



AF RASMUS PRÆSTMANN HANSEN

SERIØST (OG) SJOVT — NÅR UNGE GÅR TIL DANS

Denne artikel belyser, hvordan grænser mellem det sjove og det seriøse reguleres og forhandles gennem danseundervisning i streetdance-stile rettet mod unge på et kommunalt dansecenter i et storbyområde i Danmark. I artiklen stilles forskningsspørgsmålet: *På hvilke måde fungerer 'det sjove' og 'det seriøse' som disciplineringsformer i danseundervisning som pædagogisk kontekst? Og hvilke former for (u)passende deltagelsesmåder skaber dette for de unge deltagere?* Empirisk tager artiklen udgangspunkt i interview- og observationsmateriale, hvor fokus er rettet mod relationer og positioneringer mellem danseinstruktører og unge deltagere. Teoretisk arbejdes der med en poststrukturalistisk tilgang til at forstå unges tilblivelsesprocesser i pædagogiske kontekster, herunder anlægges et perspektiv på streetdance-stile som gade- og ungdomskulturelle praksis- og udtryksformer.

Som en del af et forskningsprojekt¹⁾ om unge, dans og fællesskaber i fritidslivet har jeg udført etnografisk feltarbejde på dansecentret. Her har jeg observeret en række undervisningsforløb rettet mod unge i streetdance-stilarter som breakdance, popping og house²⁾. Dansecentret begrebsætter jeg som en særlig pædagogisk kontekst, dvs. et sted og en si-

tuation, hvor unge mennesker undervises i bestemte færdigheder og opdrages til bestemte deltagelsesmåder. Et sted og en situation, der er markeret som arena for fritid og frivillighed, men også arrangeret kollektivt og efter specifikke ordningsprincipper.

Mit feltarbejde viser, at det sjove er en vigtig ingrediens i det sociale spil mellem de unge i denne pædagogiske kontekst. På dansecentres forskellige undervisningsforløb i streetdance-stile skabes og/eller gives der plads til pjatteriet, jokes, drillerier og latteren; men det sjove står ikke alene. I løbet af feltarbejdet interviewer jeg bl.a. Andreas på snart 15 år, der går til popping og hiphop. Han fortæller mig om, hvad der er på spil, når unge går til dans: ”Selvom det mest er om at have det sådan rigtigt sjovt og sådan noget, så skal man stadig ligesom praktisere”. Det sjove toner også frem, når Andreas beskriver, hvad der for ham kendetegner en god danselektion:

”Man skal ligesom have brugt den nyttigt, men med et rigtig godt wibe. Det skal ikke være for stresset: ’Oh shit, vi har ikke nået, hvad vi skal med rutinen endnu, og så skal vi skynde os pisse meget nu’. Man skal ligesom kunne variere, så man lærer noget på rutinen, men også hygger sig lidt. Ja altså, at variere mellem det seriøse og det sjove”.

Andreas taler således en dobbelthed frem, når han i interviewet peger på kvaliteterne ved at gå til dans. På den ene side markerer han det sjove, hygge og såkaldt gode *vibes* som væsentlige kvaliteter, og på den anden side iværksættes betegnelser som bl.a. det seriøse, nyttighed, stress mm. Jeg lytter til lignende sondringer, når Mathias på 14 år i interviewet beskriver dansecentrets undervisere eller trænere som det bedste ved at gå til dans: ”Det er nok trænerne, at de ikke tager det så alvorligt, laver lidt sjov og sådan noget. Det kan jeg godt lide (...) Ja, det er vigtigt at have en træner, der kan se og hjælpe én – og ikke får det til at være for alvorligt”. Netop denne dobbelthed – eller med Andreas’ ord variationen – mellem det sjove og seriøse træder frem på forskellig vis i feltarbejdets situationsskildringer, feltnoter, stikord og interviewsekvenser. I nærværende artikel fremanalyserer jeg, hvordan grænser mellem det sjove og det seriøse reguleres og forhandles, dvs. hvordan disse grænser bliver sat, overskredet og/eller vedligeholdt i de sociale relationer og positioneringer mellem danseinstruk-

tører og unge deltagere i danseundervisningen. Gennem disse analyser bidrager artiklen med nye forståelser af, hvordan subtile balanceringer af ’det sjove’ og ’det seriøse’ fungerer som disciplineringsformer i pædagogiske kontekster, hvor gade- og ungdomskulturelle praksis- og udtryksformer, som f.eks. forskellige streetdance-stile, er centrale.

FORSKNINGSFELTET – UNGES FÆLLESSKABER I FRITIDLIVET

Unge fritidsliv står centralt i ungdomsforskningsfeltet, hvor fritidens potentialer og udfordringer er blevet tematiseres og analyseret i relation til samfundsdiagnostisk orienterede perspektiver på individualisering og fællesskab (se f.eks. Illeris m.fl. 2009; Mørch 2010). I denne sammenhæng har især Center for Ungdomsforskning (CeFU) arbejdet forskningsmæssigt med, hvordan unges identitets- og fællesskabsdannelser er forankret i en række forskellige arenaer i form af skole/uddannelse, arbejde, familie, fritid og digitale medier (Bruselius-Jensen & Sørensen 2017). Med særlig relevans for denne artikel er der blevet produceret forskningsbaserede evaluering- og udviklingsprojekter med fokus på, hvordan der arbejdes såvel social- som fritidspædagogisk med unges deltagelsesmåder i en række ungeprojekter, hvor ungdomskulturelle og kunstneriske udtryksformer – f.eks. musik, teater og film – har til hensigt at bidrage til nye fremtidsscenerier for de unge (Nielsen & Sørensen 2017; Nielsen & Sørensen 2014). Derudover skriver artiklen sig ind i en række kultursociologiske forskningsarbejder, som beskæftiger sig med, hvordan især gade- og ungdomskulturelle praksis- og udtryksformer er blevet indlejret og derigennem centrale motivations- og intersemotorer i social- og fritidspædagogiske initiativer hovedsageligt rettet mod unge i udsatte positioner. Gade- og ungdomskulturelle tendenser og fænomener – f.eks. rap-musik og breakdance såvel som andre praksis- og udtryksformer hentet fra hiphopkulturen – er i de udforskede pædagogiske kontekster blevet aktiveret i relation til de unges perspektiver og ikke mindst deres sociale og kulturelle vilkår i en flerkulturel velfærdsstat under forandring (Sernhede 2001, Jensen 2007, Riis Bach 2014). Tilsammen giver de ovenstående forskningsarbejder relevante perspektiver på, hvordan unges engagement tager form i en række alternative fritidsarenaer uden for skole og uddannelse, hvor de netop deltager frivilligt og ansføres til at praktisere

handlekraft og kreativitet. I denne artikel zoomer jeg ligeledes ind på unges engagement og deltagelsesmåder i en særlig pædagogisk kontekst, men dette iværksætter jeg gennem et eksplicit fokus på forskellige disciplineringsformer. Artiklen bidrager således med viden om, hvordan fritidens kaotiske kreativitet virker sammen med en pædagogisk konteksts styrende seriøsitet.

TEORETISK-ANALYTISK PERSPEKTIV – unges (u)passende deltagelsesmåder

Til analyse af de sociale relationer og positioneringer i og omkring danseundervisningen henter jeg inspiration i en række forskningsarbejder om unges tilblivelsesprocesser i skoleliv, der anvender en poststrukturalistisk tilgang til at forstå produktion af kategorier, normer, hierarkier og følelser i specifikke pædagogiske kontekster (Cawood 2007, Staunæs 2004, Søndergaard 2009, 2011). Dette udfoldes primært i relation til velkendte kategorier som køn, etnisk-racialitet, seksualitet og alder såvel som lokalt producerede kategorier som ballademager, dengse, den stille, seje eller klamme mm. (Kofoed 2008). En særlig teoretisk-analytisk opmærksomhed er i disse forskningsarbejder også rettet mod skole- og ungdomslivets reguleringer og forhandlinger af det passende eller såkaldt passendehed. Begrebet peger på, hvad der anses for de korrekte og legitime deltagelsesmåder i specifikke pædagogiske kontekster.

I nærværende artikel trækker jeg begrebet (u)passendehed frem i forgrunden af analysearbejdet, hvorimod jeg ikke zoomer ind på bestemte sociokulturelle kategorier i form af eksempelvis køn og maskulinitet (Hansen 2010). I stedet retter jeg fokus mod de passende og upassende deltagelsesmåder i og omkring danseundervisningen og derved de korrekte og legitime praktiseringer af at lære dans og lære at gå til dans.

Denne teoretisk-analytiske markering af passendehed fungerer således som en måde at indfange på, hvordan balanceringer af 'det sjove' og 'det seriøse' fungerer som disciplineringsformer i netop denne særlige pædagogiske kontekst.

MATERIALER OG METODER

Artiklens empiriske materiale bygger på det omtalte feltarbejde, som jeg gennemførte på dansecentret fra september 2014 til juni 2015. Gennem etnografiske feltmetoder i form af observationer og interview er det empiriske fokus rettet mod de deltagende unge

danseres indbyrdes relationer såvel som relationerne mellem dansecentrets instruktører og de unge. Det empiriske materiale består primært af observationsforløb på tre forskellige hold, hvor jeg fulgte 15 undervisningsgange på popping-holdet, 7 på householdet og 7 på breakdance-holdet. Sekundært observerede jeg forskellige former for events arrangeret af dansecentret f.eks. efterårsferiearrangementer i form breakdance- og hip hop-workshops for børn og battle-aften for unge samt en række midtvejs- og sæsonafslutningsshow. Dertil kommer 9 individuelle interview, hvor 4 drenge og 2 piger i alderen 14-16 år, to mandlige danseinstruktører fra henholdsvis popping-holdet og householdet samt en af dansecentrets kunstneriske ledere er blevet interviewet. Derudover indgår en række uformelle og spontane samtaler med instruktører, projektmedarbejdere, enkelte forældre og forskellige deltagende børn og unge i det empiriske materiale.

Generelt har jeg i feltarbejdsprocessen været interesseret i, hvordan der i forbindelse med og gennem danseundervisning i en række forskellige streetdance-stile udvikles relationer, færdigheder og udtryksmåder. Nærværende artikel fokuserer primært på de dele af feltarbejdet, hvor disciplin bliver tematiseret og markeret på forskellige måder i relation til danseundervisningen. Til at belyse dette indtager jeg empirisk materiale i form af udskrivne sekvenser fra interviewene med de to danseinstruktører og en længere situationsskildring fra observationsforløbet i popping. Den første del af analysen er centreret om danseinstruktørernes perspektiver på undervisningens praksis, mens den anden del er centreret om de unges deltagelsesmåder i danseundervisningens praksis. Når jeg i den følgende analyse fremskriver begrebet disciplin knytter det således an til de interviewedes forståelseshorisonter, mens begrebet disciplineringsformer er teoretisk-analytisk anlagt og informeret af de nævnte poststrukturalistiske forskningsarbejder om (u)passendehed i skolelivet.

SJOV DISCIPLIN: AT LÆRE (AT GÅ TIL) DANS

Jeg interviewer Lars – underviser i house og hip hop – lige efter dagens sidste danselektion. Vi sidder på gulvet i danselokalet lige ved spejlet, alt imens han strækker ud. Her spørger jeg Lars, hvad han ønsker at give videre til de børn og unge, som han underviser:

”For mig er der er flere ting. Først og fremmest: man vil gerne lære dem at danse, de skal lære at danse. Hver stilart har nogle basic trin, som de skal kunne. Så børnene skal lære hip hop og house basic trin. Det skal de kunne. De skal vide, hvad takter er, og de skal vide, hvad et beat er: hvad vil det sige at være på beatet og off beatet. Det er den ene ting: de skal lære at danse. Det gælder både house og hip hop. Så skal de også have en sjov oplevelse, de skal have det sjovt (...) Det er kunsten: at kunne balancere det og smide det alvorlige ind i det sjove. Det ene udelukker ikke det andet. Altså det alvorlige kan sagtens være sjovt. Du kan godt få dine pointer igennem, og du kan godt lære disciplin på en sjov måde”

De børn og unge, som Lars underviser, skal først og fremmest lære at danse, dvs. lære bestemte elementer i form af trin, takter, beat mm. De skal med andre ord opøve de forskellige færdigheder og teknikker, der netop er indlejret i en bestemt sociokulturel praksis- og udtryksform, som eksempelvis en dansestilart som hip hop eller house repræsenterer. Men for Lars er der også andre elementer på spil, som klinger meget lig Andreas' og Mathias' begyndende sondringer mellem det seriøse og sjove. Her handler det også om at have det sjovt og gøre dansen til en sjov oplevelse for de unge. Lars bringer i den forbindelse balancen mellem det sjove og alvorlige på banen som en central ting i danseundervisningen og understreger, at det alvorlige sagtens kan være sjovt. Det alvorlige – eller seriøse – i form af, at de unge lærer bestemte trin og teknikker kan ifølge Lars balanceres, men altså også sammensættes med den sjove oplevelse. Dette leder hen til spørgsmålet om, hvilke betydninger disciplin tilskrives i danseundervisningen: På den ene side bliver disciplin koblet op på det at øve sig i og lære dansens tekniske elementer, dvs. at lære at danse. Disciplin og alvor er her det samme. På den anden side bliver disciplin også markeret som del af det sjove, dvs. alvor og sjov smelter sammen og bliver derved en af disciplineringsformerne, som ordner de sociale relationer og positioner mellem deltagerne i danseundervisningen. Lad os indkredse og nuancere yderligere de disciplineringsformer der knytter an til det sjove og alvorlige – og lytte til Jack, der underviser i breakdance og popping. I interviewet spørger jeg ham, om han kan se en udvikling hos de unge på de hold, han har undervist, og jeg har fulgt i løbet af sæsonen.

”Jeg har kunne se en fællesnævner for deres opførelse eller ændring af deres opførelse: der er bedre disciplin, bedre tilgang til træning og mindre larm. Så sådan helt elementære ting (...) Men de skal forstå, at lektien ligger i også at bruge den viden til at træne ved siden af, til at dyrke de her ting ved siden af og til at interessere sig for de her ting ved siden af. Det er også en del af udviklingen”

Disciplin bliver her talt frem i relation til de unge danseres udvikling i løbet af sæsonen. I Jacks perspektiv er disciplinen blevet forbedret blandt de unge, hvilket registreres gennem mindre larm og en bedre tilgang til træning. Tilgangen til træning handler især om, at de unge dansere er begyndt at træne, dyrke og interessere sig for dansen *ved siden af* den formelle undervisning. Dette kan læses som, at disciplinen med andre ord kan flyttes ud af danselokalet og ind i de unges måder at forholde sig til dansen og træningen på i fritidslivet. Jack uddyber i det følgende netop sine refleksioner over disciplinen blandt de unge i danseundervisningen:

”Jeg har jo heller ikke lyst til at skabe en hær af folk, der står på rad og række og er bange for at sige noget (...) Men jeg har jo også nogle mål for undervisningen, fra dag til dag, fra gang til gang. Og hvis jeg føler, at der kommer noget i vejen for de mål, og den der lille bitte time eller halvanden time – afhængig af holdet – vi har, så er jeg nødt til at træde ind. For mig er det i virkeligheden ikke så meget, hvor meget de larmer, og hvor flabede de er. Det vigtigste er, at de får gjort det, som vi har aftalt fra gang til gang (...) Det er også derfor jeg faktisk ikke engang vil betragte mig selv som pædagog eller lærer. Jeg vil meget hellere betegne mig selv som instruktør. Jeg instruerer dem i en tilgang til noget, som de så selv kan bruge, som de vil”

Forskellige betydninger af disciplin træder frem i Jacks uddybning. Disciplin bliver her forstået som kæft, trit og retning såvel som indgriben overfor larm og flabethed. Der er med andre ord tale om en disciplineringsform, hvor disciplin eksplicit markeres og udøves i danseundervisningens sociale relationer gennem tydelig regel- og grænsesætning mm. Men samtidig identificeres en anden betydning af disciplin med fokus på 'aftalen', hvor de unge dansere skal (eller har lovet at) levere bevis for, at de har dyrket og trænet dansen *ved siden af*, dvs. at de har



Fotos fra "Dans i Nordvest" i Dansekapellet.

øvet sig uden for den formelle danseundervisning. Jack optegner i forlængelse heraf en position som instruktør, der står i modsætning til en position, der kan siges at være formet af en pædagog- og/eller lærer-figur. Instruktøren markeres som en figur, der giver unge en bestemt tilgang til dans. Disciplin bliver her forstået som en form for aftalt selvdisciplin, hvor dansen skal øves, dyrkes, trænes blandt de unge dansere, men netop også *ved siden af* undervisningen. Den enkelte unge danser bliver i denne forståelse instrueret i – eller disciplineret til – en bestemt tilgang til dansen. 'Aftalen' kan læses som en disciplineringsform, der er med til at ansvarliggøre den enkelte danser overfor sig selv og de andre på holdet. Det er en disciplineringsform, der som nævnt

rækker udover de unges fælles deltagelse og får karakter af selvdisciplinering, der installeres i den individuelle deltagers forholde- og handlemåder. Denne disciplineringsform subjektiverer således de unge dansere til bestemte og ikke mindst passende måder 'at gå til dans' på.

I den ovenstående analytiske indkredsning af disciplineringsformer kommer vi samtidig tættere på forskellige betydninger af betegnelsen 'at gå til dans': Når unge går til dans handler det dels om at foremme koderne i form af implicitte forventninger, rutiner og regler, og dels øve, træne og dyrke de færdigheder og teknikker, der knytter an til den specifikke streetdance-stil. Det er altså både tale om en tilgang til at lære dans og en tilgang til at lære at gå til dans.

PASSENDE PJAT OG SERIØS STØJ

Men hvilke grænser bliver der sat mellem det seriøse og det sjove gennem danse-undervisningens praksis? Og hvordan fungerer disse grænsesætninger disciplinerende? Lad os se nærmere på en situationsskildring fra feltarbejdet, hvor popping-holdet er nået næsten halvvejs i sæsonen og er ved at øve koreografien til midtvejsshowet den efterfølgende uge. Holdet består af 5 drenge (Andreas, Jonathan, Mathias, Benjamin og Jess) og 3 piger (Esther, Ann og Laura).

"Jeg hilser på Mathias, der står udenfor dansecentret og venter i det kolde vejr. Jeg går ind og opdager, at jeg er den eneste fra popping-holdet, som er kommet. Jack ankommer lidt efter og hilser på mig. Han fortæller, at vi skal være i den sorte boks (dansecentrets hovedscene) her i aften. Mathias kommer ind fra kulden. Jack siger: "De plejer jo at komme dryssende her lidt over 19", og ganske rigtigt kommer Esther og Benjamin samt den stille pige, Laura, ind af døren til den sorte boks (...) Jack kommenterer på, at der måske står nogle og venter foran salen, hvor holdet plejer at træne. Han stiller sig i døren og råber: "Jess! Jonathan! Er I her?" – og tilføjer: "Ann er desværre syg, men hun havde godt styr på sin solo". Jess kommer nu hende fra sal 4, og Benjamin bliver bedt om at sms'e Jonathan. Imens kravler Mathias rundt på en stige, som står i hjørnet på scenen (som er i gulvhøjde). Jack irttesætter bestemt, men venligt Mathias: "Du skal ikke klatre rundt på den. Den skal vist bruges som en del af scenografien her i weekenden. Du kan ødelægge noget eller komme til skade. Ned med dig. Vi skal i gang med at øve nu. Kom alle sammen. Vi starter foran spejlet ligesom, når vi øver i sal C. I kan nøjes med at markere". Jack tæller på 8, mens han gennemgår markeringer i koreografien sammen med holdet, men uden musik. Midt i første gennemgang kommer Jonathan nærmest løbende ind. Han smider sin jakke og taske, hvorefter han finder sin plads i formationen, og hvor i koreografien holdet er kommet til. Efter markeringen af koreografien giver Jonathan high five til Mathias og nuckles til Benjamin".

Opstarten på denne aftens undervisning i popping er på flere punkter en typisk undervisningssession. En session som er tilrettelagt på helt præcise tidspunkter og ugedage og i et helt bestemt lokale. Situations-

skildringen viser en langsom og rolig, ja, nærmest rutinemæssig, opstart på undervisningen, hvor deltagerne – med danseinstruktørens ord – kommer dryssende. Der høres og fornemmes ingen formaninger om at være på rette plads til rette tid. De unge dansere flyder, langsomt og roligt, ind i den sorte boks, hvor de gør sig parate. Situationsskildringen viser samtidig et andet genkendeligt træk ved undervisningssessionen i form af en eksplicit irttesættelse og korrektion af specifikke deltagere, som eksempelvis Mathias, der leger og klatrer rundt på en stige lige inden opstart.

Mathias' deltagelsesmåder bliver ikke opfattet, som om han er orienteret mod den undervisning, der er ved at tage form omkring ham. Det understøttes af den måde, hvorpå Jonathan praktiserer den sene entre i den sorte boks. Her udviser han netop en form for orientering mod undervisningssessionens formål ved at være er tunet ind på, hvor langt holdet og *tracket* er kommet i koreografien og finder derved hurtigt sin plads og position i formationen. Jonathan er med Sara Ahmeds betegnelse *attuned to* – afstemt med – de andre kroppe i rummet og rummets orden af de andre kroppe (Ahmed 2014: 19-20). Det vises ikke bare som en orientering mod konkret undervisningsaktivitet; men kommer også til udtryk som en fornemmelse for, hvad der anses som passende i rummet, eksempelvis, når hilseformer som *high fives* og *nuckles* først bliver markeret efter, at første runde af koreografien er gennemført. Denne situationsskildring giver således et indblik i, hvordan de passende deltagelsesmåder er centreret om at fremvise korrekte former for orientering mod undervisningsaktiviteten såvel som de andre kroppe i undervisningsrummet. Lad os se nærmere på det efterfølgende forløb i aftenens undervisningssession:

*"Jack beder holdet om at vende sig mod det fiktive publikum og altså stå med ryggen til spejlet, som er på bagvæggen af scenen. Danserne bliver forvirret over, hvordan de nu skal placere sig i den formation, som de plejer at danne, inden dansen begynder. De diskuterer indbyrdes og med Jack, hvor de skal placere sig i forhold til hinanden. De begynder at sige vendinger som fx "Ham der den høje mørkhårede plejer at stå der" eller "Hende der Olga, eller hvad hun nu hedder". De griner og fniser af, at de ikke kan huske – eller lader som om de ikke kan huske – hinandens navne. Efterhånden får Jack styr på dansernes positioner i formationen og går over til *Ma-c'en* for at tælle ned og starte *tracket*. Under*

nedtællingen pjatter Mathias videre. Jack afbryder nedtællingen og siger: "Stop det der. Jeg kan stadig nå at lave om på, hvem der skal være med i showet. Det nytter ikke noget at forstyrre nedtællingen. Du skal tage det her seriøst, okay?". Der bliver helt stille og alle kigger lidt forlegne ned i gulvet. Mathias nikker. De går i gang med at øve koreografien helt igennem, og de virker alle dybt koncentrerede. Jack roser holdet efter gennemgangen (...) De sidste 10 minutter øver de deres soloer. Benjamin øver med Jack, og Benjamin virker lidt frustreret, når trin og bevægelser falder forkert. Jess øver for sig selv, som han plejer, og Esther øver sammen med Laura helt foran spejlet. Mathias og Jonathan øver sammen, alt imens de fniser, pjatter og små-skubber til hinanden"

Forhandlinger og dialoger mellem Jack og de unge dansere står centralt i undervisningen. Det blev eksempelvis markeret i begyndelsen af undervisnings-sessionen, hvor Jack med hjælp fra danserne fik organiseret opstarten på aftenens undervisning. Den samme tendens toner ligeledes frem i den ovenstående del af situationsskildringen, hvordan de tilsammen får styr over positioner og placeringer i danseformationen, når de skal vende ryggen til spejlet. Men der er også andre former for forhandlinger i spil i situationsskildringen. De unge åbner op for en humoristisk bearbejdning af deres indbyrdes relationer: De fniser, griner og laver sjov med det potentielle overfladiske bekendtskab, de har med hinanden hver onsdag aften kl. 19. Den humoristiske bearbejdning giver de unge et øjeblik rum for at skabe relationer mellem hinanden og samtidig tematisere relationen (Hansen 2014, Søndergaard 2011). Her bliver der ikke sat grænser for latter, fnis og pjat – eller med andre ord – det sjove og useriøse. Dette driver tværtimod forhandlingerne mellem Jack og danseren fremad, og det ender med, at danserne står i den korrekte formation. Veldisciplineret og velordnet: klar til den første koreografiske gennemprøvning til *tracket*.

Men i disse forhandlinger bliver grænser mellem det seriøse og sjove også afprøvet og overskredet. Under nedtællingen fortsætter Mathias pjatterierne, og Jack afbryder resolut nedtællingen. Mathias bliver irettesat og en markering af manglende seriøsitet hvirvles op og rettes mod ham. Men Jacks markering er samtidig en fælles påmindelse til hele poppingholdet om, at det useriøse har konsekvenser. Truslen

om ikke at få lov at deltage i holdets kommende performance bliver en realitet i rummet og skammen over at blive udpeget som potentiel useriøs cirkulerer mellem Mathias og de andre på holdet (Søndergaard 2011: 60-61). Der nikkes og kigges ned i gulvet og forsagte "ja, ja" kan høres i rummet. Det, der kan betegnes som, upassende pjat og useriøs støjtoner således frem for en stund og bliver markeret som et uønsket element i relationerne mellem danseinstruktøren og de unge danse. Danserne påtager sig herigennem skammen, alt imens koncentration og seriøsitet smitter og cirkulerer blandt de unge dansere i rummet. Koreografien bliver efterfølgende gennemprøvet, trinene falder perfekt, formationen fastholdes og det ønskede udtryk manifesteres og honoreres gennem ros og anerkendelse denne onsdag aften. Undervisningssessionen rundes af med, at de unge dansere øver deres soloer, som er en del af den samlede koreografi. Her åbnes der op for en anden form for seriøsitet. Nu er der igen plads til latter, drilleri og fjollerier mellem Mathias og Jonathan, mens de øver deres soloer sammen. Det er sjovt. Det er seriøst. Og i denne relation mellem de to drenge praktiseres og udtrykkes netop passende pjat og seriøs støj.

Udlægningen af situationsskildringen giver indsigt i Mathias' og Jonathans forskellige forstyrrelsesformer og de måder, hvorpå de manøvrerer i den orden, der er sat og sættes i rummet i løbet af popping-sessionen. Overordnet betragtet aftegner Mathias og Jonathan to forskellige positioner: Jonathan aflæser regler og koder med en tilsyneladende lethed. Han fornemmer, hvornår der kan gives *high fives* og *nuckles*. Han fornemmer, hvornår tiden er til at fjolle rundt, pjatte og lave sjov samt ikke mindst, hvornår og hvordan seriøsitet og alvor bør praktiseres og udtrykkes. Mathias er derimod ikke helt afstemt eller i takt med den orden, der etableres i og omkring danseundervisningen. Han leger på de forkerte tidspunkter med de forkerte redskaber og ikke mindst forstyrrer nedtællingen (Du afbryder aldrig en nedtælling!). Mathias er netop i gang med at manøvrere inden for de implicite såvel som eksplícite regler, der aktiveres i relationerne mellem danseinstruktør og unge dansere, men fornemmer ikke med den samme lethed som Jonathan, hvornår og hvordan balancen mellem det sjove og det seriøse tipper. Dette besøg på poppingholdet peger på, hvordan grænser mellem det seriøse og sjove reguleres og forhandles i danseundervisningens praksis.

Her handler det for de unge om at kunne fornemme og orientere sig efter, hvad der anses som passende måder at lære (at gå til) dans på.

AFRUNDING

I denne artikel har jeg fremanalyseret, hvordan grænser mellem det sjove og det seriøse reguleres og forhandles i en særlig pædagogisk kontekst med henblik på at begrebsliggøre tilblivelsen af (u)passende deltagemåder i og omkring danseundervisningen i en række forskellige streetdance-stilarter. I disse analytiske udlægninger markerer jeg herigen-nem en skellen mellem det at lære at danse og det at lære at gå til dans. Begge dele knytter an til en varia-tion af disciplineringsformer, hvor det sjove og det seriøse indgår med forskellig styrke og intensitet – fra eksplicit disciplinering af adfærd til subtil selvdi-sciplinering. Analysen viser, at de unge dansere del-tager frivilligt i en arrangeret orden, hvor de ansføres til – kreativt og ekspressivt – at praktisere og udtrykke passende tilgange til dansen. Gennem disse deltagesprocesser handler det om at opøve færdigheder og derved blive dygtig til noget – pen-dulerende mellem det sjove og seriøse – og samtidig blive dygtig til noget sammen med andre, men inden for en arrangeret orden med eksplicitte såvel impli-citte koder for 'at gå til dans'.

Rasmus Præstmann Hansen er Ph.d. i Pædagogik, lektor v. Institut for Pædagoguddannelsen, Det Samfunds-faglige og Pædagogiske Fakultet, Københavns Professions-højskole.

LITTERATUR:

- Ahmed, S. (2014): Not in the Mood. *New Formations: A Journal of Culture, Theory, Politics*, 82, 13-28.
- Bruselius-Jensen, M. & Sørensen, N.U. (2017): *Unge fællesskaber – mellem selvfølghed og vedligeholdelse*. Aalborg Universitetsforlag.
- Cawood, S. H. (2007): *Velkommen til Pussyland: Unge positionerer sig i et seksualiseret medielandskab*. Ph.d.-afhandling. Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, København.
- Engel, L. (1996): Hiphopkulturen i København – et møde med en anden måde at leve på. *Idræthistorisk Årbog 1996*, s. 85–102.
- Illeris, K., Katznelson, N., Nielsen, J. C., Sørensen, N. U. & Simon-sen, B. (2009): *Ungdomsliv: mellem individualisering og standar-disering*. Forlaget Samfundslitteratur, Frederiksberg.
- Kofoed, J. (2008): Appropriate Pupilness: Social Categories inter-secting in school life. *Childhood*, 15 (3).
- Mørch, S. (2010): Ungdomsforskningen som perspektiv og mulighed. *Psyke & Logos*, 31 (1). Dansk Psykologisk Forlag, Århus.
- Nielsen, L. Y., & Sørensen, N. U. (2014): *Unge i kunst- og kulturpro-jekter: Unge perspektiver på deltagelse i modelforsøg om unge-kultur*. København: Kulturstyrelsen.
- Nielsen, A.M.W & Sørensen, N.U (2017): *Når kunst gør en forskel. Unge deltagelse i kunst- og kulturprojekter som alternativ arena for sociale indsatser*. Aalborg Universitetsforlag.
- Hansen, R. P. (2014): Er vi alle sammen Mujaffa? Humoristiske for-handlinger af in- og eksklusionsprocesser på mekanikeruddannel-sen. *Social Kritik*, 26(139), 70-81.
- Hansen, R. P. (2010): *Autoboys.dk: En analyse af maskulinitets- og etnicitetskonstruktioner i skolelivet på mekanikeruddannelsen*. Ph.d.-afhandling. Københavns Universitet.
- Jensen, S. Q. (2007): *Fremmed, farlig og fræk: Unge mænd og etnisk/racial andenhed – mellem modstand og stilisering*. Ph.d.-afhandling. Aalborg Universitet
- Riis, H. B. (2013): Performing “the Other”: Rap as Social Change in the Danish Integration Project C:NTACT. I: S. A. Nietzsche (red.), *Hip-hop in Europe* (s. 345-363). Berlin, LIT Verlag.
- Sernhede O. (2001): Svart Macho eller vit velour – Utenförskap, hiphop och maskulinitet i Det Nya Sverige. I: Ekenstam, C. m.fl. (eds.): *Sprickor i fasaden – Manligheter i förändring: en antologi*. Gidlunds Forlag, Hedemora.
- Staunæs, D. (2004): *Køn, etnicitet og skoleliv*. Forlaget Samfundslit-teratur, Frederiksberg.
- Søndergaard, D. M. (2009): Mobning og social eksklusionsangst. I: J. Kofoed, & D. M. Søndergaard (red.), *Mobning: sociale pro-cesser på afveje* (s. 21-58). København: Hans Reitzel.
- Søndergaard, D. M. (2011): Mobning, mobbefryd, humor og fælles-skab. I: S. Brinkmann, & E. Jensen (red.), *Fællesskab i skolen: udfordringer og muligheder* (s. 45-78). Akademisk Forlag. Pro-fessions Serien.

NOTER:

1. Postdoc-projektet ”Youth, Dance cultures, and Inclusion” er en del af forskningsprojektet: “The organised cultural encounter: re-thinking the conceptual and contextual framework of intercultural-ity through the study of practice” (Roskilde Universitet). Projektet er finansieret af Det Frie Forskningsråd, Kultur og Kommunikation med bevillings-ID: DFF – 1319-00093.
2. Streetdance er samlebetegnelse for en række forskellige stilarter med rødder i hiphopkulturen i form af: Electric Boogie – eller Popping – Hiphop, House, Breakdance m.fl. Dansestilarter som er opstået i gaderne og ikke i de etablerede dansestudier (Engel 1996).