

Tiri Bergesen Schei og Adele Lærum Duus



MODIG SOM MITWA

kunstnerisk utfoldelse med barnehagebarn



FAGBOKFORLAGET

Modig som Mitwa

kunstnerisk utfoldelse med barnehagebarn

Tiri Bergesen Schei og Adele Lærum Duus

Modig som Mitwa

kunstnerisk utfoldelse med barnehagebarn



FAGBOKFORLAGET

Copyright © 2019 by
Vigmostad & Bjørke AS
All Rights Reserved

1. utgave 2016 / 1. opplag 2016

ISBN: 978-82-450-2831-7
ISBN (trykt): 978-82-450-1519-5

Tilrettelagt for e-bok: John Grieg, Bergen

Forsidedesign ved forlaget
Forsidefoto: Adele Lærum Duus

Forfatter Schei har mottatt støtte fra *Det faglitterære fond* og fra Senter for kunsthøgskolen, kultur og kommunikasjon (SEKKK) ved Høgskolen i Bergen.

Forfatter Duus har mottatt støtte fra Bergen kommune.

Spørsmål om denne boken kan rettes til:
Fagbokforlaget
Kanalveien 51
5068 Bergen
Tlf.: 55 38 88 00 Faks: 55 38 88 01
e-post: fagbokforlaget@fagbokforlaget.no
www.fagbokforlaget.no

Materialet er vernet etter åndsverkloven.
Uten uttrykkelig samtykke er eksemplarframstilling
bare tillatt når det er hjemlet i lov eller avtale med Kopinor.

■ FORORD

Denne boken oppsto i møtet mellom en skuespiller, en sanger og et kunstprosjekt i noen av Bergens barnehager i 2012. Den handler om å være modig i barnehagen, og det er barnehagelæreren som vies oppmerksomhet.

Forfatterne har lang erfaring med å være i kunstneriske landskap. Vi setter oss gjerne i situasjoner som nok kan virke utrygge for mange. Det er krevende å blottstille seg, slippe kontrollen og bli sett og hørt av andre. Det kjennes i kroppen, ofte som en glede, men av og til som en uro eller en sjenanse. Med øvelse og mange års erfaring er vi blitt mindre sårbare og tryggere på å våge. Ved å tenke gjennom erfaringene våre har vi utviklet ny kunnskap om hvordan arbeid med barn og kunst kan gjøres i praksis – og hvilke resultater slikt arbeid kan skape.

Selv om vi har et felles erfaringsgrunnlag, har vi også våre spesialiteter. Dette vil være merkbart gjennom bokens ulike deler, hvor henholdsvis Tiris sang- og forskerbakgrunn og Adeles skuespiller- og litteraturbakgrunn kommer frem.

Vi er opptatt av pedagogikk og didaktikk, vi har lært at det ligger stor kraft i *måtene* man legger til rette på for at barn kan få utfolde seg kreativt. Detaljer i utførelsen, og refleksjonene over slike detaljer, kan utgjøre stor forskjell. Håpet vårt er at vi kan hjelpe barnehagelæreren til med trygghet å ta initiativer og gjøre selvstendige vurderinger og uvanlige valg i kunstnerisk arbeid med barn. Gleden over slikt arbeid vil øke når man har gjort seg erfaringer med kunstprosesser, har kjent i egen kropp hvor det butter og hvor det flyter, og opplevd betydningen av å formidle dette til andre.

Alle som vil arbeide med kunst i barnehagen, kan ha glede av boken. Den vil være nyttig for barnehagelærerstudenter på grunnutdanning og masternivå, og for kunstnere og forskere som arbeider med temaet barn og kunst.

Vi takker Bergen kommune ved Seksjon barnehage for å ha igangsatt prosjektet «Fra kunst til språk», samt de fire deltakende barnehagene. Fra Seksjon barnehage har rådgiverne Erik Duncan, Anne-Christin Boge og Cecilie Sæverud deltatt. Fylkesmannen i Hordaland bevilget penger til prosjektet, og det er vi takknemlige for. Kjell Inge Øksendal var en viktig pådriver for realiseringen av «Fra kunst til språk». Takk også til ham. Aslak van der Lubbe, musikeren i prosjektet, skal ha stor takk for at han har bidratt med egenkomponerte melodier som vi har fått gjengi i boken. Takk til Stephanie

Hörmansperger, som skrev masteroppgave om «Fra kunst til språk». Du var en god samtalepartner underveis. Stephanie har fotografert en del av bildene i boken. Takk for at vi har fått bruke disse. Øvrige bilder er tatt av Adele. Etske retningslinjer er fulgt, barnas navn er anonymisert i boken, og bilder med gjenkjennelige ansikter er gjengitt med tillatelse. Forskergruppen Barnehaugen som dannelsesarena ved Høgskolen i Bergen har hatt tro på prosjektet «Fra kunst til språk» fra startfasen, og det takker vi for. Takk til redaktør Jannike Sunde, som med stort engasjement har bidratt med konstruktive innspill fra første stund. Vi takker også våre kritiske lesere Åsta Birkeland og Elin Eriksen Ødegaard for tilbakemeldinger på manuskriptet. En spesiell takk rettes til Edvin Schei for presis og verdifull hjelp på flere stadier i prosessen.

Det er barna som har inspirert oss til å skrive denne boken. Dere er kilden. Dere byr på dere selv og viser vei. Dere utfordrer oss til stadig å strekke oss videre, til å se nye muligheter og til å våge å ta plass sammen med dere i kunstnerisk utfoldelse. Takk for at vi får være med på leken.

Bergen, 23. juni 2016

Tiri Bergesen Schei og Adele Lærum Duus

■ INNHOLD

KAPITTEL 1

VÅRT UTGANGSPUNKT	11
Leserveiledning.....	15

KAPITTEL 2

MITWA POTOVANJAS FORUNDERLIGE REISEFORTELLING	17
Innledning	17
Mitwa blir skapt.....	18
Døren åpnes.....	20
Pedagogiske betraktninger om dramaturgiske grep.....	38
<i>Valg</i>	38
<i>Musikalske virkemidler</i>	40
Mitwas univers forstørres, forlenges og konkretiseres.....	44
Modige Mitwa.....	46

KAPITTEL 3

ROM, RAMMER OG FORM	49
Innledning	49
Samlingsstund som form.....	50
<i>Ledelse i samlingsstund</i>	50
<i>Rommet</i>	52
<i>Sjonglere med rom</i>	56
<i>Lys og lyd</i>	59
<i>Gode overganger</i>	60
Den nødvendige refleksjonen.....	62
En arena for kunstsaking.....	62

KAPITTEL 4

STEMMEFRYD OG STEMMESKAM.....	65
Innledning	65
I starten	66
<i>Lydmiljø og stemmebruk</i>	69
Sangstemmen	70
<i>Sang og identitet</i>	71
<i>Snakkestemmen</i>	73
<i>Pass på stemmen!</i>	74
<i>Barnestemmen</i>	75

Vokal selviscenesettelse – med små og store	76
Å synge med barn	78
Stemmeskam.....	79
Modig med stemmen	79
Alltid på podiet.....	82

KAPITTEL 5

IMPROVISERE SAMMEN	83
Innledning	83
Tilstedeværelse	85
Dynamikk	87
Improvisasjonens utfordringer.....	90
Hvorfor bare bestemte jeg at vi skulle være trær?	91
Når en hvalross blir til hai	92
Hvorfor må de alltid synge «Bæ, bæ, lille lam»?	93
Alis klokke og en flaggermustå i øyet.....	94
Du bare jukser!	96
Undring og fabulering	98
Improvisasjon med de minste.....	101
Kunstverksted.....	104
Pedagogisk takt	109

KAPITTEL 6

SELVISCENESETTELSE – HVA STÅR PÅ SPILL?	111
Innledning	111
Å sette seg selv i scene	112
Selviscenesettelse med bruk av artefakter	113
Modig som Mitwa	115
Den nødvendige energien	117
Applaus og kritikk	118
Å sette andre i scene.....	121
Typisk mandag!	121
Jeg tok visst litt av!	124
Bare gi meg en tromme, så skal nok alt gå bra	124
Orker vi mer Pippi nå?	125
Deltakerstrategier.....	127

KAPITTEL 7

DET VIKTIGE REFLEKSJONSARBEIDET – FRA ERFARING TIL LÆRING	131
Innledning	131
Danning	131

Arbeidsmetoder for refleksjon	133
Meningsfulle erfaringer.....	134
Logg	137
Eksempler fra loggene.....	138
Barnehagelærernes logger	142
Masterstudentens logg.....	143
Refleksjonssamtalens potensial.....	144
Barnehagelærerens roller og deltakelse	147
Mot til å gå i gang	150

KAPITTEL 8

IMPULSER TIL UTFORSKING	151
Innledning	151
Kunst i det hverdagslige	151
Vannets hemmeligheter	153
Utekunst	154
Artefakter og rekvisitter	156
Levende figurspill	157
Skyggeteater.....	159
Sanser i sving.....	163
Stemmestrekk for store og små	164
Kostymelager	166

KAPITTEL 9

HVA ER KUNSTEN I DET?	169
Innledning	169
Eier noen kunsten?	170
Barnehagelærerens samfunnsmandat	174
Oppdagelsesferder i kunstlandskap	175
Kunstnere på besøk – bra eller problematisk?	177
Hva betyr kvalitet?	179
Å gjøre estetiske erfaringer.....	181
Tilbake til Mitwa	183

TILLEGGSMATERIALE

MITWA POTOVANJAS REISEBOK.....	185
--------------------------------	-----

LITTERATURLISTE	199
-----------------------	-----

FORFATTERPRESENTASJON	205
-----------------------------	-----

STIKKORD	206
----------------	-----

■ KAPITTEL 1

VÅRT UTGANGSPUNKT

Vårt formål med denne boken er å vise veier til

1. hvordan kunstmøter med barn i barnehagen kan planlegges og gjennomføres
2. hvordan den enkeltes kompetanse vil utvikle seg gjennom bevisst refleksjon over metodiske grep og holdninger
3. hvordan barnehagelærere kan utvikle mot til å bruke seg musikalsk, improvisatorisk, kreativt og kunstnerisk sammen med barn

Vi fletter disse tre områdene sammen og viser at de kan og bør håndteres kontinuerlig og parallelt, og at de gjensidig påvirker hverandre. Dersom man ikke bare planlegger, men samtidig reflekterer over *hvorfor* man planlegger på den måten man gjør, og *hva* som er utslagsgjørende for *hvilke* valg man tar, kan læringseffekten bli større og den enkeltes mot utvikles og konsolideres samtidig som kompetansen blir kroppsliggjort. Det blir en del av det som kroppen kan.

Mot er et gjennomgående tema i boken, og det kan forstås på mange måter. Vi ser modighetsbegrepet som en motsetning til engstelse, passivitet og konformitet. Mot forutsetter at man våger å utfordre sin egen frykt og redsel for å mislykkes, som for eksempel: «Jeg synger denne sangen selv om jeg er redd for å ikke synge rent på den høye lyse tonen», eller «Hvis jeg ikke får det til første gangen, prøver jeg likevel på nytt». Å iscenesette seg selv foran andre, med den fallhøyden det innebærer, krever mot. Vårt perspektiv i boken er at mot er å våge å ta plass, være synlig og hørbar på podiet – med glede.

Bokens tittel, *Modig som Mitwa*, er ikke tilfeldig valgt. Mitwa er en bamse vi kjenner svært godt. Han var hovedfigur i kunst- og forskningsprosjektet «Fra kunst til språk – språkstimulerende tiltak med utgangspunkt i kunstopplevelser – og erfaringer rettet mot flerspråklige førskolebarn». Dette utfoldet seg i fire ulike barnehager i Bergen kommune i 2012¹. Det kunstneriske

1 Prosjektet ble fra 2013 videreført i Bergen kommune under tittelen «Fra musikk til språk».

konseptet ble utviklet av Adele og førskolelærer² Aslak van der Lubbe, som også er musiker. De var engasjert av Bergen kommune, fagavdeling barnehage og skole, for å holde kunstfaglige samlinger, såkalte kunstmøter, i barnehager med høy representasjon av barn med flerspråklig bakgrunn. En utvalgt gruppe blant de eldste barna i disse barnehagene skulle få fem kunstmøter hver. Oppdraget var å bidra til å øke kompetansen i flerkulturell pedagogikk, med språkstimulering gjennom kunstfaglig aktivitet. Kommunens fagavdeling ønsket å prøve ut en metodikk hvor musikk og drama var bærebjelker, og hvor veiledning og dialogmøter med barnehagene var en fast del av opplegget. Formen som ble valgt, var improvisasjon, der barna sammen med Adele og Aslak skapte «Mitwa Potovanjas forunderlige reisefortellinger». Disse reisefortellingene utgjør vårt empiriske hovedmateriale for boken. Noen av fortellingene vil bli grundig gjennomgått, analysert og vist frem som eksempler på hva det å arbeide kunstnerisk sammen med barn i barnehagen kan være. Fagavdelingen ønsket forskningsbasert dokumentasjon på «Fra kunst til språk», og Tiri fra forskningsgruppen «Barnehagen som dannelsesarena» ved Høgskolen i Bergen³ ble forskeren som sørget for at både barnehagelærerne og kunstnerne reflekterte systematisk over arbeidsprosessen. I oppdraget lå også utarbeidelse av en fagartikkel om prosjektet. Resultatet ble at Tiri og Adele sammen skrev fagartikkelen «I følge mitt kart» – Lekende kunstmøter med flerspråklige barn. (Duus & Schei 2013). Artikkelen ble trykket i tidsskriftet *Barnehegefolk* i 2013. En masterstudent i musikkpedagogikk, Stephanie Hörmansperger, fulgte også prosjektet (2013).

I alt arbeid med barn finnes det mange flere språk å bruke enn bare verbal-språket, noe vi også har erfart i arbeid med barn med flerspråklig bakgrunn. Kunstmøter er en arena hvor man kan åpne opp for disse andre inngangene til kommunikasjon og uttrykk, formidling og inntrykk. Fortelling, rollespill, drama og musikk skaper situasjoner hvor barn deltar aktivt og bruker språk. Barn med flerspråklig bakgrunn som både må produsere språk og forhandle om tolkning, kommunisere på en kompetent måte og utvikle forståelse av begreper, har behov for kontekstualiserte erfaringer som gjør det mulig for dem å bruke språket på en tjenlig måte, skriver Avril Brock, som har arbeidet med minoritetsspråklige barn i England (1999). Hun hevder at dramatiserte fortellinger gir barn mulighet til å leke med alle språkuttrykk uten at det er farlig, fordi det bare er «på liksom». I vår bok vil vi vise hvordan Brocks tese kommer frem i det praktiske arbeidet med kunst i barnehagen.

2 Tittel i dag: barnehagelærer.

3 <http://www.hib.no/forskning/barnehagen-som-dannelsesarena/> (Lest: 20.06.2016).

Ann Bamfords forskning, blant annet dokumentert i *The Wow Factor: Global research compendium on the impact of the arts in education* (2006), har vist at det å stimulere til språkutvikling gjennom kunstfaglige metoder har effekt. I rapporten «Kunst- og kulturopplæring i Norge 2010/2011» (2012) har hun sett på situasjonen for kunst og kultur i opplæringen i Norge i dag. Hun har kartlagt alle organiserte opplæringstilbud for barn fra ettårsalderen og frem til tjue, og konkluderer med at det i Norge satses mer på breddeaktiviteter enn utvikling av talent. En gruppe som kommer dårlig ut, er «barn og unge med annen kulturell bakgrunn enn norsk og barn med spesielle behov, og det er få gutter som deltar i kunst- og kulturaktiviteter» (s. 6). Dette poengterer viktigheten av å være aktiv i arbeid med kunst og flerspråklige barn allerede fra barnehagealder. Flerkulturelle barn har kompetanser som ofte ikke får komme til uttrykk sammen med etnisk norske i barnehagen, så lenge det er mest fokus på verbalspråket. Nora Kulset (2012) fremholder sang og musikk som et viktig redskap for å bryte det hun omtaler som flerspråklige barns doble dilemma. For å lære norsk er flerspråklige barn avhengige av å få bli med på leken sammen med norskspråklige barn slik at de får praktisert språket, men siden de ikke behersker språket, er det ofte vanskelig å bli sosialt akseptert og inkludert i leken. Dermed vil det doble dilemmaet med å knekke språkkoden oppstå (Kulset, 2015, s. 54). Som vi skal beskrive i denne boken, vil også andre kunstfaglige metoder, som improvisasjonsfortelling, kunne skape en arena der flerspråklige barn kan bryte det doble dilemmaet.

Vi vil dele innsikter vi fikk gjennom «Fra kunst til språk» og andre kunstneriske prosesser med barn, og vi vil se på hvordan prosesser og produkter kan bli til, analyseres og bearbeides. Forskningsbasert kunnskap ligger til grunn for mange av innsiktene vi deler, og refleksjon er et nøkkelord. Refleksjon innebærer i denne sammenheng å stoppe opp i alle deler av en arbeidsprosess og spørre: Hva tenker jeg nå? Slik kan vi undersøke hva som nettopp skjedde, og hvordan vi gjorde det. Det er selve denne bevisstgjøringsprosessen som er så vesentlig å få tak i. Systematisk refleksjon er et effektivt verktøy for å bli bevisst på hva som kan skje når man i kunstmøter spiller på kroppsspråk, mimikk, blikk, bevegelse, berøring, sang, musikk, dans, lek, humor og følelssespråk, altså bruker kunstfaglige metoder systematisk.

Kunst er et menneskeskapt fenomen, det er kulturbetinget, og det er mangetydig. Straks kunstbegrepet introduseres, befinner man seg midt i debatten om hva kunst er, hvem som definerer kunsten, om kunst kan måles, og hvorvidt barns lek med kreative uttrykk kan defineres som kunst. I denne boken inntrår vi flere posisjoner: forskerposisjonen, kunstnerposisjonen, den pedagogiske posisjonen og barnets posisjon. Vi henter forskningsbasert kunnskap fra ulike

kunstpedagogiske felt (Bakke, Jenssen & Sæbø, 2011; Borgen & Brandt, 2006; Dewey, 2005; Heggstad, 2012; Heggstad, Eriksson & Rasmussen, 2013; Her-nes, Os & Selmer-Olsen, 2010; Holgersen, 2002; Nyrnes & Lehmann, 2008; Schei, 2010; Ødegaard, 2012; Østbye, 2007). Det er mange som påberoper seg eierskap til kunsten, alt etter hvilken posisjon som inntas, og hvem som snakker, hvem som spør, hvorfra, i hvilken tidsepoke, og i hvilket miljø. Det som regnes som kunst i dag, ville kanskje blitt karakterisert som noe annet for 20 år siden eller for 200 år siden. Hvorvidt det skal defineres som kunst eller ikke, vil nødvendigvis alltid være en subjektiv vurdering, men alle vil ikke være enige i det, nettopp fordi noen påberoper seg å ha definisjonsmakten. Hva som er *kunstfag*, defineres av utdanningsinstitusjonene som tilbyr kunstfagutdanninger, og her vil fokus være forskjellig alt etter hva slags politiske føringer som råder. Kunst-historie, kunstens opprinnelse og kunstfilosofi er viktige elementer i estetisk teori, men i vår sammenheng i denne boken har vi valgt å reflektere rundt holdninger til *kunstuttrykk* og barns og voksnes uttrykksbehov og erfaringer innenfor kunstens domene. Vi ser barn og voksne som likeverdige til å kunne oppleve, skape og erfare kunst, men selvsagt på ulike måter.

Det kan av og til være problematisk for barnehagelæreren å arbeide med det som kalles kunstnerisk, fordi man setter opp et spill foran seg og blir sin egen kvalitetsdommer. Barn sier gjerne: «Jeg leker at jeg er en kunstner! Nå er jeg en kunstner. Dette er mitt kunstverk.» Vi støtter dette synet, hvor utøve-ren selv kan få definere sitt verk som kunst, uansett hvem det er. Barnehage-læreren har også mulighet til å ta på seg slike «kunstbriller», og da utvides spil-lerommet. Med sine naturlige, usensurerte og uhemmede tilnærmingmåter viser barna at vi alle eier retten til å skape.

Selvscenesettelse er et begrep som introduseres som et anvendelig redskap i boken. Dette litt fremmedartede ordet kan nok oppfattes negativt av noen. Det kan misforstås som et egoistisk prosjekt, der målet er å vise seg mest mulig frem, ta stor plass og vie andre mindre oppmerksomhet. Vi ser selvsceneset-telse som noe positivt. Vi har valgt å bruke begrepet om det å være modig og det å arbeide metodisk med seg selv. Det å sette seg selv i scene er noe vi gjør hele tiden. Vi «er» alle de rollene som kreves av oss. Å tenke over hva det innebærer, og hva slags konsekvenser disse utgavene av «meg» kan forårsake i forhold til andre, er vesentlig. Alle roller læres, noen kan vi bedre enn andre, i kraft av å være sosiale vesener i en tid, på et sted og i samspill med våre medmennesker. Noen roller er profesjonelle, som det å være barnehagelærer, pedagog eller kunstner. Enhver som er profesjonell, trenger å bevisstgjøre seg det potensialet som ligger i akkurat denne rollen.

■ LESERVEILEDNING

Det er i detaljene det ligger. «Presisjon i detaljer er kunstfagenes kjerne. Der ligger det faglige.» Dette skriver Kari Mjaaland Heggstad (2012, s. 138). Vi mener at ved å forstørre detaljer kan man lære mye om helhet. Detaljene representerer valg og bestemmelser som er foretatt underveis i alle prosesser. Ethvert valg vil ha konsekvenser og påvirke utfallet. Derfor starter vi boken med en detaljert fortelling om et kunstmøte, en improvisert reise foretatt av bamsen Mitwa Potovanja, bokens hovedperson. Mitwa ble skapt sammen med barna, men forberedt av Adele og Aslak. Mitwa var den som reiste ut i verden fra hjemmet sitt dypt inne i en skog. Han hadde mot, styrke, selvtillit og stor trygghet. Alt var mulig sammen med ham. Vår idé er at vi kan innta Mitwas posisjon når vi utforsker detaljer og inntar lederrollen i kunstnerisk arbeid med barn i barnehagen. Du skal snart få bli med oss inn i Mitwas univers, men før det vil vi kort introdusere resten av bokens oppbygning.

I kapittel 2 vil altså leseren føres inn og ut av Mitwas reisefortelling, igjen og igjen. Mellom episodene i Mitwas reise er vi i et refleksjonsrom, i et metaperspektiv hvor vi betrakter den lille biten av fortellingen som har utspunnet seg. Dette er et didaktisk grep hvor kunnskapsproduksjonen skjer i spenningsfeltet mellom selve fortellingen og refleksjonen.

Praktiske detaljer, som valg av rom, utstyr og rammer, blir utdypet i kapittel 3. Vi går dypt inn i detaljene rundt samlingsstunden som form og peker på muligheter for utvikling av barnehagelærerkompetanse på dette området.

I kapittel 4 er det Tiris spisskompetanse som gir liv til innholdet. Det dreier seg om stemmebruk og sang, følelser og uttrykk. Lyden vi lager, er nært knyttet opp mot jeget i hver enkelt av oss. Stemmen er høyst personlig, samtidig som den er vår felles hørbare kommunikasjonskanal. For barnehagelæreren er stemmen et profesjonelt redskap i arbeidet med barna.

Improvisasjon er en form for iscenesettelse som Adele har bred erfaring med. Hun utdyper dette med rike eksempler fra praksis i barnehage og på andre scener i kapittel 5.

I kapittel 6 går vi videre i utforskingen av hva det kan bety å være «meg». Det handler om selvscenesettelse og det å sette andre i scene.

Kapittel 7 tar for seg metodene vi bruker, med et særlig fokus på refleksjonsarbeid og dialogmøter.

I kapittel 8 vil vi gi noen impulser til videre arbeid med kunst i barnehagen. Her vil du finne forslag til kunstneriske aktiviteter, som skyggeteater, bruk av artefakter, nye typer rom å utfolde seg i og konkrete råd om hva det kan være lurt å ha på lager når man vil jobbe med kunst i en barnehage.

I kapittel 9 inntar vi metaperspektivet igjen og utdyper begrepene kunst, estetikk og pedagogikk i korrespondanse med erfaringene vi gjorde i «Mitwa Potovanjas reisefortellinger». Vi undersøker hva det er i kunstmøtene som kan kalles for kunst, hvilken rolle barnehagelæreren bør ha i dette, og hvordan man kan forholde seg til kvalitetsbegrepet.

Vi avslutter med «Mitwa Potovanjas reisebok», som et tilleggsmateriale. Det er en fullstendig gjengivelse av materialet som ble skapt i løpet av fire kunstmøter i en konkret barnehage som var med i «Fra kunst til språk». Denne reiseboken ble gitt til den deltakende barnehagen med flere hensikter. Det var en konkret språkliggjøring av det barna hadde skapt. De fikk repetert reisene de hadde foretatt sammen med Mitwa, ved å lese reiseboken og fortelle fra reisene til de andre i barnehagen. Vi har valgt å inkludere reiseboken for å gi en dypere forståelse av mulighetene som ligger i et slikt kunstprosjekt. En enkelt idé kan vokse og bli til et rikt materiale, men det forutsetter at det er noen som sørger for at det skjer. I denne sammenhengen var det kunstnerne. Det kunne like gjerne vært barnehagelærerne. Det er alltid mulig å gjøre mer enn man tror.

■ KAPITTEL 2

MITWA POTOVANJAS FORUNDERLIGE REISEFORTELLING

■ INNLEDNING

Vi vil legge frem en improvisasjonshistorie om bamsen Mitwa, en reisefortelling. Den blir beskrevet slik den spilte seg ut i en barnehage, men det er ikke historien om Mitwa som er viktig i seg selv. Det faglige budskapet ligger i beskrivelsen av hva som er tenkt ut før oppstart, hva slags valg og improvisasjonstrekk som tas underveis i kunstmøtet, og hva som skjer etterpå. Detaljene er viktige, for det er her de spennende mulighetene for barnehagelæreren ligger. De illustrerer noen grunnleggende faglige grep man kan ta i kunstmøter med barn. Det dreier seg om hvordan man kan lage fortelling, hvilke rammer som må være til stede, og hvilke roller man har som leder, som barn og som kunstner. I slike kunstmøter må man ha en viss kompetanse, men den kompetansen trenger ikke å være lik for alle for at det skal bli vellykket. Vi ønsker å bidra til bevisstgjøring av hva slags kompetanse man som fagperson har, og vise hvordan denne kompetansen kan brukes så klokt som mulig. Vi kommer til å gå ut av fortellingen straks en detalj trenger å utdypes. Slik knytter vi refleksjon underveis til episoder i historien om Mitwa.⁴

Alle kunstprosjekter krever et rammeverk. Dette gjelder også for improvisasjon i den formen som vi presenterer her. Dette var like mye et språkstimuleringsprosjekt som et kunstprosjekt, og disse klare ytre målsettingene krevde tilsvarende klare rammer i den kunstneriske delen. Slike kunstprosjekter innebærer grundige forberedelser. Først må man ha klart for seg hvilket univers man ønsker å invitere barna inn i, og deretter tenke seg inn i alle hindringer som kan oppstå, og ha planer for hvordan ulike situasjoner skal løses. Slik hadde Adele og Aslak forberedt seg, og det lå der når de åpnet døren til Mitwa Potovanjas forunderlige reisefortellinger.

4 En helhetlig Mitwa-reisefortelling er gjengitt i tilleggsmaterialet.

■ MITWA BLIR SKAPT

I oppstarten av et omfattende kunstprosjekt kan oppgaven synes stor og uoversiktlig. Hvor skal man begynne? Mange kan føle usikkerhet og gi opp allerede i starten. Dersom man vender blikket til enkeltelementer i stedet for helheten, kan det være enklere å komme i gang. Man kan ta utgangspunkt i et konkret artefakt⁵, som en koffert, briller eller et musikkstykke, og så arbeide ut fra dette. Det kan også handle om en årstid eller plassering i et spesielt rom. Inspirasjon og gode ideer kan ofte komme fra uventet hold og på andre tidspunkt enn akkurat når man jobber med materialet. Får man en idé, må man stole på at den kan være god, og forsøke å utvikle den videre med én gang. I «Fra kunst til språk» kom ideen delvis fra prosjektets målsetting: Det skulle rettes mot flerspråklige barn og stimulere barnets ulike språk. Det flerkulturelle aspektet betydde flere land, altså kunne vi la en reise fra land til land være det som kunstprosjektet dreide seg om. Reisebrev og reisefortellinger er et kjent motiv innenfor barnelitteraturen: Vi har Estrid Ott's *Bimbi reiser jorden rundt* (1945), Jules Vernes *Jorda rundt på 80 dager* (1997) og Annette Langens populære bøker om den reisende kaninen Felix, for eksempel *Felix: blant verdens barn* (2005). Adele kjente disse bøkene godt, og minnet om opplevelsen hun hadde som barn av å følge den vesle tøyelefanten Bimbis viderverdigheter i en stor verden, gjorde at hun følte seg trygg på at dette var noe som kunne fenge barna. Men hvem skulle gjøre reisene? En løsning kunne vært å skape en menneskelig rolle. Som skuespiller kunne Adele lett gått inn i denne rollen, gitt karakteren ulike egenskaper og latt den spille seg ut og lede barna inn i improvisasjonene. Men en slik rolle kunne tatt for mye styring i improvisasjonen, siden det er bare én som kan være i akkurat denne karakteren. Det kunne gjort barna passive, som var det motsatte av hva vi ønsket: aktive og medskapende barn. Hvordan kunne vi sikre at barna kom helt på innsiden av det som foregikk, at de fullt og helt identifiserte seg med den som skulle reise? Svaret ble å skape fiksjonsuniverset gjennom en konkret figur. En figur er noe som ligger utenfor oss alle, og dermed kan også alle tre inn i den. Den kan tillegges hvilken som helst egenskap, og den kan utvikles av dem som er med. Figuren vår ble en bamse.

En bamse er en gjenkjennelig figur for mange barn. Mange har sin egen bamse, og noen knytter seg så sterkt til den at den må være med overalt. Noen har sågar bamsen med seg inn i voksenverdenen som en stabil og trygg

5 Artefaktbegrepet brukes på mange måter. Etymologisk kommer begrepet artefakt fra latin: *arte* eller *art*, som betyr kunst, og *factum* eller *facere*, som betyr å lage (Forsberg Ahlcróna, 2009).

følgesvenn. I barnets forestillingsverden får bamsen sin egen personlighet. Den kan snakke, den har følelser, og den kan til og med finne på ting helt på egen hånd. Slik blir bamsen en katalysator for vår fantasi. Bamsen vår fikk det sjeldne navnet «Mitwa Potovanja». Fornavnet betyr venn på indisk. Potovanja betyr «å reise» på slovensk. Dermed ble han vår reisevenn. Barna visste naturlig nok ikke bakgrunnen for navnet, og det ble ikke lagt opp til noen forklaring av det heller. Men betydningen lå der likevel, i Adeles og Aslaks bevissthet, og hjalp dem med å ha et klart bilde av hva de ville invitere barna inn i. Den fremmedartede klangen av navnet ga inntrykk av en annen verden, et vesen som ikke var rotfestet i Norge. Om de hadde ønsket det, kunne de valgt et norskklingende navn og skapt helt andre assosiasjoner. Mitwas utseende var heller ikke tilfeldig. Mitwa hadde store ører, vi kalte ham for et øredyr, fordi oppdraget var å lage en fortelling hvor lytting, musikk og språk var sentralt. Han hadde lysebrun pels, var god og myk og akkurat passe stor til å bli klemmt og holdt av barnehender. En liten rød vest ga assosiasjoner til eventyreren Espen Askeladd. Han ble utstyrt med runde briller som fikk ham til å se både snill og klok ut. Rundt halsen hadde han et mønstret silkeskerf fra Spania, for å understreke at han allerede var bereist da han møtte barna for første gang. Gjennom å la Mitwa gi inntrykk av å ha levd et liv før barna



■ MITWA POTOVANJA, VÅR REISEVENN.