

BUKS – Tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur

Nr. 67 2023 • Årgang 39 • ISSN online 2446-0648 • www.buks.dk

Michael Blume

Det danser vi om!

– Mening med dans og kropslige udtryksformer i børnehaven

Resumé

Denne artikel undersøger, hvordan arbejdet med dans og kropslige udtryksformer kan blive meningsfuldt i en børnehave, der har børn med forskellige etniske oprindelser og en afdeling for børn med særlige behov. Undersøgelsen baserer sig på empirisk materiale fra *LegeKunst*-forløbet: *Det danser vi om!* Her har en professionel danser indenfor modern dance og breakdance inspireret børn og personale til at kaste sig ud i det ukendte og lege og improvisere med kropslige udtryksformer. Mikroanalyser af tre dansescener bruges til både at beskrive rammerne indenfor hvilke improvisation og leg kan blive meningsfuldt og til at beskrive meningsskabende processer, når børn, kunstner og pædagoger danser sammen. Teoretisk tages afsæt i en sociologisk forståelse for meningsfuldhed (Antonovsky, 2000) og en fænomenologisk, kognitionsvidenskabelig tilgang til meningsskabelse (De Jaegher & Di Paolo, 2007; Fuchs & De Jaegher, 2009). Analyserne belyser eksemplarisk, at mening er noget der gøres i fællesskab, og at legende, improviserende tilgange til krop og bevægelse indeholder et stærkt potentiale for meningsskabelse. Afslutningsvis diskuteres, hvordan et sådan eksistentielt orienteret perspektiv kan bidrage med nye forståelser for meningsfulhed i det pædagogiske arbejde i krydsfeltet mellem kunst, leg og pædagogik.

Nøgleord

dans; improvisation; leg; meningsfuldhed; participatory sense-making; dagtilbud

Indledning

Der blev improviseret dansebattle i bedste breakdance stil og leget dyreleg med kravlende, hoppende eller trampende børn og pædagoger under kyndig guidning af en professionel danser. At det lykkedes nogle gange i *LegeKunst*-forløbet: *Det danser vi om!*, var ikke nødvendigvis givet på forhånd. Børnehaven har børn med mange forskellige etniciteter og en afdeling for børn med funktionsnedsættelser, heraf er nogle uden sprog. De kulturelle forskelle i børnegruppen og børns forskellige behov i det specialpædagogiske tilbud har motiveret personalet til at sætte fokus på kroppen. Pædagogerne begrundede deres valg med, at »...vi i vores danske kultur og som voksne kan have en tendens til at bruge mange ord sammen med børnene, men får vi udtrykket med?« (praksisfortælling). Idéen var født, og pædagogerne har valgt dans som kunstform, der skulle danne afsæt til »...at gå på opdagelse i andet og mere end det verbale sprog« og arbejde med »...hele kroppen og følelsesmæssige udtryk« (praksisfortælling).

Disse overvejelser har dannet optakten til aktionsforskningsforløbet: *Det danser vi om!* Forløbet er knyttet til det nationale projekt *LegeKunst*, der har det overordnede forskningsformål at undersøge, hvad et længerevarende møde med kunst og kultur betyder for børns leg og dannelse i dagtilbuddet samt for de professionelle voksne omkring dem (Hammershøj, 2022). En sådan pædagogisk tilgang til leg og kunst har åbnet et forholdsvis nyt undersøgelsesfelt, som udformer sig i krydsfeltet mellem leg, kunst og pædagogik. *Legekunst*-forløbene er nemlig præget af en åben og undersøgende tilgang, hvor kunstner, pædagoger og børne ikke på forhånd ved, hvad der skal ske, og hvordan det hele skal ende (Hammershøj, Sørensen & Thorsen 2022). I forløbet: *Det danser vi om!* skulle danseren, børn og pædagoger bevæge sig og lege sammen med afsæt i kunst (musikken) og de kunstneriske udtryksformer, som modern dance og breakdance tilbyder. Forløbet var dermed mere procesorienteret frem for produktorienteret og alle deltagere, både kunstneren, børnene og pædagogerne kunne bidrage med hver deres respektive ekspertise. Således var der lagt op til, at danseekspertise kunne møde legeekspertise og pædagogisk ekspertise.

På baggrund af det empiriske materiale fra projektet skal det i denne artikel undersøges, hvornår en improviserende, legende tilgang til krop og bevægelse kan skabe mening for deltagerne, således at de vil engagere sig i det og bruge kropslige udtryksformer til kommunikation og interaktion. Der skal sættes begreber på de betingelser og processer, der gør en aktivitet meningsfyldt især for børn, men også for pædagogerne og kunstneren. Når en aktivitet opleves som meningsfyldt, kan det skabe forudsætning for, at man godt vil engagere sig i den, da mening og engagement synes at være tæt knyttet til hinanden (Antonovsky, 2000; De Jaegher & Di Paolo, 2007; Fuchs & De Jaegher, 2009).

Forskning med en fænomenologisk tilgang til dans, improvisation og leg i dagtilbud er begrænset. Dog har den hollandske pædagogik- og uddannelsesforsker Gert Biesta præsenteret en eksistentiel tilgang til kunst og pædagogik, der på et teoretisk plan beskriver nogle enestående muligheder som kunst kan byde pædagogikken (Biesta, 2017).

Metode

Forskningsmetoden er inspireret af den nordiske tradition for aktionsforskning, der bygger på samarbejde mellem de forskellige faggrupper med det formål at udvikle og forny praksis samt at reflektere over de forståelser og betingelser praksissen bygger på (Rönnerman & Salo, 2012; Kemmis, 2009). Formålet med forløbet var at undersøge på hvilken måde kunstneren, pædagoger og forskeren kan udvikle bevægelsesformer, der inspirerer børnene til at være undersøgende og legende med kropslige kommunikationsformer, og hvordan disse erfaringer med dans og kropslige udtryksformer kan fremme børns leg og dannelse.

Forløbet havde en varighed af 6 uger og blev gennemført med en gruppe af ca. 15-20 børn i 4-årsalderen og to grupper af ca. 6-8 børn med særlige behov samt deres respektive pædagoger. Optakten var en pædagogisk lørdag, hvor den teoretiske ramme blev præsenteret og hvor hele personalet var på gulvet til leg og dans. Danseren besøgte børnehaven to gange om ugen i en periode af 5 ugers varighed. Herefter arbejdede pædagogerne selv videre med forløbet i to uger. Efter hver *Legkunst*-aktivitet med kunstneren blev der holdt korte refleksionsmøder, for at afstemme forventningerne på ny og udvikle tiltagene. Undervejs i forløbet har pædagogerne skrevet korte praksisfortællinger, om særlige situationer og hændelser, de har erfaret. Nye praksisformer blev hovedsageligt udviklet på to refleksionsmøder, hvor alle involverede pædagoger deltog. Forløbet blev afsluttet med en fælles slutrefleksion. Referaterne fra refleksionsmøderne og pædagogernes praksisfortællinger indgår i datamaterialet.

Datagenerering

Dansesituationer er ikke nemme at observere på grund af deres kompleksitet og korte varighed. Derfor blev der hovedsageligt valgt audiovisuelle metoder med inspiration fra 'visuel etnografi' (Knoblauch, 2005; Knoblauch og Schnettler, 2012; Mohn, 2010; Pink, 2015; Knoblauch & Tuma, 2020). Under hele forløbet blev mobiltelefonen brugt som redskab til at skabe audiovisuelle observationer (Mohn, 2010; Mohn et al., 2019). Som supplement hertil blev der brugt GoPro-kameraer, fastgjort på børnenes brystkasse, til at indsamle detaljerede data fra bærerens perspektiv (Hov og Neegaard, 2020). Ved at bruge audiovisuelle teknologier på denne måde, øges intensiteten af dataindsamlingen (Knoblauch, 2005; Knoblauch og Schnettler, 2012). I slutningen af projektet blev der gennemført semistrukturerede interviews af cirka en times varighed med to pædagoger og kunstneren (Brinkmann og Kvale, 2018).

Dataanalyse

Analysestrategien er overordnet inspireret af en interpreterende tilgang til audiovisuel databearbejdning (Knoblauch & Tuma 2020). Som det første blev materialet kodet med en slags indekscodning (Knoblauch & Tuma 2020) for at finde eksemplariske videosekvenser (Hansen og Ingemann, 2016). Undervejs i forløbet blev nogle af sekvenserne vist til pædagogerne og danseren, men også til børnene med det formål at inddrage deres kommentarer og intuitive reaktioner. Derefter blev udvalgte videosekvenser diskuteret sammen med pædagogerne og kunstneren ved møder og i interviewene (Mohn, 2010).

I analyseprocessen har jeg støttet mig til den metodiske antagelse, at handlinger er styret af meninger, og at det er muligt at komme tæt på handlingens mening gennem interpreterende analyser (Knoblauch og Schnettler, 2012). Dog er iagttagernes egen subjektivitet og kontekstforståelse altid involveret, når man vil forstå meningen af andres

handlinger (Knoblauch & Tuma, 2020). Hver analyse baserer sig på en sekventiel tilgang til videoanalyse, der muliggør en detaljeret rekonstruktion af aktørernes interaktioner (Schnettler og Knoblauch, 2012).

Tre udvalgte eksempler bruges som analysernes grundlag og erkendeform (Hansen og Ingemann, 2016). Jeg har vist videosekvenserne til danseren og pædagogerne i mine interviews og bedt dem om at kommentere dem. Derigennem var det muligt at triangulere mine data (Miles, Huberman & Saldaña, 2014), og på den måde inddrage danserens og pædagogernes perspektiver. Det kan bidrage til mere nuancerede beskrivelser, hvordan danseren, pædagoger og børn har skabt og delt meningssammenhænge. Supplerende dertil vil jeg inddrage udvalgte skærbilleder af bestemte dansesituationer med det formål at bruge fotografiets referencekraft (Barthes, 1981).

Den teoretiske begrebsramme

Når børnene, pædagogerne og danseren bevæger sig sammen til musik, sker det spontant og intuitivt. Bevægelserne fremstår improviseret frem for koreograferet og skal derfor knyttes til en forståelse af improvisation inspireret af danseverdenen. Her kan improvisation forstås som: »*the act of giving attention to the action itself*«, hvor den dansende skal være opmærksom på kroppens bevægelser i nuet og samtidig være fremadrettet således, at bevægelsesprocessen forbliver i flow (Doughty, 2019, s. 121). Improvisationsprocesser kræver en åbenhed mod krop og verden, som Albright beskriver som: »...*a willingness to explore the realm of possibility, not in order to find the correct solution but simply to find out*« (Albright, 2019, s. 25). Netop improvisationens udforskende potentiale kan være et bærende element i arbejdet med kropslige udtryksformer, hvor *spontanitet* gør processerne mere naturlige og legende (Midgelow, 2019, s. 3). Dermed gør Midgelow opmærksom på, at improvisation også indeholder legende elementer, og omvendt betragter Mouritsen evnen til at være improviserende og spontan som et hovedprincip ved leg (Mouritsen, 1998, s. 18). Leg og improvisation synes at være beslægtet med hinanden og ligesom improvisation kan leg forstås som en social praksis, der er drevet af deltagernes eget engagement, egne ideer og livsforhold (Mouritsen, 1996; Steinsholt & Øksnes, 2003; Skovbjerg; 2021).

Meningsskabelse i legende, improviserende processer er først og fremmest knyttet til umiddelbare sanselige og kropslige dialoger, der opstår spontant i interaktionsprocesser. Den antagelse baserer sig på teorien om *participatory sense-making* (De Jaegher & Di Paolo, 2005; Fuchs & De Jaegher, 2009). Teorien er bygget på fænomenologiske og kognitionsvidenskabelige videnstraditioner og undersøger, hvordan koordinationen af interaktionel adfærd er knyttet til vores evne til at skabe eller dele mening og forstå hinanden i sociale sammenhænge. Den proces kaldes *participatory sense-making*, der bygger på den antagelse, at meningsskabelse ikke nødvendigvis er et individuelt anliggende, men kan få en egen fælles dynamik gennem interaktionelle processer (Fuchs & De Jaegher, 2009, s. 470).

En oplevelse af mening kan også være betinget af ydre faktorer. Antonovsky (2000) knytter meningsfuldhed tæt sammen med begreberne begribelighed og håndterbarhed. Med begribelighed mener han, at de stimuli, der kommer fra ens indre og ydre miljø helst skal være strukturerede, forudsigelige og forståelige. Hvorimod håndterbarhed baserer sig på den følelse, at man har tilstrækkelige ressourcer til rådighed for at kan klare de krav, som f.eks. en dansebattle stiller. Dermed gør Antonovsky opmærksom på, at meningsfuldhed og engageret

deltagelse kan være betinget af gode strukturelle forhold og deltagernes fysiske og mentale forudsætninger (Antonovsky 2000, s. 35).

Analyserne

Analyserne baserer sig hovedsageligt på audio-visuelle observationer, som er klippet sammen til nøglesekvenser. De har tre forskellige tematiske nedslag, som på hver sin måde anskueliggør, hvordan mening skabes gennem legende og improviserende processer i mødet mellem danseren, pædagogerne og børnene. Den første analyse handler om, hvordan danseglæde opstår ved det første møde mellem danseren, pædagogerne og børnene fra en specialgruppe. Situationen er udvalgt, fordi den eksemplarisk viser, at pædagogernes engageret deltagelse har betydning for børnenes spontane danseglæde og meningsskabelse.

Den anden analyse tager afsæt i danserens iscenesættelse af en dansebattle for en gruppe normalbørn i 4-års alderen. Analysen skal anskueliggøre, hvordan børn kaster sig ud på dansegulvet i breakdance inspirerede 'moves' med en spontanitet og naturlig selvfølgelighed, der viser, at rammesætningen var begribelig og udfordringerne håndterbare.

Den tredje analyse handler om en fællesleg, hvor børnene, pædagogerne og danseren i specialgruppen leger dyr den sidste dag i forløbet. Her blev der skabt en enestående stemning og intensitet i legen, som vidner om, hvordan børnene har lært at afstemme deres kropslige kommunikation og interaktion således at nye former af samspil og mening syntes at få lov til at udfolde sig.

Pædagogernes engagement skaber danseglæde

Det er første gang, at seks børn fra specialgruppen, deres pædagoger, forskeren og danseren er samlet i et rum, tømt for møbler og klargjort til dans. Børnene står og holder godt fast i hånden på en pædagog. Pludselig sender blæserne i sangen 'Hollywood Swinging' et tydeligt signal ud i rummet: nu skal der danses! (Screenshot 1). Så sætter hele orkestret ind og den funky beat gør, at næsten alle pædagoger starter at danse med store svingende bevægelser (Screenshot 2). Den glade dansemusik og pædagogernes indbydende kropssprog gør, at børnene også begynder at danse, mens latter og små glædesudbrud blander sig med musikken.



Screenshot 1: Musikken starter, børnene holder godt fast i en hånd af pædagogerne



Screenshot 2: Pædagogerne starter med at danse. Børnene virker overrasket



Screenshot 3: Et stort glædesudbrud breder sig og børnene, og de kommer også i gang med at danse.

En pædagog beskriver optakten på den følgende måde:

»Jeg tror, de (børnene) blev meget overraskede over, at vi ligesom dansede. Og så gik det over til, hej, det er faktisk rigtig dejligt, at vi alle sammen (danser). Så blev det til sådan en glæde og en, hej, det her, det bliver man i godt humør af, og det smitter også af. De voksne smiler og danser med, ja« (Interview P1).

Børnenes overraskelse skyldes formodentligt, at de pludselig ser pædagogerne i en hel ny rolle. De er mere løsslupne, kropsligt engagerede og byder op til dans. Børnene tager imod indbydelsen og i det videre forløb danser alle sammen på hver sin måde. Det hele foregår næsten uden sprog, det er kroppe der taler, og det er kroppe der interagerer. Også danseren, Jon, blander sig i dansen og forsøger at komme i kropssproglig kontakt med børnene. Pludselig stopper musikken. »Ah nej!«, råber en pige tydelig irriteret over afbrydelsen. Børnene søger hen til pædagogerne, som står som frosset i bevægelsen. »Hvem står mest stille nu, mest stille?«, spørger danseren, mens erkendelsen langsomt breder sig blandt børnene, det er jo Stopdans.

Videoanalysen fra det første møde i *LegeKunst*-forløbet bevidner, at børnene, som i forvejen kommer med særlige udfordringer, ikke følte sig helt trygge ved situationen i et ukendt rum, med ny musik og to fremmede mænd (danseren og forskeren). Alligevel forsøgte de at deltage så godt de kunne, nogen spontant og intuitivt, andre mere tøvende og tilbageholdende. At det kunne lykkes, skyldes formodentligt pædagogernes aktive kropslige tilgang til dansen. I danseprocessen har de konstant sendt gestiske impulser fra krop til krop og resonansen er kommet spontant og intuitivt. Det følgende eksempel skal illustrere en sådan interaktionsproces: På kanten af dansegulvet danser en pædagog for sig selv. En dreng kommer dansende forbi og med det samme gør pædagogen sine dansebevægelser større og peger med fingeren på drengen. Med krop og bevægelse synes hun at signalisere: »Jeg ser dig« (screenshot 4). Drengen svarer med det samme. Han forstørrer pegebevægelsen med begge hænder og hele kroppen, forbliver kort i positionen inden han danser videre (screenshot 5). En lille pegegestus bliver spontant transformeret til en helkropslig pegehandling.



Screenshot 4: Pædagogen peger



Screenshot 5: Drengens svarer

Ifølge Fuchs & De Jaegher omfatter interaktionsprocesser komponenter såsom kropslig resonans, affekt afstemning, koordinering af gestus, ansigtsudtryk og verbale ytringer m.m. Netop sådan små dynamiske interaktionsprocesser, hvor man afstemmer rytmen med hinanden eller når man peger mod hinanden, har et potentiale for fælles meningskabelse. En sådan afstemning sker ikke blot på det rent fysiske plan, den er også intentionelt betinget, dvs. intentionerne bliver synlige gennem bevægelse. Synligheden gør, at de kan observeres af andre og derigennem opstår muligheden for at koordinere og afstemme intentioner med hinanden. Den koordination og afstemning sker både på det fysiske og intentionelle plan og danner forudsætningen for, at der kan skabes mening i fællesskab (Fuchs & De Jaegher, 2009, s.471).

Disse processer er i spil, når pædagoger og børn interagerer med hinanden og koordinerer deres bevægelser i dansen. Derfor kan den form for improvisatorisk dans tilskrives et potentiale for, at nye meninger kan opstå undervejs. Når de bliver ved med at danse, gentages disse koordinationshandlinger og det kan skabe interaktionsmønstre og en meningsfuldhed, der går ud over betydningen af de enkeltes handlinger. Det kan danne grobund for fælles sociale forståelser, som at f.eks. dans skaber godt humør (Fuchs & De Jaegher, *ibid*).

For pædagogerne var det forholdsvis nemt at deltage engageret, fordi dansesituationerne var håndterbare og forudsigeligt (Antonovsky 2000). I refleksionssamtalerne ytrede de, at forberedelsen gav dem tryghed, fordi de viste, hvad der skulle ske. Det gav *professionel* mening at være engageret og agere som rollemodel. Derudover har oplevelsen af at være fælles om noget sammen med børnene bidraget til en »...fed gruppeoplevelse« (referat refleksionssamtale). Det har skabt et grundlag for, at de fleste børn i specialgruppen har deltaget med glæde og engagement i det videre *LegeKunst*-forløb.

Rammesætning skaber meningsfulde dansebattler

Dansebattlerne blev iscenesat på danserens initiativ i de sidste par uger af forløbet, fordi de er et væsentligt element af breakdancekulturen (Osumare 2002). Den følgende beskrivelse er fra en battleseance med en gruppe almindelige børn i 4-års alderen. Børnene kom ikke uforberedt til battlen. De fik reglerne forklaret og de har leget og øvet sig i breakdance lignende 'moves' i de første uger, hvor Jon som professionel breakdancer har fungeret som rollemodel. Der har de haft mulighed for at tilegne sig et repertoire af 'moves', som de kunne vise i battlen.

Sangen *Twilight* lægger et lydteppe ud i rummet. Techno-rytmen kombineret med lyde fra synthesizer og bjælder skaber den rigtige stemning til battlen. Børnene er opdelt i to grupper, der sidder over for hinanden på hver sin side af dansegulvet. På den tredje side i midten knæler danseren og styrer battlens gang. Der er gang i battlen og både drenge og piger kaster sig ud i det; de fleste med store engagement, kun få er tilbageholdende.



Screenshot 6: Moves vises frem



Screenshot 7: Der drejes og snurres rundt



Screenshot 8: Kroppen kastes på gulvet



Screenshot 9: »Freezes« indtages



Screenshot 10: Tilskuerne observerer



Screenshot 11: Danseren hjælper, når et barn går i stå

Børnene deltager engageret i battlen, og det skyldes formodentligt kombinationen af musik, børns repertoire af moves og en stram styring af battlen. Ifølge danseren kræver battler en tydelig rammesætning og et klart regelsæt, som er styret af en *Master of Ceremony (MC)*. Jon beskriver MC'ers rolle som en slags facilitator, der skal sørge for at holde styr på, hvad der sker på dansegulvet. Her er det bl.a. vigtigt, at MC'ern kommenterer danserne, som f.eks. »...oh nice move«, »...ah det var fit«, »...cool«, »...wouw«. (Interview K). Den rolle har Jon udfyldt professionelt. Han styrede battlens gang og anerkendte børns improvisationer med ord og krop. Hvis et barn gik i stå, fangede han det med det samme og gik selv på dansegulvet på en måde, at barnet kunne spejle sig i hans bevægelser og komme videre med sin egen improvisation (se screenshot 11).

Det antages, at begribelige rammer og den professionelle styring har skabt de rette forudsætninger for, at de fleste børn oplevede situationen som værd at engagere sig i og dermed som meningsfuldt (Antonovsky 2000). Selvom improvisation i dans kræver bl.a. mentale egenskaber, som »...a willingness to cross over into unknown territories, to move in the face of fear and most important to risk failure« (Albright, 2019, s. 26), turde børnene at stå frem og 'fristylede' med engagement. Danseren beskriver børns moves således:

»Man kan se, der er nogle bevægelser, som jeg har gjort og de kopierer. Og samtidig, så kunne man også se, at ... de kopierer egentlig også hinanden uden at de tænker over det. Og så, så er der også nogle ting, hvor jeg ikke ved, hvor de har det fra« (Interview K).

Ligesom det er kutyme i hip-hop miljøet har børnene brugt »...processes of borrowing, quoting and rearticulating« (Midgelow, 2019), dog med den forskel at de var improviseret i stedet for koreograferet.

Meningsskabende interaktioner

Den følgende beskrivelse handler om en leg, hvor børnene, pædagogerne og danseren i specialgruppen sammen mimer dyr til rytmen af musik. Det er sidste gang i forløbet, hvor det pludselig lykkedes at skabe en enestående stemning præget af intensitet, som vidner om, hvordan børnene har lært at afstemme deres kropslige kommunikation og interaktion således at ny meningskabende processer kunne udforme sig undervejs. I mellemtiden havde pædagogen overtaget styringen af processen og danseren var kun deltagende.

Pædagogen står foran gruppen og tæller med ord og krop til tre: »En, to, tre«. Med det samme viser hun et billede af en slange frem og hvisler samtidig. »Oh, en slange!« Udbryder danseren. »Slange, slange«. Råber nogle børn. »Slange, slanger«. Gentager pædagogen.



Screenshot 12: Kroppe, der møver



Screenshot 13: Kroppe der kommunikerer

Sangen *Pull the Catch* sætter ind med en flydende rytme, som er en kombination af dub, reggae og techno. Med det samme kommer børnene, pædagogerne og danseren i bevægelse. Kroppe, der møver sig frem, munde, der hvisler og øjne, der ser sig omkring. Kort sagt, der kan ses kroppe i relation og interaktion med andre kroppe.

Rummet er fyldt med musik og stemningen er præget af glæde og engagement. På hver sin måde er alle børn aktivt deltagende i legen fra start til slut. Det betyder, at alle var aktive i over ni minutter. Det var ikke kun slanger, der skulle mimes, legen fortsatte med at mime andre dyr, som aber, dinosaurer, m.m. Når deltagere engagerer sig i sociale interaktioner, kan disse processer på godt og ondt udvikle deres egen dynamikker. Fuchs & De Jaeger beskriver processen således:

»We not only influence each other in our interactions (our intentions, motivations, and perspectives impacted by each other's presence, moves, and utterances), but these interactions themselves, as emergent, coordinating processes, also determine what happens in an encounter« (Fuchs & De Jaegher, 2009, s. 470).

Dermed mener de, at dynamikkerne i interaktionsprocesser kan selvstændiggøre sig og får derigennem en vis grad af selv-organisering og autonomi. Det kan være medvirkende til at holde sociale processer i gang, og at børnene i længere tid kan blive i processen (Fuchs & De Jaegher *ibid.*).

De følgende screenshots skal anskueliggøre en sådan social interaktion mellem et barn og en pædagog. Barnet er hjerneskadet og er derfor meget svagt seende (Interview P1).



Screenshot 14: Pædagogen og barnet kravler mod hinanden



Screenshot 15: Hånden bliver til en slange



Screenshot 16: Drengen opdager slangen



Screenshot 17: Blikke mødes



Screenshot 18: Slangen hugger til



Screenshot 19: Drengen løfter hånden



Screenshot 20: Han fanger slangen



Screenshot 21: De kigger på hinanden



Screenshot 22: De kravler hver sin vej

Pædagogen og barnet mødes tilfældigt undervejs i legen og begge to indlader sig på en kropssproglig dialog med hinanden uden at vide, hvordan den ender (screenshot 14 til 22). Der sker noget *imellem* de to og det 'imellem' er uforudseligt. De agerer og reagerer på hinanden spontant og intuitivt og afstemmer deres bevægelser med hinanden. Dialogen får sin egen dynamik, den selvstændiggøre sig, og netop i den proces kan der ifølge Fuchs & De Jægher (2009) skabes en fælles meningsfuldhed.

Pædagogen, som har styret dyrelegen syntes at have et godt kendskab til børnegruppen og kunne kommunikere med børnene gennem tegn til tale. Det var medvirkende til, at hun kunne styre legen på en måde, at processen blev begribelig og håndterbar også for børn med en lang latenstid. Processtyring i specialpædagogiske sammenhæng kræver særlige evner, som bedst kan beskrives som '*pædagogisk takt*' (Korsgaard 2022). Takt muliggør, at pædagogen kan navigere på en måde, der både er tro mod barnets behov og den legende, improviserende fremgangsmåde, som kunstneren har introduceret.

Diskussion

Når man arbejder i krydsfeltet mellem kunst, leg og pædagogik, er hverken kunstneren, pædagogerne eller børnene på hjemmebane. De må sammen betrede nye territorier og finde fælles fodfæste i det ukendte, et fodfæste som helst skal give mening. I den sammenhæng kan meningsfuldhed betragtes som en slags katalyserende kraft i arbejdsprocessen, der kan være medvirkende til, at et *LegeKunst*-forløb bliver en succes. I det følgende vil jeg diskutere forskellige aspekter af meningsfuldhedens katalyserende kraft. Som analyserne har vist, er der nemlig forskel på, hvordan kunstneren, pædagogerne og børnene skaber meningssammenhænge. Den forskel skal udfoldes ved at skelne mellem professionel og eksistentiel meningsfuldhed. Derudover vil jeg uddybe et aspekt af teorien om participatory sense-making, der handler om en særlig form af engagement, som bedst kan beskrives med *at være engageret i hinanden*. Muligvis kan det aspekt tilskrives en væsentlig rolle, der gør, at det pædagogiske arbejde i krydsfeltet mellem kunst, leg og pædagogik bliver meningsfuldt.

Professionel meningsfuldhed

Analyserne har vist, at professionel meningsfuldhed først og fremmest er betinget af pædagogernes og kunstnerens faglighed og tilgang til forløbet. Den første analyse er et eksempel på, at engageret deltagelse kan give professionel mening. Ikke nødvendigvis af den grund, at pædagogerne personlige var glade for dans, men de deltog som professionelle. Deres engagement gav et godt startskud til hele forløbet og har skabt danseglæde hos børnene. Børnene så deres pædagoger i forholdsvis ukendte roller og var overrasket over at se dem aktivt deltagende, med-legende og med-improviserende. Det har skabt nye relationer og nye former for fællesskab. På spørgsmålet om, hvad der har haft værdig i processen, svarede en pædagog således: »At være sammen, fællesskabet, det fælles sprog, det fælles nu er det stopdans. Nu er det det, vi har sammen; nu går vi til 'LegeKunst'« (Interview P2). Der blev skabt en fælles »...vi-oplevelse« som har sat sin spor i børnene, men også i en pædagog fra specialgruppen. Spurgt efter den bedste oplevelse i forløbet, gav hun følgende svar:

»Det at se børnene være jublende på stuen inden vi går ... at de viser med tegn, glædestegnet, at det er noget, de glæder sig til, at vi skal over. Og når vi kommer her over, at de er så trygge, at de også slår sig løs og danser og går i relation med især danseren, som fik en store stjerne ved dem alle sammen« (Interview P1).

Undervejs i forløbet kunne pædagogerne opdage ukendte og overraskende færdigheder hos børnene. Således kunne en pædagog fortælle, at en dreng som normalt ikke vil indordne sig i fællesskaber, har opført sig som mønsterelev i battlen (interview P1). Ligeledes har det vist sig, at børnehavens bedste breakdancer var en dreng med autistdiagnose (Interview P1). Netop glæden ved at se børnene i nye roller og at interagere sammen i kunstneriske rammer, har et potentiale for, at det kan skabe ny professionel mening for pædagogerne.

At kunne aflæse sociale sammenhænge og børns individuelle behov, er en del af pædagogernes faglig ekspertise (Madsen, 2000). Analysen af slangelegen har anskueliggjort, hvordan fagligheden gør pædagogen i stand til at handle taktfuldt og iscenesætte de rette rammer, der gør legen håndterbar og begribelig (Antonovsky, 2000). Når hun oplever, at næsten alle børn deltager med glæde og engagement i legen, kan den oplevelse ligeledes skabe professionel mening.

Dansebattlen kan ses som et produkt af danserens professionalitet og kærlighed til breakdance. Han har vist en særlig del af sin kunst. Ifølge Biesta er handlingen 'at vise' både i fysisk og metaforisk betydning en gestus, der forener kunst og pædagogik (Biesta, 2017, Blume & Blomgreen, 2022). Det er ikke alene en aktivitet, hvor nogen viser noget til nogen. Det er mere en aktivitet, hvor kunstneren viser noget frem, som *han* synes er værdifuldt at vise andre: Kom og vær med til battlen, fordi det betyder noget for *mig*, og fortjener derfor din deltagelse. For danseren var det meningsfuldt at formidle den del af breakdancekulturen til børnene, og når gnisten springer over, bliver det til engageret deltagelse.

Opsummerende kan professionel meningsfuldhed forstås som en katalyserende kraft, der motiverer fagfolk til at handle engageret ud fra faglige perspektiver og personlige ekspertiser: fordi man ved, hvad der skal til for at noget virker, og fordi man vil vise noget værdifuldt til nogen.

Eksistentiel meningsfuldhed

Etsubjekt kan skabe mening, når det eksistentielt engageret i et dialogisk møde med verdenen og/eller andre (Candiotta & De Jaeghers 2021). Ifølge Biesta (2017) kræver engagement en vis åbenhed, som bedst kan beskrives, som modtagelighed over for forstyrrelser, nye indtryk eller nye forståelser. Det kan let ske i mødet med kunstneriske arbejdsformer. Der opstår ofte situationer, hvor deltagerne lader sig påvirke af noget, hvor de bliver berørt af noget eller hvor nogen viser dem noget, dvs. hvor de lader sig undervise (Biesta, 2017, s. 100).

En sådan åbenhed over for kunstneriske arbejdsformer støttes gennem improviserende og legende tilgange til musik og bevægelse. Som nævnt tidligere er både improvisation og leg generelt præget af åbenhed, spontanitet og engagement (Mouritsen, 1996; Steinsholt & Øksnes, 2003; Midgelow, 2019). Der er ikke noget rigtigt eller forkert, når børn danser stopdans, improviserer i battlen eller bevæger sig som slanger. En legende, improviserende tilgang gør, at bevægelses- og danseaktiviteter kan opleves som håndterbare, og når det hele foregår i begribelige rammer, er der skabt gode forudsætninger for, at der spontant og intuitivt kan opstå meningsfuldhed (Antonovsky, 2000).

Antonovsky (2000) karakteriserer meningsfuldhed som det motiverende element, der er medvirkende til at der kan opleves sammenhæng i livet. Byggende på hans karakterisering vil jeg gå et skridt videre og beskrive eksistentiel meningsfuldhed som en katalyserende kraft, der opstår spontant og intuitivt i interaktionsprocesser, som er betinget af en vis åbenhed over for verdenen og den anden. I herværende eksempler viser sig deres katalyserende kraft i børns bevægelsesglæde og engagerede deltagelse.

Om at være engageret med hinanden

Der findes flere tegn i empirien og mange henvisninger i teorien som peger på, at styrken af meningsskabelse i sociale kontekster og engagement synes at være korrelativ betinget, dvs. jo mere engageret man er i hinanden, des større er sandsynligheden for, at der skabes mening (De Jaegher, 2019 og 2021). Dog skal man først have fodfæste på sin egen (faglig) grund og derfra tage afsæt til at engagere sig i sociale interaktioner (De Jaegher, 2021). For kunstneren betyder det først og fremmest at tage afsæt i sin kunst og være engageret i sociale interaktioner med børnene med det formål at bruge sin kunstneriske ekspertise til at fremme børns leg og improvisationer. For pædagogerne handler det om at være engageret deltagende og skabe gode rammebetingelserne, der lader det pædagogiske arbejde med kunst blomstre. For børnene åbner sig derigennem et lærings- og dannelsespotentialer som i princippet handler om at kunne læse og forholde sig til andres adfærd og handlinger, samt at få indsigt i og inspiration til, hvordan brugen af kunst og kunstneriske udtryksformer kan berige legens univers.

Dog er vores viden om sammenhængen mellem engagement og meningsskabelse i kunstnerisk – pædagogiske kontekster begrænset og fragmentarisk. Det skyldes, at vi er tilbøjelige til at bruge lærings- og dannelsesorienterede tilgange i stedet for at vende blikket mod læringens- og dannelsens vugge, dvs. mod de betingelser, der skaber deres grobund. Her kan et eksistentielt inspireret perspektiv på kunst, leg og pædagogik belyse nogle af de forudsætninger, der får kunstnerisk virksomhed i børnehaven til at blomstre, ikke kun i projekter, men også i hverdagen.

Konklusion

På baggrund af det empiriske materiale fra projektet har denne artikel undersøgt, hvordan en improviserende og legende tilgang til krop og bevægelse kan skabe mening for deltagerne, således at de vil engagere sig i aktiviteterne og bruge kropslige udtryksformer. Teorierne om participatory sense-making (De Jaegher & Di Paolo, 2007; Fuchs & De Jaegher, 2009) og meningsfuldhed (Antonovsky, 2000) tilbyder begreber, der gør det muligt at identificere og beskrive meningsskabende processer i sociale kontekster. Ved dans, improvisation og leg er det kroppene, der taler direkte til hinanden og med hinanden, og de kan godt tale sammen, selvom fysiske og mentale vilkår kan være forskelligt. Når de taler sammen, sker det ikke blot på den kropssproglige plan, det sker også på det intentionelle og meningsskabende plan. Disse intentionelle dynamikker er synlige og dermed observerbare. De kan også optages, og står således til rådighed for genbetragtning og mikroanalytiske beskrivelser. Der kunne skelnes mellem professionel og eksistentiel meningsfuldhed. Sammen kan de have en katalyserende kraft, der skaber bevægelsesglæde og engageret deltagelse. Meningsfuldhed bliver ofte synligt som engagement, og det kan skabe de rette forudsætninger for, at pædagogisk virksomhed i krydsfeltet mellem kunst, leg og dannelse kan udfolde sig.

Referencer

- Albright, A.C. (2019). *Life Practices*. In: Midgelow, V. L. (ed.). *The Oxford Handbook of Improvisation in Dance*. New York, Oxford University Press.
- Antonovsky, A. (2000). *Helbredets mysterium. At tåle stress og forblive rask*. København, Hans Reitzels Forlag
- Biesta, G. (2017). *Letting Art Teach*. Arnhem, Artez Academia.
- Blume, M. og Blomgren, H. (2022). *Jazz i børnehaven*. I: Hammershøj, L.G. (red.). *Legkunst. Leg, dannelse, kunst og kultur i dagtilbud*. Samfundslitteratur.
- Brinkmann, S. and Kvale, S. (2018). *Doing Interviews*. 2nd ed. Los Angeles: Sage.
- Candiotto, L. and De Jaegher, H. (2021). Love In-Between. *The Journal of Ethics*, 25: p. 501-524 <https://doi.org/10.1007/s10892-020-09357-9>
- De Jaegher, H. (2019). Loving and knowing: reflections for an engaged epistemology. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*. volume 20: p. 847-870 <https://doi.org/10.1007/s11097-019-09634-5>
- De Jaegher, H. and Di Paolo, E. (2007) Participatory Sense-Making: An enactive approach to social cognition. *Phenomenology and the Cognitive Sciences* 6(4): p. 485-507. <https://doi.org/10.1007/s11097-007-9076-9>
- De Jaegher, H. (2021). Seeing and inviting participation in autistic interactions. *Transcultural Psychiatry*, 0(0): p. 1-14. <https://doi.org/10.1177/13634615211009627>
- Doughty, S. (2019). *I notice That I'm Noticing*. In: Midgelow, V. L. (ed.). *The Oxford Handbook of Improvisation in Dance*. New York, Oxford University Press.
- Fuchs, T. and De Jaegher, H. (2009). Enactive intersubjectivity: Participatory sensemaking and mutual incorporation. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 8(4): p. 465-486. <https://doi.org/10.1007/s11097-009-9136-4>
- Hammershøj, L.G. (red.). (2022). *Legkunst. Leg, dannelse, kunst og kultur i dagtilbud*. Samfundslitteratur.
- Hansen, B. B., og Holm Ingemann, J. (red.). (2016). *At se verden i et sandkorn: om eksemplarisk metode*. Samfundslitteratur.

- Hov, A. M. and Neegaard, H. (2020). The potential of chest mounted action cameras in early childhood education research. *Nordic Studies in Science Education* 16 (1): p. 4-17.
<https://doi.org/10.5617/nordina.7049>.
- Kemmis, S. (2009). Action research as a practice – based practice. *Educational Action Research*, 17,3: p. 463-474. <https://doi.org/10.1080/09650790903093284>
- Knoblauch, H. (2005). Focused Ethnography. *Forum: Qualitative Social Research*, vol. 6, no. 3, Art. 44.
- Knoblauch H and Schnettler B (2012) Videography: Analysing video data as a »focused« ethnographic and hermeneutical exercise. *Qualitative Research* 12(3): p. 334-356.
<https://doi.org/10.1177%2F1468794111436147>.
- Knoblauch, H. and Tuma, R. (2020). *Videography: An Interpretative Approach to Video-Recorded Micro-Social Interaction*. In: Pauwels, L. and Manny, D. (ed.). *The SAGE Handbook of Visual Research Methods*. Second Edition. SAGE.
- Korsgaard, M.T. (2021). Pædagogisk takt – handling, eksemplaritet og dømmekraft. I: Dansk Pædagogisk Tidsskrift, #2 <https://dpt.dk/temanumre/2021-2/paedagogisk-takt-handling-eksemplaritet-og-doemmekraft/>
- Madsen, B. (2000). *Dialog og gensidig forståelse. Om klar kommunikation i organisationer*. Forlaget Dafolo.
- Midgelow, V. L. (2019). *Introduction – Improvising Dance: A Way of Going about Things*. In: Midgelow, V. L. (ed.). *The Oxford Handbook of Improvisation in Dance*. New York, Oxford University Press.
- Miles, MB, Huberman, AM & Saldaña J (2014) *Qualitative Data Analysis – A Methods Sourcebook*. 3rd ed. Arizona State University, SAGE Publication.
- Mohn, B. E. (2010). Zwischen Blicken und Worten. Kamera-ethnografische Studien. In: Schäfer, G. E. und Staege, R. (Hrsg.). *Frühkindliche Lernprozesse verstehen. Ethnographische und phänomenologische Beiträge zur Bildungsforschung*. Weinheim: Juventa Verlag.
- Mouritsen, F. (1996). *Legekultur. Essays om børnekultur, leg og fortælling*. Odense: Odense Universitetsforlag.
- Osumare, H. (2002). Global Breakdancing and the Intercultural Body. In: *Dance Research Journal*, årg. 34/2: p. 30-45
- Pink, S. (2015). *Doing Sensory Ethnography*. 2. ed. Sage Publications.
- Rönnerman, K. and Salo, P. (2012). »Collaborative and action research« within education. *Nordic Studies in Education*, 32(1): p. 1-16.
- Skovbjerg, H.M. (2021). *On Play*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Steinsholt, K. og Øksnes, M. (2003). Kunsten å fange øyeblikket – et essay om lek som improvisasjon. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 87(1-2): s. 56-68

Forfatterbiografi

Michael Blume er cand.scient. i idræt og ansat som lektor ved VIA University College, Pædagoguddannelsen Ikast og i VIA's forskningscenter for Pædagogik og Dannelse, program: Krop, idræt og bevægelse. Hans interesse for antropologiske og fænomenologiske perspektiver påvirker hans tilgang til forskning inden for krop, leg, bevægelse, æstetik og dannelse. Han er optaget af at undersøge og forstå æstetikens oprindelse i kropslige, sanselige processer samt betydningen af eksperimenterende og improviserende tilgange til pædagogisk arbejde i krydsfeltet mellem kunst, leg og dannelse.