

Kunstuddannelser i forandring

Af Janikke Branth, Rasmus Malling Skov Jeppesen og Anne Geertsen

Peripeti har spurgt rektorerne på fire danske kunstuddannelser, hvilke udfordringer og muligheder de ser for udvikling af kunstpædagogik på deres skoler. Hvordan håndterer de forholdet mellem tradition og udvikling? Mellem en pædagogik baseret på erfaringsbaseret intuition og baseret på systematisk refleksion? Mellem stadigt aktuelle romantiske ideer om det skabende subjekt på den ene side og samtidens tværmediale og kollektive kunstprojekter på den anden. Og hvordan takler de presset fra omverdenen – fx i form af Bologna-processen?

Vi har valgt fire forskellige skoler, der på mange måder står i ret forskellige situationer, men alligevel må forholde sig til nogle af de samme problematikker. Kunstakademiet under ledelse af Mikkel Bogh, der med en lang tradition bag sig udfordres af krav om akademisk standardisering og forskningsbaseret uddannelse. Statens Teaterskole under ledelse af Sverre Røhdal, som til gengæld udfordres af manglen på politiske vilje til at gøre STS til en forskningsbaseret uddannelse. Forfatterskolen under ledelse af Pablo Llambias må for sin høje grad af autonomi og frihed arbejde hårdt for at sikre grundlaget for den relativt nye uddannelse – især i forhold til økonomi. Han savner til gengæld ikke institutionaliseringspresset. Og endelig er der det nyeste indenfor uddannelsesfusioner: Sammenlægningen af Syddansk Musikkonservatorium og Skuespillerskolen ved Odense Teater, ledet af henholdsvis Axel Momme og Jens August Wille. De reflekterer over mulighederne for at nytænke og revitalisere det kunstpædagogiske arbejde og samtidig skabe nye satsningsområder.

Samlet giver de fire interviews en fornemmelse af en kunstpædagogik, som er under pres

for at afvikle en gammel og traditionsbåret uddannelseskultur og som arbejder målrettet med at forene tradition med internationale krav om fornyelse og standardiseringer.

Interviewene er tilrettelagt, foreståede og bearbejdede af Janikke Branth i samarbejde med Rasmus Malling Skov og Anne Geertsen.

Interview med Mikkel Bogh, rektor for Det Kongelige Danske Kunstakademi – Billedkunstskolerne.

Den dag, vi har aftalt møde med Mikkel Bogh, står Charlottenborg på gloende pæle. Store overskrifter i aviserne om akademiets under-skud og konsekvenserne. Afdelinger skal nedlægges, fyringer er uundgåelige, journalister ringer og de følgende dage er der protestaktioner fra de studerende. Men næppe har døren til rektors kontor lukket sig, før der falder fuldstændig ro over kontoret, som emmer af både tradition og nutid. Her har Eckersberg i egen person undervist de studerende fra 1818-1853 og før ham Abildgaard. I dag er det moderne billedkunst og design, der har indtaget det smukke gamle rum ud mod Kongens Nytorv, og rektor selv har ikke gang i penslerne.

”Jeg er den første rektor, der ikke er valgt blandt medarbejdere. Jeg kom fra universitetet og blev bl.a. ansat for at imødegå akademiseringen. Man kan sige, det er sjovt at ansætte en universitetsperson til det. Det var der også nogen bekymringer over, så jeg skulle virkelig gøre det til mit program ikke at ville gå akademiseringsvejen, men styrke relationen mellem teori og praksis. Jeg har nu aldrig lagt skjul på, at jeg vil udvikle den her institution til en vidensinstitution, men det er en viden, der hviler på forskellige søjler. Den ene søjle er videnskabelig

forskning, den anden praksis og kunstnerisk undersøgelse.”

Pædagogik og fingrene i leret

Pædagoger jo ikke et ord, der bruges meget på kunstskeoler. Har I en overordnet pædagogisk tænkning?

”Nej, vi har ikke en pædagogisk strategi herinde, men vi har en begyndende diskussion af det pædagogiske element i undervisningen, og min ambition er at få skabt større bevidsthed om, hvordan vi underviser. Ikke kun for at lave kvalitetssikring, men også for at tydeliggøre, hvad der ligger af undervisningstraditioner her, som har stor kvalitet og værdi, og som vi bør være meget bedre til at kommunikere. Langt de fleste af mine ansatte herinde er kunstnere, som underviser gennem forskellige workshop-formater. Disse undervisningsformater og læringsovervejelser vil jeg gerne have frem i lyset både for at forbedre og præcisere og for at kunne fortælle omverden, hvilken kvalitet de har. Vi er under et vist politisk pres i omstillingen til et universitetsinspireret system som Bologna-modellen, og derfor er det vigtigt at holde fast i, at der er en grund til, at vi underviser, som vi gør; at der er en grund til, at man ikke kan lære at modellere i et auditorium, selvom underviseren er nok så pædagogisk i sin fremstilling. Du skal simpelthen have hænderne i leret for at kunne lære om det. Og dér har vi noget at byde på og også noget at værne om.

Og det er med til at gøre uddannelserne dyre?

”De er relativt dyre og uddanner til relativt stor arbejdsløshed, men i den store sammenhæng er det forsvindende få kandidater i forhold til, hvad universiteterne udklækker, ca. 30 årligt. Hvis man vil uddanne talent på det niveau, så er der – og det er svært for en politiker at sige i det offentlige rum – en vis spildprocent. Det er meget, meget svært at forudse, *hvem* det lige er. Hvornår kommer talentet? Det er ikke noget, man kan sætte på progressiv formel.”

Kritik fra medstuderende

Kan du give et eksempel på, hvordan jeres 'traditionelle' undervisning foregår?

”Vi tager til enhver tid udgangspunkt i den studerendes eget værk og ikke i et curriculum, som vi har sat op for den studerende på forhånd. Vejledning er den mest udbredte form for undervisning. Den kan foregå mellem lærer og studerende uden andre tilhørere, eller den kan foregå i den form, vi kalder værk- eller ateliergennemgang, hvor en professor eller lektor sammen med en inviteret gæst – en kunstkritiker eller en anden kunstner – går med en gruppe studerende fra atelier til atelier. Den studerende har så et kvarters tid til at præsentere sit værk eller sin skitse, og så er der diskussion og spørgsmål bagefter.

Når de medstuderende er til stede, har vi at gøre med en form for undervisning, der kan udvikle sig til meget livlige diskussioner. Det siger sig selv, at det tager nogle år at lære at være genstand for sådan en diskussion. Det er hårdt i starten, selvom vi ikke bruger metoder som nedrakning og jordring. Der er stor følsomhed forbundet med at lægge sine ganske første, spage forsøg frem til en fælles gennemgang. Men de lærer efterhånden, hvor vigtigt det er, at man som kunstner er i stand til at præsentere sine ting i en tidlig fase. Den form for undervisning fylder mere end 50 procent af arbejdet herinde. Det er en ganske engageret debat, hvor de medstuderende blander sig på ret højt niveau.”

Hvem har det overordnede ansvar for valg af undervisningsmetoder?

”Det er den ansvarlige professor selv, som lægger den pædagogiske strategi. På nogle afdelinger er det f.eks. ikke den studerende selv, der præsenterer sit eget værk, men en medstuderende. Deres maleri, skulptur eller værk bliver stillet frem, og en medstuderende har til opgave at præsentere værkets intention. På nogle afdelinger må den, der har lavet værket, slet ikke



Mikkel Bogh, rektor for Det Kongelige Danske Kunstakademi - Billedkunstskolerne.

sige noget i diskussionen. Formen på ateliergennemgang kan altså varieres. F.eks. er der den type gennemgang, hvor alle tager notater fra samtalerne, som sammenfattes og redigeres af professoren, før han eller hun sender notaterne til den studerende, hvis værk har været i fokus. Så får man altså 12 siders notater.

Væk med kunstnermyten

Kan den studerende samtidig holde fast i og føle ejerskab til eget værk?

”Selvfølgelig er ejerskabet ukrænkeligt, men vi er også op imod en myte om kunstneren som det suveræne, skabende individ, hvis produktion og frihed til at ytre sig er ukrænkelig. Ukrænkeligheden respekterer vi, men vi vil ikke fastholde myten. Hvis du ikke er interesseret i at gå i dialog og modtage kritik og bearbejde den, jamen så er det nok ikke en højere uddannelse, du har brug for, men en atelierplads ude i byen. Vil man gå herinde, så underkaster man sig en uddannelse. Der er noget man *skal* her-

inde, og en af de ting er at stå model til den kritik, den dialog, der for nogle er ubehagelig og ubekvem. Men det er en del af det at blive uddannet”.

Ind imellem må I støde på elever, der har svært ved at bruge det personlige?

”Det er et vanskeligt spørgsmål, for det med det personlige dækker jo over flere forskellige forhold. Man kan f.eks. opleve et værk, der er strengt systematisk eller konceptuelt bearbejdet, hvor den studerende har været i dialog med sociologer og antropologer og anden ’upersonlig’ faglighed, men det er bare gjort så præcist, skarpt og overraskende, at det alligevel bliver et helt personligt projekt. Og så er der andre, der er personlige på en ukontrollabel og uhensigtsmæssig måde, der gør, at deres person står i vejen for projektets potentiale, fordi deres person fylder på den forkerte måde. Ja, og så er der dem, der går i stå af lutter selvkritik. Jeg vil sige det på den måde, at der er to former for

'jeg': det personlige jeg og det kunstneriske jeg. Vi skal have det kunstneriske jeg frem og det personlige private jeg lidt i baggrunden."

Struktur og selvdisciplin

I har indført interviews med jeres ansøgere til optagelsesprøven. Hvorfor?

"Det første vi vil sikre os er, at vi har aflæst de indsendte værker på den rigtige måde. Vi beder dem fortælle lidt om det, de har sendt ind, hvorfor, hvilke intentioner og hvordan, de er kommet frem til det. Så vil vi høre, hvor de forestiller sig, de er på vej hen i deres kunstneriske arbejde. Altså spørgsmål, der skal afdække graden af modenhed og interesse. Der ligger både en orientering til os og en vejledning til dem i, hvad vi gør herinde. Man skal jo have mange talenter for at gennemføre uddannelsen og endnu flere for at kunne opretholde en kunstnerisk praksis bagefter. Talent og evnen til at omsætte idéer til en eller anden form, ja; men sandelig også selvopholdelsesdrift, en benhård selvdisciplin og vilje til at arbejde, selvom man ingen anerkendelse får."

Hvordan arbejde I med deres selvdisciplin?

"Det ligger i uddannelsens struktur, at selvdisciplin er et centralt element. Vi forventer, at de har en produktion, og den produktion bliver testet, evalueret og stimuleret gennem løbende samtaler med den ansvarlige lærer. På den måde bliver de holdt til ilden. Men de er alene om at opbygge produktionen, de er alene om at definere deres projekt, og de er alene om at identificere hvilke læringsbehov, de har – selvfølgelig med vejledning fra en lærer. Den store åbenhed i uddannelsen accentuerer behovet for struktur på deres tid fra første dag. Vi gør det ikke for dem, men selvfølgelig er der tale om en gradvis selvstændiggørelse af den studerende op gennem studiet."

Så som lærer sætter man sig altså bare med hæn-

derne i skødet og håber på, at der kommer noget ud af samtalen?

"Nej, jeg får det nok til at lyde lidt mere tankpasserpædagogisk end det er. Der skal selvfølgelig en masse struktur, forberedelse og incitament til for at få en god dialog. Det stiller ligeså store krav til underviseren som til de studerende."

Kunstner og/eller pædagog

Er underviserne uddannet til at beherske den form?

"Nej, de mennesker vi ansætter, er ikke uddannet til at undervise. De er kunstnere, der har en undervisningstjans ved siden af, og som ikke opfatter sig selv som professionelle undervisere. Det vil jeg gerne ændre. Jeg vil gerne have, at de er kunstnere og professionelle undervisere. Jeg vil gerne have noget strategisk kompetenceudvikling på dette felt."

Er der mere kompetence på det felt i udlandet?

"Nej, det er præcis det samme på de kunstakademier, hvor jeg kommer. Både i den vestlige verden og ikke-vestlige verden. På kunstinstitutioner; typisk billedkunst, arkitektur og design vil man overvejende lægge vægt på, at underviserne er dygtige kunstnere, profilerede kunstnere, der har et kunstnerisk projekt, som kan inspirere de studerende. Man vil måske ligefrem betragte det som, om ikke diskvalificerende, så mindre interessant, hvis man har masser af undervisnings erfaring, men et meget lille kunstnerisk projekt."

Mikkel Bogh forklarer, at Kunstakademiet i sit stillingsopslag, især på professorniveau, lægger vægt på undervisnings erfaring fra en højere læreranstalt, men ofte må man renoncere på kravet, fordi der ikke er mange kunstnere med undervisnings erfaring, og fordi man stadig helst vil have en kunstner ind.

"Det er jo ikke pædagogisk strategi, men det

er en investering og en tilgang til rekruttering, som vi tror på. Jeg trækker lidt på det, fordi jeg godt ved, at man på den måde også mister en pædagogisk kompetence, som måske bliver mere og mere efterspurgt, også af de studerende.”

Kunne man ikke forestille sig, at en dygtig forsker, som også er et inspirerende menneske, ville være bedre til at fortælle, hvad der er på spil i et værk, end værketets egen skaber?

”Sagtens. Og derfor bruger vi også kunsthistorikere. Jeg er jo selv akademiker og kunsthistoriker, og har heldigvis også muligheden for at undervise en gang imellem. Vi har to andre akademikere ansat som undervisere i teori, formidling, kunsthistorie og kunstteori, og vi har tit kunsthistorikere og sociologer, antropologer, nogle gange naturvidenskabsfolk og andre inde til at supplere den kunstneriske undervisning. Den undervisning, som foregår meget tæt på den studerende, kræver ofte, at vejlederen selv har en professionel erfaring med en kunstnerisk proces. Jeg kan dog ikke dokumentere det og sige, at det viser al forskning, for der altså ikke forsket i det her.”

Men der er forskning i gang. Mikkel Bøgh fortæller, at *Kunstneriske uddannelser i Norden* (KUNO), har bedt Ann-Mari Edström undersøge undervisningsmetoder på de kunstneriske uddannelser i det nordisk-baltiske sprogområde. Ann-Mari Edström er lektor på K3 i Malmø og selv uddannet kunstner. Hun har skrevet en Ph.d.-afhandling om emnet på Lunds Universitet. Empirien har hun fra Malmö Kunsthögskolan, en højere uddannelse under Lunds universitet. Hendes fokus er udelukkende de studerende og ikke deres lærere. Undersøgelser giver et billede af, hvordan de studerende bruger kritik og vejledning og den slags, men siger ikke meget om pædagogiske strategier på kunstneriske uddannelser.

Bologna-processen

Bologna-processen kræver forskning på Kunstakademiet. Hvordan vil den forskning adskille sig fra forskningen på universiteterne?

”Der er lavet en national kvalifikationsramme, hvor Kulturministeriet har fået lov til at lave en fortolkning, som naturligvis ligger meget tæt på den internationale kvalifikationsramme, men som præciserer, at undervisning på de kunstneriske, kreative uddannelser under Kulturministeriet er baseret på videnskab og kunstnerisk praksis. Vi for jo alle op af stolen, da vi så et læringsmål, der hed undervisning er baseret på videnskab. Det er jo den kunstneriske praksis, der er den faglige baggrund for vores undervisning. Det fik vi sparket ind, så undervisningen skal være baseret på videnskab og kunstnerisk praksis og kunstnerisk udviklingsarbejde.”

Mikkel Bøgh sidder selv i en arbejdsgruppe, der skal skrive en rapport om kunstnerisk udviklingsarbejde. Her er udgangspunktet bl.a. ’Dublin deskriptorerne’¹, som sidestiller forskning og udvikling. Mens Dublin deskriptorerne er ret åbne over for forskellige typer praksis, adskiller Bologna-modellen vidensinstitutioner fra håndværksinstitutioner. Det kunstneriske område er et mellemfelt, hvor håndværk og videns hænger sammen. Arbejdsgruppen diskuterer bl.a., hvordan man kan bedømme, evaluere og strategisk tilrettelægge kunstnerisk udviklingsarbejde og kunstnerisk praksis.

”Og hvordan gør vi så det? Vi skal finde evalueringsprocedurer for det, der tidligere var fri kunstnerisk forskning. Vi har otte professorer ansat – efter nedskæring desværre kun syv – og de har en 40-60 ratio, hvor de 40 procent er

1) Dublin-deskriptorerne er en generel beskrivelse af kvalifikationsniveauer på videregående uddannelser (i tre trin svarende til bachelor, master og ph.d.) med henblik på at skabe sammenlignelige standarder mellem europæiske uddannelser. Deskriptorerne blev udarbejdet i 2004 af en uformel gruppe, Joint Quality Initiative, og har dannet baggrund for den senere udarbejdelse af en officiel EU-referenceramme for kvalifikationsniveauer (EQF). Se: www.jointquality.org/ge_descriptors.html (11. maj 2011) (red.).

forskning, som vi hidtil har kaldt det. Det er kunstnerisk praksis: udstillingsvirksomhed, foredrag, tekster, artikler og undersøgelser i atelieret. Det har hidtil været dokumenteret i interne rapporter, men nu skal vi forsøge at definere det nærmere. Kan man skelne mellem kunstnerisk udviklingsarbejde, artistic research og kunstnerisk praksis? Hvad skal der til for at noget er kunstnerisk udviklingsarbejde? Kan man forlange, at det også har en skriftlig dimension om metode, teori osv.? Kunstnerisk forskning er et begreb, vi har diskuteret længe i Kulturministeriet.”

De resultatkontrakter, I underkastes, og de nye beskrivelser af uddannelserne er jo ikke værdifrie. Tror du ikke, de implicit påvirker skoles kunstsyn?

”De er absolut ikke værdifrie, og det er da også noget, der giver anledning til stor bekymring hos mig selv og mange ansatte og studerende. Jeg er ikke entydigt modstander af konventionen, men jeg har blik for, at målbarhed og vidensproduktion, progression på læring osv. påvirker og griber forandrende og i nogle tilfælde forstyrrende ind i en læringstradition, som på mange måder var mere organisk end den der klods-vise model, som Bologna foreskriver. Vi kæmper meget med den spændetrøje og forsøger at få så meget som muligt af det, vi gerne vil værne om, med ind i den.”

Fra organisk uddannelse til moduler

Navnlig en af konsekvenserne af Bologna-modellen bekymrer Mikkel Bogh.

”Uddannelserne bliver nedbrudt i små moduler, der kan handles imellem læreranstalterne. Man køber et modul her og et modul der og sammensætter så sin egen uddannelsesprofil. Det er ikke længere læreranstalten, der definerer kandidaten, men kandidaten, der køber moduler på et uddannelsesmarked som en forbruger, der selv vælger. Og hvis man følger en almindelig brugers markedslogik, kan man hurtigt få det vendt til, at det da er de stude-

rende selv, der skal vælge præcis, hvad de vil. I den proces er vi bange for at sælge ud af den erfaring og autoritet, vi har som læreranstalt. Vi vil ikke bare være leverandører af nogle moduler, de studerende kan håndplukke som i et supermarked. Det er en udvikling, som nok ligger et stykke ud i fremtiden, og som vi er utroligt bange for. Vi vil helst præsentere en samlet uddannelsesidé, et organisk program.”

Hvordan ser du Billedkunstskolernes fremtid om ti år?

”Det kan jo være svært at bevare optimismen, når man sidder her og skal afskedige seks mennesker, men akademiet og de kunstneriske uddannelser har udviklet sig på interessante måder inden for de sidste år: Væk fra det nationalstatslige uddannelsesinstitutionssystem til et mere globalt. Det har gjort uddannelserne mere relevante for den kunstneriske praksis, der finder sted ude i det kunstneriske miljø.

Nu rekrutterer vi undervisere fra hele verden, og det har givet et helt andet miljø og et andet erfaringsgrundlag, både kunstnerisk og pædagogisk. Det har gjort os til en bredere uddannelse. At vi har en gruppe af skandinaviske og lokale kunstnere, der kender regionen og de danske traditioner, er vældig godt og helt nødvendigt; men kombineret med de udenlandske kunstnere er akademiet blevet en mere levende, mangfoldig og relevant institution for de studerende og den kunstverden, vi skal uddanne dem til.”

Interview: Janicke Branth i samarbejde med Anne Geertsen, 8. februar 2011

Interview med Sverre Rødahl, rektor for Statens Teaterskole

Sent på eftermiddagen er der mere stilfærdigt på gangene på Per Knutzons Vej. De tilbageværende studerende og undervisere synes at have fordybet sig i teateropgaver i fjerne prøvelokale. Rektor selv viser os op på sit kontor og fortæller os undervejs med naturlig stolthed, at Statens



Sverre Rødahl, rektor for Statens Teaterskole

Teaterskole (STS) har sparet næsten to millioner kroner i indeværende skoleår. Ganske vist millioner, som skal bruges til at dække tidligere års underskud og næste års besparelseskra-
v, men alligevel.

Nu er vi jo ikke kommet for at tale økonomi, selvom alle ved, at der er en klar sammenhæng mellem økonomi og skolens mulighed for at satse på fornyelse, udvikling og opfyldelse af resultatkontrakter, for slet ikke at tale om det *boost* til dansk scenekunst, som alle – inkl. kulturministeriet – forventer af skolen. Så vi vender os mod skolens pædagogiske strategier.

Hvordan vil du beskrive den pædagogiske udvikling på Skolen i den tid, du har været rektor?

”Overordnet vil jeg sige, at teater- og danseuddannelserne de sidste otte-ti år er gået fra at

være primært mesterlæreuddannelser til også at handle om en mere metodisk tilgang. Det fremmer bevidsthed om såvel læringsformer som metoder til at formidle kunstneriske færdigheder. I det hele taget større indsigt i kunstnerisk kompetence og kunstnerisk individualitet.

Da jeg kom her til skolen, var der allerede en stigende tendens til at beskrive og forstå sig selv som en videregående uddannelse, om end med et andet vidensgrundlag end det akademiske. For mig har det lige fra begyndelsen været vigtigt at slå vores status som *højere, videregående* uddannelse fast. Men det betyder ikke, at vi lader os presse ind i en form, der stiller akademiske eller videnskabelige krav til os. Vi har arbejdet en del med at finde vores egenart og vores egen identitet på en måde, der tjener netop de kunstneriske læringsmål, vi skal ud-danne til.”

To pædagogiske spor

Når det gælder den undervisningsrettede pædagogik har Sverre Rødahl bl.a. bragt den russiske teaterpædagog Irina Malochevskajas moderne fortolkning af Stanislavskijs metode med sig til STS. Sverre Rødahl har sammen med instruktør og professor Hans Henriksen oversat hendes bog ”Regiskolen”², som beskriver en af de grundlæggende metoder på instruktør- og skuespilleruddannelserne, og som også finder vej til de øvrige teateruddannelser på skolen. Hendes tænkning rummer en metode, som på STS kaldes *det psykofysiske, eller dramatiske spor*, men det er på ingen måde den eneste metode på skolen.

”Instruktøruddannelsen har været tovholder for opbygning af et kompetencecenter på det her område, som vi har kaldt det psykofysiske eller dramatiske spor. Vi har satset meget på, at tidligere studerende herfra, unge nyuddannede scenekunstnere, kommer tilbage og underviser. Jeg tror meget på værdien af en sådan pædagogisk kontinuitet. Men jeg vil gerne understrege, at der er meget andet end det psykofysiske spor. Vi besluttede meget tidligt, at også det, vi kalder *det kompositoriske spor*, er et vigtig fundament for teateruddannelserne på STS. Det rummer mange andre måder at arbejde på, som ikke er psykologisk baserede, f.eks. *devising* eller andre typer af arbejde med det rumlige og det fysiske. Vi har villet isolere de to spor, de to måder at arbejde på, for at de studerende senere kan føre dem sammen igen og finde deres egen personlige arbejdsmåde og udtryksform.”

Foregår det sådan, at det ene spor introduceres på grunduddannelsen og det andet på overbygningen?

”Nej, de løber parallelt gennem hele uddannelsen. Skolen har jo den særlige fordel, at den har mange forskellige uddannelser, som til sam-

men rummer den bredde og de kompetencer, der skal til for at kunne køre de to spor. Den psykofysiske arbejdsmåde har helt naturligt haft mest relevans for uddannelsen af skuespillere og instruktører her på skolen. Og så lagde vi hovedansvaret for udviklingen af det kompositoriske spor over til scenografuddannelsen. Den har gjort et stort pædagogisk arbejde med at udvikle en terminologi og metodik på et felt, som har været uklart og manglet definitioner. Så når du spørger til det pædagogiske, så tror vi på, det kan lade sig gøre at sætte ord på det ordløse. Undervisning på en kunstscole handler ikke kun om intuition, følelser og overlevering af erfaring, men også om metode, struktur og rammer. Netop ad den vej kan man frigøre det kunstneriske potentiale hos den studerende”.

Vil du sige noget om den filosofi, der ligger bag det pædagogiske udviklingsarbejde?

”Det er ikke specielt revolutionerende. Det handler om, at vi fokuserer på den enkelte studerende, som en der skal udvikles til en selvstændig kunstner. Et sted med så mange forskellige uddannelseslinjer får den studerende til at forstå, at scenekunst er en kollektiv kunstform, og at man skal være en del af en helhed. En helhed som stiller krav om at udvikle sig til en individuel, reflekteret og selvstændig kunstner. Deri ligger der måske en filosofi, jeg ved det ikke. Der findes ikke én enkelt hovedretning inden for pædagogikken på STS, hvis undervisning rummer så mange fagområder og fagspecialister.

Refleksionslaboratorium³

STS har etableret et ”refleksionslaboratorium”. Det er Lene Koppnagel⁴ og Rikke lund Heinesen⁵, som har været drivkraften bag dette

3) www.teaterskolen.dk/udviklingsarbejde

4) Lene Kobbarnagel, cand. mag. i Teatervidenskab, systemisk proceskonsulent fra Attractor, redaktør af *Skuespilleren på arbejde*, Frydenlund 2009, underviser og konsulent på Statens Teaterskole

5) Cand. mag. i Fransk og Teatervidenskab, flere

2) Irina Malochevskaja: *Regiskolen*, Tell Forlag, 2002.

laboratorium, der har til formål at træne de studerendes evne til selvrefleksion.

”Det er et kunstnerisk udviklingsvirksomhedsprojekt, som er ved at blive sat i system hos os: Lene Kobbervang er ansat til at udarbejde nogle undervisningsforløb og metodikker indenfor refleksionspraksis. Vi betragter ikke længere refleksion som noget, der kun kommer efter den færdige proces. Refleksionen omkring den kunstneriske proces sker fortløbende i produktionsforløbet. Jeg tror en større bevidsthed og en evne til refleksion over eget arbejde kan føre til modigere, mere interessante kunstnere, der ikke føler sig bundet af en bestemt måde at arbejde på.”

Pædagogisk tænketank

For skolens lærere er der etableret en pædagogisk tænketank. Den består af en række lærere, som med jævne mellemrum mødes for at drøfte didaktiske og pædagogiske problemstillinger, og som også har mulighed for at invitere eksperter udefra, for eksempel nogle der har beskæftiget sig med kunstpædagogik udenfor teaterbranchen. Endelig har STS udarbejdet en pædagogisk handlingsplan og en kompetencestrategi, som angiver retningen for, hvor den fremtidige udvikling af pædagogisk metode og opbygning af underviserkompetence skal føre dem hen.

”Det samlede lærerpersonale repræsenterer en stor og omfattende kompetence, som det er vigtigt at få synliggjort, også udadtil. En stor del af vores lærere er scenekunstnere med fagligheden knyttet til deres kunstneriske virke. De fleste har undervisning som bibeskæftigelse. Derfor er det vigtigt både at synliggøre deres undervisningskompetence og deres kunstneriske arbejde, så man kan se disse to elementer som dele af en helhed. Det vil kunne hæve respekten for undervisningen ude i scenekunstmiljøet og samtidig knytte det, man kalder ”viden fra faglig praksis”, sammen med en mere

ansættelser indenfor kunst og kulturområdet. Kulturministeriets rådgiver for børnekultur.

reflekterende, metodisk tilgang til undervisning gennem det, man kalder ”kunstnerisk udviklingsvirksomhed”.

To forskellige fagmiljøer

Hvad betyder det, at skolen har to sceniske kunstformer under samme tag?

”Det betyder meget for forståelsen af, hvor forskelligt det er at lave scenekunst. Teaterdelen har en psykofysisk og en kompositorisk tradition, altså de to spor, jeg talte om, som fundament. Dertil kommer en teater teknisk tradition, som bygger på stor detailkundskab om de enkelte fagområders professionskrav. Dansen hviler på musik og bevægelse og tænker mere abstrakt i forhold til at fortælle historier og skabe dans. De to konkrete og abstrakte verdner mødes desværre alt for sjældent i egentlige projekter. Men der bliver efterhånden mere af det, og jeg tror, de studerende har meget glæde af at se hinanden og arbejde sammen. Af logistiske grunde sker det ikke så ofte, som vi kunne ønske os.”

Nye studieordninger er også pædagogik

Skolen har i halvandet år arbejdet på at udvikle nye studieordninger. Nu er de næsten ved at være færdige.

”Vi har ventet længe på akkreditering som bacheloruddannelser – skønt vores ligger på bachelor-plus-niveau, fordi de er fireårige uddannelser. Og mens vi stadig venter, har vi selv lavet studieordninger, som svarer til et fireårigt bachelorniveau. Det har taget lang tid og har været enormt spændende, fordi alle uddannelser har skullet oversætte deres nuværende (femseks år gamle) studieordninger til nye, der lever op til de kunstneriske bacheloruddannelsers kvalifikationsramme.”

Hvordan spiller det sammen med udviklingen af de studerendes kunstneriske evner og projekter?

”Det har givet både lærere og studerende en større forståelse af, hvad de egentlig arbejder med, fordi vi har været i stand til at beskrive

de enkelte modulers læringsmål. Dermed bliver det også klart, hvad de studerende skal kunne, når de er færdige med uddannelsen. Det er jo en meget stor ny tanke, som nu findes i vores uddannelsessystem. De studerende har været enormt begejstrede for at læse den. For mange er der ligesom faldet skæl fra deres øjne, fordi de først nu forstår den helhed, som uddannelsen egentlig altid har været, men som har været svær at kommunikere ud. Så på den måde tror jeg, at sådan et tilsyneladende bureaukratisk arbejde, som det er at lave studieordninger, også er et stykke pædagogisk udviklingsarbejde.”

Kunstnerisk udviklingsvirksomhed

Sverre Rødahl taler med stort engagement om den kunstneriske kandidatuddannelse, han gerne vil have etableret for en del af skolens mange uddannelser. Til det formål er man i gang med et systematisk arbejde med at afdække og dokumentere den *kunstneriske udviklingsvirksomhed*, som finder sted, og som forhåbentlig inden for en overskuelig årrække vil betyde, at skolen bliver sidestillet med andre højere, videregående kunstuddannelser under Kulturministeriet.

”Vi har jo, modsat de fleste andre kunsthøjskoler i Danmark, ingen ret eller pligt til at bedrive forskning eller kunstnerisk udviklingsvirksomhed, som det hedder i kunstuddannelsernes sammenhæng. Og det er en underlig tilbagestående og utilfredsstillende position. Hvorfor er scenekunsten anderledes stillet end for eksempel musik eller billedkunst eller design? På disse områder bliver de studerende tilbudt kunstneriske kandidatgrader, mens teater, dans og film er de eneste, der ikke engang har bachelorgraden at tilbyde de studerende. Derfor arbejder vi hårdt på at ruste os til den kandidatinstitution, vi rettelig bør være.”

Kunne man ikke forestille sig, at en studerende med bachelorgrad herfra kunne få mulighed for at tage en kunstnerisk eller akademisk overbygning et andet sted?

”Ja, og det er jo en af de vigtigste grunde til, at vi faktisk ønsker at blive akkrediteret nu og få vores gradstruktur, for der er mange tidligere studerende, som gerne senere vil ind i en eller anden overbygnings- eller kandidatuddannelse.”

Man kan vel også forestille sig det omvendte, at der sidder nogen, som er startet teoretisk og godt kunne tænke sig en mere praktisk overbygning?

”Det kan tænkes, men der er jo det med en kunstneruddannelse, at den stadigvæk er meget professionsrettet, og det kræver visse grundfærdigheder. Vores ambition er jo at uddanne nogle, som kan få stor betydning for denne kunstart.”

Kunstnerisk avantgarde

Er jeres uddannelser tilstrækkeligt gearet til også at uddanne til de alternative teatermiljøer i DK?

”Jeg oplever, at vi uddanner til et meget, meget bredt arbejdsmarked. En anden ting er, om de så bliver brugt i det miljø. Det ved jeg nu ikke. Men det har jo ikke kun noget med skolen at gøre, for jeg mener, at vi faktisk uddanner mere og mere til meget forskelligartede typer af scenekunst.”

Sverre Rødahl er ikke fremmed for tanken om en alternativ uddannelse for performance, hvor mange forskellige kunstformer går sammen om at skabe et nyt udtryk. Han ser det som en oplagt mulighed for STS med de mange linjer og naboskabet til de andre kunstneriske uddannelser på Holmen.

Ser I STS som et sted, der skaber værktøjer og kompetencer til at gå ud og være en teateravantgarde?

”Det mener jeg absolut. Men det kræver refleksion og selvstændighed at eksperimentere og gå nye veje: Det handler også om personlighed, ikke bare om en værktøjskasse. Det kræver mod, styrke og originalitet. Det er ligeså meget en personlighed, der skal udvikles, og det er

kunstskolen delvis i stand til at gøre gennem de opgaver, den stiller.”

Svagt udviklede fødekæder

Synes du, at der er et tilstrækkeligt godt prækvalificerende uddannelsesmiljø, hvorfra I kan hente jeres aspiranter?

”Nej, det synes jeg ikke. Vi er jo frygteligt tilbagestående i Danmark i forhold til mange andre lande, også i Norden, hvor dramafaget og dansen har en meget større plads i folkeskolen og gymnasiet. Vores fine musikskoler (MGK) har næsten kun musik, mens de i andre lande har både musik, dans, drama og billedkunst. Det, vi kalder fødekæden, er meget lidt udviklet herhjemme og da specielt for dans. På Skolen for Moderne Dans har de arbejdet utroligt meget med det, fordi ansøgerne indtil for nylig har været svenskere for omkring 80 procents vedkommende. Så vi har været meget optaget af det med en fødekæde indenfor dans. Men det er ikke mindst et politisk spørgsmål at forbedre fødekæden.”

Holmen er ikke campus

Fungerer det tværfaglige samarbejde med de andre uddannelser på Holmen?

”Vi kæmper for at etablere samarbejdsprojekter, og det lykkes også nogle gange, men i alt for ringe grad. Alle tror, at det er ligesom en stor campus her, hvor alle går ind og ud hos hinanden. Men sådan er det jo ikke, og det er der mange grunde til. Blandt andet har uddannelserne så forskellige skemaer og progressioner.

Vi fik for mange år siden Workshopscenen. Den udsprang af et politisk manifest om at etablere et sted, der kunne være ramme om tværfaglige projekter, som de studerende selv igangsatte. Det viste sig, at frekvensen af tiltag var konstant dalende, bl.a. på grund af mangel på tid. Men så kom der nye politiske signaler, som fokuserede på innovation og entreprenørskab. Og det påtog Workshopscenen sig at udvikle gennem en ny organisation CAKI,

”Center for Anvendt Kunstnerisk Innovation”. De har skabt en ny platform, og CAKI er nu Holmen-skolernes kompetencecenter på det område. Der afholdes workshops, undervisning, konferencer og igangsættes en række interessante projekter, som samler kunststuderende og kunstskolerne tværfagligt på nye måder.”

Fremtiden

Hvordan ser du skolen om fem år?

”Implementering af Bolognamodellen vil betyde enormt meget for skolens indre liv og dens status. Det er utroligt vigtigt for os at blive anerkendt på niveau med de øvrige højere, videregående kunstskoler. Det ville kunne tilføre os midler, der kunne lønne professorater og dermed lærere, der kan beskæftige sig med andet end undervisning. Det ville give en større fleksibilitet og meget større bevidsthed om skolens plads i uddannelsessystemet. Den nye modultænkning, som vi er ved at indføre for de forskellige uddannelser, er i virkeligheden revolutionerende, fordi man vil kunne vælge meget mere, efterhånden som man lærer noget. Jeg tror på, at en fleksibilitet, hvor de studerende i højere grad kan gå på tværs af studiegrænser, er fremtiden.

Vi arbejder i øjeblikket på en dialog mellem de tre skuespillerskoler (STS, Skuespillerskolerne ved Aarhus – og Odense Teater, red.) om dimensionering, så vi bedre kan fordele opgaverne på scenekunstudannelsesområdet. Og her kan performance, dramapædagogik, musikteater, filmskuespil og lignende komme ind som specialer. Ministeriet har bestilt en udredning for hele scenekunstudannelsesområdet, som skal være færdig inden for de næste to år. Herunder også Dramatikeruddannelsen i Århus, Odsherred teaterskole og Fredericia Musical Akademi. Hele feltet kommer i spil og skal dimensioneres og placeres.”

Hvad mener du med placeres?

”Jeg regner da med, at det bliver besluttet, hvor de forskellige uddannelser skal være. Om der fortsat skal være sådan nogle mærkelige, ikke-gradsplacerede uddannelser, eller om de skal ind i det samme system. Det regner jeg da med, at de skal alle sammen.”

Underligt placerede kunstuddannelser

Hvis STS får samme status som de øvrige højere videregående uddannelser, kan man så forestille sig, at de øvrige skuespillerskoler rundt om i landet bliver tilknyttet STS?

”Det vil jeg ikke sige noget om. Det må ministeriet bestemme. Det vil jeg ikke komme ind på, for det er jo det, de skal afgøre i det her udvalg, regner jeg med.”

Så det kommer til at afhænge af tænkningen omkring STS?

”Nej, jeg aner ikke, hvad de tænker. Men jeg mener faktisk, at man skal tage den der dimensionering alvorligt. Det synes jeg er det vigtigste: Hvem gør hvad? Det kan ikke nytte, at man mere eller mindre laver det samme flere steder, når landet er så lille. I øjeblikket er den ene skuespilleruddannelse knyttet til et teater, den anden til et konservatorium og den tredje er selvstændig. Det er jo tre forskellige verdener. Og alligevel uddanner alle tre skuespilleruddannelser til nøjagtig det samme arbejdsmarked. Og deres studieoplæg er mere eller mindre det samme. Er det en god måde at løse det på, eller burde ressourcerne fordeles anderledes? Er der uddannelsesområder, som i dag ikke tilgodeses inden for teater og dans? Kan vi fordele kompetencerne og ressourcerne anderledes? Det er muligt, at det er mit norske strukturgæn, der kommer op i mig her – men det går ikke, nu må I stoppe.”

Det svarer vist meget godt til, hvordan ministeriet tænker om forholdene?

”Jamen, der er jo ingen lande i verden, der er så anarkistiske som Danmark.”

Janicke Branth i samarbejde med Anne Geertsen, 8. februar 2011

Interview med Pablo Llambias, rektor for Forfatterskolen

Vi mødes med Pablo Llambias i Forfatterskolens bibliotek og arbejdslokale, som foruden det klassiske undervisningsmøblement rummer hele Poul Borums enorme bibliotek, nu placeret i reolskabe og godt på vej til at blive effektivt registreret. Det er tidligt på dagen, så vi har lokalet uforstyrret. Ugens undervisning er overstået, for der undervises mandag og tirsdag fra 9 til 16. De øvrige dage har de studerende fri til at skrive. Det er en tradition.

Skolen blev først institutionaliseret i 2004 og er på mange måder præget af, at græsrodsperioden ikke ligger langt tilbage. Det er en skole med kun én uddannelseslinje og to årgange, så rektor har det privilegium både at kunne lede skolen og have god tid til at følge med i de studerendes udvikling. Rektor er åremålsansat og kun for en relativt kort periode. Det samme gælder lærerne.

”Da skolen kom på finansloven, besluttede et udvalg at kopiere Kunstakademiet og åremålsansatte undervisere for at forhindre folk i at blive siddende, selvom de tørrede ud som kunstnere. Vi har en forlængelse, der foreskriver, at lærerne kun ansættes for to år med en administrativ forlængelse på nu tre år. Det giver max fem år, og det er kortere end på Kunstakademiet. Personligt mener jeg, at det er lidt uhensigtsmæssigt med så stor en gennemstrømning af lærere. Vi er nærmest i ansættelsesprocesser hele tiden.”

Arven fra Poul Borum

”Der findes ikke noget nedfældet om forfatter-skoleundervisning på nordisk plan”, – forklarer



Pablo Llambias, rektor for Forfatterskolen.

Llambias. ”Der findes nogle ganske få sporadiske essays, men ikke nogen samlet tænkning på dette felt. Vi afholder et seminar i januar 2012 i samarbejde med Testrup Højskole. Det bliver et internat for alle de nordiske skoler og forskere fra de universiteter, som er interesseret i at udvikle skrivekunstundervisning. Især SDU har været langt fremme i skoene og har forsøgt at etablere en kandidatuddannelse i skrivekunst.”

Hvor meget betyder arven fra Poul Borum?

”Jeg har undervist herinde siden 2000, og jeg har savnet en mere formuleret beskrivelse af undervisningsformen. Metodikken i selve undervisningen bygger meget på Poul Borum og Per Aage Brandts metoder, som igen bygger en del på Poul Borums erfaringer fra Creative Writing i USA, hvor han var i 50’erne - så der er en tråd tilbage til moderlandet. Creative Writing startede i 1880’erne i USA, så det er helt klart et moderland for undervisning i skrivekunst.

Men, det som Poul Borum adopterede fra USA var ikke så meget deres øvelser. Der er ikke mange formelle øvelser på Forfatterskolen, modsat højskoler som f.eks. Testrup og Vallekilde. Der bruger de mange skriveøvelser som: *Beskriv din barndoms køkken, skriv en erindrings om din bedste ven eller skriv en sætning, der kun indeholder vokalen a*. Det var ikke den del af Creative Writing, der inspirerede. Det var derimod en form, der bl.a. var kendt fra Iowa’s Writers Workshop, hvor forfatterne mødtes og læste hinandens tekster.”

Og den fungerer i vid udstrækning stadigvæk?

”Det er meget konservativt, og den konserverende faktor er sjovt nok eleverne. De vil have det, som man plejer, og de overlapper hinanden, så de bærer arven med sig i dette overlap. De bærer historien videre til hinanden. Mange af lærerne har jo også været elever herinde og har det i sig. Så på den måde er Forfatterskolen et tungt skib at dreje. Men det er da lykkedes

at tage nye initiativer: her i efteråret lånte vi undervisningspraksis fra en af vores nordiske søsterskoler, Biskops-Arnö, lige uden for Stockholm. Det var kort fortalt et seks ugers forløb, hvor vi havde tekstlæsning på elevernes tekster hver mandag i seks uger – ellers har de kun to tekstlæsningsgange pr. semester. Mere er der simpelthen ikke tid til”.

Det vil sige otte gange på en uddannelse?

”Otte gange på en uddannelse, og afgangsevalueringen – det giver ni. Samtidig får de manusvejledning på de lange manuskripter, som bliver læst af en udvalgt lærer. Det er for at tilgodese det lange format, for ellers er tekstlæsningen mest velegnet til korte tekster på fem, seks, syv sider. Det er jo en forfatterskoleudfordring i sig selv, for det stimulerer eleverne til at skrive kort. Det har man vidst siden 1920’erne i USA – at den optimale forfatterskoletekst er kortprosa.”

Og der kom meget kortprosa under Poul Borum.

”Ja, i 90’erne, men ikke kun her, det var en international trend..”

Kun udøvende kunstnere kan være undervisere

Der findes ingen søsterskoler i Danmark, så Forfatterskolen udveksler pædagogiske erfaringer med en fire til seks nordiske skoler. Kunstpædagogisk er det en central søjle for skolen, at lærerne er udøvende kunstnere. Mange af lærerne har tidligere været elever på Forfatterskolen og har dermed skolens metodik som forudsætning.

”En del af pædagogikken forudsætter, at det er udøvende forfattere, der underviser. Det skulle give den forståelse af kunstneriske processer, som stammer fra selv at have siddet med stoffet. En vigtig del af arbejdet her går ud på at bevidstgøre eleven om egen kunstnerisk holdning og eget arbejde. Derfor skal læreren kende kunstneriske processer fra sin egen krop.”

Risikerer man ikke, at eleverne bliver stærkt påvirkede af lærerens egen poetik?

”Man udvikler selv sin poetik som elev. Læreren opgave er at kunne gennemskue elevens kunstneriske holdninger. Det kan læreren kun gøre vha. sin egen kunstneriske følsomhed. Set fra Forfatterskolens synspunkt er det ikke så gavnligt, hvis læreren sidder med alt for fasttømrede holdninger til litteratur. Det gør lydhørheden mindre. Skolen dyrker heller ikke en kanon af genrer, - der er f.eks. ikke særlig meget plotundervisning eller undervisning i klassiske noveller. Formelt er det et frit sted, hvor de studerende udvikler sig voldsomt i løbet af deres uddannelse. Vi vil gerne give plads til, at de kan udvikle sig på tværs af genrerne. Det er jo dem, der skal definere, hvad det nye er. Derfor opfatter vi læreren som et spejl, der stimulerer eleven til at udvikle sig på nye måder, mere end som en rollemodel. Der er en forestilling om originalitet på det formelle plan.”

Tekstlæsning

”Tekstlæsningen er vores grundstøje. Det minder meget om atelierrundgangen på Kunstakademiet, hvor læreren går rundt med andre elever og ser på den enkelte elevs værker. Sådan foregår det også her, bortset fra vi ikke går rundt.

Vi bestræber os på ikke at beskytte eleven mod sandheden. Det pædagogiske arbejde ligger i at lære dem at udtrykke sig så klart og præcist som overhovedet muligt om deres tekster. Det er også de kvalifikationer, der efterspørges blandt lærerne: er de i stand til at formulere sig klart om elevernes og egne værker? Det er ofte ikke noget eleverne kan fra starten, men de lærer det hen ad vejen. Alle elever omkring bordet bliver betragtet som medlærere.”

Tager de det ansvar på sig?

”Det svinger selvfølgelig fra person til person, der er nogen der taler mere end andre. Men vi

prøver på – bl.a. ved at lave runder – at stimulere dem til det. Når man formulerer sig, skærper man også bevidstheden om eget arbejde. Det er en hovedpointe, så derfor skal de trænes i det. Vi foretrækker, at de refererer direkte til det, der står i teksten, frem for *jeg synes det og det...* Et hvert synspunkt skal forankres i teksteksempler. De lærer en meget tekstnær analyseteknik, hvor man går teksten igennem sætning for sætning. Hvad står der? Hvad kan der være af dobbeltbetydninger? Hvad kan der være af litterære henvisninger? Det er deres tekniske grundlag, når de kommer ud herindefra. Vi læser ikke efter intention – meget vigtig pointe – for det er uendeligt ligeegyldigt at finde ud af, hvad forfatteren egentlig har ment!”

Undervisning og dannelse

Det kunne være interessant at høre om, hvordan I går ind i ”dannelsen” af den enkelte elev. Og hvad I mener med det ord?

”Det dækker bl.a. over litteraturhistorie. Der er nogle forløb, som er decideret oversigtsagtige. Der er også en vis introduktion til andre kunstarter; det kan være billedkunst og det kan være teater – det formidles i korte kursusforløb. Det kan også være et udstillingsbesøg, hvor vi inviterer en underviser fra universitetet til at give en oversigt over den konkrete kunsthistoriske periode, som udstillingen refererer til; hvis det f.eks. drejer sig om dada, beder vi en kunsthistoriker om at gå udstillingen igennem med eleverne. Men det er meget sporadisk. Vi kan simpelthen ikke nå mere på to år.”

Kort fortalt rummer undervisningstilbudet på Forfatterskolen et filosofisk element, et tværetetisk element, litteraturhistoriske og lingvistiske elementer, som suppleres af forskellige forfatterskaber, og forfattermøder – alt efter hvor skolen mener, at litteraturen bevæger sig hen.

”Vi har et skoleråd, som består af fire elever, alle lærere og mig. Det er et besluttende organ, der fastlægger undervisningen. Her kommer

både lærere og elever med inputs til, hvilke forfatterskaber vi kunne interessere os for, og hvilke forfattere vi kunne tænke os at få besøg af.”

Avantgardekunst og originalitet

I bliver betragtet som en skole for avantgardekunsten inden for litteraturen.

”Det hænger sammen med, at vi stimulerer til nydannelser. Vi stimulerer originalitet – vi har en forestilling om, at eleven kommer med noget nyt ift. den generation, som lærerne repræsenterer. Hvis det nye i kunsten skal komme et eller andet sted fra, så skal det komme fra de unge. Det er vores forestilling, eller min forestilling i hvert fald, så derfor er vi også åbne overfor litterære former, som vi ikke har set før.”

Der er ligefrem tale om en opmuntring til at komme med nye litterære former?

”Det er virkelig svært at sige noget generelt om. Vi opfordrer dem til at komme med noget godt, selvfølgelig – og det kan være godt på sine egne præmisser eller på klassiske præmisser. Det er ikke sådan, at hvis nogen vil skrive en regelret novelle, holder vi dem tilbage – slet ikke. Og hvis nogen vil skrive realistiske romaner, så fint, go ahead, men gør det godt! Og vi skal nok hjælpe eleven med at gøre det godt!”

Hvad er problemet med at undervise i plot?

”Det gør vi også, men ikke ret meget, for der er ikke så mange elever, der arbejder med plot. Nogle elever er glade for det – andre synes det er mainstream.

Optagelsesprøven

Der var over 300 ansøgere til uddannelsen sidste år. De faste lærere vælger fra i første omgang.

”Når vi er nede på tyve, kommer der to eksterne censorer på, forklarer Llambias. De er også forfattere. De er med til at vælge ti/tolv stykker, der kommer til samtale, og af dem kommer en seks/otte stykker ind. Samtalen bruger vi bl.a.

til at finde ud af, om de har en bevidsthed om eget arbejde, og om de er ”undervisningsbare”.

Er det så et udtryk for, at I kun optager elever med forfatterskaber bag sig?

”De har typisk ikke forfatterskaber bag sig, men de har oftest en kunstnerisk holdning og ser ud til at vide, hvad de gør. Vi havde 316 ansøgere sidste år, og vi tog kun seks ind, så de har et vist talent, når de kommer ind. Vi forventer også, at de har et kunstnerisk drive. Vi forventer også, at de poetologisk set er rimeligt selv sikre. Ikke at de ikke skal flytte sig – det gør de i høj grad – men holdningen er, at eleven i sidste ende ved bedst. Selvom læreren kommer med en masse forslag til, hvordan eleven kan bevæge sig videre, er det i sidste ende eleverne selv, der ved, hvilken vej de skal gå. Det er i hvert fald min holdning; jeg ved ikke, om alle lærere deler den.

Får I sommetider studerende ind, som alligevel ikke er undervisningsbare? Og hvad gør I så?

”Det er utroligt sjældent, at vi ikke tager nogen ind, fordi de ikke skulle være undervisningsbare. Vi kan få elever ind med så mange personlige udfordringer, at de kan have svært ved at fastholde studieaktiviteten. Og dem er vi meget store over for. Det lykkes som regel at få dem igennem. Jeg kan næsten sige, at der ikke er nogen, der falder fra. Men nogle af dem har ikke været her så meget som andre.”

Tager I også udenlandske studerende?

”Vi har en norsk elev lige nu. Det fungerer upåklageligt. En af forudsætningerne er, at de kan forstå, hvad der bliver sagt. Vi efterligner de nordiske skoler, som også tager andre skandinaver ind. Når der kommer en nordisk elev ind, tager den pågældende også sit eget lands litterære tradition med ind på skolen.”

Og I bruger ikke situationen til styrke de studerendes evne til at oversætte?

”Nej, det har vi ikke gjort – vi har haft en lille smule oversætterundervisning herinde, men det er ikke noget vi gør for tiden. Det ligger som regel uden for selve undervisningen i et projektføreløb på frivillig basis blandt eleverne, hvis de er interesserede i det.”

Bolognaprocessen

Forfatterskolen er en selvejende institution og som sådan ikke underlagt krav om at følge Bologna-processen.

”Vi er så lykkeligt fritaget, fuldstændigt uden for. Så vi er slet ikke ramt, og vi er lykkelige! Vi er glade for, at der ikke går tid fra elevens kunstneriske arbejde til at lave opgaver og andre universitære/formelle ting”

Processen gør læringsmålene meget tydelige for de studerende. Den stiller nogle klare rammer op, der er med til at skærpe lærere og studerendes bevidsthed om, hvor de er på vej hen.

”Jamen, det kan da godt være, at jeg ikke skal være så lykkelig for at slippe. Jeg ser bare bureaukrati og sådan noget. Jeg har dog ændret noget; vores årsrapporter har jeg ændret til at indeholde vision og mission. Og det er jeg egentlig også meget glad for som styringsredskab. Men de enkelte undervisningsmoduler har ikke tilknyttet nogen form for formuleret vision og missioner. Der kører vi på traditionen.”

Skolen og omverdenen

Hvilket forhold synes du skolen skal have til omverdenen?

”Omverdenens opfattelse af skolen har tit været, at det er et lukket miljø. En af mine missioner med at være rektor – nu har jeg været her halvandet år – er at lukke skolen op. Det gør jeg ved at lave arrangementer om aftenen, som er offentligt tilgængelige og bliver annonceret. Det kan være forfatterbesøg, oplæsninger, små minikonferencer, eller små paneldiskussioner.

I efteråret havde vi seks til otte arrangementer. De er med få undtagelser totalt godt besøgt.”

Llambias går også op i at svare på offentlig kritik af skolen, når den bliver anklaget for at producere forfatterskolelitteratur. Skolens udgivelser af relevantologier viser i sig selv, hvor stor spredningen er.

Bliver I stadigvæk anklaget for det?

”Det er en klassiker. Der kommer jo ikke særlig meget plotlitteratur herindefra. Men når man taler om ”forfatterskolelitteratur”, er det en meget indsnævrende betegnelse. Det, der skabes her, er meget bredere end folk egentlig tror. På den anden side er der også noget om, at vi er en kunsthøjskole. Det er mange kunstnerisk formelle eksperimenter. Det kan der så være mange gode grunde til.”

Det har vel også noget at gøre med, at det kan være svært at nå at skrive en roman, mens man går her?

”Det gør folk som regel først bagefter. Vi har en ufattelig høj debutantprocent: 60 %. Sammenlignet med de andre skoler, vil jeg mene det er rigtig højt.”

Fremtiden

Hvis du skal se fem år frem, hvilken fremtid ser du så for Forfatterskolen?

”De første generationer – the founding fathers – som etablerende de nordiske forfatterskoler, har alle sammen givet stafetten videre. Ingvar Lemhagen på Biskops-Arnö er netop holdt efter 25 år, Eldrid Lunden er holdt op på Forfatterstudiet i Bø. Poul Borum er død. Mange af skolerne befinder sig derfor i en transitionsfase, hvor de skal evaluere sig selv og finde ud af, hvordan de kommer videre. Det forventer jeg at være med til at finde ud af. Desuden vil jeg gerne gøre skolen til et mere åbent sted, både i forhold til indhold og pædagogik.”

Kunne du tænke dig, at uddannelsen blev treårig?

”Vi har arbejdet ud fra to modeller. Den ene gik ud på at forlænge med et år. Den anden var at gøre det tredje år til en slags efteruddannelsesar for tidligere elever. Den første model har det problem, at tre år også forbruger tre års SU, og så kan man ikke efterfølgende tage en kandidatuddannelse. Og eftersom uddannelsen ikke er kompetencegivende, er det et sats for eleven at skulle spendere et tredje år. Men det har ikke været muligt at skaffe merbevilling til hverken den ene eller den anden model.”

Økonomien er en gys

”Vi er røget af finansloven, det er ret alvorligt – sammen med en del andre selvejende institutioner, blev vi lige *kicked out*, fordi regeringen på den måde kunne spare 42 mio. kr. Nu er vi er tilbage på tipsmidlerne. Vi har fået lovning på, at 2011 ikke bliver berørt, men fra 2012 ved vi ikke, hvad der sker. Det er en rigtig gys.

Janicke Branth i samarbejde med Rasmus Malling Skov Jeppesen, 9. februar 2011

Interview med Axel Momme og Jens-August Wille

Vi møder de to rektorer i Musikkonservatoriets lokaler i Islandsgade i Odense. Toner, skalaer og forskellige stumper musik følger os på vej op ad trapperne til mødelokalet. Vi kan ikke undgå at tænke over, hvor inspirerende det må være at møde al den musik i sin hverdag. Det er unægtelig en herlig optakt til vores interview med de to ledere, som nu står for den særlige uddannelsesfusion, der i daglig tale kaldes SMKS.

Tre kunstneriske uddannelser med hver sin uddannelseskultur, *Vestjysk Musikkonservatorium*, *Det fynske Musikkonservatorium*, og *Skuespillerskolen ved Odense Teater* fusionerede i 2010 til *Syddansk MusikKonservatorium og Skuespillerskole*. I dette interview forklarer de to rektorer om deres forskellige pædagogiske traditioner og om de muligheder, de ser i fusionen, som de har stået i spidsen for.

Engagementet lyser ud af Axel Momme og

Jens August Wille, og man mærker deres fælles begejstring for den nye struktur, der synes at give ny ilt til begge skoler.

Musiksidens: mesterlære og æstetisk formidling

Axel Momme har været rektor for Vestjysk Musikkonservatorium siden 1986 og rektor for det sammenlagte Syddanske Musikkonservatorium siden 2010. Konservatoriet i Esbjerg blev bygget op for efterhånden 65 år siden som et konservatorium, der beskæftigede sig 100 procent med pædagogik. De har en lang tradition og har udviklet mange forskellige pædagogiske metodikker indenfor musik- og kunstpædagogik. Udviklingen har bevæget sig fra en gammeltdags mesterlærepædagogik til en mere bred form for pædagogisk tilgang, en mere æstetisk formidlingsproces. For 12-14 år siden startede VMK en ny form for musikpædagogik specifikt for børn. Den blev implementeret for fem-seks år siden, og kaldes ”musikformidling”. Med begrebet musikformidling forstås en specifik ny pædagogisk metode, som bruger tidssvarende instrumenter og redskaber for at danne bro mellem musikken og de børn, der skal opleve den.

Momme: ”Der tages en række redskaber og metoder i brug for at vække børns kreativitet og en nysgerrighed, som måske kan ende med, at de senere får smag for kunstrområdet. Det kan være musik, men det kan også være billedkunst, dramaturgi og scenekunst. Vi vil nemlig gerne formidle en helhedsopfattelse af, hvad det vil sige at være kunstnerisk kreativ. Vi har en stadigt voksende afdeling, ”Tonespace”, en elektronisk uddannelse, som bl.a. laver nye redskaber til børnelegepladser, hvor de bruger elektronikken til at stimulere kreativiteten. I maj indvies den første udendørs lydlegeplads for børn i Esbjerg, hvor børn kan lege med 12 forskellige toner via forskellige installationer. Senere skal der etableres lydlegepladser i Odense, Vejle og forskellige steder i det syddanske område. Målet er, at

børn kan lege med hinanden på tværs af byerne i et virtuelt rum.”

Hvordan passer disse pædagogiske eksperimenter sammen med de mere klassiske uddannelser på det tidligere fynske konservatorium, hvor de studerende kommer for at uddanne sig til orkestermusikere?

Momme: ”Ja, det er to kulturer, der skal mødes i den musikalske del af fusionen. Kulturen på Det fynske Musikkonservatorium er anderledes, fordi den bygger på en ren instrumental pædagogik. VMK var mere eksperimenterende. Det er netop opgaven at prøve at føre de to kulturer sammen. Der kan komme noget forfriskende nyt ud af det. I øvrigt kunne det være interessant også at anvende nogle af disse metoder i scenekunstpædagogik”.

Men I har vel stadigvæk en form for ”mesterlære” for koncertmusikere?

Momme: ”Ja, man arbejder stadig efter mesterlæreprincippet, og det kommer man i og for sig heller ikke udenom. Det er et godt gammelt system, som man har kendt i årtusinder, og det fungerer ganske fint. Men derudover så er der en hel masse andre ting, de studerede skal lære. Det er jo ikke nok, at kunne spille på sit instrument. Her vender jeg igen tilbage til den formidlende rolle, hvor vi netop kaster misundelige blikke på skuespillerskolen.”

Teatersiden: mere pædagogik

Jens August Wille har været rektor for Skuespillerskolen i Odense siden 2005 og har bevaret sin rektorpost ved fusionen. Skolen var i udgangspunktet tæt knyttet til Odense Teater og Jens August Wille kalder den ligefrem en ”erhvervsuddannelse”, som i mange år var målrettet mod at uddanne skuespillere til Odense Teater. I de senere år har perspektivet i uddannelsen ændret sig i retning af en mere bred uddannelse, der fokuserer på at uddanne skue-



Axel Momme og Jens August Wille, rektorer ved Syddansk MusikKonservatorium og Skuespillerskole

spillere til en højere grad af selvstændighed.

Jens August Wille efterlyser mere viden på det pædagogiske område. Her mener han, at teaterpædagogikken er langt bagud i forhold til musikpædagogikken, hvor der simpelthen er formuleret og skrevet meget mere om det praktiske, pædagogiske arbejde. Men noget af det, der kendetegner Odenseskolen, er en stor kontinuitet af lærerkræfter, som arbejder på skolen i kraft af deres pædagogiske evner og viden om basisredskaber.

Wille: "Fra at være en gammeldags skuespilleruddannelse, hvor man først og fremmest skulle lære at "spille roller" - er det andre krav, der nu stilles til en færdiguddannet skuespiller. Derfor arbejder skolen f.eks. med "viewpoint træning" og "devised teater". Viewpoint træning er et system udviklet af Anne Bogart (og Mary Overlie, red.) Det kommer fra danseverdenen, men bruges efterhånden også en del i teatersammenhænge, i de mere eksperimenterende processer. Skolen er nu klar til at arbejde i krydsfeltet mellem gammeldags teater og de nyere måder at tænke teater på. Men jeg kunne

godt tænke mig, at bevidstheden om den nye del af scenekunsten blev større.

Har fusionen inspireret til seminarer om pædagogik for skuespillerskolens lærere?

Wille: "Ja, men mest interne seminarer med tværfaglig orientering. Det gør vi for at eksplisitere den viden, som ellers har det med at være tavs, og som har været det i rigtig mange år. På konservatoriet findes der flere pædagogiske uddannelser, og en væsentlig grund til, at fusionen er blevet så positivt modtaget fra vores side, er denne nye adgang til pædagogisk viden. Det betyder et møde med en række redskaber, som vi er interesseret i at arbejde med og videreudvikle. Og gerne i samarbejde med en forskningsinstitution som konservatoriet."

Jens August Wille understreger forskellen mellem pædagogik og metode, som har to forskellige aspekter. Når dette gælder metode, finder han det påfaldende, at der på dansk findes rigtig mange bogudgivelser om Stanislavskijs metode, mens den tradition, som repræsenterer

en mere fysisk måde at tænke skuespil på (Copeau og Le Coq, Levine og Johnstone), er langt mindre tilgængelig på dansk. Nu hvor Skuespillerskolen har fusioneret med en institution, der også giver sig af med kunstnerisk- og pædagogisk udviklingsvirksomhed på forskningsniveau, er et af hans store ønsker, at skolens lærere kan komme til at udfolde dette metodiske aspekt på skrift.

”På det pædagogiske plan er det Skuespillerskolens målsætning at lave en basisuddannelse, hvor de forskellige undervisningsforløb og kurser gerne skulle give eleverne redskaber til forskellige typer skuespilarbejde i stedet for bare til en enkelt. Når f. eks en lærer som Finn Hesselager laver maskekursus, så er det ikke nødvendigvis, fordi man skal lære at være maskeskuespiller, men fordi man lærer noget om rollearbejde, som også kan bruges i andre sammenhænge.”

Den store fusionsfest

Og hvordan vil I så formulere det pædagogiske fremtidsperspektiv i denne sammenlægning af uddannelser?

Momme: ”Umiddelbart tænker jeg på det arbejdsmarked, som mangler pædagoger indenfor scenekunstmrådet. Det er et hul vi kan være med til at udfylde.”

Wille: ”Og som vi har tænkt os at arbejde med: det dramapædagogiske, teaterpædagogiske, skuespillerpædagogiske – hvad man nu kalder det. Pædagogik og formidling, som de kalder det på konservatoriet.”

Momme: ”Vi havde en stor fusionsfest i februar (2011), hvor vi viste hinanden, hvad vi arbejder med. Det var slående, ikke bare for mig, men for alle de musikstuderende, hvor eminent skuespillere er til at lukke publikum ind på scenen. Og hvor fantastisk gode musikere er til at lukke publikum ude, når de spiller. Og den er jo helt gal. Musikere har nok i sig selv, forstår på den måde at de ikke tænker ret meget på publikum, de tænker på musik. Men publikum vil gerne lukkes med ind i mu-

sikernes verden. Og her skal der noget til, som scenekunstnere kan.”

Og hvordan oplevede Skuespillerskolen den store fusionsfest?

Wille: ”Jeg tror altid, at skuespillere bliver imponerede over, hvor utroligt disciplineret og selvstændigt arbejdende øvende musikere er. Fusionsprocessen er bl.a. gået så godt, fordi vi allerede havde nogle samarbejder i gang, hvor de studerende var begyndt at opleve hinanden. F.eks. har der været et samarbejde mellem folkemusiklinjen og vores førsteårselever, hvor de laver projekter sammen. Der er noget meget teatralisk og ganske performanceorienteret over den måde, f.eks. *Tonespace* tænker musik på. Jeg fik straks lyst til, at lave noget med den afdeling, selvom den ligger i Esbjerg. Det er jo interessant, fordi de nye og mere performanceorienterede udtryksformer i teatret bør tilgodeses mere i Skuespilleruddannelsen.”

På vej mod specialiserede skoler

Ville I sammen kunne skabe en uddannelsesinstitution som især har det pædagogiske som speciale?

Wille: ”Perspektivet kunne være en diplom- eller masteruddannelse og på længere sigt en kandidatuddannelse. Når vi taler skuespilleruddannelse, synes jeg, det er en god idé at tale om et basismodul. Det ville være fornuftigt, hvis de forskellige skoler i Danmark oven på deres basisuddannelse kunne opbygge differentierede specialer. På den måde ville man kunne udveksle både viden eller lærerkræfter. Men den enkelte institution kunne også specialisere sig på områder som efteruddannelsesmoduler, diplom- eller kandidatuddannelse. Sådan ser jeg billedet tegne sig i fremtiden. Og en af mulighederne for Odenseskolen kunne være det pædagogiske felt.”

Diskuterer I det med de andre Skuespillerskoler?

Wille: ”Vi diskuterer både forskning og specia-

lisering med de andre scenekunstsoler. Det ville være helt åndssvagt, hvis institutionerne ikke talte sammen, selvom Aarhus står et lidt andet sted lige nu, hvor de ikke er blevet en statsinstitution.

Betyder det, at I på musikksiden også gerne ser konservatoriet specialiseret med en selvstændig pædagogisk profil, der adskiller sig fra de andre konservatorier?

Momme: ”Ja, specielt Esbjerg, der altid har haft fokus på pædagogikken. Det er i Esbjerg, de nyere pædagogiske tiltag er født. Det kan være lige fra sådan noget som *basisensembler*, - som startede i Esbjerg, og som er små ensembler på fem-ti musikere, med forskellige instrumenter, som har til opgave at befrugte de landsdele, der ikke har et symfoniorkester, med musikalske oplevelser. Man kunne nemt forestille sig noget lignende på scenekunstrådet. Hvad enten man er skuespiller eller musiker, så har man en rolle. Og det er en århundreder gammel rolle. Men jeg håber, at vi kan bruge den konstellation, vi nu har skabt, til at bryde de roller og skabe nye former. Lad os få noget visuelt. Lad os få nogle nye koncertformer. Vi har oplagte muligheder for at kunne bryde de roller, vi hver især har haft gennem alle disse år.

Wille: ”Jeg kan kun være fuldstændig enig. Det gælder om at bryde de vante tankegange. Der er for stor tendens til kassetænkning: enten er man kunstner eller også beskæftiger man sig med formidling og pædagogik. Det, vi oplever nu, er, at de to ting ikke nødvendigvis er modsætninger. Og det kan kun være en styrke for musikkens og skuespillers fremtid.

Det skal naturligvis ikke være et grunddannelsesspørgsmål. Jeg mener stadig, at man skal søge ind på sit talent. Senere kunne man så vælge sig ind på forskellige spor, hvis vi får skabt en struktur, hvor man kan specialisere sig gennem moduler. Man skal altså ikke fra starten kunne søge ind på f. eks. en dramapædagogisk uddannelse. Det er først noget, der kan tages stilling til efter grunduddannelsen.”

Momme: ”Det har gennem mange år været en dårligdom på konservatoriet, at man har skelnet meget imellem at være musiker og musikpædagog. Musikpædagogen var den lavpraktiske, musikeren var kunstneren. Det har vi kæmpet bravt med i mange, mange år. Men man må *aldrig* give køb på egne kvalifikationer, kompetencer og kunstneriske færdigheder, fordi man vælger det pædagogiske spor. Men man skal nytænke pædagogikken og kombinere det pædagogiske, det formidlingsmæssige og det kunstneriske.”

Han fortæller, at embedsværket i kulturministeriet længe krævede en fast procentfordeling mellem pædagoger og musikere på hver årgang. Det er slut nu, men der er stadig en tendens til, at musikerne er de privilegerede, siger han.

Bologna-processen

Hvor langt er I med Bologna-processen, og hvordan ser I på den? Er den et positivt bidrag til jeres uddannelsesstrukturer?

Momme: ”Skuespillerskolen er ikke underlagt Bologna-processen endnu. Konservatoriet er dybt involveret og har været det længe. Der har kun været positive elementer forbundet med det. Det har været et kraftigt oprydningsarbejde, så at sige en ”hovedrengøring” af studiestrukturen. Det er faktisk meget forfriskende. Nu er det blevet en treårig bachelor- og toårig kandidatuddannelse.

Ligger der også et pædagogisk element i processen?

Momme: ”Et af de positive elementer er den refleksion, Bologna-processen har været med til at befordre. Mens de studerende f. eks. tidligere afsluttede studiet med en koncert, som blev bedømt, skal de nu på skrift og i tale gøre rede for hele deres koncertforløb. Hvordan vil jeg spille denne musik og for hvilket publikum? Det er ikke voldsomt omfattende, men det skal udtrykkes i det skriftlige materiale, de studerende producerer i form af programmer og program-

noter til publikum. Det er en sund kunstnerisk refleksion.”

Wille: ”Jeg synes, kravet om en evalueringsform, hvor skuespillereleverne selv skriftligt skal gøre rede for deres udvikling, er en god måde at sætte gang i deres refleksion. Ikke fordi det er deres skriftlige formuleringsevne, der skal bedømmes, men simpelthen for at træne deres evne til at reflektere over hinandens og egne processer.”

Momme: ”Så er der selvfølgelig andre ting ved Bologna-processen, som er en tidsrøver af rang! Akkreditering trækker virkelig tænder ud, fordi *alt* skal beskrives. Men det er i sig selv et stykke reflekterende og pædagogisk arbejde. I sidste ende vil vi nok synes, det har været en sund og nødvendig proces.”

Konservatoriet udbyder en Master, men ikke diplomuddannelser på bachelorniveau. Men efterhånden som deres diplomuddannelser bliver akkrediteret, kan de også udbydes. Musikonservatoriet har i øvrigt en meget omfattende efteruddannelsesvirksomhed med ikke mindre end elleve tilbud. Nogle af dem involverer også Skuespillerskolens lærere.

Og hvordan ser Skuespillerskolen på Bologna-processen?

Wille: ”Vi ser sådan set også positivt på processen. Men på scenekunstrådet har vi ikke hørt noget fra kulturministeriet længe, og derfor ved vi ikke i hvilket omfang, vi skal arbejde med det. Der kommer ingen meldinger, hverken af den ene eller den anden slags. Men jeg har arbejdet meget med en ny studieordning, hvor vi beskriver uddannelsen ud fra, hvilket udbytte eleverne får af undervisningen frem for hvilke fag, der undervises i. Det har givet et pædagogisk payoff, som har fået os til at revidere Odenseskolens studieordning. Men det er vigtigt, at også vi bliver akkrediteret, for at eleverne kan få en bachelorgrad og få mulighed for at bygge videre på deres scenekunstudannelse.”

Momme: ”Og gennem konservatoriets forskning kan vi så sætte lidt midler af til de af skue-

spilskolens lærere, som har lyst til at dokumentere deres arbejde.”

Wille: ”Der findes jo forskning på Odenseskolen. Vi har allerede – som nogle af de eneste – afsat timer til vores faste lærere til kunstnerisk udvikling. Men vi vil gerne noget af konservatoriet om, hvordan en kunstnerisk institution bedriver forskning. Derudover synes jeg, det ville være oplagt med et samarbejde med f.eks. en institution som Afdeling for Dramaturgi i Århus netop omkring forskning. Jeg kunne sagtens se samarbejdsmuligheder, der kunne give et væsentlig tilskud til vores uddannelse.

Fremtiden

Hvis I nu skal se ud i fremtiden, hvor er SMKS om fem år?

Momme: ”Det var sandelig en kort tidsfrist, du arbejder med. Jeg tror, vi begge håber, at man vil se en fuldstændigt integreret institution, som ikke består af tre enheder. En nytænkende helhed, der sætter nye skibe i søen og har skabt rammerne for, at nye kunstneriske uddannelser kan opstå. Det kan være tværfaglige eller flerfaglige. Vi vil ikke alene kunne være med til at fylde nogle huller ud på arbejdsmarkedet, men også til at skabe nye huller.”

Wille: ”Det er også mit håb. På det rent praktiske plan håber jeg, vi er tættere på at realisere en fysisk sammenlægning, for vi mangler den bygning, der kan huse alle tre uddannelser. Det arbejder vi stadig med, for det vil for alvor kunne skabe den synergieffekt og det studiemiljø, vi har betingelserne for, og som burde komme ud af denne fusion. Min drøm er desuden, at de første kandidatstuderende er kommet i gang på Skuespillerskolen om fem år.”

Momme: ”Det handler jo om at tænke på mulighederne frem for trusler og problemer ved sådan en uddannelsesfusion.”

Janicke Branth i samarbejde med Rasmus Malting Skov Jeppesen

Janicke Branth

Dramaturg, cand. phil. er dramaturgisk konsulent på teatret Svalegangen i Aarhus, medlem af Tidsskriftet Peripetis redaktion og medlem af Reumertjuryen. Rektor for Dramatikeruddannelsen 1998 – 2010. Chef-dramaturg på Aarhus Teater 1979 – 1998.

Rasmus Malling Skov Jeppesen

Uddannet dramaturg, med en bred interesse for ny scenekunst, interaktivitet og mere rock n' roll i dansk teater. Har bl.a. arbejdet som koordinator på Junge Hunde Festivalen 2010, som dramaturg og performer i Teatergruppen LabLab og arrangør i det århusianske vækstslagsnetværk Quonga.

Anne Geertsen

Cand.mag. i dramaturgi og film og tv fra foråret 2010. Speciale omhandlede regionalisering af filmmiljø, et krydsfelt mellem kultur og erhverv. Arbejder i øjeblikket som produktionskoordinator/leder på Teaterkompagniet - Syddjurs Egnsteater, som i øjeblikket producerer børneteater.
