



NTNU

Kunnskap
for en bedre
verden

INK 2013

Pilotprosjekt for å øke tilgang til kunst og kultur for barn og unge med spesielle behov.

Ellen Saur, NTNU

Innhold

Innledning.....	5
Forskningstilnærming.....	6
Bakgrunn for INK2013	9
INK2013 – fra ide til gjennomføring	13
Beskrivelse av feltet teoretisk og empirisk.....	15
Ulike måter å forstå funksjonsnedsettelse på og konsekvenser for barn med spesielle behov og kunst	17
Makt og etikk i møte med barn og unge med spesielle behov	24
Veiledning som del av INK2013.....	27
Erfaringer fra de ulike prosjektene	29
Hva må kunstneren vite før han/hun møter barn og unge med spesielle behov?	30
Samhandling med barna	30
Møte med skolen; lærere, administrasjon, assistenter	33
Tidsperspektiv	34
Rammer / fleksibilitet.....	35
Bruke erfaringen som kunstner	36
Elevenes opplevelser i møtet med kunsten.....	38
Veiledning i prosessen.....	38
Diskusjon og oppsummering.....	41
INK 2013 har vært en måte å	43
Momenter for videre arbeid på bakgrunn av erfaringene i INK2013.....	44
Litteratur:.....	45

Innledning

Å skrive en «tørr» forskningsrapport på bakgrunn av en så organisk og spennende prosess som INK2013, har ikke bare vært en utfordring, men kan nærmest virke som et overgrep. Dette gjelder ikke minst for de deltakende kunstnerne i prosjektet som arbeider med fysiske og sensoriske uttrykk hvor verken uttrykket eller opplevelsen kan fanges i ord. Mye kan formidles i bilder men ikke stemninger og de gylne øyeblikkene i møtet mellom kunstnere og barn og unge. Og fordi jeg ikke har tenkt å prøve å gjøre det umulige, så vil jeg heller ikke gi inntrykk av at det er det jeg prøver. Jeg konstaterer kort og godt at kunst skal være tilgjengelig for alle, og at INK2013 har bidratt til dette. Det jeg derimot ønsker å gjøre i denne fremstillingen er å ta et mer samfunnsvitenskapelig blick og drøfte de erfaringene som er gjort gjennom INK2013 opp mot noen sentrale spørsmål knyttet til politiske, organisatoriske og kunnskapsmessige utfordringer som dukker opp når man skal gjøre kunst mer tilgjengelig for barn og unge med spesielle behov.

Rapporten er bygd opp slik at jeg først beskriver mandatet og oppdraget som har ligget i INK2013. Så vil jeg gjøre noen beskrivelser av det teoretiske og empiriske feltet; det vil si det kunstneriske feltet og det spesialpedagogiske feltet og hva møtet mellom disse to feltene kan avstedkomme av gleder og frustrasjoner. Så vil jeg presentere erfaringer som kunstnerne har gjort seg underveis, basert på det som har kommet fram på oppstarts- og erfaringskonferanser underveis, og avslutningsvis gjør jeg noen drøftinger på bakgrunn av teori og empiri.

Leder ved SEANSE, Marit Ulvund og Wenche Torrisen, post doc ved Høgskolen i Volda har lest gjennom rapporten som ekstern leser før den ble trykket, og har bidratt til god diskusjon og kvalitetssikring.

Forskningstilnærming

Forskningen i dette prosjektet har blitt gjort gjennom flere tilnærminger, men først og fremst en form for følgeforskning med et aksjonsforskningspreg ettersom jeg har deltatt i noe veiledning, hatt foredrag om kunst og kultur for mennesker med spesielle behov og har hatt jevnlige møter og diskusjoner med prosjektgruppa og de ansvarlige ved SEANSE. Aksjonsforskningspreget fordi det er satt i gang planlagte utviklings- og endringsprosesser basert på veiledning og refleksjon, og ikke bare som følge av tilfeldige *ad hoc* aktiviteter. Et viktig element i aksjonsforskning er i følge McNiff og Whitehead læring (2011). Formålet har vært å bidra til at alle deltakere har satt sin egen praksis under lupen: Hva kan jeg gjøre, hva er det jeg gjør, og hva blir konsekvensene av det jeg gjør? Og erfaringskonferansene underveis har blitt en motor i denne prosessen. Og fordi dette prosjektet skal vurderes i forhold til videre satsninger på området så kan det også betegnes som en form for prosessevaluering (Almås 1990) og som Johannessen, Tufte og Christoffersen (2002) skriver kan denne ta form av en longitudinell forskning over tid, slik denne har gjort, selv om tidsspennet har vært relativt kort, 1,5 år.

I denne rapporten diskuteres overordnede strukturelle hindringer eller insentiv i mindre grad, bortsett fra at det registreres stor søknad til denne utlysningen (51 søknader, 9 innvilget). Dette kan gjenspeile både interesse for denne spesielle utlysningen, men kan også være et resultat av at kunstnere generelt er avhengige av å søke midler til sine prosjekter og det derfor tenkes kreativt for å skaffe økonomiske ressurser, og at det derfor ikke bare er interesse for denne publikumsgruppen som er styrende.

Det er heller ingen systematisk diskusjon i rapporten om hvordan organisering og administrasjon av DKS generelt påvirker i hvor stor grad kunst- og kulturfeltet er tilgjengelig for barn og unge med spesielle behov. Dette punktet henger sannsynligvis noe sammen med hvordan man organiserer skole og undervisning for barns som har behov for stor grad av tilpasset undervisning. Og dette vil bli berørt. De delene som er utelatt fra dette arbeidet er ikke utelatt fordi de ikke er viktige, men fordi det ikke har vært rom for det innenfor rammene for dette arbeidet. Det vil være mye som det vil være viktig å følge opp videre også etter INK2013.

I denne rapporten konsentrerer jeg meg om de erfaringene som deltakerne i dette pilotprosjektet har gjort seg. Først og fremst er dette basert på kunstneres erfaringer med planlegging av prosjektene sine, møtet med skole og elever og hvordan de har erfart INK2013 som en arena for å møte andre kunstnere, få veiledning underveis i prosessen og kunsten i møtet med sitt publikum.

En ting er metoden man anvender, noe annet som også påvirker hvordan man anvender og forstår den metodiske tilnærmingen, er det teoretiske perspektivet man anvender. Selv om dette er forskning basert på empiriske erfaringer underveis i prosjektet, så har det også ligget et verdimeslig syn til grunn knyttet til at man mener at kunst skal gjøres mer tilgjengelig for en spesiell gruppe barn og unge. Det

innebærer at man må se på forholdet mellom system, gruppe og individ. Mitt teoretiske blikk har vært farget av en form for governmentalitystudier hvor det knyttes forbindelseslinjer mellom makt, kunnskap og praksisformer inspirert av Mitchell Dean:

«Hvilke personligheter, selv'er og identiteter forudsættes i forskjellige styringspraksisser, og hvilke former for transformation søker disse praksisser at oppnå? Hvilken status og hvilke kapasiteter, egenskaper og innstillinger forventes der av de myndighetsudøvende (fra politikere og bureaukrater til fagspecialister og terapeuter) og av dem, der skal styres (arbejdere, forbrugere, elever og bistandsklienter)? Hvilke former for adfærd forventes der av dem? Hvilke pligter og rettigheder har de? Hvordan skal disse kapasiteter og egenskaper fremelskes? Hvordan bliver deres pligter håndhævet og deres rettigheder sikret? Hvordan bliver bestemte adfærdspaspekter problematiseret? Og hvordan skal de så reformeres?» (Dean 2006:75).

I denne sammenhengen har det betydd et spesielt blikk på sammenhengen mellom de betingelsene som kunst for barn og unge med spesielle behov har og hvordan dette former den praksisen som utøves, og hvordan barn og unge med spesielle behov kan «bli til» i disse møtene. Og ut fra dette diskuterer om det trengs endringer for å underbygge en mer ønsket utvikling, eller hva som må gjøres for å styrke en god praksis. Deler av fremstillingen om kunst og funksjonshemming er hentet fra min doktoravhandling «Kulturarena med mulighet for dialog? Grotta en fritidsklubb for mennesker med utviklingshemming. «Målet e vel at vi ska ha det arti, trur æ»» (2008).

En masterstudent fra Pedagogisk institutt ved NTNU, Tatiana I. Gudkova, har i tillegg fulgt spesielt ett av prosjektene gjennom observasjoner i løpet av prosessen, samt gjort intervju med en av kunstnerne. Dette har resultert i masteroppgaven «Kunst som utfordrer. En fenomenologisk intervjustudie av hvordan profesjonelle kunstnere opplever det å møte barn og unge med spesielle behov i et kunstformidlingsprosjekt». Ellers har erfaringskonferansene vært en rik kilde til informasjon, samt supplerende intervju og alle deltakerne ble invitert til å svare på et åpent spørreskjema sommer/høst 2014.

Dette har vært et prosjekt med få deltakere og det har vært gjennomført i det offentlige rom. Det vil si at fullstendig anonymisering i denne rapporten ikke har vært mulig, men har likevel forsøkt å holde fokus på sak, tema og generelle problemstillinger, og ikke på enkeltprosjekter og personer. En nesten ferdig rapport ble framlagt på siste erfaringskonferanse og de siste endringene ble gjort på bakgrunn av innspill derfra.

Ut fra de transkriberte intervjuene og erfaringskonferansene var det noen tema som kunstnerne var spesielt opptatt av og som senere vil beskrives nærmere og danne grunnlag for diskusjon:

Hva trenger kunstneren å vite før han/hun møter barn og unge med spesielle behov?

Samhandling med barna

Møte med skolen; lærere, administrasjon, assistenter

Tidsperspektiv

Rammer / fleksibilitet

Bruke erfaringen som kunstner

Elevenes opplevelser i møtet med kunsten

Veiledning i prosessen

Bakgrunn for INK2013

Våren 2013 lyse Norsk Kulturråd ut midler gjennom den Kulturelle Skolesekken (DKS), med søknadsfrist 21. mai 2013. Ønsket var å gjennomføre et prosjekt som etter hvert fikk betegnelsen INK 2013, som hadde som formål å bidra til kunnskap om hvordan man kan gjøre kunst- og kulturfeltet mer tilgjengelig for barn og unge med spesielle behov. Barn og unge med spesielle behov faller ofte utenom de tilbud som tilbys gjennom DKS, både fordi de kan ha spesielle behov som tilsier at det å være tilstede på forestillinger med store grupper kan være vanskelig, men også fordi mange har spesialpedagogiske tilbud utenfor det ordinære skoletilbudet, slik at strukturelle forhold kan medvirke til at de ikke fanges opp av DKS sine tilbud. At det er behov for tiltak for å nå bredere med kunst- og kulturtilbud slås også fast i Stortingsmelding nr. 10, 2011-2012, *Kultur, inkludering og deltaking*. Her konstaterer man at kulturpolitikken ikke har lyktes i målsetningen om å utjevne de sosiale skillene når det gjelder både bruk og deltagelse i kulturaktiviteter, og at funksjonshemmede fortsatt er underbrukere/deltakere i kulturfeltet.

Med overordnet mål om å øke tilgangen på kunst og kultur for barn og unge med spesielle behov ble følgende utlysning av midler offentliggjort og lagt ut på Kulturrådets hjemmesider april 2013:

«Den kulturelle skolesekken er en arena som også skal fungere for barn med spesielle behov. I den forbindelse lyses det ut prosjektmidler som går til å skape verksted, forestilling, utstilling eller annen visning. Seanse – senter for kunstproduksjon vil sammen med DKS administrasjonen lede og yte faglig bistand til prosjektene, og samarbeidet med institusjonene/skolene som vil bli involvert. Det er planlagt en felles oppstart med et kunstneropphold i Volda for alle kunstproduksjonene i august.

Det er ønskelig med 6-10 prosjekter som kan turnere skoleåret 2014/15. Det kan søkes om enten å skape helt nye prosjekter og initiativ eller om videreutvikling av eksisterende prosjekter med tanke på bearbeidelse for den målgruppen dette prosjektet sikter seg mot.

De seks områdene for prosjekter er:

- scenekunst
- visuell kunst
- musikk
- film
- litteratur
- kulturarv

Prosjektene kan rettes mot:

1. Verksted

Dette kan være et prosjekt hvor kunstneren arbeider sammen med elevene, eller legger til rette for at elevene kan jobbe med et kunstnerisk prosjekt i samarbeid med sine lærere.

2. Forestilling/utstilling/visning

Kunstnerne presenterer sitt arbeid for elevene i den mer tradisjonelle visningsformen. Også her kan det legges inn muligheter for at det gjøres et for og/eller etterarbeid av lærere og elever på skolen.

Et enkelt prosjekt kan gjerne ha begge tilnærmingene, men det er ikke et krav.

Hva kan det søkes om?

Det søkes om å få delta i INK 2013 og delvis finansiering av et definert kunstprosjekt. Omfanget av støtten avhenger av om det er et nytt prosjekt eller videreføring/omarbeiding av et eksisterende prosjekt.

Hvem kan søke?

Profesjonelle kunstnere innen alle felt.

Hva kreves?

Kunstnerne forplikter seg til å delta på en oppstartssamling/kunstneropphold hos Seanse i Volda i august 2013. Kunstprosjektene skal utvikles i samarbeid med en skole som har barn og unge med spesielle behov, enten i egne klasser, integrert i normalklasser eller rene ressurs- og kompetanseskoler. Arbeidet bør forankres i regional og/eller lokal DKS administrasjon. Seanse og sekretariatet for DKS vil være behjelpelig med å etablere og utvikle slike samarbeid.

Kunstprosjekter skal dokumenteres underveis i prosessen. Dokumentasjonen skal inneholde en film på ca. 5 min som viser utviklingen i arbeidet. I tillegg bør det legges ved skisser, tekst, foto. Dette vil danne grunnlag for evaluering av ulike tilnæringsmåter i prosjektene.

Avslutningsvis får de deltagende kunstnerne i prosjektet delta på åpent refleksjonsseminar/konferanse, hvor erfaringene fra prosjektet vil bli presentert. Denne presentasjonen vil skje både verbalt, gjennom video, og hvis mulig, vise et utdrag av sin produksjon live.

Vi tilbyr:

Faglig støtte og veiledning, og reise og opphold til inntil to kunstneropphold ved Seanse i Volda. I dette inngår arbeidstid og lokaler tilpasset den enkelte kunstproduksjon/prosjekt, og møte med de andre kunstnerne i INK-prosjektet.

Hva må søknaden inneholde?

- En prosjektskisse med framdriftsplan som sier noe om hvordan og hvorfor denne produksjonen fungerer i møtet med elever med spesielle behov
- CV for deltakende kunstnere
- Budsjett

Ansvar for rammer rundt utvelgelse og oppfølging av prosjekter skjer i samarbeid mellom den oppnevnte faggruppen for prosjektet, faglig leder DKS, og Seanse.»

Hovedansvarlig for denne rapporten har fulgt INK2013 gjennom hele perioden. Først som deltaker i gruppa som var satt sammen for å planlegge INK2013 (Vera Michalsen, Norsk Kulturråd; Egil Rundberget, Rikskonsertene; Eldar Bromstad, NAKU; Merete Tobiassen, Haug skole og ressursenter; Ådne Sekkelsten, Scenekunstbruket) deretter i samarbeid med SEANSE (Marit Ulvund og Karstein Solli) som det ble innledet samarbeid med og som fikk ansvaret for organisering og gjennomføring.

INK 2013 har blitt fulgt gjennom hele prosessen for å a) beskrive prosessen, b) beskrive erfaringene som ble gjort og c) diskutere disse erfaringene på bakgrunn av tidligere forskning, styringsdokumenter og beskrivelser av både det spesialpedagogiske feltet og det kunstneriske feltet. Formålet med rapporten er å beskrive kunnskapen som dette prosjektet har produsert med henblikk på å lære hvordan man kan bidra til å gjøre kunst- og kulturfeltet mer tilgjengelig for barn og unge med spesielle behov.

Arbeidet fram mot denne rapporten har ikke hatt noen klar bestilling, men har sprunget ut av behovet

prosjektgruppen har hatt for dokumentasjon og diskusjon av INK2013 ut over en ren evaluering.

Barn og unge som egen kategori i kulturpolitikken er i følge Røysing, Pettersen og Habbestad (red.) (2014) et relativt nytt fenomen, og dukket først opp på 1980-tallet som egen satsning gjennom Kulturrådet. Men med den store satsningen som blant annet har vært på Den Kulturelle Skolesekken har det kommet både evalueringer, forskning og det holdes konferanser om barn og kunst slik som rapporten «Begreper om barn og kunst» redigert av Røysing, Pettersen og Habbestad, og utgitt i 2014 av Kulturrådet. Den kulturelle Skolesekken har blitt evaluert og diskutert i Breivik og Christophersens rapport fra Norsk kulturråd «Den kulturelle skolesekken» (2013). Og det har kommet bøker som diskuterer barns møte med kunsten slik som «Barnet og kunsten» redigert av Østberg (2005) og «Barn, kunst og kultur» (2013) redigert av Bakken og Hommersand. I april 2014 kom rapporten «Det muliges kunst», fra en ekspertgruppe for kunst og kultur i opplæringen, oppnevnt av Kulturdepartementet og Kunnskapsdepartementet hvor mandatet har vært å se på en bedre koordinert og samlet innsats i arbeidet med kunst og kultur for barnehage og skole. Barn og kunst er altså et felt som har fått økende interesse fra 1980-tallet og framover, og som utkrystalliserer seg som et eget felt, både politisk og forskningsmessig. Men det skrives lite og ingenting om barn og unge med spesielle behov. Den store satsningen på Den kulturelle Skolesekken betyr også at kunstformidling til barn og unge i stor grad foregår i en pedagogisk kontekst. Ettersom alle barn i Norge har skoleplikt skulle man da tenke at gjennom å organisere kunstformidling gjennom skolene så når man alle. Det er nødvendigvis ikke sånn.

Det er i dag et stort antall elever som får spesialpedagogisk undervisning utenfor den ordinære undervisningen. Dette er beskrivelsen av det spesialpedagogiske feltet fra Utdanningsdirektoratet og tall pr. 1. oktober 2013:

«Antall elever med enkeltvedtak om spesialundervisning har økt i mange år. De siste tre skoleårene ser det imidlertid ut til at økningen har flatet ut, og i år har det vært en nedgang på 3 prosent i antall elever med spesialundervisning. Andelen elever med spesialundervisning i grunnskolen er nå 8,3 prosent. Andelen er nesten tre ganger så høy ved 10. trinn som ved 1. trinn. 68 prosent av elevene med enkeltvedtak om spesialundervisning er gutter. 3 969 elever går i egen fast avdeling for spesialundervisning. 348 skoler oppgir at de har elever i egen fast avdeling for spesialundervisning. I tillegg er 1 309 elever utplassert én eller flere dager i uken utenfor ordinær opplæring (alternativ opplæringsarena)» (Utdanningsdirektoratet, 2014).

Og fordi mange barn og unge med spesielle behov i den norske skolen også får sin undervisning utenfor normalklassen og/el normalskolen, så står mange elever i fare for å falle utenfor tilbudene som DKS tilbyr. Dette kan være et resultat av den fysiske segregeringen, men også et resultat av at mange elever med tilpasset opplæring ikke følger læreplanene på samme måte som andre elever, og ettersom det ofte ønskes at kunstnere som søker midler i DKS må knytte dette til læreplanen, så kan det også bidra til at enkelte grupper faller utenom dersom læreplanmålene ikke blir sett på som relevante for dem.

De siste 15 årene har det vokst fram en politisk bevissthet omkring utfordringer med å gjøre kunst og kulturfeltet tilgjengelig for funksjonshemmede. I NOU 2001:22 *Fra bruker til borger. En nedbygging av funksjonshemmende strategier*, trekkes det fram at fortsatt er fritid og kulturelle aktiviteter segregert og organisert av personalet. Stortingsmelding nr. 10, 2011-2012, *Kultur, inkludering og deltaking* slår fast at kulturpolitikken ikke har lyktes i målsetningen om å utjevne de sosiale skillene når det gjelder både bruk og deltagelse i kulturaktiviteter, og at funksjonshemmede fortsatt er underbrukere/deltakere i kulturfeltet. Når man ser i de siste stortingsmeldingene som omfatter skole og spesialpedagogisk tilrettelegging så ser man at kunst og kultur for barn og unge med spesielle behov ikke blir nevnt som innsatsområde. Men at Kulturskole og DKS diskuteres som en del av barns generelle oppvekstvilkår. I en inkluderingstankegang kan man argumentere for at dette omfatter alle barn, men når man ser på hvem som faller utenfor kunst og kulturfeltet så ser det likevel ut for at spesiell innsats trengs for at alle barn og unge skal få de samme mulighetene og tilgang til kunst og kulturfeltet. Det synes også å mangle en god kobling mellom det som beskrives i Stortingsmelding nr. 10 og meldinger på skole og oppvekstfeltet, spesielt knyttet til barn og unge med spesielle behov. I Stortingsmelding nr. 20 (2012-13) *På rett vei. Kvalitet og mangfold i fellesskolen* er det et kapittel 4.4.4. Praktiske og estetiske fag, hvor det står følgende på side 70:

«Regjeringen har lagt vekt på at barn og unge skal få tilgang til profesjonell kunst og kultur og kunne utvikle skapende evner. Regjeringens prioriteringer er beskrevet i flere stortingsmeldinger, som Meld.St. 10 (2011-2012) *Kultur, inkludering og deltaking*. Kulturskolens aktiviteter, som er et lovpålagt tilbud i hver kommune, har en sentral plass i dette.»

Men det diskuteres ikke tiltak for de som faller utenfor Kulturskolen, og heller ikke DKS. I Stortingsmelding nr. 18 (2010-11) *Læring og fellesskap. Tidlig innsats og gode læringsmiljø for barn, unge og voksne med særlige behov*, blir ikke kunst og kultur viet oppmerksomhet. Framover blir det derfor viktig at barn og unge med spesielle behov og kunst- og kulturspørsmål blir sett i større sammenheng. Disse overnevnte stortingsmeldingene ble skrevet av forrige regjering og det vil derfor bli ytterst interessant å se hvilke grep som blir gjort av den nye regjeringen for å gjøre bedre koblinger mellom de ulike innsatsfeltene.

At INK2013 ble etablert for å se hvordan man bedre kan lykkes med målsettingen om at også barn og unge med funksjonshemminger både skal kunne lage kunst- og kulturuttrykk selv, og få kvalitativt gode kunstopplevelser, kan sees som et uttrykk for de erkjennelsene som kommer til uttrykk i disse meldingene og utredningene. Dette prosjektet retter seg i første omgang mot barn og unge med psykiske og fysiske funksjonsnedsettelse. Det er et formål å kunne utvikle produksjoner som kan nå flest mulig av disse elevene. Det kan gjøres på ulike måter. Både ved at enkelte produksjoner tar spesielt utgangspunkt i at de skal gi en opplevelse til de elevene med størst behov for spesiell tilrettelegging, mens andre produksjoner tar utgangspunkt i at de kan tilpasses og «nytes» av flere/alle

elevgrupper, også i normalskolen gjennom å lage et kulturelt uttrykk som favner alle elevene, også de uten funksjonshemninger. Men utgangspunktet må være at elever med spesielle sansemessige eller kognitive utfordringer også skal ha glede av forestillingen. En mulighet kan da være å oppheve det klare skillet mellom scene og sal, og å skape uttrykk som appellerer til flere sanser.

Det overordnede målet i prosjektet har vært å øke tilgangen på ulike former for kunst for barn og unge med spesielle behov, og å gi kunstnere mulighet for å eksperimentere med ulike uttrykk og metoder for å nå denne gruppen barn og unge. Ettersom skolen har vært en viktig kunstformidlingsarena i dette prosjektet, så har det også vært viktig å få erfaring med hvilken rolle lærere og assistenter kan ha eller ta ettersom barn og unge med spesielle behov trenger ofte støtte av fagpersoner og voksne for å delta.

INK2013 – fra ide til gjennomføring

Etter at det ble utlyst midler til INK2013 kom det inn 51 søknader. Etter at søknadene ble gjennomgått ble det valgt ut 9 prosjekter som ville få tilbud om å delta i prosjektet. Et viktig kriterium i utvelgelsen ved siden av kvalitet og potensiale i det enkelte prosjekt var at de ulike prosjektene så godt som mulig skulle representere DKS sine seks områder; scenekunst, visuell kunst, musikk, film, litteratur, kulturarv. Dette er de 9 prosjektene som ble valgt ut:

	TITTEL	GRUPPE
1	Hagen <i>Installasjon og verksted</i>	KUNSTPILOTENE Annette Lie Marandon og André Marandon
2	Fjærlett <i>Visuell kunst og musikk verksted</i>	Anita Jakobsen
3	Duen <i>Musikktablå</i>	MODUS ENSEMBLE Gro Siri Ognøy Johansen, Ylva Sjaastad og Cathrine Bothner By
4	Fisker klatrer ikke i trær <i>Dans</i>	DISSIMILIS Silje Kvalheim og Stian Mørch
5	Et blikk på hverandre <i>Foto</i>	Thomas Winje Øijord og Gisle Haaland

6	Inni mitt hode <i>Film/fjernsyn</i>	MEDIEOPERATØRENE Maria Lloyd, Ida Bruusgaard/Eirin O. Høgetveit og Arthur Johansen
7	Safarium <i>Dans</i>	LANDING Ina Coll Kjølmoe og Venke Marie Sortland
8	Musikkteater <i>Inkluderende teater</i>	JESSHEIM VIDEREGÅENDE Lars Høgset, Hanne M. Ruyter og Ingrid Anne Haugness
9	En stein er en bit av jordkloden <i>Installasjon/teater/ kulturarv</i>	CIRKA TEATER Anne Marit Sæther og Solveig Nygaard

Etter at prosjektene ble valgt ut i juni 2013, ble det i august 2013 avholdt en oppstartskonferanse hvor de ulike kunstprosjektene presenterte seg, samt at intensjonen med INK2013 ble presentert og diskutert. Et annet tema som fikk oppmerksomhet var i hvilken grad kunstnerne opplevde at de trengte mer kunnskap om målgruppa barn og unge med spesielle behov.

Fra august og fram til 12.-13. desember arbeidet kunstnerne med å utvikle prosjektene sine. I desember ble det avholdt en erfaringskonferanse hvor kunstnerne la fram sine prosjekter slik de hadde utviklet seg. Prosjektene fordelte seg grovt sett på to former

- 1) De som rettet seg mot barn som publikum
- 2) De som hadde barn/unge med spesielle behov som deltakere i prosjektene og skulle spille for et «ordinært» publikum

Noen hadde prøvd ut piloter, andre hadde ikke kommet så langt. Den første dagen av konferansen ble brukt til presentasjon og diskusjon av det enkelte prosjekt. Dag to ble det både visninger fra noen av prosjektene, faglige innlegg og visning av den tyske gruppen Rambazamba.

8. desember 2014 var det avsluttende erfaringskonferanse hvor alle prosjektene presenterte sine erfaringer og refleksjoner over det å delta i INK2013. Mellom første samling i august 2013 og siste samling i desember 2014 har alle gruppene hatt besøk og veiledning fra SEANSE.

Beskrivelse av feltet teoretisk og empirisk

Når man skal diskutere hvordan kunst- og kulturfeltet kan gjøres mer tilgjengelig for barn- og unge med spesielle behov, er det viktig å ta inn over seg at dette er et komplekst område. Det handler om møtet mellom både kunstfeltet og det spesialpedagogiske feltet. Det handler både om å få bli eksponert for kunst, men også å få mulighet for å skape kunst selv. Og kunstfeltet og forståelsen av hva som er kunst er mangfoldig, og forståelsen av hva det vil si å ha en funksjonsnedsettelse er heller ikke entydig. Når disse spørsmålsstillingene møtes kommer man også fort til spørsmål om hva er kvalitet og hva ligger i det å være en profesjonell kunstner. Og hvem har definisjonsmakten når man kommer inn på disse spørsmålene. Når går kunstnerne over fra å være kunstnere i møtet med barna, til å bli aktivitetspedagoger? Kan en skuespiller med utviklingshemming bli betraktet som en profesjonell kunstner når det ikke finnes formelle utdanningsmuligheter for denne gruppen? Hvilke kvalitetskriterier skal ligge til grunn?

For å gjøre kunst mer tilgjengelig kan man tenke seg flere typer tiltak. På den ene siden kan man tenke seg en form for tilpasning/forenkling av eksisterende kunst for «normalbefolkningen» som vil kunne gjøre denne mer tilgjengelig for barn med nedsatt funksjonsevne. Eller man kan tenke seg at det handler om hvordan man skal nå denne gruppen publikum og at dette først og fremst er et strukturelt og organisatorisk problem. Man kan også se det som viktig at kunstnere med funksjonsnedsettelser i større grad får innpass i kunstfeltet. Dersom man er opptatt av tilpasning for at man skal nå en spesiell gruppe er det naturlig at man også beveger seg inn på pedagogiske spørsmål gjennom drøfting av tilpasning og hvordan det enkelte barnet/ungdommen skal kunne ha glede og interesse av den enkelte produksjonen. Trangen eller det snikende behovet for pedagogisering kan også bli preget av at målgruppen er barn og unge, og at arenaen for de kunstneriske møtene er innenfor skolen (Røysing, Pettersen og Habbestad (red.), 2014). Om det er en god eller problematisk påvirkning og retning er ikke nødvendigvis gitt, men bør likevel diskuteres og reflekteres. Når målgruppen i tillegg har en funksjonsnedsettelse og ofte av en slik karakter at det vil kreve livslang tilrettelegging og hjelp fra andre, blir spørsmålsstillingen enda viktigere. Personer med utviklingshemming kan risikere å havne i et livslangt trenings og utviklingsregime regissert av andre enn dem selv, og varheten og den etiske refleksjonen til beslutningstakere på alle nivå blir derfor spesielt viktig.

Når det gjelder tilpasning av innhold og valg av tilnæringsmåte/kunstnerisk uttrykk i møte med barn kan man se at aktivitetsperspektivet ofte blir fokusert (Nagel og Hovik , 2014; Pape, 2014). Tanken om at barn som publikum skal og bør, og gjerne vil være aktive deltakere i forestillingene synes å ha stor plass. Og dess mindre barna er, dess mer delaktige. Det kan også være en «fare» i at barn med til dels store funksjonsnedsettelser blir behandlet som yngre enn de er fordi de ikke responderer aldersadekvat verken fysisk eller kognitivt, og at aktivitetsperspektivet blir styrende. Det vil si at man

starter med målgruppen og definerer hva man mener at den enkelte publikummer trenger/kan motta ut fra den gruppen man er definert å tilhøre, heller enn å ta utgangspunkt i sitt eget kunstneriske uttrykk.

Den russiske filosofen Mikhail Bakhtin skriver om vår trang til enkle og ensrettede (monologiske) svar på kompliserte spørsmål. Og hans tilsvarende var at det er flere både/og i verden enn enten/eller (ref). Og det kan også være en fruktbar tilnærming her. Det handler ikke om man i møtet med barn og unge med spesielle behov skal velge en aktiviserende kunsttilnærming eller ikke, men at dette også er et publikum som har rett og krav på varierte kunstmøter. Det kan være vanskelig å forholde seg til denne kompleksiteten, og det er ofte lett å lete etter «rette svar», også når det gjelder hva som er god kunst for en spesiell gruppe. Kategorisering av funksjonshemninger er jo i seg selv et forsøk på forenkling og en nødvendig prosess for å håndtere store mengder informasjon og gjøre verden begripelig for oss (Goffman 1975), men en overforenkling bidrar fort til at vi mister mangfoldet og forskjelligheten av syne, og kompleksitet kan virke skremmende. Walter Kaufman formulerer dette fint i sin innledning til sin oversettelse av filosofen Martin Bubers verk *I and Thou*: "Man's world is manifold, and his attitudes are manifold. What is manifold is often frightening because it is not neat and simple. Men prefer to forget how many possibilities are open to them" (1970). Barn og unge med spesielle behov skal også få oppleve kunstneriske møter hvor de kan få eie opplevelsen, få ta den til seg eller forkaste den som ubetydelig, som en del av en livsdannelse uten at andre «blander seg inn». Men de skal også få lov til å utfordres i aktive møter hvor de deltar og ser at de kan påvirke kunstuttrykket direkte. De har rett til å møte mangfoldet.

Hva er forskjellen på å være kunstnerisk aktiv og aktiv i en pedagogisk forstand? I tradisjonell pedagogisk forstand er målet læring og utvikling, og i spesialpedagogisk forstand har tradisjonelt oppfatningen vært læring og utvikling i forhold til en normalitetsstandard. Der den vanlige pedagogikken og fagdidaktikken ikke strakk til, satte man inn kompensatoriske spesialpedagogiske tiltak. Noe man fortsatt gjør, men den kompensatoriske og korrigerende tilnærmingen blir også utfordret. Kunstfeltet er et område hvor dette kommer til syne gjennom fremvekst og oppmerksomhet mot kunstnere som bryter barrierer og utfordrer normalitetsbegrepet og definisjonsmakten (Solvang 2002).

Bare de siste fem årene har vi også sett en økende tilsynekomst av personer med utviklingshemming (særlig med Downs syndrom) i spillefilmroller og også i reklame, slik skuespilleren Mats Helin fra Glada Hudikteatern, fra Hudiksval, Sverige, blir promotert i ICA-reklame, Svein Andre Hofsø i filmen *Detektiv Downs*, og i teater og dansekompanier som Jerome Bel Theater Hora og Rambazamba i Berlin. Det presser seg også fram diskusjoner om opplæring og kompetanseheving innenfor kunsthøgskolen slik som i NRKs nyhetssak 12. november 2014 om Jonas Solberg Nielsen (17) som ikke fikk mulighet til å velge musikklinja på videregående som andre fordi han har Down syndrom. I

Sverige finnes det allerede utdanningstilbud innen kunstfag ved blant annet Kulturcentrum Skånes «treåriga, eftergymnasiala kulturutbildning är på heltid och riktar sig till personer med lindrig intellektuell eller kognitiv funktionsnedsättning» (<http://www.kulturcentrumskane.com/>). <http://www.kulturcentrumskane.com/05/omoss.html>. I Washington DC finnes organisasjonen ArtStream som har følgende formål: “ArtStream is a consortium of professional artists who are passionate about the idea of taking arts programs into communities generally underserved by the arts. We believe that the transformative power of the arts should be available to everyone, especially those who are challenged by disabilities or life circumstances. Our programs not only benefit the individuals involved, but also the community at large” (<http://www.art-stream.org/>). Dette er en organisasjon som også tilbyr skuespillertrening for personer med funksjonshemninger.

At personer med ulike former for annerledeshet *trer fram i lyset* (slik teatergruppen fra New Zealand også viser gjennom sitt navn Different Light), gjør at det også tvinger fram diskusjoner om definisjonsmakt på mange områder: Hvem bestemmer hva kunst er? Hvem kan lage kunst? Krever det formell utdanning? Er kunst for personer med annerledes sanseapparat noe annet enn annen kunst? Maleren Vincent van Gogh var opptatt av personlig formspråk fremfor teknikk. Han hallusinerte i perioder og var for syk for å ta formell utdanning i særlig grad (van Gogh 2015). Men var han først og fremst kunstner, eller en kunstner med en psykisk sykdom? Var det sykdommen (tilstanden) som gjorde at han skapte det han skapte? Er det viktig å skille sykdom fra person, eller kan man som Petra Kuppers påstår, si at det å ha en funksjonshemming bidrar til at man kan skape andre kunstuttrykk fordi man har noen spesielle erfaringer i verden (Kuppers, 2003). At denne typen kunstnerisk utvikling blir lagt merke til viser den honnør for nyskapende kunst som ble tildelt danske Glad Teaters produksjon «Historien bak muren», som hadde premiere på CPH STAGE 2014, som er blant de forestillingene som ble premiært av Statens Kunstfond for «at have udstukket nye kunstneriske veje for udviklingen af dansk scenekunst» <http://www.gladteater.dk/nyheder/2014/12/instruktor-rhea-leman-praemieres-for-historien-bag-muren/>.

Ulike måter å forstå funksjonsnedsettelse på og konsekvenser for barn med spesielle behov og kunst

Det kan virke litt forvirrende i dette prosjektet at det omhandler flere tilnærminger som derfor gir både en bred og en smal diskusjon: Hvordan gjøre kunst mer tilgjengelig for barn og unge med spesielle behov i samfunnet generelt, som utøvere og som deltakere. Og det handler om en smalere diskusjon rettet mot DKS spesielt; også her både med utøverperspektivet og publikumperspektivet. Og igjen så kommer man ikke utenom diskusjoner om profesjonalitetsbegrepet og hvem som skal ha definisjonsmakten. Det har for eksempel ikke sittet noen i INK2013s prosjektgruppe som selv har

erfaringer med det å ha en funksjonsnedsettelse, om dette ville vært annerledes om det hadde vært snakk om å gjøre kunst mer tilgjengelig for voksne med spesielle behov, er ikke godt å si.

Man kan spørre seg om det har noen hensikt å tenke annerledes omkring kunst for barn med spesielle behov enn det man gjør i forhold til barn generelt. Både ja og nei. Nei fordi barn med spesielle behov også har rett på å oppleve ulike former for kunst, og det er ikke gitt på forhånd hva den enkelte ønsker og setter pris på. Ja fordi barn med spesielle behov ofte gjør seg noen andre erfaringer enn barn generelt, erfaringer knyttet til det å ha behov for ekstra hjelp og tilrettelegging, behov som nødvendigvis ikke blir mindre når de blir eldre, slik at deres løsrivningsprosess, ungdomstid og forventninger til voksenlivet kan se annerledes ut enn for mange. Det kan også bety at barn med spesielle behov har andre sanseopplevelser som man som kunstner bør ta hensyn til. Om man mangler syns- eller hørselssansen er det åpenbart at det påvirker måten man opplever verden på. Også kunst. Det samme kan gjelde barn innenfor autismespekterdiagnoser som blant annet kan være spesielt sensitive for mange former for sanseintrykk. Et barn som er særlig sensitiv for lyd kan bli redd og fort overstimulert av lyder som vi andre ikke engang legger merke til.

Til tross for at det er spesifikke forhold som det er viktig å være oppmerksom på om man ønsker å nå barn med spesielle behov, så er det likevel den generelle diskusjonen omkring barn og kunst gjeldene også for denne gruppen (Røysing, Pettersen og Habbestad (red.) 2014). Man kan si at i disse kunstmøtene er det av betydning både hva slags forståelse man har av kunst, av barn og av hva det vil si å ha spesielle behov. Potensielt sett er det mange til dels konkurrerende oppfatninger som kan møtes. Alt etter hvilken forståelse man har av barn med funksjonsnedsettelse og hvilken agenda man har, så kan man grovt sett dele inn kunstforståelsen i: Kunst som opplevelse/dannelse, som middel for læring og som terapi, hvor de to siste har ulike former for personlig endring som mål. Forståelsen og definisjonen av funksjonshemming/funksjonsnedsettelse har endret seg over årene, på samme måte som språket vi anvender og beskriver feltet. Språk kan skape nærhet, men også avstand. For mange som ikke personlig kjenner og har erfaring med barn og unge med spesielle behov kan språk og medisinske diagnoser virke skremmende. Man blir redd for å gjøre noe feil, skape situasjoner man ikke håndterer. Man kan glemme at alle er først og fremst mennesker, ikke diagnoser. Dette kan henge noe sammen med at vi tradisjonelt har hatt en medisinsk definisjon av funksjonshemming knyttet til individet, diagnoser og hvordan den enkelte gjennom trening, tilpasning og medisinske hjelpemidler skulle kjempe seg framover mot en mest mulig statistisk normal tilstand. Det var individet som skulle endres gjennom trenings- og læringsregimer. En av de ledende teoretikerne innen funksjonshemmingsfeltet, Mike Oliver formulerte det slik ved starten på 1990-tallet, og kan nok sies og fortsatt være delvis beskrivende for situasjonen i dag:

«The hegemony that defines disability in capitalist society is constituted by the organic ideology of individualism, the arbitrary ideologies of medicalisation underpinning medical intervention and personal tragedy theory underpinning much social policy. Incorporated also are ideologies related

to concepts of normality, abelbodyness and abel-mindness” (Oliver 1990:44).

Dagens offisielle norske definisjon av funksjonshemming ligger nært opp til denne forståelsen som innebærer at funksjonshemming sees på som spriket mellom individets forutsetninger og samfunnets krav sprunget ut fra en sosial og relasjonell forståelse. Det vil si en oppfatning og en politikk som innebærer at dess mer tilrettelegging fra samfunnets side dess mindre oppleves funksjonshemmingen. Ut fra dette springer også prinsippet om universell utforming. Så fremt det er mulig skal det fysiske miljøet vi omgir oss med tilpasses slik at personer med funksjonsnedsettelse skal kunne delta i samfunnslivet på mest mulig lik linje som alle samfunnsborgere. Denne samfunnsvitenskapelige vendingen innebærer at man ser på funksjonsnedsettelse som et samspill mellom individ og samfunn, og dette utfordrer også det medisinske og statistiske synet på normalitet. Likevel er det ikke slik at disse ulike oppfatningene avløser hverandre, tvert i mot så lever de side ved side, og dette skaper en del utfordringer. For selv om vi offisielt er av den oppfatningen at det som er avgjørende er forholdet mellom krav og forutsetninger, så har vi fortsatt å holde på medisinske diagnoser som en viktig markør på hvem som for eksempel har rett på ulike typer hjelp; også i skolen. I tillegg har vi i de siste årene også sett det som vi kan benevne som en kulturell vending (Barns og Mercer, 2010) og «affirmative» modeller som ønsker å ha en aktivistisk tilnærming som utfordrer gjengse oppfatninger av «ableism» og bidra til at kunstutdanning «become a place through which to challenge discrimination, stigmatization, and marginalization of disabled people» (Eisenhauer, 2007).

Disability art er et eget begrep hvor den kunstneriske produksjonen blir knyttet til den identitet kunstneren har som funksjonshemmet:

«Det framväxande disability arts fältet utgör en sociokulturell rörelse och konstnärlig uttrycksform där konstnärer med funktionshinder inom poesi, konst, drama, teater, litteratur etc. hämtar kraft och näring. Denna näring används för att hantera de erfarenheter man har av social bortvaldhet. Disability arts utgör också, för de funktionshindrade, ett medium för att förmedla till andra sin kultur och sina specifika erfarenheter» (Sauer 2004:92).

I følge Sheila Riddel og Nick Watson, kan kultur og kunst anvendes både til undertrykking og frigjøring innenfor funksjonshemmingsfeltet: “The socially dominant culture shapes the way in which disability and impairment are viewed, and has contributed to the oppression of disabled people. At the same time disabled people have forged their own cultures as act of resistance” (Riddel og Watson 2003:1). Riddel og Watson tar opp problematikken omkring at en gruppe konstruerer sin egen kultur. En slik gruppetenkning kan medføre at man bedriver sterk disiplinering, og ikke tillater alle å uttrykke seg dersom de oppfattes å komme på kollisjonskurs med gruppen som sådan. Dette kan da oppleves som truende. Utfordringen blir å kunne samle seg så mye at man kan virke som en motkraft mot det bestående, samtidig som man ivaretar forskjelligheten og den enkeltes uttrykksform. Anthony Darke

har sett på hvordan Disability Art kan være en potensiell samfunnsmessig kraft:

«I argue that Disability Art has had such significance because it has the potential, as we will see, to deconstruct the images which society creates through its art and other hegemonies of normality. Such hegemonies legitimise society's own sense of what is 'good' art, a 'normal' body and a 'vibrant' culture" (Darke 2003:131).

En av de ledende innen forskning og utvikling av «disability-art»-feltet er Petra Koppers (Koppers 2003; <http://www-personal.umich.edu/~petra/>) som selv har en funksjonsnedsettelse. Hun er opptatt av at disability art må ta hensyn til faktorer som spesielt kjennetegner mange som har en funksjonsnedsettelse: 1) Isolation, 2) Lack of access, 3) Lack of touch, 4) Lack of aesthetics that reflects us back, 5) An immobility of spirit. Og ut fra denne beskrivelsen har hun dannet The Olimpias Performance Research Projects som vektlegger en kunst som: 1) Veils and touches, 2) Fractured storytelling, 3) No to revictimisation, 4) No to the overcoming individual, 5) Secrets, 6) Precarious community, 7) Grace. Noe av det som virker å være sentralt hos Koppers er å komme "the super-crip" til livs. Det vil si at det forventes at funksjonshemmede må overkomme personlig tragedie og alle hindringer slik at de kan entre den «normale» verden. Hun er i så måte talskvinne for kvaliteten som ligger i annerledesheten og at denne må utforskes, målet er ikke normalitet definert av en elite.

Og kanskje fordi verden har blitt global i den forstand at vi kommuniserer lettere over landegrensene gjennom digital teknologi og vi reiser mer, og det bidrar til å knytte både folk og ideer sammen på tvers så er det lettere å utfordre etablerte oppfatninger. Gjennom en postmoderne forståelse hvor de «store fortellingene» settes på prøve og man begynner å leke med det som tidligere syntes å være avklarte og fikserte identiteter, gjør også funksjonshemmede i større og større grad krav på å definere sin egen identitet. Man godtar ikke at andre definerer hvem de er og hvilken rolle det er forventet at de skal innta. Med bruk av kritisk og poststrukturalistisk teori dekonstrueres tradisjonelle oppfatninger både av kunst og funksjonshemming. Et godt eksempel på hvilke brytninger og kamp om definisjonsmakt som finner sted i møtet mellom den "normale" mainstream kunsten og de funksjonshemmedes plass i denne, er Ann Cooper Albright beskrivelser i boka *"Choreographing Difference. The body and Identity in Contemporary Dance."* Albright har med utgangspunkt i blant andre Jacques Derrida, Helen Cixous, Maurice Merleau-Ponty og Mikhail Bakhtin, sett på spenningen mellom dans og ulike diskurser knyttet til kroppen. Hun utforsker hvordan forskjellige innfallsvinkler til dans er med på å understøtte ulike identitetsprosjekt. Hun har tatt for seg dans hvor danserne har en funksjonshemming, og sett på hvilken funksjon dans med funksjonshemmede synes å ha. Albrights fremstilling kan også overføres til andre kunstneriske og kulturelle områder. Betragtninger omkring dans kan være med på tydeliggjøre noen dilemmaer fordi dans er en uttrykksform hvor kroppen er det du fremstiller på en scene. Som kunstner blir du direkte synlig. Det er ikke bare en re-presentasjon, men også en presentasjon: "Thus when we look at dance with disabled dancers, we are looking at both

the choreography and the disability” (Albright 1997:63). Klassisk dans er kjennetegnet ved ballettdanserens sylfide-aktige kropp, og danserens betvinging av kroppen for å kunne utføre fysisk krevende og nesten unaturlige bevegelser. En ballettdanser har en på alle måter ”abel body”. Det er ballerinaen som står frem som idealet innenfor klassisk dans, og det er denne ”klassiske kroppen” Albright stiller opp mot det som Bakhtin, i sin teori om det karnevaleske, benevner som ”den groteske kroppen”¹:

«The grotesque body is open, protruding, extended, secreting body, the body of becoming, process and change. The grotesque body is opposed to the classical body, which is monumental, static, closed and sleek, corresponding to the aspirations of bourgeois individualism; the grotesque body is connected to the rest of the world” (Albright 1997:63).

Det å være funksjonshemmet danser bryter dermed med hele grunnforestillingen om fremstillingen av den klassiske kroppen. Albright beskriver hvordan samtidsdans og performance har påvirket og utviklet synet på kropp og dans og kjempet fram alternative former. Mange av disse formene for dans er knyttet til fremstilling av rase, kjønn, seksualitet og kropp, og hvor dansen brukes for å sprengre grenser og ta et oppgjør med det bestående. Likevel viser Albright hvor lett det er også for dansekompanier som har funksjonshemmede dansere fortsatt å forholde seg til klassiske idealer for dans. Noe som medfører at de funksjonshemmede danserne ikke nødvendigvis etablerer en ”ny” måte å se på dans på, men presses inn i gamle mønster, og hvor det spektakulære blir at de klarer å overkomme sine funksjonshemminger: ”in order to become a ”real” dancer, one whose ”spirit” doesn’t let the limitations of her body get in the way” (Albright 1997:66). Albright ser på hvordan funksjonshemmede dansere inntar andre posisjoner enn de funksjonsfriske danserne. Det er ikke de funksjonshemmede som får rollene som uttrykker sensualitet og seksualitet, det synes å være forbeholdt de andre. Den funksjonshemmede kan være søt og romantisk, men ikke sexy og spennede. Etter en beskrivelse av et amerikansk dansekompani reflekterer hun slik:

«Certainly Cleveland Ballet Dancing Wheels has increased the visibility of dancers with various disabilities - but, we must ask, visible in what way, and at whose expense? For as long as the representational basis for their work is steeped in the ideological values of classical dance and formalist aesthetics (complete with the fetishization of “line”), their attempts to include dancers on wheels can very quickly get recast within the same old patronizing terms of ables and disabled” (Albright 1997:68).

Hun trekker fram tendensen til at funksjonshemmede dansere ender opp som statiske, arkitektoniske ”rekvisitter”, som de funksjonsfriske danserne travelt danser omkring for å vise sine ”ordentlige” og ”hele” kropper i ”skikkelig” dans.

¹ Albright har hentet dette begrepet fra Mary Russo "Female Grotesques: Carnival and theory", Bloomington:Indiana University Press, (1986)

Kunst og kulturfeltet er et egnet felt for lek, utfordring og utforskning, og mennesker med funksjonsnedsettelse tar i større og større grad i bruk kunstscenene og media for å forhandle identitet (Saur og Johansen 2013a). Innen dans og teater ser vi at det etableres både integrerte kompanier og kompanier bestående av bare dansere og skuespillere med funksjonsnedsettelse. Dette bidrar til å utfordre etablerte oppfatninger både innen kunst- og funksjonshemmingsfeltet. Begrep som forskjellighet, annerledeshet og difference går hyppig igjen i ny litteratur innenfor felt som berører funksjonshemming på ulike vis. Slik det reflekteres i titler som *Choreographing difference. The Body and Identity in Contemporary Dance* (Albright 1997), *Annerledes. Uten variasjon ingen sivilisasjon blant andre* (Solvang 2002), og slik det fremgår i introduksjonen til *Making an entrance. Theory and Practice for Disabled and Non-Disabled Dancers*:

“Today, we still need to think just as deeply about the world we live in, to seek to understand and value differences rather than eradicate them, to celebrate our (bio)diversity and uniqueness; in short, we need to be educating people whose concern are both aesthetic **and** ethical and, dare I say it, the need for this kind of person currently far outweighs the global demand for ballet dancers. Perhaps, who knows, there is room for both». (Benjamin 2002:10)

Å akseptere forskjellighet, og også at det finnes forskjellige løsninger for forskjellige mennesker, blir viktig, slik Stiker også trekker fram:

«Whatever you do, whichever battle you fight, whichever course of action you attempt, with what are you going to inform it all? The love of difference or the passion for similarity? The former - especially if it becomes socially contagious (through education, cultural action, political action)- leads to human life. The latter leads, in full-blown or latent form, to exploitation, repression, sacrifice, rejection” (Stiker 1999:11).

Skal kunstnere med funksjonsnedsettelse strebe etter normalitet gjennom å forholde seg til tradisjonelle kunstneriske uttrykksformer slik de er blitt formet av funksjonsfriske kunstnere eller kan man tenke at kunstnere med funksjonsnedsettelse skaper sitt eget unike kunstuttrykk hvor funksjonsnedsettelsen først og fremst representerer en form for annerledeshet og hvor funksjonsnedsettelsen er en naturlig integrert del av det perspektivet som kunstneren betrakter verden fra? Hvordan vurderer man i så fall den kunstneriske kvaliteten? Og profesjonsbegrepet, hvordan forholder man seg til det? Handler profesjonalitet om mer enn formell utdanning som mange med funksjonsnedsettelse er ekskludert fra? Dette er spørsmålsstillinger som har blitt diskutert blant annet gjennom arbeidet og prosjektet knyttet til etablering av Teater nonSTOP, et forsøk på å etablere et profesjonelt teater hvor de ansatte skuespillerne var skuespillere med en utviklingshemming (Johansen og Saur 2010; Saur og Johansen, 2013a; Saur og Johansen 2013b).

Innenfor feltet disability culture/art, er behovet for selv å få være med å definere sin identitet og la

denne identiteten få prege det kunstuttrykket man velger, fremholdt som viktig. Dette er vanskelig fordi det etablerte synet på funksjonshemming og kunst presser utøvere til å gjøre kompromisser de selv ikke ønsker. Dette presset kommer både fra grupperinger av funksjonshemmede (Jacobsson 2000) og fra de som representerer kunstfeltet (Albright 1997, Crutchfield og Epstein (ed.) 2000, Benjamin 2002, Darke 2003). Ulike diskurser er i spill. Innenfor funksjonshemmingsfeltet kan man si at det foregår en kamp om hvorvidt den enkelte skal kunne definere sine behov individuelt, eller om det å være funksjonshemmet innebærer noen kollektive krav eller forutsetninger som skal legge føringer for hva og hvordan kunstuttrykket skal være. Innenfor kunstdiskursen er det spørsmålet om hva som kan defineres som kunst, som er viktig. Kan en funksjonshemmet danser prestere kunst når vedkommende ikke oppfyller de klassiske fysiske kravene? Dersom danseren skal oppnå anerkjennelse må den komme i forhold til hvorvidt danseren overkommer sin funksjonshemming, og til tross for denne kan bedømmes ut fra klassiske krav? Eller er det mulig innenfor bedømming av kunstuttrykk å si at den funksjonshemmede i kraft av sin annerledeshet faktisk kan skape noe helt nytt ut fra andre standarder enn de klassiske, og bli bedømt ut fra det, og på denne måten kunne fri seg fra heroisme og/eller et tragediesyn? Tanken bak antologien til Crutchfield og Epstein er nettopp å bidra til en annerledes måte å forstå disse koblingene på:

«When this project began, in 1995, we felt there were few compelling collections of writings that discussed disability in the humanities in a manner that did not continue to pathologize or infantilize disability as a medical condition”
(Crutchfield og Epstein (ed). 2000).

Uansett om man skal initiere kunst *for* barn- og unge med spesielle behov, eller man skal gi dem muligheten for selv å skape er det viktig at man ikke bidrar til å reproducere fordommer om hva det vil si å ha en funksjonshemming, eller hva kunst for og med funksjonshemmede kan være. Så til mitt spørsmål innledningsvis, stiller kunst for barn og unge med spesielle behov andre krav enn til barn generelt, så er mitt svar ja. Det er viktig at man ikke går inn i feltet og bidrar til konservering og forsterkning av negative fordommer slik at man på grunn av kunnskapsløshet fortsetter å patologisere og infantilisere. Bakhtin snakker om ansvaret vi alltid har for den andre, også når vi skaper kunst:

«Och det hjälper inte att man försöker rättfärdiga sin ansvarslöshet med att hänvisa till "inspirationen". Den inspiration som ignorerar livet och själv ignoreras av livet är inte inspiration, utan ett slags besittningstagande. Den korrekta, ej självutnämnda meningen med alla de gamla frågorna om konsten och livet, den rena konsten o d, deras verkliga patos ligger bara i att båda konsten och livet ömsesidigt önskar underlätta sin uppgift, kasta av sig sitt ansvar, ty det är lättare att skapa om man inte behöver ansvara inför livet, och det er lättare att leva om man inte räknar med konsten. Konsten och livet är inte ett, men måste bli en enhet i mig, i mitt ansvars enhet»
(Bachtin 1991:6).

Makt og etikk i møte med barn og unge med spesielle behov

I rapporten «Begreper om barn og kunst» (2014) legges vekt på at det utøves mye makt også i det kunstneriske feltet som omfatter barn» Blant annet er maktperspektivet utfordrende i arbeidet med kunst for barn og unge». Lisa Nagel og Lise Hovik diskuterer også dette i sin artikkel «Interaktiv scenekunst for barn – tyranni eller magi?» (2014):

«Visst kan kunstnere velge å utfordre våre vante forestillinger om gode kunstopplevelser for barn i eksperimentelle deltakerbaserte praksiser, men de kan ikke unndra seg det maktforholdet voksen-barn relasjonen uomtvistelig utgjør.»

Makt oppfattes instinktivt som et negativt ladet begrep, og fører ofte til at man tenker maktovergrep som en naturlig følge. Den franske filosofen Michel Foucault er særlig kjent for sin kobling av makt til kunnskap. Foucault var opptatt av at makten ikke er entydig negativ, men produktiv. Og der det er makt produseres det ulike former for kunnskap. Og det skapes ulike diskursive formasjoner ut fra hvordan kunnskap/makt dyaden opererer sammen. Det vil si at de ulike kunnskaps- og ideologiformasjonene skaper ulike syn på for eksempel kunst, eller funksjonsnedsettelse. Og det vil foregå kamper om hvilket kunnskapssyn som skal ha hegemonisk plass innenfor de ulike områdene.

I møter mellom mennesker vil det alltid utspilles makt i følge Foucault. Vi må utøve en viss form for makt for å handle, og i utøvelsen av makt så produseres det kunnskap. Det er derfor interessant å se på hvordan ulike maktkonstellasjoner skaper ulike former for kunnskap. Røyseng, Pettersen og Habbestad beskriver noen av maktutfordringene slik:

«Svært ofte er det ikke barnet eller ungdommen selv som avgjør hvorvidt vedkommende skal se, høre eller oppleve kunsten, men den voksne. Det er med andre ord ikke bare bestemmelsen *hvilken* kunst man skal oppleve, som tas av noen andre enn barnet, men også bestemmelsen *at* man skal oppleve den» (2013:9).

Karstein Solli diskuterer i et intervju med Sidsel Pape forholdet mellom kunst og pedagogikk i møtet med de aller minste barna:

«Det deltakende, medskapende barnet hører nemlig både hjemme i en dramapedagogisk tradisjon og i en samtidskunstpraksis som undersøker sosiale relasjoner og demokratisering. Disse to perspektivene overlapper hverandre, men har ulike utgangspunkt og ulike formål. Slik vi ser det, henger kvaliteten i deltakerbasert scenekunst for barn nøye sammen med kjennskap til denne dobbeltheten» (Pape 2014).

Shannon Jackson er i sin bok «Social works. Performing art, supporting publics» opptatt av hvordan tid og sted forhandles i et kunstverk, og at dette også utfordrer både vårt syn på kunst og verden for øvrig. Hun trekker blant annet fram Petra Kuppers eksemplifisering gjennom bruk av Charles Baudelaires beskrivelse av hvordan tid og sted oppleves radikalt annerledes av flanøren som lufter sin

skilpadde og som tilpasser seg skilpaddens fart og bevegelser:

«in Kupper's hands, the turtle walk offers another opportunity to think about the social aesthetics of pace. /.../ Meanwhile, the pace of the turtle slows the walker down; the flaneur does not so much walk the animal as he is walked *by* the animal/.../ From a disability perspective, such traversals expose the formal and systemic contingencies of environments that take certain embodiments for granted" (Jackson 2011:5).

I møte med barn og unge med spesielle behov er det potensielt mange former for makt som kan utøves og det vitensregimet man handler innenfor vil kunne være avgjørende for hva slags kunnskap man er med på å utvikle. Om man ser barna som personer eller diagnoser vil være avgjørende for hvordan man møter dem. Samtidig som en viss kunnskap om barnas spesielle måte å være i verden på kan bidra til at man senker skuldrene og ikke blir redd for å gjøre noe «feil». De ulike teknologiene eller redskapene vi anvender former oss som utøvere av vårt fag. I denne sammenhengen vil det først og fremst ha betydning hvilken forståelse vi har av barn og unge med spesielle behov; og dernest hvilke kunstneriske valg man tar for å nå denne gruppen. Dersom man går ytterligere til filosofien kan man diskutere hvordan alle møter mellom mennesker fordrer at vi gjør oss etiske refleksjoner om hvordan vi forvalter vår makt overfor den andre. Men møter med barn generelt og barn med spesielle behov spesielt, fordrer dette i større grad enn ofte ellers. Og når arenaen for møtet er en obligatorisk skolearena blir utfordringen ytterligere spisset. Et voksent «normal-publikum» vil kunne velge hvilke kunstneriske tilbud man deltar på eller utsetter seg for. Det å bruke skolen som arena for kunstformidling kan bidra til at barn som ellers ikke vil fått mulighet til det, får tilgang til varierte kunsttilbud gjennom DKS. Men det er også vanskelig å slippe unna. Dette krever både ydmykhet og sensitivitet fra kunstnerens side som ofte kommer inn i ukjente miljø og på korte opphold. Barn med funksjonshemninger som gjør at de kommuniserer dårlig verbalt og kanskje også har en fysisk funksjonshemming kan dårlig si fra eller gå dersom inntrykkene blir for sterke (Lorentzen, 2003). Det vil derfor være viktig at kunstnerne reflekterer over den maktposisjonen de kan befinne seg i og at de ofte besitter sterke virkemidler.

Det er også viktig å ta inn over seg at man gjennom kunsten også har makt til å skape endring i fastgrodde oppfatninger som tidligere barneombud Reidar Hjermandt også skriver om i *Barn, kunst og kultur* ved at kunsten gir rom for annerledesheten og særegenhetene (2013:29). I INK2013 ser man dette blant annet gjennom produksjoner hvor også aktører som selv har en funksjonsnedsettelse gis mulighet for å skape kvalitativt god kunst som er med å bidra til at vårt syn på mennesker med diagnoser nyanseres, og hvor annerledeshet også kan bli en kunstnerisk styrke. Tidligere kunne man i stor grad oppleve at det var lite variasjon i kunstneriske uttrykk der personer med utviklingshemninger deltok. De var ofte henvist til å ha roller som søte blomster eller andre ufarlige roller (Saur 2008). I dag ser man en endring og større variasjon, og personer med Downs kan tre ut av rollen som «snill og blid» og ta plass i samfunnsdebatten med opprør og være en kritisk stemme slik

skuespiller og debattant Marte Wexelsen Goksøyr har gjort. Nyere kunstformer kan se ut å i større grad romme denne typen uttrykksformer. Slik de beskrives av Hans-Thies Lehmann som «postdramatic theatre» med:

«a brand of experimentation that resist cathartic narrative, that deconstructs canonical texts, that replaces dramatic characters with sculptural figures, that moves outside of a proscenium space, and that rejects the signature forms of the culture industry» (Jackson 2011: 2).

Men også i prosjekter med skuespillere med funksjonsnedsettelse kan man møte utfordringer. En av dem er hvorvidt man skal promotere forestillingene med at skuespillerne har en diagnose, og dermed gjøre diagnosen til noe «severdige». Eller skal man «skjule» diagnosen og dermed risikere å bidra til å «skjule» eller «fornekte» annerledesheten? Til tross for at man ideelt sett tenker at det er en uendelig rekke variasjoner og likeverdige mangfoldige uttrykk som skal ha plass, så møter man i realiteten en del konkrete spørsmålsstillinger som kan gjøre slike ideelle posisjoner vanskelig. Noen diagnoser synes godt mens andre er skjulte; det er forskjell på å ha Downs Syndrom og en autismespekterlidelse. Til syvende og sist handler det om hva personen selv synes og ønsker, og da er det viktig å skape rom for medbestemmelse.

For den franske filosofen Jaques Ranciere er nettopp kunsten og de estetiske prosjektene av avgjørende betydning for demokratiet gjennom mulighet for alle stemmer til å bli hørt. Ranciere mener at likeverdighet må være utgangspunktet, og ikke målet for vår virksomhet: “Equality is a presupposition, an initial axiom – or it is nothing” (Rancière, 2003). Dette er et poeng som også tas opp i Kulturutredningen, det såkalte Enger-utvalget som kom i 2013. Her har man funnet plass for å trekke fram Rancieres syn på forholdet mellom estetikk og politikk:

«Ranciere er ikke så mye opptatt av kunstens direkte politiske budskap som av at den utfordrer og endrer virkelighetsoppfatningene som innrammer og strukturerer politikken. Han snakker om at kunsten, og mer spesifikt den kunstneriske fiksjonen, kan endre grensene for det som kan «sees og sies» og gi en sammenheng til det som ikke har noen sammenheng.

Kunsten kan slik snu om på de selvsagte virkelighetsoppfatningene som ligger til grunn for politiske beslutningsprosesser. Dette kan blant annet skje ved at kunsten gjør marginaliserte grupper synlige for det politiske fellesskapet. Gjennom problematiseringen av den bestående samfunnsordenen kan kunsten komme til å få en «virkelighetsskapende» politisk betydning» (Nou, 2013, s.4).

Et eksempel på hvordan kunsten kan bidra til å endre grensene for det som kan sees og sies og sprengte noen grenser viste Teater nonSTOPs forestillinger «Eventyret om meg», «du-jeg, oss-dem, innenfor-utenfor» og «Litt kaffe, kanskje» hvor skuespillere med utviklingshemming både får utfordret seg i samarbeid med andre profesjonelle kunstnere, og får en stemme i offentligheten (Saur og Johansen, 2013a; Saur og Johansen 2013b).

Veiledning som del av INK2013

Alle prosjektene var forpliktet til å ha en dialog med SEANSE underveis i arbeidet. Dette for å sikre at kunstnerne jobbet i forhold til intensjonene og mot målgruppa, men først og fremst for å ha en god og konstruktiv dialog omkring både det kunstneriske og det praktiske og for å kunne bistå og komme med råd, og for gjensidig læring.

Veiledning og rådgivning er et stort felt og det kan være ulike ønsker og behov for å gå inn i veiledningsprosesser. Og det er et stort sprang mellom rådgivning som direkte råd fra veileder til veiland, og til veiledning som tenderer mer mot åpne filosofiske samtaler. I følge Johannessen, Kokkersvold og Vedeler (2007) «kan man betrakte rådgivning, konsultasjon og veiledning som pedagogisk virksomhet der hensikten er å sette de som søker hjelp, bedre i stand til å hjelpe seg selv». Kunstnere er kanskje mer enn mange andre yrkesgrupper vant til å motta veiledning og instruksjon av instruktører og produsenter fordi det ofte ligger innebygget i den kunstneriske arbeidsmåten og organisatoriske oppbyggingen.

Veiledningen i et prosjekt som dette kan skje på ulike tema og på ulike nivå. Det kan være ønske og behov om veiledning i den kunstneriske prosessen; kunne det vært brukt andre virkemidler? Hvordan tenke rundt nærhet og distanse i forestillingen, grad av deltakelse og aktivitet fra barnas side? Hvordan er forestillingen bygd opp, dramaturgi som fungerer? Osv, osv.

Men det kan også være veiledning i forhold til møter med barn med spesielle behov. Er det noe man trenger å vite for å håndtere uforutsette situasjoner? Kan man forvente at lærere og assistenter griper inn om det blir uro? Hva om man ikke ønsker at de griper inn? I hvor stor grad skal man stole på sin kunstneriske frihet i forhold til å tilpasse til en bestemt målgruppe?

Det er også forskjell på om man får veiledning på *hva man gjør* eller på *hvem man er*; som Finn Thorbjørn Hansen formulerer det «Der er således en forskjell på at forstå, hvad man siger og gør, og at forstå sig selv i det sagte og gjorte!» (Hansen 2008). Det oppleves for de fleste enklere å få veiledning på det konkrete planet, men straks vanskeligere og sårere når vi opplever at det handler om vår person. For kunstnere er det oftere en større sammenheng mellom hvem de «er» og det de velger å gjøre, enn for de fleste profesjonsutøvere som i større grad er styrt av læreplaner og rammeplaner gitt av andre og dermed kan distansere seg noe mer, noe som kan gi beskyttelse mot det som kan oppfattes som kritikk. Det å utvikle en kunstnerisk ide er knyttet til personlig engasjement, avhengig av egne ferdigheter og fallhøyden kan være stor.

Det at veiledning gjennom INK2013 har hatt en viktig plass, har vært begrunnet med at dette er et pilotprosjekt hvor utprøving og kunnskapsutvikling har vært sentralt. Gjennom veiledning og oppfølging underveis sikrer man i større grad læring i hele organisasjonen. Mange kunstnere arbeider mye alene, og det å få og gi veiledning både fra eksterne og til hverandre og skape et nettverk, vil

kunne bidra til å utvikle et kunstnerisk fellesskap. Samtidig har veiledning til det enkelte prosjekt vært tenkt å skulle bidra til å fange opp vanskeligheter underveis, og dermed kunne sikre økt gjennomføring av prosjektene. Veiledning i INK2013 har foregått i mange ulike kontekster, på mange nivå og av både eksterne veiledere fra SEANSE, men også innad i de ulike prosjektene og mer kollega- og nettverkbasert veiledning på tvers mellom prosjektene. Uansett kontekst og rammer for veiledningen kan det være inspirerende å lytte til en annen kunstner som har skrevet om veiledning og hvordan man kan ha nytte av improvisasjon i veiledning. Bjørn Alterhaug, jazzmusiker, oppfordrer til «en improvisert holdning i veiledning, liv og virke» (2010), med utgangspunkt i «jazzimprovisasjon tuftet på internalisert kunnskap, ferdigheter og relasjoner mellom de samhandlende» og ikke veiledning tuftet på «det jeg vil kalle en tradisjonell informasjonsoverføringsideologi». Og for å lykkes med god improvisasjon; også innen veiledning vektlegger han «dybdekunnskap, nitidig trening, mot og vilje til å stå fram som lyttende og ydmyk». Dersom man skal lykkes med det som Johannesen og co. skriver, at veiledning handler om å gjøre den andre best mulig i stand til å hjelpe seg selv, så vil det uansett kontekst være viktig å bestrebe seg et godt «møte» basert på anerkjennelse, interesse, fagkunnskap og dialog med rom også for de mer utfordrende samtalene. Som vi skal se av de erfaringene kunstnerne deler med hverandre, så er veiledning og samarbeid på tvers av prosjektene noe som trekkes fram som verdifullt i INK2013.

Erfaringer fra de ulike prosjektene

I denne delen 1 vi presentere noen av de erfaringene som kunstnerne og prosjektgruppen har gjort seg gjennom denne arbeidsperioden. Hovedfokuset er fortsatt «Hvordan gjøre kunstfeltet mere tilgjengelig for barn med spesielle behov generelt og gjennom den kulturelle skolesekken spesielt?», hvor formålet er å lære hvordan man i ulike fora kan bidra til å støtte kunstnere slik at de søker denne publikumsgruppen. Hva sier kunstnerne selv at de trenger av kunnskap, holdninger og ferdigheter for å møte denne målgruppen?

Prosjektene som har deltatt har vært innenfor ulike kunstsjangre, men har også vært ulik i den forstand at de fleste prosjektene har hatt barn og unge som publikumsgruppe, mens tre av prosjektene har hatt barn og unge med spesielle behov som deltakere inn i prosjektene, og retter seg dermed til en videre publikumsgruppe, men hvor stemmen til deltakerne med funksjonsnedsettelse har vært sentral. Ett av disse prosjektene er fortsatt under utvikling og har enda ikke blitt vist.

På bakgrunn av erfaringskonferanser med kunstnerne underveis i prosessen, samt intervju, veiledningsmøter med de enkelte prosjektene, og spørreskjema har enkelte tema kommet fram som spesielt viktige og er med på å gi kunnskap om hva man kan lære av fra denne satsningen. Selve forestillingene og møtene med barna er også en viktig del av kunstnerens presentasjon av sin forskningsprosess. De temaene som har kommet opp har blitt kategorisert gjennom bearbeidingen av datamaterialet slik at de kan diskuteres med tanke på videre drøftinger i forhold til hvordan man kan tilrettelegge bedre for å gjøre kunstfeltet mere tilgjengelig for barn med spesielle behov generelt og gjennom den kulturelle skolesekken spesielt. Kategoriene vil nok være noe overlappende, og kunne alltid vært konstruert på andre måter, men ut fra min lesning har følgende stått fram som sentrale temaer hos kunstnerne underveis:

Hva trenger kunstneren å vite før han/hun møter barn og unge med spesielle behov?

Samhandling med barna

Møte med skolen; lærere, administrasjon, assistenter

Tidsperspektiv

Rammer / fleksibilitet

Bruke erfaringen som kunstner

Elevenes opplevelser i møtet med kunsten

Veiledning i prosessen

Hva må kunstneren vite før han/hun møter barn og unge med spesielle behov?

Det å følge et slikt prosjekt fra starten og se utviklingen underveis er spennende på mange måter. Spesielt interessant har det vært å oppleve hvordan erfaring underveis endrer både måten man snakker om det å møte barn og unge med spesielle behov på, hvordan det som i starten kan arte seg som usikkerhet blir til trygghet etter at man har fått møtt barna og hvordan fokus endrer seg etter hvert. På første samling hvor alle kunstnerne deltok sammen med prosjektgruppen og referansegruppen i INK2013 var ett av temaene hvorvidt kunstnerne trenger spesiell forkunnskap for å møte publikumsgruppen de skulle rette seg inn mot. Det var foredrag om temaet og det var spørsmål og diskusjoner. Etter hvert som kunstnerne gjorde seg erfaringer sammen med elever ute i skolene ble det også tatt opp enkeltepisoder hvor man lurte på om man hadde taklet situasjonen ok, om man kunne få noen råd osv. Men etter hvert som kunstnerne gjorde sine erfaringer var hovedinntrykket at dette først og fremst handler om å gi seg selv muligheten for å skaffe seg disse erfaringer, prøve ut og våge å møte elevgruppen først og fremst som de barn- og unge de er med de forskjellene som er mellom alle mennesker. Forkunnskapen det var viktig å ha handlet først og fremst om rammevilkår, hvor mange voksne ville være med elevgruppen osv. Det kom overraskende på flere av kunstnerne at det var med mange assistenter og lærere, ofte nært opp til en-til-en dekning. Dette opplevdes noen ganger forstyrrende, mens andre opplevde det som trygt og greit og at det var uproblematisk. Opplevelsen av de voksne i rommet varierte antakelig også med hva slags kunstuttrykk man jobbet med.

I forkant var det spørsmål om i hvor stor grad man hadde behov for kunnskap om diagnoser og barnas behov for spesiell tilrettelegging. Kunnskap om spesifikke sasetap kunne være viktig, men ut over det, var det lite behov for spesifikk kunnskap, men evne til å improvisere og være forberedt på det uforutsette har vært viktig. For mye spesifikk kunnskap kan bidra til at det i for stor grad styrer den kunstneriske prosessen. Men det er også viktig ut fra elevenes synspunkt at ikke kunstnerne er for forutinntatte i møtet med dem, og dermed begrenser de opplevelsene de kan få fordi ikke sjelden opplever lærere at elever blant annet er langt mer konsentrert i møtet med kunstprosjektene enn i en vanlig læringssituasjon. Det skal også sies at det blant kunstnerne har vært stor forskjell på hvilke erfaringer de har hatt med å jobbe med målgruppa tidligere, så også her har det å kunne dele kunnskap seg i mellom og etablere en form for nettverk vært av betydning.

Samhandling med barna

I møtet med elevene som publikumsgruppe, og ofte som deltakende publikum, så var det forholdet mellom nærhet og distanse som ble et viktig diskusjonstema på første erfaringskonferanse. Hvordan skulle kunstnerne forholde seg til barna når barna søkte kontakt og kanskje forholdt seg annerledes

enn det som var forventet. Og skulle man reagere annerledes i forhold til denne publikumsgruppen enn andre barn og unge? Slik som en av kunstnerne beskriver en situasjon hun fant både utfordrende, men også rørende:

Vi hadde jo den siste forestillingen, de søkte jo kontakt og jeg ble stående å holde en i hånden nesten hele forestillingen, ikke sant, som ikke ville slippe – og da visste jeg ikke helt hva, ja det var jo en vanskelig situasjon, da. Du skal jo egentlig spille en forestilling, og samtidig så.. og akkurat det dilemmaet man kommer i egentlig. Og da må man velge hvordan man skal møte akkurat det.

Gjennom slike erfaringer og muligheten for å diskutere dette med de andre kommer man gjerne fram til at alle slike situasjoner er forskjellige, men at det er lurt å ha tenkt igjennom hva man gjør om man føler at elevene «tar over» på en slik måte at det kan hindre forestillingen å gå videre. Det å snakke med lærere og assistenter på forhånd slik at de evt «overtar» eleven kan være en strategi, men her ser man også utfordringen i at noen av de voksne som er med kan gripe inn for tidlig fordi de er redd elevene ødelegger forestillingen, mens inngripen fra de voksne kan ødelegge vel så mye. Så det å klarere med de voksne på forhånd hvordan man ønsker å takle dette, blir viktig. Det at inngripen først skjer på kunstnerens tegn, gjennom blick e.l. kan være en måte å sikre en god kommunikasjon på.

Trygghet og god avslappet kommunikasjon hvor man ikke ble vippet av pinnen om det skjedde noe uforutsett, skapte gode samarbeidsklima:

Vi følte at vi fikk ganske god kontakt med de elevene vi hadde og vi følte at vi kom ganske nært innpå dem. De er jo forskjellige personligheter, noen er veldig sjenert og andre, ja, men vi fikk veldig god kontakt med dem. Vi fikk en øyeblikkelig respons på hva de likte og ikke likte som var veldig fysisk, fra det å være helt stille til det å reise seg opp med et kjempeskrik, vi opplevde glede og entusiasme hos alle sammen. Det vi fikk noen utfordringer i forhold til, noen overraskelser det var at vi hadde en plan om å involvere elevene veldig mye.

Noen opplevde at det var vanskelig å få elevene til å verbalisere sine erfaringer med den kunstneriske prosessen. Elevene var veldig deltakende i det praktiske, men klarte i liten grad å snakke om hvorfor de gjorde de ulike valgene og hva de reflekterte over i etterkant. Også i møtet med denne elevgruppen vil evnen til verbalisering være forskjellig, men for elever med kognitive funksjonsnedsettelse, og kanskje også lite trening i denne måten å kommunisere på, så kan det være viktig at de nettopp får kommunisere gjennom andre kanaler enn det verbale, og at det er godt nok. Det ble også tatt opp behovet for å tilpasse prosjektene til forskjellige grupper og at også blant elever med spesielle behov så møter man de samme utfordringene man gjør hos alle barn- og unge og som er knyttet til aldersspesifikke utfordringer og ikke til elevenes spesielle behov:

Man møter også noen som er skikkelig tenåring-aktig altså – og syns det er dustete det vi holder på med.

Det å tenke gjennom kompleksiteten i publikumsgruppa ble trukket fram som viktig, at det var viktig å ikke sette elevene i en bestemt bås selv om de hadde spesielle behov, og at det å ha evnen til å være

fleksibel ble viktig. Her kan man tenke at det samme gjelder møtet med andre publikumsgrupper slik som elever i skolen som ellers møter kunstnere i den kulturelle skolesekken. Men i møtet med elever med spesielle behov blir dette enda mer tydelig, og man kan tenke at de erfaringene kunstnerne gjør seg her også med fordel kan trekkes over til andre kontekster også.

Da er det viktig å tenke at ingen barn er likeens i noen av forestillingene, alle har jo forskjellige kommunikative behov. Dem med psykisk utviklingshemming er jo like forskjellig som de andre elevene. Må ha en god og sikker ramme og så kan man gjøre improvisasjoner og sikre at de får ulike ting ut fra de ulike nivåene og behovene og at det går lett å omstille seg uten at det går ut over den kunstneriske ideen. Vi er jo kunstnere og utøvere

Evnen til improvisasjon fordrer rammer og faglig sikkerhet, og slik det tidligere er formulert av Alterhaug, «tuftet på internalisert kunnskap, ferdigheter og relasjoner mellom de samhandlende» (Alterhaug 2010), så fremstår akkurat denne sammensetningen av faktorer som viktig i nærmest alt arbeidet som blir gjort. Det gjelder både det rent kunstneriske og de relasjonelle møtene. Forholdet mellom nærhet og distanse, og i hvor stor grad elevene kan og skal delta i den kunstneriske prosessen reiser likevel noen sentrale spørsmål om den deltakelsen man legger opp til egentlig er på barnas premisser. Det kan bli en form for «skinn-deltakelse» fordi kunstneren ikke legger opp til reell deltakelse og samarbeid, men hvor deltakelsen blir regissert på en måte som kan gjøre eleven nærmest til en rekvisitt i forestillingen fordi elevene ikke lever opp til det ønsket kunstneren har:

Jeg har et spørsmål som kan være et dilemma for alle her, og i alle typer arbeid med barn og unge, det er ønsket om et samarbeid, hvordan opplever du det, at du legger til rette for et samarbeid, og du vil så gjerne ha de med og så må du tilbake å lytte på den kunstneriske begrensningen de har med seg selv. Kjenner du på det som en utfordring at det virkelig blir en reell medvirkning og at vi ikke bare styrer for å gjøre bare det vi har tenkt oss å gjøre?

I diskusjonen omkring dette temaet kom det fram at for å oppnå en reell medvirkning må kunstneren være «veldig tilstedeværende og lyttende». Kunstneren legger rammen for møtet med elevene, de inviteres inn og så må man fortsette å være lyttende for å finne ut hva eleven ønsker og kan bidra med innenfor denne rammen. Her kan man jo også diskutere hvorvidt det er nødvendig og ønskelig at det alltid skal være et samarbeid og deltakende/interaktive prosesser når målgruppen er barn og unge med spesielle behov. Man kan få inntrykk av at kunst for ulike grupper i mange sammenhenger fremstilles som en kurve hvor man på den ene siden har babyer og små barn som man ønsker å eksponere for kunst, men ettersom det er vanskelig å få små barn til å sitte stille i en tradisjonell betrakterrolle, så involverer man barna i kunsten på ulike måter. Etter hvert som man vokser til får man også mulighet for å gå inn i en annen publikumsrolle, hvor man blir en mer distansert betrakter. I de senere årene har vi også sett at eldre og demente blir betraktet innenfor en form for aktivitetsteoretisk ramme hvor de skal delta og få bruke et vidt sanseapparat i møte med kunst og kultur, gjerne i en terapeutisk sammenheng.

Det som er spesielt med elever med spesielle behov, er at de ikke vokser av seg de spesielle behovene,

og det kan medføre at de fort settes i en lærings- og utviklingssituasjon, og at kunsten også blir en slik arena. Det vil si at de kan frarøves muligheten for å konsumere kunst slik andre får muligheten til å gjøre når de vokser til. Poenget her er at et voksent publikum uten spesielle behov kan velge hvilke uttrykk de utsetter seg for, mens barn og unge, både med og uten spesielle behov ofte blir valgt for, også når de blir voksne. Og de med spesielle behov kan risikere å forbli avhengig av andres preferanser og valg. Det vil derfor være viktig at man på alle arenaer ikke tenker enten/eller, men både/og, og gir også denne gruppen ulike muligheter og valg.

Møte med skolen; lærere, administrasjon, assistenter

De 6 kunstprosjektene som skulle ut i skolene tok selv kontakt med de som de ønsket å få prøve ut og utvikle sine prosjekter sammen med. Noen hadde allerede kontakter, mens andre måtte bruke noe tid på å få innpass.

Vi var i kontakt med en skole først her i Oslo som vi var ute og besøkte, og som ble utsatt av ulike ting, og til sist så satt vi igjen med ein elev i ein time, og da måtte vi bare avlyse. Så kom vi i kontakt med en skole i en annen kommune og der oppdaget vi fort at vi måtte tilpasse oss veldig til elevenes timeplan, og så ble det kort tid på forarbeidet, men både administrasjonen og ikke minst lærerne la veldig til rette og ikke minst i det å engasjere elevene og elevene var veldig klar over hva som skulle skje og spurte etter når vi skulle komme

Det kan av og til være krevende å komme inn i en skolehverdag som fra før av er fylt med mange oppgaver, og hvor mange fag og lærere kan «sloss» om elevenes tid. Men med god kommunikasjon og avklaring av forventninger og rammer, så går det seg til. Men man kan ikke alltid ta for gitt at forholdene er lagt maksimalt til rette av seg selv. Det kan kreve god kommunikasjon i forkant av besøket.

Som tidligere nevnt så var det for en del en overraskelse at det var med mange lærere/assistenter sammen med elevene og dette kunne skape utfordringer både fordi de tok fysisk plass i rommet, men at det også kunne bli noe forstyrrende om lærerne grep inn i den kunstneriske prosessen og på den måten kunne bli «stående noe i veien» for den direkte kommunikasjonen mellom elev og kunstner.

Og så er det noe annet som vi har vært inne på – er alle assistentene som er der. Har vi 15 elever så har vi også 15 voksne som er der som sånne skygger og det er litt rart.

Som observatører/veiledere har vi ved noen tilfeller observert at de voksne kunne synes å være noe usikre på sin rolle når de deltok, og at de lett inntok en rolle som en slags tolk for eleven og kunne reformulere det kunstnerne sa, og delvis også prøve å ta valg for eleven. Her ble det også tydelig at når kunstnerne var trygge på seg selv og sitt prosjekt så opptrådte de som gode rollemodeller og gjennom å vennlig overse de voksnes innspill, og fortsette å henvende seg direkte til barna, og noen ganger verbalt forsikre de voksne om at barnas deltakelse er helt ok. Ut fra erfaringene her kan man tenke seg

at det kunne vært lurt med samtale med de voksne i forkant for å avklare hvilke forventninger man har til hverandres roller slik at det ikke oppstår en gjensidig usikkerhet.

For noen var tilstedeværelsen og samarbeidet med de voksne helt avgjørende for et godt møte fordi de dro gode veksler på at de voksne gjorde tolking som var helt nødvendig for at man skulle kunne kommunisere og at de voksnes kjennskap til barna var viktig:

Vi møtte også en gruppe som var i slutten av barneskolen, og der var det kanskje fire, fem lærere som tolket og var med, og det var virkelig ikke problematisk å ha de med, de var med, og det er en erfaring vi har at fordi disse lærerne jobber med disse barna så skjønner de det med en gang, mens det er et kjempeparadoks at man reiser rundt i normalskolen med skolesekken og man møter de som ikke skjønner dette og sånt, mens disse lærerne, her er det bare med en gang, og vi jobber jo ganske abstrakt med kroppen, rommet og opplevelsen, men neida, de skjønner det med en gang, de er med og de er så positive.

Selv om utfordringene er ulike og skolene og de gruppene man besøker er ulikt organisert er det samstemmighet om at det å ha en god og avklart kommunikasjon gjør at alle føler seg tryggere når rammene er klare. For noen var det å tilpasse seg skolens egne ritualer en del av det å skape et godt kommunikasjonsgrunnlag:

Antall elever ja – det å spille for en stor gruppe er vanskelig. Og vi har kommet fram til at en gruppe på 15 elever – ja, det med intimitet er en fin ting i fht denne gruppen. At man kommer tett på – at man ser de. Det var vel det første som møtte oss på denne skolen, «Her sier alle «hei» til alle», og det tok vi litt inn i vår forestilling.

Her ser vi at det å ta inn det kjente hilsningsritualet som elevene er vant til å bruke, kan fungere som en bro mellom det kjente og det nye som besøket av kunstnerne representerer.

Tidsperspektiv

Tid, langsomhet, stillhet, dveling er ord som har blitt brukt ofte. Forholdet til tid og at ting kan ta lengre tid enn forventet har vært et tema:

Det er den langsomheten som jeg tror vi har erfart litt da – at langsomhet er en viktig ingrediens da for å få kontakt /.../Det er det vi forsker litt på da, hvordan vi kan få dem med. Vi har prøvd helt i slutten å få dem med – og de kom sånn langsomt med – absolutt.

Den russiske filosofen Mikhail Bakhtin skrev om det han benevnte som kronotoper; inspirert av fysikken og Einsteins teser om den relative tiden (Bachtin 1991). Også i forholdet mellom mennesker er det viktig å forhandle seg fram til en felles forståelse av tid og rom om man skal kunne kommunisere på en god måte (Good 2001). Dersom kunstnerne har for stort tempo i sitt opplegg vil ikke elevene kunne henge med verken fysisk, emosjonelt eller kognitivt. Man erfarte at det var viktig å justere seg etter hvorvidt elevene kom med og responderte. Fordi de fleste her jobbet med relativt små grupper og nærheten til elevene var stor, så kunne de også fange opp når elevene falt av og hadde

mulighet for å justere seg inn selv om dette kunne være utfordrende å få til. Noen erfarte at for å lykkes måtte man bli trygg på langsomheten. Bli trygg på at det å bruke god tid er helt greit, og at man må lære seg å tåle stillhet og la stillheten jobbe for seg. I langsomheten og stillheten får elevene tid til å tune seg på den kunstneriske prosessen. Man erfarte også at ubehag over langsomhet og stillhet ikke nødvendigvis var et ubehag barna følte:

Forenkling – bli enda klarere og tryggere på langsomheten. At man faktisk kan dvele litt mer, ikke være så redd for stillheten og det som oppstår – det er en utfordring for oss som ofte vil drive ting fremover. Det er viktig å ta inn disse barna. Det er veldig lett å projisere ting det er så lett å legge ting over på dem som egentlig ikke tilhører dem. Man har en del forestillinger om barn med spesielle behov.

Også her trekkes det fram at gode, klare rammer som kunstneren er trygg på, gjør det mulig med improvisasjon innenfor rammene og at man bedre kan tåle langsomheten som av og til er nødvendig. Tid til å se hverandre og ta inn hverandres impulser og responser trekkes fram som et viktig moment for å klare å inkludere alle barna, og det kan stå som en beskrivende uttalelse for hvordan man skal lykkes med inkludering på mange nivå:

At de blir sett, det er vel en av de – ja den største utfordringen å se alle og at de føler seg inkludert – og at det tar tid.

Rammer / fleksibilitet

Vi har allerede vært inne på at mange har snakket om at det å ha gode rammer for virksomheten har vært viktig. Dette handler om gode avklarte organisatoriske rammer, men også rammer for den konkrete kunstneriske opplevelsen. Rammer kan være tette og gi lite rom for improvisasjon, og blir de for tette kan de hemme aktiviteten gjennom at handlingsrommet blir for snevert og ytre styrt. Dersom rammene er for vide kan det motsatte skje, at aktiviteten flyter ut og både deltakere/publikum og kunstnerne blir usikre og det blir rom for uro. Csíkszentmihályi (1997) beskriver den flyten som oppstår når det er et balansert forhold mellom ferdigheter og utfordringer. Blir utfordringene for store vil elevene oppleve mestringsangst, men om utfordringene blir for lave opplever de kjedsomhet. Målet må derfor være å skape rammer som gir trygghet og mentalt rom nok til å kunne improvisere, og at aktivitetene er passe utfordrende og gjenkjennelige. Og skape dette gode miljøet krever først og fremst erfaring og oppmerksomhet på at det er viktig å jobbe med forholdet mellom rammer og fleksibilitet:

Klarhet på rammer – at de eier rommet, og når man lager en forestilling så er det egentlig opplagt. Og når vi skulle prøve å få til interaksjon – få elevene inn – så hadde vi ingen erfaring – vi ante ikke hvordan vi skulle gjøre det, så vi tenkte bare at – vi får bare gjøre det, å se hva som skjer da. Vi hadde jo lærerne og musikkterapeutene da, men det viste seg å være litt krevende, det viste seg å ta litt tid da. De kommer litt mer og mer med etter hvert.

Det er viktig å presisere at det å ha klare rammer, ikke betyr stive og fastlåste rammer. Det betyr mer

at man er trygg på sitt eget kunstneriske prosjekt slik at man evner å være fleksibel uten at man mister grepet. En avklart holdning til egen kunstneriske ide bidrar også til at man kan være fleksibel og anvende opplegget til ulike grupper som krever forskjellig tilpasning:

Og når vi skal jobbe med døve, som vi hittil ikke har gjort, så vil det gi et helt annet uttrykk og til sammen vil vi ha mulighet for å ha en veldig stor variasjon

I møte med det uforutsette og ukjente må veien nødvendigvis bli til mens man går, og det er mange veivalg man kan gjøre for å nå fram til målet. Som oftest går det bra også i møte med nye grupper når man er lydhør, men de fleste kjenner på usikkerhet før man kaster seg ut i det:

Vi hadde ikke peiling på hvordan vi skulle få til interaksjon med målgruppen

Og igjen var det en trygghet i det å snakke med lærerne som kjente elevene og få råd på hvilke valg man bør ta:

Vi lurte på om vi skulle ta bitene, men en lærer frarådet oss det. De trengte helheten ellers blir det bare for abstrakt for dem.

Etter hvert som man får erfaring i å møte mange ulike elever så opparbeider man seg også en større sikkerhet i å ta slike valg på egen hånd. Det er også viktig å ha i mente at diskusjoner med skolens personale ikke handler om å gi slipp på sin kunstneriske ide, men om å sikre at man best mulig når fram med denne. Dess tryggere man er på sin kunstneriske ide, dess mindre fare for at man går over i en pedagogiserende rolle, men lar pedagogene gjøre det de er gode på sånn at kunstnerne kan konsentrere seg om sitt.

På den siste konferansen ble «teaching artist» begrepet trukket fram som en mulig hjelp til å gi en tryggere ramme for utøvelsen av kunst i pedagogiske settinger. Dette er nok noe som vil bli diskutert mere, men som det ikke var udelte positive reaksjoner på i diskusjonen. Dette kan være at begrepet ikke er godt innarbeidet og at det var vanskelig å finne en god og funksjonell norsk oversettelse.

Bruke erfaringen som kunstner

I det foregående har vi allerede vært inne på tema som også kan diskuteres under denne overskriften; hvordan bruker man sin erfaring som kunstner, ikke bare i selve det kunstneriske prosjektet, men også i kommunikasjonen med barna og hvordan drar man veksler på dette i akkurat dette prosjektet.

De kunstnerne som var med i prosjektet hadde ulik grad av erfaring. Noen var godt etablerte og har drevet med dette i 30 år og andre var yngre og ferskere i gamet. En av de mer erfarne uttrykte sitt utgangspunkt slik:

Det vi har erfart så langt i forhold til kunstnerisk innhold er at vi har en ganske trygg og etablert

form

Gjennom mange års erfaring hadde kunstnerne i dette prosjektet jobbet med sin form, og uttrykker stor trygghet til sin kunstneriske ide, samtidig som man er ydmyke i forhold til sitt publikum, og at det nettopp er møter med et ungt publikum gjennom mange år som har trigget ønske om å utvikle den etablerte formen:

Vi jobber inni rom og det er et prosjekt som står i at jeg i mange, mange år har vært skuespiller, og vært i dialog med barn som skuespiller på scenen og møter publikum i etterkant /.../ de vil inn i verden, de vil på scenen, de vil ta del i, de vil bli kjent med, de vil undersøke og ta på og kjenne. Og den her nysgjerrigheten, den er en veldig sterk drivkraft som jeg har hatt et behov for å treffe, for å møte, for å gå i ordentlig dialog med. /.../ Videre så sitter vi på en veldig spennende reise i teateret. Det å skape fra null og frem til det å presentere. Hele prosessen med å skape teater. Så det er en reise for barn og jeg har ønsket å se på muligheten for å møte barna og få dem i prosessen og kalle dem mine medarbeidere. Kan vi bruke samme metodikken som jeg og mine teaterkollegaer bruker sammen med barna, og virkelig la barna være med på å prege de historiene, la barna komme inn i mitt verksted og jobbe med historiene før de er fortalt – så de får være med å skape historiene.

Det er viktig at kunstnerne som skal møte elever som har ulike former for sansetap eller sanseforstyrrelser også er klar over den virkningen det kunstneriske uttrykket og den formen de velger kan ha. Enkelte barn med f.eks. Asperger syndrom kan være veldig vare for lyd, noe som kan påvirke deres opplevelse.

Resonans kan være ubehagelig. En styrke med musikken, du kjenner det på kroppen, men det kan også bli mye – virker også beroligende.

Det å anvende sin kunstneriske kompetanse og prøve ut ulike løsninger i møte med et spesielt publikum blir derfor en viktig del av prosessen:

Og det sier noe om musikkens betydning – og betyr at vi og har forsket litt på om vi tar den skalaen virker den bedre enn om vi tar en frygisk skala eller en dorisk og det er også litt av den utforskningen vår som musikere

Og alt etter hvilken form man velger og hva som er ens kunstneriske ide så handler det først og fremst om at man er bevisst sine valg og de mulige konsekvenser dette får for møtet med elevene. Det vil være ulikt om man ønsker stor grad av samhandling med barna og om man ønsker at elevene i større grad skal være lyttende tilhørere. For en av kunstnergruppene som ønsket å ha en veksling mellom deltakelse og en mer tradisjonell formidlingsform, så ble det å velge en erfaren musiker med allsidig jazzbakgrunn viktig for å ivareta den kunstneriske ideen:

Jeg hadde et veldig behov for å få med meg en improviserende jazzmusiker og som jeg har jobba mye med på scenen sammen med fordi jeg ønsket å legge musikk til de små hendelsene som barna skaper, og jeg hadde lyst til at den musikken skulle være fleksibel, at den musikken skulle være i her og nå-dialog

Jazzen har de senere årene ofte blitt referert til som «rollemodell» for hvordan man kan arbeide med rammer og fleksibilitet, også i situasjoner som ikke nødvendigvis omhandler musikk (Sawyer,2001). I denne sammenhengen omtaler kunstneren jazzen som en sjanger som ivaretar både ønske om kommunikasjon og det å utvikle en kunstnerisk ide i øyeblikket, men som krever dyktige musikere som kan sitt fag og dermed bidrar til å løfte barnas innspill inn i den kunstneriske rammen.

Elevenes opplevelser i møtet med kunsten

I denne datainnsamlingen har ikke elevene eller pedagogene i følge med elevene blitt intervjuet. Men reaksjoner og responser har blitt observert når forskeren og veilederne har vært til stede på de kunstneriske møtene med elevene, og hvor det også har vært pedagoger til stede.

Hovedinntrykket har vært at møtene har skapt et stort engasjement. Og det har falt uttalelser fra elevene som:

«Jeg skal bli skyggestjerne!»

og

«Dette er nesten som et selskap»

Nysgjerrighet og konsentrasjon er også begrep som kan beskrive mange av møtene. Det har vært barn som har blitt «fanget» inn i kunstneriske prosesser og man kan høre lærere kommentere undring over at de er så konsentrerte. Som tidligere nevnt så opplever også enkelte av kunstnerne det som godt å treffe både barn og voksne som er vant til å jobbe mer med kropp og sanser enn det de ofte møter i normalskolen. Dette gjør at man opplever en større forståelse for kunstneriske tilnæringsmåter enn det man kanskje er vant til. Barn og voksne som jobber med tilpasset undervisning er ofte vant til å arbeide kreativt, og dette kan også gjøre at møtet med disse miljøene kan fortone seg som enklere, selv om man på forhånd tenker at de er spesielle.

Veiledning i prosessen

Gjennom INK 2013 har kunstnerne som har deltatt i de 9 prosjektene møtt hverandre flere ganger og de har også delvis opprettholdt kontakten utenom erfaringskonferansene. Denne muligheten for å møte andre kunstnere, utveksle erfaringer, se og kommentere hverandres kunstneriske prosess oppleves som en viktig del av INK 2013, og trekkes fram av flere som en viktig bonus med å delta. Den organiserte veiledningen ble også i stor grad opplevd som nyttig, men her kom det også fram det som kan tolkes som et sprik mellom forventning og realitet. Noen av prosjektene kunne tenkt seg mye mer veiledning, og noen opplevde veiledning som forstyrrende. Men i all hovedsak ser det først og fremst ut til å være et behov for å ha flere å diskutere sine kunstneriske ideer med. Dette har blitt dekt både gjennom det

uformelle nettverket som har blitt skapt i prosjektet, men også gjennom systematisk veiledning av arrangørene. I den systematiske veiledningen blir det viktig å avklare forventninger på begge sider fordi veiledningen også kan tolkes som en form for kvalitetssjekk i prosessen. Det er viktig at kunstnerne er innforstått med at det å delta i et slikt prosjekt og få tildelt midler også krever at man er i dialog og er mottakelig for veiledning. Det er også viktig at de som skal gi veiledning klargjør sin rolle, i hvor stor grad er det veiledning man gir, eller kan det oppfattes som instruksjon, hvilke ressurser er det avsatt til veiledning, i hvor stor grad kan veilederen kunne påvirke den kunstneriske prosessen osv. En erfaring gjennom prosjektet er også at informasjon og veiledning kan gjentas. Dersom man foregriper erfaringer er det ikke alltid at man som veileder er mottakelig fordi man er på et annet sted i prosessen og at det som sies derfor ikke nødvendigvis føles som relevant der og da. Men senere i forløpet kan likevel den samme informasjonen bli etterspurt.

Hvem som skal ha definisjonsmakten kan ofte være et maktanliggende i en veiledningssituasjon, dette gjelder særlig når veiledningen må anses å være pålagt. Avklaringer om forventninger er det derfor viktig å gjøre på forhånd. Og selv om dette gjøres i starten av en prosess er det viktig å ta dette opp igjen underveis fordi våre forventninger og vår forforståelse endres hele tiden. Selv om opplevelsen av veiledning, og ønsket om å motta andres veiledning i en intens kunstnerisk prosess kan variere, har tilbakemeldingene vært særdeles positiv på at andre følger prosessen gjennom både erfaringskonferanser, formell veiledning og den uformelle kunnskaps og erfaringsutvekslingen mellom kunstnerne. Samlet sett kan man derfor si at INK2013 har vært en suksessfull modell i forhold til kunnskapsdeling og kunnskapsutvikling i møtet med andre.

Diskusjon og oppsummering

I denne rapporten har jeg forsøkt både å beskrive erfaringer som er gjort gjennom INK2013, men også forsøkt å beskrive noe av diskusjonene og utfordringene som Disability art feltet tydeliggjør for oss. Det har vært viktig å løfte inn denne dimensjonen for å synliggjøre at her finne det mange stemmer som både bør høres og som har til dels sterke meninger om møtet mellom kunsten og annerledeshet. Det er lett, selv med de beste intensjoner, at man bidrar til å vedlikeholde og forsterke negative fordommer. Prosjektene har grovt sett vært todelt. De fleste har skapt kunst *for* barn og unge med spesielle behov, mens 2-3 av prosjektene har skapt kunst *med* utøvere med funksjonsnedsettelse. Jeg har tidligere i rapporten vært opptatt av å skissere Disability Art feltet for å synliggjøre at det er mange viktige diskusjoner å gjøre seg kjent med og at det finnes både aktive kunstmiljøer og forskning omkring kunst og funksjonshemming. Og at mye av dette arbeidet gjøres av personer som selv har funksjonsnedsettelse og som krever sin stemme hørt. Kunsten er et område hvor utforskning og utfordring av det etablerte skjer, og hvor ulike erfaringer deles. Det er viktig ikke å synes og mene *på vegne av*, men *sammen med*. Dette blir viktig å i større grad trekke inn i den norske konteksten også. Dersom INK skal fortsette å utvikles bør også kunstnere med funksjonsnedsettelse inn i diskusjoner om hvilke uttrykk og arbeidsmåter som fremmer verdighet og likeverdighet. Og for kunstnere som selv ikke har en funksjonsnedsettelse, og som skal ut i dette feltet, blir det viktig å ikke bidra til at fordommer forsterkes; men aller viktigst blir det å fortsette å oppsøke denne gruppen og sikre at man øker tilgangen. Som en huskeliste for å holde disse diskusjonene levende kan det være hensiktsmessig å gå tilbake til Mitchell Deans governmentality tilgang til forskning; men som med enkle justeringer kan være til hjelp for oss alle i møte med andre i profesjonelle sammenhenger.

- *Hvilke personligheter, selv'er og identiteter forudsættes i forskjellige styringspraksisser, og hvilke former for transformation søker disse praksisser at oppnå?*

INK2013 forsøker å initiere økt tilgang til kunst for barn og unge med spesielle behov. Man ønsker at dette skal gjøres av kunstnere som er ydmyke for barnas egenart og annerledeshet. Og at for de kunstnere/deltakerne med funksjonsnedsettelse som selv skal utøve, får gjøre dette på en måte som ivaretar deres verdighet og at de ikke blir eksponert på en måte som understøtter fordommer.

Dersom man har overnevnte som formål med virksomheten, så blir det da viktig at de involverte på alle plan før videre arbeid analyserer hvilke svar man da må gi på de følgende punktene for at de grunnleggende intensjonene skal oppfylles:

- *Hvilken status og hvilke kapasiteter, egenskaper og innstillinger forventes der af de myndighedsudøvende (fra politikere og bureaukrater til fagspecialister og terapeuter)*

og af dem, der skal styres (arbejdere, forbrugere, elever og bistandsklienter)?

- *Hvilke former for adfærd forventes der af dem?*
- *Hvilke pligter og rettigheder har de?*
- *Hvordan skal disse kapaciteter og egenskaber fremelskes?*
- *Hvordan bliver deres pligter håndhævet og deres rettigheder sikret?*
- *Hvordan bliver bestemte adfærdsaspekter problematiseret?*
- *Og hvordan skal de så reformeres? (Etter Dean 2006:75).*

I denne sammenhengen betyr det et spesielt blikk på sammenhengen mellom de betingelsene som kunst for barn og unge med spesielle behov har og hvordan dette former den praksisen som utøves, og hvordan barn og unge med spesielle behov kan «bli til» i disse møtene. Men også hvordan kunstnere, produsenter og andre tilretteleggere både i og utenfor skolen formes av de praksiser som utøves. Videre må det ut fra disse analysene diskuteres om det trengs endringer for å underbygge en mer ønsket utvikling, eller hva som må gjøres for å styrke en god praksis.

Gjennom INK 2013 sin virketid på halvannet år så har 9 kunstprosjekter arbeidet med å gjøre kunst mer tilgjengelig for barn med spesielle behov. For mange av de involverte har dette betydd at de har fått kjennskap til en gruppe de ikke var godt kjent med før. Denne kunnskapen har blitt delt både mellom prosjektgruppene og det har vært holdt erfaringskonferanser som også har vært delvis åpne for andre interesserte; og da spesielt innen DKS sine administrasjoner. Dette er en god begynnelse, og kunstnerne har gjennom prosjektet utviklet et nettverk som de kan ha støtte i også når INK2013 er formelt over.

Ut over kunnskap og erfaring fra selve kunstproduksjonene er INK2013 også en arena for å diskutere spesielle muligheter og utfordringer som kan være knyttet til kunst for og med barn og unge med spesielle behov. Det er viktig at når man satser spesielt på dette feltet at man ikke bidrar til å reproducere fordommer om funksjonshemminger og at man er ydmyk for at det også er en sterk bevegelse av funksjonshemmede kunstnere som internasjonalt preger debatten om «disability art» og at synet på kunst innen dette området ikke bare handler om diskusjoner omkring kunst og kunstformidling generelt, eller barn og kunst, men også er politisert og knyttet til ulike forståelser av funksjonshemming. Barn med spesielle behov må få mulighet for å bli eksponert for ulike kunstformer og uttrykk, det finnes ikke en spesiell kunstform for denne gruppen barn. Det er også viktig å gi flere kunstnere med funksjonsnedsettelse mulighet for kompetanseheving og utdanning, ikke bare for at de skal kunne nå et «vanlig» publikum, men også for at de kan vær rollemodeller for barn med spesielle behov, eller som Petra Kuppers sier, «A aesthetics that reflects us back».

Dersom målet er både større tilgang til kunst og kultur, tilgang til varierte kunstformer og myndiggjorte barn og unge med spesielle behov, må de både lyttes til og ses på som en naturlig gruppe både som deltakere og publikum og kunstnere må få mulighet for å fortsette å skaffe seg erfaringer fra feltet. Og disse erfaringene må spres. Og når erfaringer spres må man så langt det er mulig være seg bevisst den makt man har både i å skape noe nytt, men også at man kan komme i skade for å forsterke eksisterende fordommer. Viktige spørsmål alle ledd må stille seg selv er: Hvilke subjekter (kunstnere og barn/unge) skapes? Under hvilke forutsetninger? Og hva vil vi understøtte? Møtet med nye publikumsgrupper kan bidra til å utvikle det tidligere nevnte «postdramatic theatre» (Jackson 2011: 2), gjennom eksperimentering som utfordrer tradisjonelle foretellerstrukturer og kroppslige uttrykk, som bidrar til diskusjon om hva kunst skal og kan være, for alle i samfunnet. Slik kan man åpne opp, styrke mangfoldet og finne inngangsporter som ivaretar barn og unge med spesielle behov både som deltakere og publikum. Og gjennom dette slippe fram stemmer som ikke er så høyrøstede og endre grensene for det som sies og høres slik Ranciere beskriver at kunstens funksjon kan være.

Dersom man skal nå målsettingen om å gjøre kunstfeltet mer tilgjengelig for barn- og unge med spesielle behov, og for funksjonshemmede generelt, er det viktig at dette aspektet blir diskutert og tatt i betraktning ved framtidige kunst og kulturutredninger. INK2013 er et godt tiltak i så måte, men det er viktig at dette ikke blir en engangs «happening». Det er ikke kunstnerens ansvar først og fremst å gjøre dette. De har viset seg å være villige når de gjøres oppmerksom på denne gruppen, og det legges til rette økonomisk og det gis muligheter for kompetanseheving og nettverksarbeid. I videre diskusjoner og arbeid er det viktig å slippe frem stemmene til de som selv har funksjonshemminger av ulike slag, også i videreføring av INK2013.

Styrken til INK 2013 har vært mangfoldet hvor man gjennom ulike tilnærminger har fått mye erfaring. Og det har vært en stor styrke at man ikke bare har gitt midler til enkeltprosjekter som så skulle jobbe alene gjennom prosessen, men at man gjennom hele løpet har koblet de ulike kunstnerne sammen i seminarer, erfaringskonferanser og hatt kontakt gjennom veiledning. Utfordringen videre blir å ta vare på disse erfaringene og videreutvikle dem, slik at dette ikke blir en engangssatsning. Det bør diskuteres hvordan dette skal videreføres, hvilke endringer og tilpasninger som kan gjøres, osv.

Det er også viktige spørsmål som det ikke har vært ressurser til å undersøke systematisk i denne omgangen, men som det er viktig å undersøke ved en eventuell oppfølging av INK2013:

- Hva sitter elevene igjen med; samme dag og på lengre sikt?
- Hvordan opplever lærerne dette tilbudet?

INK 2013 har vært en måte å

- gjøre kunstnere oppmerksomme på denne målgruppen

- få erfaringer med mange ulike kunstuttrykk for denne gruppen
- gi økonomiske muligheter til å prøve ut
- få i gang en debatt om muligheter og utfordringer
- diskutere hva er generelle utfordringer for å gjøre kunst tilgjengelig for barn/unge og hva er spesielle utfordringer knyttet til barn med spesielle behov.
- gjøre kunst- og kulturfeltet tilgjengelig for utdanning og kompetanseheving for disse barna/unge

Momenter for videre arbeid på bakgrunn av erfaringene i INK2013

- Fortsette å gjøre det naturlig å inkludere barn, unge og voksne med spesielle behov i de tiltakene som allerede gis gjennom bl.a. DKS
- Legge til rette for til at også kunstnere med spesielle behov får mulighet til å skape kunst som barn og unge med spesielle behov også kan «reflektere seg i»
- Det kreves ofte mer tid for å sikre langsommere prosesser til mindre grupper av barn, og dette fordrer økonomiske ressurser
- Det må økt samkjøring til mellom de ulike politikkområdene slik at sektorer som kunst, kultur, oppvekst, utdanning og funksjonshemmingspolitikk kobles sammen og synliggjøres i fremtidige NOU'er og stortingsmeldinger
- Det bør sees på utdanningsmuligheter for barn og unge med spesielle behov innen kunst og kulturfeltet, både på videregående skole nivå og innen høyere utdanning. Her kan Kulturcentrum Skåne i Sverige være et sted å skule mot for å se på aktuelle modeller. En slik kompetanseheving vil kunne bidra både til å utvikle kunstfeltet med nye uttrykk hvor annerledeshet har en naturlig plass, samtidig som det styrker den enkeltes kompetansemuligheter.
- Det vil være viktig å fortsette den kunnskaps- og erfaringsdelingen som INK2013 har stått for. Videre kursing gjennom seminarer og nettverk, ikke bare av kunstnere, men av hele DKS sin organisasjon og andre kunstprodusenter vil være avgjørende for at dette ikke bare blir et tidsbegrenset prosjekt hvor verdifull kunnskap bare føres videre av enkeltpersoner, men blir satt i system.
- Deltakerne i INK2013 har ytret ønske om at det arrangeres en festival for visning av kunst for og med barn og unge med spesielle behov
- Det vil framover bli viktig å lytte til kunstnere med funksjonshemninger, men også publikum med funksjonshemninger for å innhente kunnskap fra de det faktisk gjelder.

Litteratur:

Albright, Ann Cooper (1997) *Choreographing Difference. The Body and Identity in Contemporary*

Almås, Reidar (1990) *Evaluering på norsk: ei innføring i vurdering av prosjektarbeid og handlingsretta forskning* Oslo: Universitetsforlaget

Alterhaug, Bjørn (2010) «Improvisasjon i veiledning» I: Karlsson, B. og Oterholt, F. (red) *Fenomener i faglig veiledning* Oslo: Universitetsforlaget

Bachtin, Michail (1991) *Det dialogiska ordet*. Gråbo: Anthropos

Bakken, Marit og Hommersand, Sidsel Bjerke (2013) *Barn, kunst og kultur* Oslo: Universitetsforlaget

Barnes, Colin og Mercer, Geof (2010) *Exploring disability*, Second edition, Polite, Cambridge

Benjamin, Adam (2002) *Making an Entrance. Theory and Practice for Disabled and Non-Disabled Dancers*. London: Routledge

Breivik og Christophersen (2013) *Den kulturelle skolesekken* Kulturrådet

Csikszentmihalyi, M. (1997) *Finding Flow: The Psychology of Engagement with Everyday Life*. Basic Books, New York.

Crutchfield, Susan og Epstein, Marcy (ed.) (2000) *Points of Contact. Disability, Art and Culture*. The University of Michigan Press

Darke, Paul Anthony (2003) "Now I Know Why Disability Art Is Drowning in the River Lethe (with thanks to Pierre Bourdieu)" I: Riddell, Sheila og Watson, Nick *Disability, Culture and Identity* (ed.)

Riddell, S. og Watson N. Harlow, England: Pearson Prentice Hall

Dean, Mitchell (2006) *Governmentality. Magt og styring i det moderne samfund* Fredriksberg: Forlaget Sociologi

Eisenhauer, Jennifer (2007) "Just looking and staring back: Challenging ableism through disability performance art." *Studies in Art Education. A journal of issues and research*. 49(1) s. 7-22

Goffman, Erwin (1975) *Stigma: om afvigerens sociale identitet*. Copenhagen: Gyldendal.

van Gogh, Vincent (2014) *Å skrive livet* Aschehoug

Good, Peter (2001) *Language for Those Who Have Nothing. Mikhail Bakhtin and the Landscape of Psychiatry*. New York, Boston, Dordrecht, London, Moscow: Kluwer Academic/Plenum Publishers

Gudkova, Tatiana I. (2014) *Kunst som utfordrer. En fenomenologisk intervjustudie av hvordan profesjonelle kunstnere opplever det å møte barn og unge med spesielle behov i et kunstformidlingsprosjekt* Masteroppgave Pedagogisk institutt NTNU

Hansen, Finn Thorbjørn (2008) *At stå i det åpne. Dannelse gjennom filosofisk undren og nærvær* København: Hans Reitzels forlag

Hjermand, Reidar (2013) «Kunsten er barnas språk, kulturen deres arena» i Bakken og Hommersand (2013) *Barn, kunst og kultur* Oslo: Universitetsforlaget

Jackson, Shannon (2011) *Social works. Performing art, supporting publics* London: Routledge

Johannessen, Asbjørn, Tufte, Per Arne og Christoffersen, Line (2010) *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* Oslo: Abstract Forlag

Johansen, O., & Saur, E. (2010). "Teater nonSTOP. Et profesjonelt teater med kunstnerisk og politisk verdi?". *Nordisk Tidsskrift for Drama*, 02-10, 33-37.

Kaufmann, Walter (1970) "I and You. A prologue" I: *I and Thou* New York: A Touchstone Book Simon & Schuster

Lorentzen, Per (2003) *Fra tilskuer til deltaker. Samhandling og kommunikasjon med voksne utviklingshemmede*. Oslo: Universitetsforlaget

McNiff, Jean og Whitehead, Jack (2002) *All You Need to Know about Action Research*, Sage, London 2006

Nagel, Lisa og Hovik, Lise (2014) *Interaktiv scenekunst for barn – tyranni eller magi?*
<http://www.kulturradet.no/kunstloftet/vis-artikkel/-/kl-artikkel-2014-medvirkning-hovik-og-nagel>

Nicholson, Helen (2005) *Applied Drama: The Gift of Theatre VIII*, Palgrave Macmillan, Basingstoke
Oliver, Mike (1990) *The Politics of Disablement*. Basingstoke: Macmillan

Oliver, Michael (1996) *Understanding disability. From theory to practice*. Palgrave Macmillan

Pape, Sidsel (2014) *Dypt deltakende – også som kunstner*

<http://www.kulturradet.no/kunstloftet/vis-artikkel/-/kl-artikkel-2014-pape-interaktivitet>

Pape, Sidsel (2014) *Se meg inn i scenekunsten*

<http://www.kulturradet.no/kunstloftet/vis-artikkel/-/kl-artikkel-2014-sidsel-pape-deltakelse>

Ranci re, Jacques (2003) *The Philosopher and His Poor*, Duke University Press, Durham and London

Riddell, Sheila og Watson, Nick (2003) *Disability, culture and identity*. Harlow, England: Pearson Prentice Hall

Røysing, Sigrid, Pettersen, Anette Therese og Habbestad, Ida (red.) (2014) *Begreper om barn og kunst* Kulturrådet

Sauer, Lennart (2004) *Teater och utvecklingsst rning. En studie av  llateatern*. Doktorgradsavhandling. Umeå: Umeå Universitet. Institutionen f r sosialt arbete.

Saur, Ellen (2008) *Kulturarena med mulighet for dialog? Grotta en fritidsklubb for mennesker med utviklingshemming. «Målet e vel at vi ska ha det arti, trur  »* Dr. gradsavhandling NTNU

Saur, Ellen og Johansen, Oddbjørn (2013a) "Being Actors with Learning Disabilities in a Democratic Perspective" *Nordic Theatre Studies* 2013 ;Volum 25. s. 46-54

Saur, Ellen og Johansen, Oddbjørn (2013b) "Stepping into the unknown - welfare, disability, culture and theatre as an opportunity for equality?" *Research in Drama Education* 2013 ;Volum 18.(3) s. 246-260

Sawyer, R. Keith (2001) *Creating conversations. Improvisation in everyday discourse*. Cresskill, New Jersey: Hampton Press

Solvang, Per (2002) *Annerledes. Uten variasjon, ingen sivilisasjon*. Oslo: Aschehoug

Stiker, Henri-Jaques (1999) *A History of Disability*. Ann Arbor: The University of Michigan

Tremain, Shelly (ed.) (2005) *Foucault and the Government of Disability*. Ann Arbor: The University of Michigan Press.

Østberg, Tina (red) (2005) *Barnet og kunsten* Kulturrådet

Meldinger og rapporter uten spesifikk forfatter:

Stortingsmelding nr. 10, 2011-2012, *Kultur, inkludering og deltaking*

Stortingsmelding nr. 20 (2012-13) *På rett vei. Kvalitet og mangfold i fellesskolen*

Stortingsmelding nr. 18 (2010-11) *Læring og fellesskap. Tidlig innsats og gode læringsmiljø for barn, unge og voksne med særlige behov*

NOU 2001:22 *Fra bruker til borger. En nedbygging av funksjonshemmende strategier*

NOU 2013: 4 Kulturutredningen 2014

Det muliges kunst. Råd til kulturministeren og kunnskapsministeren forfattet av en ekspertgruppe for kunst og kultur i opplæringen, oppnevnt av Kulturdepartementet og Kunnskapsdepartementet

Nettsider:

Art Stream: <http://www.art-stream.org/>

Different light Theatre company: <http://www.differentlight.co.nz/>

Glad Teater: <http://www.gladteater.dk>

Glada Hudik - teatern: <http://www.gladahudikteatern.se/>

Kulturcentrum Skåne: <http://www.kulturcentrumskane.com/>

Utdanningsdirektoratet: <http://www.udir.no/Tilstand/Analyser-og-statistikk/Grunnskolen/GSI-tall/Analyse-av-GSI--tall/>.