

Tre kunstpædagogiske orienteringer: At lære om kunst, af kunst eller gennem kunst

Hvordan kan tre forskellige kunstpædagogiske orienteringer udfolde sig i praksis, og hvilken betydning har de hver især for elevernes deltagelse og læring?



Af: Sofie Andreassen
Undervisnings- og udviklingsansvarlig
MAPS - Museum of Art in Public Spaces
(tidligere: KØS Museum for kunst i det offentlige rum)
Tlf: 31 56 11 11
san@maps.dk



Af: Lise Sattrup
Pædagogisk udviklingskonsulent,
Skoletjenesten – videncenter for
eksterne læringsmiljøer
Tlf. 23458706
ls@skoletjenesten.dk

I denne artikel sætter vi fokus på, hvordan man kan undervise i kunst på forskellige måder. Ofte er der i undervisningen fokus på, at elever skal lære om en kunstner, en kunstnerisk periode eller udtryksform. Andre gange handler det i højere grad om, at elever skal lære gennem kunstnerens metoder, og endelig kan der være fokus på, at elever skal lære af det, kunsten gør ved os, gør synligt, forstyrrer eller udfordrer.

Artiklen tager afsæt i et pædagogisk laboratorium på KØS Museum for kunst i det offentlige rum. KØS Undervisning er særligt optaget af, hvad det er, kunst gør i offentlige rum, og museet har i laboratoriet undersøgt, hvordan man kan flytte undervisningen ud i offentlige rum, hvor eleverne primært skal lære af kunst og gennem kunstneriske metoder.

Artiklen viser gennem tre eksempler, hvordan de tre orienteringer: 1) at børn og unge lærer om kunst, 2) at børn og unge lærer af kunst og 3) at børn og unge lærer gennem kunst kan se ud i praksis. De tre eksempler kommer fra KØS Museum for kunst i det offentlige rum.

De tre kunstpædagogiske orienteringer er vigtige opmærksomheder at have med sig, når man planlægger, udfører eller evaluerer undervisning. Alle tre orienteringer er udbredte tilgange på kunstmuseer, men særligt er orienteringen at lære om kunst dominerende.

Med artiklen ønsker vi at udbrede de to andre orienteringer og tydeliggøre, hvordan de tre orienteringer har hver deres pædagogiske ærinde. I praksis sameksisterer de forskellige orienteringer og bidrager på hver sin måde til undervisningen. Når de adskilles her, er det for analytisk at vise forskellene, så man som underviser kan anvende og koble de tre orienteringer.

Denne artikel indgår i et tema om kunstpædagogik.

Målgruppe

Artiklen henvender sig til undervisningsansvarlige i eksterne læringsmiljøer og til lærere i grundskolen.

Skoletjenesten - videncenter for eksterne læringsmiljøer udgiver løbende viden og værktøjer, der kan bruges til at kvalificere undervisning i eksterne læringsmiljøer.

LÆRE OM KUNST

Det følgende er et eksempel på undervisning, der er orienteret imod at lære børn og unge om kunst. Det kunne være om en kunstners liv, om en kunsthistorisk periode eller om en kunstnerisk udtryksform. I dette eksempel skal eleverne lære om kunstneren Gordon Matta-Clark.

En 8. klasse er taget til Refshaleøen i København, hvor KØS Museum for kunst i det offentlige rum

har udviklet et undervisningsforløb med afsæt i udstillingen med Gordon Matta-Clark, WE WILL HAVE TO WORK TOGETHER TO UNRAVEL THE UNFOUND, på museet i 2020/21. Refshaleøen er et delvist nedlagt industriområde, som fortsat huser bygninger fra de tider, hvor der var skibsværft, men som nu i dag enten er overtaget af mindre virksomheder, er forladt eller revet ned, og hvor jorden og tilfældige planer vidner om, at noget større engang lå her.

Eleverne står i en gruppe med fokus på underviseren midt imellem forladte bygninger, lagerhaller og lastbiler. De har alle fået et lille hæfte med fotos af kunstneren Gordon Matta-Clarks værker, dvs. hans fotografiske undersøgelser af 1970'ernes New York og skulpturelle huller i forladte, faldefærdige bygninger i byen.

Museumsunderviseren indleder med at sige: *I dag skal vi tage fotografier på en ny måde, nemlig ligesom kunstneren Gordon Matta-Clark, der fotograferede i 1970'ernes New York. Dengang var byen slet ikke, som vi kender den i dag. Økonomisk så det sort ud, mange gik fra hus og hjem, og tilbage stod efterladte bygninger. Der var også mange hjemløse og høj kriminalitet, og skraldet flød i gaderne. Prøv at kigge i hæftet - hvad fotograferede Matta-Clark i New Yorks gader i 1970'erne?*

Max svarer: *Der er mange ødelagte huse og meget graffiti. Slet ingen mennesker - sådan lidt forladt.*

William supplerer: *Alle billederne er i sort-hvid.*

Sally spørger: *Er det ham kunstneren, der kravler rundt højt oppe og skærer store huller i husene?*

Museumsunderviseren svarer: *Ja, det er det nemlig. Og Gordon Matta-Clark var - som I får øje på - interesseret i forladte, faldefærdige bygninger, og i de historier, der gemte sig i murbrokkerne. Han var også interesseret i, hvordan man kan skabe noget nyt ud af det gamle i stedet for at rive det hele ned og bygge fx store hoteller ligesom Trump. Derfor skar Matta-Clark huller og forvandlede bygningerne til kæmpestore skulpturer. Han ville inspirere os til en ny slags arkitektur og byrum som fx en indendørs park i et gammelt stort pakhus. Her skar han et kæmpe vindue ud til Hudson River og et hul i gulvet ned til floden. Han ville skabe "et tempel for sol og vand".*

I det ovenstående eksempel lærer eleverne om Gordon Matta-Clark. De lærer, at han levede i New York i 1970'erne og var optaget af at undersøge arkitektur og byrum – og af hvordan vi kunne bruge det gamle til at skabe noget nyt. Mens de lærer om Gordon Matta-Clark, kigger de dels på hans værker i et lille hæfte og står i et nedlagt fabriksområde, der på flere måder mimer Gordon Matta-Clarks motivvalg.

LÆRE GENNEM KUNSTNERISKE METODER

Den næste undervisningssituation er et eksempel på en kunstpædagogik, der er orienteret imod, at børn og unge lærer gennem kunstneriske metoder.

Undervisningen foregår igen på Refshaleøen, hvor eleverne har fået til opgave at undersøge stedet med inspiration fra kunstneren Gordon Matta-Clarks kunstneriske metoder.

Museumsunderviseren siger: *Nu skal I gå på jagt efter tomrum og mellemrum, noget som Gordon Matta-Clark var meget optaget af, og I kan finde eksempler på det i hæftet med hans fotografier. Som han siger, var han altid på jagt efter det perfekte tomrum. Prøv ligesom Gordon Matta-Clark at fotografer det samme motiv på forskellige måder, tæt på, langt fra og fra forskellige vinkler – tag flere billeder af det samme motiv. I skal ikke tage fotografier, som vi plejer. Matta-Clark brugte sin krop til at fotografer. Han lagde sig ned på jorden,*



SKAL DER VÆRE FOTOKREDITERING?

kravlede op på noget, og gik helt tæt på sit motiv i stedet for at zoome. Han undersøgte sit motiv fra forskellige vinkler – med kroppen – og han fotograferede langsomt – det skal vi også i dag med jeres mobilkameraer.

Eleverne begynder at diskutere, hvad forskellen er på mellemrum og tomrum. Emma undrer sig over, hvad et tomrum er, og hvornår det er et mellemrum. Begreberne bliver ikke yderligere defineret for eleverne. Eleverne skal gå undersøgende til værks og give sig god tid, siger underviseren.

Anton tager et billede af vejen eller måske snarere af pladsen mellem to bygninger og siger: *det må være et mellemrum, altså det er tomt, men det er mere et mellemrum, da det er mellem to bygninger, ikke?*

Skal et tomrum være helt tomt, eller kan man også kalde det et tomrum, selvom der er et lille blad derinde?, spørger Emma.

Her (peger på et øde område kun med tørre græspletter og spredte fliser) er også et tomrum – uden liv fra mennesker og bygninger og ingen passer på det. Eller er det et mellemrum, for rundt om er der jo liv, og der sker noget?, spørger Anton.

Gruppen fortsætter med at gå, og eleverne begynder at undersøge stedet gennem deres kameraer; hvor er der tomrum, hvor er der mellemrum - og hvad forstår de som tomrum og mellemrum? Indimellem stopper eleverne og tager fotos af både store rum i store tomme lagerbygninger og små sprækker i betonvæggen. Emma stopper på et tidspunkt op og stikker sin arm ind i et rør.

Hvad laver du?, spørger Anton bekymret.

Emma Griner: *Jeg prøver at fotograferer tomrummet.*

Hvordan ser det ud?, spørger Anton.

Det ved jeg ikke, jeg kan ikke se der ind, svarer Emma.

Ok, det giver ikke mening, siger Anton og kigger væk.

Jo det gør, det gør!, insisterer Emma og rækker ham sin telefon. *Her er det! – tomrummet!*

Wow, det er sjovt, det vil jeg også prøve!, svarer Anton allerede med armen inde i røret.



SKAL DER VÆRE FOTOKREDITERING?

Efter ca. 20 minutter samles eleverne igen og har nu medbragt en hel samling af fortolkninger af tomrum og mellemrum, som bidrager til, at forståelser af tomrum og mellemrum tager form, og til at eleverne ser på byen på en ny måde.

Nu ser jeg tomrum og mellemrum alle vegne, siger en elev, da klassen er på vej hen til bussen efter undervisningen.

I dette eksempel lærer eleverne gennem de kunstneriske metoder. I stedet for at forklare hvad mellemrum og tomrum er og derefter lade eleverne gengive det fotografisk, lærer eleverne her igennem fotografiske undersøgelser af de to abstrakte begreber *mellemrum* og *tomrum* inspireret af den måde, Gordon Matta-Clark undersøger byen fotografisk. Han er nemlig interesseret i det, vi ikke normalt ser, eller den *usynlige by*, som er forløbets titel - med andre ord; potentialerne for nye byrum, der kan vokse frem, der hvor vi ikke forventer det, i det gemte og glemte og i tomrum og mellemrum. Elevernes fotografier bliver dermed en måde at afgrænse en forståelse af, hvad mellemrum og tomrum i byrum kan være. Samtidig lærer eleverne faglige praksisser - her en kunstners metode og blik.

LÆRE AF KUNSTOPLEVELSER

Den sidste undervisningssituation er et eksempel på en kunstpædagogik, der er orienteret imod at børn og unge skal lære af kunst; altså et kunstpædagogisk fokus på at eleverne lærer af det, kunstværket gør synligt eller sætter til debat.

Undervisningen foregår på Hovedbanegården i København og tager udgangspunkt i en performance, som er udviklet specifikt til Hovedbanegården af kunstnergruppen Rimini Protokoll i forbindelse med KØS-udstillingen TRANSIT i 2018/19. Når museumsunderviseren optræder som fortællerstemme i performance-værket fra Rimini Protokoll, så bliver banegården til en scene, og livet på banegården til et drama, som eleverne nu er publikum til.

Museumsunderviseren beder eleverne stille sig op, som var de et publikum i et teater og spørger: *Hvordan ser sådan et publikum ud? Hvordan skal I stå?*

Marie svarer: *De højeste skal stå bagest. Hurtigt grupperer klassen sig på tre rækker med de højeste bagerst og de laveste forrest.*

Jeg maser mig lige ind her i midten, for I skal alle kunne høre, når jeg læser Rimini Protokolls manuskript op for jer, siger underviseren

Vær stille! læser hun og fortsætter: *Scenografien er udformet som en hal af imponerende dimensioner. Søjler, der ser ud til at være af sten, bærer en tagkonstruktion af træ. Midt i den hænger der et kæmpestort ur. På scenen er et ur altid en metafor for at livet går. Scenens gulv er lavet af røde og brune fliser. Til venstre og højre for scenen kan man se antydninger af forskellige butikker. De repræsenterer den forbrugsverden, der omkranser det tomme rum. Dette rum er befolket af et meget stort antal skuespillere.*

Eleverne, eller rettere publikum, er helt stille. De smiler opmærksomt. Underviseren fortsætter oplæsningen: *De træder ind på scenen fra alle retninger. Nogle af skuespillerne kommer ud fra den fjerneste ende af scenen og bliver større og større. Når de kommer tæt på, kigger de direkte på deres publikum. De prøver at aflæse i dit ansigt, om du synes, de er gode eller ej. Nogle af dem smiler måske ovenikøbet til dig?*

Marie griner og kigger på sin klassekammerat.

Liv hvisker og fniser: *Det er akavet, det er jo ikke normalt, det her.*

Underviseren fortsætter: *De spiller rejsende. Nogle af dem lader som om, de har travlt. Andre lader som om, de er helt optaget af deres telefoner. Og andre igen opfører sig som om, de ikke ved, hvor de skal gå hen. Atter andre skuespillere er slet ikke opmærksomme på deres publikum.... Første akt er ved at være slut. Hvis du kunne lide den, så giv skuespillerne et bifald.*

KLAP KLAP KLAP! Eleverne klapper og griner forlegent, mens de kigger på hinanden.

Hvor var det pinligt. Alle kiggede, siger Sine.

Ja, folk tror, vi er helt væk, svarer Ida.

Marie griner og siger: *Det var sygt, det vi så, passede jo til hvad hun sagde, som om hun kunne forudsige livet.*

Albert: *Det er jo det samme, det sker hver dag!*

DUU DUUE. TOGET TIL NIVÅ AFGÅR FRA PERRON 4 OM 2 MINUTTER, lyder det fra banegårdens højtalere.

I eksemplet lærer eleverne af kunst, da Rimini Protokolls performative værk netop synliggør, hvordan vores ageren i offentlige rum er styret af sociale normer og strukturer. Værket synliggør, at det, der udspiller sig, er det samme alle dage. Som fulgte vi et manuskript, handler vi forudsigeligt bl.a. ved at indtage passende, genkendelige og let aflæselige roller. Den performance, eleverne deltager i, gør de 'usynlige' strukturer synlige og synliggør, at det, vi gør, er delvist styret og noget, vi 'spiller' for hinanden.

TRE ORIENTERINGER

De tre eksempler viser, hvordan de tre forskellige kunstpædagogiske orienteringer kan udfolde sig i praksis, men de gør det også tydeligt, at de tre forskellige orienteringer har betydning for, hvad eleverne lærer. De tre retninger demonstrerer også tre forskellige måder at lære og deltage på, hvoraf gennem og af engagerer og inddrager eleverne mest. På Refshaleøen bliver eleverne selv kunstnere, der udfører deres egen undersøgelse af et byrum, som de dokumenterer på deres egen måde - inspireret af en kunstners metoder. Gennem de abstrakte begreber, tomrum og mellemrum bliver der plads til elevernes egne fortolkninger, opdagelser og udtryk.

På Hovedbanegården bliver eleverne deltagere i en performance, hvor alt kan ske, for konteksten er 'her og nu' frem for fx en kunsthistorisk periode i fortiden. Distancen til det 'objekt', de undersøger (livet på Hovedbanegården), ophæves. Det er noget, der tydeligvis fanger eleverne. Her undersøges også et byrum gennem metoder inspireret af en kunstnergruppe, men undersøgelsen er åben og kan ændre sig alt efter elevernes reaktioner og iagttagelser, som igen afhænger af, hvad der sker omkring dem på det givne tidspunkt.

I praksis fletter orienteringerne sig ofte ind i hinanden i en undervisningssituation. Fx lærer eleverne på Refshaleøen gennem kunstneriske metoder, men herigennem lærer eleverne også om Gordon Matta-Clark. På Hovedbanegården lærer eleverne af Rimini Protokolls værk, men de lærer også om hvad kunst i offentlige rum kan være eller gøre. Det er ikke uden betydning, hvad der er vores primære formål med øvelsen, og dermed hvilke orienteringer vi trækker på hvornår i et forløb. Hvis KØS primært var optaget af at lære eleverne om Rimini Protokoll, var det måske vigtigere at fortælle om, hvordan værket var blevet skabt og udspillede sig som audiowalks under TRANSIT- udstillingen. Eller hvis formålet med undervisningsforløbet med Gordon Matta-Clark var at lære om kunstneren Gordon Matta-Clark, havde det måske været mere oplagt at undervise om Gordon Matta-Clark i en udstilling med hans værker på KØS.

REFLEKSIONSPØRGSMÅL

- Hvad er formålet med de enkelte øvelser i et forløb hos jer; er det at lære eleverne om, af eller gennem kunst - og hvorfor?
- Ofte forventer lærere og elever, at de skal lære om kunst. Hvordan kan vi - inspireret af artiklens eksempler - rammesætte et skift til at lære gennem kunstneriske metoder eller til at lære af det, kunst gør ved os her og nu?
- I artiklen er der fokus på kunstpædagogik, men hvordan kan du bruge distinktionen lære om, lære gennem og lære af i forhold til andre genstandsfelter?