

Marta Edling
Konsvetenskapliga institutionen
Uppsala universitet

Om konstnärlig FoU

Ett vidgat högskolebegrepp

Det var i samband med högskolereformen 1977 som diskussionen om en specifikt konstnärlig forskning inom högskolans ramar kom igång. Reformens syfte var att samla all svensk eftergymnasial utbildning inom ett enhetligt ramverk och det innebar att organisationen av den högre utbildningen 1977 vidgades och vetenskapens utbildningsmodell kompletterades med nya alternativ: bredvid den traditionellt akademiska utbildningen skrevs nu praktiskt och yrkesorienterade utbildningar in, dit hörde bland annat journalist-, sjuksköterske-, bibliotekarie- och konstnärliga utbildningar.

De konstnärliga utbildningarna skulle nu alltså anpassas efter ett mer formellt ramverk och det väckte oro hos många inom det konstnärliga utbildningsområdet. Denna oro syns exempelvis i remissvaren med anledning av den nya högskolelagens skrivning. Många remissinstanser menade att lagtexten måste anpassas efter det konstnärliga utbildningsområdets särart och i synnerhet fanns det en oro för att forskningsbegreppet skulle komma att utgöra en för snäv och hämmande avgränsning för den fördjupade konstnärliga kunskapsbildning som i den nya högskolan skulle motsvara den traditionella forskningen. Av detta skäl skrevs termen ”utvecklingsarbete” in i den nya lagen 1977 som motsvarighet till den vetenskapliga forskningen. I förarbetena framkom att det särskilt varit det konstnärliga utbildningsområdets behov man velat tillgodose, även om begreppet också var tillämpligt för andra mer yrkes- och praxisinriktade utbildningsområden som före reformen legat utanför högskolan.¹

Högskolelagens nya skrivning 1992 kom också i än högre grad än tidigare att lyfta fram att högskolan rymde utbildningar av olika art och karaktär. Nu framhölls i lagtexten att högskolans utbildning inte bara vilade på vetenskaplig utan även ”konstnärlig grund” och man lade dessutom till begreppet ”beprövad erfarenhet”. Också begreppet ”konstnärligt

utvecklingsarbete” skrevs nu in som forskningens motsvarighet i lagtexten. Denna skrivning som alltså ställde den praxisbaserade erfarenheten och konstnärliga kunskapen som självständigt giltiga och jämställda den vetenskapliga som grund för högskolans undervisning gäller också än idag.²

Konstnärligt utvecklingsarbete - en artegen kunskapsfördjupning

Medel för konstnärligt utvecklingsarbete (KU) kom sålunda efter reformen 1977 att inom ramen för anslaget till ”forskningsanknytning” tilldelas de konstnärliga högskolorna. Även om tilldelningen var jämförelsevis liten (78/79 350 000 kr) var entusiasmen till att börja med mycket stor på flera av de konstnärliga utbildningarna.³ Det går att se i rapporter och anslagsframställningar från decennieskiftet 70/80 att man inom det konstnärliga utbildningsområdet hade högt ställda förväntningar på att KU skulle bidra till utvecklingen av ett arteget konstnärligt forskningsområde med såväl högre forskning som forskarutbildning. Många uppfattade det också som en stor seger att begreppet konstnärligt utvecklingsarbete hade etablerats, man hade lyckats skapa ett nytt ekonomiskt handlingsutrymme som därtill också signalerade att området var likvärdigt i status med den vetenskapliga delen av högskolan.⁴

Under de följande åren avtog emellertid entusiasmen: tilldelningen stannade i mitten av 80-talet vid ett, jämfört med de vetenskapliga forskningsanslagen, blygsamt årsanslag på ca. 3 miljoner kronor, och det var 14 utbildningar som konkurrerade om medlen. Statsmakten var uppenbarligen inte intresserad av att utveckla området i den utsträckning man hoppats. Skolorna använde dock efter bästa förmåga de medel som trots allt fanns och en rapport från UHÄ 1985 visade att de projekt som tilldelats pengar visade en mycket stor ämnesmässig spännvidd, där rymdes allt mellan regelrätta konstprojekt till tekniskt orienterade undersökningar med stort släktskap med regelrätt forskning. Det fanns alltså ingen möjlighet att definiera begreppet utifrån de genomförda projekten, men det uppfattades inte heller som ett problem. KU-begreppet kunde tillåtas att vara öppet. Något som däremot framhölls som ett stort problem var att skolorna i liten utsträckning dokumenterat projekten, och denna kritik återkom också ett tiotal år senare i en departementsutredning om skolornas konstnärliga utvecklingsarbete. I kritiken kan man utläsa en viss stelbent misstänksamhet mot de oortodoxa arbetsformerna, men den utpekade också allvarliga problem: kvalitetssäkring och kunskapsåterföring till grundutbildningen riskerade att gå om intet om inte erfarenheterna från utvecklingsarbetet bättre togs tillvara. Här vittnar kritiken om den kulturkrock som

införlivandet av det konstnärliga utbildningarna innebar: utbildningsledare, handledare och lärare på dessa skolor kunde ofta, i den konstnärliga frihetens namn, ställa formella krav åt sidan om de uppfattades som byråkratiska eller hämmande. Men fortfarande vid tiden för högskolereformen 1993 ledde inte sådan på konstnärliga grunder motiverad ohörsamhet till någon förtroendeklyfta. Det fanns från statsmaktens sida inga planer på att förändra det tidigare förhållandet, tanken att det konstnärliga området skulle ha en arcten modell för högre kunskapsutveckling stod fast, och nu skrevs också, som konstaterats ovan, begreppet konstnärligt utvecklingsarbete in i högskolelagen.⁵

Tilltro till vetenskapen som stöd

Den magra tilldelningen fortfor dock att utgöra ett problem för skolorna. Att inte medlen utökades kunde tolkas som tecken på att statsmakten lyssnat till utredarnas kritik och att man, trots att man uppvisade en välvillig attityd, i praktiken inte var beredd att satsa pengar på att utveckla verksamheten. I grunden tillerkände man inte KU-arbete samma status och legitimitet som vetenskapssamhällets forskning. Friheten från forskningens stränga och ”traditionella former” i det konstnärliga utvecklingsarbetet gav, som Lysander konstaterar i sitt kritiska bidrag i årsboken 2004, också ”frihet från resurser”.

Det fanns också dem inom det konstnärliga utbildningsområdet som önskade att utarbeta mer regelrätta former av forskning och forskarutbildning och som inte var rädda för att utveckla en närhet till mer traditionella vetenskapliga upplägg. Vid Göteborgs universitet var denna strävan särskilt tydlig och 1995 ansökte man om att inrätta en egen konstnärlig fakultet med doktorandutbildning. Man hade vid musikvetenskapliga institutionen vid universitetet lång erfarenhet av att kombinera vetenskapligt och konstnärligt arbete, en konstnärligt kreativ variant av doktorsexamen infördes vid institutionen redan 1977 där examinationen skulle göras via både ett vetenskapligt arbete och ett konstnärligt praktiskt arbete. Nu utvecklade man planer på konstnärliga forskarexamina med likartad uppläggning som skulle ge filosofie doktorsexamen. Här intog man alltså en helt annan attityd jämfört med dem som hade förespråkat KU som ett friare alternativ till den traditionella forskningen. Man var i Göteborg beredd att åtminstone delvis inordna sig i mer traditionella vetenskapliga former och såg detta till och med som en fördel, genom kontakten över gränserna skulle man ha bättre möjlighet till ”teoriutveckling”. Denna hållning karakteriserar också fakultetens forskarutbildning idag där doktoranderna erhåller filosofie doktorsexamen. Det fanns också 1995 goda skäl att tro att arbetsformer som jämkade samman vetenskapliga och konstnärliga normer hade bättre

förutsättningar att få större medel, en anpassning mot vetenskapen kunde ju möjliggöra att man kunde ta del av de större vetenskapliga forskningsanslagen. Betoningen på ”den konstnärliga särarten” hade ju, som de sakkunniga konstaterade som utredde Göteborgs universitets ansökan om konstnärlig fakultet, ”stängt dörren till nästan alla forskningsråd”.⁶

Att alltså betoningen på det konstnärliga områdets särart inte bara hade varit av godo, utan också kunde ha sägas lett KU-arbetet in i en återvändsgränd var en misstanke som växte sig allt starkare under 1990-talet. Utanförskapet vid sidan av det övriga forskarsamhället hade visserligen givit verksamheten fria och tillåtande ramar, men å andra sidan hade de ur akademisk synvinkel oortodoxa tillvägagångssätten och den bristande viljan att dokumentera verksamheten (och svårigheten att granska resultaten) inneburit att det inte vunnit legitimitet hos statsmakt och i det övriga vetenskapssamhället. När propositionen lades 2001 fanns det alltså bland aktörerna på det konstnärliga utbildningsområdet delade meningar om huruvida värnandet av den konstnärliga särarten i forskningen var en framkomlig väg. Den forskningspolitiska betoningen på tvärvetenskapliga samarbeten i slutet av 90-talet kom också att i praktiken gynna dem som förordade konstnärlig forskning som ett samarbete mellan konst och vetenskap: i propositionen 2001 sades uttryckligen att den konstnärliga forskningen skulle ingå i gränsöverskridande konstellationer. Att detta krav på samarbete också kom att formuleras som en fråga Vetenskapsrådets sida uttalad förväntan att detta också skulle ingjuta ett mått av ”metodik” i projekten var dock något som oroade dem, som vi sett, som fortfarande satte tilltro till att den konstnärliga kunskapsfördjupningen skulle ske på artegna villkor.⁷

Konstnärlig och/eller vetenskaplig grund?

Från statsmaktens sida kan vi alltså urskilja en kursändring i förhållande till de intentioner som man uttryckte 1977 och vi kan se hur detta, parallellt med tvivlen på KU-arbetet som en framkomlig väg för att vinna större forskningsmedel lett fram till dagens situation där man urskilja två helt olika förhållningssätt till den konstnärliga forskningen. Såsom framgår av Vetenskapsrådets årsböcker finns här dels tilltron, som vi kan spåra tillbaka till 70-talet, till att den konstnärliga kunskapsfördjupningen måste ske på utbildningsområdets artegna villkor, dels förhoppningen att samarbetet med den vetenskapliga forskningen skall utveckla hybridformer av forskning som förmår tillvarata det konstnärliga utbildningsområdets särintressen samtidigt som den tar hjälp av, och delvis anpassar sig efter, det traditionella vetenskapssamhällets tillvägagångssätt. Polariteten mellan förhållningssätten är idag inte bara

en polaritet vi kan finna mellan aktörer från det konstnärliga utbildningsområdet och statsmakten utan utgör alltså också en polaritet som skiljer olika aktörer inom det konstnärliga utbildningsområdet åt. En av de allra tydligaste skiljelinjerna här går vid frågan om vilken examen en konstnärlig forskarutbildning skall leda till: konstnärlig doktor eller filosofie doktor?

Det synes mig dock som att man inom det konstnärliga utbildningsområdet, sedan de stora pengarna började rulla in efter 2001, inte har varit särskilt angelägna om att bearbeta denna oenighet. Ett talande tecken utgör till exempel rapporten från de två konferenser kring konstnärlig forskning som på regeringens initiativ genomförde i Göteborg och Malmö 2001, som med stor försiktighet återrapporterar diskussionerna.⁸ Det är nu en gång kanske inte så underligt, det är rimligt att tänka sig att man inte velat framstå som splittrade och oförmögna till koordinering av samarbeten och målsättningar (även om man inte lyckats särskilt bra med detta, enligt Henrik Karlsson), och kanske också sett det som ofruktbart att föra diskussionerna vidare i en situation där pengarna är så rikligt tilldelade att alla till synes kan få en bit av kakan, men det är mer förbryllande att även Vetenskapsrådet undviker ämnet. Det är bra att rådet inte tystar eller utesluter kritiska eller avvikande röster, men jag kan inte se att någon har att vinna på att man inte låtsas om att detta kommer sig av att aktörerna har olika bevekelsegrunder och gjort olika vägval. Begreppet konstnärlig forskning kan fortsatt ha en öppen bestämning, men det är viktigt att ta upp till kritisk diskussion de skilda hållningar med olika tilltro till vad forsknings- och utvecklingsbegreppet skall rymma som också är orsaken till att begreppet idag inte kan ringas in. Det är också värt att komma ihåg att denna oenighet inte heller står i strid med högskolelagens skrivning, tvärtom. Lagtexten säger att utbildningen inom högskolan, på grund- såväl som forskarutbildning, kan vila *antingen* vetenskaplig eller konstnärlig grund, eller för all del på båda delar, och låter möjligheterna stå öppna för aktörerna att själva välja väg och samarbetspartners. Visserligen gäller inte skrivningen den ”post-doc”-nivå som Vetenskapsrådet anslag gäller, men i ljuset av att ett av högskolans måldokument särskilt poängterar de olika kunskapernas jämbördiga status och den kritik som framförts mot Vetenskapsrådet (bland annat i den egna årsboken) borde det vara viktigt att man kommenterar och förhåller sig till den heterogena verksamhet som konstnärlig forskning idag innebär. I synnerhet som rådets vägval, i ljuset av lagtextens skrivning, vare sig är givet eller självklart.

¹ Edling 2002, s. 40.

² Högskolelag SFS 1992:1434 ”2 § Staten skall som huvudman anordna högskolor för 1. utbildning som vilar på vetenskaplig eller konstnärlig grund samt på beprövad erfarenhet, och 2. forskning och konstnärligt utvecklingsarbete samt annat utvecklingsarbete”

³ Gunnar Sjöström och Björn Jansson *Konstnärligt utvecklingsarbete mm. Erfarenheter och frågeställningar*. UHÄ-rapport 1985:23 Stockholm [1986].

⁴ *Konstnärligt utvecklingsarbete i Göteborgs högskoleregion*. Regionstyrelsen för Göteborgs högskoleregion, Göteborg [1979]. Konstfackskolan Anslagsframställning 1981/82 Del E, Konstfacks arkiv B2:3.

⁵ Sjöström och Jansson 1986, *Konstnärligt utvecklingsarbete* DsU1993:3, Edling 2002, s. 41-42.

⁶ Christian Wideberg ”I ett historiskt och didaktiskt perspektiv” i *Konstlab* 2003, Göteborg 2004, s.51. *Konstnärlig fakultet vid Göteborgs universitet. Program antaget den 20 januari 1995 av Konstnärliga fakultetsnämnden och Högskoleverket* [Sakkunnigas yttrande] 1995-11-30, Regeringens centralarkiv dnr U1995/1759/UH.

⁷ Vad gäller Vetenskapsrådets hållning se not 1. Konferensrapporten *Konstnärlig kunskapsbildning. Rapport från två konferenser i Göteborg och Malmö 2001* (Lund 2003) speglar, utan att närmare kommentera, dessa två hållningar.

⁸ Ett exempel från konferensrapporten *Konstnärlig kunskapsbildning. Rapport från två konferenser i Göteborg och Malmö 2001* (Lund 2003) är den försiktiga formuleringen att frågan om ”disciplinär” (rent konstnärlig forskning) eller ”inter-disciplinär forskning” (samarbete konst/vetenskap) ”uppvisar en splittrad svarsbild bland de konstnärliga högskolorna”, s. 8.