

Performanceuddannelse i Danmark?

Muligheder og udfordringer

Af Thomas Rosendal Nielsen og Karen Vedel

Vi har spurgt en række nøglepersoner i uddannelsesfeltet for scenekunst og en række udøvende performance-kunstnere og dramaturger om deres syn på performanceuddannelse i Danmark her i begyndelsen af det 21. århundrede.

Der er ikke nogen enighed om, hvad performance er, om der overhovedet skal være en decideret performance-uddannelse, hvem der i så fald skulle stå for den, hvad uddannelsesmodellen skulle være, og hvad de mest centrale elementer skulle være. Til gengæld udfolder interviewene et mangfoldigt og fagligt funderet ide- og ressourcekatalog og en udtalt vilje til at mødes på tværs af traditionelle skillelinjer for at give morgendagens kunst de bedste vilkår i form af engagerede, dygtige og reflekterende kunstnere.

I denne artikel vil vi prøve at trække nogle af de gennemgående linjer op. Hensigten er ikke at vurdere, hvad der vil være den mest rigtige eller forsonlige løsningsmodel. I stedet forsøger vi ud fra interviewene at spidsformulere de udfordringer og spørgsmål, som man må forsøge at håndtere, hvis man vil lave en performanceuddannelse i Danmark.

Vi diskuterer muligheder og udfordringer på tre niveauer. For det første kan indholdet i en performance-uddannelse meget vanskeligt overvejes uden at tage højde for, hvilken overordnet uddannelsesmodel man vælger på den nye nationale scenekunstscole. For det andet indebærer performancekunsten og det at uddanne kunstnere i det hele taget en række paradoksale hensyn, der skal omsættes til produktive problemstillinger i den løbende udvikling af både kunstnere og uddannelser – fx nødvendigheden af at overlevere og overskride

kunstneriske traditioner, eller nødvendigheden af at specialisere sig til et ubekendt fremtidigt arbejdsmarked. For det tredje er der så selve indholdsspørgsmålet, hvor der kan iagttages en nogenlunde bred konsensus om, hvad der kunne være godt at have med, men vanskeligheden ligger i at beslutte, hvilke bærende idéer der skal styre fravalg, prioritering og systematisering af indholdet. I det følgende analyserer og kontekstualiserer vi interviewene for at give et bud på, hvad der er på spil på de tre niveauer.

Uddannelsesmodellen

Spørgsmålet om hvilken overordnet uddannelsesmodel den nye skole vælger, er underlagt både national og international uddannelsespolitik, organisatoriske valg, geografiske forhold og en række forskellige faginteresser. Samspillet mellem disse forhold indsnævrer spillerummet og rejser samtidig en række åbne spørgsmål om, hvordan den nye scenekunstscole skal genopfinde den danske teateruddannelsestradition i en ny fusioneret og 'bolognificeret' form. I det, der vedrører performanceuddannelse, kredser diskussionen særligt om: (1) hvorvidt det giver mening i dag at gøre performance til *overskriften* over en specialiseret uddannelse, (2) hvorvidt en eventuel performanceuddannelse skal være en *grunduddannelse* eller en *overbygningsuddannelse*, (3) i hvilket omfang en performanceuddannelse må tilnærme sig et mere *akademisk vidensgrundlag*. Alle tre spørgsmål afhænger af den overordnede uddannelsestænkning på scenekunstens område og må derfor ses i lyset af den særlige historiske situation, vi befinder os i netop nu,

hvor de seks skoler er blevet samlet i én (se i øvrigt Kuhlmann og Andreasen).

Det er ingen hemmelighed, at de seks skoler bygger på forskellige tankegange og værdier: Mesterlæretraditionen, der dominerede før 1960'erne, hvor de store teatre uddannede deres egne skuespillere, lægger vægt på opøvelse af reel erhvervs erfaring gennem læretid på teatret. Den har delvist været videreført på teaterskolerne i Odense og Aarhus, der indtil for nyligt (Odense indtil 2010, Aarhus indtil 2015) blev drevet i direkte tilknytning til de respektive landsdelsscener. Akademi-modellen, som herefter blev den fremherskende, indebærer et mere omfattende skoleforløb, hvor fokus traditionelt har ligget på samspillet i ensembler og funktionsopdelte produktionshold.

Overordnet set er der i dag tale om en overgang fra teaterakademiernes professionsskoler til en model, der i stedet bygger på en angloamerikansk universitetsstruktur. Den universitære 3+2 struktur, der følger med Bologna-konventionen, lægger bl.a. vægt på international mobilitet og muligheden for individuel specialisering i retning af et omskifteligt arbejdsmarked. Under overskrifter som *kunstnerisk udviklingsvirksomhed* eller *practice as research* og i forskellige projektfomater, genopfindes desuden teatrets laborietradition med dens understregning af kunstneren som fornyer af teatrets kunst og viden (se Kuhlmann).

Den mest iøjnefaldende forskel mellem den gamle og den nye model er den øgede individuelle specialisering og det krav om refleksion, som det indebærer. Det afkræver nogle ledelsesvalg i forhold til, hvordan den enkelte studerendes valgfrihed rammesættes. I det ene yderpunkt kan man forestille sig en vifte af skarpt profilerede uddannelser, hvor skolen begrænser den studerendes valgfrihed, men til gengæld sikrer progression og sammenhæng i samlede forløb. I det andet yderpunkt får den enkelte mulighed for at sammensætte sin helt individuelle scenekunstner-uddannelse ud fra

et bredt udbud af valgfag, som hun måske endda selv har indflydelse på.

Imellem disse yderpunkter kan man tænke sig en tredje mulighed, hvor uddannelsen består af større eller mindre samlede dele, og det er givetvis i den horisont, at de ovenfor nævnte spørgsmål rejser sig: vil performance være en meningsfuld overskrift for en uddannelsespakke eller skulle man i stedet kalde det fx koreografisk praksis, konceptuel scenekunst eller 'fysisk teater'? Hvilket omfang skulle sådan en 'pakke' have; hvor på uddannelsen skulle den ligge? Og hvilken form for vidensgrundlag i form af træning, refleksion og teoretisk praksis afkræver det?

Måske er det vigtigt at understrege, at det, der skal vælges, ikke så meget er en model, som en kurs. Det bliver formentlig den nye skoles velsignelse og forbandelse, at uddannelsesprogrammernes sammensætning og indhold sættes i vedvarende bevægelse. Snarere end en omlægning til en ny tilstand, er det en omlægning til konstant forandring. Men hvilke værdier skal så sætte kursen? Individuel specialisering eller holdkultur? Differentiering eller standardisering? Sikring af kunstuddannelsernes autonomi eller større orientering mod omverdenen? Overdragelse eller overskridelse af den kunstneriske arv? "Både og selvfølgelig!" Selvfølgelig, både og. Blot gives der næppe en neutral middelvej. Der vil til hver en tid være tendenser i den ene eller den anden retning, som man kan forstærke eller modvirke under hensyntagen til et mere langsigtet perspektiv. Spørgsmålet er, hvordan disse ofte modstridende pejlemærker angiver nogle konkrete og specifikke udfordringer, som en eventuel ny performanceuddannelse (og scenekunstuddannelse i det hele taget) løbende må forhandle.

Handlepositioner

Analysen fokuserer i det følgende på tre forbundne parametre for en performance-uddannelse, nemlig den grundlæggende

forståelse af performance, de faglige ressourcer, som uddannelsen skal trække på, og undervisningens karakter. Synspunkterne på disse parametre knytter an til udtalte såvel som uudtalte forestillinger om den omverden, det betragtes som relevant at forholde sig til. Det være sig sammenhængen med et større scenekunsthelt, et samlet kunstfelt, eller samfundet som sådan. Tilsammen tegner de konturerne af nogle af de faglige udfordringer, som opleves aktuelle ved overgangen til en ny uddannelsesstruktur og den mulige etablering af en performanceuddannelse.

De begreber, hvormed disse udfordringer og muligheder beskrives, kan overordnet set sammenfattes i en række komplementære *handlepositioner*: en *korrigerende*, en *oppositionel*, en *instrumentel* og en *paradigmatisk*. Uagtet at positionerne trækker i forskellige retninger, skal det understreges, at de ikke behøver at udelukke hinanden.

Den *korrigerende handleposition* udgår fra en opfattelse af, at der i viften af eksisterende uddannelsesstilbud er et hul, når det gælder performance. Oprettelsen af en performanceuddannelse kan i forlængelse heraf opfattes som en korrigerende handling, der vil rette op på en mangel. Denne position forudsætter en grundlæggende forståelse af performance som en særlig genre eller et særligt kunstfelt. Det er desuden en nærliggende følgeslutning, at de enkelte uddannelser i den nye, samlede scenekunsthule gensidigt fremover skal supplere hinanden. At uddannelserne så at sige får hver deres profil, som udvikles på baggrund af de eksisterende og evt. nye specialiseringer. En indlysende udfordring bliver med dette afsat at indkredse i mere præcise termer, hvad der menes med performance som genre/kunstfelt samt at afklare, hvor en sådan uddannelse evt. skal placeres.

Set ud fra den *oppositionelle handleposition* er performance kendetegnet ved evnen til og fordringen om at overskride genre-mæssige såvel

som institutionelle begrænsninger. Der er tale om en slags indbygget oppositionel kraft, et 'overskridelsesmoment', der til enhver tid går imod strømmen og forbindes med et ønske om at transcender teatrets repræsentationsmåder. Anskuet fra dette synspunkt udgør performance en kritisk og nødvendig dimension af adskillige af de eksisterende uddannelser, som med fordel vil kunne blive uddybet i den nye struktur. Spørgsmålet, der trænger sig på i forlængelse af denne position er, om det overhovedet er nødvendigt at oprette en ny uddannelse? Udfordringen vil, hvis svaret er negativt, ligge i en nærmere bestemmelse af, hvilke særlige tilgange, og praktisk/teoretiske redskaber, det vil være relevant at udvikle og evt. konsolidere i en eller flere af de eksisterende skoler.

Den tredje position, her kaldet *den instrumentelle*, bygger på en forståelse af performance og det performative som en særlig kompetence eller tilgang til kunstnerisk skabende virksomhed. Opøvelsen af denne kompetence fordrer en uddannelse, der understøtter den studerendes evne til at analysere og interagere med sin omverden gennem sin kunst. Målet såvel som udfordringen er her opbygningen af en refleksiv og kritisk praksis, som forholder sig til sin samtid som et materiale, der hele tiden kan iscenesættes på nye måder. Denne position er instrumentel, fordi den ser 'det performative' som en tilgang, der kan tilegnes mange forskellige formål; i sin mest inkluderende udgave også praksisformer (politiske aktioner, formidlingsprojekter, oplevelsesdesigns mm.), der ikke opfattes som kunst i mere snæver forstand.

Endelig aftegner der sig en fjerde position, som udgår fra ideen om, at vi har bevæget os ind i et *nyt kulturelt paradigme*, hvor det ikke længere giver mening at tage udgangspunkt i institutionelt adskilte kunstarter såsom 'musik', 'billedkunst', 'litteratur' og 'teater'. Scenekunstudannelserne må derfor mere grundlæggende omstille sig til en performance-kultur, hvori repræsentationsteatret i teorien

har udspillet sin rolle. Denne position breder forståelsen af det performative ud til at dække et uhomogent, samlet kunstfelt, hvor kunsten ofte skabes i relationen mellem kunstnere og deres publikum, og kan udvides så meget, at det indbefatter et generelt oplevelses- og handlingsfelt, hvori medieprodukter, organisatoriske processer og en mangfoldighed af kulturelle praksisformer i tiltagende grad må forstås som 'performance'. Heraf følger, at en uddannelse må sigte på at opøve kunstnerens evne til at navigere i komplekse samspil med ikke-kunstnere.

Dilemmaer

Hvad angår de faglige ressourcer antyder enkelte en frygt for, at en ny uddannelse vil komme til at lukke sig om sig selv og en meget snæver performeretning. I forlængelse heraf peges på vigtigheden af at rekvirere undervisere fra andre uddannelses- og kunstinstitutioner. Andre deler ikke denne frygt, men giver udtryk for, at de nødvendige kompetencer allerede er til stede på skolerne, enten i lærerstaben eller i kraft af etablerede samarbejder på tværs af kunstinstitutioner og netværk i ind- og udland. Det vil med rimelighed kunne forventes, at der i faglig henseende vil skulle trækkes på en blanding af lokale og udefrakommende kræfter.

Respondenterne er grundlæggende enige om, at hvis det skal give mening at lave en performance-uddannelse, så skal den indebære en eller anden form for tværfaglighed, evt. også ud over scenekunsts skolens rammer. Forståelsen af dette begreb nuanceres imidlertid på forskellig vis. Hvor tværfaglighed af nogle opfattes som muligheden for at tilgå forskellige enkeltdiscipliner i løbet af uddannelsen, understreger andre, at målet fra første færd må være udviklingen af en hybrid faglighed hos den enkelte studerende, mens atter andre taler om tværfaglighed som en vedvarende forhandling mellem forskellige vidensfelter. De forskellige opfattelser kan, med lige stor gyldighed, bruges som argument for at en performance-

uddannelse skal ligge på kandidatniveau, hvor studerende vil møde hinanden med forskellige faglige forudsætninger, og på bachelorniveau, hvor de studerende endnu ikke har lukket sig for meget om en bestemt faglighed eller et bestemt teatersyn.

Et andet fælles træk gælder genovervejelsen af forholdet mellem individorienteret overfor holdindrettet undervisning. Selvom udviklingen af den enkelte studerendes potentiale og bevidsthed om samme fortsat opfattes som centralt for de scenekunstneriske uddannelser, er det ikke længere underforstået, at undervisningen bedst finder sted én til én (lærer til studerende). Der er i flere af interviewene en udtalt opmærksomhed på, at udvikling ligeså vel kan finde sted i større læringsfællesskaber og kollaborative strukturer, det være sig projektforbund eller fælles undersøgelser. En sådan tilgang fordrer undervisere, som forstår, at fagene er i bevægelse og desuden er villige til at eksperimentere med formen; de skal have 'udviklingskompetence' som det siges et sted.

Sammenholdt med ensemble-traditionen afspejler det kollektivbegreb, der er på spil her, en opblødning af tidligere tiders vedtagne hierarkier i såvel de scenekunstneriske uddannelser som det professionelle fagfelt. I takt med at *devising* i stigende grad anerkendes som en legitim tilgang til skabelsen af en forestilling, der måske tidligere blev koncipieret af instruktøren alene eller i samarbejde med en dramaturg, sker der en opblødning af grænserne mellem skabende og fortolkende kunstnere. Heraf følger væsentlige ændringer i opfattelsen af, hvad der uddannes til, som desuden må ses i sammenhæng med ændringer i produktionsstrukturer og scenekunstneres i stigende grad prækære position på arbejdsmarkedet. Ny-uddannede kunstnere ser i langt højere grad end tidligere sig selv som kulturelle entreprenører, der både er i stand til at tilpasse sig og påvirke arbejdsmarkedets krav (se Obling Høeg).

Uddannelsens indhold

På den indholdsmæssige side tilvejebringer interviewene et betragteligt idekatalog, hvor der er en del, der trods alt går igen: Kollektive, devisede projekter og laboratorielignende formater, som udfoldes i tilknytning til teoretiske studier, refleksionsopgaver og forskellige former for træning og udvikling af tekniske færdigheder.

Nogle sætter konkrete overskrifter på forslag til indhold: mere traditionelle kunstorienterede teorifag såsom kunsthistorie, kunstkritik, dramaturgi, forestillingsanalyse, poetiklæsning, performanceteori nævnes (se især Thomas Agerholm og Mads Thygesen). Andre lægger vægt på vidensinput fra andre felter end kunstens, fx samfundsforståelse, videnskabsteori, filosofi, sociologi, biologi, politik (se især Thomas Agerholm, Sille Dons Heltoft og Falk Heinrich). Atter andre lægger vægt på undersøgelsen af teori-som-praksis og praksis-som-teori (se fx Sara Gebran, Laura Schultz, Mathias Kryger m.fl.). Af de mere teknik- og træningsorienterede fag præsenterer især de adspurgte kunstnere et detaljeret katalog: Body-Mind Centering, yoga, moderne dans, improvisation, komposition i rummet og materialekendskab (se fx Ida-Elisabeth Larsen og Sille Dons Heltoft), mens nogle af uddannelseslederne fremhæver forskellige former for træning af skuespillerens krop og kropsbevidsthed samt evnen til at skabe relationer til publikum (Victor Marcussen, Peder Dahlgaard, Roberta Carreri). Derudover nævnes en række fag, som rækker udover det direkte scenekunstneriske: entreprenørskab, pr- og formidlingsfag, skriftlig refleksion, dokumentation, feedback-teknik, research-teknikker foruden redskabsfag som kamerabrug, filmklipning og programmering (se særligt Tanja Diers, Ida-Elisabeth Larsen, Falk Heinrich, Peder Dahlgaard, Mads Thygesen).

Den gennemgående tanke er, at sådanne fag skal understøtte performancekunstnerens (eller

måske kollektivets, se Obling og Krøgholt) udvikling af et 'bæredygtigt kunstnerisk projekt', som det formuleres af Ralf Richardt Strøbech med henvisning til behovet for udvikling af en specialiseret praksis. Respondenterne har forskellige bud på, hvordan en sådan kan stimuleres: Ofte nævnes evnen til at udforme kunstneriske koncepter som det centrale. Andre fremhæver evnen til at problematisere eller undersøge materialer og sociale forhold. Sara Gebrans udvidede begreb om koreografisk praksis indebærer et fokus på, hvordan kroppe, rum, tanker, sprog, institutioner mv. kan sætte hinanden i bevægelse, og Thomas Agerholm lægger vægt på hybriddannelser på tværs af kunstarter og kulturelle praksisformer som et muligt omdrejningspunkt. Disse forskellige begrebsdannelser understøtter ganske fint hinanden og kunne tilsammen være med til at fokusere en performanceuddannelse, udvikle en fleksibel metodebevidsthed og en fælles referenceramme for de nødvendigvis ganske frie projekter, som uddannelsen vil skulle danne rammen om.

Det efterlader imidlertid det sværeste spørgsmål, nemlig hvordan der prioriteres og vælges fra. Hvis man skal forsøge at skitsere nogle retninger, kan man – med inspiration i Sille Dons Heltofts distinktion mellem kunstnere 'på' og 'af' scenen – skelne mellem en træningscentreret uddannelse, der uddanner *performere* med tyngde på de mere tekniske fag, og en refleksionscentreret uddannelse, der uddanner *performancekunstnere* med tyngde på de mere teoretiske fag. Derudover handler det om, hvor bredt et performancebegreb, man vil operere med. Svaret hænger selvfølgelig nøje sammen med, hvordan man vælger at orientere sig i forhold til de udfordringer, der er skitseret ovenfor.

Sammenfatning

Inden en egentlig sammenfatning af det, vi her har uddraget som væsentlige pointer og problemstillinger, er det vigtigt igen at minde om,

at ikke alle respondenterne er enige i præmissen om, at der skal etableres en specialiseret performanceuddannelse. Vi arbejder i den forstand med et hypotetisk scenarie, som har givet anledning til at 'tage temperaturen' på scenekunstuddannelserne og identificere en række af de udviklingsperspektiver, som, i lyset af den igangværende fusionering og implementering af ny studiestruktur, må vurderes at være højaktuelle.

Som det første så vi nærmere på de overordnede uddannelsesmodeller og -traditioner, der er i spil og i givet fald vil udgøre rammen om en specialiseret performanceuddannelse. Hovedpointen er, at uanset hvilken 'model' man vælger, så står den nye organisation over for et mere vedvarende forandrings- og tilpasningspres end den foregående. Muligheden for at agere som et samlet institutionelt subjekt indebærer, at det nu er muligt løbende at justere det samlede uddannelsesudbud i forhold til den til hver en tid gældende omverdensanalyse. Med denne mulighed - som også kan opfattes som en forpligtelse - medfører imidlertid et magtkritisk spørgsmål, for hvem skal stå for omverdensanalysen? Uanset om det bliver ministeriet, eksperterne, skolen, de enkelte uddannelser eller den enkelte studerende, afkræver forandringsspreset en løbende refleksion over egne værdier.

Vi forsøgte dernæst at identificere nogle af de faglige udfordringer og muligheder, således som de fremstår på tværs af interviewene. Som baggrund herfor skitserede vi fire handlepositioner i forhold til spørgsmålet om oprettelse af en performanceuddannelse, hhv. en *korrigerende*, en *oppositionel*, en *instrumentel* og en *paradigmatisk*, som alle udgår fra en im- eller explicit omverdensanalyse. De fire positioner indebærer først og fremmest forskellige ideer om, hvordan performance skal afgrænses, og dertil følger nogle udfordringer, som er særlige for den enkelte position: Ud fra den korrigerende position handler det om, hvor snævert genren

skal forstås, groft sagt: taler vi om performance som hybridkunststart eller som nærværskunst med rødder i teatret? Ud fra den oppositionelle position bliver spørgsmålet: hvordan kan performancekunstens overskridelsesmoment institutionaliseres uden at blive kvalt i fødslen eller reduceret til udviklingsafdeling for 'det rigtige teater'? Ud fra den instrumentelle position kan man spørge: hvilke metoder tillader performative kunstpraksisser at gribe ind i andre praksisfelter og stadig bevare den særegenhed, der gør dem virkningsfulde? Og ud fra den paradigmatiske position: hvad vil det sige, at uddanne *performancekunstnere* i en kultur, hvor vi alle sammen er performere, og hvilken betydning har dette perspektiv for de teatertraditioner, der er ældre end det antagede paradigmeskifte?

Ovenstående overvejelser medfører ikke noget svar på de helt konkrete spørgsmål om navnet, lokaliseringen, udbyderne, partnerne, rekrutteringsgrundlaget og den strukturelle placering af en evt. performanceuddannelse. Men forhåbentlig bidrager de til et beskedent overblik over kompleksiteten i de valg, der skal træffes. Der findes ikke én rigtig løsning, men her er en 'sikker opskrift på succes': 1) Beslut hvilke værdier skolens overordnede uddannelsesmodel skal kunne rumme. 2) Beslut hvilken omverdensanalyse uddannelsen skal navigere efter. 3) Beslut uddannelsens form og indhold, og vær klar til at korrigere undervejs. Alternativt: gør det hele i omvendt rækkefølge.

Karen Vedel

Adjunkt ved Teater- og Performancestudier,
Københavns Universitet.

Thomas Rosendal Nielsen

Adjunkt ved Afdeling for Dramaturgi og
Musikvidenskab, Aarhus Universitet.
