



HJELP KILL!

? Hva er
-100?

Duene
Som brød!
Love is in the
air!

Hva skal
jeg gjøre?

GOY! FRIHET!

Moro

Vennene

Musikk

Historie

Ane Hjort Guttu
Kunst og frihet

Tekstdel

Ane Hjort Guttu: Kunst og frihet, 2009-2012
Program for kunstnerisk utviklingsarbeid

Kunsthøyskolen i Oslo (KHIO), avd Kunstakademiet

Tekstveileder: Halvor Haugen

Forside: *Hvis skolen ikke fantes*. Veggmaleri av barn 3-11 år utført i forbindelse med utstillingen *Lære for livet*, Henie Onstad Kunstsenter 2012-2013

Ane Hjort Guttu©2013

Innhold:

Innledning	7
Natur/Utstilling	11
Rapport fra Livet på skolen IV	25
De elementære gleder	41
Selvstendig kunstnerisk arbeid på høyt internasjonalt nivå	55

Appendiks:

Svar på bedømmelseskomiteens interim- rapport	63
--	----

Innledning

Jeg har valgt å levere tekstdelen av mitt stipendiatprosjekt i form av fire essays. Her ser jeg grundig på noen utvalgte arbeider for å belyse hvordan konkrete estetiske valg i hvert enkelt prosjekt er forbundet med større politiske og sosiale spørsmål. Prisen for å gå detaljert inn i noen prosjekter, er at andre ikke blir drøftet like inngående. Tanken er at spesifikke analyser av enkeltprosjekter indirekte belyser spørsmål som angår andre arbeider utført i stipendperioden og slik kan antyde sammenhenger.

Jeg har valgt å skrive om arbeider som jeg mener trenger å belyses sterkere – arbeider der en utfyllende tekst kan fungere produktivt, eller til og med ta opp i seg og endre arbeidet. Et eksempel på dette er essayet “Natur/Utstilling”; det tar for seg et prosjekt som ble gjennomført før stipendperioden, og som jeg alltid har regnet for mislykket. Som tekst endret arbeidet karakter og ble etter min mening et nytt og mer vellykket kunstprosjekt.

Det har vært viktig for meg at tekstene inngår som selvstendige enheter i den samlede produksjonen, snarere enn som supplement eller redegjørelse for det kunstneriske resultatet. En viktig drivkraft i arbeidet med tekstene har vært at de skal kunne brukes også utenfor Stipendiatprogrammets bedømmelsesstruktur; at de kan videreutvikles, framføres og publiseres i sammenhenger der de kan ha betydning. Siden det ikke er etablert strukturer i kunstfeltet som kan ta imot og bruke stipendiatenes kritiske refleksjoner, slik det er med doktorgradsavhandlinger i academia, ender de som regel opp til internt bruk i bedømmelsen og ellers representert i institusjonenes arkiv. Det er etter min mening en viktig oppgave for stipendiatene å utforske tekstenes produksjons- og distribusjonsbetingelser og utforme dem slik at de kan tas i bruk. For eksempel har teksten “Natur/Utstilling” blitt framført som en slags performance på seminaret “Skolen er en fabrikk!” ved Henie Onstad kunstsenter i februar i år, og den publiseres også i antologien *Phantom of Liberty* (red. Lars Bang-Larsen/Tone Hansen, Sternberg Press 2013). Teksten “Rapport fra *Livet på skolen IV*” ble framført som forelesning på Hordaland kunstsenter i april i år, i

forbindelse med utstillingen *JENS – Ane Hjort Guttu, Adelita Husni-Bey og Guy Rombouts*, mens teksten “Selvstendig kunstnerisk arbeid på høyt internasjonalt nivå” publiseres i fagbladet *Billedkunst* i juni i år.

Siden bedømmelseskomiteen nå er skandinavisktalende, har jeg valgt å levere tekstdelen på norsk.

Under følger en kort beskrivelse av hvert enkelt essay.

Natur/Utstilling

“Natur/Utstilling” tar utgangspunkt i et arbeid av samme navn som jeg gjorde sammen med min sønn Einar på 7 år i 2009. Målet med arbeidet var en utstilling laget på grunnlag av et likeverdig samarbeid. Dette tidligere arbeidet er ikke en del av bedømmelsesgrunnlaget for stipendiatarbeidet, men jeg har likevel valgt å skrive om det, fordi det illustrerer flere av de grunnleggende spørsmålene jeg har arbeidet med, særlig i undervisningsprosjektene *Livet på skolen I-V*. Teksten beskriver først min og Einars prosess og diskuterer hvordan vårt ulikeverdige forhold gjorde et samarbeid vanskelig eller umulig. Denne erfaringen danner så grunnlag for en drøfting av maktrelasjoner innenfor deltakerbaserte kunstneriske praksiser mer generelt.

Jeg har valgt å definere denne teksten som en videreutvikling av det tidligere arbeidet fra 2009. Teksten kan derfor bedømmes både som en del av “kunstnerisk resultat” og av “kritisk refleksjon”.

Rapport fra *Livet på skolen IV*

“Rapport fra *Livet på skolen IV*” beskriver en workshop jeg holdt på Kunstakademiet i Tromsø som én i rekken av i alt fem undervisningsprosjekter av samme navn. Workshopen analyserte den konvensjonelle veiledningssituasjonen mellom lærer og elev gjennom performance.

“Rapport fra *Livet på skolen IV*” drøfter denne kanskje viktigste av kunsthøgskolens undervisningsformer i lys av den brasilianske pedagogen Paulo Freires metode, og foreslår at en ”frigjørende pedagogikk” innenfor kunstutdanningen kan bestå i aktiv bruk av objekter og fysisk materiale, likeverdig dialog og bevisst analyse av konkrete pedagogiske situasjoner.

I motsetning til *Natur/Utstilling* 2009, som var et prosessbasert, ”åpent” arbeid der deltakelse og likeverd hele tiden skulle ivaretas i prosjektets struktur og resultat, var *Livet på skolen IV* en stramt regissert og iscenesatt forestilling. Men i begge arbeidene finnes et grunnspørsmål som lyder: Hva slags pedagogiske strategier kan best uttrykke og oppfylle et mål om frihet og likeverd i kunstutdanningen? Dette er et spørsmål jeg har tatt opp og behandlet igjen og igjen i undervisningsprosjektene i perioden. De to tekstene “*Natur/Utstilling*” og “*Rapport fra Livet på skolen IV*” illustrerer ulike ståsteder i en slik diskusjon.

De elementære gleder

Min utstilling på Kunsthall Oslo, *De rike bør bli enda rikere*, tok for seg fordelingen av primære goder som lys og luft i byutvikling. I det tredje essayet, “De elementære gleder”, går jeg gjennom de kunstneriske beveggrunnene for utstillingen generelt og utkastet til fasadearbeid på Oslo sentralstasjon spesielt. Teksten søker å nærlese den situasjonen som oppsto når dette utkastet ble avvist, og jeg beskriver hvordan prosjektet tydeliggjorde kunstinstitusjonens rolle i det stadig mer privatiserte byrommet. Hvilke egenskaper var det ved dette arbeidet som ikke kunne godtas? Hvor går grensene for frie ytringer, og hvordan forholder jeg meg som kunstner til disse grensene?

Selvstendig kunstnerisk arbeid på høyt internasjonalt nivå

Den siste teksten ser på Program for kunstnerisk utviklingsarbeid, med fokus på kravet om at stipendiatene skal arbeide innenfor en

prosjektramme. Teksten tar for seg den politiske og administrative motivasjonen for prosjektkravet, og hevder at det står i motsetning til kravet om ”selvstendig kunstnerisk virksomhet på høyt internasjonalt nivå”. Denne teksten kan også ses som en underbygging av hvordan tekstdelen i mitt stipendiatarbeid er løst.

I tillegg til disse essayene har jeg skrevet et appendiks som søker å besvare spørsmål som kom fram i bedømmelseskomiteens interim-rapport.

Natur/Utstilling

Våren 2009 foreslo min eldste sønn Einar, som da var 7 år, at han og jeg sammen skulle lage en kunstutstilling. Eller, det han egentlig foreslo var å lage en utstillingsåpning – en vernissage. Han hadde da deltatt på noen av mine utstillingsåpninger, og hadde oppfattet at utstillingen var kulminasjonen av det jeg arbeidet med. Man jobber og jobber, og så har man en utstillingsåpning.

- Man vil jo gjerne vise det man har laget til noen, sa jeg.

- Og hva skjer etterpå?

- Ja, etter utstillingen pakker man det ned igjen.

Det er umulig å vite hva andre tenker, og jeg kan derfor ikke forklare fullstendig hvorfor Einar ville gjøre dette. Men den mest grunnleggende måten mennesket lærer på er ved å etterligne dem det har rundt seg, helt fra de aller første dagene i livet når man retter blikket mot den andres ansikt og smiler når den andre smiler.

Slik jeg forsto det, var det viktig at utstillingen lignet på utstillinger Einar hadde sett tidligere. Det måtte være noen gjenstander og noen bilder på veggene, det måtte være saltstenger og Mozell i plastglass (gjørne med stett som detter av, ble det presisert, det er nemlig festlig når noen ikke har merket at stetten har falt av, og i distraksjon setter fra seg glasset). Det måtte være invitasjoner som inviterte folk til et bestemt tidspunkt, og en plakat som annonserte det hele.

Jeg ville gjerne lage en utstilling i samarbeid med Einar. Jeg så på det som et kunstprosjekt. Det jeg var mest interessert i, var å ha utstillingen hjemme i vår kombinerte stue/atelier, og uten å rydde særlig plass til den. Da ville hans «arbeider», mine «arbeider» og våre vanlige hverdagsgjenstander blandes sammen, og det ville muligens oppstå en interessant sone der objektene som var utstilt kunne sveve mellom ulike former for status; noen som innredningen i stua vår, noen som leker, noen som barnetegninger og noen kanskje som kunst, og de ville kunne endre betydning bare de ble flyttet noen meter. Litt på samme måte som i studentatelierene på en kunsthøyskole, eller i en

uorganisert og uregistrert samling av fluxuskunst, der ting ligger og slenger og ingen helt vet om det er søppel, kunst eller vanlige ting.

En utforskning av tings status er også en utforskning av hierarkier. For eksempel er søppel plassert lavere i tinghierarkiet enn et funksjonelt objekt eller en kunstgjenstand. Ting som endrer plass i et imaginært hierarki kan brukes til å stille spørsmål ved dette hierarkiet, og det finnes nok av kunsthistoriske eksempler på hvor produktivt dette kan fungere. I vårt tilfelle fikk vi et godt eksempel i plasseringen av en skrivebordslampe; denne valgte Einar å sette tett ned på bordplata. Vips endret den rolle fra skrivebordslampe til skulptur. Dette var særlig effektivt fordi den identiske lampen ved siden av ikke fungerte som skulptur, men som belyser av et klosselott. Så enkelt er det å rokke ved tingenes orden. Dette gjør barn hver dag, helt selvfølgelig, og man kan se det som et revolusjonært aspekt ved barns lek.



Dette var altså mitt hovedmotiv for prosjektet. Slik jeg alltid har vært fascinert av den gamle vitsen der noen alvorlig står og drøfter de estetiske aspektene ved en brannslange i et kunstmuseum fordi de tror at den er et kunstverk, slik kunne jeg med dette prosjektet utforske muligheten for en sone der ting er usikkert, vaklende og fullt av muligheter, der alt kan være både kunst og ikke kunst på en gang.

Samtidig ønsket jeg å studere hvordan et mulig samarbeid mellom meg og sønnen min ville fungere. Med samarbeid forsto jeg en tilnærmet likeverdig prosess der vi begge kunne ha meninger, der begges utgangspunkt hadde verdi, og der vi, gjennom diskusjoner, skulle komme fram til hvordan utstillingen skulle bli. Jeg var ikke så naiv at jeg ikke forsto at jeg som mor kontinuerlig utøver makt over barna mine. I tillegg er jeg utdannet billedkunstner og satt derfor med dobbelt opp av kulturell og strukturell kapital i prosjektet. Målet måtte være at jeg, så godt som mulig, skulle åpne opp for Einars initiativ, og at et mulig likeverd kanskje kunne manifestere seg i små glimt.

Jeg anså det som viktigere for prosjektet at det ble en utstilling som Einar opplevde som utstilling, enn å «utvide hans begrep» om hva en utstilling kan være. Vårt samarbeid kunne ikke begynne med at jeg skulle lære ham noe om utstillinger, for eksempel at de kan se ut på ulike måter eller at mange kunstnere ikke lager utstillinger. Et grunnpremiss for definisjonen av samarbeid i dette prosjektet var altså at den ene parten ikke kan være den andres lærer eller veileder og ikke stadig bør fortelle og informere den andre. Her var jeg påvirket av den kritiske pedagogikken, som hevder at likeverd er tilnærmet umulig i en tradisjonell lærer-elevsituasjon. Paulo Freire skriver for eksempel i *De undertryktes pedagogikk*:

En inngående analyse av forholdet mellom lærere og elever på alle plan, på og utenfor skolen, avslører dets fundamentalt fortellende karakter. Dette forholdet inne-

holder et fortellende subjekt (læreren) og tålmodig lyttende objekter (elevene). (... Lærerens) oppgave er å «fylle» elevene med innholdet av det han forteller. (...) Bankundervisningen (den tradisjonelle pedagogikken, AHGs anm.) opprettholder og oppmuntrer motsigelsen (mellom lærer og elev, AHGs. anm.) gjennom holdninger og praksis som speiler det undertrykkende samfunnet i sin helhet.¹

Man kan gå lengre enn dette og presisere med Jacques Rancière, i essayet “The Ignorant Schoolmaster”:

Forklaringen er ikke nødvendig for å avhjelpe en mangel på forståelse. Det er tvert imot slik at mangel på forståelse er den bærende fiksjonen i forklaringens verdensbilde. Det er den som forklarer som behøver den som ikke forstår, og ikke omvendt. Det er forklarerens som skaper den som ikke forstår. Å forklare noe til noen er først og fremst å vise ham at han ikke kan forstå det selv.²

Et “reelt samarbeid” måtte altså ta utgangspunkt i den kunnskapen Einar allerede måtte ha tilegnet seg om hvordan en utstilling foregår, og om hva kunst er. Dette pedagogiske prinsippet er egentlig temmelig etablert, selv om det er langt igjen til det tas inn i den norske grunnskolen.

Jeg gikk altså inn for de fleste av Einars ideer, men det var likevel viktig å ikke la ham definere alt. Det kunne i verste fall ende opp slik det gjerne gjør på skoler når man henger opp alt barna har laget med en slapp passepartout og «leker utstilling». I slike situasjoner er det som om man skal gi barnas arbeider større verdi ved å gripe til noen av kunstfeltets mest forslitte konvensjoner, som om ikke en god barnetegning er verdifull nok i seg selv. Dersom det generelle inntrykket av prosjektet endte slik, ville det for meg vært et nederlag.

Vårt samarbeid måtte altså innebære at både min idé om en kunstutstilling jeg skulle kunne ta alvorlig, og Einars forestillinger om hva en utstilling er, måtte tilfredsstilles innenfor samme utstilling. Bare det ville være et reelt samarbeid. Det ville bli som to utstillinger i ett, og derfor landet vi (eller var det jeg?) også på en dobbelt tittel. Einars forslag var *Natur*. Jeg tror han syntes det lød utstillingsaktig. Mitt forslag var *Utstilling*, det lød så enkelt og platt at jeg håpet noen ville tillegge det en mulig dobbelt bunn. Tittelen ble altså *Natur/Utstilling*. Enda mer redelig hadde det kanskje vært hvis de to titlene hadde byttet plass, slik: *Utstilling/Natur*. Det forsto jeg ikke da, men jeg ser det nå. Einar oppfattet trolig aldri tittelen, han mener sikkert ennå at tittelen var *Natur*.

Utstillingens utseende og innhold

Det ble bestemt at utstillingen skulle bestå av ting Einar og jeg hadde laget hver for oss, samt noen ting vi hadde laget sammen. På veggene hang noen større fotografier jeg hadde tatt, uten ramme, og tegninger som Einar og lillebroren Ole hadde tegnet. Der var også en rekke bilder som Einar hadde laget i tegneprogrammer og i Word, for eksempel en invitasjon til en fiktiv «dansegruppe» hvor man skulle krysse av og skrive på stippet linje. Denne invitasjonen syntes ikke Einar kvalifiserte til å være med på kunstutstilling, men jeg ville gjerne ha den der, fordi jeg tenkte at den kunne unndra seg utstillingsobjekt-konvensjonene på en produktiv måte. Noen av disse todimensjonale objektene var plassert i ramme, andre var stiftet opp med tegnestifter.

Vi hadde også et bord der det var plassert en del gjenstander. Blant disse var en legobåt Einar hadde bygget, en liten skulptur bestående av malte klosser, bemalte leireobjekter, blant annet enkle lysestaker, en modell til en av mine skulpturer og en inntørket sopp funnet i skogen. Vi hadde en diskusjon om denne soppen; jeg så på den som

et fint brudd med prinsippet vi ellers fulgte om at vi skulle vise ting vi hadde laget selv, mens Einar syntes den var stygg og ekkel og absolutt ikke hadde noe på en kunstutstilling å gjøre, på tross av at han hadde valgt utstillingstittelen “Natur”. Her insisterte jeg, men han fjernet den i stillhet under åpningen.

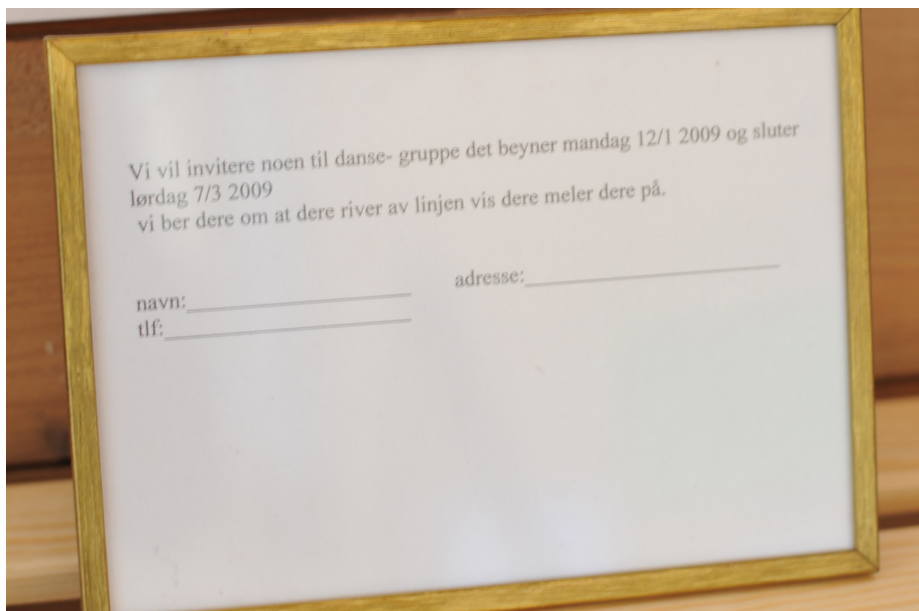


Sopp funnet i skogen

Til slutt hadde vi en TV-skjerm som viste et filmopptak Einar hadde gjort. Helt fra begynnelsen hadde det vært påfallende viktig for Einar at vi hadde en videokanon, og når vi ikke klarte å få tak i én, måtte jeg jobbe hardt for å overbevise ham om at monitor var greit. (Det kan faktisk tenkes at prosjektet for hans del var sterkt motivert av muligheten for å komme i nærheten av en prosjektor.) Videoarbeidet som ble vist besto mest av veiving rundt i huset og kraftig zooming inn og ut.







Jeg gjorde stadig estetiske vurderinger av hva som kunne passe inn på utstillingen. Jeg ville for eksempel ikke ha alle lego-arbeidene til Einar, for da ville det se ut som en «legoutstilling» og jeg ville som sagt ikke ha passepartout på bildene, men gjerne eldre rammer. (Hvorfor? Sannsynligvis fordi passepartout var et tabu i min utdanning på kunstakademiet, mens bilderammer kjøpt på loppemarked var helt greit). Jeg jobbet med å henge bilder slik at jeg syntes det fungerte. Einar var ganske likegyldig til dette. For ham var tydeligvis rammefortellingen, utstillingsritualet, det viktigste: De besøkende som dumpet inn litt etter litt, den korte talen, publikum som gikk rundt med glass og mønstret kunsten, noen hadde til og med med seg en blomsterkvast. Vi hadde bare invitert via plakater i nabolaget, og det var nesten bare folk vi kjente som kom. Einar ville gjerne invitere bredt, men jeg torde ikke fordi jeg ikke visste om jeg helt og fullt kunne stå for prosjektet.



Jeg insisterte på katalog. Einar hadde liten erfaring med kataloger og anså dem ikke for en essensiell del av en utstilling. Jeg derimot så for meg at katalogen kunne bli det stedet der jeg fikk formidlet hva prosjektet betydde for meg. Jeg foreslo at Einar kunne skrive én tekst og jeg én. Der strandet vårt samarbeid og ulikevekten i prosjektet ble tydelig. Einar laget en tekst, og den så omtrent slik ut:

Helt til venstre: 10 arbeider på vegg
Til venstre, øverst: Invitasjon til fiktiv dansegruppe
Til venstre, nederst: Videoarbeid

Velkommen til utstillingen

natur!!!!

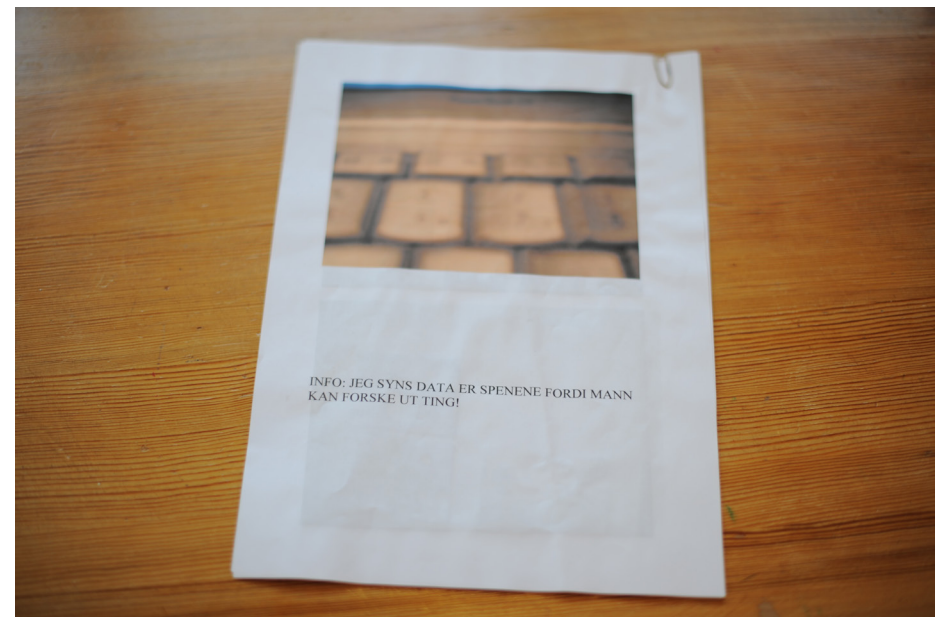
En slik tekst ville uvegerlig underordnet seg min rammefortelling, mens det motsatte ikke ville vært tilfelle fordi en eventuell «kurator-tekst» av meg måtte handle om min meta-tilnærming til arbeidet. Jeg forsøkte på en slik, og et utdrag lød som følger:

Jeg har vært i tvil om jeg skulle skrive denne katalog-teksten, og endte opp med å foreslå at vi skulle lage en tekst hver. Min tekst forsterker min utstilling og undergraver tildels Einars utstilling, mens Einars tekst bare bygger opp under min utstilling. Samtidig ville jeg ikke la være å la min stemme høres, både fordi det da ikke ville føles som noe vi begge brant for, men bare som om jeg arrangerte en liksom-utstilling for ham, og fordi jeg tenkte at utstillingen ikke ville fungere kunstnerisk fordi den da ikke ville ha det andre nivået som denne teksten legger opp til. Uansett synes jeg det mest interessante er at én utstilling inneholder to utstillinger.

Det som måtte være av problemer i denne utstillingen skyldes den skjeve maktbalansen som alltid er tilstede

mellom et barn og en forelder. Fra mitt ståsted ser det ut som jeg har hatt oversikt over mine og Einars hensikter, mens han bare har oversikt over sine egne. Men det er ikke sikkert at dette stemmer – hvor god oversikt kan jeg for eksempel ha over Einars hensikter? Hvilke indre bilder har han, som jeg ikke kan forestille meg? Og hvem vet om Einar, på en eller annen måte, også forstår mine hensikter? At jeg arbeider med et annet nivå enn ham, og at det ikke er noe problem for ham.³

Denne teksten opplevde jeg etterhvert som en undergraving av hele prosjektet. Det ble umulig for meg å trykke den (dvs. kopiere den), og noe annet fant jeg heller ikke på. Vi valgte derfor istedet å presentere et såkalt «Hefte om data» der Einar hadde fotografert tastaturet og skjermen på datamaskinen i ulike utgaver.



Resultat (?)

For å forstå bedre hva som foregikk i arbeidet med *Natur/Utstilling* kan det være nyttig å se på noen diskusjoner om den deltakerbaserte kunsten som har manifestert seg utover på 2000-tallet. *Natur/Utstilling* handlet riktignok ikke om å involvere publikum, noe som vanligvis er et av hovedaspektene ved denne formen for kunstnerisk praksis. Tvert imot var målet en konvensjonell, ja nærmest «hyperkonvensjonell» utstilling laget på grunnlag av et spesifikt samarbeid mellom to personer. Men enkelte av kjernespørsmålene om deltakerbasert kunst kan likevel anvendes på prosjektet, nemlig de som dreier seg om makt og eierskap. En drivkraft for utviklingen av slike praksiser har jo nettopp vært det demokratiske aspektet ved å gå inn i forpliktende samarbeid og overlate beslutninger til andre. Som den britiske kunsthistorikeren Claire Bishop skriver i innledningen til essaysamlingen *Participation*:

Den gesten som består i å gi fra seg noe eller alt eierskap til et prosjekt er vanligvis ansett som mer egalitær og demokratisk enn når en enkelt kunstner frambringer et verk. Samtidig tenker man seg at deling av produksjonsansvaret medfører estetiske gevinster ved økt risiko og uforutsigbarhet. Man forstår derfor det kreative samarbeidet som at det er frambrakt av, og at det samtidig skaper, mer positive og ikke-hierarkiske sosiale modeller.⁴

De siste årene har en grundig kritikk av deltakende kunstneriske praksiser kommet fram i blant annet Bishops *Artificial Hells* og den tyske arkitekten Markus Miessens «Participation-trilogi». Disse utgivelsene tar for seg hvordan den deltakerbaserte kunsten dekker over konflikter ved å ta på seg sosiale oppgaver som burde være fellesskapets eller statens ansvar, hvordan den overser og underspiller estetikkenes betydning eller sågar fremmer en konsensuell estetik, og hvordan den indirekte fungerer som nyliberalistisk kreativitetsretorikk. Relativt

lite av den kritiske analysen har sett på graden av medbestemmelse i deltakelsen: Hvilke premisser folk deltar på og hvorvidt deltakerne virkelig har reell innflytelse over prosjektene i forhold til om deltakelsen framstår som nok ett av kunstnerens materialer. Altså om det virkelig oppstår hva man kan kalle et reelt likeverd.

I en samtale mellom den kanadiske kunstneren Patricia Reed og den engelske kunstneren David Goldenberg med tittelen «What is a Participatory Practice?», uttaler Reed:

Å foreslå eller initiere noe er helt annerledes enn å skape noe. Det er det første trinnet i en prosess – helt klart et viktig skritt, men bare ett, på en potensielt lang vei. Det er lanseringen av en idé, og en «hosting» (vertskap, AHGs anm.) av denne ideen gjennom en prosess. Avgjørende for ideen om «hosting» er likeledes evnen til «un-hosting», for vanligvis innebærer hosting beslutningsmyndighet over situasjonen. Hva jeg mener med «un-hosting» er ikke å gi fullstendig avkall på autoritet innenfor en gruppedynamikk, men å være i prosessen som en deltakende part, det vil si å både være og ikke være «host» samtidig. Gjennom prosessen med «un-hosting» spres endel av kontrollen, og det er nettopp denne kontrollspredningen som visker ut den etablerte forståelsen av eierskap.⁵

Forestillingen om «un-hosting», en form for mellomtilstand eller pendling mellom å lede og å ikke lede, kan lett bringe oss tilbake til Freire og hans begreper om lærer-eleven og elev-læreren. I *De undertryktes pedagogikk* skriver han blant annet:

Gjennom dialogen opphører læreren-til-elevne og elevne-til-læreren å eksistere og et nytt begrep blir til: Lærer-elever med elev-lærere. Læreren er ikke lenger bare

den-som-lærer-bort, men en som selv lærer i dialog med elevene som i sin tur lærer bort mens de lærer. De blir gjensidig ansvarlige for en prosess der alt utvikler seg.⁶

Så hvordan utfoldet jeg min rolle som un-host eller lærer-elev i *Natur/Utstilling*? Svar: Dårlig. Og hva mer er: Jeg tror denne rollen vanligvis utføres dårlig, det vil si uhederlig. Jeg tror utviklingen av den tradisjonelle leder-/lærerrollen i altfor stor grad består i å erstatte den med en mer sofistikert maktutøvelse der kunstneren/læreren ender med å ta æren både for prosjektet og for en demokratisk holdning. I arbeidet med *Natur/Utstilling* kunne jeg få gjennom de fleste av mine ideer, mens Einar aldri ville fått gjennom sine hvis jeg var imot dem. Ethvert grep måtte «tillates» av meg, og jeg gikk med en konstant følelse av at arbeidet som tilrettelegger og inspirator kun handlet om å utøve makt på en mer snedig måte – usynlig manipulasjon framfor normal overkjøring. Det ironiske er at man innenfor denne modellen stadig er nødt til å ty til forklaringens prinsipp (eller fordummingens prinsipp, som Jacques Rancière altså ville kalt det); man må forklare folk hvorfor deres ideer ikke kan fungere. Jeg måtte forklare Einar hvorfor soppen måtte være med, eller hvorfor det ikke kunne være for mange legofigurer. Dette har en tendens til å skje hver gang jeg prøver meg på un-hosting. Og det gjør meg mistenksom overfor deltakende praksiser, i særdeleshet de som involverer et «menig» publikum eller tar for seg svake grupper på ulike måter: Altfor ofte ser det ut til at deltakerne, som de gjerne kalles i kunstnernes dokumentasjon av prosjektene, er med kun i kraft av sin tilhørighet til en eller annen symbolsk kategori.

I etterkant av prosjektet konkluderte jeg altså med at likeverdet i prosessen med *Natur/Utstilling* var temmelig kosmetisk. Det som skulle være samarbeid om en eklektisk utvelgelse av objekter, fortonte seg som en, fra min side, stramt regissert demonstrasjon av påtatt åpenhet. Samtidig skal det ikke mer til enn en liten snuoperasjon i hjer-

nen for å lese prosessen på helt motsatt vis: For hvem var det som lanserte ideen? Og her kan vi likegodt gå til etablert ledelsesteori som til deltakende kunst; den amerikanske predikanten John C. Maxwell påpeker for eksempel i *The 21 Irrefutable Laws of Leadership*:

Det sanne målet på lederskap er innflytelse. Intet mer og intet mindre. Lederskap er bare effektivt hvis du har evnen til å overbevise andre om at de bør følge deg og gjennomføre dine ideer.⁷

Einar utviste et kanskje ubevisst, men ikke desto mindre briljant eksempel på demokratisk ledelse ved å la meg gjennomføre hans visjon med så mye engasjement og energi. Bare i enkelte tilfeller måtte han sette foten ned, for eksempel ved å fjerne soppen og å velge formatet for katalogen. Ellers un-hostet han på mest fullkomne vis; en rekke avgjørelser ble overlatt meg og jeg svevde hele tiden i den tro at jeg nærmest hadde overtatt prosjektet.

Med andre ord: I alle tilfeller av samarbeid, også de mellom barn og voksne, foregår et mangslungent maktspill. Det bør aldri herske tvil om at voksne har mer makt over barn enn omvendt. Men det betyr ikke at ikke barn har makt og kan bruke den, ofte uten at hverken de selv eller dem de manipulerer, merker det. Langt fra å være et prosjekt «uten makt», var *Natur/Utstilling* stappfullt av makt som hele tiden utfoldet seg i ulike variasjoner og beveget seg i ulike retninger, slik Michel Foucault skriver:

Makten er allestedsnærværende: slett ikke fordi den skulle ha det privilegium å samle alt under sin uovervinnelige enhet, men fordi den oppstår i hvert øyeblikk, i ethvert punkt eller snarere i enhver relasjon mellom et punkt og et annet. (...) Makten er ikke en institusjon og den er ikke en struktur, den er ikke en bestemt styrke som bestemte

personer skulle være utstyrt med: Den er navnet man setter på en kompleks strategisk situasjon i et gitt samfunn.⁸

Dermed gjenstår bare å spørre: Fantes det ingenting ved prosjektet hvor det jeg drømte om, «reelt likeverd», kunne utfolde seg? Et slags rent punkt, omtrent som orkanens øye? Jo, jeg foreslår herved at likeverdet kom til syne i selve utstillingen, i dens estetiske uttrykk: altså i sammensetningen mellom objektene, og deres plassering i rommet. Og det er dette som eventuelt gjør *Natur/Utstilling* til et relevant innlegg i en debatt om politisk kunst. Nå mener jeg overhodet ikke at utstillingen var så utrolig god, i betydningen «god kunst». Og den framsto altså heller ikke som om to likeverdige individer hadde laget den. Men tingene framsto som likeverdige, der de sto eller hang ved siden av hverandre. Det lyder svært bokstavelig, og det var det også; mange ting var plassert ved siden av hverandre i et rom, på det mest basale vis. Hva som skjedde mellom dem var uklart og kontemplasjonen over dette overlatt til betrakteren. Dette var etter min mening det nærmeste vi kom en tilstand av likeverd, og jeg vil også påstå at det syntes – at publikum kunne merke det. Tingene trivdes liksom sammen, de kledde hverandre og bygget hverandre opp, og skapte, på mikronivå, en følelse av at alt var mulig. Hvordan kunne det bli slik?

I *Natur/Utstilling* foregikk en rekke forhandlinger. Det var for eksempel forhandlingen mellom Einars forestilling om utstillinger og min forestilling, og forhandlingen mellom min intensjon med prosjektet og Einars. Disse forhandlingene forsøkte vi å føre gjennom samarbeid, og de føltes som om de aldri var reelle, kanskje nettopp fordi de foregikk innenfor et ulikeverdig forhold. Dermed ble de redusert til ulike grader av manipulasjon; aktørene lanserte sine innspill uten at reelle møter fant sted mellom dem. Men så var det en del motsetninger som vi ikke forhandlet om, for eksempel møttes Einars og mine ting, og et hjem møtte et galleri. Og disse møtene fant sted i et åpent, mangetydig rom uten forsøk på å forklare, forhandle eller forene. Det var altså som

om forsøkene på samarbeid imploderte, mens de tause treffpunktene mellom objektene selv kunne uttrykke de likeverdige møtene som manglet i prosessen.

Her er vi tilbake ved Jacques Rancière og hans essay om «den uvitende læreren» Joseph Jacotot. Jacotot gav sine studenter, ukommentert, en utgave av den didaktiske romanen *Telemaque* på to ulike språk, flamsk og fransk, og ba dem lære seg det språket de ikke kunne gjennom å studere de parallelle tekstene. I denne stumme prosessen, i møtet mellom menneske og tekst, og helt uten forklaring, forhandling eller samarbeid (men også uten sosial kontakt), oppsto ifølge Jacques Rancière det ultimate frihetens øyeblikk. Det samme motivet finner vi igjen i teksten «The Emancipated Spectator», der Rancière argumenterer for at den frigjorte betrakter, i dette tilfellet betrakteren av teatret, like gjerne er den som reflekterer som den som blir dratt inn i handlingen. Det er ikke mer frigjørende å handle enn å tenke, hevder teksten, som lett lar seg overføre på deltakende kunst: Det er ikke mer demokratisk å sitte og diskutere enn å stå og se.

Dermed står som vanlig den frie kunstneren, med sitt åpne, sårbare verk, igjen som helten. Han slynger ut sin tolkning av verden og overlater til andre å forstå og oppleve den, helt fritt og på egne vilkår. Han viser tillit til at folk kan tenke selv, men altså i ensomhet, i det åpne, interesseløse rommet der man har tid til å kontemplere og kjenne på sin egen uavhengighet. Vi kan bare konstatere at den hvite kuben representerer motsatsen til livet i familien. I familien er likeverdige møter sjeldne. Ikke for at de aldri finnes. De kan dukke opp, uventet og plutselig, nesten skremmende – når man ler sammen eller når man en sjelden gang arbeider på lag, med noe alle behersker og som alle forstår meningen med. Men som regel lengter vi bare etter disse møtene der vi kontinuerlig opererer på grensen mellom falskt og sant, mellom ulike grader av maktutøvelse og i uendelige forhandlinger, lureri og åpenhet, med en håpløs kjærlighet som vi styrer etter, på det mest ufullkomne vis.



Noter:

¹ Paulo Freire: *De undertryktes pedagogikk*, Gyldendal Norsk Forlag 1999

² Jacques Rancière: *The Ignorant Schoolmaster*. Stanford University Press, 1991 Sitat oversatt av AHG

³ Ane Hjort Guttu: Utkast til katalogtekst, *Natur/Utstilling* 2009

⁴ Claire Bishop: "Viewers as Producers", *Participation*, Whitechapel, 2006. Oversatt av AHG

⁵ "What Is A Participatory Practice?" *Fillip* #8, 2008. Oversatt av AHG

⁶ Paulo Freire: *De undertryktes pedagogikk*, Gyldendal Norsk Forlag 1999,

⁷ John C. Maxwell: *The 21 Irrefutable Laws of Leadership*. Thomas Nelson, 1998. Sitat oversatt av Ane Hjort Guttu

⁸ Michel Foucault: *Seksualitetens historie I*. Viljen til viten. Exil forlag, 2001

Rapport fra *Livet på skolen IV*



I 2011 gjennomførte jeg en heldags workshop ved Kunstakademiet i Tromsø, med tittelen *Livet på skolen IV*. Den inngikk i en rekke med totalt fem undervisningsprosjekter av samme navn. Hovedspørsmålet gjennom alle disse prosjektene var: Hva slags pedagogiske strategier kan best uttrykke og oppfylle et mål om frihet og likeverd i kunstutdanningen? *Livet på skolen IV* hadde veiledningssamtalen; det dialogiske møtet mellom student og lærer, som studieobjekt.

Enkelt oppsummert består veiledningssamtalens etablerte form i at det finnes en liste, digital eller analog, der veilederen har skrevet opp tilgjengelige timer, slik at studenten kan skrive navnet sitt ved et bestemt tidspunkt. Veilederen møter så opp til avtalt tid inne på studentens arbeidsplass. Her setter veilederen seg i en stol, gjerne den beste – de fleste veiledere foretrekker en god lenestol. Studenten har funnet fram ulike arbeidsprøver, eller (dessverre mer og mer) sin computer med bilder, lenker og eksempler på hva hun holder på med. Studentens ideer rundt de framlagte arbeidsprøvene, samt relevante eldre og nye arbeider og eksterne referanser, drøftes deretter. Målet er at studenten skal komme ut av møtet med et klarere bilde av hvordan hun bør gå videre, enten med et konkret prosjekt, eller mer generelt i sitt arbeid. En normal samtaletid er rundt en time, men enkelte veiledere insisterer på mye lengre tid.

De fleste kunstnere og kunststudenter jeg har snakket med, liker dette formatet, noen mener at det er den eneste undervisningsformen de vil benytte. Jeg er selv svært glad i den konsentrasjonen og fordypningen som kan oppstå under slike møter, hvis man har nok tid og tillit til hverandre. Det er en gammel og enkel struktur, to mennesker og én eller flere gjenstander i midten, om hvilke det tales. Gjenstanden skiller samtalen fra en skrifte- eller terapisisituasjon, det er ikke deltakernes indre liv som skal studeres, men noe utenfor dem, hvorpå en rekke ambisjoner, visjoner og ideer er projisert. Og kanskje like viktig; gjenstandene er ikke ferdige kunstverk (for da heter det “gjennomgang”), men en ansamling av ulike elementer og ideer, slik at det er student og lærer sammen som gjennom dialogen konstituerer et nytt, imaginært

objekt på bakgrunn av den informasjonen som legges fram. I kunstskolens studentatelierer kan man observere student og lærer fordypet i samtale over et sammenkrøllet papir eller en gammel blykkboks, og det er som om de begge ser tusen muligheter i dette fattigslige fragmentet. Sett utenfra har denne situasjonen alltid stått for meg som vakker og ”ren”; som om den ikke har andre formål enn fordypning, tillit og innsikt.

Livet på skolen IV var som sagt en workshop som pågikk i ca. 7 timer. Den besto av tre deler: Først en innledning ved undertegnede. Deretter en iscenesatt veiledningssituasjon; en slags performance med tilskuere. Tilslutt en diskusjon om hva vi hadde sett og opplevd.

***Livet på skolen IV* - Innledning**

Workshopen begynte med at jeg holdt en innledning. Her henviste jeg til et spesifikt element i den brasilianske pedagogen Paulo Freires metodikk, nemlig hans bruk av tegninger. Paulo Freire, utdannet jurist og filosof og med praksis som språklærer i ungdomsskolen, ble i 1946 leder for utdannings- og kulturavdelingen i kommuneadministrasjonen i Pernambuco i Brasil. Her utviklet han nye metoder for å lære folk å lese og skrive, gjennom en metodikk inspirert av frigjøringssteologi. I 1961 ble han leder for pedagogisk avdeling på universitetet i Recife, og gjennomførte et prosjekt der 300 sukkerrørarbeidere, via Freires spesielle metode, lærte å lese og skrive på 45 dager. På bakgrunn av disse gode resultatene gav den brasilianske regjeringen støtte til opprettelsen av Freire-inspirerte kultursirkler i hele landet.

En kultursirkel var et sentralt element i Freires pedagogikk; en mindre gruppe elever som kom sammen for å studere, og der målet med virksomheten var å lære folk å lese og skrive parallelt med at læringsprosessen fungerte frigjørende. ”Frigjøring” vil i Freires terminologi si at de studerende skulle få selvtilit nok til å diskutere, organisere seg og opparbeide en revolusjonær bevissthet. I Brasil på denne tiden var det 40 millioner analfabeter, og disse hadde ikke stemmerett. I tillegg



Fra en Freire-inspirert kultursirkel i landsbyen Sao Thome, 1978. Foto ukjent.

til det ultimate målet om revolusjon, var det altså realpolitisk viktig å forløse store og potensielt radikale velgergrupper.

Freire gikk bort fra alt som kunne minne om det han kalte "bank-undervisning"; dvs tradisjonell undervisning der man "deponerer kunnskap i eleven omtrent som man deponerer penger i en bank".¹ Denne så han som undertrykkende, utviklet for å overføre de herskendes ideologi. I stedet etablerte sin egen metodikk, beskrevet i hans mest kjente bok; *De undertryktes pedagogikk*.

I sin undervisning tok Paulo Freire som sagt i bruk tegninger som han kalte kodifiseringer. Disse framstilte situasjoner som deltakerne kjente godt fra sitt dagligliv, men som det samtidig kunne utledes sentrale sosiale og politiske problemstillinger fra. For eksempel skildret tegningene en pottemaker i sitt verksted eller en indiansk jeger med tradisjonelle våpen. Mye av tiden i kultursirklene gikk med til å snakke om hva man så på bildene, og dette kunne alle deltakerne uttale seg om med autoritet. Tegningene skulle ikke informere om fakta, slik som tradi-

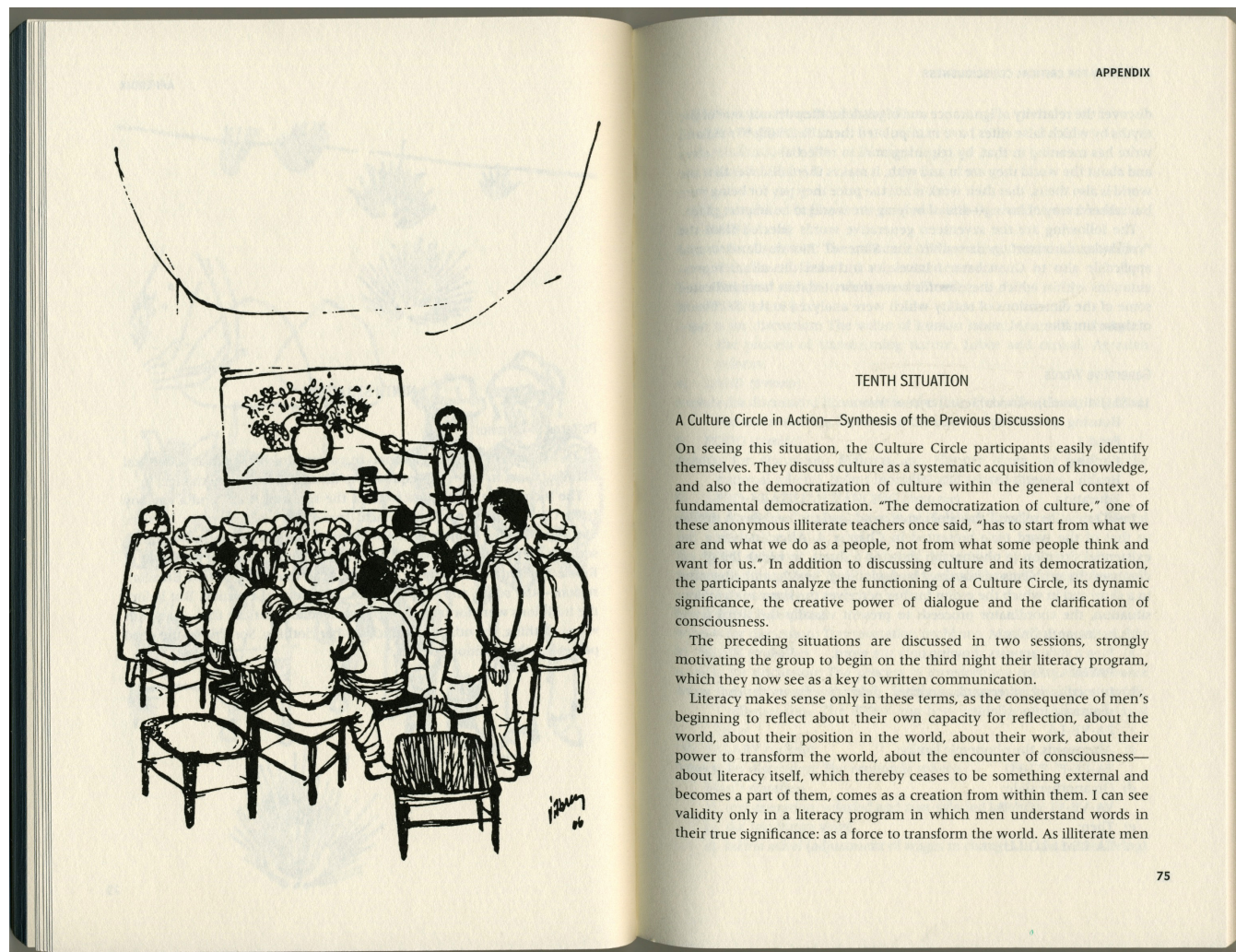
sjonelle pedagogiske hjelpemidler som lærebøker og plansjer. De skulle gi selvtillit og mestringsfølelse, bevisstgjøre og dermed frigjøre elevene.

Situasjonen for Paulo Freires studerende; fattige landarbeidere i u-landet Brasil på 60-tallet, er fundamentalt forskjellig fra kunststudentens situasjon i Norge 50 år etter. Likevel ligner tegningenes funksjon hos Freire på det uferdige kunstobjektets funksjon i en veiledningssamtale. Nå er det selvsagt logisk at det er kunstobjekter tilstede i en samtale som nettopp har til hensikt å utvikle disse kunstobjektene. Men i tillegg til å utgjøre samtalens innhold og mål, vil jeg altså påstå at de på sitt beste også fungerer som midler til en mer likeverdig relasjon. For det er jo studenten som er ekspert på objektet som diskuteres. Og selv om det er en sårbar posisjon, gir det henne samtidig et fortrinn i samtalen – uten henne ingen nøkkel til objektene. Studenten er veilederen inn i objektets potensialitet. Og slik skapes det også en tilbaketrekningssmulighet, studenten kan styre situasjonen avhengig av hvilken tillit hun føler til veilederen. I samtalen som fant sted i *Livet på skolen IV*, uttalte for eksempel en student:

"Jeg begynner alltid med å fortelle litt. Så kjenner jeg på responsen fra læreren. Hvis jeg opplever at han eller hun forstår hva jeg snakker om, går jeg litt lengre og forteller mer. Slik fortsetter det. Men når jeg merker at jeg ikke når fram eller blir forstått, lukker jeg situasjonen igjen og trekker meg tilbake, for eksempel ved å ikke fortelle om mine vageste ideer."

En annen viktig side ved arbeidsprøvene i en veiledningssituasjon er som sagt at de er uavhengige instanser. Denne funksjonen kan man observere helt bokstavelig i de fleste veiledningssamtaler, der partene, mens de snakker med hverandre, kontinuerlig forholder seg til gjenstandene: De peker på formale detaljer ved dem eller beveger seg rundt dem. De har altså hele tiden en mulighet til å tre ut av relasjonen og "inn i objektet".

Livet på skolen IV begynte altså med denne innledningen. Deretter gikk vi over til workshopens performancedel.



Freires "tiende situasjon". Selvrefleksiv skildring, riktignok med tradisjonell kateter-undervisning og pekestokk. Tegningene Freire brukte, ble opprinnelig utført av den brasili-

anske kunstneren Francesco Brennand. Disse er gått tapt, og nye ble utarbeidet som illustrasjoner til Freires bok *Education for Critical Consciousness* av Vicente de Abreu, 1974.



Ane Hjort Guttu: Fra serien *Art students* (2005-). Samtale om noen objekter som ligger på gulvet.

Livet på skolen IV - Gjennomføring

Perfomancedelen av workshopen besto av en iscenesatt veiledning under observasjon av et publikum. Jeg hadde på forhånd gjort avtale med én av studentene; Sigmund Carlsen, som var villig til å "være seg selv" i en veiledningssituasjon. Jeg hadde satt opp en improvisert scene og flyttet interiøret i Sigmunds atelier hit, slik at scenen skulle ligne mest mulig på et typisk studentatelier. Vi hadde tatt et bilde av utsikten fra hans vindu, og dette ble projisert på veggen bak oss.

Én og en halv times veiledning ble så gjennomført. Situasjonen hadde om lag 10 tilskuere; studenter, dekanen og en annen gjestelærer. Disse spilte også rollen som observatører, med følgende tildelte oppgaver:

Første tilskuer: Tegne, fotografere og notere seg aktørenes kroppsspråk/posisjoner i utvalgte situasjoner gjennom samtalen.

Annen tilskuer: Tegne, fotografere og notere hvordan aktørene i samtalen forholdt seg fysisk til objektene som ble diskutert.

Tredje tilskuer: Notere alle referanser som nevnes

Fjerde tilskuer: Notere seg hvor mye tid som ble brukt til å diskutere formale/visuelle ting ved arbeidet, og hvor mye som kretset rundt tema, referanser etc.

Femte tilskuer: Skrive ned alt han/hun ikke forsto i det som ble sagt i samtalen

Sjette tilskuer: Observere relasjonen og merke seg hvordan den opplevdes. Trygg? Usikker? Endret den karakter i løpet av veiledningen?

Sjuende tilskuer: Observere forholdet mellom spørsmål og svar i samtalen. Hvor mange spørsmål ble stilt, og av hvem?

Åttende tilskuer: Tegne en graf eller annen illustrasjon som viser intensiteten/energien i samtalen. Når stiger energien? Når synker den? Når kjenner du deg interessert og uinteressert?

I tillegg ble alle tilskuerne oppfordret til å merke seg ting sagt eller gjort under samtalen som de var kritiske til, eller som de mente det var verdt å diskutere. For at publikum skulle kunne følge med i samtalen, ble materiale og skisser sendt videre til tilskuerne underveis, og skjermen på Sigmunds datamaskin ble samtidig projisert på lerretet bak oss.

Det må understrekes at samtalen som ble gjennomført, var en typisk gjestelærersamtale. I en slik samtale kjenner ikke studenten og læreren hverandre fra før, og de må bruke mye av den tilmålte tiden på å forklare/forstå prosjektet og opparbeide tillit. Etter min mening er en gjestelærersamtale vanligvis mindre produktiv enn veiledningssamtaler mellom personer som kjenner hverandre, og norske kunstakademier legger for mye vekt på gjestelærere framfor etablerte

Tromsø, november 2011. Utsikt fra Sigmund Carlsens atelier på Kunstakademiet.



relasjoner mellom student og veileder. Jeg hadde møtt Sigmund ved en tidligere anledning, men kjente ikke arbeidet hans. Men i dette tilfellet var det praktisk, i og med at tilskuerne skulle kunne følge med underveis.

Målet med veiledningen, når man så bort fra det performative aspektet, var en generell drøfting av Sigmunds arbeid, men det var også viktig å komme nærmere et konkret prosjekt som han skulle presentere på semesterutstillingen tre uker senere. Som alle veiledere vet, finnes det noen stadier i en prosjektutvikling der det er lettere å veilede enn andre. Sigmunds prosjekt var på et "ideelt" stadium for en veiledning; tydelig, men fremdeles såpass åpent at det kunne få ulike utfall. Jeg må også få framheve ham som en svært god deltaker i performansen; han hadde en trygg framtoning og et avklart, men samtidig åpent forhold til det han arbeidet med.

Samtalen begynte med at Sigmund redegjorde for to ulike indre bilder eller forestillinger. (Dette er vanlig hos mange kunstnere; et prosjekt kan starte med ett eller flere betydningsmettede indre bilder som kunstneren selv ikke helt kan artikulere betydningen av. Kunstutdanning handler for en stor del om å øve opp evnen til å skille de produktive bildene fra de uproduktive; de gode ideene fra de dårlige, og kunstnere kan arbeide lenge med å bli klar over hvordan et produktivt bilde skal utvikles til et prosjekt. Slike "produktive indre bilder" – man kan også kalle dem visjoner om det ikke var for at dette begrepet er blitt uthult av næringslivsretorikk – er svært interessante og sikkert for lite belyst, men en nærmere utgreiing ligger utenfor rammen av denne teksten.)

Sigmunds første bilde var materialet rå-ull; saueull før den er blitt vasket og behandlet. Han hadde fått tak i en palle med slik ull, og hadde arbeidet med dette materialet en stund. Det andre bildet var visjonen om en kule som sto i et rom og brant kontinuerlig i mange dager eller uker. Parallelt med disse to bildene beskrev Sigmund også to mennesker han kjente, som han mente knyttet seg til

bildene: Den første var en sauebonde som slet med å få virksomheten til å lønne seg. Den andre var en ung mann i en slags eksistensiell krise, han satte fyr på gjenstander og tomme bygninger.



Palle med ull. Foto: Sigmund Carlsen

De to indre bildene eller visjonene ble drøftet. Sigmund hadde med en arbeidsprøve av ulla som han tok fram på et tidspunkt. Han hadde også en kule av høsenetting i den størrelsen han tenkte seg den brennende ildkula. Han viste bilder av tidligere ull-arbeider og av "kanonhuset" på havna i Tromsø – et ubenyttet mur-skur der han tenkte at en eventuell kule kunne brenne uten fare. I samtalen drøftet vi muligheten for å slå sammen de to prosjektene

til for eksempel en brennende palle med ull, og vi snakket lenge om hva de to personene betydde. Sigmunds hensikt med disse to var ikke at de skulle delta eller på annen måte figurere i prosjektene – det var snarere som om de var figurer som knyttet de to bildene nærmere en politisk virkelighet; som om deres psykologi og økonomiske eller politiske situasjon kunne representeres gjennom ulla eller den brennende kula. Mye av samtalen dreide seg derfor også om politikk; vi snakket om den økonomiske situasjonen for småbrukere i Norge og om vårt eget forhold til primærnæringer og til naturen. Den unge mannen ble utgangspunkt for en diskusjon om ”kontemporær uro”; en form for uttrykt desperasjon som vi begge mente vi kunne observere hos folk rundt oss, og som vi tolket som en samfunnspsykologisk tilstand i lys av blant annet Mark Fishers bok *Capitalist Realism* som vi begge nylig hadde lest.

Livet på skolen – Diskusjon og oppsummering

Det ”frigjørende” aspektet ved workshopen kom ikke til syne i veiledningen, som forløp temmelig tradisjonelt. Dette var som planlagt; hensikten var å iscenesette en konvensjonell veiledning som etterpå skulle analyseres. Man kan dermed sammenligne performansen – objektet for samtalen – med tegningene i Freires kultursirkler: Det var samtalen om dem som var det egentlige målet for workshopen – det var der vi alle skulle komme til ny innsikt med en metode som ikke baserte seg på ”bank-undervisning”, men snarere på en ”frigjørende pedagogikk”.

Diskusjonen ble innledet med en runde der hver observatør la fram sine ”funn”. Denne runden ble til en engasjert samtale som varte i over tre timer, og der samtlige var svært aktive.

Mye av drøftingen dreide seg om den konkrete veiledningens forløp. Tilskuerne mente at den opplevdes som en normal veiledning, med en innledende fase, en gjennomføringsfase og en avslutning. Ifølge

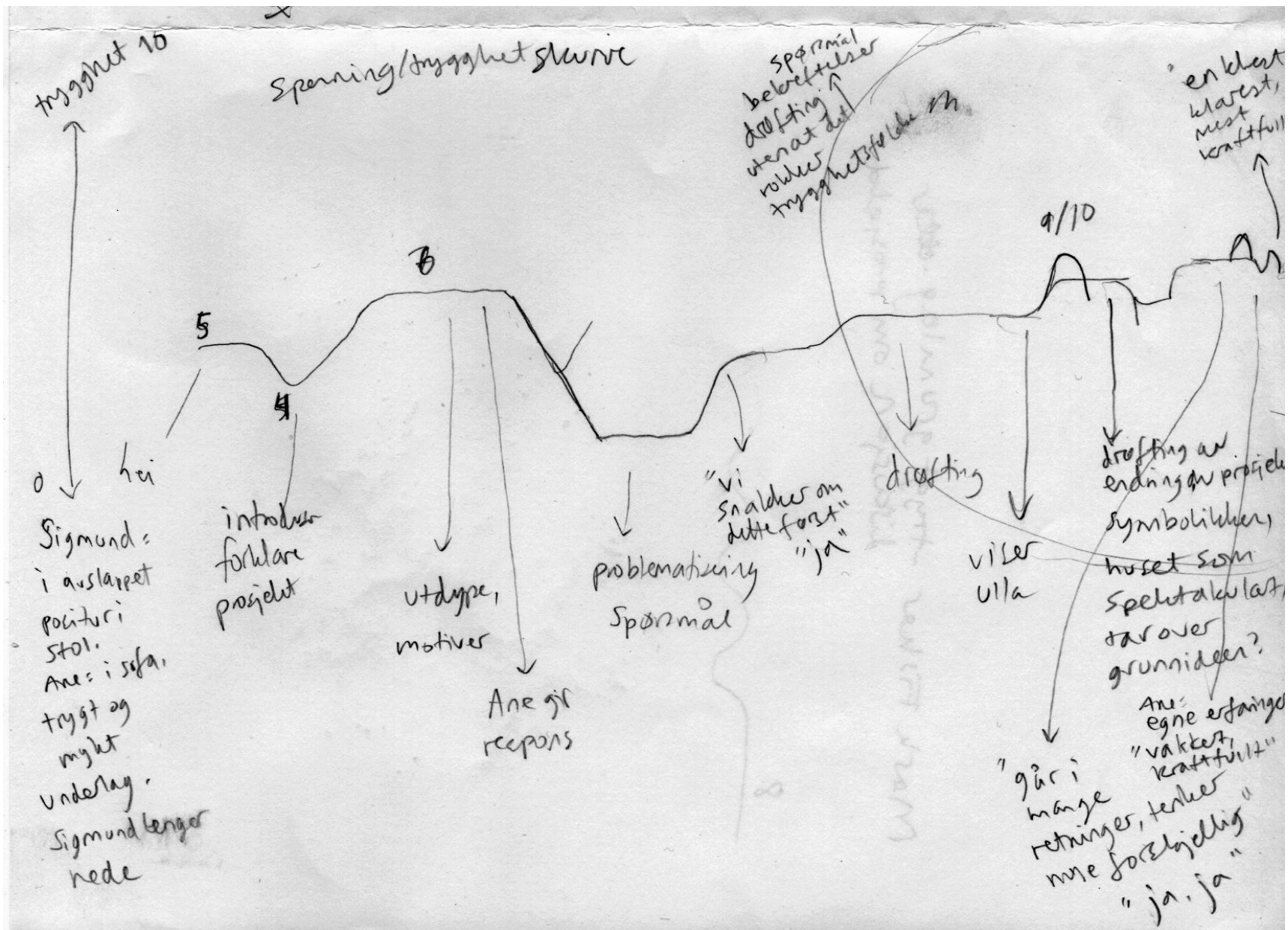
observatørene startet den med at Sigmund (heretter kalt studenten) snakket nærmest uavbrutt i 20 minutter. Bare noen få spørsmål ble stilt av meg (heretter kalt veilederen), og da bare for å forstå hva studenten mente. Etter dette tok situasjonen mer karakter av en dialog som beveget seg i ”stadig mindre sirkler”, som det ble kalt. Dette betydde at samtalen rundt studentens prosjekt artet seg som tilbakevendende runder som søkte seg nærmere og nærmere en ”kjerne”. Det ble for eksempel nevnt at veilederens direkte spørsmål fikk noe indirekte svar første gang de ble stilt, men mer konkrete eller direkte svar når de ble stilt for andre eller tredje gang. Ulike tema ble brakt fram, drøftet og forlatt for så å bli hentet inn igjen lengre ut i samtalen, og da kanskje i en annen form.

Det gikk nesten 40 minutter før veileder kom med en ”mening” om prosjektet, altså et konkret statement om at det for eksempel ville fungere bedre estetisk å gjøre ditt enn å gjøre datt. De fleste ytringer fra veileder kom i spørsmålsform, og nesten samtlige spørsmål i samtalen ble stilt av henne.

Alle var enige om at samtalen skiftet karakter særlig ved to anledninger. Den ene anledningen var når materialet, en dott med rå-ull, ble brakt fram og vist veilederen. Ifølge en graf som ble tegnet, steg energinivået ”opp mot 9 og 10” (på en skala fra 0 til 10) når dette skjedde. Sigmund skrev i ettertid om dette øyeblikket:

Et punkt i samtalen står frem for meg som spesielt oppklarende; når jeg prøver å forklare den urovekkende, men samtidig gode og trygge følelsen som lukten av ull kan gi meg, og hvordan det virket som at denne sensoriske erfaringen gjorde at både veileder og tilskuere forstod hva jeg snakket om.²

En teori som ble lansert, søkte å forklare dette med at deltakerne, særlig veilederen, ble konfrontert med et rått eller ”dyrisk” materiale i en ellers kontrollert og teoridrevet situasjon, og at det oppsto en form



Sigmund: trygg 6 - litt spørrende, forklarer
 blir tryggere i det han forklarer hva han vil og
 7 ønsker med prosjektet
 8 snakker veldig rolig

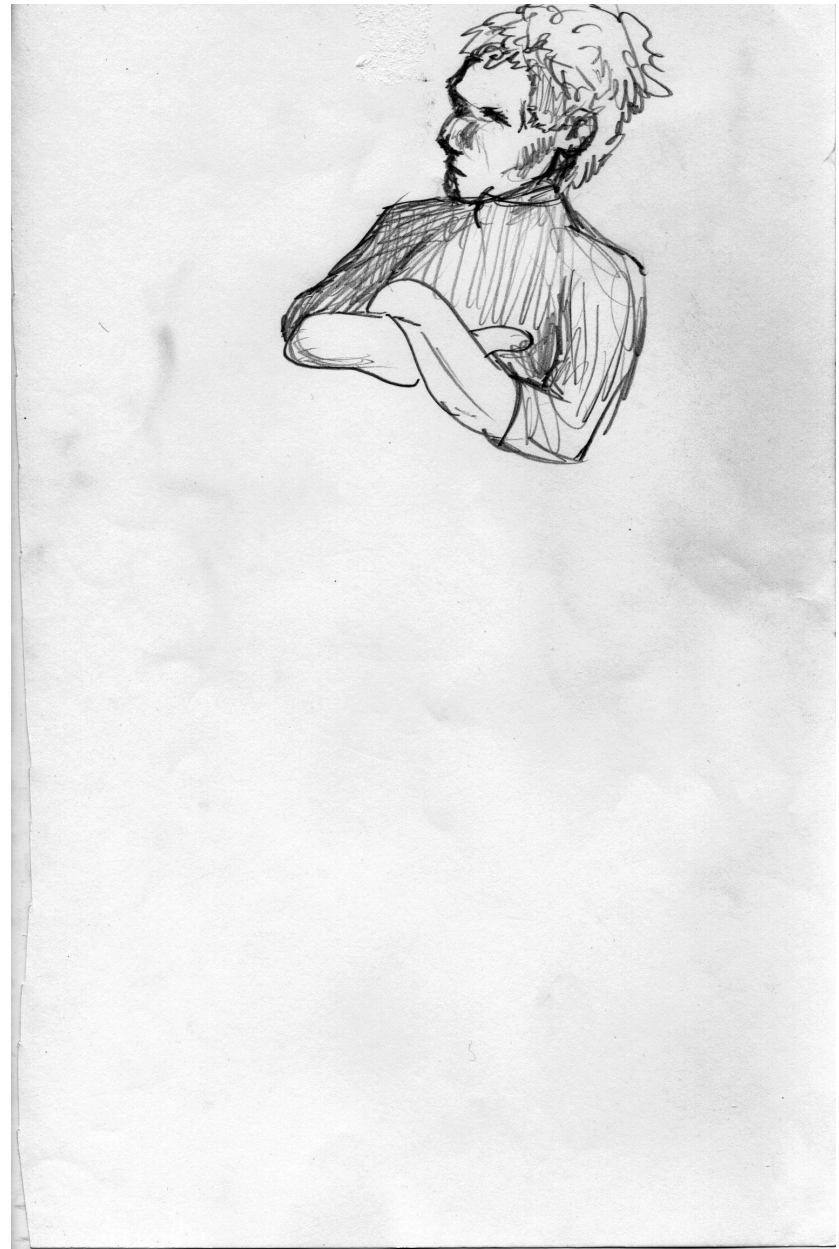
Ane: lytter tålmodig, ~~gjør~~ sier ikke noe for 5 min, avbryter ikke.
 Kan tolkes som shepsis, men virker som om hun er interessert og ikke vil avbryte

problematisering:
 litt mer stresset, men fortsatt trygg

- snakke om først: ja, vi tar det først
 → skapes trygghet: bli enige om hva vi snakker om

Til venstre: Graf som viser samtals utvikling og intensitet i en "spenning/trygghetskurve".

Til høyre: Utfyllende kommentarer





Fra venstre:

Student sittende på utradisjonelt vis på ergonomisk stol fra 80-tallet. Ulldott i hånden

Tilbakelent veileder med armer i kors

Framoverlent student; veileder knuger ulldott; veileder med den obligatoriske kaffekoppen; veileder tenker

for kollisjon mellom to sansningsmodi. En annen mente at det hadde med lukten å gjøre; en sterk, søt og helt særegen lukt som mange har et nesten arketypisk forhold til, selv uten å ha hatt med sauehold å gjøre. Jeg fikk faktisk nesten tårer i øynene når jeg luktet på denne ulla, som må ha rørt ved et eller annet dypt begravet minne.

En vending i samtalen av en helt annen art oppsto når studenten plutselig stilte veilederen et motspørsmål istedenfor å svare. Det lød omtrent slik: "Hva gjør du når du er i en slik prosess?" Dette gjorde ifølge en observatør at veilederen "kvakk til" og måtte omstille seg, og øyeblikket framsto som det mest konfrontative under samtalen.

Det ble framhevet at følelsen av trygghet hos aktørene økte etter hvert, selv om utrygghet aldri var påtrengende. I den innledende fasen, der studenten redegjorde uavbrutt for sine ideer, kunne veileders taushet tolkes som skepsis, men det ble klart etter hvert at dette ikke var tilfelle. Veileder hadde en "systematisk" tilnærming der hun blant annet foreslo underveis at de "først skulle snakke om det og så om det". Dette ble oppfattet som trygghetsskapende.

Kun tre referanser til eksterne verk og tekster ble nevnt i veiledningen. Dette ble opplevd som uvanlig lite av tilskuerne. Utfra dette oppsto en diskusjon om hvorvidt det er produktivt eller ikke at veileder nevner mange referanser eller forslag til videre lesning og verk å titte på. For mye namedropping ble betegnet som overveiende negativt - noen mente patroniserende.

Tilskueren som skulle notere mengden tid brukt på formalestetiske sider ved arbeidet versus tema, innhold og referanser, mente at disse stadig gikk over i hverandre, og det var vanskelig å ta tiden på dem. Imidlertid opplevde hun at den delen av samtalen som tok for seg rent formale valg var intens og tilstedeværende, og at diskusjonen om innhold, for eksempel samfunnsmessige spørsmål eller henvisninger til andre kunstverk var mer distansert og av og til nesten uinteressert/uinteressant. Hun påpekte at det kunne virke som aktørene "tok

tilflukt" til mer eksterne temaer når de søkte trygghet.

For meg som lærer i kunst gjennom 15 år, var det selvfølgelig uhyre nyttig å få observert og analysert min egen undervisning. Hvorfor stilte jeg for eksempel så mange spørsmål, og nevnte så få referanser? Årsaken ligger helt klart i at jeg søker å unngå den maktposisjonen som følger med lærerrollen, gjennom å tilstrebe en nesten terapeutisk tilnærming.

Denne teksten innledes med en rosenrød skildring av veiledningssituasjonen. Men utgangspunktet for Livet på skolen IV var like mye den ukomfortable følelsen jeg så mange ganger har kjent i disse situasjonene. Jeg synes det er ekkelt å ha makt, og liker egentlig ikke rollen som den som seiler inn, får seg forelagt noen ideer, feller en dom og går igjen. Likeledes har jeg, som kunststudent, vært utsatt for direkte dårlig oppførsel fra gjestelærere som ikke er seg bevisst sin egen maktposisjon: Flere brukte veiledningstimene til å snakke om sine egne arbeider. Én ønsket bare å diskutere et fotografi av en annen kunstner som tilfeldigvis hang på veggen min. Noen mente at jeg burde lage noe helt annet, noen gjespet seg gjennom samtalen og noen ville ha meg med ut og drikke øl. Lærernes bevissthet om veiledningssituasjonens kompleksitet og skjørhet var rett og slett ikke særlig høy, og skolen gjorde aldri noe forsøk på å ta opp maktforholdene i den.

Den vakre veiledningssituasjonen jeg beskrev i begynnelsen av denne teksten er vakker fordi den framstår med en viss grad av likeverd; to mennesker på jakt etter innsikt, med like mye intelligens og like mye, om enn ulik, kompetanse, bøyd over en felles gjenstand full av muligheter, et kunstverk som de sammen maner fram. Selv om kunsts skolen ikke akkurat driver med tradisjonell bank-undervisning, har den en merkverdig lite analytisk og utforskende holdning til sin egen pedagogiske praksis. Kunstnerisk virksomhet bør romme friheten til å gjøre det som til enhver tid framstår som kunstnerisk nødvendig, og friheten til å kunne overskride sin egen forestillingsverden. Denne friheten må kunststudenter ofte lære, og et ledd i dette bør

være en "frigjørende pedagogikk". Ikke ortodoks Freire-metodikk, men en stadig utforskende holdning til læring.

Det betyr ikke at metodene nødvendigvis må være så fri, i betydningen ikke-hierarkiske, åpne og demokratiske. I motsetning til andre undervisningsprosjekter jeg har gjennomført, som har basert seg på en "maktsensitiv" struktur der alle deltakerne var ansvarlige for å definere tema og mål, var *Livet på skolen IV* en nøye regissert forestilling. Friheten hos deltakerne utspilte seg i den avsluttende samtalen om et forhåndsdefinert studieobjekt. Man kan også tenke seg at situasjonen åpnet for en annen form for frihet fordi det kjente plutselig kunne betraktes fra en ny vinkel; som teater.

Epilog

Sigmund Carlsen gjennomførte sitt arbeid *Brennende kule* ett år etter *Livet på skolen IV*. Etter noe strev med Tromsø kommune fikk han bruke kanonhuset ytterst på havna. Dette ryddet han og installerte en kule av sammenpresset ull som brant i 17 dager, nesten fram til vintersolverv. På åpningen spilte Simon Daniel Tegnander piano, og Eline Petrine sang.

Noter:

¹ Paulo Freire: *De undertryktes pedagogikk*, Gyldendal Norsk Forlag 1999

² Sigmund Carlsen i mail til undertegnede av 16/2 2013



Sigmund Carlsen: *Brennende kule*, 2012

De elementære gleder



Et rom gløder der borte,
En varsom magnet trekker for å fange,
Rommet blir varmere og blir levende.
Inne i det begynner krefter å svinge rundt hverandre i en
langsom dans
Dansen kommer nærmere og nærmere.
Alt stiger for å ta imot den.
Den fortsetter å komme. Men den kommer aldri frem.
Spenningen synker bort¹

Slik åpner *Et spebarns dagbok* av Daniel Stern. Kapittelet heter "En solskinnssplekk: Klokken 7.05" og Stern har forsøkt å skildre med ord hvordan et spebarn, uten ord, kanskje opplever lysfirkanten på veggen i soverommet. I forordet skriver Stern:

Min antakelse er at barnet hovedsaklig opplever verden gjennom følelser, siden det ikke har utviklet en mer rasjonell tilnærming. Men denne følelses-måten forsvinner ikke med barndommen. Det blir hos oss og opererer i bakgrunnen, ofte uten at vi er bevisste om det.²

Jeg leste Sterns bok da jeg gikk gravid med mitt første barn, og jeg tenkte på de leilighetene jeg selv har bodd i og på at jeg alltid har vært så heldig å få solas lys inn gjennom vinduene. Jeg husker faktisk at jeg lå og stirret på slike lysflekker når jeg lå i senga om morgenen og kanskje var tre-fire år. Her i Skandinavia er sollyset ekstra dyrebart fordi det er så lite av det.

Dette var utgangspunktet for arbeidene jeg gjorde til utstillingen *De rike bør bli enda rikere*. Blant annet skrev jeg i voiceoveren til filmen *Fire studier av Oslo og New York*:

Vi har lært at sola er for alle, lufta er for alle. Sola er noe av det beste i livet, og det beste i livet er gratis, dette har vi lært en gang. Men slik er det jo ikke. Det er noens sol. Det er noens skyer. Det er noens vei, trær, hus. Lyden av sko som går forbi på gata. Det er til salgs. Man kan kjøpe lukten av våt asfalt, fuktigheten i en gressplen, suset fra byen, glitteret i sjøen. Solflekkene på soveromsveggen om morgenen, dem bærer du med deg gjennom et helt liv, fra du er for liten til å forstå hva de er. Hvem vil ikke gi barna sine slike bilder, slike minner? Det fordrer bare at man har et soverom hvor sola skinner inn. Og det kan man kjøpe, man får det når man kjøper en hytte på Koster, et hus på Nordberg, en toppleilighet i Bjørvika, vi vet det nå, selv om vi alltid er blitt fortalt noe annet. Helt siden industrialderens byer ble anlagt, ja, enda før det, har de med penger plassert seg på sol-siden, og de fattige har levd i skyggen. I trange gater, med gårdsplasser uten sol, i rom med utsikt til nabogården.

Fire studier av Oslo og New York ser på hvordan utbyggingen av Bjørvika i Oslo forvandlet utsikten og sollyset som hittil hadde vært fordelt over offentlige havne- og jernbaneområder og bakenforliggende bebyggelse, til privateiendom i nybygg på opp mot 18 etasjer. Filmen åpner med følgende dialog mellom en salgskonsulent og en mulig kjøper, tatt opp "i hemmelighet" på et salgskontor i Bjørvika:

- Nå har vi solgt den leiligheten der...den gikk i går, så de to er solgt, men de andre... Du ser, solen treffer jo dette bygget her, den kommer rundt sånn.
- Ja. Og det er vel derfor de på den sida er litt dyrere da?
- Det er derfor de på den sida er litt dyrere. Sola treffer dem fortere og det er mer sol på den siden.

Denne dialogen viser til at sollyset innvirker på boligprisene, i den grad at man kan måle antall soltimer opp mot tusenlapper. Det som har foregått i Bjørvika foregår i storbyer over hele verden. Men kanskje blir vendingen mot et gjennomkommersialisert boligmarked der fattigfolk kan fratas sol inn i hjemmet sitt, ekstra sørgelig her i Skandinavia fordi det tidligere ble operert med en helt annen fordelingspolitikk. *Fire studier av Oslo og New York* fortsetter med en iscenesatt dialog mellom to eldre arkitekter som sitter i Bjørvika og tenker tilbake på etterkrigstidens boligbygging, og et utdrag lyder:

- Arkitekt 2: (Tar fram en bok). I bygningsloven av 1924 sto det for første gang: "Nye beboelsesleiligheter skal ha solinnfall". Altså alle nye beboelsesleiligheter. Ikke bare noen.
- Arkitekt 1: (Viser fram soldiagram) Når de første boligområdene ble bygget i Skandinavia etter krigen, ble det beregnet hvor stor avstand det måtte være mellom lamellene for at hver leilighet skulle ha minst 5 timer sol ved vårjevndøgn.
- Arkitekt 2: I svenske Bostadsstyrelsens veileder fra 1960, *God bostad idag och imorgon*, heter det: "Lek-

platserna bör vara väl solbelysta mellan 8 och 17."

- Arkitekt 1: I *Forslag til en bydelsfornyelse i Oslo* fra 1964, står det: "Mindre enn 3 timers solbelysning vår- og høstjevndøgn i noen leilighet bør føre til at byplanen forkastes."
- Arkitekt 2: Under byfornyelsen på 80-tallet rev kommunen bakgårdsbygninger for å gi barna mulighet til å leke i lys og luft.
- Arkitekt 1: Og i Husbankens minstestandard, revidert i 1992, het det: "Leiligheter skal ikke være ensidig nordøstvendte."
- Arkitekt 2: Altså *alle* leiligheter.

En vesentlig side ved etterkrigstidens boligpolitikk var altså å distribuere "de elementære gleder", som Le Corbusier kalte dem, til de mange. Boligområder i Oslo, som Etterstad, Keyserløkka og Lambertseter, og siden Ammerud, Tveita og Romsås, hadde klare normer for hvor mye sol det skulle være inn i leilighetene, på balkongen og på utearealene. Og det var viktig at lyset var jevnt fordelt – sosial boligpolitikk var å bidra til utjevning av forskjeller. Men som arkitektene i filmen fortsetter:

- Arkitekt 2: Nå handler det om å skape forskjeller, ikke likhet.
- Arkitekt 1: Størst mulige forskjeller innenfor et prosjekt.
- Arkitekt 2: Til og med innenfor samme bygg.
- Arkitekt 1: Øverst er det store penthouseleiligheter med utsikt over havet i alle retninger.
- Arkitekt 2: Nederst er det små sokkelleiligheter vendt mot søppelhåndteringen.
- Arkitekt 1: Det skal gi flere mulighet til å komme inn på boligmarkedet.
- Arkitekt 2: Det er den nye sosiale boligpolitikken.

I tillegg til filmen *Fire studier av Oslo og New York*, besto utstillingen av fem silketrykk, et kuratert utvalg av den franske grafikeren Gustave Dorés illustrasjoner til reiseskildringen *London – A Pilgrimage*, og et forslag til fasadearbeid for Oslo S.

Institusjonen der *De rike bør bli enda rikere* ble vist; Kunsthall Oslo, ligger i Bjørvika i nettopp et slikt høyhus med penthouseleiligheter på toppen. Da havneområdet i Oslo skulle bygges ut, ble en viss sum avsatt til kunstprosjekter i området. 2/3 av denne summen skulle gå til å dekke etableringen av en kunsthall, samt drift av kunsthallen i tre år. Kunsthallen ble etablert i sokkeletasjen på KLP-bygget i Opera-kvartalet; mer kjent som “barcode-rekken”, og den eies av Bjørvika Infrastruktur, et koordineringsorgan for eierinteressene i området; hovedsakelig ROM Eiendom AS (tidligere Norges Statsbaner), HAV Eiendom (tidligere Oslo Havnevesen) og Linstow Eiendom. Kunsthallen er organisert som et aksjeselskap, men den har et kunstfaglig styre som skal sikre en uavhengig virksomhet.

Kunsthallens program har siden begynnelsen avspeilet en høy politisk bevissthet om både nasjonale og internasjonale spørsmål, og de ansatte var innstilt på å også beholde et undersøkende blikk på utviklingen og eierforholdene i området. De inviterte derfor meg og flere andre inn i det såkalte Osloprosjektet under headingen “Jeg ser ikke havet fra der jeg bor”. Dette var et toårig samarbeid mellom fire kunstnere, en arkitekt, en arkivar og kuratorene ved kunsthallen som skulle undersøke byen gjennom utstillinger, foredrag og arrangementer. Kunsthallen, ved daglig leder Per Gunnar Eeg-Tverbakk, presenterte Osloprosjektet slik i et oppslag i Aftenposten:

Prosjektet skal undersøke synet på byen nå og i fortiden, interessekamper, usynliggjøring og byutvikling. De kunstnerne som Kunsthall Oslo har invitert, behandler byens eiendomsrett til lys, luft, utsikt og rom.³





Over: Kunsthall Oslo-arrangementer, blant annet Pil and Galia Kollektivs konsert, representert i Oslo S Utviklings promovideoer
Til venstre: KLP-bygget med Kunsthall Oslo plassert nederst mot nord

“Jeg ser ikke havet fra der jeg bor” munnet ut i en rekke utstillinger, blant annet *De rike bør bli enda rikere*. Underveis i arbeidet foreslo kuratorene at mitt arbeid også kunne inkludere et kunstprosjekt på fasaden til Oslo sentralbanestasjon, som ligger to minutters gange fra kunsthallen. Stasjonen eies av ROM Eiendom. I tillegg til sitt engasjement i Kunsthall Oslo driver ROM Eiendom en egen kunstsatsing som viser kunst på jernbanestasjonen under navnet Rom for kunst. Kunsthall Oslo hadde fått oppdraget med å kuratere Rom for kunst som en bigeskjeft, med et eget budsjett og en egen oppdragsgiver å svare til, det vil si en kontaktperson i ROM Eiendom.

Jeg arbeidet med et polemisk prosjekt som trengte offentlighet, og var glad for å få anledning til å bruke forsiden av Oslo S. Plassen foran sentralstasjonen representerer et møtepunkt mellom flere grupper: Oslos fattigste, nemlig narkomane, romfolk og andre boligløse som holder til på Plata foran stasjonen, turister som ankommer Oslo fra flytoget, og beboere i de nye, prestisjetunge områdene i Bjørvika. Oslo S er Norges mest besøkte bygg, og den eies av en av Oslos viktigste eiendomsbesittere, med mye makt i Oslos nye bydel.

Jeg foreslo derfor, blant annet etter innspill fra kuratorene, et storformatprint som skulle dekke mesteparten av fasaden på stasjonen. Fasadeseilet, som var inspirert av et av silketrykkene jeg arbeidet med, var delt vertikalt i to: Delen til høyre viste utsikten over Oslofjorden ved solnedgang, sett fra takterrassen på KLP-bygget i Bjørvika. Delen til venstre inneholdt en tekst med ordlyden “De rike bør bli enda rikere”.

Kuratorene ved kunsthallen var begeistret for forslaget, og bilder og filer ble gjort ferdige til trykk. Men rett før produksjonen skulle settes i gang, avviste ROM Eiendom prosjektet. Etter flere etterlysninger av en begrunnelse for avgjørelsen, ble det kun formidlet at prosjektet hadde et budskap som ROM Eiendom ikke ville assosieres med.

Til høyre: *U.t. (De rike)*, 2012. Silketrykk, ca. 70 x 90 cm.
Neste side: Utkast, fasadeseil til Oslo sentralstasjon, 2012





Med dette var saken avgjort fra kunsthallens side – de ville ikke legge mer press på ROM Eiendom, eller at jeg selv skulle kontakte dem, og det var ikke ønskelig med medieoffentlighet rundt saken.

Jeg foreslo da, istedenfor fasadearbeidet, å lage et prosjekt i kunsthallen som handlet om situasjonen som hadde oppstått. Mitt refuserte arbeid var jo nettopp en manifestasjon av ”interessekamper, usynliggjøring og byutvikling”. Jeg ville produsere banneret, brette det sammen og vise det i kunsthallen som skulptur. Dette ble avvist av kunsthallen, fordi de ikke hadde finansiering, men også fordi de ikke syntes det var et interessant prosjekt. Istedet ønsket de å vise arbeidet et annet sted. Forslaget deres var at prosjektet kunne produseres av Kunst i Offentlig Rom (KORO) og plasseres på et område i Bjørvika med svakere eierinteresser. Dette ble ikke fulgt opp verken av meg eller dem. Fra min side var grunnen at arbeidet hele tiden hadde vært et stedsspesifikt prosjekt. Å plassere det på en ”sloap” et sted i Bjørvika var ikke det samme, fordi det nettopp var den tvetydige utsigelsesposisjonen fra Oslo S som interesserte meg.

Situasjonen som oppsto under arbeidet med *De rike bør bli enda rikere* tas opp i boka *Never Mind The Benefits* (Feil forlag, 2012) der man finner følgende dialog mellom Mariann Enge og daglig leder for Kunsthall Oslo Per Gunnar Eeg-Tverbakk:

- Dette at Oslo S er en stor-offentlighet har jo også vist seg å legge visse begrensninger? Dere ønsket jo å vise et verk av Ane Hjort Guttu, et fasadeseil til Oslo S, med teksten «De rike bør bli enda rikere» i kombinasjon med en solfylt fjordutsikt, men dette forslaget ble avvist, og verket måtte i stedet vises innenfor kunsthallens vegger. Kan du fortelle litt om dette? (...)

- Når det gjelder Oslo S så jobber vi på oppdrag for ROM

Eiendom som står bak kunstsatsningen Rom for kunst. Det er viktig å presisere at det ikke et Kunsthall Oslo-prosjekt men en bestilling der vi bistår med kunstfaglig kompetanse. Vi la frem Anes prosjekt som ett av flere mulige forslag til prosjekter for fasaden. Rom vurderte det og sa nei. Det er de i sin fulle rett til å gjøre.⁴

Plassen foran Oslo S er etter min vurdering Oslos viktigste offentlige byrom. Det er en klassisk “agora”, en møteplass for de forskjellige typer folk, med en rekke ulike funksjoner, og plassert i det absolutte sentrum av Oslo. Men logikken i utsagnet over ser ut til å være at ROM juridisk sett eier Oslo Sentralstasjon og plassen utenfor, de finansierer Rom for kunst og er derfor ”i sin fulle rett” til å bestemme hva slags ytringer som passer dem. Jo mer man privatiserer byrommet, jo mer får dermed kunst i offentlig rom karakter av private initiativer og oppdrag unntatt faglig og demokratisk behandling.

”Armlengdes avstand”-prinsippet, som det populært heter i offentlig forvaltning, uttrykkes slik i Stortingsmelding nr. 32 (2007-2008) Bak kulissene:

Begrepet «armlengdes avstand» markerer at kunst og kultur skal ha en relativ autonomi fra regjering og storting. Prinsippet er at staten skal være avgrenset fra å styre hvordan kunst og kultur skal få utvikle seg. Ikke minst er det viktig å sikre at statlige myndigheter ikke legger politiske føringer for den individuelle kunstners faglige virksomhet og uttrykk.⁵

Det er nok av eksempler på at staten undergraver prinsippet om armlengdes avstand. Men for private aktører hersker det overhodet ingen slike føringer og heller ingen organer som kan ivareta kunstfaglig autonomi. Idet NSBs eiendomsportefølje ble skilt ut til selskapet ROM Eiendom AS i 1996, ble Oslo S og plassen utenfor en del av det halvprivate selskapet ROM Eiendoms markedsføringsarena. Likevel er også slike aktører i hvert fall teoretisk interessert i den demokratiske

auraen som et fritt kunstnerisk skjønn kan borge for, og anskaffer derfor konsulenter som Kunsthall Oslo. Og konsulentene opptrer, dels som kunstfaglige kvalitetssikrere, dels som buffere for de mer kontroversielle avgjørelsene.

For å forstå mer av hvorfor arbeidet ble oppfattet som uskikket for ROM Eiendom, har jeg gjort et kort intervju med arkitekt Marius Grønning. Grønning skrev doktorgrad i urbanisme ved IUAV-universitetet i Venezia med oppgaven “Reinventing Oslo: The Social Democratic City in its Age of Opulence”, som fokuserte på retorikken i Fjordby-konseptet, og han har vært medforfatter av “Temahefte Kunst” for Bjørvika Utvikling 2009/2012. Han var også én av deltakerne i Osloprosjektet.

Marius Grønning: “De rike bør bli enda rikere” er et komplekst utsagn. Vi vet at de rike stadig blir rikere og at forskjellene øker i Norge. Samtidig er det en underforstått verdi eller moral i det norske samfunnet at utjevning er bra. Det normative i påstanden om at de rike bør bli rikere konfronterer dermed en underforstått konsensus. “Det store vi-et” som den norske kulturen ennå bygger på, er fraværende i utsagnet, erstattet av to motstridende parter; “de rike” og, formodentlig, “de fattige”. Plasseringen av banneret på Oslo sentralstasjons fasade gjør at utsagnet taler *til* de som befinner seg på plassen, som for en stor del er vanlige folk som skal med toget og dessuten marginaliserte grupper. Og det taler *fra* Fjordbyen og hele det store byggeprosjektet bak Oslo S. Retorikken bak Fjordbyen har hele tiden bygget på en argumentasjon om å gi fjorden tilbake til Oslos befolkning – til oss alle. Utsagnet “De rike bør bli enda rikere” bryter naturligvis med denne retorikken. For den har jo en uuttalt brist: På den ene siden skal man gi fjorden tilbake til befolkningen, på den andre siden måles suksessen i boligpriser på 70 000 kr per kvadratmeter og oppover, altså at Bjørvika er et attraktivt sted å plassere penger. *De rike bør bli enda rikere* “kilte seg inn i” denne logiske bristen.

– *Tror du at arbeidet ville skadet ROM Eiendom eller prosjektene i Bjørvika om det hadde vært hengt opp?*

MG: Det er vanskelig å si. Det kunne like godt vært motsatt – at de ville fått kred for denne formen for selvrefleksivitet. En slik toleranse er i seg selv et tegn på klasse, for alle skjønner jo at det er et dilemma for dem. Det kan ha vært viktig for ROM å ivareta dem som allerede har investert i prosjektene. Om banneret hadde blitt realisert kunne disse ha kjent seg hengt ut av sin egen eiendomssutvikler. ROM Eiendom kjenner selvsagt ansvar for investorene, men det viser jo også at Fjordbyen er til for en bestemt gruppe mennesker.

En annen måte å tolke arbeidet på er at det sikter, ikke til “de rike” i Norge, men til Norge som nasjon, som stadig blir rikere i forhold til andre deler av verden. Jeg tror det hadde vært mer spiselig, for da kunne man beholdt dette vi-et – vi er alle ansvarlige. Men slik ble det altså ikke lest.

– *Hva tenker du om forholdet mellom dette arbeidet, Kunsthall Oslo og ROM Eiendom?*

MG: Som sagt synes jeg det mest interessante ved dette arbeidet var at det synliggjorde en begrensning: Dette utsagnet er problematisk i den offentligheten vi har i dag; det er noe som ikke kan komme fram. Sånn sett ble det virkelig et konseptuelt verk da det ble avvist. Jeg synes det hadde vært verdifullt om du hadde klart å tydeliggjøre det i kunsthallen som “noe ROM Eiendom avviste”. At du opplevde det som så vanskelig beviser selvfølgelig at kunsthallen er finansiert av noen, og at disse noen har sine interesser. Slik synliggjør denne hendelsen det institusjonelle forholdet mellom kultur og næringsliv her.

Som Grønning antyder kan man tenke seg at fasadeseilet, snarere enn å fungere som kritikk, ville gitt ROM Eiendom en enda sterkere

forbindelse til liv, røre og demokratisk utfoldelse. *De rike bør bli enda rikere* kunne til slutt kommet til å fungere som markedsføring av prosjektene i området; der det både er fullt av herlige boliger med fjordutsikt, og ”livlig diskusjon”. Innenfor denne logikken er en reelt kritisk posisjon som deltaker i Rom for kunst og lignende prosjekter, umulig. Den tyske filosofen Herbert Marcuse beskriver i sitt essay “The Affirmative Character of Culture” kunstens tvetydige posisjon: Kunsten viser fram en annen verden. Den er et frirom hvor behov, ønsker og lengsler som undertrykkes i det bestående samfunnet kan oppfylles, og dens relative autonomi kan tilby en plass for marginaliserte uttrykk. Men kunsten er samtidig sosialt bekreftende: ”an independent realm of value [...] compatible with the bad present, despite and within which it can afford happiness.”⁶ Slik stabiliserer og bekrefter kunsten de forholdene den kritiserer.

Om den moderne kunsten kan sies å være grunnlagt på motsetningen mellom en emansipatorisk og en affirmativ funksjon, er det viktig å bruke den friheten man har som kunstner, til å tydeliggjøre denne motsetningen; å vise at man kjenner på den og strever med den. Etter min mening er det de offentlige konfrontasjonene som kanskje klarest kan bidra til dette. Kunsthistorien er full av kamper mellom kunstnere, kuratorer og eierinteresser, fra Hans Haackes *Shapolsky et al. Manhattan Real Estate Holdings* på Guggenheimmuseet i 1971, til Chris Gilberts avgang fra Berkeley Art Museum i 2006 etter utstillingen *Now-Time Venezuela*. Medieoppmerksomheten er avgjørende for at vi kjenner til disse konfliktene. Mange vil mene at det er mer verdifullt for Oslo at kunsthallen fortsetter sin virksomhet i Rom for kunst enn at det ble en kortvarig offentlig kontrovers om ROM Eiendoms bruk av byen som privat reklamearena. Men som kunstner må man være lojal først og fremst mot sitt eget politiske og estetiske prosjekt, ikke mot de institusjonelle strukturene man jobber innenfor. Og man bør gripe enhver anledning til å synliggjøre, igjen og igjen, at ytringsfriheten er begrenset, at offentlig rom er mer eller mindre fiktivt og at offentlig kunst primært fungerer som markedsføring av maktas stadig vekslende agendaer.

Noter:

¹ Daniel N. Stern: *Et spebarns dagbok*. Universitetsforlaget, 1992

² Daniel N. Stern: *Diary of a Child*, Basic Books, 1998. Oversatt av AHG

³ ”Hvem eier lys og utsikt?”. Aftenposten 22/3 2012

⁴ ”En mangfoldsgarantist i byutviklingen”. Never Mind The Benefits. Feil forlag, 2012

⁵ St.meld. nr. 32 (2007-2008): Bak kulissene

⁶ Herbert Marcuse: “The Affirmative Character of Culture”. Fra *Negations: Essays in Critical Theory*. Mayfly Books, London: 2009

Ett verk

Tekst: Nina Schjønsby

Diego Riveras mural *Frozen Assets* (1931) kommenterer byutviklingen og den sosiale lagdelingen i 1930-tallets New York. Verket er tredelt: I det øverste feltet finner vi en samling finansielsituasjoner i New York, med Rockefeller-senteret i midten. I det midterste feltet ligger rader av hjemløse i et skur. I det nederste feltet gjengir Rivera et bankhvelv, og vi kan identifisere både Rockefeller senior og junior. Verket er malt mens bygningene fremdeles var under oppføring.



Diego Rivera: *Frozen Assets* (1931). Copyright Banco de México Diego Rivera & Frida Kahlo Museums Trust

Ane Hjort Guttu, aktuell med utstillingen «De rike bør bli enda rikere» på Kunsthall Oslo, velger verk:

– *Hvorfor velger du Frozen Assets (1931) av Diego Rivera?*

– *Frozen Assets* handler om arkitekturens kobling til økonomi og ideologi. Samtidig som Rivera var fascinert av skyskraperens monumentalitet, viser han at det er klare sosiale og økonomiske grunner til at byen blir som den blir – byggetem-poet er avhengig av en tilgjengelig og fleksibel arbeiderklasse, mens byggehøyden er betinget av eiendomsforholdene på Manhattan. Han setter byutviklingen i sammenheng med klassefor-skjeller og levestandard på en svært direkte måte, og det er kanskje denne direkteheten jeg synes er inspirerende. I Riveras bilde kan vi nesten tenke oss at mengden av fattige løsarbeidere ligger under jorda, klare til å tas fram når det er bruk for dem. På verdensbasis kan man fremdeles godt se det slik.

– *På hvilken måte er verket aktuelt for deg?*

– Den kommende utstillingen min på Kunsthall Oslo i Bjørvika handler om lys og mørke. Her ser jeg på tilgangen til sollys og hvordan de privile-gerte ikke bare kjøper eiendom, men også sol, lys og utsikt. Glitteret i havet og solrefleksene på veggen – alle disse tingene som vi i utgangs-punktet tenker er tilgjengelige for alle, kan i siste instans omsettes. Prisene på boliger i Bjørvika er høyere jo mer sol som kommer inn i leilighetene. Når vi samtidig vet at rimeligere boliger andre steder i Oslo nå kan oppføres uten noen krav til lysforhold, har man god tatt en situasjon hvor fat-tigfolks barn får mindre sol enn rikes.

– I utstillingen viser jeg en film der én pas-sasje er viet nettopp Riveras *Frozen Assets*, mens sluttsjekvensen viser en heisseene fra Ayn Rands roman *The Fountainhead* (1943); en kvinne som tar heisen opp til toppen av Manhattan's høyeste bygning. Det er en slags motsats til Rivera, byen sett ovenfra.

– *Vil du trekke frem andre verk som berører denne tematikken?*

– Ja, en del av utstillingen er et kuratert utvalg av den franske grafikeren Gustave Dorés illustrasjo-ner til reisekildringen *London – A Pilgrimage* fra 1882. Her har jeg særlig sett på hvordan han knytter fattigdom til mørke – trange gater og overbefolkning. Doré viser her en sosial bevisst-het som ikke avspeiles i hans øvrige arbeider.

Utstillingstittelen «De rike bør bli enda rikere» er et forsøk på å kommentere en uuttalt politisk grunntanke. Den kapitalistiske logikken legger – igjen og igjen – opp til at de rike blir rikere. Dermed må man få forutsette at dette er en ønsket utvikling, i Bjørvika så vel som i det internasjonale finansmarkedet. Og de blir ikke bare rikere på materielle goder, men også på skjønnhet.

Selvstendig kunstnerisk arbeid på høyt internasjonalt nivå

Program for kunstnerisk utviklingsarbeid har gitt meg anledning til å arbeide med kunsten min i tre år med en lønn å leve av. Det er første gang i min kunstnerkarriere at jeg opplever noe slikt, og jeg er dypt takknemlig. Jeg har, i tråd med programmets krav, kunnet gjøre det jeg ønsket store deler av tiden og har utviklet meg som kunstner på flere måter. Sammenlignet med andre slike forskningsprogrammer, for ikke å snakke om hva de fleste kunstnere ellers opplever av prekære underbetalte jobber, framstår stipendiatprogrammet som et slags Nirvana. Jeg vil også påstå at det har mulighet til å bli et virkelig viktig program fordi det er situert på utsiden av akademia samtidig som det deler noen av akademias grunnleggende friheter og rettigheter. Men denne frie posisjonen er ikke blitt så produktiv som man kunne ønske, og min teori er at det først og fremst skyldes inkonsekvent kunstnerisk-pedagogisk tenkning implementert i kravene til stipendiatene.

En sentral forutsetning for stipendiatenes arbeid er kravet om at de skal definere de ulike arbeidene i stipendperioden som ett prosjekt. Prosjektkravet innskrenker stipendiatenes frihet mer enn både de og programstyret er seg bevisst, og det formidler en instrumentell holdning til kunstproduksjon som etter min mening er uforenlig med «selvstendig kunstnerisk arbeid på høyt internasjonalt nivå», som er programmets hovedmålsetting. Det kan være at prosjektkonstruksjonen oppleves som mer relevant for musikere eller kunsthåndverkere; Program for kunstnerisk utviklingsarbeid er tverrfaglig og skal romme alt fra operasangere til grafiske designere. Men for billedkunstnere vil jeg påstå at kravet om et overordnet prosjekt er problematisk, i likhet med kravet om en «kritisk refleksjon».

I Stipendiatprogrammets reglement heter det:

Det kunstneriske prosjekt skal være et selvstendig kunstnerisk arbeid på et høyt internasjonalt nivå når det gjelder originalitet, uttrykk, konsistens, aktualitet og formidling. Arbeidet skal bidra til å utvikle ny innsikt, kunnskap og/eller erfaring. Det kunstneriske arbeidet skal

være et frittstående arbeid, eventuelt bestående av flere deler, eller en samling arbeider som utgjør et hele.¹

Og videre:

Prosjektbeskrivelsen skal gjøre rede for tema, problemstillinger og valg av arbeids- og presentasjonsformer.

Her gjøres det altså klart at stipendiaten, hvis hun vil ha noen sjanse til å bli opptatt i programmet, må strukturere sitt totale arbeid gjennom tre år som et «prosjekt». Programmet opererer som om dette er naturlig kunstnerisk praksis, og stipendiatene innretter seg deretter: Samtlige av programmets stipendiat, inkludert meg selv, har opprettet prosjekter, gjerne med ytterst uklart rammeverk og tåkete tittel. Mitt eget prosjekt har tittelen «Kunst og frihet», og i sin retningsløshet er det relativt representativt for stipendiatenes prosjekttitler.

Disse titlene er, vil jeg påstå, først og fremst konstruert for å kunne romme de kunstneriske arbeidene stipendiatene til enhver tid ønsker å skape. Når de lyder som de gjør, er det ikke et uttrykk for at stipendiatene er dårlige kunstnere, kanskje bare dårlige, eller ulystne, «prosjektledere». Det samme gjelder prosjektbeskrivelsene. Når man leser dem, er det ofte merkelig vanskelig å forstå hva stipendiatene vil arbeide med. De er øvelser i en underlig sjanger som er skapt for å beskytte stipendiatenes kunstneriske prosess; en slags skriftlige dekkoperasjoner.

I hele stipendperioden har jeg kjent meg ukomfortabel med ideen om et overordnet prosjekt med en prosjektbeskrivelse og en prosjekttittel. Jeg har deltatt i mange selvpresentasjoner, møter og seminarer i løpet av stipendperioden, men aldri ønsket å kommunisere noe om «prosjektet», bortsett fra på arrangementer i regi av Stipendiatprogrammet der jeg har vært nødt til å operere som om jeg så på det som kunstnerisk relevant. Når noen har spurt meg direkte, har jeg viftet det bort eller avlevert det med et ironisk smil, og jeg har grem-

Stipendiater med prosjekttitler. Fra Stipendiatprogrammets hjemmeside.

Stipendiater Program for kunstnerisk utviklingsarbeid		
artistic-research.no/?page_id=45		
Merriam-Webster EGE - Home Skandiabanken TV-guide KHIO mail Google Translate Kunstkritikk FINN torget Mail		
	Opptak: 2012 Prosjekt: Library for A-Scientific Film E-post: AndrBunt@khio.no	
	Patrik Entian Kunst-og designhøgskolen i Bergen, Avd. for kunst Opptak: 2007 Prosjekt: Looking for painting (Collecting Evidence - Verifying the Image) E-post: patrik@bek.no Hjemmeside: www.bek.no/~patrik/	
	Pedro Javier Gomez Egaña Kunst-og designhøgskolen i Bergen, Avd. for kunst Opptak: 2008 Prosjekt: Calligraphies E-post: pedro.gomez.egana@khib.no Hjemmeside: www.pedrogomezegana.com	
	Ane Hjort Guttu Kunsthøgskolen i Oslo, Kunstakademiet Opptak: 2009 Prosjekt: Art and Freedom E-post: ane@anehjortguttu.net Hjemmeside: www.anehjortguttu.net	
	Marianne Heier Kunsthøgskolen i Oslo, Kunstakademiet Opptak: 2007 Prosjekt: Ex-Centric E-post: heier_marianne@hotmail.com	
	Siri Hermansen Kunsthøgskolen i Oslo, Kunstfag Opptak: 2009 Prosjekt: Tipping Point E-post: siriherm@khio.no	
	Geir Tore Holm Kunsthøgskolen i Oslo, Kunstfag Opptak: 2009 Prosjekt: Poetics for Changing Aesthetics E-post: GeirHolm@khio.no	

met meg mildt ved tanken på at noen får seg forelagt prosjektittel og prosjektbeskrivelse, og håpet at de det gjelder, for eksempel bedømmelseskomiteen, leser det med pragmatisk overbærenhet.

Til sammenligning er jeg overhodet ikke beskjemmet over arbeidene jeg har laget i perioden eller titlene deres; jeg er tvert imot stolt av dem og glad for at jeg har hatt anledning til å lage dem, de har fått betydelig oppmerksomhet og er blitt vist både nasjonalt og internasjonalt. Jeg mener også at de har en klar innbyrdes sammenheng, med noen grunnleggende spørsmål og interesser til felles. De har bare ikke en sammenheng som fungerer i en prosjektdefinisjon. Eller snarere: De tjener ikke på å bli plassert inn i et prosjekt. Det er ganske enkelt ikke kunstnerisk produktivt. Hele veien har det stått klart både for meg selv og veilederne mine at «prosjektet» ikke er oppstått som konsekvens av estetiske vurderinger, men at det er der for å etterkomme programets krav.

Programmet tar inn kunstnere med høyst ulike og varierte praksiser. Men når de opptas i programmet, forventes de plutselig å operere med «prosjekter» og å arbeide på en annen måte enn de har tilegnet seg gjennom landets høyeste utdanning og mange års erfaring. Jeg kan si med sikkerhet at prosjektkravet skaper bekymring og forvirring hos mange av stipendiatene, som bruker mye energi på å få prosjektet til å «gå opp», det vil si få aktiviteten underveis i stipendperioden til å passe inn i prosjektet. Det samme gjelder for den såkalte kritiske refleksjonen. I henhold til reglementet skal den redegjøre for:

- Plassering av eget kunstnerisk ståsted/arbeid i forhold til eget fagfelt nasjonalt og internasjonalt;
- Hvordan prosjektet bidrar til fagutviklingen i feltet
- Kritisk refleksjon over prosess [...]
- Kritisk refleksjon over resultat [...] ²

Men tekstarbeidet dreier seg heller om å få prosjektet til å se ut som «et hele» enn om å skrive noe innsiktsfullt om egen kunstnerisk prak-

sis. Det betyr ikke at kunstneres ulike arbeider i en tidsperiode ikke kan utgjøre en helhet. Men slike kunstneriske helheter har sjelden noen begynnelse eller slutt, og det som konstituerer sammenhengen mellom arbeidene, kan være noe mye mer udefinert enn en prosjektdefinisjon: En form for temperatur, en politisk overbevisning, en krokete vei man følger eller en viss form for irrasjonell logikk. Ikke minst er det en subjektivt definert sammenheng, valgt og utviklet av kunstneren.

I Universitets- og Høgskolerådets retningslinjer for Ph.D-graden kan man lese:

Avhandlingen kan bestå av en monografi eller en sammenstilling av flere mindre arbeider. Dersom avhandlingen består av flere mindre arbeider, skal det redegjøres for sammenhengen mellom dem.³

Program for kunstnerisk utviklingsarbeid har helt fra starten hatt en kunstnerisk Ph.D-grad som mål, og UHRs rammeverk er dermed blitt applisert direkte på den kunstneriske virksomheten med noen mindre, helt nødvendige justeringer; for eksempel er ordet «avhandling» blitt byttet ut med «prosjekt». Sammenhengen det spørres etter, er i Stipendiatprogrammets reglement blitt til «et hele», og det er dette helet som konstituerer prosjektet.

Prosjektets viktigste karakteristika blir gjerne forklart slik: Det har en klar begynnelse og slutt, et tydelig mål, det utføres av en bestemt gruppe mennesker og det kan evalueres i etterkant. I boken *The New Spirit of Capitalism* vier sosiologene Luc Boltanski og Eve Chiapello et helt kapittel, «The projective city», til å se på prosjektets rolle i den globaliserte økonomien. Vestens produksjon har forflyttet seg fra stabile sosiale størrelser som familien eller fabrikkene, til midlertidige, nettverksbaserte prosjekter. Boltanski/Chiapello kaller prosjektet en temporær akkumulasjonslomme som fungerer som basis for stadig nye nettverkskonfigurasjoner. På bakgrunn av at begrepet har dukket

opp overalt de siste årene, hevder de at vi lever i en prosjektbasert polis (cité par projets), en samfunnsorden regulert av prosjekter:

Alt kan gis status som prosjekt, inkludert kapitalisme-fiendlig virksomhet. Når man beskriver gjennomføringen av et prosjekt med en prosjektbasert nominalgrammatikk, trer forskjellene mellom en kapitalistisk virksomhet og hverdagsaktiviteter i for eksempel en fritidsklubb i bakgrunnen. Hvorvidt det handler om kapitalisme eller antikapitalisme blir da sekundært. Under prosjektbegrepet kan man innordne grunnleggende forskjellige ting: Åpningen eller nedleggelsen av en fabrikk, gjennomføringen av en omorganisering eller oppføringen av et teaterstykke. Alt dette er prosjekter og representerer den samme pionérånden. Slik lykkes den prosjektbaserte politen å få de kapitalismekritiske kreftene over på sin side. Den tilbyr en grammatikk som overskrider kapitalismen. Når de anti-kapitalistiske kreftene benytter den i sin egen selvbeskrivelse, overser de gjerne at kapitalismen sniker seg inn i språket.⁴

I sin ytterste konsekvens kan man altså se Stipendiatprogrammets prosjektlingo som resultat av en kapitalistisk logikk der den kunstneriske prosessen, en uomsettelig størrelse, reformuleres som et «kunnskapsprodukt», forenlig med Bologna-logikken og de mange kravene til verdisetting og omsetning av europeisk utdanning.

Hele den internasjonale diskursen rundt kunstnerisk forskning er ytterst uklar, og det er ikke lett å navigere i den. Programmet er svært forsiktige med å bruke dette forskningsbegrepet og benytter isteden termen «kunstnerisk utviklingsarbeid». I realiteten innebærer dette at programmet har distansert seg fra mye av den internasjonale lesningen av kunstnerisk arbeid som en form for forskning. I opptakskravene til det norske Stipendiatprogrammet fordres det at kandidatene skal ha:

- Dokumentert anerkjent kunstnerisk virksomhet/utviklingsarbeid av et visst omfang
- Utdanning på høyeste nivå på kunstområdet fra Norge eller likeverdig utdanning fra utlandet eller tilsvarende dokumenterte kunnskaper⁵

Man henvender seg altså til vanlige gode kunstnere, fra malere til musikere, uten noen særskilt forskningsinnretning. Det er hovedsakelig i kravet til «et hele» og til den «kritiske refleksjonen» (supplements-teksten) at programmet ytrer seg på en måte som er fremmed og innskrenkende for en subjektiv og prosessbasert kunstnerisk praksis. Krav til prosjektets struktur og metode er fraværende, og det røpes ingen tydelig holdning til hva kunstnerisk utviklingsarbeid skal være. Slik representerer det norske Stipendiatprogrammet motsatsen til for eksempel Ph.D-programmet på Konsthögskolan i Malmö, som fra første stund har vært svært aktivt til stede i den internasjonale diskursen om kunstnerisk forskning, representert ved rektor Gertrud Sandqvist og hovedveileder Sarat Maharaj. Satt opp mot deres aktive promotering av kunstnerisk forskningsmetodikk og kunst som kunnskapsproduksjon, framstår Stipendiatprogrammet som et udefinert og ullent frirom for «vanlige kunstnere».

Resultatet av denne «fortielsens politikk» er tosidig. På den ene siden er det ikke tvil om at det skaper et slags spillerom for stipendiatene. Velvillig lest skjermer programmet dem for ytterliggående akademisering, noe resultatene fra Malmö stadig blir kritisert for. Som nevnt i innledningen har store deler av mitt eget stipendarbeid vært fritt og produktivt, det har kun vært i kollisjon med for eksempel prosjektkravet at det kunstfremmede i situasjonen er blitt tydelig. Stipendiatprogrammet tér seg som en slags sløv vernepliktig – det gjør det aller nødvendigste for å tilpasse seg kompatibilitetskrav og stiller for øvrig ikke til skue noe eget engasjement eller en offensiv holdning til kunstfeltets høyeste utdanning. Det står faktisk en viss respekt av denne strategien. Som vi vet er det kunstneres høyeste ønske å få arbeide mer eller mindre uforstyrret med kunsten sin, og om man som stipen-

diat er lur nok når man utformer prosjektet sitt, kan man få lov til det. Målformuleringen «kunstnerisk arbeid på høyt internasjonalt nivå» er kjent og kjær og gjenfinnes på de lavere nivåene av kunstutdanningen, og Stipendiatprogrammet framstår slik som en reell videreutdanning for mange typer kunstnere. Dette har gjort at det norske Stipendiatprogrammet kan profilere seg som et av de europeiske programmene med sterkest fokus på kunst og kunstproduksjon.

På den annen side oppleves Stipendiatprogrammet som unnvikende og i realiteten tømt for en tydelig analyse og stillingtagen til hva en kunstnerisk doktorutdanning skal være. Slik går en enormt interessant mulighet tapt: muligheten til å definere kunstutdanningen som noe kvalitativt annerledes enn annen utdanning, med sin egen logikk og sin egen sterke grad av frihet.

De mest radikale ordningene i kunstfeltet i Norge er blitt til gjennom kamp og tydelighet. Trepunktskravet fra Kunstneraksjonen i 1974 er et godt eksempel. I etterkant er de gjerne blitt fulgt opp av stilltiende overenskomster der de som nyter godt av ordningene, verken kritiserer eller rører dem, helt til de er modne for demontering. Noe slikt var for eksempel tilfellet med den garanterte minsteinntekten (GI), og vi vet alle hvordan det gikk: For en stor del var det den manglende viljen blant kunstnerne til kritisk evaluering av og nytenkning som felte denne unike ordningen. Når Stipendiatprogrammets strategi er å snike kunstens frihet inn bakveien, nærmest uten at noen oppdager det, blir det samtidig unødig sårbart for politiske eller administrative inngrep.

Etter min mening ville det derfor vært mer offensivt, og mye mer faglig interessant, om programmet hadde maktet å utforme krav og strukturer i henhold til den åpenheten som implisitt finnes i målsettingen «selvstendig kunstnerisk arbeid på høyt internasjonalt nivå». Selv om dette er litt av en floskel, og selvsagt komplett umulig å definere, er det i hvert fall kompatibelt med den øvrige kunstutdanningen og med de mer eller mindre artikulerte kvalitetskravene som den gjengse stipendiat setter til sitt arbeid. Istedenfor «prosjekt» burde programmet

vært mer interessert i det gode gamle honnørordet «prosess». For de fleste årelange kunstneriske virksomheter er prosesser; de har ikke definerte mål, men består av stadig prøving, feiling og endring. Det er det som gjør dem interessante.

Kravet om et definert prosjekt avspeiler manglende respekt for den kunstneriske virksomhetens spesifisitet. Kunstnerne skal innrette seg mot konvensjonelle, politisk forståelige kategorier. Det kan ikke tolkes annerledes enn som et rent oppdragelsesmoment som tvinger kunstnerne til å møte kunnskapsøkonomiens behov. En slik tilpasning representerer det motsatte av hva jeg ser som det viktigste ved kunsten, nemlig dens motstand mot instrumentelle krav. Man kan hevde at alle må tilpasse seg «virkeligheten», også kunstnere. Lønn i tre år er verdifullt uansett, og om man må sluke noen kameler, burde det kunne veies opp av de mange fordelene programmet tilbyr. Men ingen, og kanskje aller minst kunstnere, bør forske og utdanne seg for å lære pragmatisme og politisk tilpasning. Program for kunstnerisk utviklingsarbeid ville vært mer betydelig om det baserte sin struktur på hvordan kunstnere faktisk arbeider og på de særegne og dypt interessante forbindelsene som er spesifikke for kunsten.

Noter:

¹ Program for kunstnerisk utviklingsarbeids reglement

² Ibid

³ Veiledende retningslinjer for graden philosophiae doctor, Universitets- og Høgskolerådet

⁴ Luc Boltanski/Eve Chiapello: *The New Spirit Of Capitalism*, Verso, 2005. Oversatt av Halvor Haugen

⁵ Program for kunstnerisk utviklingsarbeids reglement

Appendiks: Svar på bedømmelseskomiteens
interimrapport

Før jeg mottok bedømmelseskomiteens interimrapport, avsluttet jeg arbeidet med tekstdelen av mitt stipendiatarbeid. Denne består av fire essays som søker å utfylle og utfordre de kunstprosjektene jeg har laget i stipendperioden. Jeg mener at komposisjon og disposisjon av tekstdelen utgjør en like viktig estetisk og politisk vurdering som andre kunstneriske valg kandidaten tar i løpet av sin stipendiatperiode. Det var derfor prinsipielt viktig for meg å utforme tekstdelen slik jeg så det mest hensiktsmessig, uavhengig av komiteens tilbakemelding.

I tillegg har jeg skrevet dette appendikset som forsøker å besvare spørsmålene bedømmelseskomiteen stiller i sin interimrapport. Jeg takker for disse gode spørsmålene og håper den vedlagte teksten kan bidra til klarhet.

1. Innenfor prosjektet viser du en serie ulike kunstneriske metoder og fremgangsmåter for å behandle politiske spørsmål kunstnerisk. Det ironisk slående utendørsverket De rike bør bli enda rikere og den mer stillferdige How to Become a Non-Artist kan eksemplifisere ytterpunkter. Kan du utdype om valgene du gjort i forhold til hvordan det politiske fremtrer i dine verk?

Dette er et omfattende spørsmål som i seg selv krever en klar politikk. Jeg velger å besvare det ved å henvise til de fire foregående essayene, der jeg beskriver politiske vurderinger jeg har gjort i noen utvalgte prosjekter, henholdsvis *Livet på skolen IV*, *De rike bør bli enda rikere* og arbeidet *Natur/Utstilling* som ble laget før stipendperioden. I teksten "Selvstendig kunstnerisk arbeid på høyt internasjonalt nivå" beskrives den politiske stilling jeg etter hvert har tatt til noen grunnleggende krav i Stipendiatprogrammet.

2. Kunstneren avklarer ikke tilstrekkelig sitt forhold til den fortid hennes verk forholder seg til, dvs i første rekke 60-

og 70-tallets velferdssamfunn og radikale politisk-estetiske strømninger. Hva er myter og hva er virkelighet i våre forestillinger om denne perioden fra nær historie? Hvor går grensen mellom relevant research i fortiden og nostalgi for tapte utopier? Det er avgjørende hvilken kontekst som velges, for hvilken historie som fortelles. Mens samfunnskritiske verk fra 60 og 70- tallet utgjør hovedstammen av historiske verk i Lære for livet, gir eldre verk, som Munchs Historien eller elevarbeider fra 1900, helt andre innspill. Gjennom å inkludere mange bidrag fra ulike tider, synliggjøres et mangfold, (for eksempel at det har vært reform på reform i skolen), men mangfoldet truer samtidig med å underminere noe av kraften i utstillingen. Den balanserer i deler på grensen til å få et for musealt preg, som igjen skaper en viss utydelighet i utstillingens kritiske historiske perspektiv: handler utstillingens grunnleggende problemstilling om arven etter århundreskiftets tradisjonelle, disiplinære pedagogikk eller om velferdsamfunnets grunnskole og dens truede status i den samtidige kapitalismens markedstilpassede undervisningsmodeller? Og om utstillingen vil forholde seg til begge disse historiske utgangspunkt, hvordan bør vi da forstå relasjonen mellom dem? Bør vi tenke at det finnes en direkte kontinuitet, at etterkrigstidens grunnskole videreutvikler et tradisjonelt disiplinært program og ønske om å normalisere innbyggerne og skape en føyelig samfunns kropp? Eller bør vi se en historisk diskontinuitet mellom disse utgangspunktene, en skarp forskjell mellom århundreskiftets disiplinære skole og etterkrigstidens demokratiske skole, slik at utstillingen behandler begge disse problemkompleks, med en dobbel optikk? Disse spørsmål er avgjørende for hvordan man bør forstå Lære for livet som et kritisk prosjekt.

Her var det mange ulike spørsmål – jeg konsentrerer meg om den siste problemstillingen som trekkes fram; altså hvilke historiske

strømninger utstillingen *Lære for livet* forholder seg til og kritiserer, relasjonen mellom disse og hvordan ulike tidsdokument fungerer i utstillingen.

Jeg er delvis enig i at vi kunne begrenset tidsspennet mer i *Lære for livet*, og kanskje konsentrert oss om en linje fra for eksempel 60-tallets disiplinkritikk til i dag. Dette ville gitt en klarere framstilling av de politiske vendingene som har foregått de siste 50 årene, og det ville kanskje gitt utstillingen en mer akutt relevans: Dreiningen fra enhets-skolen til "kunnskapsskolen" ville blitt tydeligere.

Samtidig ønsket vi å lage en bred utstilling. Siden spørsmålet om skole og utdanning har vært merkelig fraværende i norsk kunsthistorie – jeg kjenner faktisk ikke til noen norske utstillinger som har behandlet dette spørsmålet – syntes vi det var viktig å trekke linjer også til eldre verk som Munchs *Historien*. (Jeg mener for øvrig at dette arbeidet, med sin intelligente og politiske insistering på verdien av den preinstitusjonelle erfaringen, var svært relevant.) Men det kan tenkes at utstillingen med inklusjonen av disse historiske arbeidene framsto som litt "ansvarlig". Vårt ønske var å nå mange, og jeg hadde også en viss tro på at utstillingen kunne få en bred pressedekning og skape offentlig debatt om tematikken som ble tatt opp. Dette skjedde ikke i den grad jeg håpet, av flere årsaker.

Det er riktig at *Lære for livet* var sterkt influert av Michel Foucaults teorier om makt og disiplin. Utstillingen så på utdanningsinstitusjonens mangefasetterte disiplineringsformer som ulike former for biomakt. Sånn sett var både den tradisjonelle pedagogikken og velferdsstatens enhetsskole uttrykk for maktens behov i skiftende samfunn, noe som ble tydeliggjort i utstillingen: Der det rundt århundreskiftet var sterk etterspørsel etter en vakker og klar håndskrift, underviste man etter krigen barna i valgdeltakelse og man etterspør i dag en uanstrengt omgang med "tankekart" (representert i Øystein Wyller Oddens grupperom). Snarere enn å framheve noe brudd mellom førkrigspedagogikk og sosialdemokratisk enhets-

skole, forsøkte *Lære for livet* å vise maktutøvelsens kontinuitet. Jeg mener at utstillingen ivaretok et svært kritisk blikk på enhetsskolen gjennom for eksempel Erik Løchens film som de fleste nå oppfatter som en skildring av totalitarisme, Peter Tillbergs 70-tallsdystopi og Carin Mannheimers *Lära för livet*. Utstillingen var ikke en elegi over tapet av den egalitære folkeskolen. Det man kan presisere, er at siste gang det eksisterte en kritisk offentlig diskusjon om skolen i Norge, med rot i dannelsesbegrepet og generell humanisme, var på 70- og begynnelsen av 80-tallet. Denne diskusjonen er nå tapt, erstattet av en politisk enighet om Kunnskapsløftet. Snarere enn å feire 70-tallets enhetsskole representerte kanskje noe av kunstutvalget i *Lære for livet* en feiring av den kritikken som en gang fantes.

Hensikten ved også å vise kulturhistoriske gjenstander var å få fram kritiske poenger. Skjønnskriftprøvene på Verdensutstillingen i 1900 fungerte som en form for biopolitisk utstillingsvindu der nasjonen Norge presenterte sitt moderne utdanningsprogram. Dette kan ses som en parallell til for eksempel dagens nasjonale prøver og Pisa-testen, der barnas samlede prestasjoner framstår som en sterk økonomisk og politisk ressursbase og blir profileringsverktøy i kunnskapsøkonomiens Europa. Håndarbeidsutstillingen var tenkt som illustrasjon av reformer og deres direkte utslag på barnas aktivitet. Jeg mener at det fantes en rekke koblinger mellom de ulike arbeidene, også de kulturhistoriske, som forhindret en museal samleutstilling over "skolerelaterte verk", selv om jeg respekterer bedømmelseskomiteens innvending.

Bedømmelseskomiteen antyder at 60- og 70-tallet går igjen i mine arbeider som en slags hovedmarkør. Det stemmer at musikken i *Frihet forutsetter at noen er fri* er hentet fra Savage Roses tonesetting fra 1973 av Ionescos *Dødens triumf*, og bruken av akkurat denne musikken var et grep som skulle antyde et politisk-aktivistisk nivå. I silketrykkene finner man også en gjenklang av 70-tallsgrafikk. Men jeg kan ikke se at andre elementer i *Frihet forutsetter at noen er fri* er spesielt 70-talls, og i filmen *Fire studier av Oslo og New York* er det

heller 50-tallets boligbygging som trekkes fram som kontrast til 20- og 30-tallets amerikanske turbokapitalisme og 2000-tallets norske havneutvikling. Det finnes mange og ulike historiske referanser til alle arbeidene, og 70-tallet er representert der dette synes hensiktsmessig.

Jeg har arbeidet temmelig retorisk med historiske verk. Det innebærer at ikke alle aspekter ved disse verkene ville kunne bli ivaretatt. I bruken av Dorés illustrasjoner var koblingen mellom bruken av *chiaroscuro* og skildringen av levekårene i London et viktig poeng. Utvalget var synliggjort gjennom å dekke til øvrige stikk med semitransparent glass. Dette var blant annet et grep for å gjøre det polemiske nivået tydelig. Bedømmelseskomiteens interimrapport antyder at det snarere finnes overfladiske likheter mellom Dorés illustrasjoner og den øvrige tematikken i utstillingen, enn dypere politiske sammenhenger. Min tanke med å gjenkalle dette industrikapitalismens skrekkabinett i en diskusjon om dagens byplanlegging var at det representerer *det vi ville bort fra*. Det går en historisk linje fra den første dokumentasjonen av slumkvarterene i de europeiske storbyene, for eksempel av Henry Roberts og Charles Booth – og i Norge Eilert Sundt og etter hvert Nanna Broch – og fram til funksjonalismens saneringsiver og det sterke fokuset på lys og sol hos Tony Garnier og senere Le Corbusier og hans likesinnede.

I *De rike bør bli enda rikere* representerte *London - A Pilgrimage* også et slags truselbilde, og enkelte av Dorés arbeider kan ses som direkte paralleller til tilstanden i Oslo i dag, for eksempel et av avslutningsbildene i reiseskildringen; *Asleep Under the Stars*.



Gustave Doré: *Asleep Under The Stars. Fra London - A Pilgrimage*, 1872

3. Lære for livet og Frihet forutsetter at noen er fri
behandler skolen i første rekke med utgangspunkt i en spørsmålsstilling om makt og disiplinering eller normalisering. Det foucauldianske og, til en viss grad, sosiologiske perspektivet er tydelig. I prosjektet er spørsmålet om kunnskapens og danningens, læringens status sekundær i forhold til dette perspektivet. Men kan man forstå de seneste årtienes transformasjon av skolen uten å forholde seg hvordan ideen om kunnskap og danning forandres i vår tids politiske økonomi? En ofte forekommende kritikk handler nettopp om at skolens problem i dag handler om instrumentalisering av kunnskapen i samtidens kapitalistiske samfunn, der ideen om dannelse som en verdi i seg selv eller som en utvikling mot sjelelig eller samfunnsbevisst modenhet gradvis underkastes et prekært arbeidsmarkeds vilkår, og der denne økte instrumentaliseringen av utdannelsen merkelig nok synes å gå hånd i hånd med en økt avdisiplinering, en "fleksibilisering" av undervisningen. Kan man forstå skolens situasjon i dag uten å forstå kunnskapens endrede status i dagens samfunn?

Jeg vil påstå at den norske skolen i dag befinner seg i en overgangsfase. På den ene siden henger den fremdeles fast i en form for enhets-skole med disiplinerende trekk influert av sosialdemokratisk ideologi, for eksempel en sterk konsensuskultur. Disse trekkene gjenfinner vi i *Frihet forutsetter at noen er fri*, der hovedpersonen Jens viser sin motstand mot situasjoner der man går i flokk, snakker i kor osv. På den andre siden er skolen på vei over i det man med Gilles Deleuze kanskje kan kalle kontrollsamfunnet, et individualiserende samfunn der kontrollmekanismene i større grad tilpasses hvert enkelt individ, og for en stor del også internaliseres i hver enkelt gjennom selvregulering.

Dette kontrollsamfunnet og trekk fra den nye kunnskapsøkonomien gjenfinnes i flere av arbeidene i *Lære for livet*: I Alan Sekulas serie *School is a Factory* avspeiles selvrealiseringsretorikken i kunstscolene,

der elever bygges opp til å se seg selv som selvstendige og kreative individer, men likevel ender i ulike prekære yrker etter endt utdanning. Et sitat fra dette arbeidet lyder for eksempel:

This photograph was taken in a space that serves both as a gallery and as a darkroom foyer for a large photography department. A well-known photographer sits in front of an exhibit of his own color prints. He critically inspects a student's work while a second student, holding an unwashed print on a towel, looks on. Although some students from this department land commercial photography jobs, very few, if any, become exhibiting fine art photographers.

I Øystein Wyller Oddens skulptur *Uten tittel (Grupperom)* representeres skolens nye pedagogiske verktøykasse gjennom lisensierte tankekart utviklet av Thinking Maps Inc. og såkalte "tankehatter" (capser i ulike farger) inspirert av Edward de Bonos bok *Six Thinking Hats*. Skolene i Skandinavia baseres i stadig større grad på forretningsmodeller som blant annet fremmer konkurranse mellom ulike skoler og profilering gjennom ny pedagogisk metodikk. Oddens arbeid tar også opp den fleksible klassesituasjonen med mindre arbeidsgrupper framfor faste skoleklasser, og han viser fram idealet om arkitektonisk transparens gjennom glassdører og -vegger. I Priscila Fernandes' arbeid *Naar de Speeltuin!* ser vi hvordan teknikker i barns lek tas opp og brukes i teambuilding-grupper for å utvikle nærhet mellom arbeidstakere, mens hun i sitt andre arbeid *For A Better World* viser en konsumkultur der rollen som forbruker og arbeidstaker går over i hverandre, og der barns rollelek ses som øvelser i en slik form for samfunnsdeltakelse. I alle disse arbeidene kan man nettopp skimte den nye økonomiens sofistikerte styring av menneskelige ressurser.

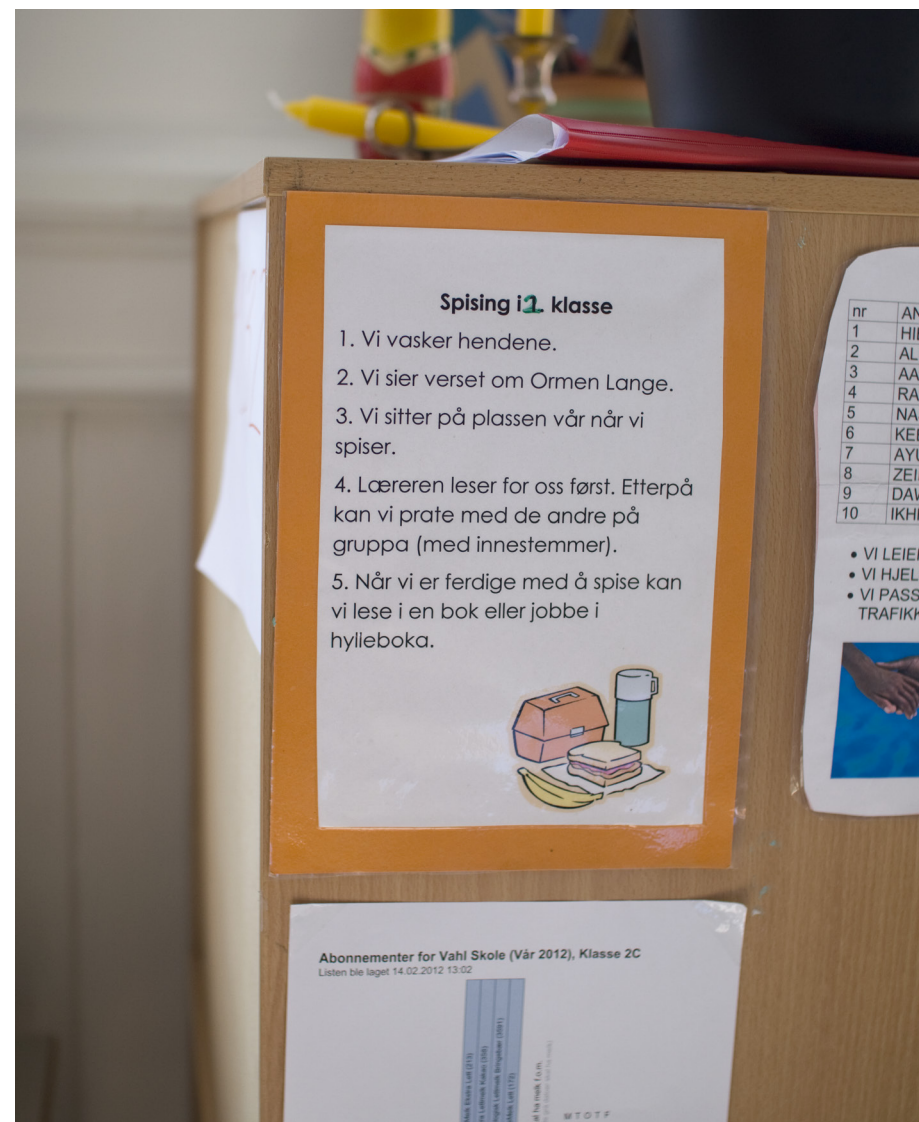
I arbeidet med *Frihet forutsetter at noen er fri* var jeg forundret over at jeg ikke oppdaget en sterkere individualistisk dreining i den norske barneskolehverdagen. Man skulle for eksempel kunne tenke seg at et barn som Jens kunne blitt heiet fram som representant for

en verdifull kritisk subjektposisjon. Dette var ikke tilfelle. Men det finnes flere subtile tegn på en vending mot individualisering og selvregulering, for eksempel formuleringene i regelplakatene som henger overalt: Framfor "Ikke bråk i timen!" er de formulert slik: "Jeg bråker ikke i timen". Denne ordstillingen kan man gjenfinne i de fleste osloskoler, og den peker hen mot en kultur der man heller enn å motta beskjeder ovenfra skal ta ansvar og internalisere beskjedene slik at de blir ens egne beskjeder til én selv. Ofte tar lærerne med seg barna på å utforme regelplakater gjennom sosiale programmer som PALS, der de "sammen" kommer fram til hvilke regler som gjelder og også tegner og skriver dem ned selv. Et av barneverkstedene i *Lære for livet* handlet om å klippe opp og omstrukturere slike plakater hentet fra osloskolen, i en poesiworkshop.

Jeg tror den norske skolens arkitektur, struktur og kultur ennå har en hovedvekt av ideologi fra det sene 1900-talls liberale disiplinsamfunn, og at en dreining mot en kultur som kan forsyne kunnskapsøkonomien med fleksible, selvstendige og "kreative" arbeidstakere går saktere enn vi tror. Men det ville være en spennende oppgave å spore opp og dokumentere slike tendenser – jeg vurderer dette som et nytt kunstnerisk arbeid!

I utstillingen *De rike bør bli enda rikere* hadde jeg sterkere fokus på en slik tendens, for eksempel pekte jeg på forskjellspolitikken som føres i Oslos nye byutvikling; boligproduksjonen skal tilby noe for enhver smak og enhver lommebok snarere enn å skape normer for utjevning, slik tilfellet var i etterkrigstidens sosiale boligbygging.

Ellers har spørsmål om makt og frihet vært viktigst i mitt arbeid. I den grad jeg har vært opptatt av pedagogikk og læring, har det vært med utgangspunkt i analyser av makt og ideologi, for eksempel hos Luis Althusser, Paulo Freire eller nevnte Michel Foucault. Det er derfor ikke så underlig at dette har fått større vekt enn kunnskapens rolle under kapitalismens nye ånd, selv om dette også er superinteressant.



Over: Plakater i osloskolen. Foto: Ragna Bley

Neste side: Fra plakat-workshop, *Lære for livet*. Henie Onstad kunstsenter 2012.
Foto: Ellen Fodstad



