

Kunsthøgskolen i Oslo, avdeling Dans

Lærerutdanning

Utdanning:	Praktisk-pedagogisk utdanning
Eksamenstype:	skriftlig hjemmeeksamen
Emnekode:	PPDPE/PPDFD
Emnenavn/fag:	Pedagogikk og fagdidaktikk
Kandidatnummer:	20227
Dato for innlevering:	19.05.2022 kl. 09.00

Kropp, kjønn og stereotyper i danseundervisning

Innholdsfortegnelse

Innledning	3
<i>Bakgrunn og valg av tema</i>	3
Teoretisk grunnlag	4
<i>Kropp og kjønn i et dansehistorisk perspektiv</i>	4
<i>Kjønnsperformans og forventninger til kjønned adferd</i>	7
<i>Pedagogisk teori</i>	8
<i>Yrkesetikk</i>	9
Fou-prosjekt	10
<i>Metode</i>	10
Resultater	11
<i>Spørreskjema</i>	11
<i>Ulike sjangre – ulike utfordringer</i>	12
<i>Fordommer utenfor dansemiljøet</i>	14
<i>Kjønnskvoltering og forskjellsbehandling</i>	15
Drøfting	16
<i>Hvem er det plass til i dansekunsten?</i>	16
<i>Hvordan bryte med tradisjonen?</i>	17
<i>Pedagogisk praksis og etiske problemstillinger</i>	19
Avslutning	21
Referanser	22

Innledning

Bakgrunn og valg av tema

Jeg gikk danselinja på videregående fra 2013 til 2016. I min klasse var vi 15 jenter og ingen gutter, og som en av de høyeste jentene opplevde jeg ofte å bli plassert i «mannerollen». Jeg reflekterte ikke noe særlig over dette den gangen, men husker at det var med på å påvirke mitt forhold til egen kropp og egne danseriske ferdigheter negativt. Jeg opplevde nok at min fysikk og mine kvaliteter som danser ikke var «riktige» i forhold til mitt kjønn. Jeg husker jeg tenkte på hvor mange flere muligheter jeg ville ha fått dersom jeg danset akkurat likt, men tilfeldigvis var født gutt. Dette er bakgrunnen for at jeg har valgt å fokusere like mye på kjønn og kropp – to ord som absolutt er knyttet sammen, men som også åpner opp to ulike og svært omfattende diskurser i samfunnet. Det er mye å ta tak i når alt skal få plass i oppgaven, men også umulig å skille fra hverandre slik jeg ser det.

Heldigvis har det skjedd en stor utvikling siden jeg gikk på videregående. Det er bare seks år siden jeg gikk ut, men i løpet av disse seks årene har det virkelig skjedd ting i samfunnet, bl.a. med #MeToo og økende fokus på kroppslig mangfold. I den forbindelse var jeg interessert i å finne ut av hvordan danseundervisning på videregående skole forholder seg til denne tematikken i dag. Har samfunnsutviklinga preget undervisninga også, eller henger mange gammeldagse holdninger og fordommer igjen? Med bakgrunn i dette, og min interesse for kjønn, kropp og undervisning, formulerer jeg følgende problemstilling:

Hvordan forholder danseundervisning på videregående skole seg til kjønn, kropp og stereotypier, og hva kan jeg som danselærer gjøre for å motvirke fordommer?

I denne oppgaven skal jeg skissere den dansehistoriske konteksten til tematikken, og se på mulige bakenforliggende årsaker til de ulike stereotypiene knyttet til kropp og kjønn i dans. Jeg skal også se på aktuelle teorier om kjønn og kjønnsperformans og knytte dette opp til relevant pedagogisk teori for å beskrive og forstå tematikken slik den aktualiseres i dansefaget på videregående skole. Deretter skal jeg trekke inn resultater fra et FOU-prosjekt som jeg gjennomførte i praksis, før jeg til slutt drøfter teori og empiri opp mot hverandre og gjennom det besvarer oppgavens problemstilling.

Teoretisk grunnlag

Kropp og kjønn i et dansehistorisk perspektiv

Hva er det som har preget synet på kropp og kjønn i dansen gjennom historien? Ine Therese Berg skriver om dette i sin artikkel «Kropp, teori og kjønn – en artikkel om skillelinjer i norsk dans» i boka *Bevegelser – norsk dansekunst i 20 år* (Svendal, 2016, s. 17). Berg starter hele sin artikkel med å påpeke hvordan kroppsarbeid aldri har hatt særlig høy status i vårt samfunn. Vestlig idéhistorie har helt siden antikken bygd på en dualistisk forståelse av kropp og sinn – altså at de to er separert. Kroppen kommer definitivt dårligst ut av de to, mye på grunn av religiøs moral der kroppen ses på som noe syndig. At dansen da fortsatt oppfattes som en kunstform uten særlig tyngde er kanskje ikke så rart, særlig ikke hvis man legger til at dansen i Norge domineres av kvinnelige utøvere, koreografer, pedagoger og ledere (Svendal, 2016, s. 18).

For å finne svar på hvorfor ting er som de er, er det nødvendig å se på den sceniske dansen i et historisk perspektiv. I den vestlige verden har klassisk ballett spilt en såpass stor rolle, at det er naturlig at mye av den dansehistorien jeg skisserer her dreier seg om nettopp ballett. Den klassiske balletten stammer fra hoffdansen i europeiske kongehus. I utgangspunktet var dette en sosial dans, og i adelige kretser var det helt essensielt å kunne bevege seg elegant på dansegulvet dersom man ønsket å gifte seg. Det er Katarina av Medici som har fått æren for å organisere dansen i et forestillingsuttrykk på midten av 1500-tallet (Jonassen, 1999, s. 53). Ballett som scenisk uttrykk ble viktig i det franske hoffet, og fikk en ny oppsving med Ludvig 14. rundt 100 år senere. Roy Lie Jonassen peker på at ballettens utgangspunkt – og dermed også utgangspunktet for den sceniske dansen i Europa – som hoffdans førte til at scenisk dans «allerede da ble etablert som en underholdningsform for et privilegert og begrenset publikum» (Jonassen, 1999, s. 59). Dette ser vi også i dag, til tross for at dagens dansefelt er svært variert både i kunstnerisk uttrykk og publikumsmålgruppe. Kanskje er det for lite kunnskap om alt av dans som ikke er en del av store institusjoner, noe som igjen bidrar til å reprodusere gamle stereotypier om hvem dansen er for?

En annen interessant side ved den tidlige balletten er at det i utgangspunktet var forbeholdt menn. Danserne brukte masker, og mannlige utøvere danset både mannlige og kvinnelige roller. Kvinner fikk bare unntaksvis lov til å opptre, som regel kun for effektens skyld (Jonassen, 1999, s. 59). I dag er det vanlig å se på dans som en kvinnegreie. Hva er det som har skjedd på veien? Romantikken omtales ofte i balletthistorien som *ballerinaens tidsalder*. I

løpet av 1800-tallet ble de kvinnelige danserne viktigere i ballettforestillingene. Det var på denne tiden at tåspissdansen ble utviklet, og vi fikk for første gang kjente kvinnelige solister i ballettene, bl.a. Marie Taglioni som er kjent for å ha danset hovedrollen i «La Sylphide» fra 1832. Om dette stykket skriver Jonassen:

Sylfida vart symbolet for draumane til mennene i romantikken. Frå da av dukka det stadig opp dansarinnar i kvite tyllkjolar og tåspissko. Dei var symbol på det overjordiske, eit idealisert bilete av kvinna som ein uoppnåeleg skapning (Jonassen, 1999, s. 94)

Altså kan vi si at selv om kvinnelige dansere nå fikk mer oppmerksomhet og ble viktigere på scenen, er fortsatt den klassiske balletten sterkt preget av mannlige preferanser og mannens bilde på kvinnen. «La Sylphide» og andre romantiske balletter settes fortsatt opp den dag i dag, og de fleste store navn i dansehistorien er menn. Et kjapt overblikk på innholdsfortegnelsen i *Dansens historie* viser at 16 menn og kun 3 kvinner er nevnt med et eget kapittel i bind 1 (Jonassen, 1999). I bind 2, som tar for seg dansehistorien på 1900-tallet er tallet 19 menn og 17 kvinner (Jonassen, 2001). Det har med andre ord skjedd en utvikling, men i et historisk perspektiv er det menn som har dominert dansefeltet. Altså må kanskje «dans er en kvinnegreie» sies å være en sannhet med modifikasjoner.

Selv om det historisk sett har vært mange viktige menn i dansen, er det fortsatt en vanlig oppfatning at dans er noe feminint. Mannlige dansere møter derfor ofte fordommer knyttet til seksuell legning. Dette er ikke ubegrunnet, men kan derimot spores tilbake til Serge Diaghilev, som var leder av ballettkompaniet Ballets Russes på tidlig 1900-tall (Pritchard, 2010, s. 46). Han var åpent homofil, og hadde seksuelle forhold til flere av de mannlige solistene i Ballets Russes. Dette var, ifølge Oliver Winchester (2010, s. 46), både på godt og vondt. På den ene siden førte Diaghilevs preferanser til at mannlig skjønnhet fikk en større plass på scenen. Nå handlet det ikke lenger bare om å løfte rundt på ballerinaen, og dermed ble også det dansetekniske grunnlaget sterkere hos de mannlige danserne. Samtidig aner vi en #Metoo-historie her, i og med at Diaghilev satt med makt til å avgjøre den fremtidige karrieren til de unge mannlige danserne han innledet forhold til. Han har i ettertid både fått litt av æren for en større åpenhet om seksuell legning, og det meste av skylden for at idéen om at alle mannlige dansere er homofile i det hele tatt eksisterer (Pritchard, 2010, s. 46-47).

Vi ser altså at den klassiske ballettens historie har mye å si for hvordan vi ser på dans generelt i dag. Et annet aspekt ved dette handler om hva som er en akseptert «dansekropp». Jeg skriver dansekropp i gåseøyne, fordi jeg mener at alle kropper har potensiale til å være dansekropper. Dette er derimot ikke et syn alle deler. I boka *Classical Ballet Technique* ser vi eksplisitte eksempler på strenge kroppsidealer i klassisk ballett (Warren, 1989, s. 64-70). En hel side er viet til henholdsvis «the ideal female dancer's body» og «the ideal male dancer's body», der alt fra høyde og vekt til lengde på tær og størrelse på hode er nevnt. Warren hevder faktisk at det *aller viktigste* for å avgjøre hvorvidt noen kan bli profesjonell danser, ligger i elevens fysiske utgangspunkt og potensiale. Denne boka er over 30 år gammel, og det er viktig å huske på at mye heldigvis har skjedd siden den gang. Likevel vet jeg at den fortsatt brukes i undervisningssammenheng. At disse idealene fortsatt står sterkt, særlig i det klassiske ballettmiljøet, kommer jeg tilbake til senere i oppgaven.

Jill Green (1999) skriver om syn på kropp blant dansestudenter i sin artikkel «Somatic Authority and the Myth of the Ideal Body in Dance Education». Ikke overraskende har de fleste av hennes informanter et problematisk forhold til egen kropp. De er enige om at det finnes én idealkropp for dansere, og reglene for hva som er akseptert er ekstremt spesifikke. Green nevner flere årsaker til at disse tankene sitter så sterkt i dansestudentene, blant annet det at de tilbringer mange timer hver dag i et rom med speil på alle kanter, ikledd tettsittende og avslørende klær. Lærere nevnes også, ikke overraskende, som en viktig faktor. Særlig gjelder dette hvilke korreksjoner som blir gitt til studentene. Ved å omtale kroppen som et visuelt objekt som skal formes og fikses på for å oppnå et estetisk ideal, er det nettopp dette kroppen blir for studentene. Greens informanter var preget av et dualistisk kroppssyn, der de tydelig ønsket å distansere seg fra egen kropp. Dette er kanskje ikke så rart, dersom læreren formulerer det som om kroppen aldri blir god nok.

Selv om det har skjedd en stor utvikling på mange områder i dansefeltet, er det fortsatt kritikkverdig homogen representasjon på store norske scener. Ine Therese Berg (Svendal, 2016, s. 25-30) skriver om dette under undertittelen «Mangfold på en armlengdes avstand». I sin artikkel hevder hun at representanter for det hun kaller *den andre kroppen*, opptrer i dansekunsten på andre premisser og andre arenaer enn den konvensjonelle kroppen. Dette kan være snakk om barn, mennesker med funksjonsnedsettelse, etniske minoriteter eller eldre dansere. Alle har det til felles at de tradisjonelt sett har vært usynliggjort i dansekunsten. En oppmerksomhet på dekonstruksjon av maktstrukturer har ført til at flere har fått tilgang til

kunsten og offentligheten, også som utøvende dansere. Berg problematiserer likevel det faktum at mangfoldet ser ut til å klumpe seg sammen i grupper. Hun nevner Danselaboratoriet i Trondheim, som jobber med utøvere med ulike funksjonsnedsettelse, og Tabanka African & Caribbean Peoples Dance Ensemble, der alle utøverne har afrikansk og/eller karibisk bakgrunn, som eksempler. Dette er begge flotte initiativ, men så lenge de i stor grad eksisterer på andre premisser enn den konvensjonelle dansekunsten, opprettholdes skillet. Dette handler blant annet om at danserne ikke har formell utdanning, mye på grunn av at det ikke tilbys høyere utdanning i Norge med fokus på f.eks. afrikansk og karibisk dans, eller gode muligheter for tilretteleggelse for dansere med funksjonsnedsettelse. Hovedtendensen er at det fortsatt er den samme, unge, trente, slanke (og som oftest hvite) kroppen som figurerer på scenen, selv når diskusjonen om «den andre kroppen» står i sentrum (Svendal, 2016, s. 30).

Kjønnsperformans og forventninger til kjønnets adferd

En veldig aktuell diskurs i samfunnet handler om hvorvidt kjønn er biologisk eller kulturelt betinget. Svaret på dette avhenger på mange måter av hvilke premisser som legges til grunn for å definere ordet kjønn. Uansett kommer vi ikke unna at kjønn eksisterer, og at vi som jobber med utdanning og kropp er nødt til å forholde oss til det. Judith Butler (Conboy et al., 1997, s. 402) argumenterer for at kjønn er noe vi fremfører. Hun snakker om en *stilisert repetisjon av handlinger*, som innebærer at biologiske faktorer definerer vårt handlingsrom som mennesker. Vi sosialiseres inn i kjønnsroller som påvirker alt fra kroppslige gester og bevegelser til karrierevalg og interesser. Hun benekter ikke det biologiske kjønnets eksistens, men skiller mellom «sex» og «female» på den ene siden, og «gender» og «woman» på den andre. Ordene «kjønn» og «kvinne» gir kulturelt betingede assosiasjoner, på samme måte som Butler hevder at «gender» og «woman» gjør (Conboy et al., 1997, s. 404). På norsk mangler vi derimot de nøytrale biologisk beskrivende ordene som kan være med på å konkretisere og nyansere diskusjonen om hva kjønn er.

I sin artikkel bruker Butler jevnlig begreper vi kjenner fra scenekunstens verden, og omtaler mennesker som «actors», i den forstand at vi spiller en rolle som mann eller kvinne. Dette gjør at sammenhengen til sceniske fag blir enda tydeligere. I den klassiske balletten ser vi et tydelig eksempel på mye av det hun trekker frem; mannlige og kvinnelige ballettdansere trener forskjellig fra de er små. Kvinnene skal være elegante, vakre, ekstremt fleksible, lette som fjær og trippe rundt på tåspiss, mens mennene skal være sterke, eksplosive, hoppe høyt og ta mange piruetter. I et klassisk ballettkompani er ferdighetene til menn og kvinner ganske

ulike, selv om de selvfølgelig også trener på mye av det samme. I praksis gir dette et ganske karikert bilde av kjønnsroller på scenen, og kan være med på å opprettholde idéen om store fysiske ulikheter som en sannhet. Likevel er jo dette et resultat av differensiert trening over mange år. Ballettdanserne har – helt bevisst og åpenlyst – blitt sosialisert inn i kjønnsroller, og bedriver en *stilisert repetisjon av handlinger*. Det holder altså ikke å skylde på det kunstneriske uttrykket i de romantiske ballettene når de kroppene vi ser på scenen har blitt formet til å passe et estetisk ideal med klare forskjeller på kjønn.

Pedagogisk teori

Når vi skal se på kjønn og kropp i undervisningssammenheng, er det mange ulike teorier som kan være nyttige. Jeg har valgt å trekke frem sosial læringsteori om utvikling av kjønnsidentitet som et eksempel. Denne teorien har røtter hos Skinner og Bandura, og peker på hvordan jenter og gutter læres opp til å fylle ulike roller ved at de oppnår belønning for ulike handlinger (Imsen, 2014, s. 384). Studier, bl.a. fra Universitetet i Stavanger (UiS), viser at tradisjonelle kjønnsroller fortsatt finnes i barnehagene (Storvik, 2020). Jenter blir i større grad oppfordret til å være tålmodige, hjelpe andre og vente på tur, mens gutter får mer oppmerksomhet og større spillerom til å være aktive. Det er også forskjell på hvordan barnehagelærerne snakker til gutter og jenter. Jentene får oftere høre «så fin genser du har!» eller «så fin du er på håret», mens guttene får tilbakemeldinger på at de mestrer oppgaver og er «tøffe og sterke». Kjønnforsker Ingerid Bø mener at det er en forskjell på hva barnehageansatte opplever selv at de gjør, og hvordan de faktisk møter barna. Ofte tror de ansatte at de behandler barna likt uavhengig av kjønn, men forskning viser altså at dette ikke er tilfelle (Storvik, 2020). Med andre ord starter sosialiseringen inn i kjønnsroller allerede i barnehagen, og forsterkningsprinsippet som vi kjenner fra bl.a. behaviorismen og Bandura er viktig i denne prosessen. Gutter får anerkjennelse når de er tøffe og sterke, og jenter når de er omsorgsfulle og pliktoppfyllende «pene piker» (Imsen, 2014, s. 384).

Et annet viktig aspekt å ta i betraktning er elevenes selvoppfatning og selvverd, og hvordan vi som lærere er med på å påvirke dette. Selvoppfatning er en fellesbetegnelse som innebærer «enhver oppfatning, vurdering, forventning, tro eller viten som en person har om seg selv» (Skaalvik & Skaalvik, 2018, s. 94). Det finnes mange teorier og mye forskning på hvordan selvverd dannes og endres. I grove trekk kan vi skille mellom et individorientert og et sosialt orientert perspektiv på dette (Skaalvik & Skaalvik, 2018, s. 101). Der det individorienterte perspektivet fokuserer på forholdet mellom ambisjoner og mestring, tar det sosialt orienterte

perspektivet også inn faktorer som sosial sammenligning og andres forventninger. I dag har forskerne et mer nyansert syn på utvikling av selvvurd, og anerkjenner at det ikke er noe klart skille mellom det individorienterte og det sosialt orienterte. Dette stemmer godt overens med dans som undervisningsfag – det sosiale aspektet blir nærmest uunngåelig en faktor som påvirker også individuelle forventninger og ambisjoner, fordi alle elevene gjør samme oppgave i samme rom (ofte med speil på alle kanter) samtidig. Her kan vi f.eks. trekke inn Festingers teori om sosial sammenligning (Skaalvik & Skaalvik, 2018, s. 115). Ifølge Festinger er vi mennesker motivert til å vurdere våre meninger og evner. Når vi mangler objektive mål å vurdere oss selv opp mot, sammenligner vi oss med andre. I mange tilfeller vil det være vanskelig å sammenligne en handling eller et produkt direkte, og da ender vi opp med å sammenligne andres vurdering av en handling eller et produkt. Her kommer lærerens tilbakemeldinger inn som en viktig faktor – de tilbakemeldingene vi gir til enkeltelever vil også påvirke andre elevers selvvurdering.

Yrkesetikk

Det er ikke til å komme unna at læreryrket fører med seg makt. Ifølge den amerikanske pedagogen Philip Jackson var det særlig tre faktorer som påvirker klimaet i klasserommet; «the crowds, the praise and the power» (Bergrem, 2015, s. 32). Makten har, ifølge Bergrem, fått minst plass i faglitteraturen av disse tre. Han mener at makten fortjener oppmerksomhet, og at lærerens utfordring ikke nødvendigvis ligger i å bygge ned makten, men i å vurdere hvordan den makten man uunngåelig sitter med som lærer kan brukes til elevenes beste. Lærerens makt kan deles i tre; *formell makt*, *faglig makt* og *karismatisk makt* (Kristvik, 1953 i Bergrem, 2015, s. 34-35). Alle virker sammen, og alle fører med seg etiske utfordringer for læreren. Kunstfag kan kanskje være spesielt sårbare for *den karismatiske makten*, i og med at feltet er lite og mye handler om å kjenne riktige folk. En karismatisk danselærer på videregående som også har makt i andre sammenhenger i dansefeltet (f.eks. ved å undervise på høyere utdanning eller jobbe som koreograf) vil ha enda større makt over sine elever.

Et annet viktig poeng når det gjelder yrkesetikk og makt, er fagets natur. Dans og andre kunstfag skiller seg ut ved at de er nærmere knyttet til vår identitet. Ingrid Maria Hanken skriver dette om musikkfaget:

Musikk er nært forbundet med vår identitet. (...) Valg av musikk i undervisningen vil derfor aldri kunne betraktes kun ut fra en nøytral musikkfaglig eller metodisk synsvinkel.

Musikkpedagogen har i realiteten makt til å bekrefte, neglisjere eller undertrykke elevenes identitet, noe som innebærer en ganske formidabel yrkesetisk utfordring.

(Hanken, 2004, s. 127)

Dette kan lett oversettes til dans også. Danseelever på videregående identifiserer seg ofte som nettopp dansere. Det er det de *er*, og dermed blir all form for vurdering et større etisk dilemma enn i en rekke andre fag. Kanskje handler dette om at dansen ikke kan løsrives fra kroppen, og da heller ikke fra personen? Der matematiske formler og litterære tekster kan eksistere på papir og arkiveres, eksisterer dansen i utøverens kropp her og nå. Vurdering i dansefag innebærer altså å vurdere noe som for eleven kan oppfattes som en del av en selv. Dette gjør at vi som dansepedagoger må være ekstra oppmerksomme på hvordan vi uttaler oss. Hvordan gir vi f.eks. korreksjoner og tilbakemeldinger på bevegelser uten at eleven oppfatter det som om det er kroppen det er noe galt med?

I sin artikkel «Gender and Dance education» nevner Luke C. Kahlich (2001) en rekke spørsmål vi som dansepedagoger bør stille oss. Hvor bevisste er vi f.eks. på våre egne oppfatninger om kjønn og estetiske preferanser i dans? Er vi bevisst hvor stor påvirkning vi kan ha på elevenes forhold til egen kropp, kjønnsidentitet og seksualitet når vi rutinemessig observerer og korrigerer kroppene deres? Det siste spørsmålet lyder som følger: «Do we encourage and help students explore their body through multiple perspectives? If we do not, are we offering a complete and honest view of movement and dance? Are we presenting the full power of our art form?» (Kahlich, 2001, s. 46). Her peker Kahlich på viktigheten av at elevene får utforske ulike måter å bevege seg på – ikke bare de kvalitetene og bevegelsene som tradisjonelt sett har vært typisk for deres eget kjønn. Her kan vi trekke paralleller til Butlers teori om de stiliserte handlingene; når mulighetsrommet begrenses ut fra kjønn, vil også de etablerte idéene om kjønn reprodusere seg selv.

Fou-prosjekt

Metode

Under min praksisperiode på videregående skole var jeg interessert i å forske på dette temaet gjennom et FOU-prosjekt. Jeg valgte både spørreskjema og intervju som metode for å innhente data, - såkalte *mixed methods* (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 151). Valget av blandede metoder ble tatt fordi jeg ønsket å få så mange svar som mulig, og samtidig få noen

dypere refleksjoner rundt et tema som tross alt er innmari komplekst. Jeg ønsket også å få svar fra både elever og lærere, og endte derfor, av litt pragmatiske årsaker – fordi jeg hadde betydelig flere elever enn lærere tilgjengelig, opp med å dele ut et spørreskjema til elevene og intervjuer lærerne. Jeg delte ut et spørreskjema til elevene på papir, ettersom det var det tryggeste jeg kunne gjøre for å unngå at det ble meldepliktig. Lærerne intervjuet jeg uten taleopptak av samme grunn. Alle informanter ble muntlig informert om oppgavens omfang, deres anonymitet og at det var frivillig å delta. Av totalt 27 mulige informanter i VG2 og VG3 fikk jeg 18 svar på spørreskjemaet. Noen var ikke til stede da det ble delt ut, og noen glemte å levere eller valgte å ikke gjøre det. Jeg gjennomførte intervjuer med tre ulike lærere.

Ganske raskt merket jeg at det i dette prosjektet fungerte best med kvalitative metoder, og jeg fikk mye mer ut av de tre intervjuene enn av spørreskjemaene. Dette har kanskje også sammenheng med at jeg aldri har lagd et spørreskjema før, og ikke var helt stødig på hvordan jeg best skulle utforme det. Dermed burde jeg kanskje ikke ha benyttet meg av blandede metoder i utgangspunktet, for som Kvale og Brinkmann (2015, s. 151-152) skriver: «Det å arbeide med forskjellige medier – ord og tall – og å konstruere spørreskjemaer og håndtere statistiske analyser på et høyt kvalitetsnivå, krever ekspertise oppnådd gjennom lang tids trening.»

Spørreskjemaet mitt besto først og fremst av avkryssings spørsmål som hadde egnet seg bedre til innhenting av kvantitative data. Jeg hadde også et par åpne spørsmål der de kunne skrive fritt, men de fleste lot disse feltene være blanke. I denne oppgaven kommer jeg derfor hovedsakelig til å benytte meg av funnene jeg gjorde i intervjuene med lærerne, men jeg vil også trekke inn noen av svarene fra spørreskjemaet der det er relevant.

Resultater

Spørreskjema

I spørreskjemaet stilte jeg spørsmål som omhandlet både kjønn og kropp. Mange av spørsmålene var i etterpåklokskaps lys hverken informative eller særlig interessante, men jeg har plukket ut to spørsmål der svarene – og særlig variasjonen i svar – fanget interessen min. Det ene handlet om betydningen av fysiske forutsetninger. Spørsmålet var: «Har du inntrykk av at fysiske forutsetninger som turnout, proporsjoner, fleksibilitet i ledd o.l. påvirker karakterene i dansefag?». Her svarte 55% «ja», 28% «vet ikke» og bare 17% «nei». Dette er jo ting som i utgangspunktet ikke skal ha noe å si for hvilken karakter eleven får. Det

hadde selvfølgelig vært interessant å stille oppfølgingsspørsmål om dette, og få elevenes refleksjoner rundt det. Hvem er det som har svart hva? Er det f.eks. elevene med lave fysiske forutsetninger som svarer ja, fordi dette kan virke som en slags selvbeskyttelsesmekanisme? Er det lettere å skylde på «dårlig turnout» hvis man har hatt lav innsats i et fag? Slik jeg opplevde lærerne, både generelt og i intervjusituasjonen, tror jeg ikke at de bevisst gir karakter basert på fysiske forutsetninger, men flere av informantene snakket om at det er vanskelig å få spesielt ballett til å se bra ut uten å ha forutsetningene på plass, så sann sett kan det jo tenkes at det hadde en indirekte påvirkning likevel.

Det andre spørsmålet handlet om hvordan de ulike dansefagene forholder seg til kjønn. Jeg var interessert i å se om elevene opplever en forskjell på dette i ulike sjangre. Spørsmålet var: «Merker du forskjell på forholdet til kjønn i de ulike dansefagene/sjangrene?» Her fikk jeg veldig sprikende svar. 25% svarte «ikke i noen grad» og 19% svarte «i liten grad», altså opplever nesten halvparten av elevene at det er liten eller ingen forskjell på hvordan klassisk ballett og samtidsdans forholder seg til kjønn. 31% svarte «til en viss grad», 19% svarte «i stor grad» og 6% svarte «i svært stor grad». Det var altså flest svar på midten, men likevel ganske mange som mente at det var stor forskjell også. Dette er interessant, i og med at alle elevene går på samme skole og har de samme lærerne i ulike fag. Her kan det enten handle om at de har ulike opplevelser fra andre arenaer, som f.eks. kveldsskole, eller så er denne opplevelsen såpass individuell at elever som er til stede i den samme timen har helt ulikt syn på saken. Hva er det i så fall som påvirker denne opplevelsen?

Ulike sjangre – ulike utfordringer

I mine intervjuer med lærerne var det tre overordnede tematikker som alle snakket om og som tydelig var viktig. Det første var hvor ulikt synet på kjønn og kropp kan være i ulike dansesjangre. Jeg intervjuet en jazzlærer (informant 1), en ballettlærer (informant 2) og en samtidsdanslærer (informant 3). Selv om de hadde ulik faglig fordypning og hadde gjort seg ulike erfaringer både som student, utøver og pedagog, var de bemerkelsesverdig enige om hvilke styrker og svakheter som fantes i de ulike dansesjangrene. Alle nevnte for eksempel samtidsdansen som den sjangeren som var tydeligst kjønnsnøytral og lettest å tilpasse alle kropper og kjønnsidentiteter. Bevegelsene er ofte ikke like utpreget feminine eller maskuline som de kan være i ballett og jazz, og det estetiske uttrykket åpner i mye større grad for at ulike kropper kan se forskjellige ut. I tillegg er partnerarbeidet som oftest noe helt annet enn en klassisk pas de deux. Informant 3 snakket om hvordan Anne Grete Eriksen og Leif

Hernes/Dansdesign hadde hatt stor påvirkning på henne da hun selv var student. I løpet av sitt mangeårige samarbeid har Eriksen/Hernes utarbeidet en form for moderne partnerarbeid (Reistad, 2011) der målet er at alle skal kunne løfte hverandre – uavhengig av størrelse. Dette hadde preget informant 3 sterkt i hennes egen undervisning, og hun fortalte at likestilt partnerarbeid var viktig også i hennes undervisningspraksis. Det er forresten verdt å nevne at Dansdesign ble stiftet så tidlig som i 1978. Altså er ikke likestilt partnerarbeid noe nytt, spesielt ikke i samtidsdansen.

Innenfor jazzdansen snakket informant 1 om at hun hadde opplevd en tydelig utvikling i løpet av sin tid som lærer. Der det tidligere har handlet om å se mest mulig lik ut, er det nå mye større rom for ulikhet og særegenhet i bevegelsespråk. Ved at fokuset på individuelt uttrykk har blitt større, har også flere ulike kropper fått en plass i jazzdansen, selv om mange nok vil si at den stereotypiske jazzdanseren fortsatt er langbeint, slank og fleksibel som kvinne og sterk og eksplosiv som mann. Dette kommer riktig nok i større grad til uttrykk i høyere utdanning og det profesjonelle feltet enn det gjør i videregående. Der jazzdansen derimot har en utfordring, ifølge mine informanter, er at mange bevegelser har et veldig tydelig feminint eller maskulint uttrykk. Dette er ikke et problem i seg selv, men kan bidra til å reprodusere stereotyper. I tillegg ble det snakk om de typisk feminine, men også veldig seksualiserte bevegelsene som er flittig brukt i deler av jazzen. Informant 1 snakket om hvordan hun blir veldig bevisst på dette med en gang hun har en gutt i danseklassen, og spør seg selv om disse bevegelsene er ukomfortable for ham. Samtidig reflekterte hun over det faktum at mange jenter kan synes det er like ukomfortabelt å danse på denne måten – skal de da tvinges til det likevel, bare fordi de er jenter?

Alle informantene var enige i at balletten er den stilarten som har lengst vei å gå når det kommer til likestilling – både i forhold til kjønn og kropp. Informant 1 og informant 3 nevnte hvordan estetiske idealer påvirker danseundervisningas forhold til kropp. I ballett jobber man mot idealer som på mange måter er overmenneskelig, og det skal mye til før man får det til å se bra ut; bevegelsene er lagt opp til å passe kropper med 180° turnout, ekstremt fleksible ledd og en viss type proporsjoner. Dermed er det også vanskeligere å komme unna kropp som noe problematisk. Fortsatt er det svært strenge krav til fysiske forutsetninger hvis man ønsker å gå videre med ballett som karrierevei. Både informant 1 og informant 2 tok opp dette i forbindelse med at en av elevene på danselinja hadde forsøkt å søke seg inn på bachelor i klassisk ballett ved en prestisjefyllt utdanningsinstitusjon. Eleven var virkelig et ballettalent, og

hadde tidligere fått studieplass, men vært nødt til å takke nei på grunn av en skade. Skaden hadde så ført til at de fysiske forutsetningene ikke lenger var 100% perfekt, og det gjorde at eleven ikke ble vurdert en gang. Dette mente informantene at var svært skuffende, og et bevis på hvor mye arbeid som gjenstår. I tillegg til et snevert syn på hva som er «riktig» kropp, preges også balletten fortsatt av sin heteronormative tradisjon. Mannlige og kvinnelige dansere skal mestre ulike ting, og dermed legges det også opp til mange kjønnsdelte klasser, særlig i profesjonell utdanning. Dette gjør også at mange trinn eller variasjoner av trinn klassifiseres som «jente-trinn» eller «gutte-trinn». Informant 2, som underviser i ballett, snakket om at denne tradisjonen er umulig å unngå å adressere, men at hun pleier å forklare historisk kontekst, vise begge alternativer og deretter la elevene velge det de ønsker uavhengig av kjønn. Ellers opplevde alle informantene at ballettundervisning absolutt kan være inkluderende, men at det er viktig som lærer å være bevisst på hvilke signaler man sender ut når det kommer til hva man ser på som viktig.

Fordommer utenfor dansemiljøet

Alle informantene nevnte at de opplever at dansemiljøet er relativt progressivt og åpent, men at de verste fordommene ofte finnes hos de med liten eller ingen kjennskap til dans. Informant 1 sa blant annet:

Jeg tror egentlig at de som underviser i dans er ganske progressive. Men jeg har merka at fellesfaglærere av og til sier litt rare ting, f.eks. at de legger merke til at Andreas er feminin eller homofil. Eller en musikk lærer som sier: «Gud, så god hun var hun som var så stor!» om Ingrid. (Informant 1)

Andreas og Ingrid er ikke elevenes virkelige navn.

Dette eksempelet viser de to kanskje vanligste fordommene utenfor dansefeltet, som alle informantene nevnte og som jeg selv også har møtt utallige ganger, nemlig at 1: alle dansere er syltynne ballerinaer, og 2: alle gutter som danser er homofile. Dette er ekstremt generaliserende og langt fra sant. Likevel kan det altså virke som om dette er tanker de fleste med lite kjennskap til dans har. Dessverre er det jo også noen gode grunner til at disse fordommene eksisterer, som vi har sett tidligere i kapittelet om dansehistorisk kontekst.

I forbindelse med det at fordommer ofte står sterkere utenfor miljøet, fortalte informant 3 en historie om en søker de hadde hatt for en del år siden. Hun var en av de svakeste søkerne, og

fikk derfor lavest mulig poengscore av opptakskomitéen. Etter at det ble klart at hun ikke kom inn på danselinja, hadde hun og foreldrene sjekket hvor mange poeng hun hadde fått på opptaksprøven. Da de så hvor lite hun hadde fått, utløste dette sterke reaksjoner, og både foreldrene til jenta og ansatte på kveldsskolen der hun gikk sendte sinte brev og ba om forklaring. I disse brevene ble det, ifølge informant 3, tydelig at alle antok at grunnen til at hun ikke hadde kommet inn var at hun tilfeldigvis også var litt lubben. Dermed gjorde de det til en sak som handlet om diskriminering på bakgrunn av kropp, og ikke om danseferdigheter, slik det egentlig gjorde.

Kjønnskvoltering og forskjellsbehandling

Det siste temaet som dukket opp i intervjuene handlet om kjønnskvoltering og forskjellsbehandling på grunnlag av kjønn. Her snakket både informant 1 og informant 3, som er de som har jobbet lengst i videregående, om at de tidligere hadde tatt inn omtrent alle gutter som søkte. Da opplevde de imidlertid ofte at noen av dem slet veldig, både i dansefag og teorifag, og de gikk etter hvert bort fra å ta inn alle gutter kun fordi de er gutter. Likevel opplever de at gutter som starter på danselinja med lite eller ingen erfaring ofte har en veldig god utvikling i løpet av de tre årene. Begge snakket i den forbindelse om at dette kan ha sammenheng med at gutter som velger å danse, ofte tar et mer aktivt valg. Det er fortsatt sånn at dans sees på som en «jentegreie», og det er derfor veldig mange jenter som har danset i mange år og ser på det som en slags naturlig fortsettelse å begynne på danselinja. Guttene møter derimot fortsatt mange fordømmer, og de som velger å søke danselinja har ofte en sterk indre motivasjon for å drive med dans.

Informant 3 løftet også opp at hun tror det er lettere å skille seg negativt ut ferdighetsmessig som gutt. Når du allerede skiller deg tydelig ut fra mengden i kraft av å være et annet kjønn, mente hun at det også kan være lettere å takle at man har mindre erfaring enn de andre. Forventninger og krav kan også variere på bakgrunn av kjønn. Her var informant 3 usikker på om de stiller ulike krav til gutter og jenter, men hun trodde kanskje det. Noe av dette kan kanskje forsvares på et biologisk grunnlag, som f.eks. at gutter statistisk sett er sterkere enn jenter, og dermed kan forventes å løfte tyngre og hoppe høyere, men i mange tilfeller er det nok like gjerne innlærte kjønnsroller som spiller inn.

Drøfting

Hvem er det plass til i dansekunsten?

Når det gjelder hvilke kropper som får plass på scenen, ser vi at dette varierer veldig på ulike skoler og i ulike kompanier. Mens de mer eksperimentelle skolene og kompaniene etter hvert preges av større mangfold, er alle kropper slående like i mange store internasjonale repertoarkompanier. På en måte kan man jo si at de tradisjonelle, strenge rammene blir mindre problematiske ved at det også finnes alternativer som er mer åpne, men det hjelper lite hvis de tradisjonelle institusjonene fortsatt har mest prestisje og størst definisjonsmakt. Ved at det finnes skoler og kompanier som er opptatt av mangfold, får de tradisjonelle institusjonene en sovepute, og kan holde på med sitt uten at like mange bryr seg. Dette er tett knyttet til det Berg problematiserer i sin artikkel (Svendal, 2016, s. 25-30).

Det blir også fort satt et likhetstegn mellom hvor nært man er den ideelle kroppen og hvor god man er som danser, ikke fordi det nødvendigvis er sant, men fordi de som ikke passer inn i den ideelle malen får plass på andre premisser og andre arenaer enn de som gjør det. Dette kan være med på å forsterke idéen om at den dyktige tekniske utøveren må se ut på en viss måte. Her er faktisk danselinjer på videregående mye bedre enn utdanningsinstitusjonene, slik jeg ser det. De tar inn alle typer kropper og stiller høye tekniske krav til dem. Dermed gir de elevene mulighet til å vise at kroppsbygning har mindre å si enn man kanskje skulle tro. F.eks. var den definitivt største av danseelevne på videregående der jeg var i praksis en av de mest spretne.

Det at jeg i drøftingen rundt kroppslige krav hovedsakelig retter fokuset mot *kvinnelige* dansere er ikke tilfeldig, da det kan virke som de kroppslige kravene til kvinnelige dansere er strengere. Warren (1989) sier dette eksplisitt, ved at hun i sin beskrivelse av mannlig og kvinnelig ideal-dansekropp faktisk har tydeligere krav til kvinnen på noen områder. Dette tror jeg mest av alt er et resultat av det faktum at det er veldig mange flere kvinner som danser. Både utdanningsinstitusjoner og kompanier/koreografer har som regel mange flere kvinner enn menn å velge i. Derfor tror jeg ikke nødvendigvis at de sitter og siler ut søkere basert på fysiske forutsetninger, men at det kan skje litt umerkelig, fordi det uansett er så alt for mange dyktige å velge mellom. På den andre siden opplever mannlige dansere ofte å få jobber der de presses inn i en stereotypisk maskulin rolle, uavhengig av deres egne styrker som utøver. Mange mannlige dansere jeg har snakket med, som i likhet med meg ikke har helt «riktige»

kvaliteter for sitt kjønn, har også opplevd dette som problematisk. Forskjellen er bare at de ofte får flere muligheter, men da i mange tilfeller kun fordi de er menn.

En teori kan også være at nettopp fordi fordommene sitter sterkt utenfor danse miljøet, påvirker dette hvem som søker seg inn. Selv om det finnes muligheter for alle kropper og alle kjønnsidentiteter i dansen, er det fortsatt det som vises på de konvensjonelle scenene som er det toneangivende for oppfattelsen hos folk flest. «Alle» har et bilde av hva klassisk ballett er, men det er mange som ikke aner hva samtidsdans er. Det er for så vidt kanskje ikke så rart, i og med at samtidsdans er svært variert og vanskelig å definere. Uansett er det lett for folk å anta at en danser er det samme som en ballerina, og man har da noen helt klare idéer av hva det innebærer. Når det gjelder kropp er det klart at ballettdansere møter strenge fysiske krav, som nevnt i resultat-kapittelet, men mye av grunnen til at de ser ut som de gjør er jo også at de trener ekstremt mye. Mange blir overrasket over hvor fysisk krevende klassisk ballett faktisk er (Haugsvær, 2014), og dette kan ha sammenheng med at ballett er en kunstform og ikke en sport. I motsetning til skiløpere, som puster og peser med snørr i barten og viser alle hvor hardt arbeid de bedriver, skal en ballettdanser gi inntrykk av at det ikke koster en kalori. Kan det være dette som gjør at det oppleves feminint også? Jeg har hørt mange bruke det som et argument at menn i tights er feminint, men skiløpere går da også i like tettsittende klær. Dessuten finnes det vel neppe noe mer mandig enn å bevise sin fysiske styrke i krevende hopp og løfte rundt på damer? Hadde mannlige ballettdansere møtt mindre fordommer om de hadde litt snørr i barten?

Hvordan bryte med tradisjonen?

Når vi skal bryte med noe som eksisterer, vil en naturlig tanke kanskje være å gå for det stikk motsatte. Problemet med dette, særlig i spørsmål som omhandler kjønn, er at det opprettholder en veldig binær måte å tenke på. Da vi snakket om kjønnsroller i dans i intervjuene nevnte informant 2 dette; hun hadde aldri sett en klassisk ballettoppsetning der kjønnsrollene var utradisjonelle uten at det var helt parodisk. Kahlich er også inne på noe av det samme i sin artikkel:

(...) Does seeing a woman lift another woman or a man dancing on pointe in a skirt really change anything or does it simply play the part of artistic rebel while still firmly invested in the aesthetic modes of traditional gender roles? Are these examinations or are they merely gimmicks? (Kahlich, 2001)

Selv om jeg er enig i Kahlichs poeng, syns jeg eksemplene er usammenlignbare. Etter min oppfatning er mannen i skjørt og tåspisko klart mer parodisk, og dermed også problematisk, enn kvinnene som løfter hverandre. Det er likevel viktig å ta med i betraktning at kilden er over 20 år gammel, og at mye har skjedd siden den gang. Selv om mannlige dansere i tåspisko fortsatt er sjeldent, og dessverre noe som oppfattes mer parodisk enn grensesprengende, er kvinner som løfter i partnerarbeid mye vanligere. Her kan det selvfølgelig hende at jeg er påvirket av å være en del av det norske dansemiljøet, for som Berg (2016) påpeker, er dansefeltet i Norge i større grad enn mange andre vestlige land kvinnedominert. Altså kan det godt hende at begge eksemplene er like uvanlige for Kahlich, som er amerikaner. Noe av grunnen til at jeg er vant med kvinner som løfter hverandre kan også være at jeg selv har vært en kvinne som har løftet andre i over 10 år allerede. Og hvorfor har jeg vært det? Ofte på grunn av mangel på mannlige dansere.

Spørsmålet i dette avsnittet er altså; hvordan bryte med tradisjoner? Det er et vanskelig spørsmål som hverken jeg eller andre ser ut til å ha et klart svar på. Kanskje må det pedagogiske aspektet få et større fokus? I kunsthistorien generelt er det jo en tradisjon for å bryte ganske radikalt med forrige generasjon, men dette handler først og fremst om kunstneriske preferanser, og i mindre grad om å ta vare på mennesket. Hvis vi ønsker en reell forandring i disse spørsmålene må vi kanskje la behovet for å gå radikalt til verks ligge, og heller spørre oss hvordan vi gradvis kan viske ut skillene mellom hvem som får plass på scenen og ikke? Svaret trenger ikke å være at en mann i tåspisko blir løftet av en kvinne, men kanskje heller handle om at ulike kropper og ulike grader av maskulinitet og femininitet vises på scenen sammen?

Det viktigste vi kan gjøre som lærere er nok uansett å være bevisst egne fordommer, og hele tiden stille oss selv spørsmål om hvorfor vi gjør det vi gjør. Det er en stor utfordring at vurdering i kunstfag alltid vil ha et lag av subjektivitet i seg, samtidig som det for eleven er tett knyttet opp mot identitet. Lærerens estetiske preferanser kan altså ende opp med å ha mye å si for elevenes selvbilde (Hanken, 2004, s. 127). Dansen er etter min mening kanskje ekstra sårbar, fordi den også er umulig å løsrive fra kroppen.

Pedagogisk praksis og etiske problemstillinger

Innenfor dette temaet vil det sannsynligvis være umulig å komme til en perfekt løsning. Vi kommer ikke unna det faktum at kjønn og kropp er synlig. F.eks. snakket alle mine informanter om at de ønsket å bidra til danseundervisning der alle kropper og kjønnsidentiteter kan føle seg hjemme. I den forbindelse nevnte også alle at de jobbet med likestilt partnerarbeid med en idé om at alle skal kunne løfte alle. Dette er i utgangspunktet noe jeg også er opptatt av, og som jeg tenker at er med på å bidra til å gi elevene en forståelse av at størrelse på kropp faktisk ikke er så viktig. Likevel gjelder dette bare til en viss grad. Informant 2 sa blant annet: «Når jeg nevner partnerarbeid/løft eller kostymeprøving, ser jeg at noen synes det er ubehagelig. Vi kommer ikke unna kropp.» Er det egentlig greit å presse elever som ikke vil til å bli løftet? Og hvor går i så fall grensa? Jeg ønsker jo å vise elevene at det er fullt mulig å løfte en som er mye større enn seg selv, men hva om jeg har en elev som er svært overvektig i klassen? Da kan det både være fryktelig ubehagelig for den eleven å skulle bli løftet eller gi vekt, og det kan til og med være direkte skadelig for andre elever å skulle løfte. Altså finnes det en grense, men hvor den går er vanskelig å definere. Et etisk dilemma som kan dukke opp kan da være hvordan man skal jobbe med partnerarbeid i en klasse der kroppene er veldig ulike.

Når vi snakker om ulike kropper er det lett at det reduseres til kun å handle om størrelse, men det er jo mye mer komplekst enn som så. De fysiske kravene som stilles til klassiske ballettdansere handler i tillegg til høyde og vekt om hofterotasjon, fleksibilitet i ledd og proporsjoner for å nevne noe. Informantene mine snakket som nevnt om at det spesielt i ballett er vanskelig å se bort fra fysiske forutsetninger, fordi det har så mye å si for det visuelle uttrykket. Dette gjør at den sosiale sammenligningen blir ekstra problematisk da elevene kan oppleve en sammenheng mellom utseende og ferdigheter. Det er kanskje dette informantene til Green (1999) føler på. En av dem snakket f.eks. om et skille mellom henne og de «ordentlige» ballettdanserne, der hun tydelig opplevde en sammenheng mellom kroppslige forutsetninger og dansetekniske ferdigheter. Når vi også vet at boka til Warren (1989) fortsatt brukes i danseundervisning i dag, er det ikke så rart. En venninne av meg som hadde boka på pensum da hun studerte for 6 år siden, fortalte at de hadde fått beskjed om å krysse ut eller til og med rive ut sidene som viste den ideelle kvinnelige og mannlige danserkroppen. Det er selvsagt bra, men man kan likevel spørre seg om skaden allerede har skjedd når elevene blir presentert for idéen om at det finnes en idealkropp for dansere. Jeg

tenker også at det er problematisk at Warren formulerer det som «the ideal female/male dancer's body», og ikke presiserer at dette gjelder spesifikt i ballett. Dette er med på å underbygge en idé om at fysiske forutsetninger er viktigere enn de egentlig er, og at kriteriene som gjelder i ballett er fasiten også i andre stiler. Kanskje er det at denne idéen står sterkt også grunnen til at så mange av elevene i spørreundersøkelsen krysset av for at fysiske forutsetninger påvirket karakterer i dansefag?

På samme måte som barnehagelærerne i studien fra UiS ikke er klare over at de forskjellsbehandler på bakgrunn av kjønn (Storvik, 2020), kan nok vi dansepedagoger ofte også si og gjøre ting som indirekte viser våre forutinntatte holdninger. Informant 1 nevnte at hun alltid blir mer observant på kjønn med en gang det er en gutt i klassen, da det er sjeldent. Hvis vi trekker inn hennes eget eksempel med feminine, sensuelle bevegelser i jazzdans, kan dette kanskje føre til at disse bevegelsene, og hvorvidt elevene er komfortable med dem, blir problematisert når det er en gutt til stede, men ikke nødvendigvis ellers. Dette vil da kunne gi elevene et inntrykk av at jentene «skal» bevege seg på den måten, mens det for gutter er noe uvant og unaturlig. Dermed reproduseres stereotypiske kjønnsroller. Dette og andre ubevisste valg lærere tar kan kanskje være med på å forklare hvorfor elevene i spørreundersøkelsen hadde så ulike opplevelser av forhold til kjønn i de forskjellige dansestilene. En elev som føler seg hjemme i materialet som blir gitt i en klasse reflekterer naturlig nok også mindre over hvorvidt det er problematisk. Dermed vil en elev som trives med de feminine, sensuelle bevegelsene i jazzen kanskje oppleve liten eller ingen forskjell mellom samtidsdans og jazz, mens en annen elev i samme klasse kan se helt annerledes på det. Eleven som opplever disse bevegelsene som ukomfortable tenker sannsynligvis også mer over *hvorfor* det er ukomfortabelt, og det oppstår en større refleksjon rundt kjønnsroller, som resulterer i at eleven blir bevisst ulikhetene i de forskjellige stilene. Slik jeg ser det er Kahlich (2001) inne på noe viktig når han skriver om at elevene må få utforske bevegelse på mange ulike måter. Hvis alle uansett er innom alt, vil betydning av å gjøre ulike karakteristiske bevegelser og stiler bli mindre, og terskelen for å føle seg hjemme i noe som er litt «utenfor boksen» vil kanskje bli lavere.

Avslutning

I denne oppgaven har jeg forsøkt å besvare følgende problemstilling:

Hvordan forholder danseundervisning på videregående skole seg til kjønn, kropp og stereotypier, og hva kan jeg som danselærer gjøre for å motvirke fordommer?

Som forventet har jeg ikke kommet frem til noe fasitsvar, men snarere fått bekreftet en oppfatning jeg allerede hadde om at dette er svært varierende. Før jeg begynte dette prosjektet hadde jeg nok en opplevelse av danseundervisning på videregående som litt gammeldags. Heldigvis ble mine fordommer gjort til skamme, og jeg opplevde mine informanter som svært reflekterte og interesserte i å utvikle sin undervisningspraksis i tråd med samfunnsutviklinga.

Gjennomgående for hele oppgaven har vært at den klassiske balletten er viktig. Dette handler nok i stor grad om ballettens viktighet i vestlig dansehistorie, og at den derfor fortsatt står sterkt i den sceniske dansetradisjonen i vesten. Mye av problematikken rundt kropp og kjønn står definitivt tydeligst frem i nettopp ballett, og her tenker jeg at vi har mye å jobbe med – både når det gjelder å utvide folks generelle oppfatning av hva dansekunst er og kan være, men også pedagogiske problemstillinger innad i balletten. Er det kanskje på tide å legge den kjønnsdelte utdannelsen på hylla og heller la elevene spesialisere seg etter eget ønske og egne danseriske styrker? Når det gjelder hva jeg som lærer kan gjøre for å motvirke fordommer tror jeg det aller viktigste er å stille meg selv det spørsmålet jevnlig. På den måten er jeg hele tiden bevisst at jeg også har mine fordommer, og kan jobbe aktivt mot disse. Jeg håper fremtidens dansefelt preges av større mangfold – og at alle får plass på like premisser, slik at oppfattelsen av hvem som kan være dansere utvides. Denne jobben starter med oss dansepedagoger, og derfor er det så viktig at vi tar oss tid til å reflektere over disse spørsmålene.

Referanser

- Berg, I. T. (2016). Kropp, teori og kjønn – en artikkel om skillelinjer i norsk dans. I S. Ø. Svendal (red.) *Bevegelser – Norsk dansekunst i 20 år* (s. 17 – 43). Skald.
- Jonassen, R. L. (1999). *Dansens historie – bind 1*. Tell Forlag
- Jonassen, R. L. (2001). *Dansens historie – bind 2*. Tell Forlag
- Winchester, O. (2010). Diaghilev's boys. I J. Pritchard (red.). *Diaghilev and the Golden Age of the Ballets Russes 1909 – 1929*. V&A Publishing
- Warren, G. W. (1989). *Classical Ballet Technique*. University of South Florida Press/Tampa
- Green, J. (1999). Somatic Authority and the Myth of the Ideal Body in Dance Education. *Dance Research Journal* vol. 31 (no. 2). s. 80 – 100, <https://doi.org/10.2307/1478333>
- Butler, J. (1997). Performative acts and gender constitution. I K. Conboy, N. Medina, S. L. Stanbury (red.). *Writing on the body*. Columbia University Press
- Imsen, G. (2014). *Elevens verden* (5. utg.). Universitetsforlaget
- Storvik, L. F. (2020). «Jenter som leker Batman, får beskjed om å slutte. Mens gutter som leker med dukker, får ros». *Utdanningsnytt*.
<https://www.utdanningsnytt.no/barnehageforskning-forste-steg-likestilling/jenter-som-leker-batman-far-beskjed-om-a-slutte-mens-gutter-som-leker-med-dukker-far-ros/243692>
- Bergrem, T. (2015). *Læreren i etikkens motlys* (3. utg.). Gyldendal Norsk Forlag AS
- Hanken, I. M. (2004). Musikkundervisningens etikk. I G. Johansen, S. Kalsnes & Ø. Varkøy (Red.), *Musikkpedagogiske utfordringer: Artikler om musikkpedagogisk teori og praksis* (s. 122 – 134). Cappelen Akademiske Forlag.
- Luke C. Kahlich (2001). Gender and Dance Education. *Journal of Dance Education*. 1:2, 45-47, <https://doi.org/10.1080/15290824.2001.10387176>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal Norsk Forlag AS
- Reistad, H. (2011). *Dansdesign 1978-2011 – 33 år i dansekritikernes søkelys*. Teater og eeff. AS. https://www.danseinfo.no/images/stories/historie/dansdesign_reistad.pdf
- Haugsvær, N. (2014). Danser seg til god holdning og kroppskontroll. *Aftenposten*.
<https://www.aftenposten.no/oslo/i/MgRpJ/danser-seg-til-god-holdning-og-kroppskontroll>