

Södertörns högskola
Centrum för praktisk kunskap
Examensarbete Magister 22,5 hp
Vt. 2011

Improvisationsförmågan som dansstudentens *fronesis*.

En danspedagog synar sin praktiska kunskap

Fia Fredricson Flodin

Handledare:
Christian Nilsson

Södertörns högskola
Centrum för praktisk kunskap
Examensarbete Magister 22,5 hp
Vt. 2011

Abstract

The ability to improvise as the dance students' *phronesis*.
A dance teacher scrutinizes ones practical knowledge.

This essay is an attempt to scrutinize dance improvisation in terms of *Aristotle's* concept of the practical knowledge *phronesis*. By remembering and reflecting upon lessons and my own practical knowledge and experience as a teacher in the subject of dance improvisation, I want to examine the ability to improvise as the dance students' *phronesis*. Awareness, spontaneity and intuition are vital elements for the comprehension of *phronesis* and even represented in the basis training in dance improvisation. During the contemplation I have used philosophical books and texts mainly about practical knowledge, intuition and reflection.

Sökord:

Dance Improvisation
Teaching
Phronesis
Practical knowledge

Sammanfattning

Denna essä är ett försök att undersöka dansimprovisation i relation till Aristoteles kunskapsbegrepp *fronesis*. Genom att minnas och reflektera över undervisningssituationer och min egen praktiska kunskap och erfarenhet som danspedagog i ämnet dansimprovisation, prövar jag att betrakta improvisationsförmågan som dansstudentens fronesis. Uppmärksamhet, spontanitet, och intuition är grunddrag i fronesis och finns representerade även i dansimprovisation. I betraktandet använder jag filosofiska texter framförallt om praktisk kunskap, intuition och reflektion.

Innehållsförteckning

Abstract och svensk sammanfattning

Introduktion av essän och dansimprovisation	1
Aristoteles kunskapsformer och dansimprovisation	4
Dansimprovisationens väsen	9
Att undervisa dansimprovisation	15
Reflektion och dansimprovisation	21
Slutsats	29
Litteraturlista	32

Introduktion av essän och dansimprovisation

*Tjakadom swisch, tjakadom swisch, sjakadomdom pa.....
tjakadom swisch, sjakadomdom pa, pa.....*

Arne spelar med en frenesi och rytm som ekar i hela den stora dansstudion. Studenterna följer musiken med egna improvisatoriska rörelsetolkningar. Kalle, Frida, Lena och Pelle följer den drivande rytmen och gestaltar musikens rytmiska flöden i kroppens olika delar. Jari rör sig mycket långsamt till musikens intensitet med en stark och bunden muskeltonus. Anna rör sig snabbt och fritt runt i rummet, håller för sina öron som om hon förföljs och jagas av ljudets obönhörliga kraft och snabba tempo. Viktor står helt stilla som om han har frusit fast av all musik som sköljer över honom. Jag går långsamt runt i rummet, ser och tar in vad studenterna gör och påminner dem ibland om andra möjliga lösningar till uppgiften. Vi är i den största studion på skolan. Studenterna har mycket yta att disponera, ändå söker de sig mot mitten som om rummets storlek övermannar dem. Önskan efter närhet och samhörighet med de andra i rummet känns påtaglig även för mig, som observerar dem under dagens lektion.

Jag är huvudlärare i dansimprovisation på Dans och Cirkushögskolans treåriga danspedagogutbildning. Dansimprovisation är ett av flera dansämnen på utbildningen och alla studenter möter ämnet i olika former åtminstone en gång i veckan. Mina studenter går första året på utbildningen. I studion finns femton studenter, jag och en musiker. Vilka är våra roller under lektionen? Jag som lärare planerar lektionerna med utgångspunkt från olika teman och fokus. Jag introducerar dem för studenterna som sedan praktiskt improvisatoriskt undersöker dessa teman tillsammans på dansgolvet. Arne, musikern, spelar improviserat på olika musikinstrument som trummor, congas, piano (ibland preparerat med skruvar och klädnypor), aluminiumskålar i olika storlekar och olika långa plaströr som skapar ljud i olika tonhöjder. Han väljer också att spela olika slags musik som till exempel fri musik utan någon bestämd

puls, rytmiska långa fraser med tydlig puls, synkoperad improviserad folkmusik, jazz, och klassisk stil, allt i tanken på att stödja men även utmana studenterna i deras improviserande. Tillsammans har vi återkommande samtal och reflektioner om vad som händer på lektionerna och slutligen ansvarar jag för att betygsätta studenterna i slutet av kursen.

Jag har varit verksam som lärare i dansimprovisation under många år och står just nu i en brytpunkt i mitt yrkesliv. I samband med detta har jag kommit fram till att jag behöver fördjupa förståelsen i det jag gör som lärare i dansimprovisation. Vad jag lär ut till mina studenter är kunnande i och kunskap om dansimprovisation. Jag hjälper dem att synliggöra sin förmåga att improvisera i dans och ger dem verktyg för träna och utveckla den. Jag vill i denna essä undersöka hur filosofiska teorier om kunskap och reflektion kan hjälpa mig att tydliggöra det som jag själv, genom min praktik, tycker mig ha funnit. Intentionen är att försöka belysa dansstudentens improvisationsförmåga med hjälp av Aristoteles kunskapsbegrepp *fronesis*. Jag menar att förutom kunskap och förståelse av dansens fenomen och det kroppsliga i en dansimprovisation sker också en övning i att bejaka intuitionen och fantasin, att vara uppmärksam och i stunden urskilja, bearbeta, göra val och handla. Allt detta är också grunddrag i det som Aristoteles kallar *fronesis*, den praktiska klokheten. För att undersöka detta kommer jag att fördjupa mig i två frågor: Vilka kunskaper innefattar förmågan att improvisera i dans? Hur undervisar jag för att lära ut improvisationsförmåga? Jag undersöker mina frågor genom att syna dansimprovisation och dess kunskapsbegrepp med en fenomenologisk blick. Jag försöker klargöra dansimprovisationens väsen med hjälp av minnen av och reflektioner över undervisningssituationer och min egen praktiska kunskap som lärare. Till min hjälp använder jag några filosofiska texter framförallt om praktisk kunskap, intuition och reflektion.

Tingeling.....

.....pjiff.....

pling, pling.....sschlooff

Arne går över till att spela tunna, utspridda rytmiska slingor med mycket luft och pauser. Rummets energi förändras och studenterna

slappnar av och börjar en ny tolkning av vad de hör. Armar slappnar av, öron frigörs och det snabba lugnar ner sig, gången blir långsam, kroppen fylls av andningen och frigör stora svepande rörelser. Viktor lösgör sin fastfrusna kropp och flyter över golvet under alla musikaliska pauser. Han stannar till och lyssnar på Arnes spridda toner för att på nytt röra sig när tystnaden träder in. Kalle, Frida, Lena och Pelle, de som tidigare dansade frenetiskt rytmiskt, plockar nu upp den lätta energin och den synkoperade rytmen fortsätter i kropparna men nu med en mjukare kvalitet med små steg och viktskiftningar.

Under dagens lektion undersöker studenterna först olika sätt att följa musiken och studenterna får av Arne fem olika musikbilder att lyssna in, tolka och förhålla sig till. I samtalet efter improvisationen refererar flera av studenterna till känslan som de får av musiken. De talar också om det intensiva trummandet och ljudet som gör att det inte går att röra sig eller rytmen som tvingar en till att röra hela kroppen med så många kroppsdelar som möjligt för att på så sätt försöka följa alla rytmiska skiftningar. De konstaterar att de lyssnar och hör på musiken på många olika sätt, de tolkar den med rörelserna på det sätt som för stunden verkar passa bäst. Inget är detsamma. Vid första anblicken av en improvisation kan det se rörigt ut och ge intrycket av att det inte sker något mer än bara ett allmänt hoppande och springande runt i rummet. Men med en noggrannare blick blir det synligt att varje dansare faktiskt försöker tolka det hon/han hör på sitt eget personliga sätt. För mig som lärare är utmaningen att se och först få en förståelse hur mina studenter vanligtvis vill röra sig. Vad som är deras vanor och habitus och sen förmedla tankar och idéer för att utmana dem att gå vidare och hitta nya möjligheter i tolkningen och görandet. Jag måste vara kunnig och erfaren i själva dansens och rörelsens uttryck. Jag måste också vara öppen och nyfiken på vad just de här studenterna visar med sina val av uttryck. Jag kan inte förutse vad som kommer att hända utan med en konstant närvaro och nyfikenhet på vad som händer i rummet iaktta och vara uppmärksam på studenternas tolkning för att kunna bejaka och ge förslag på andra sätt att lösa uppgiften,. Mina improvisationslektioner har olika teman och fokus för att på så sätt tydliggöra möjligheterna inom dansens uttryck för studenterna och även ge dem tillfälle att öva sådant som de kanske är mer ovana att göra.

Jag gör skillnad mellan olika sätt att arbeta med dansimprovisation. Det första är improvisation där målet är att dansaren skall bli bättre på att improvisera i dans. Då övas förmågan till improvisatoriskt utforskande för att spontant och fantasifullt använda olika möjligheter till rörelse som finns i kroppen i förhållande till rummet, tiden, kraften, de andra dansarna och kontexten. Det andra är improvisation som medel där målet är att undersöka en dansstil eller dansgenres specifika rörelser, kvaliteter och dynamik för att på så sätt utveckla sina danstekniska och interpretatoriska kunskaper i just den stilen. Till sist improvisation där målet är att finna rörelser och rörelsefraser för att sedan utveckla det vidare till en komposition eller koreografi. På mina lektioner ligger fokus på den förstnämnda typen. Syftet är alltså att lära sig att förstå improvisation som en företeelse och att bli bättre på att improvisera i dans. Det finns dock inte någon absolut gräns mellan de olika målen och många gånger går användningsområdena in i varandra även om mitt huvudfokus är att förmedla en kunskap och förståelse för förmågan att improvisera i dans.

Vi går vidare med lektionen. Nu är uppgiften inte längre att följa, utan att kontrastera mot musiken, det vill säga gå emot det som de hör och uppfattar i musiken. Efter tre nya musikbilder från Arne avslutar vi lektionen med en gemensam och avslutande reflektionsstund.

I nästa avsnitt skall jag ytterligare försöka utveckla min beskrivning av improvisationsförmågan med hjälp av Aristoteles fronesis. Mitt antagande är att begreppet kan tydliggöra det specifika i förmågan till dansimprovisation. Det betyder dock inte att övning i dansimprovisation bara reduceras till en träning i fronesis. En träning i dansimprovisation utvecklar även andra kunskapsdimensioner och även här tror jag Aristoteles ytterligare begrepp om kunskap kan vara mig behjälplig.

Aristoteles kunskapsformer och dansimprovisation

I den sjätte boken i *Den nikomachiska etiken* diskuterar Aristoteles förnuft och kunskap och deras betydelse för det praktiska livet. Kanske kan denna diskussion hjälpa mig att kasta ljus över den kunskap som studenterna får i undervisning i en kroppslig praktik som

dansimprovisation. De tre kunskapsformerna som framförallt väcker mitt intresse är *fronesis* (klokhets), *techne* (kunnighet) och *episteme* (vetande).

Klokhetsen, *fronesis*, är en av två praktiska kunskapsformer enligt Aristoteles. I *fronesis* är det dugliga handlandet i fokus och kommer till uttryck i en situation som inte kan förutses utan situationen kräver en viss duglighet och klokhets just i stunden. Klokhetsen handlar om det mänskliga. Det goda handlandet är ändamålet och kan innefatta både allmängiltiga företeelser såväl som enskilda menar Aristoteles.¹ I yrken, där kommunikationen mellan människor är viktig som till exempel lärare, läkare, poliser, sätts klokhetsen ständigt på prov. Studenterna på mina improvisationslektioner går en danspedagogutbildning och skall i sin tur undervisa i dans. Frågan som jag ställer mig är: Hur kan tränandet av improvisationsförmågan ge dessa studenter klokhets?

Dansimprovisationen genomförs alltid i ett sammanhang med andra, det kan vara andra dansare, musiker eller både och. Här övas uppmärksamheten mot den andre. I stunden tar studenterna snabba beslut och löser situationer som dyker upp i förhållande till andra, samtidigt som de måste förhålla sig till improvisationens förhållningsorder, ramar, teman och idéer som också är i fokus och måste tas i beaktning. Kroppsligen utan ord upprätthåller dansstudenten en ständig dialog mellan sig själv, improvisationens fokus och idé, musiken som stör eller bejakar och andra dansares invitationer. En urskillning av val görs konstant. Om lyhördheten och uppmärksamheten tryter försvinner möjligheterna och dansaren måste invänta en annan situation. Ibland kan det till och med vara orsak till fysisk skada mellan dansarna om de råkar tappa uppmärksamheten. Ofta får jag kommentarer från studenterna att de är trötta både i kroppen och i huvudet efter en improvisationslektion. Det kan vara mycket påtagligt hur arbetet med att vara fullt uppmärksam och hur urskillningen av alla val är fysiskt och mentalt tröttande.

Studenterna står två och två. Den ena studenten börjar röra sig med fokus på att skapa tydliga former med kroppen. Den andre tittar på och svarar gestaltande med andra kontrasterande former. I början är det

¹ Aristoteles, *Den nikomachiska etiken*, Göteborg, 1988, s.168.

ganska enkla rörelseformer. Studenterna ger varandra chans att verkligen se varandras val och sedan svara. Efter ett tag blir formerna mer och mer intrikata och flertydliga. Att hitta kontrasterande former är inte riktigt lika uppenbart längre men studenterna kämpar på och till slut infinner sig situationen där deras kroppar dansar rörliga former tillsammans i en gemensam kontrasterande dans där givandet och tagandet sker kontinuerligt i en evig ström av rörelser. Det blev dans idag också!

Aristoteles menar också att lyhördhet, uppmärksamhet, fantasi och känslomässig begåvning är grunddrag i den praktiska kunskapen och inget som bara finns av sig självt utan måste övas.² Att handla klokt är inte bara att tänka på att handla klokt utan något måste ske, sättas i rörelse.³ Under improvisationslektionerna övar studenterna på att vara lyhörda inför varandra, uppmärksamma förändringar mellan varandra och fantasifullt i stunden lösa händelser som dyker upp. Improvisatoriska situationer i vardagen dyker ständigt upp, som vi vet. Ibland kan de påminna om situationer som uppstår i samband med dansimprovisation. Skillnaden är att på lektionerna får studenterna tid att öva och fördjupa sig i dem. Det ger studenterna övning i att vara öppen inför det som inte alltid är så självklart, att ta vara på situationens sällsyntheter. Ingela Josefsson skriver i *Läkarens yrkeskunnande* om hur andra yrkesgrupper kan lära sig av konstnären och dennes improvisationsförmåga.

Här kan vi lära av konstnärerna och deras improvisationsförmåga. Skådespelarens eller musikerns öppenhet för den unika situationens krav är en förebild för alla former av praktisk kunskap.⁴

Jag skulle dock vilja påstå att bakom den ibland till synes naturliga förmågan hos en konstnär finns många års övning i sin konstform och ett förråd av kunskap att ösa ur för att kunna vara öppen och uppmärksam inför de ögonblick eller unika situationer som uppstår.

² Ingela Josefsson, *Läkarens yrkeskunnande*, Malmö 1998, s. 31

³ Aristoteles, s.160.

⁴ Ibid. Ingela Josefsson, *Läkarens yrkeskunnande*, Malmö 1998, s. 31.

Men det är väl inte bara fronesis som övas i dansimprovisation? Nej, självfallet inte. Framförallt övas dansen, rörelsen, gestaltningen och musikaliteten. Praktiska kroppsliga kunskaper och färdigheter som jag också förknippar med den andra praktiska kunskapsformen enligt Aristoteles, *techne*, kunnigheten. Aristoteles diskuterar skillnaden mellan de båda praktiska kunskaperna där *techne* står för kunnighet i ett praktiskt handlande där resultatet är någon slags produkt eller mål. Han säger, ”Då nu framställning och handling är skilda saker, måste kunnigheten befatta sig med framställningen och inte med handlandet.”⁵

I samband med dans kan jag se en svårighet att göra klara distinktioner mellan kunskapsformerna fronesis och *techne*. På vilka sätt övas studenten specifikt på dem? När det gäller *techne* utövar studenten det framförallt i det kroppsliga praktiska rörelseövandet. Studenten har då som mål att framställa sina rörelser med en kunnighet och skicklighet framförallt i tanken på dansens framställning och gestaltning. Jag menar att den kroppsliga kunnigheten kan både förfinas och utvecklas genom en väl genomförd träning i improvisation. Framförallt övas dock *techne* ännu mer koncentrerat och tydligt under studenternas andra träningslektioner. Där övar de på sina speciella stilar och genrer och förfinar i detalj den specifika stilens tekniska svårigheter. Enligt kursplanen för mina lektioner i dansimprovisation är målen för studenterna att de skall visa på praktiska färdigheter. Dessa praktiska färdigheter skulle kunna tolkas som endast en kunnighet i det praktiska kroppsliga. För mig innefattar dock praktiska färdigheter både *techne* och fronesis och studenterna möter och övar båda dessa kunskapsformer.

Kroppens färdigheter att röra sig med olika mycket kraft tränas konstant. Från små, fina, delikata och lätta rörelser till kraftfulla, energiska och bombastiska hopp, till en mjuk nästan flytande oljeliknande massa som rullar, vrider och snurrar runt utefter golvet yta. Studenterna blir mer och mer skickliga i sitt praktiska kunnande i sin kropp. De tränar dagligen flera olika dansämnen och i och med det övar dem hela tiden i att gestalta och förtydliga vad de vill åstadkomma med sin dans. Förutom de mer praktiska lektionerna innehåller utbildningen även teoretiska kurser som pedagogik, didaktik, anatomi, vetenskapliga metoder med mera. Enligt Aristoteles är *episteme*, vetande, sådant som inte kan förändras.

⁵ Aristoteles, s. 163.

Låt oss då anta, att det finns två slags förnuft – det ena, varmed vi tänker på ting vilkas orsaker är oföränderliga, och det andra, varmed vi tänker på sådant som kan förhålla sig annorlunda.⁶

Studenternas möte med den sortens vetenskap är i relation till det praktiska görandet. Under dansimprovisation möter och uppmärksammar vi delar av mer teoretiska kunskaper. Till exempel så existerar dans i förhållande till tyngdlagarna och andra fysiska förhållanden och under reflektionerna diskuteras ofta olika teorier om fysik, men även om anatomi och teorier i musik.

Målet i dansimprovisation är framförallt att bli bättre på att improvisera på flera olika sätt, att förfina kroppens möjlighet till gestaltning. En del av det är att öva upp sinnen för att förstå och uppmärksamma det som finns runt omkring oss. I lektionen som beskrivs i början av min essä övar studenterna på att lyssna till musikens olika gestaltningar för att följa eller kontrastera musiken. Lyssnandet är viktigt inte bara för att höra det mest uppenbara utan framförallt för att höra det underliggande, det inte så tydliga, det som vi ibland inte kan sätta ord på men som vi ändå hör. Här är ett exempel hur studenterna på improvisationslektionen får möta de tre kunskapsformerna. Att förstå musikaliska skillnader i tonhöjd och tempon är till en teoretisk kunskap. Techne är att omsätta det de hör i kropparna, gestalta det med rörelser som förtydligar deras val av rörelser. Det fronetiska är till slut att i ögonblicket, intuitivt tolka vad de hör, göra val och förhålla sig de andra studenterna, avväga och handla. På liknande sätt övas känslan och synen för att bli mer uppmärksam på små skiftningar och förändringar för att kunna tolka och gestalta det mest subtila men även som redskap i mötet med en annan dansare.

Som i all inlärning tar det tid att tillgodogöra och omsätta det man skall lära sig. Jag möter studenterna i början av deras utbildning och resa mot mer kunskap. För studenterna kan mötet med improvisation, ibland för första gången, vara nog så svårt och obegripligt. Under det här första året uppfattar jag ändå att studenterna börjar tillgodogöra sig delar i förmågan att improvisera som med åren på skolan utvecklas och fördjupas. Studenterna kommer från olika

⁶ Aristoteles, s.158.

dansbakgrunder, en del har improviserat mycket innan de kommer in på vår utbildning och andra har nästan ingen erfarenhet alls. För alla gäller dock att med god praktisk hantverkskunskap blir möjligheten större att fritt kunna överblicka situationen och snabbt skifta fokus, svara på nya uppslag som plötsligt dyker upp och till och med handla klokt i det som behövs för stunden. Att studenternas hantverkskunskap övas är odiskutabelt. Jag menar också att övning av improvisationsförmågan även ger studenterna en tillgång till duglighet och klokskap som inte alltid är uppenbar.

I undervisning i dansimprovisation framträder som sagt kunskapsformerna episteme, techne och fronesis på olika sätt i förhållande till lektionens kontext och ämne. För mig i mitt undervisande är det också ett ständigt växelspel mellan kunskaperna. Vilken form som är i fokus beror också på var i undervisningssituationen vi befinner oss. Sammantaget i allt det som studenterna möter i dansimprovisationen tränas de i Aristoteles tre kunskapsformer på olika sätt. Det gör inte min fråga mindre intressant. Jag vill försöka få kunskap om vad det är för slags egenskaper just i dansimprovisation som gör att den som kroppslig praktik också kan ge studenterna en övning i fronetisk praktik? För att gå vidare i mitt undersökande tittar jag närmare på dansimprovisationens väsen som består av både det görandet i stunden, dialogen men också det kroppsliga självklara.

Dansimprovisationens väsen

Ordet improvisera betyder enligt Svenska Akademiens ordlista, ”att utföra el. åstadkomma utan förberedelse.”⁷ Dansimprovisation innebär att kroppsligt utan förberedelse, intuitivt leka, undersöka och utforska dansen. Att vara i det som händer nu och uppmärksam och förutsättningslöst förhålla sig till detta. Dansimprovisation är till sitt väsen en undanglidande rörelse och förnimmelse. Samtidigt som jag rör mig har den försvunnit och jag har i bästa fall ett minne, en förnimmelse kvar av det som har hänt, som en känsla och/eller som en tanke. Dansimprovisation är en process där kunskapen i hantverket är en viktig beståndsdel och där själva målet är att vara i den ständiga föränderliga processen som improvisationen innefattar.

⁷ Svenska Akademiens ordlista, Stockholm 2006, s. 372.

En undanglidande förnimmelse påminner mig om känslan av intuition. En känsla som jag inte riktigt kan gripa tag i men plötligt infinner den sig som en klar tanke och jag handlar instinktivt i den. Hans Larsson ger en bild av intuitionens förening mellan känsla och tanke i *Intuition. Några ord om Diktning och Vetenskap* från 1892. Där visar han på situationer där intuitionen uppträder och som för mig påminner om situationer i en dansimprovisation.

Den intuitiva förmågan ligger då i den högre graden av *agilitet*, af lätthet att förflytta uppmärksamheten, att göra sig lös från en föreställning och återkomma till den och vara på en punkt och vara allestädes, vara i ögonblicket och vara i det förgångna, med ett ord i alla de skenbart själfmotsägande och underfulla konststycken som den ästhetiska verksamheten lyckas i. ⁸

Jag tolkar Hans Larsson att det intuitiva sker i ögonblicket mellan det som vi kan och vet sen tidigare och i uppmärksamheten i det som vi gör just nu. Dansstudenten bär med sig sin erfarenhet, sin tidigare kunskap in i improvisationen och här och nu i stunden uppmärksammar och utmanar hon/han sina vanor i det som händer på golvet tillsammans med de andra dansarna. Hans Larsson menar att detta ögonblick inte bara dyker upp, utan anledning, utan att det består av tidigare erfarenheter, föreställningar, kunskap som passerar förbi. De finns där som delar som plötsligt i ögonblicket framträder för en att ta tag i.

Och om nu i en stund jag lyckas hålla tag i allt på en gång – då är det just hvad jag kallat intuition som äger rum *comprehensio aethetica* som i en blick sammanfattar en åskådning,... ⁹

I dansimprovisationen gäller det att hålla tag i det som sker. Den ständiga dialogen mellan mig själv och mitt handlande i rummet, tiden och kraften. Framförallt dialogen mellan mig och den andre, det vill säga de andra som improviserar och musiken. Improvisation är att öva mig på att koncentrerat och med uppmärksamhet förhålla mig till alla dessa andra kroppar, samsas om

⁸ Hans Larsson, *Intuition. Några ord om Diktning och Vetenskap*, Stockholm 1892, s. 20-21.

⁹ Ibid.s.52.

utrymmet, dela på tiden, påverkas av varandra och musiken. Vara beredd på att någon eller några vill fysiskt ta med mig på en kroppslig gemensam resa eller genom eget val bjuda upp någon medresenär till en gemensam handling. Den tysta dialogen övar också upp förmågan att med sinnena förstå någon annans intentioner. Direkt och intuitivt måste jag komma till beslut utifrån de förutsättningar jag för stunden har. Kunnigheten finns som en bas men det är det handlandet, de val som jag gör, som styr vad som händer i improvisationen. Ändamålet med improvisationen blir det kloka handlandet mellan mig och den andre för att kunna hålla själva improvisationen igång. Om jag stänger av det kloka handlandet och inte är intresserad att förstå den andre falerar improvisationen och den avstannar. Det gör att jag uppfattar övandet av improvisationsförmåga också som ett övande i fronesis. Jag övar på att förhålla mig till det andra, stort som smått, delar eller helheten. Tiden är en viktig ingrediens för att lära sig att handla fronetiskt. Aristoteles menar att den epistemiska kunskapen kan en ung människa förstå och använda sig av medan en tid av erfarenhet behövs för att klokheten skall utvecklas.

Vad som tidigare sagts bekräftas av det faktum, att unga män kan tillägna sig geometri, matematik och annan visdom, medan det förefaller som en klok yngling stod inte att finna.¹⁰

Det betyder inte, enligt mig, att jag måste bli gammal för att börja handla klokt eller att erfarenheten måste vänta på sig tills människan är gammal. Jag tror att ju tidigare vi utsätts för att i handling öva oss på att försöka förstå, reflektera över våra bevekelsegrunder och aktivt lära oss att göra kloka beslut desto mer erfarenhet får vi som människor. En del av improvisationen innefattar den övningen och det är därför som jag anser att möjligheten till att både undersöka och öva improvisationsförmågan inom utbildning är viktig.

Dans är rörelser i förhållandet till rum, tid och kraft. På mina improvisationslektioner är det som sagt kroppens rörelser vi utforskar och med det synliggöra den stora rikedom av rörelser och gestaltningar kroppen kan utföra. Kroppen är dansarens instrument. I vardagen behöver vi inte fundera på kroppen den bara finns där. Jag sitter vid min dator och skriver. Plötsligt sträcker jag ut armen mot min tekopp för att sedan böja i armbågen och vrida min

¹⁰ Aristoteles, s.170.

handled för att kunna föra min tekopp mot min mun och dricka mitt te. Allt detta sker inövat och med en timing som kroppen själv tar hand om. Jag behöver inte ens titta på koppen i mitt minne vet jag var den står i förhållande till min kropp. Så är det också ofta i dansimprovisation. Många av de rörelser som studenterna gör har de gjort i flera år och de gör dem utan att behöva tänka på hur eller varför. En viktig del av mina lektioner är därför att undersöka det för studenternas nästan rutinmässiga kroppsliga när det gäller dans. Under improvisationen tittar vi på rörelsens hur och varför. Dels för att förstå kroppen, instrumentet, bättre och på så sätt kunna genomföra mer intrikata och komplexa dansrörelser men även för att undersöka studenternas vanor och på så sätt medvetandegöra rörelsens mening och gestaltning. Rörelserna som vi i vardagslag utför är starkt förknippade med vår kropps konstitution. Från midjan och nedåt är vårt centrum för att förflytta oss och för att ge support och bära oss själva. Med den övre halvan från midjan och uppåt kommunicerar vi genom gester och kanske intimare kroppsliga möten, som en vinkning eller omfamning. Den delen av kroppen bär inte på sin egen vikt i vardagslag. I dansimprovisationen vänder vi på dessa vanliga sammanhang och undersöker till exempel hur foten eller benet kan bli det som omfamnar och hur övre ryggen kan bära sin egen vikt eller någon annans vikt. Nicholas Smith filosof, beskriver i texten *Husserl och kroppen* hur fenomenologin som teori har visat på hur vi uppfattar kroppen som en självklarhet.

”Kroppen - det mest självklara av allt, det vi alltid har med oss när vi tänker komplicerade och djupa filosofiska tankar, men inte ägnar någon större uppmärksamhet.”¹¹

Även om vi till dagligdags inte tänker komplicerade filosofiska tankar är kroppen för många något som bara finns där och som egentligen bara gör sig påmind när något inte känns som vanligt, till exempel när vi är hungriga eller när vi drabbas av en sjukdom. Fredrik Svenaeus diskuterar i boken *Sjukdomens mening*, också om kroppen utifrån ett fenomenologiskt perspektiv. Hur vi vistas i världen ofta helt omedvetna om vår kropp. Vi tar den för givet och blir till synes bara påmind om den vid speciella händelser. Han skriver,

¹¹ Nicholas Smith, ”Husserl och Kroppen”, *Edmund Husserl*, red. Sven-Olov Wallenstein, Stockholm 2011, s. 91.

Det vore outhärdligt närmast omöjligt att behöva medvetengöra varje rörelse när vi utför handlingar. För att kunna utföra handlingar av komplicerat slag måste vi utveckla ett förhållningssätt som bygger på ett slags direkt, kroppslig intentionalitet.¹²

Mina studenter är inte sjuka, även om deras upplevelse av kroppen också drabbar dem vid skador eller sjukdom. Ändå kan jag se flera likheter med kroppens varande och existens i Fredrik Svenaeus bok och min erfarenhet hos mina studenter. Vad studenterna övar är att uppmärksamma kroppen i sitt friska tillstånd. Med övning nå den kroppsliga intentionaliteten så de kan koncentrera sig på helheten dansen och inte behöver fokusera på de enstaka rörelserna. De övar också upp en uppmärksamhet inför en del av kroppens omedvetna rörelser och därmed får en möjlighet att synliggöra den existentiella dubbelheten av kroppen enligt fenomenologin som Nicholas Smith får förtydliga.

Som en konsekvens av detta, och vi har redan varit inne på det, framträder kroppen enligt Husserl alltid som en duplicitet, både som fysisk kropp (*Körper*), det vill säga som ett objekt bland andra i världen, och som levd kropp (*Leib*), min egna upplevda kropp.¹³

I början av terminen blir ofta studenternas reflektioner på lektionerna kroppsligt tekniska. Hur kroppen kan göra en häftig eller svår rörelse. Men kroppen är så mycket mer. Under terminens gång förändras uppfattningen hos studenterna och både jag och de själva upptäcker hur deras erfarenhet påverkar vad och hur de gör men också vad de är. Självfallet kan studenterna vara trötta och verka ointresserade tidigt på morgonen när vi skall ha lektion. Det kan vara trögt i början och kropparna skulle gärna bara vilja vila men redan efter ett tag tar något annat över och tröttheten och oviljan att röra sig är borta. Det finns något existentiellt, det vill säga en mänsklig tillvaro, mitt i det abstrakta som vi undersöker och det blir också mer påtagligt ju längre in på terminen vi kommer. Jag uppfattar av kommentarer från studenterna att det är spännande. Att de skönjer något mer i dansen och det hjälper också dem att vilja fortsätta när

¹² Fredrik Svenaeus, *Sjukdomens mening. Det medicinska mötets fenomenologi och hermeneutik*, Stockholm 2003, s.62.

¹³ Nicholas Smith, s. 95-96

kroppen är trött och tung. Alltid från början är det kroppens rörelser som finns där som en fysisk händelse som studenten kan förstå och uppfatta. Med tiden uppfattar jag att studenten också mer går in i sig själv och upplever vad muskler och leder gör och hur det påverkar även känslan av vad kroppen är. Samtidigt som denna medvetenhet om kroppens upplevelse både utifrån och inifrån växer hos studenten, uppfattar studenten också sitt kroppsliga förhållande till andra dansare och också till de rumsliga och tidsliga dimensionerna. De kan med tiden välja att medvetandegöra och fokusera på helheten eller delar av helheten och på så sätt får syn på sig själv utifrån olika infallsvinklar och hur de kan utmana sin kunskap om dansandet på olika sätt. När studenterna börjar upptäcka detta sker också en fördjupning i de reflekterande samtalen. Deras kroppslighet och deras existens som människor blir inte bara den senaste tekniska och intrikataste rörelsen eller steget utan andra mer existentiella tankar dyker upp i samtalen. Genom att de har tagit tid till att undersöka kroppen har det mest uppenbara, det vill säga kroppen, också visat sina två sidor den egna fysiska kroppen och den egna upplevda kroppen, existensen.

Studenterna ligger ner och Arne spelar en mjuk skimrande musik. Dagens tema är inifrån och ut och utifrån och in. Först får alla ligga ner och blunda visualisera ett inre öga som går på upptäcksfärd inne i kroppen. Efter ett tag lägger jag till att de skall fortsätta och blunda och börja röra sig med långsamma och lugna rörelser och låta ögat följa färden. Hur uppfattas rörelserna därinifrån? Senare fortsätter studenterna med att sätta ögat på kroppen och uppleva vad kroppsdelarna ser när de dansar och vidare flytta ögat utanför kroppen för att se kroppen utifrån.

Mitt i studenternas upptäckter finns jag, läraren. Mitt uppdrag är att skapa en undervisnings-situation där det finns möjlighet för studenterna att upptäcka, öva och erfara dansimprovisationens väsen. Vilka är mina verktyg för att bygga den atmosfär som behövs i studenternas övning? Vad är min praktiska kunskap och vilka val gör jag?

Att undervisa dansimprovisation

I annan dansträning än improvisation, i en speciell dansgenre eller dansstil finns estetiska och stilspeciella formkrav och kunskaper som skall tränas och utvecklas. Jag har då som lärare, enligt mig, lättare att se hur mina studenter uppfattar och visar upp sin kunskap. Då tränar alla i rummet var och en för sig på samma rörelsesekvens, dansfras, som jag har visat upp. Jag visualiserar dansfrasen med hjälp av min kropp. Jag förklarar stegen, rörelserna med ord, kanske sjunger eller rytmiserar jag rörelserna eller räknar musikaliskt så studenterna förstår dansfrasens kroppsliga och musikaliska indelning och utmaning. När studenterna sedan övar genom att dansa den här rörelsesekvensen om och om igen, ser jag och förstår vad jag kan behöva förtydliga, upprepa så att studenterna sedan kan genomföra rörelserna i sekvensen ännu mer organiskt, musikaliskt och dansant. Mitt mål är att studenterna skall förstå och kunna genomföra dansfrasen med det fokus som jag har ställt upp. Jag kan också fråga om det är något som studenterna inte förstår eller om det är något som behöver visas igen för att förtydliga något i sekvensen. Jag vet på ett ungefär vad jag kommer att få se eftersom förlagan är gjord och bestämd av mig. Jag har både ett muskelminne av dansfrasen men också ett visuellt minne eftersom jag har sett den i spegeln när jag lärde ut den till studenterna. Självfallet finns det olika tolkningar hos mina studenter utifrån deras kroppsliga konstitution och deras vanor, men alla har som mål att närma sig förlagan så väl som möjligt. Det är vårt gemensamma mål.

I en improvisationsklass finns inga förlagor på hur det studenterna undersöker kommer att se ut. Improvisationen förhåller sig till kroppen, rummet, tiden och kraften det vill säga dansen och dess uttrycksmedel. Studenterna tränar också på att använda sin fantasi och i stunden bearbeta idéer, göra val, uppfatta andras val, räkna med det obekanta och även kanske finna svar på en ställd fråga. Här finns inte speciella rörelsesekvenser som studenterna bearbetar utan de skapar sina sekvenser direkt för stunden som en tyst konversation, dialog, mellan kroppar. Alla har som mål att undersöka det tema eller idé som jag har ställt inför klassen förutsättningslöst. I en improvisationslektion kan jag, menar jag, som lärare inte förlita mig på min syn på samma sätt som i en genrebestämd dansträning. I en improvisationsklass svarar studenten med den rörelse som för henne eller honom spontant dyker upp. Jag bestämmer inte vilken rörelsesekvens hon/han skall göra. Jag använder förstås min syn och hela min

uppfattningsförmåga för att försöka förstå på vilket sätt studenten undersöker och utforskar dagens tema. Men hur kan jag vara säker på att det jag ser är lektionens tema? Det kan ju också vara så att studenten utforskar något annat, närliggande tema. Det jag tror mig se beror kanske på att jag är så inställd själv på dagens tema, att jag väljer att se det som jag vill se.

Med åren har mitt seende tränats upp. Jag kan idag uppfatta flödet i rummet genom hur uppmärksamma studenterna jobbar med temat. Jag kan se om studenten inte vill göra något alls utan har en olust inför uppgiften eller en kreativ svacka. Jag kan också uppfatta om studenterna inte riktigt går in för uppgiften av andra orsaker. Det finns en tydlig skillnad på uppmärksamhet i rummet när alla studenter nyfiket undersöker, utforskar och jobbar koncentrerat och andra dagar när koncentrationen inte är lika hög. Men som sagt jag kan inte vara säker på att studenten verkligen undersöker det som är dagens tema. Ett exempel är i utforskandet av *mycket kraft* eller *snabb tid*, två parametrar som lätt kan blandas ihop när man ser någon försöka utföra dem enskilt eftersom deras kroppsliga uttryck ligger nära varandra. Här är det en förutsättning för mig att även kunna prata med studenterna för att se om missförstånd föreligger eller om det bara är svårt att i kroppen särskilja de två parametrarna åt.

Att improvisera är som sagt att utföra något oförberedd men i en undervisningssituation är det en sanning med viss modifikation. Ramen för både kurs och lektioner är förberedd av mig som lärare och jag utgår alltid från kroppens möjlighet till rörelse i modaliteterna rum, tid och kraft med olika teman och fokus. Ramen är också en slags överenskommelse mellan mig och studenterna om vilket fokus som dagens lektion skall ha och vad som skall utforskas. Ramen behövs också för att studenterna skall minnas och förstå vad de har gjort. Rörelsen i rum, tid och kraft är parametrar som egentligen inte kan separeras eftersom dessa alltid existerar parallellt i symbios eller i konflikt med varandra. Jag försöker dock medvetandegöra dem var och en på mina lektioner för att kunna syna, utforska och undersöka dem improvisatoriskt. På så sätt får studenterna en bättre förståelse för dess inneboende skillnader och likheter samt deras samspel.

Det är andra lektionen på terminen och några sena studenter släntrar in. Jag börjar dagens lektion med att prata om på vilket sätt som vi rör

oss. Vad är det som gör att vi kan röra oss? Svaren kommer lite trevande men efter ett tag har vi gemensamt kommit fram till att mekaniskt betraktat är det leder och muskler som gör att vi kan röra oss. Här väljer jag att förenkla för att inte fördjupa oss i ett mer medicinskt resonemang. Vi börjar att till musiken utforska ledernas rörelseförmåga. Vi leker med att böja, sträcka och vrida lederna utifrån deras mekaniska möjligheter. Vi undersöker enstaka leder som påverkar bara en kroppsdel eller flera leder tillsammans som påverkar flera kroppsdelar. Så där håller vi på och lägger till eller drar ifrån. Efter en stund ber jag studenterna att bara böja och sträcka och genast blir rörelsemönstret rakt och kantigt. Hela rummet fylls av raka kantiga kroppar som vandrar framlänges eller baklänges. När jag sedan tar tillbaka möjligheten att vrida sig blir rummet som en kokande kittel med en snurrande vridande dans, upp och ner och överallt. Som alltid gläds jag med studenterna i friheten och möjligheten att kunna vrida. Tänk så tråkigt livet vore förutan det.

Stephen Nachmanovitch musiker, improvisatör och författare har skrivit en liten men till många stycken tänkvärd bok om improvisation *Spela Fritt Improvisation i liv och konst*. Där diskuterar han bland annat hur en ram eller begränsning kan vara en möjlighet till att nå högre höjder i improvisationen. Vilket jag håller med om, men för en nybörjare anser jag att begränsningen är även något mer.

Musans röst ger sig hörd genom kroppens begränsningar. Se på handen. Vänd den. Sträck ut den. Peka med den. Tumma på den. För musikern gäller att, av alla de strukturer som påtvingar oss sin ordning, är den mänskliga handens de mest dominerande och underbara.¹⁴

Struktur och form ger plats för kreativiteten. När ramen är tydlig utmanas improvisatören att spränga gränsen och skapa egna kreativa lösningar. Det kan ske både hos en nybörjare eller en

¹⁴ Stephen Nachmanovitch, *Spela Fritt Improvisation i liv och konst*, Göteborg 2010, s.84.

van improvisatör. Jag har funnit att för att kunna improvisera som nybörjare är det viktigt att ramarna är enkla och lättförståeliga. Det går alltid att utöka dem under improvisationen gång, men jag, som lärare, väljer att börja med några få. Efter ett tag lägger jag till flera ramar men ändå med tanken om att inte belasta studenten med för många valmöjligheter. Om ramarna blir för vida och komplexa upplever jag ofta att det blir både svårare för studenten att starta improvisationen och framförallt att minnas vad som har skett. Studenten byter också gärna mellan alla valmöjligheterna utan att stanna och fördjupa sig i något. Om ramarna dock är lagom till antal och komplexitet i förhållande till studentens erfarenhet och skicklighet ges tillfälle att verkligen våga stanna i formen och undersöka den på flera sätt, inte bara på det för sig enklaste sättet utan leta djupare inom sig själv efter andra mer ovana lösningar, då uppfattar jag att improvisationen fördjupas både kroppsligen och mentalt.

Det som först ofta händer i en improvisation är att studenten rör sig på det sätt som hon/han är van vid. För att komma ner på andra nivåer mentalt och kroppsligen, upptäcka nya sätt och fördjupa kunskapen måste studenten utsätta sig för något som är lite svårare än det som hon/han är van vid. Vid annan träning, av till exempel styrka eller liknande, måste hon/han alltid arbeta med större motstånd för att utveckla musklerna att tåla mer. I improvisationen måste hon/han också skapa svårare förutsättningar för att få en utmaning annars finns faran att hon/han bara upprepar tidigare erfarenheter, vilket ofta är det första valen av rörelser. Att bestämma en snäv och tydlig begränsning kan då vara ett sätt att försvåra uppgiften. En annan utmaning kan vara att välja andra mer ovana kombinationer av rörelser i förhållande till rum, tid och kraft. Om ramen eller begränsningen är för öppen och fri är det lätt hänt att alla parametrar undersöks snabbt och improvisationen stannar på en mer ytlig nivå, den för studentens vanliga nivå. Det blir då lätt en improvisation utan någon egentlig uppmärksamhet, av gammal vana på ett okritiskt rutinartat sätt. Här är det som lärare en balansgång att sätta begränsningarna på en nivå så alla femton studenterna kan få något utav uppgiften.

Det är en kulen höstdagsmorgon, jag går runt i rummet studenterna jobbar två och två med att undersöka kroppsligt en rumslig dimension, i det här fallet, närhet och avstånd mellan varandra. Idag har de valt

själva sin danspartner och en av duetterna har improviserat tillsammans förr det ser jag. De faller in i ett gemensamt mönster där känslan av samhörighet och igenkänning är tydlig. Hm... hur skall jag utmana de här två så de inte fastnar i sitt vanliga mönster. De är duktiga. Rör sig organiskt och snyggt. Jag måste få dem tillbaka till uppgiften, utmana deras vanor.

Jag ger ett ögonkast till musikern han sänker volymen i sitt spelande och jag säger lugnt och tydligt:

”Kom ihåg att undersöka det som är dagens tema, försvinn inte bort från temat, utforska verkligen närhet men också avstånd, försök att hitta kroppsdelar som inte vanligtvis är nära varandra, utmana era vanliga mönster. Hur långt kan ni vara från varandra men ändå uppleva närhet, hur nära kan ni vara men ändå uppfatta avståndet.” Duetten vaknar upp från sin mysighet och hittar ny energi. De väljer att öka avståndet successivt för att sedan på nytt långsamt närma sig. Det verkar som orden gav dem nya infallsvinklar. En annan kvalitet har dykt upp mellan dem, en känsla av att inte vara riktig lika säker på vad som skall hända, mer spontanitet och nyfikenhet.

I sådana här stunder väljer jag att inte avbryta musiken utan oftast kommunicerar jag och musikern med varandra, ibland räcker det med en blick och musikern spelar tystare så min röst kan bli hörd utan att jag behöver skrika. Jag vill inte bryta energin utan bara ge andra och kanske nya infallsvinklar för att på så sätt ge ny näring till studenternas utforskande. Genom åren har jag prövat olika sätt och funnit att det här passar mig bäst. Jag uppfattar det som om mina ord skulle kunna vara studenternas egna tankar som dyker upp. Det betyder att det är viktigt hur jag säger det, med vilken styrka. Studenterna väljer själva på vilket sätt de vill förhålla sig till mina ord. Jag ser på orden som förslag på idéer som kan vara hjälpsamma för vissa och för andra inte. Känslan för när jag skall komma med nya förslag är en balansgång, men oftast är det som om situationen, eller energin i rummet, säger till när det är dags. En mer erfaren improvisatör kan själv både strama åt eller vidga formen och strukturen under improvisationens gång för att på så sätt utmana sig själv. Medan en ovan improvisatör är mer

beroende på hur uppgiften är upplagd. Eftersom mina studenter går första året är det viktigt, har jag märkt, att jag både behöver komma med påminnelse kring uppgiften men också nya infallsvinklar för att hjälpa till under improvisationens gång.

Jag ser likheter med Aristoteles syn på dygdigheten. Att jag försöker, enligt Aristoteles, finna en väl avvägd handling i situationen som den visar sig. Att jag använder klokheden för att göra avvägning mellan det som är för mycket eller för litet. Om uppgifterna, ramarna att förhålla sig till är för många kan improvisatören bli slarvig och ouppmärksam. Det viktigaste blir då oftast att genomföra alla uppgifter och improvisationen stannar på en ytlig nivå hos studenten. Om ramarna är för få och det finns för lite parametrar att undersöka måste improvisatören fylla på själv för att överhuvudtaget kunna starta improvisationen. Avvägningen mellan för mycket eller för litet är en övning som erfarna improvisatörer har kunskap om i sig själva och avvägningen kan ske under själva improvisationen för att hitta den rätta balansen. Jag, som lärare, måste hitta denna avvägning i mötet med varje ny studentgrupp för att förstå och utmana mina studenter och deras tidigare kunskaper i improvisation.

Aristoteles diskuterar också *rådigheten* i *Den nikomachiska etiken*. Där uppfattar jag en något annorlunda tidlig aspekt än tiden för att få erfarenhet. Han skriver ”då ju rådigheten är riktighet med hänsyn till lämpliga mål, medel och tidpunkter.”¹⁵ Avvägningen, när jag skall gå in och kommentera, ge förslag och utmana studenterna, är ett resultat av min samlade erfarenhet. Där känslan, energin och koncentrationen i rummet och vad jag ser och uppfattar hos studenterna är vägledande för tidpunkten för mitt agerande. Avvägningen blir som att gå på tunn is, antingen bär den och eller så brister den. Den atmosfär som finns i rummet påverkar hur vårt samarbete fungerar, om det stämmer mellan mig, min musiker och gruppen studenter. Ibland brister det, men hur långt fallet blir beror mycket på hur vårt tidigare gemensamma arbete har utvecklats. Dansimprovisation har med den egna kroppen att göra. Studenten utsätter sig ständigt för att intuitivt, spontant leta och svara kroppsligt, men även mentalt på givna uppgifter. Det är ett risktagande och hon eller han utsätter sig för personliga och ibland känsliga situationer. I samband med improvisationslektionerna är det viktigt att en atmosfär av tillåtelse, nyfikenhet och generositet råder. Det är en uppgift hos mig som lärare

¹⁵ Aristoteles, *Den nikomachiska etiken*, Göteborg, 1988, s. 173.

att förbereda och arbeta för att en sådan atmosfär skapas och det tar olika lång tid för olika grupper. När en sådan atmosfär infunnit sig finns ofta en öppenhet hos studenterna att förstå att också läraren är en del av denna atmosfär. Min balansgång och mitt risktagande som lärare är en del i detta. Att vara lärare kan i många fall upplevas som om jag är mitt i en dansimprovisation, och ibland kan bedömningen av min intuition visa sig felaktig men andra gånger kan den även vara helt rätt.

För mig har reflektionen, både tidigare som dansare och framförallt i undervisandet och mötet med studenterna, varit ett viktigt instrument för mig att få syn på det jag gör men även hur det kan uppfattas av andra. Reflektionerna är ett mycket viktigt verktyg för mig som lärare och jag menar också att det är ett måste för studenterna för att överhuvudtaget förstå vad, varför och hur de gör. Därför har jag i min undervisning i dansimprovisation under årens lopp utvecklat lektionerna så att det alltid finns tid för flera reflektionstillfällen.

Reflektion och dansimprovisation

I ett praktiskt kroppsligt arbete som dansimprovisation är det viktigt att föra en ständig reflektion om vad vi gör, varför vi gör det och hur vi gör det. Under mina lektioner förekommer, som jag ser det, tre olika reflekterande samtal. Det första är ett förberedelsesamtal där jag presenterar dagens tema. Vi reflekterar och diskuterar om temat och vilka associationer vi får för att på så sätt få syn på temats olika valmöjligheter. Här presenterar jag också de första ramarna för improvisationen så alla har fått en möjlighet till samma slags information. Det betyder att studenterna får en viss förberedelsetid innan själva improvisationen tar vid. Senare under terminen, när studenterna har blivit mer vana med varandra och med mig, händer det att jag lämnar det mer associativt reflekterande samtalet till efter improvisationen. Då får studenterna själva börja undersöka temat direkt och mer spontant associera direkt i det praktiska görandet. Jag uppfattar att improvisationen ger studenterna oftare en djupare förståelse för det som de har undersökt. De inte bara tänker och pratar om begreppet eller företeelsen, utan improvisationen ger studenterna möjlighet att även förstå och känna det via sina kroppar och sinnen. Det är som om förståelsen på så sätt blir mer gripbar för studenterna.

Den andra reflektionen, sker inom dansaren mitt i det praktiska görandet. Ibland kan det vara mycket medvetet och tydligt nästan som ett tyst samtal med sig själv. Då synas medvetet temat som ligger för dagens fokus. Dansaren ser de andra dansarna, upplever musiken och gör medvetna val. Men efter en stund försvinner det medvetna nästan diskuterandet och en annan nivå av reflektion träder in. Det är som ett mellanrum mellan dansaren och den medvetna tanken. Jag själv har upplevt det många gånger som dansare men även vid tillfällen på senaste tiden när jag läser och skriver. Min uppmärksamhet ligger på texten, orden försvinner som delar och det är som om hela texten dansar framför mig, tar med mig på en resa i tid och rum. Det hisnar till i magen och något kommer till klarhet. För en millisekund visar det sig för mig för att sedan försvinna och i bästa fall finnas kvar som ett minne.

Den andra reflektionen under själva görandet i improvisation sker i nuet. Jag väljer att kalla det i-stunden-tanken. Den är besvärlig att uttrycka eller sätta ord på eftersom den sker mitt i görandet och kan därför vara svår och gripa tag i just i stunden av nuet. Jag anser ändå att den är viktig att försöka synliggöra för att förstå improvisationsförmågan men också för förståelsen om kroppen som bärare av kunskap. Eeva Anttila diskuterar i sin artikel *Mind the Body* om det för-reflekterande kroppsliga själv-medvetandet som ett medvetande av kroppen som subjekt och ett klargörande av erfarenheter som skapar en mening och kunskap.¹⁶ Hon beskriver kroppens proprioceptiva system, som är en del av nervsystemet och som tillsammans med våra sinnen ger oss information om muskeltonus, balans och rumslig förståelse. Begrepp som studenterna i improvisationslektionerna ständigt återkommer till och som är en del av det som praktiseras kroppsligt på mina lektioner. Eeva Anttila intresserar sig också i sin studie för relationen mellan kroppsligt varande och mental reflektion som relationer mellan för-reflekterad och reflekterad medvetenhet och förklarar dessa två i termer som *möjlig medvetenhet* och *redan medvetenhet*. Den möjliga medvetenheten uppfattar jag som det jag kallar i-stunden-tanke i improvisationen och redan medvetenhet skulle kunna jämföras med reflektionen efter improvisationen, en efter-tanke. Jag uppfattar det att för att möjlig medvetenhet skall kunna bli redan medvetenhet måste dansaren ta upp den möjliga medvetenheten till en medveten nivå och försöka sätta ord på det. Till sist menar Eeva Anttila

¹⁶ Eeva Anttila, "Mind the body" *Ways of knowing in Dance and Art*, red. Leena Rouhiainen, Helsingfors 2007, s.79-82.

att förståelse om den kroppsliga medvetenheten kan underlätta för unga dansare att uppfatta sig själva och utvecklas som både människa och konstnär. Jag ser här likheter med vad som händer under en improvisationslektion. I reflektionen övas studenten att uppmärksamma sin i-stunden-tanke, möjlig medvetenhet, och föra upp den till en medveten nivå främst för att utveckla sin improvisationsförmåga men också i förlängningen som möjlighet till annan förståelse och kunskap.

Att improvisera är som att för stunden reflektera över vad jag gör direkt i min handling. Jag tänker att, ok det här gör jag nu och sedan går jag vidare för att koncentrera mig på vad som händer sen i nästa rörelse. (En students kommenter på frågan: Hur uppfattar ni reflektionen under improvisationen?)

Studenten uppfattar något intuitivt, i-stunden-tanken, som sedan utvecklas till en efter-tanke, redan medvetenhet, som undersöks på nytt improvisatoriskt och intuitivt visar sig igen som en annan i-stunden-tanke och så fortgår processen vidare. Jag uppfattar från studentens kommentar att hon har låtit den i-stunden-tanken finnas där för att sedan fortsätta vidare in i nästa rörelsefras. I-stunden-tanken har gett näring till det som kommer sen. En fara som ibland kan ställa till det för studenterna är om i-stunden-tanke behandlas och medvetandegörs som en negativ bedömning och utvärdering under själva improvisationen. Resultatet blir då ofta att improvisationens flöde och uppmärksamhet bryts. Den negativa tanken ställer sig i vägen för det positivt intuitiva. Det är något för mig, som lärare, att vara uppmärksam på och som är viktig att diskuteras. Flera kommentarer som ”det är så tråkigt det jag gör, det blir så fult” eller ”jag gör alltid så här inget nytt händer” dyker ofta upp i början av terminen. Jag menar att för att nå flödet i improvisationen måste de negativa dömande tankarna trängas undan annars blir det svårt att gå in på djupet i improvisationen. Den kreativa, fantasifulla inre dialogen stannar av och separerar det spontana flödet. Det negativa bedömande medvetandet tar över och improvisationens kontinuitet och mönster bryts. Det är som allt krackelerar och bitarna separeras och faller. Studenten blir orörlig och jag kan nästan se hur hon eller han brottas mentalt med att få ihop delarna. Ibland går det men lika ofta blir det tvärstopp.

studenterna, jag och Arne har uppfattat dagens tema. Vi diskuterar hur det var att följa och gå med musiken eller att kontrastera och gå emot musiken. Olika tankar och kommentarer om hur studenterna uppfattar musiken och hur de försöker gestalta det diskuteras men också tankar om själva reflekterandet dyker upp.

I och med terminens utveckling och att studenterna blir mer vana att improvisera börjar studenterna också uppfatta de tre olika slags reflektioner som sker under lektionerna. De börjar se skillnader mellan diskussionen och reflektionen före improvisationen, då vi pratar om lektionens tema och fokus, och den reflektion som sker under själva görandet på golvet och till sist reflektionen efter improvisationen. Då vi diskuterar vad som har hänt, vilka lärdomar dagens tema har gett men också andra tankar som kan ha kommit upp under improvisationen. Tydligt är att studenterna under terminens gång från att varit mer intresserad av att prata om sig själva och få sin röst hörd också börjar lyssna till varandra och samtala mer med varandra. Jag uppfattar att de går mer utanför sig själva och sin egen uppfattning för att ge plats för de andra studenternas tankar. Bernt Gustavsson diskuterar i *Kunskapsfilosofi: tre kunskapsformer i historisk belysning* reflektionens betydelse i förhållande till förståelsen av kunskap och bildning.

Praktiskt arbete och tankearbete, att göra och reflektera, är två sidor av en och samma sak. Genom att arbeta och genom att reflektera sträcker sig människan längre än sig själv, utöver sina egna gränser och knyter sig till större sammanhang, till det allmänna.¹⁸

Människan är en social varelse och blir fullt ut människa genom att knyta sig till en gemenskap. Människans bildning sker också genom arbete och reflektion. Efter improvisationen reflekterar vi om det vi har gjort för att på så sätt med hjälp av reflektionen och dialogen synliggöra vår kunskap. I reflektionen med andra sker en tolkning av det som händer och studenterna får tid att lyssna och försöka förstå varandra. Tydligt är då att

¹⁸ Bernt Gustavsson, *Kunskapsfilosofi, tre kunskapsformer i historisk belysning*, Stockholm 2000, s.210.

studenterna får syn på att de är inte ensamma om sina upplevelser och att liknande erfarenheter finns hos andra i gruppen. Samtidigt får de möjlighet att uppfatta varandras olikheter, vilket sker i lika stor grad. Att tolkningen av en händelse är olika är en naturlig del av reflektionen och ger även det kunskap i att förstå tolkningens bredd och djup. Studenternas egna tankar både förstärks och förtydligas men också ifrågasätts och problematiseras. De blir då satta i ett sammanhang där de får ta del av en erfaren kunskap som både stämmer överens såväl som inte överensstämmer med deras egna erfarenheter. I gynnsamma tillfällen möts de i en gemensam insikt om något mer än de själva och de lär sig att det finns annan erfarenhet som kan bli ny förståelse för hur improvisationsförmågan kan utvecklas.

I diskussionen träder studenternas egna vanor och sätt att reflektera fram och jag kan också få en viss förståelse för hur de förhåller sig till varandras tankar och idéer. Hur gruppdynamiken är och hur mycket plats de ger och tar i samtalet. Under dessa samtal möts studenternas i tankar och reflektioner och de får syn på likheter och olikheter. Viktigt är att nyfiket lyssna på vad den andre har att säga. Jag försöker förmedla ett förhållningssätt under dessa samtal där vi får syn på den förståelsehorisont som vi med våra egna erfarenheter delar och att vi möts i den med en välvillighet att förstå varandra. Enligt filosofen Hans-Georg Gadamer finns det ett antal förutsättningar för att riktigt kunskapsbildande samtal skall äga rum. Vi skall tolka varandra med en välvillighet. Möta den andra och försöka etablera en delad förståelsehorisont om just det som vi undersöker, saken själv. Som människa har jag min förståelsehorisont baserad på mina erfarenheter och kunskaper och i mötet med den andre och hennes förståelsehorisont sker ett utbyte av våra erfarenheter och kunskaper. Om jag i detta möte inte är välvillig och nyfiket intresserad av att försöka förstå den andre kommer jag inte heller få möjlighet till den kunskap som erbjuds i mötet.¹⁹ Det är med andra ord kunskapen som vi erfar i vår delade förståelsehorisont som är resultatet i detta möte. Georgia Warnke förtydligar detta i *Hans-Georg Gadamer Hermeneutik, tradition och förnuft*.

Enligt Gadamer karakteriseras ett äkta samtal av att varje deltagare är helt inriktad på saken (die Sache) och på att nå sanningen om den.²⁰

¹⁹ Georgia Warnke, Hans-Georg Gadamer. *Hermeneutik, tradition och förnuft*, Göteborg 1993, s.128.

²⁰ Georgia Warnke, s.127-128.

Georgia Warnke menar att Gadamer använde Sokrates dialog som modell för samtalet. Med en sokratiske modell menas att samtalets ståndpunkt resulterar i ett framsteg från de utgångspunkter var och en representerade i början av samtalet. Bengt Molander diskuterar i *Kunskap i handling* också vikten av att sätta dialogen i en sokratiske anda och hur dialogen utvecklar deltagarna med att få syn på sin kunskap i en praktiske handlande situation.

Målet för den sokratiske dialogen är, kan man säga, att finna kunskap och insikt som deltagarna redan har, även om de inte vet att de har den. Frågor, svar och reflektion skall göra icke reflekterad kunskap och insikt tillgänglig.²¹

Samtalen är en kommunikationsprocess där det för mig är viktigt att tydliggöra vad som händer i det praktiske handlandet under improvisationen. Hur valen studenterna gör inte bara påverkar dem själva utan också kan påverka andra. Nästa steg för mig blir då att sätta diskussionen i andra sammanhang och finna förbindelser mellan det praktiske görandet och klokt etiskt övervägande. Att på så sätt försöka komma till insikt om den fronetiske kunskapen i handlandet. Att veta hur de skall handla i en etiske situation är något annat än hur de skall handla i en praktiske tekniske situation. I båda fallen lär de sig genom att handla men resultatet av handlandet skiljer kunskapsformerna åt. Det fronetiske handlandet förhåller sig till det för stunden särskilda omständigheter och är inte den andra lik, medan handlandet utifrån *techne*, enligt Aristoteles, alltid förhåller sig till en skicklighet i en bestämd uppgift. Båda kunskaperna går att utveckla och genom övning kan studenterna bli bättre på båda kunskapsformerna. I improvisationen sker både det tekniske handlandet och det etiske handlandet eftersom studenterna i sina val alltid har en ny omständighet att förhålla sig till. Trots att deras tekniske handlande till synes är densamma så sker alltid ett avgörande hur de skall använda sin tekniske kunskap i varje ny given improvisationssituation.

Donald Schön diskuterar i *The Reflective Practitioner* kring fenomenet *reflection-in action* i förhållande till undervisning i någon form av praktiske kunskap. Han gör en distinktion mellan

²¹ Bengt Molander, *Kunskap i handling*, Göteborg 2004, s.85.

reflection-in action och *reflection-on action*. Han diskuterar också begreppet *problem-solving*. Problemlösning är för Donald Schön förknippat med experiment där man prövar sig fram. Jag ser på mina improvisationslektioner som ett utforskande där vissa frågor kommer att få svar men framförallt där studenten ägnar sig åt en prövande process för att upptäcka och utveckla sin förmåga. Jag själv som lärare har med Donald Schöns ord en egen *reflection-in action*. Mina reflektioner sker som jag uppfattar det framförallt under samtalen med studenterna, men också under själva improvisationen när jag kommenterar eller kommer med nya uppslag till temat som studenterna utforskar. Mitt agerande liknar det som Schön diskuterar i boken hur lärarna samtalar och för en till synes intuitiv och spontan reflektion med studenter. I bakgrunden hos dessa lärare finns en skicklighet och erfarenhet i sitt ämne och i mötet med studenterna. Här är det återigen är det erfarenheten av ens kunnande och handlande på samma sätt som Aristoteles ser på den praktiska kunskapen. Min erfarenhet i ämnet improvisation och undervisandet skapar en kunskapsgrund för att kunna svara på studenternas frågor i ämnet och i förståelsen för den kroppsliga praktiken i själva görandet. Den långa erfarenheten kan i situationer, där jag inte är tillräcklig uppmärksam, få mig att tro att jag kan svara med samma svar på ett rutinmässigt sätt. Men då lurar jag bara mig själv eftersom min erfarenhet också visar att varje improvisation alltid är ny, en improvisation är aldrig den andra lik. Det gäller för mig, som lärare, att behålla uppmärksamheten, att inte falla in i en rutin, ingen situation är densamma, som Donald Schön uttrycker det. ”Because each practitioner treats his case as unique, he cannot deal with it by applying standard theories or techniques.”²²

Erfarenheten om ämnet men också intresset av att möta studenterna i undervisningen är en förutsättning i diskussionen om läraren som den reflekterande praktikern. Om jag, som lärare, på samma sätt som mina studenter inte är välvilligt nyfiken, om jag inte vidareutvecklar mina kunskaper och sinnen för att kunna avgöra vad jag ser och hör förlorar jag uppmärksamheten och förmågan att spontant och med goda intentioner vägleda mina studenter i dansimprovisation.

När vi låter de förutfattade meningarnas skygglappar falla, driver oss i realiteten alla omständigheter in i närvarande tid, i själens närvaro:

²² Donald A Schön, *the Reflective Practitioner. How professionals think in action*, Aldershot 1995, s. 129.

ögonblicket, hela ögonblicket och inget annat än ögonblicket. Detta är det sinnestillstånd som man lär sig och stärker genom improvisation, ett sinnestillstånd i vilket här och nu inte är trendiga idéer utan en fråga om liv och död, som vi kan lära oss att förtröstansfullt lita på. Vi kan lita på att världen är en ständig överraskning i ständig rörelse. Och en ständig inbjudan till att skapa.²³

Slutsats

Som praktiker i en kroppslig praktik som dansimprovisation är uppmärksamheten på kroppen det mest naturliga och en tydlig väg för att få uppleva dansen. I en utbildningssituation är det dock inte tillräckligt. Här är det meningen att studenterna skall lära sig något mer än bara det instrumentella och självuppfyllande. Studenterna skall inte bara vara dansmässigt skickliga de skall också vara mogna ansvarstagande människor som i sin tur skall gå ut och möta och lära andra människor dansa. Förmågan till att improvisera i dans på en utbildning är mer än bara dansandet.

Intentionen med min essä var att undersöka improvisationsförmåga som dansstudentens fronesi, klokhet. Till detta ställde jag två frågor: Vilka kunskaper innefattar förmågan att improvisera i dans? Hur undervisar jag för att lära ut improvisationsförmåga? Jag har försökt att visa vad jag menar med klokhet och med mina exempel och reflektioner hur jag uppfattar att improvisationsförmågan och fronesis faktiskt delar på vissa gemensamma nämnare och att de övas i en improvisationssituation. Det gemensamma är, som jag ser det, uppmärksamheten i situationen mot den andre, det spontana, ögonblicket för att avgöra och handla och intuitionens förnimmelse där känslan och tanken förenas som en klar strimma. Aristoteles menar att en situation där fronesis kommer till uttryck är en händelse som inte kan förutses. Jag måste då snabbt överblicka, förstå och handla utan någon större betänketid. Bakom handlingen finns en samlad erfarenhet. Tidigare i min essä har jag nämt ynglingen som inte föreföll klok men som hade vetskap. Aristoteles förtydligar varför han menar att det är så.

²³ Stephen Nachmanovitch, s.28-29.

Orsaken härtill är att klokheten befattar sig med enskildheter, vilka blir bekanta genom en erfarenhet som ynglingen saknar. Erfarenheten skapas nämligen av en större tidsmängd.²⁴

Hur stor tidsmängd som behövs är inte preciserat av Aristoteles. Jag menar att ju tidigare studenten får möjlighet till övning av improvisationsförmågan, och med det möta de gemensamma egenskaperna med fronesis, desto tidigare har studenten en möjlighet att nå en början till fronetisk erfarenhet som kan växa med tidens gång. En förutsättning för att dansstudenten utvecklar sin förmåga i dansimprovisation är också att hon eller han övar upp sin skicklighet och kunnighet och kunskap i teori. I dansimprovisationen är det framförallt den kroppsliga färdigheten, techne, som är klokhetens följeslagare, men även episteme har sin självklara plats i undervisningen. Ju skickligare dansstudenten är desto större frihet att kunna uppmärksamma den andre i en dansimprovisation. Då koncentreras arbetet på att vara uppmärksam och öppen till kroppsliga lösningar hos dansstudenten själv såväl som samspelet och gemenskapen med de andra studenterna och musikern. Allt detta sammantaget ger studenten en god grund för att kunna i framtiden utveckla sin improvisationsförmåga och sig själv som en klokare människa.

För att studenterna skall få möjlighet till att förstå både det gemensamma och det enskilda i en dansimprovisationssituation måste en reflektion ske där dialogen belyser och tydliggör gamla som nya insikter. Under mina lektioner pågår tre sorters reflektioner för både studenterna som för mig själv. Den första, en för-tanke, då lektionens tema och ramar presenteras, associeras över och diskuteras. Den andra, i-stunden-tanke, en reflektion som sker under tiden som improvisationen äger rum. Den tredje, efter-tanke, då studenterna, jag och musikern reflekterar över vad som har hänt under improvisationen som en slags sammanfattning av vad vi har mött och lärt oss under lektionen. Jag ser reflektionerna som ett viktigt medel både för mig och för studenten att kunna omsätta erfarenheter och medvetandegöra det som sker som tyst kunskap i dansimprovisation. I reflektionen får vi syn på tidigare och nya kunskaper. För mina studenter är det en möjlighet att medvetandegöra vad de gör under lektionerna och omsätta sina kunskaper i ett större kunskapsperspektiv.

²⁴ Aristoteles, s.170.

Jag kan inte lova att mina studenter alltid kommer att handla klokt men jag vet att dansimprovisationen har gett redskap att intuitivt och spontant kunna göra goda avväganden. Om mina studenter sedan använder denna erfarenhet i ett etiskt överväganden har jag inte kunskap att avgöra men jag hoppas och tror att lektionerna har öppnat förståelsen på vilket sätt överväganden kan ske. Med förmåga i improvisation får studenten också förståelsen om att uppmärksamhet även på sådant som inte direkt visar sig utan att vänta in tillfället och ha tålamod kan vara skillnad mellan en klok och en dålig handling.

Slutligen så uppfattar jag att min praktiska kunskap som lärare till många delar liknar en dansimprovisationssituation. Jag måste använda all min förmåga för att ha uppmärksamhet och ständiga avväganden gentemot de andra det vill säga, för min del, mina studenter. Att spontant med hjälp av min erfarenhet avgöra för att kunna handla klokt och rådigt. Till exempel när det är dags att förändra förutsättningarna i improvisationen eller lägga till nya ramar för att förenkla eller utmana för studenterna. Till sist stunder av klarhet då tanken och känslan är i en perfekt symbios. Den hisnande känslan när jag har kommenterat eller givit respons till någon student och jag ser att plötsligt stämmer det för studenten, ögonen glittrar till och jag kan tydligt se att studenten erfar en förändring. Att handla klokt som lärare innefattar både min kunnighet i dansens färdigheter och min erfarenhet som människa, en utmanande balansgång i rum och tid.

Litteraturlista

Anttilla, Eeva; ”Mind the body” *Ways of knowing in Dance and Art*, red. Leena Rouhiainen, Helsingfors 2007.

Aristoteles; *Den nikomachiska etiken*, översättning och kommentar: Mårten Ringbom, Göteborg, 1988.

Gustavsson, Bernt; *Kunskapsfilosof, tre kunskapsformer i historisk belysning*, Stockholm 2000.

Josefsson, Ingela; *Läkarens yrkeskunnande*, Malmö 1998.

Larsson, Hans; *Intuition. Några ord om Diktning och Vetenskap*, Stockholm 1892.

Molander, Bengt; *Kunskap i handling*, Göteborg 2004.

Nachmanovitch, Stephen; *Spela Fritt. Improvisation i liv och konst*, översättning: Sven Smedberg, Göteborg 2010.

Schön, Donald A; *The Reflective Practitioner. How professionals think in action*, Aldershot 1995.

Smith, Nicholas; ”Husserl och Kroppen”, *Edmund Husserl*, red. Sven-Olov Wallenstein, Stockholm 2011.

Svenaesus, Fredrik; *Sjukdomens mening. Det medicinska mötets fenomenologi och hermeneutik*, Stockholm 2003.

Svenska Akademiens ordlista, Stockholm 2006.

Warnke, Georgia; *Hans-Georg Gadamer. Hermeneutik, tradition och förnuft*, översättning: Joachim Retzlaff, Göteborg 1993.