

# Fra dramaturgi til pædagogik

## Et bidrag til socialpædagogikkens semantiske udfordring

Af Lise Lotte Strandgaard Helm-Petersen

I denne artikel argumenteres der for en dramaturgisk inspireret semantik som bidrag til et sprog, der kan øge transparens og dermed respekt og selvrespekt i forhold til nogle af de betydningsfulde socialpædagogiske kompetencer, der bør kendes i såvel som udenfor den konkrete pædagogiske kontekst, her med reference til en institution for normalt begavede, psykisk sårbare 18 – 23-årige unge. Bevidstheden om disse kernekompetencer kan hindre at socialpædagoger lader sig reducere til omsorgsgivende hønemødre i en 'bekymringskultur' (Topor, 2005; Hertz og Nielsen, 2011), til medlemmer af et 'konsulentkorps', der primært skal danne bindeled mellem den moderne teknologi og brugerne eller at socialpædagoger blot skal kontrollere og dokumentere evidensen af standardiserede praksisser udviklet på baggrund af sundhedsvidenskabens idealer og strategier.

Omend pædagogik ikke er en kunstform<sup>1</sup> kunne man måske tale om en pædagogikkens 'dramaturkalitet'<sup>2</sup>. De dramaturgiske fænomener og begreber, der nævnes i denne artikel er måske ikke fyldestgørende, men forslag til en dramaturgisk inspireret semantik, der kan stille skarpt på nogle elementer i den socialpædagogiske praksis og således bidrage

---

1 Skønt jeg senere vil argumentere for, at Poiesis bør tilskrives en større plads i pædagogikken, er det ikke hensigten at karakterisere pædagogik som en kunstart. Ordet *kunst* repræsenterer mange forskellige formål og kommunikationsformer, men udføres grundlæggende for sin egen skyld og med fokus på et produkt. Pædagogik derimod er rettet mod en bestemt 'anden' med et normbaseret og etisk formål.

2 I sammenligning med musikalitet, der kan orkestreres, hvis færdighederne opøves, men som er en individuel evne, der i bund og grund ikke fordrer en relationel kontekst, hvilket er en betingelse for dramaturkaliteten, som kun kan eksistere i en relationel kontekst.

til former for refleksion, diskussion, planlægning og formidling, som kan anskueliggøre det særlige ved socialpædagogiske kompetencer. Hensigten er at præsentere et sprog for de relationelle processer, der er mere nærværende i forhold til socialpædagogisk praksis end den terminologi, der oftest anvendes i de påkrævede dokumentationers resultatorienterede parametre (Frørup, 2011).

Professor i psykologi ved Aarhus Universitet Ole Steen Kristensen karakteriserer pædagogik, som *"et rum, hvor paradokser og dilemmaer kan håndteres"* (2008, p. 7) og hverdagens pædagoger knokler da også for at udfylde dette rum i et tiltagende krydspres, hvor forventningerne til brugerinddragelse, implementering af modeller og teknologiske hjælpemidler øges samtidigt med, at eksisterende krav til evidens og dokumentation skal opfyldes. Sundhedsvidenskaben definerer i tiltagende grad de videnskabelige discipliner og der er bl.a. derfor mere end nogensinde, behov for at sætte fokus på det pædagogiske arbejdes 'skjulte curriculum'. Lektor i uddannelsesvidenskab Steen Nepper Larsen udtrykker det lidt radikalt således: *"Det ville være både nyt og godt, om bærerne af velfærdsprofessionerne på en kraftfuld facon kunne lære at beskrive sig selv og hvad de gør; thi den, der ikke formår at beskrive sit virke med egne ord, må finde sig i at blive beskrevet af andre, fx af reformivrige politikere med økonomisk-autistiske rationaler strittende ud af ærmegabene"* (Nepper Larsen, 2017). Mere specifikt formuleret: Der er brug for et sprog til at italesætte og synliggøre special- og socialpædagogiske aspekter omkring relations-dannelser, tillidsforhold, det sociales betydning og trivsel. Dette ikke blot i socialpsykiatrien og på specialinstitutionerne, men i stigende grad også i de almene institutioner, fx skoler og børnehaver (Madsen, 2017; Petersen, 2011), hvor hverken socialpæ-

dagogisk eller specialpædagogisk viden eller kompetencer er fulgt med de mange inklusionsfremmende tiltag. Et øget behov for socialpædagogisk viden og redskaber indenfor almenpædagogikken samt specialpædagogikkens aktuelle temaer: "ligeværd, deltagelse og inkludering" (Kirkebæk, 2014, p. 417) ligger således bag anvendelsen af den generelle betegnelse 'pædagogik' i denne artikel.

Det er grundlæggende for mennesker at føle sig som en del af en gruppe og at opleve sig som inkluderet i samfundet. Følelser af underlegenhed og angst medfører ofte at psykisk sårbare – undlader at deltage i sociale sammenhænge, med ensomhed til følge. Det er imidlertid dokumenteret, at netop deltagelsen i relationelle og organisatoriske kontekster rummer potentialer for mental udvikling og empowerment (Topor, 2005). Bl.a. også i socialpædagogiske kontekster, hvor der bl.a. er fokus på nærvær stemning og zone for nærmeste udvikling (Vygotsky, 2011).

Det sociales betydning for mennesker med sindslidelse er omdrejningspunkt i bogen af samme navn (Red. Benny Lihme, 2015) og i et tidligere nummer af Tidsskrift for Socialpædagogik understreger lektor på pædagoguddannelsen, Jonna Nøttrup da også, at forandring sker i fællesskaber (Nøttrup, 2016). Heling af sårbare borgeres selvbilleder og identitet sker ofte i sociale og relationelle sammenhænge gennem oplevelser, som undgår at cementere brugernes negative narrativer og selvbilleder, og hvor der ligger konkret fokus på et Fælles Tredje (Hertz & Nielsen, 2011, Nøttrup, 2016, Lihme 2002, Husen, 1996, Helm 2009). Rothuizen og Boldsen skriver om socialpsykiatri (2016):

*"Socialpædagoger har ikke fokus på sygdommen på, hvordan man kan leve et liv ude i samfundet. I dag ville man nok sige, at det*

*handler om medborgerskab og inklusion. Pædagoger har også et fokus på livskvalitet, som er noget, der opnås i hverdagen, som noget den enkelte selv må definere og arbejde for, men som han eller hun kan bruge en hjælpende hånd til at realisere" (p 7).*

*"Enhver kommunikation, hvori mennesker flytter sig, begynder med, at man oplever sig forstået. At forebygge magtanvendelse og tvang indebærer også en individualiseret og fleksibel indsats. Det stiller krav til organisationen, der skal kunne rumme, at man laver om på planerne. Det forudsætter en pædagogisk kultur, som er værdibaseret og reflektiv" (p 23).*

Det er også af etiske årsager vigtigt, at professionelle har værktøj og sprog i forhold til være tydelige omkring menneskeligt ligeværd samtidigt med at de tør vedgå, hvor og i hvilke sammenhænge borgerne er uden for reel indflydelse pga. asymmetriske magtforhold og eksisterende hierarkier (Uggerhøj, 2015; Mik-Meyer & Villadsen, 2007) for således at undgå pseudoinvolvering og manipulation.

## Baggrund for kobling af dramaturgi og Pædagogik

Artiklen referer til et igangværende Ph.d.-projekts, "Organisatorisk Brugerinddragelse – Fra dramaturgi til pædagogik", der finder sted på en regional institution for normalt begavede, psykisk sårbare unge og unge voksne ([www.holmstrupgaard.dk](http://www.holmstrupgaard.dk)). Projektet har til formål at undersøge mulighederne for at inddrage beboerne og deres ønsker i institutionsplaner og projekter, for der igennem at øge deres selvtillid, trivsel og udvikling mod liv som aktører i det sociale og organisatoriske felt. Det undersøges, om teorier, erfaringer og metoder fra et dramaturgisk perspektiv kan

danne befordrende rammer for projektudvikling og organisatorisk brugerinddragelse, som imødekommer beboernes udfordringer i forskellige sociale sammenhænge. Projektet har et systemteoretisk udgangspunkt og der arbejdes inden for rammerne af et aktionsforskningsdesign med et dobbelt deltagerperspektiv, hvilket vil sige såvel et medarbejder- som et beboerperspektiv.

Projektet har sit afsæt i mange års erfaring som pædagog, lærer, kunstner, terapeut og projektleder i social- og specialpædagogiske sammenhænge. Her har jeg oplevet, hvorledes det ofte er de samme elementer, der udspiller sig i pædagogik som i kunstskebnende processer. Især kan principper og metoder fra det dramaturgiske perspektiv være med til at etablere social samskabelse i pædagogiske sammenhænge, hvor det ellers umiddelbart forekom umuligt. Jeg har bevidst inddraget en række dramaturgiske elementer og organisationsformer i min pædagogiske praksis for at undersøge deres relevans og betydning. Dette har bl.a. udmøntet sig i en projektudviklingsmodel for sociale projekter inspireret af de teaterproduktionsmodellerne, Konceptuel Devising (Kjølner, 2009) og model for Det Skabende Arbejde (Szatkowski, 1991; 2017) samt i udviklingen af en app, der registrerer deltagerens sociale og emotionelle oplevelser omkring en given fælles aktivitet (Bilag 1).

Socialpsykiatrien i Danmark er et område, der konkret og organisatorisk placerer sig et sted mellem behandling og pædagogik. Undersøgelser (SL, 2015) har påvist, at hvor det medicinske fagområde møder socialpædagogikken, oplever det pædagogisk uddannede personale, at deres faglighed domineres af den medicinske. Der er mange forklaringer på disse oplevelser, men pointen er, at den kultur, der opstår i mødet mellem den naturvidenskabelige og den humanistiske tilgang bør være be-

vidst, transparent og italesat, hvilket bl.a. kunne ske gennem det dramaturgiske perspektiv og en tilsvarende semantik. Sundhedsområdet har et umiddelbart fortrin i forhold til at være konkret, tydeligt og målbart. Det er derfor nødvendigt, at den socialpædagogiske fagprofession fremstår skarpt og tydeligt i forhold til, hvilken særlig viden, hvilke erfaringer og kompetencer, der karakteriserer området, hvis en hensigtsmæssig kultur med gensidig respekt og ligeværdighed mellem disse to traditioner skal etableres til borgernes bedste. Det pædagogiske fagområde skal ikke alene være solidt forskningsmæssigt funderet, men skal også kunne formidle vigtigheden af et humanistisk og holistisk perspektiv som modsætning til Sundhedsrådets ekspanderende standardiserings-doxa (Bourdieu, 2000, p. 168, Ernst 2016).

Der er først for ganske nyligt iværksat forskning, der skal afprøve medicinfrige afdelinger i psykiatrien (<http://www.mynewsdesk.com/dk>) og i halvvejsrapporten 'Borgerdesign Aarhus (2017) påpeger både læger og projektledere det problematiske i at al støtte og forebyggelse til bl.a. psykisk sårbare unge generelt går via lægens bord, skønt hverken læger og efterhånden heller ikke psykologer har et tilstrækkeligt kendskab til sociale tilbud og muligheder.

### Koblingen mellem dramaturgiske elementer og pædagogik

Nedenstående model (fig. 1) omfatter en lang række udvalgte dramaturgiske elementer og principper, der skal forstås som dynamiske og fleksible alt efter, den konkrete pædagogiske kontekst.

I centrum er placeret nogle elementer, som antages at være genkendelige i såvel pædagogik som dramaturgi. De omkringliggende "bobler" repræsenterer principper og fænomener,

der primært anvendes i dramaturgiske kontekster, men som med fordel ville kunne inddrages i et pædagogisk perspektiv.

Det dramaturgiske perspektiv og en tilhørende semantik kan sættes i spil på mindst 3 niveauer: I planlægning, kommunikation, interaktion, refleksion og deltager-feedback (micro-), på organisationsniveau (meso-) samt i forhold til analyse og forskning.

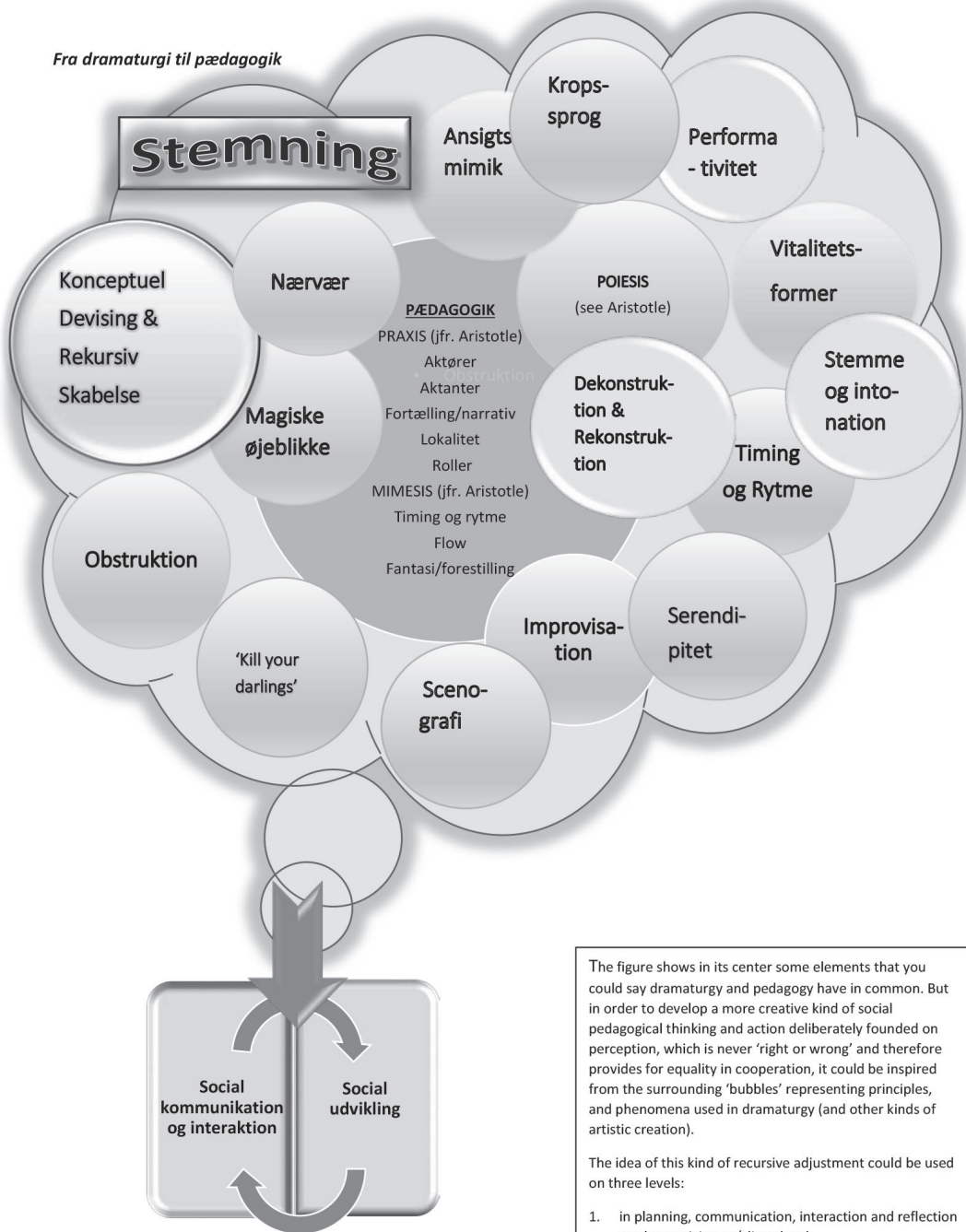
### Det Bio-Psyko-Sociale System i psykiatrien

Der eksisterer dog også indenfor psykiatrien tilgange, som er i overensstemmelse med den form for rationelle handlinger, der iværksættes indenfor det socialpædagogiske område og som kunne italesættes og udvikles vha. det dramaturgiske perspektiv.

Den danske børne- og ungdomspsykiater Søren Hertz (2009; 2011), bygger på især teorier fra Peter Lang, kendt for ordene: "Bag ethvert problem er en frustreret drøm – og drømmen kom først!" (2002; 2007) samt til Daniel Sterns psykodynamiske teorier (2000), Bateson (1972) og White (2008). Hertz argumenterer således for systemiske teorier i kombination med psykodynamisk tankegang og ny neurovidenskab. Hertz kalder denne kombination for det "Bio-Psyko-Sociale-System" (2009, kap. 11). Dette system giver en bred vifte af forskellige muligheder for handling og står i modsætning til de, der bruger neurovidenskaben som argument for medicinske løsninger, og derved risikerer at reducere mulighederne for udvikling og behandling qua et primært fokus på biologiske bias.

Ifølge det Bio-psyko-Sociale-perspektiv lever vi vores historier i samspil med hinanden, Fortællingerne skaber vores identitet og andres fortællinger om os selv har en tendens til over tid at blive internaliseret, så det bliver umuligt at skelne imellem, hvad der er vores

Fra dramaturgi til pædagogik



The figure shows in its center some elements that you could say dramaturgy and pedagogy have in common. But in order to develop a more creative kind of social pedagogical thinking and action deliberately founded on perception, which is never 'right or wrong' and therefore provides for equality in cooperation, it could be inspired from the surrounding 'bubbles' representing principles, and phenomena used in dramaturgy (and other kinds of artistic creation).

The idea of this kind of recursive adjustment could be used on three levels:

1. in planning, communication, interaction and reflection on the participant-/client-level
2. in planning, communication, interaction and reflection on the organizational level
3. In planning, communication, interaction, reflection and analyzing research

egne følelser, tanker og intentioner og hvad der er andres ditto (Bauer, 2006).

Handling er kommunikation og kan ofte betragtes som *invitationer* til andre. Eksempelvis kan problemer, der kommer til udtryk ift. socialt samspil og kommunikation, ofte være invitationer til at andre om at bistå i undersøgelsen af, hvorledes et anderledes og mere positivt socialt samvær ville kunne skabes. Hertz og Lang opfordrer professionelle til at være åbne, nysgerrige og undersøgende ift. at forstå, hvad der ligger bag brugernes invitationer, for at lære noget, der går ud over det forventede, således at vi ikke blot tyer til forståelse og handlinger baseret på vaner og rutiner. Det er vigtigt, at fx psykisk sårbare borgere oplever, at han eller hun er mere og noget andet end diagnosen eller problemet, og derfor mødes af en stemning båret af gode intentioner og troen på uanede muligheder, der kan være med til at udvikle drømme og håb om fremtiden (Lang & MC. Adam 2006).

Vi, der er omkring den psykisk sårbare skal turde samarbejde om at udvikle det, vi endnu kun har anet (Hertz, 2008, kap. 3). Det drejer sig om i det konkrete sociale samspil at bevæge sig fra "I-identity til We-identity" (2011 p. 342).

Både social- og specialpædagogikken har som mål at skabe social integration. Hvis flest mulige skal lykkes i vores samfund, må vi lære at håndtere forskelle og helst bruge disse som incitament og udgangspunkt for udvikling (Kristensen, 2013). Helheden er mere en summen af de enkelte. Samskabelse og evt. oplevelse af synergi i form af mellemmenneskelig merværdi er central og giver åbenhed for anderledes handlemuligheder end et individuelt og reduktionistisk mangelfokus.

Lad os derfor tale om, hvilke pædagogiske redskaber, vi kan anvende for bl.a. at motivere psykisk sårbare borgere til ikke at *undgå*, men til at *indgå* i sociale fællesskaber og relationer.

## Fra dramaturgi til pædagogik

I dette årtusinde kan man tale om et 'dramaturgisk vende' (Szatkowski, 1992, 2017). Dette ikke mindst fordi dramaturgien og performativitet (Jensen, 2008) er blevet centrale elementer i 'virkelighedens' kommunikation i en global og uddannelsesmæssig udvikling, kulturelt som socialt og psykologisk, hvilket da også har medført både nye potentialer og risici i forhold til mental sundhed og psykisk sårbare borgere.

Teaterområdet baserer sig i lighed med det pædagogiske område på bl.a. sansebåret perception, oplevelser, interaktion, kollektiv skabelse og kommunikation om kommunikation (Szatkowski, 2017). Det at fokusere på kommunikation om kommunikation, interaktion og narrativer gennem, ikke alene, det verbale sprog, men også nonverbalt, det at bruge fantasi og nysgerrighed, at eksperimentere, improvisere, samskabe i et fælles tredje hen imod forestillingen om et fælles mål, er noget af det, de udvalgte dramaturgiske elementer, metoder og rammer kan inspirere til i det pædagogiske arbejde.

Den norske professor Anna-Lena Østern (Østern:2012) er en af de få nuværende forskere, der argumenterer for en dramaturgiske tilgang til pædagogik. Østerns æstetiske udgangspunkt er særdeles interessant, men hendes anvendelse af udvalgte dramaturgiske perspektiver har et mere fænomenologisk præget udgangspunkt for iscenesættelse af undervisning (især ifm. undervisning på læreruddannelsen) end det systemteoretiske fokus på samspil, relationer og kommunikation, som jeg ønsker at sætte på ikke skemalagte situationer i daglig pædagogisk praksis.

## Konceptuel Devising

Som nævnt har mit arbejde tidligere været inspireret af Konceptuel Devising, en teaterproduktionsstrategi udviklet som modsætning til



den traditionelle hierarkiske teaterproduktionsform, Institutionsteater. *Konceptteater* er en teaterform, der tager udgangspunkt i en styrende ide – et koncept, som realiseres med kroppe, billeder i en eller anden form, musik, scenografi, evt. tekst m.v. *Devised teater* er en kollektiv teaterproduktionsform. Ideer og materiale genereres i og af gruppen. Alle deltagere er skabende subjekter, selektionsprocesserne (dramaturgi og komposition) kan foregå kollektivt eller styret af en leder. Der er et fælles ejerskab af værket, som er defineret af processen.

I *Konceptuel Devising* har alle deltagere mulighed for at være og bidrage kreativt til projektudviklingen. *Konceptuel Devising* består af en materialegenereringsfase, en kompositionsphase og en iscenesættelsesfase. Materialegenereringsfasen er ofte lang. Her medvirker alle deltagerne på lige fod og alle muligheder, som er relevante i forhold til ideen om produktet, står åbne.

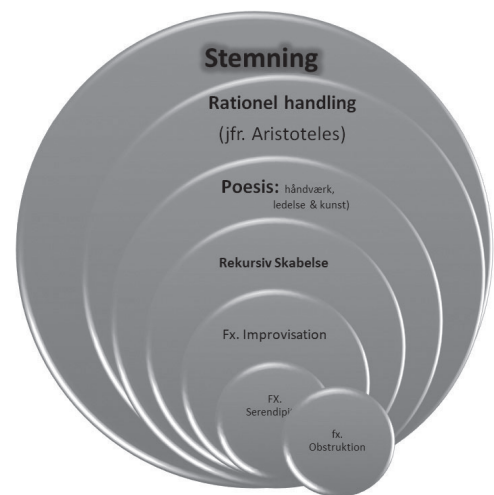
Kompositionsfasen er ofte den meste udfordrende. Her forekommer løbende en række lukninger, valg og fravalg. Her fastlægges udgangspunktet for det videre arbejde. Ofte vil diverse hierarkier være dominerende for valgene i denne fase. I teaterskabelsesprocessen vil det være æstetiske hierarkier (Szatkowski, 2017), i pædagogisk kontekst kan det være etiske, organisatoriske, økonomiske og værdibaserede hierarkier. Transparens og alle aktørers bevidsthed om de reelle muligheder er af stor betydning.

Under Iscenesættelsesfasen testes konceptet ved afprøvning og ordning af handlingerne. Selve iscenesættelsesfasen er ofte kort. Der er ikke brug for så mange 'prøver' fordi det skabte materiale er integreret i både gruppen og den enkelte deltager. *Konceptuel Devising* og Szatkowskis model for Det Skabende Arbejde har, som tidligere nævnt, udgjort rammerne for

projektudviklingen i projekter gennemført inden for det socialpædagogiske område (Helm, 2008, 2009, 2011). Disse gennemgås dog ikke nærmere her, hvor fokus vil være på andre udvalgte dramaturgiske elementer, jf. figur 2.

Figuren skal ses som en form for zoom ind i en kugle, 'pædagogikkens dramaturgi'. Først udefra og ind ift. begreberne Stemning, Rationel handling og Poiesis, dernæst indefra og ud med udgangspunkt i elementerne Obstruktion<sup>3</sup>, Serendipitet og Improvisation, for til slut at redegøre for det omdrejningspunkt i kunst og samskabelse, der ofte betegnes med det efterhånden noget udvandede begreb 'kreativitet'; nemlig 'de kunstneriske evner' forklaret vha. Szatkowskis model for Rekursiv Skabelse (2017). Da tilgangen baseres på et systemteoretisk grundlag, kan enhver situation i såvel dramaturgisk som pædagogisk samskabelse forstås i perspektivet af hvert sit særegne og ikke-lineære netværk, som baggrund for kortlægning og analyse.

Figur 2:



3 Latinsk ord der betyder *obstruere*, (til)stoppe', lægge hindringer i vejen for nogen.

Nedenfor præsenteres først en case, dernæst de udvalgte begreber fra figuren ovenfor, hvorefter casen analyseres gennem anvendelse af begreberne:

### Case: Fejekosten

På et af mine nystartede dramahold deltog en angst og usikker ung mand, Jack, der havde diagnosen paranoid skizofreni. Jack var meget interesseret i våben og havde altid legetøjsvåben liggende under sengen. Han havde forbud mod at tage dem med til bl.a. undervisningen. Når han var bange eller usikker forsøgte han enten at gemme sig eller 'puste sig op' rent fysisk. Det var nyt for ham og, som han senere fortalte, lidt angstprovokerende for ham at deltage i dramaundervisningen. På den ene side ville han rigtigt gerne være med for at kunne spille/afprøve andre roller og karakterer, på den anden side var det svært for ham at være i den sociale sammenhæng. I den ellers tomme gymnastiksal, hvor teaterholdet mødtes stod tilfældigvis i et hjørne en stor kost. Jack snuppede kosten og holdt den op foran sig. Han agerede som om den var et skydevåben og 'plaffede' omkring sig. Jeg overvejede en kort stund og valgte så at bifalde hans fund og opfordrede ham til at feje gulvet, hvor det var tiltrængt. Han tøvede og så i en kort stund undrende på mig, sænkede kosten og gik i gang med at feje. Jeg oplevede i et magisk (nuværende) øjeblik, hvor godt et virkemiddel fejementet kunne være og fik ideen om, at det kunne bidrage til den rolle, han drømte om at spille – måske i forestillingen måske i realiteten. Da jeg sagde det til ham, så han glad og lettet ud, og i stedet for at skabe sig en rolle i forestillingen som den rå gangster, de fleste på institutionen nok

havde forventet, udviklede Jack i samspil med gruppen karakteren som en rolig og reflekterende 'scenetekniker', der fejede mellem forestillingens scenerne og bandt stykket sammen. Den forandring der skete fra det øjeblik Jack sænkede kosten (og skuldrene) for at feje fik de øvrige unge i gruppen til at løfte blikket og åbenlyst overrasket betragtede ham på en anden måde end de sædvanligvis gjorde, som det senere blev formuleret af flere af de øvrige deltagere.

**Stemning** er egentlig et musikalsk og naturvidenskabeligt udtryk, der ofte optræder som synonym til atmosfære. Den synæstetiserede perception (alle sanser kan være i spil) udgør sammen med individuelle narrativer og oplevelsen af den interpersonelle kommunikation det, der bliver til den samlede oplevelse, 'mavefornemmelse', som vi ved betyder så meget, men som er så vanskeligt at beskrive uden brug af metaforer. I den psykologiske kontekst, (også omfattende kunsten) har især Daniel Stern sat fokus på og implementeret fænomenet stemning bl.a. i forbindelse med 'affektiv afstemning' (1985), 'nuværende øjeblikke' (2004) og 'vitalitetsformer'/'følelsetoner') (2010).

### Rationel Handling

Ét er stemning, noget andet de rationelle handlinger, som pædagoger søger at gennemføre i deres daglige arbejde og som også både påvirker og påvirkes af stemninger. Her refereres til Arstoteles' Nicomachean Ethics (Bog VI, kap. 6; Szatkowski, 2017) med særligt fokus på Poiesis-dimensionen, idet socialpædagogik i min optik ikke alene består af *Praxis*: praktisk fornuft, mod og besindighed, men også af *Poiesis*: håndværksmæssig snilde, ledelsesmæssig kunnen og kunstneriske evner.



## Obstruktion

Såvel i som uden for teaterverdenen bruges ofte betegnelsen 'benspænd'. Når det foreliggende er ubegrænset og alle muligheder ligger åbne, kan det være vanskeligt at skabe noget nyt. Grænser, modstand og forhindringer kan befordre nye handlemåder og udfolde nye processer bl.a. i forbindelse med improvisation. Bedes fx ikke tegnekyndige om at lave en tegning, bliver mange ofte overvældede pga. det uoverskuelige antal muligheder. Obstrueres opgaven derimod med nogle regler/begrænsninger fx: "Tegn med lukkede øjne en ko vha. max ti streger", vil de fleste straks gå i gang. Præstationsangst udebliver, man 'frisættes' og resultatet bliver ofte interessant/nyskabende.

Der etableres overskuelighed (filtrering) og mulighederne for eksperiment og improvisation og en 'anderledes' kommunikation er skabt. Obstruktion kan også være en befordrende begrænsning ifm. bl.a. pædagogiske samskabelsesprocesser.

I casen skulle rummets afgrænsning og 'scenografien' i høj grad skabe obstruktionen: Et tomt, nøgent, mørkelagt lokale med projektørlys og et fortæppe, der dels markerede grænsen mellem fiktion og realitet, dels signalerede, at gruppen nu bevægede sig ind i et rum, hvor fokus på kropssprog, mimik, stemme og samspil var det centrale. Det var planlagt, at der i første omgang ikke skulle være rekvisitter/ting i rummet til hverken inspiration eller afledning. Gaffatape-markeringer på gulvet og musik var egentlig tænkt som de eneste virkemidler til mobilisering af fantasi, leg, improvisation og opmærksomhed på kroppene i rummet.

## Serendipitet

Serendipitet stammer som begreb fra et persisk eventyr om tre prinser fra Serendip<sup>4</sup>, som gjorde tilfældige opdagelser, de ikke søgte efter. Begrebet er siden også blevet anvendt i videnskabelige sammenhæng, hvor man ved tilfældighed gør uventede opdagelser, fx røntgenstrålen eller penicillin. Begrebet kan anvendes både i forhold til en kulturel udvikling og et enkelt værk (Christoffersen, 2007). Aktørers opmærksomhed, åbenhed og mod til at fastholde såvel tilfældigheder og 'fejl' kan danne grundlag for positive forandringer og for læring.

Idealer om etablering af ligeværdige møder, der ikke blot cementerer normalt/unormalt eller dem og os (Hertz og Nielsen (2011) udfordres ofte i den pædagogiske praksis. Kan situationer vendes fra irritation og evt. (fælles) forargelse over fx den besværlige beboer, der forsøger at sprænge rammerne, til en invitation, en gave, et nyt perspektiv som kan have uvurderlige positive konsekvenser for den unges plads i fællesskabet, for hendes oplevelse af succes, muligheder i det sociale samspil og eventuelle oplevelse af at tilhøre fællesskabet på trods (Hertz, 2011).

I case-eksemplet var det ikke forudset eller ønsket, at kosten skulle være i rummet endsig, at netop Jack skulle være den første, der fik øje på den, greb den og legede med den som et våben var en aldeles uhensigtsmæssigt og umiddelbart forstyrrende 'tilfældighed'. Valget at fastholde og definere kosten som en rekvisit (dog ikke som et våben) viste sig at være et heldigt sats: Jacks invitation blev imødekommet og fejekosten gav således såvel i realiteten som fiktionen (forestillingen) og Jack muligheden for at afprøve, skabe og blive spejlet i en ny rolle.

---

4 Arabisk ord for Sri Lanka

## Improvisation

En improvisation<sup>5</sup> er et eksperiment, der kan gå forud for refleksion og kræver mod og nysgerrighed ift. hvad fx nye/ændrede handlemønstre vil medføre. Improvisation spiller en stor rolle især i drama og teaterformer, der bygger på Devising.

I en pædagogisk kontekst med psykisk sårbare mennesker, der som udgangspunkt har behov for trykthed og forudseelighed, kan man let forfalde til altid at følge fastlagte rutiner, programmer og vante tankegange. Der er imidlertid gode grunde til også at inddrage improvisationer. Med henvisning til bl.a. Lang (1997; 2005) og Hertz (2009; Hertz & Nielsen, 2011) er bl.a. en hensigtsmæssig uærbødighed overfor det forventede og fastsatte i den pædagogiske kontekst af stor betydning. Hvis noget ikke virker kan det være hensigtsmæssigt at prøve noget andet. Jo mere trykke vi som professionelle kan være i mødet med det specielle, desto mere åbent og kreativt kan vi forholde os i processen, hvilket vil medføre mere kvalificerede gensvar på de invitationer, som vi er nysgerrige på.

I case-eksemplet var det planlagt, at der i drama-sessionen skulle arbejdes med improvisation i fiktionens 'ufarlige' rum. Hændelsen med fejekosten nåede imidlertid inden da at afstedkomme en improvisation i realitetens verden, idet eksperimentet med, hvad der ville ske hvis Jack fik lov at beholde kosten i hænderne blev vovet.

Valget af timing og omfang for improvisationerne bygger på eksisterende hierarkier og værdier, men også på den Rationelle Handlings Poiesis og Praxis og så snart improvisationen udmønter sig i praksis opstår et system af samskabelse. I mange sammenhænge må forskellige muligheder afprøves inden beslutningerne tages, evt. efter en 2. ordens refleksion med de involverede. Improvisationen kan have mange formål, fra at redde en situation til at katalysere udvikling. Det primære er imidlertid at have øje for åbninger for forandring, således at vi som pædagoger ikke overvurderer brugerens behov for rutiner og forudsigelighed i en sådan grad, at vi er med til at fastholde dem i roller og narrativer, hvor de egentlig inviterer til forandringer i rolle og selvopfattelse.

I forbindelse med nærværende forskningsprojekt har materialegenereringsfasens introduktionsmøder med institutionens medarbejdere primært været præget af nysgerrighed, åbenhed og tillid til, at de unge vil kunne medvirke i udviklingen af organisatorisk brugerinddragelse, men enkelte medarbejdere har udtrykt en grundlæggende tvivl om, hvorvidt de 'syge' unge overhovedet vil kunne magte at indgå i den 'improvisation' som projektet i sig selv vil udgøre.

---

5 Improvisation kommer af latin, *improvisio* uforudset, overraskende, af *im-* + *pro-* + *videre se*, opfatte spontant skabe og fremføre nye forløb på grundlag af et foreliggende materiale, at frembringe noget nyt ud fra de forhåndenværende midler.

## Rekursiv Skabelse

Poiesis er, som nævnt, set i perspektivet af en Aristotelisk forståelse af Rationel Praxis (Szatkowski, 2017), en kombinationen af håndværksmæssig snilde, ledelsesmæssig kunnen og kunstnerisk formåen. Men hvad er 'kunstnerisk formåen' egentlig? I lyset af et i mange sammenhænge udvandet udtryk kreativtetsbegreb, forklarer lektor i dramaturgi Janek Szatkowski det gennem indførelse af begrebet Rekursiv<sup>6</sup> Skabelse, der i sin grafisk form (figur 3) illustreres med

en 'sløjfe-model', hvor de videreførte 'loops'/sløjfer ikke lukker sig om sig selv men videre-

6 Rekursiv kommer af ordet rekursion, (af lat. *recursio*, af *re-* og *currere* (løbe)), som er et grundlæggende begreb inden for datalogi og matematik. En definition eller beskrivelse er rekursiv, hvis det beskrevne eller definerede begreb forklares vha. begrebet selv. En

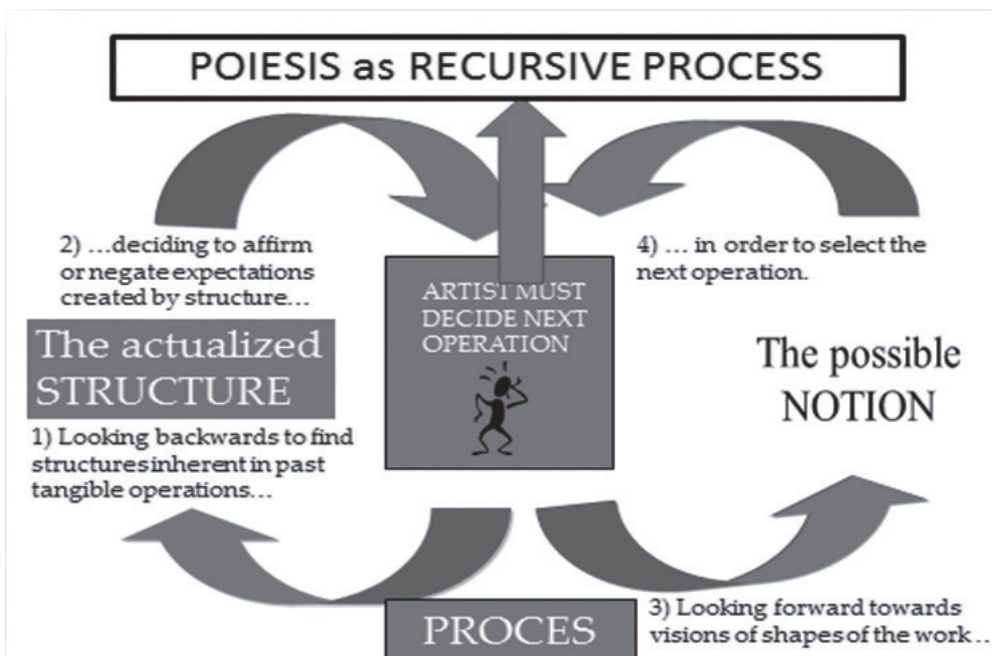
føres i en fortløbende spiralbevægelse. Rekursiv Skabelse kan foregå på flere niveauer og både individuelt og kollektivt.

En lille sekvens i case-eksemplets rekursive proces kunne se således ud:

Ud fra den aktualiserende mening, kendskab og erfaringer bl.a. ift. Jack og hvorledes hans angst kan smitte af på resten af gruppen og dermed også blive selvforstærkende, forekommer det ikke hensigtsmæssigt, at der indgår våbenlignende genstande i dramaholdets første session. Her er strukturen og rammen planlagt omkring lege og øvelser, der skal føre til tryghed og mod til at improvisere og stå frem indenfor obstruerede rammer. Efter kort tids overvejelse fastholder jeg disse rammer, men undlader

beregning af en funktion er rekursiv, hvis funktionen selv anvendes undervejs i beregningen.

Figur 3: Poiesis som model for Rekursiv Skabelse, Szatkowski, 2017 (Work in Progress)



at irettesætte Jack og derved udstille ham. Derimod betragtes hans handling som en invitation begrundet i en anelse om, at Jacks angst i denne nye sociale kontekst kan imødekommes og at det kan skabe forandring i forhold til Jacks aktuelle selvopfattelse at opleve sig selv i en rolle, som en, der bidrager til fællesskabet ved at lægge op til en improvisation (i såvel realitet som fiktion). Dertil kommer en forestilling om at forandringen kan befordre tryghed og grobund for gruppens kommende samvær. Ved forslaget om en ny fortolkning af rekvisitten udmønter disse forestilling sig således i en ny ramme for Jacks handling. Herved signaleres samtidigt til de øvrige i gruppen, at Jack ikke er 'farlig', selvom han har en kost i hænderne.

Jack accepterer invitationen og et nyt udgangspunkt opstår for beslutningerne vedr. "den næste operation samt for overførslen til – og begyndelsen af en ny rammesætning og struktur for den efterfølgende rekursive mikroproces," hvor Jack indgår i samskabelsen med sin forestilling om potentialiseret mening. Kæden af disse rekursive processer kom ret hurtigt til at omfatte hele gruppen.

Et supplerende eksempel på inddragelse af dramaturgiske fænomener udenfor en æstetisk kontekst, er forekommet i forbindelse Ph.d.-projektets materialegenereringsfase, hvor dialogmøder med institutionens beboere gennemførtes på bo-afdelingernes husmøder. Her blev det tydeligt, hvor stor betydning de her udvalgte fokuspunkter: 'Script' (Dagsorden og evt. referater), Scenografi (lys, lyd, lokale, indretning, oprydning), Anslag (introduktion og forudgående forberedelser), Rollefordeling (medarbejdere, beboere) og Koreografi (pladser og bevægelser i rummet under mødet) havde for mødernes dialog, kvalitet og betydning. Iagttagelser og oplevelser, der vandt genklang, da de blev præsenteret på møde for institutionens medarbejdere.

Som det fremgår af ovenstående kan andre dramaturgiske elementer, bl.a. stemning, serendipitet, obstruktion og improvisation konstant indgå som aktualiserende såvel som potentialiserende elementer i dialektiske forhold gennem de fortløbende rekursive processer, hvormed nogle temmelig komplekse netværk kan opstå. Således vil fx *stemning* opleves som et rekursivt og konstant dynamisk fænomen, der påvirker og påvirkes af bl.a. rekursive processer. Omfanget af improvisationer, mod, åbenhed i forhold til serendipitet og valg af obstruktioner afgøres af både aktanter og aktører, der spiller ind i de samskabende processers operationer. Flere af elementerne fra figur 1 vil også spille ind fx mimesis, flow, presence og timing.

## Konklusion/Forslag

Ovenfor er eksemplificeret hvorledes fænomener, principper og elementer fra drama og teaterproduktion kan bidrage til anskueliggørelse af noget af det, der er i spil på det interpersonelle plan i den pædagogiske kontekst. Dette som inspiration til kvalificering af refleksion, erkendelse og skabelse af mellemmenneskelig merværdi, positive erfaringer og nye narrativer i forhold til brugernes selvopfattelse og involvering i en social kontekst.

Det dramaturgiske perspektiv som bidrag til såvel semantik som organisering af pædagogiske samspil vil i bedste fald kunne være med til at formulere og skabe transparens i forhold til socialpædagogisk faglighed og kvaliteter samt i praksis inspirere til en pædagogik, der med blik for ressourcer, nysgerrighed, åbenhed og kreativitet (Hertz, 2009; Hertz & Nielsen, 2011) befordre reel brugerinddragelse, trivsel, udvikling og kan dermed måske også være med til at skabe lettere overgange fra institution til samfund.

*Lise Lotte Strandgaard Helm-Petersen  
Ph.d.-studerende v. DPU og projektleder, Psy-  
kiatri- og Socialområdet i Region Midtjylland*

## Litteratur

- Bauer J. (2006) Hvorfor føler jeg det, du føler?  
Borgen, Valby
- Bateson, G. (1972) Steps to an ecology of mind,  
Chandler Publishing Company, USA
- Bourdieu, P. (2000; 1977) Outline of a Theo-  
ry of Practice, Cambridge University Press,  
Cambridge
- Christoffersen, E.E.(2007) Serendipitet i Gyl-  
dendals Teaterleksikon, Alette Scavenius  
(red.), Gyldendal, København
- Ernst, J. & discussant Nicolini, D. (2016) The  
Logic of Nursing work, Nordic Journal of  
Working Life Studies, vol.6
- Tidsskriftet Socialpædagogen nr. 20, oktober  
2015
- Frørup, A.K. (2012) Vidensformer og dokumen-  
tationspraksis i socialpædagogisk arbejde,  
Tidsskrift for Socialpædagogik nr. 1, p. 67-74
- Frørup, A.K. (2014) Hvordan skal pædagoger  
dokumentere? Vera, Tidsskrift for pædago-  
ger, nr. 68, september, p. 28-32
- Halkier, B. & Jensen, I.(2008) Det sociale som  
performativitet – et praksisteoretisk per-  
spektiv på analyse og metode [https://rauli.  
cbs.dk/index.php/dansksociologi/article/  
view/2840](https://rauli.cbs.dk/index.php/dansksociologi/article/view/2840)
- Helm, LL (2008): Drama, Daniel Stern og Det  
nuværende øjeblik, Drama & Teater i under-  
visningen, nr. 2, december p. 34-38
- Helm, LL. (2009) Gobelinens liv, Masterafhand-  
ling i Social Integration, Aarhus Universitet
- Helm, LL. (2011) Drama og Teaterproduktion  
med psykisk syge unge, Specialpædagogik,  
nr. 3, p. 15-28
- Hertz, S. (2009) Børne og Ungdomspsykiatri.  
Nye perspektiver og uanede muligheder,  
Akademisk forlag, København
- Hertz, S.& Nielsen, J.(2011) Fra Recovery til  
discovery, Tidsskriftet for psykisk helsear-  
beid, vol. 8, nr. 4, Universitetsforlaget, Norge,  
p. 334-344
- Husen, M. (1996): Det fælles tredje, lokaliseret  
den 21.04.2017 på [http://michaelhusen.dk/  
socialpaedagogik-og-arbejdsprocesser](http://michaelhusen.dk/socialpaedagogik-og-arbejdsprocesser)
- Kirkebæk, B. (2014) Specialpædagogik, i Brøn-  
sted et. al: Ny Pædagogisk Opslagsbog, Gyl-  
dendals Bogklubber, København
- Kjølner, T. (2009) Devising og Konzeptuel De-  
vising, Kobbarnagel, L. (Red.): Skuespilleren  
på arbejde, p. 352-371, Frydenlund, Frede-  
riksberg
- Kristensen, O.S. (2008) Hvordan kan man  
håndtere den vanskelige balance mellem  
pædagogik og målinger? Faget pædagogik,  
Billesøe og Baltzer, p. 250-274 Værløse
- Kristensen, O.S. (2013): Den komplekse an-  
bringelse, Forlaget Samfundslitteratur, Fre-  
deriksberg C.
- Lang, P. & McAdam, E.(1997) Narrative-acting:  
Future dreams in present living..., Human  
Systems, p 3-12
- Lang, P. (2005) Interview udarbejdet af Jørn  
Nielsen og Søren Hertz 7/2.
- Lang, P. (2007) At skabe positive læringsmu-  
ligheder i skoler og lokalsamfund – værktøj  
til anerkendelse i handling i Kristensen, R.  
(Red.) Fantastiske forbindelser – Relationer  
i undervisning og læringssamvær, Dafolos  
Forlag, Frederikshavn
- Lang, P.(2008): Opfyldelse af drømme i kom-  
plekse situationer, Kognition & pædagogik,  
nr. 68, juni, p. 28-38
- Lihme, B. (2002) Relationer i socialpædago-  
gisk arbejde med vilde unge, Lokaliseret den  
19.10.07 under World Wide Web [http://  
www.vildeaereprocesser.dk/kronik/kronik-  
tekst](http://www.vildeaereprocesser.dk/kronik/kronik-tekst)

- Lihme, B. (2015) *Det sociales betydning for mennesker med sindslidelse*, Akademisk Forlag, København
- Mik-Meyer, N. & Villadsen, K. (2007) *Magtens Former*, Hans Reitzels Forlag, København
- Nepper Larsen, S. (2017) *Kritik af samtidens reformfeber*, Handout fra foredrag DPU, AU den 19.maj, p. 7
- Nøttrup, J. (2016) *Forandring sker i fællesskaber i Tidsskrift for Socialpædagogik nr. 2*, p. 75-91
- Petersen, K.E. (2011) *Pædagogisk arbejde med socialt udsatte børn i børnehaven*, Akademisk Forlag, København
- Rothuizen, J.J. & Boldsen, P. (2016), *Socialpædagogik i arbejdet med mennesker med sindslidelser*, Socialpædagogerne, marts 2016)
- Stern, Daniel (2000) *Spædbarnets interpersonelle verden*, Hans Reitzels Forlag, København
- Szatkowski, J. (1991) *Det åbne teater*, Drama nr. 2, Aarhus, p. 18-26
- Szatkowski, J. (2011) *Person og rolle*, i *Peripeti*, Tidsskrift for dramaturgiske studier, nr. 26, p. 111-136
- Szatkowski, J. (2017) *Challenging Dramaturgy*, Forthcoming, Routledge, London [http://pure.au.dk/portal/da/persons/id\(5e-0ba94b-802c-4545-9bc9-5f2e57d04b2e\).html](http://pure.au.dk/portal/da/persons/id(5e-0ba94b-802c-4545-9bc9-5f2e57d04b2e).html)
- Topor, A. (2005) *Fra patient til person, hvad hjælper mennesker med alvorlige psykiske problemer?* Akademisk Forlag, København
- Uggerhøj, L. (2015) *Vidensproduktion, praksisforskning, socialt arbejde i Social Politik*, nr. 4, p. 21-25
- Vygotsky, L.S. (2011): *The problem of the cultural development of the child*. In R. van der Veer & J. Valsiner (eds.), *The Vygotsky Reader*, 57-72. Oxford, England: Blackwell.
- Østern, A.L. (2012) *Supervision by an artist creating a poetic universe as a reference in the development of aesthetic approaches to pedagogical supervision* *Education Inquiry*, Vol. 3, No. 3, pp. 403-419  
[http://borgerdesignaarhus.dk/wp-content/uploads/2017/01/Halvejsrapport\\_Borgerdesign-Aarhus.pdf](http://borgerdesignaarhus.dk/wp-content/uploads/2017/01/Halvejsrapport_Borgerdesign-Aarhus.pdf)
- Alle ordforklarende noter refererer til <http://denstoredanske.dk>, Gyldendal, juni 2017