

Community art og skapende prosesser i naturmaterialer

Mette Gårdvik

Høgskolen i Nesna

I løpet av fem intense dager ble en seks meter lang torsk bygget av bjørkekvist. Byggingen engasjerte og aktiviserte over 100 barn fra 1- 4 klasse, barn fra tre barnehager, ungdommer fra et asylmottak for enslige mindreårige og høgskolestudenter. Prosjektet hadde som mål å skape økt forståelse for og kunnskap om eget lokalmiljø, materialer, form, redskaper og teknikk, og det å skape et felles verk med hjelp fra mange deltagere. Kunstformen community art ble definert på slutten av 60-tallet og kan forklares som dialogbasert kunst, eller kunstnerisk aktivitet i interaksjon med et lokalsamfunn. Prosjektene kan ledes av profesjonelle kunstnere eller medlemmer av lokalsamfunn, som uttrykker engasjement i form av kunstneriske prosesser. De kunstneriske verkene er som oftest ikke ment for ettertiden annet en i form av fotografi eller film.

Artikkelen utforsker community art som kunstform og læringsarena, basert på en kvalitativ undersøkelse med bilder og film fra byggeperioden, deltagernes utsagn, deltagende observasjon og det ferdige verket som forskningsfelt. Resultatet viser at community art kan være læringsarena og utgangspunkt for videre utvikling av naturbaserte arbeidsformer og metoder.

Naturbaserte arbeidsformer og materialer

Faget kunst og håndverk står sentralt i utviklingen av den kulturelle allmenndannelsen og omhandler blant annet undervisning og praktisk skapende arbeid med vekt på kulturarv, tradisjon, håndverk og naturmaterialer (Kunnskapsdepartementet, 2006). Fagmetodikken har gjennom årene utviklet seg fra å handle om undervisningens *hvordan* til å legge vekt på *samspillet* mellom skole og samfunn og mellom fortid, samtid og framtid (Nielsen, 2009). Kreative prosesser og arbeid med stedskunst, landskapskunst og fellesskapskunst er læringsarenaer som genererer ny forståelse og innsikt. Det utvikler tilhørighet til eget lokalmiljø og gir kunnskap og erfaring om stedlige materialer, lokal arkitektur og kultur.

Som faglærer i kunst og håndverk på høghskolenivå har min tilnærming til sted omhandlet undervisning og workshops for studenter, lærere, grunnskoleelever og andre i kunstformen *land art* (Lailach, 2007; Kastner & Wallis, 1998; Taylor & Gilbert, 2009). Land art kan også omtales som naturkunst eller stedsrelatert kunst. Begrepet land art oppsto på slutten av sekstitallet i forbindelse med at en gruppe kunstnere flyttet arbeidet sitt ut fra verkstedene og inn i landskap som sletter, kyst, ørken, fjell og daler, og tilbake til det *opprinnelige*. Kunstnerne ville sprengte gallerienes fysiske grenser og lage verk som ikke kunne kjøpes, selges, flyttes eller eies av noen. Det var en slags politisk protest mot plastens inntog, kjøpesamfunnet og sterke kapitalkrefter som utviklet seg blant kunstsamlere og andre i løpet av sekstitallets USA. Filmen *Land Art* fra 1969 omhandler åtte amerikanske og europeiske kunstnere og deres verk skapt ute i landskap langt fra sivilisasjonen, i en kontekst som favner landskap og verk i en ny symbiose. Kunstkritikeren John Anthony Thwaites omtalte den nye kunstformen med følgende ord:

They go out into the deserts and onto the oceans. There, where it is loneliest, they engage in their games with the elements. Generally, only a camera observes their activities. Their transient works are quickly scattered by the wind, washed over by water. As well, where these works enjoy the protections of museums – and are continually renewed and maintained – they are homages to the past. A new myth of nature has infected the fine arts (Lailach, 2007, s. 6).

Begrepet *land art* ble etter denne filmen en merkevare for kunstnerisk arbeid i landskap. ”The whole Land Art movement was, according to early accounts, a scrappy, and faddish set of pranks carried out by a small group of self-described nature nuts” (Kastner & Wallis, 1998, s. 23).

I land art undervisningen bruker vi elementene, stedlige materialer og naturens egne former i stein, tre, gress, vann, strå, bark og mose. Materialene kan inndeles i kategorier etter størrelse, farge, kvaliteter, struktur og tekstur, og studentene skaper uttrykk som er med på utvikle deres forståelse av formelementer som linje, punkt, flate, form, rom og volum. Som faglærer erfarer jeg at uterommet oppfordrer til utvikling og det å tenke nytt i forhold til egen undervisningspraksis. Skulpturene i Skulpturlandskap Nordland benyttes ofte som inspirasjon og eksempel på at skulptur i landskap kan skape nye sted. Skulpturlandskap Nordland er en samling stedsbaserte verk utført av nordiske og internasjonale samtidskunstnere i trettitre kommuner i Nordland Fylke (Skulpturlandskap Nordland, 2010). Andy Goldsworthy, Alfio

Bonanno, Christo and Jeann Claude og Robert Smithson er eksempler på andre kunstnere som arbeider med landskap, kulturlandskap og arkitektur som lerret. Spesielt Andy Goldsworthys (Goldsworthy, 1990), tilnærming til arbeid med stedsrelaterte materialer og filosofi om at stedene i minst mulig grad skal være preget av arbeidet som har foregått der, er interessant. En del av verkene hans løser seg naturlig opp igjen av vind, vann og årstidenes påvirkning, og er dermed kunstverk som ikke er ment for ettertiden annet enn i form av bilder eller film. "We operate in the field with a "no-trace" ethic, making every effort to minimize the impact of our work and evidence of our inhabitation" (Taylor & Gilbert, 2009, s. 25).

Artikkelen utforsker, dokumenterer og belyser erfaringer fra naturbaserte arbeidsformer og gjøre rede for kunnskaper og erfaringer knyttet til hvordan man kan skape felles verk ved hjelp av mange deltagere. Community art er en videreføring av erfaringer fra arbeid med land art, og følgende problemstilling ble utviklet:

Hva betegner kunstformen community art og hvilke kunnskaper, ferdigheter og holdninger utvikles og dannes av et community art prosjekt?

Problemstillingen vil bli belyst ved å benytte deltagende observasjon (Postholm, 2005; Halvorsen, 2008), bilder og film fra byggeperioden, deltagerens utsagn og det ferdige verket som forskningsfelt. Artikkelen har en tilnærmet narrativ karakter og er preget av min subjektive opplevelse og erfaring som formingslærer, arrangør og medhjelper. Prosjektet har preg av aksjonsforskningsprosjekt ved at erfaringene føres tilbake til utgangspunktet og igjen fører til videre utvikling av undervisning (Postholm, 2005; Halvorsen, 2008)

Community Art

I følge Austin (Austin 2008), ble kunstformen community art definert på slutten av 60-tallet og kan forklares som dialogbasert kunst, eller kunstnerisk aktivitet i interaksjon med et lokalsamfunn. Prosjektet kan være ledet av en profesjonell kunstner eller av medlemmer i et lokalsamfunn som uttrykker engasjement i form av en kunstnerisk prosess. Det settes ingen grenser for disiplinene, som inkluderer alt fra kunst, håndverk, design, dans, drama, media og musikk. Det settes heller ingen grenser for deltakernes kompetanse, annet enn at *alle kan være kreative*, uavhengig av en talent eller ferdigheter.

Essential to community arts practice is the ability to engage and support clients in arts discipline with a view to fostering change and achieving empowerment. Through this active participation, individuals, groups and communities are provided with opportunities to enhance self-esteem, create identity and find expression to effect personal, social, cultural or political change. The overriding aim is to improve quality of life (Austen, 2008, s. 176).

Community art organiseres gjerne i form av prosjekt eller workshops som leder frem mot et sluttprodukt. "At the core of community art practice lie the notions of participation, collaboration and empowerment" (Coutts, 2008, s. 202). Det endelige produktet er ofte ikke ment å være for ettertiden, men kun en indikator på at selve prosessen er over. Det er altså *prosessen* og det som skjer i samhandlingen frem mot det endelige verket, som er kunsten. I vårt arbeid med torsken var professor Timo Jokela ved University of Lapland, Rovaniemi, kunstnerisk leder.

The Environmental artist og prosessen

Timo Jokela karakteriserer seg selv som en environmental artist og har over flere år arbeidet med ulike tilnærminger til sted, identitet, naturkunst og skulptur (Jokela, 2008). En environmental artist arbeider med uterommet og landskapet som lerret, (Kastner & Wallis, 1998:23). Jokela arbeider med utgangspunkt i sin egen identitet med oppvekst og bosted i Nord-Finland og umiddelbar nærhet til naturen (Jokela, 2008). Som *Laplander* fjernet han seg fra egen oppvekst og identitet ved å ta en modernistisk kunstutdanning i en storby. Først etter at han vendte tilbake til hjemstedets kjente natur, naturmaterialer og landskap, ble han i stand til å identifisere og etablere en egen arena for kunstneriske og skapende prosesser. Andy Goldsworthy omtaler også nødvendigheten av å være i umiddelbar nærhet til natur og naturmaterialer i de skapende prosessene: "We need to shake hands with the material to fully understand it!" (Goldsworthy, 2004). Kunstneren er med andre ord nødt til å være i landskapet og i dialog med naturen for å kunne etablere en skapende forståelse i samhandling med materiale og sted.

The point of departure is usually the sociocultural circumstances of the place, and I begin by exploring its cultural heritage and history. Most essential, however, is communication with the site, its history, the names of people and places and the narratives of the people in the area (Jokela, 2008, s. 21).

Jokelas tilnærming til det skapende dannet grunnlaget for vår prosess med torsken.

Grønn uke

I mai 2009 ble seminaret *Grønn uke* om natur, miljø og estetiske arbeidsprosesser knyttet til arbeid med barn og unge i oppvekst- og opplæringsarenaer arrangert. Arrangementet var en videreutvikling av et samarbeid mellom høgskolen i Nesna og kulturetaten og grunnskolen i Nesna kommune om naturbaserte arbeidsformer. Timo Jokela var engasjert som foredragsholder og kunstnerisk leder for en workshop i community art. Han takket ja til vår forespørsel etter å ha fått informasjon om tettstedet og sett bilder av Nesna med fjell, hav, øyer og skog. Jokela ville ha med seg tre masterstudenter i estetiske fag som medhjelpere. Han startet seminaret med et foredrag om egen bakgrunn, tilnærming til kunst, arbeid med community art og kunstnerisk samarbeid på Nordkalotten, Skottland, Russland og Kina. Han viste til inspirasjonskilder og materialbruk, og gjorde rede for hvordan et steds *sociocultural circumstances* (Jokela, 2008), med sagn, myter, narrativ, runer, natur, lokalbefolkning og annet trekkes inn i det skapende. Ei lita praktisk økt gav deltagerne kunnskap om og erfaring med materialer, redskaper og teknikker i formgivingen av en sau ved bruk av bjørkekvister. Hoveddelen av *Grønn uke* var knyttet til bygging av et større verk, og Jokela fikk omvisning på aktuelle steder for plassering og områder det kunne hentes ut materialer fra. I likhet med Andy Goldsworthy og kunstnerne i Skulpturlandskap Nordlands (Goldsworthy, 1990; Skulpturlandskap Nordland 2010), måtte Jokela selv se og vurdere stedene og materialene, da grunnlaget for verk dannes i møtet og dialogen mellom kunstner, sted og kultur. Jokela ønsket informasjon om myter, sagn, helleristninger og lignende fra Nesna og området omkring. Vi skulle bygge et verk ved hjelp av bjørkeris, kvister og strangler. Bjørka egner seg godt som byggemateriale da den er lett bøyelig og har størrelser fra kratt og småbusker til trær. Materialet måtte være 1- 2 år gammelt, lett tilgjengelig og i store mengder. Verket ble bestemt lagt til småbåthavna på ei gresslette på størrelse med en fotballbane. Sletta ligger i et aktivt og maritimt miljø med ferjeleie, småbåthavn, eldresenter og hovedvei til campingplass. Nesnas nære historie knyttet til sjø, hav og fiske definerte at vårt verk skulle være i form av en torsk, og studentene utarbeidet skisser og arbeidstegninger av konstruksjonen. Slettas størrelse inviterte til at vi kunne bygge stort, og torsken skulle strekke seg over en seks meter lang halvsirkel med hode og hale vendt mot sjøen. Den endelige plasseringen ble vurdert ut ifra omgivelsene og at torsken skulle integreres i helhetlig samhandling og dialog mellom lokalkultur, fjell, fjord, øyer (Goldsworthy, 1990; Jokela, 2008).

Erfaringer fra feltet

Torsken

“Dæ e ein kongefesk på lainn, hain ska pass på aille feskan i havet!” (førsteklassing ved Nesna Skole)

Ungdommene fra asylmottaket fikk oppgaven med å hente ut materialer, kappe dem i ulike lengder, renske dem for blad og sortere dem etter kvalitet og bruksområde. De finske studentene satte opp skjelettet slik at skolebarna kunne arbeide med å fylle fiskekroppen. Skolebarna var planlagt fordelt inn i ulike deler av byggingen, og oppgavene var tilrettelagt og tilpasset gruppenes størrelse og alder. De ble tatt imot av studentene med en dialog i form av spørsmål og svar, som gradvis utviklet historien om torsken som skulle bo i havna. Skolebarna ble veiledet inn i prosessen ved at nysgjerrigheten og interessen rundt torsken ble motivasjon for arbeidsøktene. De var med på å bunte kvist, flette greiner, feste med streng og rydde i området. Historien om torsken levde sitt eget liv og ble gradvis utviklet i pakt med den fysiske byggingen. Barnehagebarna ble også veiledet inn i historien med en dialog preget av spørsmål og svar. Da de ble spurt om hva kunst er, svarte Sander på fem år: ”Det e bare nåkka som main kain lag, det e ikke førr å ta på, lek på, klatter på eiller ta på, det e bærre førr å se på!” Barnehagebarna lagde mange småfisker av bjørkekviser som de plasserte i en stim foran munnen på torsken: ”sånn at dein kain få seg litt mat!”. Sammen med de voksne klippet de kvister med hagesaks, bøydde former, holdt sammen og surret med streng. Fiskestimen ble et tilleggsmoment som løftet verket og gav det et helhetlig preg.

Lokalbefolkningens interesse for det vi drev på med, var stor. Flere kjørte forbi og observerte, mens andre gikk jevnlig turer for å se på torsken som vokste frem. Noen av barna tok også med foreldrene for å vise hva de hadde vært med på. ”Det artigste med torsken va at vi kuinn sett inne i muinn på dein”, Max, åtte år. Mottagelsen var for det meste positiv selv om det for noen var vanskelig å forstå hva vi drev med. De aller fleste syntes det var fint med aktivitet i havna og at det ville gi et løft til et område som: ”virkelig trenger å tilrettelegges for folk med benker og bord”. Andre igjen lo og lurte på hvordan vi kunne kalle en haug med kvist for kunst. De fleste roste imidlertid arbeidsinnsatsen til deltagerne og syntes det var fint at en torsk skulle pryde småbåthavna.

I løpet av uka ble det mye arbeid og mange runder for å hente ut materialer. Såre hender og våte sko la ingen umiddelbare dempere på arbeidsiveren og interessen. Det var artig å jobbe

sammen, og dugnadsånden var sterk. Ungdommene fra asylmottaket fulgte med i de videre prosessene etter at deres oppdrag var gjennomført. Flere voksne asylsøkere engasjerte seg også og jobbet sammen med ungdommene, skolebarna, barnehagebarna og studentene. Samarbeid etablerte seg på tvers av kultur, landegrenser, språk, alder og religion. I den generelle delen av LK-06 står verdien av gode arbeidslag omtalt, hvor deltageres innsats er med på å heve kvaliteten på hverandres arbeid (Kunnskapsdepartementet, 2006).

En gruppe på førti elever fra tredje og fjerde klasse ønsket å komme en ekstra dag, og det ble bestemt at de skulle lage lam til sauene fra seminardagen. Førti elever var i tre timer iverksatt og ivrig engasjert i å bygge med kvist, hammer, spiker, streng og hekksakser. De fikk erfaring med materialer, redskaper og teknikker og hvordan man kan skape med bjørk i mindre format. ”E huskæ at vi lagæ sauæ og det va artig førr vi fikk lov å jobb med verktøy”, Sebastian, ti år. Elevene utviklet et veldig eierforhold til *sin* sau, og var opptatt av hvor sauene skulle plasseres. For lærerne og studentene gav arbeidet mange erfaringer og kunnskaper om hvordan man kan tilrettelegge og gjennomføre undervisning i skulptur og konstruere form med bruk av naturmaterialer og håndverktøy. Arbeidet med torsken og lammene kan også knyttes direkte inn i LK-06 sine hovedområder og kompetansemål etter 4. årstrinn (Kunnskapsdepartementet, 2006).

De finske studentene var tydelig erfarne med å skape skulpturelle former av kvist. Studiet deres hadde da også startet med community art og bygging av to meter høye kuer. Kuene gav dem en direkte erfaring med materiale, redskap og teknikk, i tillegg til erfaring og kunnskap om skulpturell formgivning. Det viktigste var at studentene måtte arbeide med gruppeprosesser, sosial samhandling og det å bli kjent med hverandre gjennom praktisk skapende arbeid (Postholm & Moen 2009; Wittek 2004). De samme prosessene måtte også våre deltakere gå inn i, med aldersblandinger mellom barnehagebarn, seks- til tiåringer, unge asylsøkere, voksne asylsøkere, høgskolestudenter, førskolelærere og lærere fra grunnskole, asylmottak og høgskole. Vi måtte spille på lag og skape og utvikle toleranse i samspill med andres tanker, ideer, praktiske løsninger og handlinger. I følge Wittek (Wittek, 2004), og sosiokulturelle perspektiver på læring, etableres og reetableres kunnskap innenfor fellesskap der mennesker samhandler. Læring skjer gjennom deltagelse i kultur og foregår til alle tider i situasjoner der vi inngår i aktivitet. Språket er i denne konteksten et viktig redskap for å skape forbindelse mellom aktivitet og kultur. Vårt språk i arbeidet med torsken gjaldt ikke bare det

rent verbale, men også bruk av kropp, mimikk, øyekontakt, lyder og miming i møtet med flere asylsøkere hvor vi ikke hadde et felles verbalt språk.

Hodeskallen

Allerede samme høst ble torsken inspirasjonskilde for et tverrfaglig samarbeid med naturfag og kunst og håndverk. Målet var å jobbe estetisk med naturfag rettet mot barn, få kunnskap om menneskekroppen og det å skape i naturmaterialer. Naturfaglæreren og jeg startet med forelesninger i anatomi og naturbaserte arbeidsformer før vi dro til havna og undersøkte torskens konstruksjon, form, byggemåte og plassering. Førskolestudentene ville jobbe i ei gruppe og bygge en hodeskalle. Hodeskallen skulle være stor nok til at en voksen kunne stå inne i den og ta med en gruppe barn inn. Den skulle plasseres i høgskoleparken, hvor den første høststormen hadde blåst ned greiner og kvist fra asketrær. Med begrunnelse i gjenbruk og tilgjengelighet ønsket studentene å benytte dette materialet i byggverket.

Førskolestudentene tok utgangspunkt i et skjelett og bøker om anatomi og laget modeller i ståltråd. De laget også arbeidstegninger av hodeskallens konstruksjon. Ask som materiale viste seg å være et dårlig valg, da kvistene var vanskelige å bøye og knakk lett. Studentene valgte derfor å benytte bjørk i det videre arbeidet og bygde hodeskallen med en åpning i bakhodet slik at man kunne krype inn og studere en hjerne laget av blad. Man kunne også se ut av øynene og krype inn gjennom nesa. En barnehage som kom på besøk, ble en fin indikator på at byggverket fungerte i praksis. Barna syntes det var skikkelig spennende og litt skummelt med en diger hodeskalle de kunne gå inn i. Som del av læreprosessen måtte studentene finne ord for det de gjorde, og skrive logg (Postholm & Moen, 2009). Loggene ble en fin læreprosess som igjen ble evaluert skriftlig og muntlig. I evalueringene skrev studentene at de satte pris på å arbeide ute og at det var inspirerende å arbeide i et team hvor alle var med på å utforme samme verk. De erfarte at estetiske arbeidsprosesser kan åpne for større faglig dybde, i fag og på tvers av fag. De fikk erfaring med redskaper og teknikker, og at treslag som ask og bjørk innehar helt ulike materialkvaliteter. Studentene gjorde også rede for ulike innfallsvinkler for å gjennomføre lignende prosjekt i barnehager (Defu-07, 2009).

Å sette spor

I den generelle delen av læreplanen, under formålsparafene, kan man se at arbeid med community art står sentralt (Kunnskapsdepartementet, 2006). Deltagerne har fått erfaring med kulturarv, identitet, det skapende, praktisk arbeid, lagarbeid, allmenndannelse, felles forståelse, internasjonalisering, tradisjonskunnskap, samarbeid, sosiale ferdigheter, miljø,

naturfag og det integrerte menneske. I læreplanen for fag, kunst og håndverk kan man trekke inn materialer, redskaper og teknikker, kulturarv, identitet, den estetiske dimensjon, kunst, kulturell allmenndannelse og kreativ nytenkning i et større samfunnsperspektiv. Man kan også tenke tverrfaglig og trekke inn flere fag. I følge Wittek (Wittek, 2004), er Vygostkijs sosiokulturelle perspektiver på læring opptatt av hvordan mennesker tilegner seg kunnskap ved å delta i kulturelle aktiviteter. Arbeid med community art omfavner hele mennesket, sett i et dannelses- og samfunnsperspektiv. Austin (Austin 2008), mente at community art- prosjekt kunne være ledet av en profesjonell kunstner eller medlemmer i lokalsamfunn som uttrykker engasjement i form av kunstneriske prosesser. I vårt tilfelle ledet Timo Jokela det kunstneriske arbeidet med torsken, og jeg som faglærer i kunst og håndverk arbeidet med hodeskallen. Med tanke på aksjonsforskning (Postholm, 2005; Halvorsen, 2008), ble mine erfaringer ført tilbake til utgangspunktet, og igjen brukt for å utvikle ny undervisning. Gjennomgangen av datamaterialet med bilder, film, egne notater og førskolestudentenes logger viste at deltageres læringsutbytte gav økt erfaring og kunnskap om eget nærmiljø, naturmaterialer, enkelt håndverktøy, form, farge og komposisjon, tverrfaglighet og skapende prosesser. De 40 elevene som ønsket å komme en ekstra dag, er *ett* eksempel på ønsket om mer kunnskap og erfaring om community art og det å jobbe sammen.

Torsken var plassert i et område med mye folk, og det eneste registrerte hærverket har kommet fra naturen selv. I vinter ble torsken dekket med snø og var spesielt vakker i en periode med mye kulde, klarvær og månelys. Over et år etter byggingen står skjelettet støtt, den åpne munnen har lukket seg, halefinnen har lagt seg over på siden og småkvist er blåst bort. I vår begynte noen av greinene å spire, og det vokste ut blad. Barnehagebarnas fiskestim forsvant under sommerens plenklipping. I pakt med Taylor og Gilberts “no-trace ethic” (Taylor & Gilbert, 2009:25), er det et spørsmål om hvor langt forfallet og nedbrytningen skal få lov å gå før området igjen ryddes. Verket i seg selv var aldri ment å være for ettertiden i annen form enn bilder eller film. Førskolestudentenes hodeskalle ble bygget med mindre materialer og med færre deltagere. Selve formen var hul, og i løpet av vinteren og våren knakk den sammen. Den ble derfor ryddet vekk med de andre vårforberedelsene i parken.

Skapende arbeid med inspirasjon fra land art og community art er emner og områder man kan trekke inn i veldig mange sammenhenger. Community art har vært med på å gi nye utgangspunkt for forståelse og kunnskap om samhandling på tvers av kultur, alder, språk, nasjonalitet, kjønn og skoleslag. Man er ikke avhengig av å være på bestemte steder, stedene

kan være hvor som helst, knyttet til kontekst, prosjekt og hva man ønsker å gå i gang med. Man er heller ikke avhengig av bestemte deltakere, det er fullt mulig å tilpasse og legge til rette for ulike deltagere, og løfte deres bidrag opp og inn i dialogen i det skapende møtet mellom verk og betrakter. Det er i kunsten – i det menneskelige møtet og naturen, at verk og samspill skapes. Naturen og landskapet er rammene som omgir det. I en verden med mye fokus på miljø, bærekraftighet og kommende generasjoner, er det interessant og fremtidsrettet å arbeide med naturbaserte innfallsvinkler og metoder. Nettverket InSEA (International Society for Education through Art) hadde i juni 2010 engasjert University of Lapland, Rovaniemi, som vertskap for den europeiske kongressen *Traces: Sustainable Art Education*, (InSEA, 2010). Ordet sustainability sto sentralt og ble definert med utgangspunkt i *The Brundtland Commission of the United Nations on March 20, 1987*, “sustainable development is development that meets the needs of the present without compromising the ability of future generations to meet their own needs”, (Brundtland, 1987). Konferansen hadde deltagere fra hele verden, og en av de parallelle workshopene var ledet av studenter ved estetiske fag. Her kunne man være med og bygge store skulpturelle bjørner og reinsdyr med bjørkekviser.

Både torsken og hodeskallen har i etterkant av våre prosjekt levd sine egne liv. Turister, lokalbefolkning, skoleklasser, barnehager og andre har gått tur, oppsøkt dem og vært i *dialog* med dem. Verkene har også fått oppmerksomhet i mer sentrale finanskretser med oppslag og bilde i Finansavisen, høsten 2009. Artikkelen omhandlet statens bevilgninger til universitet og høyskoler, og Høgskolen i Nesna fikk spesiell omtale som Norges minst produktive, den med mest sviktende rekruttering og Nord-Norges eldste studenter. Innholdet i artikkelen ”Hodepine for Høgskolen i Nesna”, (Haram, 2009), var illustrert med et nesten tosiders bilde av hodeskallen, sakset fra lokalavisa Helgelands Blad. I tillegg var det skrevet et eget avsnitt om *Skalle og fisk*, med teksten: ”I disse dager er deler av de 1000- Nesna studentene i gang med et nytt prosjekt, hvor de bygger en hodeskalle av ask- og bjørkekviser. I mai laget de, ifølge høyskolens hjemmeside, en torsk av kvist” (Haram, 2009). Vårt lokale arbeid med naturbaserte arbeidsmetoder har satt spor ved at våre verk gir innspill til samfunnsdebatten.

Torsken og hodeskallen satte fysiske spor i småbåthavna og høgskoleparken. Deltagernes spor var i form av kunnskap og erfaring med skapende arbeid i naturmaterialer, skapende fellesskap, samhandling, kommunikasjon, arbeidsglede og innsats på tvers av kultur, alder, språk og religion. Oppslagene i lokalavisene og Finansavisen var andre spor, med andre resultat, ved at andre har kommet med forespørsler om lignende prosjekt. Ei bjørnehule er

allerede bygget i en naturlekepark i samarbeid med elever og lærere ved en barneskole. Community art har kraft i seg selv, og kraften har engasjert storsamfunnet inn i en lokal setting. Resultatet viser at community art setter ulike spor og kan være en læringsarena som engasjerer og skaper debatt.

Litteratur

Austin, J. (2008). Training Community Artists in Scotland. I Coutts, G. & Jokela, T. (red.), *Art, community and Environment. Educational Perspectives*. UK: Intellect Books, Bristol. (s. 175 - 192).

Brundtland, G.H. (1987). *The Brundtland Commission of the United Nations on March 20, 1987*. Hentet 16.08.10 fra http://www.un.org/wcm/content/site/chronicle/cache/bypass/home/archive/issues2007/pid/5017?ctnscroll_articleContainerList=1_0&ctnlistpagination_articleContainerList=true

Coutts, G. (2008). Community art: What's the Use? I Coutts, G. & Jokela, T. (red.), *Art, Community and Environmet. Educational Perspectives*. UK: Intellect Books, Bristol. (s. 193 - 216).

Defu – 07. (2009). *Upublisert logg fra prosjekt i naturfag/forming*. Høgskolen i Nesna.

Goldsworthy, A. (1990). *A collaboration with nature*. Cameron Books, Scotland.

Goldsworthy, A. (2004). *Rivers and tides, working with time*. DVD, Mediopolis Films, USA.

Halvorsen, K. (2008). *Å forske på samfunnet – en innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Cappelen.

Haram, A. (2009). Hodepine for Høgskolen i Nesna. *Finansavisen*, 06.10.2009.

InSEA 2010. International Society for Education trough Art. Hentet fra http://www.ulapland.fi/InEnglish/Units/Faculty_of_Art_and_Design/About_the_Faculty/Events/InSEA.iw3

Jaukkuri, M. (2001). Steder for refleksjon. I Jaukkuri, M. (red.), *Skulpturlandskap Nordland*. Press, Nordland Fylkeskommune. (s. 18 - 28).

- Jokela, T. (2008). A wanderer in the Landscape: Reflections on the Relationship between Art and the Northern Environment. I Coutts, G. & Jokela, T. (red.), *Art, community and Environment. Educational Perspectives*. UK: Intellect Books, Bristol. (s. 3 - 27).
- Kastner, J. & Wallis, B. (1998). *Land and environmental art*. Phaidon Press Limited, London.
- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet*. Hentet 04.08.10 fra <http://www.udir.no/grep>
- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Den generelle delen av læreplanen*. Hentet 04.08.10 fra <http://www.udir.no/Store-dokumenter-i-html/Den-generelle-delen-av-lareplanen-bokmal/>
- Lailach, M. (2007). *Land Art*. Taschen, Köln, Germany.
- Nielsen, L.M. (2009). *Fagdidaktikk for kunst og håndverk i går – i dag – i morgen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Postholm, M. B. (2005). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Postholm, M.B. & Moen, T. (2009). *Forsknings- og utviklingsarbeid i skolen. En metodebok for lærere, studenter og forskere*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Skulpturlandskap Nordland. Hentet 12.08.10 fra <http://www.skulpturlandskap.no/Skulpturlandskap/info.html>
- Taylor, C. & Gilbert, B. (2009). *Land Arts of the American West*. University of Texas Press. USA.
- Wittek, L. (2004). *Læring i og mellom mennesker – en innføring i sosiokulturelle perspektiver*. Oslo: Cappelen Akademisk forlag.