

## Interkulturalitet och improvisation – att genom dansimprovisation synliggöra och undersöka interkulturella spänningsfält

*Fia Fredricson Flodin*

*Vem* som kunskapar är här av avgörande betydelse eftersom den praktiska kunskapen bygger på den konkreta upplevda erfarenheten av att vara till som människa och handla tillsammans med andra. (Fredrik Svenaeus, 2009 s.86–87)

### Inledning

Hur kan undervisning i estetiska uttrycksformer ses som ett sätt att *lära för* och *genom interkulturalitet*? Där ska man väl lära sig att dansa, måla eller sjunga? Jag, som frågar detta, är adjunkt i estetiska lärprocesser med inriktning dans på lärarutbildningen vid Södertörns högskola och har valt att göra ett nedslag i min egen undervisning i form av en tillbakablickande berättelse från ett av mina seminarier. Med exemplet i fokus vill jag levandegöra delar av seminariet för att introducera och reflektera kring två grundläggande begrepp i min undervisning – *improvisation* och *reflektion* – samt att sätta dem i relation till aspekter av *att lära för och genom interkulturalitet*. Min erfarenhet är att en berättelse om en verklig händelse kan ge större förståelse för de begrepp och fenomen som ska diskuteras. Maria Hammarén skriver bland annat att praktisk erfarenhet tar form i berättelsen och hon fortsätter: ”Skrivande kan vara en metod för reflektion och för att synliggöra erfarenhetsgrundad kunskap” (Hammarén 2009, s. 17). Här presenterar jag ett exempel som en del av min praktiska kunskap från den undervisning som jag bedriver. I undersökandet av det specifika i seminariet försöker jag synliggöra det generella (Svenaeus 2009).

## Berättelsen – del 1, från ett dansseminarium

Det är en vacker höstdag och solen strömmar in genom de stora fönstren, i danssalen samlas drygt ett tjugotal studenter för sitt första seminarium i dansimprovisation. Efter att studenterna har pratat lite om sina erfarenheter och känslor om att vi ska dansa tillsammans och efter att jag har gjort en tydlig genomgång av innehållet i dagens seminarium, börjar vi att gå runt i rummet för att värma upp lite och vänja oss vid att vi snart kommer att börja att röra oss mer och dansa tillsammans. Jag går mot musikanläggningen och sätter på musiken.

Ljudet av trummor strömmar ut från högtalarna, musiken driver upp ett snabbt tempo och det är trångt mellan studenterna som rör sig på dansgolvet i olika rumsliga riktningar. Studenterna improviserar i dans genom att välja mellan att röra sig med stora steg i olika riktningar sedan får de lägga till ett stopp genom att inta en pose som visar på säkerhet. Stoppet kan vara kort eller långt, varefter de börjar att röra sig över golvet igen. Efter ett tag ändras förutsättningarna. Nu dansar studenterna över golvet genom att röra sig i raka och kantiga vägar med tydliga vridningar till en ny riktning, antingen när de väljer själva eller vid ett möte med en annan student. Sedan blir det dags att dansa slingriga och kurviga vägar med följsamma riktningförändringar och mjuk kropp för att smidigt och enkelt inte krocka med någon annan på golvet. Flödet i rörelsernas kvalitet och dynamik förändras beroende på vad för slags vägar som studenterna dansar. Ett pulserande av rörelser sprids över hela golvet, alla rör sig i en gemensam dans där ett givande och tagande av utrymmet konstant sker.

Musiken tystnar och tillsammans gör vi en kort sammanfattning av vad vi har undersökt på dansgolvet och hur det som precis har hänt i rummet uppfattas och känns. Jag ställer några frågor och svaren kommer först lite osäkert men efter ett tag, när jag har sagt att det är ok att vi uppfattar detta olika, vågar fler studenter komma med sina reflektioner om hur det kändes.<sup>5</sup> Jag ställer frågan: ”Hur kändes det att ta en pose?” En student svarar: ”Från att först vara en i mängden upplevde jag mig plötsligt ensam och synlig.” Jag frågar: ”Fanns det skillnader mellan att röra sig rakt och kantigt eller slingrigt och kurvigt?” Flera studenter svarar: ”Det kändes stelt och jag var tvungen att tänka hela tiden när jag skulle gå de raka vägar, planera vad jag skulle göra” eller: ”När jag gick det slingriga så kändes det som ett flöde.” Jag frågar igen: ”Gillar ni något sätt bättre än det andra? Fanns det något som ni tycker var svårare än något annat?” En student svarar: ”Jag

<sup>5</sup> Dialogen är ett sammandrag av flera studenters röster efter övningen.

tycker att det var lite otäck att gå slingrigt eftersom jag blev så snurrig.” En annan student svarar: ”När jag gick rakt så hade jag kontroll på hur jag gick i rummet och kunde bestämma själv när jag ville stanna.” Diskussioner om hur de upplevde övningen fortsätter en stund både i helgrupp och i mindre konstellationer av studenter.

### Interkulturalitet på Södertörns högskolas lärarutbildning.

Nya och oväntade situationer uppkommer ständigt på fritidshemmet, i skolan och på förskolan där läraren måste agera intuitivt och spontant med hjälp av sin kunskap och tidigare erfarenheter. Det kan vara situationer av mer didaktisk karaktär där lärarens invanda metoder och övningar utmanas och ifrågasätts av barnen och eleverna i undervisningen. Det kan också vara i andra situationer där rådande normsystem inom skolan synliggörs och utmanas och där läraren behöver använda sitt kloka omdöme för att hitta en väg framåt. Jag tänker främst här på situationer där olika synsätt och normer skaver mot varandra och där även lärarens egna förståelse och förgivtaganden av vad ett interkulturellt förhållningssätt kan innebära sätts under lupp och utmanas. Det gäller inte bara situationer som kanske i första hand brukar associeras med begreppet interkulturalitet, det vill säga möten mellan olika kulturer och etniciteter, utan i situationer där våra normer relaterade till makt, kön, funktionsvariationer och andra kategoriseringar överskrids och utmanas (Bromseth 2010, s. 30). Vår syn på rådande normer är ständigt i spel och utmanas inte bara i skolan, utan är återkommande i olika situationer för alla människor.

Som presenterades i Helena Hills inledande text ovan är interkulturalitet ett av Södertörns högskolas profilmråden. I det policydokument som lärarutbildningen har antagit diskuteras interkulturalitet i tre bemärkelser. För det första förstås interkulturalitet som ett kunskapsinnehåll att studera och förhålla sig till, *lära om*, för det andra som ett praktiskt gestaltande av detta innehåll med hjälp av pedagogiska strategier och redskap, *lära för* och för det tredje som ett förhållningssätt i den pedagogiska verksamheten, *lära genom*. I dokumentet framgår det också att utbildningen ska ge möjlighet till att reflektera ”nyanserat och kontinuerligt” kring tre interkulturella spänningsfält: a) *det universella och det partikulära*, b) *fostran och frihet* och c) *det givna och det konstruerande*. Studenterna får under sin utbildning möjlighet att utifrån olika perspektiv utforska de interkulturella spänningsfälten i sina egna studier som ett sätt att lära genom interkulturalitet (Södertörns högskola 2017).

Utgångspunkten är att den interkulturella profilen ska verka som en pågående process under hela utbildningen och att den ska återkomma inom alla kurser på olika sätt. Det kan jämföras med vad Hans Lorentz och Bosse Bergstedt skriver i *Interkulturella perspektiv. Från modern till postmodern pedagogik*:

I ett utbildningssammanhang står interkulturalitet för något som antyder en process, ett gränsöverskridande, en interaktion och ömsesidighet och samtidigt ofta sätter kvalitativa och värdemässiga aspekter på kulturmöten (Lorentz & Bergstedt 2016, s. 17).

Jag ser att mitt ansvar som lärarutbildare är att skapa undervisningssituationer där studenterna har möjlighet att praktiskt genomföra seminarieövningarna men också för att i undervisningen, genom bland annat reflekterande samtal, synliggöra likheter och olikheter och då inte bara kroppsliga sådana, utan även likheter och olikheter i erfarenheter och upplevelser av det vi gör. Med andra ord har jag ansvar för att skapa en undervisning där flera perspektiv visar sig och i samtal och reflektion synliggöra hur vi, som människor och medmänniskor, förstår världen. Jag behöver skapa förutsättningar där studenterna interagerar och ur detta kan få insikt i hur den egna kunskapen och erfarenheten framstår i relation till den andres kunskap och erfarenhet.

### En bakgrund till berättelsen

Innan jag fortsätter med min berättelse från seminariet finns det några förklaringar som behöver göras. Vid Södertörns högskola har estetiska uttrycksformer som bild, dans, drama och musik sedan 2000-talet ingått som estetiska lärprocesser i olika kurser på lärarutbildningens olika program. Seminarier i estetiska lärprocesser bedrivs av lärarutbildare som i likhet med mig själv har en mångårig konstnärlig och pedagogisk bakgrund i olika konstnärliga uttrycksformer. Min berättelse utgår från ett sådant seminarium i dans där temat är att genom dansimprovisation introducera studenterna till dansens estetiska uttryck. Genom seminariets innehåll och praktiska övningar får studenterna kunskap i hur kroppen och dess rörelsemöjligheter kan uttrycka och uppfatta rörelser både funktionellt och estetiskt som i dans. Utgångspunkten är att i mötet med dansen synliggöra konstens inneboende möjlighet att visa ett fenomen på flera sätt. Ett fenomen kan exempelvis vara undersökandet av det rumsliga. Studenten provar hur olika rumsliga dimensioner som storlek, riktningar, nivåer med mera kan uppfattas. De får känna det i sina egna kroppar, de ser varandra och de

diskuterar hur fenomenet rum kan upplevas och förstås i relation till dansens uttryck. Anders Burman diskuterar bland annat detta i det inledande kapitlet i boken *Konst och lärande. Essäer om estetiska läroprocesser* (2014): ”I eget skapande eller genom möten med konstverk och pedagogiskt arbete utifrån konstformerna kan man få kunskaper om hur det förhåller sig med olika ting...” (Burman 2014, s.12). Att utgå från det estetiska kan, med andra ord, ge kunskap om hur olika vi uppfattar det vi gör och tar del av och är ett sätt att möta flera perspektiv kring samma sak. Förutom att improvisera och undersöka dansens estetik kroppsligt är därför en viktig del att skapa förutsättningar för perspektivtagande och nyanserad reflektion i samband med övningarna. Det görs genom att studenterna samtalar och diskuterar på vilka sätt de har uppfattat övningen både i hur rörelserna har upplevts och hur många olika tolkningar övningarna ger plats för. Genom samtalen får normer kring hur vi uppfattar det estetiska synliggöras både i relation till enskilda individers perspektiv såväl som till mer allmängiltiga kulturella system (Eek-Karlsson 2018, s. 25). Det vill säga, tidigare erfarenheter i hur dans ”ska se ut och läras ut” utifrån normativa kulturella antaganden kan genom dessa samtal utmanas genom att individen får prova att göra och förstå dans på andra olika sätt.

### Berättelsen – del 2, från ett dansseminarium

Efter den första reflektionen fortsätter jag seminariet genom att jag ber studenterna, var och en, att ta en plats utspridda i rummet och blunda om de vill. Jag ber dem att börja lugnt att improvisera med kroppens alla olika kroppsdelar, armar, ben, rygg med mera genom att undersöka deras möjligheter att böja, sträcka och vrida. Musiken är lugn och harmonisk och de flesta studenterna börjar med att undersöka armarnas rörelsemöjligheter, jag påminner dem om att prova andra kroppsdelar som benen, fötterna, händerna och ryggen. Efter ett tag utvecklar jag improvisationen genom att uppmana studenterna att röra flera kroppsdelar samtidigt så att hela kroppen böjer och sträcker och vrider i en total kakafoni eller att isolera enstaka kroppsdelar, allt för att få chansen att prova på flera rörelsemöjligheter. Redan nu, inte långt in i seminariet har studenterna fått prova på flera olika dansrörelser även om mitt fokus är att prata om kroppens olika möjligheter för rörelse. De har gjort stora rörelser som inbegriper hela kroppen och de har fått göra små isolerade rörelser, de har använt olika nivåer och skapat rörelser med både mjukhet och skärpa. Jag fortsätter övningen genom att be studenterna att bilda par med den som står närmast och börja att härma varandras rörelser. Studenterna fortsätter improvisationen genom att böja,

sträcka och vrida alla kroppsdelar men nu också med ett fokus på sin kamrat. Lite skratt dyker upp men också ny energi som fortplantar sig mellan paren. Nu dansar de i duetter där rörelserna blir deras gemensamma språk.

Jag ber dem att ta bort rörelsemöjligheten att vrida. Plötsligt stannar energin i rummet upp, studenterna blir mer stillastående och de rör sig bara framåt eller bakåt och upp eller ner. Rörelserna i rummet har plötsligt blivit tvådimensionella och mer raka och kantiga. Efter en stund ber jag studenterna att ta tillbaka möjligheten att vrida kroppsdelarna och rummet öppnas upp på nytt. Rummet fylls av snurriga, runda och kurviga rörelser och upplevelsen av det tredimensionella återkommer. I reflektionen efter övningen pratar studenterna om hur uppfattningen av rummet förändrades och hur själva känslan av att röra sig kändes olika. De pratar om hur känslan gick från en mer stel och statisk känsla till en större frihetskänsla. Några studenter uppfattar att det kändes bekvämare och säkrare att bara böja och sträcka, de förtydligar detta genom att förklara att man vet vad man gör när man bara behöver böja och sträcka, medan andra tycker att det kändes tråkigt och tjatigt. Någon annan säger att det känns mer som dans när vi fick vrida på oss. Flera tankar kommer om skillnaden mellan att härma och göra eget. Vissa tycker att det känns bra att få härma medan andra hellre vill hitta på själva. Några uppfattar att det är lättare att leda medan andra gillar att följa efter. Vi har tillsammans på dansgolvet börjat undersöka dans som estetiskt uttryck genom att praktiskt pröva och reflektera över kroppens möjligheter och rörelsens olika beskaffenhet men vi har också fått syn på hur olika vi kan uppfatta det till synes lika. Under dessa reflektioner kommer också frågan om vad som är bäst för eleverna i skolan, att härma eller göra eget? Här blir det en diskussion kring spänningsfältet mellan frihet (göra eget) och fostran (härma) men också mellan det partikulära och det gemensamma. Områden som jag under åren har märkt är mycket viktiga för studenterna att få tala och diskutera kring.

### Reflektioner kring berättelsen

Det är första gången som studenterna möter dans som estetisk uttrycksform inom utbildningen och för mig som lärare är det av största vikt att studenterna går ifrån seminarierna med en god känsla för hur dans kan vara en möjlig estetisk uttrycksform att använda på olika sätt inom deras kommande lärarprofession. Studenterna som jag undervisar ska bli lärare antingen i förskola, skola eller fritidshem. I arbetet med dans som estetisk uttrycksform är det därför viktigt att alla kan vara med oberoende av tidigare danserfarenheter och förutsättningar. Det är också viktigt att formen är

enkel att genomföra och att rörelserna blir utforskade utifrån deltagarnas egna val och erfarenheter. Det ska också vara metoder som lätt kan över sättas till förskolans och skolans verksamhet. Viktigt för mig är att studenterna får med sig enkla metoder för att deras kommande barn eller elever ska få möjlighet att möta dans som estetisk uttrycksform i sin egen rätt och genom dansens egna metoder.

Jag har därför medvetet valt formen dansimprovisation där vi börjar med att utgå från den egna kroppens funktionalitet och möjlighet till rörelse. Valet grundar sig på flera års erfarenhet av undervisning i dans med olika studentgrupper och utgår från det allmänmänskliga och det gemensamma. Studenterna har olika intresse och erfarenhet av dans därför har jag valt att börja i något som vi alla känner igen och har erfarenhet av, vår egen kropp och dess möjlighet till rörelse. Koreograf och dansteoretiker Rudolf Laban refererade rum till *var* kroppen rör sig, tid till *när* kroppen rör sig och kraft till *hur* kroppen rör sig (Dell 1977, s. 31). I förhållande till Labans idéer har jag valt att utifrån kroppen och dess rörelsemöjligheter låta studenterna möta fenomenet dans genom att improvisera kring kvaliteter som kropp och rörelse i rum, tid och kraft vilket är, menar jag, en förut sättning för att skapa dynamiska flöden och relationer.

I undervisningen använder jag dansens kvaliteter som utgångspunkter för att visa på skillnader som uppstår i förståelsen av den så kallade funktionella rörelsen och dansens estetiska uttryck. Här kan vi synliggöra ett av de interkulturella spänningsfälten, det vill säga skillnader, mellan det givna och det konstruerade. Det givna ligger i seminariets tema där de funktionella rörelserna – det vill säga sådant som vi gör automatiskt i vardagen som att böja oss ner och plocka upp något från golvet, sträcka oss efter mössan på hyllan eller vända oss om när någon ropar på oss – möter det konstruerade, dansens rörelser och estetiska uttryckssätt. Det hjälper oss att synliggöra och fördjupa förståelsen av det som vi tar för givet och visa på hur vi kan välja att konstruera och förändra det givna till något annat. Här finns också möjligheter att visa på problematiseringar både kring det givna och det konstruerade. Att synliggöra hur det givna kan bli rutinartat och oflekterat men även hur det konstruerade kan omprövas och undersökas på flera sätt.

### Improvisation, frihet inom ramar

I början av seminariet tydliggör jag alltid varför jag har valt att jobba med dansimprovisation istället för en bestämd dansgenre som salsa eller balett, med flera. Här har jag valt att låta studenternas egen kroppsliga erfarenhet

styra över de rörelser som visar sig i rummet där studenternas egen frihet att välja rörelser får gå före fostran till vissa specifika rörelsemönster som alltid finns inom specifika dansgenrer. Samtidigt råder det inte en total frihet. Det behövs vissa riktlinjer och ramar som förutsättning för att improvisationen ska kunna bli fri att utvecklas.

Under seminariet får studenterna pröva och spontant utföra rörelser och dans utifrån olika instruktioner. Studenterna får möjlighet att känna och undersöka rörelsen genom att lösa uppgifterna från tidigare kroppsliga kunskaper och erfarenheter intuitivt och direkt där i rummet. Ibland sker det enskilt tillsammans med alla samtidigt på golvet och ibland är studenterna indelade i par där det gäller att direkt svara rörelsemässigt på vad den andra partnern hittar på. Själv är jag med och improviserar framförallt i början av seminariet för att på så sätt vara en deltagare som alla andra och få möjlighet att lära känna studenterna på olika sätt. Jag har funnit genom åren att det skapar en mer tillåtande atmosfär om även jag som lärare tar del av dansen, något som är mycket viktigt när man leder barn och unga och som jag alltid påtalar. Jag förklarar också att det under improvisation alltid är tillåtet att härma varandra. Vi blir ständigt påverkade av varandra, ibland är det uttalat och en del av uppgiften, men ofta gör vi det ovetandes och spontant när vi improviserar tillsammans och det händer ofta att man tar någon annans rörelse och känner på den själv. Det betyder med andra ord att det är tillåtet att härma och "ta" någon annans rörelse eller idé. Det är med andra ord en grundförutsättning i seminariet att det finns en tillåtande atmosfär där ett givande och tagande ständigt sker kontinuerligt för att kreativiteten ska få ta plats.

I seminariet ovan fortsatte jag också med övningar där studenterna får jobba två och två och i mindre grupper för att på så sätt direkt kunna inspirera varandra. Till exempel får de i en övning parvis pröva på att försöka göra lika och härma den andre för att sedan pröva på att göra det motsatta, det kontrasterade, mot vad den andre gör. I relation till övningen diskuteras också själva härmandet som en del i förståelsen av den andre. Här samtalar studenterna också kring olika val av rörelser som den ena gör och vilka sorts rörelser som är lätta och svåra att härma. Studenterna får sedan reflektera över vilka rörelser som de uppmärksammar när de ska försöka kontrastera den andres dansrörelser. Frågan blir då vad jag ser och vad jag väljer att svara emot. Här kan flera olika perspektiv lyftas upp och inga alternativ är felaktiga. Till exempel så kan en student uppfatta att hen dansar runt och kurvigt medan den andre uppfattar att studenten dansar snabbt och väljer då att svara med att dansa långsamt, som en kontrast. Långsamt är mot-



satsen till snabbt men för den som vid det här tillfället bara ser det runda och kurviga i dansandet uppfattar inte kontrasten. Exemplet visar på hur vi som människor kan uppfatta olika och hur missförstånd kan uppstå. Utifrån ett interkulturellt perspektiv öppnar övningen upp för att förstå att om jag bara använder ett tolkningsföreträdare, till exempel bara snabbt och långsamt, så har jag missat hela poängen med att se dansens möjlighet till flera tolkningsföreträdare. I den här övningen visas möjligheten att tolka och förstå olika och ändå sker ett samarbete.

Under seminariet utgår improvisationen alltid från olika begrepp som undersöks med hjälp av dansens kvaliteter. Ett exempel är när jag ber studenterna att undersöka de tre grundläggande rörelsemöjligheterna böja, sträcka och vrida. För att improvisationen ska kunna genomföras behöver den utgå från premisser som öppnar för olika perspektiv och möjligheter. Det ger den positiva frihet som behövs för att improvisationen ska kunna utvecklas och skapa möjlighet till fantasi och kreativitet. Bengt Molander tydliggör detta väl i texten ”Improvisation och kunskap”:

Samtidigt vet vi alla att frihet och bundenhet inte är varandras direkta motsatser. Den ”totala friheten” från regler, ett exempel på det som filosofer kallar ”negativ frihet”, är en icke-plats. Utan spelregler inget spel. Friheten – positiv frihet – är snarare en frihet att använda reglerna (som kanske inte bildar system) på ett sätt som endast den kunnige kan och en frihet att bryta regler på ett nyskapande sätt (Molander 2000, s. 4).

Citatet kan relateras till situationer som dyker upp i våra liv dagligen. När något händer som vi intuitivt måste lösa skapar vi det nya utifrån tidigare erfarenheter men på ett nytt sätt. Vi finner nya förutsättningar med hjälp av tidigare kunskaper och erfarenhet. Med andra ord så måste dansimprovisationen föregås av spelregler som känns igen och som kan ge upphov till nytt skapande.

### Reflektion i och efter handling

I seminariet ovan får studenterna öva sig på att känna och uppfatta rörelsen fysiskt och praktiskt i stunden. De får då möjlighet att möta reflektion på två olika sätt. I själva improvisationen, det vill säga i görandet, sker en återkommande reflektion, en så kallad *reflektion-i-handling* och efter övningen kan vi tillsammans se tillbaka och göra erfarenheter av vad vi har varit med om i en så kallad *reflektion-efter-handling* om vi använder filosofens Donald Schöns begreppsvärld.

Donald Schön skriver i boken *Educating the Reflective Practitioner* (1987) om hur en ständig reflektion sker i det praktiska handlandet. Han presenterar begreppet reflektion-i-handling i samband med studier av praktiskt kunnande och vill med det visa på hur reflektionen är ständigt närvarande i själva görandet i jämförelse med reflektion-efter-handling där man reflekterar över något som redan har skett. Den senare är reflektionen som sker i samtalet med studenterna mellan övningarna. I improvisationerna under dansseminariet sker reflektion-i-handling. Där sker val av praktiska lösningar både i relation till studenternas eget görande men också i relation till de andra studenterna som rör sig i rummet. Det betyder att studenterna förändrar rörelsen utifrån sig själva och i relation till någon annan students rörelse. När flera studenter rör sig över golvet både i olika riktningar och i olika hastigheter, sker en konstant anpassning för att inte krocka med varandra samtidigt som de ska utföra improvisationen utifrån mina instruktioner. Deras egen kroppsliga erfarenhet är en stor del i handlandet men även här är seendet, att se de andras rörelser, en ytterst viktig del för att inte krocka men också för att pröva nya variationer. Dansrörelserna förflyttas obemärkt mellan studenterna, som ständigt påverkar varandra i rummet. Förändringar genom studenternas reflektionen-i-handling är tyst och kan ofta inte uttryckas utan sker intuitivt utifrån studenternas tidigare erfarenheter och vad situationen påkallar (Schön 1987). Jag uppfattar att redan efter en ganska kort stund in i seminariet börjar de flesta av studenterna ta ut rörelserna och utmana sig själva i dansen. Deras kroppsliga förståelse i relation till rummet och de andra studenterna utvecklas kontinuerligt.

Här kan man dra paralleller till situationer som händer i ett klassrum, på skolgården eller i matsalen. Läraren behöver trots god planering göra olika pedagogiska och didaktiska val i de situationer som dyker upp i stunden. Hen behöver konstant vara i handling och snabbt kunna genomföra mindre justeringar för att situationen ska fortgå och att barnen/eleverna ska kunna utvecklas och lära. Till detta har läraren olika didaktiska handlingsalternativ som kan öppna upp för det nytänkande som situationen kräver (Wahlström, 2016 s.131). Läraren behöver också öva upp sitt seende för skeenden i klassrummet. En lärare väljer med andra ord mellan olika sätt att handla i en undervisningssituation på samma sätt som studenterna på seminariet väljer bland sina olika möjligheter till olika rörelser. Improvisationen sätter oss i den situationen att vi måste välja och i reflektionen-efter-handlingen kan vi synliggöra våra val och dess konsekvenser. Vi kan då ta lärdom till nästa tillfälle och på så sätt få ännu en erfarenhet. Vid första anblicken kan situationen till synes vara i en mer praktisk metodisk ram men i reflektio-

nen kan både studenten på seminariet och läraren i klassrummet få syn på hur egna vanor gör att de väljer att lösa situationen på ett rutinartat sätt och där en reflektion-efter-handling kan visa på andra och eventuellt bättre handlingsalternativ. Även här kan det normativa diskuteras och synliggöras. Utgår jag som lärare rutinartat från mina egna förgivettaganden och hur kan jag fördjupa min förståelse genom att pröva något annat handlingsalternativ?

Erfarenheten av att pröva dansimprovisation där reflektion-i-handling utmanas och tränas är, som jag ser det, en möjlighet att få syn på hur vi behöver öva på att göra dessa ständiga justeringar utifrån hur förutsättningarna förändras. En verksamhet som är i rörelse, som i skolan, ger impulser åt alla håll och pockar på oss att vara öppna och lyssnande och justera vårt eget sätt att handla för att vara i samklang med omgivningen. Lyssnandet till den andre är som jag ser det bryggan mellan improvisation och interkulturalitet.

I reflektionen efter improvisationen får studenterna möjlighet att tydliggöra för varandra hur en bedömning av situationen kan variera. Det sker i samtalen där studenternas valda lösningar synliggörs. Med bedömning menar jag här att till exempel hur studenterna uppfattade hur olika det var att röra sig i raka respektive runda rörelser. Hur dessa sätt kunde ge så olika känslor och associationer. Det visar på hur vi aldrig kan förutse hur den andre uppfattar till synes liknande fenomen. Genom sådana reflektioner får studenterna en erfarenhet av hur andra har uppfattat och utfört samma övning. Det kroppsliga erfandet i improvisation ger studenterna ytterligare en dimension till förståelsen av reflektion och är en av flera vägar för att utveckla ett förkroppsligat sätt att erfara olika perspektiv.

Reflektera betyder enligt *Svenska Akademiens ordlista* (2015): återkasta, återspegla, tänka, eftersinna, reflektera kring, över något. För att reflektera över något behövs det med andra ord något att återspegla och tänka om men också tid för att kunna genomföra själva reflektionen. I seminariet måste tid för att öva på att reflektera ges. I berättelsen ovan är själva prövandet på dansgolvet det som vi återspeglar i reflektionen. Återkommande är att det i början av seminariet är lite trögt att få studenterna att prata om det som sker men under seminariets gång blir det lättare och fler tar till orda och kommer med sina egna tankar om det som vi prövar och undersöker. De återger känslor och tankar från vad de precis har varit med om och i samtalet med varandra sker också en möjlighet till en förståelse av hur de andra har uppfattat övningen. På så sätt får de syn på andras upplevelser men också möjlighet att sätta dem i relation till sina egna.

Jonna Lappalainen, diskuterar reflektion i kapitlet ”I begynnelsen var fantasin. Om den reflekterande människan” (2009). Där visar hon bland annat hur reflektionen är en utgångspunkt för människan för att kunna jämföra olika källor men också hur:

Reflektionen kan beskrivas som förmågan att tänka över själva tänkandet, och kan karakteriseras som förmågan att genom ett distanserat betraktande jämföra föremål, föreställningar och företeelser (Lappalainen 2009, s. 35).

Hon fortsätter att visa på hur reflektionen innefattar både mig själv som subjekt och objekt, den så kallade *dubbla aspekten*. Den dubbla aspekten kan liknas vid när man står framför en spegel och tittar på sig själv. Då återkastas, i spegeln, inte bara jag som objekt utan samtidigt står jag där som subjekt, den som tittar in i spegeln. Med andra ord självet/jaget kan aldrig glömmas bort i reflektionsakten. Våra tidigare erfarenheter är alltid en del i varje reflektionsakt och för att utmanas i våra reflektioner måste en nyfikenhet och öppenhet för det andra som visar sig få plats. Det betyder att i övning i reflektion behöver jag träna mig på att se det som är men även föreställa mig det andra och kunna jämföra. I samband med en nyanserad reflektion behöver jag fråga mig själv varför jag gör som jag gör och påminna mig om att det kan vara något annat som är viktigare än mina egna tidigare antaganden. I relation till ett interkulturellt förhållningssätt ser jag den dubbla aspekten i reflektionsakten som att alltid uppmärksamma mig själv på hur mina egna förgivettaganden kan stå i vägen för att se situationen på ett annat sätt.

Just sådana situationer där reflektion över sina egna normer och kategoriseringar utmanas sker självfallet även på en högskola som bedriver lärarutbildning. För några år sedan, när jag var nyanställd på lärarutbildningen hände just det mig, under ett av mina egna dansseminarier, där mitt eget normativa synsätt kom på spel. Det skulle visa sig att jag var dåligt förberedd på att en av mina studenter hade en funktionsvariation som gjorde att hen inte kunde genomföra seminariet på det sätt som jag hade planerat. Det ledde till att jag där och då behövde ompröva och förändra mina invanda rutiner och synsätt på undervisningen i danssalen. Som tur var kunde jag med hjälp av studenten själv, när jag förklarade mitt dilemma, med vissa justeringar genomföra seminariet på ett för mig, trots många år som lärare, nytt och mer för alla studenter tillgängligt sätt. Det gav mig själv en mycket viktig erfarenhet om hur snabbt och intuitivt jag behövde förändra mitt arbetssätt men även hur uppmärksam man behöver vara på de normer som man själv bär på. Jag insåg framförallt att hur jag instruerade

och pratade om övningarna bar på ett normativt sätt att se på kroppen. Jag bad därför studenten om hjälp med hur jag skulle kunna vidga min vokalbulär för att inte utesluta olika funktionsvariationer hos de studenter som jag möter i undervisningen. Studenten gav mig tips och idéer på hur jag kunde ändra vissa ord för att inte utesluta flera möjligheter till rörelse. Ett enkelt exempel var att istället för att använda orden *gå över golvet* ändrade jag till *rör er över golvet*. I slutet av seminariet diskuterade vi i hela klassen också upplevelsen av seminariets innehåll i relation till olika det som hade uppkommit det vill säga att jag inte hade varit förberedd på att möta en student som hade andra förutsättningar att genomföra det tänkta seminariet och på vilka sätt som vi som lärare behöver vara uppmärksamma på att sådant kan hända.

Händelsen fick mig också att fundera på vilka mina normer om kropp, trots eller kanske på grund av min långa erfarenhet som lärare inom högre dansutbildning, egentligen var? Det fick mig att inse hur stängd en miljö som dansutbildning kan vara för vissa kroppar och kroppsliga erfarenheter. Det gjorde mig också uppmärksam på hur en tydlig norm varit rådande om hur en viss sorts danskropp ser ut och fungerar. Händelsen blev en väckarklocka som för min egen del gjorde att jag förändrade min undervisning och den utmanade mig att utveckla min egen kunskap kring begreppet interkulturellt förhållningssätt i relation till förståelsen för de studenter jag möter och den undervisning som jag vill bedriva på lärarutbildningen.

Om jag reflekterar över händelsen ovan uppfattar jag det som att det var i spänningsfältet mellan det universella och partikulära som mina egna förgivettaganden hamnade. Jag var inte förberedd på hur improvisation i dans kan uppfattas för någon som inte har samma kroppsliga funktioner som de flesta andra studenterna. Jag hade gjort en planering utifrån en för dansen rådande norm och glömt att ta i beräkning att det kan komma studenter som inte passade in i den normen. Det fick mig att fundera på min egen undervisning och den syn på kropp och kroppslighet som låg underförstått i min planering av innehållet i mina seminarier.

### Avslutning

I texten ovan har jag försökt visa hur min undervisning i dansimprovisation kan vara en möjlighet att lära för och genom interkulturalitet som en del i utvecklandet av en interkulturell lärarkompetens. Jag vill dock understryka att estetiska uttrycksformer inte automatiskt skapar interkulturell undervisning utan som lärare behöver jag ständigt vara uppmärksam på såväl studenternas normer och förgivettaganden som mina egna. Det vill säga det

finns ingen garanti att man får med alla studenter eller elever i undervisningen. Att arbeta med ett interkulturellt förhållningssätt i undervisning är att vara i en ständig process och ett ständigt utvecklande av undervisning och ständig problematisering kring händelser och frågor som dyker upp. Faran är när rutinen tar över och den kritiska reflektionen kring det som sker uteblir. Lärare i alla sammanhang, förskola, skola och högre studier, behöver alltid uppmärksamma sina egna perspektiv såväl som de normer och strukturer som råder inom sin verksamhet.

Slutligen får en kommentar från en av studenterna visa på hur förståelsen av spänningsfältet mellan det universella och partikulära kan synliggöras redan i början av dansseminariet. I den första övningen i den första berättelsen ovan, då studenterna rör sig likadant och i grupp, suddas kropparnas enskildheter ut. Rörelsen de skapar tillsammans blir som en kropp och visar på begreppet kropp som något universellt. När sedan en av studenterna väljer att stanna upp och stå stilla mitt i denna gemensamma rörelse blir det tydligt hur den partikulära kroppen plötsligt blir synlig. Studenten tydliggjorde detta med orden: ”Från att först vara en i mängden upplevde jag mig plötsligt ensam och synlig.” En kommentar som visar hur den enskilda plötsligt kan känna sig iakttagen trots att det till synes är en massa människor runt omkring. Något att tänka på även inom skolans värld där eleverna ska våga träda fram och säga vad de tycker och tänker i ett rum fullt av klasskamrater och lärare.

## Referenser

- Bromseth, J. (2010). Förändringsstrategier och problemförståelser: från utbildning om den Andra till queer pedagogik. I: Bromseth, J. & Darj, F. (red.) *Normkritisk pedagogik. Makt, lärande och strategier för förändring*. Uppsala; Centrum för genusvetenskap; Uppsala Universitet, s. 27–54.
- Burman, A. (2014). Det estetiska, kunskaperna och lärprocesserna. I: Burman, A. (red.) *Konst och lärande. Essäer om estetiska lärprocesser*. Södertörns Studies in Higher Education 3. Huddinge; Södertörns högskola, s. 7–28.
- Dell, C. (1977). *A Primer for Movement Description. Using Effort-Shape and Supplementary Concepts*. 2. uppl. New York; Dance Notation Bureau Press.
- Eek-Karlsson, L. (2018). Förgivettaganden och utmaningar. I: Elmroth, E. (red.) *Normkritiska perspektiv i skolans likabehandlingsarbete*. Lund; Studentlitteratur, s.11–27.
- Hammarén, M. (2005). *Skriva – en metod för reflektion*. Stockholm: Santerus Förlag.
- Lappalainen, J. (2009). I begynnelsen var fantasin. Om den reflekterande människan. I: Fjelkestam, K. (red.) *Reflektionens gestalt*. Södertörn Studies in Practical Knowledge 3. Huddinge; Södertörns högskola, s. 18–35.
- Lorentz, H. & Bergstedt, B. (2016, andra upplagan). Interkulturella perspektiv. Från modern till postmodern pedagogik. I: Lorentz, H & Bergstedt, B. (red.) *Interkulturella perspektiv. Pedagogik i mångkulturella miljöer*. Lund; Studentlitteratur, s.13–52.

- Molander, B. (2000). Improvisation och kunskap. I: Magne Dybvig m.fl. (red.), *I et filosofisk terreng. Festskrift til Sverre Sløgedal*. Trondheim: Filosofisk Institutt's publikasjonsserie nr. 34.
- Schön, Donald A. (1997). *Educating the Reflective Practitioner*. San Francisco; Jossey-Bass.
- Svenaesus, F. (2009). Vad är praktisk kunskap? En inledning till ämnet och boken. I: Bornemark, J. & Svenaesus, F. (red.) *Vad är praktisk kunskap?* Södertörn Studies in Practical Knowledge 1. Huddinge; Södertörns högskola, s.11–34.
- Svenaesus, F. (2009). Känslornas kunskap: exemplet emotionell intelligens. I: Bornemark, J. & Svenaesus, F. (red.) *Vad är praktisk kunskap?* Södertörn Studies in Practical Knowledge 1. Huddinge; Södertörns högskola, s. 85–102.
- Svenska Akademiens ordlista, (2006). Stockholm; Norstedts akademiska förlag.
- Södertörns högskola (2017). *Lärarutbildningens interkulturella profil*. Tillgänglig: <https://www.sh.se/download/18.166aa05167c62dff5d86277/1550498608936/L%C3%A4rarutbildningens%20interkulturella%20profil%202018-04-09.pdf> [2019-09-10]
- Wahlström, N. (2016). Utbildningens didaktiska perspektiv. I: *Läroplansteori och didaktik*. Lund; Gleerups, s.131–155.