

DANS, kreativitet *og* LÆRING

– når dramaturgi skaber
bro mellem et egnsteater og
dets lokalsamfund.

DANS, kreativitet og LÆRING

INDHOLD

Dramaturgi som bro	1
Kærlig Hilsen Roskilde – som en kreativ proces	3
Dans, kreativitet og læring – set gennem tre cases:	7
Case 1: Når en børnehave banker på hos et egnsteater	8
Case 2: Camp – en afprøvning af et koncept	9
Case 3: Kærlig Hilsen Roskilde – med et bud på nye læringsmetoder	11
Teatersalen som refleksionsrum	12
Sproget, som udfordring for formidling af dansen til uddannelser og institutioner	14
Bevægelse og læring	16
Når bevægelse er mere end sund fornuft	17
Dans, æstetik og læring	21
Sammenfatning	23
Perspektivering:	
Nye rammer for mødet mellem et egnsteater og dets lokalsamfund	24
– Åben Prøve	24
– Udvikling af flere Dansebørnehaver	25
– Fortsat arbejde med forholdet mellem kunst og pædagogik	25
Bilag 1: Faglige samtaler og interviews	26
Bilag 2: Tiltag og igangsatte projekter i DKL perioden	27
Bilag 3: Camp pressemeddelelse	28
Bilag 4: Litteraturliste	29
Bilag 5: Links og film om Aaben Dans' arbejdsmetoder og praksis	30



“Hvornår går vi egentlig i gang?”

17 ÅRIG PIGE, EFTER EN HEL DAGS ARBEJDE I TEATERSALEN

DRAMATURGI SOM BRO

Et skønt citat, taget fra et CAMP-forløb hos Aaben Dans med 30 teaterefterskoleelever, der i sin enkelthed beskriver problemstillinger omkring kunstnerisk skabende arbejde – for, hvornår starter (og slutter) den kreative proces? Samtidig siger spørgsmålet jo nok også noget om, at de kunstneriske processer kan fremstå, som en udefinerbar og usynlig proces, der er svær at indfange i tid og rum.

Rapporten her er en opsamling af et projekt støttet af Statens Kunstfond, hvor jeg gennem 6 mdr. har arbejdet med et egnsteaterudviklingsprojekt omkring at bygge bro mellem kunstnerisk- og pædagogisk praksis.

Min motivation er, at jeg er optaget af og har undret mig over, hvorfor man ikke kan aflæse i de lokale institutioners årsplaner og curriculum eller faste praksis, at de bor i samme by som et egnsteater.

Tidligere, som seminarielæktor, drømte jeg om at kunne tilbyde de studerende i ”Udtryk, musik og drama” læringsoplevelser med den professionelle scenekunst, og nu – nogle år efter, som projektkoordinator på et professionelt teater – går ønsket på sin vis den anden vej.

1. 30 elever skulle på 4 dage skabe en forestilling, beskrives nærmere i afsnittet Case 2: CAMP – afprøvning af et koncept.

DANS, kreativitet og LÆRING

Jeg har ønsket at undersøge og udvikle på, hvordan vi, med afsæt i vores egen æstetiske arbejdsproces som danseteater, kan formidle undervisning til børn og unge. Mit arbejdsspørgsmål har således været: Hvad kendetegner de kunstneriske processer i Aaben Dans, og hvordan kan de overføres og bruges i uddannelses-tænkning?

Projektet læner sig op ad det, man kunne kalde "kunstnerisk baseret undervisning", altså undervisning, som tager sit udgangspunkt i scenekunstens metoder. At mødet mellem uddannelse og kunstnerisk virksomhed ikke altid kun er knyttet til at gå i teatret og se en forestilling, men også til at få indblik i de arbejdsmetoder, som går forud for forestillingen. Jeg har derfor, som undersøgelsesfelt, fulgt prøverne på Aaben Dans' forestilling Kærlig Hilsen Roskilde, og gennem observationer og interviews udgør det min empiri.

Hvordan bygger man bro? – Min måde at arbejde dramaturgisk på er, at tænke i og udvikle koncepter. Det er min overordnede arbejdsform, og med udgangspunkt i min førnævnte undren har jeg i dette projekt været optaget af, om man kan destillere og "oversætte" forestillingsarbejdets kreative processer, og netop gennem udvikling af koncepter skabe en bro mellem et egnsteaters virke og den omliggende undervisningsverden. Jeg har derfor også været opsøgende og taget kontakt til flere uddannelsessteder i byen. Det er i projektperioden blevet til arbejdet med tre cases.

Og så lige kort...

Når jeg taler om uddannelse er det i bred forstand. I Aaben Dans arbejder vi fra vugge til grav (forestillinger for 0 årige og danse aktiviteter på Astershjemmet med 100 årige), så i forlængelse deraf tænker vi uddannelsesfeltet kan være dagsinstitutioner, skoler, ungdomsuddannelser, og voksenuddannelser (RUC, UCSJ).

Projektet her og perioden på 6 mdr. "Dans, kreativitet og læring" vil blive benævnt, som DKL. Aaben Dans' kunstneriske leder og koreograf på forestillingerne, Thomas Eisenhardt, vil sammen med instruktør, Catherine Poher, flere steder blive refereret til, som Eisenhardt/Poher i kraft at deres faste makkerpar.

God læselyst!

Anja Ohlsen
Dramaturg og projektkoordinator
Aaben Dans



KÆRLIG HILSEN ROSKILDE

– som en kreativ proces

I forestillingen *Kærlig Hilsen Roskilde* (vil blive benævnt KHR) ville Aaben Dans, som egnsteater, rykke forestillingen ud af det vante sceniske rum og, så at sige, kaste lys over en lille del af sydbyens boligkvarterer.

Eisenhardt/Poher ønskede at indsamle kærlighedshistorier i sydbyen af Roskilde, og – gennem en scenisk bearbejdning af disse – skabe en lokalforankret forestilling med livets store tema *Kærlighed*. Forestillingen blev en såkaldt vandringsforestilling, hvor publikum, ført i grupper af en guide, bevægede sig rundt i et område i Sydbyen, og hvor de oplevede diverse installationer og optrin med optrædende dansere, musikere og lokale borgere m.m.² Projektet var ligeledes et samarbejdsprojekt med byens lokale museum, hvor udstillingen på Museet for Samtidskunst kunne ses både, som et selvstændigt værk og opleves, som en med-fortællende del af forestillingen.

Som led i mit projekts undersøgelsesfelt fulgte jeg i august og september prøver på forestillingen *KHR*. Gennem observationer og interviews fokuserede jeg på, hvilke kendetegn, der gjorde sig gældende i den kreative proces, med fokus på de professionelle danseres- og Eisenhardt/Pohers arbejdsfelt.³

2. *Kærlig Hilsen Roskilde* er i skrivende stund blevet udvalgt til at få en pris for *Årets ud af murstenen oplevelse*, der som det hedder: "Uddeles til en kulturinstitution som med et projekt eller tiltag er flyttet ud af sine mursten for at prøve kræfter med det omkringliggende samfund."

3. Det er klart at denne analyse kun bygger på dele af én forestillings tilblivelse, og derfor naturligvis ikke kan påstå at kunne klarlægge Eisenhardt/Pohers arbejdsmetoder dækkende.

DANS, kreativitet og LÆRING

Som arbejdsredskab benytter Eisenhardt/Poher i et stort omfang sig af improvisation, som metode: – At stille danserne en opgave og se deres bud og ”løsningsforslag” gennem et fysisk arbejde, og derigennem generer materiale.

Et eksempel på dette er en improvisation ud fra *at mødes og skilles*⁴, som gennem dansernes, Ole og Antoinette, fysiske idéudvikling bliver til i alt tre forskellige scener i den endelige forestilling og udstilling.

Eisenhardt/Poher arbejder konsekvent med tilfældighedernes princip – eksempelvis lader de Oles datter kaste alle sedlerne med dansesekvenser op i luften, for derefter at lægge dem på bordet i en ny rækkefølge, som så danner scenens struktur. Improvisationen bidrager således både til at lade dansernes bud (enkelt) komme frem, og som en idégenereringsmetode (mængde) i en større sammenhæng.

Et andet kendetegn er, at forestillingsarbejdet tager sit udspring i en interesse eller en lyst til at ville undersøge en tematik, en metode, et fænomen. Catherine Poher beskriver det således:

”Det er det (undersøgelsen) som altid er vores udgangspunkt!”⁷

Men udgangspunktet er forskelligt fra gang til gang. I *Elskende* var det lysten til at arbejde med en tekst, i *Jeg ved hvor din hus den bor* var det en undersøgelse af forskellige tanker om grænser, i *Igen* handlede det om børns glæde ved gentagelse og med fokus på børns motorik. I *HANE & HUND* arbejder de med seksualitet og et mytologisk lag, og i *Kærlig Hilsen Roskilde* var det lysten til at ville lave noget udenfor teatret (Eisenhardt), og beskæftige sig med hemmeligheder (Poher), som var forestillingsprocessens udgangspunkt.

Den undersøgende tilgang giver sig også til udtryk i terminologien, når danserne sættes i gang med startimprovisationerne. Her bliver danserne eksempelvis bedt om at ”explore a simple way of getting synchronised” eller ”explore, what you can do on a table”⁶.

Mens danseren arbejder med at undersøge bevægelser (movements), skaber Eisenhardt/Poher det, som man ville kunne kalde det betydningsbærende lag i forestillingen, som fx dansernes (kærligheds)relation, indlevelsen, storylines m.m.

Catherine Poher betoner sit afsæt, som instruktør, i at: ”du kan kun dele noget som kommer fra dig selv”⁷, og hendes udtalelser er dermed også en kritik af, at kulturlivet undersøger hvad folk vil have, men kunst må udspringe fra kunsten selv og en tro på, at det således også har en relevans for andre ,og derved fordrer et møde med et publikum.

Som ud af dramaturgiens enkleste formel ”Dreng møder pige” beskriver Thomas Eisenhardt forestillingens grundhistorie:

4. Observation i salen i maj/juni og interviews med Ole d. 11.9.14

5. For yderligere info om forestillingerne se Aaben Dans' hjemmeside.

6. Beskrivelse af arbejdsprocesser i det skabende arbejde – interviews med danser Antoinette og Ole d. 11.9.14

7. Interview og samtale med Eisenhardt/ Poher om den kreative proces d 10.6.14

"At søge kærlighed, at finde kærlighed og at flytte sammen i et hus. I den kreative proces kommer ideer flyvende udefra, og vi tager dem ind som byggeklodser. Det er vigtigt i den proces, og så på et tidspunkt begynder byggeklodserne at tale sammen. Dét der syntes tilfældigt bliver nu til noget".⁸

Hvor vi ofte i en skolet og analytisk tankegang spørger ind til bestemte betydninger, "hvorfor er der en kanin med?", og "hvorfor har manden en rød paraply?", er det hans pointe, at det er i møderne betydningerne sker. Forestillingens elementer kommer i deres sammensætning til at tale sammen på nye måder, og at han, som kunstner i den skabende proces, "leder efter noget som taler tilbage til mig"⁹.

Eisenhardt/Poher refererer ligeledes begge til Pablo Picasso talemåde: "Jeg søger ikke, jeg finder"¹⁰.

En måde at klassificere eller beskrive deres arbejdsform og dets kendetegn på kunne derfor være, ved at gøre brug af betegnelsen serendipitet. Det er mere omsiggribende end blot begrebet improvisation. Man kan måske sige, at improvisation bruges som metode, og selve den overordnede arbejdsform er gennemsyret af serendipitet.

Som begreb defineres serendipitet i Wikipedia – den frie encyklopædi, på denne måde:

Serendipitet er det at finde uden at søge, men derefter også at erkende værdien i det, man har fundet, således at det ses i et helt nyt lys¹¹.

I forhold til Eisenhardt/Pohers arbejde kan man dog se det, som en metode, der som udgangspunkt ønsker at undersøge noget (altså søger), men stiller sig åben overfor, hvad der findes og i hvilket udtryk.

Serendipitet kommer af det engelske Serendipity og kan føres tilbage til den engelske forfatter Horace Walpole (1717-1797), der for at beskrive noget uventet, så at sige opfinder ordet med inspiration fra eventyr The Three Princes of Serendip¹², som han havde læst som barn.¹³

Det er altså ikke i sin oprindelige betydning specielt knyttet til teatrets arbejde, men i "dets springpunkt" får det samklang med arbejdet i den kreative proces.

8. Workshops-dag d. 23.10.14 med 30 teaterlever fra Roskilde Katedral Skole (Gymnasie dramatik 1. år)

9. Interview og samtale med Eisenhardt/ Poher om den kreative proces d 10.6.14

10. I rækken af disse citater, om ikke altid at vide hvad man søger, er også Benny Andersens "Man søger et ord og finder et sprog", og Henry Fords "If I had asked people what they wanted, they would have said faster horses", i forbindelse med udviklingen af bilen.

11. Fra Wikipedia, den frie encyklopædi: <http://da.wikipedia.org/wiki/serendipitet>

12. Serendip er et gammelt persisk navn for Sri Lanka.

13. Eventyret handlede om tre belæste brødre, der i deres rejse ud i verden gennem dets (eventyrers) prøvelser netop ved at se på tilfældigheder fik ny viden om noget ukendt.

Men begrebet giver også mening indenfor fx. videnskab tilfældige opdagelse (penicillin, røntgenstråler o.a) og opdagelsesrejsers fund (Columbus USA) og er derved brugbart, når man vil beskrive, hvordan store mænd og kvinder opdagede, og fandt noget andet end det de søgte.

Dette spring i fx opdagelser sætter forsker i kreativitetspædagogikken Ken Robinson sammen med modet til at tænke ud af boksen, uden at vide hvad som sker: "Galilei og Kepler løste ikke et gammelt problem. De stillede nye spørgsmål (...)" Kreativitet og læring s. 103.

DANS, kreativitet og LÆRING

I udviklingen af koreografiske trin og former indførte koreograf Merce Cunningham sammen med komponisten John Cage i 1951 tilfældighedsprincippet, ligesom det indtræder i performance art, happening og andre eventformer (...) Eugenio Barba bruger begrebet i forbindelse med beskrivelsen af den kreative proces. Begrebet kan således anvendes både i en kulturel udvikling og et enkelt værk.¹⁴

I deres arbejde med at indsamle kærlighistorier til forestillingen, beskriver Thomas Eisenhardt (i skriftlig interview) også serendipitetens virke i spørgsmålet om, hvad der havde overrasket ham i processen:

”At vi har arbejdet så meget med materiale der fandtes i forvejen. Virkeligt materiale som historierne fra astershjemmet, Erna, pigekoret, historierne i røret og hele afdækningen af et byområdes beboere, institutioner, arkitektur, geografi m.v.”

At han i sit arbejde tager udgangspunkt i noget, som allerede ER, i stedet for at ville FINDE på. Catherine Poher beskrev det til første møde med interesserede fra området, som at de ikke havde en fast ramme for forestillingen ”for vi venter på historierne¹⁵”, og tilsvarende til første møde med filmfotografen, som optog filmsekvenser til forestillingen: ”vi kender ikke produktet, men filmklippene skal bruges, som byggeklodser hen mod produktet”.¹⁶

”Man kan sige at vi arbejder med et fravær af systematik”¹⁷ siger Thomas Eisenhardt om deres arbejdsform, men når man følger Eisenhardt/Pohers arbejde i forestillingens kreative proces, er det dog med en meget sikker hånd eller en særlig form for kunnen, der præger deres arbejde. Eller for at bruge digteren Søren Ulriks Thomsens ord: Når man taler om en dygtig kunstners ”søvngængeragtige sikkerhed” er det fordi denne hans vellykkede ”vælgen i blinde” er styret – ikke af en viden om, hvad han vælger, men af en kunnen, som tilsiger ham hvordan.¹⁸

Udstillingen på Museet for Samtidskunst viser i sin form og arbejdet dertil også Eisenhardt/Poher, som kunstnere, hvor deres måske mere avantgardistiske træk træder frem. Dette ses fx ved at flytte hverdagslementer ud af deres sociale kontekst, og lade dem indgå i værket, som en collage.¹⁹

Danseelementerne og fortællingerne fra de ældre havde desuden en montageform, hvor der arbejdes med forskydninger i størrelsesforhold og inddragelse af hverdagslyde i det samlede billede.

14. Gyldendals Teaterleksikon s 794.

15. Oplæg i Jacobskirken d. 27.2.14

16. Møde med filmfotograf Jonas Poher Rasmussen d. 25.2.14

17. Samtale med Thomas d. 30.6.14

18. Peripeti – Sæmnummer 2007 s. 17. hvor der diskuteres hvordan serendipitetseffekten kan ses i forhold til kunsten. Søren Ulrik Thomsen ”En dans på gloser”.

19. Der indgik fx en række nærbilleder taget i de ældres hjem fx: et askebæare, en platte på væggen, et krus med tandbørster ol. Det blev både meget rørende og med-fortællende i udstillingen, og et kunstnerisk greb, fordi det er taget ud af sin hverdagskontekst.

DANS, KREATIVITET OG LÆRING

– set gennem tre cases

Sideløbende med mine observationer i det skabende rum, har jeg iværksat tre forskellige cases, som undersøger, hvordan man kan "oversætte" de kunstneriske metoder til et læringsrum, hvor man gennem koncepter skaber rammer og en formidling.



Case 1: Når en børnehave banker på hos et egnsteater

Nærmest, som svar på mit indledende undrende spørgsmål, blev vi i Aaben Dans i 2013 kontaktet af en børnehave, der ønskede vores hjælp til at udvikle en dansefaglig profil for deres børnehave. Det blev til pilotprojektet "Når en børnehave banker på hos et egnsteater"²⁰

Som et pilotprojekt i 2013 forsøgte vi over 8 mdr. at udvikle og forankre en pædagogisk praksis, som tager sit afsæt i den professionelle scenekunst.

Projektet har fire omdrejningspunkter:

- at børnehavebørn får et møde med den professionelle scenekunst (de så 3-4 forestillinger)
- at inspirere og kvalificere pædagogers arbejde med dans og bevægelse i børnehaver
- at opbygge et længerevarende forløb for at sikre en forankring i børnehaven
- at afslutte forløbet med, at børnene var tilbage på Aaben Dans' scene med deres egen forestilling

Det var, ud over den mere dansteaterfaglige vinkel, også med en vis kritisk skelen til de mange idræts-vuggestuer og børnehaver, som gennem 00erne var skudt frem²¹, at vi udformede projektet, og med ønsket om at præsentere og facilitere en anden praksis.

Danseaktiviteterne bygger på en antagelse om, at dans kan have mange udtryk og former, og altså ikke her er en bestemt stilart eller tillærte trin. Med afsæt i en legende form arbejder vi med den kreative og improvisatoriske dans, hvor børns egne udtryk og input får lov at spille ind.

Efter pilotprojektet var der stor interesse for at fortsætte indsatsområdet og udviklingen af danseaktiviteterne i børnehaven, så i dette efterår søgte (og fik) børnehavelederen og jeg penge fra BUPL til et projekt med dansen, som omdrejningspunkt for pædagogisk metodeudvikling.

Projektet er startet op og vil – foruden samme "nedslag", som pilotprojektet: danseundervisning i børnehaven, pædagogisk dag for alle ansatte, afsluttende danseforestilling på Scenen i Aaben Dans – yderligere afsluttes med udgivelsen af en inspirations- og aktivitetsbog, da vi oplever en stor interesse fra andre institutioner.

Udviklingsprojektet sammentænker danseaktiviteter med de pædagogiske læreplanstemaer "Krop og bevægelse", "Sprog", "Den enkeltes personlige og alsidige udvikling" og "Sociale kompetencer"²², og er således med til at løfte en pædagogisk opgave. I udviklingsprojektet har vi ansat danser og koreograf, Ellen Kilsgaard, der bl.a. med sit arbejde med TOTAL DANS, har en spændende og berigende tilgang til vores visioner om projektet. Hun arbejder ligeledes med en sanselige og æstetiske tilgange til dansen, som bevægelse der kommunikerer og udtrykker.

20. Pilotprojektet er dokumenteret i en lille film af samme navn, som kan ses på Aaben Dans' hjemmeside.

21. DGI og Peter Sabroe seminariet har siden 1997 arbejdet med etableringen af idrætsbørnehaver og i dag findes der omkring 70.

22. Det er altså 4 ud af de 6 læreplanstemaer som alle institutioner skal arbejde med, som en del af dagtilbudslovens §§8-10. Læreplanerne skal sikre at der opstilles mål for børns læringen indenfor de fastlagte temaer. I det første projekt- pilotprojektet havde vi vægtning på børns møde med kunsten og arbejder derfor med læreplanstemaet: Kulturelle udtryksformer og værdier.

Case 2: Camp – en afprøvning af et koncept:

Som en del af DKL-perioden afprøvede jeg også et koncept, som jeg sammen med kulturkoordinator Mette Hedegaard udviklede i efteråret 2013. – Vi ønskede at tilbyde skoler et forløb, som ikke foregik ude på deres skoler, men hvor de fik mulighed for at arbejde med scenekunst på et professionelt teater, og disse ideer blev til konceptet: CAMP – en ny lejrskoleform for Roskilde Kommunes skoler.²³

Afprøvning af konceptet blev således en måde at arbejde med:

- Afprøvning af form – camp som lejrskole, hvor man bruger de strukturer skoler i forvejen er kendte med, og hvor eleverne er sammen i flere dage, og alle måltider skal organiseres og afvikles osv.²⁴
- Afprøvning af en ramme – at lade eleverne arbejde i Aaben Dans' sal, så de får oplevelsen og en sansemæssig forståelse af teaterrummet. Tager dem ud af deres vante skolemiljø og vise hvad en black box teatersal giver af sceniske muligheder i det fysiske arbejde, og gør for selve opsætningen.
- Afprøvning af et forløb – fra ideer (tematik), prøver, lyssætning, til en færdig forestilling, som vises for et publikum. Efterfølgende sprogliggøre det læringspotentiale, som ligger i at lade dem gennemgå en sådan proces.
- Afprøvning af en tematik – at lade dét at arbejde fysisk med relationer blive til en forestilling. Aaben Dans har gennem en årrække haft mange danseforløb i skoler netop med tematikken relationer, og jeg ønskede derfor i denne case at arbejde med tematikken, men give det et forestillingsaspekt.
- Afprøvning af metode – Improvisation, som metode og et forsøg på at omsætte serendipitet til en mere genkendelig form "devising" til skolebrug.

Jeg vil i det følgende uddybe det sidste punkt – Afprøvning af en metode:

Hvordan overfører man så en arbejdsform – en metode som serendipitet, der "peger på, at eksperimentet ofte må benytte metoder, som skaber uorden, forvirring og forrykthed²⁵ til skolebrug?

For at læne mig op ad en mere genkendelig form, valgte jeg at rammesætte arbejdsformen i CAMP'en, som et devising-forløb, der som metode har vundet stort indpas i de senere år.

Devising kommer af det engelske ord devise, og kan forklares, som det at finde på, udarbejde, og er i og for sig ikke et decideret teaterbegreb. Men devising er, på samme måde som begrebet serendipitet, brugbar til at beskrive en processuel arbejdsmetode:

23. Vi fik ikke penge til at gennemføre disse forløb, så jeg ønskede i DKL perioden at afprøve konceptet. Pressemeldelse for CAMP - se bilag 3

24. Grundet praktiske forhindringer (overnatning på Musicon) endte vi dog med at eleverne blev kørt tilbage og tilbage hver dag, og sov på deres efterskole. Men de var stadigvæk taget ud af deres vante rammer og de beskrev bl.a. efterfølgende hvordan de havde oplevet et særligt sammenhold mm i arbejdsprocessen, og lært hinanden at kende på nye måder.

25. Peripeti – tidsskrift for dramaturgiske studier. Sænummer 2007 s. 16-17. Erik Exe Christoffersen

I moderne kunst er serendipitet ofte anvendt – både i samtidskunsten og i samtidsteatret – som arbejdsmetode. Eksempelvis kan man sige at den såkaldte devising, baserer sig på en udvikling, hvor det ikke drejer sig om hurtigst muligt at nå et bestemt resultat, men gennem processen at udvikle, finde materiale eksternt og internt i gruppen som til sidst kan sorteres og samles til en eller anden form forhelhed (...) ²⁶

I forhold til forestillingens kreative proces bliver devising det, der både idégenererer og samler.

Jeg beskriver det for eleverne med Torunn Kjølners, fra Aarhus universitet, termer. Hun forklarer, at devising således er:

At finde en logik, der får forestillingen til at virke som en helhed

Og at (...) Alt det der synes betydningsfuldt i øvelser og improvisationer kan i princippet gå hen og blive elementer i en forestilling for et publikum. ²⁷

Det betyder også i vores forestillingsproces, at det både skabende og udvælgende arbejde foregår på gulvet – det er her scener, evt. roller o.l. bliver skabt gennem de billeder og fysiske grupperinger, som opstår på gulvet. Det er meget nyt for eleverne at arbejde både med det fysiske sprog – kroppen som fortæller, og med devised form.

Devised teater kan tage sin begyndelse, hvilket som helst sted og sidestiller de forskellige elementer, som bevægelse, lys, rytme, scenografi, dans, tale m.m. ²⁸ Devising udfordrer de velkendte måder at tænke teaterproduktion på, og for mig at se, peger indledningscitateret i denne rapport også ind i denne sammenhæng: Pigen genkender ikke, at vi gennem fysiske danseimprovisationer, gentagelser, forstørring og beskæring af fx hverdagsbevægelser, ER i gang med at skabe scener til en visning, da hendes referencer er en klassisk dramaturgi med manuskript, rolle og replikker, og ikke det fysiske teaters formsprog. Der er heller ikke i forløbet en narrativ dramaturgi at "læne sig op ad".

Med udgangspunkt i Thomas Eisenhardts opstarts-workshop om flokking ²⁹ ønskede jeg, at eleverne i det efterfølgende arbejde fik en oplevelse af og en erfaring med, hvordan man via fysisk improvisation og udvælgelse kan idégenerere, og i sidste ende skabe en lille forestilling. Samtidig spillede temaet relationer sammen med det sceniske fysiske arbejde og den (dansen)teatrale kommunikation – kroppen, som fællesskab. Det blev til forestillingen: "Flocking – om relationer og fællesskab" ³⁰

CAMP'en havde ikke sit fokus på en række primære pædagogisk mål, men på at give indblik i teatres arbejdsformer og derigennem skabe en række læringsaspekter. Men som vi ved, har dette arbejde ofte en række følgevirkninger, og eleverne påpegede bl.a. i den efterfølgende refleksion, i meget positive vendinger, at de havde lært mange flere at kende i gruppen og på nye måder end før.

26. Peripeti – tidsskrift for dramaturgiske studier. Sænummer 2007 s. 6

27. Torunn Kjølner "Noget om devising". Drama 1, Nordisk pædagogisk tidsskrift, 2000 s. 273

28. Devising er komplekst og kan have mange retninger og (andre) udformninger, hvor fx de demokratiske processer er mere i fokus. Jeg valgte i mit case-arbejde at bruge devising som en metode til at arbejde mere med det fysiske scenesprog, og som en metode til at idégenerere.

29. Flocking er en fysisk form, som henter sin inspiration og principper fra udtrykket i fx en fiskestimes ensartet bevægelser eller en fuglefloks synkron bevægelsesmønstre.

30. Se evt. bilag 5 for link til visningsfilmen.

Case 3: Kærlig Hilsen Roskilde – som et bud på nye læringsmetoder:

Som led i at ville skabe nye kontakter i vores lokalsamfund, var min kollega, Tina Skjoldager Fangel, og jeg i august til et indledende møde med to undervisere på Roskilde Katedral skole. Det blev tydeligt, at der var stor interesse for et samarbejde mellem gymnasiet og os, som egnsteater, og hvor det handlede om i fællesskab at udvikle på den æstetiske læring.

Det blev til et forløb med følgende elementer:

- 50 dramatik-elever så vandringsforestillingen KHR.
- Eleverne var gennem analyseredskaber forberedte hjemmefra og skulle lave en forestillingsanalyse med forskellige nedslag.
- Efterfølgende kom 30 elever til en workshop ved Thomas Eisenhardt i Aaben Dans' sal, hvor de arbejdede fysisk på gulvet. I forberedelsen af workshoppen havde vi valgt tage udgangspunkt i processens arbejdsformer således, at eleverne skulle arbejde med samme grundimprovisation, som havde dannet materiale til tre scener i KHR, tidligere beskrevet, som "at mødes og at skilles".
- Samtale om ideerne bag forestillingen og den kreative proces. Her kunne eleverne også stille undringsspørgsmål, og de videregav nogle af deres egne analyseelementer.
- Oplæg og undervisning i den hermeneutiske spiral for, at eleverne derigennem kunne blive mere bevidste, om deres egen fortolkning og for-forståelse.
- På gymnasiet – arbejde med æstetiske læreprocesser og omsætte til egen produktion.
- Evalueringsmøde med lærere om forløbet som et muligt koncept.

Eleverne fik, for mig at se, gennem workshoppen en anden procesforståelse end blot ved at have mødt værket, og som deres underviser konkluderede, til workshopdagen d. 23.10.14: "Megen praksis har godt af at blive reflekteret i teori, og meget teori har brug for at blive prøvet i praksis".

Hvor CAMP i case 2 var en oplevelse og erfaring i at lade eleverne mærke et komprimeret produktionsforløb (fra ide til forestilling), var Katedralen Case 3, en afprøvning af en forestillings processuelle arbejdsformer, og et (lille) indblik i den kreative proces, som Eisenhardt/Poher havde benyttet sig af i KHR – og de to cases har derved forskellige læringsaspekter.



TEATERSALEN SOM REFLEKTORISKE RUM

Hvordan skaber man nogle læringsflader mellem den praksis, som foregår på et producerende danse-teater og den undervisning som foregår, både i det man kunne kalde fagfaglig undervisning (dans, idræt, bevægelse, teater, æstetisk virksomhed o.l.), og de mere alment dannende fag og/eller pædagogisk praksis?

Det har, som tidligere nævnt, været mit ønske at arbejde med det, man kunne kalde en mere kunstnerisk baseret undervisning, hvor man henter sit fagsprog og proceserfaringer fra det professionelle teater, mere end fra den pædagogiske verden.

Men det kræver også, at den kunstnerisk, baserede undervisning er udviklet af – og har sit afsæt i – kunstnere eller fagpersoner i den udøvende praksis. Jeg har derfor været optaget af at undersøge måder, hvorpå den undervisning vi tilbyder, i et større omfang kunne have sammenhæng med vores forestillingsproces i det producerende arbejde.

For alle tre cases har børn og unge alle været og arbejde i Aaben Dans' sal, og det skaber for, mig at se, muligheden for helt enkelt at give plads til det kropslige arbejde og nye erfaringer.

Teatersalen bliver her det reflektoriske rum, hvor man så at sige kan rammesætte det forrykte, og gennem det fysiske arbejde opleve, erkende og begribe ting på en anden vis. Det bliver rammen for et kropsligt læringsrum, hvor der ikke opereres i rigtigt og forkert, men, som tidligere beskrevet, arbejdes med bevægelse i en kreativ og demokratisk proces.

DANS, kreativitet og LÆRING

Scenekunstens proces forholder sig, med begrebet serendipitet, i spændet mellem kaos og orden.

I case 1 fik børnene først en æstetisk erfaring i mødet med kunsten, og senere i forløbet en oplevelse af selv at arbejde i danseteatrets rum. Som et barn sagde, da teaterspotten blev tændt: "SE – dét er magisk!"³¹

De er gennem flere måneder blevet fortrolige med at bruge sin krop, som en del af et danseforløb, og som en måde at kommunikere om sig selv, og forstå andre. Børn har netop andre læringskanaler, som går gennem det legende og sansemæssige – elementer, som dansen tilbyder.

I case 2 blev de unge efterskoleelever mødt med teatrets arbejdsformer og vokabularium, når de fx (i stedet for at kalde til ro, når andre skulle vise noget materiale), blev bedt om at være et godt publikum, altså rette sin opmærksomhed mod et bestemt punkt³². Deres arbejde med dans blev en form for koreografisk arbejde, som en måde at organisere og placere bevægelse(r) og krop(pe) i rummet og samspillet i det giver en udtryksform, som er at forstå (publikumskoder), som dans. Dansen, som et kommunikerende og kreativt udtryk.

I case 3 ser jeg det, som en oplagt måde at arbejde på, og det kunne være et fremtidigt koncept, hvor man fra hver sin arbejdsvinkel og institution skaber en læringsflade³³. Som den afsluttende del viste, skaber samarbejdet både en mulighed for fokus på at opøve elevernes analyseredskaber, eller man kunne vælge en workshop, som igen stiller skarpt på den æstetiske læring gennem de improvisationer og greb, der tager sit afsæt i tilblivelsesprocessen.



31. Se filmen "Når en børnehave banker på hos et egnsteater".

32. Går man hele vejen i serendipitets-tankegangen kan man vel ikke en gang kræve det af sit publikum, for måske vil den uopmærksomme se noget andet end det tilsigtede og derigennem få en ny erkendelse :-)

33. I forhold til vores virkelighed hvor vi skiftevis laver børn/ung og voksne forestillinger, mener jeg sagtens at gymnasie elever med den rette brille kan have stort udbytte af at se en børneforestilling, og lade det spille sammen med en general forståelse af fx danseteatres æstetik, virkemidler, det fysiske sprog som fortæller, o.l.



SPROGET, som udfordring for formidling af dansen til uddannelser og institutioner

En del af dette projekt har også været et forsøg på at udvikle et sprog, der overfor fagpersonale i institutioner anskueliggør, hvad dans er og kan i børnehaver, skoler og videregående uddannelser.

Når vi nu ved, at det er så godt, hvorfor er det så stadigvæk så svært at tale om dans (!) En af bevæggrundene for dette projekt var også, at vi i Aaben Dans oplevede et behov for bedre at kunne "tilbyde vores ekspertise", men at vi i vores formidling ofte endte op med, eller gjorde brug af, "Ikke- benævelser". Dans er ikke ... kun en idrætsdisciplin, og dans er ikke kun..."vild med dans", eller yderligere: Kreativ dans er ikke en fast stilart, og ikke en tillært form gennem bestemte trin – En trist form for minustænkning.

Dét, at sætte ord på en kunstoplevelse, kræver at sprogliggøre det ikke-sproglige og til forskel fra maleriet, bogen, filmen, er scenekunsten – og særligt dansen – flygtig i sin form.³⁴

34. Teater har også et "kort liv", men er knap så flygtig som dansen, ved brug af manuskript, replik, og regibemærkninger mm. Samme notationssystem har dansen ikke.

DANS, kreativitet og LÆRING



Yderligere kan man, stillet lidt på spidsen, sige, at dansen som kunstnerisk og scenisk udtryksform, som udgangspunkt (og for nogle, som princip) er non-verbal, og at man derfor i sit formidlingsarbejde skal over disse forhindringer først. Min pointe er, at det måske ikke er så mærkeligt, at vi oplever disse besværligheder ved at forsøge at sætte ord på noget unævneligt. Sproget vil være stedfortrædende for det egentlige, dansen, og dets kvaliteter.

Arbejdet med at sprogliggøre dans er netop nu også et omdrejningspunkt i arbejdet med dans, i den norske grundskole, ud fra et behov om, at kunne definere, afgrænse og legitimere skabende dans, som dets eget kunsts-kabsområde. Her benytter man sig bl.a. af begreber, som kreativitet, integritet og dedikation for at kunne indfange noget af dansens potentiale og merværdi.³⁵

Egnsteatret Aaben Dans hedder Aaben Dans, fordi, det som teater, forholder sig åbent til, hvad dans er og hvordan dans skal forstås. Både i egne forestillinger, Dans i skolen-projekter og i denne opgaves 3 cases arbejdes med dansebegrebet i bred forstand, som bevægelse, der kommunikerer og udtrykker.

Samtidig er et af kendetegnene ved Aaben Dans' forestilling også, at der arbejdes med mange forskellige udtryk og forskellige samarbejdspartnere³⁶ og således hele tiden, som danseteater, gennem sit sceniske arbejde, udfordrer og leger med dansebegrebet.



35. For mere om det norske tiltag, se "Feedback i dans: Et kvalitativt studium av mål og kriterier nyttig i danseundervisning i skolens grunnopplæring i kroppsøving og musikk" af Kristine Høeg Karlsen. *Nordic Journal of Dance – practice, education and research*. Volume 5(1) 2014

36. Eksempler: Landskabsarkitekten Hilary Adler i *Landskaber*, billedkunster Bjørn Nørgaard i *Danmark*, Dj-ikonet Master Fatman på scenen i *SHOW REAL*, taleteater og psykologisk drama i co-produktionen *Svanesøen* med Odsherred Teater. Participtory art med inddragelse af lokale borgere i *Kærlig Hilsen Roskilde*.

BEVÆGELSE OG LÆRING

Indenfor både den pædagogiske verden og den kunstneriske praksis kender man godt til at beskrive kvaliteterne ved bevægelse og fysisk aktivitet med bløde vendinger "det er dejligt at få rørt kroppen" og "nu lufter vi lige børnene inden næste time". Men gennem de sidste 10 år er der indenfor forskningen sket nogle store landvindinger, og der hersker i dag en langt større konsensus omkring sammenhængen mellem fysisk aktivitet og læring.

Motorisk konsulent, Nanett Borre, har arbejdet med feltet i en årrække og konkluderer således:

Vi ved nu:

- At fysisk aktivitet forbedrer kognition. Det er sandsynliggjort i forhold til problemløsning, logisk tænkning, rumopfattelse, sprogligere færdigheder, arbejds hukommelse, selvopfattelse og opmærksomhed.
- At fysisk aktivitet kan være et redskab til en positiv udvikling af mentale, emotionelle og sociale processer.
- At fysisk aktivitet øger dannelsen af stoffer der kan fremme hjernens strukturelle og funktionelle ændring gennem læring og erfaring.³⁷

Så i dag ved vi altså, at bevægelse og motion er en positiv medspiller i forhold til læring, og at det har sin berettigelse i skoler og uddannelsesinstitutioner.

Både i diskussioner om mere bevægelse i skoledagen og, i særlig grad, i udviklingen af idrætsinstitutioner, har argumenter ofte gået på det mere sundhedsfremmende aspekt. Og det er jo ganske fornuftigt – ingen tvivl om det. Dog må man sige, at bevægelse er så meget mere end det. Min anke er, som også nævnt i case 1, at der i idrætten og dets logikker opereres med en lang række regler og "love" for, hvordan du må bruge kroppen og hvornår! Og det er ikke sikkert, at det altid er den bedste platform for bevægelse – og særligt ikke for de mindste, hvor det i værste tilfælde kan skabe nederlag for børn gennem aktiviteter, der er domineret af boldspil, konkurrence og regler.³⁸

Nanett Borre henviser til forskning, der påviser at:

Læring fremmes bedst, hvis den fysiske aktivitet er udfordrende, varieret og indebærer succesoplevelser.³⁹

Det er vigtigt nu, også i forhold til skolereformens 45 minutters motion om dagen, at diskutere kvaliteterne i bevægelsestilbuddene. Er det nok at rende en tur rundt om skolen, eller kunne man tænke en anden kvalitet ind i den fysiske aktivitet, så den rent faktisk bidrager til øget trivsel og læring?

Her kan dansen i sin funktionalitet noget andet, og bidrage til en mere æstetisk og sanselig oplevelse via den kropslige erkendelse og det medskabende element.

37. Hun henter bl.a. sin viden fra det svenske Bunkeflo-projekt, som er baseret på et stort flerårigt studie omkring skolebørn og daglig motion. Foruden resultater i forhold til fysisk aktivitet og læring, viser studiet også, at der er en kobling imellem bogligt svage børn og børn med motoriske vanskeligheder. Men at fysisk aktivitet, der styrker det sansemotoriske har en markant effekt på indlæring.

38. En undersøgelse fra 2006 tager samme problemstilling op, og Anne Brus. Cand. scient i idræt og psykologi påpeger at der nødvendigvis ikke er mere bevægelse i en idrætsbørnehave, og at små børn har svært ved at forstå reglerne i idrætslege (hun har beskrevet og analyseret 29 videooptagelser af idrætslege i 6 idrætsbørnehaver) Børn & Unge 2006/32

39. Webseminar: <http://www.emu.dk/modul/24-09-2014-webinar-øget-bevægelse-i-skolen-kan-fremme-trivsel-og-læring>. Bunkeflo-projektet viste også at den traditionelle idræt ikke gav de resultater man håbede på.

NÅR BEVÆGELSE ER MERE END SUND FORNUFT

"Kroppen er den ting vi alle sammen har til fælles. Den er vores hjem så længe vi er i live på denne planet. Med den krop fortæller jeg historien om at være menneske."⁴⁰

I Aaben Dans' formidling slår vi på, at alle kropsudtryk er valide, at det ikke gælder om størst, højest eller hurtigst. Det har ligeledes været en del af Aaben Dans' egnsteatervirke, at ville udbrede kreativitet og glæden ved at bevæge sig⁴¹, og Aaben Dans har efterhånden en forankret praksis og en fortsat vision om at gøre dans til en synlig og attraktiv bevægelses- og kunstform på skolerne i Roskilde Kommune.

"Det føltes ikke rigtigt, som om der var noget man ku gøre forkert".⁴²

Gennem kunst, og i Aaben Dans' sammenhæng dans, kan man skabe rammerne for en særlig erkendelsesplatform. Den æstetiske læreproces bliver en særlig form for erkendelse, hvor både følelser og fornuft, krop og intellekt er i spil.

Kulturminister Marianne Jelved begrundet bl.a. den nye børne- og ungestrategi således:

Kunst og kultur giver os en bredere forståelse af os selv, hinanden og verden, som vi ikke får andre steder. Den dannelse har alle børn ret til.⁴³

Det stiller altså krav til, hvordan man arbejder med både børn og unge, og også i uddannelse af igangsættere (lærere og pædagoger), og i forhold til kunst og kulturtilbud, fordi:

Børn udtrykker sig på mange forskellige måder, men kun nogle måder tilgodeses og understøttes i børns møde med professionelle voksne, pædagoger, lærere, kulturarbejdere m.fl.⁴⁴

40. Thomas Eisenhardt, kunstnerisk leder på hjemmesiden "Om Aaben Dans".

41. Et tiltag, som har dannet et grundigt fundament for denne vision og praksis, er projektet "Roskilde danser – dans for mellemtrinnet" hvor Aaben Dans gennem et stort huskunstnerordnings-projekt havde danseforløb på fire skoler med ca. 220 børn og 20 lærere (i 2009-2010)

42. 5. klasse, dreng på Trekronerskolen om at danse med sin klasse. Fra "Dans i skolen" film Aaben Dans' hjemmeside.

43. Citatet fra kulturministeren er i forbindelse med Kulturministeriets ny børne- og ungestrategi som de lancerede i maj 2014. Kulturministeriet har i alt afsat 40 mio. til konkrete initiativer fra kommuner, kulturinstitutioner og dagtilbud. Formålet er at sikre at alle børn kan del og indblik i kunst og kultur uanset opvækst og baggrund, og der tænkes her i både at give børn muligheder for at som opleve og være aktiv udøvende indenfor et kulturelt felt. Man kan også se dette tiltag som en forlængelse af en række træk i den danske kulturpolitik, der ønsker at sikre lige adgang til kunst og oplysning, som fx loven om folkebiblioteker.

44. Peter Mikkelsen Udtryk, musik og drama s. 7

Forsker i kreativitet, Ken Robinson, retter med bogen *Kreativitet og læring* en omfattende kritik af vores måde at tænke og forvalte lærings- og skolemiljøer på, og måske i denne sammenhæng endnu vigtigere: den måde, der i de senere år har været en bølge af, at ville reformere uddannelsessystemer på.⁴⁵

Han påpeger, at der for de fleste lande med uddannelsesreformer, er et ønske om to ting: at få flere i uddannelse og at få et højere uddannelsesniveau. Men at begge strategier bygger på det han kalder politisk tunnelsyn, hvor man ikke ser nødvendigheden i at gentænke uddannelsessystemet og i dét arbejde, benytte dét han ser, som nøglen: kreativitet. I stedet reformeres der ud fra en fastlåst traditionel forståelse af læring, som tænker i mere af det samme:

Vi spørger, hvordan vi kan hæve det faglige niveau, men ikke om, hvilke fag der skal løftes.⁴⁶

Ken Robinsons kritik er, at vi som samfund spørger, hvordan vi kan fremme kreativitet og innovation, men konstant ødelægger forudsætningen for, at det kan ske:

De tests og prøver, der angiveligt skal måle, hvor meget de unge lærer, svarer til, at man bliver ved med at trække en plante op af jorden for at se, hvor meget den vokser.⁴⁷

Ken Robinson beskriver både en slags definition på kreativitet, men også den skepsis, der ofte rejser sig, når man forsøger sig med kreativt, når man tænker den sammen med skole:

Kreativitet bliver ofte forvekslet med frihed til at gøre, hvad man vil (...) Kritikere forestiller sig børn, der løber vildt omkring og vælter møbler frem for at lave lektier. Kreativitet forbindes normalt med at få gode ideer, have det sjovt og bruge sin fantasi. Men kreativitet går også ud på at arbejde målrettet med ideer og projekter i forsøget på at udtrykke dem bedst muligt og løbende foretage kritiske vurderinger af, hvad der virker og hvorfor. Kreativitet handler om at kunne kombinere færdigheder, viden og overblik. Det handler ikke kun om at give slip, det handler om at holde fast.⁴⁸

Hans beskrivelse er sammenlignelig med elementer af serendipitet, der med sin forrykthed også kan virke, som en (kun) kaostænkning.

Lærerens fagblad for undervisere, Folkeskolen, betoner også, at man indenfor skoleverden ser arbejdet med kreativitet, en som vigtig og nødvendig del, og ud fra en større forståelse af æstetisk læring. Det er ikke en pustepause, hvor de faglige krav erstattes af "tant og fjas", OG heller ikke en metode til at peppe sit fag lidt op.

45. Som led i sit arbejde i Europarådet har Ken Robinson undersøgt uddannelsessystemer i 22 lande.

46. Kreativitet og læring s. 118. Dog låner jeg lige hjerneforsker Kjeld Fredens meget sigende benævnelse mere af det samme fra hans kritik af det danske skolesystems tænkning: hvis man har svært ved at læse får man mere dansk.

47. Kreativitet og læring s. 90 (Robinson har lånt denne beskrivende metafor fra Alan Smithers, Centre for Education and Employment Research, Liverpool University).

48. Kreativitet og læring s. 19



Der er derimod tale om en stigende erkendelse af, at kreativitet ikke kun er forbundet med bestemte fag, men også er et nødvendigt og integreret element i alt, hvad et menneske skal lære sig, hvis det da skal kunne bruges til noget, når skolen er slut.⁴⁹

Men en måde til, gennem æstetiske læreprocesser, at give elever mulighed for at opleve følelsesmæssig og kognitiv erkendelse. Det er en pointe, at eleverne skal inddrages i processen med at skabe betydning.

I de tre cases har improvisationen i dans og bevægelse været en gennemgående arbejdsform, og dét at lade børn og unges kreative udtryk spille ind i processen og derved arbejde med det medskabende. Det er altså et kropsligt læringsrum, hvor eleverne indgår i en kreativ og demokratisk proces.

Jeg ville gerne have haft en case 4 med bevægelse og læring for voksne under uddannelse, og havde også i starten af mit DKL-projekt et indledende møde med Benny D. Austring, leder af Forum for Kreativitet og Æstetik og Læring ved UCSJ, hvor vi drøftede forskellige muligheder for et samarbejde mellem Aaben Dans, som egnsteater og UCSJ-uddannelsesinstitution (forslaget fra dem var at arrangere en konference i 2015). Udover at være en uddannelsesinstitution i vores lokalområde er Benny D. Austring sammen med ph.d. stipendiat v/Aarhus Universitet, Merete Sørensen, også for mig at se, de bærende indenfor pædagogisk forskning om æstetisk læring.⁵⁰ De har foruden diverse bogudgivelser også deltaget i debatten, og fx med kronikken: Der skal kreativitet på skemaet, stilfærdigt mindet Christine Antorini om hendes eget udspil fra 2009, om at:

49. Folkeskolen d. 11.5.2000 - Anmeldelse af bogen Æstetiske læreprocesser – i teori og praksis Kirsten Flink-Jensen og Anne Maj Nielsen (Red)

50. Deres bog Æstetik og læring har bl.a. været grundbog på mange seminarier i de senere år.

DANS, kreativitet og LÆRING

Der er behov for at styrke børn og unges kreative og skabende kompetencer i folkeskolen. Det indebærer en styrkelse af de praktisk-musiske fag. Disse fag vil bidrage til at understøtte Danmarks position som et land hvor kreativitet og selvstændighed er i højsædet.⁵¹

Det lykkedes os dog ikke, i løbet af denne periode, at få etableret et samarbejde, da de, pga. sygdom måtte aflyse en række møder. Men, som jeg kort skitserer i afsnittet om nye bud på rammer, har jeg ikke opgivet. Det er også en erfaring, at det tager tid og vilje for at etablere samarbejde mellem forskellige institutioner – og måske i særlig grad de store uddannelsesinstitutioner.⁵²

De erfaringer og målsætninger, som vi gennem vores omfattende danseaktiviteter har, er nærmest som skrevet ind i Marianne Jelveds svar på spørgsmålet om, hvorfor det er vigtigt, at børn og unge møder kunst og kultur:

I en hverdag, hvor rigtig meget individualiseres og måles i dets synlige og målbare nytteværdi, skal vi give plads til, at børn og unge også får muligheden for at udvikle sig som mennesker. Kunst og kultur giver anledning til refleksion og fordybelse, og når børn maler, synger, laver teater eller spiller på instrumenter afprøver de nye udtryksformer og bliver en del af nye fællesskaber.⁵³

Så selv om dansen (måske) her ligger lavest i hierarkiet, handler det om at blive dannet, som menneske og få tilbudt læringsrum, der muliggør refleksion og fordybelse.⁵⁴

51. Kronik i Politiken 18.9.12 citatet Austrig og Sørensen minder Antorini om, stammer fra lovforslaget 2009/IBSF43 – forslag til folketingsbeslutning om styrkelse af elevernes kreative og skabende kompetencer i folkeskolen.

52. Erfaringerne fra et studiebesøg på Art Centre i Aberystwyth i Wales gav mig i samme periode, et billede af hvor svært det kan være at sammentænke store institutioners muligheder for fælles æstetiske læringsflader – Her lå Art centret dør om dør med universitetets afdeling for film og drama afdeling, men kæmpede stadig med at få (lærings)samarbejder i gang.

53. Proscenium - Teatrenes nyhedsportal 21.5.14.artikel nr. 4561 – Alle børn skal møde kunst og kultur.

54. Marianne Jelve beskriver andetsteds, i artiklen "Vi har glemt poesien i politikken - Mit livs værk" hvordan hun som lærer, som voksen og som politiker er inspireret af N.F.S. Grundtvigs politiske tanker om æstetikens kraft i opbygningen af samfundet. Kristelig Dagblad Fredag d. 12.12.14 Kultur s. 20.



DANS, ÆSTETIK OG LÆRING

En lang række skoler har, siden 2008, gentagende gange haft det vi kalder "Dans i skolen"-forløb, hvor en danser har været ude på skolen og arbejde med en klasse/en årgang o.l.⁵⁵

Oftest har "Dans i skolen"-forløbet taget udgangspunkt i temaet relationer, da det rummer et stort potentiale både koreografisk og socialt. Underviseren kan netop, som danser og med sin faglighed, tilbyde et kropsligt læringsrum, hvor der arbejdes med en tematik på en alsidig og non-verbal måde.

"Dans i skolen" er et møde og et samarbejde mellem den professionelle og udøvende kunstform og skole- og undervisningsverden, og har ofte været finansieret af huskunstnerordningen og også været en del af Aaben Dans' internationale festival SWOP-aktiviteter.

Der er i 2014 indgået aftale med 4 skoler i Roskilde om et treårigt samarbejde, hvor det deraf bliver muligt at gøre denne praksis mere kontinuerlig og stabil således, at dét, som er igangsat på en skole, ikke "går tabt", hvis fx den "danseengagerede" lærer stopper. Og yderligere fordi Aaben Dans mener at have et kvalificeret undervisningstilbud med stor relevans i skolesammenhæng. Som nævnt har det længe, og før den nye skolereforms termer om Den åbne skole og understøttende undervisning, været Aaben Dans' poetik at ville "have dans på skoleskemaet".⁵⁶ Så med de strømninger vi så i opstarten af det nye skoleudspil, rettede vi også en kontakt til Roskilde Kommune med forslag til et partnerskab i forbindelse med implementering af den nye skolereform.

55. En optælling i maj 2013 viste, at Aaben Dans havde haft danseforløb på 68 skoler fordelt på 11 skoler i Roskilde kommune og 15 skoler i region Midt- og Vestsjælland. Altså et ret omfattende arbejde ude på skolerne.

56. Roskilde kommune ville her ellers kunne komme på verdenskortet, da der ifølge Ken Robinson ikke findes: "...ét uddannelsessystem i verden, hvor dans er et obligatorisk fag på linje med eksempelvis matematik". "Kreativitet og læring" s. 72. Han taler om at de forskellige fag, fra grundskole til gymnasieniveau, er skemalagt hierarkiske og at der selv indenfor de praktisk-musiske fag eksisterer et hierarki, hvor billedkunst og musik har højere status end teater og dans.

DANS, kreativitet og LÆRING

Med de erfaringer vi dels har i det omfattende arbejde med "Dans i skolen"-projekter, og dels har i forhold til mine tre cases, og med tanke på at verbalisere disse, kan vi sige, at:

Danseaktiviteter indeholder en bred vifte af læringsaspekter:

- Det sociale aspekt – hvordan barn/elevgruppens sociale liv kan visualiseres og styrkes gennem dansen. Børnene vil kunne opleve alternative udtryks- og kommunikationsveje gennem dansen, der vil give sig til udtryk i deres relationsarbejde.
- Det performative – et skabende arbejde, som fører frem til et produkt og en visning, og
- Det at benytte improvisation som metode – hvor barnets egne input bruges, og de derigennem bliver demokratiske medskabere af forløbets indhold og produkt.
- Det fysiske og motoriske aspekt – at få rørt sig, pulsen op og at gøre ting med sin krop man måske ikke troede, var muligt, og det oplagte sundhedsaspekt i at bevæge sig på nye måder.
- Træning i koncentration, parathed, turtagning på en sjov og naturlig del af den kreative dans.
- Dansen inspirerer til at tænke anderledes – og kan også, med samarbejde med skolens lærer, give en alternativ indgang til skolens andre fag.

Det enkelte barn vil opleve at erhverve sig et "ekstra sprog" på linje med fx at kunne spille et instrument, idet det bliver muligt at udtrykke sig følelsesmæssigt og kropsligt i et andet regi.

Glæden ved at bevæge sig vil virke fremmende på en lang række trivsels- og udviklingsparameter.

Dans kan kropsliggøre et vanskeligt tema, give det u håndgribelige form, og fortælle det usigelige.



SAMMENFATNING

På et tidspunkt i projektet tænkte jeg: "jeg må give pengene tilbage", "jeg kan ikke svare på mine undersøgelsesspørgsmål (!)". For hvordan ville uddannelser dog overhovedet kunne tage imod og indenfor deres (fx skolelovgivning og selvforståelse) praktisere det kaos, som serendipitet kan føre med sig. Vil vi komme ud i at skulle revolutionere hele skoleuddannelsestækningen?⁵⁷

Men midt i panikken indså jeg, at måske netop ved at bygge bro mellem de to praksisser kan man undgå, at uddannelsesverden og kunsten skal skævvride sig, for at nå hinanden. For på samme måde, som skolen måske ikke til fulde skal kunne rumme den æstetiske lærings forrykte former, skal kunsten heller ikke kun blive til et redskab for noget andet – kunst har netop værdi i sig selv og skal, som vores kulturminister har sagt det:

(...) ikke spændes for den ene eller anden vogn. Men kunsten og den kultur, den afstedkommer, gør også noget ved mennesker. Den bevæger, provokerer på meningsfulde måder, anfægter og giver anledning til refleksioner. Den mødes og bruges af mennesker. Det autentiske møde med kunst og kunstnere er afgørende for ens oplevelser og den betydning, vi tillægger det.⁵⁸

Dét, at skabe bro gennem en konceptualisering og, så at sige, skabe rammerne for læring og refleksion, har været det bærende i processen.

Den sværeste af min opgaveformulerings tre søjler: at ville udvikle sprog og, så at sige, "oversætte" vores praksis, har været svær. Men jeg oplever dog, at det sker i møderne (på samme måde, som Thomas bekræfter det omkring forestillingens elementer). – At det er i møderne med forskellige uddannelsesinstitutioner, at et sprog finder en form og gennem konceptudviklingen (som med Katedralen, Børnehaven, CAMP o.l.). Det bliver i forsøgene og gennem udviklingen af forskellige koncepter, at sproget bliver klart.

Jeg har i dette projekt forsøgt at zoom ind på den kreative proces, der foregår i en forestillingsopsætning, og sideløbende bygge bro(er) til det omkringliggende undervisnings- og pædagogiske miljø. Mit arbejde har således været en god blanding af at være en del af teatrets virke, være opsøgende udadtil både i form af kontakter, men også politiske strømme m.m., og at have fokus på teatres forestillingsprocesser.

Arbejdet er langt fra færdigt, og nye spørgsmål og undersøgelsesfelter trænger sig på. Det er blevet endnu tydeligere, at her er et stort og spændende potentiale, som vi i Aaben Dans er optagede af og ønsker at arbejde videre med.

57. Sisters Hope arbejder eksempelvis med udgangspunkt i performancekunst meget konsekvent og går ind og som Academy og "overtager" ledelsen på de skoler og uddannelsessteder, de arbejder med. Deres kritik er (sammenlignelig med Ken Robinson) at nutidens skoler bygger på oplysningstidens idealer om intellektet som rationel erkendelse, og yderligere, at læringstækningen derfor ikke tager højde for den mere æstetiske dimension og den sansemæssige erkendelse.

58. . <http://www.b.dk/kronikker/alle-skal-bruge-kunst-og-udvikle-kulturen> – kronik af Marianne Jelved som svar på Mungo Parks direktør Martin Lyngbos kritik af regeringens kulturpolitik.



PERSPEKTIVERING

– Nye rammer for mødet mellem et
egnsteater og dets lokalsamfund

ÅBEN PRØVE

I forlængelse af at arbejde med læringspotentialet i Aaben Dans' kunstneriske processer, og gennem koncepter skabe nye rammer og skabe bro, har jeg fået en nysgerrighed i forhold til at kunne afholde åben prøve. Jeg ville meget gerne udvikle på en form for Åben Prøvekoncept, hvor Aaben Dans kan åbne sig for lokalsamfund og uddannelsesinstitutioner gennem afholdelse af Åben prøve. Aaben Dans' parole er, at "Lave folkelig avantgarde" og i dét ligger der jo dels en rækken ud til lokalsamfundet – at skabe danseforestillinger for dig og mig, og dels en reference til den historiske avantgardes fremgangsformer, udtryk og statements.

Åben prøve skulle tænkes, som et læringsfelt, hvor der delagtiggøres i arbejdets processer; hvad er det vi vil undersøge i netop denne forestilling, hvad er vores udgangspunkt? Og også forsøge at stille ind på, hvilke improvisationer/greb tager vi i brug i vores undersøgende procesarbejde?⁵⁹

Det er altså ikke, som en decideret publikumsudviklingsstrategi (mere og nu gratis), men som et bud på en ny læringsflade, hvor man også kan give elever og studerende en fornemmelse af, hvordan forestillingens kunstneriske hold (sam)arbejder sig frem mod en forestilling.

59: Ingmar Bergman foranstaltede i 1973 de første åbne prøver på Det Kongelige Teater, da han mente, at hans arbejde først var færdigt når forestillingen tre elementer: skuespillerne, publikum og et emne havde mødt hinanden. Gyldendals teaterleksikon s. 985

UDVIKLING AF FLERE DANSEBØRNEHAVER

Kunne man forestille sig, at man skabte et samarbejde mellem Aaben Dans, UCSJ og pilotprojektbørnehaven, hvor man udviklede et fremtidigt koncept "Fra børnehave til Dansebørnehave"- med fokus på dans, kreativitet og æstetiske læreprocesser? Samt et videncenter, der varetog sparring og hjælp til udvikling af danseaktiviteter for andre interesserede institutioner.

FORTSAT ARBEJDE MED FORHOLDET MELLEM KUNST OG PÆDAGOGIK

Aaben Dans vil fortsat arbejde med de lokale, nationale og internationale strømninger i forhold til kunst og pædagogik.

Vi vil, som teater, i foråret 2015 afvikle projektet "Børn og unge på scenen – kunst eller pædagogik", hvor vi vil stille skarpt på at beskrive dette felt, og søge viden gennem studieture til teatre i Belgien, Holland og Tyskland, som er længere i deres arbejde og metodik med børn og unge på scenen.

At have beskæftiget sig med emnet under denne DKL-periode har vist os, at det dels er et stort og omfattende emne, dels har en stor bevågenhed netop nu. Eksempelvis afholder Kulturministeriet og Undervisningsministeriet to konferencer i jan. og feb. 2015 for kulturlivet, om implementeringen af Den åbne skole, hvor folkeskolereformens krav om, at skolerne i højere grad samarbejder med det omgivende samfunds lokale idrætsforeninger, musik-billedskoler eller kunstinstitutioner tages op.

Så både i forhold til de nationale kulturpolitiske udspil, men også i forhold til Roskilde Kommunes tiltag, fx i arbejdet med den nye skolereform og i tænkning og udarbejdning af sin kreative-musiske profil, er der muligheder for at skabe bro til vores arbejde i Aaben Dans.

Med afholdelse af vores næste internationale børne- og unge danseteater festival SWOP, ville det også være interessant og oplagt at arbejde med kunst og pædagogik, og at tænke i samarbejdsflader i byen i den forbindelse.

Som videndeling vil jeg, ud over denne rapport, også holde et oplæg på Aprilfestivalen (formentlig onsdag d. 22.4.15).

Bilag 1

Faglige samtaler og interviews:

Jeg indførte i mit projekt noget, som jeg har kaldte faglige samtaler, hvor jeg kontaktede nogle mennesker, som jeg synes havde en spændende viden eller særlig indsigt. (Dette naturligvis udover Aaben Dans eget givtige personale). Jeg har i projektet haft faglige samtaler med (og stor tak for det):

- Jens Christian Lauenstein Led (Chefdramaturg) om Aalborg Teaters satsning på landets første borgerscene (om borgerinddragelser, participatory og den personlige historie)
- Nanett Borre (Motorisk konsulent) Om sprogets udfordringer i forsøget på at italesætte dans
- Mette Ullersted (Facilitator) om kreative processer
- Ruth Mariën (Belgisk gæstedramaturg) om dramaturgiens koder
- Pernille Møller Taasinge (producent) om udformningen af rapporten

Interview (mundtlige /og eller skriftlige) i forbindelse med forestillingen "Kærlig Hilsen Roskilde":

- Thomas Eisenhardt (kunstnerisk leder i Aaben Dans) om den kreative proces (mm.)
- Cathrine Poher (tilknyttet som instruktør på Aaben Dans' forestillinger) om den kreative proces.
- Ole Birger Hansen (professionel danser) om arbejdet med forestillingen og improvisationens former.
- Antoinette Helbing (professionel danser) om at være medskaber som danser
- Tim og Mick Berland (lokale medvirkende parkour dansere) om inddragelse af frivillige i scenekunst.
- Mogens Ohm Jensen (præst i Jacobskirken) som at være med i en tilblivelsesproces af en forestilling, med så stor borgerinddragelse, og hvordan det har påvirket hans arbejde.
- Peter Byrholt Nielsen (frivillig i forestillingen) om at tage det sceniske arbejde ud i det offentlige rum.
- Maria (beboer fra Gartnervangen) om at lade sin hjem blive en scene.
- Thomas Bæhring (teknisk chef) om frivilliginddragelse, Site-specifik og samarbejde.

Bilag 2

Tiltag og i gangsatte projekter i DKL perioden:

- Afprøvning af CAMP -ideen i uge 39.
- Optagelse af Aaben Dans i det nordiske forskernetværket BIN
- Oprettelse i Portalen/Skoletjenesten
- Søgt og fået penge fra BUPL til et udviklingsprojekt med dans som pædagogisk metode, sparring og videreudvikling af pilotprojekt i Fuglebakkens børnehave.
- Deltagelse i udviklingen af en mulig talentlinje for Roskildes nord-skoler.

Konferencer og besøg:

- Webseminar "Øget bevægelse i skolen kan fremme trivsel og læring" okt. 2014
- Overværede Åben Prøve på Betty Nansens Teatret sept. 2014
- Besøg og samtaler med leder og ansatte på Aberystwyth Art centre i Wales okt. 2014
- Deltagelse på konferencen "Deltagerinvolverende scenekunst" på Dramaturgi nov. 2014.

Kontakt og besøg på følgende uddannelsessteder:

- UCSJ – lektor Benny D. Austring og ph.d. Stud. Merete Sørensen
- RUC – lektor Anja Mølle Lindelof – snakkede om mulige forløb med studerende i forbindelse med forestillinger og SWOP 2016 (sammen med min kollega Tina Skjoldager Fangel)
- Roskilde Katedral Skole – cand. Mag. Gry Nybo Christensen og Irene Lütken (dramatikunderviser)



Bilag 3

Pressemeddelse:

Camp i Aaben Dans – et møde mellem en efterskole og det professionelle teater!

Mandag d. 22. sept. slår egnsteateret Aaben Dans dørene op for en stor flok efterskoleelever. De skal i ugens løb arbejde i teatrets lokaler og få oplevelser og erfaringer med det rigtige teatermiljø!

Teaterleverne skal skabe en forestilling på kun fire dage uden et færdig manus. De skal arbejde med formen "devising", som bruger improvisation som metode. Den første dag starter med en workshop med teatrets kunstneriske leder Thomas Eisenhardt, der vil arbejde med det fysiske udtryk.

Efterskolens mediespor vil i løbet af ugen arbejde med at lave små film i det kreative område omkring Aaben Dans Musicon, og også lære at sætte teaterlys, filme en forestilling mm .

I Skovbo Efterskoles profil ses det, at det er en skole" med store kreative musiske ambitioner", og forstander Jan Dufke fortæller, at skolen netop i disse år oplever en stor søgning fra elever, som ønsker at dygtiggøre sig indenfor teater og musik, og at blive udfordret på netop dén faglighed.

Foruden at være et professionelt producerende teater, arbejder Aaben Dans også med projekter, der skaber bro mellem skole og den professionelle scenekunst. Camp projektet er således også en del af et større projekt "Dans, kreativitet og læring", der netop undersøger, hvordan scenekunst og læring kan tænkes sammen.

Leder af Aaben Dans Lisbeth Klixbüll udtaler at: "For Aaben Dans, som et lokalt forankret teater har vi længe ønsket at arbejde videre med camp ideen og ser derfor frem til at få besøg af Skovbo efterskole, med tanke på at flere camp vil komme i fremtiden".

"Camp – som den nye form for lejrskole, hvor en klasse i en uge arbejder med scenekunst på et professionelt teater".

Bilag 4 **Litteraturliste:**

Bennyé D. Austring & Merete Sørensen: "Æstetik og læring – grundbog om æstetiske læreprocesser. Hans Reitzels Forlag. 1.udgave. 1. oplag. 2006.
Nanett Borre: "Små glade ben", FOA, 2012
Ingegerd Ericsson & Magnus K. Karlsson: "Daily Physical Education Improves Motor Skills and School Performance". Malmö University, Sweden 2012.
Peter Mikkelsen (Red) Udtryk, musik og drama, Kroghs Forlag, 2008
Anne Maj Nielsen (Red) Æstetiske læreprocesser- i teori og praksis. Billesø & Baltzer 2009
Ken Robinson: "Kreativitet og læring", Værkstadt 2013, 1. udgave. 1. oplæg
Gyldendals Teaterleksikon (Red. Alette Scavenius) Nordisk forlag 2007

TIDSSKRIFTER OG ARTIKLER:

Peripiti – tidsskrift for dramaturgiske studier, særnummer 2007
Proscenium- Teatrenes nyhedsportal: <http://www.proscenium.dk>
Nordic Journal of Dance – practice, education and research. Volume 5(1) 2014
Kristelig Dagblad (Kultursektionen d.12.12.14)
Politiken – kronik af Merete Sørensen og Bennyé D. Austring (Kronik d. 18.9.12)
Drama – Ny nordisk dramapædagogisk tidsskrift 1. år 2000. "Noget om devising".
FORSKNING – Børn og Unge nr. 9. dec. 2010.
Børn & Unge – 2006 nr. 32. "Ingen garanti for bevægelse".
Børn Kunst Kultur – I en hverdag der dur. "Kompetente voksne skaber kompetente børn" Kulturstyrelsen.
[Www. Kulturstyrelsen.dk](http://www.kulturstyrelsen.dk)

LINKS:

Wikipedia, den frie encyklopædi:<http://da.wikipedia.org/wiki/Serendipitet>
<http://www.emu.dk/modul/24-09-2014-webinar-øget-bevægelse-i-skolen-kan-fremme-trivsel-og-læring>
https://ucc.dk/files/ucc.dk/selvstndighedsfonden_-_entreprenrskab_i_undervisningen.pdf

Bilag 5 Links og film om Aaben Dans' praksis

Kan alle ses på www.aabendans.dk. /under om Aaben Dans.

Præsentation af Aaben Dans
Når en børnehave banker på hos et egnsteater
Dans i skolen

Case 2:
Camp ideen afprøves forestillingensfilmen: Flokking – en undersøgelse af relationer og fællesskab.
(kan ses på Skovbo Efterskoles hjemmeside)

