

## 12 *Konstnärerna*

I förra kapitlet såg vi att högskolereformen 1977 införde utvecklingsarbete som en uppgift vid sidan av utbildning och forskning. Vidare såg vi att 1993 års reform fastslog att högskolans utbildning kunde vila på konstnärlig grund, inte bara vetenskaplig, och att konstnärligt utvecklingsarbete var en uppgift jämte forskningen. Regleringarna var föranledda av konstnärernas intåg. Men deras utbildningar hade inte självklart tagit plats i en konstruktion som skulle vara enhetlig och byggd på vetenskaplig grund. Inordningen i systemet väckte en mängd frågor, bland annat om reglerande begrepp, såsom forskningsanknytning. Var de tillämpliga på den konstnärliga domänen? Som vi ska se kom politikernas trevande svar att innebära olika särlösningar.

Konstutbildningarna lämnas gärna utanför skildringar av högskolans historia. Att konstnärerna komplicerar genom att bryta mönster gör dem här bara än mer intressanta. Deras position på marginalen av systemet ger en blyxtbelysning av skiljelinjer som kan vara svåra att uppfatta för blicken från centrum. Men det är inte lätt att följa utvecklingen på denna fascinerande domän. Att den är utbildnings- och vetenskapshistoriskt underutforskad kan sammanhålla med att den befolkats av påhittiga aktörer med större intresse för kreativ utveckling än dokumentation och formaliteter. Min framställning tar sikte på just institutionella formaliteter. Mer substantiella kommentarer utgår primärt från den bildkonstnärliga utbildningen, vars samtidshistoria konstvetaren Marta Edling utforskat ingående och upplysande.<sup>1</sup>

---

1. Marta Edling, *Fri konst?* (Göteborg, 2010); perspektiv breddas och blir mer samtida

För att förenkla frågekomplexet och framställningen ska jag renodla tre tematiserande spår: utbildning – utvecklingsarbete och forskning – forskarutbildning. Men mina spår avlöser inte varandra, utan alla börjar runt 1977. Det första gäller ordnandet av konstnärlig undervisning i relation till tidens högskolereformer, det andra en möjlig grund för utbildningen. Det tredje står i relation till begreppsliga och institutionella förskjutningar i de två första, ungefär som i de tidigare kapitlen. Då spåren korsade varandra i historien återkommer och varieras vissa teman i mina redogörelser för dem. Vissa slutsatser återkommer också, som att likheterna mellan olika utbildningsinstitutioner är större än de kan verka och att dragkamperna om centrala begrepp hade betydelse för gränsdragningar, institutionsbyggande, resursmobilisering.

Kapitlet syftar alltså till att utreda förutsättningar för den utveckling som 2009 slutade med en konstnärlig doktorsexamen, lik men ändå skild från doktorsexamen. Utredningen återkopplar till fallstudierna i tidigare kapitel. Genom jämförelser med likartade processer på andra områden rymmer framställningen moment av komparativ hattforskning som leder över till diskussionen i slutkapitlet. Om de många doktorsgraderna i ett tidigare skede innebar en pluralitet av forskarutbildningar så införde reformen 1969 en homogenisering, även om de reella divergenserna var betydande. Den formella enhetligheten bröts upp av konstnärerna, som alltså återinförde ett mått av mångfald 2009.

Men innan vi kommer till våra tre spår och den doktor som avslutar denna historia ska vi se hur konstutbildningarna togs in i högskolan till att börja med.

### *Konsten i högskolan*

Den konstnärliga utbildningsdomänen skiljer sig från dem vi mött tidigare på så sätt att den rymde en mängd läroanstalter, inte bara en eller ett par. Institutionernas banor var så olikartade, utbildningarna så skiftande, att det är aningen vilseledande att bunta ihop dem under enhetsrubriken »konstnärliga«. Spännvidden kan konkretiseras genom en listning av institutionerna i Stockholm inför högskolereformen 1977: Dramatiska institutet, Grafiska institutet och Institutet för högre kommunikations- och reklamutbildning, Konstfackskolan, Konsthögskolan,

---

i Martin Gustavsson m.fl. (red.), *Konstens omvända ekonomi* (Göteborg, 2012). En översikt över forskarutbildningsfrågan ges i Karlsson, »*Handslag, famntag, klapp eller kyss?*«.

Musikhögskolan, Statens dansskola, Statens musikdramatiska skola, Statens scenskola. Som synes fanns i denna samling två högskolor.<sup>2</sup>

Kungl. Konsthögskolan tillkom 1908, då detta blev benämningen på det läroverk som funnits sedan 1700-talet, med professorer som lärare och Kungl. Akademien för de fria konsterna som huvudman. Konstfackskolan hade utvecklats ur Slöjdskolan, som vi mötte i *Teknikerna*, med en inriktning mot brukskonst och ett komplext förhållande till den högre konsten med dess höga beskyddare. Utspridda över landet fanns en mängd konstskolor med stöd från det allmänna, såsom folkhögskolor, vilka kunde förbereda för högre konststudier.<sup>3</sup>

Kungl. Musikhögskolan tillkom 1941. Även den hade rötter i 1700-talet, i det undervisningsverk som blev till Musikkonservatoriet, med Kungl. Musikaliska akademien som huvudman och lärare som var professorer. Akademien ombesörjde även viss musikdramatisk utbildning, vilken 1968 blev en egen enhet. Kungl. Dramatiska teatern hyste sedan slutet av 1700-talet en elevskola, vilken 1964 kopplades bort från teaterns praktik för att bli en självständig scenskola.<sup>4</sup>

I Göteborg och Malmö togs under 1900-talet initiativ till musik-konservatorier, vilka omsider blev musikhögskolor som inordnades i närmaste universitet. Dessutom tillkom bildkonstnärliga, konstindustriella, dramatiska med flera konstutbildningar. Till dem hörde även arkitektutbildningen vid de tekniska högskolorna. Senare inrättades olika konstnärliga utbildningar vid lärosäten på fler håll, som Umeå, Luleå, Borås. Domänen var mångfasetterad. Man kan jämföra med den mångfald som lurade under enhetsbegreppet högskolan.

Karaktéristisk för många av dessa utbildningar var en praktikorientering som låg i linje med idéerna bakom 1977 års princip om arbetslivsanknytning. Utbildningen till konstnär syftade till att de studerande skulle kunna verka som konstnärer, samtidigt som den kunde vara fri på ett sätt som påminner om utbildningen till forskare innan den blev planbunden. Vidare var konstutbildningar ofta praktikbaserade på ett handgripligt sätt: musiker blev man genom att musicera. Konservatorie- och ateljétraditionerna arbetade med sina medel. Trots sin praktiska karaktär kunde dessa utbildningar uppfattas som högre än gängse högre

2. RD 1976/77: proposition nr 59, 68.

3. För en översikt, se *Högskolor för konstnärlig utbildning*, SOU 1970:66, kap. 3.

4. För en översikt, se *Musikutbildning i Sverige*, SOU 1968:15, kap. 13; en folkhögskola som omsider blev högskola följs i Anna Larsson, *Musik, bildning, utbildning* (Göteborg, 2007). Ingrid Luterkort, *Om igen, herr Molander!* (Stockholm, 1998).

utbildning. Konsten skänkte dem en höghet som krävde sin frihet och markerade en gräns mot blott tekniska utbildningar.

Å andra sidan fanns i tiden en framväxande kulturpolitik med ambitionen att demokratisera kulturen, att gå från elitistisk traditionalism till samhällsrelevans och samtidsengagemang. Ett inslag i denna rörelse var statens övertagande av huvudmannaskapet för vissa läroanstalter från kungliga akademier. Verksamheterna skulle avakademiseras i en mening. Samtidigt skulle de akademiseras i en annan under sin nya huvudman. Inte heller på konstens domän uppskattade alla denna akademisering.

U 68 KONSTATERADE i sitt betänkande 1973 att sektorn för kultur- och informationsyrken var heterogen. Man karakteriserade några särdrag: »I de konstnärliga utbildningar som avser bildkonst, konsthantverk och design, musik, teater, film och dans, intar färdighetsämnena en dominerande plats i utbildningen. Allmänt kan sägas att studierna i dessa utbildningar i hög grad är inriktade på att stimulera den konstnärliga mognadsprocessen och ge de studerande möjlighet att förverkliga egna konstnärliga intentioner.« Förslaget blev att vissa konstutbildningar inte skulle organiseras på linjer, men att alla skulle inordnas i högskolan. Detaljerna i detta överlät man på kommande utredningar, liksom organiseringen av Stockholms utbildningsregion, med hela 21 statliga institutioner inom högre utbildning.<sup>5</sup>

När alla dessa aktörer trädde fram som remissinstanser, jämte andra lokala intressenter med framtoning som riksorgan, blev beredningen av U 68:s förslag besvärlig. Härtill kom fler kritiska instanser, som Statens kulturråd, en ny myndighet för den samhällstillvända kulturpolitiken. Framtiden för en av utbildningarna utreddes av Organisationskommittén för högre musikutbildning, som kritiserade det författningsförslag som utgick från universitetstraditionen.<sup>6</sup>

Välvilliga uttolkare kan mena att »forskning« och »vetenskap« här har en mycket vid mening och innefattar konstnärlig förnyelse och konstnärlig gestaltning. Detta är dock inte normalt språkbruk, och risken är uppenbar, att kulturutbildningarna får en sär-

5. *Högskolan*, 284. Huvudstadsskeendet i utreds i Yngve Myrman, *Spelet om högskolan i Stockholm* (Stockholm, 1985).

6. *Musiken – människan – samhället*, SOU 1976:33, 54.

ställning och blir diskriminerade vid bedömningar av anslag till forskningsändamål osv., om den föreslagna formuleringen kvarstår som lagtext.

I den proposition som 1975 innebar ett principbeslut konstaterades att konstutbildningen intog en särställning. Den borde få följa sin egen bana. »Utbildningen är således i sig själv en skapande process som inte i alla avseenden kan och bör bedrivas på ett i förväg planerat sätt.«<sup>7</sup>

BEREDNINGSSARBETET FICK FORTSÄTTA i olika kommittéer. I ett förslag till högskolelag infogades »utvecklingsarbete« som en uppgift i portalparagrafen. Formuleringen hälsades med tillfredsställelse av konstnärliga och andra läroanstalter. Den behövdes för den del av den nya högskolan »där man inte bedriver forskning i konventionell mening«. Vissa remissinstanser hade velat gå längre.<sup>8</sup>

Begreppet forskarutbildning bör enligt *musikhögskolans i Göteborg* mening inrymma konstnärligt-kreativa varianter, exempelvis utbildning att självständigt utforska ljudstrukturer, tolka noterade eller andra förlagor och gestalta musik. Om denna tolkning ej är möjlig, bör 6 § omskrivas så att den också innefattar en konstnärlig motsvarighet till forskarutbildningen.

Propositionen 1977 ville föra in utvecklingsarbete i lagen. I en kommentar sades att den föreslagna skrivningen gjorde det möjligt »att definitionsmässigt skilja på professorer i konstnärliga ämnen, i vilkas tjänstgöring forskning inte ingår, från övriga professorer«. Denna gränsdragning hade i förlängningen betydelse för bestämmelser om befordringsgrunder och säte i de fakultetsnämnder som rådde över medlen till forskning och forskarutbildning. Samtidigt som man bejakade utvecklingsarbete som en uppgift jämte forskningen noterar vi att inget sades om en utvecklingsarbetesanknytning av konstnärlig grundutbildning.<sup>9</sup>

7. RD 1975: proposition nr 9, 442.

8. RD 1976/77: proposition nr 59, 27, 371, 33.

9. Ibid., 371.

Utbildningsminister Jan-Erik Wikström deklarerade sina slutsatser, även i frågan om organisationen i Stockholm.<sup>10</sup>

Jag anser, med hänvisning till den övergripande karaktär högskolebegreppet kommer att ha i framtiden och till 1975 års beslut, att utbildningarna inom kulturområdet bör föras till högskolan. Samtidigt är det uppenbart att dessa i vissa avseenden har speciella förhållanden som ibland kan motivera särordningar. Jag anser därför att de nyssnämnda skolornas organisatoriska ställning bör ses över ytterligare.

ETT BESLUT KOM FÖLJANDE ÅR, efter riksdagens högskolebeslut och ytterligare beredning. I en ny proposition framhölls att forskningsanknytning som regel säkrades genom att lärarna hade genomgått forskarutbildning. Men för konstutbildningarna – liksom för vård-, lärar- och andra utbildningar – »gäller emellertid att lärarna ofta saknar forskarutbildning och egen erfarenhet av forskning. Dessa utbildningar ger inte heller behörighet för forskarutbildning.»<sup>11</sup>

Regeringen frångick ett tidigare förslag om en gemensam högskoleenhet för huvudstadens konstnärliga läroanstalter. Flera av dem präglades av stor prestige, anrika traditioner och ett stigberoende som det skulle kosta på att bryta. Åtta konstnärliga utbildningsinstitutioner fick vara kvar som självständiga enheter. Till dem kom KI, KTH och Stockholms universitet, vilka inkorporerade en rad andra utbildningar, bland annat av journalister. Lärarhögskolan fick också bestå. Stockholms högskoleregion skilde sig från de andra genom mängden fristående högskoleenheter.<sup>12</sup>

Som en konsekvens av detta beslut kom redan 1978 substantiella förändringar i högskoleförordningen, samtidigt som stadgorna för en rad konstnärliga läroanstalter upphävdes. För utbildning av konstnärer infördes avvikande lösningar vad gällde antagning, anställning av lärare och annat. Dessutom tillkom nya utbildningslinjer, som Linjen för fri konst.<sup>13</sup>

10. Ibid., 68.

11. RD 1977/78: proposition nr 100:12, 336.

12. Ibid., 39of.

13. SFS (1978), nr 549–550.

Stockholmslösningen genererade irritation i andra delar av landet, där man misstänkte att närheten till kungliga akademier och statliga departement bidragit till att huvudstadens lärosäten fått behålla sin självständighet. Till exempel hade Valands konstskola i Göteborg inrangerats i stadens universitet. Valand hade tidigare verkat i opposition mot den traditionalistiska akademiutbildningen och haft Göteborgs stad som huvudman. Man hade kämpat för jämbördighet med Konsthögskolan, inte minst vad gällde den finansiering som blev en uppgörelse mellan staden och staten. Valand uppfattade inordningen i universitetet som en bekräftelse av högskolestatusen och en möjlighet till höjda anslag. Men inträdet i universitetsorganisationen kom att medföra en kamp för egenart och självbestämmande, liksom en dragkamp mellan lärosätet och staten om vem som skulle stå för en finansiering i paritet med Konsthögskolans.<sup>14</sup>

Förhållandena har paralleller till Chalmers kamp för status i relation till KTH, för resurser i ett spel mellan staten, staden och lokala donatorer. Som institutioner hade de konstnärliga utbildningsanstalterna att verka under förutsättningar som liknade dem som gällde för andra. Även konstnärerna befann sig i skärningspunkten mellan de påverkanslinjer som våra institutionalistiska perspektiv utpekar. Den statliga regleringen förstärkte driften mot likformighet. Till exempel påverkades de läroanstalter som tog plats i högskolan av kravet på forskningsanknytning innanför systemets gränser. Samtidigt kunde anrika och prestigefyllda institutioners starka stigberoende befordra hävdvunnen praktik och normbildning. Brytningen mellan egna traditioner och trycket mot isomorfi blev något att hantera.

Vi kan ana att konstnärernas plats i det nya högskolesystemet inte blev självklart stabil. Deras läroanstalter utvecklades i en balansakt mellan likhet och särart i förhållande till de andra.

### *Utbildning i konst*

Det system för utbildning av konstutövare som etablerades hade sina egenheter. Flertalet utbildningar var spärrade, närmast till följd av att många fler ansåg sig kallade än vad det fanns platser för i en starkt individualiserad undervisning. Konkurrensen bidrog till en ordning med

14. Edling, *Fri konst?*, kap. »Konsthögskolan Valand«.

förberedande skolor. Mellan dem fanns en hierarki, som att Valand och Konstfackskolan kunde bli förberedelser för den högsta utbildningen vid Konsthögskolan.

Antagningen utgick inte från betyg utan från uppspelningar, arbetsprover och liknande. Vidare var behörighetskraven speciella på så sätt att begåvningar kunde få dispens från fordran på studentexamen. Även befordringsgrunderna var särskilda i och med att lärarna rekryterades på basis av sina verksamheter utanför högskolan, vilka de förväntades upprätthålla utan att det sågs som bisysslor. Professorernas förordnanden begränsades till fem plus fem år för att säkra kontakten med det konstliv som utbildningen tog sikte på.

Med denna orientering var det fråga om en påtagligt praktikbaserad inskolning. Dansare dansade. Undervisningen var kanske inte planlagd i linjesystemets mening, men att organiseringen kunde tyckas formlös och utbildningen närmast osynlig för utomstående innebar inte en frånvaro av ordning. De antagna bemöttes inte som studerande i gängse mening. Den förberedande skolningen på andra håll bidrog till att de snarare sågs som konstnärer från start. Högskolan kunde strängt taget inte utbilda någon utan hade att stödja individens utforskande av sitt konstnärliga kynne, en process som idealt slutade i ett helt eget uttryck. Denna utveckling examinerades i verksamhetskongruenta former, genom en uppspelning, utställning eller liknande. Friheten var en förpliktigande norm, vars andra sida var höga krav på ansvarstagande för den egna utbildningsgången. För en fri konstnär måste initiativet och kraften komma inifrån.

De konstnärliga utbildningar som inordnades i högskolan skilde sig från de andra. En signifikativ olikhet var att så ytterst få antogs. Att det stora flertalet sökande exkluderades gjorde utbildningen exklusiv på ett annat sätt än den vid de fria fakulteterna. Ett annat särdrag kom sig av att inriktningen på Konsten gjorde undervisningen högre trots att den var praktisk. Som vi sett medförde en praktisk inriktning på andra domäner att verksamheten ansågs som lägre. Vi har även sett att politikererna i samband med konstutbildningarnas införlivande i högskolan böjde sig för konstens egenart, med följd att de godtog särlösningar inom det system som skulle vara enhetligt.

Men jämte de uppenbara särdragen finns mindre iögonfallande likheter med traditionellt akademisk utbildning, som betoningen av frihet och enskilt ansvar. Ensamhet och frihet hade, som vi minns, varit ledstjärnor i Wilhelm von Humboldts vision av sant högre utbildning. Vi-



dare påminde Konsten som ledstjärna, med sina krav på upphöjd frihet från styrning utifrån, om »den rena vetenskapens idé«.

Relaterar vi till de fackhögskolor som också stod för en praktikbaserad och -orienterad utbildning framträder fler paralleller till de förutsättningar andra verkade under. Vi kan jämföra med den tekniska domänen, där man också ägnade sig åt konst, om än i en äldre mening. Även där blev utbildningen tidigt spärrad till följd av mängden sökande. Dessutom fanns konkurrerande utbildningsanstalter och en omstridd hierarki – kunde teknisk elementarskola förbereda för studier vid högskola? När arkitektutbildningen inordnades i domänen sträcktes hierarkin ut. Utbildningen vid Chalmers sågs som förberedande för den vid KTH, som i sin tur blev förberedande för den vid Konsthögskolans Arkitekturskola. Med sin inriktning på konst i modern mening, och med Akademien för de fria konsterna som huvudman, hölls denna utbildning för den högsta.<sup>15</sup>

Skiftande uppfattningar om den rätta utformningen av behörighetskrav och befordringsgrunder för studerande respektive lärare fanns vid alla utbildningsinstitutioner vi följt. Ett exempel på denna dragkamp gällde formuleringarna av målsättning och befordringsgrunder i KTH:s stadgar efter arkitekturens inträde: skulle denna konst in- och underordnas övrig utbildning eller skulle dess egenart ges utrymme i institutionsregleringen?

Det stora inflytande livet utanför högskolan hade inom den var inte heller originellt för de konstnärliga utbildningarna. Men de ständigt återkommande »praktikens män« representerade på andra domäner den materiella, lägre odlingen snarare än den andliga och högre. Praktiken utanför högskolan bestämde i stor utsträckning värdet på utbildningen och i förlängningen läroanstaltens status, även om konstlivet som avnämmer innebar ett arbetsliv av annat slag än för den som genomgått exempelvis apotekarlinjen i sektorn för vårdyrken. Institutionerna för konstutbildning delade många grundvillkor med de andra, som beroendet av resurser utifrån.

Apropå likheter noterar vi att Konsthögskolan i myndighetskontakter efter reformen 1977 gärna liknade sin utbildning vid forskarutbildning, ett utforskande av något okänt, där mål och resultat inte var kända på förhand. Sådan verksamhet gick inte att binda i fixa planer utan att själva poängen med den gick i upplösning. Handledaren borde inte –

15. Björck, *Staten, Chalmers och vetenskapen*, 176ff.

kunde inte, strängt taget – ta ansvar för den studerandes bildningsgång. Konstnären var i grunden autodidakt.<sup>16</sup>

Denna liknelse med forskarutbildning var i början av 1980-talet lätt paradoxal i och med att denna utbildning då blivit planbunden på ett sätt som de konstnärliga inte var. Ensamhet och frihet var inte längre normen för universitetens utbildning av forskare. Den kritik som menade att forskarutbildningen inte blivit tillräckligt organiserad, att den lade för stor börda på den enskilda, kom även konstnärliga utbildningar att möta.

DEN POLITISKA REFORM som 1993 skulle frigöra högskolorna från styrning utifrån fick för konstutbildningarna snarast motsatt effekt.

I det betänkande som föregick reformen framhöll Högskoleutredningen att man inte behandlade de konstnärliga utbildningarna – de hade nämligen gjorts till föremål för en egen utredning. När det centralplanerade linjesystemet skulle ersättas av examina konstaterade sedan den särskilda utredaren, Konstfacks rektor Gunilla Lagerbielke, att intentionen väckte frågan om konstexamina skulle föras till kategorin *generella examina* eller *yrkesexamina*. I sitt betänkande förklarade hon 1992: »Svaret blir i viss mån en paradox. De konstnärliga utbildningarna är klart yrkesinriktade, men i detta sammanhang bör examina från dessa utbildningar betraktas som generella.« Å ena sidan lät sig inte kraven på konstnärers kunskaper och färdigheter specificeras som i yrkesexamina. Det var inte fråga om några legitimationsyrken. Å den andra var de generella krav som ställdes i kandidat- och magisterexamina inte tillämpliga på konstnärlig utbildning. Förslaget blev därför att infoga »konstnärlig högskoleexamen« som en egen kategori. »Det kan dessutom vara en poäng att på grundutbildningsnivå göra en terminologisk boskillnad mellan konstnärlig och annan utbildning eftersom en sådan görs mellan konstnärligt utvecklingsarbete och forskning.«<sup>17</sup>

Utbildningsminister Per Unckel fick sedan förhålla sig till de terminologiska gränsdragningar som hade praktiska återverkningar, för resurstilldelning och annat. Olika organisationselement stod i relation till varandra på sätt som komplicerade omformningen av institutionerna i

16. Edling, *Fri konst?*, 185ff.

17. *Frihet, ansvar, kompetens*, 48, 224. *Konstnärlig högskoleutbildning*, SOU 1992:12, 120f; jfr Gunilla Lagerbielke, *Salsklockan slog hundra slag* (Stockholm, 2009), 146ff och mer allmänt kap. »Av egen kraft«.

systemet. Departementets brottning med begreppen upplöste inte bryderierna. Måhända kände ministern viss uppgivenhet inför tanken på att försöka förklara meningen med det hela: »Enligt min mening torde det inte vara behövt att på det sättet i lagtexten definiera vad som är syftet med forskning respektive konstnärligt utvecklingsarbete.«<sup>18</sup>

Vad gäller omorganiseringen av grundutbildningen blev propositionens förslag att jämte högskole-, kandidat- och magisterexamen lägga till *konstnärlig högskoleexamen* under kategorin generella examina. Denna examen avvek från de andra på så sätt att studietiden kunde variera. Dessutom borde den likt yrkesexamina få specificeringar, till exempel i dans eller fri konst, trots att den skulle vara generell.<sup>19</sup>

Förslaget rymde smått paradoxala inslag och slutresultatet blev ett annat. Under kategorin yrkesexamina tog högskoleförordningen 1993 upp fyra högskoleexamina med konstnärlig inriktning: i dans, konst och design, musik samt scen och medier.<sup>20</sup>

En kompletterande proposition klargjorde sedan principer i det nya tilldelningssystem som hörde till reformen: »Konkurrensen skapar ett förändringstryck som främjar nytänkande och kvalitet.« Beträffande de konstnärliga utbildningarna konstaterades att de inte hade behandlats i betänkandet om resurstilldelning – de var ju föremål för egen utredning. Propositionen förklarade att de inte ingick i det nya systemet.<sup>21</sup>

Likväl kom dessa utbildningar att omfamnas av den utvärderingskultur som följde av principen om fördelning av resurser på basis av uppmätta prestationer. Under regelstyrningen i 1977 års reform hade de institutioner som inte ingick i ett universitet i mycket kunnat verka vidare i sina egna banor. Men under mål- och resultatstyrningen tvingades de likt andra att precisera mål och redovisa resultat på sätt som övertygade externa granskare om att de var värda examensrätt. Ett administrativt maskineri bedömde om de utvecklades i rätt riktning.<sup>22</sup>

När de konstnärliga högskolorna sedan i självvärderingar skulle presentera sitt kvalitetsarbete fick de anpassa sig, för att åtminstone till formen bli mer lika dem de jämfördes med. Samma sak när deras an-

18. RD 1992/93: proposition nr 1, 31.

19. Ibid., 38ff.

20. SFS (1993), nr 100.

21. RD 1992/93: proposition nr 169, 79, 20; *Resurser för högskolans grundutbildning*, SOU 1992:44, 11.

22. Den aningen paradoxala frigörelsen efter reformen skildras i Edling, *Fri konst?*, bl.a. 211ff, 247ff.

sökningar om rätt att utfärda examina utöver högskoleexamen senare skulle provas. Somliga uppfattade denna akademiska drift som ett hot mot traditionell egenart och status. Till exempel rapporterade en bedö-margrupp 1997 från Kungl. Konsthögskolan:<sup>23</sup>

Begreppet magisterexamen har skapat oro bland studenter, lektor/adjunkter och professorer. En konstutbildning kan enligt synpunkter från flera av de berörda inte innehålla obligatoriska moment. Hur examinerar man i fri konst? Det är svårt att mäta uppnådda resultat efter en enhetlig skala. Magisterexamen accepteras inte av alla vid KKH utan betraktas av några som värdefull enbart för dem som inte »räcker till« för att bli fria konstnärer.

Samtidigt hade förskjutningar i konstlivet utanför läroanstalterna bidragit till en vidgning av konstbegreppet. Skapelser som laborerade med video, performance och koncept löste upp äldre idéer om verk i vissa material. Ett större intresse för teori i allmänhet gav förutsättningar för att, å ena sidan, minska färdighetsträningen inom specifika tekniker, å den andra öka inslaget av kurser som examinerades och ordnades i årskurser på gängse högskolevis. En dylik organisering var en möjlighet för uppåtsträvande institutioner att profilera sig i den konkurrens som vuxit när aktörerna på domänen blivit fler. Men somliga vände sig alltså mot en akademisering som skulle driva konstnärerna från praktiken, en vändning som de menade drevs av aktörer utan kunskap om konst.

Det yttre trycket mot institutionell likformighet skapade motstånd och spänningar när det bröts mot inneboende institutionella stigberoenden.

BOLOGNAPROCESSEN medförde sedan strukturomvandlingar för all högre utbildning. Av förarbetena till den proposition som kom 2005 framgick att konsthögskolor remissvis förklarat att de generella examensbeskrivningar som föreslagits inte var tillämpliga på deras utbildningar. Begäran att ta hänsyn till domänens egenarter återkom.<sup>24</sup>

Regeringen konstaterade att det inte fanns något konstnärligt vetenskapsområde och bejakade önskan om speciella skrivningar för att möta områdets behov: »De föreslagna examensbeskrivningarna för generella

23. Citat efter *ibid.*, 233.

24. RD 2004/05: proposition nr 162, 95.

examina upplevs av några remissinstanser som alltför akademiskt inriktade och beskrivningen av masterexamen som alltför inriktad på att förbereda för traditionell forskarutbildning.«<sup>25</sup>

Resultatet blev att *konstnärligaamina* tillkom som en särskild kategori, mellan generellaamina och yrkesamina. På avancerad nivå infördes både magister- och masterexamen. Men på forskarnivån försvann konstnärerna – ett tomrum vi ska återkomma till.<sup>26</sup>

När reformen 2007 trädde i kraft och examensrätter skulle provas drev arbetet med studieplaner, målformuleringar och ansökningar åter läroanstalterna mot större likhet med andra högskolor. Utbildningarna blev mer lika de andras, åtminstone till formerna, vilka vi sett tenderade att påverka innehållet, verksamheterna inom de institutionella ramarna. Trycket verkade inte minst på de Stockholmsskolor som efter reformarbetet 1977–78 förblivit fristående, och vilkas litenhet kunde uppfattas som ett problem.

De blev föremål för flera utredningar, men olika förslag om samordning mötte ett motstånd, kompakt och samtidigt splittrat, som omöjliggjorde förändring. Deras utveckling är ännu ett exempel på hur vägval i ett formativt skede kan befästa svårbrutna stigberoenden.<sup>27</sup>

EN JÄMFÖRELSE kan göras med den agrara domänen, på vilken vi sett att påfrestande läsningar uppstod genom kampen mellan bara tre aktörer, lantbruksinstitutet i Ultuna och Alnarp jämte Lantbruksakademien i Stockholm. Det framstår som följdriktigt att situationen blev än mer komplicerad på konstdomänen. Den rymde än fler institutioner, vilkas inriktningar varierade på sätt som fördunklas av den ekumeniska benämningen »konstnärliga«.

Även vad gäller den allmänna utvecklingstendensen liknade konstnärernas läroanstalter de fackhögskolor vi följt ovan. Med inordningen av dessa professionsutbildningsanstalter i det högre utbildningssystemet följde en anpassning till akademisk normbildning och organisering. Spänningar uppstod när denna akademisering mötte ett motstånd som tog avstamp i den praktik utbildningen riktade sig till. När den konstnärliga utbildningens institutioner infogades i högskolan tog sig spänningen uttryck i ett samtidigt hävdande av likhet och särart. Av rättviseskäl

25. Ibid., 131, 120.

26. SFS (2006), nr 1053.

27. En historik över den trassliga frågan finns i *Campus för konst*, SOU 1998:10, kap. 2.

borde de, å ena sidan, likställas med andra lärosäten i samma system och ges likadan tillgång till examina och forskningsmedel. Å andra sidan fick detta ske med full hänsyn till deras särart eftersom konsten som praktik följde sina egna lagar, som inte var vetenskapens. Man insisterade på en särställning i förhållande till den övriga högskolan, men protesterade mot en särställning som uteslöt från forskningsresurser och annat.

Jag menar att det är en skillnad i grad snarare än art i dessa spänningar: de konstnärliga läroanstalterna verkade i högskolesystemet under förutsättningar som var mer lika dem för andra än det i förstone kan tyckas. När fackhögskolorna underordnade sig vetenskapens idé uppstod ett karakteristiskt skav i relation till den praktik som var fackutbildningens *raison d'être*. Konsthögskolorna spetsade till den friktion som lätt blev en kontrovers som drev gränsdragningsarbeten. Jag tror att denna tydliggörande spänning utvecklas när en praktisk utbildning ska in i ett system för högre utbildning som bygger på vetenskaplig grund – samtidigt som den praktik som står i fokus alls inte är lägre än vetenskapen, utan snarare än mer upphöjd och med än större krav på frihet. Med sin praktiska utbildning provocerar konsten gränsdragningen mellan högre och lägre.

Vi kan åter jämföra med den tekniska domänen. De mekaniska konsterna hölls för lägre än den rena vetenskapen, men arkitekturen som skön konst krånglade till gängse gränser. Begreppet forskning behövde vidgas för att omfamna allt. Vi kan även relatera till utbildningen av journalister, som också var praktikbaserad och -orienterad. Samtidigt kunde den åberopa yttrande- och pressfrihetens höga principer för att hävda autonomin gentemot försök att bemäktiga sig tolkningsföreträde utifrån en akademisk, förment högre position.

Men en signifikativ skillnad är att det är rimligare att betrakta ingenjör- och journalistkåren utifrån ett professionssociologiskt perspektiv. Det slinter betänkligt mot konstnärerna.

### *Utvecklingsarbete och forskning*

Som vi sett rymde det konstnärliga utbildningsområdet en heterogen samling institutioner, vända mot skilda verksamhetsfält men infogade i ett gemensamt ramverk. Somliga hade närmare till forskning i gängse mening. Till exempel förklarades det redan 1970 i ett sakkunnigbetänkande att forskningen rymde potentialer för utvecklingen av arkitektur och design, varför man föreslog inrättandet av ett Statens råd för design-

forskning. Annat var det med konsten: »Det är naturligt att forskning inte bedrivs vid konsthögskolor eftersom utbildningen är avsedd för konstnärligt arbete och detta är av sådan natur, att det är svårgripbart för forskning i egentlig mening.«<sup>28</sup>

Direkt efter högskolereformen 1977 kom konferenser och rapporter om hur man även på konstdomänen kunde åstadkomma forskningsanknytning. Men det begrepp initiativen utgick från slog inte an bland de primära aktörerna. Hur och för vem skulle forskningsanknytningen vara relevant? Ifall talet om anknytning till forskning inte var tillämpligt uppstod frågan om hur man skulle förhålla sig till den princip politikererna fastslagit. I den följande historien om konstutbildningsanstaltarnas möten med det forskningsbegrepp som var centralt i forskningsanknytningen ska vi se hur språkliga benämningar blev faktorer i samspel med resursmobilisering och institutionsformering.<sup>29</sup>

KONSTNÄRLIGT UTVECKLINGSARBETE etablerades snabbt som be-teckning på verksamheter som tänktes motsvara forskning på andra håll – men som ändå inte var forskning. Utvecklingen väckte frågor. Kunde meriter från detta utvecklingsarbete uppfattas som en motsvarighet till den doktorsexamen som krävdes av andra högskolelärare? Ja, menade somliga. Nej, förklarade de närmast berörda, som ansåg att konstutövningen måste vara utslagsgivande. I debatten om vilket värde man borde tillmätta konstnärligt utvecklingsarbete väcktes frågan om hur resultaten skulle dokumenteras. Denna tvistepunkt blev en följetong. De flesta fann att normen om den skrivna avhandlingen som den rätta formen var kontraproduktiv. Men det var svårt att positivt bestämma hur utvecklingsarbetet skulle redovisas så att andra kunde bedöma och använda sig av resultaten.<sup>30</sup>

Spörsmålet rymde mer världsliga frågor än den om rätta förståelsen av centrala begrepp. Eftersom de konstnärliga högskolorna i lagens mening inte ägnade sig åt forskning kom all finansiering via grundutbild-

28. *Högskolor för konstnärlig utbildning*, 213f, 179.

29. En översikt över utvecklingen ges i Marta Edling, »Konstnärlig forskning och utveckling i Sverige 1977–2008«, i Torbjörn Lind (red.), *Konst och forskningspolitik* (Stockholm, 2009); jfr även densamma, »Konst som forskningsområde«, *Hjärnstorm*, nr 76–77 (2002).

30. En presentation av de tidiga diskussionerna ges i en UHÄ-rapport av Gunnar Sjöström & Björn Jansson, *Konstnärligt utvecklingsarbete m.m.* (Stockholm, 1986), speciellt i bil. 1.

ningsanslaget. Lärarna hade inte i tjänsten medel för annat än undervisning – konstnärligt utvecklingsarbete saknade basresurser. Samtidigt saknade professorerna vetenskaplig kompetens eftersom de var utsedda på konstnärliga grunder. Detta innebar att de stod utanför de fakultetsnämnder som kontrollerade anslagen till forskning och forskarutbildning. Det fanns inga konstnärliga fakulteter eller forskningsråd. Vi ser här hur de gränsdragningar som var inbäddade i regelverkets begrepp utgjorde bärande inslag i de förvaltnings- och finansieringsmodeller som gav förutsättningar för läroanstalternas verksamheter.

Vad gäller institutionsbyggande kan vi notera att man på en del håll inrättade särskilda nämnder eller råd för konstnärligt utvecklingsarbete. Verksamheterna fick sedan vissa medel via regionstyrelserna och därefter genom UHÄ från en särskild anslagspost. Men många var missnöjda med ordningen och ville vidga forskningsbegreppet, med »forskning och utvecklingsarbete inom de konstnärliga utbildningarna (FOUK)« som en alternativ benämning.<sup>31</sup>

En UHÄ-rapport utredde 1986 erfarenheter av och framtiden för det konstnärliga utvecklingsarbetet. En aning om vad detta rymde ges i en bilaga som listade och kategoriserade projekt inom området. De sju kategorierna var rätt abstrakta men innefattade såväl kartläggande som mer skapande orienteringar, såsom »Samling och dokumentation av kunskaper om konstnärliga yttringar och aktiviteter« respektive »Konstnärlig-pedagogisk verksamhet med innovativt syfte«. Under den första kategorin, »Konstnärligt-experimentellt utövande i syfte att fördjupa och förstärka de konstnärliga uttrycksmedlen«, listades många projekt som fått medel. Bland dem fanns relativt handgripliga exempel, som »Blocktryck och färgning på tyg enligt äldre indiska metoder« och »Uppförandepraktiska studier kring tidig musik för knäppinstrument (italienska 1500-talstabulaturer)«. Andra var mer undflyende, som »Forskning i skådespelarens arbete« och »Teckning som aktivt seende«. Det var en heterogen samling verksamheter; somliga handlade om att stödja pågående kreativa processer.

Projekten behövde dokumenteras bättre, menade UHÄ-granskarna, som konstaterade att dokumentationen i många fall begränsade sig till planerna i ansökan om medel. Å andra sidan kunde krav på vetenskaplig redovisning styra konstnärliga projekt i fel riktning. Rapporten tog även upp behoven av basresurser och något slags nämnder av sakkunniga för

31. Ibid., 15, 27ff.



att hantera verksamheterna. Framför allt försökte den ringa in begreppet konstnärligt utvecklingsarbete. Detta tema skulle turneras och varieras vidare.

Efter fortsatta utredningar föreslogs i forskningspropositionen 1987 öknings av antalet konstprofessorer och av anslaget till konstnärligt utvecklingsarbete. Ministern konstaterade att omfattningen nått en sådan nivå att man borde utreda om lärarna skulle »ingå i befintliga fakulteter eller om en särskild organisation med motsvarande funktioner skall inrättas för området med konstnärligt utvecklingsarbete».<sup>32</sup>

UHÄ föreslog sedan att fakultetsbegreppet skulle etableras på konstområdet. I budgetpropositionen 1988 höll utbildningsministern med om att medlen för konstnärligt utvecklingsarbete måste hanteras av professionellt kompetenta organ, precis som fakultetsanslagen. »Jag är dock inte beredd att tillstyrka inrättandet av konstnärliga fakulteter. Fakultetsorganisationen har utvecklats för att passa universitetens arbete inom forskning och forskarutbildning. Det konstnärliga utvecklingsarbetet bör få möjlighet att utveckla sina egna traditioner.» Därför borde särskilda organ inrättas vid konstnärliga högskoleenheter. Som i resten av högskolan borde medlen komma i två skilda flöden, i detta fall till grundutbildning respektive utvecklingsarbete.<sup>33</sup>

I en motion kritiserades detta ställningstagande i fakultetsfrågan. Avsaknaden av fakulteter skapade ekonomiska och organisatoriska problem som innebar orättvisor:<sup>34</sup>

Det är hög tid att bli kvitt vanföreställningen om att kunskapsinhämtande på det konstnärliga området skulle vara något mycket fritt och ogripbart, fjärran från »verkliga» kunskaper. Den fakultetsorganisation som utvecklats för att passa universitetens arbete inom forskning och forskarutbildning äger samma relevans för konstnärliga utbildningar med behov av forskning och forskarutbildning.

Även om utskottet avstyrkte motionen får det sägas att politikerna överlag var välvilligt inställda till konstens läroanstalter. De var även benägna att tillskjuta medel. Mer obenägna var de att vidga gränserna för

32. RD 1986/87: proposition nr 80:6, 64.

33. RD 1988/89: proposition nr 100:10, 265.

34. RD 1988/89: motion nr Ub59, 8.

forskningsbegreppet, vilket kunde leda till förskjutningar av fakultetsbegreppet, vilket kunde rubba finansieringsordningen i hela högskolan. Eller så ville de bara värna konstområdets möjligheter att odla sin egenart.<sup>35</sup>

Som synes blev sakernas tillstånd under 1980-talet föremål för debatt, men utan att leda till omvandling av den tingens ordning som etablerats. Svårigheterna att bestämma begreppet konstnärligt utvecklingsarbete gjorde det vanskligt att artikulera problembeskrivningar och förslag till lösningar som övertygade alla intressenter. En grund till detta var att begreppet hade gränser åt två håll, som det var osäkert om verksamheten borde hålla sig innanför eller överskrida. Konstnärligt utvecklingsarbete skulle motsvara forskning, men inte bli vanlig vetenskap. Arbetet skulle likna konstnärlig verksamhet, men inte bli till ett konstverk. På dessa marginaler fanns aktörer med starka uppfattningar om vad som var riktig vetenskap respektive konst. Det var mycket som stod på spel när man skulle bestämma grunden för konsten i högskolan.

HÖGSKOLEREFORMEN 1993 FASTSLOG att utbildning i högskolan skulle vila på »vetenskaplig eller konstnärlig grund« och att konstnärligt utvecklingsarbete var en uppgift jämte forskningen. De nya formuleringarna innebar en statusförändring, men knappast någon omvälvning av förutsättningarna för de aktörer som inom institutionerna tänktes bedriva detta arbete.

Inför reformen gav Utbildningsdepartementet i uppdrag åt två sakkunniga, den tidigare utredaren Gunilla Lagerbielke jämte avdelningsdirektör Nils Johansson vid Statens kulturråd, att utarbeta en rapport om det konstnärliga utvecklingsarbetet. Per Unckel hoppades att deras granskning skulle ge nya impulser till det arbete som vuxit i betydelse. I ett förord som balanserade mellan proteknisk framstegsuppfattning och antiteknisk kulturkritik gav ministern skilda uppgifter åt vetenskapen och konsten.<sup>36</sup>

Ju längre vetenskap och teknik flyttar fram gränserna för vad som är möjligt att åstadkomma, ju viktigare blir det att hävda de i djupaste mening mänskliga värden som utvecklingen ibland kan ställa på sin spets. [---] Glömmer vi att människan är alltings mått

35. RD 1988/89: Utbildningsutskottet betänkande nr 25, 143.

36. *Konstnärligt utvecklingsarbete*, Ds 1993:3, 3; jfr Lagerbielke, *Salsklockan*, 149f.

hamnar vi i ett sterilt och inhumant samhälle av en typ näraliggande historiska erfarenheter lärt oss att avsky – och som konstnärer inom olika områden genom sin visionära blick varnar oss för.

I sin rapport förklarade författarna att institutionernas huvuduppgift alltjämt borde vara utbildning. Uppgiften att bedriva konstnärligt utvecklingsarbete saknade personella och andra resurser, liksom kvalitetsmått förankrade i en egen tradition. De framhöll att förändringar måste ske på områdets egna villkor, och varnade för hur en drift av bedömningskriterier kunde påverka huvudsaken.<sup>37</sup>

Att vid tjänstetillsättningar formellt jämställa konstnärligt utvecklingsarbete med konstnärlig förmåga kan emellertid leda till att de främsta konstnärerna inte kan hävda sig vid t.ex. en professorskonkurrens därför att de inte har någon dokumenterad KU-verksamhet i mer begränsad mening bakom sig. Detta skulle kunna få oönskade konsekvenser, bl.a. med tanke på att det är av största vikt att vägen till en lärargärning från konstlivet utanför högskolan bör hållas vidöppen.

Vidare menade utredarna att det var svårt att definiera det centrala begreppet utan att fastna i artfrämmande formkrav. Det drog åt olika håll: »Konstnärligt utvecklingsarbete kan alltså sägas befinna sig i ett område mellan polerna konstnärligt arbete i gängse mening och forskning.« De återknöt 1993 till UHÄ-rapporten från 1986 och drog en gräns när de varierade dokumentationstemat: »det färdiga konstnärliga verket framstår ofta självt som den naturliga dokumentationen av arbetet. En skillnad måste emellertid i detta sammanhang göras mellan konstnärlig verksamhet i allmän mening och konstnärligt utvecklingsarbete. I denna skillnad ligger bl.a. att det senare skall kunna dokumenteras.«<sup>38</sup>

Som vi ser var det svårt att dra klara gränser för det konstnärliga utvecklingsarbetet. Likväl fortsatte det möta välvilja från politiskt håll. Införandet av konstnärlig grund i högskolelagen var en signifikativ principförändring, men på det praktiska planet hände mindre. Begreppsbestämning och institutionsformering verkade ha fastnat i upprepning, i ett triangeldrama med en rundgång mellan konstnärer, politiker och

37. *Konstnärligt utvecklingsarbete*, 10.

38. *Ibid.*, 11ff.

akademiker. Till exempel ansökte Göteborgs universitet om att inrätta en konstnärlig fakultet och Lunds universitet om att inrätta en doktorexamen för Musikhögskolan i Malmö. Frågorna utreddes, mötte motstånd, blev liggande.<sup>39</sup>

MEN TILL SEKELSKIFTET kom förändringar som gav nya förutsättningar. Riksdagen bestämde 1998 att universitet själva fick besluta om fakulteter och fakultetsnämnder, varpå en konstnärlig fakultet inrättades i Göteborg. De fick även rätt att besluta om doktorsexamina, varpå konstnärlig forskarutbildning formaliserades i Göteborg jämte Malmö och Lund.<sup>40</sup>

I den forskningspolitiska propositionen 2000 föreslogs satsningar på åtta områden, som materialvetenskap och biovetenskap, vårdvetenskap och utbildningsvetenskap. Man prioriterade även »det konstnärliga området«, även om det inte utgick från någon *vetenskap*. Anslag skulle kanaliseras genom den nya myndigheten Vetenskapsrådet (VR), där en arbetsgrupp för konstområdet skapades inom Ämnesrådet för humaniora och samhällsvetenskap. För att bygga nätverk och samverkan utdelade man stöd till större kollegier, men även mindre projektbidrag och medel till sådant som gästprofessorer, konferenser och årsböcker för »Konstnärligt FoU«.<sup>41</sup>

Efter fem år låg det i tiden att utvärdera satsningen, och VR tillsatte en nordisk expertgrupp. Den arbetade under ledning av Henrik Karlsson, docent i musikvetenskap, och presenterade 2007 sin granskning. Rapporten varierade teman som turnerats redan i rapporterna 1986 och 1993, men var mer omfattande i och med att den hade mer av resultat att syna – under åren 2001–07 hade 115 miljoner kronor fördelats till området. Slutsatsen blev, hårt sammanfattad, att resultaten inte riktigt mötte de förväntningar som följt med de ekonomiska förutsättningarna. Ansvaret för detta fick delas mellan anslagsgivare och -mottagare, menade granskarna. VR hade »kommit att stå för en 'akademisering' av den konstnärliga forskningen utifrån traditionella vetenskapliga disciplingränser«. Läroanstalterna hade hämmat det nya fält »där i stort sett alla konstformer kräver att få starta från scratch och utifrån sin egen

39. Edling, »Konst som forskningsområde«, 41 (om sidorna varit paginerade).

40. RD 1996/97: proposition nr 141, kap. 8. SFS (1998), nr 1003.

41. RD 2000/01: proposition nr 3, 68f, 165ff.

praxis och på egna villkor, där alla hävdar sin särart och vägrar samarbeta med andra». <sup>42</sup>

Som i de tidigare granskningarna, 1986 och 1993, roterade diskussionen i mycket kring bestämningen av centrala begrepp. Liksom tidigare var frågan om dokumentation central – och komplicerad genom insisterandet på artegen resultatredovisning. Om syftet med arbetet var att utveckla en operaföreställning, till exempel, hur stora resurser borde då avdelas från till detta primära mål till det sekundära målet att dokumentera på ett sätt som passade utvärdering, kvalitetssäkring och kunskapsförmedling? Med inträdet i VR:s krets sanktionerades en viss status samtidigt som *resultat* blev en nyckelkategori: presenterades inte sådana blev det för omgivningen osynligt vad anslagen åstadkommit. Det var med resurstillskotten som med examensrätterna. De hade ett pris i form av anpassningar till anslagsgivarnas förväntningar på resultatredovisning i former som de var vana att värdera för att mäta graden av måluppfyllelse.

För att få argument som kunde hävda området hade VR:s expertgrupp vänt sig till anslagsmottagarna med en enkät. Man efterfrågade reflektioner kring utvecklingen av metoder för konstnärlig *forskning*. I de kompletterande enkätsvaren framkom att konstnärligt *utvecklingsarbete* tenderade att uppfattas som ett uttryck som hörde till ett passerat utvecklingsskede.

Det framkom även att den nya domänen härbärgerade friktioner mellan universitetsanknutna fakulteter och fristående högskolor. De senare kunde protestera mot försök att legitimera konstforskning med nyttobegrepp och starkt markera självständigheten: »Konsten ska inte maskera sig till traditionell och definierbar forskning och anpassa sig till akademiska former och strukturer avsedda för ämnen som fysik och nationalekonomi.« Andra aktörer var mer intresserade av de möjligheter forskningsfinansieringen rymde och sökte beröringspunkter. Någon menade i sitt enkätsvar att det vore intressant att jämföra områdets vetenskapliggörande med hur praxisbaserade utbildningar för andra yrken tidigare påverkats av forskningsanknytning. Förmodligen skulle en analys av dessa processer visa att likheterna var större än olikheterna. <sup>43</sup>

42. *Kontext – kvalitet – kontinuitet* (Stockholm, 2007), 112, 117.

43. *Ibid.*, 97f.

En undersökning av detta slag skulle sannolikt också tona ner talet om den konstnärliga forskningens särprägel. Den skulle inte påstå att konstnärlig forskning saknar särskilda förutsättningar, men att i stort sett varje yrkesområde krävt forskningsinsatser med särskilda hänsyn till områdets karaktär. [---] Det som omedelbart skiljer är den laddade benämningen »konstnärlig forskning« som denna aktivitet fått. Genom att inkludera ordet »konstnärlig« med alla dess associationer motverkar benämningen i praktiken den avdramatisering av områdets pågående forskningsanknytning som borde komma till stånd.

I likhet med granskarna 1986 och 1993 kom man fram till att verksamheten rymde framtidspotentialer, men att den befann sig i en uppbyggnadsfas. Fast 2007 tyckte man att denna fas borde övergå i ett nytt skede. Kvalitetssäkringen identifierades som ett eget problem i detta gränsland mellan konst och vetenskap: »Det ligger i hela konstområdets eget intresse att den konst (inklusive planering och designarbete) som produceras under rubriken konstnärlig forskning på intet sätt kommer att framstå som 'sämre' eller 'medelmåttig' konst.«<sup>44</sup>

MEN FRÅGAN KVARSTOD om det som skapades skulle uppfattas som konst eller som forskning – eller som något annat. Fastän begreppen fortsatte vara omtvistade gick forskningen vidare och konstnärernas läroanstalter blev mer lika de andra även på detta område. Som vi sett på andra håll bidrog reformen 1977 till framväxten av nya vetenskaper. Det skedde även på den konstnärliga domänen. Exempelvis talades det om dansvetenskap redan under 1970-talet. Hantverksvetenskap har vuxit fram efter millennieskiftet. Men konstvetenskap som samlingsnamn var upptaget av en akademisk specialdisciplin. Närheten till de humanistiska ämnen som forskar om konst, men knappast i konst, har bidragit till ömsesidiga gränsmarkeringar.<sup>45</sup>

Tanken på konstnärlig forskning väckte opposition bland konstens såväl som vetenskapens vänner och väktare. Från båda håll kunde man mena att denna hybrid eller kompromiss underminerade de normer som

44. Ibid., 133.

45. Lena Hammergren, *Dans och historiografiska reflektioner* (Stockholm, 2009) fokuserar inte på vetenskapshistorisk historiografi men vi noterar att *Dans: Tidskrift för dansvetenskap* utkom 1973–1981; Tina Westerlund m.fl. (red.), *Craft sciences* (Göteborg, 2022).

fick peka ut riktningen om verksamheten skulle följa den rätta vägen. Med högprofilerade men motstridiga röster i de sakkunnigas led blev det inte lätt för politikerna att ta ställning. Deras politikbegrepp gjorde inte ekvationen mindre komplicerad. Många riksdagsmän kunde nog tänka sig att kallas utbildningspolitiker och även forskningspolitiker, men tanken på att ge ansikte åt benämningen konstpolitiker torde ha skavt. Alla önskade väl framstå som en konstens gynnare, men det var knappast någon som ville ses som konstpolitruk, utan vett och vilja att hålla armlängds avstånd.

Trots problemen att enas om begreppen gick forskningen vidare. Med forskningspropositionen 2008, *Ett lyft för forskning och innovation*, kom nya satsningar på konstområdet, även om det inte utpekades som strategiskt. Inom Vetenskapsrådet inrättade man en särskild kommitté för konstnärlig forskning och konstnärligt utvecklingsarbete.<sup>46</sup>

EN VIDGNING AV FORSKNINGSBEGREPPET kunde vara ett sätt att lösa problemen, eller åtminstone hantera dem. Inför en ny forskningsproposition tog den borgerliga alliansregeringen 2012 fram en departementspromemoria som utredde de båda begreppen konstnärligt utvecklingsarbete och konstnärlig forskning.

Den fylldes av ett vidlyftigt refererande av de diskussioner som förts alltsedan högskolereformen 1977. Man konstaterade att det inte var klart vad begreppen avsåg, liksom att gränserna mellan dem och till vetenskapen var svävande. Då uttrycken blivit allt mer överlappande blev slutsatsen att konstnärlig forskning borde ersätta konstnärligt utvecklingsarbete i författningstexterna. Konstnärlig forskning sades skilja sig från vetenskaplig genom att den utgick från konstnärliga frågor och arbetssätt – som vanligt i dessa sammanhang låg cirkelresonemangen på lur. Slutsatsen blev i alla fall att man borde markera områdets särart eftersom den motiverade vissa specialregler. Förslaget blev att andra punkten i högskolelagens uppgiftsformulering skulle ändras till »2. forskning och konstnärlig forskning samt utvecklingsarbete«. Med anledning av detta fick ett tillägg införas: »Vad som i fortsättningen sägs om forskning avser även konstnärlig forskning, om inte något annat anges särskilt.«<sup>47</sup>

46. RD 2008/09: proposition nr 50, 182f.

47. Materialet till den följande framställningen finns i Regeringskansliet Utbildningsdepartementet, regeringsakt U2012/3740/UH.

När förslagen gick på remiss var de flesta, inte minst de konstnärliga lärosätena, positiva till vad man uppfattade som en logisk konsekvens av hur förhållandena utvecklats sig. Konstnärsnämnden, som förmedlade statligt stöd till konstnärer, menade att ställningen för dem som forskade borde stärkas: »Risken är annars att den konstnärliga forskningen får karaktären av en andra klassens vetenskapliga aktiviteter. Konstnärliga utbildningars status och motsvarande professioner gynnas av en sådan anknytning till forskning och vetenskap.«<sup>48</sup>

Om än positiva väckte somliga lärosäten som bedrev konstnärlig utbildning följdfrågor. Umeå universitet konstaterade att det var oklart vem som var behörig att söka Vetenskapsrådets medel för konstnärlig forskning – måste man vara disputerad i konst? Luleå tekniska universitet menade att den föreslagna begreppsutrensningen kunde leda till missuppfattningar: både konstnärligt och pedagogiskt utvecklingsarbete var väsentliga för högskolan, men skilda från det utvecklingsarbete i obestämd mening som i praktiken avsåg tillämpning av forskningsresultat. Högskoleverket såg en konsekvens i att hålla sig till det ena av de båda begreppen. Men man var skeptisk till att särskilja konstnärlig forskning från forskning i allmänhet. Ansåg lagstiftaren att det förelåg en skillnad i art borde högskolelagen i konsekvensens namn laborera med två preciserande adjektiv och tala om »vetenskaplig respektive konstnärlig forskning«. Rimligare i förhållande till övrig reglering vore att inte dra en sådan gräns – var det forskning så var det. »Högskoleverket föreslår därför att inte bara 'konstnärligt utvecklingsarbete' utan också 'konstnärlig forskning' utgår ur lagstiftningen, såvida det inte finns särskilda skäl att klargöra vilken slags forskning som avses.«

Regeringen gjorde sedan till sina de förslag som löste ett begreppsligt problem – till priset av att skapa ett annat. Frågan om relationen mellan konstnärligt utvecklingsarbete och konstnärlig forskning förflyktigades, medan den om relationen mellan konstnärlig forskning och forskning väcktes. Men regeringen satsade i en proposition om »forsknings- och innovationspolitikens inriktning« 2012 på den konstnärliga forskning man ville införa i lagen.<sup>49</sup>

Sverigedemokraterna protesterade motionsvis och i utskottsbehandlingen. Man ansåg det oseriöst att ändra högskolelagen innan det var

48. Konstnärsnämndens stödverksamhet avhandlas i Anna Brodow Inzaina, *Konstnärliga projekt & experiment* (Stockholm, 2014).

49. RD 2012/13: proposition nr 30, 1, 105–110 och bil. 13–15.



klart exakt vad konstnärlig forskning innebar: »begreppet konstnärlig forskning måste definieras vetenskapligt och utvärderas likt andra discipliner«. Man återkom i kammaren, där utskottsrepresentanten Björn Söder opponerade mot lagförändringen. Att han även kritiserade andra förslag, exempelvis om jämställdhetsforskning som han fann politiskt motiverad, betydde inte att partiet var mot forskning, men man fokuserade på innovationer och sådant som rymdforskning. Med tal om satsningar för att »bevara vårt välstånd och vårt internationella anseende« följde partiet väl upptrampade stigar: »Vår chans inför framtiden är vårt utbildningssystem och vår forskning, som gör att vi förmår ta fram produkter och tjänster och där vi med framgång kan konkurrera med världens främsta industrinationer.«<sup>50</sup>

Förslaget om konstnärlig forskning provocerade inte andra. Alla utom Sverigedemokraterna röstade för.

Resultatet blev att konstnärlig forskning infördes i högskolelagen och andra författningar, likställd med och samtidigt särskild från forskning. Med denna vidgning av forskningsbegreppet behövdes inte längre tillägg av typen »eller konstnärligt utvecklingsarbete«. Detta äldre begrepp kunde även avvecklas ur instruktionen för Vetenskapsrådet, vars beredningsorgan döptes om till Kommittén för konstnärlig forskning. Däremot fick det vara kvar i regleringarna för Sveriges Författarfond och Konstnärsnämnden, som fortsatte ge projektbidrag till konstnärer som inte bedrev forskning. Vidare ansågs forskningens grundlagsskyddade frihet omfatta även konstnärlig forskning.<sup>51</sup>

ETT SÄTT ATT FÅ GREPP OM denna språkliga dragkamp är att ta fasta på asymmetrin i hur språkbruket fogade adjektiven vetenskaplig och konstnärlig till substantiven utbildning respektive forskning. Vetenskaplig fungerade sedan länge som bestämning till både utbildning och forskning. Men medan adjektivet konstnärlig var etablerat i anslutning till utbildning har vi sett att det skapade friktion och väckte politisk motvilja i kombination med forskning. Konstnärlig forskning provocerade. Forskningsbegreppet var omstritt för att det var definierande för högskolan. Bestämningen av det var en aspekt av hur gränser drogs, institutioner byggdes, resurser flödade.

50. RD 2012/13: motion nr Ub4; Utbildningsutskottet betänkande nr UbU3, 20ff, 117f; protokoll nr 68, 9.

51. SFS (2013), nr 119.

Vidgningen av forskningsbegreppet kan tyckas logisk, som vissa uttryckte det. Den var också i linje med tidigare vidgningar, då praktikorienterade fackhögskolor inlemmades i den högre utbildningen och deras forskning skulle ge en vetenskaplig grund för skolningen av yrkesmän. Då teknisk forskning en gång var lika svårtänkbar som konstnärlig forskning kan man undra hur relationen mellan dem bör uppfattas – likhet eller olikhet? Men inte heller i dag är forskningsbegreppet homogent och oomtvistat. Är inte historisk forskning mer konst än vetenskap? Är ekonomer verkligen värda Nobelpris?

Ett annat sätt att förhålla sig till forskningsbegreppet var att se konstatövning som forskning, i betydelsen ett utforskande av något okänt utan på förhand givna mål. Synsättet löser upp gränsen mellan forskning och konst. Det påminner om hur Konsthögskolan i ett tidigare skede gärna liknade sin utbildning vid forskarutbildning.

### *Konstnärlig forskarutbildning*

Det förvånar nog inte den läsare som kommit hit att tanken på en konstnärlig doktor blev omtvistad. Den låg i förlängningen av regleringarna av utbildning och forskning i konst.<sup>52</sup>

Som vi såg i början av kapitlet luftades redan inför högskolereformen 1977 idéer om konstnärlig forskarutbildning. Efter reformen skapades vid Göteborgs universitet en kreativ variant av forskarutbildningen vid Institutionen för musikvetenskap i samverkan med Musikhögskolan. Senare kom Valand att samarbeta med Institutionen för vetenskapsteori. I Göteborg inrättade man sedan Nämnden för konstnärligt utvecklingsarbete för att kanalisera medel. I Malmö togs initiativ vid de konstnärliga utbildningar som löd under Lunds universitet. På fler håll diskuterade man behovet av något slags påbyggnadsutbildning, med Arkitekturskolan vid Konsthögskolan i Stockholm som exempel på en existerande sådan. UHÄ önskade organisera »utbildning för konstnärligt utvecklingsarbete» som en motsvarighet till forskarutbildning, men fick inget gehör för sina förslag.<sup>53</sup>

52. För en översikt, se Karlsson, »*Handslag, samntag, klapp eller kyss?*«.

53. En presentation av tidiga initiativ finns i bil. 1 i Sjöström & Jansson, *Konstnärligt utvecklingsarbete*; jfr 10ff. Se även Marta Edling, »Att sätta sitt konstnärliga arbete i perspektiv», i Kristoffer Arvidsson & Jeff Werner (red.), *Omskakad spelplan* (Göteborg, 2010).

I UHÄ-rapporten 1986 talades mycket om påbyggnadsutbildning. Skulle konstnärligt utvecklingsarbete bli en motsvarighet till forskning behövdes utbildning för detta. Författarna refererade förslag om sådan utbildning, vilka många men inte alla tagit emot positivt:<sup>54</sup>

Den skulle kunna bli en möjlighet för unga konstnärer att söka sig fram på nya vägar med stöd av utbildningarnas materiella och personella resurser och – inte minst – det ekonomiska studiestöd som erbjuds en »forskarstuderande«. Men andra utbildningar befarade, att en sådan påbyggnadsutbildning skulle bli alltför styrd av forskningen och att den på sikt skulle bli den formella vägen till behörighet för högre lärartjänst i konstnärlig utbildning och för konstnärligt utvecklingsarbete.

Ambivalensen återkom i departementsrapporten 1993. Ett skäl till att författarna ansåg att utbildning som uppgift alltjämt gick före utvecklingsarbete var att ingen ännu högre utbildning fanns för att utveckla den skicklighet som måste utgå från konstnärlig erfarenhet. »Någon särskild utbildning i konstnärligt utvecklingsarbete anser vi inte vara befogad – genomgången konstnärlig utbildning och egen konstnärlig verksamhet är en tillräcklig grund för sådant arbete om den konstnärliga förmågan är tillräckligt stor.«<sup>55</sup>

Vi ser att frågan om en konstnärlig utbildning som var högre än den som redan fanns aktualiserades tidigt i Sverige. I ljuset av de båda spår vi följt tidigare i detta kapitel överraskar det knappast att hållningen var avvaktande.

I ANDRA LÄNDER var debatt och institutionsbyggande livligare. Storbritannien angav tonen. Där inrättades 1994 UK Council for Graduate Education för att diskutera ramar för utbildning efter grundexamen. Till bakgrunden hörde spørsmålet om de nya examina som tillkommit vid sidan av den traditionella *PhD*-examen och som kanske fick bedömas på nya sätt. Vad som kallades *research doctorates* respektive *professional doctorates* kunde behandla likartade ämnen men närma sig dem från olika utgångspunkter. Ordföljden kunde markera skiljelinjer, som om man

54. Sjöström & Jansson, *Konstnärligt utvecklingsarbete*, 13.

55. *Konstnärligt utvecklingsarbete*, 9f.

på svenska skulle laborera med doktor i pedagogik respektive pedagogikdoktor. Doktorat av fler slag komplicerade bilden.<sup>56</sup>

Det brittiska rådet publicerade 1997 rapporten *Practice-based doctorates in the creative and performing arts and design*. En fråga var hur man skulle avgöra om en sådan examen var jämbördig med en gängse doktorexamen när den som skulle bedömas lade fram sitt arbete i ett icke-gängse format. Svaret från författarna, under ledning av rektor för Royal College of Art, utvecklades i termer av *doctorateness* som en minsta gemensam nämnare för doktorer av alla slag. Begreppet kom att vidgas från bestämningen av huruvida en aspirant var doktorsfärdig till bedömningen av om en domän var doktorsvärdig. Även om idén om *doctorateness* ifrågasatts har den tagits upp av aktörer som fört diskussionen vidare, däribland företrädare för konstnärlig forskarutbildning i Norden.<sup>57</sup>

Här var Finland en föregångare. Vid Konstindustriella högskolan i Helsingfors gick det redan 1981 att avlägga licentiat- och två år senare doktorexamen. Studerande fick välja mellan en forskningsinriktad variant och en praktisk-konstnärlig; för den senares examensarbeten, i form av utställningar eller dylikt, krävdes en kompletterande textdel. Doktor i konst fick den godkända titulera sig. Sibeliusakademin och andra lärosäten organiserade sedan likartad forskarutbildning och forskarskolor inrättades.

Att institutionaliseringen kom tidigt innebär inte att den var komplikationsfri. Till exempel blev uppmärksamheten stor när Riita Neli-markka hösten 2000 disputerade vid Konstindustriella högskolan. Som doktorand presenterade hon, redan känd och framgångsrik som konstnär, tre utställningar för prövning. Den obligatoriska kommentardelen hade i engelsk översättning titeln *Self portrait* och rymde många illustrationer jämte resonemang mellan olika röster eller karaktärer, som »Elise«, »Rabbit« och »myself«. Den drog ingen klar gräns för var konsten började och slutade, men godkändes för publicering av opponenter. Högskolans forskningsråd röstade sedan för ett underkännande. Pro-

56. Torsten Källemark, *Konstnärligt utvecklingsarbete och praxisbaserad forskning* (Stockholm, 2000). Jfr Howard Green, »United Kingdom«, i Nerad & Heggelund (red.), *Toward a global PhD?*; David Scott m.fl., *Professional doctorates* (Maidenhead, 2004).

57. *Practice-based doctorates in the creative and performing arts and design* (Coventry, 1997). Fredrik Nilsson m.fl. (red.), *Perspectives on research assessment in architecture, music and the arts* (London, 2017).

blemet var inte utställningarna utan textdelen, som lärarna fann mer självbiografisk än kritiskt analytisk.<sup>58</sup>

Tilldragelsen uppmärksammades i en polariserad debatt. Upprörda kommentatorer såg arbetet som en drift med det akademiska etablissemanget. »Således, till saken: Nelimarkkas bok är en antiavhandling, en doktorsprovokation, vars forskningsobjekt påstås vara 'konstnärens innersta'. Ett barnkammarskämt mellan hårda pärmar i ett mastigt bokverk.« Många såg sig kallade att bevaka gränser när konst skulle godkännas som forskning. Kritiker kunde mena att politikernas avsikt inte var att stödja konsten utan att strömlinjeforma den som ett inslag i underhållningsindustrin. Rektor för Helsingfors universitet, som inte rådde över de konstnärliga lärosätena, menade att likformigheten inom utbildningssystemet lett till att även dessa högskolor uppfattade ett tryck på sig att producera magistrar och doktorer. Om de nödvändigtvis skulle göra det, borde det få ske på rent konstnärliga grunder.

Nelimarkka överklagade hur som helst beslutet att underkänna hennes arbete. Efter årsskiftet blev hon godkänd, med lägsta betyg.

RUNT SEKELSKIFTET kom förändringar även i Sverige. Fastän forskarutbildningsreformen 1998 inte berörde de konstnärliga lärosätena yrkade en moderat riksdagsman på doktorandstipendier även vid dem. Det skulle ge talanger möjlighet att utveckla sitt konstnärskap efter grundexamen, »under kvalificerad ledning, avslutad med examensprov, likande doktorsdisputationen. Parallellerna med forskarutbildningen är uppenbara.« Motionens inledningsord var tydliga: »Ett rikt kulturliv är den tredje viktigaste tillväxtfaktorn – efter universitet och flyg – för en region.« Utskottet avstyrkte med hänvisning till avsaknaden av examensrätt. Som vi sett var politiker benägna att i konst och kultur, liksom forskning och utbildning, se medel för andra mål.<sup>59</sup>

Efter besluten 1998 om universitetens rätt att själva bestämma om fakulteter och doktorsexamina har vi noterat att konstnärlig forskarutbildning inrättades i Göteborg och vid de konstnärliga högskolorna i

58. Presentationen utgår från Karlsson, »*Handslag, famntag, klapp eller kyss?*«, 69–75. I den engelska översättningen av verket finns en i sammanhanget intressant kommentar: *Self portrait: Elise's dissertation: Variations of a variation*, 14: »Anyone wishing to get older more quickly should get started on an art 'dissertation', at a time when the institution of art dissertation work does not yet properly exist.« [http://www.nelimarkka.com/files/nelimarkka\\_self\\_portrait.pdf](http://www.nelimarkka.com/files/nelimarkka_self_portrait.pdf) [hämtat 1/12 2022].

59. RD 1997/98: motion nr Ub401; Utbildningsutskottet betänkande nr UbU7, 19.

Malmö. Här uppstod en skillnad på så sätt att utbildningen i Göteborg ordnades i mer traditionella former, medan den som hörde till Lunds universitet gick in för »konstnärlig forskning« och titeln »konstnärlig doktor«. I en tillbakablick konstaterade en av aktörerna i Malmö att initiativet mötte ifrågasättanden.<sup>60</sup>

Konstnärer undrade varför man skulle hålla på med forskning. En del menade att allt konstnärligt arbete redan var forskning. Vid många konstnärliga utbildningsinstitutioner sågs detta å andra sidan som en eftergift till vetenskapen. Från vetenskapssamhället – främst från humaniora – upplevdes på många håll denna terminologi som ett hot.

Till skillnad från de universitetsbaserade utbildningarna hade de fristående högskolorna inte rätt att utfärda examina på forskarnivå, men de kom ändå att börja med forskarutbildning. Det skedde främst inom de kollegier som följde av satsningen på konstområdet i den forskningspolitiska propositionen år 2000, vilken även satsade på forskarskolor. Propositionen pekade ut en riktning: »Det är också angeläget att Vetenskapsrådet genom forskningsanslag stimulerar forskarutbildningen inom det konstnärliga området.« Kollegierna fungerade till dels som forskarskolor och rymde samarbeten mellan konstnärliga och andra läroanstalter, exempelvis de tekniska högskolor som utbildade arkitekter till teknologie doktorer.<sup>61</sup>

DEN OSTYRIGA UTVECKLINGEN gjordes till föremål för en granskning inom SISTER, Institutet för studier av utbildning och forskning. Den genomfördes av den redan bekante musikvetaren Henrik Karlsson, som våren 2002 presenterade sina resultat i boken »*Handslag, famntag, klapp eller kyss?*« *Konstnärlig forskarutbildning i Sverige*. Till lanseringen blev jag ombedd att delta i ett seminarium på KTH tillsammans med andra kommentatorer. Jag anade att bokens tema kunde ha sin laddning eftersom seminariet fick flyttas till en hörsal, vars sittplatser sedan ändå inte räckte. Efteråt förstod jag att större delen av publiken kom från de konstnärliga högskolorna, framför allt deras ledningar.

Min inledning utgick från begreppen i KTH:s emblem – »Vetenskap

60. Citat efter *Kontext – kvalitet – kontinuitet*, 104.

61. RD 2000/01: proposition nr 3, 69.

och konst« – och påståendet att deras betydelse skiftat genom historien. Detta innebar i sin tur att det inte var självskrivet att forskning måste förstås och presenteras på just de sätt som gällde i dag. Jag illustrerade mina teser med några bilder ur KTH:s kamp för disputationens rätt och ett citat som gällde en professur i skeppsbyggnadskonst vid Chalmers: »Ett konstruerat och byggt fartyg torde vara ett lika gott specimen till denna professur som en utgiven skrift.«

I den allmänna diskussion som följde på inledningar och panelsamtal kom en lidelsefull appell från en debattör, som jag senare förstod var en man i ledningen för en konstnärlig högskola. Han förklarade att det var en svår orättvisa att humanisterna tillskansat sig monopol på forskning om konst, och att de konstnärliga högskolorna omedelbart måste få ta del av VR:s forskningsmedel. Jag försökte säga att den humanistiska forskningens regnbåge knappast slutade i en kittel där guldets flödade, och att hans rättviseargument kunde vara tveeggat: av bilaga 1 i boken framgick att ersättningen för en helårsstudent inom utbildningsområdet opera var 228 341 kronor, medan den för det humanistiska, teologiska, juridiska och samhällsvetenskapliga området låg på 13 805. Vidare förklarade jag att det vore rimligare, om man ville fjärma sig från »akademien«, att söka bli teknolog i stället för filosofie doktor eftersom ingenjörskonsten låg närmare praktiskt skapande av det slag som återopades.

Ett inlägg av helt annat slag kom från en lärare i improvisation, som med eftertryck förklarade att frågan om forskarutbildning drevs av de ledningar som kände doften av pengar, inte av de lärare som drev verksamheten. Han menade att en akademisk påbyggnad skulle innebära en nedvärdering av den konstnärliga grundutbildningen. De som var mer intresserade av fotnoter än noter och toner skulle sedan bli kvar vid högskolan som forskarstuderande, och när dessa utsiktslösa musiker fått sin doktorsexamen skulle den göra dem till framtidens lärare, till skada för Sverige som jazznation. Jag blev paff. Hans argument 2002 motsvarade tämligen exakt dem som en av ingenjörsprofessorerna i mitt material 1905 använde mot sina mer akademiskt böjda kolleger.

Efter debatten blev jag omkramad av en urstark skulpturprofessor så att det knakade i revbenen. För honom hade det kommit som en uppenbarelse att ingenjörerna, de vetenskapligaste av vetenskapsmän, varit så ifrågasatta och fått kämpa så för sin rätt att skapa doktorer. Jag blev tagen – och aningen förbryllad av det engagemang frågan väckte. Det blir jag inte nu.

Verksamheterna rullade i alla fall på. Som vi såg i det andra spåret

ovan samverkade de med en begreppslig tyngdpunktsförskjutning – från konstnärligt utvecklingsarbete till konstnärlig forskning – som ändade i nya formuleringar i högskolelagen. I förlängningen av tanken på konstnärlig forskning låg föreställningar om ett behov av utbildning för detta. I utbildningsspåret noterade vi att Bolognaprocessen medförde en markering av frånvaron av examina på forskarnivå för konstnärerna.

Samtidigt presenterade man kontinuerligt nya doktorer och recenserade avhandlingar i de årsböcker om forskning och utvecklingsarbete på den konstnärliga området som VR gav ut sedan 2004. Som på andra domäner vi följt höll det på att växa fram ett innehåll till en institutionell form som var föreställd men ännu inte beslutad.

EN REFORM KOM 2009, till dels i linje med tidens idéer om resursfördelning för styrning mot excellens. Upptakten kom i ett betänkande från Resursutredningen, som 2007 föreslog en modell med mer konkurrensutsatt tilldelning i syfte att höja kvaliteten. Försvarshögskolan och de konstnärliga högskolorna undantogs eftersom de knappt hade någon forskning som den föreslagna modellens indikatorer fångade; på utbildningssidan har vi sett att de senare hade *per capita*-ersättningar i en klass för sig.<sup>62</sup>

Betänkandet tog upp forskning och forskarexamina på det konstnärliga fältet. Ett grundproblem var att splittringen gjort att det bedrevs för lite forskning för att möjliggöra profilering. Skälet till detta var att det fanns för få forskare för att åstadkomma en kritisk massa. En grund till detta var i sin tur att Stockholmsskolorna saknade examensrätt på forskarnivå. Lösningförslagen inbegrep en mångkonstnärlig forskarskola. En sådan vore ett sätt att neutralisera den splittring bland skolorna i huvudstaden som permanentat problem. Samarbete skulle skapa förutsättningar och kompetens för forskarutbildning.

I anslutning till detta föreslog betänkandet även att konstnärliga examina på forskarnivå skulle införas. Om man fullföljde Bolognaordningen skulle den som på konstområdet ville gå vidare inte hamna i »en återvändsgränd eller i varje fall ett trångt nålsöga«. Men denna speciella utbildning skulle stagnera om den tvingades in i traditionella spår, exempelvis vad gällde redovisning och dokumentation av forskningen. Å ena sidan avskräckte de finska avhandlingarna. Kraven på både konstnärliga och vetenskapliga delar hade medfört en drift som gjorde

62. *Resurser för kvalitet*, SOU 2007:81.



de senare till huvudsaken och de förra mest till bilagor. Å andra sidan avskräckte även den brittisk-amerikanska floran av doktorat på basis av en portfolio med bara konstalster.<sup>63</sup>

Utbildningsdepartementet tog 2008 upp förslagen i sin promemoria »Förslag till examensbeskrivning för konstnärlig doktorsexamen m.m.«. Som så många gånger förr stod begreppsfrågor i fokus. Till exempel konstaterades att uttrycken konstnärligt utvecklingsarbete och konstnärlig forskning blivit allt mer synonyma. Man sade sig utgå från det senare, som ansågs mindre otympligt.<sup>64</sup>

Beträffande examensbeskrivningen gällde det att ge utrymme åt den konstnärliga särarten, hette det i promemorian, inte minst i ljuset av de utvärderingar som pekat på driften mot likhet med »de traditionella vetenskapliga områdena« vad gällde terminologi och upplägg. Problemen hade vuxit när examensbeskrivningarna med Bolognareformen 2007 blev mer detaljerade och svåra att nå upp till »utan att i alltför hög grad antingen tänja begreppen eller anpassa utbildningen till de traditionellt vetenskapliga normerna«. Förslaget till examensbeskrivning hade tagits fram i samverkan med »en referensgrupp av sakkunniga personer inom området«. Arbetet hade utgått från gällande beskrivningar för doktors-examen respektive konstnärliga examina på avancerad nivå. Benämningen av avhandlingsdelen var en stötesten.

Formuleringen *vetenskaplig avhandling* passar inte för en konstnärlig doktorsexamen. Inte bara ordet *vetenskaplig* utan även själva ordet *avhandling* kan uppfattas som styrande mot de avhandlingsformer som traditionellt används inom andra områden. Därför har formuleringen *dokumenterat konstnärligt forskningsprojekt* valts. Därigenom öppnas för att det konstnärliga forskningsprojektet helt eller delvis kan redovisas i andra former än traditionell tryckt form.

På begreppsutläggningarna följde organisatoriska vägval med implikationer för resursflöden. En fråga gällde ansvaret för utbildningen. Här blev förslaget att det vid lärosäten med konstnärlig forskarutbildning

63. Ibid., 130.

64. Materialet till den följande framställningen finns i Regeringskansliet Utbildningsdepartementet, regeringsakt U2008/8022/UH. Att förslagen inte tog upp licentiatexamen kan vi här bortse från; en sådan kom med i den slutliga lagstiftningen.

skulle finnas ett särskilt organ, kallat nämnden för konstnärligt utvecklingsarbete. Ett alternativ hade varit att revidera regleringen av fakultetsnämnden, men det skulle ha blivit komplicerat eftersom den nya forskarutbildningen skulle bygga på annan grund än andra forskarutbildningar. Ytterligare en fråga gällde vem som skulle ha rätt att utfärda den nya examen. Den blev föremål för egen beredning.

NÄR PROMEMORIAN GICK PÅ REMISS var nästan alla svarsinstanser hemmahörande i högskolesfären. Att införa en konstnärlig doktorsexamen ansågs foljdriktigt och bejakades i princip. Men när denna samsyn mötte konkreta frågor divergerade åsikterna, till exempel om avhandlingsdelen. Bland andra KTH och Göteborgs universitet menade att det existerande systemet blivit så flexibelt att en avhandling mycket väl kunde rymma icke-traditionella inslag. Det var främst de konstnärliga högskolorna som uppskattade den alternativa benämningen, men den ambivalens vi noterat så ofta återkom: »Danshögskolan välkomnar å ena sidan den frihet som formuleringen *dokumenterat konstnärligt forskningsprojekt* tillåter för utformningen av avhandlingen. Å andra sidan är det viktigt att understryka att detta dokumenterade konstnärliga forskningsprojekt motsvarar en doktorsavhandling.«

Spänningen mellan särart och likhet återkom. Vissa menade att de olika kulturerna borde mötas för att berika varandra. Risker med att alltför starkt betona särpräglens framhölls av högskolor som bedrev både konstnärlig och annan utbildning, som Luleå tekniska universitet: »Förslaget andas en strävan efter att isolera den konstnärliga forskningen, organisatoriskt och innehållsmässigt, från högskolans övriga forskningsverksamhet. LTU kan inte finna att detta gagnar vare sig konstnärlig eller annan forskning.« De få instanser som ifrågasatte en särskild doktorsexamen, högskolorna i Kalmar och Malmö, gjorde det med hänvisning till isoleringsfaran: det var förståeligt att Stockholms högskolorna ville erövra examensrätt på forskarnivå, men en polarisering mellan vetenskap och konst skulle stänga in verksamheterna i skilda stuprör. Begreppen hade omvandlats så mycket att detta var ett ofruktbart sätt att tänka i tider av »mode 2«-forskning, menade man. Även bland de konstnärliga högskolor som ville värna särarten kunde man mena att regelverket borde vara så likformigt som möjligt för att stärka den konstnärliga forskningens legitimitet.

I förlängningen av kampen med språket låg praktiska följdfrågor. Förslaget om en obligatorisk nämnd för konstnärligt utvecklingsarbete

mötte skepsis, inte minst bland de lärosäten som redan hade fakulteter med ansvar för forskarutbildning. Uppfattningarna skiftade i frågan om det var bäst att inrätta nya nämnder eller att bredda representationen i redan existerande. Frågan om vilka lärosäten som skulle få utfärda den nya doktorsexamen var laddad. Till exempel förklarade Lantbruksuniversitetet, som bedrev forskning på design- och arkitekturområdena, att det var orimligt att låsa forskarutbildningen till de renodlat konstnärliga institutionerna när det i stället behövdes mer av gränsöverskridande tvärvetenskap. Konstfack varnade för risken »att cementera en omodern åtskillnad mellan teori och praktik«.

Två tunga remissinstanser hade sina synpunkter. Vetenskapsrådet tillstyrkte den nya doktorsexamen, men framhöll att det »till ett dokumenterat konstnärligt forskningsprojekt också måste finnas en vetenskaplig och reflekterande avhandling«. Höskoleverket konstaterade att konstnärlig forskarutbildning redan bedrevs vid universiteten i Göteborg och Lund, där de disputerade fick titeln filosofie doktor. Den var missvisande. Man önskade klarhet i begreppsförvirringen och hade förslag till definitioner av vad som på konstområdet skulle avses med verksamhet, utvecklingsarbete, forskning, forskarutbildning. Med konstnärlig forskning ville Höskoleverket avse något som forskarutbildade konstnärer bedrev. Deras kompetens borde komma dem till godo vid rekryteringen av lärare.

Frågan om rätten att utfärda examina blev föremål för en egen promemoria och remissvända. Å ena sidan hade universiteten examensrätt på forskarnivå, å den andra hade de ingen generell rätt att utfärda konstnärliga examina. Slutsatsen blev att ingen borde få examensrätt med automatik, utan att både universitet och fristående högskolor skulle få ansöka om saken.<sup>65</sup>

SJÄLVA PROPOSITIONEN nämnde inrättandet av den mångkonstnärliga forskarskolan som en bakgrund till att regeringen önskat en skyndsam prövning av frågan om examenstillstånd. Man gav sig in i den vanliga begreppsexercisen och landade i den vanliga hållningen av å ena sidan, å andra sidan.<sup>66</sup>

65. Regeringskansliet Utbildningsdepartementet, regeringsakt U2009/302/UH.

66. RD 2008/09: proposition nr 134, 16; jfr proposition nr 50, 182, om forskarskole-satsningen.

Att anpassa konventionella vetenskapliga normer och praxis efter de konstnärliga områdenas behov kan dock enligt regeringens bedömning innebära en risk för urholkning av vetenskapsbegreppet. Regeringen anser också att den konstnärliga forskningens och forskarutbildningens anpassning till traditionella vetenskapliga normer kan medföra att de konstnärliga utbildningarna förlorar sitt särskilda konstnärliga innehåll och sin särart.

Regeringen bejakade särarten. Man vände sig explicit mot Högskoleverkets tanke att konstnärlig forskning skulle utföras av disputerade eftersom det kunde medföra en förskjutning av normer som innebar att vetenskapliga synsätt och formkrav angav ramarna. Lärosätena borde själva få avgöra på vilket organ de ville lägga ansvaret för den nya forskarutbildningen.

Utbildningsutskottet förordade särskilda examina på forskarnivå för att markera att konstnärlig forskning var forskning, men forskning av ett särskilt slag. I kammaren kom försynta bifallsyttringar, men ingen debatt.<sup>67</sup>

I förordningstexterna sades 2009 att vetenskapligt eller konstnärligt kompetenta kunde väljas in i en fakultetsnämnd. Lärosäten med konstnärlig utbildning fick inrätta särskilda organ för motsvarande uppgifter. Rätt att utfärda forskarexamina inom ett område kunde ges om Högskoleverket bedömde att lärosätet hyste förutsättningar för god forskarutbildning. I den kniviga frågan om dokumentationen blev resultatet en kompromiss: »*Dokumenterat konstnärligt forskningsprojekt (doktorsavhandling)*«. Den både liknade och skilde sig från motsvarigheten för doktorexamen: »*Vetenskaplig avhandling (doktorsavhandling)*«. Vad gäller examensbeskrivningens mål är det svårt att säga om särarten värnades eller underminerades. Det som skilde formuleringarna för de olika examina var strängt taget adjektiven vetenskaplig respektive konstnärlig. Det enda nya för den senare examen var att doktoranden skulle »visa skapande förmåga inom sitt konstnärliga område«.<sup>68</sup>

NÄR SKILLNADERNA BLEV SÅ SMÅ kan man undra, som flera remissinstanser gjorde, om inte ärendet kunde hanterats inom existerande reglering, som redan tillät konstinriktade forskare att bli exempelvis filoso-

67. RD 2008/09: Utbildningsutskottet betänkande nr UbU18; protokoll nr 122, 208ff.

68. SFS (2009), nr 764 och 933.

fie och teknologie doktorer. När regeringen dessutom markerade att en konstnärlig doktorsexamen inte behövdes för att forska eller bli lärare i konstämnen kan man även undra vilket behov som motiverade den nya examen. Vilka och vems problem tänktes den lösa?

En hypotes är att politikernas besvär var en grund till att processen utvecklade sig som den gjorde. Antagandet utgår från iakttagelsen att flera konstnärliga högskolor förklarade att beredningen av ärendet varit föredömlig genom de möjligheter man fått att påverka utformningen av förslaget. Förmodan att de var väl representerade i den anonyma referensgruppen stärks av Lantbruksuniversitetets yttrande, som nämnde ett pressmeddelande i vilket examen knöts till de behov konsthögskolorna uttryckt av att »själva examinera doktorer». Regeringen kan ha gått Stockholmsskolorna till mötes genom att inrätta en särskild doktorsexamen i förhoppning om att de i sin tur skulle finna anledning till samarbete i nya banor.

Även om det historiskt sett gick relativt snabbt att få till den nya doktorn tyckte nog somliga att det dröjt. Reformen mötte inte starkt motstånd utifrån, från politiker och akademiker, men som vi sett fanns åtskillig ambivalens på den konstnärliga domänen. För dess högskolor var det kanske mer kritiskt att vårda gränsytan mot den gängse konsten än mot vetenskapen. Bland alla aktörer med sina agendor fanns de som höll det för avgörande att vara relevant för konstlivets praktik, att inte kasta ut konsten med badvattnet.

Oavsett vilka bevekelsegrunder politiker och andra hade kan vi konstatera att Högskoleverket 2010 beviljade universiteten i Göteborg och Lund tillstånd att utfärda konstnärliga doktorsexamina. Det fick även Högskolan i Borås – som samarbetat med Chalmers – inom området textil och mode. Men ansökningar från andra lärosäten fick avslag. Sedan tre fristående högskolor förenats i Stockholms konstnärliga högskola 2014 fick den två år senare examensrätt.<sup>69</sup>

Samtidigt gick verksamheterna vidare vid sidan av formaliteterna, i forskarskolor och genom samarbeten. När Vetenskapsrådets »Årsbok KFoU» 2013 firade sitt tioårsjubileum rymde den en diskussion om »doctorateness». Bland de framtidsförhoppningar olika aktörer utvecklade fanns även skeptiker som såg faror i en utbredning av kriterier för forskning som snärjde konsten: »Det är kompromissen, skvadern, jag

69. Erik Kyhlberg & Jana Hejzlar, *Utvärdering av konstnärliga utbildningar* (Stockholm, 2021); RD 2013/14: proposition nr 1:16, 259ff.

tvekar inför. Detta skapar inte vassa teoretiker eller bra konstnärer utan bara några som lär sig gå på lina i den akademiska världen. Det finns en risk att konstnärlig forskning varken blir bra forskning eller bra konst. « Inställningen till dokumentationsfrågan fortsatte också rymma ambivalenser. I ämnet litterär gestaltning, vars framställningsform låg nära akademins traditionella, skrev de första doktorerna in sig i den avhandlingsgenre de samtidigt distanserade sig från. Den formnorm som levde sitt eget, stigberoende liv bidrog till en drift mot likformighet.<sup>70</sup>

Strax efter jubileet hade konstdoktorerna blivit så många att man kunde göra statistik över deras karriärvägar. Av 104 stycken var 78 anställda inom högskolan och 14 verksamma som fria konstnärer. Som på andra domäner blev alltså de som disputerat benägna att bli kvar vid högskolan i stället för att verka i avnämralledet, som industrin eller konstlivet. En egenhet som kan tyckas omvänd, men som äger sin följdriktighet, är att en konstprofessor som utnämnts på basis av sina verksamheter utanför högskolan kan ansöka om att antas som doktorand vid högskolan. Den konstnärliga forskningen har också blivit mer ekonomiskt betydelsefull för individer och institutioner.<sup>71</sup>

KONSTNÄRLIG FORSKNING BLEV MER ETABLERAD, men frågor vi mött ovan hängde kvar över domänen. Institutionaliseringsen av en särskild men likvärdig doktorsexamen innebar inte att motstridiga uppfattningar plötsligt upplöstes. När lagen var skriven behövde aktörer tolka dess ord och anda.

Ett exempel på att det inte var klart hur gränser skulle dras är en disputation vid Stockholms konstnärliga högskola 15 maj 2020. Då lade Bogdan Szyber – frilansande scen- och preformancekonstnär sedan 1983, doktorand sedan 2014 – fram sitt arbete i performativa och mediala praktiker, kallat »Fauxthentication«. Hans dokumenterade konst-

70. Sinziana Ravini, »Den konstnärliga forskningen i ett samhälls- och kunskapsperspektiv«, i Torbjörn Lind (red.), *Konstnärlig forskning då och nu* (Stockholm, 2013) rymmer uttalanden från många aktörer (citatet: 122). Mia Quirin, »Modern poetik och litterär konstnärlig forskning ur ett dansk-svenskt perspektiv«, *Tidskrift för litteraturvetenskap* (2019:4), 19ff.

71. Annika Åkerblom & Johan Öberg, »What happens after a PhD?«, i Torbjörn Lind (red.), *The art university – political dream or broadened future for the arts?* (Stockholm, 2016). Martin Gustavsson m.fl., »Inledning«, 33, och Marta Edling, »Att förbereda sig för 'rummet av möjligheter'«, 75f, båda i Gustavsson m.fl. (red.), *Konstens omvända ekonomi*.

närliga forskningsprojekt (doktorsavhandling) utforskade olika förutsättningar för skapande inom det nya verksamhets- och kunskapsfältet konstnärlig forskning.

Resultaten iscensattes i en serie performativa metaevent som dokumenterades i fyra videor och två nätutställningar. Till detta kom publikationen *Fauxthentication: Art, academia & authorship (or the site-specifics of the academic artist)*. Den rymde mer akademiskt betonad text, med noter och referenser, men även delar som gestaltade faktorer som influerade den akademiska konstnären. Skriften kan upplevas som svårfångad av en läsare som fastnat i de traditionellt vetenskapliga banor som den konstnärliga forskningen inte ville fjättras av. Det är som om till synes banala fenomen som innehållsförteckning och paginering utformats för att få läsaren att tänka till. Finns gränser för hur långt konsten kan gå? Inriktningen på arbetet kan belysas med några stycken ur dess abstract.<sup>72</sup>

Artistic research is habitually linked to an academised and thus bureaucratised art practice. This project draws critical attention to the risk of it creating its own branch of artistic research art, or »edu-art«, as well as its own category of artistic research theory; thus prone to becoming self-referential and codified, coagulating into a new »ism« for the initiated. »Edu-art-ism« grapples with artistic quality assessment, systematically addressing solely the theoretical framing of the work.

The *Fauxthentication* project acknowledges the complexity of the conditions of artistic research by proposing, through its series of explorative stagings, a challenging new way of viewing and hence transforming the very field that it is a part of.

Projektet utmanade som synes den institution som det var en del av och som möjliggjort arbetet. Inom institutionen i mer konkret mening anade man laddningen, och innan verket släpptes fram till disputation hade det godkänts av handledare, slutseminarieopponent, forskarutbildningsansvarig samt vicerektor för forskning. Till disputationen utsågs en be-

72. Bogdan Szyber, *Fauxthentication* (Stockholm, 2019); bland inlägg där Szyber tagit till orda nämner jag här Robert Stasinski, »Underkändes när han kritiserade konstnärlig forskning«, *Kunstkritikk*, 30/6 2020, <https://kunstkritikk.se/underkandes-nar-han-kritiserade-konstnarlig-forskning/> [hämtat 6/12 2022] och Stina Oscarson, »Jag blev något av en paria' – avfärdades som cis-gubbe«, *Svenska Dagbladet*, 3/9 2022.

tygsnämnd med tre utländska ledamöter. Utan några förhandssignaler om tveksamheter drog de sedan en skarp gräns. De underkände arbetet.

Även om jag genomlevt min egen disputation kan jag bara föreställa mig hur detta kan ha påverkat Szyber som enskild doktorand. Svallvågor slog mot hans högskola och den för många obekanta ordningen med doktorer i konst. Den omständigheten att betygsnämndens ledamöter alla hade sitt uppehålle inom den akademiska konstinstitution som var föremål för kritisk utforskning kastar sitt ljus över deras beslut.

Med sin tillspetsning har det konkreta fallet bidragit till diskussion om konstnärlig forskning. Det vore intressant med en undersökning av dess utveckling utifrån ett jämförande vetenskapshistoriskt perspektiv. Som vi sett är det inte unikt med kontroversiella disputationer och stridigheter på vetenskaplighetens marginaler. Mycket står på spel i kampen om makten att sätta gränser. Vem avgör var konsten börjar och slutar?