

Heidi Philipsen

A firmly framed Film School Culture: About The dogma of The National Film School of Denmark

English Summary

This article is dealing with the fact that culture is not only something we can study through a tradition of cultural studies. In a much younger and less explored field we find a growing interest in studying the way culture is established in different organizations. I introduce theories from this field and employ The National Film School of Denmark as an illustration of an organization that has developed a certain kind of culture based on a mix between trust and restrictions. In explaining the use of restrictions further, I introduce and elaborate on the educational term 'scaffolding'. Through the use of several levels of scaffolding – in the learning methods and in the way the Film School is organized – this organization has created an interesting culture that produces innovation in new Danish film. My point is elaborated with help from Barry Schwartz, an American psychologist and author of the book *The Paradox of Choice* (2004). His research and my article are helpful for understanding how the use of scaffolding can reduce stress and complexity and thereby produce good results within the culture of an organization like The National Film School of Denmark.

Heidi Philipsen

Ph.d., adjunkt ved Center for Medievidenskab, Institut for Litteratur, Kultur og Medier, Syddansk Universitet i Odense. Hendes forskningsfelt er kreative medieprocesser. Hun har bl.a. skrevet ph.d.-afhandlingen *Dansk films nye bølge – afsæt og aftryk fra Den Danske Filmskole* (2005). Hun har ligeledes publiceret *Made in America* (2003) sammen med Rikke Schubart og *Moving Media Studies. Remediation Revisited* (2007) sammen med Lars Qvortrup.

K&K 104 (2007), 110–131

En rammefast filmskolekultur

Om dogmer på Den Danske Filmskole

Kultur er ikke alene noget, der sorterer under Kulturministeriet. Det er heller ikke et fænomen, som udelukkende lader sig indkredse via cultural studies traditionen. Kultur er også dét, der foregår, f.eks. i en organisation som Den Danske Filmskole, hvor en ændring i organisationskulturen kan få store konsekvenser for dansk films videre udvikling og dermed den danske filmkulturarv. Formålet i artiklen er at udvide 'kulturpaletten' ved at præsentere og anvende divergerende organisationsteoretiske tilgange. Jeg ønsker ikke at konkludere, om den ene tilgang er bedre end den anden. Intentionen er at kridte banen op inden for nogle af de teorier og analyseværktøjer, der eksisterer i forbindelse med organisationskultur. Via analyse af Filmskolens kultur illustrerer jeg, at introduktionen til disse teorier og værktøjer kan give et skarpere blik for, hvordan en organisationskultur kan analyseres, udvikles og udgøre et læringspotentiale. At det netop er vores nationale filmskole, der udgør mit eksempel her, må ses i lyset af, at det er en organisation, der har udviklet en særlig form for lærings- og organisationskultur gennem 42 års læringshistorie, og som har medvirket til, at dansk film påbegyndte en bølge af succes i midten af 1990'erne – dansk films såkaldte 2. Guldalder. Selvom organisationskultur i princippet kan studeres i alt lige fra den lokale fodboldklub til A.P. Møller Mærsk, må det anses for særlig centralt at formidle historien om kulturen i en organisation, der har medvirket til, at dansk film har oplevet en opblomstring, som er blevet bredt beskrevet nationalt og internationalt, men som ikke tidligere har været genstand for en egentlig kulturanalyse.

Stigende interesse for organisationers kultur

Min artikel vil synliggøre, hvordan kultur kan 'læses' og afkodes bl.a. ud fra en organisations måde at behandle medarbejdere på, dens fysiske og psykiske miljø, medlemmernes brug af metaforer og andre verbale symboler mv. Der findes forskellige tilgange til, hvordan man 'læser' organisationer, på samme vis som man læser litteratur ud fra forskellige traditioner og metoder. Interessen for de særlige former for kulturer,

som eksisterer i forskellige typer af organisationer, er meget nyere end litteraturteoriens rødder. Men den har været støt stigende de sidste fire årtier. Interessen opstod for alvor, da man i Vesten fik øjnene op for den bemærkelsesværdige økonomiske vækst i Japan i 1970'erne og 1980'erne. At et land – uden særlige ressourcer fra naturens side – i løbet af få årtier omtrent kunne erobre verdensøkonomien, gav anledning til, at en række organisationsteoretikere nøje analyserede landets anderledes (organisations-)kultur. Analyserne udpegede en række kulturelle forskelle mellem Vesten og Japan. Den vestlige individualisme, teknologi- og specialisorientering, funktionsopdeling og linjestyring, blev set som dikotomier til japanernes gruppe- og menneskeorientering og prioritering af samarbejde på tværs af funktioner. Organisations- og læringsforsker Jørgen Gleerup skriver om dette forhold:

»Organisatorisk bygger Vesten på funktionsopdeling og linjestyring, der imidlertid virker umyndiggørende på medarbejderne og giver styringsmæssig stivhed. Japanerne har evnen til at kreere mere fleksible og sammenhængende organisationsformer, der øger samarbejdet på tværs af de forskellige funktioner og samtidig skærper de enkelte medarbejderes opmærksomhed og ansvarsfølelse over for arbejdsprocesserne ned i de enkelte detaljer.«¹

Det er værd at hæfte sig ved, at den japanske form for kvalitetsmanagement vægter processen mere end resultatet. Bevidstheden om processen skulle således – set gennem ovenstående optik – være med til at sikre kvaliteten i produktet. Den Danske Filmskole i København er, både hvad angår ledelsesform, miljø og undervisningsform, en organisation, hvor processer og fælles ansvar prioriteres højt. Den er bl.a. derfor interessant at bruge som eksempel på en særlig form for organisationskultur, hvor kulturen spiller en meget signifikant rolle for de produkter, der kommer ud af skolens proces, nemlig de film- og tv-skabere, som uddannes og deres værker.² Endvidere er det væsentligt ved netop denne organisation, at den ikke før i videnskabelig sammenhæng er blevet analyseret med øje for dens kultur. Organisationskulturanalyse kan – som tidligere nævnt – i princippet undersøges i en hvilken som helst organisation. F.eks. har Lars Qvortrup i *Det vidende samfund* (2004) analyseret organisationskulturen hos ECCO sko. Men der er naturligvis foretaget mere research på kommercielle organisationer, hvor produktet er mere målbart (fortjenesten på sko) end film- og tv-skabere. For disse skabere er de problemer, som vi andre tager livtag med i dagligdagen, nemlig radikaliseret i kraft af, at de forventes ikke blot at skabe film, men at skabe originale og innovative

film. Derfor udgør de en interessant og udsat gruppe at udforske i jagten på mere viden om kultur og kreativitet i filmskabelsesprocesser. Hvad udgør de mest hensigtsmæssige rammer at skabe innovative film inden for? Og hvad udgør de bedste rammer for en moderne organisationskultur, der uddanner moderne filmskabere? Svarene vil artiklen medvirke til at uddybe og besvare.

Vores nationale filmskole er en forholdsvis kompleks organisation, der tæller hele fem uddannelser, som er samlet under samme tag på Holmen i København og ledes af den samme rektor, Poul Nesgaard. Skolen udgør en selvstændig organisation, der sorterer under Kulturministeriet, hvor de fleste andre landes filmskoler sorterer under undervisningsministeriet.³ Det er med til at tegne billedet af en velfungerende organisation, at både Nesgaard og størsteparten af lærerne har arbejdet på Filmskolen i over 12 år, at (stort set) alle elever gennemfører deres uddannelser, og at elevernes afgangsfilm vinder priser ved diverse internationale festivals. I min undersøgelse af, hvad der er velfungerende ved præcis Filmskolens kultur, kan jeg konkludere, at det bl.a. er den struktur eller logistik, der sikrer, at eleverne kan samarbejde på tværs og opnår et fælles filmsprog.⁴ Ligeledes er de mange praktiske prøver (såkaldte penneprøver) og workshops, der afvikles ud fra helt konkrete konditioner, udtryk for en frugtbar undervisningsform, som praktiseres på skolen. Ved de praktiske produktioner 'stilladseres' eleverne typisk via både emnemæssige, topografiske og tidsmæssige rammer, de skal arbejde inden for. Disse to forhold er i den radikaliserede form, de fungerer under, særlige for Den Danske Filmskole sammenlignet med f.eks. andre nordiske filmskoler. Jeg uddyber nedenfor, hvad 'stilladsering' i denne sammenhæng betyder og illustrerer med flere eksempler fra Filmskolen. Først vil jeg dog, i bestræbelsen på yderligere at accentuere, hvad organisationskultur er, medtænke analysemetoder fra det organisationsteoretiske forskningsfelt. Studier af organisationskulturen, herunder ledelsesformen, kan nemlig belyse, hvorfor en organisation som f.eks. Filmskolen er en velfungerende, indflydelsesrig og respekteret organisation.

At definere kultur og organisationskultur

Hvad er egentlig en kultur? Vi kæder gerne ordet kultur sammen med vores vaner i bestemte fællesskaber: sådan *plejer* vi at gøre her – underforstået i vores kultur (vores familie, vores fodboldklub, vores arbejdsplads mv.).⁵ I bogen *Kultur i organisationer: funktion eller symbol* (1999) betragter Majken Schultz overordnet set organisationskultur som en slags begrebslig paraply, der dækker over den særlige livsform og meningsdan-

nelse, som finder sted og udvikles i en organisation.⁶ Jørgen Gleerup betragter organisationskultur som en kombination af læreprocesser og kommunikation, hvilket ikke adskiller sig væsentligt fra Schultz' definition. Gleerup skriver, at: »Organisationskultur er således ikke et statisk, men et dynamisk og komplekst fænomen, hvor der pågår en stadig udveksling mellem nye fremadrettede værdier og mere vanebundne antagelser i organisationen«.⁷ Organisationsteorien er overordnet betragtet især domineret af tre forskellige tilgange, der repræsenterer divergerende perspektiver på kulturbegrebet. Det drejer sig om den rationalistiske, den funktionalistiske og den symbolske tilgang. I udgangspunktet anskuer rationalistiske og funktionalistiske tilgang kultur, som noget en organisation *har*. Over for dette står den symbolske tilgang, hvor kultur anses for at være noget, organisationen *er*. Herved bliver kulturbegrebet en slags metafor til forståelse af det menneskelige liv og andre immaterielle sider ved organisationer. I en analyse af f.eks. Filmskolen er det kultursyn, som anlægges ved funktionalistisk organisationsteori, mere givende at bruge som optik end den rationalistiske tilgangs kulturopfattelse.⁸ Især Edgar H. Scheins tre niveauer tilbyder anvendelige indgange til kulturanalyse af en sådan type organisation. Schein er en af de største eksponenter for et funktionalistisk perspektiv på organisationskultur. Hans definition af kultur er bl.a. inspireret af den amerikanske sociolog Talcott Parkson, »hvorfor kultur for ham kan siges at udvikles af grupper og organisationer med henblik på overlevelse«.⁹ Det er en funktionalistisk tankegang, at man kan forstå sociale systemer i analogi med den menneskelige eller andre levende organismer. Hjerte, fordøjelse, åndedræt, de motoriske funktioner mv. er alle nødvendige for organismens overlevelse. Men Scheins tilgang til organisationsanalyse lægger op til at analysere mere i dybden af en organisation, end rationalismen fordrer det. Den tilbyder et sæt af optikker, som anskueliggør, hvordan kulturdannelse forløber bl.a. ved, at implicite værdier og de komplicerede og mytiske sider ved livet i en organisation medtænkes. I bogen *Organisationskultur og ledelse: et dynamisk perspektiv* (Schein 1986/1994) har Schein opstillet en kulturmodel med fokus på de tre niveauer, som kultur ifølge ham består af: 1) »Artefakter«, »Kulturelle systemer og manifestationer«, 2) »Værdier«, 3) »Grundlæggende antagelser«. Da Scheins organisationskulturteori hovedsageligt vægter kulturens funktion og har et kausallogisk udgangspunkt, er det – f.eks. i en kulturanalyse af Filmskolen – værdifuldt at supplere de teoretiske tilgange med dén, som f.eks. Schultz præsenterer i *Kultur i organisationer: Funktion eller symbol*. I denne symbolske tilgang betragtes organisationer som menneskelige systemer, hvorfor den kan anskues som en reaktion mod (eller et supplement til) rationalisme og funktionalisme. Schein synes

at undervurdere betydningen af det meningssskabende menneskes rolle i organismens udvikling. Organisationens 'hjerterfunktion' kunne f.eks. vise sig at være placeret et andet sted end hos lederen, og ifølge Schein er det primært lederen, der påfører gruppen en kultur. Den symbolske tilgang medtænker i højere grad, at de enkelte mennesker i høj grad er *medskabere* af kulturen. Det symbolske aspekt åbner således for, at tvetydighed, paradokser og konflikter i en organisation kan udgøre væsentlige aspekter af en kultur. En organisations kultur består ikke udelukkende af en kerne af grundlæggende antagelser, der virker determinerende for, hvordan organisationens aktører skal tænke, føle og handle i bestemte situationer. Symbolsk organisationsteori tager udgangspunkt i den konkret oplevede virkelighed: Hvordan forstår og forvalter organisationsaktanterne deres erfaringer, og hvordan agerer de ud fra dem?

Ifølge Schultz må en kulturdefinition også medtænke de processer, der skaber og vedligeholder den fælles, konstruerede virkelighed og de symbolske mønstre, der er med til at systematisere organisationens leve-måder. Hun giver derfor følgende definition: »Organisationskultur er organisationsmedlemmernes socialt skabte og meningsfulde virkelighed(er), der sammenfatter organisationens særlige levemåde«. ¹⁰ I symbolsk teori anvendes en række nøglebegreber til brug ved organisationsanalyse. »Fysiske symboler« ¹¹ eller »artefakter« beskrives som: »ting, der står for noget andet end sig selv. Organisationens arkitektur og indretning, organisationsmedlemmernes fysiske placering, påklædning, organigrammer og stillingsannoncer er eksempler på fysiske ting, der fortolkes«. ¹² Dette punkt adskiller sig ikke væsentligt fra Scheins artefakter, hvorfor det primært er de følgende to punkter, der kan udvide den funktionalistiske tilgang. »Handlingssymboler« defineres som: »de handlinger i organisationen, som tillægges en betydning ud over deres instrumentelle indhold. Ritualer og ceremonier er eksempler på stærkt symbolladede handlinger«. ¹³ Schultz nævner også f.eks. møderitualer, ledelsesritualer, hilseritualer, anerkendelsesritualer. »Ritualer er symbolske handlinger, der er sat i system og knyttet til bestemte situationer«. ¹⁴ Endelig er der også »verbale symboler«, det vil sige: »sprogformer med et symbolsk indhold: Myter, historier, metaforer og talemåder er eksempler på verbale symboler i organisationer«. ¹⁵

For at forstå kulturen i en organisation ud fra den symbolske tilgang må man således lægge vægten på meningsdannelser. Dermed læner symbolsk organisationsteori sig i forhold til en videnskabstradition op ad hermeneutikken. Med udgangspunkt i de enkelte menneskes meninger, kan man fortolke sig frem til en helhed, da individ og kultur indgår i en organisk helhed. Således ligger der den erkendelse bag den symbol-

ske tilgang, at verden er socialt konstrueret. Fortolkning af kulturer er både fortolkning af mange forskellige forestillinger og en påvirkning fra fortolkeren selv. Dette medfører selvklart en risiko for, at en del af ens kulturanalyse kommer til at bygge på fordomme eller andre normative vurderinger. Jeg mener derfor – og er i dette på linje med Jørgen Gleerup – at det ikke er hensigtsmæssigt, hvis det symbolske udgør det *eneste* organisationsteoretiske aspekt i en kulturanalyse. Derimod anser jeg denne tilgang for at være et godt supplement til det funktionalistiske aspekt, der heller ikke bør stå alene. Man kan – hvilket andre før mig har gjort – kritisere Scheins organisationsteorier for at være for kategoriske især i forhold til analyse af en moderne og kompleks organisationsform, som f.eks. den Filmskolen udgør. Bl.a. har lederens rolle i moderne organisationer ændret sig markant, siden Schein begyndte at udvikle sine teorier. En organisation som Filmskolen ledes ikke oppe fra og ned af rektor. I stedet skaber han nogle beslutningspræmisses, der fungerer som de ansattes rammer at bestemme inden for. Som vi skal se det ift. Filmskolen, er det heller ikke muligt, så rigidt som Schein foreslår det, at skille niveauerne (artefakter, værdier og grundlæggende antagelser) ad. Snarere må de ses i samspil med hinanden. Dette samspil medtænker henholdsvis Gleerups model og en lignende cirkelmodel, som organisationsforskeren Mary Jo Hatch har udformet og publiceret i *The Dynamics of Organizational Culture*.¹⁶ Hun tilføjer et niveau til Scheins model, nemlig »det symbolske niveau«. Ved at medtænke dette, retter man opmærksomheden mod en organisationskulturs kommunikative og meningsgivende aspekt, hvilket er relevant at inddrage i analysen af f.eks. Filmskolens kultur. Jeg anvender i det følgende den funktionalistiske tilgang og Hatch's kombination af den funktionalistiske og den symbolske tilgang, som mit sæt af optikker til at betragte denne kultur. Formålet i artiklen er – som nævnt indledningsvis – *ikke* at udråbe den ene organisationsteoretiske tradition til at være bedre end den anden, men at præsentere og anvende de mulige tilgange til organisationskultur.

Organisationskultur på Filmskolen

Artefakter kan f.eks. være teknologi, kunst, synlige og hørbare adfærdsmønstre. Niveaet er altså konkret og empirisk observerbart, og det viser noget om, hvad organisationen kan. På Filmskolen er penneprøvernes resultater, midtvejs- og afgangsfilm f.eks. artefakter og indretningen på skolen ligeså. Værdier er synlige (skue-)værdier, der kan afprøves i det fysiske miljø. Værdierne kan f.eks. være formulerede målsætninger, adfærdsglejer mv. inden for organisationen. De giver udtryk for virksom-

hedens selvforståelse, sådan som organisationen mener, den er eller bør være, uden at det nødvendigvis er i overensstemmelse med dét, som de grundlæggende antagelser afslører. Hvor værdierne står til diskussion i organisationen, så er de grundlæggende antagelser usynlige forhold, som man i organisationen tager for givet. De grundlæggende antagelser udgør ifølge Schein den reelle praksis, som de ofte ikke er så bevidste om i organisationen. Den kan aflæses i f.eks. forholdet til omverden, menneskelig aktivitet, menneskelige relationer mv. Schein argumenterer for, at de grundlæggende antagelser udgør det styrende niveau. Som Gleerup gør opmærksom på, er modellen at sammenligne med »en pyramide eller et isbjerg, hvor den afgørende tyngde er skjult under bevidsthedens overflade«. ¹⁷ Ud fra dette perspektiv kan en endelig fortolkning af artefakter og værdier ikke laves, før analysen af de grundlæggende antagelser er foretaget. Værdier er noget, som organisationen *har* og et udtryk for, hvad den vil. Mens kultur udledes af de grundlæggende antagelser og er noget, som organisationen *er*.

Studerer man Filmskolens studieordninger fremkommer det, at fortællingen og samarbejdet er to forhold, der vægtes højt på tværs af alle uddannelserne. At dette er to sæt af værdier, som er i overensstemmelse med de grundlæggende antagelser, bekræftes af min empiriske undersøgelse. Der hersker i lærergruppen enighed om at betragte fortællingen og samarbejdet som hjørnesten i den viden, der skal opøves hos eleverne. Derimod synes der at være divergerende opfattelser af, i hvor høj grad skolen *skal* eller *kan* lære eleverne kunst, og om Filmskolen er en kunstskele eller en kunsthåndværkerskole. Det fremgår af studieordningerne, at det er en kunstskele, og i 1966 blev Filmskolen også netop oprettet som et kunstnerisk alternativ til filmbranchens fortrinsvis kommercielle film. Imidlertid står det også formuleret, at målet er at uddanne professionelle filmskabere, der er kompetente til at begå sig i branchen. Filmskolens rolle er tilsyneladende ikke længere alene at være et kunstnerisk alternativ til filmbranchen, men også at forsyne branchen med gode og samarbejdsvillige filmfortællere. Da jeg i et interview konfronterede Poul Nesgaard med, hvorfor man på Filmskolen ikke har et mere afklaret forhold til, om det er en kunst- eller kunsthåndværkerskole, anfører han, at han ikke har noget imod at være rektor på en Filmskele, hvor dette vedvarende er et uafklaret område. Ifølge ham udgør det en del af den dynamik, der er med til at udvikle skolen, at lærerne har forskellige synspunkter på, om det er en kunst- eller en kunsthåndværkerskole og dermed, hvilke elever der skal optages. At studere denne dynamik er med til at indkredse skolens kultur som en kultur, hvor meningsskabelse og konflikter betragtes som udviklende. Scheins konklusion ville antageligt være, at den slags konflik-

ter eller uafklarede områder er med til at gøre organisationen stærk. Mens Schultz' konklusion antageligt vil lyde, at det netop er et vilkår, som gør organisationen stærk. Eksempler som ovenstående medvirker til at forstå, hvor forskellige analyser de forskellige organisationskulturelle tilgange kan forårsage. Det er så spørgsmålet, om man betragter det som en styrke eller en svaghed ved ens egne organisationskulturanalyser, at de forskellige teoretiske afsæt bringer ens analyse divergerende steder hen. Jeg opfatter dette som en fordel, idet man ansføres til at drage flere aspekter ind i analysen, for til sidst at kunne vurdere, hvilket samlet mønster de forskellige brikker udgør. Uden det funktionalistiske afsæt ville min analyse af Filmskolen savne den systematik, som denne retning tilbyder ved at tænke i antagelser, værdier, artefakter mv. Uden den symbolske optik ville jeg formodentlig for hurtigt have konstateret, at Filmskolen er en svag organisation, hvilket ikke ville være et sandfærdigt billede. Sidstnævnte optik opfodrer endvidere en som kulturanalytiker til at kigge bagom sproget i organisationen og f.eks. få øje på brugen og betydningen af metaforer.

Min empiriske undersøgelse bugner af metaforbrug fra både filmskoleleverne, lærere og rektor. Nesgaard brugte f.eks. skakbrættet som en metafor for at beskrive det vigtige i at optage forskellige typer elever, idet han anførte, at der optages en masse 'bønder' på Filmskolen, og så af og til springer der en 'hest' eller en 'dronning' frem, hvilket han anser for positivt. Her udtrykker han således vigtigheden af, at der optages en blanding af potentielle kunstnere og kunsthåndværkere. Han fortæller, at hvis de i optagelsesudvalget satte sig ned og ventede på, at de *få* kunstnerisk anlagte potentielle elever, som findes, dukkede op til optagelsesprøverne, så ville de kun kunne optage et ganske lille antal elever. I stedet uddanner de få kunstnere og mange kunsthåndværkere og disse er med til at skabe et godt socialt miljø og læringsmiljø på skolen, hvor de supplerer hinanden.

At kunst skabes via kendskab til håndværk er et standpunkt, som også vinder genklang blandt filmskolelærerne. Men hvor meget skal skolen vægte håndværk? Hvad er kunst egentlig? Og hvilke kunstneriske kvaliteter skal vægtes ved Filmskolens optagelsesprøver? Sådanne spørgsmål er der ikke entydige svar på, heller ikke på Filmskolen. Her giver de igen anledning til divergerende holdninger og en fortløbende debat, der kan ses som en organisatorisk styrke eller svaghed afhængig af optik. Lærerne og rektor synes enige om, at det er en styrke, at de ikke er enige. Dette synspunkt mener jeg forekommer holdbart, så længe uenighederne ikke eskaleres til det uforsonlige. Hvad organisationen Filmskolen gør, er således at bruge forskellighederne konstruktivt. Diskussionerne reguleres af nogle præmisser, som Nesgaard sætter for sine medarbejdere, og de dan-

ner udgangspunkt for, at der sker en udvikling i værdier, grundlæggende antagelser og artefakter. Således kan man anføre, at frem for at holde de forskellige niveauer adskilte på skolen, så forekommer transformationerne fra et niveau til et andet (dvs. processerne) væsentlige for dynamikken i organisationskulturen.

Man *kunne* slutte, at de grundlæggende antagelser (bl.a. omkring regelsæt i undervisningsmetoderne) med fordel kunne manifesteres i værdier, således at denne viden bevares og videreudvikles på Filmskolen. Man kunne ligeledes argumentere for, at sådanne værdier kunne gøre Filmskolen til en mindre sårbar organisation. Det forekommer skrøbeligt (uanset optik), at organisationens medlemmer dels er meget uenige om visse forhold, og dels ikke har manifesteret deres grundlæggende antagelser i værdier. Imidlertid synes det også at være disse divergerende opfattelser og den evige transformationsproces mellem værdier og grundlæggende antagelser, som er dét, der driver organisationen. Det er centralt for organisationsmedlemmerne på Filmskolen at fastholde dobbeltheden som et elementært vilkår. Derfor sker der en løbende genforhandling af de grundlæggende antagelser og værdier. Dette forhold ved organisationen Filmskolen er med til at påpege, at Hatch's og Glerups tilgang til organisationsanalyse er gode til at supplere Scheins. For Hatch og Glerup er der i moderne organisationer ofte tale om dynamiske processer, hvor værdier og antagelser netop løbende diskuteres. Som nævnt er det ifølge en del af lærerne inkongruensen, der har skabt udviklingen på Filmskolen. At hæfte sig ved samspillet mellem grundlæggende antagelser, værdier og artefakter (de artefakter man kan betragte som symboler) er således væsentligt i en organisationskulturanalyse – ikke mindst af Filmskolen.

I min videre anskueliggørelse af det særlige ved Filmskolens kultur og om den har en stærk eller skrøbelig organisationskultur, kan det være hensigtsmæssigt at undersøge en række forhold, som Schein fremhæver. Han opstiller nemlig en række felter, hvor det er væsentligt med en høj grad af konsensus, hvis (organisations-)kulturen skal være stærk og dermed også banebrydende og holdbar. Organisationens måder at forholde sig til følgende på, er afgørende for dens overlevelse: 1) »Fælles sprog og begrebskategorier«. 2) »Grænser og kriterier for optagelse og udelukkelse«. 3) »Magt og status«. 4) »Spilleregler for intimitet, venskab, kærlighed«. 5) »Belønning og straf«. 6) »Ideologi' og 'religion«. »Fælles sprog og begrebskategorier« er stærkt udviklet på Filmskolen, og dén kultur fortsætter efter endt uddannelse ifølge min undersøgelse. Størsteparten af eleverne pegede i min undersøgelse netop på fælles sprog, som noget af det vigtigste, de har fået ud af deres uddannelse qva f.eks. den megen fællesundervisning. De gav udtryk for, at de tydeligt kan mærke

forskel på at indgå i samarbejde med filmfolk, der selv har en filmskoleuddannelse og filmfolk uden, netop fordi de uddannede med det samme forstår og respekterer hinanden.

»Gruppegrensener og kriterier for optagelse og udelukkelse« må også siges at være markante på Filmskolen. Det er lærerne, der sammensætter de grupper, som skal samarbejde omkring de praktiske produktioner frem til afgangsfilm, og hvis de ikke fungerer, må eleverne gå via lærerne eller rektor for at få foretaget en ændring. Dette er med til at markere nogle bestemte spilleregler, ikke nødvendigvis for intimitet, venskab, kærlighed, men for måden man omgås hinanden. Filmskolen opererer ikke med egentlig traditionel og eksplicit belønning og straf, idet karakterskala ikke anvendes. Evalueringerne udgør den pejling, som eleverne får i forhold til deres arbejdsindsats og standpunkt. Man har på skolen – belært af dårlige evalueringer – valgt at indføre såkaldte hensigtsserklæringer, hvor eleverne nedfælder deres intentioner med en produktion, før den udføres. Denne procedure har medvirket til, at evalueringer foregår mere konstruktivt på skolen i dag i forhold til i 1990'erne. Således er man på Filmskolen blevet bedre til at operere med belønning og straf, hvilket både synes at styrke organisationskulturen og samtidig kan udpeges som en erfaring, andre uddannelsesorganisationer kan lære af.

Filmskolen belønner sine elever eller viser dem tillid f.eks. ved at give dem fri adgang – uden nøglekort – til stort set alle (også teknologitunge) rum, hvilket må betragtes som en tillidserklæring. Den hyldest, som eleverne modtager på Filmskolen ved de storstilede afgangsceremonier kan også betragtes som en slags belønning. Endvidere vælger skolen at bruge penge på at få oversat nogle af de afgangsfilm, som, de vurderer, vil egne sig godt til internationale festivals. Således bør belønning og straf på Filmskolen ses i relation til den tillid, det medansvar og i sidste ende den hyldest, som Filmskolen giver eleverne. Når en årgangs afgangsfilm er færdige, holder Filmskolen fest for eleverne i flere dage. Disse højtidelige ceremonier kan betragtes som artefakter, men er mere oplagte at anskue som handlingssymboler i organisationen (Schultz) eller en symbolsk praksis (Hatch). De udgør nemlig handlinger i organisationen, som tillægges en betydning ud over deres instrumentelle indhold. Således er de med til at gøre det meningsfyldt for både lærere og elever, at de gennemgår mange konflikter på vejen mod målet, hvor dét at præsentere film ved afgangsceremonien må betragtes som en del af målet. I sidste ende viser ceremonierne, at det hele var besværet værd. Med den røde løber rullet ud, og pressen, filmbranchefolk samt elevernes omgangskreds inviteret ind, gøres der et stort nummer ud af dagen, hvor eleverne officielt er færdiguddannede. Der holdes taler fra rektor og faglærerne, og elevernes film

vises i den store biograf, mens der disket op med lækker buffet i skolens kantine. Pressen og filmbranchens folk er inviteret med, og ceremonien er derved ikke alene en hyldest til eleverne, men også en mulighed for at vise relevante filmfolk resultaterne og på den måde måske skabe en begyndende karriere i filmbranchen. Den har derved også en ikke ubetydelig *branding*-effekt. Man kan udlede af ovenstående, at »Belønning og tillid« spiller en langt større rolle på Filmskolen end »magt og status«. Hverken lærere, rektor eller elever har travlt med markere, hvem der bestemmer. Med Schultz' ord kunne vi også betragte ovenstående forhold som en slags anerkendelsesritualer. At en organisationskultur – som på Filmskolen – er baseret på evaluering, tillid og anerkendelse, frem for karakterer og kontrol influerer naturligvis positivt på medlemmernes ansvarsfølelse, motivation og selvværd. Men som jeg uddyber nedenfor, må disse forhold yderligere sættes i relation til organisationens rammesætning. Uden en tydelig rammesætning kunne det svække organisationskulturen med for stor tillid til medlemmerne.

»Religion« udgør en organisations forhold til tilværelsens irrationelle sider ifølge Schein. Det skal ikke forstås som et tilhørsforhold til eksempelvis kristendommen, men opfattes mere bredt. Man kan f.eks. betragte Filmskolens forhold til kunst og håndværk som en form for religionsfelt eller en ideologi. Overordnet betragtet hersker der på Filmskolen blandt organisationsmedlemmerne en ideologi om, at fortællingen er omdrejningspunktet for alle filmskoleuddannelserne. Hos flertallet af medlemmerne hersker der ligeledes en ideologi om, at det er konstruktivt at lade eleverne arbejde inden for bestemte rammer (stilladsering), og at filmskabelse er et håndværk, der kan læres, og som kan resultere i både originale og reproducerende film afhængigt af elevernes talent. Men som anført foregår der løbende en dialog på skolen vedrørende placeringen mellem felterne: kunst og håndværk, originalitet og reproduktion. Det er i spændingen mellem felterne, at skolen befinder sig bedst. Det kan også betragtes som en slags religion eller ideologi, at Filmskolens undervisningsmetoder er opbygget efter filminstruktøren Theodor Christensens principper. De foreskriver bl.a., at der skal tilstræbes lige dele teori og produktion. Dette ser ud til at være blevet til en »ideologi« på Filmskolen. Det er både en værdi og en grundlæggende antagelse at anvende spilleregler både over for eleverne i undervisningen og i Nesgårds ledelse af organisationen Filmskolen. Hvad angår »magt og status«, det vil sige kriterierne for, hvem der dominerer i kulturen, sætter dagsordenen osv., er det nødvendigt yderligere at beskrive karakteren af rektors lederrolle for at anskueliggøre, hvilken magtstruktur, der hersker på Filmskolen.

Nesgaards hyperkomplekse ledelsesform

Forskellige typer af ledelsesstile spiller en signifikant rolle for skabelsen af en organisationskultur. Især den symbolske kultur-tilgang vægter dette forhold i en analyse, idet optikken her er, at det er medlemmerne i en kultur, der er medskabere af den. Medlemmer trives forskelligt under forskellige ledelsesstile. Igennem Filmskolens historie kan man observere, at f.eks. stemning og motivation blandt medlemmerne (personale og elever) er skiftet i takt med de rammer, som de respektive rektor har skabt for dem. Hvis man studerer Nesgaards rolle som rektor på Filmskolen, er han blandt andet kædet sammen med rammesætning og tryghed.¹⁸ Den selvsikkerhed, der har kendetegnet Nesgaards virke både som autodidakt radio og tv-producer og siden som autodidakt leder af Filmskolen, kan ses i sammenhæng med de spilleregler, som han har skabt for sig selv.¹⁹ Man kan anføre, at Nesgaard på flere niveauer har stillet nogle spilleregler op for sig selv, som har hjulpet ham med at skabe tryghed og mindske præstationsangsten. Denne brug af spilleregler og tillid har han videreført i sit virke som rektor. Efter 23 år ved Danmarks Radio blev han i 1992 opfordret til at søge rektorstillingen ved Filmskolen. Med sig ind på Filmskolen har han bragt troen på, at talenter og organisationskultur nurses ved, at man inden for visse rammer viser dem samme tillid, som han selv er blevet vist. Via min empiriske undersøgelses tegnes billedet af en leder, som tænker i fællesskab og samarbejde. At Nesgaard er den rektor, som gennemførte skolens samling og udflytning til Holmen i 1998 (hvor Filmskolen tidligere lå spredt i bygninger over det meste af København) vidner også om hans formåen i forhold til at skabe et miljø og en kultur, som er godt at arbejde i. Indretningen på skolen er f.eks. lagt an på, at både lærere, elever og andet personale ofte mødes i den centralt placerede kantine, der sammen med den store biografsal udgør stedets hjerte. Min undersøgelse viser, at tidligere rektor Henning Camre, var en meget anderledes ledertype, der indførte mere hierarki end Nesgaard.²⁰ Dette tilkendegiver, at vi her har to forskellige personligheder med divergerende ledelsesstile. En personlighed smitter selvsagt af på en ledelsesstil. Men derudover kan forklaringer på denne forskel også hentes i en generel udvikling i kravene til lederne, som Lars Qvortrup udpeger nedenfor:

»Ledelse var tidligere et privilegium, som en enkeltperson havde tiltaget sig. I dag er ledelse en distribueret funktion til opretholdelse og udvikling af en organisation. [...] Ledelsesret var tidligere en ret til at skalte og valte med andre under trussel af sanktioner, hvoraf

den stærkeste var udelukkelse af det arbejdsfællesskab som giver adgang til lønindkomst. I dag fremstår ledelse i stigende grad som en kollektiv funktion, dvs. som en opgave som alle medlemmer af en organisation i fællesskab nødvendigvis må varetage for at opretholde og videreudvikle organisationen.«²¹

Nesgaards ledelsesstil er i højere grad end Camres er baseret på at uddelegere ansvaret f.eks. til de enkelte ledere af uddannelseslinjerne. Her må det dog medtænkes, at Camres ledelsesstil har været med til at bane vejen for den anderledes stil, som Nesgaard praktiserer. De værdier, som Camre indførte (fast struktur, penneprøver mv.), er blevet til grundlæggende antagelser, således at Nesgaard kan bygge videre på dette fundament og uddelegere ansvar til sine mellemledere. Selv mener Nesgaard, at en leder både skal kunne gå ind i konkrete situationer og tage et ansvar og udvise empati, men også trække sig tilbage. Ingen på Filmskolen – heller ikke Nesgaard selv – lægger skjul på, at der ofte opstår konflikter på Filmskolen, og nogle af disse konflikter udspringer af, at mange af lærerne er personligheder med markante meninger. Med til billedet hører også, at rektor er leder af både animationsinstruktøruddannelsen, manuskriptfatteruddannelsen, filmuddannelsen (med fem linjer), efter-uddannelsen og tv-uddannelsen. Dette betyder, at der kan opstå interessekonflikter mellem de forskellige uddannelsesretninger. Nesgaard vælger at vægte det således, at de forskellige positioner og kompetencer har meget at lære af hinanden. Han fremfører, at lærerne kan være egensidige og forskellige, men at det er muligt at bruge forskellighederne til at skabe dynamik på Filmskolen, idet han i et interview med mig udtaler: »Så min opgave er meget, at være et menneske, som lægger rammerne og er med til at underbygge den atmosfære, som gør, at mange mennesker, mange lærere, som i virkeligheden måske er meget egensindige, er meget forskellige, alligevel trives i det samme rum.«²² På et seminar ved Syddansk Universitet (d. 10/5-03) sagde Nesgaard i et oplæg om Filmskolen: »Min opgave er at skabe nogle rammer, hvor kunstneriske personligheder kan trives, det er som at have 10 ægteskaber kørende på én gang«. Endvidere beskrev han det også som sin opgave at »bygge bro mellem praktikernes og Kulturministeriets krav«. At han beskriver sig selv som »brobygger« og »ægteskabskonfliktmægler« er verbale symboler for, hvordan han ser sin egen rolle som leder. Ikke alene lærerne, men også eleverne på Filmskolen er markante personligheder. Endvidere skaber det problemer, at styre en organisation, der i så høj grad som Filmskolen, er funderet på praktiske øvelser, som udføres ved hjælp af teknisk udstyr. Det er en større logistisk opgave alene at strukturere forløbene, så alle elever råder over

udstyret i passende perioder. Antallet af elever og dermed også produktioner er steget med antallet af nye uddannelser, hvilket får Nesgaard til at udtale, at Filmskolen er blevet en mere kompleks organisation, efter at han overtog den.

Hvilken ledelsesform en sådan kompleks organisation kræver, er Qvortrup med til at besvare. Han har opstillet en model, hvor forskellige ledelsesformer sættes i relation til vidensformer og ledelsesværktøjer.²³ Qvortrup opererer med ledelsesformerne: »simpel ledelse«, »kompleks-ledelse«, »hyperkompleks-ledelse« og »ledelseskultur«. Hvor simpel ledelse som ledelsesværktøjer har »viden om personer, adfærd, regler mv.«, så har kompleks-ledelse beslutningsredskaber som værktøjer. Det vil i praksis sige, at den første ledertype primært træffer beslutninger ud fra sin viden om, hvad der ville være godt for personerne, for organisationen og gør dette ud fra f.eks. nogle regler. Den komplekse leder orienterer sig f.eks. i forhold til nogle metoder til, hvordan man leder en organisation og træffer beslutninger. Disse to måder at lede på tager altså hovedsageligt udgangspunkt i, at sådan er reglerne, sådan plejer vi at gøre eller sådan står der i denne bog, at jeg skal gøre. Ved såkaldt hyperkompleks-ledelse »er plejer død«. Denne ledelsesform er moderne og nærmest nødvendig i en moderne kompleks organisation som Filmskolen, hvor uddannelserne bliver stadig flere, og der kræves stor omstillingsparathed og udviklings-evne. I en sådan organisation kan man ikke alene træffe beslutninger ud fra, hvad man plejer at gøre. Man kan heller ikke have det fulde overblik over alle processer, men må lægge ansvaret ud til de ansatte. Man skal således være dygtig til at beslutte nogle beslutningspræmisser, som de ansatte trives under og dermed frigøre medarbejdernes ressourcer.²⁴ Ifølge Qvortrup kræver denne ledelsesform både evnen til at kunne se organisationen i fugleperspektiv og have indsigt og indlevelse i de nære menneskelige forhold på stedet. Min undersøgelse viser, at Nesgaard er en skarp analytiker. Han evner at se situationerne ovenfra og se mønstre i dem; samtidig med, at han også ser bevæggrunde til reaktionerne hos de enkelte medarbejdere. Lederen, som har disse evner, kalder Qvortrup også for »den pædagogiske leder«, da denne evner at skabe forandring gennem frisættelse, hvilket netop er et pædagogisk kunststykke. I sin ledelse af den komplekse organisation, som Filmskolen er blevet, støtter Nesgaard sig på dynamisk vis til de grundprincipper, som skolen i 1966 blev bygget på bl.a. af instruktørerne Theodor Christensen og I. C. Lauritzen. At principperne allerede etableredes ved Filmskolens begyndelse, men først for alvor har fået gennemslagskraft nu, tilskriver Nesgaard bl.a., at regelfasthed kræver, at en række lærere har været ansat på skolen igennem længere tid.

Det er værd at bemærke, at Nesgaard sætter kontinuiteten i lærerkollegiet i relation til en større grad af regelfasthed. Lærere med erfaring har lettere ved at håndhæve konditioner i f.eks. penneprøverne, end nye lærere. Det er endvidere bemærkelsesværdigt, at Nesgaard beskriver det som positivt at styre en organisation inden for bestemte regler, det vil sige de grundprincipper, som Lauritzen og Christensen indførte. Som han siger: »Dér, hvor man tager de principper alvorligt, og dér hvor man laver nogle rammer, der hvor man laver nogle regelsæt, dér hvor man laver nogle dogmatiske øh..., regler, dér [...] får man et større afkast, fordi fantasien har lettere ved at operere inden for de størrelser«. ²⁵ Det er således ikke alene eleverne, der uddannes ud fra undervisningsprincipper, som man kan sætte i relation til det didaktiske begreb 'stilladsering', som uddybes nedenfor. ²⁶ Også lærerne arbejder inden for faste rammer. Det vægtes tillige højt af Nesgaard, at lærerne lærer at indgå i frugtbare samarbejder, hvilket igen er et princip, som kan sættes i relation til den viden, som man på Filmskolen ønsker at give eleverne.

Spilleregler mod præstationsangst og stress

Anvendelsen af forskellige typer spilleregler er en vigtig medskab af kulturen på Filmskolen. Uden kendskab til læringsteori har skolen udviklet en række regler, der må betragtes som stilladsering. Dette gælder f.eks. Nesgaards rammer for lærere og elever herunder fast gruppesammensætning, faste procedurer for evalueringer, faste rutiner for praktiske produktioner (penneprøver) mv. Uden disse rammer, ville den frihed og tillid, som kulturen i øvrigt er bygget på, (jf. overstående afsnit om belønning og straf) antageligt udgøre et truende problem. Konsekvenserne kunne være pjækkeri, frafald, stress, samarbejdsproblemer, sygemeldinger mv. At skolen via dens læringshistorie har udviklet positive resultater med rammesætning, må ses i lyset af, at begrænsninger ofte er en hjælp i håndtering af kompleksitet og stress. Den amerikanske psykolog Barry Schwartz har undersøgt dette felt, og hans resultater kan være med til yderligere at forklare Filmskolens succes med spilleregler.

For at forstå, hvorfor begrænsninger modvirker stress, kan man f.eks. spørge sig selv: Hvorfor bliver det gerne lettere at komme i gang med at skrive, hvis nogen har en ide til eller et krav om, hvad man skal skrive? Hvorfor taler man om angsten for det hvide papir eller det svære ved at skabe noget ud af den blå luft? Hvorfor får man så godt som aldrig påbegyndt f.eks. en skrivefase i god tid, men kun kort før deadline? Hvorfor resulterede filmkonceptet Dogme 95 i stor produktivitet og innovation? Hvorfor går instruktøren Jørgen Leth i stå uden spilleregler i filmen *De*

fem benspænd? Hvorfor er det først og fremmest spillereglerne i uddannelsen, som elever fra Filmskolen husker, når de er færdiguddannet? Og hvad har disse mangefacetterede spørgsmål egentlig med hinanden at gøre – om noget? Det korte svar er, at mange valgmuligheder stresser os. Når vi i vores dagligdag – på jobbet, i uddannelsen, på indkøbstur, i opdragelsen af vore børn, i vores forhold mv. – oplever stress, kan det derfor virke stressreducerende enten at støde på eller *selv* opstille nogle overskuelige og behjælpelige regler. Det samme gælder, når man skal påbegynde ny forskning, en ny artikel, en ny film. Spilleregler hjælper os nemlig med at overskue komplekse situationer. Inden for læringsteori kalder man brugen af støttende regler for »scaffolding«, på dansk: »stilladsering«. Dette er et begreb, som er udviklet ud fra psykologen Lev Vygotskys teori om »zonen for nærmeste udvikling« (dvs. dét vi endnu ikke kan, men potentielt set kan lære). Læring foregår bedst med en dynamisk form for stillads til at støtte den lærende i processen. Barnet lærer eksempelvis sproget ved, at forældrene hjælper med at bekræfte barnet i, at de nye ord, det prøver at sige, er rigtige. At vi som moderne mennesker står over for at skulle navigere ud fra et konstant stigende antal valgmuligheder kalder Schwartz (i en bog af samme navn) for »valgfrihedens tyranni«. I vort moderne forbrugssamfund skal vi ikke alene vælge bolig, job og ægtefælle, men har også mulighed for at vælge videreuddannelse, børn, religion, kropsudtryk, pensionsordning, læge, hospital og sågar køn (i uprioriteret rækkefølge!). Schwartz tilkendegiver, at når antallet af valgmuligheder øges, så vil det til en vis grad føles som en forbedring, men – som han skriver:

»Jo længere udviklingen fortsætter ad samme spor, jo mere vil de negative aspekter ved det stadigt stigende antal valgmuligheder imidlertid begynde at vise sig. Til sidst bliver vi ganske enkelt overbelastet af valg. Når det sker, er valget ikke længere noget, der frigør os, men noget der svækker os. Man kan ligefrem tale om, at valget tyranniserer os.«²⁷

Konsekvenserne er, ifølge Schwartz, at vi kommer til at føle os ængstelige, stressede og utilfredse eller måske ligefrem depressive, og vi kommer til at bruge tiden på at overveje mulighederne og ærgre os over dårlige beslutninger, i stedet for at træffe nogle gode valg. Han baserer sine iagttagelser på en række psykologiske undersøgelser af forskellige folks sindstilstand i valgsituationer. Resultaterne får ham til bl.a. at konkludere, at: »Det ville være bedst for os, hvis vi frivilligt pålagde os selv visse begrænsninger af vores valgfrihed i stedet for at gøre oprør mod enhver sådan begrænsning.«²⁸ På Filmskolen har man netop udviklet en

slags praktikernes filmskaberspædagogik, som dybest set tager afsæt i at bruge stilladsering til at afhjælpe elevernes stress og præstationsangst og i stedet fremme dem med at blive produktive, konstruktive og kreative filmskabere. Ligeledes har man i organisationen Filmskolen udviklet en særlig form for kultur, hvor balancen – mellem at give medarbejderne spilleregler og frihed – er særdeles vigtig. Min undersøgelse fra Filmskolen udpeger, at skolen har medvirket til at skabe en viden om gode rammer for kreativitet, kultur og læring inden for filmskabelse. Dette er en værdifuld viden, der har medvirket til dansk films såkaldte nye bølge i midten af 1990'erne, og som andre kreative miljøer kan profitere af. For filmskaberne er de problemer, som vi andre tager livtag med i dagligdagen, nemlig radikaliseret i kraft af, at de forventes ikke blot at skabe film, men at skabe originale og innovative film. Derfor udgør de en interessant og udsat gruppe at udforske i jagten på mere viden om kultur og kreativitet i filmskabelsesprocesser.

Filmskolen udviklede altså brugen af dogmer før Lars von Triers Dogme 95 koncept. Der er i Filmskolens kultur samlet betragtet tale om et subtilt balanceforhold mellem faste og åbne strukturer, mellem konsensus og divergens. Lærerne og rektor er enige om, at det er en styrke, at de ikke er enige. Så længe der er rammer omkring dynamikken, er det et velfungerende forhold ved organisationskulturen på Filmskolen. Hvad organisationen Filmskolen gør (den symbolske praksis ifølge Hatch) er således at bruge forskellighederne konstruktivt. Diskussionerne reguleres af nogle beslutningspræmisses, som Nesgaard sætter for sine medarbejdere ('stilladsering'). Debatterne danner udgangspunkt for, at der sker en løbende udvikling i værdier, grundlæggende antagelser og artefakter. Transformationerne fra et niveau til et andet er væsentlige for Filmskolen at fastholde. Det synes at være disse divergerende opfattelser og den evige transformationsproces mellem værdier og grundlæggende antagelser, som medvirker til at gøre organisationskulturen på Filmskolen dynamisk og indflydelsesrig. Hvis divergensen mellem antagelser og værdier bliver for stor, er der naturligvis risiko for, at organisationen ikke fungerer optimalt. Mens en vis grad af divergens kan være med til at skabe dynamik og udvikling. Jørgen Glerup kalder det for en »moderne dynamisk organisationskultur«, når værdier og antagelser sætter hinanden på prøve.²⁹ Ud fra den betragtning kan Filmskolen anskues som en både moderne og dynamisk organisationskultur.

Den symbolske tilgang til organisationskulturanalyse medtænker, som tidligere anført, at de enkelte mennesker i høj grad er medskabere af kulturen. Dette er netop tilfældet på Filmskolen. Nesgaard leder den som en organisation, hvor både elever og lærere er medskabere af kulturen. Og

den kultur, der gennem 42 år læringshistorie er fremdyrket på Filmskolen er en kultur, hvor nøgleordene er: medansvar, tillid, og frihed omgivet af og i en vis udstrækning også betinget af den bemærkelsesværdige og udstrakte brug af »stilladsering« både for leder, lærere og elever. Når jeg derfor i overskriften bruger ordene: »om dogmer på Den Danske Filmskole«, er det ikke udtryk for, at jeg ønsker at hoppe med på bølgen af folk, der har taget dogme-begrebet til sig og udvandet det efter dogme 95-succesen (der findes snart dogme-regler for alt!). Snarere er det for at konkludere, at Filmskolen – efter at have været baseret på en laissez faire orienteret pædagogik i sin opstart (1966 til ca. midten af 1980'erne), hvor dansk film heller ikke just blomstrede – har udviklet sig til en moderne, dynamisk organisationskultur baseret på ideologien om, at filmmagere og filmskolelærere i endnu mere radikal forstand end dig og mig, har brug for bestemte rammer at agere inden for. Det gør dem trygge, det reducerer deres præstationsangst, det virker kompleksitetsreducerende og derved kreativtetsinitierende. Det er en værdifuld viden om kreativtets- og læringskultur, som blev udviklet ca. 10 år før dogme 95-konceptet, og som den dag i dag har en afsmittende effekt på det danske filmproduktionsmiljø, hvor der også – som aldrig før – arbejdes med spilleregler. Tænk på Triers film, tænk på *De fem benspænd*, tænk på *Directors Cut*-konceptet mv. Filmskolen har derfor en læringskultur, som jeg mener, er lærerig at udforske og som kan forklare mekanikken i Dogme 95. Somme tider må man om bag ved fænomenerne, for at finde forklaringer på deres succes.

Organisationsteori tilbyder nogle tilgange, som kan anvendes i analyser af organisationskulturer. Tillige er det blevet mere acceptabelt og måske ligefrem anerkendt, at medtænke hvilke forhold der influerer på f.eks. kunstneres kreative processer. Inden for mit felt, kreative processer inden for medier, var der for bare et par årtier siden en langt mere udbredt opfattelse blandt filmskabere af, at inspiration var noget der – uden yderligere forklaring – bare kom til én, ikke noget der blev påvirket og måske endda iværksat af f.eks. spilleregler i en uddannelsesinstitution. Dogme 95 gjorde dette forhold meget lettere at omtale og analysere. Læringsteoretikeren Klaus Nielsen har eksempelvis i 1999 publiceret resultaterne af en interessant analyse af musikakademi-kulturen. Ligeledes findes der flere analyser af film- og tv-produktionsmiljøer.³⁰ Siden midten af 1990'erne er den generelle interesse for organisationskultur også steget markant. Lad denne artikel være en opfordring til at udvide opfattelsen af kulturanalyse og værkanalyse til også af og til at indbefatte, hvilke kulturer, der eksisterer og kunne være interessante at afkode i kreative miljøer som f.eks. kunst- og musikakademier, forfatter, arkitekt- og designskoler

samt i medieproduktionsmiljøer mv., og hvordan disse kulturer influerer på udviklingen af kreative værker.

Noter

- 1 Jørgen Gleerup: *Organisationskultur som læreproces og kommunikation: Svendborg Fingarveri 1931-1990*, Odense 1998, p. 100.
- 2 Min baggrund for at skrive denne artikel er min undersøgelse af Filmskolen i ph.d.-afhandlingen *Dansk films nye bølge – afsat og aftryk fra Den Danske Filmskole*, Odense 2005.
- 3 Dette er f.eks. tilfældet mht. Filmskolen i Lillehammer, Norge, et land vi normalt gerne sammenligner os med.
- 4 Skolen bestemmer gruppesammensætningen ved de praktiske produktioner, således at eleverne ikke bruger unødigt energi på selv at skulle tage ansvar for, hvem de kan samarbejde med. Samtidig sikrer denne metode, at alle prøver at arbejde sammen i løbet af uddannelsernes fire år.
- 5 Kulturbegrebet har været defineret på mange forskellige måder. Ordet »kultur« kommer oprindeligt af det latinske »cultura«, hvilket kan betyde at dyrke, passe, pleje og bearbejde. Kultur kan også betyde at bebo et sted, udsmykke og dekorere noget. Endelig kan det betyde at dyrke, agte og ære guderne. I 1700-tallet bliver kultur et bredere deskriptivt begreb, så det kommer til at omfatte »a whole way of life«, dvs. både de materielle og åndelige sider af menneskers virke (sprog, religion, tænkning, kunst, videnskab, politik, ret, sædvaner, normer, redskaber, våben, transportmidler mv.) ifølge Hans Fink: »Et hyperkomplekst begreb: Kulturbegreb og kulturrelativisme I« in *Kulturbegrebets kulturhistorie*, red. Haug, H. & Hastbøl, H., Århus 1988.
- 6 Majken Schultz: *Kultur i organisationer: Funktion eller symbol*, Kbh. 1999, p. 11.
- 7 Jørgen Gleerup: *Organisationskultur som læreproces og kommunikation: Svendborg Fingarveri 1931-1990*, Odense 1998, p. 14.
- 8 Kultur er - inden for den rationalistiske tilgang - en variabel størrelse på linje med andre fænomener i organisationen (opgaver, opbygning, ledelse, arbejdere mv.). Den rationalistiske tilgang forekommer med dens fokus på mål frem for proces ude af trit med de fleste moderne organisationer, deriblandt Filmskolen, der er en meget procesorienteret organisation. »Produkterne«, der kommer ud af processen, er desuden film- og tv-skabere, og værdien af sådanne skabere er umulig at fastslå.
- 9 Jørgen Gleerup: *Organisationskultur som læreproces og kommunikation: Svendborg Fingarveri 1931-1990*, Odense 1998, p. 111.
- 10 Majken Schultz: *Kultur i organisationer: Funktion eller symbol*, p. 73. For at forstå definitionen må det præciseres, hvad Schultz mener med etos: »Etos minder om organisationskulturens værdier, men har et langt mere principielt moralsk indhold end værdier, som i højere grad omfatter værdiladede udsagn om stort og småt«, op.cit., p. 76.
- 11 Symbol stammer fra græsk og betyder 'tegn'. I organisationsteoretisk sammenhæng er symbolet et tegn, der er tillagt en subjektiv eller kollektiv betydning, så det repræsenterer andet og mere end det instrumentelle indhold.
- 12 Op.cit., p. 74.

- 13 Op.cit., p. 75.
- 14 Ibid.
- 15 Ibid. Nøglebegreberne for den symbolske tilgang: ritual, saga, myte og metafor er placeret i en spiralmode af Schultz (p. 83). Disse bruges som indgange til kulturen, uden at de indgår i kausale relationer med hinanden (derfor spiralformen). Fortolkningen af et ritual kan f.eks. lede tankerne hen på en myte i organisationens historie osv. Myten aktiverer ritualen. Beskrivelsen af nøglebegreberne afhænger af forskerens fortolkning af det empiriske materiale og indlevelse i meningsdannelserne. Således er det forskeren selv, der skaber bevægelse i spiralen, hvilket gør resultaterne af undersøgelsen forholdsvis subjektive.
- 16 Mary Jo Hatch: *The Dynamics of Organizational Culture*, Kbh. 1991, p. 15 og Jørgen Gleeurup: *Organisationskultur som læreproces og kommunikation: Svendborg Fingrarveri 1931-1990*, Odense 1998, p. 150.
- 17 Gleeurup op.cit., p. 113.
- 18 Der tegner sig i min undersøgelse et ganske andet billede af Nesgaard, end man måske kunne forvente, når man kender hans rolle som 1980'ernes innovative tv-skaber. Her var han rebellen, der gik foran med nye og til tider provokerende tiltag. Nesgaard begyndte allerede som 16-årig at arbejde for B&U-afdelingen ved DR, og var i Tv-Byen indtil 1992, hvor han påbegyndte jobbet på Filmskolen. Har bl.a. lavet *Baggårdsredaktionen* og *I sandhedens tjeneste*, der satte spørgsmålstegn ved journalisterens forhold til virkeligheden og gjorde op med troen på, at tv objektivt kunne bringe virkeligheden ud til seerne.
- 19 I et af mine interviews fortæller han, at han som barn af en religiøs familie havde forestillet sig, at han ville komme til at leve et liv siddende alene på den bagerste bænk i kirken. Dette fremstod ikke som et skrækszenarium, men blot som et billede på, hvordan det *kunne* være. I sit virke som tv-skaber og Filmskolens rektor, har han formået at bevare troen på sine ideer bl.a. ved at bruge dette scenarium til at sige: »Hvis jeg begår en stor fejl, så sker der jo ikke andet end, at jeg ryger ned på den bagerste række i kirken«, Philipsen op.cit., p. 134 (se note 2).
- 20 Camre var rektor i perioden 1975-92 og Nesgaard fra 1992.
- 21 Lars Qvortrup: »Den lærende organisation« in *Pedagogiske teorier* (red. Bisgaard, Niels Jørgen, Billesøe og Baltzer), Værløse 1998, p. 203.
- 22 Philipsen op.cit., p. 138 (se note 2).
- 23 Lars Qvortrup: *Det vidende samfund: Mysteriet om viden, læring og dannelse*, Kbh. 2004, p. 251.
- 24 Philipsen op.cit., p. 141 (se note 2).
- 25 Philipsen (se note 2).
- 26 Jan Tønnes Hansen og Klaus Nielsen: *Stilladsering: En pædagogisk metafor*, Århus 1999.
- 27 Barry Schwartz: *Valgfrihedens tyranni: Om at overleve i en verden med ubegrænsede muligheder*, Vojens 2005, p. 12.
- 28 Op.cit., p. 16.
- 29 Jørgen Gleeurup: *Organisationskultur som læreproces og kommunikation: Svendborg Fingrarveri 1931-1990*, Odense 1998, p. 15.
- 30 Se f.eks. Knut Helland og Gunnar Sand: *Bak TV-nyheterne: Produksjon og Presentasjon i NRK og TV*, Bergen-Sandviken 1998, eller se Lars Andreas Pe-

dersen (2002): »Polle fiction poetik – en undersøgelse af den kreative proces i et filmmanuskript«, www.kommunikationsforum.dk/?articleid=5224.