

KAPITTEL 10

Sett utenfra: Kunst og den nordkoreanske grunnskolen

Jørund Føreland Pedersen

Universitetet i Agder

Abstract

This chapter provides insight into aspects of the North Korean educational system, focusing on teaching visual art subjects in pre-school and primary school. What types of artistic practices are emphasized and valued in the school system and why? How is the individual vs. the collective represented, and in what way can art education be seen as instrumental in the context of a totalitarian society? These questions have been motivating factors in this project and have been explored through the lens of Gert Biesta's critique of an individual-oriented teaching practice by implementing a narrative inquiry, based on the author's photographic art project undertaken in North Korea and Norway, as well as through observations of art education in primary schools in Pyongyang. These observations are in large part dependent on what the government wishes to present to the "outsider". The observations took place mainly in the capital city of Pyongyang, often considered a model city for the country. The article argues that the examples presented perhaps can be seen as a form of "best practice" in the views of the North Korean educational system.

Keywords: North Korea, arts education, totalitarian society, individual, collective, instrumentalization

Introduksjon

Det er kun når en kunstner har god kunnskap om verdien som ligger i visuell kunsts *skildrende* potensiale, at han kan bruke den til å lage kunst som er av høy ideologisk og kunstnerisk verdi. (Kim, 1991, s. 13, egen oversettelse og utheving)

Sitering: Pedersen, J. F. (2022). Sett utenfra: Kunst og den nordkoreanske grunnskolen. I L. Skregelid & K. N. Knudsen (Red.), *Kunstens betydning? Utvidede perspektiver på kunst og barn & unge* (Kap. 10, s. 215–238). Cappelen Damm Akademisk. <https://doi.org/10.23865/noasp.163.ch10>
Lisens: CC BY-NC-ND 4.0



Figur 1. Barn leker på Kim Il-sung-plassen i Nord-Koreas hovedstad, Pyongyang. Kim-Il-sung-plassen vises vanligvis i media når det foregår store militærprosjesjoner eller ved større nasjonale feiringer. Foto: ©Jørund Føreland Pedersen.

Hva om det fantes en tidsmaskin som kunne brukes til å reise tilbake til 1950-tallet? Hvordan er mennesker som bor i et land som i stor grad har vært isolert fra omverdenen i 70 år? Hva kan man lære av et land som er adskilt fra de mange politiske, filosofiske og pedagogiske strømningene som har funnet sted i nyere tid i det vestlige samfunnet?

Gjennom media ble jeg ofte presentert for fotografier fra Nord-Korea som viste prosjesjoner og massesamlinger. Jeg ønsket å se på mulighetene for å fotografere enkeltmennesker i Nord-Korea, fremfor massesamlingene jeg hadde sett så mange bilder av tidligere (se figur 1). Dette ledet til min første reise til Nord Korea i 2014. Som fotograf og lektor i en videregående skole i Kristiansand, ønsket jeg å utforske muligheten for å se *elev*er som individer gjennom den iscenesettelsen som individuelle elevbilder er. Fotografering ble gjennomført både i Nord-Korea og Norge. Fotoprojektet *Millenniumsgenerasjonen* (Pedersen, 2014) var med å legge grunnlaget for fire reiser i Nord-Korea fra 2014 til 2017.

Mine møter med Nord-Korea vekket en interesse for å se på kunstens plass i et totalitært og lukket samfunn. Gjennom min egen eksponering for offentlig kunst i Nord-Korea, opplevde jeg at kunsten tilsynelatende

kun hadde en tydelig, overordnet funksjon: Kunst var synonymt med propaganda. Dette gjorde meg nysgjerrig på hvordan kunstundervisningen foregår i Nord-Korea. Hvilken kunst og hvilke aktiviteter vektlegges og verdsettes? Hvorfor? Hva er formålet med kunsten og kunstundervisningen her? Slike spørsmål har motivert dette kapitlet, og prøver å gi et innblikk i deler av den nordkoreanske skolehverdagen, med et spesielt blikk på undervisning i visuelle kunsthøgskoler i grunnskole og barnehage. Spørsmålene utforskes med utgangspunkt i det allerede nevnte fotografiske prosjektet *Millenniumsgenerasjonen* og gjennom observasjoner og fotografisk materiale fra skolehverdag og kunstundervisning på grunnskoler i hovedstaden Pyongyang. Således tas det i bruk en narrativ metode (Freeman, 2018). Pyongyang er den mest folkerike byen i Nord-Korea, og er også landets hovedstad. Byen er et utstillingsvindu for den nordkoreanske staten, med komparativ høy levestandard og relativt god ressurstilgang sammenliknet med store deler av landet.

Først i teksten gir jeg en liten introduksjon til nordkoreansk skolesystem og kunstsyn. Dette knyttes til individskapende prosesser i kunsthøgskoler, og vil belyses med utdanningsteoretiker Gert Biestas kritikk av en individorientert undervisningspraksis (Biesta, 2018). Kunstutdanning og hvordan den norske kunst- og håndverksundervisningen gjennom historien både har beveget seg mot og bort fra en individorientering (Skregelid, 2016) blir sett opp mot Nord-Koreas praktisering av kunstundervisning.

Overordnet syn på kunst i Nord-Korea

Nord-Korea er i dag preget av statlig kontroll, sensur og overvåking (Worden, 2008, s. 70). Landet er styrt gjennom en totalitær, nesten religiøs struktur. Myten om at folket er under lederens beskyttelse og at «kaoset» utenfor landets grenser vil ødelegge nasjonen, skaper et vedvarende trusselbilde (Cathcart & Korhonen, 2017).

Kunsthøgskolens rolle, og føringer for kunstnerisk skaping, kommer tydelig frem gjennom både landsfader Kim Il-sungs tekster og taler, og senere ved sønn Kim Jong-il. Kim Il-sung var statsleder i Nord-Korea fra 1953 til 1994, etterfulgt av Kim Jong-il fra 1994 til 2011. Kim Jong-un, sønn av Kim Jong-il, er førstesekretær i Koreas arbeiderparti, og fra 2012 leder av

Nord-Korea. Det som gjerne regnes som det overordnede teoretiske rammeverket for visuell kunstnerisk skaping i nyere tid er Kim Jong-ils *On Fine Art*, først publisert i 1991 (Kim, 1991). Kim Jong-il viderefører farens tanker om *hva* kunst er, hvilken funksjon kunst har og en grunnleggende tydeliggjøring av hvordan kunst *bør se ut*. Dette gjøres gjennom bruk av eksempler; beskrivelser av hvordan god kunst ser ut, hva dårlig kunst er og hvilke grep som bør brukes i kunstnerisk skaping og undervisning. I bokens åpning tydeliggjøres en overordnet definisjon om hva kunst er: «Kunst er visuell kunst som tydelig viser mennesket og menneskets liv gjennom en formativ visning av virkeligheten» (Kim, 1991, s. 1, egen oversettelse).

To hovedtemaer i *On Fine Art* er gjennomgående for kunstneriske uttrykk i Nord-Korea: (1) kunst som verktøy for revolusjon for gjenforening med Sør-Korea, og (2) kunst som gjengir virkeligheten. Landets nåværende leder, Kim Jong-un, viderefører denne måten å se kunst på med få modifikasjoner. «Kunst som ikke er relatert til revolusjonen, men kunst for sin egen skyld, er ubrukelig» (Kim, 2016, s. 49, egen oversettelse).

Igangsettelse av prosjekt og tilgang til skolesystemet

Det å være i dialog med statsansatte i Nord-Korea er en tidkrevende prosess som langt på vei er tillitsbasert, og krever sosial og kulturell manøvrering. Alle mine reiser til landet har vært muligjort via den statlige «Komiteen for kulturell utveksling med fremmede land», heretter kalt «Komiteen». Kontakten med Komiteen ble opprettet etter først å ha bidratt til regissør og scenekunstner Morten Traaviks kunstprosjekt *Yes, we love this country* i 2012 (Traavik, 2012). Traavik hadde gjennomført flere større prosjekter i Nord-Korea, og har et utstrakt kontaktnettverk i landet. Fotoutstillingen *Northern Lights* (Traavik, 2012), som del av Traaviks overordnede kunstprosjekt, besto blant annet av to av mine fotografier. Mitt bidrag til utstillingen, og kontakten som ble opprettet med Traavik, gjorde at jeg fikk tilgang til deler av Traaviks nordkoreanske nettverk. Jeg fikk dermed mulighet til å søke om å gjennomføre

fotoprojektet *Millenniumsgenerasjonen*. Søknaden ble godkjent av både Komiteen i Pyongyang og den nordkoreanske ambassaden i Stockholm.

I forkant av prosjektet ble innholdet for de ti dagene jeg skulle være i Nord-Korea i 2014 lagt i dialog med Mr. Park, som ble min hovedkontaktperson i Komiteen. Mr. Park er ikke min samarbeidspartners ordentlige etternavn, og alle nordkoreanske personer er anonymisert i denne teksten.

«The giant WE» – individ og instrumentalisering

I Norge har det gradvis skjedd større endringer knyttet til kunst og håndverksundervisningens *individbyggende* funksjon; fra flid og nytte som overordnet praksis i kunstundervisningen, til det karismatiske og individbyggende perspektivet – og nå en mulig retur tilbake til større vektlegging av en håndverksmessig praksis. Kunstundervisningens instrumentelle funksjon i å for eksempel forbedre elevenes resultater i andre fag er også et tema som i senere tid har blitt mer fremtredende. Disse to temaene problematiseres av allerede nevnte Biesta (2018) og den norske kunstpedagogen Lisbet Skregelid (2016).

Biesta stiller spørsmål ved kunstundervisning som en individskapende praksis. I kapitlet «What if? Art education beyond expression and creativity» (Biesta, 2018) trekker Biesta frem noen av utfordringene i dagens (vestlige) kunstundervisningspraksis, der skaping langt på vei er knyttet til *kreativitet* og *individuelle* uttrykk. «The educational significance of the arts, and perhaps the educational urgency of the arts, lie in art education *beyond* expressivism and creativity» (Biesta, 2018, s. 12). Bekymringen er knyttet til undervisning som først og fremst handler om å uttrykke seg som individ, og stiller spørsmålene: «What if the voice that expresses itself is racist? What if the creativity that emerges is destructive? Or what if the identity that poses itself is egocentric» (Biesta, 2018, s. 14). Om man er opptatt av at barn skal få uttrykke seg som individ i kunstundervisningen, må man også være opptatt av vanskelige spørsmål som for eksempel hva som er akseptable uttrykk. Hva om elevens «stemme» som kommer frem gjennom kunstarbeid ikke er samsvarende med idealer og verdier som er ønsket i samfunnet? Hva om identiteten som bygges gjennom denne prosessen viser seg å være destruktiv? Spørsmålet blir da, ifølge

Biesta: Hva er den riktige stemmen å fremheve hvis kunstundervisningen skal fungere som et individbyggende verktøy? «It is one thing to say that education should be concerned with questions about the right voice, the right creativity and the right identity, but still an entirely different matter to determine what would count as right» (Biesta, 2018, s. 14).

I den norske kunst og håndverksundervisningen er tydeliggjøringen av flid og det figurative formspråket godt historisk forankret fra fagets opprinnelse i 1889 (Kjosavik, 2001). Skregelid bruker benevnelsen «en oppdragelsens kunstdidaktikk» (Skregelid, 2016, s. 31) om undervisning som preges av nytte, belæring og resultatfokusering. Hun viser til hvordan de tidlige norske læreplanene var gjennomsyret av et slikt didaktisk tankesett, men også hvordan flid og teknisk dyktighet vektlegges i skolens læreplaner fra 1990-tallet og frem til nå (Skregelid, 2016, 2019). Skregelid omtaler motsatsen til en slik orientering for «en karismatisk kunstdidaktikk» (Skregelid, 2016, s. 34) Begrepet «karismatisk» henviser på det som er medfødt og ikke tillært. Den karismatiske kunstdidaktikken har sitt utspring i troen på barnets iboende muligheter og den påtvingende kunnskapens ødeleggende kraft: «Kunstpædagogikkens fokus på det gode, frie, naturlige barnet og kritikken mot ferdighetstrening og den strenge disiplineringen av øye og hånd fikk i stor grad innpass i Norge på grunn av reformpædagogen Rolf Bull Hansen» (Skregelid, 2016, s. 34). Bull Hansen var særlig opptatt av å få «forestillingstegning» inn i læreplanen. Han fremmet også forslag om fagbenevnelsen «Forming» og signaliserte med dette en ideologisk vending for faget (Bull-Hansen, 1928). I 1960 ble faget «Forming» dannet i *Forsøksplanen 1960* (Forsøksrådet for skoleverket, 1960). I Norge fikk Victor Lowenfeld og William Lambert Brittain *Kreativitet og vækst* en stor påvirkningskraft i skolen (Lowenfeld & Brittain, 1976). Et sentralt element for Lowenfeld og Brittain var at barn og unge skulle få anledning til å uttrykke seg fritt og spontant, uten forstyrrelse fra styrende voksne eller strenge målbare kriterier. Formingsideologien som vokste frem på 1960- og 70-tallet var en reaksjon mot nytteaspektet, og elevenes personlige uttrykk ble mer sett på som kreativt og naturlig.

Flid og teknisk dyktighet som hovedfokus i kunst og håndverksundervisningen har i en historisk kontekst har vært i dialog med, og

noen ganger i opposisjon med, tanken om det frie, karismatiske kunstuttrykket. Gjennom utprøvingene i skoleverket nevnt over, har skolens praksis i kunst og håndverksundervisningen vært gjenstand for gradvise endringer. Disse endringene har enten lent seg mot et mål om å utvikle kreative, individuelle skapende elever, eller elever som jobber mer med flid, ferdigheter og ut fra et nytteperspektiv.

Individiskapende prosesser i Nord-Koreas kunst og håndverksundervisning vil ha et annet innhold enn det vi ser i en vestlig sammenheng. Nord-Korea er et land som i stor grad er opptatt av å fremme kollektive ideer og kreativ utfoldelse gjennom tydelige statlige føringer, fremfor individets ideer og egen kreativ utfoldelse (Bowen, 2008, s. 272). Bakteppet for å snakke om nettopp individiskapende prosesser må derfor heller ta utgangspunkt i en totalitær samfunnsstruktur, der det koreanske arbeiderparti utøver kontroll over alle aspektene i befolkningens liv (Bowen, 2008, s. 85). Utforskningen min av kunstundervisningen i Nord-Korea har nettopp handlet om disse individiskapende prosessene, og instrumentaliseringen av kunstfaget i et totalitært samfunn.

Metode

Prosjektene i Nord-Korea har sitt utspring i meg som fotograf og lærer i kunstfag. Denne bakgrunnen er med å danne det metodiske bakteppet for undersøkelsene av den nordkoreanske kunstfagundervisningen i grunnskolen. Gjennom narrativ metode (Freeman, 2018) presenterer jeg mine utforskinger fotografisk, gjennom egne observasjoner og refleksjoner (i kursiv) og gjennom dialog med personer knyttet til skoleverket i Nord-Korea. Narrativ metode gir, ifølge psykolog Mark Freeman, en mulighet til å komme nær fenomenene man studerer gjennom både bilde og tekst (Freeman, 2018). Målet med narrativ metode er å ikke bare å henvende seg til det kognitive. Det er også et håp at følelser og emosjoner settes i spill, for bedre å kunne gi oss kunnskap om menneskers liv.

Poeter, ifølge Freeman (2018, s. 131), jobber ikke med en direkte representasjon av virkeligheten (mimesis), men heller ikke med fiksjon. I mine fotografiske arbeider blir bildene ikke en direkte avbildning av virkeligheten i Nord-Korea, men heller et innblikk som kan lære oss noe, eller

som lar oss se noe, som vi ellers kanskje hadde gått glipp av eller hadde manglet mulighet til å oppdage. Bildene, observasjonene og refleksjonene representerer *mitt* møte med den nordkoreanske skolehverdagen, og er dermed avgrenset. Men som Freeman sier: «No story can be told in all of its dimensions. Narratives are selective» (2018, s. 136).

Med utgangspunkt i narrativ metode jobber jeg todelt. På den ene siden bringer jeg inn min fotografiske praksis i møtet med den nordkoreanske skolen og nordkoreanske skoleelever gjennom mine egne fotografiske arbeider. Her inkluderes også tanker og refleksjoner rundt bildene og rundt situasjonene der bildene ble tatt. På den andre siden bringer jeg inn min bakgrunn fra det norske skoleverkets syn på opplæring inn i møtene med den nordkoreanske skolen.

Jeg har valgt å trekke frem to møter med det nordkoreanske skolesystemet. I det følgende avsnittet introduseres fotoprojektet *Millenniumsgenerasjonen* (2014). Deretter følger et innblikk i den nordkoreanske skolehverdagens kunstfagundervisning. For å se den nordkoreanske praksisen i relasjon til et vestlig perspektiv trekker jeg frem Biestas kritikk mot en individorientert praksis (2018), og hvordan den norske kunst og håndverksundervisningen gjennom historien både har beveget seg mot og bort fra flid og nytte som viktige faktorer (Skregelid, 2016).

Første møte - Millenniumsgenerasjonen

Prosjektet *Millenniumsgenerasjonen* (Pedersen, 2014) (se figur 2) ble gjennomført sammen med nordkoreanske og norske skoleelever. Fotoprojektet hadde som utgangspunkt å prøve å få frem hvordan en «vanlig» nordkoreansk og «vanlig» norsk ungdom *egentlig* ser ut – og å møte hverandre ansikt til ansikt gjennom fotografiet. Møtet med den enkelte elev gjennom individuelle elevbilder ble inngangen jeg ønsket å bruke for å få til en slik fremstilling. Ettersom jeg ikke kjente til det fotografiske handlingsrommet mitt i Nord-Korea, ble elevbilder en mulig, antatt ufarlig, inngang til å formidle noe om hvem vi er til hverandre.

En skoleklasse som aldersmessig tilsvarer min egen klasse i videregående skole, er mitt første møte med innbyggere i Nord-Korea. Etter først å ha hatt en samtale med klassen i en times tid, inviterer jeg elevene til å ble tatt bilde av.

På samme måte som jeg hadde gjort med mine egne elever, blir de presentert med premisene for fotograferingen. Elevene stiller seg opp mot en hvit vegg i klasserommet, naturlig opplyst gjennom vinduene, og vi har en samtale mens vi tar bilder. Samtalene handler om mye; hvordan Norge er, hvorfor jeg har så langt skjegg, hva jeg underviser mine elever, hva jeg synes om Nord-Korea, osv. Selv om temaene er ganske overfladiske, foregår det en grad av utveksling og dialog her. Et øyeblikks møte med en nordkoreansk skoleelev (fra verdens mest lukkede land, som media ofte liker å si) og jeg, på tomannshånd. Elevene forstår ikke helt hvorfor de blir fotografert, på lik linje med mine egne elever. Det utvendige er representert av ungdom antrukket i skoleuniform med tilhørende Kim Il-sung og Kim Jong-il-nål. Før hvert bilde blir tatt er Mr. Park nøye på at Kim-nålene er korrekt plassert og synlige i fotografiet. Ellers er det ingen føringer i prosessen å forholde seg til. Samtalen går løst og ledig med elevene. Det er latter, flauhet, selvbevissthet, og ikke minst, fokuset er prøvd overført på enkeltindividene – en og en. Detaljer, som eksempelvis rosa skjorte på en av jentene, forskjeller i hårklipp, og det jeg vil anta er mindre, symbolske brudd på uniformeringsreglement. Uttrykk for individualitet kommer gradvis til syne for meg i denne prosessen, selv om jeg ikke har alle verktøyene tilgjengelig for å dekode det jeg ser. Er det eksempelvis gjennom brudd på uniformeringen hos elevene at muligheten for en grad av individualitet enklere kommer til syne? Det blir tydelig for meg mens jeg fotograferer elevene at det jeg ved første øyekast opplevde som striglet og uniformert, har flere nyanser enn jeg umiddelbart la merke til.

Videreføringen av bildene, både at mine egne elever får bildene av de nordkoreanske elevene og at nordkoreanerne får bilder av mine elever, fører til videre samtaler. Mine egne elever i Norge stiller spørsmål om hvordan de nordkoreanske elevene er, hva vi snakket om, hvordan de synes det var å bli fotografert, hva de var opptatt av. Det er skapt et rom som ikke eksisterte før prosjektet, og en igangsetting av samtale som handler om hverandre.

Bildene fra denne serien ble satt sammen med tilsvarende portretter av mine egne elever, og ved neste reise til Nord-Korea i 2015 fikk jeg ta med denne sammenstillingen inn i landet. Fotografiene ble gitt tilbake til de nordkoreanske elevene via min guide, Mr. Park. Av personvern hensyn er ikke bildene av min egen klasse inkludert i dette kapitlet. Fotograferingen av de nordkoreanske elevene var avtalt med rektor og kontaktlærer ved



Figur 2. Utdrag fra *Millenniumsgenerasjonen* (2014), elever ved ungdomsskole i Pyongyang. Foto: ©Jørund Føreland Pedersen.

grunnskolen i Pyongyang, samt gjennom den statlige Komiteen som hjalp å organisere prosjektet.

I et land som skjermer sine innbyggere mest mulig fra verden utenfor (Worden, 2008, s. 50), hadde jeg også et håp om at denne fotograferingen ga en mulighet for individuell dialog. Som mangeårig lærer var jeg også opptatt av å se etter individuelle, om mulig universale, karaktertrekk kjent fra egen undervisning. Hvem var de «tøffe», de litt «sjenerte», de som opplevde dette som gøy, de som synes dette var kjedelig? Bare ved å følge med øynene til elevene, den tydelig interne dialogen som foregikk uten at jeg forsto språket, følte jeg et innsyn jeg ikke hadde fått uten denne seansen.

Jeg hadde i forkant av møtet med elevene håpet at fotograferingen ville åpne opp for uformell dialog knyttet til deres syn på kunst. I samtale med elevene under fotograferingsseansen kom det frem at synet på kunst ikke virket særlig forskjellig enn det som er gjennomgående for barn og unge i Norge. Kunst, som begrep, virket å være noe som eksisterte utenfor deres umiddelbare verden. Da de snakket om kunst var det historiene bak bildene som var interessante å formidle. Bildenes historiefortellende funksjon knyttet til nordkoreanske myter, ideologi og ledernes posisjon i samfunnet var temaene dialogen om kunst omhandlet. Kunsten de til daglig møtte handlet derfor om *dem*, både som nasjon og som samfunn.

Andre møte: Kunstundervisning i den nordkoreanske grunnskolen

I prosjektsøknaden som ble oversendt Komiteen ba jeg om mulighet til å se på variasjon i undervisningsformer og skoleforhold. Jeg ønsket å besøke et større utvalg skoler, spesielt i grisgrendte strøk. Jeg var klar over at det var mye å be om; Pyongyang er gjerne Nord-Koreas foretrukne by å presentere for besøkende. Levestandarden i Pyongyang og noen få andre større byer i Nord-Korea er betraktelig høyere enn på landsbygda (Worden, 2008, s. 93). Samtlige skolebesøk endte opp å være i sentrumsnære områder. I løpet av første prosjekt i 2014 besøkte jeg fem grunnskoler, førskoler og høyere utdanningsinstitusjoner.

Skolene som presenteres for meg er det ypperste av grunnskoler i Pyongyang. Når jeg ankommer skolene er det mange nysgjerrige barn som kommer frem til vinduene for å se meg, og kanskje også for å prate litt med hverandre i det som blir et brudd i undervisningen (se figur 3). Store bygg i marmor og granitt, over flere etasjer, med et stort antall elever til stede. I turen gjennom gangene, fulgt av enten skoleledelse eller rektor, er det et yrende liv. I Nord-Korea er engelsk det mest valgte fremmedspråket, og mange av barna benytter anledningen til å praktisere sin egen engelskkunnskap ved å hilse på, og spørre meg hvordan det går. Skolebygget i seg selv er kaldt, og det meste av lys er skrudd av. De fleste bygg i Pyongyang benytter seg av sollyset så lenge som mulig for å spare på strøm. Strømbrudd forekommer ofte, og i mange bygg er lukten av diesel fra strømagregatene ganske overveldende. Det ligger også en eim av urin gjennom skolelokalene, antakelig grunnet manglende tilførsel av vann til nedspyling. I enkelte av skolegangene kom jeg over tablåer som bryter opp den kalde, harde arkitektoniske fremtoningen. Tablåene skal fortelle om verdenen utenfor hovedstaden (se figur 4). Som Mr. Park forklarer – elevene her får ikke oppleve naturen siden de bor i en storby.

I skolegården er det stor aktivitet og lek. Fotball, volleyball og basketball går igjen i flere av skolene jeg besøker (se figur 5).



Figur 3. Barn i en nordkoreansk grunnskole. Foto: ©Jørund Føreland Pedersen.



Figur 4. Tablå i gangene i en av barneskolen i Pyongyang. Foto: ©Jørund Føreland Pedersen.



Figur 5. Skolegård ved grunnskole i Pyongyang. Foto: ©Jørund Føreland Pedersen.

Alle klasserom har portrettbilder av Kim Il-sung og Kim Jong-il plassert fremst i rommet, synlige til enhver tid (se figur 6). Den digitale tidsalderen har nådd deler av grunnskolesystemet i Pyongyang, på venstre side er en flatskjerm-TV som brukes i undervisningen. Elever sitter parvis, og i undervisningen er det en tydelig struktur, med lærer i en mentorrolle. Gjentakelse og repetisjon, gjengivelse av tekster foregår i alle undervisningssituasjoner jeg deltar i. Elevene reiser seg opp og snakker tydelig og høyt når lengre svar er forventet.



Figur 6. Et klasserom i en av de mer velutrustede grunnskolene i Pyongyang. Foto: Jørund Føreland Pedersen. Lisens: CC BY-NC.



Figur 7. Elever ved grunnskole som jobber med tegning. Foto: ©Jørund Føreland Pedersen.

Etter en innledende samtale med rektor ved en av barneskolene jeg fikk muligheten til å besøke, var første stopp et rom der elevene jobbet med tegning (se figur 7). Elevene jobber figurativt, og avtegner objekter som er plassert fremst i rommet. Mr. Park tydeliggjør at elevene har fått oppgaver tilpasset sin alder, der

kompleksitet og forventning om korrekt avbildning øker avhengig av erfaring og alder. Jenta til venstre (6 år) jobber med skyggelegging av en kube, mens gutten til høyre for henne (9 år) jobber med et skjeletthode som utgangspunkt for sin gjengivelse. Læreren mener disse objektene egner seg godt for avtegning grunnet den geometriske kompleksiteten. Studiet av lys og skygge er en del av vurderingskriteriene i oppgaven de jobber med. Læreren gir tydelige instruksjoner om viktigheten av formlikhet med objektene de avtegner. Jeg opplever ikke noen distanse mellom objektene de ser, og avtegningen de lager. Verden de ser utenfor seg selv, og verdenen som har gått gjennom dem og ut av blyanten, er identisk. Ens egne «spor» i avtegningen, eleven som individ, virker irrelevant og er ikke vektlagt i instruksjoner fra lærer.



Figur 8. Jente jobber med broderi ved grunnskole. Foto: ©Jørund Føreland Pedersen.

Måten elevene jobber på bærer preg av at hovedmålet med undervisningen utelukkende er en ytterlig forbedring i avbildningen av virkeligheten. Øvelser i broderiteknikk (figur 8) er kombinert med propaganda. På tavla er blant annet «2.16» brodert. Det er en henvisning til 2. februar, dagen Kim Jong-il ble født. «10.10» er også et symbol som går igjen i flere av barnas arbeid. 10. oktober er grunnleggingsdagen til Koreas arbeiderparti.

På mine skolebesøk hadde jeg samtaler med akademikere, skoleledere og elever. Dialogene endte ofte opp med å omhandle uomtvistelig

faktainformasjon. Informasjon om hvor mange prosent av de ansatte er kvinner, hvor mange elever som går på hvert trinn, hvor mange skoler det er i området, hvor mange av elevene som spiller bordtennis og liknende kvantitative opplysninger. Jeg merket raskt at utfordringene kom da kvalitative temaer ble forsøkt drøftet. Opplevelsen var at uttalelser som ikke allerede var avklart høyere opp i systemet var problematiske. Skoleledelse og lærere ble i tvil om hvordan de skulle ordlegge seg for å snakke om både innhold i undervisning og undervisningspraksis, og frasto fra å uttale seg i slike tilfeller. Dette inntrykket ble gradvis tydeligere gjennom flere besøk i landet.

Det er vanskelig å se bort fra antakelsen om at disse elevene var valgt ut for å fremheve atypiske tegneferdigheter for sin aldersgruppe. Iscenesettelsen i klasserommet begynte etter flere besøk i tilsvarende undervisningssituasjoner å skape et rom for tvil i meg. Er det egentlig *disse* barna som har laget tegningene? Uten å høre barnas stemme om sitt eget arbeid, som det ikke lagt opp til, eller vurdert som relevant sett med skolens øyne, er dette spørsmål som i større og større grad dukket opp i flere av rommene jeg besøkte. Barnas rolle som statister i en iscenesettelse der det underliggende målet var å vise god, sertifisert statlig didaktikk og implementering av fagplaner virket påfallende. Denne opplevelsen ble ytterligere konkretisert i en av Pyongyangs skolefritidsordninger.



Figur 9. Skolefritidsordning i Pyongyang. Foto: ©Jørund Føreland Pedersen.

I besøk i en av Pyongyangs skolefritidsordninger blir jeg introdusert til et rom der yngre barn sitter og tegner (se figur 9). Det ser med første øyekast ut som en fritegningsaktivitet, der barna snakker med hverandre, peker på hverandres tegninger og er aktive i kreativ utfoldelse. Jeg får beskjed fra læreren at de har fått i oppgave å tegne og fargelegge rotfrukter. Nøyaktig hva slags frukt det var snakk om vet jeg ikke. Likevel, mens vi snakker og barna tegner, kommer læreren bort til oss. Barnet til venstre i bildet blir bedt om å slutte å tegne. Læreren viser tydelig misnøye med tegningen som han jobber med. Mr. Park, som oversetter for meg, presenterer grunnen til misnøyen: Barnet har i dette tilfellet fargelagt rotfrukten i feil farge.

Denne tydeliggjøringen av et feiltrinn i barnets forsøk på direkte representasjon av virkeligheten, var i utgangspunktet ikke overraskende. Det som opplevdes spesielt i denne situasjonen var det tydelige behovet for å påpeke «feilen». Det opplevdes som en stolthet i nettopp det å påpeke at «man rydder opp i feil» – som jeg nettopp hadde vært vitne til. Hadde de ikke gjort en stor sak av dette, kan man kanskje tenke at jeg kunne fått feil inntrykk av hvordan undervisningen foregikk, og at barnet selv brukte egen fantasi fremfor en korrekt avbildning.

Drøfting

Kulturarbeiderne som har sitt virke i kunst har en stor oppgave i arbeidet for å oppdra folket i en revolusjonær ånd. (Kim, 1977, s. 371, egen oversettelse)

«Showroom»-skolene som vestlige blir presentert for, forteller flere historier. Den ene historien, og som jeg opplevde som mest utfordrende, er hva nordkoreanerne opplevde var *viktigst* å formidle til et vestlig publikum. Det opplevdes langt på vei som om de hadde et ønske om å imponere meg gjennom ekstremtilfeller av elevers flid i tydelige klasseromscenesetterser. Kunstuttrykket som ble vist frem ble opplevd adskilt fra utøveren, og jeg fikk heller ikke høre barnas stemme i andre situasjoner enn under fotograferingen av *Millenniumsgenerasjonen*. Til tross for imponerende ferdigheter og flid som blir presentert, oppleves skillet mellom ideologi, kunstuttrykk og utøver så godt som utvasket.

Måten barn og unge blir introdusert til, og jobber med, kunst i skolen blir som endelig resultat et verktøy som har en samlende, fellesskapsdannende, funksjon. Barn og unge er en del av et kunstfellesskap der det de lager ikke er ment som uttrykk for sine egne følelser og tanker. Måten staten opprettholder et totalitært, kollektivistisk, styresett er nettopp ved å unngå eksponering for slike individbyggende prosesser. Gruppetenkning og en forening rundt visuelle uttrykk gjennom allmenn kjent symbolbruk, fremfor egen kritisk refleksjon og individuelle uttrykk, oppleves sentralt. Denne måten å jobbe på virker samlende i den grad det gir felles referanserammer og forståelse av innhold, estetikk og ideologi som alle i samfunnet kjenner. Det er samtidig liten tvil om at de håndverksmessige aspektene og flid i kunstundervisningen har en samfunnsnyttig og viktig funksjon. I dialog med min guide, Mr. Park, påpeker han at han ser på Nord-Korea som et utviklingsland, og i et slikt samfunn er nettopp håndverksferdigheter en viktig del av dagliglivet.

Håndverksferdigheter virker også tydelig ivaretatt i den nordkoreanske kunstfagundervisningen. Selv om eksemplene som ble vist meg i undervisningssammenheng i hovedsak bestod av nordkoreansk statlig ideologisk symbolikk, er eksempelvis tekstilferdighetene som læres i denne prosessen viktige. Flid og ferdigheter i å selv kunne reparere eget tøy og kunne gjøre endringer på bekledning når man ikke har penger til å gjøre nye innkjøp, kan være viktige ferdigheter å ha. Det er ikke mange år siden disse ferdighetene også ble sett på som viktige i Norge, og var en stor del av den norske kunst og håndverksundervisningen.

Det å jobbe med figurasjon og korrekt avbildning av virkeligheten har ikke lenger en like stor plass i den norske kunst og håndverksundervisningen. Har vi mindre muligheter for å oppnå mestringsfølelse og stolthet som gjentatt øving og korrekt avbildning av virkeligheten kan gi oss? Har vi mindre muligheter for å tilegne oss håndverksferdigheter?

I det følgende vil jeg drøfte både *Millenniumsgenerasjonen* og mine blikk på kunstfagundervisningen i lys av teorien presentert over.

Millenniumsgenerasjonen (2014)

Når jeg planlegger prosjektet har jeg en antakelse om at jeg kommer til å se mye større grad av individualitet i de norske elevene jeg fotograferer. Håpet er kanskje at jeg tar feil, jeg har et ønske om en åpenbaring der jeg kan si «se – mangel på

uniformering og friheten i den norske skolen fører til at man skjuler individet i like stor grad som uniformering i de nordkoreanske skolene – kanskje enda mer!».

Da jeg ankom klasserommet jeg skulle fotografere i, var jeg ikke klar over prosessen elevene hadde vært gjennom i forkant av mitt besøk. Hvordan elevene hadde blitt forberedt på mitt besøk, det fotografiske prosjektet de skulle være med på, temaer for samtaler som jeg skulle ha med dem, vet jeg ikke. Jeg er usikker på om de egentlig visste noe om det som skulle skje i det hele tatt. Det eneste jeg kan anta de var klar over, var at det skulle komme en person fra utlandet på besøk i klasserommet mens de hadde undervisning, for deretter å ta over klassen i en times tid.

Jeg ønsker å møte elever på det jeg ser for meg som et individnivå, der jeg får en bedre forståelse av enkeltmennesket. Jeg tviler på at jeg egentlig får det. Ja – jeg snakker med mange hyggelige skolelever på en annen måte enn de interaksjoner man vanligvis har med mennesker i Nord-Korea. Ja – jeg fotograferer individer som jeg bygger en liten grad av relasjon til i den korte tiden vi har sammen. Ja – jeg får se at det finnes en grad av individuell identitet i utseendet deres. Det er likevel noe som mangler i dette møtet. Det jeg opplever er egentlig nærmere en grad av et møte med en identitet, en tilhørighet, ispedd mindre visuelle variasjoner. Det slår meg at det å se mennesker som subjekter, i form av hvordan vi er, ikke hvem vi er, er like vanskelig enten det er i Nord-Korea eller i Norge. Spesielt er det kanskje fordi vi er i en veldig konstruert situasjon, som ikke har en naturlig inngang eller avslutning.

I møtet med elevene presenterte jeg samtykkeskjemaer for fotografering. Komiteen sa tydelig ifra at det ikke var nødvendig. Samtykkeskjemaer er i Norge ment for å beskytte individet, og også å gi oss mulighet til blant annet å si nei til at vårt bilde skal bli offentlig vist. Elevene i *Millenniumsgenerasjonen* hadde i praksis aldri mulighet til å si nei til å møte meg. Biesta trekker frem begrepet *motstand* i møtet med verden, når noe går imot våre intensjoner eller initiativer. Det er da vi opplever verden som ekte, og ikke en konstruksjon (Biesta, 2018). Noen av elevene jeg var sammen med valgte å ikke å la seg fotografere, så det var et innslag av valgfrihet i prosessen. Likevel, dette var med å underbygge hvordan individet i Nord-Korea er underlagt en større, kollektiv praksis uten reell mulighet for selvbestemmelse.

Å eksistere som subjekt i verden, ifølge Biesta, er blant annet at vi har mulighet til å velge å gjøre noe, og vel så mye muligheten for å velge bort noe. «It is, in short, not about *who* we are, but about *how* we are or more realistically, how we are trying to be» (Biesta, 2018, s. 15). Dette skiller seg fra identitet, som omhandler hvem vi som mennesker er i kraft av våre ferdigheter, kunnskaper, det vi har lært, og hvem vi er som mennesker. Etter de mange møtene med det nordkoreanske samfunnet, og også i møtet med elevene jeg fotograferte i *Millenniumsgenerasjonen*, er nettopp denne differensieringen sentral.

Jeg opplever at elevene jeg fotograferer er deltakere i form av deres *identitet*, ikke som subjekter i verden. Det er nesten umulig å få frem noen «egne» meninger i dialogen med elevene. Samtalene, som kunne vært med å hjelpe meg å se elevene mer som mulige subjekter, ender opp med mange barrierer som hindrer en god dialog. De har antakelig ingen ide om hvem jeg er og hvorfor det nettopp er de jeg på besøk hos. Selv om vi snakker engelsk, er det vanskelig å forstå hverandre. I tillegg til elevenes lærer er det to fremmede statsansatte i rommet sammen med oss. Samtalene foregår også i stor grad i plenum.

Hele fotograferingssituasjonen er så konstruert at jeg innser at det er vanskelig for meg å finne frem til individet i avbildningen min. Jeg håper noe oppstår etterpå, i møtet med bildene, som gir bildene en verdi utenfor den rent visuelle fremtoningen av anonyme ansikter.

Det gikk opp for meg at intensjonen med prosjektet egentlig handlet om *identitet* – jeg ville fotografere mennesker der nettopp *identiteten* var avgjørende; de var nordkoreanske og de var skoleelever, og det var derfor jeg ville fotografere dem. Det samme gjaldt de norske elevene jeg fotograferte.

Hvem de var som subjekter, var hele tiden sekundært. Det er en nærliggende antakelse at de var valgt ut av Komiteen som modeller for samfunnet de er en del av. Avbildningen som foregikk og intensjonen om å få frem individet, kan da kanskje modereres til en avbildning av en form for nordkoreansk identitet. Og, det er godt mulig at dette er så langt det er mulig å komme innenfor de rammene jeg ble gitt i mitt prosjekt og i møtet med et land som utøver så stor kontroll over innbyggerne som det som er tilfellet i Nord-Korea.

Kunstfagundervisningen i den nordkoreanske grunnskolen

Biesta trekker frem to hovedtrekk som er utfordrende i den moderne vestlige kunstundervisningen i skolen; både at kunst muligens fjernes fra kunstundervisning, og også at undervisning fjernes fra kunstundervisning. Det at kunst muligens fjernes fra kunstundervisningen begrunnes i en stadig større grad av instrumentalisering av kunstfag. Instrumentaliseringen fører til at kunstundervisningen får en verdi fordi det fører til forbedring av «noe annet» (Biesta, 2018). Han trekker frem at begrunnelsen for kunstundervisningens eksistens ofte måles i forbedrede resultater i fag som har en opplevd høyere status, eksempelvis språkfag, matematikk og vitenskap. Utfordringen blir da hva som vil skje hvis man finner noe som gir bedre resultater i disse fagene enn hva kunstfag tilbyr; vil da kunstundervisningen forsvinne hvis den kun har en instrumentell funksjon (Biesta, 2018)?

I møtet med den nordkoreanske skolefritidsordningen og barnet som fargela rotfrukten (figur 9), kommer kunstundervisningens instrumentelle funksjon tydelig frem. Kanskje på en annen måte enn slik Biesta definerer instrumentell i en vestlig, demokratisk, sammenheng. Instrumentalisering foregår riktignok i at «noe annet» blir styrket gjennom kunstfagundervisningen, men i Nord-Korea er «noe annet» ikke så enkelt som kun forbedring i andre fag. Det instrumentelle i denne opplevelsen er tettere knyttet til kunstundervisningens funksjon som et verktøy for underkastelse og bekreftelse på regimets tydelige føringer. I eksempelet fra skolefritidsordningen fulgte ikke barnet doktriner tydeliggjort av landets leder(e), eksempelvis spesifisert av Kim Jong-il: «Realisme er en kreativ metode som oppriktig viser objektets virkelighet og sannferdig reflekterer virkeligheten» (Kim, 1991, s. 33, egen oversettelse). Dette bruddet på en «sannferdig reflektering av virkeligheten», som Kim Jong-il beskriver, er da ikke i tråd med lederens beskrivelse av hva god kunst er, og må derfor korrigeres. Barnets eget fargevalg, som han kanskje synes var finere eller mer spennende å utforske, er ikke relevant i kunstundervisningen. Kunstundervisningen lærer barna å følge reglene de blir nødt til å forholde seg til i møtet med den verden de er i.

I Nord-Korea er det en tett knytning mellom kunstundervisningens innhold, funksjon i undervisningen som en fellesskapsdannende aktivitet, og til slutt som en overordnet ideologisk funksjon i samfunnet. Kunstundervisningen i Nord-Korea bør derfor sees på som fullstendig instrumentell. Ikke bare er kunstens funksjon tydelig definert, men også estetikk, teknikk, formspråk og innhold er fjernet fra det individuelle uttrykket og tillagt fellesskapet. På denne måten eksisterer det ikke en verdifull distinksjon mellom kunstneriske uttrykk og instrumentalisering. Gjennom 70 år har kunst vært et instrument for staten, både gjennom musikk, visuell kunst, teater, film og andre uttrykksformer.

Gjennom mine møter med kunstundervisningen i den nordkoreanske grunnskolen er det tydelig at vi har en ekstremvariant av instrumentalisering. Der Biesta ønsker at undervisningen i kunstfag skal ta utgangspunkt i noe «mer» enn kun et uttrykk for kreativitet og individ, vil nok den nordkoreanske praktiseringen ikke være et svar til Biestas kritikk av individfokus. I Nord-Koreas kunstverden har kunstens instrumentaliserende funksjon tatt fullstendig over for individuelle ytringer, og fører til at individets stemme blir borte i arbeidene. På alle områder bortsett fra det tekniske, og delvis estetiske, kommer ikke ytringene fra kunstneren selv, men fra staten.

Det å jobbe med en felles ide, en overordnet, samlende ideologi, har vært delvis fraværende i kunstundervisningen og fagplaner i Norge. I fagfornyelsen 2020 (Kunnskapsdepartementet, 2020) ser vi likevel i overordnet del et ønske om å jobbe mot et antatt felles verdigrunnlag tuftet på tverrfaglige temaer knyttet til folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap og bærekraftig utvikling. Disse tverrfaglige temaene skal, i størst mulig grad, være gjennomgående i prosjekter som er med å lage en overordnet ideologisk forankring i det skapende arbeidet også i kunst og håndverk. Disse tverrfaglige, ideologiske temaene kan kanskje sees som svar til det Biesta trekker frem i kritikken mot et rent individfokus i kunstfag. Utdanningsdirektoratet og den norske stat ser behov for, og har et ønske om, en mer tydelig, overordnet, demokratisk verdiforankring i undervisningen.

Det er en diametral motsetning i måten Nord-Korea og Norge har funnet en «løsning» på en overordnet verdiforankring i det skapende arbeidet i skolen. Løsningene representerer to måter å finne det Biesta ser på som det «riktige» svaret i hans kritikk mot en kunstundervisning som

kun er sentrert rundt individuell kreativitet. Mens vi i Norge stadig reviderer hva vi anser som det «riktige» svaret, som er i flyt og som følger samfunnsutviklingen, virker Nord-Korea å ha funnet et svar som nok ikke kommer til å endres før landet gjennomgår en fundamental endring. Dette kan skje gjennom en gradvis gjenforening med Sør-Korea, eller gjennom et regimeskifte. Slik situasjonen er i dag virker begge disse alternativene usannsynlige. Enn så lenge har Nord-Korea en ideologisk overbygging som blir stående, og står støtt, med sitt «riktige» svar.

Kommentar

Feltarbeid i Nord-Korea byr på både etiske og praktiske utfordringer. Alle prosjekter som skal gjennomføres i landet må presenteres og godkjennes av statlige organer i forkant. Det ligger derfor en del føringer man må forholde seg til når man fotograferer i landet. Ingen av bildene jeg har tatt, samtalene jeg hatt eller videoene jeg har tatt, har blitt sensurert eller gjennomgått i ettertid. Likevel, gjennom godkjenningen som ligger til grunn for prosjektets gjennomføring er interaksjonene jeg har hatt og det jeg har fått se, vært tydelig kontrollert.

I forkant av arbeidet med denne teksten sendte jeg noen få spørsmål til mine samarbeidspartnere i den nordkoreanske Komiteen. Dette ville forhåpentligvis bidra til min forståelse av kunst og håndverksundervisningen i Nord Korea etter at jeg returnerte fra den siste turen til landet i 2017. Jeg utformet noen spørsmål og ba om at disse ble videreformidlet til kunst og håndverkslærere på barne- og ungdomstrinnet i den nordkoreanske grunnskolen. Noen av spørsmålene var «Hvor mange timer kunst og håndverksundervisning har elevene i uken?», «På hvilken måte legges det til rette for at barn jobber med egne, skapende, arbeider?» og «Hvordan blir barn og unge eksponert for kunst?». På bakgrunn av tidligere erfaring inkluderte jeg spørsmål som jeg ikke opplevde var spesielt kontroversielle. Det tok flere måneder før jeg hørte fra Komiteen igjen. Jeg fikk likevel stadige bekreftelser på at dette var spørsmål Komiteen kunne stille til de som jobbet i skolen, og at jeg ville få svar snarlig. Etter seks måneder fikk jeg svar på spørsmålene mine i en lengre, beklagende e-post. Mr. Hak svarte: «I asked several schoolteachers about questions

you asked me. But as it happens, their answers are all different.» Svaret er med å demonstrere vanskeligheten i det å opparbeide seg kunnskap om selv enkle temaer, som i vestlig perspektiv oppleves uproblematisk. Nettopp det at Mr. Hak fikk motstridende svar fra forskjellige lærere, skapte en situasjon der jeg antar han ikke visste hva som var «det riktige» svaret. Han unnlot derfor å videreformidle denne informasjonen til meg. I arbeid med denne teksten har jeg derfor i stor grad måtte støtte meg på egne observasjoner og samtaler i møtet med skolesystemet i Nord-Korea.

Referanser

- Biesta, G. J. J. (2018). What if? Art education beyond expression and creativity. I C. Naughton, G. Biesta & D. C. Cole (Red.), *Art, artists and pedagogy* (s. 11–20). Routledge.
- Bull-Hansen, R. (1928). *Barns tegning og tegning i skolen: Med illustrasjoner*. Cappelen.
- Cathcart, A. & Korhonen, P. (2017). Death and transfiguration: The late Kim Jong-il aesthetic in North Korean cultural production. *Popular Music and Society*, 40(4), 390–405. <https://doi.org/10.1080/03007766.2016.1158987>
- Forsøksrådet for skoleverket. (1960). *Læreplan for forsøk med 9-årig skole*. Forsøksrådet for skoleverket & Aschehoug.
- Freeman, M. (2018). Narrative inquiry. I P. Leavy (Red.), *Handbook of arts-based research* (s. 123–140). Guilford Press.
- Kim, J. (1991). *On fine art*. Foreign Languages Publishing House.
- Kim, J. (2016). *Aphorisms*. Foreign Languages Publishing House.
- Kjosavik, S. (2001). *Fra tegning, sløyd og håndarbeid til kunst og håndverk*. Tell forlag.
- Kunnskapsdepartementet. (2020). *Læreplanverket*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/>
- Lowenfeld, V. & Brittain, W. L. (1976). *Kreativitet og vækst*. Gjellerup.
- Pedersen, J. F. (2014). *Prosjekter. Millenniumsgenerasjonen*. <https://www.repost.no/projects>
- Skregelid, L. (2016). *Tribuner for dissens: En studie av ungdomsskoleelevers møter med samtidskunst i en skole- og kunstmuseums kontekst*. [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Oslo.
- Skregelid, L. (2019). *Tribuner for dissens: Ungdoms møter med samtidskunst*. Cappelen Damm Akademisk.
- Traavik, M. (2012). Yes, we love this country! Norway/North Korea 2012. Hentet 16. januar 2022 fra <http://traavik.info/works/yes-we-love-this-country>
- Worden, R. (2008). *North Korea: A country study*. Library of Congress, Federal Research Division.