



MOBILIZING ARTFUL PEOPLE

MORTEN SVALGAARD NIELSEN

**KUNST- &
DRAMAPÆDAGOGISKE
POSITIONER**

PERFORMING PUBLISH

Kunst- og dramapædagogiske positioner

Morten Svalgaard Nielsen ©

2021

Omslag: Lisbeth Damgaard

Alle rettigheder forbeholdes. Mekanisk, fotografisk eller anden gengivelse af eller kopiering fra denne bog er kun tilladt ifølge aftale med forfatteren

Performing Publish ©

Stadfeldtsvej 16

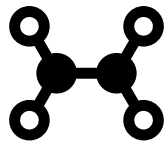
2500 Valby

ISBN 9788740446197

Artikelserie: Mobilizing Artful People ©

INDHOLD

Hvilke spørgsmål forholder kunst- og dramapædagogik sig til?	4
Hvorfor bidrager kunst med nye potentialer?	4
Kunst er for alle	5
12 ting vi kan lære af kunstnere	6
Hvordan kan dramapædagogik bidrage som kompleks intervention?	8
Dramapædagogiske grunddiscipliner	8
Teatrets grundelementer	9
Iscenesættelse	11
Æstetiske positioner i det dramapædagogiske arbejde	13
Position Vest - DIDAKTISK METODE: Æstetik som redskab til læring.....	15
Position Øst - KUNSTNERISK PRODUKT: Kunst på kunstens præmis og kunst som mål i sig selv	17
Position SYD - PERSONLIG UDVIKLING: Kunst som individuelt vækstprojekt.....	18
Position Nord - KULTUREL DANNELSE: Æstetik som del af socialisering	18
Exit	19
Kilder	20



HVILKE SPØRGSMÅL FORHOLDER KUNST- OG DRAMAPÆDAGOGIK SIG TIL?

Vi lever i en tidsalder, hvor selv forandringer er i uforudsigelig forandring, og mange steder og i mange situationer presses vores systemer, processer, mennesker og organisationer til kanten. Verden, som vi troede, vi kendte den, er blevet uden faste holdepunkter. Det er samtidig en tidsalder, hvor vi må forholde os til selve livet, hvis vi vil overleve som art på jorden. Vi kan ikke længere nøjes med at spørge: Hvordan kan jeg optimere min virksomhed, mit fagområde, min karriere, min viden og mit individuelle liv? (Amhøj & Svalgaard Nielsen, 2021; Grint, 2010, Storm & Hutchins, 2019, Kemp, 2007)

Forskellige perspektiver og udvikling af empati bliver centralt. Vi må søge at finde svar på vigtige spørgsmål som: 'Hvordan kan vi forstå vores eget perspektiv og andres perspektiver som en del af en større sammenhæng – som en økologi, hvor de beslutninger, vi tager i dag, får betydning for, hvordan verden ser ud i morgen?' Jeg vil med dette afsæt redegøre for, hvor jeg mener, at kunst og særlig dramapædagogik kan bidrage til at skabe større social dannelse og demokratisk og kulturel sammenhængskraft. Hvilke pædagogiske og læringsmæssige mønsterbrud kan kunst og æstetik bidrage med?

HVORFOR BIDRAGER KUNST MED NYE POTENTIALER?

Selvom kunst for mange af os måske er noget, der foregår på et museum eller i teatret, er den overalt omkring os - i designet af vores hjem eller vores sofa, i måltidet, vi spiser, i bilen, vi kører i, i den musik, vi lytter til, og ja, naturligvis i shows, festivaler, teknologier og mange andre produkter og oplevelser, vi omgiver os med i vores liv. Æstetik er ikke kun forbundet med værker, som produceres og perciperes med et kunstnerisk udgangspunkt. Hele det offentlige og private rum er æstetiseret. Den æstetiske dimension er til stede i tøj, reklamer, boliger, musik. Vi skaber betydninger og kommunikerer gennem æstetiske frembringelser. Det har mennesker altid gjort, men det særlige ved højtudviklede informationssamfund er, at funktioner og betydninger i stigende udstrækning overskygges af

æstetiske iscenesættelser. Kunsten påvirker vores liv, forbinder os, underholder os, opmuntrer os til at tænke anderledes, skubber til os for at bevæge os fremad og hjælper os med at realisere vores fulde potentiale. Det er med andre ord umuligt at vende ryggen til kunstens betydning.

Kunsten kan være den levede virkeligheds udtryk - eller en fiktion, der kan referere til en anderledes, ja måske endog bedre verden. Den æstetiske distance til den empiriske virkelighed og til forskellige etiske eller politiske opfattelser af, hvordan den burde være, er vigtig i pædagogisk henseende (Svalgaard Nielsen 2020).

Kunstværket er eksemplarisk for den æstetiske erfaring. Og ifølge Hans-Georg Gadamer hermeneutiske filosofi besidder kunstværket kraften til at opsluge os. Hvis vi åbner os for kunstværker, kan vi blive revet med og komme ind i værkets virkekreds. Og i det øjeblik, vi gør det, kaster vi også noget tilbage på kunsten. Det er ikke kun os, der bliver præget af kunsten. Den æstetiske erfaring er hos Gadamer udtryk for et grundvilkår ved menneskets væren i verden: At vi hele tiden forholder os fortolkende til hinanden og til kulturelle overleveringer i bredeste forstand. Gennem disse fortolkningsmøder bliver vi selv nogle andre, end vi var før, ligesom den kulturelle overlevering kommer til at betyde noget nyt (Huggler & Nepper Larsen, 2015).

KUNST ER FOR ALLE

Alle mennesker indeholder kunstneriske kvaliteter og potentiale til at arbejde med kunst. De kan være mere eller mindre udviklet afhængig af, hvad man har været optaget af at dyrke og udforske igennem sit liv. Såkaldte 'almindelige mennesker' har masser af talent for at pleje deres passion og kunstneriske, kreative kvaliteter (Tanggard & Stadil, 2012). Den forestillingskraft, som kreativitet bygger på, er helt centralt for os som mennesker. Den kan trænes og næres i fællesskaber, hvor man øver sig i at forestille sig det, der ikke er og at sætte sig i andres sted.

Kunstnere er nemlig ikke en særlig race, vidundere eller mytiske skabninger. Man kan sige, at kunstnere har - tro mod sig selv - dyrket et sæt kvaliteter, som vi alle er født med, men som mange af os på en eller anden måde mister eller forsømmer undervejs i vores livsbane. Kunstnere har en særlig træning igennem deres arbejde i at kunne berøre sjælen. Det kan være som individ eller som kollektiv, som vi fx kender det, når musik, litteratur, en ballet eller et fotografi kan fremkalde følelser.

12 TING VI KAN LÆRE AF KUNSTNERE

I gennemgangen af litteraturen støtter forskere tanken om, at der er fremherskende aspekter, som vi kan lære af kunstnere (Austen, 2010; Marisol, 2019; McCrae & Costa, 1987; Judkins, 2015). Listen på 12 aspekter er en række dogmer for, hvad professionelle kunstnere gør, som andre kan lade sig inspirere af.

1. Kunstnere er 'neofile'

Kunstnere er forelskede i nyheder og har en umættelig appetit på at finde og skabe nye forbindelser, at opfinde og genopfinde sig selv. Kunst er at ændre betydningen af ting - eller at skabe nye betydninger. Kunstnere ved, at varians gennem den bevidste afbrydelse af mentale modeller og adfærdsmæssige rutiner skaber den sjældne kombination af ærefrygt, der er karakteristisk for banebrydende innovationer. Kunstnere gør sig tilgængelige for en dialog i en konkret situation, der gør mål og midler gensidigt afhængige.

2. Kunstnere er humanister

Kunstnere er eksperter i den 'menneskelige tilstand' og observerer menneskets ønsker, behov, følelser og adfærd med et skarpt, kræsent øje og en høj grad af empati. Som arkæologer med menneskelige sårbarheder og som ægte etnografiske forskere kan de føle med og for andre, hvilket også bør være enhver innovatørs særskilte styrke.

3. Kunstnere er håndværkere

De 'tænker ved at lave', og de forener 'hånden og hovedet', som sociolog Richard Sennett (2009) beskriver det. Det har både en fysisk dimension (udviser mestring i håndværk) og en metafysisk dimension, hvor ting forbindes. Kunstnere arbejder desuden med kvalitet gennem stil, smag, lyd, bevægelse, form, symboler, tal etc.

4. Kunstnere er som børn

"Hvert barn er kunstner. Problemet er, hvordan man forbliver kunstner, når vi bliver voksne," sagde Pablo Picasso. Kunstnere bevarer et barns unikke følelse af mulighed og undren.

5. Kunstnere stoler på deres intuition

De eksperimenterer konstant og laver prototyper for at validere det.

6. Kunstnere er fortrolige med tvetydighed

Kunstnere beskæftiger sig med ting, der ikke er målbare og ikke let kan kvantificeres. I skarp kontrast til mere mekanistiske ledelsesmodeller skal de være i stand til at tolerere usikkerhed og åbne spørgsmål, have to modsatrettede sandheder i deres sind og værdsætte skønheden i 'og'.

7. Kunstnere er holistiske, tværfaglige tænkere

Kunst kan stimulere og udfordre vores forståelse af verden omkring os og inden i os. Kunstnere er mestre i lateral tænkning, der kan forbinde prikkerne og tage tingene ud af deres oprindelige sammenhæng. De skaber mash up og remixer i en given kontekst, og de omfavner de nye indsigter og ideer, der magisk udløser uventede, usandsynlige kryds.

8. Kunstnere trives under begrænsninger

De skal ofte arbejde i meget strukturerede formater og møde knappe ressourcer med opfindsomhed. Faktisk kan disse begrænsninger endda stimulere deres kreativitet.

9. Kunstnere er gode historiefortællere

De fortæller historier med deres kunst. Kunstnere udtrykker ofte personlige idealer, forståelse og bevidsthed i handling og inkluderer viden, fantasi, historiefortælling i formidlingen.

10. Kunstnere er kanaler og ikke 'universets mestre'

De fleste kunstnere - malere, billedhuggere, forfattere, filmproducenter eller musikere - vil indrømme, at de henter deres inspiration fra en åndelig sfære, der overskrider deres egen individuelle kreativitet og færdigheder.

11. Kunstnere brænder for deres arbejde

De forelsker sig i deres arbejde og hader det dagen efter. Faktisk er deres arbejde og liv umuligt at adskille. Dyb tro og inderlig lidenskab er afgørende. Kunstnere blive ofte afvist, men hvis en idé ikke er værd at kæmpe for, har den måske ikke været den rigtige i første omgang. De er ofte afhængige af deres egne evalueringer og lader sig i mindre grad påvirke af både fiasko og berømmelse.

12. Kunstnere er modstridende

Kunstnere kan se de 'revner, som lyset kommer igennem', som det gamle ordsprog udtrykker det. Ligeledes kommer kunstnere med løsninger på problemer, fordi de ser, hvad der mangler. Hvor de fleste mennesker ser et problem, ser kunstnere en mulighed. De er excentriske, hvilket betyder, at de bogstaveligt talt ser tingene fra kanten - og det er typisk her, de bedste ideer kommer fra. De er tåberne, der taler sandheden, har

‘sindssyge’ ideer og får forandring til at ske. Kunstnere arbejder med forskellen mellem ‘private følelser’ og følelser i forhold til opgave – forskellen mellem den personlige-professionelle relation og deres medium.

HVORDAN KAN DRAMAPÆDAGOGIK BIDRAGE SOM KOMPLEKS INTERVENTION?

De dramafaglige metoder involverer deltagerne i skabende processer både personligt, socialt og fagligt i forhold til kunstformen og det tematiske indhold. Følgende afsnit er inspireret af vejledningen for faget drama (Undervisningsministeriet, 2009).

DRAMAPÆDAGOGISKE GRUNDDISCIPLINER

Igennem basale dramaøvelser og improvisation får deltagerne styrket deres bevidsthed om teatrets grundelementer, herunder bevægelse og kropsbevidsthed. Øvelser til træning af krop, stemme, koncentration og energi er vigtige i starten af ethvert dramaforløb. Lege, øvelser og improvisationer vil altid have en plads i forløbet, og disse aktiviteter bør sættes ind i en meningsfuld sammenhæng for deltagerne. Det er vigtigt, at de afpasses til det indhold og tema, der arbejdes med som en integreret del af det skabende dramaarbejde. Øvelserne kan både bruges som opvarmning og introduktion og til at øve færdigheder. I starten af et forløb kan forskellige lege og øvelser skabe tryghed og et godt miljø. I andre sammenhænge kan de bruges til at udvikle deltagerens spillekompetence og skabe forståelse og indsigt i dramafagets æstetiske indhold.

Værktøjskassen er stor, når der skal designes dramapædagogiske forløb. Her en ikke fuldstændig liste over teaterdiscipliner, som der kan arbejdes med: Dramalege, kropsarbejde, centrering og vejrtrækning, bevægelse, koreografi, dans og kontaktimprovisation, stagefight og akrobatik, objekt og sekvensarbejde, stemmearbejde og sang, historiefortælling og oplæsning, ensemblearbejde, teatersport og improvisation, drømmerejse, fantasi og forestillingsøvelser, scenisk opmærksomhed og fokus, følelsesarbejde, sansehukommelse og sensorisk arbejde, melodrama og klovnearbejde, masker og dukker, fysisk træning og

bevægelse i rum, tekstarbejde, figurarbejde, musikdramatisk arbejde, status og statuarbejde, musikdramatisk arbejde, forum-teater og lærer-i-rolle.

TEATRETS GRUNDELEMENTER

Uanset om der arbejdes med en kort improvisation eller med en scene i et manuskript, er det samspillet mellem rum, figur og forløb, der former en dramatisk fiktion.

Rum

Rummet er både det konkrete fysiske rum, som spillet foregår i, og det fiktive rum, vi definerer. Måden, rummet bruges på, afgør rummets kvalitet og indhold. Det tomme rum giver som udgangspunkt den bedste spilleramme, fordi det med lethed kan omdefineres til alle de rum, vi har brug for i et spil. Man kan gå videre med at arbejde med enkle rekvisitter i det fiktive rum. Det fiktive rum kan blive til et hvilket som helst sted.

Figur

Figuren er den rollefigur, som skabes og fremstilles af den, som agerer. Figuren skabes ved hjælp af aktørens krop og stemme gennem en aktiv identificering med den fiktive figur. Uanset om der ageres i en helt åben improvisation, eller der er tale om at fortolke en rolle i et manuskript, kræves det, at man har en fornemmelse af dette andet menneske. Den, som agerer, må forsøge at leve sig ind i rollefigurens følelser og tanker, for at spillet kan fungere og blive troværdigt. Man kan arbejde med åbne, ikke-tekstbundne improvisationer, hvor udgangspunktet er en rekvisit ud fra hvilken, figuren opbygges. Der kan arbejdes med løst tekstbundne dramatiseringer af personer i romaner og noveller og endelig med sceniske realiseringer af figurer i skuespil.

Forløb

Så snart de fiktive personer – figurerne – træder ind i det fiktive rum, starter de ved deres blotte tilstedeværelse et forløb. Forløb kan være mere eller mindre improviserede. Hvis målet er at levendegøre en tekst, er mulighederne for selv at fastlægge og bestemme naturligvis mere begrænsede, end hvis udgangspunktet er et enkelt ord eller en sætning. De allerfleste forløb har en mere eller mindre tydelig historie. Det fortællende element har derfor en central betydning for de medvirkendes ageren.

Komposition

Komposition er samtalen og refleksionen om det dramatiske udtryk, der skabes ud fra deltagernes og iagttagernes forskellige indtryk. For at kvalificere det dramatiske udtryk arbejdes der med de dramatiske virkemidler: Konflikt, spænding, kontrast, symboler, rytme og tempo. Ved at afprøve forskellige virkemidlers muligheder – fx ændre i tempo, skabe kontrast, arbejde med symbolernes betydning – skærpes deltagernes opmærksomhed mod det dramatiske udtryk.

Konflikt og spænding

Forskellige former for konflikter er typisk det 'drive', som ligger i teater. Emnerne vælges ofte der, hvor den menneskelige tilværelse er sat på spidsen, hvor mennesket er i konflikt med sig selv eller med omgivelserne. Denne indre og ydre konflikt er drivkraften i forløbet, og de positioner, handlingen er spændt ud imellem, skaber spænding. Andre vigtige spændingsskabende midler er forholdet mellem det sagte og alt det, der ikke siges – handlingens undertekst. Underteksten udtrykkes ved stemning, mimik, intonation, bevægelsesmønstre, gentagelser og lignende.

Kontrast

De forskellige former for konflikter manifesterer sig ofte som kontraster, men kontrast som virkemiddel sætter sig også igennem ved at skabe nysgerrighed og fastholde og udbygge interessen i forløbet. Kontraster kan for eksempel være den ene/de mange, det intime/det store optrin, den lykkelige stemning/det skæbnesvangre budskab, lys/mørke, hurtigt tempo/slowmotion. Brug af kontrast er virkningsfuld, men den fungerer bedst, når den skaber betydning.

Symboler

Alle typer af forløb er i sig selv symbolske udtryk. Man kan arbejde med de enkelte elementers symbolværdi. Rekvisitter, bevægelsesmønstre, stoffer, kostumer, valg af lys, lyd, musik, billeder, handlinger og ritualer er alle elementer, der er af betydning i det dramatiske udtryk.

Rytme

Rytmen og pulsen i det enkelte forløb, i sammenstillingen af forløb og i helheden, er væsentlig og skal altid medtænkes. Et bevidst forhold til rytme kan fx tage sit udgangspunkt i en gennemtænkt brug af kontrast og med opmærksomhed på timing.

ISCENESÆTTELSE

Dramaforløb kan gøres anvendelsesorienteret ved at producere visninger i forskellige sammenhænge. Deltagerne kan arbejde med alle led i en opsætning fra idé til færdig forestilling.

Både i kortere dramaforløb og i opsætningen af en forestilling står man i en valgsituation både indholds- og formmæssigt. Montageprincippet er en grundlæggende måde at producere en forestilling på. De enkelte dele sættes sammen til en helhed, hvor rækkefølgen af delene sættes sammen ud fra en bærende idé.

Afgrænsning af emne, reduktion af tekst og rækkefølgen i montage skal begrundes ud fra, hvad man vil med sin forestilling. Det valgte fokus hænger sammen med en tolkning af emnet.

Genre og udtryksformer

Tolkningen er udgangspunktet for en række andre valg, fx valget af de dramatiske virkemidler og brugen af grundelementer – hele den kunstneriske form. Man kan møde det synspunkt, at alt teater fortæller en historie. Men pointen ved visse typer af spil, som fx absurd teater og nyere eksperimentelle teaterformer som bl.a. performance, er netop, at der ikke fortælles en historie, men derimod, at publikum selv må skabe mening. Deltagerne bør stifte bekendtskab med såvel det fortællende teater som alternative former.

Teater- og dramaverdenen har mange forskellige genre, udtryksformer og kunsttraditioner. Det giver mulighed for at arbejde med flere former for teksttyper, både hvad angår udtryk (monologer, manuskripter med regibemærkninger og andre oplæg) og indhold (komedier, tragedier). Deltagerne skal derfor lære at genkende og bruge genretræk, også når der sker brud på de konventionelle genrer.

Fiktionskontrakt

De mange dramatiske udtryksformer kræver bevidsthed hos deltagerne, når de skal forholde sig til konkrete forestillinger eller performances. Deltagerne skal derfor have indsigt i, hvordan forskellige fiktionsformer påvirker det samlede dramatiske udtryk, og de skal kunne tage stilling til, hvordan teatrets særlige forhold om fiktionskontrakten spiller ind.

Fiktionskontrakten er den uskrevne og uudtalte aftale mellem de optrædende og publikum om, at selv om teatret finder sted i virkeligheden, er publikum vidner til en række af fiktive hændelser. Publikum skal altså følge optrinnene og ikke gribe ind i, hvad der sker på scenen.

Kun de optrædende kan bløde op på kontrakten og fx bede (en fra) publikum om at træde ind i fiktionen og udføre en nærmere defineret funktion i handlingen. Nogle teaterformer – fx forumteater – bygger på en høj grad af publikumsdeltagelse.

Funktion

Enhver opsætning har en funktion i en eller flere sammenhænge. Det kan være et særligt budskab, som formidles, et særligt tema, som perspektiveres, en særlig stemning, som dyrkes, en særlig kultur, som opretholdes eller udfordres, en æstetisk sprogbrug, som er vanskelig at kommunikere på andre måder, eller noget helt andet. Der er altid noget på spil, som ikke nødvendigvis kan iagttages direkte på scenen. Det er centralt, at deltagerne kan analysere sig frem til sådanne bagvedliggende forhold og diskutere deres analyser i et kritisk perspektiv. Deltagerne må i denne sammenhæng også forholde sig mere generelt til, hvad kunst er for en størrelse, og hvad synet på kunst betyder i forhold til vores kultur.

Så hvis man skal sammenfatte de vigtigste ting, som dramapædagogiske læreprocesser kan bidrage med, er det:

- *Kommunikation og perspektiv.* Redskaber til at kommunikere, dele og skabe forståelse for ens oplevelse af verden
- *Lystfulde oplevelser.* At udtrykke sig gennem drama, musik eller billedkunst er lystfuld og kan være meningsfuld oplevelse i sig selv
- *Udvikling af kreativitet og innovation.* Det er en kreativ proces at få en idé og omforme en sansning eller en observation til et kreativt udtryk
- *Tilegnelse af forskellige formsprog, som man kan udtrykke sig igennem.* At se teater eller billedkunst, læse at litteratur eller høre eller spille musik giver et æstetisk beredskab
- *Mulighed for at lære på en kreativ måde, der styrer læring i andre sammenhænge.* Æstetiske læreprocesser har en dokumenteret betydning for læring på andre områder og i livet som helhed (Svalgaard Nielsen & Hesselbjerg-Thomsen, 2013; Strauss, 2013).

ÆSTETISKE POSITIONER I DET DRAMAPÆDAGOGISKE ARBEJDE

I dette hovedafsnit vil jeg kigge nærmere på, hvordan man kan sætte nogle af ovenstående aktiviteter i spil på forskellige måder og fra forskellige positioner.

Æstetikken som begreb for det skønne har rødder helt tilbage til oldtiden. Både det skønne, det gode og det sande fungerede som det fælles menneskelige mål: Det gode liv. Det skønnes særlige rolle har været at afspejle det guddommelige ved tilværelsen med alle kunstarterne og med håndværksmæssig formgivning som medier.

Austring og Sørensens definition på den æstetiske læreproces er: En æstetisk læreproces er en læringsmåde, hvorved man via æstetisk mediering omsætter sine indtryk af verden til æstetiske formudtryk for herigennem at kunne reflektere over og kommunikere om sig selv og verden. (2006)

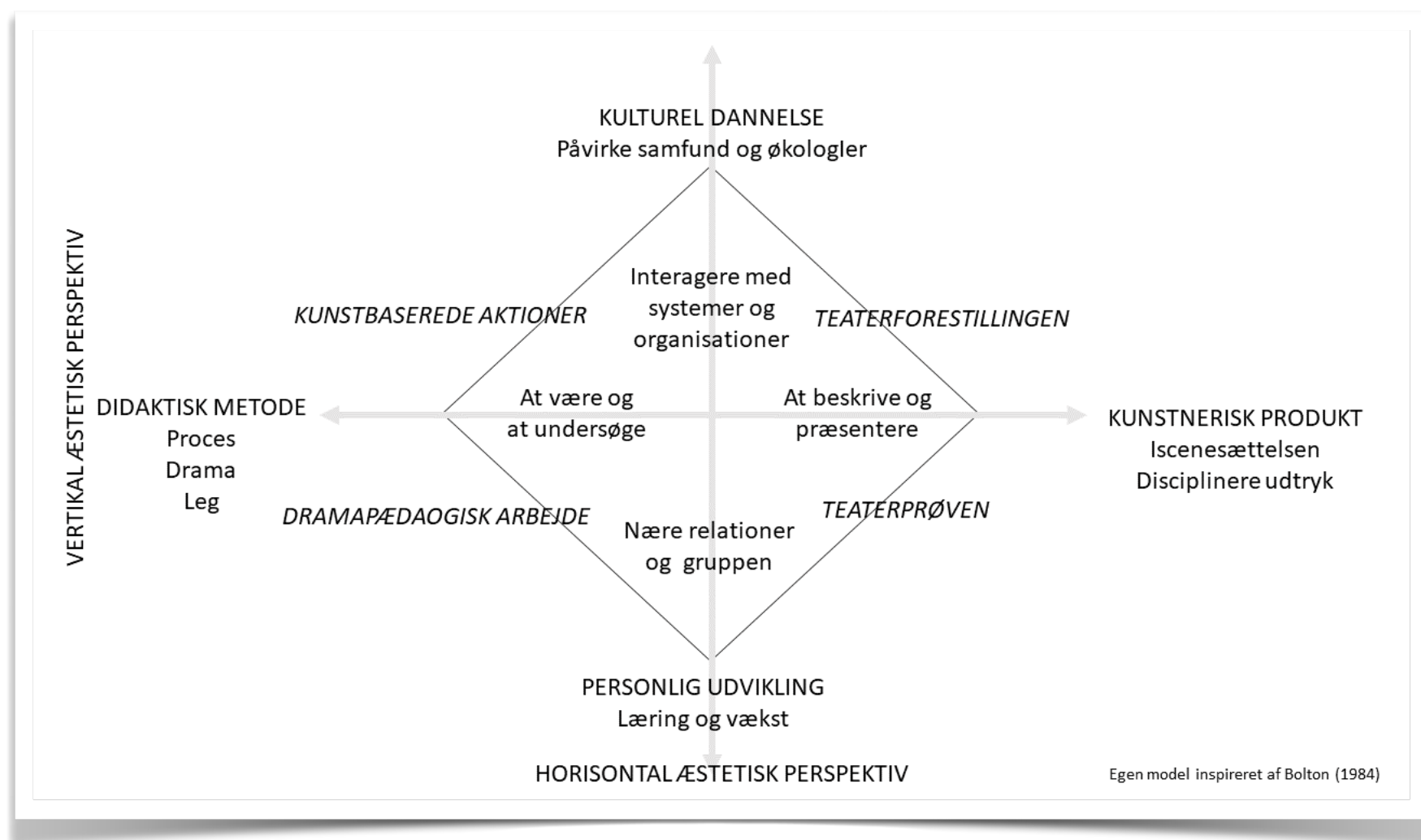
En æstetisk læreproces er altså karakteriseret ved, at den enkelte aktør omsætter sine indtryk af verden til æstetiske udtryk. Her bearbejdes kropsligt lagrede følelser og oplevelser i samspil med viden om og impulser fra den omgivende verden gennem en æstetisk læreproces.

Æstetiske læreprocesser kan derfor benyttes som et arbejdsredskab til at nå pædagogiske mål i tilrettelagte forløb. Dramalæreren kan gennem disse forløb opsætte aktiviteter, hvorigennem deltagerne har mulighed for at udtrykke sig. Gennem æstetiske læreprocesser kan man som dramalærer være med til at støtte deltagerens alsidige udvikling, da alt, hvad der har med det menneskelige liv at gøre – hvordan livet opleves, føles og erkendes - kan behandles igennem en æstetisk læreproces.

Når børn, unge og voksne selv eksperimenterer med at omsætte indtryk af verden til æstetiske udtryk, har vi med Hohn og Ross (2001) set, at dette sker på baggrund af en impuls, en grundlæggende drift mod det at gribe og begribe verden. I og med, at den spontane æstetiske udtryksform er drift- og impulsstyret, indebærer den ifølge Hohn og Pahuus en lystfølelse, der motiverer den enkelte i retning af stadig ny udvikling og læring. Denne impuls er i princippet individuel og uformuleret og kan derfor umiddelbart hverken italesættes eller styres. Som når barnet leger en bestemt leg, og den voksne kunstner skaber et bestemt udtryk, der ikke nødvendigvis er på baggrund af italesatte mål, men blot ud fra en oplevet indre nødvendighed, der udgør den enkeltes drivkraft til at handle.

Denne indre styring kan opfattes som en begrænsning eller ulempe ved æstetisk læring, idet processen derfor kan synes vanskelig at styre i en bestemt ønsket retning. Det kunne umiddelbart tænkes at gøre den vanskelig anvendelig i moderne læreplanstænkning, hvor den mere strukturerede del af det pædagogiske arbejde jo oftest foregår i større eller mindre grupper, på samme tid og i samme rum. Det er imidlertid både min holdning og erfaring, at æstetisk virksomhed udmærket kan rammesættes og struktureres på en sådan måde, at aktiviteten kan rumme både en individuel og kollektiv impuls.

MODEL FOR KUNST- OG DRAMAPÆDAGOGISKE POSITIONER



Den horisontale akse

Den didaktiske metode med fokus på den dramaprocessen overfor det kunstneriske produkt med fokus på teaterforestillingens udtryk og æstetik. På den didaktiske position er legen og dramaøvelsen med aktørerne i dramarummet centrale. Idealet er at gennem dramaarbejdet at udvikle den enkelte og gruppen i fællesskab. På den kunstneriske produkt

position er kvalificeringen og disciplineringen af det æstetiske udtryk og valg af virkemidler centralt. Idealet er at skabe et kunstnerisk produkt der kan gå i dialog med publikum.

Den vertikale akse

Personlig udvikling nederst har afsættet i et individorienteret erkendelses - og udviklingsperspektiv. Overfor dette perspektiv står øverst **Den kulturelle dannelse**. I det individuelle position retter sig om udvikling af den indre verden, som fx. udvikling af forestillingsevne, arbejde med individuelle udtryk og sensitivitet over for brug af krop, følelser og sansning. I det ydre udtryk - den kulturelle dannelse - forstår vi udviklingen af de ydre ramme som organisation og samfund. Den fælles opfattelse af værdi, kultur og samfundsnormer udgør sammenhængskraften (Svalgaard Nielsen, 2020). Positionen er en økologi-forståelse, hvor det lokale hænger sammen med det globale. En vigtig og undervurderet position mellem det individuelle og det samfundsmæssige er gruppen. Gruppen udgør det sted hvor vi arbejder med tilknytning, nære relationer, kreativitet og synergi et af de centrale mulighedsrum, der løfter kunst- og dramapædagogikken op over hvad den enkelte formår

Med inspiration fra Austring og Sørensen (2006) ser jeg nærmere på fire nutidige kunstpædagogiske positioner. Mit afsæt for at arbejde med æstetiske læreprocesser og kunstpædagogik er drama. Drama betyder handling, og jeg vil jeg beskrive de særlige dramapædagogiske perspektiver, som er på spil - uanset hvilken af det nedenstående æstetiske positioner man har præference for. I praksis kan positionerne formodentlig ofte indgå i kombination.

POSITION VEST - DIDAKTISK METODE: ÆSTETIK SOM REDSKAB TIL LÆRING

Hvad er intentionen?

Her er der tale om en disciplinorienteret tilgang baseret på en klassisk humanistisk dannelsestænkning, hvor dannelse primært drejer sig om kendskab til kulturarven (Eisner & Vallance, 1974, 12-13). Det betyder, at samfundets og det enkelte menneskes udvikling og læring ses som tæt forbundne, og at undervisning altid må være bevidst om forholdet mellem den enkelte deltager, undervisningssituationen i sin helhed og de institutionelle, kulturelle og samfundsmæssige faktorer, der indgår som en del af undervisningssituationen. Begreberne dannelse og didaktik er indbyrdes afhængige, idet det samlet set

drejer sig om, hvordan vi tilrettelægger og praktiserer uddannelse til mennesker som aktive, kritiske og selvstændige deltagere i samfundets nutidige og fremtidige fællesskaber.

Denne type kunstpædagogiske position er karakteriseret ved at være optaget af, hvordan deltagerne lærer, og af at tilrettelægge optimale læreprocesser. Målet med læringen problematiseres i mindre grad, fordi det her er vejen til målet, snarere end indholdsmæssig nytænkning, som er i fokus - at deltagerne igennem kunstbaserede aktiviteter kan lære noget 'andet'. Æstetisk virksomhed bliver et didaktisk redskab til brug i pædagogisk arbejde og undervisning. Deltagerne opnår større kundskaber og erhverver bedre færdigheder igennem æstetiske fag, som vil øge deres forståelse for sammenhæng mellem teoretisk viden og praktiske muligheder. Denne forståelse og kompetence ruste deltagerne til at tage initiativ og se nye og måske anderledes muligheder, når opgaver skal løses.

Hvad er dramalærerens funktion?

Indenfor æstetik som redskab til læring er det dramalæreren, som er mesteren og facilitator af de læreprocesser, der ønskes realiseret.

De visuelle iscenesættelser må medtænkes som en del af den didaktiske overvejelse - ikke som en forudsætning for, at læreprocessen kan finde sted, men som en del af læreprocessen selv. Som undervisere må vi reflektere over de subjektforståelser, der ligger implicit i de processer, vi søger at stimulere gennem fysiske iscenesættelser af handlinger som 'at være deltager', 'at lære', 'at udtrykke sig' . (Illeris)

Hvilke anvendelsesperspektiver?

I dramaprocessen - fra at få en ide til den udfoldes som et færdigt dramatisk produkt - samarbejder deltagerne kreativt og innovativt med at afsøge muligheder, udveksle og skabe løsninger inden for en given ramme. Dette arbejde er praktisk funderet og foregår i en vekslen mellem småspil og improvisationer, individuelt arbejde og gruppearbejde, hvor deltagerne samlet set udfordrer sig selv og hinanden.

I det perspektiv kan drama fremhæves som et tværæstetisk fag. Fag forener kunstarterne litteratur (teaterteksten), billed- og tekstilkunst (scenografi, kostumer, masker) samt musik og dans. Der, hvor dette samspil udfolder sig optimalt, bliver helheden ikke blot summen af disse enkeltelementer, men noget unikt tredje. Drama kan danne udgangspunkt for tværfaglige aktiviteter og bruges som redskab/metode til forståelse og indsigt i problemstillinger, der er bragt på banen af de fleste andre fag. Som arbejdsform kan drama bruges som fortolknings- og analysemåde i dansk, sprogfag og de øvrige humanistiske fag. I kristendom er det oplagt at dramatisere hændelser, både fra det gamle og det nye

testamente, men man kan også lade deltagerne arbejde med spil, der illustrerer etiske dilemmaer. Forumspil er skabt til at tydeliggøre magtstrukturer og kan bruges i arbejdet med klassens sociale relationer. At anvende drama som udtryksform kan således understøtte læringen - dels i drama som fag, dels i det faglige indhold, som dramatiseres.

POSITION ØST - KUNSTNERISK PRODUKT: KUNST PÅ KUNSTENS PRÆMIS OG KUNST SOM MÅL I SIG SELV

Hvad er intentionen?

Arbejdet med æstetisk virksomhed ses som et redskab til at udvikle forståelse for kunstens særlige rolle og værdi. Her får deltagerne i mødet med kunsten, og gennem egne æstetiske aktiviteter, mulighed for at opleve kunstens fascinationskraft og dannelsesmæssige værdi.

Kunstpædagogik, baseret på teorier om æstetisk oplevelse, har fokus på individuelle møde mellem beskuer og værk. Didaktisk handler denne kunstpædagogiske position derfor om at iscenesætte de bedst mulige betingelser for, at dette møde kan finde sted - og for, at det kan få den intenst engagerende kvalitet, som er nødvendig for den æstetiske oplevelse. I kunstpædagogiske interventioner kan man desuden sige, at det bliver afsæt for deltagernes individuelle fortolkninger, men denne tilgang vil være mindre optaget af sammenhængen mellem den kunstneriske impuls og deltagernes refleksion og læring (Illeris, 2003).

Hvad er dramalærerens funktion?

Når man taler om æstetik og kunst som mål i sig selv, er det på den ene side dramalærerens rolle at være kulturformidler, hvor arbejdet handler om at give deltagerne mulighed for at opleve kunsten og samtidig give dem redskaber til at afkode og vurdere den. På den anden side er det dramalærerens rolle at være faguddannet kunstunderviser, hvor der arbejdes med at give deltagerne indsigt i kunstfaget.

Hvilke anvendelsesperspektiver?

Drama er et kunstfag med de samme kendetegn som kunstformen teater. Centralt i faget står arbejdet med det teatermæssige formsprog, dets virkemidler og grundelementer. Netop som de er beskrevet ovenfor, vil de være centrale i et anvendelsesperspektiv, hvor et planlagt fagligt pensum kunne være tilrettelagt.

POSITION SYD - PERSONLIG UDVIKLING: KUNST SOM INDIVIDUELT VÆKSTPROJEKT

Hvad er intentionen?

Målsætningen i denne position er udpræget transformativ, idet mødet drejer sig om at opnå personlig udvikling i retning af øget selvindsigt, større åbenhed og følelsesmæssig modenhed. Der er altså ikke tale om, at deltagerne skal lære at beherske viden og færdigheder i traditionel forstand, men snarere om en udviklende og frigørende effekt, som knyttes an til kunstværkers særlige potentiale som værende på en gang mangetydige og eksistentielt orienterede.

Dette syn læner sig op ad reformpædagogikken, hvor man har en opfattelse af deltagerne som kompetente medborgere med medfødte anlæg for at udvikle sig til mennesker, der rummer både kreative, æstetiske og kognitive kompetencer. Deltagerne her skal udfolde potentialer gennem skabende aktiviteter. Læringen skal ikke være et produkt af mekanisk kundskabstilegnelse, men derimod læring og udvikling sig i takt med, at deltagerne handler.

Hvad er dramalærerens funktion?

Her er ikke det dramalærerens rolle at gå foran, men at agere som rammesætter og sparringspartner og derigennem bidrage til at frisætte deltagerens iboende potentialer.

Hvilke anvendelsesperspektiver?

Drama giver mulighed for at udvikle og arbejde med identitetsopfattelsen – at sætte sig selv på spil i spil. Drama er på denne måde både et udtryks- og et erkendelsesfag, hvor der i deltagerens læringsprocesser skabes en syntese mellem intellekt, krop, følelse og skabende virksomhed. Undersøgelsen af den enkelte deltagers udviklingsbehov kunne her give anledning til at tilrettelægge et forløb med særlig udvalgte dramapædagogiske elementer, herunder fx udvælgelse og arbejde med monologer eller soloer.

POSITION NORD - KULTUREL DANNELSE: ÆSTETIK SOM DEL AF SOCIALISERING

Hvad er intentionen?

Æstetiske aktiviteter ses som en integreret del af menneskets socialisering ind i en given kultur, og de rummer en særlig læringsmåde. Deltageren har igennem et æstetisk medie

(musik, drama, leg osv.) mulighed for at udtrykke usigelige oplevelser og erfaringer, som af forskellige årsager ikke kan udtrykkes sprogligt, fordi det måske ikke er dem bevidst. Det drejer sig især om følelser og sanselige erfaringer. Ved at omforme sine indtryk til udtryk, får deltagerne på én og samme tid mulighed for at sortere og bearbejde oplevelser, skabe orden i sit indre hav af sanselige, følelsesmæssige og kognitive indtryk og give udtryk for disse i symbolsk form.

Hvad er dramalærerens funktion?

I det skabende arbejde med æstetiske aktiviteter eksisterer et frirum, hvor deltagerne har mulighed for at gå i dialog med både den indre og ydre verden, det bevidste og ubevidste, og gennem formsproglige søgeprocesser at udforske sig selv og kulturen for herigennem at skabe ny mening og 'skabe sig selv'. Dramalæreren spiller derfor en meget væsentlig rolle som mester, rammesætter og facilitator for deltagernes æstetiske læreproces.

Hvilke anvendelsesperspektiver?

Kernen i faget er det skabende arbejde, hvor oplevelse og erkendelse er forbundet med den æstetiske udtryksform. Det unikke ved faget er deltagernes mulighed for kropsligt og kunstnerisk at udtrykke tanker, følelser og erfaringer i dramatisk form og herigennem forholde sig til sig selv og omverdenen. Man kunne tilrettelægge et forløb, hvor man fx arbejdede med drømme i bred forstand. Deltagerne kunne sammen og hver for sig brainstorme på dagdrømme, fremtidsdrømme og mareridt, De scenekunstneriske discipliner kunne herefter udvælges i forhold til at arbejde med mere sanselige og poetiske udtryk og begivenheder.

EXIT

Æstetiske læreprocesser er en sanselig symbolsk form og læringsmåde, der rummer en fortolkning af os selv og verden, og som kan kommunikere fra, til og om følelser. Vi omsætter vores indtryk af verden til æstetiske formudtryk for herigennem at kunne reflektere over og kommunikere om os selv og verden. Det er en skabende proces, hvor man omformer sine personlige indtryk af tilværelsen til æstetiske udtryk igennem æstetisk mediering. Og samtidig kan en æstetisk læreproces bruges som et arbejdsredskab til at tilrettelægge pædagogiske og didaktiske forløb – samt til at nå pædagogiske mål.

Vi har nu set på betydningen af kunstnerisk-æstetiske positioner. Vi kan se, at kunstnerisk arbejde er en proces, der resulterer i transformation og innovation. Kunstnerisk arbejde

giver lige mulighed for intellektuel frihed og frigørelse. Det ligner lidenskab, fantasi, observation, visualisering, udforskning, læring og praksis. Det refererer til pausen for at se på den samme information flere gange for at organisere den i nye og/eller forskellige mønstre. Det gør det usynlige synligt ved at tillade spontane tanker, ved at observere og forbinde den visualiserede verden, ved at forbedre sig selv og ved at øve transformation, alt sammen med udvikling af noget nyt. Det tilskynder meget større fleksibilitet i sindet, der kan komme til at gennemsyre læring og resultere i innovative resultater. Og det giver os mulighed for at få indflydelse på samfundet og yde kunstneriske bidrag som enkeltpersoner, som gruppe, som borgere og medlemmer af samfundet.

Med beskrivelsen af fire kunstpædagogiske position og konkrete forslag til dramapædagogiske interventioner håber jeg at have givet en - efter min opfattelse tiltrængt - indsigt i de didaktiske diskurser, som p.t. opererer i det kunstpædagogiske felt.

KILDER

Abowitz, K.K. 2007. *Moral perception through aesthetics: Engaging imaginations in educational ethics*. Journal of Teacher Education 58(4): 287–298.

Amhøj, Christa B. og Svalgaard Nielsen, Morten: (2021) *Ledelse i katastrofernes tidsalder – at lede uforudsigelige økologier af liv* i Maya Drøschler, M.: *Organisationer i en overgangstid* Psykologisk Forlag

Austen, Hilary *Artistry Unleashed: A Guide to Pursuing Great Performance in Work and Life*. University of Toronto Press, 2010.

Austring, Benny E. og Sørensen, Merete (2006), *Æstetik og Læring. Grundbog om æstetiske læreprocesser*. København: Hans Reitzels Forlag.

Austring, Bennyé D. og Sørensen, Merete (2010): *Æstetisk virksomhed i pædagogisk regi. I: Dansk pædagogisk tidsskrift, nr. 2.*

Belfiore, Eleonora og Bennett, Oliver (2008): *The Social Impact of the Arts. An intellectual history*, Palgrave MacMillan, Hampshire/New York.

- Blok Johansen, Martin og Morsing, Ole (2014). *“En sværm af skyer, som skal tænkes’ – en diskussion af kultur, kunst og æstetik.* Studier i Pædagogisk Filosofi
- Boelt, V., Jørgensen, M., Pedersen, H. S., Pedersen, O., Troelsen, Børge (red.) (1994). *Æstetik og undervisning: En antropologi.* Århus N: KvaN 111ns.
- Bolton, Gavin M. (1984) *Drama As Education: An Argument for Placing Drama at the Centre of the Curriculum.* Addison-Wesley Longman Ltd.
- Broström , Stig (2007) *Læring og den kulturhistoriske skole i Teorier om læring : En læringspsykologisk antologi.* Billesøe
- Byréus, K. (1995). *Du har hovedrollen i dit liv: om forumspil som pædagogisk metode til frigørelse og forandring.* Fredericia: Forlaget DRAMA.
- Chemi, Tatiana (2012) *Kunsten at integrere kunst i undervisningen.* Aalborg Universitetsforlag
- Collinson, D., 1992, ‘Aesthetic Experience,’ in *Philosophical Aesthetics: An Introduction,* Hanfling, O. (ed), Bristol: Open University, 111–178.
- D’ANDREA, MARISOL (2019) : *The Power of Artistic Thinking Think Like an Artist and Innovate.* Common Ground Research Networks
- Dehs, Jørgen, (1984) *Æstetiske teorier : en antolog.* Odense Universitet
- Drotner, K. (1995). *Kulturkarusellen. I Kultur og aktivering til folket? (s. 4-16).* København: Kbh.s Socialpædagogiske Seminarium.
- Eisner, E., & Vallance, E. (1974) *Introduction - Five conceptions of curriculum: Their roots and implications for curriculum planning.* In *Conflicting Conceptions of Curriculum,* pp. 1– 18. Berkeley, CA: McCutchan.
- Frederiksen, Bodil (1987) *Dramabogen : dansk og drama.* Aschehoug
- Grint, Keith (2010): *Wicked Problems and Clumsy Solutions: The Role of Leadership.* Palgrave Macmillan, London
- Hallberg, Gry Worre og Lind, Marie (2015) *Sanselig Læring,* in REPLIKKER no. 43,
- Hallberg, Gry Worre og Lawaetz, Anna (2011) *Sisters Hope- En kunstpædagogisk strategi forankret i en samtidskunstnerisk tendens,* in: Aarhus: Peripiti nr. 15,

- Hansen, Niels Falk (2017) *Æstetikken tilbage i pædagogikken - på opdagelsesrejse mod ukendte mål*. Dafolo A/S
- Hasse Cathrine (2008) *Kulturpsykologi – kulturens rolle*. Frydenlund
- Hohr, H.J. & Pedersen, C. (2001): *Perspektiver på æstetiske læreprocesser*. Dansk lærerforening.
- Huggler, Jørgen & Nepper Larsen, Steen (2015) *En åben invitation til at blive en anden*, Asterisk (marts)
- Illeris, Helene (2003): *Performative positioner i kunstpædagogik*. Valör. Konstvetenskapliga studier. Nr. 4, 15-28. Valoer
- Judkins, Rod (2015) *The Art of Creative Thinking*. Hodder & Stoughton General Division
- Juhl Paaske Heidi (2008) *Æstetiske læreprocesser*. Danmarks Pædagogiske Universitet
- Kemp, Peter (2007) *Verdensborgeren som pædagogisk ideal - Pædagogisk filosofi for det 21. århundrede*. Hans Reitzels Forlag
- Kolb, D.A. (1984). *Experimental learning: Experience as the source of learning and development*. Upper Saddle River, NJ: FT Press.
- Lajer, Jeppe, Svalgaard Nielsen, Morten og Dieckmann, Peter (2020): *Enactment i organisationer. Hvordan rollespil, forumteater og simulation kan understøtte mentalisering*. ERHVERVSPSYKOLOGI Volume 18 - nummer 3 - oktober 2020. Dansk Psykologisk Forlag.
- Larsen, Kirsten, (2008) *Kreativitet, æstetiske læreprocesser og erfaring – om samtidskunst i udviklingsarbejdet i gymnasiet*. Magasinet Gymnasieforskning
- Løgstrup, K. E. (1976). *Kunst og erkendelse: Kunstfilosofiske betragtninger* (2. udgave). København: Nordisk Forlag A/S 110ns.
- McCrae, Robert and Costa, Paul (1987) "Creativity, Divergent Thinking, and Openness to Experience." *Journal of Personality and Social Psychology* 52, no. 6:
- Nielsen, Henrik Kaare, *Æstetisk erfaring og moderne dannelse, i Æstetisk teori*, redigeret af Morten Kyndrup og Carsten Madsen, Århus Universitetsforlag, 2000

- Nielsen, Henrik Kaare (1996): *Æstetik, kultur og politik*, Aarhus Universitetsforlag, Århus.
Nielsen, Jens Carl
- Ohlsen, Anja og Ullersted, Mette (2007): *Faget drama og dramapædagogens kompetencer. I: Mikkelsen, Peter og Holm-Larsen, Signe (red.): Udtryk, musik og drama. 1. udgave*, Krogs Forlag A/S.
- Olsen, Dan (1988) *Miljøarbejde og samværskultur*. Drama
- Pio Frederik (2009) *Sanselig-æstetisk erfaring - om den sanlig-æstetiske erfarings privatisering og den tekniske reformering af uddannelsessystemet* i Lundberg, Pia (2009). *Krop, Kultur & Kundskaber*. Cursiv. Institut for Didaktik, Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet
- Rasmussen, Bjørn, Heggstad, Kari Mjaaland, Gjørum, Rikke (2017) *Drama, teater og demokrati*, Antologi II : i kultur og samfunn.Fagbokforlaget
- Rothcenborg, Joachim, (2013) *U'et som praksis - kunst, kreativitet og sanselighed*. Dansk psykologisk Forlag
- Schneider, C. J. (2005). *Bredde og dybde i undervisningen: Æstetiske læreprocesser*. Esbjerg: CVU Vest Press 127ns.
- Sennett, Richard (2009): *Håndværkeren- arbejdets kulturhistorie - hånd og ånd*. Hovedland
- Strauss, Valerie (2013) *Top 10 skills children learn from the arts*. The Washington Post Company
- Storm, Laura & Hutchins, Giles (2019); *Regenerative Leadership: The DNA of life-affirming 21st century organizations*. Wordzworth Publishing
- Svalgaard Nielsen, M. (2012). *Ledelse fra Scenekanten*. Performing Publish
- Svalgaard Nielsen, M. & Hesselbjerg Thomsen, M (2013). *På spil i byen*. Fredericia: Forlaget Drama
- Svalgaard Nielsen, Morten. (2020):. *Kunst er samfundets X-ray*. Artikelserie: Mobilizing Artful People. Performing Publish
- Svalgaard Nielsen, Morten (2020): *Forumteater - guide til simulation og in-real-life træning*. Artikelserie: Mobilizing Artful People. Performing Publish

Svalgaard Nielsen, Morten (kommende udgivelse): *Kaninhullets hemmeligheder – åbenbaring om det kunstneriske ensembles arbejde med passion og fælleskab* i Amhøj, Christa & Svalgaard Nielsen, Morten: *Transformationer på kanten*. Dansk Psykologisk Forlag

Svalgaard Nielsen, Morten: (kommende udgivelse) *Det utæmmedes dramaturgi* i Helth, Poula: *Metoder til læring i praksis*. Antologi. Samfundslitteratur

Tanggaard, L. & Stadil, C. (2012). *I bad med Picasso: sådan bliver du mere kreativ*. København: Gyldendal.

Tonsberg, Signe (2015) *Er æstetik en løftestang for læring?* Asterisk fra DPU, Aarhus Universitet, nr. 73

Undervisningsministeriet. (2009) *Fællesmål Drama*. Undervisningsministeriets håndbogsserie

Wenning, Camilla & Marchmann, Fie (2012) *Æstetiske læreprocessers betydning i forhold til barnets socialisering*. Via.