



Historieboken

Om Moderna Museet 1958–2008

MODERNA MUSEET Steidl



JOHANNA



Arbete i verkstad och zon Konstpedagogik för barn på Moderna Museet

Redan tidigt i Moderna Museets historia placerade sig museet på den pedagogiska kartan. När det öppnade 1958 kom Carlo Derkert för att visa konst för barn och vuxna. Hans idé om att föra en dialog med de yngsta besökarna, att samtala om konst också med barnen, är en tanke som kom att prägla Moderna Museets pedagogiska verksamhet.

Konstpedagogiken befinner sig alltid i en kontext, i detta fall konstmuseets kontext. Denna kan dock inte förstås som ett reservat, utan snarare som ett fält som angränsar till och interagerar med andra fält eller områden: politiska, pedagogiska, konstnärliga och ett vidare "museifält".¹ I ett samhälle är synen på barn och ungdomar lika föränderlig som allting annat, till exempel synen på vad som är god och dålig konst. Man skulle därför också kunna beskriva de ovan nämnda fälten som olika diskurser, där olika "röster" och aktörer på olika sätt strider eller förhandlar om innebörder av vad exempelvis det är att vara "barn" eller "ung". Inte minst politiska, ekonomiska och vetenskapliga diskurser påverkar de tankar vi har om vad som är uppbyggligt respektive förkastligt för barn och unga, hur de bör utbildas, aktiveras och engageras.

Frågan om vilken roll ett konstmuseum kan ha i detta sammanhang överstiger den här studiens syfte och möjligheter. Men när det nu är Moderna Museet som står i fokus, med sin långa tradition av pedagogiskt arbete riktat till museets yngre besökare, är det ändå lockande att ha en vidare kontext som fond för en beskrivning av vad som har skett på museet med det pedagogiska arbetet under de gångna femtio åren. Att saker händer i takt med tidens – och konstens – förändring råder det inget tvivel om. *Zon Moderna* och "babyvisningar" är exempel på detta.

Att Moderna Museet har spelat en framträdande roll inom konstpedagogikens fält ända fram till dags dato är ett okontroversiellt påstående. I Tarja Häikiös avhandling från 2007 om Reggio Emilia-pedagogikens intåg och betydelse för svenska förhållanden framstår till exempel utställningarna *Ett barn har hundra språk* (1981) och *Mer om hundra språk* (1986) som centrala för hur denna pedagogiska filosofi kom att få ett sådant stort genomslag som den fick i Sverige.² Och i en magisteruppsats i museipedagogik från 2006 konstaterar Karin Levander att: "Den konstpedagogiska verksamheten med verkstan på Moderna museet i Stockholm har sedan 1970-talet varit en inspiration och utgångspunkt för många mindre konstmuseer."³ Ett museums pedagogiska aktivitet är naturligtvis inte begränsad till den verksamhet som riktas till barn och unga. Hit kan också

räknas visningar, audioguider, arrangemang som öppna föreläsningar och seminarier, liksom hur man gestaltar utställningsrummet och hur man skriver informations- och katalogtexter. Dans, teater och musikföreställningar förekommer också i samband med olika utställningar. Denna typ av verksamheter ligger dock utanför den här studiens frågeställningar.

Den här texten kommer att fokusera på de pedagogiska ambitioner museet har haft gentemot barn och ungdomar. Även om man kan se "konstpedagogik" som den sammanhållande faktorn, är det ändå så att pedagogik, såväl i teori som i praktik, utformas olika beroende på om den avser barn eller vuxna. Eller, med andra ord: en av konstpedagogikens uppgifter är just att variera sitt tilltal beroende på sin publik. Syftet med konstpedagogiken är, skriver konstvetaren Anna Lena Lindberg, att utveckla förmågan att se, uppleva och förstå konstverken. Och hon definierar konstpedagogik som en pedagogik ägnad förståelsen av de bildande konsterna, det vill säga arkitektur, skulptur, måleri, grafik, teckning och konsthantverk.⁴ Konstpedagogen Veronica Hejdelind skriver: "Konstpedagogens uppgift är att förmedla utställningens innehåll och intendentens budskap till en mängd olika grupper vars förkunskaper och förutsättningar är mycket varierade."⁵ Karin Levander påpekar dock att användandet av förmedlingsbegreppet för tankarna till att det handlar om envägskommunikation – pedagogen överför kunskap till en publik som framstår som ett blankt papper. Detta i sin tur signalerar en traditionell förmedlingspedagogik, vilken i skolans värld för det mesta framstår som omodern idag.⁶ Den danska konstpedagogen och konstnären Helene Illeris i sin tur, beskriver det konstpedagogiska mötet som en ritual och utvecklar utifrån ett sådant synsätt tanken på detta möte som en *performance*. Genom att förstå mötet mellan "läraren", "eleven", "publiken", "objektet" och så vidare som ett spel med olika roller eller positioner som kan intas allteftersom spelet förändras, så kommer man också bort från tanken på att det handlar om envägskommunikation och förmedling.⁷

Det finns alltså inte någon enhetlig syn på vad konstpedagogiken är eller bör göra. Avsikten med mitt bidrag är att studera Moderna Museets femtioåriga konstpedagogiska verksamhet genom nedslag i några utställningar och aktiviteter som särskilt fokuserar barn och unga i samband med dessa. Jag har haft ett särskilt intresse av att titta på hur Moderna Museet "tilltalar" barn och unga – att tilltala barn som kompetenta är till exempel att positionera dem som aktiva subjekt. I min beskrivning av vad verksamheten är har jag också försökt att få syn på vad den gör. Man kan naturligtvis ifrågasätta värdet av att återigen lyfta fram så uppmärksammade utställningar som *Modellen* (1968) och *Ararat* (1976). Men, efter intervjuer och samtal, genomgång av kataloger och bildmaterial, samt arkivstudier av pressmaterial, har det visat sig vara en nödvändig utgångspunkt för min studie.

← Sägande barn, *Modellen*, 1968

Johanna, 5 år, *Bella flyger*, 1983

Varför skall ett konstmuseum ha "pedagogisk verksamhet"? Museets mål formuleras i Regleringsbrevet under rubriken Kulturpolitiska mål: "att bevara och förmedla modern och samtida konst, att utveckla och förmedla kunskap om och upplevelser av denna del av kulturarvet och härigenom ge perspektiv på samhällsutvecklingen".⁸ Att förmedla kunskap om konsten och sätta den i relation till samhällsutvecklingen är alltså ett av de uppdrag museet har i egenskap av statlig institution. Det är en gammal tanke, lika gammal som museet som idé, att det som finns inom dess väggar är värt att bevara till efterkommande generationer, samt att det är en viktig uppgift att förmedla kunskaper om dessa föremål till allmänheten. Museet i den form vi känner till det är en 1700-talskonstruktion, med rötter i upplysningen. I Sverige fick vi till exempel ett statligt konstmuseum 1794, nämligen det Kongl. Museum som innehöll Gustaf III:s samlingar av såväl skulptur som måleri. Det dröjde inte länge förrän man började formulera små skrifter för att sprida kunskap om samlingarna till allmänheten.⁹ Tankar om konstens upplyftande och bildande funktion har en lång tradition. *Hur* kunskaperna bör läras ut, eller i vilket syfte, har dock debatterats livligt under olika historiska perioder.¹⁰

Kopplingen till en folkbildningstradition har levt stark. I ett historiskt perspektiv kan socialdemokratins "bildningssträvan" och "medborgarbildningsideal" nämnas, liksom att dessa ideal kom att utsättas för vad som upplevdes som ett växande hot från kommersiella krafter. Konstfrämjandet, som bildades 1947, liksom FIB:s (tidskriften *Folket i Bild*) konstklubb, bildad 1948, kan ses som ett "senkommet svar på populärkulturens massproducerade bilder", och särskilt hötorgskonsten.¹¹

"Mellan sekelskiftet och 1980-talet ligger modernismens tredje våg som kom att bli omstörtande för konstpedagogiken", skriver Anna Lena Lindberg.¹² Pablo Picassos *Les Femmes d'Alger* från 1907 beskrivs som en vattendelare mellan den gamla och nya bildvärlden där centralperspektivet överges. Lindberg tolkar följden av detta som en skilsmässa mellan konstnären och publiken, mellan expertkulturen och allmänheten:

*Det finns alltså inte längre en blickpunkt som bestäms utifrån den tänkta åskådarens position. Desorienterad ställs publiken, gemene man, utanför bildens centrum. Konstverkets kod är hädanefter bara tillgänglig för konstnären själv och en liten, utvald skara invigda, med nya kombinationer för varje ny stil och varje ny ism som sedan följer.*¹³

Därmed skulle behovet av en förmedlande röst, en lärare, bli akut. I varje fall så länge en uppfostrarhållning är aktuell.

Anna Lena Lindberg har beskrivit konstpedagogikens dilemma som en vacklan mellan en sådan *uppfostrarhållning*, förbunden med upplysningsdrömmen, och en *karismatisk hållning*, som bygger på tanken om inlevelse och intuition som den estetiska upplevelsens förutsättning.¹⁴ Lindbergs avhandling kom 1988. Med stöd i sin undersökning av aktuell konstpedagogisk praxis vid tjugofyra museer och konsthallar, menar Karin Levander att detta

dilemma inte uppstår idag. Istället balanserar konstpedagogerna mellan och kombinerar efter behov en konstcentrerad pedagogik (kunskap i fokus), en upplevelsecentrerad pedagogik (individen i fokus) och en idébaserad pedagogik (kontext och process i fokus).¹⁵

I *Moderna Museet. Boken* skriver Lars Nittve: "Museet skall erbjuda nycklar och ingångar till konsten och konsthistorien, som passar alla åldrar och många kunskapsnivåer", och utifrån tanken att "ju mer man vet ju mer ser man", slår han fast att museets bildande funktion är en självklarhet.¹⁶

Barnet får plats på Moderna

Carlo Derkert hade läst konsthistoria vid Stockholms universitet när han kom till Nationalmuseum 1945 och som son till konstnären Siri Derkert hade han växt upp omgiven av konst och konstnärer.¹⁷ När Carlo Derkert visade konst för barngrupper på besök handlade det om att han ville ge dem kunskap om de olika verken. Men han ville också att museibesöket skulle vara som en upptäcktsresa där barnen ges möjlighet att upptäcka sig själva och sina egna erfarenheter i det de ser. Därför ville han att de själva skulle göra en teckning innan de lämnade museet. På så vis gavs de möjlighet att reflektera över sin upplevelse.¹⁸ Han var också angelägen om att få till en dialog med barnen, han ville lyssna på barnen. När Moderna Museet öppnade kom han dit på Pontus Hulténs initiativ och fortsatte att visa konst för barn, ungdomar och vuxna. Derkert återvände till Nationalmuseum 1973.

Derkerts visningar var mycket populära och i en artikel i *Dagens Nyheter* från 1964 beskrivs han i målande ordalag som en alldeles egen "rörelse i konsten" och "Som en balettdansör förevisade han sedan samlingarna". Signaturen Kristina skriver att:

*Carlo Derkert är troligen en av de r o l i g a s t e konstguider man kan träffa på. [...] Allra mest fantasifull och medryckande är han kanske när auditoriet består av barn. Har man turen att få följa med en grupp skolbarn på en sådan visning kan det kännas som om man helt plötsligt fått på sig sagans förtrollade glasögon. Björnar och lejon kryper in och ut genom tavlorna, stolar blir levande, linjer börjar tala och det mest vardagliga föremål blir fullt av mening och associationer. För en estet med hårddragen analytisk läggning kan det förefalla att vara "barnsligt". Och därom må väl var och en ha sin mening. Det ligger ändå något i detta att se konsten med ett barns ögon och kanske uppleva den på ett nytt, friskt sätt.*¹⁹

Denna bild av Carlo Derkert överensstämmer med många uttalanden om Derkert som en "entertainer". Men det betyder inte att han improviserade sina visningar. Han var i själva verket mycket väl förberedd, men anpassade varje visning och föreläsning efter den publik han hade.²⁰

Som en av hörnstenarna i den konstpedagogik Carlo Derkert förde med sig till Moderna Museet fanns Herbert Reads idéer om att det i varje människa finns en konstnär, att skaparkraften finns i alla barn. Om barnen lämnas ifred med







denna kraft kommer den att blomma. Read menade att detta var viktigt för den personliga, psykologiska utvecklingen – och att detta i förlängningen leder till ett bättre samhälle.²¹ Derkert var också personlig vän med och inspirerad av Jan Thomaus. Thomaus var även han Read-företrädare, men förde också in Levande Verkstad-traditionen i Sverige. Levande Verkstad bygger på idéer utvecklade vid den tyska konstskolan Bauhaus som går ut på att skapande övningar och experiment kan utveckla människans talang och frigöra hennes individualitet.²²

Carlo Derkert tog stort intryck av Ramses Wissa Wassefs arbete med barnen i byn Harrania i Egypten. Vid tre tillfällen visades Wissa Wassefs arbeten på Moderna Museet, i utställningarna *Egyptiska ungdomar väver* 1960–61 respektive 1966, samt *Barn väver. Ramses Wissa Wassefs skola, Harrania i Egypten*, 1979.²³ I byn Harrania hade en grupp barn börjat med bildvävnad på uppmaning av Ramses Wissa Wassef, professor i arkitektur. Barnen vävde utan förlagor och hade heller inte varit på museer eller sett konst. Där emot undervisades de av Wissa Wassef enligt en metod som byggde på att de samtalade och reflekterade kring vad de upplevde och såg i den miljö de levde i. Detta var ett pedagogiskt experiment utifrån övertygelsen att ”konsten föds med människan”.²⁴ Resultatet blev bilder som förundrade besökarna, man hade helt enkelt svårt att tro att de var utförda av konstnärligt oskolade barn.²⁵ Dessa utställningar inspirerade även konstnären Birger Forsberg att öppna en vävverkstad för barn i Hedesunda i Gästrikland. I samband med utställningen 1979 deltog ungdomar från Hedesunda som visade vävteknik i Verkstan, och under öppningsveckan fanns vävare från Harrania på plats som satt och vävde i utställningen. Carlo Derkerts tankar om barn och konst var viktiga för att barnen skulle få ta plats på Moderna Museet. En annan förutsättning var idéerna om museet som ett ”officiellt vardagsrum”, om att det var viktigt att det var ett öppet museum, tillgängligt för alla. I ett samtal med Ingela Lind har förra intendenten (1960–73) och museichefen (1978–79) Karin Bergqvist Lindegren beskrivit det som att: “[...] man kom rakt in i alltihop med barnvagnar och rullstolar. Inga trösklar, hallar eller trappor. Museet var obelastat av traditioner och kunde vara fräckt.”²⁶

Mette Prawitz kom till Moderna Museet 1964 för att ansvara för barnverksamheten. Hon påpekade för Pontus Hultén behovet av ett eget utrymme för barnen och 1967 fick hon möjlighet att i en del av lokalerna ordna Barnens Museum. Här var devisen ”Se – Ta” och meningen var att barnen skulle få uttrycka sig med hela kroppen. Man kunde hoppa i mjuka dynor eller rita, klippa och klistra. Eftersom det inte fanns vatten – det var ännu ingen riktig verkstad – fick det räcka med pennor och krita. Mette Prawitz beskriver själv sin ambition med barnmuseet i ett nummer av *Meddelande från Moderna Museet* 1968. Hon ville komma bort från den ofrihet som ligger i museisituationen:

Mer och mer kände jag ett behov av att ändra formen på

visningarna så att det spontana intresset kunde komma mer till sin rätt. Jag önskade mej också en annan sorts lokal där barn kunde vistas på sina egna villkor, utan att konstverken gick sönder.

Konsten skulle komma närmare barnen, även om verk ur samlingarna placerades på se-avstånd, upphissade under taket. Men det fanns även reproduktioner längre ner på väg-garna och specialgjorda taktila konstverk barnen själva kunde bygga med. Det fanns också en pedagogisk idé bakom arrangemanget med tavlorna:

När barn tittar på konst gemensamt vill de peka ut sånt som är av intresse och visa varandra. Situationen blir då den här: barnet störtar fram mot tavlan, jag tränger mej emellan och säger ”inte röra”. Ungen kommer av sej och tappar lusten. Kamraterna får kanske inte veta vad han ville ha sagt. Inne i barnmuseet gör de likadant, störtar fram och pekar – men når inte upp. Då tillgriper de andra medel dvs. säja språket och börjar förklara (den dära, som e dä under den dära röda gre-jan, seru den?) och efter en stund så har kamraten fattat. Det är två saker som jag ser som mycket väsentliga här. Dels att ingen ingriper och omintetgör det hela för barnen, dels att de måste hitta ord för att beskriva både tavlan och sina känslor.”²⁷

Här återfinns tankar om vikten av att skapa ett möte mellan konsten och barnen, och möjligheten att få uttrycka sina upplevelser – med ord, men även på andra sätt – återfinns i den här verksamheten.

Detta att museet redan från början välkomnade barnen menar Birgitta Arvas, som ansvarade för den pedagogiska verksamheten åren 1973–89, skiljde Moderna Museet från andra museer vid den här tiden. ”Vi låg nog lite i framkanten”, säger hon och konstaterar att sådana faktorer som att man överhuvudtaget satsade pengar på verksamheten, exempelvis genom att inrätta pedagogtjänster, spelade roll. Tack vare tjänsterna kunde man göra en mer långsiktig planering, vilket var viktigt för att pedagogerna skulle kunna stärka sin roll. Moderna Museet lade större vikt vid den pedagogiska verksamheten än vad många andra museer gjorde vid den här tiden, anser Birgitta Arvas.²⁸

Arvas lyfter också fram möjligheten att låta barnen samarbeta med konstnärer i olika projekt. *Dit man samlar – Dietman samlar* var ett projekt som konstnären Erik Dietman genomförde tillsammans med barn från Stockholms skolor och museets pedagoger år 1978. Barn och vuxna bidrog genom att lämna in olika ting till projektet. Från loppmarknader och lumpbodar köptes balar med kläder och tyger, hattar, paraplyer, leksaker, kastruller och gamla radioapparater som barnen tillsammans med Dietman och museipedagogerna sedan förvandlade till något helt nytt i Verkstan. Barnen tilläts att göra sådant de i vanliga fall inte fick göra: slå en spik genom dockan eller hålla en burk rödfärg över kappan. Allt länkades samman och hängdes upp i marinens gamla kulfång på gården utanför Verkstan och döptes till Skrotbaletten.²⁹

Arvas lyfter även fram *Ararat* (1976) som ett ”samarbetsprojekt” där barnen hade en framskjuten plats. *Ararat*, som stod för Alternative Research in Architecture, Resources,

Art and Technology, är också namnet på det berg som omnämns i *Bibeln* som den plats där Noak strandade med Arken efter syndafloden. *Ararat* var egentligen mycket mer än en utställning. Den kan ses som ett inlägg i samhällsdebatten om miljö, energi och det vi idag skulle benämna hållbar utveckling och hållbar design. Utställningen fick mycket press, som inte enbart behandlade det som visades i och utanför Moderna Museet, utan även de seminarier och debatter som hölls i anslutning till den. I *Dagens Nyheter* utser Leif Nylén *Ararat* till "årets mest uppmärksammade utställning".³⁰ Såväl *Arkitekttidningen* som *KRO* (3:1/76) hade nummer som fokuserade på utställningen. *Ararat*-verkstan riktade sig till både barn och vuxna, och var en aktiv del av utställningen där man kunde pröva på och experimentera med allt från lerbränning och brödbak till att sköta höns. I *Arkitekttidningen* tittade man särskilt på utställningen och Verkstan ur ett barnperspektiv:

*Utställningen Ararat på Skeppsholmen handlar om möjligt och personligt ansvar för en annorlunda framtid där den i förhållande till människor och natur djupt primitiva användningen av vår högteknologi upphört. Det är våra barn som skall genomföra förändringen. Ger vi dem redskapen? Duger skolan? Verkstaden, som hör till utställningen, är ett ifrågasättande av den roll och den tillgång till kunskap vi tilldelar våra barn.*³¹

"Angår det här arkitekter?", frågar Gunilla Lundahl vidare i sin ledare. Svaret blir ja, eftersom barns framtid angår arkitekterna. Skola och utbildning är inte endast en fråga för "skolfolk", menar hon tillsammans med inredningsarkitekterna Bengt Carling och Michael Crisp, som också var ansvariga för *Ararat*-verkstan. I text och bild presenteras Verkstan: "Verksamheten i Moderna Museets verkstad under *Ararat*-utställningen, utgår ifrån att besökare i alla åldrar genom konkret arbete kan göra erfarenheter kring naturen, naturkrafterna, materialen och teknologin."³²

Ett förberedande projekt i samband med utställningen beskrivs i artikeln "Fjorton dagar med några Stockholmskolor". Carling och Crisp arbetade då tillsammans med elever i Adolf Fredriks skola och Ålgryteskolan med praktiskt, undersökande och skapande arbete på temat miljö och livsstilar.³³ Ordentlig pressbevakning fick också det miljöläger som i augusti 1976 hölls på Ven, som en direkt utlöpare till *Ararat*. Återigen lyfts barnen fram som viktiga deltagare och en särskild "barngrupp" fanns, som organiserades av några medlemmar som tidigare varit engagerade i utställningen.³⁴

Verkstan

Verkstan hade en framträdande roll i *Ararat*, men dess historia börjar redan 1968 med utställningen *Modellen*, som också den fick en omfattande pressbevakning. Att fokusera på barnet – och barnet i den vuxne – låg helt i tiden omkring 1968. Under hela det radikala skedet från cirka 1968 och in på 1970-talet var Moderna Museet en aktiv deltagare i samhällsdebatten. De tydligaste exemplen på detta, om man håller fast vid ett "barnperspektiv", är *Modellen* och *Ararat*.

Modellen. En modell för ett kvalitativt samhälle tillkom på initiativ av den danske konstnären Palle Nielsen. Inne i en av utställningssalarna byggdes en stor träkonstruktion, en jätte-klätterställning, från vilken barnen också kunde hoppa ner i ett hav av skumplast. På ett flitigt reproducerat fotografi syns dåvarande utbildningsminister Olof Palme i skjorta och strumplåsten ta ett skutt ner i skumhavet så att slipsen flyger. Just denna skumplast kom att orsaka en del rabalder då man upptäckte att den var brandfarlig. Flera tidningar skriver om detta, och om den besvikelse hundratals köande barn ger uttryck för innan utställningen kan öppnas igen. Men då utan skumplast, istället byggdes rutschbanor med mjuka stopp. Även utomhus på gårdsplanen fanns material för byggande och lekande som barnen kunde ta del av. I katalogens förord står att läsa:

*Tanken är att skapa en ram för barnens egen skapande lek. Barn i alla åldrar kommer att arbeta vidare på denna ram. Inomhus och utomhus – i alla sorters lekar – skall dom ha rätt att berätta om sin förmåga att uttrycka sig. Leken är utställningen. Utställningen är barnens eget verk. Det finns ingen utställning. Det är bara en utställning därför att barnen leker på ett konstmuseum. Det är bara en utställning för dom som inte leker. Därför kallar vi det en modell. Kanske blir det den modell av ett samhälle som barnen önskar sig. Kanske kan barnen berätta så mycket för oss om sin egen värld att det också blir en modell för oss. Vi hoppas det.*³⁵

Här möter vi åter bilden av det kompetenta barnet, och av barnet som den som kan formulera en "alternativ" modell. Konstnärens förord är formulerat som en kritik av det moderna, kapitalistiska konsumtionssamhället – och som en protest mot vuxenvärlden som inte förmår erbjuda barnen något alternativ.

I ett slutord kritiserar museets chef Pontus Hultén den samtida skolan för att ensidigt koncentrera sig på "kunskapssamlande, uppmuntran av likformighet, framgångsgradering som bygger på förmåga till anpassning" och att skolan bortser från människans skapande och konstnärliga sidor. Den nuvarande skolformen är ett "reaktionärt element":

*Man har sett mycket få modeller för en annan typ av skolform. Denna Modell är naturligtvis i andra hand en modell av en ny form av samhälle. Det måste höras till de nya museernas angelägna uppgifter att erbjuda plats åt denna form av experimentella modeller.*³⁶

Museet skall alltså vara en aktör i samhällsdebatten.

Utställningen öppnade den 30 september och fick, som redan nämnts, mycket press. Den omtalas som en succé hos barnen, och i *Dagens Nyheter* 8 oktober anges att besökarantalet hittills uppgått till elva tusen, varav sju tusen barn.³⁷ *Modellen* kom att ge eko inte bara i pressen, utan även i det





offentliga samtalet som helhet. Inte minst gav den upphov till en diskussion om barns lek miljöer. Seminarier och debatter ordnades, inte enbart av museet. *Dagens Nyheter* anordnade bland annat en ”tvärdebatt” mellan olika fackgrupper där syftet var att få fram ”ett nytänkande om hur daghem, lekplatser och annan barnmiljö skall planeras”.³⁸ Alla som har gått på dagis i början av 1970-talet minns säkert hur det inreddes lekrum och verkstäder, och utomhus skapades bygg- lekplatser. Detta är påtagliga ”lämningar” efter *Modellen*.

Vad man kan ana i tidningsartiklarna, är att fokus mycket kom att hamna på just barns lek, och inte lika mycket på det som konstnären, liksom utbildningsminister Palme också ville lyfta fram, nämligen frågor om demokrati och medinflytande.³⁹ Tidskriften *Form* hade dock ett nummer om ”Offentlig miljökonst: dekorera eller aktivera?” i vilket man diskuterar konsten och samhället, och Palle Nielsen bidrog med en artikel.⁴⁰

Liksom i exemplet med *Ararat* kan man se hur den här typen av utställningar och projekt engagerar olika aktörer utanför museet. Pedagogiska institutionen vid Stockholms universitet ledde till exempel ett seminarium och studenter från dåvarande Teckningslärarinstitutet vid Konstfack deltog i arbetet med barnen. Blivande psykologer från Barnpsykologiska institutet vid Lärarhögskolan i Stockholm studerade dessutom barnens lekbeteende under hela utställningen. ”Barnobserverande psykologstudenter” intervjuades i *Dagens Nyheter* om sina iakttagelser, och tidigare hade man kunnat läsa att ”Föräldrar kan diskret dra sig undan i foajén och följa leken per intern TV.”⁴¹ I detta, liksom i psykologernas observationer, kan man se en vilja att på ett ”vetenskapligt” sätt fånga vad de ”naturliga” barnen kan lära de kultiverade och ”förkonstlade” vuxna.

Arvet efter Modellen

Det är få konstmuseer idag som inte har någon yta eller lokal avsatt för barnverksamhet. Mycket kan sägas om den betydelse man tillmäter barnen genom att titta på vilken fysisk plats och utformning man ger till exempel en barnverkstad. När Moderna Museet byggdes om 1975 omdanades också Verkstan och blev en ”riktig” verkstad i en egen, ny lokal med stora fönster ut mot naturen. Även under perioderna då museet har varit utlokaliserat (till Spårvagnshallarna 1994–97 och Postterminalen vid Klarabergsviadukten 2002–03) har man sett till att Verkstan har kunnat hålla sin verksamhet igång i de tillfälliga lokalerna.

I den nuvarande byggnaden från 1998 återfinns Verkstan en trappa ned från entréplanet. Utanför finns en läshörna med böcker tillgängliga på väggen. Betoningen av det ljusa och luftiga finns kvar i den spatiösa lokalen med en fönstervägg mot sjösidan. Här finns ett bakre rum med diskbänkar i barnhöjd. En skiljevägg delar det som egentligen är ett jätterum och i andra delen huserar *Zon Moderna*. Inne hos *Zon Moderna* finns ett likadant bakre rum, men det är i stort sett omgjort till ett kök, med bänkar i normalhöjd. Här finns också ett rum med datorer, Digitalverkstan.

Verkstan var från början en öppen verkstad, utan någon tillhörande visning. Detta ledde till att en del föräldrar

uppfattade den som en ”barnparkering”. Det var bland annat för att komma ifrån detta som Visning och verkstad utvecklades under mitten av 1970-talet. Tanken var att de barn som kom till museet, tillsammans med sina föräldrar eller skolan, med bild och form skulle få bearbeta vad de sett och pratat om under visningen.⁴²

Idén med Visning och verkstad har blivit en etablerad del av verksamheten vid Moderna Museet. Det är också en verksamhet som har uppmärksammats för sitt sätt att arbeta med barnen och sitt fokus på barnens frågor inför konsten. Ingen utställning är för ”svår” för barnen. I *Svenska Dagbladet* 1988 uppmärksammas Verkstan av Åsa Wall:

Det talas och skrivs så mycket om att Sverige är fantastiskt, ja till leda faktiskt. Jag vet i alla fall någonting som verkligen är fantastiskt i Sverige och det är Moderna museets verkstad. På utställningen Implosion i höstas stannade barnen förundrade inför Allan McCulloms [sic] gipssurrogat, en hel vägg av tätt hängda små tavlor [...].

Dardels målningar med sitt surrealistiska innehåll och sina ofta blodiga scener går direkt hem hos barnen. Deras bilder skvätter av blod, blod och åter blod.

*– Barnen fick måla hur läskigt dom ville. Alla får inte det. Blod är tabu. Blod är härligt att måla, säger Maria Taube på Verkstan.*⁴³

Maria Taube kom till museet 1978 och har arbetat länge med Verkstan. Här har hon och andra pedagoger, bland andra Hillevi Berglund, Hannah Glaumann, Malin Hillberg, Catrin Lundqvist och Pernilla Stalfelt, arbetat med Visning och verkstad, och med olika kurser för barn och föräldrar. Att konsten skall kunna upplevas av alla är en viktig tanke, därför har Taube utvecklat ett visningsmaterial för synskadade, liksom Visning och verkstad för vuxna med kognitiva funktionshinder. Genom sin långa erfarenhet som konstpedagog på museet upptäckte Maria Taube att även de allra minsta besökarna, de som sitter i barnvagn, intresserade sig för konsten. Hon började med ”babyvisningar”, visningar som vänder sig såväl till den vuxne som till barnet. Det kan vara visningar med temat hur konstnärer har skildrat barnet och barndomen i konsten, men även aktuella utställningar. Maria Taube ser hur barnen reagerar på de olika verken: ”Jag glömmer aldrig den stora videoprojektion av Ann-Sofi Sidén, *3 MPH – Horse to Rocket*, som visade en ridtur genom Texas. De små barnen var mycket intresserade av verket, ett särskilt stort intresse väckte en kattunge och några kundvagnar utanför ett köpcentrum.”⁴⁴ Detta tankesätt, att det är självklart att små barn kan uppleva konstbilder, har inspirerat andra museer i och utanför Sverige att starta babyvisningar.⁴⁵

När det är kurs i verkstan för barn och föräldrar (eller mor- och farföräldrar) målar såväl stora som små. Det är förvisso barnens skapande som är i fokus, det är barnets alster som Maria Taube i slutet visar (även om också föräldrarna ombeds att lägga fram sina bilder) och de barn som vill får berätta. Men det är föräldrarna hon ”jobbar





med". Det viktiga är att få föräldrarna "att se barnen", se deras skapande process, inte stoppa eller begränsa barnen. Detta är något hon menar att föräldrar, liksom fritids och skola, gör i alltför hög grad.⁴⁶ Återigen är det mötet som betonas: mötet mellan föräldern, barnet och konsten. Efter att små och stora har målat med tusch i verkstan går alla in till William Kentridge-utställningen för att se på några av hans arbeten: "Nu ramlar hatten! Nu ramlar gubben!" Barnen skrattar.⁴⁷

Moderna Museets kurser i Verkstan är populära, likväl hörs det emellanåt ifrågasättande röster inför konceptet Visning och verkstad. Birgitta Arvas menar att en viktig insikt från Reggio Emilias arbetssätt (se nedan) var att om man verkligen skall arbeta utifrån barnets perspektiv, så bör man vända på steken – och börja med barnets arbete i verkstan för att sedan gå in i utställningen, så som gjordes i exemplet ovan med Kentridge-utställningen.⁴⁸

I en debatt i *Dagens Nyheter* 2001 ställde konstpedagogen Elisabet Skoglund, som tidigare arbetat på Moderna Museet, frågan om museernas verkstäder var en rest från 1970-talet. Skoglund skriver att museer och konsthallar behöver utveckla sin pedagogik och oftare ställa sig de didaktiska frågorna Vad, Varför och Hur man skall lära sig. De pedagoger som var verksamma på museet svarade i sitt inlägg att museernas verkstäder är viktiga eftersom de erbjuder en plats för ett "jämlikt samtal" utifrån mötet med konsten och barnens eget skapande.⁴⁹

Barnens bilder – hjärtats bilder

Inte minst i de böcker och tv-program som har producerats med hjälp av museets anställda, eller där de förekommer i intervjuer, kan man se hur arvet efter Carlo Derkert lever vidare. I en anmälan av Utbildningsradions program *Tusen och en värld*, där verken från Moderna Museet och Nationalmuseum är valda av museernas pedagoger, skriver Ingela Lind: "Pedagogiken i 'Tusen och en värld' går ut på att få barnen så indragna att de vågar undra – inte på att tala om för dem hur det är. Men rätt mycket fakta lirkas ändå in i marginalerna. Carlo Derkerts anda anas bakom alltihop."⁵⁰

Serien fokuserar på tavlor med tydliga och spännande berättelser, som barnen kan ställa många frågor till, eller ge många alternativa berättelser till. I vinjetten rusar barnen in i museet, rusar genom Nationalmuseums salar, tittar storögt. Klipp till barn framför staffli som målar. I Moderna Museets salar är barnen mer aktiva i sin relation till verken – tar på, undersöker dem. Som betraktare kan man uppfatta det som ett sätt att signalera att modern konst är mer "tillåtande" och närmare barnen. Medvetet eller omedvetet gestaltas i vinjetten en skillnad mellan hur barn möter konst på Nationalmuseum respektive Moderna Museet.

Ingela Lind menar att det pedagogiska och gestaltande upplägg man har valt för serien fungerar sämre på samtidskonsten. Det är svårare att skapa mustiga berättelser utifrån

Yves Kleins *Blå Monokrom* än Gustaf Cederströms *Karl XII:s likfärd*, anser hon.⁵¹ Min iakttagelse är att det framför allt fungerar bättre de gånger producenten och regissören låter barnen ta över berättarrösten. I avsnitt fem, "Vad hände sen?", från Moderna Museet visas verket *Madame söker kontakt i barer* av Ria Pacquée från 1988. Först berättar en mansröst en historia på ett sådant sätt att den kan uppfattas som den historia konstnären ville berätta. Sedan avlöser en barnröst med en alternativ historia: barnet läser bilderna i omvänd ordning. Därefter inträder en tredje barnröst. Här sätter flickan upp egna bilder, ger en egen version av konstverket där hon klär ut sig, går på café.⁵² Det blir barnens performativa tolkningar av verket som stannar kvar hos betraktaren.

I förordet till *Hjärtats bilder. En modern konstabok* skriver Marika Gedin och Maria Taube om Carlo Derkert och hans syn på barn och konst som en viktig inspirationskälla. "När vi frågar honom varför det är viktigt att visa konst för barn säger han nästan upprört: 'Vad då barn? Jag har alltid visat konst på samma sätt för alla människor, oavsett hur gamla de är. Det viktiga är samtalet, dialogen.'"⁵³ Dialogen och samtalet förutsätter ett jämlikt möte, en tankefigur som uttrycks i det mesta av Moderna Museets pedagogiska verksamhet. I Derkerts förord till boken står det:

*Vi vuxna solidariserar oss nästan alltid med vuxenvärlden och dess kultur och ser barnen som objekt. Vi måste lära oss att se barnen som subjekt. Att publicera barns bilder är att respektera dem. [...] Barn är inte konstnärer. De målar och sjunger inte för att bli utställda på museum eller ha en konsert. De målar och sjunger för att upptäcka sitt eget språk. De undersöker sina känslor och tankar. De målar inte för offentligheten. Barn är forskare, de rättar sig själva. Bilden har en annan funktion för dem, ofta lägger de ifrån sig den eller till och med förstör den när de är klara.*⁵⁴

Här återkommer tankar om det utforskande barnet och behovet av flera språk än det verbala (något som är viktigt inom Reggio Emilia-filosofin). Derkert betonar också att barnens bilder inte är "Konst". Men här finns också en föreställning om att barnens bilder befinner sig "närmare" ett ursprungligt arkaiskt bildspråk:

*I barns bilder finner vi så mycket av den tidiga konstens kraftfullhet. [...] Det är ett poetiskt bildspråk. Bilderna är sublimerade, hemlighetsfulla, de skildrar något ursprungligt, ibland på ett utmanande och skrämmande sätt. [...] I den moderna konsten finner vi spår av de tidiga kulturernas bildspråk, samma spår som vi också finner i barnens bilder. Så är cirkeln sluten.*⁵⁵

Här kan man känna igen modernisternas fascination inför "primitiv konst" och barnkonst, som ledde till att man uppvärderade det enkla och naiva uttrycket.

Föreställningar om att barnteckningar är uttryck för barnet, medför också en kritik mot synen att barns tecknande bör korrigeras för att bli "korrekt". Det dödar lusten att teckna och "undertrycker de ungas egenart". Tanken om

Kenneth, 6 år, *Cykelhjulet*, 1988; Julia Chivine, 12 år, 2002; Moa, 14 år, *Broar*, 1999; Källan, 1999; Tufa Abdul Yamino, 13 år, 2002; Fredrik, 6 år, *Cykelhjulet*, 1988; Malin, 6 år, *Cykelhjulet*, 1988; Loureco Adelino, 14 år, 2002

barns behov av fritt skapande, som exempelvis Friedrich Fröbel och senare Read förespråkade, har här sin grund.⁵⁶ Det är alltså inte bara barnen, utan också barnens bilder och deras betydelse som lyfts fram på Moderna Museet. Återkommande är till exempel Sommarutställningen, där ett urval av de verk som skapats i Verkstan visas och på så vis också summerar det gångna årets utställningar.

Ett projekt som lyfte fram barns bilder i ett jämförande kulturellt perspektiv var *Love – Children's Painting in Mozambique and Sweden*, som genomfördes 2002. Det var ett samarbetsprojekt mellan Moderna Museet och Museu Nacional de Arte i Maputo, inom ramen för SAMP (afrikansksvenska museinätverket), där målet är att nå ökad förståelse mellan olika kulturer. Det pedagogiska arbetet handlade om att barnen och ungdomarna (mellan tio och arton år) skulle se på konst, göra bildanalyser, måla och sätta sig in i olika idéer om bildskapande för att få möjlighet att uttrycka sina tankar i bild och samtal kring bilder. Barnen lämnade in bilder till två utställningar, en i Moçambique, en i Stockholm. Dessutom besökte fem barn från vardera land varandra och deltog bland annat i workshops med inbjudna konstnärer. Maria Taube konstaterar i en intervju i *Svenska Dagbladet* att hon ser att viljan att måla och göra bilder är en medfödd ”urkraft” som finns hos alla barn i hela världen. Men att den pedagogik som bedrivs i de olika länderna ser väldigt olika ut. Att som en av lärarna i Maputo, suddar ut det som han tyckte var ”fel” i barnens teckningar, är otänkbart hos oss.⁵⁷ Den viktigaste pedagogiska tanken med detta utbyte var dock demokratifrågan. ”Mitt arbete är också ett politiskt arbete”, säger Maria Taube. ”Barn ska inte bli konstnärer utan fria människor.”⁵⁸

Att barnen tog starka intryck av varandras olika världar är klart. De svenska barnen mindes den stränga disciplinen i skolorna de besökte och att kvinnorna bar ved på huvudet, men även fattigdomen de mötte. Barnen från Maputo talade bland annat om känslan av trygghet de upplevt i Sverige; att man kunde gå över gatan utan att bli rädd för att bli överkörd, eller att vagnarna på tivoli hade skydd för nacken och huvudet.⁵⁹

Reggio Emilia på Moderna Museet

Konstutställningar har olika karaktär. En del är mer ”barnvänliga” än andra, en del riktar sig till barn på ett medvetet sätt, några lämpar sig bättre för tonåringar och unga vuxna än för barn. En del utställningar har handlat om barn och varit riktade till vuxna. Sådana var *Ett barn har hundra språk* (1981) och *Mer om hundra språk* (1986). I *Svenska Dagbladet* introduceras utställningen 1981 på följande sätt:

Ett barn har hundra språk

Men berövas nittionio.

Skolan och kulturen

Skiljer huvudet från kroppen.

De tvingar en att tänka utan kropp

Och att handla utan huvud.

Leken och arbetet,

Verkligheten och fantasin,

Vetenskapen och fantasieriet, det inre och det yttre

Görs till varandras motsatser

*Så skaldar Loris Malaguzzi, chef för den kommunala barnomsorgen i Reggio Emilia, i Italien. Hans tankar har blivit ledstjärna för daghemspersonal och föräldrar. Diktens verklighet ska inte bli deras barns.*⁶⁰

Och i *Ny Dag*, under rubriken ”Humor och distans som kunskapskälla. Bilder i livets upptäcktsfärd”, skriver Inger Fredriksson:

*Hur ska vi bemöta vår tids visuella miljöförstöring? Det grundläggande måste vara att redan i förskoleåldern engagera barnen i en målmedveten bildpedagogik. Ett stimulerande exempel på ett sådant tillvägagångssätt ställs just nu ut på Moderna museet i Stockholm – Ett barn har hundra språk – om skapande pedagogik på de kommunala daghemmen i Reggio Emilia, Italien [...].*⁶¹

I tidskrifter som riktade sig till föräldrar och personal i skola och förskola skrevs artiklar som introducerade Reggio Emilias pedagogiska filosofi.⁶² Loris Malaguzzi intervjuas i flera av dessa och talar om vikten av att barn får behålla sina ”hundra språk”, det vill säga möjligheten att lära känna världen och sig själva – och kunna uttrycka detta – på flera sätt än med tal- och skriftspråk, inte minst via bilden och seendet. Den teoretiska utgångspunkten handlar om att stimulera barns kreativitet och känslighet, öga och hand – inte för att skapa barnkonstnärer utan för att barnen skall få redskap att välja mellan olika problemlösningsmetoder. Ett ofta använt citat är ”Inte konstnär men aldrig slav”, som formulerades av författaren Gianni Rodari.⁶³ Olika konstnärliga metoder och särskilt bilden spelar en viktig roll inom Reggio Emilia, liksom tanken att pedagogerna skall dokumentera barnen för att förstå hur barnen tänker. Det är det forskande, nyfikna och kompetenta barnet som står i fokus.⁶⁴

Vid en snabb genomgång av pressklippen i Moderna Museets arkiv framstår *Modellen* liksom *Ett barn har hundra språk*, respektive *Mer om hundra språk* som utställningar som satte avtryck i samtiden – och vars spår är synliga än idag. Jag har redan hänvisat till Tarja Häikiös avhandling från 2007 som diskuterar utställningarnas betydelse för introduktionen och den snabba spridningen av Reggio Emilias pedagogiska filosofi i svenska förskolor.⁶⁵ Att etableringen gick fort kan man se exempelvis i en kandidatuppsats i pedagogik, *Från Fröbel till Reggio Emilia. Om bild och skapande verksamhet i förskolan*, som kom redan 1985: ”Motivet till att jag har valt att skriva om utvecklingen av skapande verksamhet i förskolan bottnar i det intresse för bild och skapande verksamhet som påtagligt ökade – inte minst bland förskollärare – i samband med en utställning på Moderna Museet 1981.”⁶⁶

Moderna Museet kontaktades av Anna Barsotti, numera projektledare vid Reggio Emilia-institutet, och Levande Verkstads-pedagogen Karin Wallin, som hade varit i Reggio Emilia på rekommendation av en italiensk vän till Anna



Barsotti. Inspirerade och upplyfta av vad de hade mött ville de dela med sig av sina erfarenheter.⁶⁷ Birgitta Arvas, som var den som fick ansvaret för utställningen, åkte själv ner till Reggio Emilia. Eftersom hon även är utbildad bildlärare var hon mycket intresserad av den pedagogiska aspekten och uppfattade styrkan och det nya i detta sätt att tänka.⁶⁸

Även Carlo Derkert kom att ta till sig Loris Malaguzzis tankar, även om de till en början inte på något självklart sätt kunde kopplas ihop med hans övriga inspiratörer. Tanken om barns medfödda skaparkraft blir hos Malaguzzi inte en utgångspunkt för ett fritt skapande, utan ses istället som resurser som behöver utvecklas – och där de vuxna har en viktig roll som lyhörda vägledare. I den debatt som avslutade *Ett barn har hundra språk* konstaterade Derkert att läraren i Reggio Emilia inte rättar barnens resultat: "[...] *de lär inte ut*. De stimulerar barnen till en upplevelse." Han avslutade med att säga att det inte finns någon motsättning mellan detta arbetssätt och "de gamla radikalerna Read, Lowefeld [sic] och här hemma Jan Thomaus".⁶⁹

I varje text som berör Reggio Emilia-filosofins introduktion i Sverige nämns Moderna Museet.⁷⁰ Däremot har inte omständigheten att detta skedde på ett konstmuseum diskuterats nämnvärt. Men det faktum att utställningen iscensattes på ett museum för modern konst fick betydelse för hur man inledningsvis kom att uppfatta Reggio Emilias filosofi. Den sågs mer som en konstnärlig verksamhet med tankar om "det fria skapandet", än en pedagogisk verksamhet som betonade ett undersökande arbetssätt. "Reggio Emilia-pedagogiken omfattar en både genomtänkt och omvälvande syn på barnet. Kollisionen mellan synen på 'barnet som natur' och 'barnet som kultur- och kunskapsskapare' blev tydlig när Reggio Emilia-pedagogiken introducerades på Moderna Museet 1981", skriver Anna Emgård.⁷¹

Birgitta Arvas berättar att eftersom man vid den första utställningen lade tonvikten vid den färdiga, och i många ögon mycket vackra barnbilden, kom Reggio Emilias pedagogiska filosofi av besökarna att uppfattas som i första hand en bildpedagogik som betonade barnens konstnärliga skapande i olika material. Bilden framstod som ett mål i sig. En förskollärare berättar i *Hundra sätt att tänka* om sitt första möte med bilderna: "Jag var fullständigt övertygad om att vuxna hade varit och petat i barnens alster. Alla tyckte att målningarna var så fantastiska. Jag tyckte att det var förskräckligt. Att det faktiskt kunde vara barnens helt egna bilder låg utanför min fattningsförmåga."⁷² Därför utformades den andra utställningen 1986 annorlunda – här valde man att betona "forskningsprocessen" som ledde fram till bilderna. På så vis fick publiken en bättre uppfattning om att arbetet med bilderna användes som ett av flera verktyg i det pedagogiska arbetet med barnen.⁷³

Museet och ungdomarna

Samhällsutvecklingen, med den riktning den kom att ta från ungefär 1960-talet och framåt, har av flera ungdoms- och kulturforskare beskrivits som "senmodern".⁷⁴ Senmoderniteten rymmer såväl kontinuitet som förändring. Likväl brukar just förändringarna lyftas fram i relation

till ungdomsblivandets förutsättningar. Reflexivitet och kulturell friställning är två begrepp, förknippade med pedagogen Thomas Ziehe, som ofta används för att beskriva "det nya".⁷⁵ Den kulturella friställningen kan förenklat beskrivas som att traditionens makt minskas, normer förändras och individen görs i högre grad själv ansvarig för sitt liv, i anslutning till den "erosionskris" som de traditionella värdena utsatts för. Reflexiviteten å sin sida kan ses som en del av den "expropriering" som Ziehe menar att ungdomen utsatts för. Erfarenheter "koloniserar", inte minst av medierna, och de unga gör ofta sina erfarenheter av exempelvis vuxenvärlden via populärkultur och medier. Å andra sidan erbjuder också dessa företeelser möjligheter till "speglingar" av erfarenheter och den egna identiteten. Båda dessa tendenser kan uppfattas såväl som något positivt som något negativt.

Anna Lena Lindberg menar att sådana "senmoderna tendenser" har inneburit nya betingelser för konstpedagogiken, inte minst eftersom den nya ungdomen framstår som mer självständig i sina val och i sitt ifrågasättande av auktoriteter.⁷⁶ Man kan jämföra med Helene Illeris idéer om en performativ konstpedagogik, som alltså skall ses som ett svar på hur konstpedagogiken skulle kunna finna nya sätt att möta dagens unga människor – som inte är beredda att acceptera en traditionell, skolaktig "museiritual". Illeris beskriver själv sin idé som att hon vill visa på hur man kan ersätta "rigide modernistiske ritualer med åbne, postmodernistiske performances".⁷⁷ Bakom sådana resonemang finns ett antagande om att man behöver hitta ett tilltal som fungerar för ungdomar som är "uppväxta med internet och rockvideor", som Lars Nittve skriver.⁷⁸

Utifrån den bildningstanke som museerna har är det viktigt att även ungdomarna möter konsten. Men hur skall man få de unga att komma till museet? Åldersgruppen 16–25 år är inte lättfångad, och de har redan en mängd visuella och kulturella världar att ta del av, konstmuseet förutan. En strategi för att väcka intresse och nyfikenhet är att låta samtidskonsten – med teman som identitet, etnicitet, kön och sexualitet – fungera som koppling till de ungas egna visuella världar.

Det finns idag en uttalad ambition, om än inte alltid omsatt i skolpraktiken, att lyfta fram konstnärliga och estetiska dimensioner som viktiga för kunskap och förståelse. Så gör man till exempel i förarbetet till den nya lärarutbildningen som infördes 2001. Från Lärarförbundets sida anges att:

*Samtidskonsten kan inspirera skolan att på ett otraditionellt sätt ta upp frågor som berör eleverna. [...] Då samtidskonsten ofta också uppfattas och tolkas på olika sätt ligger den i linje med dagens diskussion om hur elevernas demokratiska kompetens ska utvecklas och hur unga kan agera utifrån grundläggande demokratiska värden.*⁷⁹

Detta citat av Peter Holfve på Lärarförbundet är hämtat ur boken *Samtidskonst för lärare och andra intresserade*, som är resultatet av ett samarbete mellan Lärarförbundet och Moderna Museet. Under 2002 och 2003 gavs kursen "Samtidskonst för lärare", där syftet just var att öka lärarnas

kunskap om samtidskonsten och inspirera dem till att använda den i skolans arbete. I bokens inledning skriver intendent Karin Malmquist att behovet var enormt.⁸⁰

Man kan uppfatta detta som ett tecken på att Moderna Museet ser det som en del av sitt uppdrag att möta ”pedagogiska behov” som formuleras utanför museets väggar. Det anges också i årsredovisningarna som ett av målen med verksamhetsgrenen Förmedling, att man skall vidareutveckla den pedagogiska verksamheten i samarbete med skola, universitet och högskola. Det är intressant att notera hur ”rätt i tiden” museet har varit exempelvis med frågan om samtidskonstens plats i skolan. I årsredovisningen för 2002 kan man läsa att en av målsättningarna med kursen ”Samtidskonst för lärare”, var att ”attrahera lärare från olika discipliner så att de, med den samtida konsten som utgångspunkt, uppmuntras att arbeta ämnesöverskridande”, vilket sammanfaller med de tankar som presenteras i den nya lärarutbildningen – att den estetiska kunskapen är ett angeläget kunskapsområde för alla lärare, oavsett ämne eller skolform. ”Barn och ungdomar måste i ökad utsträckning få möjlighet att reflektera, analysera och redovisa sin kunskap genom olika ’språkformer’.”⁸¹

Detta innebär att barn och unga i ökad utsträckning skall få tillgång till estetiska och visuella intrycks- och uttrycksformer. I kursen Samtidskonst för lärare ville man också belysa samtidskonstens ämnesöverskridande natur och engagerade såväl idéhistoriker och medieteoriker som konstnärer. Likaså innehåller boken *Samtidskonst för lärare* ett brett spektrum av texter om konst och nya medier, konst och globalisering, konst som social och politisk kommentar och om hur gränserna mellan konsten och andra områden i samhället och kulturen luckras upp.

Strategin att använda sig av skolan som kontaktyta för att nå ungdomarna är en tanke som återfinns hos *Zon Moderna*. *Zon Moderna* är museets konstpedagogiska projekt, inlett 2004, och det riktar sig till gymnasieskolor i Stockholmsområdet i syfte att arbeta fram nya metoder då det gäller kopplingen mellan skolan och samtidskonsten.⁸² I förordet till boken om *Zon Moderna* konstaterar Lars Nittve att *Zon Moderna*-projektet är ett resultat av insikten om den potential konsten har för tonåringar, parat med insikten att just dessa samtidigt är den publikgrupp som museerna har brytt sig minst om.⁸³ De europeiska moderna museerna som växte fram i Europa under 1950-talet, som Stedelijk Museum i Amsterdam, Louisiana utanför Köpenhamn eller Moderna Museet satsade alla på barnpedagogiska program och barnverkstäder. Men det var inte självklart att fokusera på ungdomar som grupp.

*Men samtidigt är de med största sannolikhet den grupp i museets publik som den moderna konsten – och konstnären som alternativ rollmodell – kan betyda allra mest för! [...] Liksom konsten utmanar de gränserna och konventionerna, omformulerar det givna och formulerar det nya. Och man kan vara helt säker på att tonåringen ser så mycket mer i konstverken än femåringen – helt enkelt för att de vet så mycket mer!*⁸⁴

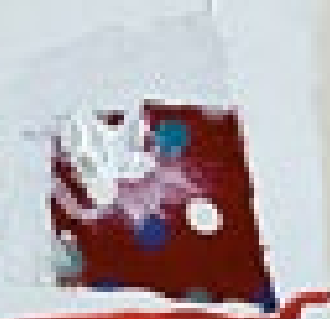
Man hade en tid diskuterat behovet av att utveckla något nytt som särskilt riktade sig till unga när *Zon Moderna* drogs igång 2004 av Karin Malmquist, Ulf Eriksson och Matilda Olof-Ors.⁸⁵ Karin Malmquist skriver i sin inledning om hur viktigt det är att hitta ett konstpedagogiskt tilltal som ligger nära utställningarnas idé och essens.⁸⁶

Tanken har varit att kunna erbjuda ett fördjupat och nära umgänge med konsten i utställningarna, det vill säga något mer än en timmes guidad visning. På så sätt kan det också bli fråga om inte endast ett lärande om konsten, utan också genom konsten.⁸⁷ Med detta i åtanke har därför upplägget av *Zon Modernas* projekt blivit speciellt. Man kontaktar 4–5 gymnasieskolor i Stockholmsområdet, de skall helst vara såväl geografiskt spridda som olika på annat sätt, och bjuder in en kärntrupp på 15–20 studenter.⁸⁸ Skolorna får själva göra det slutliga urvalet. Det är ofta skolor med ett utpräglat intresse för konst som anmäler sig att delta. Därför arbetar man även med riktad verksamhet för att nå de museiovana ungdomarna. Lena Malm, pedagog vid *Zon Moderna* sedan 2005, berättar om pojkar från fordonstekniska programmet som via mötet med en av museets tekniker och därefter Robert Rauschenberg-utställningen blev så entusiastiska att ryktet om museet spreds till andra klasser som krävde att få åka dit. Man har också arbetat med så kallade IVIK-elever, nyanlända invandrarungdomar som går ett förberedande program inför gymnasiet. Att möta svensk samtidskonst, liksom svensk konst ur samlingen, blir ett sätt att skaffa sig en uppfattning om Sverige.⁸⁹ De elever som blir ”zonisar” har möjlighet att bjuda in sina klasskompisar till museet under projekttiden och de är självskrivna gäster vid vernissagen.

Utgångspunkt i varje projekt är en aktuell utställning. Den utgör en resurs och en källa att ösa idéer ur för eleverna och deltagande konstnärer. Varje projekt leds av en av museets konstpedagoger, samt av en inbjuden konstnär. De konstnärer som väljs ut måste ha ett intresse av att kommunicera med unga, men de har också på ett eller annat sätt en koppling till den aktuella utställningen.⁹⁰ Projektens längd varierar, men tanken är att de skall pågå lika länge som utställningarna och avslutas med vernissage och utställning. Det är viktigt att eleverna får en ”hemma-känsla” för museet och då måste de få möjlighet att vistas där under en längre tid.

Den deltagande konstnären har stor betydelse för hur engagerade ungdomarna skall bli. Många av de samtida konstnärerna har på flera sätt ”naturliga” kopplingar till de ungas världar. Flera av dem hör till en yngre generation konstnärer som själva ser till exempel ny teknik och nya medier, eller populär- och mediekulturen, som självklara inslag i sina konstnärskap. Men till största delen torde det handla om just det tilltal och det engagemang konstnären har för de unga. Jan Håfström, deltagande konstnär i *Modernautställningen* 2006 och i det tillhörande *Zon*-projektet, skriver i sin text i boken om *Zon Moderna* om vad mötet med ungdomarna betydde för honom:

För första gången på många år fick jag plötsligt en lust att undervisa, att befinna mig i samma rum som dom, mina nya vänner från förorterna. Kände jag mig gammal? Till en del kom



JAN 1981		FEB 1981	
1	2	1	2
3	4	3	4
5	6	5	6
7	8	7	8
9	10	9	10
11	12	11	12
13	14	13	14
15	16	15	16
17	18	17	18
19	20	19	20
21	22	21	22
23	24	23	24
25	26	25	26
27	28	27	28
29	30	29	30
31		31	

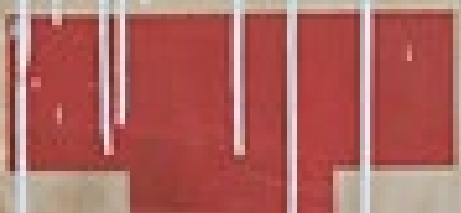
MAR 1981		APR 1981	
1	2	1	2
3	4	3	4
5	6	5	6
7	8	7	8
9	10	9	10
11	12	11	12
13	14	13	14
15	16	15	16
17	18	17	18
19	20	19	20
21	22	21	22
23	24	23	24
25	26	25	26
27	28	27	28
29	30	29	30
31		30	

MAY 1981		JUN 1981	
1	2	1	2
3	4	3	4
5	6	5	6
7	8	7	8
9	10	9	10
11	12	11	12
13	14	13	14
15	16	15	16
17	18	17	18
19	20	19	20
21	22	21	22
23	24	23	24
25	26	25	26
27	28	27	28
29	30	29	30
31		30	

JULY 1981		AUG 1981	
1	2	1	2
3	4	3	4
5	6	5	6
7	8	7	8
9	10	9	10
11	12	11	12
13	14	13	14
15	16	15	16
17	18	17	18
19	20	19	20
21	22	21	22
23	24	23	24
25	26	25	26
27	28	27	28
29	30	29	30
31		31	

SEP 1981		OCT 1981	
1	2	1	2
3	4	3	4
5	6	5	6
7	8	7	8
9	10	9	10
11	12	11	12
13	14	13	14
15	16	15	16
17	18	17	18
19	20	19	20
21	22	21	22
23	24	23	24
25	26	25	26
27	28	27	28
29	30	29	30
31		31	

NOV 1981		DEC 1981	
1	2	1	2
3	4	3	4
5	6	5	6
7	8	7	8
9	10	9	10
11	12	11	12
13	14	13	14
15	16	15	16
17	18	17	18
19	20	19	20
21	22	21	22
23	24	23	24
25	26	25	26
27	28	27	28
29	30	29	30
31		31	



*mötet, för min del, att handla om den saken. Hade jag verkligen insikter som skulle kunna vara till gagn? Jag är osäker. Vem var elev och vem lärare?*⁹¹

Att såväl pedagogerna som konstnärerna är ”med på noterna” och är beredda att låta ungdomarna ta ansvar för projekten utifrån egna idéer innebär en förskjutning av positionerna. Ett traditionellt förhållande mellan lärare och elev blir ointressant.

Den viktigaste rollen har de vuxna som igångsättare; att väcka intresse och nyfikenhet. Men också att fungera som stöd för dem som tvekar eller fastnar. ”Hur ska man komma in i den skapande processen? Det är här vi som pedagoger kan gå in och styra”, säger Lena Malm.⁹² Hon är både konstnär och pedagog, och ser nyttan med att kunna använda sig av båda erfarenheterna. Hon vet till exempel att sådana ögonblick som ”gungflyet, när man inte vet åt vilket håll man kan gå eller vad man skall göra – inte är något farligt”, det händer i alla skapande processer. Detta, att man kan tillåta processen att löpa fram och tillbaka, att man inte hela tiden måste vara resultatnriktad ser Lena Malm som en tillgång och något som skiljer verksamheten i *Zon* från det ungdomarna gör i skolan.⁹³ ”Om vi vill att bilden och kulturen ska ha en roll i samhället, måste vi ge de unga en positiv bild av konsten. Och då måste vi lägga tilltalet på en hög nivå”, säger Lena Malm. ”Det är unga människor – man kan prata om allt med dem. Om liv och död.”⁹⁴

Att låta konsten ha en aktiv del i det samtalet är en av drivkrafterna bakom *Zon Moderna*. Sommaren 2006 visades en i förväg omtalad och under tiden omdebatterad utställning med den amerikanske konstnären Paul McCarthy, ”äckelkonstnär av rang”, som han omnämndes i *Dagens Nyheter*s På Stan-bilaga.⁹⁵ Hur kan McCarthys ketchupkletiga/blodiga installationer med förvridna och stympade kroppsdelar och skruvade Disney-scenerier passa in i ett resonemang om samtidskonstens betydelse för gymnasieelever? Tveksamheten var stor hos många vuxna om huruvida detta var ”bra konst” för unga människor. ”Just det är anledningen till att vi gör det här”, svarade Lena Malm *Dagens Nyheter*s reporter. Lena Malm och Anna-Stina Ulfström var två av konstpedagogerna som arbetade med *Zon Moderna Summer Camp*, vilket hölls en vecka i samband med utställningen. Malm förtydligar:

*McCarthy kan lätt avfärdas som en konstig tomtegubbe som knullat med träd. Men får man bara komma in lite i hans huvud, i hans värld, eller till och med gå så långt att man genomför vissa av hans grejer, då tror vi att det finns mängder att ta till sig och förstå. [...] McCarthys konstnärskap handlar om identitet, om samhällskritik, om hur Disney styr vårt sätt att leva. Saker som finns i ungdomarnas värld.*⁹⁶

I Robert Rauschenbergs hjärna

Att jobba med kopplingen mellan ungdomarnas värld och den konst som visas på Moderna Museet, är en av

grundidéerna med *Zon Moderna*. I samband med utställningen *Robert Rauschenberg: Combines*, som visades från februari till maj 2007, blev *Zon*-verkstaden förvandlad till en modell av Rauschenbergs hjärna. Konstnären i projektet var Peter Geschwind, som inledde med att visa filmen *I huvudet på John Malkovich*. Hans idé var att de deltagande eleverna skulle göra något mer än att titta på de berömda konstverken, som *Monogram* – ”Geten”, att de skulle fundera på hur konstnären tänkte, försöka ta sig in i hans huvud ”och fylla det med egna grejer”.⁹⁷

Vid ett besök i början av mars, det var bara fjärde gången ”zonisarna” träffades, var de flesta redan djupt engagerade i egna projekt som skulle fylla den stora träkonstruktionen som utgjorde ramen till Rauschenbergs hjärna. Lena Malm och Peter Geschwind var också i full gång. Någon elev frågade om något, ”Kom, jag skall visa!”, Malm tog med sig några pojkar upp till utställningen, som hela tiden är tillgänglig som inspiration och pedagogisk resurs. En av flickorna hade blivit inspirerad av rubriken till en intervju med Rauschenberg: ”Jag ser skönhet överallt.” Nu skulle hon gå ut och fotografera sådant som hon trodde att Rauschenberg skulle tycka var fint. ”Alltså en papperskorg kan också vara fin tycker han!”⁹⁸ En pojke från gymnasiets teknikprogram hade varit lite tveksam till projektet. Den här dagen var Peter Geschwind och han på väg till bilskroten. Geschwind berättade att han frågat pojken om det kunde vara en idé att göra något med motorer och visat P. O. Ultvedts verk i den fasta utställningen. ”Jag tänker göra något ännu coolare!”, blev svaret. Till det verket, som blev en rotfruktssnurra (!), behövdes små motorer som i vanliga fall driver vindrutetorkare.⁹⁹

Som besökare i *Zon*-verkstan är det lätt att känna av och få syn på den stolthet och glädje som deltagarna uppvisar i den skapande och lärande processen. Det är klart att ”den stora dagen” – vernissagen – också kommer att betyda mycket för dem. *Zon Moderna*-utställningen är ett viktigt pedagogiskt inslag. Men processen, resan dit, är egentligen viktigare. En av flickorna, som aldrig har varit på Moderna Museet innan hon blev en ”zonis”, upptäcker inom loppet av några dagar att hon behärskar kameror och datorer, att hon kan gestalta sina egna idéer – det är något som sätter spår. ”Jag gillar allting här!”, utbrister hon och syftar på museet.¹⁰⁰ Lena Malm säger om resultatet av vars och ens ”resa”, att det kanske inte blir världens bästa konstverk – ”men världens bästa historia!”¹⁰¹

En erfarenhet museet har av *Zon*-projekten är att många av de före detta ”zonisarna” återkommer som besökare. Detta har också varit en förhoppning, eftersom *Zon Moderna* skulle kunna få exklusivitetsstämpel över sig i och med att ett fåtal blir ”utvalda” att delta. Tanken har dock varit att verksamheten skall fungera som ”ringar på vattnet”.¹⁰² De utvalda elevernas klasskamrater finns i utkanten av projektet, och till vernissagen kommer ofta föräldrar, syskon och vänner.

Museet som aktör

Moderna Museet har vid flera tillfällen sedan sin tillkomst 1958 deltagit som aktör med en egen röst i den pedagogiska diskussionen. Genom att titta närmare på några

utställningar och aktiviteter i samband med dessa, har jag försökt att identifiera denna ”röst”. Återkommande när man läser om utställningarna i såväl kataloger som i artiklar och recensioner är uttalanden som lyfter fram museets yngre besökare som aktiva deltagare och medskapare – utställningar och aktiviteter produceras inte enbart för, utan även med och av barn och unga.

En annan gemensam utgångspunkt för de uttalanden som museet gör om den pedagogiska verksamheten är naturligtvis tanken att konst är viktigt; för barn, för ungdomar – för alla människor. Konsten finns inte enbart på museet därför att ett museum har till uppgift att samla på konst för att säkerställa vårt historiska och kulturella arv, till vilket samtidskonsten en vacker dag kommer att räknas. Det finns andra värden i konsten som kan förmedlas.

Det är egentligen motsägelsefullt att Moderna Museet använder sig av begreppet *förmedling*, som i ”Konst och förmedling”, när *dialogen* är det som lyfts fram i den egna konstpedagogiska praktiken.¹⁰³ Historiska Museet kallar exempelvis sin pedagogiska avdelning ”Utställningar och lärande”. Dialogen förutsätter ett *möte*, vilket framstår som ytterligare ett ledord när man studerar den pedagogiska verksamheten. Museet som mötesplats är en återkommande beskrivning i såväl texter, exempelvis i *Moderna Museet. Boken* och *Moderna Museet 1958–1983*, som i samtal med dem som arbetar med *Zon Moderna* och i Verkstan.

I studiens inledning sades att det inte finns någon enhetlig syn på vad konstpedagogik är eller bör göra. Inte heller inom Moderna Museet finns en fastslagen konstpedagogisk diskurs, eller en enhetlig röst, om man så vill. Det vore naturligtvis anmärkningsvärt om det inte hände saker vid en institution som Moderna Museet under femtio år. För en utomstående blick framstår det som om det särskilt under de senaste åren har utvecklats två olika spår, vilka lever sida vid sida. Här finns idag å ena sidan Moderna Museets Verkstadstradition, vilken har stått stark genom årtiondena. I Verkstan återfinns tankarna om barns medfödda skaparkraft och uttryckslust. Även om den kraften finns inneboende hos alla, så är bilden ett språk som skall utvecklas. Detta gör man genom att understödja barnens forskande nyfikenhet – utifrån deras egna hypoteser; vuxna skall uppmuntra men inte komma med facit. Begreppet *verkstad* signalerar en plats där barnen ges utrymme för fritt skapande och experimenterande med konstnärliga uttryck, och är ett tydligt arv från *Modellen* 1968. Likväl har man utvecklat verksamheten och har idag visningar för såväl spädbarn som tonåringar.

Å andra sidan har ett annat förhållningssätt till konsten och den unga publiken växt fram. Samtidskonstens ofta anorlunda tilltal och viljan att bjuda in ungdomar till detta polyfona, postmoderna samtal har inspirerat till, eller kanske tvingat fram, en pedagogik som är mer lik den performativa museipedagogik som Helene Illeris talar om. De unga deltagarna i *Zon Moderna* får möjligheter att utmana den traditionella konstpedagogikens positioner. Här experimenteras med den modernistiska konstpedagogiska ritualen och man iscensätter flera olika typer av möten – mellan ungdomarna och konsten/utställningarna, likväl som mellan

ungdomarna och konstpedagogerna/konstnärerna. För att återknyta till Jan Håfström: Det är inte alltid självklart vem som är elev och vem som är lärare. ”Zon” skulle därför också kunna tolkas som en frizon – en plats som ligger utanför de fastlagda konstpedagogiska ramarna och därför tillåter handlingar kring pedagogikens innehåll. Drivkraften är här liksom i Verkstan de ungas forskande nyfikenhet.

Den konstpedagogik som iscensätts i Verkstan respektive *Zon Moderna* fyller delvis olika funktioner och engagerar delvis olika publik. Att dessa former av konstpedagogik lever sida vid sida kan ses som en tillgång. Pedagogerna som arbetar vid museet har möjligheter att pendla mellan olika positioner och kan utifrån behov använda sig av det som Karin Levander beskrev som en konstcentrerad respektive en upplevelsecentrerad eller en idébaserad pedagogik.

Lars Nittve skriver i *Moderna Museet. Boken* om hur ett modernt museum har ett dubbelt uppdrag genom det tillsynes paradoxala förhållandet att det samtidigt skall vara ett museum (som vi förknippar med *historia* och *klassiker*) och en arena för den samtida konsten.¹⁰⁴ Detta tvingar fram ett förhållningssätt där tradition och förnyelse måste leva sida vid sida. Om man tittar på Moderna Museets pedagogiska verksamhet under femtio år kan detsamma sägas gälla här: man har dels arbetat med sin verkstadstradition, dels utvecklat en konstpedagogik som prövar nya sätt att skapa möten mellan samtidskonsten och ungdomarna. Förhoppningsvis behöver inte gränserna vara absoluta. Vad det ”är” att vara barn idag är inte detsamma som för tjugo år sedan. Är dagens tolvåring ett barn eller en ungdom? Konstpedagogiken måste fortsätta att vara lyhörd för barnens och de ungas egna röster.

- 1 Karin Levander utvecklar i sin magisteruppsats den danska konstnären, forskaren och konstpedagogen Helene Illeris modell av hur man skulle kunna förstå det relativt nya, utforskade kunskapsområdet konstpedagogik som ett fält i Pierre Bourdieus mening. De omgivande fälten med vilka konstpedagogiken måste interagera är alltså ett politiskt fält, ett pedagogiskt fält, ett konstfält och ett museifält. Karin Levander, *Konstpedagogik på lokala museer och konsthallar. "Ett rolighetsställe, typ"*, magisteruppsats i Museipedagogik, Institutionen för samhälle, kultur och lärande, Lärarhögskolan i Stockholm 2006, s. 19.
- 2 Tarja Häikiö, *Barns estetiska läroprocesser. Atelierista i förskola och skola* (diss.), Acta Universitatis Gothoburgensis nr 24, Göteborg 2007.
- 3 Levander 2006, s. 8. Levander är själv verksam som museilektor vid Västerås Konstmuseum.
- 4 Anna Lena Lindberg, *Konstpedagogikens dilemma. Historiska rötter och moderna strategier* (diss.), Lund 1991, s. 23. Avhandlingen lades fram 1988.
- 5 Veronica Hejdelind, "Behövs konstpedagogen? Reflektioner kring konstpedagogens roll och funktion", *Valör. Konstvetenskapliga studier*, nr 4, 2003, s. 11.
- 6 Levander 2006, s. 17.
- 7 Helene Illeris, "Performative positioner i konstpedagogik", *Valör. Konstvetenskapliga studier*, nr 4, 2003, s. 17ff.
- 8 *Regleringsbrev för 2008*, Centrala museer: Myndigheter, Moderna museet, Stockholm 2007, s. 1.
- 9 Lindberg 1991, s. 34.
- 10 För den intresserade finns en uttömmande historisk genomgång i Lindberg 1991.
- 11 Lindberg 1991, s. 261.
- 12 Ibid., s. 252.
- 13 Ibid., s. 253.
- 14 Ibid., s. 16.
- 15 Levander 2006, s. 32, 37. Undersökningen omfattar inte Stockholm, Göteborg eller Malmö.
- 16 Lars Nittve, "Det moderna museet – och Moderna Museet", *Moderna Museet. Boken*, red. Cecilia Widenheim med flera, Stockholm 2004, opaginerad.
- 17 Jan Bahlenberg, *Carlo Derkert. Porträtt av en konstvisare*, Stockholm 2005, s. 44.
- 18 Ibid., s. 107.
- 19 Signaturen "Kristina", "Derkert en rörelse i konsten", *Dagens Nyheter* 1964-12-27.
- 20 Bahlenberg 2005, s. 97ff.
- 21 Marie Bendroth Karlsson, *Bildskapande i förskola och skola*, Lund 1998, s. 19. Read presenterade sina idéer i *Education Through Art*, London 1943, på svenska som *Uppfostran genom konsten*, Stockholm 1956.
- 22 Bendroth Karlsson 1998, s. 26.
- 23 *Egyptiska ungdomar väver* (utst.kat.), Moderna Museet, Stockholm 1961; *Egyptiska ungdomar väver* (utst.kat.), Moderna Museet, Stockholm 1966; *Barn väver* (utst.kat.), Moderna Museet, Stockholm 1979.
- 24 *Egyptiska ungdomar väver* 1966.
- 25 Karin Wallin, "Ett barn har hundra språk", *Form*, nr 3, 1982, s. 12.
- 26 *Moderna Museet* 1958-1983, red. Olle Granath och Monica Nieckels, Stockholm 1983, s. 153.
- 27 Mette Prawitz, "SE TA, museum för barn", *Meddelande från Moderna Museet*, nr 29, 1968, s. 4.
- 28 Intervju med Birgitta Arvas, 2007-07-07.
- 29 E-post från Birgitta Arvas, 2008-01-23.
- 30 Leif Nylén, "Rörelsen i konsten och Ararat i tiden", *Dagens Nyheter* 1976-07-28.
- 31 Gunilla Lundahl, "Framtiden i våra händer", *Arkitekttidningen*, nr 8, 1976, s. 2.
- 32 Bengt Carling och Michael Crisp, "Verkstan – en pedagogisk situation under uppbyggnad", *Arkitekttidningen*, nr 8, 1976, s. 3.
- 33 Bengt Carling och Michael Crisp, "Fjorton dagar med några Stockholmskolor", *Arkitekttidningen*, nr 8, 1976, s. 5-6. Carlings och Crisps projekt uppmärksammades också i deltagarnas rapport "Cykelbussen drivs med muskeltkraft", *Dagens Nyheter* 1976-04-04, och i tv-programmet "Lördags" i april 1976.
- 34 Till exempel i den osignerade artikeln "Tegelbränning och vindkraft roar de yngre på miljölägret", *Göteborgs Posten* 1976-08-06.
- 35 *Modellen. En modell för ett kvalitativt samhälle* (utst.kat.), Moderna Museet, Stockholm 1968, s. 2.
- 36 Pontus Hultén, "Museernas nya roll", *Modellen* 1968, s. 32.
- 37 Marianne Kärre, "'Modellen' byggs om. Ännu mer skumplast", *Dagens Nyheter* 1968-10-08. Utställningens besökarantal anges några veckor senare till 25 000 i Marianne Kärres artikel "Västerås fick Modellen. 'Pyssologer' summerar", *Dagens Nyheter* 1968-10-25.
- 38 Osignerad artikel, "Barn gör modell för eget samhälle", *Dagens Nyheter* 1968-10-01.
- 39 Osignerad artikel, "Modellen byggs om. Öppnas på måndag", *Dagens Nyheter* 1968-10-12.
- 40 Temanummer "Offentlig miljökonst: dekorera eller aktivera?", *Form*, nr 8, 1968.
- 41 Kärre, "Västerås fick Modellen. 'Pyssologer' summerar", *Dagens Nyheter* 1968-10-25; "Barn gör modell för eget samhälle", *Dagens Nyheter* 1968-10-01.
- 42 Intervju med Birgitta Arvas, 2007-07-07; e-post 2008-01-23.
- 43 Åsa Wall, "Verkligt fantastiskt i Sverige: Moderna Museets verkstad", *Svenska Dagbladet* 1988-06-17.
- 44 Maria Taube, "Att visa konst på Moderna Museet för små barn". Verkstans övriga handlingar. F29e:8, Moderna Museets myndighetsarkiv. Opublicerad text från 2007.
- 45 Karin Torgny, "Se barnen! Norge satsar på konst för de minsta", *Göteborgs Posten* 2001-10-31. I Sverige annonserar Uppsala Konstmuseum babyvisningar.
- 46 Besök i Verkstan och samtal med Maria Taube, 2007-02-13.
- 47 Ibid.
- 48 Intervju med Birgitta Arvas, 2007-07-05.
- 49 Maria Taube, Pernilla Staffelt, Malin Hillberg, Hannah Glauman, "Nytänkande. Museiverkstäderna spelar fortfarande en viktig roll"; Elisabet Skoglund, "Replik. Konst snart bara för de rika", *Dagens Nyheter* 2001-04-02.
- 50 Ingela Lind, "Åtta minuters ohämmad konstglädje", *Dagens Nyheter* 2001-11-05. Tv-programmet producerades av Ulla Forneus vid Utbildningsradion och bestod av 15 program. Det resulterade också i ett konstpedagogiskt paket för skolår 0-6.
- 51 Ibid.
- 52 *Tusen och en värld*. Utbildningsradion i samarbete med Moderna Museet och Nationalmuseum, 2003.
- 53 *Hjärtats Bilder. En modern konstabok*, red. Marika Gedin och Maria Taube, Stockholm 1993, s. 7.
- 54 Ibid., s. 8.
- 55 Ibid., s. 9.
- 56 Anneli Fredricson, *Från Fröbel till Reggio Emilia. Om bild och skapande verksamhet i förskolan*, Högskolan för lärarutbildning i Stockholm, Institutionen för pedagogik, Rapport nr 8, 1985, s. 14.
- 57 Karolin Andersson, "Unga målare möts på museum", *Svenska Dagbladet* 2002-08-30.
- 58 Intervju med Maria Taube, 2006-11-16.
- 59 Birgitta Fransson, "Ett riktigt konstäventyr", *Pedagogiska Magasinet*, nr 4, 2002; Karolina Andersson, "Unga målare möts på museum", *Svenska Dagbladet* 2002-08-30.
- 60 Ing-Marie Bohlin, "Barn och deras bilder!", *Svenska Dagbladet* 1981-10-16.
- 61 Inger Fredriksson, "Humor och distans som kunskapskälla", *Ny Dag* 20.11-24.11 1981.
- 62 Till exempel: "Han vill hjälpa ditt barn att utvecklas. Ditt barn är mycket mer begåvat än du tror", *Vi Föräldrar*, nr 1, 1982; "Ett barn har hundra språk", *Fackläraren*, nr 21, 1981; "Barnens språk mycket mer än bara ord: Fantasin föder förnuft", *TCO-tidningen*, nr 25, 1981; "Kultur, fantasi, kreativitet: Lär av Italien!", *PM om utbildning*, nr 3, 1982.
- 63 Gianni Rodari, *Fantasins grammatik. Introduktion till konsten att hitta på historier*, Göteborg 1988/2001.
- 64 Bendroth Karlsson 1998, s. 27-31.
- 65 Häikiö 2007. Denna avhandling är, trots att det alltså är mer än 25 år sedan Reggio Emilia-pedagogiken introducerades i Sverige, en av de få vetenskapliga undersökningarna som gjorts om pedagogiken i svensk kontext. Se även Gunilla Dahlberg och Hillevi Lenz Taguchi, *Förskola och skola. Om två skilda traditioner och om visionen om en mötesplats*, Stockholm 1994; Hillevi Lenz Taguchi, *Varför pedagogisk dokumentation? Om barnsyn, kunskapssyn och ett förändrat förhållningssätt till förskolans arbete*, Stockholm 1997; Hillevi Lenz Taguchi, *Emancipation och motstånd. Dokumentation och kooperativa läroprocesser i förskolan* (diss.), Stockholm 2000; Elisabeth Nordin Hultman, *Pedagogiska miljöer och barns subjektsskapande*, Stockholm 2004. Nämnas bör även projektet "Pedagogik i en föränderlig omvärld" vid Lärarhögskolan i Stockholm i samarbete med Reggio Emilia-institutet 1993-96.
- 66 Fredricson, 1985, s. 1. Hennes tankar om varför Reggio Emilia-pedago-

- giken så snabbt anammades av svenska förskollärare grundar sig på en analys av samhällsutvecklingen under 1960–80-talen, som bland annat innebar förskollärarutbildningens förstatligande 1962. Den snabba expansionen av förskolan och förskollärarkåren innebar ett traditionsbrott exempelvis vad gällde hur man överförde kunskap mellan yngre och äldre förskollärare. Gamla arbetssätt försvann, utan att det var självklart vad det nya utgjordes av. När ”mun-mot-mun-metoden” som traditionsbärande inte längre var möjlig inträdde en känsla hos de yngre av brist på modeller att arbeta utifrån. Reggio Emilia-pedagogiken tillhandahöll en sådan modell.
- 67 Intervju med Anna Barsotti, ”Varje enskilt barns förmågor borde lyftas fram”, *Dagens Nyheter* 2002-10-02; Tove Jonstoj och Åsa Tolgraven, *Hundra sätt att tänka. Om Reggio Emilias pedagogiska filosofi*, Stockholm 2001, s. 75. Moderna Museet och UR (Utbildningsradion) kontaktades och förutom katalogen *Ett barn har hundra språk* gjordes även en film av Carlo Barsotti som visades på SVT.
- 68 Birgitta Arvas gick ut dåvarande Teckningslärarinstitutet vid Konstfack 1973. Intervju 2007-07-05.
- 69 Karin Wallin, ”Ett barn har hundra språk”, *Form*, nr 3, 1982, s. 12.
- 70 I kandidatuppsatsen *Reggio Emilia-pedagogiken. Att skapa och lära med alla sina sinnen* sammanfattas: ”För dess [Reggio Emilia-pedagogiken] genombrott i Sverige har de båda utställningarna på Moderna Museet ’Ett barn har hundra språk men berövas nittionio...’ 1981 och ’Mer om hundra språk’ 1986 haft avgörande betydelse liksom bildandet av Reggio Emilia Institutet våren 1993.” Anna Emgård, *Reggio Emilia-pedagogiken. Att skapa och lära med alla sina sinnen*, Institutionen för konstvetenskap Lunds universitet, Lund 1997, s. 45.
- 71 Ibid.
- 72 Tove Jonstoj och Åsa Tolgraven 2001, s. 8f. Denna förskollärare reagerade dessutom så här på diabler från utställningen 1986, där man ansträngde sig för att lyfta fram det pedagogiska motivet. Att se bilderna i avsaknad av denna kontext bidrog möjligtvis till reaktionen. Angående ”missförstånden” om Reggio Emilia-barnens bilder, se även Emgård 1997, s. 11.
- 73 Intervju med Birgitta Arvas, 2007-07-05.
- 74 Modernitet och senmodernitet (som är ett alternativ till ”postmodernitet” inom just samhälls- och kulturforskning), liksom dess verkningar, beskrivs och diskuteras på många olika sätt. Även om den period som ofta avses med begreppen är vår egen samtid, så menar de flesta forskarna att modernitetens upprinnelse finns så långt bak i tiden som under 1600-talet. Se till exempel Zygmunt Bauman, *Modernity and Ambivalence*, Cambridge 1991.
- 75 Thomas Ziehe är en tysk pedagog och ungdomsforskare och har skrivit bland annat *Ny ungdom. Om ovanliga läroprocesser*, Stockholm 1982/1986 och *Kulturanalyser. Ungdom, utbildning, modernitet*, Stockholm/Stehag 1989.
- 76 Lindberg 1991, s. 249.
- 77 Illeris 2003, s. 27.
- 78 Lars Nittve, ”Det moderna museet – och Moderna Museet”, *Moderna Museet. Boken* 2004, opagerad.
- 79 Peter Holfve, ”Förord”, *Samtidskonst för lärare och andra intresserade*, red. Karin Malmquist och Matilda Olof-Ors, Stockholm 2005, s. 7.
- 80 Karin Malmquist, ”Inledning”, *Samtidskonst för lärare och andra intresserade* 2005, s. 8.
- 81 *Årsredovisning* 2002, s. 13; Holfve, *Samtidskonst för lärare och andra intresserade* 2005, s. 7.
- 82 *Zon Moderna* är från och med 2008 en del av den linjära verksamheten, med en projektanställd projektledare.
- 83 Lars Nittve, ”Förord”, *Zon Moderna*, red. Karin Malmquist, Stockholm 2006, s. 8.
- 84 Ibid.
- 85 Telefonsamtal med Ann-Sofi Noring, 2008-01-10, dåvarande chef för avdelningen Pedagogik och program; intervju med Karin Malmquist, 2008-01-31.
- 86 Malmquist, ”Inledning”, *Zon Moderna* 2006, s. 12.
- 87 Ibid.
- 88 År 2007 gick man ut med en inbjudan till alla gymnasieskolor i Stockholm att anmäla sitt intresse att delta i *Zon Moderna*.
- 89 Intervju med Lena Malm, 2007-08-30. IVIK är en förkortning för Individuella programmets introduktionskurser för invandrare.
- 90 Den första utställningen som blev ett *Zon Moderna*-projekt var *Svenska Hjärtan* 2004, till vilket konstnären Fia-Stina Sandlund engagerades. Flera av Sveriges mest namnkunniga konstnärer har varit knutna till projektet. Se projektbeskrivningarna i *Zon Moderna* 2006, s. 18ff. Därefter har även Peter Geschwind jobbat med *Zon* i samband med Robert Rauschenberg-utställningen våren 2007 och Jacob Dahlgren i samband med Baertling-utställningen hösten 2007.
- 91 Ibid., s. 116.
- 92 Intervju med Lena Malm, 2007-08-30.
- 93 Ibid.
- 94 Ibid.
- 95 *Dagens Nyheter* 2006-06-22.
- 96 Ibid.
- 97 Erik Wahlin, ”Sponsrad zon för skapande”, *Svenska Dagbladet* 2007-02-24.
- 98 Fältanteckningar 2007-03-09.
- 99 Ibid.
- 100 Fältanteckningar 2007-03-08.
- 101 Fältanteckningar 2007-08-30.
- 102 Pedagogerna på *Zon Moderna* använder begreppet peer-to-peer, det vill säga i det här fallet att idéer och kunskap sprids inom och genom den egna kamratgruppen.
- 103 I årsredovisningen för 2006 (s. 5) skriver överintendent Lars Nittve att en av de större organisatoriska förändringarna som genomförts under året är att museets utställnings- och samlingsverksamhet har slagits samman med den pedagogiska verksamheten i den nya enheten Konst och Förmedling. Det framstår som en i första hand organisatorisk lösning, där man möjligtvis inte har funderat vidare över begreppsanvändningen.
- 104 Nittve, *Moderna Museet. Boken* 2004, opagerad.

Forskningsprojektet har genomförts med stöd av Gertrude och Ivar
Philipsons Stiftelse och Kulturrådets forsknings- och utvecklingsmedel.

Historieboken. Om Moderna Museet 1958–2008

Redaktör, projektledare: Anna Tellgren
Textredaktör, projektkoordinator: Martin Sundberg
Textredaktör: Johan Rosell
Projektassistent: Anna Lundström
Bildredaktörer: Alice Braun, Claes Britton
Produktionsansvarig: Teresa Hahr
Översättning: Thomas Andersson (Cummings/Lewandowska)
Intervention: Museala framtider: direkt, dokumenterat, distribuerat av
Neil Cummings och Marysia Lewandowska, www.chanceprojects.com

Grafisk formgivning: Britton Britton
Tryckeri: Steidl Verlag, Göttingen 2008

Copyright konstnärerna:
© Robert Rauschenberg Foundation/Bildupphovsrätt 2024

Fotografiska rättigheter:
Lena Malm/Moderna Museet s. 262–263
Moderna Museet s. 266–267, 273
© Palle Nielsen/Bildupphovsrätt 2024 s. 269
Stig A Nilsson/TT s. 261

Copyright © 2008 Moderna Museet, Stockholm
Copyright © 2008 Texter: Författarna
Copyright © 2008 Fotografier: Fotograferna

Vi har gjort allt för att nå samtliga upphovsrättsinnehavare. I de fall vi inte
har lyckats, ber vi konstnären eller dess representant att vänligen kontakta
Moderna Museet.

www.modernamuseet.se

Omslagsfotograf: Frederik Lieberath
Repro och retusch, omslag: Linjepunkt Repro AB, Falun

ISBN 978-91-7100-805-3

Publiceras i samarbete mellan Moderna Museet och Steidl Verlag