen.

Analyse af styregruppemøderne

Da jeg fik særlig interesse for Dewey og hans begreb om inquiry, begyndte dette analytiske redskab at danne udgangspunkt for, hvordan jeg kunne analysere og fortolke materialet. Jeg ønskede ikke at analysere samtlige evaluerings- og styregruppemøder i henhold til en klassisk kodning af kvalitative data gennem for eksempel ”mønstre vedrørende inquiry” i samtlige møder. Dette var for det første på grund af den teoretiske pointe om betydningen af ”en situation”. Det var derfor det spændingsfyldte eller modsatrettede i de konkrete mødesituationer i relation til at imødekomme eller gennemgå inquiry, der blev det ultimative udvælgelseskriterium.

Valget af de specifikke mødeprocesser omkring de to forestillinger Kirsebærhaven og La Cage aux Folles blev truffet, fordi det var under disse processer, at inquiry viste sig mest tydeligt, og samtidig var det under disse processer, at udfordringer omkring inquiry også indtraf. Mit valg af forestillinger og analyserne af dem, har jeg beskrevet mere indgående i selve analyserne.

Helt konkret tog jeg udgangspunkt i de specifikke situationer på teatret, der blev ved med at optage og undre mig efter gentagne aflytninger af møderne på bånd. Jeg lyttede til møderne i alle tænkelige situationer, jeg kunne komme til det, når jeg løb, cyklede eller kørte i tog (hvad jeg gjorde relativt ofte tur-retur København-Aarhus). Det var disse gentagne aflytninger, der i første omgang sporede mig ind på de to forestillinger og senere hen de specifikke udvalgte møder og diskussioner, der rørte sig. Gennem lytningerne (gen)oplevede jeg situationerne og mærkede de spændinger eller modsætninger, der udviklede sig i samtalerne. Nedslaget i disse situationer kunne åbne op for temporale aspekter, fordi mødesituationen hele tiden kunne sammenstilles med forestillingens og teatrets situation. Det havde ikke på samme måde været muligt i en traditionel analyse.

Min egen intuitive optagethed af specifikke situationer, hvor spørgsmål om inquiry meldte sig, angav svaret på, igennem hvilke møder, jeg ønskede at udfolde

historien og demonstrere mine argumenter. Jeg opdagede, at ikke bare min baggrund som producent, men også min baggrund som dramaturg havde betydning for min metodetilgang til feltstudiet og analysen af det. Materialevalget udsprang også i et håb om, at jeg netop gennem fremhævelsen og beskrivelsen af den dramatiske udvikling i de specifikke situationer i analysen, kunne skabe et godt udgangspunkt for genkendelighed hos læseren.

Jeg forenede mig i min anskuelse af forskningsprocessen med det Sergi & Hallin kalder for "thick performances" i relation til det mere velkendte begreb angående kvalitativ forskning kaldet "thick descriptions" (Sergi & Hallin, 2011). Det vil sige, at jeg brugte min egen personlige oplevelse af møderne gennem aflytningerne til at frembringe rigdommen i situationerne i forhold til forskningsspørgsmålet (Sergi & Hallin, 2011).

Sideløbende med hovedanalyserne af de specifikke forestillingsprocesser (Kirsebærhaven og La Cage aux Folles), foretog jeg dog også en mere traditionel "kodning" af samtlige styregruppemøder i relation til inquiry. I forhold til alt mit materiale fra styregruppemøderne både de optagede møder og de møder, der var dokumenteret ved feltnoter, registrerede jeg situationer, hvor jeg vurderede, at der fandt elementer af inquiry sted i form af narrative scenarier, abduktion og deduktion. Gennem denne registrering opnåede jeg også en bemærkelsesværdig iagttagelse. Der syntes ikke at blive udviklet hverken mere eller mindre inquiry, under de styregruppemøder, hvis indhold var struktureret omkring en kombination af samtale om igangværende forestillinger, generelle ledelsesmæssige temaer på teatret og evaluering af tidligere forestillinger, og de møder der udelukkende var struktureret omkring evaluering af tidligere forestillinger. Man kunne måske forestille sig, at der ville være højere grad af inquiry under samtaler om igangværende produktioner, fordi der derfor er tale om diskussion af problemstillinger, der fordrede løsning her og nu. Kodningen fortalte dog, at det ikke var tilfældet. Inquiry kræver nemlig, at man drøfter de konkrete problemer,

man støder ind i, og det var ikke nødvendigvis tilfældet under samtalerne vedrørende igangværende forestillinger. Her syntes samtalerne i højere grad at være drevet af informative meldinger om, hvor langt man i de forskellige afdelinger var nået i processen, hvilket ikke i sig selv igangsatte inquiry.

Evalueringsmøder

Jeg fulgte i alt 26 evalueringsmøder hvoraf syv af møderne blev optaget på bånd, mens resten blev dokumenteret ved feltnoter. Møderne varede fra 15 min-1,5 time hvoraf størstedelen varede en times tid. Møderne varierede meget i antallet af deltagere, således var der mellem 2-15 deltagere på møderne. Fælles for alle møderne var, at et-to styregruppemedlemmer deltog og ledede møderne. Min deltagelse under møderne var begrænset, i reglen præsenterede jeg mig selv og projektet kort, inden møderne gik i gang, men det var ikke hver gang, at det lige passede ind, eller at det var nødvendigt, for eksempel hvis der var mange, jeg allerede havde mødt tidligere. Ved nogle af møderne stillede jeg uddybende spørgsmål typisk mod enden af møderne. Jeg havde altid en oplevelse af, at folk var interesserede i at tale med mig og svare på spørgsmål, og mange stillede også spørgsmål til mig om projektet såsom: *Hvad munder det ud i?* eller *hvad skal du så bagefter?*

Selv om etablering af faste evalueringsmøder på teatret var en væsentlig årsag til, at undersøgelsen blev iværksat, blev det alligevel ikke evalueringsmøderne, der udgjorde den primære empiri til analysen. Undersøgelsen kunne i sidste ende ikke rumme en detaljerig og indgående fortolkning af alle evalueringsmøderne *i sig selv* for eksempel i forhold til deres funktion på teatret i de forskellige afdelinger eller i forhold til struktur og indhold i relation til det læringsmæssige potentiale i møderne. Men møderne har alligevel været uvurderlige for forståelsen af de problemstillinger, der rørte sig i forbindelse med forestillingerne, og dermed som en vigtig del af undersøgelsen af inquiry-

processerne på teatret. Møderne har også været væsentlige for forståelsen af, hvordan forskellige problemstillinger blev italesat og oplevet af forskellige medarbejdergrupper på teatret. Det gælder for evalueringsmøderne ligesom for styregruppemøderne, at de møder, der fik særlig betydning i forbindelse med inquiry i henhold til de to forestillinger, indgår i analyserne som en af de essentielle tråde i analysen.

Frankenstein og Les Misérables – to prøveprocesser

Som en væsentlig del af empirien fulgte jeg prøveprocesser på to forskellige forestillinger, som var Frankenstein, der lå tre måneder efter case-studiets begyndelse og Les Misérables, der tidsmæssigt var placeret i slutningen af case-studiet. At følge prøveprocesserne indebar, at jeg deltog i prøverne på forestillingerne i prøvesal og på scene samt deltog i pauser, produktionsmøder samt andre ad-hoc møder vedrørende forestillingen. Den tidsmæssige forskel var afgørende i forhold til, hvordan jeg greb deltagerobservationen an, fordi jeg i forbindelse med Les Misérables på det tidspunkt kunne gøre deltagerobservationen mere fokuseret, fordi jeg var længere fremme i analyseprocessen. Deltagerobservationen på de to prøveprocesser bidrog derfor også forskelligt til analysen.

Deltagerobservationen på Frankenstein fandt sted under den periode, hvor jeg endnu ikke havde besluttet mig for et bestemt teoretisk ståsted eller analytisk fokus. Jeg var derfor dagligt udfordret af at skulle foretage hurtige vurderinger af, hvor jeg skulle placere mig selv fysisk, og hvem jeg skulle vælge at tale med i konkrete situationer – alle steder var potentielt vigtige i forhold til at bidrage med empiri, der kunne informere mig om, hvordan jeg kunne indsnævre mit fokus. Forestillingens produktionsmøder blev typisk afløst af forskellige ad-hoc møder, hvor deltagerne kunne gå mere i dybden med praktiske udfordringer, der var blevet italesat på det aktuelle produktionsmøde. I de tilfælde måtte jeg foretage

intuitive og lynhurtige vurderinger af, om jeg for eksempel skulle tage med scenografen ned på scenen og prøvekøre en vogn sammen med en gruppe teknikere, blive hængende i lokalet og forsøge at få en sludder med instruktøren eller gå med lysdesigneren til møde med lysteknikerne. Jeg valgte enten at følge de personer, jeg ”manglede” at tale med eller at besøge afdelinger, jeg endnu ikke havde været i, eller jeg valgte at følge dem, jeg umiddelbart fandt det lettest at falde i snak med. Under denne del af case-studiet fik jeg først og fremmest indblik i ”maskinapparatet” på AT i forhold til, hvordan de forskellige arbejdsprocesser omkring forestillingen var struktureret. Dette var væsentligt for min forståelse af, hvad der blev talt om på møderne.

Set i bakspejlet oplevede jeg (naturligvis) levende inquiry i forskellige situationer, jeg deltog i, i form af medarbejdere, der mødte uforudsete ukendte situationer, som de skulle finde løsninger på. Et eksempel på en sådan pludselig opstået inquiry forekom blot få dage inden premieren på Frankenstein. Der var pause i prøven, og skuespillerne og jeg selv hang ud i regi-rummet ved siden af scenen. Stemningen i lokalet emmede af, at premieren stod lige for. Der var nerver i lokalet og en helt anden energi i luften, end der havde været bare en uge tidligere. Instruktøren virkede ”oppe i gear” i hans mere end energiske måde at tale med teknikerne og forestillingslederen på.

På samme dag var der samtidig på teatret arrangeret afskedsreception for den daværende kunstneriske chef Stefan Larsson. Afskedsreceptionen skulle foregå midt i prøverne på Frankenstein. En fast ansat skuespiller, der dog ikke spillede med i Frankenstein, entrerede regi-lokalet. Hun spurgte forsigtigt, og tydeligvis uden at instruktøren skulle høre det, en af forestillingens skuespillere, om ikke de kom ned til receptionen? Jeg kunne høre, at den adspurgte skuespiller var usikker på, om de måtte få lov for instruktøren, og det skabte lidt snak frem og tilbage mellem skuespillerne. Kunne man tillade sig at spørge om forlænget pause, så de kunne deltage i afskedsreceptionen, så kort tid inden premieren? Kunne man

omvendt være bekendt ikke at komme til sin chef gennem fire års afskedsreception? En intens konferering mellem skuespillerne ledte efter kort tid til, at en af skuespillerne blev udvalgt til at spørge instruktøren om lov til at gå til reception. Forestillingslederen meldte herefter ud til samtlige involverede, at pausen blev skubbet yderligere, så alle kunne komme ned til afskedsreceptionen.

Situationen er et eksempel på, hvordan den udenforstående kollegas entre initierede inquiry hos de involverede skuespillere, der herefter udførte narrative scenarier, der i sidste ende førte til ny handling (at bede instruktøren om lov i en presset situation).

Situationen er også interessant i relation til ledelsesmæssige forhold i den kunstneriske organisation. I mange andre organisationer ville det være utænkeligt, at medarbejdere undlod at komme til en afgående chefs afskedsreception, det ville typisk være lagt ind i medarbejderne planlægning, men på AT blev beslutningen om deltagelse til i en forhandling med en anden chef, nemlig forestillingens chef (instruktøren) blot fem min. før receptionen indtraf.

Situationen er dog mindre interessant i relation til kerneanalysen i denne afhandling.

Det skyldes, at denne inquiry ikke på samme vis var indlejret i det komplekse arbejde med at balancere kunst og økonomi/struktur, som er omdrejningspunktet for problemstillingen om læring i denne undersøgelse.

Da jeg senere hen fulgte prøveprocessen på Les Misérables havde jeg et andet og mere indsnævret fokus i undersøgelsen, og empirien kunne dermed anvendes mere direkte som en del af kerneanalysen særligt i relation til udviklingen efter eller følgevirkninger af La Cage aux Folles. Det blev derfor nemmere at foretage de praktiske valg omkring, hvor jeg skulle vælge at placere mig selv, og hvor jeg omvendt ikke behøvede at bruge min tid. Da det ret hurtigt gik op for mig, at Les Misérables ligesom Frankenstein var en proces, der ikke karakteriseredes ved nævneværdig divergens i mellem samarbejdspartnerne,

brugte jeg hovedsageligt min deltagerobservation til at få lejlighed til at tale med medarbejderne om hændelser vedrørende La Cage aux Folles i relation til organiseringen omkring Les Misérables. Dette var anvendeligt for analysen i forhold til at følge inquiry, der var igangsat under La Cage aux Folles over længere tid.

Premierefester, receptioner, frokost og andre fælles arrangementer

Løbende under hele case-studiets varighed deltog jeg også i premierefester, receptioner, frokost og andre fælles arrangementer såsom debataftener og lignende arrangeret af teatret. Hvor min deltagelse under møderne var mere passiv og observerende var min deltagelse ved disse fælles arrangementer omvendt karakteriseret ved, at jeg i højere grad havde oplevelsen af at ”go native”, det vil sige en nærmest fuldstændig deltagelse på lige fod med de udforskede. Hvor jeg ofte ved møderne følte mig som udenforstående observatør, fordi min funktion som udefrakommende ikke gjorde det muligt at deltage særlig aktivt, var det omvendte nærmest tilfældet ved disse arrangementer.

Man kan eventuelt betragte møderne som ”front stage” begivenheder i Goffmans forstand og de fælles arrangementer som ”back stage” begivenheder (Goffman, 1959). Hvor ”front stage” begivenhederne var karakteriseret af, at deltagerne opretholdt en form for etablerede selvbilleder i den specifikke ramme, var back stage begivenhederne og i særdeleshed receptioner og premierefester karakteriseret ved, at deltagerne fik mulighed for at bryde med eller for en stund at give køb på disse etablerede selvbilleder. Det indebar i praksis, at jeg ved de fælles arrangementer fik informationer fra og om de forskellige udforskede personer og deres relationer, som jeg ikke kunne have fået ved andre lejligheder. Til eksempel fik jeg ved en reception øje på tre styregruppemedlemmer, der stod samlet. Jeg stillede mig tæt op af dem for at høre, hvad de talte om og for at få mulighed for at blive inddraget i samtalen. De talte om en mulig ny

produktionsleder. Emnet havde været oppe på flere styregruppemøder, men i denne samtale, blev der i højere grad lagt konkrete planer, der passede ind i bestemte styregruppemedlemmers specifikke interesser. Et af styregruppemedlemmerne sagde til mig: *Så bliver der lavet noget lobbyarbejde.*

Jeg benyttede derfor lejligheden på disse former for arrangementer til at stille mere dristige spørgsmål til folk på teatret, jeg ellers ikke ville få lejlighed til at tale med. Disse samtaler bidrog blandt andet til at få forståelse for de multiple oplevelser omkring Kirsebærhaven og La Cage aux Folles på teatret. Ved en premiefest fortalte jeg en medarbejder, at jeg ville bruge forløbet omkring Kirsebærhaven i min analyse. Han svarede, at det kunne han godt forstå, og han fortalte uopfordret, at teatret ikke havde haft særlig stor succes med de udlændinge, de havde haft. Derudover fortalte han, at han mente, at teatret kunne lære mere af de udenlandske kunstnere. Det havde været svært med Kirsebærhaven, fordi det danske publikum ikke er internationalt orienteret. Den ungarske internationalt anerkendte teaterpersonlighed kunne være en hvilken som helst instruktør.

Samtalen var med til at bekræfte mig i, at mit valg af de respektive forestillinger gav god mening.

Om valg af interviewpersoner, interviewmetode og analyse af interviews

Jeg foretog i løbet af case-studiet 28 interviews, der alle blev optagede og transskriberede. Interviewene blev foretaget løbende ud fra et bredt udsnit af teatrets medarbejdere (både internt og eksternt ansatte) og inkluderede både kunstnerisk og administrativ/teknisk personale og ledelse. Det var et prædefineret udvælgelseskriterium, at jeg ønskede bredde i interviewpersonerne i forhold til organisatorisk tilknytning, baggrund og køn. Dette udvælgelseskriterium besluttede jeg for at opnå så flertydigt et billede af organisationen som muligt,

fordi hovedempirien hvilede på deltagerobservation med en meget smal gruppe medarbejdere, nemlig styregruppen. Interviewene var spredt ud over hele case-studieperioden, og respondenterne blev løbende valgt ud i takt med, at projektets analytiske fokus indskærpede sig. Der var forskel på de metodiske overvejelser, der lå til grund for de forskellige interviews, dels afhængigt af hvem jeg talte med, og dels afhængigt af hvor jeg var i den analytiske proces. I mine forespørgsler om interviews med informanterne, fortalte jeg typisk kort om projektet, og at jeg gerne ville tale med dem om deres oplevelser med evaluering på teatret. Senere hen fortalte jeg, at jeg havde brug for at høre mere om henholdsvis Kirsebærhaven eller La Cage aux Folles. De medarbejdere på teatret, jeg inviterede til interviews, var interesserede i at tale med mig og satte gerne tid af til interviewet. Kun en enkelt medarbejder i teknikken svarede, at medmindre hans leder sagde, at han skulle, ville han gerne have lov til at sige nej. Han ønskede ikke at give mig en forklaring på hvorfor.

Metodeteoretisk har jeg i interviewene blandt andet været inspireret af Holstein & Gubriums idéer om "active interviewing" (Holstein & Gubrium, 1997). Det gælder særligt de interviews, jeg foretog i sidste halvdel af case-studiet. Det indebærer en opfattelse af, at både interviewer og respondent er uundgåeligt aktive i meningsskabelsen. Meningen fremkaldes derfor ikke udelukkende gennem velvalgte spørgsmål og bliver heller ikke transporteret gennem respondentens svar. Meningen bliver derimod aktivt og kommunikativt konstrueret undervejs i samtaleprocessen. Respondenten bliver på den vis ikke opfattet som en såkaldt "beholder af viden", men bliver derimod medskaber af viden i samarbejde med intervieweren. Denne opfattelse ligger i tråd med Meads idéer om gestik og respons i samtale. På linje med pragmatismen bliver det derfor også naturligt analytisk at have større opmærksomhed på, *hvordan* de interaktionelle narrative forløb af vidensproduktion forløber, snarere end udelukkende at beskæftige sig med *hvad* der har guidet temaerne for interviewet,

indholdet af spørgsmål og respondentens deraf følgende svar. Det bliver nødvendigt både at undersøge *hvordan* og *hvad* i fortolkningen af den mening, der bliver skabt undervejs (Holstein & Gubrium, 1997, s. 114).

I forståelsen af interviewet som ”aktivt” er en væsentlig dimension, at interviewet og deltagerne i det, hele tiden udvikler sig i den løbende produktion af viden. Der foregår en løbende fortolkningspraksis, der involverer både respondent og interviewer undervejs i samtalen, og på den måde er virkeligheden hele tiden under (re) konstruktion.

Interviewerens rolle skifter derfor fra i mere traditionelle tilgange at være en person, hvis formål det er at stimulere og aktivere respondentens fortolkningsmæssige evner, således at meningsgivende viden forløses gennem ham/hende. I det aktive interview bliver intervieweren derimod i højere grad en konversationspartner, der fordrer, at vekslende overvejelser bringes i spil. Intervieweren må foreslå orienteringer og sammenhænge mellem forskellige aspekter af respondentens erfaring, invitere fortolkninger, der gør brug af bestemte ressourcer og skabe forbindelser, der bliver overset. Interviewerens rolle bliver dermed i højere grad at aktivere narrativ produktion, hvor intervieweren bevidst provokerer responser ved at indikere eller foreslå narrative positioner eller orienteringer. Snarere end at lede efter det mest autentiske svar, er formålet at aktivere forskellige mulige svar, respondenten kan afsløre, ligeså modsætningsfyldte de kan være.

En anden vigtig metodisk dimension i interviewene var udviklingen fra overvejende generelle spørgsmål i de første interviews til mere specifikke spørgsmål i de senere interviews. Denne udvikling er sandsynligvis karakteristisk for en induktiv undersøgelse, hvis fokus snævrer sig ind undervejs. Men udformningen af og indholdet i de mere specifikke spørgsmål hang sammen med pragmatismens fokus på handlinger som afgørende for viden om det sociale liv. Derudover fordrede undersøgelsen af inquiry-processerne, at jeg opnåede viden

om, hvordan disse processer havde forløbet i tid og rum på teatret. Hvor der på møderne typisk forekom narrative scenarier (fortællinger om mulige årsager og konsekvenser), abduktion (nyt eller variation i erfaringen) eller deduktion (ræsonnement, der leder til en beslutning) måtte jeg forfølge evt. induktion (afprøvning i praksis) andre steder eller på andre måder i organisationen. Her var interviewene behjælpelige. Derfor var de specifikke spørgsmål ofte rettet mod at få respondenterne til at bidrage med eksempler på, hvilke handlinger specifikke drøftelser i møderne havde afstedkommet.

I det følgende beskriver jeg, hvordan jeg i praksis i større eller mindre grad forsøgte at agere en ”aktiv” interviewer, hvordan jeg arbejdede med de forskellige aktive greb i interviewene, og den betydning det havde for meningskabelsen undervejs. Derudover giver jeg eksempler på, hvordan jeg har forfulgt inquiry i interviewene. Disse eksempler vil også blive præsenteret som en naturlig del af analyserne af Kirsebærhaven og La Cage aux Folles. Sidst men ikke mindst giver jeg eksempler på, hvordan processens forløb af spørgsmål og svar havde betydning for meningsdannelsen.

Interviewene foregik i forskellige lokaler eller kontorer på teatret. For de medarbejdere, der havde egne kontorer eller garderobe (for skuespillernes vedkommende), mødtes vi i reglen der, og for de medarbejdere, der ikke havde, mødtes vi i prøvelokalet, i skuespillernes foyer, og et enkelt interview foregik i det fri i en nærliggende park.

Interviews med internt kunstnerisk, teknisk og administrativt personale

De første interviews var formet af, hvem jeg havde lært at kende under prøveprocessen på Frankenstein. Det syntes at være et godt udgangspunkt at vælge personer, jeg havde været i sociale situationer med i hverdagen for at bygge på den fortrolighed, som fælles oplevelser kan give. Da jeg havde deltaget i mange prøver på forestillingen med skuespillerne, blev det derfor to af disse, jeg talte med først.

Eftersom jeg var i case-studiets begyndende fase, var det kendetegnende for disse interviews, at jeg påtog mig en overvejende traditionel interviewrolle. Jeg havde på daværende tidspunkt ikke opbygget mine egne fortolkninger i en sådan grad, at jeg var i stand til aktivt at invitere til at ”foreslå andre orienteringer”. Derudover havde jeg ikke særlig stor praktisk erfaring med at interviewe, hvorfor jeg også brugte disse første interviews til at træne mig selv i disciplinen. Interviewene var forberedt ud fra en tematisk og semistruktureret interviewguide med udgangspunkt i respondenternes oplevelse af evalueringsmøderne på teatret og overgangen til den nye (gamle) struktur med indføring af producenterne. Spørgsmålene var derfor i højere grad generelle end specifikke for at skabe rum for at åbne op for eventuelle fokuspunkter i de forskellige tematikker, som jeg måtte finde relevante at forfølge i den videre forskningsproces.

Jeg lyttede interviewene grundigt igennem efterfølgende for at afkode hvilke spørgsmål, der genererede fyldige og nuancerede svar, der virkede til at vække respondentens engagement og interesse, samt hvilke spørgsmål, der genererede mere lukkede entydige svar. Her gjorde det sig gældende at spørgsmål, der lagde op til et ja/nej svar, genererede mere entydige svar, mens de mere åbne spørgsmål åbnede op for forskellige aspekter af tematikkerne i interviewene. På den måde brugte jeg hovedsageligt de første interviews til at være bedre forberedt ved de næste.

Som case-studiet skred frem, og jeg var kommet frem til et analytisk fokus med udgangspunkt i Kirsebærhaven og La Cage aux Folles, valgte jeg respondenter blandt medarbejderne ud, efter hvilke medarbejdere der havde haft centrale roller i disse processer. Derudover valgte jeg medarbejdere, der havde sagt bemærkelsesværdige ting på evalueringsmøderne, som vækkede min nysgerrighed, og som jeg derfor havde lyst til at forfølge. Samtidig forsøgte jeg at holde fast i kriteriet om forskellighed. For eksempel interviewede jeg i forbindelse med Kirsebærhaven to skuespillere, hvor jeg bevidst valgte både en yngre kvinde,

der havde været ansat i kort tid på teatret og en ældre mand, der havde været ansat i flere år.

Spørgsmålene udviklede sig nu også til i højere grad at blive mere specifikke, og nogle af samtalerne bar mere præg af aktive interviews, hvor jeg også forsøgte at påtage mig rollen som den, der bibragte andre perspektiver eller foreslå nye sammenhænge, der kunne få respondenterne til at tænke i nye muligheder. Det betød også, at jeg brugte mig selv og min egen viden på en helt anden måde i interviewene, så det følte som mere uformelle samtaler, der til en vis grad kunne minde om almindelige samtaler. I de dele af interviewene, hvor jeg på den måde forsøgte at udfordre respondenterne, oplevede jeg som oftest, at jeg fik nogle interessante svar. Et eksempel var under et interview med en skuespiller vedrørende Kirsebærhaven:

Interviewer: *"Teatret var jo, som jeg forstod det, ikke helt klar over, at Gábor normalt brugte tre måneders prøvetid. Det blev planlagt, som det blev planlagt med de følger for nogle af afdelingerne, som det så skabte af stress. Men, øh, hvad kan man gøre i sådan en situation, det handler vel ikke kun om ekstra ressourcer, det handler vel om en måde at gå til denne her mand på. Én ting er alle dem, som er i processen, som mærker, hvad han kan give, men der er jo nogen udenom, som ikke nødvendigvis mærker det, men som mærker stressen. Men alligevel er de nødt til at have en åbenhed, overfor det nye, de skal få det til at køre, men en udfordring for dem er vel også, at de skal have en åbenhed overfor dem og den omstillings.."*

Respondent: *"Ja måske og så sige: Hvad er mulighederne? Hvad kan vi gøre ved det? Hvad hvis vi havde flyttet premieren? Hvad hvis vi havde flyttet premieren? (hun virker lidt oprevet). Det kan være, vi havde lavet en bedre forestilling, der var folk, der var blevet mindre stressede, folk havde oplevet den*

gave, det var at arbejde sammen med nogen fra Ungarn, at de kunne opleve gaven ved det i stedet for al stressen”.

Sekvensen viser, hvordan jeg agerer ”aktivt” ved, at jeg bringer mine egen viden i spil, hvorefter jeg forsøger at få respondenterne til at sætte sig i andre medarbejdergruppers sted og i det perspektiv tænke i mulige løsninger. At respondenterne derefter bragte en evt. flytning af premieren på banen var en interessant oplysning, fordi der ikke på noget tidspunkt på styregruppemøderne vedrørende Kirsebærhaven, var blevet talt om den mulighed. Kun ved et interview med et af styregruppemedlemmerne, fik jeg fortalt, at de godt kunne have flyttet premieren, men eftersom instruktøren ikke havde bedt om det, havde man ikke gjort det.

Til gengæld havde jeg fra mange sider fået fortalt, at forestillingen ikke var færdig ved premieren, og at der havde været for lidt tid. Nogen har altså oplevet en begyndende inquiry-proces undervejs i form af, at forestillingen ikke helt udviklede sig som det forventedes (forestillingen blev af flere centrale personer ikke betragtet som færdig). Hvorvidt, med hvem og hvordan denne situation er blevet fulgt op i form af narrative scenarier og deduktion inden premiere, ved jeg ikke, men den mulige (nye) handling (at udskyde premieren) blev ikke iværksat.

Hvorvidt det havde været den ”rigtige” beslutning at udsætte premieren, kan ingen sige, ingen kan forudse, hvordan det havde påvirket forestillingen. Alligevel er det bemærkelsesværdigt, at den sidste del af inquiry, nemlig overvejelserne over konsekvenserne af denne uafklarede omstændighed, ikke blev italesat på møderne. Det er en indikation af, at der er inquiry, der er ”gået tabt” eller står uforløst på teatret. Det er muligt, at beslutningen om udskydelse-ikke udskydelse har været drøftet i fora, hvor den kunstneriske chef deltog, fordi han almindeligvis vil være den endelige beslutningstager omkring en flyttet premiere. Det er der dog ikke meget, der tyder på, eftersom ansvaret af et styregruppemedlem blev placeret hos instruktøren. Styregruppemedlemmet

fortalte mig at: *"Han (instruktøren) stod jo ikke på chefens kontor og bad om at få premieren udskudt"*.

Et andet eksempel på et "aktivt interview" blev foretaget i forbindelse med forestillingen *La Cage aux Folles*. Jeg viser her et eksempel på, hvordan spørgsmål til konkrete eksempler også genererede brugbare svar. Respondenten var dramaturg på teatret. Dramaturgerne udgjorde en medarbejdergruppe på teatret, der ikke deltog i de møder, jeg undersøgte. Derfor kunne jeg ikke stille spørgsmål til specifikke samtaler på møderne. Alligevel var dramaturgens bud på konkrete eksempler vigtig for forståelsen af inquiry-processerne på møderne omkring scenografien i *La Cage aux Folles*, fordi dramaturgen er en kunstfaglig person på teatret, der hovedsageligt fokuserer på den kunstneriske del, og som sådan måtte have en mening om det kunstneriske udfald i forhold til de økonomiske/praktiske problematikker, der opstod under tilblivelsen af forestillingen. Eksemplet viser, at hun præcis ligesom styregruppemedlemmerne, havde vanskeligt ved at skille skidt og kanel i forhold til, hvordan det kunstneriske niveau *kunne* have været bedre i forestillingen.

Interviewer: *"Kan du give nogle konkrete eksempler på, hvor der var divergens, og hvad der var problematikkerne i La Cage, eller var du slet ikke sovset ind i det"?*

Respondent: *"Jo, det var jeg nok, jeg havde jo hørt en masse, og instruktøren sagde netop på et tidspunkt: Det bliver ikke den forestilling, jeg vil ha, på grund af de teknikere vi har, ik os'. Det lytter jeg jo ikke så meget på, for jeg har det sådan lidt, du har de teknikere, du har, og de arbejder på, at det bliver bedst muligt, men det var jo helt klart instruktørens holdning, og det kan jo være, han har ret, det skal jeg ikke kunne sige, men altså de (englænderne) ville også*

ekstremt meget fra start, og der tænker jeg nogen gange, vi skal være gode til at sige ja, men vi skal også være rigtig gode til at sige nej. Og er vi gode nok til at sige nej, og nogle gange er vi måske ikke gode nok til at sige nej, og nogle gange havde jeg ønsket, man havde sagt: Du får halvt så mange kostumer, og de må koste dobbelt så meget, for alt lignede lort, ik os''.

Interviewer: *"Skulle man være bedre til at sige nej til Matt" (instruktøren)?*

Respondent: *"Det ved jeg ikke. Det er der, jeg ikke kender budgetterne, jeg ved jo ikke, om det kunne lade sig gøre, det han ville inden for budgettet, eller om vi bare var for dårlige til at udføre det. Jeg synes bare ikke det kunstneriske niveau i scenografien var god nok. Der kan man jo ikke komme og sige nej, når man har hyret en scenograf, altså han kunne det han kunne, og niveaet var ikke højt nok, men".*

Eksemplet viser, hvordan min efterspørgsel efter konkrete eksempler på divergens udløser en ambivalent forklaring, som ikke bare er en skitsering af forskellighederne, men som snarere er en fortælling, hvor respondenter selv forsøger at finde hoved og hale i problemet, og deraf hvad man evt. kunne have gjort ved det. Hun ender med at stille spørgsmål til, om der skulle være blevet sagt "ja" eller "nej" til englændernes ønsker vedrørende kostumerne.

For at undersøge om respondenter kunne eller ville tage stilling, fulgte jeg svaret op med et mere normativt spørgsmål: *Skulle man være bedre til at sige nej?* Som eksemplet viser, fortalte dramaturgen, at hun ikke ville tage stilling, fordi hun ikke kendte budgetterne, og hun konkluderede, at scenografen *kunne det han kunne, og niveaet var ikke højt nok, men.*

Dramaturgens ambivalente forklaring viser, at hun som kunstfagligt uddannet på teatret ikke er i stand til at vurdere, om teatrets tekniske afdelinger

kunne have handlet anderledes og dermed været med til at højne det kunstneriske niveau, eller om det var de eksterne kunstnere, der ikke præsterede et højt nok niveau. Hun hælder overvejende til, at scenografens udspil ikke var godt nok, men samtidig er hun i tvivl, om teatret i den situation kunne have handlet mere hensigtsmæssigt i forhold til et bedre kunstnerisk resultat. Hendes overvejelser ligner til forveksling de overvejelser, der fandt sted i styregruppen særligt vedrørende kostumerne til forestillingen. Det overlader i endnu højere grad styregruppemedlemmernes beslutninger og handlinger til at være kunstneriske beslutninger inden for hver deres områder, og at der i enhver økonomisk beslutning om ja eller nej også ligger en kunstnerisk beslutning.

Dramaturgens svar viser, at den kompleksitet, der kan opstå i situationer, hvor man skal vurdere handling og konsekvens vedrørende beslutninger og handlinger inden for spændingsfeltet mellem kunst og økonomi, også finder sted blandt de kunstfaglige på teatret, og at ingen kan undsige sig at være en del af begge dele.

Interviews med eksterne kunstnere (instruktører og scenografer)

Jeg foretog i alt fire interviews med instruktører og ved det ene deltog også en scenograf. Alle de instruktører, jeg talte med, satte en forestilling op på AT i case-studie perioden. Interviewene tog sig meget forskelligt ud alt afhængigt af, hvornår i forløbet jeg foretog interviewet, om der var tale om en forestilling, jeg havde fulgt, eller om det handlede om en af de forestillinger, der blev genstand for nærmere analyse.

Jeg blev hurtigt klar over, at det krævede en vis form for timing og tilrettelæggelse at få interviewaftaler med instruktører i stand. De opholdt sig kun kort tid på teatret og blev i den periode mere og mere travlt optagede hen imod premieren. Jeg ønskede at foretage interviewene så sent så muligt under deres ophold på teatret for at kunne stille spørgsmål til deres oplevelser på teatret, men

jo senere i processen det blev, jo mere travle blev de også. Derfor blev kun det ene interview foretaget under en forestillingsproces på AT, mens de øvrige blev foretaget efter forestillingernes premierer.

At planlægningen af disse interviews krævede timing, viste sig også ved en forespørgsel om interview med en instruktør, som jeg foretog i slutningen af casestudiet. Jeg havde i den periode ikke opholdt mig ret meget på teatret og havde ikke haft lejlighed til at mødes med den pågældende instruktør under prøveforløbet. Alligevel fandt jeg det interessant at tale med ham efterfølgende, fordi jeg igennem mødedeltagelse og andre interviews kunne forstå, at processen med at sætte den givne forestilling op ligeledes bar præg af divergens mellem instruktørens måde at arbejde på og teatrets struktur og organisering. Jeg spurgte ham derfor, om han ville tale med mig, hvortil han svarede:

”Jeg ville ønske, at jeg kunne hjælpe dig, men jeg kan mærke, at tiden ikke lige er rigtig for mig at tale om de (spændende) emner, som du nævner. Der er en tid, hvor man skal tale...og en tid, hvor man skal tie, og den tid er jeg nok havnet i pt.”

Jeg var godt klar over, at timingen havde stor betydning særligt i en situation, hvor jeg ikke havde mødt ham under prøveforløbet. Havde jeg mødt ham tidligere i processen, havde jeg sandsynligvis fået adgang til at følge forestillings prøver og dermed fået lejlighed til at tale med ham. Timingen står i uløselig relation til ”situationen”, som for hans vedkommende på det tidspunkt udgjorde omstændigheder, der indebar at han *var havnet i en tid, hvor han skulle tie.*

At planlægningen af disse interviews krævede timing var også årsagen til, at det desværre ikke lykkedes mig at etablere et interview med instruktøren af La Cage aux Folles. Jeg opdagede først senere hen, at netop denne forestilling skulle

blive genstand for en af hovedanalyserne, og jeg nåede ikke at tage til London, før det var for sent. Jeg har derfor kompenseret for dette ”empiriske tab” ved at interviewe et bredt udsnit af medarbejdere, der var direkte involveret i prøveforløbet.

Et fælles formål med interviewene med de eksterne kunstnere var, at få et indtryk af deres oplevelser med organiseringen på AT i relation til andre teatre, de havde erfaring med. En fælles tilbagemelding fra alle de eksterne kunstnere var en oplevelse af, at AT var et meget *velstruktureret* teater. Dette blev fremlagt som et positivt indtryk hos alle instruktører, men de gav samtidig udtryk for, at struktur var et tveægget sværd i forhold til den kunstneriske udfoldelse, hvilket afspejlede projektets problemstilling.

Interviewene var derudover indholdsmæssigt forskellige, fordi der var tale om arbejdet med forskellige forestillinger, og fordi disses betydning for analysen varierede, men også i forhold til tidspunktet for interviewet i relation til forestillingerne. Et af interviewene blev foretaget fire måneder senere end forestillingen på AT fandt sted, hvilket bevirkede, at samtalen ikke kom til at dreje sig så meget om den konkrete forestilling, men mere om den pågældende instruktørs oplevelse med AT over længere tid, eftersom det var hans tredje forestilling på teatret. Til sammenligning kom det interview, jeg foretog under selve prøveprocessen på en anden forestilling, til at dreje sig om instruktørens oplevelse af det aktuelle respektive møde med teatrets forskellige afdelinger.

Interviews med kunstneriske chefer og administrativ chef

Formålet med at interviewe teatrets kunstneriske og administrative ledelse var for det første, at få indsigt i deres overvejelser omkring evaluering på teatret i relation til læring i organisationen. De to forskellige kunstneriske chefer i case-studieperioden havde meget forskellige opfattelser af evaluering i relation til, hvordan de ønskede at arbejde med læring på teatret, hvilket afspejlede sig i

mødestruktur og indhold på teatret både i afdelingerne og i styregruppen. Det var derfor væsentligt at få indblik i de forskellige bevæggrunde for deres handlinger vedrørende evaluering.

Et andet formål med at interviewe teatrets ledelse var at få indsigt i deres respektive overvejelser omkring henholdsvis indførelse af producenterne i den daværende funktion og sidenhen afskaffelsen igen. Det var vigtigt, fordi denne struktur hang tæt sammen med, hvordan evalueringskonceptet var skruet sammen på teatret.

Et tredje formål var at få indsigt i rollefordelingen mellem den kunstneriske chef og den administrative chef i forhold til kunst og økonomi og i forhold til beslutninger vedrørende evaluering.

Interviews med styregruppemedlemmer

Jeg foretog i alt seks ”formelle” interviews med styregruppemedlemmerne. Det ene interview blev foretaget under teatrets evalueringsproces af Kirsebærhaven og var som sådan møntet specifikt til at drøfte processen omkring den forestilling. De øvrige fem interviews foregik mod slutningen af case-studiet.

Der var flere formål med de sidste fem interviews. Et af formålene var at forfølge udviklingen af inquiry efter møderne i forbindelse med de to case-forestillinger Kirsebærhaven og La Cage aux Folles. Et andet formål var ”at teste” mine analyser af inquiry under møderne ved at sammenligne dem med styregruppemedlemmernes egne fortolkninger af situationer og hændelser. Et tredje formål var at få et indtryk af styregruppemedlemmernes generelle oplevelser af mødernes læringsmæssige udbytte både i forhold til den periode, hvor indholdet i møderne var centreret om evaluering og i forhold til de sidste møder i case-studiet, hvor møderne havde fået et nyt indhold, og hvor dele af styregruppemedlemmerne var blevet skiftet ud.

I forbindelse med at opnå disse formål benyttede jeg mig, som tidligere beskrevet, af korte klip fra styregruppemøder, der havde fundet sted et år tidligere, som jeg afspillede under interviewene. Under hvert interview, der varede ca. halvanden time, afspillede jeg to klip på fem min. Klippene var forskellige for hvert af styregruppemedlemmerne, fordi spørgsmålene rettede sig til divergerende situationer, hvor de forskellige medlemmer havde været mere eller mindre involverede.

Jeg oplevede, at dette metodiske greb bevirkede, at respondenternes umiddelbare respons på mødesamtalernes indhold udsprang af en mere ægte og ”følt” oplevelse, fremfor de responser jeg forestiller mig at have fået, hvis jeg udelukkende havde genfortalt, hvad der blev sagt i møderne. Fordi det at høre samtalerne er en sanselig oplevelse, udløstes de umiddelbare responser af denne sanselighed. Arbejdet med at generere kvalitativ empiri er i sig selv en sanselig og følsom oplevelse, hvor forskeren er personligt involveret (Sergi & Hallin, 2011). Senere hen kan forskerens indlevelse i den sanselighed, som empirien indeholder, med fordel bruges under fortolkning af data (Revsbæk & Tanggaard, 2015).

At afspille mødeklip for respondenterne i interviewene kan ses som et metodisk greb til at fremdrive en oplevelse af sanselighed hos respondenterne som instrument til at skabe troværdighed i den fælles meningsskabelse. Samtidig fik de genkaldt sig den konkrete situation, som jeg ønskede deres oplevelse eller forklaring på mere præcist, hvilket jeg oplevede gav nuancerede, men også mere klare svar.

Det viste sig, at denne måde at bruge de empiriske data aktivt som et redskab til at ”give eksisterende data modstand” og samtidig øge nuancering i de nye data, har været nyttig i forhold til at forståelsen af inquiry under møderne. I det følgende giver jeg eksempler på, hvordan det foregik og udbyttet af det.

Et eksempel på hvordan et afspillet klip gennem den konkrete ”genoplevelse” hos respondenterne genererede et svar, der både bekræftede min

egen analyse (og dermed verificerede den) og nuancerede den på samme tid, er følgende: Jeg afspillede et klip fra et møde omkring Kirsebærhaven og bad respondenterne om at reflektere over, hvordan styregruppemedlemmerne i dialogen henholdsvis styrkede og begrænsede hinandens viden.

Respondentens umiddelbare respons på klippet lød således:

Respondent: *"Ja, vi kunne jo blive ved i evigheder, det er jo det første, der slår mig, det er, jeg havde ikke behøvet at komme med den samme remse tre gange, én gang havde været nok. Men når man er så rasende, som jeg var på det tidspunkt, så ævler man jo lidt.*

Jamen, jeg synes Sofie er den mest konstruktive i det der med, lad os nu prøve at drage parallellerne frem og så få defineret problemerne i det, hvad kan vi gøre noget ved, og hvad kan vi ikke gøre noget ved. Jeg er jo nok ret blokeret i virkeligheden, det med at tage imod fornuft, fordi jeg var så pissesur, så jeg ville jo bare have den opbakning, Henrik kommer med, og i det ligger jo også: Du skal bare sige nej endnu højere og have nogle flere i ryggen i den beslutning. Der kommer ikke noget nyt ud af det".

Respondentens forklaring af situationen, der både var en beretning om hendes egen følelse under mødet og en refleksion over de forskellige andre styregruppemedlemmers reaktioner og måder at forsøge at løse problemet på, afspejlede min egen analyse af, hvordan den begyndende inquiry udfoldede sig på mødet. På den måde virkede responsen som en verificering af analysen. Samtidig nuancerede respondenterne analysen, for eksempel fordi hun fortalte, at *Du skal bare sige nej endnu højere og have flere i ryggen i den beslutning. Der kommer ikke noget nyt ud af det.* Denne forklaring styrkede et argument for, at hun på det aktuelle møde havde vanskeligt ved at åbne op for en eksplorativ inquiry. Der var sat en læringsproces i gang, men der var også modstand overfor læring.

Et andet eksempel fra interviewene viser det modsatte, nemlig hvordan reaktionerne på et afspillet klip bevidstgjorde mig om, at jeg havde analyseret det aktuelle møde helt forkert i relation til vurderingen af inquiry. Jeg havde analyseret mig frem til, at der var tale om at flere af styregruppemedlemmerne gennemgik inquiry, blandt andet fordi narrative scenarier, der indeholdt meget forskellige perspektiver på en situation, blev endevendt. Der syntes at være abduktion fra begge sider, og gruppen nåede frem til en fælles tilbagemelding i rapporten vedrørende forestillingen, som alle syntes tilfredse med.

Min tolkning af abduktion under mødet viste sig ikke at være tilfældet. En af respondenternes umiddelbare respons efter at have hørt klippet var følgende:

”Der ligger jo nogle verbale lussinger i den her dialog, og der ligger en røvfuld til nogle forskellige mennesker i den her dialog, og den her dialog handler rigtig meget om at få delt øretæver ud. Og så kan du sige, den er pakket ind i en eller anden læreproces, og ja den lyder pæn og veltalende, synes jeg, hvis vi alle sammen var objektive og faglige på vores arbejde. Men det, der finder sted, er en slåskamp”.

Jeg fandt på den måde ud af, at der var tale om en personlig konflikt, og begge involverede parter fortalte senere, at de ville have gjort nøjagtig det samme, hvis de skulle gøre det om. Ingen af respondenterne anså situationen som lærerig, i relation til den problemstilling diskussionen på mødet havde drejet sig om. Eksemplet viser, hvordan de teoretiske (objektive) forklaringer (omkring inquiry) i denne situation havde ”skygget” for min følsomhed overfor at registrere det, der egentlig fandt sted under mødet, og som var årsag til, at jeg i sidste ende ikke kunne argumentere for, at der var inquiry i den konkrete situation, selv om det ”på papiret” fandt sted. Interviewene med de afspillede klip var på den måde

uundværlige i forhold til at få styregruppemedlemmerne til at forklare deres oplevelser af de konkrete situationer på møderne i relation til analysen.

Interviewene med styregruppemedlemmerne var også behjælpelige i forhold til at forfølge udviklingen af inquiry i tid og sted på teatret, altså at få viden om, hvad der skete efter møderne. Til dette benyttede jeg mig typisk af konkrete spørgsmål som *I taler om, at I skal blive bedre til at kommunikere konsekvenser af deadlines. Hvad har I gjort konkret ved det siden hen?*

Jeg vil ikke give yderligere eksempler på disse her, eftersom de også beskrives som en del af analyserne i forhold til, om de elementer af inquiry i form af abduction og deduktion på møderne også var blevet fulgt op af induktion.

I forbindelse med styregruppemedlemmernes generelle oplevelse af mødernes udbytte læringsmæssigt før og efter den nye struktur, var der stor forskel blandt styregruppemedlemmerne. Her var det bemærkelsesværdigt, at den forandring i magtbalancen, der havde bestået i, at producenterne havde fået det økonomiske ansvar for forestillingerne, havde betydning for dialogerne i styregruppen og deres oplevelse af dem. Et styregruppemedlem sagde for eksempel om de nye styregruppemøder, efter der ikke længere var producenter i styregruppen:

"Jeg føler mig ikke så træt, når jeg går hen til styregruppemødet, som jeg gjorde før, hvor så meget handlede om taktik".

En anden svarede umiddelbart efter at have hørt et afspillet klip: *"I den gamle styregruppe, der var producenterne jo det kreative teams talerør, så der stod kampen der. Nu sidder vi jo samlet".*

Og en tredje fortalte om den gamle styregruppe: *"Ej, hvor vi dengang diskuterede meget. Hold kæft, hvor savnede jeg ikke det".*

Disse oplevelser indikerer, at der har været risiko for, at inquiry ind i mellem på møderne kan have været truet af denne magtstruktur i gruppen.

Der var dog også deltagere i styregruppen, for hvem denne magtstruktur ikke havde haft synderlig betydning. Et styregruppemedlem fortalte, at producenterne netop var en ressource, fordi *de kunne se tingene fra begge vinkler, og derfor ofte var mere nuancerede i deres løsningsforslag*. Samtidig fortalte hun, at hun synes de nye møder, hvor der ikke blev evalueret og i samme grad drøftet konkrete hændelser og beslutninger vedrørende forestillingerne, var blevet mere kedelige.

Et andet styregruppemedlem fokuserede, i sin generelle oplevelse af de tidligere (evaluerende) styregruppemøder, hvor producenterne indgik, på, hvordan hun oplevede, at de ”flyttede” hinanden. Hun sagde umiddelbart efter et afspillet klip:

”Der er, som jeg også har oplevet, når vi sidder og snakker, rigtigt meget og lære af og dele de oplevelser. Som du kan høre: Christian startede i hvert faldt behårdt ud med at sige, det skal bare være sådan og sådan, og der skal bare være, og så nåede han jo undervejs et helt andet sted hen ik’ også.

Læringsmæssigt så synes jeg, at konkrete ting at tage udgangspunkt i og derfra ligesom sige: ”Hvad betød det, hvad er det egentligt vi gør, og hvad burde vi gøre”. Det er et ret godt sted at starte for os alle sammen. Derfor tror jeg også, at de der evalueringer har en værdi for os, det tror jeg bestemt, de er et godt grundlag for en snak om, hvad gør vi, og jeg oplever og har hele tiden oplevet en større udvikling i vores samarbejde, når vi har været konkrete og diskuterer virkeligheden egentligt”.

Styregruppemedlemmets oplevelse af, hvad der skaber læringsmæssig værdi i evalueringerne, nemlig samtalerne om *hvad de gør, og hvad de burde gøre*, harmonerer med Deweys begreb om inquiry. Det var også en af årsagerne til, at jeg valgte at undersøge møderne gennem dette begreb, fordi jeg overordnet

set kunne se dele af inquiry-processer afspejle sig i møderne. Styregruppen brugte i forbindelse med evalueringerne meget tid på at diskutere konkrete situationer i relation til de forskellige forestillinger.

Etiske overvejelser

I et case-studie, hvor man er i tæt interaktion med feltet, melder der sig nogle etiske overvejelser og beslutninger i forhold til formidlingen af data i relation til beskyttelse af informanterne. I den forbindelse stod styregruppemedlemmerne som særligt ”udsatte” i kraft af optagelserne ved styregruppemøderne. Disse optagelser gav mulighed for at bruge citater til at formidle analyser og fortolkninger af længere samtaler, der havde betydning for informanternes handlen og ageren på teatret. Styregruppen var samtidig et lille ledelsesorgan på teatret, som medarbejderne havde kendskab til, hvilket gjorde det vanskeligt at anonymisere medlemmerne. Det var ikke muligt fra begyndelsen af case-studiet at lave en konkret aftale med styregruppen vedrørende anonymisering eller behandling af citater, fordi jeg i praksis ingen anelse havde om, hvordan analysen ville forme sig, og hvordan jeg ønskede at formidle fortællingen. Jeg aftalte derfor med dem, at de ville få alt hvad jeg skrev, som skulle publiceres, til gennemlæsning inden publicering, så de havde mulighed for at gøre indsigelser.

Undervejs i casestudiet læste styregruppen forskellige artikler og andre tekster, som jeg skrev løbende. De godkendte disse tekster uden særlige ønsker om ændringer. Det var mit indtryk at disse tekster også var også med til at skabe tryk omkring processen. En af styregruppemedlemmerne sagde for eksempel på et møde: *Jeg har læst det Ida har skrevet, det er ikke farligt.*

Op imod slutningen af casestudieperioden meldte der sig i styregruppen et spørgsmål om hvorvidt jobfunktioner ville blive synlige i afhandlingen. Dette var et relevant spørgsmål i forbindelse med anonymisering af

styregruppemedlemmerne, fordi deres forskellige jobfunktioner på teatret ofte naturligt afslørede i citaterne. I deres positioner som ledere kunne deres identitet nemt afsløres gennem jobfunktionerne. Det skulle vise sig, at flere af analyserne i afhandlingen ikke ville give mening for læseren uden angivelse af jobfunktioner, fordi analyserne forankrede sig i specifikke situationer, hvori deltageres jobfunktioner havde betydning for forståelsen. Jeg vurderede dog, at de analyser, hvor jobfunktionerne kom til syne i citaterne i en sådan grad at anonymisering var umulig, ikke stillede styregruppemedlemmerne i et dårligt lys hverken fagligt eller personligt. Snarere blev de gennem de specifikke og konkrete historier blot talerør for nogle generelle problemstillinger, der var uomtvistelige i den pågældende organisering.

For alligevel at beskytte og skjærme styregruppemedlemmerne ved at skabe størst mulig grad af anonymisering valgte jeg at give dem pseudonymer i de analytiske fortællinger. Styregruppen såvel som teatrets kunstneriske chef fik afhandlingen til gennemlæsning en måned inden den skulle afleveres, hvor de fik mulighed for at gøre indsigelser, men der blev ikke udtrykt ønsker om ændringer.

Kapitel 4: Analyse

Introduktion til historierne om Kirsebærhaven og La Cage aux Folles

Afhandlingen fokuserer på, hvornår og hvordan læringsprocesser forstået som "inquiry" finder sted på teatrets evaluerings- og styregruppemøder. Fra et pragmatisk perspektiv er læring et integreret aspekt af social praksis, derfor kan læring finde sted under alle former for social praksis og dermed også evaluerings- og ledelsesmøder. Eftersom inquiry udspringer af en uklar situation, der kan formuleres som "et problem", er det interessant at undersøge inquiry på møder, der har til formål at italesætte problemstillinger for at finde løsninger til fremtidig praksis.

Der er forskel på de situationer, der giver anledning til inquiry, ligesom der er forskel på karakteren og udviklingen af dem. For eksempel er der forskel på, om der er tale om problemer, der primært har karakter af koordinering eller praktik, eller om der er tale om problemer af mere kompleks karakter, hvor de modsætninger og uafklarede situationer, der ligger til grund for diskussionerne bunder i dilemmaer, som der ikke nødvendigvis kan findes en konkret handlingsorienteret løsning på. Disse problemstillinger får enten aldrig en konkret løsning, eller der finder små konkrete adfærdsændringer som følge af drøftelserne sted forskellige steder i organisationen, alt imens den overordnede problemstilling fortsætter i den løbende debat, der udfolder sig fra møde til møde.

I løbet af det halvandet år mit casestudie varede, var der tre forestillingsprocesser, der skilte sig ud fra de andre ved, at der på nogle områder var divergens mellem den måde, de eksterne kunstnere arbejdede på, eller de ønsker de havde for forestillingen, og den måde teatret arbejdede på og/eller det teatret kunne/havde planlagt at honorere ressourcemæssigt. Fælles for de tre forestillingsprocesser var, at det var første gang de eksterne kunstnere var ansat på

teatret. Ved to af forestillingerne var de eksterne kunstnere fra udlandet (henholdsvis Ungarn og England) hvilket også indbefattede kulturelle forskelle i samarbejdet.

Det var kendetegnende for alle forestillinger på teatret, at mange problemstillinger på både evaluerings- og styregruppemøder (men i højere grad på styregruppemøderne) relaterede sig til spændingsfeltet mellem kunst og økonomi. Men det var kendetegnende for de forestillinger, hvor der var høj divergens, at disse problemer blev sat på spidsen. Det skyldtes, at de modsætninger mellem kunst og økonomi, der var inkorporeret i problemstillingerne, var mere intensiverede og tegnet skarpere op. Det var medvirkende til, at styregruppen brugte markant længere tid på at drøfte netop disse forestillingsprocesser, og i de perioder, hvor forestillingerne blev produceret og efterfølgende evalueret, gik størstedelen af den tid, der var til rådighed på styregruppemøderne med at drøfte situationer opstået i netop disse forestillingsprocesser. Disse drøftelser var præget af lange dialoger om få, men komplekse og vidtfavnende problemstillinger, mens der på de styregruppemøder, hvor der blev drøftet forestillinger med lav grad af divergens, var tid til et større antal mindre komplekse problemstillinger, der hver især tog kortere tid at drøfte på møderne, fordi de var kendetegnet ved lavere grad af modsætning, uafklarethed og divergens.

Det synes i højere grad at være hurtigere og lettere for styregruppemedlemmerne at nå frem til en fælles løsning på de problemstillinger, der gjorde sig gældende ved forestillinger med lav divergens. Der synes i højere grad at være plads til også at drøfte problemstillinger af praktisk-teknisk karakter, der ikke på samme komplekse niveau involverede vanskelige beslutninger i spændingsfeltet kunst/økonomi, udfordringer ved kommunikation eller styrings- og ledelsesmæssige problemstillinger.

De læringsprocesser, der fremkommer under projekter med lav grad af divergens, og de læringsprocesser, der udvikles under projekter med høj grad af divergens, har til en vis grad forskellig karakter.

Jeg har valgt at analysere datamateriale fra én af de forestillinger, hvori der på nogle områder var tale om høj divergens, mere detaljeret end de andre. Det er forestillingen Kirsebærhaven. Målet med den detaljerede analyse er at udfolde samtaleprocessen for derigennem at få viden om læringens problemstillinger netop udfoldet i denne proces. Valget af Kirsebærhaven er foretaget af forskellige årsager. Der opstod situationer på nogle af de møder, som omhandlede denne forestilling, hvor udviklingen af læringsprocesserne tydeliggjordes både under møderne og andre steder på teatret. Derudover opstod der også situationer på møderne, hvor kompleksiteten i at udvikle inquiry i form af abduktion (nyt og variation i erfaringen) og deduktion (ræsonnement, der leder til beslutning om mulig ny handling på baggrund af abduktion) fremstod mere tydeligt. Endelig tydeliggjordes temporale aspekter af læringsprocesserne gennem analysen af drøftelserne af Kirsebærhaven. Det gjorde det interessant at undersøge disse møder.

Der tegner sig overordnet set de samme mønstre i forbindelse med udvikling af inquiry under møderne, når det gælder de andre forestillinger, hvori der var tale om høj grad af divergens. Dog viste der sig i forbindelse med møderne vedrørende forestillingen La Cage aux Folles nogle andre problemstillinger, der satte læringsdilemmaerne mellem projekt og organisation i et lidt andet perspektiv. Derfor har jeg også analyseret dele af disse møder som et supplement til analysen af Kirsebærhaven. Analysen af disse møder bidrager til en nuancering af læringsvilkårene og processerne på teatret.

Kapitel 5: Historier om Kirsebærhaven

Analysen af Kirsebærhaven

Analysen af Kirsebærhaven består først af en introduktion til forestillingen. I introduktionen sætter jeg fokus på at beskrive den divergens, der gjorde sig gældende mellem de eksterne kunstneres måde at arbejde på og teatrets organisering.

Derefter følger tre delanalyser, hvor jeg analyserer centrale evaluerings- og styregruppemøder i forhold til hvordan inquiry indtræffer, forløber og udvikler sig. Jeg undersøger både på de enkelte møder, hvad der sker fra møde til møde, og hvad der sker udenfor møderne.

Analysen er delt op i forskellige historier, der hver især eksemplificerer forskellige komplekse forhold, der er forbundet med udvikling af ”inquiry” processer, dels i de konkrete ”her og nu” situationer på møderne, og dels hvordan de enkelte synspunkter og handlinger udviklede sig over tid. I analysen fremkommer eksempler på, hvordan læringsprocessen henholdsvis forstærkedes og svækkedes under kommunikationen på møderne. Det åbner op for fortolkningen af læringens problemstillinger. Jeg benytter mig af begreberne abduktion (nyt og variation i erfaringen), deduktion (ræsonnement, der leder til beslutning om mulig ny handling) og induktion (afprøvning af ny handling i praksis) til at skitsere læringsprocessen under møderne.

Jeg analyserer dialogerne i sammenhæng med ”situationen” Kirsebærhaven, som den så ud på det givne tidspunkt, samt hvilke praktiske konsekvenser dialogerne afstedkom. Det er både undervejs i dialogerne, men også i de handlingsmæssige konsekvenser eller effekter, at læringen (inquiry) finder sted – det er en proces.

Kirsebærhaven: Det muliges kunst - Rebel versus bureaukrati

Ved skabelsen af forestillingen Kirsebærhaven – en klassiker af Antov Tjekhov, blev en internationalt anerkendt ungarsk instruktør (Gábor Zsámbéki) samt stifter og tidligere teaterchef på det ligeledes internationalt anerkendte Katona József Theatre i Budapest ansat, tillige med en scenograf (Levente Bagossy) og en kostumedesigner (Gyögyi Szakács) samme sted fra. Det kunstneriske team havde ikke lavet forestillingen på AT før.

Gábor Zsámbéki blev af daværende teaterdirektør Stefan Larsson anset som en vigtig og eftertragtet international instruktør for AT, hvilket ses i Larssons udtalelse om ham: *"Han er en af Europas største nulevende instruktører på højde med Ingmar Bergman og Peter Brook."* (Bryld 2013). Det indikerer, at Gábor Zsámbéki i kraft af sit renommé ikke blot ansattes for at instruere, men netop for sin særlige instruktion. Flere skuespillere, der spillede med i forestillingen, oplevede ligeledes, at Zsámbéki havde noget særligt at byde på for eksempel i kraft af sit unikke kendskab til og indgående praktiske erfaring med Tjekhovs dramatik. En skuespiller fortalte mig at:

"Allermest var han (Zsámbéki) en person, der kunne tilføre en enormt vid og ånd; altså dyb ånd. Han var jo 70 år og havde arbejdet med de største teaterpersonligheder i Europa og kunne hele tiden sætte sit arbejde i et historisk og et filosofisk og teaterhistorisk perspektiv. Han er professor i Ungarn og har skabt et stort teater dernede - i hjertet af Europa. Og den gave gav han til os hver eneste dag i prøverummet. Han var en stor håndværker og kunstner, og med sig havde han også en scenograf og en fantastisk kostumier, som også var en stor kunstner. Man ved, at sådan en som ham, han lever ikke specielt meget længere, og der er ikke specielt mange af dem, så der er en mulighed for at få dygtiggjort sig. Gábor taler til en viden og en fordybelse, som jo er noget vi bliver mere og mere fattige på i vores samfund".

I forhold til Zsámbékis motivation for at sige ja til invitationen var muligheden for at arbejde med Tjekhov en væsentlig faktor, det var dog ikke det første, der vakte hans nysgerrighed. Som han fortalte mig i et interview:

”For det første var jeg særlig interesseret i Danmark, for der havde jeg aldrig været, der havde jeg aldrig arbejdet, så jeg ville gerne opleve det danske samfund og teaterkultur. Så det var den første motivation, da jeg sagde ja. Desuden så blev jeg inviteret til at lave et teaterstykke, og det siger man jo ikke nej til. Hver gang man skal arbejde med Tjekhov, så er det en speciel tid i livet, ikke bare for instruktøren, men for alle som er med til at arbejde, vi taler jo om mennesker”.

Det var altså kulturmødet, der var Zsámbékis første motivation, hvilket er bemærkelsesværdigt, fordi kulturmødet udmøntede sig i en række forskelligheder mellem teatret og Zsámbéki, der havde betydning for udviklingen af inquiry-processerne under skabelsen af forestillingen. I arbejdsprocessen viste det sig, at der var stor forskel på, hvordan Számbéki, Bagossy og Szakács (efterfølgende kaldet de ungarske kunstnere) ønskede at arbejde med forestillingen, og den måde teatret almindeligvis fungerer på med hensyn til blandt andet udarbejdelse og håndtering af rekvisitter og kostumer, prøvetidens længde og mandskab bag scenen – elementer, der alt sammen har indflydelse på, hvordan processen frem mod skabelsen af forestillingen forløber.

De ungarske kunstnere havde løbende gennem processen med at sætte forestillingen op flere ideer, ønsker eller måder at arbejde på, som teatret havde svært ved at imødekomme. Blandt andet ønskede Zsámbéki scenemedhjælpere, som der ikke var budgetteret med. Desuden var der mange mindre ting undervejs,

som han gerne ville afprøve, som nærmest krævede, at repræsentanter fra værkstederne stod standby – noget teatret heller ikke var vant til.

Zsámbéki fortalte mig, at de på Katona teatret i Budapest havde et stort rekvisitlager i forlængelse af scenen, hvilket betød, at han altid hurtigt kunne komme i besiddelse af nye rekvisitter under prøverne. Det stod i kontrast til organiseringen på AT, hvor behovet for nye rekvisitter ofte skulle varsles og gøres klar dagen i forvejen. Han fortalte endvidere senere i et interview om oplevelsen på AT (citatet er på dansk, fordi hans kone, der taler norsk, fungerede som tolk under interviewet):

”Når jeg kom med en ide, så fik jeg svaret: ”Det må vi spørge de andre om på det og det møde”. Jeg spurgte om ting, jeg bare havde lyst til at prøve, men så fik jeg at vide: ”Nej den person, som egentlig er ansvarlig for det, er ikke på job, men i morgen kommer han, så kan vi spørge ham, om han kan kontakte den person, som kan hente den. Det handler jo om, enten kan det bruges, eller også kan det ikke, kom og hent den og lever den tilbage, hvis den ikke kan bruges. I verdenshistorien har det ofte været de store, der har tabt, ikke fordi fjenden har en bedre strategi, det var ikke grunden, men at den strategi, som de selv har, bliver dårligere. Når den og den skal komme kl. to, men de kom ikke før kl. seks, så var det tabt, så var det gjort, veltænkt strategi, men dårlig udført. Så det er det, der er problemet med bureaukrati, det er, at vi skal tænke det igennem, vi skal samles og snakke på et møde... nej man skal prøve det, og hvis det ikke går, det som man drømmer om, så dropper man det igen”. (Interview med Gábor Zsámbéki, marts 2013)

Med hensyn til prøvetidens længde gav han udtryk for, at hans prøvetid havde været for kort. I det hele taget stod hans opfattelse af tid i forbindelse med kreative processer på mange måder i kontrast til teatrets struktur og arbejdsgange. En dramaturg fortalte mig for blandt andet, at instruktøren ikke havde været optaget af at overholde teatrets regler for aflevering af manuskript til skuespillerne.

Instruktøren fortalte mig følgende om tid i forbindelse med kreative processer:

”I teatret er der momenter og nogle gange timer og dage, hvor der ikke sker noget vigtigt, og det kan være kedeligt, og vi afholder prøver. Og pludselig kommer øjeblikket, hvor det er så vigtigt. Bureaokrater plejer ligesom ikke at forstå, hvad arbejdet på teatret består af, bureaukrater arbejder fra det tidspunkt til det tidspunkt, men nej på teatret arbejder man, og så står det stille og går helt i stå, og så går det lidt langsommere, og så kan det faktisk falde lidt tilbage. Men så kan du pludselig have mange dage hvor alt går fremad, og det er meget intenst. En bureaukrat tænker, at nu har jeg arbejdet fra mandag kl. 9 til fredag kl. 16 hele ugen. Men så kan der være en skuespiller, der har været på prøve ligeså mange dage eller ligeså mange timer, som da bureaukraten var på job, som synes, at nej i denne her uge har jeg ikke lavet noget som helst. Og hver gang man prøver at bruge denne bureaukratiske tænkning og prøver at presse den på teatret udefra, opfattelsen af, hvad arbejdet indebærer, så bliver det et problem for teatret. Der er lidt mennesker – også på AT - der lider af den form for reguleringsgalskab. Men det er livsfarligt for teatret.” (Interview med Gábor Zsámbéki, marts 2013)

Instruktøren gav udtryk for, at arbejdet med teater, der som udgangspunkt er både krævende og uforudsigeligt, fordrer en arbejdsform, hvor processen

nødvendigtvis må styres af det kunstneriske arbejde og landvindingerne undervejs og ikke reguleres af for mange regler og faste arbejdstider mm. Denne anskuelse står til en vis grad i kontrast til institutionsteatrets måde at fungere på, hvor en vis mængde regler og mere eller mindre faste arbejdsstrukturer er nødvendige for at organisere det praktiske arbejde med flere forskellige forestillinger på én gang. Det danske institutionsteater er i det hele taget til sammenligning med mange andre udenlandske teatre kendetegnet ved at være et gennemreguleret teater, hvor stærke fagforeningsaftaler, overenskomster og lokalaftaler med forskellige medarbejdergrupper i høj grad er med til at skabe strukturen og definere arbejdsprocesserne omkring forestillingerne. Man må antage, at denne omstændighed kan have øget kontrasten mellem Zsámbéki og teatret.

Zsámbéki fortalte også, at det var vanskeligt for ham at bedømme tid, når han skulle arbejde i et andet land.

Han sagde: *"Der er ganske meget, man ikke ved på forhånd, ofte ved man ikke hvad slags tempo, man kan have. Arbejdets hastighed er jo så vidt forskelligt ikke bare fra land til land, men også fra teater til teater. Ofte er det et typisk fejlgreb, hvis man forcerer et højere tempo, så gør man ikke arbejdet ordentligt, det er en stor fejl"*.

Det er interessant, fordi flere af skuespillerne ikke oplevede, at forestillingen var færdig til premieren. Forestillingslederen nævnte også, at Zsámbéki heller ikke selv fandt forestillingen færdig, og at han almindeligvis brugte tre måneder på en sådan forestilling, mens han på AT kun havde haft otte uger til rådighed. Det peger på, at afstemningen omkring prøvetid på forestillingen fra begge sider havde indeholdt uklarheder, i relation til forskellighederne i de ungarske kunstneres måde at arbejde på og teatrets måde at arbejde på.

I forbindelse med den dobbelthed mellem den kunstneriske (nødvendige) uforudsigelighed og teatrets struktur, som er indlejret i afhandlingens

problemstilling og som tydeliggøres i denne forestillingsproces, fortalte en af teatrets dramaturger mig i et interview:

”At der kommer nogen ind og stiller spørgsmålstegn ved vores maskinrum, altså sætter spørgsmålstegn ved den gængse måde vi gør tingene på, hvorfor gør I ikke bare sådan og sådan for, så ville I løse det og det. Det er ikke altid, de har ret, for med Kirsebærhaven ville man jo bare have otte mere ansat, fordi de kom fra Ungarn, hvor man bare kan hive otte andre ind fra gaden. Det kunne vi ikke økonomisk, og det havde han meget svært ved at forstå. Men alligevel så sætter det alting mere på spidsen, fordi vi bliver nødt til at sige, okay, hvordan kan vi dreje de ressourcer vi har, hvordan kan vi gentænke vores besætning, hvad kan en tekniker, hvad må de statister, vi skal have ansat. Og hvis vi aldrig bliver udfordret på DEN, så bliver det for nemt altså. Også selv om det er bøvl og pisse irriterende, så er det jo super godt, at der kommer de her mennesker ind”.

Dramaturgen sætter her fokus på nødvendigheden af divergens, fordi det er i de situationer, *der bliver stillet spørgsmålstegn ved vores maskinrum*. Det er også derfor, at jeg netop finder processen omkring Kirsebærhaven vigtig i forhold til at undersøge læringsprocesser. Det er antagelsen, at der er noget stimulerende ved divergens, fordi det skaber bevægelse. For at der skal være læring skal der være transformation.

På forsiden af evalueringsrapporten, som styregruppen udarbejdede i forbindelse med forestillingen var resuméet følgende:

En produktion der på mange fronter var udfordrende. Vi havde en del oplevelser, hvor forskellige arbejdsformer vanskeliggjorde samarbejdet mellem det kreative hold og den tekniske del af huset. Dette blev ikke mindre udfordrende

af, at der skulle bruges tolk. Skuespillerne havde et fantastisk og lærerigt prøveforløb med en utrolig spændende instruktør.

Jeg spurgte Zsámbéki, om han ville forberede sig anderledes, hvis han skulle til AT igen. Han svarede:

”Ja, sandsynligt ville jeg forberede mig anderledes, for man har ikke så meget mulighed for at improvisere, så jeg ville bestemme meget mere på forhånd. Det gælder alt, som handler om det tekniske. Egentlig så var Levente (scenografen) rigtig dygtig, han lavede et fuldstændigt gennearbejdet scenekoncept, så jeg ville ikke forandre noget særligt på det. Det var bare på nogle små punkter, at jeg fandt ud af, at det var lidt mere dristigt, den idé vi havde, end det man kunne gennemføre i Danmark”.

Et væsentligt faktum omkring teatrets struktur på det tidspunkt, hvor forestillingen blev sat op, var det, at prøverne foregik midt i et chefskifte, og at den nye teaterdirektør, der tiltrådte samme dag som prøverne begyndte, tilsyneladende kun var sporadisk til stede. Det var den foregående teaterchef, der havde inviteret kunstnerne fra Ungarn, og at han ikke var til stede, da de ankom, havde betydning for Zsámbéki's oplevelse af og på teatret. I et interview fortalte han mig som det første, at det mest bemærkelsesværdige ved processen havde været, at der ikke havde været en teaterdirektør på teatret, og at den person, der havde inviteret ham, ikke var der. Da jeg spurgte ham, hvilken betydning det havde haft, svarede han:

”Jeg plejer ligesom ikke at løbe til teaterchefen hele tiden, kom og hjælp mig, jeg er ikke den type. Så til syvende og sidst var det ikke nogen praktisk ulempe. Men hvis den tidligere teaterchef havde været der, havde han måske

kunnet give mig en bedre tilbagemelding på, om det teatersprog, som jeg arbejder med, er forståeligt for det danske publikum”.

Zsámbéki gav altså udtryk for, at han savnede en form for kunstnerisk feedback eller sparring fra teaterdirektørens side, der havde at gøre med kulturelle forskelle på Danmark og Ungarn. Samtidig gav han dog senere udtryk for, at han fik nyttig tilbagemelding fra teatrets dramaturg omkring den kunstneriske udvikling af forestillingen.

Chefskiftet havde ligeledes betydning for de udfordringer styregruppen og dele af den tekniske del af teatret stod med undervejs. For eksempel var et af de løsningsforslag, der gik igen på flere forskellige møder, at styregruppen skulle blive bedre til at inddrage teaterdirektøren i tide. Teaterdirektørens involvering i projektet var i forvejen grundet chefskiftet mere begrænset, end det sandsynligvis havde været, hvis den teaterdirektør, der havde inviteret de eksterne kunstnere, stadigvæk havde været på teatret.

Forestillingen fik blandede, men mest kritiske anmeldelser. Kritikken var stærkt farvet af, at Aalborg Teater i samme periode også spillede ”Kirsebærhaven”, der til sammenligning blev rost til skyerne. Jeg spurgte Zsámbéki om han var tilfreds med forestillingen. Han svarede:

”Jeg aner ikke hvor mange forestillinger, jeg har lavet. Til sammen har jeg måske lavet 115 eller 117. Men ud af dem kan jeg ikke sige, hvor mange jeg har været tilfreds med, fire måske. Så jeg er aldrig tilfreds”.

Historien om den kaotiske kostumeaflevering

Denne historie er et eksempel på, hvordan en læringsproces forløb på teatret. Læringsprocessen er forstået gennem Deweys begreb om inquiry (jvf. kap. 2).

Jeg demonstrerer først, hvordan inquiry viste sig under sin begyndelse på et *styregruppemøde*. Styregruppemødet fandt sted cirka tre uger inden forestillingen Kirsebærhaven havde premiere.

Analysen af mødet viser, hvordan momenter i samtalen på styregruppemødet indikerede begyndelsen af en læringsproces (inquiry) i kraft af italesættelse af en uklar situation, narrative scenarier og i kraft af, at der fremkom abduktion (nyt og variation i erfaringsdannelsen). Samtidig er analysen af mødet et eksempel på, hvordan der også forekom adfærd, der virkede hæmmende på læringsprocessen, fordi nogen af deltagerne undlod at ”se situationen som den var”. De generaliserede i stedet for at undersøge den specifikke situation.

Analysen af styregruppemødet sluttes af med en diskussion af kompleksiteten ved læring i balancen mellem projekt og organisation.

Derefter viser jeg, hvordan læringsprocessen fortsatte efter mødet i form af flere (nye) ræsonnementer, der ledte til en beslutning om mulig ny handling og siden praktisk afprøvning af ny handling. Læringsprocessen ”rundedes af” på evalueringsmødet i kostumeafdelingen.

Styregruppemødet

Det aktuelle styregruppemøde fandt sted ca. tre uger inden Kirsebærhaven havde premiere. Deltagerne var således i gang med at producere forestillingen, nogen af dem var meget involveret i produktionen, mens andre var mindre involveret. Eksemplet er usædvanligt i relation til styregruppemødernes dagsorden i den periode på teatret, fordi samtalerne i reglen centrerede sig om evaluering af

arbejdet med forestillinger, der allerede havde haft premiere. Inquiry indtræffer her ved et brud på den dagsorden, forsat af et presserende problem, der opstod i samarbejdet mellem de ungarske kunstnere og kostumeafdelingen.

På det aktuelle styregruppemøde var det egentlig evaluering af forestillingen Frankenstein, der var på dagsordenen på mødet. Men evalueringen af Frankenstein gav anledning til igangsættelse af en drøftelse om Kirsebærhaven. På mødet fremlagde lederen af kostumeafdelingen et problem, der havde været gældende på Frankenstein, som havde haft premiere et par måneder tidligere, end mødet fandt sted. Problemet var, at instruktøren havde ønsket (og fået) kostumerne ned på scenen til prøver, før kostumerne var færdige i kostumeafdelingen. Dette havde kostet ekstra ressourcer for afdelingen. Alt imens lederen af kostumeafdelingen præsenterede problemet, nævnte hun spontant, at det så ud til, at afdelingen var oppe imod præcis den samme situation på Kirsebærhaven. Forud for styregruppemødet havde et *produktionsmøde* fundet sted, som lederen af kostumeafdelingen ikke havde deltaget i, hvor skrædderne (tilsyneladende rådvilde) endte med at sige ja til de eksterne kunstners ønske om at få kostumer til prøvesalen, inden de var færdige. Altså at de eksterne kunstnere kunne få udleveret kostumerne fra kostumeafdelingen, tidligere end det oprindeligt var aftalt.

Lærings-kick-off på styregruppemødet

Styregruppen denne dag bestod af Louise (afdelingsleder kostume/sminke), Sofie (producent), Anton (producent), Christian (afdelingsleder), Ole (afdelingsleder) og Henrik (teknisk chef). Vi var på producenterens kontor ud til gaden. Vi sad tæt sammen om et mindre bord, lokalet var småt. Te på bordet. Styregruppen talte om Frankenstein. De talte om nogle praktiske problemer med nogle lysprøver, der blev flyttet undervejs i prøveprocessen, hvilket havde

resulteret i, at scenearbejderne havde haft for mange arbejdstimer. Atmosfæren på mødet var afslappet og almindelig.

Næste punkt på dagsordenen var håndteringen af kostumer under udarbejdelsen af Frankenstein. Louise tog ordet. Hun fortsatte i den samme dagligdags tone, da hun fortalte, at de eksterne kunstnere på Frankenstein ønskede (og fik) kostumerne på scenen til afprøvning, inden kostumerne var færdige, hvilket havde skabt forvirring og kostet ekstra ressourcer i kostumeafdelingen. Alt imens Louise præsenterede problemet, nævnte hun spontant en hændelse, der netop var sket den foregående dag vedrørende *Kirsebærhaven*, hvor kostumeafdelingen tilsyneladende netop nu stod med det samme problem, som det havde været tilfældet med Frankenstein. Under skiftet fra Frankenstein til *Kirsebærhaven* forandredes Louises stemme til at lyde lidt mere foruroliget. Hun sagde:

”Mange kostumedele kom ned før den endelige aflevering, det gjorde, at vi mistede overblikket. Det er igen en af de ting der hvor, åh men det kan vi godt, og det ser vi gennem fingre med, og vi ved godt, at vi står med et halvt kostume osv. Vi har det igen med Kirsebærhaven. Regissøren kommer op i går kl. fem minutter i prøvetid og siger: Vi skal lige have alt overtojet ned. Der er ikke navne i halvdelen af det, der er ærmer, der mangler at blive lagt op, vi mister overblikket over, hvor langt vi er, hvordan får vi indregnet de sidste ting osv. Det er simpelt hen ikke i orden. Der er en kostumeaflevering, det har en dato: Der kan de få det. Og mine folk står altså ikke og siger nej til regissøren, når hun kommer blæsende på den måde, og jeg ikke er der”.

Jeg fornemmede, at den afslappede stemning (i hvert fald for Louises vedkommende) havde ændret sig under hendes tale.

Det var den tidligere erfaring fra forestillingen Frankenstein, der satte skub i Louises udbrud vedrørende situationen på Kirsebærhaven. Det var talehandlingen om Frankenstein, der spontant fik hende til at nævne det presserende problem vedrørende Kirsebærhaven.

Italesættelsen af den uklare situation virkede fremmede for inquiry, fordi der på den måde kunne skabes mulighed for videre undersøgelse af problemets årsager og mulige konsekvenser. På samme tid virkede den tidligere erfaring som en hæmsko for læring, idet Louise udtrykte frygt for, at en lignende kaotisk situation kom til at gentage sig. Hun foreslog øjeblikkeligt en korrekt eller ”passende” løsning for at forebygge at en lignende u hensigtsmæssig situation kunne forekomme igen, da hun konkluderede: *Der er en kostumeflevering, det har en dato: Der kan de få det.*

Narrative scenarier

Sofie, der havde deltaget i dagens produktionsmøde på Kirsebærhaven, sagde så: *”Nej, men prøv at hør her. Nu blev det jo så også taget op fire gange på produktionsmødet i dag, hvor kostumedesigneren beder om det, instruktøren beder om det, og regissøren beder om det, og skuespillerne beder om det. Jeg kan ikke sige nej, for jeg ved ikke, om I siger nej”.*

Sofie gjorde her et forsøg på at forstå og undersøge situationen, som den var, ved at beskrive sin oplevelse af hændelserne ved det foregående produktionsmøde.

Louise svarede bestemt, at hun udtrykkeligt havde givet sin medarbejder ordrer om at sige nej, hvorefter Sofie responderede, at i en situation, hvor skrædderen ikke kan sige nej, var Louise nødt til at være til stede. Louise fortsatte med at fortælle om forskellige hændelser angående kostumerne. Undervejs i hendes talestrøm hørtes stadigt stigende frustration og vrede i stemmen.

Louise sagde: *"Men det er bare ikke i orden. Der hænger tøj overalt, hun [kostumedesigneren] er så forvirrende at have med at gøre til prøverne. Der er ti sæt tøj, og der er jakken fra den der, og nederdelen fra den der, og halvdelen af det forsvinder så fem minutter efter, og Sara [skrædder] hun står fuldstændig svedig i håndfladerne og prøver at notere blomstrede tørklæder"*.

Anton (producent) sprang nu ind i samtalen, det lykkedes ham at afbryde Louise, og han spurgte: *"Har I et løsningsforslag"?*

Louise svarede oprevet: *"Løsningsforslag er, at de skal respektere et nej. De skal simpelt hen respektere et nej, den er ikke længere. Der er kostumeaflevering, så må de i god tid sige: Kan vi få kostumeafleveringen ændret? De kan ikke både, ikke give os folk til prøver, sende en scenograf, der ikke vil aflevere noget, sætte hende til at komme for sent med to-tre timer hver eneste gang, vi har en aftale, og få tøjet 14 dage før de skal. Det er simpelt hen ikke rimelige arbejdsvilkår, det er det bare ikke. Og det skal nogen jo fortælle dem"*.

Den tidlige kostumeindlevering var tilsyneladende blot er én af mange problematiske hændelser vedrørende kostumerne til forestillingen.

Nu meldte Ole (afdelingsleder) sig også på banen. Det forekom mig, at han gjorde et forsøg på at nedtone den højspændte energi, der rejste sig i lokalet, da han stille og roligt sagde: *"Det er vist en anden forestilling, det her"*. Det lød som en venlig korrektion med det formål at komme tilbage til agendaen Frankenstein.

Louise lød en smule mere rolig, da hun svarede: *"Ja det er det, men det var lidt det samme på Frankenstein"*.

Både Louise og Sofie bidrog med narrative scenarier. Sofie ved at forsøge at forstå årsagerne til at problemet opstod gennem fortællingen om det tidligere produktionsmøde. Louise ved at nævne de andre problemer, der opstod sideløbende med det fremlagte problem. Hun åbnede dermed problemet op. Læring handler ikke udelukkende om at finde nye løsninger, det handler også om at åbne problemet op for derigennem at forstå det bedre.

Generalisering som hæmmer for læring

Anton tog ordet igen, og jeg sporede en lille begejstring i hans stemme, da han sagde: *"Jamen det er jo interessant. Er der nogen, der har nogle gode bud på, hvordan man forholder sig til det? Man kan jo ikke fortænke forestillingslederen i at spørge, hvis det er et krav, hvis der kommer en instruktør, der siger..."*

Henrik (teknisk chef) afbrød pludselig og sagde: *"Det er generelt, hvis det var muligt, så ville vi jo gerne have alt ned 14 dage før. Jeg synes også som Louise, man bliver nødt til at respektere det, der er aftalt i produktionsplanen. Og så kan der være særlige tilfælde, og så må man tilbage til, at så må man indkalde til et ekstraordinært produktionsmøde, hvor vi diskuterer konsekvenserne".*

Louise greb og godtog Henriks indspark, da hun tilføjede: *"De har jo kostumeerstatninger. De har prøvekostumer nede, og det får de jo altid på trods af, det koster jo, jeg ved ikke hvor meget tid for os at finde dobbelt frem af alting".*

Henrik støttede igen Louises "ret til at sige nej", da han sagde: *"Det er da ikke rimeligt".*

Christian (afdelingsleder) fortsatte i samme retning, da han sagde: *"Der er ikke andet: Det er dig, der er afdelingsleder. Du må stille dig ind og sige: Det får I ikke, og er der stadigvæk vrøvl, og de kommer til producenterne, for det vil de jo gøre, så har du din tekniske chef, som står og siger: Det er simpelt hen vilkårene på AT. I har set det, og det har I sagt ja til. Det er sådan vi kører – det kan ikke lade sig gøre, færdig. For det skal ikke være dine folk, der skal gøre det. Vi skal være bussemænd, og sådan er det".*

Ole sagde herefter samstemmende: *"Og så skal vi være endnu bedre til at præcisere, at denne her produktionsplan, I får forelagt, det er altså den, der tæller".*

Stemningen mod nej var overvældende. Louises lederkolleger ”satte sig i hendes sted” ved at støtte hendes eget umiddelbare løsningsforslag, give hende gode råd vedrørende hendes rolle som leder og give hende opmuntring og opbakning til at sætte nødvendige grænser for de eksterne kunstnere. Problemet var, at denne adfærd i dette tilfælde ikke understøttede inquiry, der er betinget af, at man forsøger at forstå kernen i den specifikke situationen, der udspiller sig. Ole og Henrik gjorde det modsatte ved at generalisere og henvise til den aftalte produktionsplan.

Christian gav udtryk for, at han anskuede problemet som værende et problem mellem Louise og hendes medarbejdere, fremfor et problem mellem kostumeafdelingen og de ungarske kunstnere. Han orienterede sig mod at rådgive Louise i hendes lederskab i afdelingen, og hans ”nej”- forslag italesattes som et argument for, *hvem* der skulle sige nej. *Om* der skulle siges nej var ikke relevant i den sammenhæng, fordi det handlede om Louises ledelsesmæssige ansvar i relation til sine medarbejdere. Eftersom det centrale problem var forbundet med divergensen mellem teatret og de ungarske kunstnere, talte Christian derfor også udenom kernen i problemet. Men han talte for nej-løsningen, med fokus på, hvem der havde magten.

Kultursammenstødet som abduktion

Pludselig fremkom Sofie (producent) med et nyt perspektiv på sagen, idet hun forsøgte at adskille situationerne på de to forskellige forestillinger. Hun forsøgte igen ”at nærme sig situationen som den udspillede sig”, da hun sagde:

”Hvis vi havde haft et lige så stort problem på Frankenstein, som vi har på Kirsebærhaven, så ved jeg ikke, hvad vores problem er. Jeg ved godt, hvad vores problem er på Kirsebærhaven. Vores problem er, at vi arbejder med nogen folk, der er vant til noget helt andet, og de er simpelt hen ikke indstillet på eller i stand

til at indrette sig efter de her vilkår, som vi har på det her sted. Så jeg tror, vi kan råbe og skribe lige så meget vi vil, eller også kan vi sige..”

Louise, der stadig var oprevet, afbrød Sofie og sagde: *”Men så må de også bare møde de tilfælde, hvor vi så rent faktisk har magten. Hvis de pisser på os i alle mulige andre henseender, så er der heller ingen dialog, når vi faktisk en gang imellem har muligheden for at sige: Der er lukket. Sådan bliver det jo, hvis der ikke er noget imødekommethed fra deres side, og det har der ikke været”.*

Efter Louises indlæg om magten, kom Anton op med et helt andet hensyn: Hensynet til forestillingen. Han bidrog med et andet perspektiv, muligvis afledt af Sofies forsøg på at se situationen som den var, da han sagde:

”Men det er jo lidt dobbelt, for jeg er jo fuldstændig enig med Christian. Vi skal bare sige nej, der hvor det ikke kan lade sig gøre, men omvendt så har vi jo også hele tiden den der underlæggende forpligtelse, der hedder: Hvis det kreative team beder om et eller andet, som de mener kan gøre forestillingen bedre, så er det vores opgave så vidt muligt, hvis vi kan, inden for de rammer vi har, at hjælpe dem med det. For det er jo det kort, vi har givet dem. Vi har sagt: Her – I skal lave kunst for os, og vi hjælper jer med det”.

Anton indikerede også, at han forsøgte at ”sætte sig i de ungarske kunstneres sted”, da han tilkendegav, at problemet var *lidt dobbelt*. Han forsøgte at anskue problemet fra en anden vinkel end de andre. Han adresserede et generelt dilemma, når det gjaldt ledelse i den kunstneriske organisation, nemlig hvordan styregruppen understøttede den kunstneriske proces på bedst mulig vis. Han satte fokus på, at lederne ikke udelukkende havde ansvar for økonomi, praktik og struktur på forestillingerne, de havde også et kunstnerisk ansvar. Dette ansvar gjorde det vanskeligt at vurdere i hvor høj grad de ungarske kunstnere havde behov for kostumerne tidligere, for at udvikle forestillingen succesfuldt. Anton italesatte, at lederne stod tilbage med denne vanskelige vurdering, der krævede

indsigt i den kreative proces eller den specifikke arbejdsmetode, hver gang ”det samme problem” opstod. Han forbandt dog ikke direkte sin pointe med den specifikke situation. Han anskuede også problemet som et generelt dilemma. Imidlertid var han den eneste, der (indirekte) indikerede, at der teoretisk set *kunne* være en anden løsning end ”nej”.

Samtalen rullede og løb hurtigt afsted, nu i forskellige retninger.

I den efterfølgende dialog virker det ikke, som om styregruppemedlemmerne har bidt mærke i Sofies forsøg på at adskille de to forestillinger, ej heller Antons forsøg på at portrættere det vanskelige dilemma i situationen vedrørende den vanskelige vurdering af ”ja” eller ”nej”, når det gjaldt kunstnernes ønsker. Christian og Henrik fortsatte ufortrødent med eksempler, der kunne understøtte ”nej”-løsningen.

Christian sagde: *”Ja, og så for at drage endnu en parallel, så har vi en, der kører nede i kælderen på fuldstændig samme beskub ik. Og jeg siger til Carl som står dernede: Det er vigtigt, at du selvfølgelig gør, hvad du kan for at lave noget smukt til dem dernede. Er der steder, hvor du tænker – det her – nu begynder mine timer at begynde og vælte og økonomien vælter, og jeg kan ikke selv følge med, så skal jeg ned, og jeg skal gerne træde ind og sige: Det er ikke aftalt, det får I ikke”.*

Og Henrik tilføjede: *”Det skal også være sådan, at folk skal have lov til at spørge, om man kan ændre noget på en produktionsplan. Men det er måden, som det nogle gange foregår på. Det er ikke i dialog, og det er vel det, der er hovedproblemet”.*

Sofie meldte sig igen til bordet. Hun indikerede, at hendes sidste bidrag til samtalen blev ignoreret, idet hun grinte venligt og sagde: ***”Jeg tror, jeg prøvede at sige noget, inden der var nogen der overhalede mig med en højere stemme. Og det var, at der er et kultursammenstød her. Jeg tror, de synes, at vi pisser på dem. Jeg er bare nødt til at sige det, selv om vi synes det omvendte. Så er der simpelt***

hen så stor kulturforskel her, de forstår det ikke. Det er derfor jeg siger: Er der en forskel på, hvad der foregik på Frankenstein og Kirsebærhaven. Det er det, jeg ser, hvis ikke der er det, så er det jo ikke kultursammenstød, men det er det, jeg oplever”.

Sofies hovedhypotese var altså, at der var et kultursammenstød mellem teatret og de ungarske kunstnere. Forestillingen om et kultursammenstød kan ses om en abduktion (nyt og variation i erfaringen). Sofie gjorde et forsøg på ikke bare at sætte sig i Louises sted, men også at sætte sig i de eksterne kunstners sted. Denne abduktion indikerede, hvad der *kunne* være en essentiel årsag til problemet, og derfor var den et vendepunkt i samtalen. Ved idéen om et kultursammenstød bragte Sofie sin hidtidige erfaring med kunstnernes adfærd sammen med sine forestillinger om fremtidigt samarbejde sammen, og det er essentielt for inquiry (Simpson, 2010; Elkjær og Simpson, 2011). Hermed åbnede Sofie op for at skabe nyt og variation i erfaringen.

Louise så tilsyneladende pludselig pointen i at adskille forestillingerne fra hinanden, da hun sagde: *”Ja, men der er helt klart en forskel. Og det er også derfor, der er blevet sagt ja, hvor man måske skulle have sagt nej. Fordi på Frankenstein, der var der jo en helt anderledes god tone og gensidig respekt”.*

Både Sofie og Louise fandt frem til, at problemet vedrørende *Frankenstein* kunne være blevet løst gennem en dialog med de eksterne kunstnere, der kunne have balanceret lejet for, hvad de skulle have haft ned til prøver, så kostumeafdelingen ikke var blevet så hårdt belastet. Ligeledes fandt de frem til, at problemstillingen på *Kirsebærhaven* var af en helt anden karakter, der vanskeliggjorde dialog, taget kultursammenstødet i betragtning.

Tilbage til en attraktiv "nej"-løsning

Christian, Ole og Henrik deltog igen i samtalen, og de vendte tilbage til at retfærdiggøre "nej"-løsningen til problemet.

Christian sagde: *"Det jo forholdsvis nemt for medarbejderne at tage fat i leder og sige: Prøv lige at hør her: Jeg synes måske, at det er overdrevet, at de skal have prøvekostumer, men de vil meget gerne have prøvekostumer. Så er det jo, Louise skal stille sig ind og sige: Det får I ikke"*.

Ingen af styregruppemedlemmerne så ud til at forsøge at udforske betydningen af idéen om et kultursammenstød i relation til den valgte løsning på problemet. Kun Sofie selv, der bragte muligheden på bane, uddrog sin fortolkning af *betydningen* af kultursammenstødet med følgende konklusion:

"Jeg vil bare lige sige, I denne her sammenhæng kommer de fra et land, hvor der er afdelingsledere, der tager ansvar. Det eneste, der virker for dem dernede, det er at tale med overhovedet".

Herefter konkluderede Louise: *"Så må jeg jo ned og puste mig op. Det kan være Henrik skal med."*

Anton sagde i sjov: *"Du mener Henrik er mere oppustet eller.."* Der grintes rundt om bordet og samtalen gik videre til næste punkt på dagsordenen.

Denne sidste del af samtalen viste, at styregruppemedlemmerne ikke undersøgte betydningen af det mulige kultursammenstød og udviklede videre scenarier af, hvilke handlinger, der muligvis *kunne* have været givtige i den pågældende specifikke situation kultursammenstødet taget i betragtning.

Sofie stod tilbage med sit eget ræsonnement vedrørende konsekvensen af kultursammenstødet i den givne situation, nemlig at: *I denne her sammenhæng kommer de fra et land, hvor der er afdelingsledere, der tager ansvar.* Og Sofies løsning i forlængelse heraf var, at ønsket om tidligere kostumer skulle afvises af Louise, der var afdelingsleder, og altså ikke af medarbejderne. Sofie afveg dermed ikke fra kollegerne i sin løsningsmodel. Ikke desto mindre kunne idéen om et

kultursammenstød tjene som et frø, der blev sået i Louises videre læring vedrørende problemet.

Metodisk effekt på mødet

Da det eksemplificerede styregruppemøde var nået til sin ende, og deltagerne efter at have været igennem den fulde agenda rundede af med en kort snak om løst og fast, sagde Louise pludselig: *"Jeg vil lige sige som undskyldning for, at vi snakkede Kirsebærhaven en stor del af Frankenstein. Ida har jo påpeget, at når vi kommer til at snakke andre produktioner, som godt nok ikke er evaluering endnu, så kommer der også til at ske noget andet, når vi så kommer frem til evalueringen. Det er ikke nødvendigvis dårligt, jeg er godt klar over, at det er en afstikker (hun kigger på Anton). Nu kigger jeg på dig, fordi du ser mest sur ud"*.

Anton svarede herefter: *"Nej, jeg er ikke sur. Jeg skulle bare finde ud af hvilken forestilling, du snakkede om"*.

Der grintes rundt om bordet, og Louise fortsatte: *"Altså det kunne være godt engang i mellem at lægge lidt buffer-tid ind, sådan at man får..., fordi det er ved evalueringerne, at sådan nogle ting kommer op, og så har man jo de andre forestillinger i knolden samtidig"*.

Anton svarede afsluttende: *"Jeg synes, det var fint nok, at lige drage en parallel der, det havde jeg ikke noget problem med, (og Anton havde et smil på læben, da han afsluttede med) det kunne jeg godt rumme... lige i dag, men lad det ikke ske igen. Tak for i dag"!*

Dialogen indikerede, at Louise udtrykte et behov for at legitimere eller forklare sit spring i agendaen, samtidig indikerede Antons reaktion, at han var enig i, at der skulle være plads til udsving, selv om han samtidig sikrede sig, at formen overordnet set fortsat skulle holdes, da han sagde: *Men lad det ikke ske igen.*

Som iagttaget blev jeg ved Louises forklaring på mødet forundret og glad. Forundret fordi det på daværende tidspunkt var omkring et par måneder siden, jeg havde briefet styregruppen om ”hvad jeg havde set på styregruppemøder og evalueringsmøder”, på hvilket tidspunkt jeg ikke havde oplevet nævneværdig reaktion fra styregruppemedlemmerne. Derfor kom det bag på mig, at Louise tilsyneladende havde hæftet sig ved noget, jeg havde sagt, og at dette ”noget” enten havde fået hende til at ændre adfærd på det eksemplificerede møde, og/eller blev brugt som legitimering af sin afvigende mødeadfærd.

Under alle omstændigheder opdagede jeg, at min første tilbagemelding til styregruppen havde haft en effekt i relation til en konkret situation, der oven i købet senere skulle vise sig at blive mit skoleeksempel på læring på styregruppens møder. Det viser, at betydningen af en dialogisk proces (i dette tilfælde min og styregruppens) hænger tæt sammen med det forestillede, men ind imellem fjerne, outcome af aktiviteter. Selv efter en deltagers respons (i dette tilfælde styregruppemedlemmernes respons på mine observationer), kan man ikke rigtig vide, hvad man har gjort, fordi de praktiske effekter af ens udtalelser kan vise sig over meget længere tid.

Diskussion af mødet i relation til inquiry

Samtalen på styregruppemødet varede kun omkring ti minutter, og i dette korte tidsrum blev følelser vakt, et presserende problem blev bragt på banen, hurtige konklusioner blev draget, forskellige perspektiver linet op og beslutninger blev behændigt truffet. Spændinger mellem projekt og organisation udspillede sig. Baseret på alle mine studier af møderne på AT, var det denne situation, der bedst illustrerede spændingerne mellem projekt og organisation. Jeg har demonstreret, hvordan levende læring var til stede og udviklede sig lige der i mødelokalet, sideløbende med at den blev sløret som samtalen skred frem og de tiltagende

nej' er blev italesat. I denne diskussion undersøger jeg denne spænding i relation til læringsproblematikken.

Den foreslåede løsning, der blev udgangen på samtalen, var, at Louise skulle sige nej til de ungarske kunstnere på spørgsmålet om tidlig kostumeaflevering. Denne løsning, der blev forstærket af Louises egen umiddelbare vurdering, blev draget løbende under deltageres umiddelbare forsøg på "at sætte sig i Louises sted" og hjælpe hende på bedst mulig kollegial vis. De betvivlede ikke Louises vurdering af situationen og dermed rimeligheden i, at der skulle siges nej, men de "spejlede hende" og gav dermed udtryk for, at de udviste forståelse. Havde de betvivlet Louises vurdering fra begyndelsen, ville det muligvis være det samme som at sætte spørgsmålstejn ved Louises evne til at vurdere kritiske situationer i samarbejdet med eksterne kunstnere, og det *kunne* antageligvis have virket som en mere afstandstagende og kritisk vurdering af hendes evner som leder i relation til kunstnerne. Eftersom Louises evner som afdelingsleder på teatret i høj grad var betinget af, at hun kunne håndtere de uklare, komplekse og pludseligt opståede situationer, der foregik i samarbejdet med de eksterne kunstnere, ville en sådan skepsis fra kollegernes side muligvis have haft en negativ effekt på Louises spirende inquiry. Kollegernes opbakning kunne måske netop bruges til, at hun efterfølgende kunne vurdere situationen fra flere vinkler og derefter træffe et selvstændigt til situationen passende valg. Dette på trods af, at størstedelen af kollegerne tilskyndede en løsning, der ikke "passede" til situationen, som den på daværende tidspunkt havde udviklet sig.

Dog viser kollegernes reaktioner en kompleksitet ved læring på møder, fordi tilbøjeligheden til generalisering, der ikke forstærkede læringen, syntes at dominere samtalen. Tilbøjeligheden til og attraktionen ved den løsning, der fandtes, når deltagerne undlod at forsøge at se situationen, som den var, syntes at være stærk. Hvis Sofie ikke havde forsøgt at undersøge situationen nærmere

gennem narrative scenarier, der førte til idéen om et kultursammenstød, havde læring måske ikke fundet sted.

Det, at Louise intuitivt delte sin frustration over et presserende problem med resten af gruppen, angav en unik mulighed for at forsøge at dykke ned i situationen og undersøge dens udfordringer og muligheder på mødet. Størstedelen af lederne undlod at undersøge *situationen* nærmere. Deres løsninger argumenteredes ud fra forskellige scenarier over, hvordan man håndterede ”sådan en *type* situation” fremfor at forsøge at forstå den *specifikke* situation. Inquiry er situeret og kræver narrative scenarier, der vedrører situationen, som den var, er, og antageligvis kan udvikle sig på det gældende tidspunkt i processen.

Processuel kontra institutionel anskuelse af mødet

Der er forskellige måder, hvorpå man kan anskue nej’et, der blev hovedkonklusionen på mødet. Det er muligt at anskue nej’et som et symbol for organisationens overordnede forståelse af, hvordan vi lærer af vores erfaringer. For at lære fra projekt til projekt skal vi generalisere de oplevelser, vi har, hvilket i dette tilfælde betyder, at organisationen skal lære, at når det allerede er gået galt én gang med Frankenstein, så ved man nu, hvordan man kan stoppe problemerne i tide. En sådan tolkning ville muligvis gøre sig gældende i en mere institutionel analyse, som for eksempel indebærer teorier om, at møderne til en vis grad er ”afkoblede” eller ”symbolske” (Dahler Larsen, 1999). Mødet er afkoblet, fordi styregruppens foreslåede løsning ikke ”passede” til den aktuelle situation, derfor var mødet afkoblet fra situationen, afkoblet fra ”det sted hvor den egentlige læring sker”, nemlig i projektet gennem det konkrete samarbejde med de ungarske kunstnere. Denne klassisk institutionelle tolkning ville understøtte en mere statisk fortolkning af styregruppemødet, fordi man ikke ville få øje for den forandring, der rent faktisk skete på mødet, ved blot at kigge på det afsluttende løsningsforslag som et resultat.

En sådan tolkning yder ikke afhandlingens processuelle, dynamiske og anti-repræsentationelle ontologi retfærdighed. Det eksemplificerede møde viser nemlig noget andet. Situationen var for Louise ikke den samme, da hun trådte ud af mødelokalet, som da hun trådte ind i det. Nej'et kan ikke anskues som et "resultat" af mødet. I det tilfælde overser man processen derhen og den transformation, der lå i samtalen. Mødet er kun begyndelsen af inquiry, hvorfor nej'et aldrig kan blive et "resultat" af samme. Men nej'et var stadig en trussel for den spirende læring under det eksemplificerede møde.

Det er muligt at anskue "nej"et som et udtryk for vane i Deweys forstand. Ledernes første dispositionelle tilbøjelighed var på mødet at "følge produktionsplanen", "holde fast i deres rettigheder og ansvar som ledere" eller hvad der nu kunne ligge til grund for "nej"erne (det kunne lige så vel være deres evne til at spejle Louise), og denne nej-adfærd forstærkede på det givne møde flere "nej"er. Men der var, hvis man følger Dewey, ikke tale om symbolske afkoblede handlinger, for i det tilfælde er der fare for, at man undlader at se på de dynamiske processer, der rent faktisk foregik i kommunikationen på mødet. For at læring skal indtræffe, skal der være transformation, og for at skabe mulighed for læring skal der være vilje til transformation. Det var der også på mødet. De narrative scenarier og idéen om et kultursammenstød åbnede op for en vilje til transformation og skabte levende læring på mødet.

Viljen til transformation viste sig også på styregruppemødet ved, at Louise gradvist fik et mere nuanceret perspektiv på situationen for eksempel, da hun tydeligvis ramt af tvivl om samme sagde: *Der er sagt ja, hvor man måske skulle have sagt nej*. Hun var ikke længere helt overbevist om det ellers så tiltrækkende "nej". Denne transformation sker gradvist både i takt med hendes egne narrative scenarier omkring omfanget af de tilstødende situationer, men også i kraft af Sofies abduktion – ideen om et kultursammenstød.

Mødets anatomi, som værende komprimeret med en hårdt presset agenda, fordrede, at der forhandlede frem til en hurtig løsning. Forhandling skaber ikke som udgangspunkt de nemmeste betingelser for læring, fordi læring kræver udforskning og åbenhed. Læringen er på den måde ikke til forhandling.

Styregruppemøderne var centreret omkring at skabe løsninger, derfor var deltagerne nødt til at blive enige for at komme videre i deres planlagte agenda (og i dette tilfælde blev de det så omkring en løsning, der ikke passede til situationen). Det er vanskelige vilkår for læring, og det er med til at øge kompleksiteten omkring læring ved møderne. Men selv under disse vanskelige mødevilkår var der levende læring i dette eksempel, fordi der var transformation.

Sofie engagerede sig i problemet ved at anskue den uklare og diffuse situation som et unikt og situeret problem på den aktuelle forestilling. Hun bidrog med opklarende narrative scenarier af, hvad der kunne være årsagen til problemet fra begyndelsen af. Hendes hovedhypotese (kultursammenstødet) bragte nye perspektiver frem om problemet, der virkede som nye muligheder for at videreudvikle inquiry. Den uafklarede situation var ikke tilnærmelsesvis nået til afklaring, læringsprocessen var blot lige sat i gang.

Ser man på ledelsesmøder som sådan viser styregruppemødet for det første den iøjnefaldende betydning af at italesætte sin frustration eller tvivl, fordi det skaber mulighed for dynamisk inquiry. Ligeledes viser det betydningen af at skabe møder, hvor det opfattes som legitimt at give udtryk for sin tvivl om fremtidig handlen. Når ledelsesmøder modsat handler om at demonstrere, at man er i stand til at få tingene til at glide, er der mindre sandsynlighed for, at møderne kan være med til at puste til deltageres læringsprocesser.

Inquiry som fortsat proces efter mødet

Den aktuelle læringsproces begyndte før styregruppemødet fandt sted og fortsatte i tid og rum på teatret efter mødet fandt sted. Styregruppemødet er blot et

ganske lille vindue i denne læringsproces, der strakte sig over længere tid og hovedsageligt fortsatte i kostumeafdelingens praktiske samarbejde med de eksterne kunstnere.

Det skulle vise sig, at den foreslåede løsning på styregruppemødet (at sige nej til kunstnernes ønske), alligevel ikke senere hen blev afprøvet i praksis. Historien udviklede sig anderledes. Louise sagde ikke nej til de ungarske kunstners ønske om at få kostumerne tidligere i prøvelokalet.

Som hun fortalte mig i et interview et år efter mødet efter at have hørt det eksemplificerede mødeuddrag på bånd:

”Umiddelbart efter mødet satte jeg mig ned med Sofie, og vi snakkede det hele igennem, hvordan vi kan få det bedste ud af situationen, hvad vi rent faktisk kan gøre som en slags damage control, så fandt vi frem til den der med at foreslå, at de [ungarske kunstnere] kunne få kostumerne ned i prøvesalen i etaper”.

Efter styregruppemødet fortsatte Louise og Sofie altså en dialog om, hvordan problemet skulle løses, og en ny løsning – en ”ja”-løsning blev besluttet og herefter iværksat. Løsningen bestod i, at de ungarske kunstnere fik kostumerne i prøvesalen i etaper frem for at vente på, at det hele blev færdigt på én gang. Denne ja-løsning kan ses som afgørende *deduktion* (ræsonnement, der ledte til en beslutning om mulig ny handling på baggrund af abduktion) i læringsprocessen. Louise og Sofie nåede blandt andet til denne beslutning ved hjælp af abduktion (kultursammenstødet) og narrative scenarier på det netop afviklede styregruppemøde.

Inquiry som ny handling efter mødet

Den praktiske afprøvning af ny handling (induktion) i kraft af kostumeaflevering i etaper blev herefter iværksat i kostumeafdelingen. På

evalueringsmødet et par måneder senere i kostumeafdelingen vedrørende Kirsebærhaven gav både kostumeleder og skræddere udtryk for, at den tidlige levering af kostumerne i prøvesalen faktisk havde fungeret godt, og at det var muligt at arbejde på en lignende vis en anden gang. Deres samtale var som følger:

Rikke (Skrædder): *"Det var rigtig interessant at følge, for det var noget helt andet end vi overhovedet nogensinde har prøvet. Og vi sagde til hinanden – det må aldrig ske igen og det går ikke, og alle var forvirrede, men jeg tror faktisk, når bundstregen skal slås, så tror jeg egentlig, at vi har hænderne oppe, ik"*.

Sara (skrædder): *"Jeg synes, jeg har udviklet mig i det her forløb, det har været en stor udfordring. Udvikling er jo netop, at man tænker kors i hytten, det går aldrig det her, og så ende ud med at sige, at der faktisk er nogle rigtig gode ting i det. Det har da været en øjenåbner også"*.

Rikke (skrædder): *"Man blev så utryg over, hold da op al det tøj. De [ungarske kunstnere]var ret professionelle, selv om vi troede det modsatte. Forløbet med at give dem tøj på hen af vejen, endte jo med at løsne lidt op for alt det der rodede"*.

Louise: *"Har forløbet givet anledning til ændringer i afdelingen på kort eller lang sigt"?*

Sara: *"Næh"*.

Louise: *"Vi talte om, at man kan aflevere akterne forskudt, især hvis instruktørerne skal godkende og sætter det endelige punktum med det samme"*.

Sara: *"Nå ja"*.

Samtalen viser, at skrædderne havde ændret praksis/adfærd, og der var derfor tale om, at læringsprocessen blev fuldendt. Som vi har set det i den samlede analyse udviklede læringsprocessen sig i forskellige fora på teatret både i mødelokalerne og i det praktiske arbejde med de eksterne kunstnere. Samtalen

viser også, at deltagerne gennem denne læringsproces udvidede deres muligheder for fremtidig handlen. Som Louise sagde: *Vi talte om, at man kan aflevere akterne forskudt, især hvis instruktørerne skal godkende og sætter det endelige punktum med det samme.*

Læringsprocessens temporalitet og sammenhæng med situationen

Forløbet viser, at den læringsproces, der forløb omkring håndtering af kostumerne under udarbejdelse af forestillingen foregik løbende fra møde til møde og fra samtale til samtale alt imens situationen uigenkaldeligt udviklede sig. Det var ikke muligt at placere læringen et bestemt sted eller et givent tidspunkt i organisationen. Læringen lå iboende i den udfoldende dialogiske proces, der var forankret i og spillede sammen med den evigt forandrende situation.

Styregruppemedlemmerne endte i deres dialog på styregruppemødet op med et løsningsforslag, der ikke ”passede” til situationen, som den var, og heller ikke blev udført i praksis. Situationen havde på det givne tidspunkt uigenkaldeligt overhalet dem. Der VAR blevet sagt ja til de ungarske kunstnere på det foregående produktionsmøde, og lige meget hvor attraktivt det kunne synes for Louise på det givne tidspunkt under mødet at omgøre denne beslutning, var det ikke muligt i praksis. Erkendelsen kom først efterfølgende. Men styregruppemødet virkede alligevel som et anslag til videre handling, der kunne få Louise til at indhente situationen, omgøre praksis i samarbejdet med sine skræddere og dermed komme ud på den anden side med praktisk afprøvning, dvs. induktion i kraft af ny handling og læringsprocessen dermed fuldført.

Det skulle vise sig, som demonstreret i skræddernes dialog fra evalueringsmødet, at den nye praksis var en succes. Problemet blev løst tilfredsstillende og i forhold til fremtidige produktioner åbnede denne læring samlet set mulighed for handlingsmæssige og strukturelle ændringer i kostumeafdelingen.

Læringen er i følge Dewey ikke betinget af, at afprøvningen viser sig at have det forventede udfald. Men der vil sandsynligvis være størst incitament for en fortsættelse af samme eller lignende adfærd i tilfælde af en oplevelse af succes. Det er umuligt at sige, om et lignende forløb kommer til at tegne sig i fremtidige produktioner i kostumeafdelingen, og da jeg spurgte Louise i et interview et år senere svarede hun: ”Der har ikke rigtig sådan været belæg for at gøre det siden hen”. Men hendes vej derhen er sandsynligvis lettere, hvis der en dag opstår et lignende behov. Hun fik udvidet sine muligheder for handling. De fremtidige effekter af denne læringsproces i form af nye handlinger kan ikke puttes i en boks, der kan begrænses til at være ”kostumeaflevering i etaper”. Der kan være andre små handlingsændringer eller måder at gøre ting på, der bunder i samme erfaring.

Deltagerne i denne læringsproces havde oplevet handlingen og dets konsekvenser, de havde lært om situationen og dets handlingsmuligheder. Situationen var efter handlingen forskellig fra før handlingen. Der var bevægelse og transformation.

Historien om den kompromisløse kunstner, mægleren og de pressede arbejdsbier

Introduktion til møderne og analysen

Denne historie tager sit udgangspunkt i et *evalueringsmøde*, der fandt sted tolv dage efter premieren på Kirsebærhaven. Derefter fortsætter historien med en analyse af det efterfølgende *styregruppemøde*, der foregik senere samme dag.

Historien viser, hvordan der opstår abduktion (nyt og variation i erfaringen) på *evalueringsmødet*, som er med til at kanalisere videre deduktion (ræsonnement, der leder til ny beslutning om mulig handling) på styregruppemødet, for til sidst at fortsætte med induktion (nye handlinger) i tid og rum på teatret.

Til forskel fra ”Historien om den kaotiske kostumeaflevering” var der ikke tale om en konkret ændret praksis, der blev omskabt. Det skyldtes dels, at der var tale om læring, der gav anledning til mere subtile små handlingsændringer i styregruppedlemmernes ledelsesadfærd, og dels at den ændrede adfærd nødvendigvis kunne spores i relation til andre forestillinger end Kirsebærhaven og derfor i højere grad forgrenede sig i tid og rum på teatret.

Det eksemplificerede *evalueringsmøde* havde kun to deltagere, nemlig en producent (Anton) og en forestillingsleder (Marie). Anton var Maries chef.

Analysen af *evalueringsmødet*, demonstrerer dels, hvordan der opstod levende læring under samtalen. Der var transformation i form af, at Antons udviste åbenhed overfor organisationens muligheder for forandring, hvilket gav anledning til nye perspektiver på processen, og nye forestillinger om hvad der *kunne* have været med til at skabe en bedre proces. Anton var ikke den samme, da han gik ind i mødet, som da han kom. Dels viser mødet også, hvordan Anton også undgik muligheder for læring undervejs. Han undlod flere gange at respondere på Maries små invitationer til abduktion undervejs. Derfor kom flere forslag til udviklingsmuligheder fra hendes side til at stå alene og blev ikke udviklet i en udforskende inquiry på mødet.

Analysen af evalueringsmødet viser også, at viljen til transformation var temporalt forbundet. Den var forbundet med Antons ønske om at handle kløgtigt og hensigtsmæssigt i *fremtidige* situationer. Samtidig begrænsedes hans læring af manglende vilje til at forsøge at ”sætte sig i ungarernes sted” og dermed få en bedre forståelse af den netop afsluttede situation. Denne manglende vilje var også temporalt forbundet. Forløbet med ungarerne var slut, det var *fortid*. Derfor var incitamentet til at ”sætte sig i deres sted” mindre. En bedre forståelse af denne situation ville antageligvis øge abduktion i forhold til, hvad teatret mon *kunne*

have gjort under forberedelserne til ungarenes besøg og antageligvis helt nye overvejelser ved fremtidige kultursamarbejder.

Som evalueringsmøderne var tilrettelagt på det givne tidspunkt på teatret, var det medarbejderne, der fortalte den aktuelle leder om de problemstillinger, de havde oplevet undervejs, samt gjorde sig tanker om, hvordan de evt. kunne være blevet løst. Lederens opgave var derefter at tage de fremlagte problemstillinger med til det efterfølgende styregruppemøde for at vurdere, hvad man kunne gøre fremover.

Det eksemplificerede møde udviklede sig til at blive en vidtfavnende drøftelse af forholdet mellem den ungarske instruktør og teatret, samt de givne konsekvenser af de to teaterkulturer, der fortløbende responderede på hinandens adfærd i en kompliceret proces.

I den fortløbende proces mod at skabe forestillingen havde både teatret og de ungarske kunstnere i nogen grad omskabt praksis hver især. I nogle situationer, som blandt andet den tidlige kostumeaflevering var praksis ændret til begges fordel. Ungarerne fik sine kostumer, og teatret fik brugbar læring. I andre tilfælde kan den nye praksis have taget sig mere uhensigtsmæssigt ud for enten den ene, den anden, eller i værste fald begge parter. Vurderingerne af, hvorvidt og i hvor høj grad den praksis og de handlinger, der knyttede sig til dem, har været hensigtsmæssig for forestillingen eller ej, er for så vidt individuelle og knyttede sig til den funktion, man havde haft i forestillingen.

Analysen af *styregruppemødet* demonstrerer hvordan der sideløbende med inquiry i form af narrative scenarier og deduktion (ræsonnementer der leder til en beslutning om mulig ny handling på baggrund af abduktion) var indikationer på indskrænkning af fleksibilitet i forhold til de eksterne kunstneres handlingsrum på teatret, hvilket står i kontrast til inquiry.

Mødernes tidlige placering i relation til læringen

De ungarske kunstnere var på det aktuelle tidspunkt for evalueringsmødet taget hjem til Ungarn, og det praktiske arbejde med forestillingen var overladt til de arbejdende på scenen om aftenen. Skuespillerne, der fortsat udviklede forestillingen under deres samspil med hinanden og i mødet med publikum, stod tilbage som det arbejdende folk i samarbejde med forestillingslederen og scenens teknikere.

Derudover var forestillingen i princippet færdig, der havde været premiere, og anmeldelserne, der havde været blandede, men hovedsageligt kritiske, var rullet ind og kastet *sit* lys over, om Kirsebærhaven havde været en succes eller en fiasko. Situationen Kirsebærhaven på AT var på den måde uigenkaldeligt afsluttet, og man kan argumentere for, at de læringsprocesser, som forestillingen havde givet anledning til, dermed også var afsluttet. De problemer, der opstod undervejs, var blevet løst, og hvad enten de små og store udfordringer blev løst tilfredsstillende eller ej var det slut, det kunne ikke gøres om, og læringen havde fundet sted uanset de oplevede resultater af de handlinger, der blev udført undervejs i løsningerne.

På den måde kan man også argumentere for, at læringsprocessen i situationen Kirsebærhaven var slut. Essensen i inquiry findes jo i mødet med en uklar situation, som man (op)finder en løsning på, der skaber ny handling. End of story.

Hvad skal vi så med evalueringsmødet? Hvordan kan vi overhovedet forestille os, at vi kan bruge møderne til læring? Hvordan kan vi forestille os, at vi ”kunstigt” kan skabe læring, når læring opstår, når vi mindst venter det i de presserende situationer? Vi lærer, når vi har brug for at lære, og behovet for at lære er måske ikke så stort, i hvert fald føles det nok ikke så presserende, efter projektet er slut. Det er ikke længere nødvendigt at genopfinde praksis og udvide handle måder, løbet er kørt; hvor gerne man end havde villet, var det på det

tidspunkt for sent at ændre praksis med konsekvenser for situationen Kirsebærhaven.

Som konsekvens af de nye handlinger, læringen har afstedkommet, følger en proces, hvor resultatet af de nye handlinger kan sammenlignes med de oprindelige antagelser, der lå til grund for tidligere adfærd. Denne proces er også en del af læringen og bringer ofte nye læringsprocesser med sig. Det er denne del af processen, der (måske) italesættes på evalueringsmøder. Eftersom den situation, som disse handlinger relaterede sig til, ikke længere kan modelleres, må de slutninger eller forklaringer, som sammenligningen afstedkommer, nødvendigvis føre til handlingsmæssige forandringer i relation til helt nye imaginære situationer på teatret for at have en effekt i fremtiden. Nye situationer vil der være mange af, teatret lever stadig i bedste velgående, arbejdet med nye forestillinger er allerede i gang med at folde sig ud. Men hvorvidt og hvordan de forskellige deltagere fremover agerer i relation til de forklaringer, der har gjort sig gældende, vil være helt afhængigt af de enkelte deltagere, samt karakteren og udviklingen af de nye situationer. Ikke desto mindre har forklaringerne nødvendigvis potentiel betydning for fremtidig adfærd for de deltagende på mødet.

Analysen af samtalen på det eksemplificerede *evalueringsmøde* kan derfor ikke ses som et selvstændigt analyseobjekt, der er separeret fra andre kollektive processer på teatret. Mødet angiver snarere potentialer for nye handlinger på teatret, hvilket allerede ses umiddelbart efter på det efterfølgende *styregruppemøde*, der blev afholdt senere på dagen den samme dag.

Evalueringsmødet

Den løbende opbygning af forskelle på evalueringsmødet

Jeg mødtes med Anton i skuespillerfoyeren, der lå i hjertet af teatret tæt på bagscenen på Store Scene. Det var skuespillernes fælles rum, men det blev også brugt til andre former for møder eller uformelle snakke. Der var to sofaer og afslappet stemning, plakater fra tidligere forestillinger på væggene.

Marie kom ind og satte sig. Jeg havde mødt hende før, hvor jeg havde fortalt hende om ph.d.-projektet, derfor informerede jeg ikke yderligere, men spurgte direkte, om jeg måtte optage mødet. Hun kikkede på mig med en lettere bekymret mine, men et ikke helt afvisende blik og sagde: *"Jeg har jo ikke forberedt noget, jeg lader altid intuitionen fortælle mig, hvad jeg skal sige på de her møder"*.

Da jeg svarede, at det hører til den kreative proces at være intuitiv, og at det også gjaldt for møder omkring den kreative proces, løsnede hun op og svarede: *"Det er jeg glad for du siger, du må gerne optage"*. Samtalen fortsatte, og Anton sagde: *"Vi skal snakke Kirsebærhaven"*. Marie svarede: *"Åh ja, Kirsebærhaven"*. Hun grinte en lille smule.

Herefter fortsatte Anton med et åbent spørgsmål, der inviterede til, at Marie fortalte frit om processens forløb og helhed. Han sagde: *"Hvordan synes du selv, du har løst den situation, der hed Kirsebærhaven"?*

Marie begyndte at snakke, i det der endte ud i en lang talestrøm med udgangspunkt i, at hun skulle have haft blæksprutearme for at løse opgaven tilfredsstillende, at det ville have været rart, hvis det var afstemt noget bedre, hvordan man arbejdede, inden ungarene kom i huset. Det lød som om opgaven Kirsebærhaven havde været omfattende. Hun lod associationerne flyde og sprang i sine narrative scenarier rundt i temaerne undervejs.

Hun sagde: *"Altså han kunne jo nærmest ikke prøve, hvis der ikke var de der tøjstativer fyldt med kostumer og med hat og stole og bænke, vi havde jo også*

markeringsdøre, som jeg selv gik og skiftede oppe i prøvesalen samtidig med. Hold da op, jeg løb op og ned af trapperne og forsøgte at have lidt nærvær i prøven, og så kunne man sige til ham: "Det kan godt være, du siger, du skal have det nu, men det må vente til i morgen". Jamen, han var jo lige ved at falde af stolen".

Anton gik videre med et spørgsmål mere: *"Hvordan skulle han have ændret sin arbejdsform, for at det kunne have været fint med en"?*

Spørgsmålet indikerede, at der nu var en begrænsning på Antons åbenhed. Det lå implicit, at *han* (instruktøren) skulle have ændret sin arbejdsform og dermed ikke teatret. Anton havde ikke deltaget i arbejdsprocessen med forestillingen direkte, han havde sandsynligvis derfor ikke haft de samme muligheder for at forsøge at "sætte sig i kunstnerens sted" hvad angik deres arbejdsmåde, og hvad den måde indebar. Han havde ikke været i berøring med den kunstneriske proces og dermed fået indblik i det konkrete arbejde i prøvelokalet med at udvikle forestillingen. Det afspejlede sig i Antons spørgsmål, hvori han antog, at det var instruktørens arbejdsmåde, der havde besværliggjort processen.

Marie kvitterede igen med et langt fortællende svar, hvorigennem hun forsøgte at forklare ungarerens måde at arbejde på: *"Jamen det er jo noget med, han arbejder jo på den måde, at han sidder og finder på, imens. Det er jo hele processen omkring det ik' os. Han kommer jo ikke med et skema og siger sådan og sådan og sådan, og det gjorde scenografen og kostumieren jo heller ikke. Når skuespillerne havde været på skræddersalen, når det endelig lykkedes at få nogen derop, sagde han: Det er jo ikke sikkert, når vi så ser dem nede på scenen, at det så passer sammen hernede. Vi skal jo se dem hernede i lyset og se dem sammen, og det kan godt være at kostumerne er gode, men det kan også godt være, at det ikke duer, når jeg ser dem sammen nede på scenen. Altså det er den måde, de arbejder på".*

Marie lød glad og opstemt, mens hun talte med fart på stemmen.

Hendes forklaring af processen og instruktørens arbejdsmåde indikerede, at Antons spørgsmål om, hvordan *han skulle have ændret sin arbejdsform, for at det skulle have været fint*, faldt lidt ved siden af, fordi der var tale om en arbejdsform, en proces, der ikke på den måde stod til at ændre. Som Marie sagde: *Nej – han sidder og finder på imens*, hvorefter hun gav praktiske eksempler på instruktørens ræsonnementer undervejs, der var styret af det kunstneriske *her og nu* og den kunstneriske *proces* og ikke var styret af på forhånd definerede beslutninger, der *måske* ville være de helt forkerte, når der arbejdedes i praksis. Som hun fortalte: *Det kan godt være, at det ikke duer, når jeg ser dem sammen nede på scenen.*

Anton syntes ikke helt at have forstået pointen i Maries forklaring – at der var tale om en opfattelse af kunstneriske processer, der udmøntede sig i en arbejdsmåde og en teaterkultur, som man ikke bare kunne ”fikse”. Der tegnede sig et billede af, at den form eller metode de ungarske kunstnere tog med sig hos dem var en iboende måde at forholde sig til det at lave teater på. At det var indbygget i en teatertradition, som ikke umiddelbart over et otte ugers forløb lod sig omforme i et nyt system.

Anton sagde undrende: *”Havde de ikke talt sammen ordentligt, det team der, om hvad de egentlig ville”?*

Marie svarede hurtigt igen med et uddybende forklarende svar: *”Jamen jeg tror ik’ - Nej - for det er ikke sådan de arbejder. De arbejder på den måde, vi skal ind i rummet og se. Og så siger de også, jamen vi kendte jo ikke skuespillerne forinden, vi skal jo se, hvad for en personlighed, de er. Vi skal jo se, hvordan de arbejder. Altså selvfølgelig har kostumedesigneren gjort sig nogle tanker forinden, men det var sådan meget processen omkring det at lave det. Og sådan var det med det hele. Jeg tror, vi havde 4-5 bænke inde, og det endte med, at den ene blev halveret”.*

Anton sagde med en vis skepsis overfor denne måde at arbejde på i stemmen: *"Det lyder som om, der er gået meget uudnyttet tid med sådan noget. Man kunne have ønsket, han havde brugt den mere på at instruere"*.

Han stillede herved indirekte spørgsmål til kunstnerens evner, og om de havde brugt tiden hensigtsmæssigt.

Denne gang havde Marie åbenbart lyst til at tage Antons kritik til genmæle, for hun svarede: *"Det er jo så der, hvor vi andre er glade, altså alle, der har været uden for prøvelokalet, har synes det har været forfærdeligt, men alle os, der har været inde i lokalet, har jo syntes, det har været fantastisk. Fordi, det er jo det at lave teater, det er jo hele den der proces og den der udvikling og gå ind og smage på tingene i stedet for, at det hele kører fuldstændig fabriksagtigt ik'.."*

Og det er da helt sikkert, vi er ikke i Ungarn, og sådan kan vi ikke arbejde her, det er jeg helt med på, men det var fantastisk at få lov, og det synes vi alle sammen, der var i prøvelokalet, at det var fantastisk. Men du kan jo ikke bede Gábor om at lave en plan, inden han kommer, for så skal Gábor bare ikke herop, for det er ikke sådan, han arbejder, siger han".

Marie lagde vægt på ordet fantastisk flere gange undervejs i sin tale. Jeg fik gradvist en fornemmelse af, at hun havde en helt anden oplevelse af processen end Anton. Marie var taget på rejse med ungarene, hun var gået med, hun havde fulgt og elsket *processen*, og hun havde fået en oplevelse af, at være kommet i kontakt med teatrets rødder. Som hun sagde: *Det er jo det at lave teater, det er jo hele den der proces*. Hendes rolle og sociale forbindelse til ungarene havde været forskellig fra Antons. Marie havde deltaget i alle prøver, været instruktørens højre hånd, været praktisk gris og organisator og haft dialogen med alle de tekniske afdelinger. Hun var bindeled og mediator mellem teatret og ungarene, hun skulle få tingene til at glide. Som hun sagde: *Det er helt sikkert, sådan kan vi ikke arbejde her, men det var fantastisk at få lov*.

Anton var forblevet i Danmark, og havde ikke købt ind på ungarenes proces og måde at arbejde på. Han syntes ikke at forstå pointen, eller også var der er noget andet, tovtrækkeriet og det økonomiske pres, der havde fyldt mere og overskygget muligheden eller lysten.

Som samtalen udviklede sig opbyggedes løbende forskelle mellem de to, der havde betydning for udvikling af læring undervejs.

Anton forsøgte nu at komme Marie i møde, da han svarede: *"Jamen jeg forstår godt, når folk siger, det er sådan jeg arbejder. Det er også bare frustrerende, når vi har givet meget meget meget tydelige decinger om, hvordan VI arbejder, og så der kommer nogen gæster, som bare ikke forholder sig til det"*.

Marie tog nu hul på, hvad der mon kunne være gået skævt i processen i mødet mellem de ungarske kunstnere og teatret. Det var nu Maries tur til at rette kritik.

Hun sagde: *"Jamen jeg gik hjem dagligt og tænkte på, hvad er der sket i den proces her? Fordi, hvis du ved hvor mange møgfold om teatret, jeg har fået. Hvor han simpelt hen sad der med sin frustration, som var så stor. Og så går jeg selvfølgelig til Sofie, og siger: Prøv lige at hør her. Der var sat nul af, vi er tolv mennesker, der er i gang med at skifte derinde, og der var sat nul af fra scenen. Jeg tænker bare på, der har været et idé-møde, og der har været en modelaflevering. Er der da ikke nogen, der har tænkt en tanke om, hvordan det ville munde ud? Det må der da have været for længe siden. Et eller andet sted var det lidt unfair, at det var os, der stod med den i prøvelokalet ik'"*.

I Maries monologer slog det mig, at hun havde to sideløbende budskaber kørende. Det ene budskab handlede om, at der var gået noget galt i planlægningen, at der ikke var sat nok ressourcer af. Det andet budskab handlede om, at ungarene skabte en anderledes proces, hvor det at lave teater lige pludseligt blev en

anderledes og mere interessant oplevelse. Hun sagde også: *”Hvis bare vi kunne tage lidt god vind derfra med til de andre forestillinger også”*.

Jeg var i tvivl, om Anton havde et budskab, eller hvor han egentlig ville hen med sine spørgsmål. Han udtrykte skepsis overfor ungarernes handle- og arbejdsmåde, og frustration over, at det var gået, som det var gået.

En dialog er en delt aktivitet, men den er ikke ”delt” som for eksempel i betydningen ”vi er fælles om at skubbe en bil”. Dialog er meget mere som en tenniskamp, i hvilken hvert slag responderer på det foregående slag og kalder på det efterfølgende slag i et slags improviseret narrativt flow med fornyet ubalance. En tenniskamp er muligvis et produkt af to spillere, men det er aldrig i dets fuldførelse en ”delt” form for handling. Omvendt er det en del af dets iboende natur løbende at opbygge forskelle. Som mødet udvikler sig til start bliver de udtrykte forskelle klarere fra handling til handling de to personer i mellem.

Alle dialogiske processer er orienteret mod et formål, selv om det er flydende og forandrer sig. Vi ved ikke, hvad den gør, før den praktiske effekt fortæller os det.

Maries og Antons respektive subjektive forståelse af situationen udmøntede sig i forskellige formål. Antons undren orienterede sig mod, hvorfor han (den besværlige kunstner) gjorde, som han gjorde, og Maries undren orienterede sig mod hendes oplevelse af teatrets tilsyneladende uhensigtsmæssige organisering af processen. Deres forskellighed syntes i denne del af samtalen ikke at skabe åbninger til abduktion. De gjorde medierende forsøg på ”at sætte sig i hinandens sted” for at få samtalen til at glide i ro og mag, men der var ikke tegn på, at der skabtes ”nyt eller variation i erfaringen”.

Abduktion kræver ikke udelukkende, at man præsenteres for andre perspektiver på situationen gennem narrative scenarier, men også at man udviser åbenhed overfor mulighederne i disse.

Mislykkede invitationer til abduktion

I den efterfølgende halve time blev de praktiske, planlægningsmæssige og økonomiske genvordigheder endevendt. Marie fortalte, at hun gentagne gange måtte på skræddersalen eller frisørsalonen og meddele, at skuespillerne ikke kom til de indlagte kostumeprøver, fordi instruktøren ikke ville lade skuespillerne forlade prøvelokalet. Hun fortalte også, at manglen på scenefolk blev mere og mere presserende undervejs. De drøftede, hvordan kampen om og kompromiserne om antallet af scenefolk, udspillede sig mellem parterne fra den første modelaflevering til langt hen i prøveprocessen. Under samtalen fik jeg fornemmelsen af, at der ressourcemæssigt undervejs mere eller mindre modvilligt var blevet skrælet af og puttet på fra både teatrets side og de ungarske kunstneres side.

Samtalen bredte sig herefter i flere retninger i et godt miks af narrative scenarier, der skitserede dilemmaer og vanskeligheder kombineret med de oplevelsesmæssige gaver undervejs.

Marie sagde: *"Prøveforløbet var jo også alt for kort, der skulle være blevet sat meget mere tid af til det. Da han rejste, sagde han: "Det er ikke en færdig forestilling. Man skal være bedre til at se, hvem man inviterer, plus at man kan sige, at det har givet så meget på nogle andre områder"*.

At man skulle blive bedre til at *se hvem man inviterer*, havde resonans til Sofies abduktion om et kultursammenstød jvf. historien om den kaotiske kostumeaflevering.

Marie ræsonnerede sig frem til *at blive bedre til at se* som konsekvens af den manglende tid. Bemærkningen rummede et ønske om forandring, et opmærksomhedspunkt til forbedring. Dermed inviterede forslaget indirekte til abduktion – hvad nu *hvis* vi gjorde mere ud af at undersøge, hvem vi havde med at gøre, inden vi gik i gang. Men det blev udtrykt som en konstatering, hvilket

svækkede invitationen, fordi det ikke virkede åbnende for udforskning som et spørgsmål for eksempel ville gøre.

Anton negligerede Maries (svage) invitation til udforskning af, hvordan man mon kunne blive bedre til at *se hvem man inviterer* og forsvarede mængden af tid med den aftale, der blev lavet fra begge sider.

Han sagde: *"Vi har jo lavet en aftale, så kan han jo se, hvor langt prøveforløbet er, hvis han så ikke siger til os, det kan jeg ikke lave på otte uger, jeg skal have ti, så tror vi jo ikke, at det er et problem"*. Og Marie svarede: *"Det forstår jeg så også godt"*.

Marie købte medierende ind på Antons argument om, at den ungarske instruktør selv havde accepteret tidsrammen. På den måde accepteres det i evalueringen, at instruktøren selv var ansvarlig for den planlagte tidsramme, og teatret dermed kunne sige sig fri for at have del i det ansvar. Dette til trods for, at Marie øjeblikket før havde påpeget teatrets egen læringspotentialer i situationen i forhold til *at se, hvem man inviterede*.

Enhver samtale er en åbne-lukke proces. Maries invitation til udforskning af, hvordan teatret *kunne* blive bedre til at *"se hvem man inviterer"*, blev lukket med Antons respons, og Marie godtog herefter medierende lukningen.

Marie fortsatte nu med at fortælle, hvorfor den manglende tid var så ærgerlig, hvorefter hun sluttede af med at foreslå at skippe en forestilling om året for at bruge flere ressourcer på *sådan et projekt*.

Marie sagde: *"Men det er ærgerligt, fordi, som du godt ved, arbejdsglæden inde på den produktion, den var så stor, alle ville levere det bedste de kunne, og det var jo Frederik fra scenen, og Lone fra rekvisitten og spillerne, og alle de løb rundt. Spillerne de stod sådan her kl. 12 og var BING, hvad skal vi lave? Så måske skal man lave en forestilling mindre på en sæson, og så putte lidt flere penge i sådan et projekt"*.

Maries forslag om at *se hvem man inviterer*, havde ingen effekt på Anton. I stedet forsvarede Marie projektet med et andet og strukturelt-økonomisk forslag, nemlig en forestilling mindre per sæson, så der blev plads til ambitiøse projekter.

Heller ikke denne gang kommenterede Anton på Maries forslag.

Han sagde: *"Det kan være de mest fantastiske idéer i verden, og hans proces kan være super skøn, og det er den jo, men jeg tænker bare alligevel: Er det kunst, eller er der nogen der bare vil demonstrere, at de bestemmer det hele, og ligesom kører den der: Jeg er Gud"*.

Jeg hæftede mig ved, at Anton forsøgte at give indtryk af, at han havde lyttet til Marie, da han sagde: *Hans proces kan være super skøn, og det er den jo*. Alligevel havde Anton vanskeligt ved at ryste de kritiske røster i forbindelse med ungareren af sig. Han betvivlede *om det er kunst eller nogen, der vil demonstrere: Jeg er Gud*.

Anton var tilbage ved præmissen om "den besværlige kunstner". Jeg overvejede, hvor Anton ville hen med det spørgsmål. Han søgte muligvis efter en tilnærmelse af, hvad der drev den ungarske instruktør, og han var tilsyneladende i tvivl, om han var drevet af kunst eller magt. Selv om Marie havde fortalt levende om kunsten, havde Anton tilsyneladende kun selv mærket magten. Men han italesatte kun den magt, ungareren tilsyneladende forsøgte at manifestere, ikke teatrets magt den anden vej rundt.

Marie afviste ikke overraskende, at der var tale om en magtmanifestation.

Hun sagde: *"Nej, for sådan en personlighed var han ikke. Han var faktisk en ekstrem ydmyg person. Det var han. Men han sagde på et tidspunkt: "Marie, [hun banker i bordet] nu vil jeg ikke høre på mere "nej" på den måde. Indtil nu har jeg været sød, men tro mig - jeg kan godt blive rigtig, rigtig træls". Så sagde jeg: "Så, så, så nu stopper vi ik' også. Rolid nu ik'"*.

Så siger han så: *"Ja, men nu må du fandeme hive alle de folk ned, der sidder ved deres skriveborde, som ikke aner en hujende skid om, hvad der foregår"*

på den scene. Hiv dem herved, jeg vil snakke med dem. Jeg får meldinger fra folk i huset, som jeg aldrig har hilst på, som aldrig har været nede i vores prøvelokale, aldrig har set hvad vi laver og ikke aner en hujende skid om, hvad der foregår. Sådan nogle teknokrater eller et eller andet sagde han, kom herved med dem, jeg vil snakke med dem". Han ville simpelt hen ikke arbejde på den måde, han ville ikke bydes det".

Marie havde oplevet de ungarske kunstnere på nært hold, og det faldt hende derfor nemt at "sætte sig i deres sted" og derigennem give sin nuancerede sammensatte fortolkning af deres personligheder og adfærd. Hun sagde: *Han var faktisk en meget ydmyg person. Men han sagde også. Marie: "Nu vil jeg ikke høre mere "nej" på den måde".*

"At sætte sig i ungarernes sted" lod til at være mere vanskeligt for Anton, der slet ikke i samme grad havde været i direkte kontakt med kunstnerne og derfor i højere grad stod tilbage med at vurdere ungarerne ud fra deres umiddelbare adfærd i forhandlingssituationer med teatret, hvor instruktøren tilsyneladende fremstod rigid og kompromisløs. At Anton undlod at forsøge at sætte sig i ungarerens sted, var medvirkende til, at han ikke syntes at interessere sig så meget for, hvad teatret *kunne* have gjort for at skabe en bedre proces, men i stedet orienterede sig mod ungarerens personlighed.

På Maries afsluttende replik om, at han ikke ville bydes det, svarede Anton: *"På hvilken måde, altså han ville ikke arbejde på den måde, at der ikke var uanede ressourcer, eller hvad"?* Anton lød lettere ironisk, og havde tydeligvis ikke købt ind på Maries udlægning af instruktøren som en ydmyg person.

Marie afviste igen Antons forklaring.

Hun sagde: *"Nej, jamen det han var frustreret over, det var også, at der ikke var noget mere dialog omkring det. At der kom de der "nej" på den måde, hvor han måske gerne ville i dialog".*

Jeg studsede over Maries forklaring, eftersom dialog (i hvert fald i betydningen - lad os finde et kompromis) ikke indtil videre havde lydt som den ungarske instruktørs stærke side. Men hun mente tilsyneladende, at han i virkeligheden ønskede en bedre dialog.

Anton undlod at kommentere på budskabet om dialog, han svarede: *"Men havde han den rette forståelse for..., altså, er det kun os, der skal adoptere til, at nu kommer der en stor kunstner, som arbejder på en bestemt måde"?*

Med sit spørgsmål insinuerede Anton, at ungarenen ikke havde justeret sig, at det kun var teatret, der havde gjort det, og om det mon var rimeligt. Anton gav derudover med sit spørgsmål udtryk for, at han i højere grad opfattede ungarenen som en bestemt type kunstner, der var vanskelig at håndtere.

Marie afviste Antons idé om, at det kun var teatret, der havde skullet justere sig. Hun sagde: *"Det havde vi jo heller ikke gjort. Fordi så havde der været seks scenefolk, et klezmer-orkester, fem statister og en skuespiller i tramrollen derinde"*.

Denne del af samtalen viser, hvordan Maries og Antons forskellige orienteringer var med til at skabe barrierer for abduktion (nyt og variation i erfaringen) i forhold til, hvad teatret *kunne* have gjort i relation til forberedelsen og tilrettelæggelsen af forestillingen. Når Marie og Anton medierende "satte sig i hinandens sted" var det for at give modparten indtryk af, at de havde lyttet og forstået den andens orientering. Men de fastholdt samtidig deres egen orientering, hvilket skabte barrierer for åbenheden mod abduktion.

Det kunstneriske resultat som mislykket argument

Anton forsøgte igen med et nyt spørgsmål: *"Men hvorfor er det, at vi ikke kan stille krav til ham om, at når vi siger: Her er ressourcerne, at han så ikke bare kan gøre det bedste muligt inden for dem. Hvorfor er det, vi ikke kan stille de krav"?*

Jeg blev igen i tvivl om, hvor Anton ville hen med sit spørgsmål, men jeg var ikke i tvivl om, at han ledte efter noget. Han blev ved med at grave i spørgsmål, der kredsede om, hvorfor den ungarske instruktør gjorde, som han gjorde, med udgangspunkt i, at det, han havde gjort, havde været problematisk for teatret. Han syntes ikke at interessere sig så meget for det, ungarenen ifølge Marie havde gjort for teatret, nemlig at tilføre arbejdsiver – og glæde.

Marie responderede igen med et svar, som Anton muligvis ikke havde set komme.

Hun sagde: *”Fordi for ham bliver det så under lavmålet. For ham er det så, jeg tror, han tænker, at så er der ingen idé med at lave Kirsebærhaven, altså han har jo billeder af historien inde i hovedet omkring hele opløsningen. Det er både menneskelig opløsning, menneskets ensomhed og...”*

Marie satte sig i sit svar i ungarens sted. Hun svarede med udgangspunkt i det, hun forestillede sig, at han lod sine handlinger styre efter, nemlig kunsten, idet hun sagde: *Han har jo billeder af historien inde i hovedet.*

Anton afbrød nu Marie, idet han greb hendes drejning mod det kunstneriske til at tage fat på et spørgsmål om samme. Han sagde: *”Nu er det selvfølgelig et spørgsmål om smag, men nu er der for eksempel seks anmeldere, der har skrevet at Aalborg Teater er fire stjerner bedre end vores, og det er helt fantastisk deroppe, og de har haft et budget, der er måske en tredjedel af vores. Hvorfor er det, at de kan lave en fremragende Kirsebærhave?”*

Det kunstneriske ”resultat” blev ikke almindeligvis drøftet på evalueringsmøder. At Anton nævnte, at forestillingen havde fået dårligere anmeldelser end Aalborg Teaters, pegede på, at Kirsebærhavens tilsyneladende kunstneriske fiasko, sandsynligvis havde en negativ effekt på Antons vurdering af de ungarske kunstners proces, arbejdsmåde og adfærd i relation til teatret undervejs. Han havde set magtspillet, han havde ikke set den kunstneriske proces,

og ikke engang i forestillingens resultat blev kunsten synlig for ham. Dermed blev viljen til ”at sætte sig i deres sted” sandsynligvis svækket.

Han stillede gennem konstateringen af det kunstneriske nederlag indirekte spørgsmål til, om teatret var ”gearet til disse ungare”, eller om man skulle have holdt sig til nogle velkendte håndværkere hjemmefra, som vi vidste, ”måske”, hvis vi var heldige, kunne producere noget kunst. Han indikerede hermed, at ”ved jorden det tjener os bedst”, og at det fremmede eksperiment måske havde været for vildt.

Jeg overvejede, om Anton med sit spørgsmål ledte efter en eller anden svaghed ved forestillingen, som Marie ville acceptere. Eller om hans inddragelse af anmeldelserne bare var et udtryk for frustration over resultatet i relation til alle de ressourcer, der var blevet lagt i projektet.

Marie delte ikke Antons opfattelse af anmeldelserne. Hun sagde: *”Men du kan jo også se, vores har jo fået fem stjerner tre steder også ikke”*.

Anton svarede: *”Men nogen synes den er bedre”*.

Marie holdt fast og forsvarede på denne måde forestillingen: *”Det er jo fordi, det her er en tro og klassisk Tjehov opsætning. Det er deres [Aalborg Teaters] slet ikke, det er jo farceagtigt. Folk vil åbenbart gerne grine og underholdes på den måde der. Men der er jo også et publikum til en klassisk opsætning, og det skal vi jo også lave her på AT, det er vi vel forpligtet til engang imellem”*.

Hvis Anton med sit spørgsmål til anmeldelserne forsøgte, at få Marie til at give udtryk for et svagt punkt i forestillingen, lykkedes det ikke. Anton fortsatte i en ny retning med spørgsmålet: *”Skal der alle de ressourcer til for at lave en god forestilling”?*

Marie svarede nøgternt: *”Jeg tror, du kan lave en god forestilling med en stol på scenen og et sort rum”*.

Antons ledende spørgsmål blev punkteret i Maries svar - Puf. Det virkede som om, han ville et eller andet sted hen, som om han ledte efter noget, men det er som om, pilen ramte ved siden af.

Fornyet åbenhed som indgang til abduktion

Anton blev mere konkret i sit næste skud: *"Hvorfor er det så ikke, at der kommer et team, hvor man kan sige: Her er konditionerne? De ved jo godt, hvordan tingene er, de har fået det hele af vide. Hvorfor er det så, at de ikke bare kan sige: Så laver vi det bedst mulige inden for de rammer"?*

Marie lød lidt opgivende, da hun svarede: *"Fordi det så er de forkerte folk, vi har fået herop. Det team der, det er så et helt forkert team, vi har fået herop. Sådan var de jo så åbenbart ikke, altså".* Med sit svar gav hun Anton et endeligt afslag på, at man kunne have lavet om på ungarerne, og den måde de arbejdede på.

Anton sagde nu pludselig med en helt anden åbenhed, der rummede potentiale for, at teatret kunne handle anderledes: *"Det jeg egentlig gerne vil frem til, det er: Det sker jo engang i mellem eller rimelig tit, at folk presser. Og det er der også en masse godt ved. Det jeg bare er ude efter, det er: **Hvordan håndterer vi det? Kan vi gøre det anderledes? Fordi du får sådan en instruktør igen på et tidspunkt**".*

Anton lød anderledes målrettet, som om sigtbarheden var bedre denne gang. Måske havde Maries utrættelige svar, hvor hun ikke accepterede Antons præmis, virket ved at Anton ændrede strategi eller fokuspunkt. Anton opgav under alle omstændigheder de lukkede spørgsmål og gik omsider en ny vej. Det var her muligheden eller viljen til læring kom ind i billedet.

I Antons spørgsmål lå en ny mulighed for, at han lyttede til Maries uforbeholdne vurdering af, hvilke handlinger, der *kunne* have afstedkommet et

mere hensigtsmæssigt udfald i forhold til en mere succesfuld proces uden nødvendigvis samtidig at bevare sin egen umiddelbare opfattelse af situationen.

Den dialogiske proces under mødet hænger som tidligere skrevet tæt sammen med deltagerens forestillede, men fjerne outcome af aktiviteter. Der var altså noget, der drev Anton til at nå frem til at stille det åbne spørgsmål, selv om han var et stykke tid om at nå derhen. Det, der drev ham var temporalt forbundet. Det bundede sandsynligvis i hans forestilling om, at *Der kommer sådan en kunstner igen på et tidspunkt*. Selv om (gen)opfindelsen af ny praksis ikke længere var presserende, var der et imaginært spøgelse derude i fremtiden, der nødvendiggjorde fortsat abduktion, der muligvis kunne få effekter i form af nye handlinger.

Marie svarede: *"Jeg synes, det er ærgerligt, at sådan en som Stefan [den daværende tidligere teaterchef] ikke var i huset, som havde inviteret Gábor herop. Han [Gábor] spurgte: "Hvor er den person fra ledelsen, der byder mig velkommen"? Der var han sådan lidt mælløs, og da der var gået en uge, så sagde han: "Ham den nye teaterdirektør, hvordan ser han ud, hvis jeg møder ham på gangen"? Det var helt klart en ironisk stikpille. Hvorfor er han ikke kommet og sagt goddag, når jeg er her på teatret. Jeg ringede til Sofie og sagde: "Nu må du komme". Hun rykkede sig jo i håret og sagde: "Vi har jo aftalt på forhånd, hvad præmisserne er"."*

Anton svarede: *"Det er jo det"*. Og Marie svarede: *"Det er måske rigtigt, men han siger jo noget andet ik' altså"*. Anton sagde: *"Det er manipulation"*. Og Marie svarede: *"Fra hvilken side, fra hvilken side"*? Hun var opildnet. Anton sagde roligt: *"Fra hans side"*.

Marie faldt lidt ned og sagde medierende: *"Jeg tror da også, han har fået det der af vide, det er slet ikke det, men der skulle have været en teaterchef. Det er den eneste, der kan sige sådan noget til Gábor, som selv er teaterchef igennem hele sit liv"*.

Marie mente altså, at mere inddragelse af teaterchefen som en løsning til bedre dialog mellem ungarenen og teatret, kunne havde været nyttig. Hendes løsning relaterede sig til den specifikke situation *Kirsebærhaven* og den særlige teaterpersonlighed og kunstner Gábor Zsámbéki.

Antons spørgsmål orienterede sig derimod mod håndtering af fremtidige nye kunstnere. Der retter sig derfor et spørgsmål vedrørende videre abduktion og deduktion i den forbindelse. Hvad betød Antons orientering mod relationen til fremtidige (besværlige) kunstnere for Antons videre inquiry? Det fik jeg blandt andet indblik i på det efterfølgende styregruppemøde, hvor ledelse og ansvar indgik som en central del af diskussionen, og hvori inddragelse af teaterchefen indgik i overvejelserne over fremtidig handlen.

Samtalen fortsatte nu med en mere løs snak forfra og bagfra om forløbet. Der var kommet en simpel forklaring på et komplekst problem. Den manglende teaterchef, der antageligvis *kunne* have afstedkommet en mere harmonisk proces. Mødet kunne afrundes.

Opsamling som åbne-lukke proces

Opsamlingen på mødet, hvor Marie og Anton i fællesskab skulle sætte ord på de problemstillinger, som Marie havde brugt lange narrative scenarier til at skitsere op, var også en åbne-lukke bevægelse. For at justere formuleringen af problemstillingerne med Marie, spurgte Anton: *"Kan man sige, at Gábor havde andre ambitioner end dem, vi kunne honorere?"*

Marie svarede: *Jamen, jeg synes at hele planlægningen, allerede inden den kommer i huset er gået galt altså... [hun holder pause] Du kan jo for eksempel ikke lave den uden scenefolk vel?"*

Anton sagde: *"Ok så kan man sige: Der var ikke afsat det nødvendige antal sceneteknikere jvf. forestillingens krav".*

Marie svarede: ”Ja, man skulle have sagt: Det der, det går overhovedet ikke”.

At Marie gav udtryk for at *hele planlægningen, allerede inden de kommer i huset, er gået galt* rummer potentielt flere aspekter i planlægningen end de manglende scenefolk. Alligevel blev problemstillingen reduceret til samme i en lukke-bevægelse, fordi hun efterfølgende nævnte scenefolkene som et eksempel. Det blev derfor de manglende scenefolk, der gik videre til styregruppen som den ene problemstilling. Det gjorde diskussionstemaet for styregruppen mere konkret, og man kan forestille sig, at det åbnede et potentiale for en drøftelse af, om de statister, der blev sat ind i stedet for scenefolk, kunne løse opgaven til fulde, eller om man fra begyndelsen skulle have sat flere scenefolk på. Men det lukkede muligvis også potentiale for en mere åben diskussion om andre aspekter af planlægningen, som den så ud fra teatrets side som helhed.

Ligeledes blev spørgsmålet om manglende tid forhandlet af Marie og Anton og reduceret i en lukke bevægelse. Hvor Marie tidligt i evalueringsmødet gav udtryk for, at der som helhed var manglende tid, og at forestillingen som konsekvens heraf ikke var færdig, blev denne opfattelse nu ”reduceret” til, at der var for lidt tid *på scenen*.

Marie og Anton landede på de tre problemstillinger: For få sceneteknikere, at instruktøren ikke gav skuespillerne fri til at tage til kostumeprøve, at der var for lidt tid på scenen. På det efterfølgende styregruppemøde, der foregik samme dag, blev der fulgt op på de tre opsamlede problemstillinger.

Lukkebevægelsen var nødvendig. Deltagerne var nødt til at have konkretiseret problemstillingerne. Spørgsmålet er om de blev konkretiseret på en måde, så de virkede stimulerende på udviklingen af inquiry.

Anton sagde herefter: *"Det er jo en spændende snak, især af principielle årsager, og nu er forløbet jo slut, men egentlig også for Idas projekt, hvordan fanden håndterer man det der"?*

Jeg overvejede, om Anton undervejs havde forsøgt at folde dialogen og spørgsmålene mere ud af hensyn til mig.

Jeg fik lyst til kommentere på mit umiddelbare indtryk af forløbet omkring Kirsebærhaven og sagde: *"Det er ret spændende det her med, hvad der bliver kommunikeret til ham omkring rammerne, og omvendt hvad der bliver forstået fra begge sider af, for det er tydeligvis ikke det samme vel, der er i hvert fald nogle forskelle på, hvad der bliver kommunikeret, og hvad der bliver forstået"*.

Anton lød umiddelbart ikke enig, da han svarede: *"Der er ingen tvivl om, at han har forstået de rammer, der er sat"*. Men Marie sagde: *"Spørgsmålet er, om han forstår det"?*

Jeg tilføjede: *"En ting er at forstå det, når det bliver sagt, men når det så kommer til praksis, og det hele skal udføres, så er det måske alligevel ikke rigtig forstået"*.

Marie sagde samstemmende: *"Det tror jeg, du har ret i"*. Anton var mere skeptisk, han svarede: *"Han har nok forstået, men så tænker han: Måske mente vi det ikke helt"*.

Styregruppemødet

På det efterfølgende styregruppemøde, der fandt sted samme dag som evalueringsmødet, blev Maries problemstillinger drøftet. Dette møde har jeg dokumenteret ved feltnoter, fordi min optagelse gik tabt, og beskrivelsen indeholder derfor ikke nær så mange citater som de øvrige møder i analysen. Jeg erindrer dog mødet meget klart og har detaljerede feltnoter, hvori der også indgår citater.

Med beskrivelsen af mødet vil jeg forklare, hvordan dette styregruppemøde balancerede på en dobbelthed i forbindelse med læring, der afspejler afhandlingens problemstilling omkring struktur og (uforudsigelig) kunst.

Mødet bar overordnet set præg af, at styregruppemedlemmerne havde arbejdsprocesserne med forestillingen ”inde under huden”. De engagerede sig levende i narrative scenarier af hændelser i den specifikke situation. Disse scenarier åbnede op for både abduction og deduktion.

Samtidig gav de på nogle punkter udtryk for et ønske om bedre eller mere styring i forbindelse med de regler eller procedurer, der var blevet overtrådt eller flyttet gennem processen. Denne orientering mod indskrænkning af fleksibilitet stod i kontrast til inquiry.

Der opstod læring i dialogen, gennem narrative scenarier af forskellige hændelser. Styregruppemedlemmerne gav udtryk for situationer, hvor de havde været i tvivl om deres handlemåder som ledere i relation til de ungarske kunstnere. Gennem fortællingerne om de konkrete udfordrende (uklare) situationer med de ungarske kunstnere, meldte der sig også pågående spørgsmål til deres respektive roller som ledere og måder at udføre de roller på i relation til ungarene. Disse udmøntede sig i narrative scenarier af den specifikke situation og rettede sig som samtalen skred frem også mod krævende processer med bestemte *typer* eksterne kunstnere, fremtidens samarbejdspartnere. På den måde foregik en vekselvirkning mellem den specifikke situation og generalisering.

Maries (forestillingslederens) forklaring (at teaterchefen skulle have været mere synlig for at skabe dialog) indgik i styregruppemedlemmernes dialog, i kraft af at Anton bragte det på bane. Styregruppemedlemmerne kom frem til en konklusion om ”mere inddragelse af teaterchefen”. Man kan argumentere for at det var en deduktion (delvist) fremdraget i kraft af Maries forklaring. Denne konklusion omhandlede og berørte spørgsmål omkring deres handlingsrum som (mellem)ledere på teatret.

På den anden side fremkom der gennem dialogen en tendens til en forestilling om øget grad af behov for styring i forbindelse med (ukontrollerbare) ønsker fra de eksterne kunstneres side – ønsker der havde overskredet teatrets kapacitet, råderum eller gældende overenskomster. Denne styring viste karakter af et behov for at få ”orden på kaos” eller genindføre gængse måder at gøre ting på, hvilket står i kontrast til inquiry, der handler om nye handlinger forårsaget af en uklar situation, der fordrer nye løsninger.

Denne del af mødet vidnede om, at divergens mellem projekt og organisation øgede kompleksiteten, når det gjaldt læring. Jeg kan ikke pege på abduction i denne del af samtalen, fordi styregruppemedlemmerne her søgte tilbage til velkendte arbejdsgange, der var ikke tegn på, at de bibragte ”nyt” eller ”variation” i erfaringsdannelsen. Men denne del af samtalen kan derimod ses som et udtryk for organisationens umiskendelige kamp for overlevelse. Skabtes der ikke klare rammer, kunne organisationen ikke bestå. Styringen var nødvendig ligeså vel som inquiry var det.

Udvikling af abduction og deduktion gennem narrative scenarier

I forhold til problemstillingen om antallet af scenefolk diskuterede styregruppen, hvordan og hvorfor løsningen med scenefolkene blev, som den blev.

Et styregruppemedlem sagde: *”Jeg synes virkelig, det er svært. Gábor stod jo allerede fra det første afleveringsmøde og var sådan, det må I ligge og rode med, det kan jeg ikke beskæftige mig med, det må der være nogen andre, der forholder sig til. Så var det, vi fandt løsningen med statisterne. Det var den løsning, vi kunne lave, det var den måde, vi kunne komme rundt om det”.*

Et andet styregruppemedlem bekræftede, at de stod i en situation, hvor de havde været nødt til at tænke i alternative løsninger, selv om det hverken havde været en optimal eller fremtidig ønskværdig løsning.

Styregruppemedlemmerne drøftede herefter hvad de *kunne* have gjort for at skabe en bedre situation, og de kom lidt efter lidt frem til, at en mere målrettet inddragelse af teaterchefen fra begyndelsen havde været nødvendig, med henblik på at bremse de ungarske kunstnere eller at drage teaterchefen til ansvar for de uforudsete ekstra udgifter. Et styregruppemedlem sagde: *"Et eller andet sted så tror jeg, at det, vi skulle have gjort, var, når han (instruktøren) har afleveret det, så siger man: Det her kan ikke lade sig gøre. Det kræver fire scenefolk, og det har vi ikke, så skal teaterchefen gå ind og sige; Gábor, du skal løse det her med én mand. Bang og så er den ikke længere"*. Og senere sagde et styregruppemedlem: *"Jeg tror bare, at vi skal være skarpere til at inddrage teaterchefen, og vi skal tage konsekvensen og ikke lade det sejle. Og så skal vi være skarpere til at sige – det her medfører det her, som han ikke kan få. Hvad gør vi så? Vi skal styre det, vi skal være ledere. Vi er jo ikke ledere, alle er jo slaver for instruktøren eller arbejdsbier"*.

Spørgsmålet om ledelse, og hvordan de *kunne* varetage deres roller som ledere, blev her udtrykt ved en konstatering af, at de skulle blive bedre til at reagere, når de kunne se, at de planlagte ressourcer ikke ville dække forestillingens behov. Den reaktion, styregruppemedlemmerne foreslog, var, at teaterchefen måtte inddrages og derefter handle, enten ved at bremse den ungarske kunstner, eller ved at tilføre de ressourcer der skulle til. Styregruppemedlemmerne søgte altså svar på, hvordan de i højere grad kunne *tage ansvar som ledere* i lignende situationer fremover. I ovenstående citat lød den foreslåede løsning umiddelbar ganske enkel, *vi skal tage konsekvensen og ikke lade det sejle*, men situationen på Kirsebærhaven omkring modelafleveringen længe inden prøverne på forestillingen gik i gang havde tilsyneladende ikke været så enkel. Her havde inddragelsen med dertil hørende ønskværdig effekt, nemlig at teaterchefen løste situationen ved at kompensere økonomisk eller sætte en stopper for udgifterne, ikke kunnet lade sig gøre i situationen. Styregruppemedlemmerne havde i praksis

været nødt til at ”genopfinde praksis” og finde en alternativ (usikker) løsning i form af statister i stedet for scenefolk.

Problemstillingen med de manglende scenefolk gav anledning til, at styregruppemedlemmerne italesatte spørgsmålet om inddragelse i relation til deres egen funktion som ledere på teatret.

Et styregruppemedlem sagde: *”Hvornår ved man det, hvornår ved man, at det her er på et niveau, hvor vi er nødt til at tage fat i teaterchefen? Det er så svært, for det er jo så forskelligt fra gang til gang, hvornår ved man at, nu er vi faktisk der, hvor man er nødt til at sige, at der en højere instans, der skal ind over”*.

Disse spørgsmål skabte muligheder for abduktion, fordi de inviterede til at styregruppemedlemmerne bidrog med forskellige perspektiver i forhold til inddragelse. Åbenheden i spørgsmålene ledte til forsøg på *hvad nu hvis* svar omkring deres roller som ledere på teatret. Derfor var der også læring i denne del af samtalen.

Spørgsmålene om ledelse, og særligt ledelse af *den der type personlighed, som bare brænder for sin kunst og vil ha’ alt muligt*, som et styregruppemedlem udtrykte det, optog flere af styregruppemedlemmerne. Undervejs i dialogen var der en søgen efter svar på komplekse spørgsmål om deres eget lederskab; situationen med de ungarske kunstnere pusede til en diskussion omkring deres respektive roller, og hvordan de bedst muligt kunne udfylde dem som ledere i den gældende organiseringsform. Nogen af styregruppemedlemmerne gav udtryk for, at det var *”nemt at være bagklog, men når man stod i situationen, så var det lige pludselig ikke så nemt at vide om, og i givet fald hvornår, det gav mening at gribe ind”*.

Ingen havde et klart svar på ”hvornår man skal gribe ind”. Svaret ville være forskelligt i hver eneste nye situation, de ville komme til at stå i. Alligevel var der abduktion i italesættelsen. I de efterfølgende situationer vil de måske have øgede tilbøjeligheder til at stille sig selv og hinanden de samme spørgsmål (i tide).

Man kan tale om, at problemet med de manglende scenefolk afstedkom en drøftelse af en *problemstilling*, der havde en lærende effekt i form af nye handlinger senere hen for nogen af styregruppemedlemmerne, men ikke alle. Det vender jeg tilbage til senere.

Styregruppen kom i forbindelse med de manglende scenefolk frem til en fælles beskrivelse til forestillingsrapporten, der lød således: *Det er teaterchefens beslutning, hvor mange ressourcer, der bliver allokeret til en forestilling. Afdelingslederne skal være bedre til at inddrage teaterchefen, når ressourcerne ikke rækker til instruktørens og scenografens ønsker.*

Beskrivelsen stod efterfølgende tilbage som en konklusion flere af styregruppemedlemmerne kunne huske.

Styregruppens drøftelse omkring inddragelse af teaterchefen berørte ikke kun forløbet omkring modelafleveringen, men også hændelser og situationer under prøveforløbet, hvor inddragelse også blev foreslået som en mulig løsning. Dette var også affødt af, Maries (forestillingsleder) idé om, hvordan en bedre proces med en mere ønskværdig dialog mellem de ungarske kunstnere og teatret, kunne have været opnået. På den måde havde Maries forklaring, affødt af Antons abduktive spørgsmål på evalueringsmødet (hvad kan vi gøre anderledes, for vi får sådan en kunstsner igen på et tidspunkt), betydning for styregruppemødet.

Styregruppemedlemmerne konstaterede dog under mødet, at inddragelse i denne periode havde været kompleks og vanskelig på grund af chefskiftet, der fandt sted på samme dag, som prøverne på forestillingen begyndte. Der var ikke i praksis ledelsesmæssig opbakning, snarere et tomrum, der gjorde situationen svær.

Indskrænkende styring

Styregruppemedlemmernes forslag om større inddragelse af teaterchefen både ved modelafleveringen og under prøveforløbet var til dels affødt af Maries efterspørgsel af teaterchefen ved evalueringsmødet. Men deres argumenter for

årsagerne til, at mere inddragelse havde været ønskværdig, var anderledes end forestillingslederens. Forestillingslederen talte om at, *han måske gerne ville i dialog*, og at *det ville være rart, hvis det var afstemt noget bedre, hvordan man arbejder, allerede inden han kommer i huset*.

Den dialog, som Marie efterspurgte, handlede altså ikke udelukkende om at inddrage i tide (når det stod klart, at økonomien ikke holdt). En potentielt bedre dialog kunne også have omhandlet en mere grundig afklaring af ungarenes måde at arbejde på og disses konsekvenser for hele det tekniske apparat på teatret. Ydermere kunne dialogen *måske* havde medført, at den ungarske kunstner havde fået større forståelse for teatrets måde at arbejde på for eksempel vigtigheden af kostumeprøverne for kostumeafdelingen. Styregruppen kom ikke ind på, hvordan en sådan dialog mellem teatret og de ungarske kunstnere evt. på forhånd kunne have været foretaget mere hensigtsmæssigt. Det er sandsynligvis fordi, styregruppemedlemmerne først var kommet ind i processen, efter at teaterchefen i samarbejde med teatrets dramaturger havde haft dialogen med de eksterne kunstnere og lavet aftalen om de praktiske og økonomiske formaliteter. Denne del af forberedelsen blev derfor ikke anskuet som styregruppens *board*. Men denne del af forberedelsen blev i høj grad deres *problem*, da det kom til det praktiske arbejde med at få forestillingen op at stå. Derfor kunne en sådan drøftelse være potentiel givtig for styregruppemedlemmerne. Men en sådan dialog krævede antageligvis et overskud, der lå ud over styregruppemødernes rammer, fordi den potentielt kunne ende i større diskussioner om struktur og ansvarsområder på teatret, som en presset tidsplan på det pågældende møde ikke kunne rumme. Styregruppemedlemmerne var på den vis nødt til at prioritere at løse den opgave, der lå i, at organisationen bare skulle bestå og fungere.

Styregruppemedlemmerne drøftede også Maries problemstilling om *manglende tid på scenen*. Styregruppen gennemgik den daværende planlægning på Scala, og eftersom der havde været planlagt et gæstespil, havde det ikke været

muligt for de ungarske kunstnere at indtage scenen til prøver tidligere. Marie havde under evalueringsmødet påpeget manglen på tid i forløbet *som helhed*, men den problemstilling, der gik videre til diskussion i styregruppen, var manglende tid *på scenen*. Det reducerede styregruppens drøftelser til en konkret vurdering af, hvad der havde været muligt i forhold til den gældende planlægning på scenen, og de drøftede derfor ikke eventuelle løsninger, der *kunne* have tilført mere tid under prøveforløbet i det hele taget.

Endelig blev forestillingslederens problemstilling om, at instruktøren ikke ville give skuespillerne fri til at gå til kostumeprøve under prøverne drøftet på styregruppemødet med henblik på at finde en fremtidig løsning. I situationen under prøverne havde det ikke været muligt at få skuespillerne til kostumeprøve, dels fordi instruktøren ikke tillod det, og dels fordi skuespillerne adlød instruktøren – de ville tilsyneladende ikke gå glip af prøverne og foretrak at deltage i prøverne fremfor at overholde deres overenskomst. Styregruppemedlemmerne besluttede, at det var problematisk fremover at bryde overenskomsten en anden gang.

Jeg fik på styregruppemødet indtryk af, at styregruppen under diskussionen om skærpelse af regler for afholdelse af kostumeprøver og manglede tid stræbte efter ”mere styring”, hvilket jeg studsede over, eftersom jeg havde fået indtryk af, at ungarene netop higede efter mere fleksibilitet i ”systemet”. Den øgede tendens til styring kunne antageligvis fremover medføre, at fremtidige eksterne kunstnere, der evt. måtte ønske sig, at samtlige skuespillere skulle være til stede hele tiden under alle prøver, muligvis ville få vanskeligere ved at få det ønske opfyldt. At teatret ikke havde været i en sådan situation før var måske netop medvirkende til, at ungarene var sluppet af sted med denne afvigelse fra de gældende regler.

Efterrationalisering udenfor styregruppemødet

Drøftelsen om manglende prøvetid til forestillingen på styregruppemødet begrænsede sig til overvejelser omkring planlægningen på scenen, hvor styregruppemedlemmerne konkluderede, at det ikke kunne være gjort anderledes. Der havde ikke været mere tid på Scala. Jeg talte med et styregruppemedlem kort tid efter styregruppemødet i et interview omkring Kirsebærhaven.

Hun fortalte omkring spørgsmålet om tid: *”Vi har været for dårlige til at klæde vores instruktører på, hvad de skal nå inden for den prøvetid, de har. Det skal vi være bedre til at forklare vores instruktører”.*

Hun adresserede altså, at teatret skulle blive bedre til at informere instruktørerne om teatrets arbejdsgange. I udtalelsen lå der dermed et ønske om bedre forventningsafstemning, hvilket indikerer, at hun anerkendte, at teatret havde en del af ansvaret for at få en given tidsramme til at passe til forestillingen. Denne ansvarlighed syntes dog primært at være rettet mod en bedre forklaring af, hvordan ”tingene foregår på teatret” ikke i nær så høj grad imod, hvordan teatret *kunne* tilpasse sig eventuelle eksterne andre måder at arbejde på.

Under interviewet spurgte jeg også til, hvad man kunne have gjort for at tjene forestillingen bedre. Jeg sagde: Man kunne nok ikke have gjort andet, end I gjorde, for at tjene forestillingen bedre. Der gjorde I jo, hvad I kunne?

Styregruppemedlemmets svar viste sig at være relevant i forbindelse med oplevelsen af manglende tid på forestillingen.

Hun svarede: *”Inden for de ressourcer, som vi havde, og vi brugte flere end vi havde, der gjorde vi det, vi kunne, men altså havde vi valgt at bruge flere ressourcer, kunne vi godt have gjort mere for forestillingen. Vi kunne også have flyttet premieren og givet ham en uge til og sagt: Det vil vi gøre fordi. Men han stod jo ikke og sagde: Der kan ikke være premiere på fredag. Han var jo ikke inde på teaterchefens kontor og sige: Jeg er ikke færdig”.*

At premieren *kunne* være blevet flyttet, blev der ikke talt om på styregruppemødet. Det hænger muligvis sammen med, at vurderingen af, om en evt. flyttet premiere havde været ”det rigtige” at gøre for forestillingen, var en kunstnerisk vurdering, der hørte hjemme hos teaterchefen. Ikke desto mindre havde styregruppemedlemmet på et eller andet tidspunkt under processen eller umiddelbart efter haft muligheden i tankerne eller drøftet muligheden med nogen, eftersom styregruppemedlemmet forklarede, at årsagen til, at premieren ikke blev flyttet, var, at instruktøren ikke havde bedt om det, og det derfor var hans ansvar. At ansvaret for så vigtig en kunstnerisk beslutning til fulde tilskrivedes instruktøren, indikerede, at der var et ledelsesmæssigt tomrum på teatret, når det gjaldt det kunstneriske. Organisationen famlede i blinde i mangel på en teaterchef, der havde taget stilling til forestillingens kunstneriske udtryk op til premieren.

På styregruppemødet fremkom der, som tidligere beskrevet, en tendens til ønske eller behov for mere stram styring. At dette kunne stå i kontrast til den kunstneriske fleksibilitet, ønskede jeg at undersøge nærmere. I et interview brugte jeg den før omtalte ”aktive interviewmetode”. Jeg forsøgte at angive nye perspektiver ved i det her tilfælde at få et styregruppemedlem til at ”sætte sig i instruktørens sted”.

Jeg sagde: *”Det er en spændende case, fordi når I har evalueret her, så er evalueringen jo meget præget af, at der skal mere styring. At det kræver måske noget mere styring. Hvorimod Gábor måske vil ønske mere fleksibilitet i det hele, man kan måske godt forestille sig, at han synes, det er hans kunstneriske behov. Og det er jo interessant i sig selv som en konflikt”*.

Styregruppemedlemmet svarede: *Ja*.

Jeg fortsatte: *”At man siger, det, der egentlig kommer ud af det, er, at der skal mere styring fremover”*.

Styregruppemedlemmet bekræftede igen og sagde: *”Jo jo”*.

Jeg uddybede igen og sagde: *"For det er ligesom det, jeg har tolket af jeres møder, at der skal til, jeg tror I kaldte det "ledelse" ikke"?*

Styregruppemedlemmet bekræftede igen og sagde: *"Jo jo, og det er jo meget i forhold til at beskytte medarbejderne. Det er i hvert fald det, jeg har fået ud af det, vi har diskuteret om. Hvordan sørger vi for, at vores medarbejdere ikke bliver klemt i sådan et forløb her. Det gør vi ved, at vi går ind og siger: "Det er vores ansvar, det bliver sådan her, og det skal I ikke bekymre jer om". Eller hvis vi skal tage frustrationen fra skræddersalen, så skal VI sige: "Jamen du skal holde prøver på torsdag, det er os, der bestemmer det" [og ikke instruktøren]. Det kan være, han syntes, det var enormt ufleksibelt, og det ville han ikke, men prøverne skal jo holdes på et eller andet tidspunkt. Men derfor kan det jo godt være, at det ville have frustreret ham mere, hvis vi havde gjort det, og at han synes det havde været fuldstændig umuligt at arbejde med".*

Jeg forsøgte at unddrage konsekvenser for fremtiden og sagde spørgende: *"Og konklusionen er jo ligesom, at kommer der en mand mere, så er det reglen".*

Styregruppemedlemmet svarede: *"Jo, det er i hvert fald det vi snakkede om her, men det er jo ikke udelukkende os, der beslutter det".*

På det efterfølgende styregruppemøde blev det nævnt, at der var taget "action" på sagen omkring kostumerne og aftalt møder med skuespillerne. Denne del af samtalen fik altså konkrete konsekvenser i form af fremtidig handlen omkring regler for kostumeprøver med skuespillerne.

Interviewuddraget viser, at styregruppemedlemmet godtog min italesættelse af "mere styring" og paradokset i det i relation til organisering af kunstneriske processer. Styregruppemedlemmet forklarede at det var *af hensyn til medarbejderne*. Dermed accepterede styregruppemedlemmet også, at denne styring muligvis kunne blive på bekostning af kunstens behov for fleksibilitet. Det indikerer, at der ved stor grad af divergens mellem de eksterne kunstnere og teatret kan være risiko for, at organisationen indskrænker sin fleksibilitet sideløbende

med, at der opstår unikke muligheder for læring, der skaber udvidelse af handlingsrun.

Styregruppemødet viser, at læringen er et tveægget sværd, hvor man på den ene side drøfter relevante ledelsesmæssige spørgsmål, der virker som åbninger mod ny handling, og på den anden side lukker de vinduer, den (kaotiske) proces har åbnet, nu med lidt større skodder på, end der var før.

Inquiry som ny handling i tid og rum

Diskussionen om inddragelse af teaterchefen og de heraf reflektive overvejelser over, hvornår og i hvilke situationer inddragelse kunne være nødvendig og give mening, havde i sagens natur forskellig betydning i praksis for hvert enkelt styregruppemedlem. Både fordi deres roller i organisationen var forskellige, og fordi de som mennesker og ledere var forskellige. Derfor var læringen også forskellig for hvert styregruppemedlem både under og efter mødet. For nogen havde drøftelsen under mødet ikke haft mærkbar betydning i form af senere nye handlinger, mens den for andre viste sig at få betydning i forbindelse med nye forestillinger. Disse nye handlinger kunne i sagens natur have lange udsigter og er vanskelige at forfølge som forsker. I modsætning til det tidligere eksempel om den tidlige aflevering af kostumer, hvor der var tale om en konkret handling på et givent problem, der skulle løses her og nu, var der med forslaget om inddragelse af teaterchefen tale om en mulig løsning, der ikke kunne afprøves i forbindelse med den aktuelle situation, men måtte ”nøjes” med at være et opmærksomhedspunkt, som styregruppemedlemmerne kunne navigere efter ved efterfølgende projekter, hvis de mødte en lignende problematik.

De potentielt nye komplekse og problemfyldte situationer ville altid være forskellige fra Kirsebærhaven, og det var derfor langt fra sikkert at styregruppemedlemmerne kunne bruge oplevelserne fra situationen på *Kirsebærhaven* som referenceramme i relation til nye handlinger, selv om den nye

situation evt. ville drage nytte af samme form for handling såsom inddragelse af teaterchef. Derudover var det ikke sikkert, at den referenceramme ville ”passe” til den nye situation.

Jeg interviewede styregruppemedlemmerne et år efter det gældende styregruppemøde, for at få en indikation af, hvilken effekt overvejelserne omkring inddragelse havde haft på deres praksis, og dermed om de lærende momenter, der indfandt sig under mødet, også havde vist sig som nye handlinger og dermed fortsat læreprocessen. Det viste sig, at nogen af styregruppemedlemmerne oplevede inddragelse af teaterchefen som en væsentlig pointe, som de senere oplevede, at de havde haft nytte af i praksis, mens andre ikke oplevede, at deres tilbøjelighed til at inddrage teaterchefen havde ændret sig.

På spørgsmålet om vedkommende havde brugt nogle af de erfaringer, de drog fra Kirsebærhaven svarede et styregruppemedlem: *”Ja, for eksempel det med at gå til en chef. Det var jo, at jeg tænkte, det skal jeg simpelthen gøre noget tidligere og noget oftere for hellere risikere at få det der, det er der ikke noget at gøre ved, i bedste fald får vi en bedre proces”*. Styregruppemedlemmet havde benyttet sig af det under forestillingen La Cage aux Folles, som foregik nogle måneder senere end Kirsebærhaven.

Det illustrerer, at drøftelsen på styregruppemødet havde gjort en forskel for et styregruppemedlem i forhold til inddragelse og at de lærende elementer på mødet i form af abduction og deduktion var fortsat i tid og rum. En anden fra styregruppen svarede: *”Jeg er da sikker på, det har været tættere i folks bevidsthed”*. En tredje svarede: *”Jeg har ikke inddraget ham yderligere”*.

En femte svarede: *”Ja, man kan jo også sige, at lige præcis i den sag [Kirsebærhaven], det, der jo virkelig fik os på glatis, det var jo netop, at vi inddragede teaterchefen, og at teaterchefen sad og sagde: ”Jamen løs det”. Og så kan man sige, jamen, hvor god var den inddragning så lige for os? ...,hvad var det*

lige vi fik ud af det? Men pointen med at blive bedre til at drage teaterchefen økonomisk til ansvar var sådan set god nok”.

Ifølge styregruppemedlemmet havde teaterchefen i situationen på Kirsebærhaven tilsyneladende i praksis ikke været enten villig til eller i stand til hverken at tilføre forestillingen ekstra midler, eller at reducere udgifterne til projektet, og inddragelsen havde derfor ikke stået mål med hensigten. Alligevel troede han på rationalet omkring økonomisk ansvarlighed, der var indlejret i den foreslåede løsning vedrørende inddragelse.

Rationalet kunne dog langt fra bruges i alle situationer, hvor inddragelse af en teaterchef (måske) kunne blive nødvendig. Læringen, i forbindelse med fremtidige potentielle nye handlinger, der inkluderede inddragelse, var, som styregruppemedlemmet beskrev det, kompleks. Han fortalte, at den væsentligste erfaring, han havde gjort sig, på en forestilling, der lå nogle måneder *efter* Kirsebærhaven nemlig La Cage aux Folles, var, at teaterchefen (igen) var blevet inddraget for sent i processen. Det givne projekt var også kendetegnende ved, at der var divergens imellem teatrets måde at arbejde på og de eksterne kunstners måde at arbejde på. Årsagen til, at teaterchefen denne gang ifølge styregruppemedlemmet burde være blevet inddraget på den nye forestilling, var dog vidt forskellig fra årsagen på Kirsebærhaven. Det handlede denne gang ikke om flere og høje ressourcemæssige krav fra de eksterne kunstnere, men var ifølge styregruppemedlemmet snarere et spørgsmål om, at de respektive engelske kunstnere *”mistede grebet om prøverne, så det kørte af sporet, fordi instruktør, scenograf og koreograf ikke i fællesskab fik afklaret, hvem der bestemte”*.

Styregruppemedlemmet forklarede årsagen, til at han ikke havde inddraget teaterchefen i tide, således: *”Altså det der gik galt, det var, at jeg ikke tog min mistanke alvorligt om, at de [engelske kunstnere] havde gabt over for meget, og at de ikke kunne magte det. Der skulle jeg nok have fulgt min mavefølelse mere og bedt om hjælp i tide”*.

Styregruppemedlemmets refleksion viser, at vurdering af, hvordan man skal handle i en given situation, kan være vanskelig, fordi ens øgede opmærksomhed på en given handling (i dette tilfælde inddragelse af en teaterchef) som følge af mødet vedrørende Kirsebærhaven ikke umiddelbart blev iværksat i forbindelse med den nye situation. Den øgede opmærksomhed knytter sig til den *specifikke* situation (i dette tilfælde Kirsebærhaven), som ikke umiddelbart forbindes med de nye konkrete unikke situationer, der muligvis drager nytte af samme handling, men har forskellig årsag til, at handlingen synes at give mening.

Jeg spurgte ydermere styregruppemedlemmet, om han troede, at han fremover ville være bedre til at vurdere, hvornår han skulle inddrage teaterchefen. Han svarede:

”Altså, jeg tror, at når jeg på et idémøde eller en modelaflevering kan spore den der usikkerhed. Når de kommer med et kæmpe projekt, og man godt kan se deres øjne flakke en lille smule, vil jeg nok sige til teaterchefen, at han skal tage en snak med dem [de i så fald givne eksterne kunstnere], fordi de virker, som at de ikke helt har styr på det”.

Fremtidige vurderinger af, om inddragelse ville være nødvendig samt hvornår, ville altså ifølge styregruppemedlemmet bero på fornemmelser, der skulle træffes i forbindelse med de eksterne kunstners subtile adfærd. Han fortalte også, at hans problem i forbindelse med La Cage aux Folles var, at han ikke havde fulgt sin *mavefornemmelse*. Det forstærker argumentet om, at hvorvidt inddragelse er det ”rigtige” at gøre i konkrete nye situationer, vedbliver at være et spørgsmål, der ikke findes et entydigt svar på, og som vil være helt afhængigt af de omstændigheder og sociale interaktioner og hændelser, der foregår i de givne nye situationer. Vurderingen skal skabes og genskabes i hvert eneste øjeblik i relation til den evigt forandrende situation.

Inddragelse af en teaterchef kan foregå på mange forskellige planer i mere eller mindre kritiske situationer. De praktiske effekter af samtalen på

styregruppemødet var ikke reduceret til inddragelse af en teaterchef, når ressourcerne ikke rakte til instruktørens ønsker. Hele spørgsmålet om inddragelse i det hele taget og overvejelserne over ansvarsområder i den forbindelse, skabte muligvis potentielle praktiske effekter i relation til, hvordan de respektive styregruppemedlemmer samarbejdede og kommunikerede med teaterchefen i det hele taget. Disse subtile effekter er dog vanskelige at få øje på og demonstrere som forsker. I forhold til de abduktive elementer på først evalueringsmødet med Marie og Anton og senere styregruppemødet, som afstedkom drøftelse om inddragelse udvikledes senere ny handling – induktion - for i hvert fald ét af styregruppemedlemmerne, og man kan derfor tale om, at der var elementer af inquiry på mødet, og at mødet for nogen var lærende, mens det for andre ikke havde en tydelig effekt.

På senere styregruppemøder kom spørgsmålet om inddragelse af teaterchef op igen, særligt i forbindelse med La Cage aux Folles, der lå nogle måneder senere end Kirsebærhaven, hvilket jeg vender tilbage til.

Historien om hvordan man forklarer en problematisk arbejdsproces med en international stjerne

Introduktion til møderne og analysen

Denne historie er en analyse, hvori jeg inddrager to møder, et evalueringsmøde med forestillingens skuespillere og producent samt det efterfølgende styregruppemøde.

Vi var nu et stykke tid efter premieren på Kirsebærhaven. Styregruppemødet foregik halvanden måned efter premieren. Styregruppemedlemmerne havde allerede på ét møde endevendt problemstillingerne på forestillingen.

Historien illustrerer, hvordan en vidt omfavnende problemstilling, der blev italesat på evalueringsmødet, blev drøftet på det efterfølgende styregruppemøde. Analysen viser, hvordan læring undgås undervejs dels i kraft af, at styregruppemedlemmerne medierende ”satte sig i hinandens sted” uden nævneværdige forsøg på at berøre kerneproblemstillingen, og dels i kraft af, at de ikke udviste åbenhed overfor de antaster til abduction (nyt og variation i erfaringen), der fandt sted undervejs. Narrative scenarier var på mødet med til at bryde mødets fokus, der på daværende møde havde bevæget sig uden for kernen i problemstillingen. Disse narrative scenarier skabte åbenhed til abduction, der dog ikke blev fulgt op i en videre læringsproces.

At styregruppemedlemmerne for længst var gang med nye forestillinger og at problemstillingerne havde været endevendt tidligere var faktorer, der kunne være medvirkende til, at de udviste mindre vilje til transformation og havde lavere engagement i inquiry, end de havde haft på de tidligere møder.

Divergens mellem projekt og organisation på evalueringsmødet

På et *evalueringsmøde* med Kirsebærhavens *skuespillere*, hvor en producent deltog omkring fjorten dage efter premieren, blev der drøftet en række punkter, som skuespillerne nævnte som problemstillinger eller ønsker til forbedringer. Flere af disse problemstillinger havde mindre kompleks karakter, såsom akustik på Scala, ønske om en bedre modtagelse af gæsteskuespillere til teatret og andre informationskanaler til skuespillerne om aktiviteter vedrørende prøveplan mv. Det første punkt var dog af en anden og mere kompleks karakter. Jeg fik på mødet indtryk af, at det blandt flere af skuespillerne blev vurderet som det væsentligste. Problemstillingen blev formuleret som, at *teatret ikke var forberedt på instruktørens måde at arbejde på*, og skuespillerne foreslog herefter løsningsforslaget *at alle afdelinger skulle klædes på til en anden arbejdsmåde*. Dialogen var som følger:

Ellen: *"Det var et stort problem, at huset ikke var forberedt på Gábors måde at arbejde på"*.

Sofie: *"Har I et løsningsforslag på at huset ikke var forberedt på Gábor"?*

Caroline: *"Alle afdelinger skal klædes på til, at der kan komme en helt anden arbejdsmetode"*.

Frederikke: *"Det går ikke, når man siger: "Sådan gør vi her". Og han svarer: "Jamen sådan gør jeg ikke". Og man så svarer: "Jamen sådan gør vi her". Og han så svarer: "jamen sådan gør jeg ikke". Det koster ekstra arbejdsopgaver"*.

Sofie: *"Jeg har stillet spørgsmål ved, om vi kan håndtere at have den slags mennesker i huset"*.

Frederikke: *"Det vil være utrolig fattigt ikke at gøre det. Det er rigtig trist, hvis svaret er, at det gør vi ikke igen"*.

At Sofie (styregruppemedlem) stillede spørgsmålstegn ved, om *vi kan håndtere den slags mennesker*, indikerede, at hun ligesom Anton havde oplevet magtmanifestation og tovrækkeri fra ungarens side og ikke den sprudlende kreative proces, som skuespillerne havde været en del af. Med kommentaren indikerede også hun, at *"ved jorden tjener os bedst"*, og at projektet havde været for vildt. Hun var nødt til at prioritere organisationens overlevelse.

Skuespillerne var tilsyneladende slet ikke enige, eftersom Frederikke pointerede, at *det vil være utrolig fattigt ikke at gøre det*.

På det aktuelle evalueringsmøde blev der ikke yderligere drøftet, hvad skuespillerne mente med at *"huset ikke var forberedt"* på Gábors arbejdsform, men en skuespiller nævnte, at der var brug for *mere tid og plads*. Det blev ikke yderligere uddybet, hvad der kendetegnede instruktørens arbejdsmetode, og hvad der derfor i praksis skulle til, for at den enkelte afdeling kunne blive bedre

forberedt. Spørgsmålet om forberedelse, tid og plads syntes essentielt i forhold til situationen Kirsebærhaven, men også diffus i forhold til hvad det kunne indebære i praksis. Derfor er det interessant at undersøge, hvad der skete med skuespillernes fremsatte problemstilling på det efterfølgende styregruppemøde.

Det efterfølgende *styregruppemøde* fandt sted ca. fem uger efter forestillingens premiere. Her fremlagdes skuespillernes problemstilling og løsningsforslag med henblik på, at styregruppemedlemmerne skulle komme frem til en tilbagemelding til skuespillerne på, hvad de forestillede sig, man kunne gøre fremadrettet for at blive bedre forberedt.

Der var altså her tale om en bred, kompleks og abstrakt problemstilling, idet den favnede *hele situationen* omkring samarbejdet mellem instruktøren og teatret nemlig, at *huset* ikke var forberedt og at *alle afdelinger* skulle klædes på. Det var derfor ikke en problemstilling, der som for eksempel i tilfældet med de udeblevne kostumeprøver eller de få scenefolk, tog sit udgangspunkt i specifikke konkrete hændelser, som styregruppens drøftelse kunne tage afsæt i. Man må i stedet antage, at denne brede problemstilling på forskellig vis i teatrets forskellige afdelinger kunne give anledning til vidt forskellige associationer, problemer og løsningsmodeller, alt afhængig af, hvilken funktion styregruppemedlemmerne havde haft i relation til processen. Det er derfor interessant at undersøge, hvordan betydninger af problemstillingen fortolkedes og drøftedes i et andet fora, end den blev formuleret i, nemlig i et ledelsesorgan, der havde en anden mulighed for påvirkning af, hvordan forberedelse *kunne* forløbe til fremtidig processer.

Flygtig abduktion under styregruppemødet

For at der skal genereres læring kræver en samtale, at ”inquiry” initieres og forstærkes undervejs ved, at narrative scenarier og abduktion (nyt og variation i erfaringen) skaber mulighed for nye forståelser, der kan give anledning til mulig ny handling. Mødet viser derimod et eksempel på, hvordan abduktionen, der er

væsentlig for inquiry, den forestilling om *hvad mon*, der kræver, at man kan sætte sig i en andens sted, og som gennem de nye forestillinger om, hvad der kan ske *hvis*, får ganske lidt plads i flowet undervejs.

Uden om sagens kerne

Jeg sad til styregruppemøde med Sofie (producent), Anton (producent) og Christian (afdelingsleder). Mødelokalet var placeret øverst i teatret langt væk fra scenen, men alt hvad der blev talt om i samtalen kredsede om, hvad der foregik ”dernede”. Lokalet var nyt og derfor skrabet indrettet. Gråt linoleum på gulvet, ingenting på væggene. Der blev snakket om løst og fast. Hverken Louise (afdelingsleder) eller Ole (afdelingsleder) var dukket op til mødet. Sofie og Anton ringede dem op og hørte, hvor de blev af. Louise trådte ind af døren. Hun fortalte, at hun fuldstændig havde glemt mødet. Anton sagde, at det enten kaldtes selvbedrag eller eskapisme. Mødet gik i gang. Anton meddelte, at der var to ting på dagsordenen: Evaluering og catch up. Det var nu halvanden måned siden Kirsebærhaven havde premiere.

Sofie læste skuespillernes problemstilling op: *”At huset ikke var forberedt på Gábor og hans arbejdsform. Løsningsforslag fra skuespillerne: At alle afdelinger klædes på til at håndtere andre arbejdsmetoder, og at der gives mere tid og plads til denne slags produktioner”*.

Der var meget stille rundt om bordet.

Efter en rum tid sagde Anton: *”Vi har ikke mere tid og plads”*. Han lød lidt opgivende eller træt.

Sofie, der var den, der havde deltaget i mødet med skuespillerne sagde: *”Ja, det var også mit feedback til dem, mens de sad der”*.

Christian sagde: *”Ja, men Rasmus snakkede lidt om, at det godt kan være, at vi skal være lidt skarpere i forhold til, når vi har nogen, som taler et fremmed*

sprog, og at vi taler igennem en tolk. At vi får skrevet tingene ned: Hvad er det præcist, vi er blevet enige om.

Christian slog ned på den mulige forberedelse, der for styregruppemedlemmernes vedkommende kunne ligge i at være bedre til at skrive aftaler ned. På den måde berørte han skuespillernes problemstilling, men kun et afledt hjørne af den. Hans forslag blev afvist af Sofie, der afbrød Christian og sagde: *”Det havde jo rigtig god effekt de gange, I gjorde det. Absolut ingen. Kan du ikke huske, at jeg skrev dengang, vi blev enige om, at de kom tidligere på scenen, da skrev jeg til dem: Nu skal I høre, vi har aftalt, at I kommer tidligere på scenen. Det betyder – og er vi enige om, at det betyder – at så vil de resterende ting, I skal have, når I kommer ind på scenen, komme senere. Så skrev de: Det er så dejligt, at vi kommer på scenen. Det har vi fuld forståelse for. Den dag, de kom på scenen, havde vi et produktionsmøde, hvor han sagde: Jeg kan ikke lave noget på scenen, med mindre jeg har det gardin NU! Altså, så brugte han 35 min. på at tale om det gardin. Til trods for at jeg sagde: Jamen vi har jo aftalt. Det hjalp ingenting. Han kunne ikke noget”.*

Sofie gav altså udtryk for, at nedskrevne aftaler ikke havde hjulpet i den givne situation. Det gjorde hun gennem et narrativt scenarie af, hvad der skete i kommunikationen med ungareren. At en ny situation indtraf, i det øjeblik ungarerne kom på scenen, hvor den gamle aftale pludselig ikke længere var gældende. *De resterende ting kommer senere*, var slet ikke forstået af ungarerne som en meddelelse om, at de var nødt til at indtage en mere skrabet scene til at begynde med.

Christian holdt fast og argumenterede videre uden at tage højde for Sofies scenarie: *”Men jeg tænker også bare, at det er muligt, at vi har en hjælp eller en tryghed i vores egen afdeling. For eksempel hos Rasmus, at han kan se, at de har læst, at det er lærredet, der hænger bagude. Det skal ikke belyses sådan og sådan. Fordi, så kan man nemmere sige [til respektive kunstnere]: Det synes du, og det*

vil du gerne have. Det er ikke lige aftalen - Vi arbejder på det. Så er det en anden indgangsvinkel til sit arbejde”.

Christian havde et andet perspektiv. Han overvejede ikke de eksterne kunstners reaktioner, de indgik ikke i hans argument. Det gjorde til gengæld medarbejderens. At medarbejderen *ved*, hvad der var aftalt med kunstnerne, gjorde det øjensynligt lettere for dem at forholde sig til ønsker om ændringer fra kunstnernes side.

I forhold til at gribe skuespillernes problemstilling an, argumenterede Christian ikke umiddelbart for nogen direkte forbindelse mellem problemet at *”afdelingerne ikke var forberedt på Gábor og hans arbejdsform”* og sin foreslåede løsning om at *”blive bedre til at skrive aftaler ned”*. Forberedelsen lå i Christians perspektiv tilsyneladende i at kende de gældende aftaler. Det var sandsynligvis ikke det skuespillerne havde efterspurgt, eftersom de for eksempel hellere end gerne selv ville bryde de gældende aftaler om at gå til kostumeprøve under prøvetiden. Skuespillerne havde sandsynligvis snarere været interesserede i, at der tidligere i processen var blevet taget højde for, at der var tale om en anden form for proces, der krævede andre og nye arbejdsgange, end teatret var vant til – arbejdsgange, der *”passede”* bedre til projektet.

Sofie sagde: *”Men helt generelt, så er det jo det, vi ikke får gjort, som vi bør gøre ved alle modelafleveringerne. Så det er bare et spørgsmål om, at vi ikke bruger den tid efterfølgende på at sætte os ned og sige: ”Hvad har jeg aftalt med...” altså, når du sætter dig ned og snakker med scenografen, hvad har vi så af aftaler. Og hvad har Lars lavet af aftaler – skriv det ned”.*

Anton meldte sig i samtalen med kommentaren: *”Job tickets”*.

Sofie fortsatte: *”Og vi gør det bare ikke. Og det behøver måske ikke være så konkret som job tickets. Det kan godt være mindre end det, men det bliver bare ikke gjort. Og jeg har gjort det nogle gange, men i bund og grund så sidder jeg jo og forsøger at samle noget teknik, som jeg ikke har forstand nok på”.*

Jeg noterede mig, at Sofie accepterede Christians pointe om nedskrivning som en generel mangel. Dermed ”satte hun sig i Christians sted”, hun forsøgte at spejle hans idé ved at dreje den væk fra situationen med de ungarske kunstnere og i stedet acceptere manglende nedskrivning som et generelt problem. Øjeblikket før havde hun svoret, at nedskrevne aftaler ikke havde hjulpet i den givne situation.

Skuespillernes spørgsmål om bedre forberedelse til *Gábors* arbejdsform var muligvis parkeret. Christian undlod at nævne Gábor, men ønskede i stedet *tryghed i sin egen afdeling*.

Anton sagde nu: *”Men jeg vil bare sige, at vi også snakkede om det et par timer sidst omkring, hvad gør vi? Og det eneste vi kom frem til var, at vi bare skal inddrage teaterchefen. For der er bare nogle typer mennesker, hvor vi kan stå og sige: Vi gør, hvad vi kan, og vi kan ikke gøre mere. Og så beder de bare om mere. Og de skal blive ved med at bede om det, hvis det er det, de ønsker. Så vi skal bare afklare med teaterchefen, hvor hårdt vi skal stå fast på det her. Og hvis vi ikke kan komme igennem, skal vi inddrage ham. Og hvis teaterchefen siger, du skal løse det, fordi han skal have sit projekt, så må man gå direkte og sige: Hvad koster det? Så må man gå tilbage og sige: Ok, det koster 80.000 – bom bom. Hvor kommer pengene fra? Her skriv under. Så er det det vi gør. Ellers må vi vende tilbage og sige: Jeg kan ikke løse det, vi har ikke pengene”*.

Anton vendte tilbage til unddragelsen fra det forrige møde omkring styregruppemedlemmernes ansvar som ledere af forestillingerne og deraf aktive inddragelse af teaterchefen, når de kunne se, at økonomien ikke rakte. Spørgsmålet om forberedelse blev hos Anton til handling, når man kunne se, at det ville brænde på. Han vendte blikket mod situationen med de ungarske kunstnere, hvor der tilsyneladende ikke var taget økonomisk stilling eller ansvar i tide, men han undlod at forestille sig yderligere, hvad ”forberedelse” ellers for skuespillerne kunne indebære.

Christian svarede: *"Men det er da helt sikkert en del af det. Ingen tvivl om det. Men samtidig tænker jeg også bare, at du har ret [han henvender sig til Sofie]. Vi får det jo nemlig ikke gjort det til vores modelafleveringer. Et eller andet sted synes jeg jo, at det bør ligge under modelaflevering. Altså, når du klikker dig ind på modelaflevering, så ligger det derover, så alle kan læse igennem, hvad de fysiske vilkår er for den her forestilling. Du kan simpelthen læse dig igennem og sige: Den består af alt det her, og det her er de aftaler, der er".*

Christian gav Anton ret, men benyttede i forlængelse heraf lejligheden til at gribe Sofies accept af, at nedskrevne aftaler generelt var en mangel.

Anton svarede nu: *"Men det arbejde er der jo nok ikke tid til".*

Samtalens fokus på nedskrivning af aftaler var sat i gang. Dette fokus ligger uden for skuespillernes egentlige problemstilling, nemlig at *hele huset skulle forberede sig, og at alle skulle klædes på*. Som samtalen herefter fortsatte, var der en løbende ping-pong mellem hovedsageligt Christian, der argumenterede for forslaget om nedskrevne aftaler og Anton, der ikke mente, at det var en brugbar løsning i den aktuelle situation. Christian holdt fast i, at løsningen var til gavn for *medarbejderne* i deres samarbejde med kunstnerne. At de fik bedre kendskab til rammerne skulle antageligvis skabe tryghed og mere motivation til evt. at overskride rammerne, når det var muligt. Christian satte sig dermed i medarbejderne sted og undlod at sætte sig i de ungarske kunstneres sted. Målet var i princippet det samme: Bedre forberedelse, men midlet var sandsynligvis et andet, end de midler man kunne forestille sig, at skuespillerne havde i tankerne.

Samtidig virkede det som om, Christians fokuserede var på nye fremtidige produktioner i højere grad end Kirsebærhaven. Han sagde senere i samtalen: *"Når nu vi skal i gang med Dagen Før [navnet på en fremtidig forestilling], så skriver jeg for eksempel, at jeg har budgetteret med to mand i én uge i København".*

Anton gav derimod udtryk for, at løsningen skulle findes i styregruppemedlemmernes ledelsesmæssige adfærd i relation til *eksterne kunstnere*. Han sagde: *"I virkeligheden er jeg jo selv tilhænger af faste aftaler, det er jo slet ikke det. Men et eller andet sted synes jeg bare, at virkeligheden viser, at det ikke nødvendigvis er vejen frem for den der type personlighed, som bare brænder for sin kunst og vil have alt muligt"*.

Anton troede tilsyneladende ikke på nedskrivning af aftaler som en vej, når det gjaldt en bestemt *type* eksterne kunstnere.

At Anton og Christian ikke er helt enige eller syntes at have forskellige fokuspunkter forekom paradoksalt nok at have en forstærkende effekt i forhold til at fortsætte drøftelsen om nedskrivning af aftaler, og dermed holde samtalen en armslængde væk fra skuespillernes oprindelige vidtfavnende problemstilling, eller nøjes med at runde et hjørne af den.

At "sætte sig i hinandens sted" holder retning men skaber ikke abduction

Sofie og Louise var også aktivt med i diskussionen. De syntes begge at gå fra at være skeptiske til undervejs at blive mere positivt stemt overfor nedskrevne aftaler som for eksempel Louise, der i begyndelsen af samtalen sagde: *"Hende kostumedesigneren sagde jo: Jeg kan godt lave en masse tegninger, men de fleste vil blive kasseret, når Gábor kommer i huset. Så ved man jo godt, at det ikke kan nytte noget at lave noget af alle de der ting"*.

Her gav hun udtryk for, at når tingene alligevel blev ændret, kunne det ikke nytte noget at skrive det ned.

Men senere i samtalen sagde Louise: *"Jeg laver lister. Så jeg kan i hvert fald komme og sige: Nu skal hun [den ungarske kostumedesigner] pludselig have fem kjoler, og der er kun aftalt fire. Altså, når de rykker rundt på antallet af kostumer, kan jeg i hvert fald sige, at det her er min liste, og det var den, jeg lavede, da vi talte sammen sidst. Hun kommer aldrig til at se den – jeg sendte den"*

til hende, og hun kiggede ikke på den. Jeg gik og ventede en måned på, at tolken skulle sende mig noget feedback på den. Det gjorde hun ikke. Men jeg kan i hvert fald sige: Jeg har afleveret det her til dig”.

Louise gav nu udtryk for, at bevidstheden om hvad der var aftalt, gav en følelse af sikkerhed, på trods af bevidstheden om, at hun befandt sig i en højst usikker situation, som hun ikke havde kontrol over. Forestillingen om kontrol var betydningsfuld i sig selv.

Sofie, der fra begyndelsen afviste idéen om, at aftaler ville have nogen som helst effekt på de ungarske kunstnere, forandrede i løbet af samtalen også opfattelse.

Hun sagde: *”Men jeg vil også gerne give Christian ret i, at det er nemmere at stå fast, hvis man samtidig kan trække et stykke papir frem og sige: Prøv at hør, det her aftalte vi, så det er altså det, der er aftalen, og det vil vi gerne holde fast i. Man kan altid mingelere lidt på, og det er derfor, at når Gábor har stået overfor mig, har han ikke hørt, at vi har lavet de her aftaler med de her fire mand. Men når han har stået sammen med Marie, så har han for eksempel sagt: Jeg kan ikke forstå, at det skal være sådan. Og der har jeg det bare sådan: Det ved du sku da godt, kammerat, for det har vi aftalt”.*

At Sofie nu også skiftede fokus, fra at have afvist tanken om nedskrivning til nu at tilslutte sig den, var en indikation på, at styregruppemedlemmerne medierende ”satte sig i hinandens sted”. De spejlede lidt efter lidt hinandens mere og mere positive opfattelse af effekten af nedskrivning. Effekterne af denne medierende ”sætten sig i hinandens sted”, når det gælder inquiry, var at samtalen bevægede sig længere og længere væk fra kernen i problemstillingen. ”At sætte sig i hinandens sted” syntes at være vigtigt for, at styregruppemedlemmerne kunne nærme sig hinanden kollegialt og for at de kunne skabe fremdrift i mødet, der havde en fast tidsramme, men det var også med til at holde skuespillernes oprindelige problemstilling en armslængde væk og svække læringen.

De narrative scenarier som brud, der skaber flygtig abduction

Vi var nu nået et stykke længere hen i mødet: Ole, der ikke havde været med fra begyndelsen, trådte ind af døren og satte sig. Han lyttede til den fortløbende snak om nedskrivning af aftaler. Så sagde han: *"Nej, men nu er jeg selvfølgelig lige kommet ind fra sidelinjen..."*

Christian sagde: *"Du falder bare ind"*.

Ole sagde så: *"Det, der selvfølgelig skete her, var jo sådan set, at de [ungarske kunstnere] fik konditionerne at vide, og så sad teaterdirektøren jo og sagde til Sofie: Løs det!"*

Og så begyndte vi jo at finde ud af, hvordan kan vi lave sådan en kombi-aftale, og hvordan kan vi få fedtet nogen statister ind over".

Jeg bemærkede, at Ole nu skiftede spor i samtalen, da han vendte tilbage til et narrativt scenarie af det, der skete helt tilbage ved modelafleveringen (som foregik langt tidligere end selve prøveforløbet og dermed var tættere på spørgsmålet om *forberedelse*).

Sofie fulgte op, idet hun sagde: *"Altså, man kan jo sige, at de jo kom tredje gang. De kom til skitse-mødet med noget, som vi sagde, at vi ikke kunne løse. Og de skulle gå hjem og løse det, og så kom de så med det samme igen. Og så var teaterdirektøren til stede, og så var jeg bare sådan lidt: Vi kan måske godt finde nogle penge til at løse det her, hvis det er det, han [teaterdirektøren] vil. Og det ville han så gerne. For ellers skulle vi have sendt dem hjem igen, og så skulle vi have brugt 30.000 på at få dem herop igen"*.

Sofie gav altså udtryk for, at styregruppemedlemmerne havde stået i en situation, hvor de havde været nødt til at løse et økonomisk problem, der ikke umiddelbart fandtes en optimal løsning på.

Ole tilføjede: *"Hvor de så ville være kommet med nøjagtigt det samme igen plus en lille smule mere. Jeg føler ikke, at vi kunne trænge ind til dem"*

overhovedet. Og jeg føler faktisk, at den eneste, der ville have kunnet det, var teaterdirektøren, men det var han jo så ikke interesseret i, da han jo sagde det stik modsatte af os”.

Sofie og Ole gav altså udtryk for, at de ved modelafleveringen har været i en situation, hvor de havde været nødt til at finde på kreative løsninger, der kunne løse situationen som den så ud på det givne tidspunkt, men som sandsynligvis ikke havde været hensigtsmæssige, da arbejdet skulle udføres i praksis. De narrative scenarier vedrørende modelafleveringen lå umiddelbart tættere på spørgsmålet om forberedelse.

Det ledte Louise tilbage til den oprindelige problemstilling.

Hun sagde: *”Men spørgsmålet var også... eller problemstillingen fra spillerne var, at huset ikke var forberedt på instruktøren og hans arbejdsmetoder. At vi skulle blive bedre klædt på til at håndtere andre arbejdsmetoder, og at der skulle gives mere tid og plads til den slags produktioner. Louise holder en lille pause og fortsætter: og der er vi jo sådan lidt: Det kan ikke passe, at det er os, der skal give flere ressourcer til sådan en mand”.*

Ole kommenterede nu på skuespillernes problemstilling mere konkret og direkte, end det havde været tilfældet tidligere i samtalen. Han sagde: **”Hvordan skulle vi have været forberedt på, hvordan instruktøren arbejder? Skulle vi have været på studietur til Budapest og kik”?**

Der kunne spores en undren kombineret med lille smule ironi i Oles stemme. Med spørgsmålet forholdt han sig mere konkret og direkte til problemstillingen. Han gjorde et forsøg på at “sætte sig i skuespillernes sted”, fordi spørgsmålet indeholdt en nysgerrighed overfor, hvad skuespillerne mon kunne have ment med ”at være forberedt”.

Forslaget om *en studietur* indikerede indirekte, at når skuespillerne ønskede “bedre forberedelse”, så havde det muligvis ikke udelukkende noget at gøre med antal af scenefolk og mængden af øvrige ressourcer, snarere gav idéen om en

“studietur” associationer til en måde at få en anden forståelse for den teaterkultur, som instruktøren kom fra. Hermed kan man argumentere for, at Ole lavede en abduktion, der skabte forbindelse til den tidligere abduktion om “et kultursammenstød” fra det tidligere styregruppemøde. Forestillingen om en studietur skabte en ny forbindelse mellem organisation og forestilling. Abduktionen optrådte som en mulighed for inquiry ved potentielt at igangsætte nye forestillinger om styregruppemedlemmernes handlingsrum. Det er muligt, at en studietur til Budapest var en enten dårlig og/eller helt urealistisk idé, men det var dog en ny idé, som kendetegnedes ved, at Ole forsøgte ”at sætte sig i skuespillernes sted”.

Det var dog ganske kortvarigt, at denne nye tankeidé fik lov at leve. Louise responderede med den umiddelbart afvisende bemærkning: *”Hvad ville det have ændret? Så ville vi have konstateret, at de har 28 mand, der sidder...”*

Hendes respons virkede som stimulus for Sofies næste respons. Hun afbrød og sagde: *”Det var også det, jeg sagde. Det er vel det, de er vant til, og det er derfor, det her sker. Og så kom Marie og fortalte, at hun havde snakket med kostumedesigneren, og hun sagde: Nej, sådan er det ikke i Ungarn. Sådan er det, når Gábor arbejder og ingen andre, for han er Gud. Så han er vant til, at alting... altså, derfor er det svært, fordi det netop handler så meget om personlighederne”*. Kultursammenstødet blev her ”reduceret” til et personsammenstød, hvilket ikke fordrede til udvikling af idéen om en studietur.

Vi ser altså i denne del af samtalen, hvordan de narrative scenarier skabte et brud, der åbnede op for en abduktion. Abduktionen blev dog aldrig fulgt op af yderligere scenarier eller idégenerering.

Tilbage til fokus på nedskrivning af aftaler

Christian ville gerne videre, han sagde: *”Så kom vi frem til noget”?*

Ole sagde så: *"Jeg vil da godt dig lidt ret i, at jo mere vi sørger for at få lige præcis det, som vi sidder og snakker om nu, ned i et dokument, desto mindre risikerer vi, at folk mudrer rundt og laver deres egne fortolkninger af, at vi ikke vil give en scenemand. Så er jeg store stygge ulv, fordi jeg ikke vil afsætte folk til det"*.

Ole støttede Christians forslag, nu med argument om, at medarbejderne dermed ikke kunne beskyldes ham for ikke at ville tilføre forestillingen scenefolk.

Sofie tilføjede: *"Hvis I vil det her [mere nedskrivning af aftaler], så vil jeg elske det. Så jeg synes bare, at I skal gøre det"*.

Louise fortalte, at hun havde skrevet i evalueringsrapporten, at afdelingslederen skulle være bedre til at inddrage teaterchefen, når ressourcerne ikke rakte til instruktøren og scenografens ønsker. Evt. med skriftlig kontrakt. Jeg bemærkede, at det var den samme konklusion, der blev endt op med i forrige styregruppemøde, hvor inddragelse af teaterchefen var hovedtemaet.

Et efterspil

Sofie sagde nu pludselig: *"Men man kan sige, at vi ikke helt svarer på, hvad skuespillerne siger her, fordi det handler om noget andet. Vi taler meget teknisk lige nu"*.

Jeg overvejede, hvad det "det andet" var, som Sofie sagde, skuespillernes problemstilling handlede om. Sofie italesatte her, at gruppen havde talt uden om problemstillingen, og hun lavede hermed en metarefleksion over samtalens indhold.

Louise tilføjede, at *"når skuespillerne sagde håndtere andre arbejdsmetoder, så mente de egentlig tillægge flere ressourcer"*.

Anton gav Louise ret og sagde, at skuespillerne mente, at når der kom en stor kunstner som Gábor, så skulle der bruges flere penge på det.

Jeg var ikke helt hurtig nok til at stille spørgsmål direkte til Sofies kommentar om, at *det handler om noget andet*. Men hendes refleksion gav rum til, at jeg oplevede, det var passende med et spørgsmål. Jeg stillede et andet spørgsmål, jeg havde floreret med siden det forrige styregruppemøde. Det forekom mig, at også teatrets dramaturger havde foretaget den indledende dialog med de ungarske kunstnere, og jeg var nysgerrig på, hvordan kommunikationen mellem de mere kunstnerisk ansvarlige medarbejdere på teatret og styregruppen havde forløbet i forhold til forberedelse af netop denne proces. Jeg sagde: *"Hvad var dramaturgernes rolle i det her er i forhold til at fodre jer med information om, hvad der gavnedede den kunstneriske proces"?*

Styregruppemedlemmerne så lidt forundrede ud og virker overraskede over mit spørgsmål. Det gik op for mig, at spørgsmålet egentlig var lidt ude af kontekst. Ole grinte lidt og sagde: *"Det må jeg sgu sige, det er aldrig faldet mig ind at spørge en dramaturg, om det er rimeligt, det de forlanger"*. Louise og Christian sagde at de HAVDE spurgt dramaturgerne. Christian fortalte, at han havde spurgt en dramaturg, om det gav mening at tilføre forestillingen video, og at hun havde sagt, at det var fuldstændig ødelæggende at have video på.

Sofie forsøgte at give mig et mere overordnet svar.

Hun sagde: *"Det er klart, at når vi planlægger sæsonen, så sidder de [dramaturgerne] jo med. Det vil sige, at i forhold til tid og ressourcer, er de jo ind over i høj grad. I forhold til at sige: Vi laver et 8 ugers prøveforløb med Gábor. Det har de snakket med ham om. Og det er jo så også det, han har accepteret. Når han så kommer efterfølgende og siger, at han plejer at bruge tre måneder på en forestilling... Det er ikke sikkert, at han nogensinde har nævnt det ved nogen havelåge, men det kan godt være. Men de har jo ligesom givet ham konditionerne og sagt, at han skulle gøre det. Så skal han jo også være professionel nok til at komme og lave den produktion på 8 uger, ellers skulle han have meldt fra fra*

starten af. Han har lavet teater i 50 år... altså, man bliver også sådan lidt smågnaven”.

Sofie fortalte altså, at dramaturgerne var inde over i forhold til planlægningen af tid og ressourcer. På den måde berørte hun væsentlige omstændigheder omkring skuespillernes problemstilling, fordi det var planlægningen, de anfægtede og ønskede forbedring af. Men hun stillede ikke spørgsmålstegn ved teatrets afstemning med ungarerne. Hun sagde, at *han skulle være professionel nok til at lave forestillingen på 8 uger, og ellers skulle han have meldt fra*. Ansvaret blev (igen) placeret på instruktøren. På den måde undlod hun eventuel abduction, i forhold til hvordan teatret mon *kunne* have opnået en bedre afstemning for eksempel i samarbejdet mellem teaterchef, dramaturgiat, styregruppe, og de ungarske kunstnere i opstartsfasen.

Christian var tilsyneladende optaget af min interesse for dramaturgerne, idet han sagde: *”Men Ida har jo en pointe i forhold til det med dramaturgerne”.*

Sofie svarede: *”Men det er bare for sent”.*

Her indikerede Sofie, at der var et eller andet i relation til dramaturgerne, der var gået skævt i processen, siden hun nævnte at det var *for sent*.

Christian svarede igen: *”Ja, men man kan sige, at der er en pointe i, at vi sidder som styregruppe... nu tænker jeg i det hele taget... og at vi har nogle dramaturger. Det kunne godt være, at vi skulle have en eller anden form for samarbejde med de her dramaturger på de her produktioner, for vi taler kroner og øre. Det er det, vi sidder og gør. I har lidt kunstnerisk, jeg har lidt kunstnerisk, og du har lidt kunstnerisk og Ole, men stadigvæk har vi nogle dramaturger ansat, som et eller andet sted har noget ansvar for de her produktioner også kunstnerisk set. Og dem har vi slet ikke tænkt ind på noget tidspunkt i historien”.*

Sofie svarede, at producenterne havde tænkt dem ind i historien, at de havde ugentlige møder med dem, og Christian svarede: *”Super”!*

Anton lukkede diskussionen, idet han sagde: *"I virkeligheden er meldingen til det her, at det er teaterchefens afgørelse, hvor meget tid og plads, vi skal have. Altså, det er jo ikke noget, vi kan råde over. Det skulle bare have været formaliseret meget mere klart. Men man kan også sige, at der var lidt chefskifte i det der"*.

Anton parkerede spørgsmålet om dramaturgernes ansvar i samarbejde med styregruppen og placerede det (udelukkende) på teaterchefen. Dermed lukkede han også for videre udforskning om emnet. Hvordan kunne styregruppens rolle tage sig ud i forhold til at få forestilling (projekt) og teater til at "passe sammen" under de indledende forberedelser – særligt i relation til kultursamarbejder?

Mit spørgsmål havde tilsyneladende været relevant, eftersom dramaturgerne slet ikke var indgået i styregruppens drøftelse vedrørende forberedelse, på trods af at de, som Sofie sagde, *var inde over i høj grad*.

Anton pointerede, at *mængden af tid og plads var teaterchefens afgørelse*. Styregruppen var dermed muligvis gennem skuespillernes problemstilling om forberedelse indirekte blevet bedt om at prøve at løse eller konkludere på noget, der umiddelbart lå uden for deres handleområde. Det kan muligvis forklare hvorfor de i stedet tog fat et sted, hvor de havde mulighed for at handle, nemlig omkring nedskrivning af aftaler.

Problemet var, at det lå lidt udenfor eller i periferien af den egentlige problemstilling fremsat af skuespillerne.

Metodisk refleksion – mit spørgsmål som åbne/lukke proces

Styregruppen gik videre til næste punkt på dagsordenen: Akustikken på Scala var dårlig. Endelig et problem der var en konkret løsning på. Der havde været en akustiker på teatret, som foretog målinger. Mens samtalen fortsatte om akustikeren, overvejede jeg placeringen af mit spørgsmål om dramaturgerne i

dialogen. Spørgsmålet var relevant i relation til spørgsmålet om teatrets forberedelse af, hvordan man kunne modtage nye kunstnere.

Spørgsmålet faldt dog udenfor den specifikke dialog, der til stadighed var under udvikling på mødet. Jeg *kunne* have valgt at spørge ind til den konkrete dialog, der fandt sted. For eksempel kunne jeg, efterfulgt af Sofies kommentar: *Vi svarer ikke helt på, hvad skuespillerne siger her, fordi det handler om noget andet*, have stillet et opklarende spørgsmål til Sofie omkring, hvad hun egentlig forestillede sig, at det så handlede om. Et sådant spørgsmål kunne antageligvis have genereret et uddybende svar og potentiel abduktion i forhold til den konkrete adresserede problemstilling fra skuespillerne.

Pointen med at stille det helt kontekstnære spørgsmål til ”her og nu” situationen på mødet ville være, at jeg ikke ville kunne stille spørgsmålet senere hen og tilnærmelsesvis få de samme svar. Kun i den konkrete situation, hvor flowet i samtalen havde bevæget sig derhen, hvor det var på det specifikke tidspunkt, ville spørgsmålet give mening for gruppen. Det gjorde dog ikke mit spørgsmål til dramaturgerne mindre relevant, men er blot en refleksion over, at jeg måske med fordel kunne have placeret det lidt senere.

Mit spørgsmål og bidrag til dialogen var dermed ligeledes en åbne-lukke proces. Det åbnede for refleksion af samarbejdet og forholdet til en anden (og vigtig) medarbejdergruppe på teatret, men det lukkede for yderligere udforskning af, hvad skuespillerne ”egentlig” mente. Det havde været min hensigt at åbne op for refleksion over, hvordan og med hvem forberedelserne til Gábors besøg havde foregået. Det kom der kun til dels gennem mit spørgsmål om dramaturgerne. På den måde kan man sige: Jeg fik ikke helt det svar (eller de spørgsmål), jeg søgte. Styregruppemedlemmernes svar på spørgsmålet var væsentlige, fordi de pinpointede en uklarhed i forhold til overvejelserne om forberedelsen af modtagelsen af kunstnerne på teatret i balancen mellem kunst og økonomi.

Diskussion af (fravær af) læring under mødet

Efter at have hørt samtalen på bånd et år efter den foregik, sagde en af styregruppemedlemmerne spontant:

”Det er jo en meget sjov diskussion, for et eller andet sted var vi jo rørende enige alle sammen, og jeg ved ikke, jeg tror altid, den der diskussion vil være styret af folks humør. Det, som ligesom får os op på barrikaderne, det var jo den kommentar om, at ”vi skulle være bedre klædt på”, og det støder virkelig vores manchetter, kan man høre, for vi var jo virkelig godt klædt på og synes, at vi gjorde, hvad vi kunne. Og det jeg synes, jeg kan høre den diskussion handler om, og det vi i fællesskab forsøger, det er at afvise den her kritik fuldstændig. Og det...jeg kan ikke huske, om der overhovedet kom noget ud af det.”

Hvis styregruppemedlemmets udtalelse om, at diskussionen handlede om at afvise en kritik, var en oplevelse, der vækkede genklang hos flere af styregruppemedlemmerne, kunne det være en mulig forklaring på, hvorfor læringsprocessen i forhold til den fremsagte problemstilling ikke satte umiddelbart i gang og heller ikke blev forstærket, da den viste sig i form af en kortvarig abduktion på mødet (idéen om en studietur til Budapest).

At modtage en kritik og svare på denne er noget ganske andet, end at stå med et problem som man derfor på kreativ og nysgerrig vis forsøger at finde nye løsninger til.

Hvis jeg skal pege på ”et problem” i forhold til kommunikationen på det foregående *evalueringsmøde* med skuespillerne og den efterfølgende diskussion i styregruppen, så kunne det være, at skuespillernes disharmoniske ”følte” situation af, at *”afdelingerne ikke var forberedt”* ikke i tilstrækkelig grad blev ekspliciteret, uddybet og konkretiseret gennem narrative scenarier af, *hvordan* de havde oplevet den ”manglende påklædning”. Disse narrative scenarier *kunne* antageligvis have

skabt abduction i form af nye forestillinger om, hvad der teatret *mon kunne* have gjort for at forberede sig og dermed skabt en mere succesfuld proces (og forestilling).

Flere af skuespillerne udtrykte enighed om, at problemstillingen var den vigtigste, der blev præsenteret på evalueringsmødet. Alligevel nåede den vigtigste problemstilling blot til præsentationen og blev ikke diskuteret yderligere. Mødetiden var gået, da alle problemstillingerne var blevet fremlagt.

Det betød, at den problemstilling, der blev bragt med ind i styregruppen, var abstrakt, kompleks og vidtfavnende og til en vis grad lå ud over styregruppens handlingsrum eller snarere involverede andre væsentlige aktører på teatret såsom dramaturger og teaterchef. Det gjorde det sandsynligvis vanskeligt og mere uoverskueligt at igangsætte en læringsproces.

At problemstillingen samtidig (for dele af styregruppen) blev opfattet som en kritik af deres afdelinger, de ikke helt forstod, gjorde det ikke nemmere at "sætte sig i skuespillernes sted" og igangsætte læring. Inquiry sætter i gang, når vane er blevet afbrudt, og man erkender at "man ikke kan fortsætte på samme måde". Hvis man ikke forstår en kritik, vil man sandsynligvis ikke opleve at "man ikke kan fortsætte sådan".

Ydermere havde skuespillernes problemstilling ligheder med forestillingslederens fremsatte problemstilling, der var til diskussion på det forrige styregruppemøde. Anton nævnte, at "*vi talte også om det et par timer sidst*", hvilket indikerede, at han anskuede den fremlagte problemstilling som lig med de problemstillinger, der blev forelagt det forrige styregruppemøde. I det tilfælde, at han oplevede, at styregruppen allerede havde drøftet problemstillingen én gang, har det sandsynligvis også været med til at svække motivationen til transformation.

Det var muligvis en kombination af disse faktorer, der bevirkede at diskussionen på styregruppemødet kom til at "*handle om noget andet*", som Sofie

sagde, end det sandsynligvis var tiltænkt, da den blev fremsagt på evalueringsmødet med skuespillerne.

Fravær af ny handling efter styregruppemødet

Selv om styregruppen tilsyneladende mere eller mindre samlet gav udtryk for, at mere dokumentation i forhold til medarbejderne kunne være hensigtsmæssigt, og at et dokument, der skitserede forestillingens vilkår på teatrets intranet, kunne være en fordel, blev det ikke på mødet ekspliciteret, hvordan dette arbejde skulle eksekveres. Der var derfor ikke tale om, at der efter mødet var skabt basis for en konkret afprøvning af ny praksis, der kunne påvise en læringsproces, der havde mundet ud i nye handling (induktion). Som tidligere beskrevet er læring en proces, der strækker sig over tid og rum på teatret. Derfor kunne denne samtale være del af en længere proces, hvor man arbejdede på at skitsere forestillingens vilkår for medarbejderne. Jeg oplevede dog ikke, at temaet kom op igen i de efterfølgende møder. I et interview med et af styregruppemedlemmerne et års tid efter mødet havde fundet sted, spurgte jeg, om de skrev flere aftaler ned nu end dengang, hvortil der blev svaret: *"Det er ca. det samme"*. Et andet styregruppemedlem svarede ligeledes et år senere i et interview:

"Vi har igen nogle lister, - jeg lægger nogle lister ind, Sofie lægger nogle lister og så lige pludselig mudrer det, da der lige pludselig sniger sig alt for mange lister ind. Så er det jo ligegyldigt, for så er det jo blevet noget rod igen".

En tredje sagde: *"nej, men det er sådan en catch-twenty-two, for flere i styregruppen skriver ikke, så det vil sige, hvis der ikke er nogen, der gør det for dem, så bliver det ikke gjort"*.

En fjerde sagde: *"Jeg tror, vi er blevet bedre til at arbejde sammen i den gruppe, så vores behov for at få skrevet alt ned er ikke så nødvendigt"*.

Den sidste kommentar indikerede, at den nedskrivning, der som udgangspunkt skulle være for medarbejderens sikkerhed, kunne erstattes med en

sikkerhed i styregruppen. Endelig fortalte et styregruppemedlem: *"Vi er stadig ikke super skarpe i at få lavet et skriv, der siger: Det her er forestillingsbetingelserne. Det kunne jeg godt drømme om, at når man klikker ind på en forestilling, så kan man se, at det her er forestillingsbetingelserne. For så ved vi, hvad vi diskuterer ud fra, for vi oplever så mange gange, at folk finder på ting og prøver at placere det under, at dette "dette var aftalt"*.

Der har altså ikke været nogen mærkbar ændringer af praksis som følge af mødet, hvilket peger på, at konklusionen om skriftlige aftaler ikke var blevet fulgt op af en egentlig afprøvning, som i så fald evt. kunne være en indikation af læring på mødet.

Læring og temporalitet i de eksemplificerede møder

Møderne viser, at læringsprocesserne udviklede sig forskelligt på den tid, hvor man arbejdede med at skabe forestillingen inden premieren og på den tid, hvor man efter premieren efterfølgende løbende drøftede den.

Det er kendetegnende for alle mødeuddrag, at samtalehandlingerne bevægede sig mellem hvordan tingene *burde* have været, hvordan det opfattedes, hvad der *var* foregået, samt forestillinger om hvad der *mon kunne* have været årsager eller konsekvenser af givne situationer eller adfærd.

Det er ligeledes kendetegnende for møderne, at abduktion (nyt og variation i erfaringen) opstod kortvarigt og kun til en vis grad blev forstærket af yderligere udforskning af det nye.

Det første møde (historien om den tidlige kostumeafleveringen) fandt sted inden forestillingen havde haft premiere, og det er bemærkelsesværdigt, at det er den samtale, hvor læringen kunne demonstreres klarest. Louise havde brug for at lære her og nu, hun stod i en situation, der ikke kunne fortsætte som hidtil, og så lærte hun gennem afprøvning i praksis.

Det andet styregruppemøde fandt sted kort tid efter premieren på forestillingen. Her var læring på mødet fremtrædende i form af narrative scenarier og deduktion (beslutningen om mere inddragelse af teaterchefen, når de eksterne kunstneres ønsker ikke kunne honoreres). Drøftelsen kunne dog ikke løse et konkret problem, men virkede lærende i form af nysgerrigheden overfor en *problemstilling*. Hvordan forholdt man sig som (mellem)leder i sådanne komplekse situationer med Kirsebærhaven som eksempel? Samtalen ledte til en drøftelse af styregruppemedlemmernes rolle og funktion som ledere på teatret særligt i relation til eksterne kunstnere og teaterchefen.

Der er indikationer på, at samtalen fik praktiske effekter for mindst en eller to af styregruppemedlemmerne, eftersom de et års tid senere gav udtryk for, at det var en vigtig ”læring”, de havde taget med sig. Den ene havde ændret adfærd i relation til inddragelse i forbindelse med den næste store forestilling på teatret La Cage aux Folles.

Sideløbende var mødet præget af et udtryk for øget behov for ”styring”, der kan stå i kontrast til de eksterne kunstneres behov for fleksibilitet. Dette peger på, at der i evalueringen var behov for en form for genopretning af organisationen efter ”kaos”. Styregruppemedlemmerne var ikke udelukkende drevet af engagement i inquiry, de var også drevet af hensynet et organisationens overlevelse på længere sigt. Faren ved denne styring er indskrænkning af fleksibilitet i forbindelse med fremtidige forestillinger.

Det tredje styregruppemødemøde (skuespillernes *problemstilling*) fandt sted halvanden måned efter forestillingens premiere, og her var der kun antaster til abduktion, der hurtigt døde ud igen. Det løsningsforslag, styregruppen endte ud med, var identisk med et af de løsningsforslag, der blev udarbejdet på et foregående møde.

Den fremsatte *problemstilling* var ikke situeret i en konkret hændelse, men var mere abstrakt og vidtfavnende. Samtidig krævede den ikke handling her og nu.

Der var derfor ikke de optimale betingelser for læring, og mødet viste, at der blev grebet fat i en afledt problemstilling om dokumentation. Det var den afledte problemstilling, der kom til at skabe samtaleens retning og mening, og denne skabte ikke yderligere effekt i form af konkrete handlingsændringer, der kunne beskrives i praksis. Mødet kunne derfor heller ikke defineres som læring. Den abduktion, der *kunne* have givet anledning til læring, forslaget om *en studietur til Budapest* kom tidsmæssigt sent i diskussionen, hvilket sandsynligvis svækkede incitamentet til læring.

Historien om Kirsebærhaven peger på, at læring på møder svækkes, jo længere tid der går, fra man befinder sig i den aktuelle situation, der er på dagsordenen. Det bliver i den projektbaserede organisation vanskeligere at sætte sig i de eksterne kunstners sted, jo længere tid de har været væk fra organisationen. Derudover ser det ud til, at betingelserne for læring svækkes, når problemstillinger, der ligner hinanden, skal diskuteres flere gange i samme fora.

Sidst men ikke mindst ser det ud til, at betingelserne for læring svækkes, når samtalen tager udgangspunkt i en abstrakt og vidtfavnende problemstilling i kontrast til konkrete situerede hændelser eller problemer, der derefter undervejs kan give anledning til mere overordnede eller generelle betragtninger.

Kapitel 6: Historier om La Cage aux Folles

Analysen af La Cage aux Folles

Denne analyse fungerer som en perspektivering af analysen af Kirsebærhaven. De problemstillinger, der opstod i Kirsebærhaven i spændingsfeltet organisation og projekt (forestilling), perspektiveres her i analysen af i den nye situation La Cage aux Folles (for fremtiden betegnet som La Cage).

Der er mønstre i forhold til, hvordan læring opstår og udvikles på møderne, som tegner sig på begge forestillinger. Men de tegner sig lidt forskelligt på forestillingerne. La Cage afstedkom derfor eksempler på møderne, der bidrager til at nuancere, hvordan læringen forløb på teatret.

Det var kendetegnende på Kirsebærhaven, at flere tiltag, der appellerede til ”mere styring” for eksempel i form af strammere overholdelse af gængse regler, rettede sig mod at beskytte medarbejderne, sandsynligvis med den omkostning at det begrænsede de eksterne kunstners udfoldelsesmuligheder på teatret. Situationen La Cage viser et eksempel på det modsatte. Eksemplet peger på, at en bevægelse mod mere styring i relation til de eksterne kunstnere netop rettede sig mod at sikre, at de eksterne kunstnere fik det fulde kunstneriske potentiale ud af den tid og de ressourcer, de havde til rådighed. Det viser, at ”styring” både kan have en begrænsende og åbnende funktion og virkning i relation til de eksterne kunstnere. ”Mere styring” skaber ikke nødvendigvis mindre kunstnerisk bevægelsesfrihed, det kan også virke omvendt. Analysen af La Cage er dermed med til at anskueliggøre kompleksiteten ved vurderinger omkring ”ja” eller ”nej” i samarbejdet med de eksterne kunstnere. Der demonstreres dermed også, hvordan styregruppemedlemmernes kunstneriske ansvar og beslutningskompetence bliver tydeliggjort og sat på spidsen i situationer med høj grad af divergens.

Derudover fungerer analysen som en perspektivering af Kirsebærhaven gennem en anden iagttagelse, der ikke på samme måde gør sig gældende under møderne på Kirsebærhaven. Analysen viser eksempler på, hvordan mødedeltagerne ”sætter sig i hinandens sted” og derigennem sætter spørgsmålstegn ved hinandens handlinger og igangsætter en lærende dialog uden nødvendigvis samtidig at ”sætte sig i andre personers sted”, der ikke er til stede ved mødet.

Endelig eksemplificerer jeg med denne analyse, hvordan der på mange evalueringsmøder på teatret særligt dem med mange deltagere ikke syntes at have plads til udvikling af læring gennem inquiry, hvorimod styregruppemøderne i højere grad synes at skabe mulighed for udvikling af læring. Derimod syntes evalueringsmøderne at tjene andre formål såsom at styrke samarbejde mellem medarbejderne og mellem ledere og medarbejdere.

Jeg begynder med en kort introduktion til forestillingen og de problemstillinger, der gjorde sig gældende på de eksemplificerede møder. Derefter følger to delanalyser (historier), der udfolder, hvordan læring udviklede sig under møderne og efterfølgende. I forhold til analysen af læringsprocesserne har jeg kunnet følge nogle af de nye handlinger (induktion) forårsaget af inquiry i relation til den efterfølgende store musical på teatret *Les Misérables*.

La Cage aux Folles – Håndværkeren, der blev tvunget til at være kunstner, og kunstnerne, der ikke kunne deres håndværk

La Cage var en musical, der havde premiere på AT's store scene et par måneder senere end Kirsebærhaven. Der var ifølge anmelderen Lise Majaard Mortensen tale om en Gay-Pride forestilling, hvor AT for en tid skulle omdannes til en drag-klub udstyret med plirrende pallietter, fjer, parykker, flotte farver og glamour (Mortensen 2013). Også til denne forestilling havde teatret satset internationalt og ansat det kunstneriske hold fra udlandet. Således kom

instruktøren Matt Ryan, scenografen Bob Bailey og koreografen Nichola Treherne fra England. Ingen af dem havde tidligere arbejdet på AT.

Det skulle vise sig, at den måde de eksterne kunstnere arbejdede med forestillingen, på mange parametre var forskellig fra den måde teatret arbejdede. Særligt i relation til de tekniske afdelinger var der divergens i den måde de engelske kunstnere greb prøveforløbet an på, og den måde ATs teknik var vant til at arbejde sig frem mod en forestilling.

I den evalueringsrapport, som styregruppen udarbejdede efterfølgende, stod der overordnet om forestillingen: *Et forløb præget af et stærkt engelsk team med klare forventninger til arbejdsform, som ikke altid passede til ATs "best practice". Et meget tilfredst skuespillerhold kombineret med et noget frustreret teknisk personale. Vi kan lære at være endnu klarere i spytet med hensyn til samarbejde om arbejdsform. Tale mere med holdet og komme frem med vores bekymringer, inden vi går i gang.*

En væsentlig markør for den divergens, der var tale om, var altså, at selve arbejdsformen var forskellig. I det følgende skitserer jeg kort, hvordan den engelske arbejdsform adskilte sig fra ATs på forskellige parametre. Det er dog vigtigt også at tilføje, at der udover de forskellige arbejdsformer, var en udbredt opfattelse blandt medarbejderne i de tekniske afdelinger af, at de engelske kunstnere var langsomme til at beslutte sig og koordinere arbejdet indbyrdes. Dette var kombineret af en oplevelse af, at de eksterne kunstnere ”havde gæbt over for meget”, at deres ønsker ikke helt stod mål med deres kapacitet til at fuldføre dem. Dette var (måske) med til at forsinke processen med at få forestillingen op at stå, kombineret med at de forskellige arbejdsformer sandsynligvis også havde været årsag til, at tingene tog længere tid.

Det gjorde det muligvis også vanskeligere at sætte sig ind i meningen med ”deres måde”, at mange samtidig oplevede, at de engelske kunstnere ikke helt var i

stand til at lede processen. Denne oplevelse blev udtrykt både i forbindelse med sceneteknikken, lys og lyd og i forbindelse med udarbejdelse af kostumerne.

Arbejdet med scenetekniske prøver

En af de store konkrete forskelle på arbejdsform var, at de engelske kunstnere foretrak at afholde mange tekniske prøver uden skuespillere for at få teknikken til at fungere, inden skuepillerne kom på.

En medarbejder fortalte mig at: *"Englænderne, de vil gerne prøve skiftene, indtil de sidder. De prøver det samme skift igen og igen, indtil det sidder. Vi arbejder ikke på den måde, vi prøver, og så skal det lige have tid til at sætte sig, og så næste gang, når vi tager den dagen efter, så sidder den i skabet. Når vi skal arbejde på deres måde, så bliver vi trætte, det er som at begynde i 1. klasse, eller som at begynde på et nyt job. Så tager tingene bare længere tid, og man bliver mere træt"*.

Medarbejderen tilføjede, at hendes indtryk var, at halvdelen af huset gerne ville holde fast i den måde, de var vant til at arbejde, mens den anden halvdel gerne ville forsøge med noget nyt.

Denne måde at arbejde på kombineret med oplevelsen af ustruktureret koordinering af arbejdet fra de engelske kunstneres side havde ifølge flere af teatrets medarbejdere den konsekvens, at man ikke nåede nogle deciderede gennemspilninger af forestillingen inden forpremieren. En konsekvens som flere af særligt teknikkerne fandt utilfredsstillende. Flere fra sceneteknikken oplevede, at forestillingen var ufærdig på premieren for deres vedkommende, og nogen nævnte, at de først kunne spille den uden fejl i teknikken, efter forestillingen havde spillet i en uges tid.

Undervejs i processen fortalte forestillingslederen, at hun forsøgte at løse de gensidige frustrationer ved at lade parterne (de engelske kunstnere og teknikkerne) mødes på scenen for at tale sammen. Og da de så havde talt sammen i lang tid,

hvor de hver især forsøgte at fortælle hinanden, hvad de plejede at gøre, så måtte de sige: Det er fint, men hvad gør vi nu? Forestillingslederen tilføjede: *”Jeg synes aldrig rigtig, der kom en løsning, vi fandt aldrig rigtig ud af HVORDAN arbejder vi sammen, vi fik det bare til at fungere, men vi blev aldrig gode til at arbejde sammen. Begge løsninger kræver jo, at man gir’ sig lidt. Fordi hvis vi skal arbejde sammen, så er begge nødt til at gi’ sig lidt”*.

Forestillingslederen gav udtryk for, at man endte med at acceptere ”deres” måde at gøre det på bare for at få forestillingen på plads, alt imens man fortsat ikke kunne se *meningen* med ”deres” måde. Det indikerer, at der fra begge sider har været en modstand over for at ”sætte sig i den andens sted” undervejs i processen, hvilket er vigtigt for abduktion (nyt og variation i erfaringen) og læring.

Arbejdet med skuespillerne

Forskellighederne viste sig også i den måde, der blev arbejdet med skuespillerne. En sufflør fortalte mig følgende om den engelske kunstners måde at afholde prøver på:

”Det er mere effektivt, men også langt mere stift. Og det kan godt virke lidt mekanisk på os danskere. De ville have alle rekvisitter fra starten af, fordi de havde en fast idé om, at hvis en skuespiller viftede med en bestemt ting på et bestemt tidspunkt, så var det sjovt. Det ville man aldrig gøre i Danmark. Der ville man typisk prøve sig frem og se, hvad der virker. De (engelske kunstnere) var simpelt hen så søde og kærlige og inspirerende. Det er jo også inspirerende at se, hvordan folk arbejder anderledes. De var også enormt krævende, fordi de ville have det hele fra start, og fordi de havde sådan nogle faste idéer om, hvordan det skulle være. De danske skuespillere var ikke vant til den måde at arbejde på. I den scene med tallerkenerne – det var jo kun skuespillere, der lavede den scene.

Der havde Matt en helt klar idé om, at den scene kunne han lave på 45 min. fordi han vidste lige, hvad han ville have, så skuespillerne skulle bare "gøre det". Men der tog han fejl, for sådan arbejder danske skuespillere ikke, de skal prøve sig frem og prøve nye måder, og det tog en halv dag at øve den scene".

At de danske skuespillere efter sufflørenes forklaring arbejdede mere udforskende og søgende end de engelske i det praktiske prøvearbejde kan have været med til at forsinke fremdriften på forestillingen. Arbejds måden lod dog ikke til at have generet skuespillerne. De gav omvendt udtryk for glæde og begejstring for instruktionen.

Arbejdet med kostumer

Der syntes ikke at være væsentlige forskelle i arbejdsform i forbindelse med udarbejdelse af kostumerne. Men det viste sig, at de engelske kunstnere var meget længe om at beslutte sig og blive enige om dekoration og kostumer, hvilket skabte problemer for kostumeafdelingen. For det første blev der brugt uforbeholdne mange ressourcer på projektet, og for det andet havde afdelingen vanskeligt ved at færdiggøre kostumerne til tiden. For det tredje fik kostumerne ikke den kvalitet og det udtryk, som man i afdelingen kunne have ønsket.

At prøverne skred langsomt frem var også med til at forsinke udarbejdelsen af kostumerne.

De langsomme beslutninger og de tilsyneladende træge prøver fik ifølge flere medarbejdere i kostumeafdelingen konsekvenser for forestillingens visuelle udtryk. For eksempel endte hovedkarakteren delvist med at have sit eget tøj på, fordi der i sidste ende ikke var tid til at sy et kostume til ham.

Historien om håndværkeren, der blev tvunget til at blive kunstner

Introduktion til mødet og analysen

Denne historie tager udgangspunkt i et styregruppemøde, hvor forløbet omkring udarbejdelsen af kostumerne til La Cage blev drøftet. Mødet fandt sted ca. en måned efter premieren på forestillingen. På mødet blev situationer endevendt, der blandt andet rejste spørgsmål til, hvem der havde retten til de kunstneriske valg i samarbejdet mellem kunstnerne, praktikerne og teaterledelsen.

I denne analyse viser jeg, hvordan momenter af læring opstod på mødet i form af abduktion (nyt og variation i erfaringen) og deduktion (ræsonnementer, der leder til en beslutning på baggrund af abduktion). Jeg demonstrerer også hvordan læringsprocessen senere hen fortsatte og forgrenede sig i nye handlinger (induktion) på teatret i tid og rum. Abduktion og deduktion indtræf i kraft af kollegernes engagement i at ”sætte sig i hinandens sted” og derigennem sætte spørgsmålstejn ved hinandens handlemåder under forløbet.

Mødet er et eksempel på, hvordan læringsprocessen ledte til ”mere styring”. Under Kirsebærhaven så vi, hvordan en bevægelse mod ”mere styring” kunne skabe risiko for at kunstnernes mulighed for udfoldelse blev indskrænket på teatret. Dette er et eksempel på det modsatte, nemlig at ”styring” fra teatrets side også kunne virke som en hjælp til kunstnerne til at få det fulde udbytte af teatrets ressourcer.

Mødet viser, at afdelingslederen Louise undervejs i udarbejdelsen af forestillingen havde stået i adskillige uklare situationer i samarbejdet med de engelske kunstnere, hvor hun i sin funktion som kostumechef undervejs havde overvejet scenarier og handlet efter bedste evne i situationen. Og hendes handlinger havde haft konsekvenser for forestillingen. Hun havde altså gennemlevet en læringsproces, der havde indbefattet handling og konsekvens i

relation til sit samarbejde med de engelske kunstnere vedrørende beslutningerne om kostumerne til forestillingen. På styregruppemødet befandt vi os i den sidste rest af læringsprocessen vedrørende situationen La Cage, hvor konsekvenserne af Louises handlinger, som følge af den uklare situation skulle vurderes. Der opstod (ny) inquiry i denne proces i form af abduktion og deduktion, der var transformation for Louises vedkommende, og det skulle vise sig, at styregruppemødet havde betydning for Louises handling i forbindelse med fremtidige forestillinger.

Abduktion og deduktion som proces under styregruppemødet

Problemet åbnes op

Jeg sad sammen med Sofie (producent), Anton (producent) og Louise (afdelingsleder) i et nyt mødelokale lige uden for marketing afdelingen på teatret. Der var glasvægge hele vejen rundt, så vi på den ene side kunne kigge ind i marketing og på den anden side ud på gaden. Det var forår, den 22. maj 2013. De tre styregruppemedlemmer påbegyndte nu evalueringen af La Cage. Anton fortalte, at skuespillerne oplevede megen stress i forbindelse med afprøvning og ændringer af deres kostumer. Louise forklarede, at det kom sig af, at instruktøren lavede så mange ændringer undervejs. Hun fortalte, at skuespillerne den ene dag skulle være tjenere og den næste dag restaurantgæster, og at hovedpersonens garderobe blev sat sammen i et virvar nede på Juels Plads.

Louise sagde også: *"Det var frustrerende for alle parter. Jeg ved ikke, hvad man skal give af feedback. Mere tid til kostumeprøver? Nej – Annoncer det et år i forvejen første gang, man overhovedet ser instruktøren? - Ja, det gjorde jeg. Jeg havde regnet på, hvor lang tid man skulle have folk til prøver. Jeg havde sagt, man skulle bruge 66 timer til kostumeprøver, de sagde: Ja ja, der var ingen problemer. Altså jeg ved det ikke"*.

Louise lød rolig, men lidt opgivende, mens hun talte. Hun gav udtryk for, at hun havde forberedt sig så godt hun kunne, men at det tilsyneladende ikke havde haft nogen effekt i forhold til at skabe en optimal situation for skuespillerne. Anton spurgte, om Louise havde gjort noget for at løse det, da hun havde opdaget, at der var et problem.

Louise svarede: *"Jeg fandt ud af det den første uge, de første par dage faktisk, at det ikke var kostumeprøver, det var window-shopping, som man kalder det"*. Hun fortalte i en lang talestrøm om, hvordan instruktør og scenograf tog billeder af en masse kostumer, som hun troede, der var taget beslutning om, og så vendte de tilbage til hende med svaret: "maybe". Louise tilføjede: *"Problemet var, at de ikke kom med noget. Det eneste, de kom med, som der var faste tegninger på, det var de lyserøde kjoler, dem de prøvede den første dag og lavede alt om – ALT"*. Louise satte tryk "alt", hun var lidt mere gearret op og ærgerlig i stemmen. Hun fortsatte: *"Der røg tre uger ekstra på dem på seks medarbejdere"*.

Vi ser her, hvordan Louise gennem narrative scenarier forklarede problemet om de engelske kunstners ubeslutsomhed, og hvordan hendes forklaringer blev uddybet i kraft af, at Anton spurgte ind til situationen.

At sætte sig i hinandens sted som igangsætter af læring

Sofie bød sig ind i samtalen og sagde: *"Bob [scenografen] sagde det fra starten af, han sagde: Jeg ville ønske, jeg kunne levere det her, men jeg kommer ikke til at gøre det, for Matt [instruktøren] kommer ikke til at beslutte sig før dagen før premieren. Jeg synes fandeme, det er problematisk, at de kan få lov til at bestemme så meget, at man ikke på et eller andet tidspunkt kan sige: Det kan du simpelt hen ikke få lov til at rode rundt med mere"*.

Sofie satte spørgsmålstegn ved de engelske kunstners "ret" til at vente med at beslutte sig. Hun rejste et kritisk spørgsmål vedrørende Louises krav til de engelske kunstnere om at beslutte sig.

Louise forsvarede sin evne til at stille krav og sagde: *"Det gjorde jeg jo også"*.

Sofie nikkede bekræftende, og Louise fortalte, hvordan Matt og Bob bad om at få lavet nogle palliet-kjoler om, som der var syet i Indien med 600 perler, der løb igennem den samme tråd. Hun sagde: *"Der sagde jeg: Det bliver jeg nødt til at sige foreløbigt nej til, og det hang jo til det sidste"*.

Sofie sagde nu: *"Men jeg tænker om, når vi har den der fornemmelse, og den har du jo haft.."*

Louise bekræftede med et ja. Sofie fortsatte: *"Skal vi så, skal han så en tur ind på chefens kontor og have at vide: Prøv og hør: Du har bestilt 17 af de her kjoler. De ser sådan her ud. Vi ændrer ikke på dem, for vi skal bruge tid på det andet også. Hvis vi har TID tilbage, Så kan vi ændre dine kjoler"*.

Sofies stemmeleje steg. At hun henviste til *den fornemmelse* Louise havde haft indikerede, at hun gjorde et forsøg på at sætte sig i Louises sted. Ved at anerkende Louises egen fornemmelse for situationen, kunne Sofie også udfordre Louise vedrørende hendes handlinger i den. Sofie foreslog en konkret handling, der kunne have skabt en hurtigere beslutningsproces omkring kostumerne, nemlig *en tur ind på chefens kontor*.

Sofies forsøg på at sætte sig i Louises sted og derigennem udfordre hende, virkede positivt på igangsætning af læringsprocessen.

Louise svarede tøvende: *"Ja, det er svært. Jeg sagde jo, da de ville have lavet kjolerne om: Så må I vide, at det går fra andre ting. Det gik jo for eksempel fra de kostumer til Niels [hovedpersonen]. Det ville jo have været så fantastisk, hvis vi havde haft tre uger til at sy en jakke. I stedet for måtte han tage til takke med alt muligt, der blev kastet på ham, og bukser der sad dårligt og bruge hans egne smoking bukser"*.

Louises tilkendegav her sin tvivl om situationen, hun virkede desillusioneret, situationen omkring de manglende beslutninger fra Matt og Bobs

side havde været mere end almindelig problematisk. Hun var frustreret over det visuelle resultat, som en konsekvens af de manglende beslutninger.

Sofie sagde opblødende og medierende: *"Jamen, Niels sad herinde på premieredagen og sagde et eller andet: Jeg skal jo snart have nogle nye bukser"*. Sofie smilte lidt, mens hun sagde det, og idet hun efterlignede skuespillerens udtalelse, var der en blidhed i hendes stemme.

Louise svarede: *"Der er han jo også virkelig sød ikke. Men hvis ikke de spillere havde været, som de har været, så ved jeg simpelt hen ikke..."*

Sofie afbrød og sagde: *"Det er også derfor jeg tænker. Er man så ikke nødt til at sige: Det kan godt være, det er din prioritering at lave de her kjoler om. Men de ER lavet, og vi ved, vi har mere at lave. Hvis vi har TID, så laver vi dem til sidst, altså er vi ikke..."*

Nu var Louise den, der afbrød. Hun sagde: *"Jamen, det sagde jeg jo mere eller mindre også. Og så sagde de jo: Det her er en prioritet. Så må alt andet vige"*.

Sofie kom hurtigt igen og sagde: *"Det vil sige. Så må alt andet vige, som i, så må folk simpelt hen lade være med at få bukser på"?*

Sofie udfordrede altså igen Louises handlinger i samarbejdet med de engelske kunstnere. Louise forklarede, hvordan hun forsøgte at stille krav til kunstnerne, men at det var deres prioritet at lade hovedkarakterens kostume vente.

Samtalen kredsede om en kompleks problemstilling omkring den kunstneriske ledelse af forestillingen. Matt (instruktør) og Bob (scenograf) var ansat som ledere af forestillingen. De var dem, der skulle foretage de kunstneriske beslutninger vedrørende kostumerne. Men Louise, der også stod til ansvar for det visuelle udtryk i forestillingen, gav udtryk for, at de beslutninger, Bob og Matt traf undervejs, havde haft problematiske konsekvenser for det udtryk. Det åbnede op for overvejelser omkring Louises (kunstneriske) råderum og legitimitet som leder i relation til de engelske kunstnere.

Abduktion indtræffer

Dialogen fortsatte et stykke tid i en ping-pong mellem Louise og Sofie. Louise bidrog med narrative scenarier af, hvornår og hvordan hun undervejs forsøgte at sige nej til flere ændringer fra de engelske kunstneres side. Hun var tydeligvis fortsat i tvivl om hændelserne i forløbet. Hun sagde: ***”Vi kan vel aldrig gå ind og sige, at vi vil have en anden prioritering, hvis de siger, at de her lyserøde kjoler skal prioriteres og laves om. Det kan vi vel ikke, så kan ingen af os vel sige, at der er noget andet, der er vigtigere?”***

Spørgsmålet kan ses som en abduktion (nyt og variation i erfaringen), der berørte forholdet mellem de eksterne kunstnere og teatret. Hvis forestilling var det, hvem havde retten til de kunstneriske valg? Louise satte den konkrete erfaring sammen med forestillinger om fremtidige muligheder for handlen.

Sofie og Anton støttede Louise i vurderingen af, at hun *kunne* foretage (kunstneriske) prioriteringer, eller hun kunne blive nødt til det, når de eksterne kunstnere ikke leverede det de burde. Det betød ikke, at styregrupped medlemmerne var kunstnere, men at de havde et kunstnerisk ansvar, som de måtte agere i forhold til.

Sofie sagde: *”Jo, hvis vi står med en dekoration, hvor de har besluttet sig for 80 procent af den, og de vil have de 20 procent, vi allerede har, lavet om, så må vi sige: Prøv og hør, vi skal vide, hvordan de andre 80 procent skal være, inden vi går i gang med at lave det der om”*.

Louise bekræftede med et nik. Samtalen fortsatte, nu med stadig større argumentation for, at de engelske kunstnere burde være stillet til ansvar for deres mangel på beslutninger.

Overvejelser til fremtiden

Louise fortalte også langt og levende om, hvordan hun oplevede, at de manglende beslutninger, i bund og grund havde rødder i forholdet mellem Matt (instruktør) og Bob (scenograf). Situationen var, at Bob ifølge Louise ikke havde krævet Matts godkendelse på sine tegninger, som han burde have gjort. Sofie foreslog igen, at Matt og Bob burde have været en tur på chefens kontor. Denne gang godtog Louise forslaget.

Hun sagde: *"Så skal teaterdirektøren sætte sig overfor en instruktør og sige: Det kan godt være at man, der hvor du kommer fra, kan få en freelancer fra Filippinerne til at lave 200 kostumer inden for to uger, men det kan vi ikke her"*.

Sofie svarede: *"Det kan de heller ikke i England"*.

Anton gav sig til kende igen og sagde: *"Men det falder tilbage på, at de ikke som aftalt leverede et færdigt og gennemarbejdet koncept. Og vi har ikke gode nok til at sige: "Det gjorde I ikke"."*

Sofie sagde samstemmende og konkluderende: *"Vi skal have en tegning, og den skal instruktøren have godkendt"*.

Louise tog pludselig fat i en overvejelse omkring den næste store musical Les Misérables, som teatret stod for at skulle sætte op.

Hun sagde: *"Jeg er spændt på, om vi får det samme problem med Les Mis. Hun (scenografen) virker enormt tjekket, på den måde, øh. Hun finder en masse fra lageret, og så laver hun det som en samlet form for kostumeprøver, hvor hun kaster fire ting på skuespillerne. Men jeg tror forskellen her er, at HUN tager beslutningen (ikke instruktøren)"*.

Louises skift til Les Misérables, ledte Anton til at opfordre Louise til at køre en strammere kurs i forhold til de nye respektive eksterne kunstnere.

Anton sagde: *"Sig til hende [scenografen] endnu engang: Prøv og hør, vi SKAL have tegning af alle kostumer, selv om der er 350. Vi bliver nødt til at starte i oktober, og så lige sige det en ekstra gang. Det kan ikke nytte noget, de kommer*

til modellen, og så siger, øh vi finder noget på lageret. Og det står i deres kontrakter”.

Louise bekræftede Anton i, at det ville være gavnligt igen at ridse afdelingens behov op for de kommende eksterne kunstnere.

Denne del af samtalen viser, hvordan der opstod transformation og dermed en lærende dialog, ved at Louises kolleger ”satte sig i hendes sted” for derigennem at udfordre hendes muligheder for handling vedrørende situationen La Cage. Louise signalerede fra begyndelsen, at hun havde gjort, hvad hun kunne for forestillingen. Men hun begyndte undervejs i samtalen at svæve mellem fortællinger om, hvordan hun undervejs havde stillet krav til de engelske kunstnere og for eksempel sagt nej til deres uhensigtsmæssige ønsker om ændringer, og fortællinger om hvordan det alligevel gik galt med hovedkarakterens kostume, fordi hun (måske) alligevel ikke fik stillet de nødvendige krav. Det ledte i sidste ende Louise til at stille spørgsmålet: *Vi kan vel aldrig gå ind og sige, at vi vil have en anden prioritering?*

Sofie forsøgte løbende, at påvirke Louise til at udvide hendes handlingsrum ved at i store træk at svare: *Det kan vi godt.*

At Louise tilskrives legitimitet til at prioritere i forhold til kunstneriske beslutninger var en bevægelse mod ”mere styring” af processerne fra styregruppens side, som i tilfældet La Cage potentielt *kunne* havde skabt et bedre resultat med hensyn til kostumerne på forestillingen, blandt andet fordi der derved sandsynligvis havde været tid til at sy hovedkarakterens kostume. Fordi de engelske kunstnere ikke tog de nødvendige beslutninger, blev Louises kunstneriske ansvarlighed sat på spidsen.

Louise benyttede i sidste ende lejligheden til at tænke frem og overveje sine handlinger i relation til den næste musical på teatret Les Misérables. Situationen La Cage var uigenkaldeligt slut. Hun forsøgte derfor at anvende sin nye forståelse

af situationen på en ny imaginær situation. Hun gav nu deduktivt udtryk for, at hun burde stille klarere og skrappe krav tidligere i processen til de givne eksterne kunstnere.

Louise gik undervejs i samtalen fra at være i tvivl om sit eget handlingsrum som leder i forhold til (kunstneriske) beslutninger til at skabe bevidsthed om evt. at forsøge at udvide sine muligheder for handling.

Den læring, der blev igangsat på mødet skulle vise sig at fortsætte sin udvikling efter mødet. Læringsprocessen udvikledes i tid og rum på teatret og skabte konsekvenser i form af (nye) handlinger i relation til Louises ledelse og til hendes samarbejde med eksterne kunstnere. Det vil sige, der fremkom afprøvning i praksis (induktion), der fuldendte læringsprocessen. Hvordan dette udspillede sig, handler det næste afsnit om.

Nye handlinger efter mødet

Der var stærke indikationer på, at der var levende læring under styregruppemødet med Anton (producent), Sofie (Producent) og Louise (afdelingsleder) i kraft af abduktion (nyt og variation i erfaringen), der omhandlede og (re)vurderinger af særligt Louises respektive handlingsressourcer. Disse handlingsressourcer drejede sig om ledelse og styring af processerne med at udarbejde kostumer i samarbejde med de eksterne kunstnere.

Men om denne levende læring under styregruppemødet fik betydning i praksis, må nødvendigvis bero på en vurdering af, om deltagerne efterfølgende på den ene eller anden vis havde handlet anderledes som følgevirkninger af samtalen. Det vil sige, om det var praktisk afprøvning (induktion) efterfølgende.

Et år efter styregruppemødet fandt sted, afspillede jeg i et interview et klip fra det pågældende møde for Louise.

Efter Louise havde (gen)hørt samtalen, sagde hun: *"Anton siger jo faktisk, at det er vores ret at beslutte, hvordan prøverne skal ligge, så der har vi jo et*

råderum, som vi ikke hidtil har benyttet os af, og det synes jeg er interessant at høre altså. Og det synes jeg faktisk, at jeg har lært noget af, det der med, at jeg er blevet meget mere pushy over for, hvad jeg selv kan få lov til at påvirke. For eksempel på den produktion, vi har gang i lige nu (Les Misérables). Allerede på første produktionsmøde sagde jeg, at vi gerne vil have en gennemspilning den dag med hensyn til påklædning. Så så instruktøren helt forskrækket ud og sagde: "Kun hvis det passer ind". Men nu har jeg afgivet mit ønske, og det er ikke sikkert, at det har nogen effekt, men jeg har i hvert fald rykket mig på den måde, at det tør jeg godt nu".

Louise fortsatte med at give konkrete eksempler på, hvordan hun havde været mere pro-aktiv med hensyn til organiseringen af Les Misérables, og hvordan hun oplevede, at det havde skabt gode løsninger undervejs i samarbejde med de eksterne kunstnere.

Louises svar indikerer, at samtalen på styregruppemødet for hendes vedkommende havde haft betydning i forbindelse med udvidelse af hendes råderum som leder i samarbejdet med eksterne kunstnere i retning af i højere grad at turde påvirke eller "styre" processen.

Jeg spurgte Louise, om hun kunne pege på en forestilling, hun havde lært mest af i den foregående sæson.

Louise svarede: *"Det er jo nok La Cage, også fordi Kirsebærhaven var en endnu større udfordring, men som Sofie også påpeger, så er der bare det der kulturgab, og det er ikke sikkert, det er skide smart at sidde at bruge timer på, hvordan man kunne have gjort det anderledes, fordi den der dark horse, den ville komme igen og igen, og man kan ikke stille noget op, man kan bare holde sig oven vande".*

Louises svar var en indikation på, at forestillinger med divergens mellem de eksterne kunstnere og teatret indeholder det største læringspotentiale, men også at medarbejderne kunne opleve en grænse for divergens. Det pegede også på, at

forestillinger, hvor man øjner et kultursammenstød – *den der dark horse*, måske er de forestillinger, hvor der er størst behov for at initiere inquiry tidligt i processen ved at forsøge at sætte sig i den andens sted, også når konfliktfyldte situationer opstod.

Louise sagde under styregruppemødet om situationen La Cage: *”Det er det værste, jeg nogensinde har oplevet”*. Samtidig sagde hun i det efterfølgende interview med mig: *”Den forestilling, jeg lærte mest af, var La Cage”*. Det viser, at læring ikke nødvendigvis og sandsynligvis sjældent opleves som noget rart i situationen. Vi opfatter almindeligvis læring som værende positivt og godt og noget, man som organisation bør stræbe efter, men når vi oplever læring i praksis, er det ofte ikke rart, men snarere ubehageligt og konfliktfyldt, fordi vi som følge af den nye uklare situation naturligt bliver usikre på vores handlinger.

Historien om dansemusen, ham med brillerne og instruktøren fra West End

Introduktion til møderne og analysen

I denne historie skitserer jeg først et eksempel på, hvordan det praktiske arbejde ændrede sig i sceneteknikken i en læringsproces, der forløb over flere forestillinger gennem abduktion (nyt og variation i erfaringen) under La Cage og siden deduktion (ræsonnementer, der leder til ny beslutning og mulige handlinger foretaget på baggrund af abduktion) og endelig induktion (ny handling) i forbindelse med den næste store forestilling på teatret Les Misérables.

Dernæst eksemplificerer jeg evalueringsmødernes funktion under forestillingen i relation til læring som løbende proces på teatret.

Læring som proces under det praktiske arbejde med forestillingen og efter

Tegningen

Der var flere indikationer på, at medarbejderne i det praktiske arbejde med at sætte forestillingen La Cage op havde gennemlevet læringsprocesser. Blandt andet havde der været store udfordringer med nogle tæpper, der var en central del af dekorationen, som skulle hænge i loftet. Teknikere fortalte, hvordan de havde undervurderet hvor lang tid arbejdet med tæpperne ville tage, og hvor meget tæpperne ville komme til at fylde i loftet.

For at forfølge historien om tæpperne i relation til at undersøge denne læringsproces, spurgte jeg en håndværker, om hun ville fortælle lidt mere om problemerne med tæpperne. Hun fortalte, at udfordringen blandt andet havde ligget i, at ingen kunne gennemskue præcis, hvor tæpperne skulle hænge, og at det, der umiddelbart i det scenetekniske arbejde, kunne virke som en meget simpel ting, ofte var uhyre komplekst, fordi placeringen af dekorationsdele skulle fungere for både lys, dekoration og skuespillere. Under La Cage havde kommunikationen omkring placeringen af tæpperne mellem de forskellige involverede afdelinger i kampens hede været vanskelig at få til at gå op i en højere enhed.

Hun fortalte også, hvordan afdelingslederen i forbindelse med den efterfølgende forestilling Les Misérables havde sagt: *"Det må vi se at få gjort noget ved"*. Han havde bedt en tekniker om at tegne placeringen af et træ ind på grundtegningen for efterfølgende at sende tegningen videre til henholdsvis scenograf og lysdesigner til godkendelse.

Der skete imidlertid senere det, at den lystekniker, der havde set grundtegningen, blev skiftet ud med en anden person, der så begyndte at hænge lamper op efter lysplanen. Men som hun sagde: *"Der kunne de jo ikke hænge, for det står jo på grundplanen, at der jo er et træ. Så det er meget interessant, at det kan blive ved med at overraske"*. Hun fortalte, at kommunikation omkring placering af dekorationsdele trods alt var blevet nemmere med tegningerne og kaldte tiltaget *skridtet videre*. Jeg spurgte hende, om afdelingslederens idé med en

tegning havde noget at gøre med erfaringerne med tæpperne fra La Cage, hvortil hun svarede: ”Ganske afgjort”.

Det indikerer, at teatrets afdelingsledere og medarbejdere i relation til arbejdet med tæpperne under arbejdet med at producere La Cage havde stået i en situation, der skabte læring i form af abduktion (nyt og variation i erfaringen): *Vi har et problem med kommunikation omkring placeringen af dekorationsdele.* Senere er denne læringsproces fortsat i forbindelse med den næste store Musical Les Misérables i form af deduktion (ræsonnement, der leder til en beslutning og mulig handling foretaget på baggrund af abduktion): *Det må vi se at få gjort noget ved.* Endelig fortsatte læringsprocessen i form af induktion (ny handling): *En tegning, der blev sendt rundt til de implicerede.* Det indikerer, at medarbejdernes læring primært fandt sted under selve arbejdet med forestillingerne og i mindre grad under evalueringen af dem. Det viser også, hvordan denne læringsproces foregik under arbejdet med flere forskellige forestillinger. Der er altså ikke tale om ”overførsel af læring” fra proces til proces, men snarere at læringen var en løbende proces, der altså i det her tilfælde begyndte under arbejdet med én forestilling og fortsatte under arbejdet med de næste.

Forventningsafstemningen

Flere medarbejdere fortalte mig, at de havde lært af La Cage, at de skulle forventningsafstemme mere og bedre med nye samarbejdspartnere på teatret. Dette blev også italesat på styregruppemøder vedrørende La Cage.

Et styregruppemedlem stillede spørgsmål til, hvordan teatret skulle agere ved nye samarbejder.

Han sagde: *”Men hvad gør vi, hvis ansvar er det, og hvordan kan vi ændre det? Hvis der kommer et hold og siger: Vi vil gerne arbejde på denne her måde, vi vil gerne gøre det, som vi gør i West End, det tror vi på. Skal vi så stille os og sige: Det kan gå galt, og så se på at der er noget, der går galt, og der er også*

noget, der går rigtig godt ved det. Eller skal vi gå ind og sige: Sådan må I ikke arbejde eller”?

Spørgsmålet var relevant, fordi han tog fat i et kerneproblem - divergensen omkring de forskellige måder at arbejde på.

Et andet styregruppemedlem svarede, at teatret i hvert fald blev nødt til at *afstemme*, hvordan der skulle arbejdes, og hvornår man skulle gøre hvad. Han svarede, at de på sceneområdet kunne blive skarpere på at forklare udefra kommende, hvordan folkene på AT er vant til at gøre tingene på de store forestillinger, så de udefra kommende er klar over, at den (nye) måde, som folkene på teatret siger ja til at prøve at arbejde på, er uvant for folk. Han fortalte, hvordan de forud for La Cage faktisk holdt et møde for at forventningsafstemme, men som han sagde: *”Der er et eller andet i den kommunikation, der er gået galt, fordi, det var ikke sådan, det endte med at blive. Jeg kan i hvert fald se at, det jo ikke spillede samme melodi i hvert fald”*.

Jeg deltog ikke i sammenhænge på teatret, hvor spørgsmålet om *hvordan* en sådan forventningsafstemning kunne tage sig ud blev ekspliciteret og diskuteret yderligere. Jeg oplevede dog, når jeg talte med flere medarbejdere, at der blev lagt vægt på vigtigheden af at fortælle, hvordan man arbejdede på teatret, og ikke nær så meget den anden vej rundt (hvordan den givne nye instruktør mon arbejdede).

Jeg fulgte den næste store musical på teatret Les Misérables, hvor igennem jeg fik forskellige indtryk af, hvordan ny handling (induktion) i form af et forventningsafstemningsmøde med den nye eksterne instruktør virkede i relation til den nye proces. Flere medarbejdere fortalte, at de oplevede at mødet var en god begyndelse på den nye proces. Men der var også andre oplevelser. En medarbejder fortalte mig, at arbejdsmåden på AT var blevet klarere kommunikeret, end den var blevet det i forbindelse med La Cage. Da jeg spurgte, hvordan det havde virket, svarede hun: *”Han [instruktøren på Les Misérables] blev jo lidt overrasket og mente, at vi tog sorgerne på forskud, men så måtte vi jo fortælle, at vi havde haft*

en meget problematisk proces med en anden musical, og det var derfor vi tog denne snak”.

I et interview med instruktøren på Les Misérables, fortalte han om forventningsafstemningsmødet. Han sagde: *”Jeg havde opfattelsen af, at listen med regler var etableret gennem en frygt for problemer i fremtiden, og at de forsøgte at forsvare sig på alle områder for at sikre sig, at der ikke skulle ske noget”.*

Senere forstod jeg, at det baserede sig meget på en tidligere forestilling, hvor de havde en masse problemer med instruktøren, scenografen osv. Så på vores første produktionsmøde fik vi en meget rar atmosfære, og jeg kunne mærke at folk slappede af, da de mærkede at ok, han har svarene, vi får ikke en masse problemer.

Instruktøren havde altså haft oplevelsen af, at teatret forsøgte at beskytte sig mod problemer i den fælles forventningsafstemning. Det indikerer, at den ændrede handling (induktion), som følge af den deduktive konklusion på styregruppemødet vedrørende forventningsafstemning i forbindelse med La Cage, ikke helt passede til den nye situation Les Misérables. Forventningsafstemningen havde været mere koncentreret om at kommunikere, hvordan AT arbejdede, snarere end at signalere nysgerrighed overfor, hvordan den eksterne instruktør mon arbejdede.

Det afspejlede sig også i et interview med et styregruppemedlem, hvor kompleksiteten i at ”lære” i forbindelse med helt nye situationer påpegedes.

Hun sagde: *”På baggrund af det der skete sidste år i forhold til det tekniske forløb (på La Cage) og opløb ovre på store scene, som var meget problematisk, så har vi med det kunstneriske team, vi har inde nu (På Les Misérables), snakket om, hvordan de ønsker at køre det, og hvad vi kan honorere, men det er ikke nødvendigvis afspejling af en læring, fordi der står altså tre andre mennesker derovre, og gør det på en helt anden måde end de englændere gjorde, og det ligger tættere på det, vi plejer at gøre. Så derfor kan vi ikke sige, vi er blevet dygtigere end sidste år, og det går bedre af en årsag, det kan vi simpelt hen ikke.*

Vi kan sige, at vi fremadrettet prøver at imødekomme det her at skulle holde møder, der hedder, hvordan gør I, hvad gør vi, og hvor mødes vi ik'”?

Styregruppemedlemmet tror altså fortsat på forventningsafstemning som væsentligt, men siger samtidig, at det ikke nødvendigvis har gjort en forskel i situationen Les Misérables, fordi behovet ikke har været så udtalt som ved La Cage.

Det viser, at den ændrede handling som følge af inquiry, ikke nødvendigvis passer til den nye situation. Men der er stadig tale om læring. Læringen er ikke betinget af, at den praktiske afprøvning (induktion) er en succes. Snarere afføder de nye erfaringer, der følger med afprøvningen ny inquiry. Man kan forestille sig, at forventningsafstemningsmødet med de eksterne kunstnere fra Le Misérable endnu engang har affødt nye overvejelser omkring, *hvordan* man kan forventningsafstemme, så det passer til situationen.

Evalueringens divergerende ”runder”

Jeg deltog i to evalueringens møder omkring processen på La Cage, der begge havde det til fælles, at de havde mange deltagere, hvilket vil sige 10-15 personer i hver, og at der på begge møder blev udtrykt stærke følelser i forbindelse med oplevelsen af processen. Møderne foregik på samme dag forskellige steder på teatret. Forskellen på de to møder var, at de følelser, der blev givet udtryk for, florerede i hver sin ende af følelsesregistret. På det ene møde, hvor teatrets skuespillere og dansere deltog, blev der overordnet set udtrykt begejstring og tilfredshed med forløbet.

En af skuespillerne sagde: *“It is one of the best teams I have ever worked with. They are extremely professional. Matt is an inspiration every time he opens his mouth”*.

Nogen af skuespillerne og danserne på mødet gav dog også udtryk for, at planlægningen omkring forløbet kunne have været bedre. Flere mente, at de havde

for lidt tid til prøver på scenen, at de havde oplevet fejl i teknikken efter premieren, og at det var et problem undervejs, at de engelske kunstnere ikke tog stilling til kostumerne.

På det andet evalueringsmøde, hvor forestillingens teknikere deltog, blev der udtrykt megen frustration og ærgrelse over forløbet. Det afspejlede sig i udtalelser som: *"Scenografen sagde: Det er sådan her tæppet skal hænge. Men han fulgte ikke op, der blev ikke flyttet mærker. Hende dansemusen, og instruktøren han var også... [han tager sig til hovedet]. Der var en dag, vi var ti sider i manuskriptet. Der tænkte jeg: Nu går han [instruktøren] ind og træder til. Men det gjorde han ikke. Det er ikke nogen, jeg skal arbejde sammen med igen, så er det sagt"*.

En anden fortalte følgende: *"Vi sidder og siger: De her prøver, de går sindssygt langsomt, og det er sådan, de arbejder. Vi fik ikke fik noget flow på det, vi lavede og midt under en skifteprøve, så kommer det til at dreje sig om en croissant, der vender forkert i hånden. Og oven i det, så står der pludselig en mand med briller og hiver i et gardin"*.

Manden med brillerne viste sig at være scenografen, der tilsyneladende havde praktiseret gentagne gange at rykke rundt på placeringen af ting på scenen uden at melde ændringerne videre til hverken lys eller scenefolk.

Forskellen på stemningen på evalueringsmødet med skuespillere/dansere og teknikere var slående, særligt hvordan den gennemgående stemning af begejstring for skuespillernes vedkommende og ærgrelse for teknikernes vedkommende bredte sig blandt medarbejderne som runden gik rundt mellem de forskellige medarbejdere på møderne.

I forbindelse med begge evalueringsmøder var det vanskeligt at få øje på læring sandsynligvis af den naturlige årsag, at møderne mest havde karakter af ledelsesinformation. Der var ikke tid til at medarbejderne i fællesskab i forbindelse med hver enkelt problemstilling kunne undersøge årsag og konsekvens

gennem narrative scenarier og mulige løsninger. Læring viste sig mere tydeligt på styregruppemøderne, fordi der her var mere tid til at undersøge problemstillingerne gennem narrative scenarier, og fordi der var tale om en gruppe ledere, der mere eller mindre var på samme niveau, som jeg har beskrevet tidligere. Møderne havde ikke karakter af information, men drøftelser.

Disse to divergerende eksempler på evalueringsmøder fra den samme forestillingsproces beskriver jeg også for at rette fokus på andre formål med møderne, og hvilke mulige overvejelser i forbindelse med tilrettelæggelse af opsamlende møder, det muligvis kan afstedkomme.

En medarbejder spurgte på evalueringsmødet med teknikerne: *"Hvad er målet? Nu evaluerer vi sammen lys/scene/lyd. Hvorfor gør vi det?"* Hertil svarede et styregruppemedlem: *"For at os der sidder her skal fungere bedst muligt"*. Styregruppemedlemmets korte svar signalerer, at formålet var at forbedre samarbejdet mellem lys og lyd. Der lægges altså mere fokus på samarbejde, end idéen om den fælles læring. Det fik mig til at overveje, hvordan mødet mon havde taget sig ud, hvis scene, lys og lyd havde evalueret sammen med skuespillerne også. Det virkede umiddelbart som om, det i denne proces kunne have været frugtbart for fremtidigt samarbejde, at netop skuespillerne og teknikerne sammen kunne få mulighed for at tale om processen. Det peger på, at forskellige processer sandsynligvis også profiterer af at blive evalueret forskelligt. Det er sandsynligvis med til at komplicere tilrettelæggelsen af opsamlende møder på teatret. Teatret har sandsynligvis behov for at strukturere møderne efter en mere gennemgående skabelon, selv om det antageligvis ikke "passer" optimalt til alle forestillinger i relation til at skabe mest mulig læring.

At evalueringsmøderne sandsynligvis bidrog positivt til samarbejdet mellem for eksempel ledere og medarbejdere eksemplificeredes på mødet med teknikerne. Her påpegede en tekniker, at han godt kunne tænke sig, at de to afdelingsledere fra styregruppen, der ledede evalueringsmødet, i højere grad var til

stede under prøver på forestillinger for at se, hvordan de afviklede (lys/lyd). Dette fandt afdelingslederne var en *god pointe*, hvilket indikerer at mødet afstedkom en meningsfuld justering i det praktiske samarbejde mellem ledere og medarbejdere.

Selv om det primære udbytte synes at spores i samarbejdet, fandt der også læring sted på evalueringsmøderne, betingelserne for udvikling af inquiry var dog ofte ikke optimale. En medarbejder spurgte for eksempel på evalueringsmødet med teknikerne: *"Kan man overveje ikke at lære af vores fejl, men have et mere positivt fokus på næste projekt"*? Spørgsmålet kan ses som en abduktion, fordi det nærværende projekt bliver stillet sammen med fremtiden i spørgsmålet om *hvad man* evalueringen kunne bringe, hvis man tog et andet fokus? På evalueringsmødet blev spørgsmålet ikke uddybet og ingen forsøgte sig heller med et svar. Spørgsmålet var en lille ansats til abduktion, der ikke blev fulgt op.

De to divergerende evalueringsmøder viser kompleksiteten i at strukturere opsamlende møder i den pågældende organisering. De pluralistiske formål med møderne, der søger at favne både samarbejde, læring, ledelsesinformation skal rummes i forbindelse med unikke processer og medarbejdere med forskellige behov.

Kapitel 7: Konklusion

Læring som proces mellem projekt og organisation

Om undersøgelsen

Denne afhandling yder et bidrag til en bedre forståelse af, hvordan læring forløber i den kunstneriske organisation, der skaber løbende nye projekter med hjælp fra skiftende eksterne kunstnere som ledere. Det er en praksisnær undersøgelse, igennem hvilken jeg har ønsket at give stemme til alle de særlige praktikere ”bag scenen”, der ikke sætter sig ned og skriver bøger om deres arbejde med teaterproduktion.

Jeg har sat fokus på den læring, der foregår i spændingsfeltet mellem projekt og organisation. Jeg har særligt undersøgt evaluerings- og ledelsesmøder for at få ny viden om de løbende læringsprocesser, der foregår på møder over tid under arbejdet med at skabe balance mellem det (flygtige) projekt og den blivende organisation.

Undersøgelsen viser, at denne balance er særlig udfordrende ved nye samarbejder i projekter, hvor der er høj grad af divergens mellem de eksterne kunstners måde at arbejde og organisere sig på, og teatrets måde at arbejde og organisere sig på. Divergens viser sig blandt andet ved kultursamarbejder. Derfor er der særlig god grund til at arbejde målrettet på at skabe de bedste læringsbetingelser ved sådanne samarbejder.

Undersøgelsen viser, at disse projekter skaber unikke muligheder for læring, samtidig med at læringen er udfordrende. I de tilfælde hvor læringen lykkedes, skabes nye kreative løsninger på de problemer, der opstår og nye fremtidige muligheder for handling. I de tilfælde hvor læringen ikke lykkedes, sker det for eksempel fordi ledere og medarbejdere undgår de muligheder, der

opstår, eller fordi divergensen udvikler sig til (ukonstruktive) konflikter, der forhindrer ledere og medarbejdere i at ”sætte sig i den andens sted”.

Bidrag

Afhandlingen bidrager til eksisterende forskning om læring i projektbaseret organisering ved at undersøge læringsprocesser gennem en situeret pragmatisk forståelse af læring. Undersøgelsen adskiller sig analytisk og metodisk ved at zoome ind på en bestemt aktivitet i organisationen – nemlig mødeaktiviteter, som fortolkes i et helt igennem processuelt og situationelt perspektiv. Der lægges vægt på handling og oplevelse som grundlag for forståelse. Afhandlingen bidrager til processtudier ved at studere læring gennem situerede sekvenser af aktiviteter, der udfolder sig i tid. Studiet bidrager til at skabe bedre forståelse af, hvordan fortid og fremtid tager del i skabelsen af nutidig oplevelse og erfaring, og dermed hvordan projektbaseret organisering udvikler sig over tid.

Gennem pragmatismens processuelle og handlingsorienterede forståelse af læring fremkommer nye perspektiver på de komplekse processer, der foregår, når aktører handler mellem organisationens rum og projektrummet. Gennem dette situerede blik skabes nye perspektiver på, hvordan læringsprocesserne forløber.

I det følgende beskriver jeg afhandlingens konklusioner med udgangspunkt i at besvare forskningsspørgsmålene, som er:

Hvordan udvikles læring på AT som projektbaseret organisation?

- Hvordan forløber læring som proces på ledelses- og evalueringsmøder i organisationen?
- Hvordan spiller tidslige dimensioner en rolle i de lærende processer på ledelses- og evalueringsmøder i organisationen?

Hvorfor skal vi lære? Hvad skal vi lære?

Vi lærer, når vi har brug for at lære. Undersøgelsen viser, at der opstår læring, når medarbejdere og ledere på teatret under det praktiske arbejde med at skabe forestillingerne er nødt til at omskabe praksis i samarbejdet med (nye) eksterne kunstnere i processen mod at skabe løsninger, der passer til projektet. Der foregår læring alle steder på teatret både på scenen og i mødelokalerne. Læring er en løbende proces, der finder sted i tid og rum på teatret, og som strækker sig over kortere eller længere tidsrum og over en eller flere forestillinger. Fælles er, at læringsprocesser bliver afløst af nye læringsprocesser.

Undersøgelsen viser også, hvordan læring finder sted i komprimeret form på ledelses- og evalueringsmøder, som vi så det i forbindelse med Kirsebærhaven og La Cage. Samtidig demonstreredes også, hvordan der opstår klare barrierer for læring netop på møder, hvor det kan være vanskeligt at ”sætte sig i den andens sted” i det komprimerede flow af kommunikation.

Som projektbaseret organisation, der løbende bliver mødt med nye eksterne kreative ledere, bliver omstillingen til noget nyt et vilkår, der i særlig grad ruster ledere og medarbejdere til at agere i uforudsigelige og komplekse processer. Det er særligt i mødet med nye eksterne kunstneriske ledere, at der opstår uklare og problematiske situationer, hvor det bliver nødvendigt at genopfinde praksis og undersøge nye handlingsmuligheder. Disse situationer skaber potentiale for ny læring. Samtidig er det også disse processer, der volder stærkest udfordringer, når det gælder aktørernes læringsbestræbelser. Derfor er det også nødvendigt at rette disse bestræbelser på teatret mod mødet med det nye.

I den projektbaserede organisation med nye kreative ledere bliver det særligt vigtigt at tage læring alvorligt og understøtte en mødestruktur- og kultur, der giver motivation og incitament til at udvikle og handle på de læringsfrø, der bliver sået. Dette er særlig væsentligt under kultursamarbejder. Men hvordan gør man det? I de følgende afsnit opsummerer jeg, hvad der sker i forbindelse med

læring på møderne, og jeg beskriver også hvilke overvejelser der kan gøres for i endnu højere grad at understøtte læring i den kunstneriske organisation.

At pakke til rejsen

I den projektbaserede kunstneriske organisation er det ikke muligt at undgå igen og igen at møde andre arbejdsformer. Det ligger i kunstens natur at udforske det nye og ukendte.

En medarbejder sagde til mig under et interview: *”Hver gang vi skal lave en ny forestilling, så tager vi ud på en rejse. Når vi har en instruktør, der har været her flere gange, så pakker vi til, at nu er det ham eller hende, der kommer. Så siger vi for eksempel: Det er DEN forestillingsleder, der skal på, for så ved vi, at det er den bedste til denne instruktørs måde at arbejde på. Jeg ville ønske, at vi kunne pakke til, at det er en helt ny instruktør, der kommer”*.

Medarbejderens ønske om at kunne *pakke til* at der kommer en ny instruktør, sætter fokus på spørgsmålet om hvad man som organisation kan gøre for at forberede sig til de nye samarbejder. Medarbejderens ønske harmonerer med en af afhandlingens hovedkonklusioner, nemlig at der i disse samarbejder særligt opstår behov for nye løsninger og handlinger. Undersøgelsen viser, hvordan ledere og medarbejdere lærer gennem disse processer, hvilket udvider deres muligheder for handling. Disse læringsprocesser har betydning for fremtidige handlinger og dermed for organisering og samarbejde på fremtidige forestillinger. Dette gælder både uden for og inden for møderne.

Undersøgelsen viser dog samtidigt, at det er komplekst og vanskeligt at udvikle alle de muligheder for læring, der særligt opstår ved høj grad af divergens mellem teatrets måde at arbejde på og de givne eksterne kunstneres. Denne kompleksitet kan også gøre sig gældende både indenfor og udenfor møderne.

Men min detaljerede undersøgelse af kommunikationen på møderne viser eksempler på, hvordan denne kompleksitet udfolder sig netop der.

På møderne sker der det, at organisationens fleksibilitet indskrænkes sideløbende med, at der læres og skabes nye løsninger og nye muligheder for handling.

Det rejser spørgsmål om, hvordan læring i den kunstneriske projektbaserede organisation i højere grad kan rette sig imod åbning og udvikling af læring under forberedelse af og mødet med samarbejdet med de nye.

Der er en lang række eksempler på, at udvikling af læring på ledelses- og evalueringsmøder svækkes af behovet for at generalisere fremfor at forsøge at ”se situationen som den er”.

Der er god grund til, at man på møder arbejder målrettet på ”at se situationen som den er” på det givne tidspunkt for at skabe de bedste betingelser for at igangsætte og forstærke læreprocesser. Afhandlingen illustrerer, hvordan mødeaktiviteterne har betydning for handling i samarbejdet med nye eksterne kunstnere og dermed også for arbejdet med fremtidige forestillinger.

Læring som proces under evaluerings- og ledelsesmøder

Inquiry som analytisk redskab for læringsmønstre på møderne

Jeg har undersøgt læring på evaluerings- og ledelsesmøder gennem Deweys begreb om inquiry, som er den særlige erfaring igennem hvilken, vi lærer. Læring er en helt igennem social proces, hvor deltagernes reaktioner virker ved at forfølge eller bremse de muligheder for inquiry, der opstår. Læring forstås som en innovativ proces, hvor vi bruger vores forestillinger om, hvad der *mon kunne* blive konsekvensen af en given adfærd. Læring bliver et situeret anliggende, hvor udviklingen i læreprocessen hele tiden sættes i relation til *situationen*. Dermed er

viden hele tiden kontekstafhængig, og erfaringen kan aldrig blive helt retningsgivende for aktørernes handlinger, hvilket åbenbarede sig i analyserne af Kirsebærhaven og La Cage.

I fortolkningen af læring på møderne har jeg også inkluderet Mead's forståelse af, hvordan deltagere på møderne medierende "sætter sig i hinandens sted" og spejler hinanden, som en del af den løbende meningsskabende fortolkningsproces, som finder sted under samtale. Som vi så det i både Kirsebærhaven og La Cage kræver læringsprocesser, at man formår at sætte sig i den andens sted i processen mod at udvikle nye handlemuligheder. Men i den gældende organisering bliver det også et afgørende parameter i fortolkningen af læringsprocesserne, om deltagerne formår at "sætte sig i centrale personers sted", der ikke er til stede ved mødet, såsom de eksterne kunstnere.

I kraft af Dewey's forståelse har jeg haft særligt øje for abduktion, deduktion og induktion, som indlejret i læringsprocessen. Disse er nye begreber, der er udviklet på baggrund af Deweys forståelse af inquiry. Begreberne har givet mening som analytisk linse i møderne såvel som på teatret som helhed, blandt andet fordi det gennem disse blev muligt at pinpointe læringsmomenter under møderne. Særligt begrebet om abduktion, der betegner, hvor der kommer "nyt og variation i erfaringen", har været anvendeligt i den henseende. Abduktion er essentielt for inquiry, fordi det er her, aktører åbner muligheder for at generere andre forståelser af situationer og/eller udvikling af alternative løsninger og nye handlemuligheder.

Der fremkommer væsentlige lærende momenter på de undersøgte møder i form af særlig abduktion, men også deduktion (ræsonnementer, der leder til beslutning om mulige nye handlinger på baggrund af abduktion), mens induktion (ny handling) oftest finder sted før og efter det aktuelle møde i tid og rum på teatret. Dette er væsentligt, fordi læring på den vis bliver forstået som en løbende *proces*. Der er på den måde ikke tale om, at man overfører læring fra forestilling

til forestilling, men snarere at processerne strækker sig i tid og rum. Dette er også væsentligt, fordi de nye handlinger ofte bliver aktiveret i forbindelse med nye situationer, nye forestillinger. Det er ikke givet, at de nye handlinger nødvendigvis ”passer” til de nye situationer. Abduktion og deduktion udmønter sig ikke nødvendigvis i konkrete nye handlinger, men også i at deltagerne udvider deres *muligheder* for handling i nye situationer, hvilket potentielt skaber mere meningsfulde handlinger, hvor deltagerne bliver styrket i at vurdere situationer i nuet. Netop derfor er det væsentligt at styrke abduktion på møderne.

Der tegner sig nogle mønstre i forhold til, hvornår og hvordan abduktion opstår under møderne. Ydermere viser undersøgelsen eksempler på situationer, hvor abduktion ikke bliver udforsket på møderne og mulige læringsprocesser dermed bliver forbigået. Endelig viser undersøgelsen nogle mønstre i, hvordan de forskellige elementer i inquiry temporalt relaterer sig til de forskellige forestillinger (projekter) på teatret. I det følgende beskriver jeg disse mønstre med henblik på, at skabe nye overvejelser til fremtiden omkring evaluerende møder i denne specifikke form for projektbaseret organisering.

Tidens, viljens og engagementets betydning for læring

Undersøgelsen er et levende eksempel på, hvordan læringsprocessen er tæt forbundet med situationen, og hvordan tiden er spundet afgørende ind i det forhold.

I undersøgelsen er der klare indikationer på, at det ind imellem kan være vanskeligt på møderne at udvikle de abduktive momenter til videre udforskning, der kan skabe større forståelse for årsager og mulige (nye) løsninger til situationen. Der synes ikke altid at være ønske, vilje eller behov for transformation blandt mødedeltagerne.

Viljen til transformation under ledelsesmøderne ses mest tydeligt, når mødet foregår under udarbejdelsen af selve projektet (forestillingen). Når projektet

er under udarbejdelse ses klare indikationer på, at abduktion bliver efterfulgt af deduktion og induktion i form af nye handlinger i relation til den konkrete situation (forestillingen). I de situationer er der tale om en afrundet læreproces (der dog ofte afføder nye). Også kort tid efter forestillingens premiere ses udvikling af abduktion på møderne, der også senere udmønter sig i videre deduktion og induktion (fuldendte læreprocesser) i relation til fremtidige forestillinger.

Undersøgelsen peger på, at viljen til transformation i form af abduktion og deduktion på møderne falder i takt med at forestillingen bliver mere og mere historie. Bliver en forestilling drøftet lang tid efter premieren forekommer der dermed mindre engagement i inquiry. Dette mønster ses i både analysen af Kirsebærhaven og La Cage. Det hænger blandt andet sammen med, at evnen, viljen og behovet for ”at sætte sig i de eksterne kunstners sted” bliver mindre jo længere væk i tid aktørerne befinder sig fra forestillingen.

Mens det unikke (divergente) projekt er under sin skabelsesproces, er læringen fokuseret på at få *projektet* til at udvikle sig på bedst mulig vis. Der er dermed hovedsageligt tale om læring på den korte bane. Efter forestillingens premiere fokuseres læringen i højere grad på at få *organisationen* til at køre på den lange bane.

At italesætte sin tvivl som *fremmer*

Undersøgelsen viser for det første, at der opstår gode muligheder for læring på møderne, når deltagere giver udtryk for deres tvivl om uklare situationer, som er eller har været vanskelige at håndtere. Der er klare indikationer på, at italesættelsen af tvivl om fortidig eller fremtidig handlen er med til at fungere som generator for udvikling af abduktion og videre læring. Det ses tydeligt i analysen af Kirsebærhaven (historien om de kaotiske kostumer) og også analysen af i La Cage (historien om håndværkeren, der tvinges til at blive kunstner).

I Kirsebærhaven blev tvivlen udløst i kraft af en deltagers mod til at dele et presserende problem, der krævede løsning her og nu, med sine kolleger. I La Cage kom tvivlen til udtryk i kraft af deltagerens engagement og udforskning af *situationen* samtidig med, at de forsøgte "at sætte sig i hinandens sted" og udfordre hinandens handlinger gennem denne position.

Der indikerer altså, at der er gode grunde til at give deltageres tvivl om handlen brugbar plads på møderne.

Denne konklusion blev understøttet af et styregruppemedlem, der i et interview fortalte at: *"Der er ingen tvivl om, at spørgsmålet hjælp er et af de mindst brugte og måske mest værdifulde ord overhovedet, og jeg tror ikke der er nogen, der er kommet til mig og sagt "hjælp mig" hvor jeg ikke er sprunget til for at hjælpe. Og jeg har oven i købet fået det bedre af dem jeg har hjulpet"*.

I de samme analyser demonstreredes også, hvordan abduktion bliver fulgt op af deduktion og induktion i tid og rum på teatret. Læreprocessen stræk sig i tid og rum og kan aldrig rigtig fuldt indfanges i sin helhed. Men i de to analyser sker det på forskellig vis.

I Kirsebærhavens historie om de kaotiske kostumer var der tale om et konkret problem, der krævede handling her og nu. Derfor kunne deduktion og induktion spores som en konkret ændret praksis i håndteringen af kostumer på forestillingen. I La Cages historie om håndværkeren, der tvinges til at blive kunstner, blev de nye handlinger udmøntet i mere subtile handlingsændringer, der forgrenede sig i tid og rum i forhold til flere forskellige forestillinger. I begge tilfælde var der tale om læring.

At benytte sig af narrative scenarier som *fremmer*

Afhandlingen viser også, at narrative scenarier ofte kan være en god vej til at skabe abduktion (nyt og variation i erfaringen). Narrative scenarier er fortællinger om konkrete oplevelser og hændelser, der udvider forståelser af

omstændighederne omkring situationen. Narrative scenarier indikerer, at aktører forsøger at skabe bedre forståelse for situationen, som den er.

Det peger på, at det er, når man har fat i kernen i det situerede problem, at abduktion fremkommer. Som Lorino beskriver det, er narrative scenarier en (naturlig) del af inquiry processer (Lorino, 2011). Alligevel er det væsentligt at fremhæve dem i denne konklusion, fordi undersøgelsen demonstrerer eksempler på virkningen i praksis. For eksempel i form af tilfælde, hvor det tydeliggøres, hvordan narrative scenarier skaber mulighed for at udvikle abduktion under mødet. Det demonstreredes i Kirsebærhaven (Historien om hvordan man forklarer en problematisk arbejdsproces med en international stjerne), hvordan de narrative scenarier skabte et brud på en samtale, der på det tidspunkt havde bevæget sig uden for kernen i problemstillingen. Dette brud skabte grobund for at vende tilbage til den oprindelige (kerne)problemstilling. Disse eksempler kan bruges i forhold til overvejelser over, hvordan man aktivt kan anvende narrative scenarier under møder med henblik på at øge sandsynligheden for abduktion.

At sætte sig i hinandens sted – som *fremmer* og *hæmmer*

Undersøgelsen viser, at abduktion (nyt og variation i erfaringen) kræver, at man er i stand til at ”sætte sig i den andens sted”. Og at det er forskelligt, hvem ”den anden” er i de givne situationer. Men det skaber ikke nødvendigvis abduktion at ”sætte sig i den andens sted”. Det kan også i nogle situationer virke hæmmende for abduktion og inquiry.

Her beskriver jeg hvilke betingelser, der ser ud til at fremme inquiry, og hvilke der ser ud til at hæmme inquiry, når det gælder ”at sætte sig i hinandens sted”.

Undersøgelsen viser for det første, at abduktion opstår, når mødedeltagerne formår at sætte sig i hinandens sted, *og de samtidig gør et forsøg på at sætte sig i centrale personers sted, der ikke nødvendigvis er til stede ved mødet*. Det

eksemplificeres mest tydeligt i to af analyserne af Kirsebærhaven (historien om den kaotiske kostumeflevering) og (historien om hvordan man forklarer en problematisk proces med en international stjerne). I begge analyser er der tale om at sætte sig i de eksterne kunstners sted.

Analyserne viser også sideløbende, hvordan deltagernes engagement i at sætte sig i de tilstedeværende kollegers sted også kan virke hæmmende for læringsprocessen, i tilfælde hvor deltagerne generaliserer gennem regler og procedurer. Faren er, at de undgår at forsøge at se situationen, som den er. I disse tilfælde undlader de samtidig ofte at sætte sig i centrale personers sted, der ikke er til stede ved mødet.

Analyserne viser også, hvordan det virker hæmmende for læring, når deltagerne medierende sætter sig i hinandens sted, i tilfælde hvor de har bevæget sig væk fra kernen i problemstillingen.

Der er altså mange omstændigheder og elementer omkring det ”at sætte sig i hinandens sted”, der har betydning for udviklingen af læring. Undersøgelsen demonstrerer også tilfælde hvor, deltagerne ved at sætte sig i hinandens sted, *og ikke nødvendigvis også andre personers sted, der ikke er til stede ved mødet*, kan frembringe abduktion til gavn for læringsprocessen, når de samtidig udfordrende forsøger at stille spørgsmål til hinandens handlemåder i relation til situationen. Det ses for eksempel tydeligt i analysen af La Cage (historien om håndværkeren, der tvinges til at blive kunstner).

Effekter af læring og undvigelse af læring under ledelsesmøder

Jeg har demonstreret, hvordan læringsprocesser kan udfolde sig særligt på styregruppemøderne gennem narrative scenarier og abduktion. Deltagerne drøfter relevante ledelsesmæssige spørgsmål, der virker som åbninger mod nye forståelser af forestillingsprocesser og nye potentielle handlinger for dem som ledere i det løbende arbejde med at skabe balance mellem projekt og organisation. På den

måde udvikler deltagerne sig som ledere under de dialoger, hvori der indgår læring. Det peger på, at det kan betale sig at understøtte gode betingelser for læring i tilrettelæggelsen og eksekveringen af ledelsesmøder.

Undersøgelsen demonstrerer også eksempler på situationer, hvor antaster til læring bryder sammen eller undgår at indfinde sig på møderne. I disse tilfælde ses for eksempel eksempler på, at deltagerne enten lukker nogle vinduer for forandring, der er blevet åbnet undervejs i processerne, eller kommer ud på sidespor, hvor den respektive organisering omkring det aktuelle problem ender i status quo.

Evaluerende møder i den projektbaserede kunstneriske organisation: Overvejelser til fremtiden

Som beskrevet peger undersøgelsen på, at jo mere man fjerner sig fra situationen i tid (i dette tilfælde forestillingerne), jo vanskeligere betingelser for transformation, fordi det bliver sværere at sætte sig i centrale personers sted, der ikke længere er til stede i organisationen. At sætte sig i disse personers sted er ofte nødvendigt i forsøget på at forstå situationen, som den er. De centrale personer er i den henseende ofte de eksterne kunstnere, der har forladt teatret efter premieren. Dette er særligt udfordrende ved kultursamarbejder, hvor de eksterne kunstnere rejser længere væk.

Det skaber overvejelser til fremtiden i forhold til tilrettelæggelse af evaluerende møder vedrørende tilblivelsen af forestillingerne. For det første peger undersøgelsen på, at størst mulig inddragelse af de eksterne kunstnere i de evaluerende mødeaktiviteter sandsynligvis vil øge mulighederne for abduktion, fordi det skaber øget mulighed for fra begges sider at "sætte sig i hinandens sted".

For det andet peger undersøgelsen på, at det, ved modtagelsen af nye kunstnere og (måske) i særdeleshed ved kultursamarbejder, kan betale sig at tænke alternativt og kreativt, når det gælder *forberedelsen* af projekterne. Der skal

antageligvis forberedes på måder, der giver mulighed for at centrale aktører opnår større grad af indsigt i, hvem der skal samarbejdes med og hvordan samarbejdet kan forløbe. Derved vil de forskellige samarbejdspartnere antageligvis nemmere kunne "sætte sig i hinandens sted" og få et større læringsudbytte.

For det tredje peger undersøgelsen på, at det er en fordel for udvikling af læring, at man undervejs under udarbejdelsen af projektet arbejder målrettet med at tilskynde italesættelse af eventuelle uklare situationer, med henblik på også at fremme læringsprocesser undervejs, og at evaluerende møder foretages så hurtigt som muligt efter projektet er slut.

I forbindelse med tilrettelæggelse af ledelsesmøder indikerer undersøgelsen, at der er god grund til at skabe rum for, at deltagere italesætter situationer, hvor de er i tvivl om årsager til situationer og heraf konsekvensen af deres egne handlinger. At "noget ikke er som det skal være" er en del af læringsprocesser, men det er ikke ensbetydende med at italesættelsen af disse situationer nødvendigvis får plads på ledelsesmøder. Det er en antagelse, at mødeadfærd, der får processer til at se ud som om de glider uproblematisk, ofte bliver påskønnet på møder. Chefen udviser sandsynligvis tilfredshed, når han/hun kan læne sig tilbage og glæde sig over, at tingene kører, som de skal, og kollegerne udtrykker muligvis tilfredshed med korte møder, hvor man slipper for at blive belastet med at skulle bruge mødetid på problemer, der (måske) strengt taget ikke er deres. Derfor kan man som aktør i organisationer antageligvis blive påpasselig med at give udtryk for sin tvivl omkring handlen. Jeg oplevede en snært af denne tendens i relation til produktionsmøderne på AT, hvor flere medarbejdere pointerede at møderne var blevet "for effektive", og at det ikke længere var "tilladt" at diskutere problemerne i fællesskab.

Et anden overvejelse til fremtiden vedrørende tilrettelæggelsen af møder er betydningen af narrative scenarier. Undersøgelsen peger også på, at man i forbindelse med møder kan arbejde målrettet og bevidst med narrative scenarier

og dermed skabe større sandsynlighed for abduktion for eksempel i tilfælde, hvor deltagerne er kommet ud på et sidespor.

Det er ikke en selvfølge på evaluerende møder, at der ofres tid på at forstå situationen, som den er. Ofte kan det være attraktivt at finde løsninger gennem generalisering, som vi for eksempel ser det i analysen af møderne på teatret. Eftersom generalisering langt fra altid er befordrende for at forstå kernen i problemet, kan narrative scenarier også bruges aktivt til at komme uhensigtsmæssig generalisering til livs.

At udvikle læringsprocesser tager tid, fordi narrative scenarier tager tid. Narrative scenarier tager tid, fordi de ofte indeholder mere detaljerede beskrivelser af konkrete situationer og hændelser. Det peger på, at djævelen ligger i detaljen, når der skal læres. Det er de tilsyneladende små uvæsentlige detaljer, der gemmer på kritisk information om, hvordan det står til. Det er disse detaljer, der afslører samarbejdsproblemer på højere niveauer. Uhensigtsmæssige generaliseringer forekommer typisk, når man undlader at gå ned i detaljen. For at styrke inquiry er det derfor en fordel, at der skabes tid til den uformelle udveksling af hændelser og situationer selv på såkaldte "formelle" møder i kunstneriske projektbaserede organisationer. På den styrede udveksling, der foregår på møder, er man nødt til at levne plads til den ikke-styrede udveksling af information for at forstå hændelser og situationer og kunne handle til situationens bedste i det nye ukendte univers af kunst.

Litteratur

Ayas, K. and Zeniuk, N. (2001): Project-based learning: Building Communities of Reflective Practitioners. *Management Learning* 32: 61

Bakker, R. M. (2010): Taking stock of temporary organizational forms: A systematic Review and research agenda. *International Journal of Management Reviews*. Vol 12, p. 466-486

Bechky, B. A. (2006): Gaffers, gofers and grips: role-based coordination in temporary organizations. *Organization Science*, Vol. 17, No. 1, s. 2-21

Bechky, B. A. (2003): Sharing meaning across occupational communities: The transformation of understanding on a production floor. *Organization Science*, 2003, Vol. 14, Issue 3, May-June pp. 312-330

Blok, A.; Elgaard Jensen, T. (2009): *Bruno Latour. Hybride tanker i en hybrid verden*. Hans Reizels Forlag.

Boden, D. (1994): *The Business of Talk*. Cambridge Polity Press.

Brady, T. and Davies, A. (2004): Building project capabilities: From explorative to exploitative learning. *Organization Studies* Vol. 25 pp. 1601-1621

Bresnen, M.; Goussevskaia, A. and Swan, J. (2004): Embedding New Management Knowledge in Project-Based Organizations. *Organization Studies* Vol. 25

Brown, J. S.; Duid, P. (1991): Organizational Learning and Communities-of-Practice: Toward a Unified View of Working, Learning and Innovation. *Organization Science*. Vol 2, No. 1, February 1991

Carlile, P. R. (2002): A pragmatic view of knowledge and boundaries: Boundary Objects in New Products Development. *Organization Science*, Vol 13, No 4, July-August 2002, pp. 442-455

Carroll, B. and Simpson, B. (2012): Capturing sociality in the movement between frames: An illustration from leadership development. *Human Relations* Vol. 65, September 2012

Caves, R. (2000): Creative Industries: Contracts between Art and Commerce. Cambridge, MA: Harvard University Press

Chia, R. og Holt, R. (2009): *Strategy without design: the silent efficacy of indirect action*. Cambridge: Cambridge University Press.

Cohen, M. D. (2007): Reading Dewey: Reflections on the Study of Routine. *Organization Studies*, 2007, 28: 773

Czarniawska, B. (2008): *A theory of organizing*. Cheltenham: Edward Elgar

Czarniawska, B. (2008): Organizing: How to study it and how to write about it. *Qualitative Research in Organizations and Management: An International Journal*. Vol. 3, No. 1, s. 4-20.

Dachler HP and Hosking DM (1995): The primacy of relations in socially constructing organizational realities. In: Hosking DM, Dachler HP and Gergen KJ (eds) *Management and Organization: Relational alternatives to Individualism*. Aldershot: Eveduty, s. 1-28

Dahler Larsen, P. (1999): Den rituelle refleksion. Om evaluering i organisationer. Syddansk Universitetsforlag.

DeFillippi, R.J (2001): Introduction: Project-based learning, reflective practices and learning. *Management Learning* 32: 5

DeFillippi, R.J (2002): Organizational models for collaboration in the new economy. *Human Resource planning* 25, s. 7-18.

Dewey, J. (1938/1991): *Logic: The theory of inquiry*. Henry Holt, New York. Reedited In J.A. Boydston (Ed.),

Dewey, J. (1925/1981): Experience and nature. *Later Works 1*. J.A. Boydston (ed), Carbondale og Edwardsville: Southern Illinois University Press

Dewey, J. (1925-1953): *John Dewey: The later works*. Vol. 12: 1938. Carbondale: Southern Illinois University Press

Dewey, J. (1922 [1957]): Human nature and conduct. *Middle Works*. Boydston, J.A. (ed). Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press

Dewey J. (1941) Propositions, Warranted Assertibility, and Truth. *The Journal of Philosophy* 38(7): 169-186

Dewey, J.; Bentley, A. (Eds) (1949/2008): *Knowing and the known*. John Dewey, The later works, 1925-1953. Carbondale, IL. Southern illinois University Press

Eikhof, D.R. and Haunschild, A. (2007): For art's sake! Artistic and economic logics in creative production. *Journal of Organizational Behavior*. Vol. 28, No. 5

Elkjær, B. (2005): From Digital Administration to Organizational Learning. *Journal of Workplace Learning*. Vol. 17, No. 8 s. 533-544

Elkjær, B. (2004): Organizational Learning: The third way. *Management Learning* 35: 419

Elkjær, B.; Simpson, B. (2011): Pragmatism A lived and living philosophy. What can it offer to contemporary organization theory. *Research in the Sociology of Organizations, Volume 32, 55-84*

Evans, K. G.: Reclaiming John Dewey (2000): Democracy, Inquiry, Pragmatism, and Public Management. *Administration og Society*, 2000, 32: 308

Gheradi, S.; Nicoline, D.; Odella, F. (1998): Toward a Social Understanding of How People Learn in Organizations: The Notion of Situated Curriculum. *Management Learning*, 29: 273, 1998

Glaser, B. G.; & Strauss, A. (1967): The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research. Chicago, IL, Aldine.

Goodman, R. A. and Goodman, L. P. (1976): Some Management Issues in Temporary Systems: A Study of Professional Development and Manpower-The Theater Case. *Administrative Science Quarterly*, Vol 21, no. 3

Goffman, E. (1959): *The Presentation of Self in Everyday Life*. University of Edinburgh Social Sciences Research Centre.

Grabher, G. (2004): Temporary architectures of learning: Knowledge governance in project ecologies. *Organization Studies* 25 p. 1491-1514

Grabher, G. (2002): Cool Projects, Boring Institutions: Temporary Collaboration in Social Context. *Regional Studies*, Vol. 36, 3, s. 205-214.

Greenwood, D.D.; Levin, M. (2007): Introduction to Action Research. *Social Research for Social Change*. Sage Publications, London

Guest, G.; Naymey, E. E.; Mitchell, M. L. (2013): Participant observation. *Collective Qualitative Data. A field manual for applied research*. S. 75-111. London, Sage.

Helin, J.; Hernes, T; Hjort, D. and Holt, Robin (2014): Process is how process does. *The Oxford Handbook of Process Philosophy and Organization Studies*. Oxford University Press. Edited by Helin, J; Hernes, T; Hjort, D. and Holt, Robin

Hernes, Tor (2014a): *A process theory of organization*. Oxford: Oxford University Press

Hernes, T. (2014b): Proces, Emergenz og Meningskabelse. *Klassisk og Moderne Organisationsteori*. Signe Vikkelsø og Peter Kjær (red), Hans Reizels Forlag, 2014

Hernes, T. (2008): Understanding Organization as process. Theory for a tangled world. Routledge.

Hobday, M. (2000): The Project-based organization: an ideal form for managing complex products and systems? *Research Policy*, 29 s. 871-893.

Holstein, J. & Gubrium, J. (1997): *Qualitative research: Theory, method and practice*. Sage Publications Ltd.

Ibert, O. (2004): Projects and firms as discordant complements: Organisational learning in the Munich software ecology. *Research Policy* 33 p. 1529-1546

Jacobsen, P.H. (2014): Situeret læring i designprojekter – Et etnografisk studie af en proceskonkurrence på Carlsberg. Phd.-afhandling. Institut for psykologi og uddannelsesforskning. RUC.

Keegan, A. and Turner, J.R. (2001): Quantity versus quality in project-based learning practices. *Management Learning* 32: 77

Kärreman, D.; Alvesson, M. (2001): Making Newsmakers: Conversational Identity at Work. *Organization Studies*, 2001, 22/1 59-89

Kreiner, Kristian (2002): Tacit knowledge management: The role of artifacts. *Journal of Knowledge Management*. Vol. 6. Number 2

Lampel, J.; Lant, T.; Shamsie, J. (2000): Balancing Act: Learning from Organizing Practices in Cultural Industries. *Organization Science*, May 2000.

Langley, A. Smallman, C.; Tsoukas, H.; Van De Ven, A.H. (2013): Process Studies Of Change In Organization And Management: Unveiling Temporality, Activity, And Flow. *Academy of management Journal*. Vol 56, no. 1, 1-13.

Langsted, Jørn; Hannah, Karen; Rørdam Larsen, Charlotte (2003): *Ønskevistmodellen, kunstnerisk kvalitet i performativ kunst*. Århus – Klim

Lave, D.; Wenger, E. (1991): *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press, 1991

Levitt, B. and March, J. G.(1988): Organizational learning. *Ann Rev Sociol*, 14 319-40

Lise Majgaard Mortensen (2013) kulturkapellet.dk den 23/4 2013

Lorino, P. (2014): Charles Sanders Peirce (1839-1914). *The Oxford Handbook of Process Philosophy and Organization Studies*. Oxford University Press. Edited by Helin, J; Hernes, T; Hjort, D. and Holt, Robin

Lorino, P. (2015): The dialogical temporality of organizing. Some theoretical, practical and methodological implications. *Konferencepaper, EGOS, Athens, 2015*

Lorino, P. (2014a): From the Analysis of Verbal Data to the Analysis of Organizations: Organizing as a Dialogical Process. *Integr Psych Behav*, 48:453 - 461

Lorino, P. (2014b): Innovation as a transactional inquiry: Telling the story of a "ghost of the future". The case of urban development. *Artiklen blev præsenteret på et seminar på CBS – Copenhagen Business School den 29. Jan. 2014*

Lorino, P.; Mourey, D. (2013): The experience of time in the inter-organizing inquiry: A present thickened by dialog and situations. *Scandinavian Journal of Management*, Feb 2013, Vol 29. Issue 1, pp. 48-62

Lundin, R.A and Söderholm, A. (1995): A Theory of The Temporary Organization. *Scandinavian Journal of Management*, Vol. 11 No. 4, s. 437-455.

Mangset, P.; Kleppe, B.; Røyseng, S. (2012): Artists in an Iron Cage? Artists' Work in Performing Arts Institutions. *The Journal of Arts Management, Law, and Society*. 42, s. 156-175.

March, J. G.; Olsen, J. P. (1975): The uncertainty of the past: Organizational Learning Under Ambiguity. *European Journal of Political Research*, 3 (1975) 141-171

March, J.; Simon, H.A. (1993) *Organizations*. New York, Wiley

Mead, G.H. (1925) The genesis of the self and social control. In Selected writings: George Herbert Mead. Reck, A.J., (ed), 267-293. Chicago: University of Chicago Press.

Mead, G. H. (1932): *The philosophy of the present*. Illinois. La salle

Mead, G. H. (1934): *Mind, Self and Society*. Chicago: University of Chicago Press

Miettinen, R.; Paavola, S; Pohjola, P.. (2012): From Habituality to Change: Contribution of Activity Theory and Pragmatism to Practice Theories. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, Vol 42, No. 3

Miettinen, R. (2000): The concept of experimental learning and John Dewey's theory of reflective thought and action. *International Journal of Lifelong Education*, Vol. 19, No. 1 (January-February 2000), 54-72

Miles, M.B. (1964): Om temporary systems. In Miles, M.B. (ed) *Innovation in Education*. New York: Teachers College, Columbia University

Mortensen, L.M.: Bøssemusical går ikke hele vejen. *Kulturkapellet.dk*. Den 23. april, 2013

Pedersen, M. (2013): *Learning, Contradictions and Conflicts in the Cooperation Between Different Professions*. PhD-Afhandling, Department of Psychology and Behavioural Science, Aarhus Universitet

Prencipe, A.; and F. Tell (2001): Inter-project learning: Processes and outcomes of knowledge codification in project-based firms. *Research Policy* 30: 1373-1394

Revsbæk & Tanggard (2015): Analyzing in the present. *Qualitative Inquiry*. Vol. 21 (4)

Røyseng, S. (2008): Arts Management and the autonomy of art. *The International Journal of Cultural Policy*.

Røyseng, S.; Mangset, P.; Borgen, J. S. (2007): Young artists and the charismatic myth. *The International Journal of Cultural Policy*. Vol. 13 (1), s. 1-16

Saunders, C.S. and Ahuja, M.K. (2006): Are all distributed teams the same? Differentiating between temporary and ongoing distributed teams. *Small Group Research*, 37.

Scarbrough, H.; m.fl. (2004): Project-Based Learning and the Role of Learning Boundaries. *Organization Studies* 25 (9): 1575-1600

Schatzki, T.R. ; Knor.Cetina, K.; Von Savigny, E. (Eds.). (2001): *The practice turn in contemporary theory*. London and New York: Routledge

Schulz, M.; Hernes, T. (2012): A Temporal Perspective on Organizational Identity. I *Organizational Science, Articles in advance*, pp. 1-21

Schön, D. A. (1992): The Theory of Inquiry: Dewey's Legacy to Education. *Curriculum Inquiry*, Vol. 22. No. 2 (Summer, 1992), pp. 119-139

Sergi, Viviane; Hallin, Anette (2011): Thick performances, not just thick descriptions: the processual nature of doing qualitative research. *Qualitative*

Research in Organizations and Management: An International Journal. Vol 6 No. 2.

Shields, P. M. (2003): The Community of Inquiry: Classical Pragmatism and Public Administration. *Administration & Society*, 2003, 35: 510

Simpson, B. and Lorino, P. (publiceres, 2016): Re-Viewing routines through a Pragmatist lens. Accepted for publication in *Perspectives on Process Organization Studies*, Vol. 6, March 2016

Simpson, B. (2014): George Herbert Mead. *The Oxford Handbook of Process Philosophy and Organization Studies*. Oxford University Press. Edited by Helin, J; Hernes, T; Hjort, D. and Holt, Robin

Simpson, B. (2009): Pragmatism, Mead and the Practice Turn. *Organization Studies* 30 (12), 1329-1347

Simpson, B.; Marshall, N. (2010): The Mutuality of Emotions and Learning in Organizations. *Journal of Management Inquiry*, 2010, 19: 351

Spradley, J. P. (1980): *Participant observation*. London, Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.

Strauss, A.; & Corbin, J. (1998): Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory (2nd ed). Thousand Oaks, CA. Sage.

Svenningsen, S. (2004): Den elektroniske patientjournal og medicinsk arbejde – reorganisering af roller, ansvar og resici på sygehuse. Handelshøjskolens Forlag

Vo, Linh-Chi and Keleman, M. (2014): John Dewey. *The Oxford Handbook of process philosophy and Organization Studies*. Edited by Jenny Helin, Tor Hernes, Daniel Hjort and Robin Holt

Vo, Linh Chi; Mounoud, Eléonora; Rose, Jerman (2012): Dealing with the opposition of rigor and relevance from Dewey's pragmatist perspective. *M@n@gement*, 15(4), 367-390

TITLER I PH.D.SERIEN:**2004**

1. Martin Grieger
Internet-based Electronic Marketplaces and Supply Chain Management
2. Thomas Basbøll
*LIKENESS
A Philosophical Investigation*
3. Morten Knudsen
*Beslutningens vaklen
En systemteoretisk analyse af moderniseringen af et amtskommunalt sundhedsvæsen 1980-2000*
4. Lars Bo Jeppesen
*Organizing Consumer Innovation
A product development strategy that is based on online communities and allows some firms to benefit from a distributed process of innovation by consumers*
5. Barbara Dragsted
*SEGMENTATION IN TRANSLATION AND TRANSLATION MEMORY SYSTEMS
An empirical investigation of cognitive segmentation and effects of integrating a TM system into the translation process*
6. Jeanet Hardis
*Sociale partnerskaber
Et socialkonstruktivistisk casestudie af partnerskabsaktørers virkelighedsopfattelse mellem identitet og legitimitet*
7. Henriette Hallberg Thygesen
System Dynamics in Action
8. Carsten Mejer Plath
Strategisk Økonomistyring
9. Annemette Kjærgaard
Knowledge Management as Internal Corporate Venturing
10. Knut Arne Hovdal
*De professionelle i endring
Norsk ph.d., ej til salg gennem Samfundslitteratur*
11. Søren Jeppesen
*Environmental Practices and Greening Strategies in Small Manufacturing Enterprises in South Africa
– A Critical Realist Approach*
12. Lars Frode Frederiksen
*Industriel forskningsledelse
– på sporet af mønstre og samarbejde i danske forskningsintensive virksomheder*
13. Martin Jes Iversen
*The Governance of GN Great Nordic
– in an age of strategic and structural transitions 1939-1988*
14. Lars Pynt Andersen
*The Rhetorical Strategies of Danish TV Advertising
A study of the first fifteen years with special emphasis on genre and irony*
15. Jakob Rasmussen
Business Perspectives on E-learning
16. Sof Thrane
*The Social and Economic Dynamics of Networks
– a Weberian Analysis of Three Formalised Horizontal Networks*
17. Lene Nielsen
Engaging Personas and Narrative Scenarios – a study on how a user-centered approach influenced the perception of the design process in the e-business group at AstraZeneca
18. S.J Valstad
*Organisationsidentitet
Norsk ph.d., ej til salg gennem Samfundslitteratur*

19. Thomas Lyse Hansen
Six Essays on Pricing and Weather risk in Energy Markets
20. Sabine Madsen
Emerging Methods – An Interpretive Study of ISD Methods in Practice
21. Evis Sinani
The Impact of Foreign Direct Investment on Efficiency, Productivity Growth and Trade: An Empirical Investigation
22. Bent Meier Sørensen
Making Events Work Or, How to Multiply Your Crisis
23. Pernille Schnoor
*Brand Ethos
Om troværdige brand- og virksomhedsidentiteter i et retorisk og diskursteoretisk perspektiv*
24. Sidsel Fabech
*Von welchem Österreich ist hier die Rede?
Diskursive forhandlinger og magtkampe mellem rivaliserende nationale identitetskonstruktioner i østrigske pressediskurser*
25. Klavs Odgaard Christensen
*Sprogpolitik og identitetsdannelse i flersprogede forbundsstater
Et komparativt studie af Schweiz og Canada*
26. Dana B. Minbaeva
Human Resource Practices and Knowledge Transfer in Multinational Corporations
27. Holger Højlund
*Markedets politiske fornuft
Et studie af velfærdens organisering i perioden 1990-2003*
28. Christine Mølgaard Frandsen
*A.s erfaring
Om mellemværendets praktik i en transformation af mennesket og subjektiviteten*
29. Sine Nørholm Just
The Constitution of Meaning – A Meaningful Constitution? Legitimacy, identity, and public opinion in the debate on the future of Europe
- 2005**
1. Claus J. Varnes
Managing product innovation through rules – The role of formal and structured methods in product development
2. Helle Hedegaard Hein
Mellem konflikt og konsensus – Dialogudvikling på hospitalsklinikker
3. Axel Rosenø
Customer Value Driven Product Innovation – A Study of Market Learning in New Product Development
4. Søren Buhl Pedersen
*Making space
An outline of place branding*
5. Camilla Funck Ellehave
*Differences that Matter
An analysis of practices of gender and organizing in contemporary work-places*
6. Rigmor Madeleine Lond
Styring af kommunale forvaltninger
7. Mette Aagaard Andreassen
Supply Chain versus Supply Chain Benchmarking as a Means to Managing Supply Chains
8. Caroline Aggestam-Pontoppidan
*From an idea to a standard
The UN and the global governance of accountants' competence*
9. Norsk ph.d.
10. Vivienne Heng Ker-ni
An Experimental Field Study on the

- Effectiveness of Grocer Media Advertising*
Measuring Ad Recall and Recognition, Purchase Intentions and Short-Term Sales
11. Allan Mortensen
Essays on the Pricing of Corporate Bonds and Credit Derivatives
12. Remo Stefano Chiari
Figure che fanno conoscere
Itinerario sull'idea del valore cognitivo e espressivo della metafora e di altri tropi da Aristotele e da Vico fino al cognitivismo contemporaneo
13. Anders McIlquham-Schmidt
Strategic Planning and Corporate Performance
An integrative research review and a meta-analysis of the strategic planning and corporate performance literature from 1956 to 2003
14. Jens Geersbro
The TDF – PMI Case
Making Sense of the Dynamics of Business Relationships and Networks
15. Mette Andersen
Corporate Social Responsibility in Global Supply Chains
Understanding the uniqueness of firm behaviour
16. Eva Boxenbaum
Institutional Genesis: Micro – Dynamic Foundations of Institutional Change
17. Peter Lund-Thomsen
Capacity Development, Environmental Justice NGOs, and Governance: The Case of South Africa
18. Signe Jarlov
Konstruktioner af offentlig ledelse
19. Lars Stæhr Jensen
Vocabulary Knowledge and Listening Comprehension in English as a Foreign Language
- An empirical study employing data elicited from Danish EFL learners*
20. Christian Nielsen
Essays on Business Reporting
Production and consumption of strategic information in the market for information
21. Marianne Thejls Fischer
Egos and Ethics of Management Consultants
22. Annie Bekke Kjær
Performance management i Process-innovation
– belyst i et social-konstruktivistisk perspektiv
23. Suzanne Dee Pedersen
GENTAGELSENS METAMORFOSE
Om organisering af den kreative gørem i den kunstneriske arbejdspraksis
24. Benedikte Dorte Rosenbrink
Revenue Management
Økonomiske, konkurrencemæssige & organisatoriske konsekvenser
25. Thomas Riise Johansen
Written Accounts and Verbal Accounts
The Danish Case of Accounting and Accountability to Employees
26. Ann Fogelgren-Pedersen
The Mobile Internet: Pioneering Users' Adoption Decisions
27. Birgitte Rasmussen
Ledelse i fællesskab – de tillidsvalgte fornyende rolle
28. Gitte Thit Nielsen
Remerger
– skabende ledelseskrafter i fusion og opkøb
29. Carmine Gioia
A MICROECONOMETRIC ANALYSIS OF MERGERS AND ACQUISITIONS

30. Ole Hinz
Den effektive forandringsleder: pilot, pædagog eller politiker?
Et studie i arbejdslederes meningstilskrivninger i forbindelse med vellykket gennemførelse af ledelsesinitierede forandringsprojekter
31. Kjell-Åge Gotvassli
Et praksisbasert perspektiv på dynamiske læringsnettverk i toppidretten
Norsk ph.d., ej til salg gennem Samfundslitteratur
32. Henriette Langstrup Nielsen
Linking Healthcare
An inquiry into the changing performances of web-based technology for asthma monitoring
33. Karin Tweddell Levinsen
Virtuel Uddannelsespraksis
Master i IKT og Læring – et casestudie i hvordan proaktiv proceshåndtering kan forbedre praksis i virtuelle læringsmiljøer
34. Anika Liversage
Finding a Path
Labour Market Life Stories of Immigrant Professionals
35. Kasper Elmquist Jørgensen
Studier i samspillet mellem stat og erhvervsliv i Danmark under 1. verdenskrig
36. Finn Janning
A DIFFERENT STORY
Seduction, Conquest and Discovery
37. Patricia Ann Plackett
Strategic Management of the Radical Innovation Process
Leveraging Social Capital for Market Uncertainty Management
2. Niels Rom-Poulsen
Essays in Computational Finance
3. Tina Brandt Husman
Organisational Capabilities, Competitive Advantage & Project-Based Organisations
The Case of Advertising and Creative Good Production
4. Mette Rosenkrands Johansen
Practice at the top
– how top managers mobilise and use non-financial performance measures
5. Eva Parum
Corporate governance som strategisk kommunikations- og ledelsesværktøj
6. Susan Aagaard Petersen
Culture's Influence on Performance Management: The Case of a Danish Company in China
7. Thomas Nicolai Pedersen
The Discursive Constitution of Organizational Governance – Between unity and differentiation
The Case of the governance of environmental risks by World Bank environmental staff
8. Cynthia Selin
Volatile Visions: Transactions in Anticipatory Knowledge
9. Jesper Banghøj
Financial Accounting Information and Compensation in Danish Companies
10. Mikkel Lucas Overby
Strategic Alliances in Emerging High-Tech Markets: What's the Difference and does it Matter?
11. Tine Aage
External Information Acquisition of Industrial Districts and the Impact of Different Knowledge Creation Dimensions

2006

1. Christian Vintergaard
Early Phases of Corporate Venturing

- A case study of the Fashion and Design Branch of the Industrial District of Montebelluna, NE Italy*
12. Mikkel Flyverbom
*Making the Global Information Society Governable
On the Governmentality of Multi-Stakeholder Networks*
 13. Anette Grønning
*Personen bag
Tilstedevær i e-mail som interaktionsform mellem kunde og medarbejder i dansk forsikringskontekst*
 14. Jørn Helder
*One Company – One Language?
The NN-case*
 15. Lars Bjerregaard Mikkelsen
*Differing perceptions of customer value
Development and application of a tool for mapping perceptions of customer value at both ends of customer-supplier dyads in industrial markets*
 16. Lise Granerud
*Exploring Learning
Technological learning within small manufacturers in South Africa*
 17. Esben Rahbek Pedersen
*Between Hopes and Realities:
Reflections on the Promises and Practices of Corporate Social Responsibility (CSR)*
 18. Ramona Samson
*The Cultural Integration Model and European Transformation.
The Case of Romania*
- 2007**
1. Jakob Vestergaard
*Discipline in The Global Economy
Panopticism and the Post-Washington Consensus*
 2. Heidi Lund Hansen
*Spaces for learning and working
A qualitative study of change of work, management, vehicles of power and social practices in open offices*
 3. Sudhanshu Rai
*Exploring the internal dynamics of software development teams during user analysis
A tension enabled Institutionalization Model; "Where process becomes the objective"*
 4. Norsk ph.d.
Ej til salg gennem Samfundslitteratur
 5. Serden Ozcan
*EXPLORING HETEROGENEITY IN ORGANIZATIONAL ACTIONS AND OUTCOMES
A Behavioural Perspective*
 6. Kim Sundtoft Hald
*Inter-organizational Performance Measurement and Management in Action
– An Ethnography on the Construction of Management, Identity and Relationships*
 7. Tobias Lindeberg
*Evaluative Technologies
Quality and the Multiplicity of Performance*
 8. Merete Wedell-Wedellsborg
*Den globale soldat
Identitetsdannelse og identitetsledelse i multinationale militære organisationer*
 9. Lars Frederiksen
*Open Innovation Business Models
Innovation in firm-hosted online user communities and inter-firm project ventures in the music industry
– A collection of essays*
 10. Jonas Gabrielsen
Retorisk toposlære – fra statisk 'sted' til persuasiv aktivitet

11. Christian Moldt-Jørgensen
Fra meningsløs til meningsfuld evaluering.
Anvendelsen af studentertilfredsheds-målinger på de korte og mellemlange videregående uddannelser set fra et psykodynamisk systemperspektiv
12. Ping Gao
Extending the application of actor-network theory
Cases of innovation in the telecommunications industry
13. Peter Mejlby
Frihed og fængsel, en del af den samme drøm?
Et phronetisk baseret casestudie af frigørelsens og kontrollens sam-eksistens i værdibaseret ledelse!
14. Kristina Birch
Statistical Modelling in Marketing
15. Signe Poulsen
Sense and sensibility:
The language of emotional appeals in insurance marketing
16. Anders Bjerre Trolle
Essays on derivatives pricing and dynamic asset allocation
17. Peter Feldhütter
Empirical Studies of Bond and Credit Markets
18. Jens Henrik Eggert Christensen
Default and Recovery Risk Modeling and Estimation
19. Maria Theresa Larsen
Academic Enterprise: A New Mission for Universities or a Contradiction in Terms?
Four papers on the long-term implications of increasing industry involvement and commercialization in academia
20. Morten Wellendorf
Postimplementering af teknologi i den offentlige forvaltning
Analysen af en organisations kontinuerlige arbejde med informations-teknologi
21. Ekaterina Mhaanna
Concept Relations for Terminological Process Analysis
22. Stefan Ring Thorbjørnsen
Forsvaret i forandring
Et studie i officerers kapabiliteter under påvirkning af omverdenens forandringspres mod øget styring og læring
23. Christa Breum Amhøj
Det selvskabte medlemskab om managementsstaten, dens styringsteknologier og indbyggere
24. Karoline Bromose
Between Technological Turbulence and Operational Stability
– An empirical case study of corporate venturing in TDC
25. Susanne Justesen
Navigating the Paradoxes of Diversity in Innovation Practice
– A Longitudinal study of six very different innovation processes – in practice
26. Luise Noring Henler
Conceptualising successful supply chain partnerships
– Viewing supply chain partnerships from an organisational culture perspective
27. Mark Mau
Kampen om telefonen
Det danske telefonvæsen under den tyske besættelse 1940-45
28. Jakob Halskov
The semiautomatic expansion of existing terminological ontologies using knowledge patterns discovered

- on the WWW – an implementation and evaluation*
29. Gergana Koleva
European Policy Instruments Beyond Networks and Structure: The Innovative Medicines Initiative
 30. Christian Geisler Asmussen
Global Strategy and International Diversity: A Double-Edged Sword?
 31. Christina Holm-Petersen
*Stolthed og fordom
Kultur- og identitetsarbejde ved skabelsen af en ny sengeafdeling gennem fusion*
 32. Hans Peter Olsen
*Hybrid Governance of Standardized States
Causes and Contours of the Global Regulation of Government Auditing*
 33. Lars Bøge Sørensen
Risk Management in the Supply Chain
 34. Peter Aagaard
*Det unikkes dynamikker
De institutionelle mulighedsbetingelser bag den individuelle udforskning i professionelt og frivilligt arbejde*
 35. Yun Mi Antorini
*Brand Community Innovation
An Intrinsic Case Study of the Adult Fans of LEGO Community*
 36. Joachim Lynggaard Boll
*Labor Related Corporate Social Performance in Denmark
Organizational and Institutional Perspectives*
- 2008**
1. Frederik Christian Vinten
Essays on Private Equity
 2. Jesper Clement
Visual Influence of Packaging Design on In-Store Buying Decisions
 3. Marius Brostrøm Kousgaard
*Tid til kvalitetsmåling?
– Studier af indrulleringsprocesser i forbindelse med introduktionen af kliniske kvalitetsdatabaser i speciallægepraksissektoren*
 4. Irene Skovgaard Smith
*Management Consulting in Action
Value creation and ambiguity in client-consultant relations*
 5. Anders Rom
*Management accounting and integrated information systems
How to exploit the potential for management accounting of information technology*
 6. Marina Candi
Aesthetic Design as an Element of Service Innovation in New Technology-based Firms
 7. Morten Schnack
*Teknologi og tværfaglighed
– en analyse af diskussionen omkring indførelse af EPJ på en hospitalsafdeling*
 8. Helene Balslev Clausen
Juntos pero no revueltos – un estudio sobre emigrantes norteamericanos en un pueblo mexicano
 9. Lise Justesen
*Kunsten at skrive revisionsrapporter.
En beretning om forvaltningsrevisionsens beretninger*
 10. Michael E. Hansen
The politics of corporate responsibility: CSR and the governance of child labor and core labor rights in the 1990s
 11. Anne Roepstorff
Holdning for handling – en etnologisk undersøgelse af Virksomheders Sociale Ansvar/CSR

12. Claus Bajlum
Essays on Credit Risk and Credit Derivatives
13. Anders Bojesen
The Performative Power of Competence – an Inquiry into Subjectivity and Social Technologies at Work
14. Satu Reijonen
*Green and Fragile
A Study on Markets and the Natural Environment*
15. Ilduara Busta
*Corporate Governance in Banking
A European Study*
16. Kristian Anders Hvass
*A Boolean Analysis Predicting Industry Change: Innovation, Imitation & Business Models
The Winning Hybrid: A case study of isomorphism in the airline industry*
17. Trine Paludan
De uvidende og de udviklingsparate Identitet som mulighed og restriktion blandt fabriksarbejdere på det aftayloriserede fabriksgulv
18. Kristian Jakobsen
Foreign market entry in transition economies: Entry timing and mode choice
19. Jakob Elming
Syntactic reordering in statistical machine translation
20. Lars Brømsøe Termansen
*Regional Computable General Equilibrium Models for Denmark
Three papers laying the foundation for regional CGE models with agglomeration characteristics*
21. Mia Reinholdt
The Motivational Foundations of Knowledge Sharing
22. Frederikke Krogh-Meibom
*The Co-Evolution of Institutions and Technology
– A Neo-Institutional Understanding of Change Processes within the Business Press – the Case Study of Financial Times*
23. Peter D. Ørberg Jensen
OFFSHORING OF ADVANCED AND HIGH-VALUE TECHNICAL SERVICES: ANTECEDENTS, PROCESS DYNAMICS AND FIRMLEVEL IMPACTS
24. Pham Thi Song Hanh
Functional Upgrading, Relational Capability and Export Performance of Vietnamese Wood Furniture Producers
25. Mads Vangkilde
*Why wait?
An Exploration of first-mover advantages among Danish e-grocers through a resource perspective*
26. Hubert Buch-Hansen
*Rethinking the History of European Level Merger Control
A Critical Political Economy Perspective*
- 2009**
1. Vivian Lindhardsen
From Independent Ratings to Communal Ratings: A Study of CWA Raters' Decision-Making Behaviours
2. Guðrið Weihe
Public-Private Partnerships: Meaning and Practice
3. Chris Nøkkentved
*Enabling Supply Networks with Collaborative Information Infrastructures
An Empirical Investigation of Business Model Innovation in Supplier Relationship Management*
4. Sara Louise Muhr
Wound, Interrupted – On the Vulnerability of Diversity Management

5. Christine Sestoft
Forbrugeradfærd i et Stats- og Livsformsteoretisk perspektiv
6. Michael Pedersen
Tune in, Breakdown, and Reboot: On the production of the stress-fit self-managing employee
7. Salla Lutz
Position and Reposition in Networks – Exemplified by the Transformation of the Danish Pine Furniture Manufacturers
8. Jens Forssbæck
Essays on market discipline in commercial and central banking
9. Tine Murphy
Sense from Silence – A Basis for Organised Action
How do Sensemaking Processes with Minimal Sharing Relate to the Reproduction of Organised Action?
10. Sara Malou Strandvad
Inspirations for a new sociology of art: A sociomaterial study of development processes in the Danish film industry
11. Nicolaas Mouton
On the evolution of social scientific metaphors: A cognitive-historical enquiry into the divergent trajectories of the idea that collective entities – states and societies, cities and corporations – are biological organisms.
12. Lars Andreas Knutsen
Mobile Data Services: Shaping of user engagements
13. Nikolaos Theodoros Korfiatis
Information Exchange and Behavior
A Multi-method Inquiry on Online Communities
14. Jens Albæk
Forestillinger om kvalitet og tværfaglighed på sygehuse
– skabelse af forestillinger i læge- og plejegrupperne angående relevans af nye idéer om kvalitetsudvikling gennem tolkningsprocesser
15. Maja Lotz
The Business of Co-Creation – and the Co-Creation of Business
16. Gitte P. Jakobsen
Narrative Construction of Leader Identity in a Leader Development Program Context
17. Dorte Hermansen
“Living the brand” som en brandorienteret dialogisk praksis: Om udvikling af medarbejdernes brandorienterede dømmekraft
18. Aseem Kinra
Supply Chain (logistics) Environmental Complexity
19. Michael Nørager
How to manage SMEs through the transformation from non innovative to innovative?
20. Kristin Wallevik
Corporate Governance in Family Firms
The Norwegian Maritime Sector
21. Bo Hansen Hansen
Beyond the Process
Enriching Software Process Improvement with Knowledge Management
22. Annemette Skot-Hansen
Franske adjektivisk afledte adverbier, der tager præpositionssyntagmer indledt med præpositionen à som argumenter
En valensgrammatisk undersøgelse
23. Line Gry Knudsen
Collaborative R&D Capabilities
In Search of Micro-Foundations

24. Christian Scheuer
*Employers meet employees
Essays on sorting and globalization*
25. Rasmus Johnsen
*The Great Health of Melancholy
A Study of the Pathologies of Performativity*
26. Ha Thi Van Pham
*Internationalization, Competitiveness
Enhancement and Export Performance
of Emerging Market Firms:
Evidence from Vietnam*
27. Henriette Balieu
*Kontrollbegrebets betydning for kausal-
tivalternationen i spansk
En kognitiv-typologisk analyse*
- 2010**
1. Yen Tran
*Organizing Innovation in Turbulent
Fashion Market
Four papers on how fashion firms create
and appropriate innovation value*
2. Anders Raastrup Kristensen
*Metaphysical Labour
Flexibility, Performance and Commitment
in Work-Life Management*
3. Margrét Sigrún Sigurdardóttir
*Dependently independent
Co-existence of institutional logics in
the recorded music industry*
4. Ásta Dis Óladóttir
*Internationalization from a small domestic
base:
An empirical analysis of Economics and
Management*
5. Christine Secher
*E-deltagelse i praksis – politikernes og
forvaltningens medkonstruktion og
konsekvenserne heraf*
6. Marianne Stang Våland
*What we talk about when we talk
about space:*
7. Rex Degnegaard
*Strategic Change Management
Change Management Challenges in
the Danish Police Reform*
8. Ulrik Schultz Brix
*Værdi i rekruttering – den sikre beslutning
En pragmatisk analyse af perception
og synliggørelse af værdi i rekrutterings-
og udvælgelsesarbejdet*
9. Jan Ole Similå
*Kontraktsledelse
Relasjonen mellom virksomhetsledelse
og kontraktshåndtering, belyst via fire
norske virksomheter*
10. Susanne Boch Waldorff
*Emerging Organizations: In between
local translation, institutional logics
and discourse*
11. Brian Kane
*Performance Talk
Next Generation Management of
Organizational Performance*
12. Lars Ohnemus
*Brand Thrust: Strategic Branding and
Shareholder Value
An Empirical Reconciliation of two
Critical Concepts*
13. Jesper Schlamovitz
*Håndtering af usikkerhed i film- og
byggeprojekter*
14. Tommy Moesby-Jensen
*Det faktiske livs forbindtlighed
Føroskratisk informeret, ny-aristotelisk
ἦθος-tænkning hos Martin Heidegger*
15. Christian Fich
*Two Nations Divided by Common
Values
French National Habitus and the
Rejection of American Power*

16. Peter Beyer
Processer, sammenhængskraft og fleksibilitet
Et empirisk casestudie af omstillingsforløb i fire virksomheder
17. Adam Buchhorn
Markets of Good Intentions
Constructing and Organizing Biogas Markets Amid Fragility and Controversy
18. Cecilie K. Moesby-Jensen
Social læring og fælles praksis
Et mixed method studie, der belyser læringskonsekvenser af et lederkursus for et praksisfællesskab af offentlige mellemledere
19. Heidi Boye
Fødevarer og sundhed i sen-modernismen
– En indsigt i hyggefænomenet og de relaterede fødevarerpraksisser
20. Kristine Munkgård Pedersen
Flygtige forbindelser og midlertidige mobiliseringer
Om kulturel produktion på Roskilde Festival
21. Oliver Jacob Weber
Causes of Intercompany Harmony in Business Markets – An Empirical Investigation from a Dyad Perspective
22. Susanne Ekman
Authority and Autonomy
Paradoxes of Modern Knowledge Work
23. Anette Frey Larsen
Kvalitetsledelse på danske hospitaler
– Ledelsernes indflydelse på introduktion og vedligeholdelse af kvalitetsstrategier i det danske sundhedsvæsen
24. Toyoko Sato
Performativity and Discourse: Japanese Advertisements on the Aesthetic Education of Desire
25. Kenneth Brinch Jensen
Identifying the Last Planner System
Lean management in the construction industry
26. Javier Busquets
Orchestrating Network Behavior for Innovation
27. Luke Patey
The Power of Resistance: India's National Oil Company and International Activism in Sudan
28. Mette Vedel
Value Creation in Triadic Business Relationships. Interaction, Interconnection and Position
29. Kristian Tørning
Knowledge Management Systems in Practice – A Work Place Study
30. Qingxin Shi
An Empirical Study of Thinking Aloud
Usability Testing from a Cultural Perspective
31. Tanja Juul Christiansen
Corporate blogging: Medarbejderes kommunikative handlekraft
32. Malgorzata Ciesielska
Hybrid Organisations.
A study of the Open Source – business setting
33. Jens Dick-Nielsen
Three Essays on Corporate Bond Market Liquidity
34. Sabrina Speiermann
Modstandens Politik
Kampagnestyling i Velfærdsstaten.
En diskussion af trafikcampagners styringspotentiale
35. Julie Uldam
Fickle Commitment. Fostering political engagement in 'the flighty world of online activism'

36. Annegrete Juul Nielsen
Traveling technologies and transformations in health care
37. Athur Mühlen-Schulte
Organising Development Power and Organisational Reform in the United Nations Development Programme
38. Louise Rygaard Jonas
Branding på butiksgulvet Et case-studie af kultur- og identitetsarbejdet i Kvickly
8. Ole Helby Petersen
Public-Private Partnerships: Policy and Regulation – With Comparative and Multi-level Case Studies from Denmark and Ireland
9. Morten Krogh Petersen
'Good' Outcomes. Handling Multiplicity in Government Communication
10. Kristian Tangsgaard Hvelplund
Allocation of cognitive resources in translation - an eye-tracking and key-logging study

2011

1. Stefan Fraenkel
Key Success Factors for Sales Force Readiness during New Product Launch A Study of Product Launches in the Swedish Pharmaceutical Industry
2. Christian Plesner Rossing
International Transfer Pricing in Theory and Practice
3. Tobias Dam Hede
Samtalekunst og ledelsesdisciplin – en analyse af coachingsdiskursens genealogi og governmentality
4. Kim Pettersson
Essays on Audit Quality, Auditor Choice, and Equity Valuation
5. Henrik Merkelsen
The expert-lay controversy in risk research and management. Effects of institutional distances. Studies of risk definitions, perceptions, management and communication
6. Simon S. Torp
Employee Stock Ownership: Effect on Strategic Management and Performance
7. Mie Harder
Internal Antecedents of Management Innovation
11. Moshe Yonatany
The Internationalization Process of Digital Service Providers
12. Anne Vestergaard
Distance and Suffering Humanitarian Discourse in the age of Mediatization
13. Thorsten Mikkelsen
Personlighedens indflydelse på forretningsrelationer
14. Jane Thostrup Jagd
Hvorfor fortsætter fusionsbølgen udover "the tipping point"? – en empirisk analyse af information og kognitioner om fusioner
15. Gregory Gimpel
Value-driven Adoption and Consumption of Technology: Understanding Technology Decision Making
16. Thomas Stengade Sønderskov
Den nye mulighed Social innovation i en forretningsmæssig kontekst
17. Jeppe Christoffersen
Donor supported strategic alliances in developing countries
18. Vibeke Vad Baunsgaard
Dominant Ideological Modes of Rationality: Cross functional

- integration in the process of product innovation*
19. Throstur Olaf Sigurjonsson
Governance Failure and Iceland's Financial Collapse
 20. Allan Sall Tang Andersen
Essays on the modeling of risks in interest-rate and inflation markets
 21. Heidi Tscherning
Mobile Devices in Social Contexts
 22. Birgitte Gorm Hansen
Adapting in the Knowledge Economy Lateral Strategies for Scientists and Those Who Study Them
 23. Kristina Vaarst Andersen
Optimal Levels of Embeddedness The Contingent Value of Networked Collaboration
 24. Justine Grøn bæk Pors
Noisy Management A History of Danish School Governing from 1970-2010
 25. Stefan Linder
Micro-foundations of Strategic Entrepreneurship Essays on Autonomous Strategic Action
 26. Xin Li
Toward an Integrative Framework of National Competitiveness An application to China
 27. Rune Thorbjørn Clausen
Værdifuld arkitektur Et eksplorativt studie af bygningers rolle i virksomheders værdiskabelse
 28. Monica Viken
Markedsundersøkelser som bevis i varemerke- og markedsføringsrett
 29. Christian Wymann
Tattooing The Economic and Artistic Constitution of a Social Phenomenon
 30. Sanne Frandsen
Productive Incoherence A Case Study of Branding and Identity Struggles in a Low-Prestige Organization
 31. Mads Stenbo Nielsen
Essays on Correlation Modelling
 32. Ivan Häuser
Følelse og sprog Etablering af en ekspressiv kategori, eksemplificeret på russisk
 33. Sebastian Schwenen
Security of Supply in Electricity Markets
- 2012**
1. Peter Holm Andreasen
The Dynamics of Procurement Management - A Complexity Approach
 2. Martin Haulrich
Data-Driven Bitext Dependency Parsing and Alignment
 3. Line Kirkegaard
Konsulenten i den anden nat En undersøgelse af det intense arbejdsliv
 4. Tonny Stenheim
Decision usefulness of goodwill under IFRS
 5. Morten Lind Larsen
Produktivitet, vækst og velfærd Industrirådet og efterkrigstidens Danmark 1945 - 1958
 6. Petter Berg
Cartel Damages and Cost Asymmetries
 7. Lynn Kahle
Experiential Discourse in Marketing A methodical inquiry into practice and theory
 8. Anne Roelsgaard Obling
Management of Emotions in Accelerated Medical Relationships

9. Thomas Frandsen
Managing Modularity of Service Processes Architecture
10. Carina Christine Skovmøller
*CSR som noget særligt
Et casestudie om styring og menings-skabelse i relation til CSR ud fra en intern optik*
11. Michael Tell
*Fradragsbeskæring af selskabers finansieringsudgifter
En skatterelig analyse af SEL §§ 11, 11B og 11C*
12. Morten Holm
*Customer Profitability Measurement Models
Their Merits and Sophistication across Contexts*
13. Katja Joo Dyppe
*Beskatning af derivater
En analyse af dansk skatteret*
14. Esben Anton Schultz
*Essays in Labor Economics
Evidence from Danish Micro Data*
15. Carina Risvig Hansen
"Contracts not covered, or not fully covered, by the Public Sector Directive"
16. Anja Svejgaard Pors
Iværksættelse af kommunikation - patientfigurer i hospitalets strategiske kommunikation
17. Frans Bévort
*Making sense of management with logics
An ethnographic study of accountants who become managers*
18. René Kallestrup
The Dynamics of Bank and Sovereign Credit Risk
19. Brett Crawford
*Revisiting the Phenomenon of Interests in Organizational Institutionalism
The Case of U.S. Chambers of Commerce*
20. Mario Daniele Amore
Essays on Empirical Corporate Finance
21. Arne Stjernholm Madsen
The evolution of innovation strategy Studied in the context of medical device activities at the pharmaceutical company Novo Nordisk A/S in the period 1980-2008
22. Jacob Holm Hansen
*Is Social Integration Necessary for Corporate Branding?
A study of corporate branding strategies at Novo Nordisk*
23. Stuart Webber
Corporate Profit Shifting and the Multinational Enterprise
24. Helene Ratner
*Promises of Reflexivity
Managing and Researching Inclusive Schools*
25. Therese Strand
The Owners and the Power: Insights from Annual General Meetings
26. Robert Gavin Strand
In Praise of Corporate Social Responsibility Bureaucracy
27. Nina Sormunen
*Auditor's going-concern reporting
Reporting decision and content of the report*
28. John Bang Mathiasen
*Learning within a product development working practice:
- an understanding anchored in pragmatism*
29. Philip Holst Riis
Understanding Role-Oriented Enterprise Systems: From Vendors to Customers
30. Marie Lisa Dacanay
*Social Enterprises and the Poor
Enhancing Social Entrepreneurship and Stakeholder Theory*

31. Fumiko Kano Glückstad
Bridging Remote Cultures: Cross-lingual concept mapping based on the information receiver's prior-knowledge
32. Henrik Barslund Fosse
Empirical Essays in International Trade
33. Peter Alexander Albrecht
*Foundational hybridity and its reproduction
Security sector reform in Sierra Leone*
34. Maja Rosenstock
*CSR - hvor svært kan det være?
Kulturanalytisk casestudie om udfordringer og dilemmaer med at forankre Coops CSR-strategi*
35. Jeanette Rasmussen
*Tweens, medier og forbrug
Et studie af 10-12 årige danske børns brug af internettet, opfattelse og forståelse af markedsføring og forbrug*
36. Ib Tunby Gulbrandsen
*'This page is not intended for a US Audience'
A five-act spectacle on online communication, collaboration & organization.*
37. Kasper Aalling Teilmann
Interactive Approaches to Rural Development
38. Mette Mogensen
*The Organization(s) of Well-being and Productivity
(Re)assembling work in the Danish Post*
39. Søren Friis Møller
*From Disinterestedness to Engagement
Towards Relational Leadership In the Cultural Sector*
40. Nico Peter Berhausen
Management Control, Innovation and Strategic Objectives – Interactions and Convergence in Product Development Networks
41. Balder Onarheim
*Creativity under Constraints
Creativity as Balancing 'Constrainedness'*
42. Haoyong Zhou
Essays on Family Firms
43. Elisabeth Naima Mikkelsen
*Making sense of organisational conflict
An empirical study of enacted sense-making in everyday conflict at work*
- 2013**
1. Jacob Lyngsie
Entrepreneurship in an Organizational Context
2. Signe Groth-Brodersen
*Fra ledelse til selvet
En socialpsykologisk analyse af forholdet imellem selvledelse, ledelse og stress i det moderne arbejdsliv*
3. Nis Høyrup Christensen
Shaping Markets: A Neoinstitutional Analysis of the Emerging Organizational Field of Renewable Energy in China
4. Christian Edelvold Berg
*As a matter of size
THE IMPORTANCE OF CRITICAL MASS AND THE CONSEQUENCES OF SCARCITY FOR TELEVISION MARKETS*
5. Christine D. Isakson
*Coworker Influence and Labor Mobility
Essays on Turnover, Entrepreneurship and Location Choice in the Danish Maritime Industry*
6. Niels Joseph Jerne Lennon
*Accounting Qualities in Practice
Rhizomatic stories of representational faithfulness, decision making and control*
7. Shannon O'Donnell
*Making Ensemble Possible
How special groups organize for collaborative creativity in conditions of spatial variability and distance*

8. Robert W. D. Veitch
*Access Decisions in a Partly-Digital World
Comparing Digital Piracy and Legal Modes for Film and Music*
9. Marie Mathiesen
*Making Strategy Work
An Organizational Ethnography*
10. Arisa Shollo
The role of business intelligence in organizational decision-making
11. Mia Kaspersen
The construction of social and environmental reporting
12. Marcus Møller Larsen
The organizational design of offshoring
13. Mette Ohm Rørdam
*EU Law on Food Naming
The prohibition against misleading names in an internal market context*
14. Hans Peter Rasmussen
*GIV EN GED!
Kan giver-idealiteter forklare støtte til velgørenhed og understøtte relationsopbygning?*
15. Ruben Schachtenhaufen
Fonetisk reduktion i dansk
16. Peter Koerver Schmidt
*Dansk CFC-beskatning
I et internationalt og komparativt perspektiv*
17. Morten Froholdt
*Strategi i den offentlige sektor
En kortlægning af styringsmæssig kontekst, strategisk tilgang, samt anvendte redskaber og teknologier for udvalgte danske statslige styrelser*
18. Annette Camilla Sjørup
*Cognitive effort in metaphor translation
An eye-tracking and key-logging study*
19. Tamara Stucchi
*The Internationalization of Emerging Market Firms:
A Context-Specific Study*
20. Thomas Lopdrup-Hjorth
*"Let's Go Outside":
The Value of Co-Creation*
21. Ana Alačovska
*Genre and Autonomy in Cultural Production
The case of travel guidebook production*
22. Marius Gudmand-Høyer
*Stemningsindssygdommens historie i det 19. århundrede
Omtydningen af melankolien og manien som bipolære stemningslidelser i dansk sammenhæng under hensyn til dannelsen af det moderne følelseslivs relative autonomi.
En problematiserings- og erfarings-analytisk undersøgelse*
23. Lichen Alex Yu
*Fabricating an S&OP Process
Circulating References and Matters of Concern*
24. Esben Alfort
*The Expression of a Need
Understanding search*
25. Trine Pallesen
*Assembling Markets for Wind Power
An Inquiry into the Making of Market Devices*
26. Anders Koed Madsen
*Web-Visions
Repurposing digital traces to organize social attention*
27. Lærke Højgaard Christiansen
BREWING ORGANIZATIONAL RESPONSES TO INSTITUTIONAL LOGICS
28. Tommy Kjær Lassen
*EGENTLIG SELVLEDELSE
En ledelsesfilosofisk afhandling om selvledelsens paradoksale dynamik og eksistentielle engagement*

29. Morten Rossing
Local Adaption and Meaning Creation in Performance Appraisal
30. Søren Obed Madsen
*Lederen som oversætter
Et oversættelsesteoretisk perspektiv på strategisk arbejde*
31. Thomas Høgenhaven
*Open Government Communities
Does Design Affect Participation?*
32. Kirstine Zinck Pedersen
*Failsafe Organizing?
A Pragmatic Stance on Patient Safety*
33. Anne Petersen
*Hverdagslogikker i psykiatrisk arbejde
En institutionsetnografisk undersøgelse af hverdagen i psykiatriske organisationer*
34. Didde Maria Humle
Fortællinger om arbejde
35. Mark Holst-Mikkelsen
*Strategieksekvering i praksis
– barrierer og muligheder!*
36. Malek Maalouf
*Sustaining lean
Strategies for dealing with organizational paradoxes*
37. Nicolaj Tofte Brenneche
*Systemic Innovation In The Making
The Social Productivity of Cartographic Crisis and Transitions in the Case of SEET*
38. Morten Gylling
*The Structure of Discourse
A Corpus-Based Cross-Linguistic Study*
39. Binzhang YANG
*Urban Green Spaces for Quality Life
- Case Study: the landscape architecture for people in Copenhagen*
40. Michael Friis Pedersen
*Finance and Organization:
The Implications for Whole Farm Risk Management*
41. Even Fallan
Issues on supply and demand for environmental accounting information
42. Ather Nawaz
*Website user experience
A cross-cultural study of the relation between users' cognitive style, context of use, and information architecture of local websites*
43. Karin Beukel
The Determinants for Creating Valuable Inventions
44. Arjan Markus
*External Knowledge Sourcing and Firm Innovation
Essays on the Micro-Foundations of Firms' Search for Innovation*
- 2014**
1. Solon Moreira
Four Essays on Technology Licensing and Firm Innovation
2. Karin Strzeletz Ivertsen
*Partnership Drift in Innovation Processes
A study of the Think City electric car development*
3. Kathrine Hoffmann Pii
Responsibility Flows in Patient-centred Prevention
4. Jane Bjørn Vedel
*Managing Strategic Research
An empirical analysis of science-industry collaboration in a pharmaceutical company*
5. Martin Gylling
*Processuel strategi i organisationer
Monografi om dobbeltheden i tænkning af strategi, dels som vidensfelt i organisationsteori, dels som kunstnerisk tilgang til at skabe i erhvervsmæssig innovation*

6. Linne Marie Lauesen
Corporate Social Responsibility in the Water Sector: How Material Practices and their Symbolic and Physical Meanings Form a Colonising Logic
7. Maggie Qiuzhu Mei
LEARNING TO INNOVATE: The role of ambidexterity, standard, and decision process
8. Inger Hædt-Rasmussen
Developing Identity for Lawyers Towards Sustainable Lawyering
9. Sebastian Fux
Essays on Return Predictability and Term Structure Modelling
10. Thorbjørn N. M. Lund-Poulsen
Essays on Value Based Management
11. Oana Brindusa Albu
Transparency in Organizing: A Performative Approach
12. Lena Olaison
Entrepreneurship at the limits
13. Hanne Sørum
DRESSED FOR WEB SUCCESS? An Empirical Study of Website Quality in the Public Sector
14. Lasse Folke Henriksen
Knowing networks How experts shape transnational governance
15. Maria Halbinger
Entrepreneurial Individuals Empirical Investigations into Entrepreneurial Activities of Hackers and Makers
16. Robert Spliid
Kapitalfondenes metoder og kompetencer
17. Christiane Stelling
Public-private partnerships & the need, development and management of trusting A processual and embedded exploration
18. Marta Gasparin
Management of design as a translation process
19. Kåre Moberg
Assessing the Impact of Entrepreneurship Education From ABC to PhD
20. Alexander Cole
Distant neighbors Collective learning beyond the cluster
21. Martin Møller Boje Rasmussen
Is Competitiveness a Question of Being Alike? How the United Kingdom, Germany and Denmark Came to Compete through their Knowledge Regimes from 1993 to 2007
22. Anders Ravn Sørensen
Studies in central bank legitimacy, currency and national identity Four cases from Danish monetary history
23. Nina Bellak
Can Language be Managed in International Business? Insights into Language Choice from a Case Study of Danish and Austrian Multinational Corporations (MNCs)
24. Rikke Kristine Nielsen
Global Mindset as Managerial Meta-competence and Organizational Capability: Boundary-crossing Leadership Cooperation in the MNC The Case of 'Group Mindset' in Solar A/S.
25. Rasmus Koss Hartmann
User Innovation inside government Towards a critically performative foundation for inquiry

26. Kristian Gylling Olesen
Flertydig og emergerende ledelse i folkeskolen
Et aktør-netværksteoretisk ledelsesstudie af politiske evalueringsreformers betydning for ledelse i den danske folkeskole
27. Troels Riis Larsen
Kampen om Danmarks omdømme 1945-2010
Omdømmearbejde og omdømmepolitik
28. Klaus Majgaard
Jagten på autenticitet i offentlig styring
29. Ming Hua Li
Institutional Transition and Organizational Diversity: Differentiated internationalization strategies of emerging market state-owned enterprises
30. Sofie Blinkenberg Federspiel
IT, organisation og digitalisering: Institutionelt arbejde i den kommunale digitaliseringsproces
31. Elvi Weinreich
Hvilke offentlige ledere er der brug for når velfærdstænkningen flytter sig – er Diplomuddannelsens lederprofil svaret?
32. Ellen Mølgaard Korsager
Self-conception and image of context in the growth of the firm – A Penrosian History of Fiberline Composites
33. Else Skjold
The Daily Selection
34. Marie Louise Conradsen
The Cancer Centre That Never Was
The Organisation of Danish Cancer Research 1949-1992
35. Virgilio Failla
Three Essays on the Dynamics of Entrepreneurs in the Labor Market
36. Nicky Nedergaard
Brand-Based Innovation
Relational Perspectives on Brand Logics and Design Innovation Strategies and Implementation
37. Mads Gjedsted Nielsen
Essays in Real Estate Finance
38. Kristin Martina Brandl
Process Perspectives on Service Offshoring
39. Mia Rosa Koss Hartmann
In the gray zone
With police in making space for creativity
40. Karen Ingerslev
Healthcare Innovation under The Microscope
Framing Boundaries of Wicked Problems
41. Tim Neerup Thomsen
Risk Management in large Danish public capital investment programmes
- 2015**
1. Jakob Ion Wille
Film som design
Design af levende billeder i film og tv-serier
2. Christiane Mossin
Interzones of Law and Metaphysics
Hierarchies, Logics and Foundations of Social Order seen through the Prism of EU Social Rights
3. Thomas Tøth
TRUSTWORTHINESS: ENABLING GLOBAL COLLABORATION
An Ethnographic Study of Trust, Distance, Control, Culture and Boundary Spanning within Offshore Outsourcing of IT Services
4. Steven Højlund
Evaluation Use in Evaluation Systems – The Case of the European Commission

5. Julia Kirch Kirkegaard
AMBIGUOUS WINDS OF CHANGE – OR FIGHTING AGAINST WINDMILLS IN CHINESE WIND POWER
A CONSTRUCTIVIST INQUIRY INTO CHINA'S PRAGMATICS OF GREEN MARKETISATION
MAPPING CONTROVERSIES OVER A POTENTIAL TURN TO QUALITY IN CHINESE WIND POWER
6. Michelle Carol Antero
A Multi-case Analysis of the Development of Enterprise Resource Planning Systems (ERP) Business Practices

Morten Friis-Olivarius
The Associative Nature of Creativity
7. Mathew Abraham
New Cooperativism: A study of emerging producer organisations in India
8. Stine Hedegaard
Sustainability-Focused Identity: Identity work performed to manage, negotiate and resolve barriers and tensions that arise in the process of constructing or ganizational identity in a sustainability context
9. Cecilie Glerup
Organizing Science in Society – the conduct and justification of resposable research
10. Allan Salling Pedersen
Implementering af ITIL® IT-governance - når best practice konflikter med kulturen
Løsning af implementerings-problemer gennem anvendelse af kendte CSF i et aktionsforskningsforløb.
11. Nihat Misir
A Real Options Approach to Determining Power Prices
12. Mamdouh Medhat
MEASURING AND PRICING THE RISK OF CORPORATE FAILURES
13. Rina Hansen
Toward a Digital Strategy for Omnichannel Retailing
14. Eva Pallesen
In the rhythm of welfare creation
A relational processual investigation moving beyond the conceptual horizon of welfare management
15. Gouya Harirchi
In Search of Opportunities: Three Essays on Global Linkages for Innovation
16. Lotte Holck
Embedded Diversity: A critical ethnographic study of the structural tensions of organizing diversity
17. Jose Daniel Balarezo
Learning through Scenario Planning
18. Louise Pram Nielsen
Knowledge dissemination based on terminological ontologies. Using eye tracking to further user interface design.
19. Sofie Dam
PUBLIC-PRIVATE PARTNERSHIPS FOR INNOVATION AND SUSTAINABILITY TRANSFORMATION
An embedded, comparative case study of municipal waste management in England and Denmark
20. Ulrik Hartmyer Christiansen
Follwoing the Content of Reported Risk Across the Organization
21. Guro Refsum Sanden
Language strategies in multinational corporations. A cross-sector study of financial service companies and manufacturing companies.
22. Linn Gevoll
Designing performance management for operational level
- A closer look on the role of design choices in framing coordination and motivation

23. Frederik Larsen
*Objects and Social Actions
– on Second-hand Valuation Practices*
24. Thorhildur Hansdottir Jetzek
*The Sustainable Value of Open
Government Data
Uncovering the Generative Mechanisms
of Open Data through a Mixed
Methods Approach*
25. Gustav Toppenberg
*Innovation-based M&A
– Technological-Integration
Challenges – The Case of
Digital-Technology Companies*
26. Mie Plotnikof
*Challenges of Collaborative
Governance
An Organizational Discourse Study
of Public Managers' Struggles
with Collaboration across the
Daycare Area*
27. Christian Garmann Johnsen
*Who Are the Post-Bureaucrats?
A Philosophical Examination of the
Creative Manager, the Authentic Leader
and the Entrepreneur*
28. Jacob Brogaard-Kay
*Constituting Performance Management
A field study of a pharmaceutical
company*
29. Rasmus Ploug Jenle
*Engineering Markets for Control:
Integrating Wind Power into the Danish
Electricity System*
30. Morten Lindholst
*Complex Business Negotiation:
Understanding Preparation and
Planning*
31. Morten Grynings
*TRUST AND TRANSPARENCY FROM AN
ALIGNMENT PERSPECTIVE*
32. Peter Andreas Norn
*Byregimer og styringsevne: Politisk
lederskab af store byudviklingsprojekter*
33. Milan Miric
*Essays on Competition, Innovation and
Firm Strategy in Digital Markets*
34. Sanne K. Hjordrup
*The Value of Talent Management
Rethinking practice, problems and
possibilities*
35. Johanna Sax
*Strategic Risk Management
– Analyzing Antecedents and
Contingencies for Value Creation*
36. Pernille Rydén
Strategic Cognition of Social Media
37. Mimmi Sjöklint
*The Measurable Me
- The Influence of Self-tracking on the
User Experience*
38. Juan Ignacio Staricco
*Towards a Fair Global Economic
Regime? A critical assessment of Fair
Trade through the examination of the
Argentinean wine industry*
39. Marie Henriette Madsen
*Emerging and temporary connections
in Quality work*
40. Yangfeng CAO
*Toward a Process Framework of
Business Model Innovation in the
Global Context
Entrepreneurship-Enabled Dynamic
Capability of Medium-Sized
Multinational Enterprises*
41. Carsten Scheiby
*Enactment of the Organizational Cost
Structure in Value Chain Configuration
A Contribution to Strategic Cost
Management*

2016

1. Signe Sofie Dyrby
Enterprise Social Media at Work
2. Dorte Boesby Dahl
*The making of the public parking attendant
Dirt, aesthetics and inclusion in public service work*
3. Verena Girschik
*Realizing Corporate Responsibility
Positioning and Framing in Nascent Institutional Change*
4. Anders Ørding Olsen
*IN SEARCH OF SOLUTIONS
Inertia, Knowledge Sources and Diversity in Collaborative Problem-solving*
5. Pernille Steen Pedersen
*Udkast til et nyt copingbegreb
En kvalifikation af ledelsesmuligheder for at forebygge sygefravær ved psykiske problemer.*
6. Kerli Kant Hvass
*Weaving a Path from Waste to Value:
Exploring fashion industry business models and the circular economy*
7. Kasper Lindschow
*Exploring Digital News Publishing
Business Models – a production network approach*
8. Mikkel Mouritz Marfelt
*The chameleon workforce:
Assembling and negotiating the content of a workforce*
9. Marianne Bertelsen
*Aesthetic encounters
Rethinking autonomy, space & time in today's world of art*
10. Louise Hauberg Wilhelmsen
EU PERSPECTIVES ON INTERNATIONAL COMMERCIAL ARBITRATION
11. Abid Hussain
On the Design, Development and Use of the Social Data Analytics Tool (SODATO): Design Propositions, Patterns, and Principles for Big Social Data Analytics
12. Mark Bruun
Essays on Earnings Predictability
13. Tor Bøe-Lillegraven
BUSINESS PARADOXES, BLACK BOXES, AND BIG DATA: BEYOND ORGANIZATIONAL AMBIDEXTERITY
14. Hadis Khonsary-Atighi
ECONOMIC DETERMINANTS OF DOMESTIC INVESTMENT IN AN OIL-BASED ECONOMY: THE CASE OF IRAN (1965-2010)
15. Maj Lervad Grasten
*Rule of Law or Rule by Lawyers?
On the Politics of Translation in Global Governance*
16. Lene Granzau Juel-Jacobsen
SUPERMARKEDETS MODUS OPERANDI – en hverdagssociologisk undersøgelse af forholdet mellem rum og handlen og understøtte relationsopbygning?
17. Christine Thalsgård Henriques
In search of entrepreneurial learning – Towards a relational perspective on incubating practices?
18. Patrick Bennett
Essays in Education, Crime, and Job Displacement
19. Søren Korsgaard
Payments and Central Bank Policy
20. Marie Kruse Skibsted
Empirical Essays in Economics of Education and Labor
21. Elizabeth Benedict Christensen
*The Constantly Contingent Sense of Belonging of the 1.5 Generation Undocumented Youth
An Everyday Perspective*

22. Lasse J. Jessen
Essays on Discounting Behavior and Gambling Behavior
23. Kalle Johannes Rose
*Når stifterviljen dør...
Et retsøkonomisk bidrag til 200 års
juridisk konflikt om ejendomsretten*
24. Andreas Søeborg Kirkedal
*Danish Stød and Automatic Speech
Recognition*
25. Ida Lunde Jørgensen
*Institutions and Legitimations in
Finance for the Arts*
26. Olga Rykov Ibsen
*An empirical cross-linguistic study of
directives: A semiotic approach to the
sentence forms chosen by British,
Danish and Russian speakers in native
and ELF contexts*
27. Desi Volker
Understanding Interest Rate Volatility
28. Angeli Elizabeth Weller
*Practice at the Boundaries of Business
Ethics & Corporate Social Responsibility*
29. Ida Danneskiold-Samsøe
*Levende læring i kunstneriske
organisationer
En undersøgelse af læringsprocesser
mellem projekt og organisation på
Aarhus Teater*

TITLER I ATV PH.D.-SERIEN

1992

1. Niels Kornum
Servicesamkørsel – organisation, økonomi og planlægningsmetode

1995

2. Verner Worm
*Nordiske virksomheder i Kina
Kulturspecifikke interaktionsrelationer ved nordiske virksomhedsetableringer i Kina*

1999

3. Mogens Bjerre
*Key Account Management of Complex Strategic Relationships
An Empirical Study of the Fast Moving Consumer Goods Industry*

2000

4. Lotte Darsø
*Innovation in the Making
Interaction Research with heterogeneous Groups of Knowledge Workers creating new Knowledge and new Leads*

2001

5. Peter Hobolt Jensen
*Managing Strategic Design Identities
The case of the Lego Developer Network*

2002

6. Peter Lohmann
The Deleuzian Other of Organizational Change – Moving Perspectives of the Human
7. Anne Marie Jess Hansen
To lead from a distance: The dynamic interplay between strategy and strategizing – A case study of the strategic management process

2003

8. Lotte Henriksen
*Videndeling
– om organisatoriske og ledelsesmæssige udfordringer ved videndeling i praksis*
9. Niels Christian Nickelsen
Arrangements of Knowing: Coordinating Procedures Tools and Bodies in Industrial Production – a case study of the collective making of new products

2005

10. Carsten Ørts Hansen
Konstruktion af ledelsesteknologier og effektivitet

TITLER I DBA PH.D.-SERIEN

2007

1. Peter Kastrup-Misir
Endeavoring to Understand Market Orientation – and the concomitant co-mutation of the researched, the researcher, the research itself and the truth

2009

1. Torkild Leo Thellefsen
*Fundamental Signs and Significance effects
A Semeiotic outline of Fundamental Signs, Significance-effects, Knowledge Profiling and their use in Knowledge Organization and Branding*
2. Daniel Ronzani
When Bits Learn to Walk Don't Make Them Trip. Technological Innovation and the Role of Regulation by Law in Information Systems Research: the Case of Radio Frequency Identification (RFID)

2010

1. Alexander Carnera
*Magten over livet og livet som magt
Studier i den biopolitiske ambivalens*