

Karin Esmann Knudsen

Den pædagogiske fortælling – det æstetiske i undervisningen

For nogle år siden observerede jeg danskundervisningen i en række gymnasieklasser i forbindelse med et forskningsprojekt. Jeg var interesseret i, hvordan man greb den historiske læsning an. Det, der først og fremmest slog mig, var, hvor ensartet en måde, lærerne greb undervisningen an på. Grundformen var en - mere eller mindre - lærerstyret gennemgang af en tekst, som eleverne havde læst hjemme og eventuelt arbejdet med i grupper. Gennem dialog med eleverne nåede læreren frem til at fastslå lektionens konklusioner, og næste lektion kunne fortsætte med gennemgang af ny tekst, nu på et lidt trinshøjere niveau: den foregående tekst var blevet sat ind i en historisk sammenhæng, og denne sammenhæng lå som udgangspunkt for forståelsen af den næste tekst. Man kan tale om en spiralformet struktur, hvor eleverne gradvis bliver ført opad mod større og mere uddybet forståelse. Det er en helt klassisk og gennemprøvet model, der i sin på én gang sluttede og åbne form – den enkelte tekst afrundes, men fører frem mod den næste – har mulighed for at afsætte spor hos eleverne. Men hvad husker eleverne? Jeg ville gerne undersøge, hvilke erindringsspor disse undervisningsforløb afsatte, og vendte derfor tilbage med et spørgeskema ved afslutningen af elevernes gymnasieforløb, et år senere. Hvad svarede eleverne så? Her er et par eksempler (Esmann 1998):

”Beklager, der er ikke noget, der lige falder mig ind, bortset fra langt.”

”Jeg husker gennemgangen af teksterne som god, fordi vi blev sat til at arbejde meget selv og dermed kom til at tænke over tingene. Det gav udbytte, og sammen med M’s [lærerens] facts, der slog det sidste på plads, lærte vi noget.”

”Jeg opfatter forløbet som meget alsidigt – med sang, tegning, gruppearbejde, foredrag og rimeligt intense timer på klassen. Det gør, at man kan sætte ’situationer’ på emnerne.”

De tre udsagn er typiske. For at undervisningen kan sætte sig spor, skal eleverne være i stand til at skabe mening. Denne mening opstår, når eleverne selv kommer i dialog med stoffet, når strukturen brydes op i ’små øer af intensitet’ (Ziehe 2005), f.eks. via inddragelse af andre arbejdsformer. Og forløbet skal have en afrunding, der gør, at man kan opfatte det som en helhed.

Nærhed og distance

Elevernes reaktion bekræftede for mig, at det er vigtigt at arbejde med undervisningens form. Det er én betingelse for, at undervisningen kan give mening

og dermed blive erfaringsdannende for eleverne, nemlig den formmæssige afrunding af undervisningssekvenser i helheder. En anden betingelse er, at den skal være vedkommende, give oplevelser og indbyde til dialog med stoffet. Begge betingelser hænger sammen med undervisningens æstetiske kvalitet. Den opfattelse af, hvad æstetik er, som udvikler sig i den vestlige kultur, daterer sig tilbage til 1700-tallet. Alexander Baumgarten fastslog i 1750 i *Aesthetica*, at æstetikens opgave er at bringe fænomenernes mangfoldighed på form. Baumgartens arbejde betegner en rehabilitering af æstetikken som en disciplin, der på linje med filosofien har erkendelsesmæssig værdi. Verden kan ikke udelukkende erkendes logisk, via abstrakte love, men fuldstændig erkendelse kræver også indsigt i verden i dens partikulære foreliggende form. Æstetikken betoner kroppens betydning for sansningen, men i en mediering mellem på den ene side den rene kropslighed og fænomenernes mangfoldighed, på den anden side de universelle mønstre, der ligger bag. Der eksisterer fra starten en opdeling mellem en direkte sanselighed og en forfinet æstetisering. Det er ikke den rå kropslighed, æstetikken tager sig af. Den har med kropsligt og sanseligt begær at gøre, men på et højere niveau. Dette bliver tydeligt hos Kant, der i *Kritik der Urteilkraft* fra 1790 fastslår, at et kunstværk ikke skal vække kropsligt begær, men betragtes med distance og vurderes på dets evne til at vække et særligt æstetisk behag. Den æstetiske dom skal være 'uden interesse'.

Æstetik har altså at gøre med en sanselig tilgang til virkeligheden, og æstetik har med form at gøre. Æstetik er i sin grund karakteriseret ved en nærhed – til krop, sanser, lyst – og en distance – det sanselige har fået et formgivet udtryk. Når man taler om æstetik i undervisningen, ligger der derfor en dobbelthed. Æstetik som nærhed medfører en undervisning, der kan rumme det kendte, elevernes umiddelbare lyst, deres hverdagsverden. Æstetik som distance indebærer, at undervisningen også præsenterer eleverne for det fremmede, de verdener der ligger uden for det velkendte, deres umiddelbare horisont. Med Thomas Ziehes ord drejer det sig i dag om at gøre skolen 'kunstig', dvs. skabe et rum der danner modvægt til det selvfølgelige (Ziehe 1989 og 2005). Når dette rum udfolder sig i tid, vil jeg bruge betegnelsen 'pædagogisk fortælling' om det.

Den pædagogiske fortælling er en rammesætning af undervisningen, en konstruktion, der skaber en sammenhæng og samtidig skal være fascinerende for eleverne at gå ind i. Som en rigtig god fortælling er det. Man kan måske anvende Georg Bateson's begreb om 'framing' (se Mouritsen 2003, s. 189). Framingen er kommunikation på et metaplan om, hvad der er på færde, hvilken slags aktivitet, man skal i gang med. Den etablerer en forskel, som markerer, at man træder ind i et bestemt rum. En pædagogisk fortælling er ensbetydende med nogle spilleregler, der helst skal være tydelige for eleverne. Disse spilleregler skal på den ene side korrespondere med deres oplevelsesmåder, på den anden side få dem til at overskride deres eget udgangspunkt. Nærhed og distance. Som led i arbejdet med det æstetiske i undervisningen har den pædagogiske fortælling i danskfaget det dobbelte formål at

gøre det fremmede nærværende og at gøre det nære fremmed. Som underviser må man manøvrere i en sådan balance. Nærheden kan bestå i inddragelse af velkendt og fascinerende stof og i arbejdsmetoder, der appellerer til eleverne. Distancen kan bestå i fagligt stof, der er ukendt og/eller svært, i nye perspektiver og i krav om produkter, der bearbejder stoffet i forskellige formgivne udtryk – mundtlige opsamlinger, skriftlige opgaver, forskellige æstetiske produkter etc.

Mit forskningsfelt er historiefremidling og spørgsmålet om, hvordan man skaber dialog mellem moderne unge og traditionen. Jeg ser denne dialog gå for sig i en didaktisk trekant mellem, *hvad* der skal formidles, *hvem* det skal formidles til, og *hvorfor* og *hvordan* formidlingen skal foregå. Jeg er optaget af dette *hvorfor* og *hvordan*: Hvad er historisk læsning? *Hvorfor* og *hvordan* hænger sammen i et dannelsesbegreb, der betoner det at eleverne/de studerende skaber mening her og nu, samtidig med at denne proces kommer til at udgøre en erfaring der sætter sig spor. Udfordringen bliver at skabe forbindelse mellem fagets æstetik på den ene side og de unges hverdagsæstetik på den anden. Og det foregår inden for et symbolsk rum, der organiserer de æstetiske og historiske dimensioner i forhold til elevernes meningstydning. Den pædagogiske fortælling er et sådant rum, i sig selv en æstetisk form, der skal være i stand til at skabe dialog mellem på den ene side fagets stof, som er æstetiske produkter, og på den anden moderne elever, der er i besiddelse af en høj grad af æstetisk sensibilitet. Når det drejer sig om den historiske læsning i faget dansk, så har vi at gøre med historiske fortællinger (se også Knudsen 2008), som organiseres i endnu en fortælling, som eleverne – i deres dialog og aktive meningstydning i forhold til stoffet – skaber ovenpå de eksisterende historiefortællinger. Da de ikke er 'tomme kar', men møder undervisningen med deres egne identitetsskabende fortællinger, så må det for mig at se dreje sig om at sætte de forskellige fortællinger i spil med hinanden. Æstetiske processer og æstetiske produkter i et kompliceret netværk med mange tråde og niveauer involveret.

En mulighed er at sætte et af de unges egne æstetiske udtryk i dialog med den litterære tradition, der skal formidles i danskfaget. Som et konkret eksempel, der behandles i det følgende, kan man undersøge, hvad der sker, når rap-musikkens tekster sættes i sammenhæng med den kanoniserede danske litterære arv.

Rap og traditionen

I den danske litteraturhistorie spiller historien om guldhornene en fremtrædende rolle. De to guldhorn, der blev fundet med omkring hundrede års mellemrum ved Gallehus i Sønderjylland, blev udødeliggjort af Adam Oehlenschläger, da det digt, han skrev om dem, kom til at indvarsle romantikken i Danmark. I fortællingen om den danske litteraturs historie kom en sommernat i 1802 til at danne et afgørende skel. I den nat samtalede den unge letbevægelige digter i fulde 16 timer med filosofen Henrich Steffens, der var kommet til København for at introducere de nye strømninger fra

Tyskland. I sine erindringer fortæller Oehlenschläger om, hvordan han næste morgen sprang ud af sengen og satte sig til at skrive digtet om guldhornene, der netop var blevet stjålet fra kunstkammeret, og hvordan han fremstillede denne hændelse allegorisk i digtet ved at udfolde hvordan hornene bliver borttaget af guderne, fordi man ikke har sans for deres sande værdi. Digtet er blevet læst af generation efter generation af gymnasieelever og figurerer stadig højt på pensumlisterne. Det ene af de to guldhorn bar på siden indskriften ”Ek Hlewagastir Holtingar horna tawido”, der er blevet udlagt som en signatur, med oversættelsen: ”Jeg, Lægæst, søn af Holte [fra Holte] gjorde hornet.”

Den kendte guldhornsinskriftion er en manifestation af et jeg. På samme måde, som rap-musikken, da den præsenteres i Danmark med MC Einars udgivelse *Den nye stil* i 1989 slår sig selv fast med pointering af erfaring, navn og rang – hvis nogen skulle komme og betvivle noget her:

Du kender nok Peyk og du har hørt om Jan,
du siger MC Einar, hvem fa'n er han
Men jeg er ingen ny skufle, jeg er ingen nar
jeg malede tog før du vidste hvad graffiti var
Vi ta'r et øje for øje, og en tand for tand
hvis nogen spiller smart med min DJ Jan
MC Einar og den bedste er mit navn og min rang
så gør dig klar til at feste, når jeg går i gang.

Således indskrives med stor selvsikkerhed den nye musikstil. Også her dannes epoke. Når rapperen udfolder sig i den nye stil, udfører han på linje med graffiti på tog og husmure en handling, der gør opmærksom på ophavsmanden. Begge dele er led i hiphopkulturen, sammen med breakdance og dj'ens kreative arbejde med scratching på et batteri af pladespillere. Den havde sit udspring i de sorte amerikanske ghettoer i 1970'erne. Men selve det at henlede opmærksomheden på sig selv, så at sige afmærke sit territorium, er et urgammelt fænomen, som kendes i mange traditioner. I den danske kender vi det fra guldhornene, og vi kender det f.eks. også fra de berømte Jellingesten ”Harald konge bød gøre dette mindesmærke efter Gorm sin fader og efter Thyra sin moder, den Harald som vandt hele Danmark og gjorde danerne kristne”. Som Jon Helt Haarder har gjort opmærksom på, er dette aspekt ved rap-musikken en talehandling, som også indebærer pral med egne bedrifter og nedgøring af modparten (Haarder 2007). Han fremhæver, hvordan det er et led i skabelsen af en maskulin identitet. Til en sådan hører også praleri med forførerevnen i forhold til det modsatte køn. Det ser vi f.eks. i den gamle folkevise om ”Ridderens runeslag”, hvor Peder og Oluf sidder og taler om kærlighed og troskab, og Peder foreslår Oluf at gifte sig.

”Hør du, hr. Oluf, staldbroder min,

Du lave dig at ægte en jomfru fin.”

”Og hvad skal jeg med ægteviv,
imedens jeg haver min gode lur.

Imedens jeg haver min gyldne lur,
Jeg dårer dermed så mangan jomfru.

Den jomfru er ikke i verden til,
Jeg kan jo dåre med dette spil.”

Oluf hævder, at han ikke behøver gifte sig, for han har et redskab, hvormed han kan få fat i alle de piger, han vil, ja luren forstås – og så udvikler folkevisen sig, for Peder er overmodig nok til at sætte sin egen kærestes troskab på prøve, og det skulle han aldrig have gjort. Visen ender katastrofalt. En lignende bevidsthed om egen evne udi scorekunsten udviser Jokeren i ”Flere Ho’s (1996):

Yo, du vil aldrig se mig svare på kontaktannoncer
Den Gale Pose har flere ho’s end alfonsler
Så hey baby baby, hæng med mig i nat
Jeg tager dig som en hund til du spinder som en kat.
Der’ intet pjat jeg nakker nok chicks – får sengen til at rocke
Bågoork – was sagst du den gokke?

Det var bl.a. den til- og omtale af det modsatte køn, som provokerede forfatteren Hanne Vibeke Holst så meget at hun startede en offentlig debat om grænserne for hvad man sprogligt kan tillade sig at udtrykke – ud fra en opfattelse af, at sproget i sig selv udtrykte en kvindeundertrykkende holdning. Fremstillingen af kvinden som ho – forkortelse af det engelske whore - og den dyriske seksualitet, hvor manden tager kvinden, provokerede såvel feminister som forældre og lærere. ”Du er fucking sexistisk, Niarn” (Politiken 13.11.04) lød ordene fra Holst i en debat, hvor fronterne stod skarpt over for hinanden, to verdener med helt forskelligt syn på, hvad sproget betød. Heller ikke dette er noget nyt. Bølgerne er gået højt, hver gang et nyt ungdomskulturelt fænomen er dukket op, og forældre og lærere med bekymring har forestillet sig, hvordan børnene og de unge ville blive forført til alskens grimme ting. Men debatten kan måske blive lidt mere kvalificeret, hvis den tilføres en historisk dimension, og de sproglige udtryk ses i forbindelse med rap-teksternes tætte sammenhæng med en konkret brug, hvor man tiltaler sit publikum i en selvmanifestation, der fastslår jeg’ets position i forhold til omverdenen. Det er et træk, som også ses i ældre genrer.

Netop kappestriden, den såkaldte 'battle' er væsentlig i rapmusikken. Den fremragende film *8 mile* (Curtis Hanson 2002) med rapperen Eminem i hovedrollen er bygget op om sådanne battles, hvor det drejer sig om at være hurtigst og rappest (!) i replikken, når man praler, nedgør, tager til genmæle. Den moderne battle kan sammenlignes med eddadigtningens 'trætte', dvs. 'kiv, (ord)strid, splid' (Ordbog over det Danske Sprog 24, 1969) eller med sagadigtningens nidviser, fremført af skjalde med hån og spot som mål. Se blot eksemplet med "Lokes trætte" ("Lokasenna") fra *Den ældre Edda*, hvor han dyster på ord med guderne i Asgaard og i dette lille uddrag med Njord, som først konfronterer Loke med, at denne en gang har optrådt i kvindeskikkelse. Også her er den indiskutable maskuline identitet det værdigrundlag, som ligger under den verbale dyst. Sammenlignet med den nedværdigelse det er, hvis der kan skabes tvivl om modpartens kønsidentitet, er andre moralske overtrædelser for intet at regne. Njord hentyder til Lokes evne til at antage både mandlig og kvindelig skikkelse:

Det gør *kun* lidet,
Om en Kvinde faar Mand,
Boler eller begge;
Men slig As, en arg Kar,
Er en Uting her,
En, der er Mand og Mor!

Men Loke har svar på rede hånd:

Dæmp dig, Njord!
du mod Øst sendtes
til Guderne som Gidsel;
Hymers Piger
brugte dig som Pistrug
Og tisede din Flab fuld!

Rapteksternes bevidsthed om den litterære arv er slående – og måske overraskende. Selv om rapgenren jo udspringer af gadekulturen i New Yorks ghettoer, så er det kendetegnende for den danske rap, at den godt kan assimilere sig dansk kultur. Det gælder især de former for rap, hvor den sproglige eksperimenteren får en fremtrædende plads. Jokeren fastslår genren i "Sådan er reglerne" (1996) og udråber sig selv til arvtager af den danske lyriske tradition med en digterattitude, som skal behandles senere i denne artikel:

Jeg' halvt gud halvt dæmon på mikrofon en ny
Version af Loke – inkarneret i en ny epoke

Af dansk lyrik – vi overtar slægtsgården
Med ord der gør mig luftbåren
Som Michael Strunge – røg min lunge
Rim på min tunge – englens de sjunge
Mens jeg stiger mod toppen som en udløsning
Af jord er du kommet – hey yo- det' Guds løsning
Og engang bliver du sikkert til muld igen
Atter en dag – gæt hvem der var fuld igen
For lortet det er fucked up – men sådan er
Reglerne – der kommer blues ud af kvalerne

Dysten på ord har vi også i den berømte 2. scene i 4. akt fra Holbergs komedie, *Erasmus Montanus* (1723), hvor titelfiguren med den argumentationsteknik, han har lært på universitetet i København, formår at skabe degnen, sin hjembys lærdeste mand, om til en høne: ”En hane derimod kan gøre æg, hvilket I ikke kan gøre. Ser I da vel at I af forstand udi jer embede ikke kan bevise at I er bedre end en hane. Se også i kort begreb hvilken enstemmelse der er imellem jer og en hane. En hane har en kam i hovedet, I bærer også takker udi panden. En hane galer, I galer også. En hane gør sig til af sin røst og bryster sig. I ligeledes. En hane varer ad, når det er tid at råbe, I, når det er tid at gå i messe. Ergo er I en hane. Har I ellers noget at sige? (*Per Degn græder*)”

Scenen er en lille performance med høj underholdningsværdi og viser, at sproget i sig selv bliver en handling, idet Per Degn tager Erasmus' argumentation helt bogstaveligt. Erasmus vinder altså sin battle. Var han født i vores tid, ville han måske som Kongehuset på albummet *Godt ord igen* (2000) prale af sig selv som ”Verdensmester”:

Men før du' færdig med at kværne, er problemet oftest klaret
Eksempel 1: - din mangel på kokkeskill
Kan ik' se forskel på wok og grill -
Ved ik', om der skal mokka eller Rioja til
Men at kritisere kan du altid lokkes til
Check min fod på vej mod dit klokkespil.

Her er blot citeret første eksempel af 6, der alle argumenterer for, hvorfor du'et ikke kan være verdensmester: ”Den måde, hvorpå du får ting fortalt på/Noget med måden du kun ved det hele halvt på.” Det handler om at få modstanderen helt ned – og redskabet er ordene. Rapperens dygtighed måles i denne sammenhæng på evnen til at improvisere. Den bedste er den, som på stående fod kan give igen. Lars Bukdahl har i sin antologi over rap-lyrik et eksempel på nedskrift af en sådan improviseret rap-

seance, nemlig fra DR's ungdomsprogram Strax, april 2002, hvor de to rappere Per Vers og Ole Omkvæd battlede efter forslag fra lytterne (Bukdahl 2004, s. 55).

H.C.Andersen skrev i 1835 en hel roman om et ungt menneske, der havde disse evner til at finde på ord på stedet. Det var *Improvisatoren*, hvor Antonio allerede som dreng imponerer sine omgivelser ved sin evne til at improvisere: "Antonio", sagde Federigo til mig, "Du skulde have improviseret igjen, Du er jo ogsaa en lille Poet! Du maa lære at sætte dine Taler i Vers!" Nu forstod jeg da, hvad en Poet maatte være, altsaa En, der kunde synge smukt, hvad han følte og saae. Det var morsomt og maatte jo, tænkte jeg, være let, havde jeg kun en Cithar." Poesiens tætte forbindelse mellem ord og musik pointeres her af Andersen, længe før der på den modsatte side af jordkloden opstår en genre med betegnelsen 'rythm and poetry' (forkortet til rap). I uddraget af *Improvisatoren* fødes den romantiske digter, den særligt udvalgte, der skaber sin kunst på i inspirationens øjeblik, en digterrolle, også Ewald i slutningen af 1700-tallet besynger i det berømte digt "Rungstedts Lyksaligheder" (1775):

Lyksalige Digter

Som glæden indbød til sin Hytte;

Til venlige Pligter;

Til Frihed, som dyder beskytte! –

Cheruber fornemme

Hans dristige Stemme,

Og Himle forsamles omkring ham; og Lyst

Udbredes i Menniskets Bryst.

Både H.C.Andersen og Ewald forholder sig lige så vel som rapperne til et publikum som de gerne vil gøre indtryk på og imponere. De indgår samtidig i en kunstnerrolle, der hæver sig over publikum, den gemene hob, som "Danseren på Voltigerlinien" i Oehlenschlägers *Sankt Hans-Aften Spil* (1803). Gøgleren på Bakken er en kunstner, der vover livet for sin kunst, og han håner det bedsteborgerlige publikum og dets nyttemoral:

I Cirkelbue

uden at grue

paa den smalle snor

høit fra Jord.

Kommer hid og seer herpaa!

Nu hænger jeg i Snoren kun ved en Taae.

Det veed jeg nok at hvis jeg slap,

slap jeg med halsen knap!

[....]

Det er ikke Løier,
som Jer fornøier.
Det er Mod,
stærke Muskler, luende Blod,
Dristighed og Foragt!
Heisa! Hopsa! Uforsagt.
Du rynker Panden, du satte Flok!
Gavner jeg ikke nok?

Selvbevidsthed og hån over for mennesker, der lever det 'almindelige liv' er den romantiske digters attitude, og også her er der lighedstræk med rappernes måde at markere sig selv som et jeg på. Den romantiske digterrolle indebærer en stolt bevidsthed om at stå uden for samfundet. Rollen defineres af brødrene Schlegel i tidsskriftet *Athenaeum* 1798-1800, hvor de bestemmer den romantiske poesi som en progressiv universalpoesi, der som mål har at overskride tidligere opdelinger, ikke blot inden for digtningens genrer, men også på tværs af alle kunstneriske udtryk. Digtersubjektet må derfor først og fremmest have frihed og kun følge én eneste regel, nemlig den, at digtningen ikke kan indordne sig nogen regler. Kravet til digtningen er originalitet og ikke efterligning af forbilleder, som det var tilfældet i 1700-tallets klassicisme. Jokeren udtrykker i 2007 samme originalitetstanke: "Hiphop handler om at være original. Og ved originalitet mener jeg at bidrage til kulturen med et originalt udtryk, der skubber genren frem i en ny retning. Det kaldes, som Mc Einar med Peyk's ord sagde, at have "Den nye stil". Det er ikke godt nok at gøre som de andre, og eventuelt planke og kopiere sin stil, sine rim, sine skitser, sine moves eller sine beats fra en anden b boy. Det hedder at "bite" og er en dødssynd i hiphop. Dette gør også at hiphop altid vil udvikle sig i nye retninger, og det er selve kulturens livsnerve. (Danskrap.dk 10.1.07)

Rappen skriver sig på den måde ind i en litteraturhistorisk bevægelse, som har udspring i en romantisk kunstneropfattelse, men som dukker op igen og igen i litteraturhistorien, når en ny (ungdoms)bevægelse vil feje alt det gamle og etablerede af banen, f.eks. den norske Kristiania-bohème i slutningen af 1800-tallet, der i sine ni bud hævder, at "Du skal skrive dit eget liv" og "Du skal overskjære dine familjerødder" (Hans Jæger 1889). Eller den futuristiske bevægelse i starten af 1900-tallet, hvor den fremstormende selvbevidsthed udtrykkes af Marinetti i "Futurismens Manifest" (1909): "Vi ønsker at tilintetgøre museerne, bibliotekerne, akademierne af alle slags; vi ønsker at bekæmpe moralismen, feminismen, og alle usle former for opportuniste og utilitarisme." En af de første danske rap-grupper, Østkysthustlers, udtrykker deres position uden for samfundet i "Håbløs" (1996): "lad dem kalde mig håbløs – hvis det' det ord de vil bruge/så længe jeg er håbløs, så er der håb endnu." At være håbløs er en positiv ting, som nok har et udspring i rappens historiske

tilknytning til de udstødte fattige og sorte fra ghettoen, men som altså har berøringspunkter med den kunstnerattitude, der fødes i romantikken.

I 1900-tallet er det oplagt at trække andre tråde: slægtskabet med dadaisme og konkret poesi, fascination af storby, indplacering i revytradition og i den danske pop/rock historie (Matthiassen 2006, Fougst 2007, Nielsen 2007). Her skal blikket imidlertid vendes mod den pædagogiske fortælling i nogle overvejelser over, hvordan ovenstående betragtninger kan indgå i en pædagogisk fortælling.

Mere end én fortælling?

Rap-musikken udgør en udfordring for den historiske læsning i undervisningen såvel som for litteraturhistorieskrivningen. Udfordringen kommer fra medieudviklingen, som Jon Helt Haarder gør opmærksom på i sin anmeldelse, da Jokeren udgiver sine tekster som en digtsamling i *Storby Stodder* (Jyllandsposten 4.11. 2003):

”Litteraturhistorien skrives der, hvor ordkunst sker, og hvis det nu til dags ikke kun sker på papirets hvide flade, men i forskellige slags blandingsmisbrug på cd, net og video, ja så må litteraturhistorikeren være med der.” (Haarder 2004). Udfordringen kommer også fra rappens mundtlige stil, der, som Lars Bukdahl påpeger, indeholder alt det modsatte af den officielt kanoniserede litteratur: ”Men hvorfor læser (og hører) man så ikke som en selvfølge tekster af Eminem og Outkast, Jokeren og Malk De Koijn i dansk- og engelsktimerne i folkeskolen og på gymnasierne og i lektionerne på universitetets litteratur- og danskstudier? Fordi rap er en folkelig/subkulturel, kommerciel, mundtlig, postmoderne/præmoderne form for poesi. Og den poesi, man især de nævnte steder, er defineret som det modsatte, som nemlig elitær/finkulturel, eksklusiv, skriftlig, moderne (hvilket i parentes bemærket ikke betyder, at den slags statsanerkendt poesi ikke kan være god, glimrende, fremragende).” (Bukdahl 2004, s. 5)

Jeg er nu ikke sikker på, at Bukdahl har ret i, at man ikke tager rap-musikken op i undervisningen de nævnte steder. Og i hvert fald har han med sin antologi om rap-lyrik, *Poesi dør* (2004) selv været medvirkende til at indføre genren i undervisningen. Siden har der i fagtidsskrifter og bøger rettet mod undervisere og pædagoger været bragt artikler, som giver forslag til, hvordan man kan bruge rap pædagogisk og didaktisk, ofte med det erklærede formål – som også Bukdahl har – at overbevise om, at genren er et æstetisk udtryk, der er værd at beskæftige sig med: ”Rap kan altså siges at være lyrik i den originale betydning – og lyrik interesserer danskfolk!” (Fougst 2007)

Mit ærinde er et lidt andet. Jeg har med de ovenstående eksempler villet vise, at rap-genren har fællestræk med den kanoniserede litteratur. Som vi har set er det muligt med en bestemt synsvinkel på rap-teksterne at opridse en hel litteraturhistorisk fortælling med startpunkt i guldhornene – helt bogstaveligt *fra runer til graffiti* (titlen på en dansk litteraturhistorisk oversigtsbog for gymnasiet), vel at mærke med forbindelse mellem de to udtryksformer. Der udfolder sig en anden

litteraturhistorisk sammenhæng end den traditionelle periode og –ismegennemgang. Den giver et nyt blik på litteraturhistorien, og den udfordrer til diskussioner om, hvor grænserne går for lighederne. Dialogen mellem rap-teksterne og den litterære tradition sætter fokus på digterholdninger, og citaterne udgør et kludetæppe af eksempler på sproget i handling: at manifestere sig, at prale, at nedgøre, at improvisere, at være original, at forarge. Den litteraturhistoriske fortælling har struktur som et additivt forløb, der skrider fremad under hensyntagen til kronologi, men med stadige sammenligninger mellem de moderne kulturudtryk og de ældre. Sammenligningerne bevæger sig i en vekselvirkning mellem nærhed og distance: rap-teksterne 'fremmedgøres', idet de gøres til genstand for analyse – og de ældre tekster gøres nærværende, idet problemstillinger og formmæssige træk i dem sammenholdes med noget kendt. Det er fortællingens *plot* – for nu at blive i den narrative terminologi: vekselvirkningen mellem nærhed og distance i en fortælling, hvor man måske kan opfatte hhv. rap og den litterære tradition som *karaktererne*.

Men jeg ønsker også at udforske, *hvordan* et ungdomskulturelt fænomen kan indgå i en pædagogisk fortælling, der har som mål at bibringe eleverne æstetisk og historisk kompetence. Hvilke fortællinger er på spil og i spil? Opfatter man forløbet som en sammenhængende pædagogisk fortælling, så vil det være relevant at spørge om strukturen. Har vi en klassisk fortælling efter Aristoteles' model med begyndelse, midte og slutning? Sådan kan man i hvert fald godt bygge den fortælling op, som handler om "Rap og den litterære tradition". Som *begyndelse* har man opbygningen af en forforståelse: man tager udgangspunkt i noget kendt, noget allerede forstået. I dette tilfælde kan det være lokaliseringen af centrale træk i rap- og hiphopkulturen og en systematisering af dem til fastholdelse af den spredte og specialiserede viden, der eksisterer i klassen. *Midten* kan være et 'laboratorium for afprøvning' (Ricoeurs udtryk, se Hermansen 2003, s. 135), f.eks. i en relativt ustyret udforskning af teksterne med selvstændigt arbejde, hvor eleverne i grupper går på opdagelse i teksterne, sammenholder rap-teksterne med det ældre stof og fremlægger for hinanden. Da de givetvis kender langt flere tekster i genren, end læreren gør, vil det blive en reel udforskning og nyudvikling af sammenhænge, hvor de har forudsætninger for at give deres bidrag. *Slutningen* vil så være en samling af trådene og en refleksion over, hvilke nye sammenhænge, der er opstået. Læreren rolle er at fremskaffe og udvælge de ældre tekster og holde de forskellige synspunkter op imod hinanden og sørge for afrundingen af den pædagogiske fortælling. "Det er vigtigt at få de sidste ting slået helt fast", som eleverne udtrykker det (Esmann 1998). Læreren er *fortælleren*, eleverne er *læserne*. Fortællingen handler om at gøre de tanker om, hvordan rap kan hænge sammen med traditionen, tydelige for eleverne.

Men helt så enkelt er det jo ikke, når der er tale om praksis. Og især ikke, hvis man åbner op for en interaktiv midterdel. Læreren anslår fortællingens begyndelse ved at have udvalgt stof og synsvinkel, og det er også læreren, der styrer fortællingen frem mod en afrunding og refleksion i sidste fase af forløbet. Men en

pædagogisk fortælling, hvis form er en midte, hvor eleverne selvstændigt går på opdagelse i stoffet, er vanskelig at styre. Det kan nemt føre til en fortælling, som er i modstrid med lærerens bagvedliggende opfattelse af, hvad eleverne skal lære. Det er ikke sikkert, at det gør noget, men det er i hvert fald en problemstilling, som melder sig. Hvis eleverne i en pædagogisk fortælling udgør læserniveauet, så må det medtænkes i en narratologisk synsvinkel på en fortælling af denne art, at læseren spiller en interaktiv rolle og bliver medskaber af fortællingen. Det er i øvrigt blevet påpeget som en karakteristisk problemstilling i moderne narratologiske studier (Hansen 2006).

Det kan godt være, at det på ét plan er vigtigt for eleverne med den samlede fortællings afrundede struktur. Det vil jeg mene, det er. I fortællingen om rap og den litterære tradition handler det om en skærpelse af de pointer, der er fremhævet i det foregående. Rap-teksterne åbner for én mulig litteraturhistorisk fortælling, og det skal selvfølgelig stå nogenlunde klart, hvad den handler om. Men på et andet plan mener jeg, at den pædagogiske fortælling – især i midterfasen – vil udkrystallisere sig i en række sekvenser eller situationer, mindre fortællinger, som skabes i forløbet. Den kompetence, den pædagogiske fortælling skal udvikle hos eleverne, er en æstetisk og historisk erkendelse, der bliver et led i elevernes identitetsdannelse på længere sigt. Det er imidlertid også en æstetisk og historisk kompetence her og nu, i glimt af mening. Og det sidste er måske en forudsætning for det første.

Flemming Mouritsen har i en analyse af børns rollelege fastslået, at den klassiske narrative struktur er brudt op i disse lege, som for en udenforstående kan synes kaotiske og uden sammenhæng. Imidlertid gemmer der sig en anden narrativ struktur, som ”kan anskues som et flerperspektivisk bevægeligt og processuelt forhold, et omskifteligt væv, snarere end som en centralperspektivisk struktur” (Mouritsen 2003, s. 194). Denne narrative struktur er forbundet med børnenes høje grad af refleksivitet og evne til at gå ud og ind af legen og påtage sig forskellige roller, hvor ikke blot fortællingens/legens udsagn, men også dens æstetiske udtryk spiller en rolle. De indgår således i positioner både som sig selv, som roller inden for legens rammer, og som iscenesættere af legen. Nu er undervisning jo ikke leg – men alligevel. Måske kan børns måde at indgå i rollelege på sige noget om, hvordan børn/unge indgår i narrative strukturer i en undervisningssituation.

Karnevalisme og unges egen kultur

Lad os se på rapteksterne en gang til. Som sproghandlinger udfolder de sig i en battle ikke blot med modparter i miljøet, men de manifesterer også deres foragt over for alt etableret. Det gør de direkte, ved eksplicit at udtale foragt og kritik – men de gør det også indirekte ved at vende op og ned på gængse forestillinger, ved at chokere med udsagn, der går mod traditionel god opførsel og anstændighed, især ved deres rige arsenal af kropslige, seksuelle udtryk, oftest af ret grovkornet karakter. De indgår derved i en karnevalistisk tradition, som Michail Bachtin har beskrevet som en

folkelig latter- og festkultur, der fungerede som en ventil i et hierarkisk og undertrykkende samfund (Bachtin 1986). I latterkulturen kan man gøre grin med magthaverne, og man kan fremhæve de kropslige funktioner uden stiliseringer, omskrivninger og omsvøb. Det er en form, der – altid? - har fascineret ungdommen. I ungdomskulturerne siden fremkomsten af rock'n'roll i 1950'erne har der været vrikkende hofter (Elvis Presley), sceneoptræden i bar figur (Dr. Hook), leg med det androgyne (David Bowie), bræk på scenen (Sid Vicious) etc. , som har forarget det etablerede. Det er en forlængelse af børnekulturens karnevalisme: ”Op af brøndens klare vand/ trækker jeg min tissemand/ Den er slimet/ den er slasket/ Den har alle piger vasket/ den har Grethe suttet på/ så nu er den blevet blå.” som en omskrivning af den kendte børnesang lyder (Bjørnkjær 1976, s. 24) I rappen lyder det fra Jokeren i ”Definitionen af en stodder (2001):

Jeg ved det godt – ærligt talt – vi' ik så dybe her
Jeg' sådan en ”hvis fisse er det?” –agtig type, der
Så hvis du kalder mig for stodder er det smigrende
Som at stå på en stripbar og få drinks af pigerne...
Det' når jeg taler i mobil mens jeg skider
De't når jeg råber: ”Interviewet er slut – yo du må videre”
Det' når jeg drikker Fernet Branca
Og delagtiggør alle i mine paranoide tanker
Mens jeg pisser i vasken og jeg synger: ”lålå
Lålå lålå – lå lå lå lå

Vi er under bæltestedet i et seksuelt ladet og vulgært frisprog, der er fokus på kroppens udtømminger og overskridelser af, hvad man gør – og hvor, man gør det. Der er en frejdig ligegladhed og arrogance og en venden op og ned på almindelige værdinormer: jeg er stodder, jeg er ligeglad, ja, jeg er stolt af det. De almindelige regler sættes ud af kraft i en karnevalistisk legende manifestation og provokation.

Alt dette udgør nærheden – selv om ikke alle elever kan identificere sig med provokationerne og sjofelhederne, så kan de identificere sig med selve det identitetsskabende projekt i et opgør med den foregående generation og det etablerede system, herunder den skole, de sidder i og arbejder med rap-teksterne i. De er tæt på stoffet, i og med at de har en specialviden, som ligger langt over, hvad deres underviser har (i hvert fald i de fleste tilfælde). Men det er en specialviden, som netop ikke er – med Kant – ’uden interesse’. De har forskellige præferencer, forskellige meninger om, hvordan den ’rigtige’ hiphop skal være, hvilke rappere, der er de bedste, hvad rappens righoldige repertoire af fordanskede ord og vendinger skal betyde, hiphopkulturen specielle ’lingo’. Der er skel mellem øst- og vestkyst, og der er igen skel inden for den danske raptradition, og eleverne har deres favoritter. Denne specialviden og umiddelbare tilgang til stoffet er en ressource, der kan

nuancere den enstrenghed, som rappens indsættelse i en dansk litteraturhistorisk sammenhæng jo nødvendigvis må medføre, og det vil indsætte eleverne som kompetente diskussionspartnere i en dialog om, hvor langt parallelterne kan holde i forhold til de eksempler fra den danske litteratur, som jeg har trukket frem i det foregående.

Men det, at eleverne har denne tilgang af litterær tradition at spille op imod, kan på den anden side også være med til at udvikle den nødvendige distance og refleksivitet i forhold til deres egen kultur. Fænomenernes mangfoldighed må i undervisningen bringes på form, der må skabes distance til den umiddelbare sanselighed, som fremhævet i starten af denne artikel. Men vel at mærke ikke i lærerens bedreviddende korrektioner, derimod i elevernes eget aktive arbejde med stoffet. Det sker ved at analysere, kategorisere og perspektivere – med læreren som dialogpartner og bibringer af viden og redskaber, hvor det er nødvendigt, og med lærerens blik for at gribe fat i den refleksivitet, som karakteriserer de unges tilgang. Således kan 'midten' i den pædagogiske fortælling, opdagelsesrejsen, blive en interaktiv fortælling, hvor elevernes aktive medskaben kommer til at bidrage til, at fortællingen sætter sig spor.

Der savnes mere udbyggede empiriske undersøgelser af sådanne interaktive pædagogiske fortællinger. Til etablering af et grundlag for sådanne undersøgelser vil man givetvis kunne hente meget, dels i teori om moderne narrative problemstillinger, dels i andre undersøgelser af børns og unges narrative udtryksformer. Det peger frem mod et kommende projekt. Her er blot skitseret et udgangspunkt og nogle problemstillinger.

Litteratur

Andersen, H.C.: *Improvisatoren*, Gyldendal 1943

Bachtin, Michail: *Rabelais och skrattets historia* (1965), Bokförlaget Anthropos 1986

Bjørhøj, Kristen: *Barn og barn imellem*, Borgen 1976

Bukdahl, Lars: *Poesi dør. Danske raptekster 1988-2004*, Systime 2004

Danske litterære tekster fra yngre middelalder, udgivet af Povl Schmidt, Odense Universitetsforlag 2000

Danske litterære tekster fra 1700-tallet, udgivet af Karin Esmann Knudsen, Jørgen Aabenhus og Mogens Davidsen, Syddansk Universitetsforlag 2002

Danske litterære tekster 1800-1850, udgivet af Knud Bjarne Gjesing, Finn Frederik Krarup og Povl Schmidt, Syddansk Universitetsforlag 2002

Den ældre Edda og Eddica Minora !, oversættelse, indledning, kommentar ved Martin Larsen, Ejnar Munksgaard 1943

Eagleton, Terry: *The Ideology of the Aesthetic*, Blackwell Publishers 1990

Esmann, Karin: *Det historiske i dansk. Dialog mellem moderne elever og traditionen – vilkår, praksis og muligheder for den historiske læsning i gymnasiet*, ph.d. afhandling, Odense Universitetsstrykkeri 1998

Esmann, Karin: *Det historiske i dansk*, Daneklærerforeningen 2000

Fougst, Simon: "En metafor er stadig en metafor, selvom den bliver leveret med et beat. Rap i danskundervisningen", in Daneklærerforeningens Fællesskrift Crossover 2007

Haarder, Jon Helt: "Præleri som underholdning ved øldrikning. Identitetsdesign i dansk rap", in Kritik nr. 184, 2007

Hansen, Per Krogh: "Still the same old story? Tendenser indenfor nyere narratologi", in Kritik nr. 183, 2007

Hermansen, Mads: *Omlæring*, Klim 2003

Holberg, Ludvig: *Erasmus Montanus*, udgivet med efterskrift af Thomas Bredsdorff, Daneklærerforeningen 1992

Hygum, Dorte: *HipHop*, Tiderne skifter 1996

Knudsen, Karin Esmann: *Historiske fortællinger. Historieformidling og litteratur*, Syddansk Universitetsforlag, udkommer primo 2008

Mathiassen, Christian: "Poetisk rap-tus. Om rappens didaktiske muligheder i danskundervisningen, in Dansk Noter 1, 2006

Mouritsen, Flemming: "Børn remser og protest", in *Børnelitteratur – klassekultur*, GMT 1976

Mouritsen, Flemming: "Æstetisk refleksivitet og refleksionstyper i børns former for narrative udtryk og leg – en analyse af rolleleg som fortælling", in *Pædagogisk forskning og udvikling*, red. af Jørgen Gleerup og Finn Wiedemann, Syddansk Universitetsforlag 2003

Nielsen, Tomas: "Rytme og poesi – rap i pædagogiske arbejde", in Hanne Hede Jørgensen, red.: *Sprog som værktøj og legetøj*, Academica 2007

Oehlenschläger, Adam: af *Ungdomserindringer*, i *Gennembrud, Modernitet og fornyelser*, red. Jørn Ørum Hansen m.fl., Hovedland 1990

Ziehe, Thomas: *Ambivalens og mangfoldighed*, Politisk revy 1989

Ziehe, Thomas: *Øer af intensitet i et hav af rutine*, forlaget politisk revy, 2. rettede oplag 2005

<http://www.danskrap.dk>