

Venke Aure

## Kunstformidling for barn og unge - utenfra, ovenfra, innenfra?

### Introduksjon til kunstformidlingens dilemma

*«Du gler deg vel? spør onkel Harald, som i dag har teke Oda med seg på jobben kunstmuseet. Onkel har sagt at Oda må vera grei og følgje med når han viser alle folka rundt, at ho ikkje må spørja eller ta på noko eller bli trøytt i beina eller tissetrengt eller be om å få snop eller brus eller springa rundt i korridorane eller berre få lyst til å gå heim.*

*- Ja, ja, nei, nei, nei, nei, nei, nei, nei, lovar Oda.*

*- Det blir kjekt dette her, seier onkel...*

*Oda ser på alle folka som står klare og ventar med armar og bein rett opp og ned, og med munnane godt igjen.*

*- **Biletkunst...**, begynner onkel Harald med alvorleg stemme, - det er så mangt. No skal eg forklara, spørsmål får de venta med. Ingen av dei vaksne seier noko. Einast litt nikking, hosting og harking. Er det verkeleg berre onkel som skal snakka?*

*Det er noko Oda må. Alt no. Det hjelper ikkje kva onkel seier og har sagt.*

*Ho lurar seg lenger og lenger vekk frå dei andre. For når ein verkeleg må, ja då må ein berre.»*

*(Fra Bjørn Sortland og Lars Elling «Raudt, blått og litt gult»).*

Vi kan riste på hodet over beskrivelsene, men vi kjenner alle igjen denne tradisjonelle og dessverre så vanlige formidlingsformen. Oda settes inn i en situasjon der kunst formidles i en envegskommunikasjon, der spørsmål ikke skal stilles fordi onkel Harald forvalter både de riktige spørsmål og svar. Det underliggende faglig-pedagogiske prinsipp baseres på overføring av faktakunnskap om «Kunst» til barn og unge, som på sin side skal opptre som passive mottagere. Kunnskapssynet er statisk. Gjennom den voksne «billedviteren» skal Oda innvies i bildenes verden, uten dialog, fordi

kunstverkene taler for seg selv. Kunnskapen kommer utenfra, formidlingen gjøres ovenfra.

Oda må på toalettet, heldigvis, - for på sin veg dit går hun bort fra den situasjonen hun er havnet i, og inn i bildene hun møter. I resten av denne boka utvikles samtaler mellom barnet, kunstnere og kunstverk. Oda blir medskaper i sin egen kunnskapstilegning.

Boka «Raudt, blått og litt gult» er skrevet for barn, men illustrerer med tydelighet for oss voksne at kunstformidlingsbegrepet er mangetydig. Og erfaringene fra pilotgallerivirkosomheten synliggjør nettopp dette, at kunstformidlingsaspektet står i et spenningsforhold mellom kunstformidling som voksenstyrt envegskommunikasjon og barn og unges mentale og holdningsmessige beredskap. For at dette spenningsforholdet skal bli konstruktivt, må det håndteres faglig og pedagogisk kompetent. Senere i artikkelen drøfter jeg denne problemstillingen nærmere. Som referanseramme for drøftingen presenteres først Pilotgalleriprojektet noe grundigere.

## **Behandling av kunstformidling i offentlige dokumenter - en bakgrunn for framveksten av Pilotgalleriprojektet**

Tiårsperioden fra 1970-80-årene var preget av økonomisk vekst og et gunstig ideologisk klima for utvikling av kultursektoren. Det offentlige arbeidet med en aktiv utforming av «den nye kulturpolitikken» kan karakteriseres med stikkord som desentralisering, egenaktivitet, kulturelt demokrati og et utvidet kulturbegrep (Arnestad 1989:2).

Arbeidet med det formelle grunnlaget for denne statlige kulturpolitikken ble først synliggjort i St.meld. nr. 8, 1973-74, «Om organisering og finansiering av kulturarbeid», St.meld. nr. 52, 1973-74, «Ny kulturpolitikk», St.meld. nr. 41, 1975-76, «Kunstnerne og samfunnet» (vanligvis kalt «Kunstnermeldingen»). I sistnevnte melding ble det understreket at en sto ovenfor svært mange uløste oppgaver med hensyn til formidling av billedkunst og kunsthåndverk.

På denne bakgrunn ble det såkalte *Formidlingsutvalget* (også kalt *Gjørvtutvalget*) oppnevnt. Utvalgets instilling (NOU 1981:45) om «Kunst og kunsthåndverk. Formidling av billedkunst- og kunsthåndverk», var preget av den samme kulturpolitiske tenkning som ovenforstående stortingsmeldinger. Men utifra mandat og arbeidsområde gikk formidlingsutvalget grundigere enn de foregående Sortingsmeldingene inn i selve formidlingsaspektet i forhold til billedkunst og

kunsthåndverk. Det ble hevdet at det var bred enighet om følgende fem hovedmålsetninger (op.cit:22):

1. Alles rett til kunstopplevelse.
2. Kunstformidlingen er et offentlig ansvar.
3. Krav til kvalitet.
4. Kunstnerens rett til vederlag for offentlig bruk av deres arbeide.
5. Mangfold er en vesentlig verdi i kunstlivet.

Det ble påpekt en stor avstand mellom eksisterende formidlings situasjon og målene for offentlig kulturpolitikk. I analysen av situasjonen i skolen sies det: ... «det trengs en kraftig opprustning av formidlingen i skolen, både gjennom lærernes utdanning, gjennom en revurdering av kunstens plass i undervisningen og gjennom et bedret systematisk tilbud fra formidlingsinstitusjonene» (op.cit:27). De ulike svakhetene ble bl.a. forklart med «at formidling av billedkunst og kunsthåndverk i liten grad er tatt opp som eget problemområde» (op.cit:22). Det ble videre framsatt en rekke forslag til styrking og omlegging av kunstformidlingen.

Formidlingsutvalgets innstilling er fremdeles det offentlige dokument som grundigst har beskrevet og drøftet formidling av kunst og kunsthåndverk.

St.meld. nr. 23, 1981-82, «Kulturpolitikk for 1980-åra» ble utarbeidet i samme tidsperiode som Formidlingsutvalget var i gang med sin utredning. I påvente av dette arbeidet ble derfor trekk i utviklingen på billedkunst- og kunsthåndverkområdet relativt kort omtalt. Imidlertid ble poengteringen fra «Kunstnermeldingen» om de mange uløste oppgavene når det gjaldt formidling av billedkunst og kunsthåndverk gjentatt, og det offentlige ansvaret for barnekulturspørsmål ble tydeligere formulert enn i tidligere meldinger (s. 6-7).

Det er tanketrådene fra disse dokumentene som blir gjenopptatt i St.meld. nr. 61, 1991-92, «Kultur i tiden» eller den såkalte «Kulturmeldingen». Her er ansvaret for barn og unge vektlagt sterkere enn i de tidligere nevnte publikasjoner og det sies blant annet: «Departementet ser formidling av billedkunst til barn og unge som en prioritert oppgave i årene som kommer...» (s. 176).

Som en oppfølging av «Kulturmeldingen» utarbeidet Kulturdepartementet i 1994 en «Nasjonal plan for formidling av billedkunst og kunsthåndverk». Der sies det: «Målet med planen er å legge tilrette for et landsdekkende, faglig sterkere og bedre koordinert formidlingstilbud innen billedkunst og kunsthåndverk» (s. 5). Om formidling til målgruppen barn og unge sies det: «I en tid hvor visuelle virkemidler i økende grad preger informasjons- og kommunikasjonsmediene er det viktig å stimulere til økt innsikt i og forståelse for billedspråkets egenskaper,

ikke minst hos barn og unge. I denne sammenhengen er bred formidling av kunst et utdypende og viktig tiltak» (s. 8).

De ovenfornevnte offentlige dokumentene må kunne regnes som representative for en offentlig oppfatning av at kunstformidling er av vesentlig betydning i samfunnet. Det har imidlertid vært stor avstand mellom det som formuleres på intensjonsplanet og faktisk iverksetting av tiltak på området. Derfor har det også vært sparsomt med beskrivelser av erfaringer fra faktisk kunstformidlingsvirksomhet, noe som særlig gjelder kunstformidling rettet mot barn og unge.

## **Pilotgalleriprojektet - et treårig forsøksprosjekt i regi av Norsk kulturråd**

Fra Norsk kulturråds side ble det hevdet at det etablerte kunstliv selv gjorde relativt lite når det gjaldt å gjøre opplevelsen av billedkunst og kunsthåndverk tilgjengelig for barn og unge. Med igangsettingen av Pilotgalleriprojektet ønsket rådet nettopp å prioritere denne form for kunstformidling. Et Pilotgalleri ble i denne sammenhengen definert som: «...en kunstformidlingsinstitusjon som driver målrettet, kompetent formidling av profesjonell billedkunst/kunsthåndverk til barn og unge». Pilotgalleriene skulle fungere ut fra allerede eksisterende virksomhet forankret i de aktuelle kunstformidlingsinstitusjoner.

Fra Norsk kulturråd ble det sagt at Pilotgalleriprojektet hadde som mål å:

- «- stimulere formidling av profesjonell billedkunst, kunstnerisk fotografi og kunsthåndverk til barn og unge, også såkalt «vanskelig tilgjengelig» kunst
- gi barn og unge økt mulighet til å møte billedkunst og kunsthåndverk på en positiv måte og til å få utviklet sin evne til å oppleve kunst som en del av sin hverdag i og utenom skolen
- utvikle den formidlingen kunstinstitutionene driver til å bli en selvfølgelig og vital del av institusjonens virksomhet - utvikle denne formidlingen mot et nærmere samarbeid med kunstlivet lokalt, regionalt og sentralt (museer, kunstforeninger, osv.)
- utvikle denne formidlingen mot et nærmere samarbeid med skolen, fritidsklubber, barne- og ungdomsorganisasjoner m.m.
- stimulere en formidling som trekker tverrfaglige elementer med i billedkunstformidlingen (musikk, dans, lyrikk, drama osv.)
- innhente erfaringer med sikte på videre utvikling av kunstformidling til barn og unge over hele landet.»

Fra Norsk kulturråds side ble kunstformidling definert som: «...tilgjengeliggjøring av kunsten og det kunstneriske uttrykket.» Dette utgangspunktet ble videre utdypet: «Stikkord for å gjøre billedkunst og kunsthåndverk tilgjengelig er en formidling basert på kvalitet, kompetanse, samarbeid og levende kommunikasjon knyttet til kunstopplevelsens selvstendige betydning for enkeltmennesket, som en naturlig del av det daglige liv. Dette gjelder også formidling til barn og unge.» Det ble understreket at Norsk kulturråd ikke ønsket å utvikle et detaljert «formidlingssyn» eller en billedkunstprofil. En av intensjonene med prosjektet var at prosjektstedene selv skulle utvikle sin egen faglige formidlingsprofil, innenfor de generelle rammene Norsk kulturråd risset opp for forsøksvirksomheten.

## **Fortolkning av prosjektets målformuleringer**

Målformuleringene i de generelle rammene for pilotgalleriprojektet retter seg både mot et individ-, et intra- og et interinstitusjonelt nivå. På individnivå er barn og unge målformuleringenes målgruppe, samtidig som det forutsettes at formidlingsvirksomhet utøves av voksne (målformulering 1 og 2). Innen kunstformidlingsinstitusjonene og andre institusjoner som eksempelvis skolen, er målsettingen å utvikle formidlingen til både å bli en selvskreven del av virksomheten, samtidig som en ønsker å fremme en pedagogisk begrunnet videreutvikling av formidlingsaktiviteten (målformulering 3 og 6). Mellom de ulike institusjonene legges det opp til å utvikle nettverk og samarbeid på lokalt, regionalt og sentralt hold (målformulering 4 og 5).

Disse beskrivelsene viser en sju-leddet målsetting, preget av idealistiske kunstfaglige- og pedagogiske intensjoner for forsøksvirksomheten. I forhold til såpass mangefasetterte mål blir det viktig å «rydde» i problemområdet, før en forsøker å forstå og knytte spørsmål til prosjektgjennomføringen.

De ulike målformuleringene beskriver ulike arenaer, i et vidt spenn fra voksnes intensjon om formidling av ulike kunstuttrykk, til institusjonsutvikling i og mellom ulike institusjoner, til barns og unges opplevelse av kunst. Og erfaringer skal innhentes med sikte på videre utvikling av kunstformidling til barn og unge over hele landet (målformulering 7).

## **Teoretisk referanseramme**

I denne artikkelen presenterer jeg ikke helheten i evalueringsarbeidet som skal innhente, beskrive og drøfte erfaringer fra de ulike pilotgalleriene.<sup>1</sup> Jeg forsøker å fokusere forståelsen og håndteringen av selve *kunstformidlingsaspektet* slik det møter barn og unge. For å tydeliggjøre forhold som dreier seg om valg av problemavbildning, teoretisk perspektiv og metode skisseres en figur og en tenkemåte for å analysere kunstformidlingsaspektet i prosjektet.<sup>2</sup> En analyse av plan- og gjennomføringsfeltet er nødvendig for å komme i inngrep med en sammensatt prosjektvirkelighet.

Fig.1:

---

<sup>1</sup> Rogalandsforskning evaluerer Pilotgalleriprojektet. Delrapport er utgitt, og noe av artikkelstoffet er hentet herfra (Aure og Boyesen 1995). Sluttrapport vil foreligge i 1996/97.

<sup>2</sup> Figuren er en bearbejdet versjon av Handal og Lauvvås' «praksistrekant» (Handal og Lauvvås 1984). For å foreta en helhetlig vurdering mener Goodlad det substansielle feltet må relateres til defaktorer han benevner som sosio-politiske og tekniskprofesjonelle (Goodlad 1979).

Øverste del av figuren viser til de *begrunnelser* for prosjektvirksomheten som uttrykkes skriftlig og muntlig fra sentralt hold og fra de enkelte delprosjekt. Begrunnelsene hviler på verdistandpunkt og holdninger, ideologi eller filosofi. Et «begrunnelses-underlag» er til stede i alt forsøksarbeid, i samarbeids- og formidlingspraksis. Om aktørene er seg dette underlaget bevisst eller ikke, enten det sies noe eksplisitt om dette eller ikke, så er denne type overveielser retningsgivende for arbeidet med kunstformidling for barn og unge (Gundem 1987).

John I. Goodlads analyser blir vanligvis knyttet til læreplanspørsmål (Goodlad 1979). Jeg mener imidlertid at hans begrepsapparat også er hensiktsmessig for en drøfting av den type prosjektarbeid som Pilotgalleriene representerer. Jeg har derfor tilpasset hans begrepssystem til ovenforstående figur, der først og fremst virksomhetens innhold, *det substansielle feltet*, blir satt i fokus.<sup>3</sup>

Det øverste nivå i trekanten beskrives som *den ideologiske planen*, formulert fra både det samfunnsmessige (Norsk kulturråd) og det institusjonelle nivå (de enkelte Pilotgallerier). Nest øverste plan i trekanten retter seg mot eventuelle sammenhenger mellom forutgående begrunnelser og den estetiske og pedagogiske teori som kommer til uttrykk gjennom Pilotgallerienes egen dokumentasjon i form av *formelle planer*. Videre illustrerer trekanten at sammenhengen mellom de to foregående nivå, begrunnelser og teori, og det som sies og oppfattes m.h.t. pilotgallerienes mål, innhold og metoder vil fokuseres. Dette nivået dreier seg om hvordan de ulike prosjektaktørene oppfatter prosjektets formelle plan, i Goodlads terminologi er dette *den persiperte planen*.

---

<sup>3</sup> I analysedelen relateres det substansielle feltet til det Goodlad benevner som sosio-politiske og teknisk-profesjonelle faktorer (Goodlad 1979).

Mellom trekantens «annenetasje» og bunnplan, går et skille mellom det som *sies om* og *i* et forsøk og det som *faktisk* skjer. Denne nederste etasjen rommer både *den operasjonaliserte planen* og *den erfarte planen*. Selve kunstformidlingsaktiviteten finner sted i form av operasjonalisert plan. I den erfarte planen gjør barn og unge som målgruppe sine egne, subjektive erfaringer med kunstformidlingsvirksomheten.

En utfyllende tilnæringsmåte for å vurdere pilotgallerienes kunstformidling i ovenforstående sammenheng vil være å se på hvilken måte og i hvilken grad det å utvikle barns og unges fortrolighetskompetanse eller kunstverkets kunstfaglige klassifisering er valgt som grunnlag for formidlingspraksis.

I det å utvikle barns- og unges fortrolighetskompetanse for å forstå og oppleve kunstuttrykk vil de pedagogiske prinsipp for formidlingen være knyttet til en dialog eller møtepedagogisk tradisjon, der barn og unges egne erfaringer står sentralt (Gundem 1987). Kunsthistorisk tradisjon kan sies å være den som ser kunstverket som et kulturhistorisk objekt, der sosiale og idèmesige faktorer er viktige for fortolkningen av kunsten (Gjendem 1990).

Å la kunstformidlingen ta utgangspunkt i kunstverkets kunstfaglige og formale klassifisering knytter an til den kunsthistoriske tradisjonen som ser kunstverket som et selvformidlende, estetisk objekt: Uavhengig av ytre forhold og individuelle fortolkninger kan kunstverket klassifiseres med utgangspunkt i formalestetiske kategorier (Gjendem 1990). Det underliggende pedagogiske prinsipp handler om *overføring* av på forhånd gitte kunnskapselement etter en mål-middel-tenkning (Gundem 1987). Formidlingen skal skje på kunstens premisser.

Det er selvfølgelig ikke slik at de ovenforstående utgangspunkt for formidling utelukker hverandre. Faglig og pedagogisk kompetent kunstformidling tar et balansert hensyn til disse to ulike perspektiv. Etter intervjuene med barn og unge framsto likevel oppdelingen som hensiktsmessig for å fokusere *i hvilken grad* og *hvordan* aksenes to perspektiv ble vektlagt i prosjektets plan- og gjennomføringssammenheng.

Det teoretiske perspektivet bygger videre på en forståelse av at forsøksarbeid impliserer en mer komplisert prosess enn at mål settes opp, og oppfylles ikke disse så er forsøket ikke vellykket. Trekantfiguren illustrerer ingen forventning om et 1:1-forhold mellom formulerte mål og resultat, eller gjennomføring. Også Goodlad peker på at planer forandrer karakter og virkning på grunn av ulike beslutninger, tolkninger og handlinger knyttet til de ulike plannivå. Likeledes impliserer begrepene *forsøksprosjekt* og *prosessevaluering* et dynamisk system, der avstanden/spenningsforholdet mellom formulerte målsettinger og det som



realiseres åpner opp for utfordrende utviklingsperspektiv. Det er ved å analysere dialektikken mellom intensjoner og det som faktisk skjer vi kan nærme oss kimen til læring gjennom forsøk. Teoritilknytningen er i denne sammenhengen B. Bernsteins, U. P. Lundgrens og S. Franke-Wikbergs teorier om hvordan tanker og språk om formidling formuleres og hvordan praksis reguleres og realiseres (Bernstein og Lundgren 1983 og Franke-Wikberg og Lundgren 1980).

## Institusjonstilknytning

To hovedtyper av kunstformidlingsinstitusjoner, *kunstnersentre* og *museale* institusjoner, har ansvar for gjennomføringen av Pilotgalleriprojektene. Derfor vil kompetanse- og kodebegrepet også være nyttig for å vurdere ulike institusjonstilknytning og eventuell utvikling av ulike formidlingsvirksomhet.

Kunstnersentrenes grunnidé er «at de skal være formidlingsledd, kontaktorgan og serviceinstitusjon for og mellom profesjonelle billedkunstnere og kunsthåndverkere, det offentlige og publikum» (Innst. S. nr. 132. 1984-85). I denne institusjonstypen er *kunstnerstyrt formidling* viktige stikkord.

Forståelsen av *museal institusjon* knytter vi til Norske Kunst- og Kulturhistoriske Museers (NKKM) egen definisjon:

«Et museum er m.a.o. en kulturinstitusjon med spesielle fagoppgaver. Det ivaretar kulturhistorisk og/eller naturhistorisk materiale - først og fremst gjenstander og bygninger med tilhørende dokumentasjonsmateriale, men også billedstoff og dokumenter. Museets arbeidsområder kan også utvides til å omfatte pleie av kulturlandskap og bygningsmiljø» (NKKM 1986:16).

Museenes arbeidsområder beskrives som: 1) Innsamling og bevaring, 2) Dokumentasjon, 3) Forskning, 4) Formidling. Under punkt 4 står det: «Formidlingen er museumsarbeidets sluttprodukt» (op.cit:20).

Beskrivelsene av de to institusjonene vektlegger formidlingsbegrepet på ulike måter. De to prosjektstedene som evalueres relativt grundig, representerer disse to institusjonstypene. Ett evalueringsaspekt vil være å se *om* og *hvordan* de ulike institusjonstypene avspeiler seg i kunstformidlingsvirksomheten.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Ved Rogalandsforskning er det gjennomført en evaluering av to fylkesgalleriers virksomhet, der den museale- og formidlingsmessige driften vurderes i forhold til ulike rammer og mål (Aure og Olsen 1992).

## Innhenting av erfaringer - metode

Forskjellig evalueringsdesign og metode er i seg selv ikke mer eller mindre forskningsbaserte/vitenskapelige, men de må velges og begrunnes ut fra det som er mest hensiktsmessig i forhold til ulike, konkrete prosjekt.<sup>5</sup> For å gripe noe grundig fatt i forståelse og håndtering av kunstformidlingsaspektet, følges to prosjektsteder spesielt opp. Blant flere datainnsamlingsmetoder gir intervjuer med ulike prosjektaktører, herav intervjuer med barn og unge et viktig informasjonsgrunnlag, og vektlegges i denne artikkelen.

Intervjuene er foretatt med noe ulikt omfang, grunnet de to prosjektenes forskjellige arbeidsmåter: På det ene stedet utvikles prosjektet i hovedsak på én skole, og det ga derfor relevant informasjon å snakke med barn og unge fra og med det første prosjektåret. Fra dette stedet har jeg pr. i dag foretatt årlige intervjuer med ti elever, det vil si 20 intervju. For å kunne vektlegge et utviklingsperspektiv har jeg valgt å intervju de samme informantene fra år til år. På det andre prosjektstedet startet arbeidet mer etter en «ovenfra-og-ned-modell», der utvikling av undervisningsopplegg, kurs av lærere og kommunal nettverksbygging ble vektlagt. Her var det ikke hensiktsmessig å intervju barn og unge det første prosjektåret, og til nå er det derfor foretatt én intervjuerunde med 10 informanter på dette stedet. Drøftingen i denne artikkelen baserer seg således på disse 30 intervjuene, samtidig som intervju av prosjektledere og lærere, analyse av skriftlig materiale og observasjon er viktig grunnlagsmateriale.

I denne sammenhengen er det viktig å understreke at følgende beskrivelser og analyse ikke forsøker å generalisere, eller gi representative bilder av de to prosjektstedene. Beskrivelsene og vurderingene er gjort ut fra et lite utvalg informanter og delprosjekter. Det viktige er at undersøkelsen gir bilder som *er* en del av pilotgallerivirksomheten og som forhåpentligvis løfter fram vesentlige problemstillinger for videre forståelse og gjennomføring.

Intervjuene med barn og unge søker å belyse hvordan intendert formidlingsvirksomhet faktisk treffer denne målgruppen. Det tar imidlertid tid å utvikle en formidlingsprofil, derfor vil også intervjuene av barn og unge foretas det siste prosjektåret og etter dette vurderes i forhold til tidsspenn og endringer. Men allerede nå synliggjør intervjuene problemstillinger som fremstår som vesentlige.

---

<sup>5</sup> I denne sammenhengen minner jeg om de økonomiske ressursene som ofte sterkt regulerende rammefaktorer.

## Formuleringsarena

Fra Norsk kulturråds side er intensjonen med pilotgalleriprojektet å påvirke barn og unge til å bli aktive brukere av kunstformidlingsinstitusjoner på en slik måte at det både styrker deres forståelse av kunst og deres forståelse av omverdenen. Begrunnelsene fra sentralt hold som kommer til uttrykk i den ideologiske planen for pilotgallerivirksomheten, er sterkt rettet inn mot det å utvikle barn og unges fortrolighetskompetanse for å møte kunst.

Ved prosjektsted A er kunstnersenteret administrativt ansvarlig for prosjektgjennomføringen. I prosjektplanene ble det beskrevet at en ønsket å legge opp til et aktivt, tverrfaglig samarbeid der målet bl.a. var å: «styrke de estetiske og kunstneriske uttrykksformer i barn og unges hverdag og oppvekst» og «utvikle barn og unges egen kunst og kultur, gjennom opplevelse av kunst og skapende arbeid og i direkte kontakt og møte med kunst og kunstnere». En kan si at barn og unges fortrolighetskompetanse hovedsakelig er utgangspunktet for å utvikle en kunstformidlingsprofil i prosjekt A.

I prosjekt B, der den museale institusjonen er ansvarlig for prosjektet, var den ideologiske planen mer preget av begrunnelser som både ivaretok kunstinstitusjonenes museale interesser og barn og unges opplevelser av kunsten. En illustrasjon av de to pilotgallerienes ideologiske plan-plassering, vil kunne se slik ut:

Fig. 2: Plassering av de to prosjektenes formulerte kunstformidlingsideologi

X-aksen representerer barn og unges fortrolighetskompetanse som utgangspunkt for kunstformidling

Y-aksen representerer kunstverkets formale klassifisering som utgangspunkt for kunstformidling

Også i den formelle planen, der de to enkeltprosjektene målformuleringer var nedfelt, kan dette sies å være karakteristiske trekk ved de to prosjektene.

## **Realiseringsarena - hvordan barn og unge erfarte kunstformidlingen**

Hovedhensikten med intervjuene med barn og unge har vært å komme i inngrep med hvordan de to utvalgte pilotgalleriene søker å utvikle barn og unges beredskap og fortrolighetskompetanse for å forstå og oppleve ulike kunstuttrykk. Intervjusituasjonen er lagt opp med åpne, strukturerte tema-spørsmål om hva målgruppen har lært og forstått bl.a. om kunstnere, om kunstens formale element (komposisjon, motiv, rom, bevegelse, form, fargebruk etc.) og om kunstens betydning for mennesket. Men først og fremst forsøker spørsmålene å få fatt i *i hvilken grad* og *hvordan* formidlingen ble opplevd som meningsfull eller ikke. Jeg spurte også om på hvilken måte og i hvilken grad barn og unge selv ble trukket med i virksomheten, for å få et grunnlag for å vurdere om det legges opp til en formidling som reelt støtter barn og unges engasjement.

Intervjuene forsøker å få svar på erfaringer fra lengre sekvenser i prosjektperioden, men p.g.a. «hukommelses-hensyn» ble samtalene foretatt i tilknytning til aktiviteter som lå nær intervjusituasjonen i tid. Aktivitetene var knyttet til å delta på utstillinger og ulike former for prosjektarbeid. I flere av disse sammenhengene var undertegnede observatør.

Ut i fra de 30 intervjuene er det mulig å gi en del informasjon om hvordan barn og unge erfarte kunstformidlingssituasjonen:

### **Kunnskapsaspektet**

Av de 30 intervjuene som er foretatt, ble det i 25 tilfeller uoppfordret brukt kunstfaglige uttrykk som portrett, stilleben og komposisjon. Da jeg spurte om hva de forstod med begrepene, viste det seg imidlertid at over halvparten av svarene beskrev et lite forstått eller misforstått begrepsinnhold. Dette gjaldt særlig informanter fra prosjekt A. Eksempelvis ble et stilleben forklart slik «Stilleben er navn på et matbilde». Et portrett ble bl.a. forstått som «et sånt halvt ansikt» og «jeg tror det er en mann». Et par informanter sa uoppfordret at de voksne brukte for vanskelige ord. Nesten alle var opptatt av at det ble brukt så *mange* ord.

Informantene som hadde en klar forståelse av de kunstfaglige begrepene kom fra prosjekt B. De hadde i tillegg til kunstutstillinger deltatt i et aktivt for- og etterarbeid til utstillingene, og/eller de hadde hatt en egen kunstuke på skolen. For å tydeliggjøre hva de mente med ordbruk som f.eks. forgrunn og bakgrunn, hentet de tegninger de hadde laget som illustrerte begrepene.

Bare et par informanter fra prosjekt A nevnte kunstnernavn de var blitt opptatt av. I prosjekt B nevnte de fleste kunstnere de hadde arbeidet spesielt med.

## **Drageprosjektet og musikkprosjektet**

Av informantene i prosjekt A hadde 15 deltatt i to ulike prosjektarbeid, 10 i drageprosjektet og 5 i musikkprosjektet. Drageprosjektet gikk ut på å lage drager og å arbeide med dragen som symbol. Alle deltagerne uttalte seg positivt om prosjektet, de hadde lært konkret dragebygging, de hadde arbeidet med dekor og de samarbeidet i grupper. I musikkprosjektet samarbeidet en billedkunstner og en jazzmusiker om å improvisere lyd og bilder med elever i 4. - 6. klasse. Materialer som ble tatt i bruk var ruller med tegnepapir, fargekritt og instrumenter. I årsrapporten presenteres prosjektarbeidet slik:

«Utgangspunktet var å la elevene, i møte med en musiker og billedkunstner, delta i en improvisasjon med musikk og tegning der de skiftet mellom å tegne det de hører og spille det de ser. Kunstnerne kontrollerte og styrte aktivitetene forskjellig hver gang i forhold til gruppene, deres respons og utvikling av situasjonen. Alle tegninger ble lagret til neste gang. Deretter ble papiret omdannet til papirmache og formet til figurer som videre ble brukt som inspirasjon til improvisasjon i musikk, og elevene spilte musikk som igjen ble omformet til visuelle figurer. Ved å drive vekselvis spilling av visuelle figurer og skulpturell forming av lyd, har elevene fått oppleve prosessen som fremmer den visuelle og audielle verden.»

Representative uttalelser fra 4 av de barn og unge som ble intervjuet er: «Jeg likte det ikke. Det var ingenting annet å gjøre enn å holde på med det klissete. De fortalte oss ikke meningen med det», «Det var kjedelig å tegne etter musikk, det var vanskelig å forstå meningen med det», «Vi skulle lage opp og ned på notene, litt vanskelig å se vitsen med det» og «Å tegne til musikken var kjedelig, men å rive papiret var morsomt».

## **Aktiviteter**

*Alle* informantene ønsket seg egenaktivitet i form av tegne-/maleaktiviteter tilknyttet utstillingsbesøk. De som hadde fått tilbud om en slik kombinasjon stilte seg positive til dette. En illustrerende uttalelse fra prosjekt A: «Vi fikk tegne etter et bilde, vi fikk se at veien gikk innover og lærte å tegne innover i bildet. Det var kjekt, bedre enn når han bare pratet.» Prosjekt B har et tegne- og malerom knyttet til utstillingslokalene, og alle som hadde brukt dette mente det var fint å få gå rundt i galleriet å lage skisser, for deretter å arbeide med dem på aktivitetsrommet. Tre informanter på 10 år sa det slik: «Det er ikke så mye forskjell å tegne der og på skolen, men jeg blir inspirert av å se hvordan andre har gjort det og kan prøve å gjøre små ting likt», «Det er bedre å tegne der fordi vi fikk tegne etter det bildet vi ville, så jeg finner et bilde jeg føler for. Og så er det bedre bilder der enn på skolen» og «På skolen får jeg ikke den rette innstillingen, men i det høye rommet får vi inspirasjon til å tegne fint».

Ved begge prosjektstedene ytret barn og unge ønske om å få være med å bestemme hvilke bilder det skulle snakkes om: «Hun bestemte for mye, hun skulle ikke snakket så mye om hvert bilde, men si det spesielle, det vi likte» og «Vi kunne tenkt oss å stoppe ved andre ting, men *hun* valgte ut hele veien» (to gutter, 12 år).

## **Engasjement**

Over halvparten av informantene beskrev det å gå på kunstutstilling som kjedelig. Forklaringene henger nøye sammen med ovenforstående punkt om aktiviteter/metodikk. Representative uttalelser fra begge prosjektstedene er: «Det er kjedelig å gå der når de forklarer hele tida», «Du bare lærer hvem som har malt bildene og de som ikke har malt de», «Jeg savner en historie bak bildet», «Det ville være bedre å gå der mer i ro, alene», «Vi må alltid sitte helt rolig, jeg har lyst til å bevege meg litt, så jeg vil ikke gå der mer» og «Å se på bildene var kjedelig. Det tok lang tid på hvert bilde, hun fortalte voksent. Jeg husker ikke så mye av det hun sa fordi det ble for mye.»

I forhold til prosjektarbeid ved prosjektsted A og kunstukearbeid ved prosjektsted B, var uttalelsene diametralt motsatt, som f.eks: «Kunstuke er det artigste jeg vet!»

## Tolkning

Når det gjelder barn og unges bruk av kunstfaglige begrep, sier dette noe om at bruk ikke er det samme som at begrepene er integrert i forståelsen. Informantenes bruk av begrepene indikerte at de hadde lyst å vise at de hadde lært noe, den mangelfulle forståelsen av begrepsinnhold peker imidlertid på det forhold at det tar *tid* å utvikle en reell forståelse av abstrakte og ofte ukjente begrep. Det var et svært tydelig skille i forståelsen hos barn og unge som hadde hatt et aktivt for- og etterarbeid i tilknytning til utstillinger og/eller hatt erfaringer fra kunstuker i forhold til de som ble tatt med på kunstutstillingsbesøk som ikke var integrert i annen form for undervisning.

Noe av forklaringen på at få barn og unger var opptatt av konkrete kunstnere ligger nok i at intervjuene ble foretatt etter/under prosjektarbeid og deltagelse på utstillinger der *mange* kunstnere var representert. Dette sier imidlertid noe vesentlig om valg og vektlegging av mangfold i forhold til konsentrasjon i utstillingssammenheng.

En tematikk gjør kunstformidlingen mer gripbar. Som når en hel skole i en sammenhengende kunstuke i prosjekt B arbeider med stilleben, å lage egne «oppsatser», å tegne og male disse, å se hvordan ulike kunstnere har gjort dette og å skulle forklare hva stilleben er til seksåringene på skolen. Som den ene tiåringen sa i ett og samme åndedrag: «Jeg lærte noe jeg vil huske hele livet. Og der er lettere å gå på utstillinger nå». Prosjekt B har også vist en *Art-Nouveau*-temautstilling, der det i et veiledningshefte er foreslått aktiviteter til ulike klassetrinn og der bl.a. stilretningen er satt inn i egen bysammenheng. En annen tiåring sa at han etter prosjektet «ser litt mer rundt meg når jeg går i byen».

De to del-prosjektene drageprosjektet og musikkprosjektet, ble erfart på diametralt forskjellig måte. Drageprosjektet «tente» deltagerne, alle var i fyr og flamme. Men ut i fra at dette var et prosjekt som dreide seg om å lage drager, kan det drøftes om målsettinger om kunstdimensjonen i pilotgallerivirksomheten er ivaretatt. Det er imidlertid ingen tvil om at prosjektets tema- og aktivitetsaspekt gir overføringsverdier til andre formidlingssituasjoner. I musikkprosjektet falt alle de 5 deltagerne av. Prosjektet ble opplevd som voksenstyrt og lite forståelig. I målsettingen for dette prosjektet sies det bl.a. at en ønsker å «utvikle barn og unges opplevelse av kunst og skapende arbeid i direkte kontakt med kunst,

kunstnere og kunstformidlere». I musikkprosjektet var kunstnere ansvarlige for virksomheten. Deltakerne fikk imidlertid ingen meningsfull eller tydelig oppfatning av kunstnerens rolle. En av informantene beskrev situasjonen slik: «Jeg vet ikke hva som er jobben deres, men de jobber kanskje med å samle inn noter.»

Barn og unges erfaringer fra prosjekt A og B er sammensatte, men på vesentlige felter er de svært annerledes enn det som ble formulert i både den ideologiske og formelle planen, dessuten forskjellig fra hvordan voksne aktører oppfattet prosjektet. Særlig gjelder dette prosjekt A, som når det gjelder figur 2 kan sies å ha «flyttet» seg fra å ligge nær X-aksen i formuleringssammenheng, til å ligge nærmest Y-aksen når det gjelder barn og unges opplevelse av kunstformidlingen i prosjektet. Her vil jeg minne om at det er snakk om tyngdepunkt, der et delprosjekt som f.eks. drageprosjektet vil være et unntak. Når det gjelder prosjekt B er barn og unges uttalelser mer i samsvar med det som ble formulert i den ideologiske og formelle planen for prosjektet. Plasseringen av kunstformidlingens tyngdepunkt ligger derfor på samme sted som i figur 2, selv om enkelte utstillingsbesøk her er klare unntak

Fig.3 Plassering av barn og unges uttalelser om kunstformidlingen i prosjektet.



Forflytningen fra akse X til akse Y som basis for kunstformidling, er interessant fordi den ulike plasseringen viser at deler av Pilotgalleriprojektet har skiftet karakter fra de ulike plannivå til målgruppens formulerte erfaringer. Kunnskapssynet som kommer til uttrykk fra de voksne aktørene og det målgruppen definerer som sine prosjekterfaringer hviler hovedsakelig på en totalt forskjellig rasjonalitet. Derfor tilspisser disse funnene problemstillingen som omhandler hvordan planprosesser oversettes i spennet fra voksnes intensjoner om formidling til barn og unges opplevelser.

Funnene er også interessante fordi de viser at institusjonstilknytning nærmest ga motsatte resultat enn forventet: Prosjekt A med sin skolenære virksomhet og kunstnerstyrte formidling fjernet seg fra X-aksen, mens det museale prosjekt B gjennomgående veiledet og forsøkte å gi innfallsporter til barn og unges eget arbeid. Et utdrag fra heftet om *Art Nouveau* eksemplifiserer prosjekt B's metodikk:

«Metodisk kan vi bruke dialog for å sette i gang billedkommunikasjon og for å holde den i gang. Dialog i betydningen: la oss sammen se på bildene. Snakk *med* oss lærer, ikke bare *til* oss. Snakk med oss om bildet, ikke bare om det *du* vet og mener. Læreren må ikke overstyre. Åpen billeddialog er en toveiskommunikasjon med bilder som kommunikasjons-middel. Det dreier seg om å åpne dører inn til bildets verden og samtidig åpne egne dører slik at gangveiene blir farbare».

Den sterke vektleggingen på selve formidlingsaspektet bryter med en tradisjonell museal, institusjonsbasert formidling der samlingene som selvformidlende estetiske objekt i sterkere grad legger premissene for virksomhetsprofilen.

## Drøfting

Det kan vel nærmest karakteriseres som en «regel» at det viser seg en avstand mellom det som sies og det som blir gjort i prosjektsammenheng. Det er dette spenningsforholdet som åpner opp for spørsmål og fortolkninger om *hvorfor* avstanden oppstår, *hvordan* dette skal forstås og håndteres. Ingen venter en rasjonell konsistens mellom det som er blitt sagt på plannivå og det som skjer i praksis. Men finner det ikke sted bevisste, fagdidaktiske oversettelsesprosesser mellom de ulike nivå, reduseres muligheten for lærerike endringsprosesser.

Noe av forklaringen på avstanden mellom den ideologiske og formelle planens formuleringer og barn og unges opplevelser kan nok knyttes til en bevisst, vektlegging på Y-aksen, fordi dette er den tradisjonelle formidlingsformen der

voksne gjennom sin undervisning skal fylle barn og unge med lærdom. Kunstformidleren går inn i en rolle som objektiviserer mottageren. Denne sterke undervisnings- og skoletradisjonen finner faglig og pedagogisk støtte i den diskursive påstandskunnskapen som har status i akademisk sammenheng. For sterk vektlegging på denne formidlingsformen fører til en didaktisk avstand mellom voksenformidlingen og målgruppens «beredskap».

Å formidle kunst i et dialogisk samspill med barn og unge for å utvikle deres fortrolighetskompetanse er basert på et dynamisk kunnskapssyn. Også barn og unge er deltagende subjekt i situasjonen. I denne sammenhengen er det ikke slik at følelser og intuisjon skal erstatte en kunnskapsformidlende voksen. Som Anna Lena Lindberg sier det: «Den karismatiske hållningen medger egentligen bara tillförsel av stimuli och lämnar sedan konstbetraktaren i sticket med sin privata upplevelse» (Anna Lena Lindberg 1988). Vektlegges X-aksen for sterkt fører heller ikke denne formidlingsformen til at kunsten kan få innpass i barn og unges tanke- eller følelsesverden, fordi følelser ikke knyttes til meningsfull substans.

Det finnes med andre ord flere fallgruber når det gjelder å utvikle kunstformidling for barn og unge. Både en karismatisk formidling og en romantiserende opplevelsespedagogikk ender opp i det Jan Thavenius beskriver som «kulturens svarta hol», d.v.s. «bristen på interesse för och kunskap om bruket av konsten och dess betingelser» (op.cit.). En for sterk vektlegging på kunstverkets klassifisering, vil derimot medvirke til å skape et «pedagogikkens svarte hull». Dette er faren hvis en ser pedagogikken eller metodikken som langt på veg en slags selvfølge, som bare *er* der og munner ut i kompetent formidling bare en kan sitt kunstfag. Jeg leser noe av denne holdningen i følgende sitat av Holger Koefoed:

«Når det gjelder kunst og barn/unge, er det derfor langt viktigere å stille krav til kvalitet i formidlingen, og da handler det om en levende tilnærming som fenger både på kunstens og barn/unges premisser. *Det med barn/unges premisser er en slags selvfølge, selv om kvaliteten varierer sterkt, men det vanskelige er det andre, det som har med formidling på kunstens premisser å gjøre*» (mine uthevinger) (Koefoed 1995).

Intervjuene med barn og unge understreket tydelig at det også er svært vanskelig å reelt formidle på målgruppens premisser. Det holder ikke å la barn og unge møte kunst, uten å være faglig og pedagogisk *bevisst og begrunnet* på *hvorfor* og *hvordan* dette møtet skal skje. Dessuten kan det faglige og pedagogiske ikke holdes adskilt, man berører ikke den ene dimensjonen uten å berøre den andre.

Skal kunstformidling utvikles i skolen er det viktig å være klar over at ulike former for kunstformidling også er ideologiformidling m.h.t. syn på hva kunst,

kunnskap og læring er. Kunstformidlerne «definerer» formidlingssituasjonen, enten dette gjøres bevisst eller ureflektert. Intensjonen om å vektlegge et mottakerperspektiv *formuleres* selvfølgelig i et prosjekt rettet mot barn og unge. Om intensjonen får gjennomslag hos de ulike aktørene i prosjektet, er som vist en annen sak. Konkretiseringer og drøftinger av hva kompetanseinnhold- og oppbygging bør innebære i kunstformidlingssammenheng, vil være nødvendig for å håndtere visjoner i forhold til mulig og faktisk virksomhet.

Faglig-pedagogisk kompetanse og verdivalg konstituerer vesensforskjellige formidlingskoder.<sup>6</sup> Skolen er tradisjonelt lærernes domene. Og lærerne bør kanskje åpne opp for forståelsen av at kunnskap om bildende kunst og kunstopplevelse representerer et kunnskapstilfang for bruk i andre læreprosesser? Kunstformidling har tradisjonelt blitt håndtert av kunstpedagoger og kunstnere. Disse yrkesgruppene har hovedsaklig fokusert kunstverket og kunstneren i sin formidling, men bør kanskje arbeide mer i retning av en formidlingsmetodikk der hensynet til dialog og kunnskap om mottakerne utvikles i sterkere grad? En drøfting av kompetanse vil være påkrevd i et prosjekt der ulike profesjoner skal samhandle.

## Sluttord

Jeg håper problemstillingene som er reist i denne artikkelen kan fungere som et bidrag til videre refleksjon om kunstformidling til barn og unge. Jeg mener at vi som er opptatt av området må utvikle et faglig-pedagogisk fundament for at barn og unge, kunstformidler og kunstverk kan inngå i en reell, kommunikativ prosess.

For det er et paradoks om mottageren forsvinner i formidling av kunst, som i sitt vesen unndrar seg fasitsvar og som innbyr til fortolking og medskaping. Som Gregor og Thomas Paulsson (1972) sier det:

«Konstverkets värde ligger i dess mångtydighet, i att vara en sammansmältning av olika betydelser, övertoner med olika klangfärg, som gör grundtonen-avbildningen rikare, till äventyrs också mångtydigare. Konsten orienterar oss i människans värld och breddar genom konfrontationen av andras upplevelser våra egna... Att ge *bestemd* kunnskap är inte konstens funktion, men att ge *rik*, om också till priset av obestämdhet. Detta är innebörden i det kinesiska ordspråket: En bild säger mer enn tusen ord».

---

<sup>6</sup> Kodebegrepet er grundigere behandlet i min evalueringsrapport av Kunstskeleforsoket for barn og unge (Aure 1993).

Med et slikt utgangspunkt formidles kunst *også* innenfra.

Ideelt sett kan barns og unges meningsfulle opplevelse av kunst gjøre dem til medskapere i forhold til andres og egne bilder. Slik kan kunstformidling være et mottrekk i forhold til en tradisjonell pedagogikk som bryter barn og unges mulighet til å formulere sine inntrykk og uttrykk flerdimensjonalt gjennom tanker, sanser og følelser (Bjørkvold 1989). Slik kan også bildene bli barn og unges visualisering av en erkjennelses- og kunnskapsmessig «stasjon» i egen utvikling. Noen av intervjuene med barn og unge ga også innblikk i denne prosessen. Jeg avslutter artikkelen med et sitat fra en jente på 8 år, - som en inspirasjonskilde til det å videreutvikle kunstformidlingsområdet for barn og unge:

«Det er godt å se hva kunstnere har opplevd og hvordan de har brukt fantasien. Om jeg ikke hadde lært om det, og hadde vi ikke hatt dette prosjektet, hadde det bare vært grått i pannen min, nå er det masse farger der... da hadde det bare vært en skole, ikke noe å oppleve.»

## Litteratur

- Arnestad, G. 1989. *Kultur for regional utvikling*. Prosjektrapport, Vestlandforskning.
- Aure, V. og K.H. Olsen. 1992. *Gjør døren vid eller portalen høy? Evaluering av to fylkesgallerier*. Rapport RF 27/92, Rogalandforskning.
- Aure, V. 1993. *Evaluering av kunstsoler for barn og unge*. Rapport RF 96/93, Rogalandforskning.
- Aure, V. og M. Boyesen. 1995. *Pilotgallerier for barn og unge - evaluering etter ett års drift*. Rapport RF 95/041.
- Bernstein, B. og U.P. Lundgren, red. 1983. *Makt, kontroll och pedagogik*. Stockholm: Liber.
- Bjørkvold, J.R. 1989. *Det musiske menneske*. Oslo: Freidig Forlag.
- Franke-Wikberg, S. og U.P. Lundgren. 1980. *Att värdera utbildning. Del 1*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Gjendem, K.C. 1990. *Kunstmuseets utstillingspraksis. En historisk gjennomgang og samtidig analyse av formidlingsdebatter og presentasjonsmåter*. Universitetet i Bergen: Hovedfagsoppgave i kunsthistorie.
- Goodlad, J. m.fl. 1979. *Curriculum Inquiry. The Study of Curriculum Practice*. NewYork: McGraw-Hill Book Company.
- Gundem, B.B. 1987. *Skolens oppgave og innhold. En studiebok i didaktikk*. Oslo, Bergen, Stavanger, Tromsø: Universitetsforlaget.
- Handal, G. og P. Lauvås. 1984. *På egne vilkår*. Oslo: Cappelen.
- Koefoed, H., 1995. *Kunstbøker for barn. Bok & Bibliotek august-95*. Oslo.
- Lindberg, A.L. 1988. *Konstpedagogikens dilemma. Historiska rötter och moderna strategier*. Lund: Studentlitteratur.
- Paulsson, G. og T. Paulsson. 1972. *Vägar till konsten*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Sortland, B. og Elling, L., 1993. *Raudt, blått og litt gult*. Oslo: Det Norske Samlaget.

## Offentlige instillinger og stortingsmeldinger

Innst. til Stortinget, nr. 132. 1984-85

*Nasjonal plan for formidling av billedkunst og kunsthåndverk 1994.* Kulturdepartementet.

Norske Kunst- og Kulturhistoriske Museer 1986. *Strukturering av det norske museumsvesen.*

En innstilling fremlagt av styret i Norsk Kunst- og Kulturhistoriske Museer NKKM.  
Oslo.

NOU 1981.45. *Kunst og kunsthåndverk. Formidling av billedkunst og kunsthåndverk.*

St.meld. nr. 8 1973-74. *Om organisering og finansiering av kulturarbeid.*

St.meld. nr. 41 1975-76. *Kunstnerne og samfunnet.*

St.meld. nr. 52 1973-74. *Nu kulturpolitikk.*

St.meld. nr. 23 1981-82. *Kulturpolitikk for 1980-åra.*

St.meld. nr. 61 1991-92. *Kultur i tiden.*