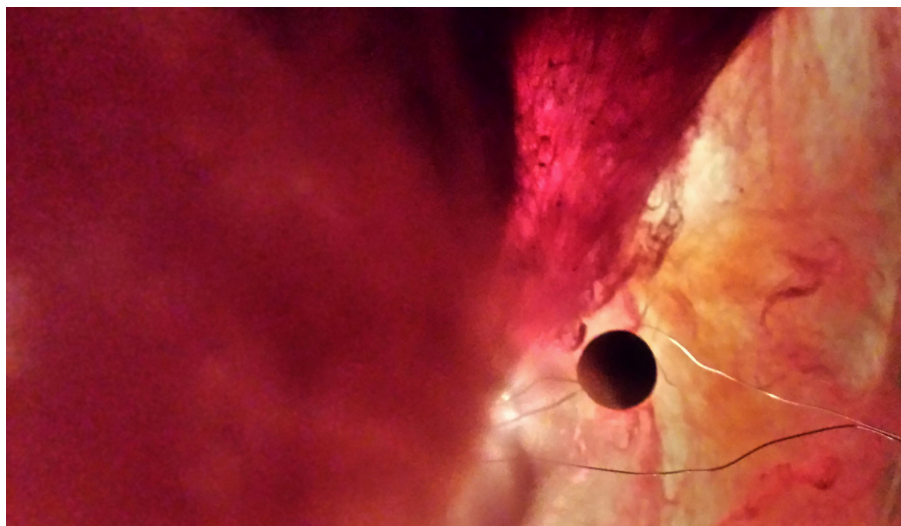


MASTER

Formgivning, kunst og håndverk

2/2014

Presentasjon av masterstudentenes oppgaver i
Estetisk skapende prosjekt,
Pilotprosjekt
og andre tekster



Kjære leser,

Dette mastertidsskriftet er en presentasjon av studentoppgaver ved master i formgivning, kunst og håndverk ved høgskolen i Telemark, campus Notodden.

Studiet er en videreføring og videreutvikling av Rammeplan for hovedfag i forming av 1976 og høgskolens tidligere fag- og studieplaner for hovedfagsstudiet i forming.

Studiet er delt i to emner; Det første emnet, Generell del, er en forberedelse til og en forutsetning for å gjennomføre det andre emnet, Masteroppgaven. Generell del omfatter Estetisk og skapende område, Pedagogisk og didaktisk område og Vitenskapsteoretisk og metodologisk område.

Kombinasjonen av teoretisk refleksjon og estetisk skapende virksomhet gir studentene nye muligheter for forståelse av utøving, teori, undervisning, pedagogiske og didaktiske spørsmål, vitenskapsteori og forskningsmetoder.

Opgavene som er presentert her er knyttet til den generelle delen av masterstudiet. Vi håper at publiseringen skal kunne gi innblikk i disse kreative prosessene.

Alle innleggene er studentenes egne bidrag og er presentert uavkortet. Vi vil rette et stor takk til studentene som her har delt sine oppgaver med oss!

God lesing!

Med vennlig hilsen

Morteza Amari

INNHold:

ESTETISK SKAPENDE OMRÅDE

DEL 1: ESTETISK SKAPENDE PROSJEKT

Hanne Haugen	4
Anne Thommasen	11
Bertha Marie Moholt	27
Birgitte Lund Jensen	42
Ingunn Endrestøl	57

DEL 2: PILOTPROSJEKT

Dangira Damulyte-Vonheim	72
Toril Knutson	98
Lise Nymark	119
Miriam Karagoz	144

VITENSKAPSTEORETISK OG METODOLOGISK OMRÅDE

Birgitte Lund Jensen	170
----------------------------	-----

PEDAGOGISK OG DIDAKTISK OMRÅDE

Toril Knutson	185
---------------------	-----

FOU-PROSJEKT

Miriam Karagoz, Ingunn Endrestøl og Stian Abrahamsen	199
--	-----

Estetisk og skapende område

Estetisk skapende område er et hovedemne som består av skapende og utøvende arbeid og kunstfaglig teori. Disse skal gjensidig berike hverandre.

med basis i én eller flere av uttrykksformene bilde, skulptur og installasjon, bruksform og design, arkitektur og fysisk miljø

- i relasjon til idé, innhold, funksjon og kontekst
- i relasjon til form, farge, rom og komposisjon, dessuten materialer og teknikker
- knyttet til uttrykksformer i samtiden og valgte nedslag i historien
- hovedretninger i samtidskunsten
- kunst som erkjennelsesform: opplevelse, analyse og forståelse
- sansning, tenkning og kommunikasjon
- egenarten ved billedkunst, estetiske objekt, bruksformer og arkitektur knyttet til:
 - form, farge, rom og komposisjon
 - materiale, teknikk og redskap

Estetisk skapende prosjekt

Av Hanne Haugen

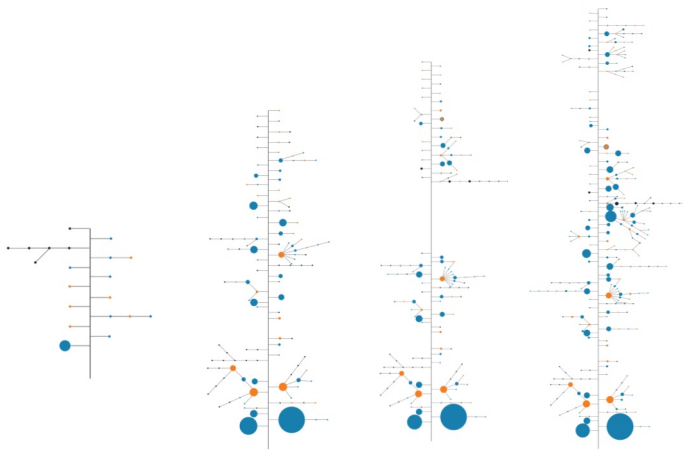
Det estetisk skapende prosjektet besto av to deler. I den første delen skulle vi undersøke to selvvalgte fenomener. Jeg valgte fenomenet nettdébat og diffusjon. Det førstnevnte undersøkte jeg ved å velge ut en tilfeldig artikkel på nrk.no, som hadde et åpent kommentarfelt som muliggjorde en débatt om artikkelens tema. Fenomenet diffusjon ble undersøkt ved å slippe konditorfarge ned i et vannglass, samtidig som jeg tok bilder.

Nettdébat:

Artikkelen het «Overmodige hyklere» og ble skrevet kort tid etter russiske styrkers okkupasjon av Krim-halvøya. Artikkelforfatteren beskrev vestligere ledes anklager mot Russland som hyklerske. Han skrev: «...anklagene kommer fra regjeringer som har trådt over folkeretten og satt andre lands suverenitet til side gjentatte ganger». Og han nevner som eksempler bl.a. angrepet på Rest-Jugoslavia i 1999 og okkupasjonen av Irak i 2003.

Artikkelen ble lagt ut på nett kl.12.00 på formiddagen og jeg registrerte débatten hver time fram til kl. 00:00 samme dag. Deretter laget jeg en illustrasjon av débatten for hvert tidspunkt, for slik å kunne se hvordan den forandret seg i løpet av dagen. I visualiseringen representerer én sirkel, ett innlegg. Forgreninger viser hvordan débattantene svarer på hverandres innlegg. Størrelsen på sirklene viser populariteten til innlegget, dvs. hvor mange som har trykket «like» på det. Jeg plasserte de første innleggene nederst, på hver side av den vertikale midt-streken, annenhver gang. Etter hvert som nye innlegg ble registrert, vokste illustrasjonen i høyden.

Etter hvert la jeg merke til at débattantene ofte plasserte seg i en av to tydelige meningsleire. Det var de som støttet artikkelforfatterens synspunkt og det var de som kritiserte det. Dette visualiserte jeg ved hjelp av farger, med h.h.v. fargen blå og oransj. De svarte sirklene var de innleggene som var uten noen klar stillingtaking. Figur 1 til 4 viser eksempler på visualisering fra ulike tidspunkter på dagen.



Figur 1: 13.00

Figur 2: 16.00

Figur 3: 20.00

Figur 4: 24.00

Diffusjon

Ordet diffusjon betyr å utbre, eller spre. Innenfor fysikk står begrepet for den prosessen som skjer når et stoff blander seg med et annet, ved hjelp av molekylers egen-bevegelse. I min undersøkelse har jeg anvendt en videre definisjon av begrepet. Jeg undersøkte en væskes spredning i en annen væske, men jeg begrenset ikke undersøkelsen til diffusjon i streng forstand. I og med at jeg slapp konditorfargen ned i vannet, tilførte jeg en energi eller bevegelse som kom i tillegg til molekylenes egenbevegelse.

Selve undersøkelsen ble utført med et fokus på den visuelle siden av fenomenet. Alle bildene, med unntak av det siste er tatt med ca. 0,20 sekunders mellomrom. Det siste bildet er tatt etter 8 minutter for å vise hvordan det så ut da fargen var begynt å nærme seg en full utspredelse i vannet. Fotoserien vises i figur 5.



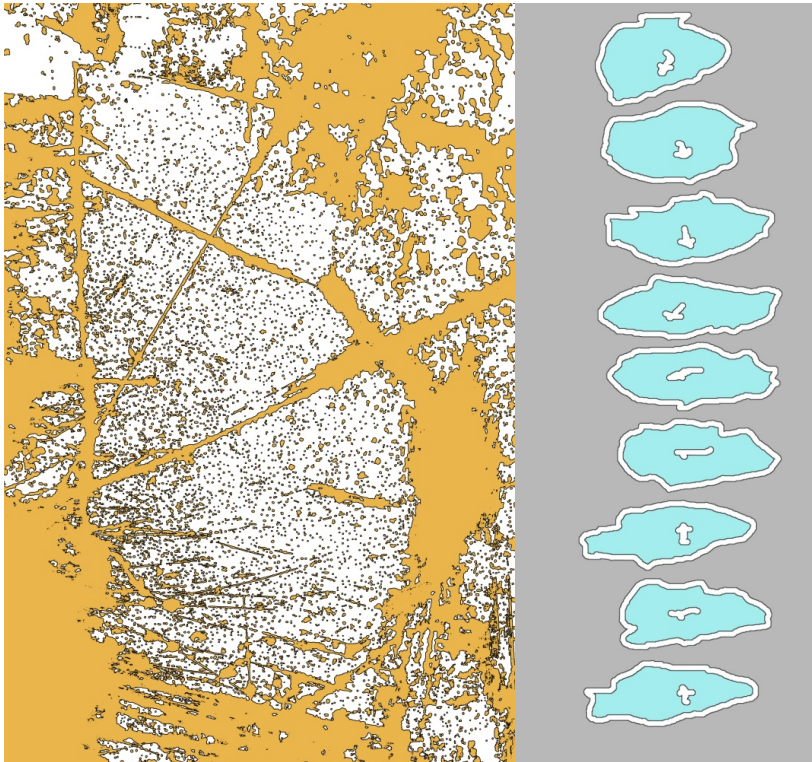
Del 2

I del 2 av oppgaven skulle vi se på et fellestrekk mellom de to valgte fenomenene og jobbe videre med dette. Jeg valgte å se på begrepet «invasjon» da det kunne knyttes til tema i artikkelen og måten konditorfargen «invaderte» det klare vannet i glasset.

Invasjonsbegrepet har jeg tolket som det å trenge seg inn på andres område.

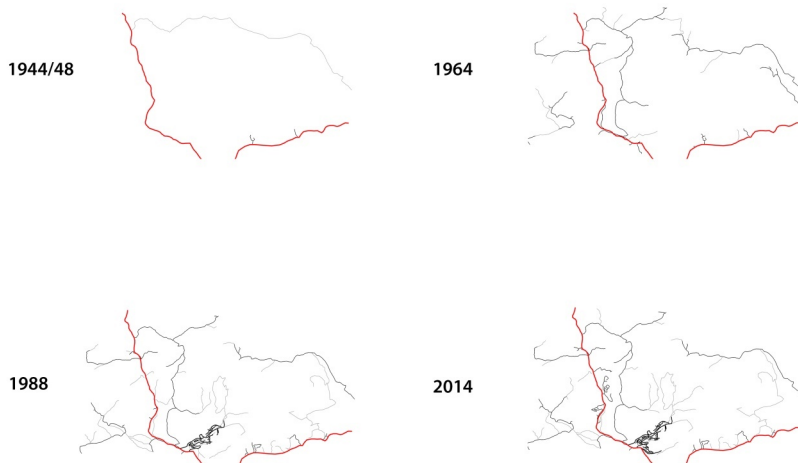
Fortsatt med et fokus på det visuelle, undersøkte jeg ulike typer invasjoner. Noen fant jeg i mitt nærmiljø (rust på metall, mose på berg, bølger mot land), andre fant jeg på internett (video av hai som invaderer fiskestim), samt kart (veger som invaderer natur).

Ved å ta bilder og skjermdump kunne jeg studere formen på invasjonene. For å la formen komme tydeligere frem, forenklet jeg bildene slik at konturene av invasjonene kom i fokus. Eksempler er å finne i figur 5, 6 og 7.



Figur 6: Rust (oransj) invaderer jern (hvit).

Figur 7: Hai invaderer fiskestimen, hvit figur i midten av hver "sirkel" er haien, det blå er vann, mens den hvite "sirkelen" er der fiskestimen begynner.



Figur 8: Veger som invaderer natur, hentet fra området mellom Elgsjø og Hjuksebø, Notodden/ Sauherad. Røde streker er hovedveger, svarte streker er grusveger og gråstreker er traktorveger/kjerreveger.

Etter hvert begynte jeg å leke med bildene, ved å bytte om på formen og selve elementene i invasjonen. F.eks. plasserte jeg mose og berg i formen av rust som invaderte jern (figur 8). Deretter analyserte jeg bildene som om de var bilder som viste invasjon, men på en litt underlig og fremmed måte.



Figur 9: Mose invaderer berg i formen til rustinvasjon av jern

Analysene var full av utsagn som spesifiserte hva det var som invaderte hva. For å se om det kunne trekkes ut noe mer generelt fra utsagnene, byttet jeg ut de spesifikke tingene som mose og berg, med de mer generelle begrepene : den invaderende og den invaderte. Ved å skjære vekk konteksten ville jeg se om jeg kunne oppdage hvilken betydning jeg hadde lagt i begrepet invasjon. Her er et eksempel fra veger som invaderer natur:

«Asfalt presser seg på, dytter seg inn, lar seg ikke stoppe, bryr seg ikke om skog, bryr seg om seg selv og hva den vil»

«Den invaderende presser seg på, dytter seg inn, lar seg ikke stoppe, bryr seg ikke om den invaderte, bryr seg kun om seg selv og hva den vil»

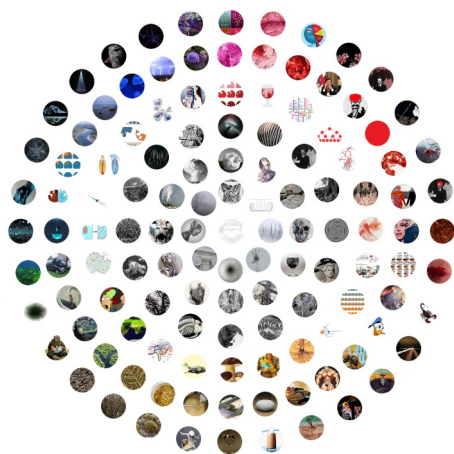
Det ser ut til at jeg har koblet vegenes invasjon av naturen, sammen med voldekt. Man snakker jo også om voldekt av naturen, så dette var ikke en original sammenkobling av betydninger. Men da jeg beskrev dette i analysen, var jeg ikke klar over denne sammenkoblingen. Ved å generalisere utsagnene ble jeg meg dette bevisst. Sett slik har denne delen av oppgaven vært interessant for å bevisstgjøre ulike betydninger som kan ligge i begrepet invasjon. Hvilke ulike måter det kan forstås på. Et annet eksempel er:

«Vannet finner vegene den lettest kommer frem»

«Den invaderende finner vegene den lettest kommer frem»

Den første setningen snakker om forholdet mellom vann og topografi. Mens den siste setningen ser ut til å si noe om en person som ønsker å trenge seg inn bak forsvarsverkene til noen. Kun ved å bytte ut et ord har setningen endret mening. Ved å flytte hendelsen fra naturen til menneskelige relasjoner, har det blitt til noe farligere.

Utstillingen besto til slutt av utdrag fra del 1 og del 2. I tillegg hadde jeg samlet en del bilder, sitater og egne notater som jeg plasserte i en bok for å dokumentere prosessen. Hvert bilde ble kombinert med et sitat. Bildene ble også arrangert i en sirkel sortert etter farge, printet ut på en plakate og anvendt som del av utstillingen.



Figur 10: Prosess: innsamlete og egenproduserte bilder arrangert i en fargesirkel

Tittel: Refleksjon-projeksjon-installasjon

*Rapport oppdrag 5
«Ting har forandret seg»*

*Estetisk skapende prosjekt, våren 2014
Anne Thomassen, student: 042559*

Disposisjon

<i>Tittel</i>		<i>S 1</i>
<i>Disposisjon</i>		<i>S 1</i>
<i>Innledning</i>		<i>S 2</i>
<i>Begrunnelse for valgt problemstillingsområde</i>		<i>S 2-3</i>
<i>Presentasjon av problemstilling</i>		<i>S 3</i>
<i>Begreper-definisjoner</i>		<i>S 3-4</i>
	<i>Refleksjon</i>	<i>S 3</i>
	<i>Projeksjon</i>	<i>S 3</i>
	<i>Installasjon</i>	<i>S 4</i>
<i>Metodisk del</i>		<i>S 4-5</i>
<i>Empirisk del</i>		<i>S 5-9</i>
<i>Teoridel</i>		<i>S 10-13</i>
<i>Drøftidel</i>		<i>S 13-14</i>
<i>Avslutning</i>		<i>S 15</i>
<i>Litteraturliste</i>		<i>S 16</i>

Innledning

Jeg vil gjennom denne rapporten beskrive mitt arbeid i oppdrag 5, «Ting har forandret seg». Jeg vil først begrunne min problemstilling gjennom forarbeidet i oppdrag 4» Ting forandrer seg», funn og resultater fra denne prosessen. Deretter vil jeg definere begrep fra problemstillingsområdet mitt. Jeg legger frem hvilke metoder jeg brukte i mitt skapende arbeid i metodisk del. Jeg vil beskrive mitt empiriske arbeid, og deretter legge frem relevant teori tilknyttet mitt prosjekt. Til sist vil jeg drøfte teori opp mot empirien, for å belyse områdene og se hvilke resultat og svar jeg har klart å finne på min valgte problemstilling.

Begrunnelse for valgt problemstillingsområde

I oppdrag 4,» Ting forandrer seg» jobbet jeg med fenomenene refleksjon i en vannskål, og luftbobler i vann. Da jeg observerte og dokumenterte disse fenomenene over tid, ble jeg spesielt opptatt av det som endret seg ved refleksjonsuttrykket jeg så i vannskålen av påvirkning av elementene lys, luft og vann. Begge fenomenene forandret seg mye under observasjonene mine. Boblene fra å endre farge og lys ut ifra omgivelsene rundt, og refleksjonen ut i fra lyset og luften og været rundt.

Gjennom de konnotative beskrivelsene fikk jeg frem flere refleksjoner rundt fenomenet refleksjon som inspirerte meg. Samtidig ble de bildene jeg fotograferte underveis til visuelle bilder som gav meg en estetisk opplevelse. Dette gav meg lyst til å jobbe videre med refleksjonsbilder, å vise dem frem på en slik måte at det jeg hadde opplevd, disse forandringene kom frem for andre også.

Begge fenomenene mine var naturlige fenomen, og inneholdt elementene vann, lys og luft. Derfor ønsket jeg å bruke noe av disse elementene til å påvirke det jeg ville vise frem. Jeg ble opptatt og fascinert av den materialiteten bildene av boblene i vannet utstrålte, og så også noe av det i vannskålens overflate og refleksjonsbilder. Jeg tenkte ut i fra dette å bruke materialer som var transparente, plastiske, skinnende eller refleksive. I forhold til at fenomenene var naturlige, og inneholdt de rene og naturfaglige elementene vann, lys og luft, tenkte jeg også materialitet som kontrast til dette. Noe kunstig, menneskeskapt som eksempelvis plast og metall.

Jeg brukte en del tid på å studere bilder jeg hadde tatt underveis i prosessen, redigere og leke meg med disse og skape ulike andre uttrykk. Selv om mange av bildene og bildene jeg satte sammen på ulike måter var interessante viste ikke disse frem forandringen jeg ønsket å få frem tilstrekkelig. Jeg satte dem sammen i Power point, og i Moviemaker for å se hvordan det fungerte i en serie, men fikk lyst til å finne flere bilder og uttrykk. Bildene gav bare et statisk uttrykk. Dette gav meg inspirasjon til å prøve å filme, og bruke levende bilde i videre

arbeidet. Tanken om en type videoprojeksjon i en installasjon begynte å ta form og vakte min interesse for mitt arbeid i oppdrag 5.

Den vitenskapelige faktainformasjonen jeg leitet opp i forhold til refleksjon og elementet lys, gav meg og inspirasjon til lysstråler, og projeksjon lignende som kan komme fra en prosjektor. I forhold til materialet ønsket jeg noe som kunne bevege seg, som om det ble påvirket av vind, det andre elementet, og derfor ble transparente materialer mitt valg, da det også kan finnes i lette materialer. Det tredje elementet vann, ville komme frem gjennom en film av vann i skålen. Til sist ble mitt problemområde til en problemstilling som gav utgangspunkt for videre arbeide i oppdrag 5, «Ting har forandret seg»

Presentasjon av problemstillingen

«Hvordan kan jeg uttrykke det foranderlige ved en refleksjon med hjelp av videoprojeksjon og transparente materialer?»

Begreper-definisjoner.

Med uttrykket foranderlig mener jeg noe som er variabelt, som endrer seg, både i et tidsperspektiv, men også i bilde og uttrykksform.

Refleksjon

Er et begrep som har ulike betydninger i ulike felt. Ordet Refleksjon kommer fra et latinsk ord og betyr tilbakekastelse. I dette tilfelle refererer jeg både til refleksjon som i et speilbilde, speilende refleksjon og refleksjon av lys og projeksjon. Men uttrykket vil ha betydning her i filosofisk sammenheng likeså det matematiske begrepet.

Projeksjon

Den matematiske definisjonen for begrepet projeksjon sier store norske leksikon er;

«Annet ord for avbildning, særlig brukt der en geometrisk figur avbildes i et plan. Ved sentralprojeksjon, også kalt perspektivprojeksjon, tenker man seg rette linjer, projeksjonsstråler, trukket fra et fast punkt, sentrum,

gjennom hvert punkt av den gjenstand som skal avbildes, og punktet avbildes da i det punkt der projeksjonsstrålen treffer billedplanet.»¹

Men begrepet har også andre meninger innen psykologien;

«Forsvarsmekanisme eller mestringsstrategi, hvorved en tillegger andre følelser, motiver eller egenskaper en selv har, men som en opplever som uakseptable og derved benekter hos seg selv.»²

Installasjon

Installasjon defineres i store norske leksikon som; *Romskapende «skulptur» satt sammen av ulike gjenstander, ofte gjenstander fra vårt dagligliv*³ I wikipedia beskrives installasjon slik:

«En **installasjon** er et kunstverk som aktiverer et 3-dimensjonalt rom ved hjelp av ulike gjenstander satt inn i rommet slik at hele rommet utgjør den kunstneriske komposisjonen. Gjenstandene som brukes i komposisjonen kan være bearbejdet av kunstneren, men det kan også være ubearbejdet materiale og hverdagslige gjenstander, og det kan være lyd og lys. Tilskueren opplever kunstverket ved å gå inn i og rundt i installasjonen»⁴

Metodisk del

For å finne svar på gitte problemstilling, jobbet jeg ut i fra en fenomenologisk tilnæringsmetode. Metode for forskning gjennom skapende arbeid, krever nærhet til det en utforsker, og utvikling av perspektiver. Det krever nærhet, distanse og dokumentasjon som E.M. Halvorsen skriver om i sin bok. Mine strategier for videre arbeid i ble direkte utforsking av materialer, rom og teknikk. Dokumentasjon ble en viktig del, med notater og bilder, film underveis. Ved å prøve ut, sanse der og da, ta et steg tilbake og reflektere, og så tilbake til praksis igjen. Som E.M. Halvorsen sier vil nærhet til og direkte kontakt med fenomenene en studerer være første trinn i en forskningsprosess i artistiske sammenhenger. Andre trinn i prosessen vil være å studere teori, og det man dokumenterer underveis i prosessen. Ved å analysere prosessene og erfaringene underveis kan det gi ny erkjennelse og en kreativ skapende virksomhet videre. Dette ble metoden jeg arbeidet ut i fra i oppdrag 4, og videre innover i oppdrag 5. Slik som det skrives i E.M. Halvorsen bok, « *ut i fra den estetiske forskningens egenart vil det være nødvendig at både det praktisk- estetiske og det teoretiske*

¹ <http://snl.no/projeksjon/matematikk>

² http://snl.no/projeksjon%2Fpsykologi_%E2%80%931

³ <http://snl.no/.search?query=installasjon&x=0&y=0>

⁴ [http://no.wikipedia.org/wiki/Installasjon_\(kunst\)](http://no.wikipedia.org/wiki/Installasjon_(kunst))

aspektet tas med i prosess- så vel som i produktfasen.»⁵ Ved å være i den praktiske handlingsdimensjonen og strebe etter å synliggjøre og skape de perspektiv en ønsker skal komme frem for mottagerne i en estetisk dimensjon, blir dokumentasjon ekstremt viktig. Gjennom beskrivelser i den empiriske delen av rapporten kommer deler av dokumentasjon frem av min prosess, som førte frem til installasjonen som ble mitt produkt.

Empirisk del

I starten av oppdrag 5, gikk jeg gjennom mine denotative og konnotative notater fra oppdrag 4, samt billedmateriale jeg hadde brukt til å dokumentere endringene som skjedde underveis. Jeg trakk frem det jeg hadde fått mest interesse ved enkeltfenomenet, og fra sammenstillingene rundt begge fenomenene. Første trinn videre ble å filme refleksjoner oppi vannskålen og jeg tok mange korte filmer i ulike perspektiv og ulikt lys. Jeg satte dem sammen i



Figur 0-2skål med omgivelser



Figur 0-1 refleksjon i skål ved dråper



Figur 0-3 refleksjon i skål med ringer

programmet Moviemaker, til jeg ble fornøyd med en sammensatt film. Jeg valgte en film som kun viste speilbildet og ikke noe av skålen og omgivelsene rundt. Dette fordi det forstyrret uttrykket jeg ville ha frem her som skulle vise frem en forandring i en refleksjon. Ut ifra erfaringer fra forrige oppdrag, satte jeg kameraet på stativ for å gi mest mulig stabil filmning. Elementet luft kom naturlig med vinden ute, og skapte et skjelvende uttrykk i filmen, bildet ble nesten aldri helt stille, men nesten noen få øyeblikk. Ettersom filmning i regn ikke lot seg

⁵ E.M. Halvorsen, 2007, «*kunstfaglig og pedagogisk FOU*,» Høyskoleforlaget

gjøre, «skapte» jeg regndråper selv ved å dryppe vann fra en pipette over skålen mens jeg filmet.

I figur 0-1 ble refleksjonsbilde helt borte et lite øyeblikk, og det ble visuelle uttrykk i figur 0-3 med ringene som bredde seg utover. Ringvirkninger ble et ord jeg reflekterte over, og som filosofisk sammen med refleksjoner over fenomenet refleksjon gav meg dybde som forsterket videoen jeg brukte videre.



Figur 0-4 projeksjon mot hjørne, litt lyskilder



Figur 0-5 projeksjon mot hjørne, uten lyskilder

Etter filmskapingen kjørte jeg filmen med prosjektor på lerret og på vegg. Det ble enda mer visuelt interessant med stort format. Selv om jeg hadde bestemt meg for en video, måtte jeg også prøve flere filmer her for å bli sikker på at jeg valgte den som gav det beste uttrykket for å vise en forandring. Jeg prøvde også med litt lys i rommet, og helt mørkt som i figur 0-4, og 0-5. Når alle lyskilder var slukket kom videoprojeksjonen best frem.

Plasseringen av prosjektoren var også en prosess med utprøving. Jeg tenkte først at å sette prosjektoren mot et hjørne, kunne gi et uttrykk som assosierte mer til refleksjon, da veggene sto mot hverandre med delt bilde på. Men etter en del utprøving bestemte jeg meg heller for å prøve mot en rett bakgrunn for den knekken som kommer som gjør at bildet skrår ned på hver kant tiltalte meg ikke. Jeg hadde prøvd å stille prosjektoren i forskjellig høyde, men det ble ikke rett. Det uttrykket som kom frem da ble på en måte renere i linjene, og gav meg et roligere inntrykk enn mot et hjørne med skjeve linjer.

Jeg begynte også da å prøve ut ulike typer transparente materialer, for å se hvordan de mottok projeksjonen, og om de gav noe uttrykk selv. Vanlig plast gav noe gjenskinn, men lite av videobildene reflekteres i den. Jeg prøvde også plexiglassplater som gav god refleksjon når

den lå på gulvet med lyst underlag under. Ved figur 0-6 står en plexiglassplate med hvit plastbakgrunn og fanger tydelig videobildet, mens den transparente platen som står foran bare gir litt gjenskinn. Men selv om jeg hittil ikke fikk så gode resultater med de transparente materialene ville jeg ikke helt gi opp tanken på at slike materialer kunne være uttrykksfulle her.



Figur 0-7 projeksjon plast underlag



Figur 0-6 projeksjon plexiglass plater

Og da jeg egentlig tilfeldig holdt opp en plastbit av cellofan plast, kom det et helt annet uttrykk frem for meg. Jeg hang en lengre bit opp for å se på dette som fremtrådte her.



Figur 0-8 gjenskinn cellofanplast 2



Figur 0-9 gjenskinn cellofan plast

Først ble jeg opptatt på den lille effekten det hadde med en slags skyggevirkning på videobildet bak, men også gjenskinnet og at denne plasten fanget innimellom også klarere bilder fra videoen. Jeg satte kamera til å filme dette, for jeg fikk ikke bildene jeg tok til å fange den effekten jeg så. Jeg gikk også inn i installasjonen i filmen og skapte bevegelse i plasten som hang der. Når jeg etterpå kikket igjennom filmen så jeg hvilken effekt dette gav, med lysrefleksjoner som seilte rundt i hele rommet, nesten som nordlys.

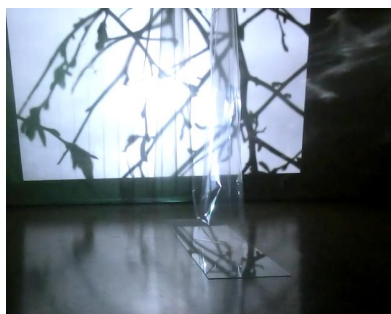


Figur 0-10 Nordlyseffekten

Dette ble en slik effekt jeg ønsket, som jeg opplevde som noe foranderlig. Jeg filmet dette flere ganger for å se på de visuelle uttrykkene rundt dette. Jeg prøvde også ut med plast og plexiglass under på gulvet, for jeg så at gulvet reflekterte videoen ganske tydelig, og det ønsket jeg å få frem.



Figur 0-12 cellofan gjenskin 3



Figur 0-11 cellofan nordlyseffekt

Jeg testet også videre med litt ulikt materiell på sidene og under. Det siste jeg prøvde ut var å feste cellofan plasten til en liten motor som snurrer sakte rundt, dette for å slippe å gå inn i installasjonen, noe jeg syntes forstyrret det helhetlige uttrykket. Hovedsakelig tenker jeg at beskerens perspektiv skal være utenfra og inn i installasjonen, men muligheten for å interagere med den er jo også tilstede. Går man inn i den vil man kunne se andre perspektiv, refleksjoner og skyggevirknninger.



Figur 0-13 installasjon med lys og refleksjoner

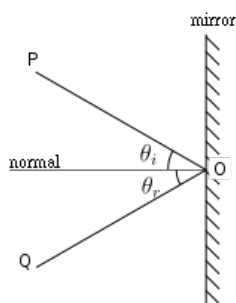
Teoridel

“We do not learn from experience... we learn from reflecting on experience.”⁶ Er et kjent sitat fra John Dewey, og viser refleksjonsbegrepet i en annen betydning enn den rent matematiske. Refleksjon i overført betydning kan vise til vår bevissthetstenkning, og innebærer en prosess som kan føre til ny forståelse og innsikt.

«Mens man i dagligtalen gjerne forstår refleksjon generelt som gjennomtenkning av noe, brukes ordet i flere spesifikke betydninger i filosofien. Kant skiller mellom en forestilling (Vorstellung) og en refleksjon (Reflexion), der forestillingen er rettet direkte mot erkjennbare gjenstander, mens refleksjonen er rettet mot selve forholdet mellom forestillingene og erkjennelseskraftene. Hos de britiske empiristene og i fenomenologien brukes refleksjon om den akten gjennom hvilken bevisstheten ikke er rettet mot gjenstanden som sådan, men mot opplevelsen av gjenstanden. I den analytiske språkfilosofien brukes refleksjon om begrepsanalyse i motsetning til den ureflekterte bruken av begrepene i dagligspråket.»⁷

Refleksjon innen fysikkens område» handler om at en bølgefront i grenseflaten mellom to ulike medier endrer retning på en slik måte at den kastes tilbake til mediet som den kom fra.»⁸ Dette gjelder både lysstråler, lyd og bølger i vann.

«Refleksjonsloven for lys sier at vinkelen til den utgående lysstrålen (retningen på det utgående reflekterte lyset) og vinkelen til den innfallende lysstrålen (retningen på det innkommende lyset) er like store i forhold til innfallsloddet.»



Refleksjon av lys mot speil. $\theta_i = \theta_r$.⁹

⁶ Dewey, J. (1933). How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process. Chicago: Henry Regnery. S 78

⁷ <http://snl.no/refleksjon/filosofi>

⁸ [http://no.wikipedia.org/wiki/Refleksjon_\(fysikk\)](http://no.wikipedia.org/wiki/Refleksjon_(fysikk))

⁹ <http://no.wikipedia.org/wiki/Refleksjonsloven>

Speilende refleksjoner kan fås i helt polerte flater og i stille vann. Ved matte eller ru flater gis bare en diffus refleksjon.

Projeksjon, avbildning, en overføring av bilder fra et punkt og i stråler mot en flate, som eksempelvis ved bruk av en prosjektor, brukes mye innen videokunsten. Videokunsten som ut i fra M. Paasche har mange likhetstrekk med det menneskelige blikk, og er skapt for «å gjengi den rene og sanne virkeligheten»¹⁰ Videre sier M. Paasche at spesielle med video er at den overføre det statiske og materielle til bevegelige bilder. Hun referer til Henri Bergson som sier at relasjonene mellom verden og mennesket er billedbasert. Gjenstander, konkrete som fremtrer som bilder for vårt blikk i øyeblikket, er der også i vår bevissthet om vi legger gjenstandene til side. Bergson mener at bevegelsene ikke kan deles opp i enheter som er adskilte, og at fortid og nåtid ikke kan måles, men heller viser en «strøm av forskjellighet»¹¹ Han hevder at om bevegelsen ikke vises i et tidsaspekt, vil den opphøre. Det Bengtson sier om at fortiden står i relasjon til persepsjonen på lik måte som det bildet man oppfatter i et speil, oppfatter det som avspeiles, gir et aspekt om det virtuelle bilde, og virkeligheten. Et bilde i et speil, sier noe om vår virtuelle eksistens, og jeg tenker også på et syn Platon og Aristoteles fra antikken kom frem med. De mente og forstod kunst som en avbildning av virkeligheten.

Et videobilde er et klart virtuelt videobilde, om det er autentisk fra virkeligheten, eller om det er manipulert på ulikt vis. Kunstneren Bill Viola siterer dette til sin video; « *Recording something, i feel, is not so much capturing an existing thing as it is creating a new one*» Så videokunsten kan dreie seg om å fange og vise frem en bit av virkeligheten så rent som mulig, men også å bruke video til å ta øyeblikksbilder og skape en sammensetning som blir ny, og noe helt annet.

En videoinstallasjon gir levende bilder, og gjør den spesiell innenfor installasjonskunsten. Anne R. Petersen sier den kan gjøre rom til «dynamiske og foranderlige fænomener»¹² Videoinstallasjonen inneholder trekk fra både installasjon, performance kunsten, teaterkunsten, og biografens område. Men videoinstallasjonskunsten er ikke lik noen av disse, men skaper sitt eget uttrykk ved implementering av elementer fra disse områdene, og står i motsetning til de statiske installasjoner. A.R.Petersen knytter denne kunstformen til det

¹⁰ Paasche,M.(2004) I sannhetens navn I: Øye for tid: om video, kunst og virkelighet. Red.S Grøgaard, S6-36. Oslo, Unipax.(Kompendiet)s 278.

¹¹ Paasche,M.(2004) I sannhetens navn I: Øye for tid: om video, kunst og virkelighet. Red.S Grøgaard, S6-36. Oslo, Unipax.(Kompendiet)s 279

¹² Ring Petersen.A.,(2009) «Installasjonskunsten. «Mellom billede og scene» Københavns Universitet s 351

20. århundres avantgardehistorie, hvor det teknologiske kommer inn og spiller en stor rolle. June Paik og Wolf Vostell var kjente kunstnere som jobbet med installasjoner som tok i bruk mediet videoteknologi i 1960-årene. De fenomenologisk interesserte ble også fengnet av dette, ut i fra forhold mellom kropp og rom i slike installasjoner. Bruce Naumann var viktig rundt dette, og hans verk «Live-taped Video Corridor» satte fokus på beskuerens rolle.¹³ Beskuere som gikk inn i installasjonen ble filmet og videoen ble prosjektert så de så seg selv i ulike størrelsesformat ettersom de beveget seg inne i installasjonen.

Slik har videoinstallasjoner fortsatt å utfordre både kunstformer og beskuere ettersom teknologien har utviklet seg. Mulighetene til å skape spektakulære kunstformer ligger i denne uttrykksformen. Plasseringen av prosjektorene som sender ut videoprojeksjonen er viktig og avgjørende for uttrykket som uttrykkes. Black box rom som viser kun prosjektorene, viser seg å være en variant av gallerienes hvite kuber, og gir rommene en egen identitet. Hva av materiale det prosjekteres på, kan være ulikt. Murvegger, lerret, figurer og gjenstander kan være en del av installasjonene. Tony Oursler har utvidet og opphevet det vanlige lerret, ved å bruke figurer og i en kjent installasjon vises projeksjonen på røyk som blåses ut fra en røykmaskin og skaper et levende og foranderlig uttrykk. Dette viser også mangfoldet av materialer som kan implementeres og skape ulike uttrykk i slike installasjoner. Det levende og foranderlige kan visualiseres her. Et selvbiografisk dikt av Marianne Sandstø opplevde jeg sa meg noe rundt dette.

*«Livets mange tilstander.
Følelser. Skygger. Lys. Synsinntrykk. Indre. Ytre.
Foranderlig.
En strøm av tilstander
i en uendelig rekke.
Hele livet.
Kontinuerlig bevegelse.
Organisk.»¹⁴*

Installasjon i seg selv som kunstform setter A.R. Petersen opp en modell som beskriver denne sjangeren på et vis. Hun setter opp en relasjonell modell der hver spiss i en trekant står for et begrep. Tid, kontekst og installasjon. Denne modellen sier noe om at alle disse tre faktorene er med samtidig og står i relasjon til hverandre. Begrepet kontekst omfatter de fysiske omgivelser, samfunnsmessige, kulturelle, historiske, filosofiske og institusjonelle kontekster,

¹³ Ring Petersen.A.,(2009) «Installasjonskunsten. «Mellem billede og scene» Københavns Universitet

¹⁴ <http://www.sandsto.com/biography.htm>

og relasjoner til andre kunstarter som eksempelvis, teater, performance, teknologiske medier og andre. Begrepet tid omfatter eksempelvis verkets iboende strukturering av tiden, og den tiden som representeres kommer frem gjennom verkets materielle og kompositoriske organisering. Verket kan ha sin egen temporalitet. Tid spiller også inn i forhold til hvordan verket «leses» og tiden beskueren bruker på å oppleve, sanse og erfare. Begrepet installasjon kan omfatte det bevisst formede rom av en kunstner gjennom individuelle installasjoner. Det innebærer et tredimensjonalt miljø, og romlighet med både fysiske og semiotiske aspekter. En installasjons formede rom sammenfatter et estetisk organisert fysisk rom, et fiksjonsrom, som er adskilt fra vår livsverdens rom. Installasjon står som en egen sjanger og som en kategori der består av et estetisk organisert fysisk rom, men også et fiktivt rom.¹⁵

Droftdel

Ut i fra min problemstilling « Hvordan kan jeg uttrykke det foranderlige ved refleksjon med hjelp av videoprojeksjon og installasjon?» vil jeg her prøve å trekke inn teori som kan støtte opp om mine valg i prosessen og det kunstneriske uttrykket jeg har valgt å skape for å gi svar på denne.

I innledningen til oppdrag 5, der jeg evaluerte og gjennomgikk arbeidet mitt og materialet fra oppdrag 4, tok jeg et valg ved å prøve å filme en speilende refleksjon istedenfor å bruke bildene jeg hadde samlet fra før. I forhold til ordbruken i problemstillingen hvor jeg vil vise frem noe foranderlig, vil det bli tydeligere gjennom en video enn statiske bilder, eller atskilte enheter som Bergson påpeker ikke kan vise frem en bevegelse på samme måte som video. Anne R. Petersen sier videokunsten åpner opp for det bevegelige og dynamiske, noe jeg her streber etter å vise frem. En video gir også ut i fra et tidsaspekt et bedre uttrykk for som Bergson påpeker vil en grad av fortid og nåtid vises og oppfattes gjennom vår bevissthet i en video. Bevegelsen vil miste tidsaspektet gjennom et bilde.

Filmen jeg satte sammen og valgte ut, viser et mest mulig autentisk og rent uttrykk av den virkeligheten jeg filmet. Allikevel har jeg tatt noen flere valg, ved eksempelvis vise bare en liten bit av situasjonen. Jeg har satt sammen flere sekvenser, og bestemt meg for hastighet det avspilles og på denne måten påvirket filmen i en viss grad. Men jeg støtter meg her til sitatet til Bill Viola om at det ikke bare handler om å fange øyeblikket, men også like mye om å skape noe nytt. Det filmede uttrykket blir også helt noe annet i forhold til format. Jeg har filmet en liten oval skål, med speilbilde av en magnoliabusk som er lavere enn meg, men når

¹⁵ Ring Petersen.A.,(2009) «Installasjonskunsten. «Mellem billede og scene» Københavns Universitet

videoprojeksjonen vises mot veggen, kan jeg gå inn mot den, og alt er større enn meg. Dette skaper et annet perspektiv i forhold til den gitte sannhet og virkelighet, som jeg filmet. Ved å bruke prosjektor og skape et større format gir det også nye tanker rundt begrepet refleksjon. Man får da en annen sanseopplevelse ved relasjonene mellom kropp, rom og installasjon. Dette vises også gjennom andre kjente kunstneres installasjoner. Størrelsesformatet har et viktig aspekt her, og ved å forstørre den virkeligheten jeg filmet har jeg da allerede fått frem noe foranderlig.

Plasseringen av prosjektoren i rommet hadde også stor betydning for hvordan jeg ville at videoen skulle uttrykkes. Avstand til vegg, mot hjørne, nær gulvet, prøvde jeg ut. Her ble det min personlige estetiske sans som bestemte, og jeg opplevde med mye bevegelse i videoprojeksjonen kom dette best visuelt frem med prosjektoren i en rett linje mot veggen, med en symmetrisk avstand til sideveggene, og et avstandsforhold som gav et stort nok format på veggen. Selv om bildet som viste mye bevegelse og dynamikk, følte jeg en ro ved å gi prosjektoren rene linjer i forhold til plassering.

Materialiteten jeg bruker i installasjonen ble det transparente materialet plast i ulike kvaliteter. Lett, skinnende og reflekterende i cellofan platen, og hard, glatt og reflekterende i plexiglassplater. Jeg ønsket å få frem det foranderlige også ved materialet, samtidig som interagerer med videoprojeksjon og skaper bevegelse og uttrykk av lys rundt om i rommet. Ved å bruke materialene kan man stadig oppleve nye refleksjoner av det som projekteres.

Installasjonen jeg skaper vil innebære i seg selv flere tidsaspekt. Tid og det foranderlige settes her i sammenheng. I henhold til A. R. Petersens modell over sjangeren installasjonskunst, er tid en av de tre hovedbegrepene hun setter opp i sin relasjonelle modell. I den installasjon jeg ønsker å skape, videoprojeksjonen vise frem film som har en egen temporalitet, samtidig som beskuere vil bruke tid på å fange opp uttrykkene som kommer frem. Både ved å bevege seg rundt eller inni verket. Det vil og være flere kontekstuelle forhold som spiller inn, og er med på å påvirke uttrykket og det som oppleves. Selve installasjonen som er det tredje begrepet i Petersens modell opplever jeg både ved å ha organisert et rom på en måte som er estetisk riktig for meg og det jeg vil vise frem ved fysiske elementer, men også skapt et fiktivt rom som ikke er lik vår livsverden. Dette er en individuell installasjon der mine tanker, ideer og problemstilling kommer frem.

Avslutning

I dette oppdraget «ting forandrer seg» har jeg arbeidet ut i fra problemstillingen «*Hvordan kan jeg utrykke det foranderlige ved en refleksjon med hjelp av videoprojeksjon og transparente materialer?*» Jeg har gjennom fenomenologiske metoder gjort meg mange erfaringer rundt problemområdet mitt, og i de ulike prosesser. Teori har hjulpet meg til å sette mine personlige valg i perspektiv og støttet de valgene jeg har tatt. Ved å velge videoprojeksjon har jeg ut i fra M.Paasche og Bergson tatt et valg som tydelig er et virkemiddel for å vise frem noe bevegelig og dynamisk, noe jeg setter i sammenheng med foranderlighet som var et begrep jeg ønsket å få frem. Ved å sette det fysiske i en kontekst der refleksjonsbilder projiseres, og bruk av transparente materialer som skaper nye refleksjoner, opplever jeg at refleksjonsbegrepet kommer visuelt frem, og også kanskje gir muligheter for mentale refleksjonstanker i beskuerens bevissthet. Ved å bruke disse virkemidlene i installasjonen har jeg skapt et estetisk organisert rom ut i fra mine individuelle tanker og ideer, og også et fiktivt rom, hvor beskueren kan tre inn i «annet format» og oppleve noe nytt, og foranderlig. Jeg vil avslutte dette med et sitat av Bergson;

*«Bildet forblir et bilde, selv om man forsøker å fjerne alle mediets egenskaper for å tilnærme seg virkeligheten. ...Virkelighet erfart gjennom handling vil alltid være kvalitativt forskjellig fra virkelighet erfart gjennom virtuelle bilder.»*¹⁶

¹⁶ Paasche, M. (2004) I sannhetens navn I: Øye for tid: om video, kunst og virkelighet. Red.S Grøgaard, S6-36. Oslo, Unipax. (Kompendiet)s 287

Litteraturliste

E.M. Halvorsen, 2007, «*kunstfaglig og pedagogisk FOU*,» Høyskoleforlaget

Dewey, J. (1933).» How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process.» Chicago: Henry Regnery.

Paasche, M. (2004) I sannhetens navn I: Øye for tid: om video, kunst og virkelighet. Red. S Grøgaard, S6-36. Oslo, Unipax. (Kompendiet)

Ring Petersen, A., (2009) «Installasjonskunsten. «Mellem billede og scene» Københavns Universitet

Nettkilder:

<http://snl.no/refleksjon/filosofi>

[http://no.wikipedia.org/wiki/Installasjon_\(kunst\)](http://no.wikipedia.org/wiki/Installasjon_(kunst))

[http://no.wikipedia.org/wiki/Refleksjon_\(fysikk\)](http://no.wikipedia.org/wiki/Refleksjon_(fysikk))

<http://no.wikipedia.org/wiki/Refleksjonsloven>

<http://www.sandsto.com/biography.htm>

http://snl.no/projeksjon%2Fpsykologi_%E2%80%93_1

<http://snl.no/projeksjon/matematikk>

<http://snl.no/search?query=installasjon&x=0&y=0>

Oversikt over figurer, prosjektbilder:

Figur 0-1-refleksjon i skål med dråper

Figur 0-2- skål med omgivelser

Figur 0-3- refleksjon i skål med dråper

Figur 0-4- projeksjon mot hjørne, uten lys

Figur 0-5- Projeksjon mot hjørne, litt lys

Figur 0-6- Projeksjon plexi-glass plater

Figur 0-7- projeksjon plast underlag

Figur 0-8- gjenskinn cellofan plast 2

Figur 0-9- gjenskinn cellofan plast 1

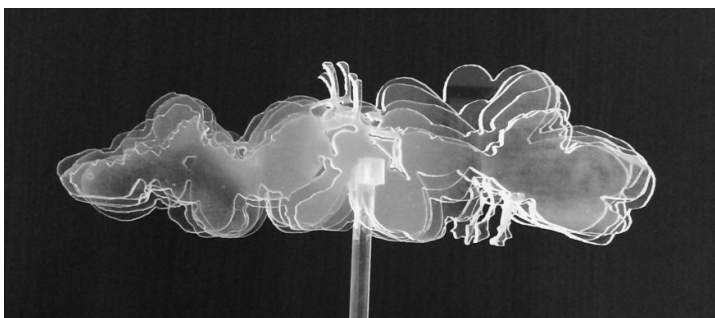
Figur 0-10- nordlyseffekten

Figur 0-11- cellofan nordlyseffekten

Figur 0-12- cellofan gjenskinn 3

Figur 0-13- Installasjon med lys og refleksjoner

Estetisk skapende prosjekt
Oppdrag 5: "Ting har forandret seg" – MITT PROSJEKT



Druer

Formforandring i ett forenklet perspektiv

747+969: 13/16 Master i Formgivning, Kunst & Håndverk
130716 Bertha Marie Moholt

Innholdsfortegnelse

FORMFORANDRING I ETT FORENKLET PERSPEKTIV	2
INNLEDNING	4
OPPGAVENS STRUKTUR	4
BAKGRUNN	4
TEMA	4
FORMÅL	5
BESKRIVELSE AV PROBLEMOMRÅDET	5
PROBLEMSTILLING	5
DEFINISJON AV NØKKELOD	5
KONTURFORANDRING	5
FORENKLET	6
TRANSFORMERES	6
PERSPEKTIV	6
BEGRUNNELSE FOR AVGRENSNING	6
FAGLIG OG TEORETISK TILNÆRMING	6
LITTERATUR GJENNOMGANG	6
ESTETISKE PROSESSER	7
TOLKNING AV KUNST	7
TEGNING: LINJE, KONTUR	8
PRAKTISK-ESTETISK FORSKNINGSMETODER	8
KUNSTVERK	8
METODE	9
VALG AV UTTRYKKSFORM	9
MATERIALVALG	9
3-2-3	10
EMPIRI	10
SKAPENDE ARBEID	10
GJENNOMGANG AV EGET ARBEID	11
TOLKNING AV SLUTTPRODUKT/KUNSTVERK	13
OPPSUMMERING OG KONKLUSJON	14
LITTERATURLISTE	16

Innledning

Denne skriftlige rapporten er en del av oppdrag 5: ”Ting har forandret seg” – MITT PROSJEKT.

Oppgavens struktur

Jeg ønske i denne oppgaven å se på formforandring hos druer i ett forenklet perspektiv. Oppgaven vil starte med først å ta for seg bakgrunn for valg av emne, hvilke tema som er valgt og begrunnelse for valg. Oppgaven vil så ta for seg det konkrete forskningsspørsmål som blir utledet ut fra bakgrunn, tema og formål. Ulike begrepsavklaringer som er vesentlige i denne sammenheng vil så bli belyst. Ulike sider av faglitteratur og teoretisk tilnærming som er relevant i oppgavens sammenheng følger, slik at kunnskap innhentet i ulike situasjoner danner et bakteppe for hele oppgaven. Det er så foretatt en analyse og tolkning av innsamlet informasjon med fordeling på tre ulike nivåer: tolkning-, gjennomført- og erfart- nivå. Det er til slutt en avslutning med en oppsummering av hovedfunn med vektlegging av hva som er viktig (Everett, E.L & Furseth, I. 2012). Kilder er en sammenslåing av både pensum og selvvalgt litteratur.

Bakgrunn

I prosjekt **Estetisk og skapende område** har jeg arbeidet med 4 ulike oppgaver innenfor observasjon, perseptuell varhet, visuelle metaforer og systematisering/kategorisering. Arbeidet har gjort meg mer bevisst på de ulike tilnæringsmetoder som er tilgjengelige. Under oppdrag 4: ”Ting forandrer seg” observerte jeg to separate studieobjekter gjennom en 3-ukers periode; tre klaser med druer som et objekt, og sko i gangen som et fenomen. Gjennom perioden observerte og registrerte jeg forandringer av ulik art som jeg dokumenterte gjennom foto og deskriptive notater fra dag til dag. Dette fikk meg til å undres rundt de formforandringer som fremkom, mest fremtredende i observasjon av druer, men også ved observasjon av sko. Som et fellestrekk valgte jeg å se på konturer som fremkom.

Tema

I denne oppgaven ønsker jeg å undersøke formforandring nærmere, for å se på ulike måter jeg kan ta dette videre. Jeg ønsker å undersøke om det via en todimensjonal kontur som utgangspunkt, kan dannes ett nytt tredimensjonalt uttrykk.

Formål

I oppgaven arbeider jeg videre konkret med konturer ut fra den empiri som jeg har samlet inn i oppdrag 4. Formålet er å utforske hvordan jeg kan ta dette videre til ett tredimensjonalt format, der prosessen skal ta for seg formforandringer som fremkommer, i en forenklet form. Som en del av denne prosessen ønsker jeg også å arbeide med ett for meg nytt materialet; plexiglass, for å utforske hvilke muligheter og begrensinger dette eventuelt vil gi.

Beskrivelse av problemområdet

Formforandring: fra tredimensjonalt objekt/fenomen til todimensjonal strek/kontur og videre til tredimensjonal strek/kontur. Se på objektet ”Drue” sin plass innenfor ett avgrenset område som dannes av konturen, og også det område som en valgt materialstørrelse vil gi.

Mellommrommene som konturene skaper, er med på å danne grunnlaget for nye måter å se på, og som endret seg over tiden druene blir observert.

Problemstilling

Med utgangspunkt i de undringer og tankerekker som innledningsvis er bevisstgjort, ønsker jeg å konkret forsøke å belyse problemstilling som følger:

Hvordan kan konturforandring av tørkede druer som er fotoregistrert i en gitt tidsperiode, transformeres til en tredimensjonal form?

Med utgangspunkt i de empiri som er samlet inn, ønsker jeg å undersøke konturens muligheter til formforandring i ett forenklet perspektiv.

Definisjon av nøkkelord

I denne oppgaven er det noen ord som jeg ønsker å presisere meningen av, slik at forståelsen av problemstilling blir så presis som mulig. Alle ordene kan ha flere ulike betydninger ut fra hvilke tolkning en benytter, og jeg har i denne sammenheng valgt de definisjoner som jeg mener i denne sammenheng er hensiktsmessige.

Konturforandring

Ordet ”kontur” vil i denne sammenheng defineres som omrisse, fasong og ytre avgrensning, mens ”forandring” er endring og variasjon (ordbok.no). ”Konturforandring” vil da bli: ”variasjon og endringer i omrisse, fasong og ytre avgrensinger”.

Forenklet

I oppgaven vil ”forenklet” bety ”å gjøre mindre innviklet” (ordbok.no).

Transformeres

Med ”transformering” menes her endres, ta en annen form.

Perspektiv

”Perspektiv” vil i oppgaven bety :”den måten noe tar seg ut på fra et bestemt sted” (ordbok.no).

Begrunnelse for avgrensning

I oppdrag 4 arbeidet jeg med to separate observasjonsprosesser, som ble sett på hver for seg i første omgang, og etter hvert forsøkt å finne noen fellestrekk. Ved arbeid i oppdrag 5 har jeg valgt å ta hovedutgangspunkt i objektet ”Druer. Det er likevel en videreutvikling med utgangspunkt i hele oppdrag 4, da jeg der kom frem til en felles måte å betrakte de ulike deler på gjennom hovedsakelig kontur. I oppdrag 4 arbeidet jeg også med utprøvinger som involverte både druer og sko på en likestilt måte ved å sette disse sammen i felles skisser. Dette ser jeg i denne sammenheng ikke som avgjørende for oppgaven, da ett arbeid også vil vise tankene, refleksjonene og de ideer jeg ønsker å utforske. Omfanget både med tanke på arbeidsmengde, størrelse og skriftlig dokumentasjon ville i den sammenheng antatt blitt i overkant mye.

Jeg har derfor med utgangspunkt i dette arbeidet videre med en begrenset mengde av mine funn i oppdrag 4, og anser dette som mest hensiktsmessig i denne konkrete oppgaven.

Faglig og teoretisk tilnærming

Jeg ønsker å trekke frem noen områder som jeg anses som vesentlige i denne sammenheng, og som benyttes videre i oppgaven som innfallsvinkler og bakteppe.

Litteratur gjennomgang

Ved å belyse ulike teorier og litteratur som omhandler noen av de faktorer som antas å være avgjørende, vil videre arbeid og erfaringer kunne sees på en mer helhetlig måte, og i samsvar med aktuelle teorier. Dette er da med på å danne en ramme for arbeidet, og vil utgjøre en del av den grunnleggende forståelsen av arbeidet. Ved utvelgelse av litteratur er det foretatt en

bevisst bruk av kilder. Med hovedutgangspunkt i pensumbøker og artikler som inngår som en del av studiet, samt annen anbefalt litteratur fra forelesere i faget.

Estetiske prosesser

I denne sammenheng anser jeg de ulike estetiske prosessene som druene går gjennom ved transformasjon fra original druer til endelig produkt, som vesentlige. Den første skapende prosessen er gjennom dokumentasjon via fotografering. Ett digitalt speilreflekskamera vil ha mange alternative måter en kan fotografere et bilde på. Kreative alternativer må veies opp mot mer dokumentariske avbildninger. Neste steg av transformeringen tar for seg tegning. Her er det ett stor spekter av ulike teknikker, som alle vil gi ulike resultater. Forenkling er vesentlig, og konturer er en teknikk som tar hensyn til dette. Det siste steget av transformasjonen skjer via arbeid med tegningene over til et tredimensjonalt uttrykk, en skulptural extended drawing. Alle de tre stegene i transformasjonsprosessen er estetiske prosesser, og bygger tre-delning av følelser, opplevelser og analyse (Hohr, H. & Pedersen, K. 1996).

Tolkning av kunst

En tradisjonell metode for å tolke kunst på, er å benytte en formanalyse som systematiserer kunsten. Ved å se på synsvinkel vil en kunne avgjøre hvilke uttrykk som ønskes fremhevet. Belysning og eventuelle ulike skygger dette vil gi, kan være en vesentlig del av et arbeid. Ulike teksturer vil også fange lys og skygge på ulikt vis, og tekstur er i seg selv også med på å gi ett arbeid karakter og uttrykk. Formale virkemidler som rom ved å skape dybde, er ett annet element. Overlapping der en del blir plassert foran en annen del, er den metoden som har blitt benyttet lengst. Linjer som fremkommer kan skape bevegelse, ved at blikket dras i en bestemt retning. Alle de nevnte elementer er avgjørende for balanse og komposisjonen, i større eller mindre grad. Det er derfor hensiktsmessig å undersøke ett arbeid ut fra dette, og ut fra de funn en finner kan en komme frem til en karakteristikk av arbeidet (Danbolt, 2002). Plassering innen stilretninger og tendenser i kunsthistorisk sammenheng er også en tradisjonell tolkningmetode. Samtidig er det ikke all kunst som passer inn i en slik fastlagt systematisk gjennomgang, men som krever at en ser på andre elementer som er helt vesentlige for en korrekt tolkning av kunstverket. Spesielt i den senere tids kunst er det et så stort mangfold av elementer som medfører at det ikke lenger er klare kunstretninger, men heller ulike tendenser. Dette medfører at en må tolke kunst på en mer utvidet måte, og da gjerne med 4 ulike utgangspunkter; Kunstneren, verket, tilskuer og ikke minst omgivelsene som verket er stilt ut i (Danbolt, 2014).

Tegning: linje, kontur

Tegning er i utgangspunktet sterkt knyttet sammen med vårt syn og tanker for grunnleggende egenskaper ved de ting som er rundt oss. Tegning skjer ved at en lager spor på en flate, og er en form for visuelle tanker. Emn kan abstrahere, analysere og syntetisere inntrykk, det blir da hver enkelt person sitt utgangspunkt som avgjør hva som trekkes frem som det vesentlige, hva som undersøkes og hva som sammenfattes.

Linje er tegningens sterkeste virkemiddel, og er i realiteten endimensjonal da den har en lengde, men ingen bredde eller dybde. Øyet oppfatter de konturer som fremkommer som linjer, og linjer er det mest benyttede virkemiddelet ved tegning til å formidle flater og former (Ching, F.D.K., 1994).

Tegning kan i dag skilles mellom mer tradisjonell tegning og extended drawing, som er en videreutvikling av tegnekonseptet utover det rent grafiske (Sale, T. & Betti, C., 2007). I skillet mellom 1960-tallet og starten av 1970-tallet, løsrev tegningen seg fra det todimensjonale arket, til også å kunne omfatte tredimensjonale former av bevegelse og/eller intellektuelle standpunkter gjennom synlige spor på ulike materialer (Kovats, T., 2007). Extended drawing refererer til spor av den tegnede linjen som grunnlag for formelle og konseptuelle undersøkelser av optiske opplevelser (Gold, L., 2009).

Praktisk-estetisk forskningsmetoder

Praktisk-estetisk forskning der eget skapende arbeid danner grunnlag for empiri, er en relativt ny forskningsmetode. Fenomenologien vektlegger førstehåndskjennskap, noe som forskning på eget arbeid tilrettelegger for. Det er videre viktig at forskeren har både ett innenfra perspektiv og ett utenfra perspektiv, slik at empiri kan sees på fra en avstand og dermed trenge inn i dens kjerne. Dobbelrollen som forskeren innehar, skaper både en unik nærhet, og en trang til å kunne distansere seg for å se helheten. Validiteten på forskningsresultatet avhenger av at forsker klarer å skille mellom de ulike roller som han innehar i de ulike faser i arbeidet (Halvorsen, E. M. 2007).

Kunstverk

Som inspirasjonskilder har jeg sett på et utvalg av kunstner som benytter plexiglass på ulike måter i sine kunstneriske arbeider. Sevenster bruker plexiglass i sine skulpturale arbeider ved å sette sammen flere lag som er dekorerte (Sevenster, K.G.). Botero benytter foto-overføring i sine plexiglassarbeider (Botero, Y), noe som også Nakanishi har benyttet i sin serie *Layered Drawings* (Nakanishi, N.). Kotter arbeider mye med plexiglass, speil og LED-lys i sine tredimensjonale arbeider (Kotter, H.). I norsk

sammenheng er Philipp Dommen en kunstner som også har benyttet plexiglass i noen av sine skulpturale uttrykk (Dommen, P.).

Metode

Valg av uttrykksform

Jeg hadde to faste kriterier som var avgjørende for valg av uttrykksform; forenklet kontur og formforandring. Det var viktig å ta hensyn til hvilke uttrykksform som kunne være med på å fremheve dette. Ved å arbeide tredimensjonalt, i en form for layering (lag-på-lag) (Gude), ønsker jeg å utforske formforandring gjennom konturer. Ved å arbeide i tre ulike varianter over samme utgangspunkt, vil dette vise et utvalg av mulige variasjoner.

Materialvalg

Ved planlegging og utprøvinger har jeg vurdert flere ulike alternativer for materialer. Det første som har vært viktig, er hvordan jeg få frem formforandring gjennom en forenklet kontur? Ved å definere hva jeg er ute etter, har jeg kom frem til at å arbeide med materialer som er transparente kan være hensiktsmessig i denne sammenheng. Det transparente aspektet vil være med på å synliggjøre formforandringen gjennom layering. Det neste som var avgjørende var egenskapene til de ulike transparente materialene. Det jeg da stilte spørsmål ved var følgende: Hvor lett er de å skjære i, smeltepunkt, stabilitet, tilgjengelighet, format, både bredde, høyde og tykkelse, samt priser. Ut fra den informasjonen jeg innhentet på disse punktene, endte jeg opp med Polymetylmetakrylat, bedre kjent som Plexiglass, i format 300x300x5 mm. Plexiglass lar seg omforme ved både saging, fresing, laserskjæring og vannskjæring. Smeltepunktet er på 115,5 ° C, så ved utskjæring er smelting noe en må ta hensyn til. Det finnes ulike former for plexiglass; farge, grad av gjennomsiktighet, format og overflate (Bryne plast). Formatet på 300x300 mm. er egendefinert, da det ikke var begrensinger på tilgjengelighet i størrelse. Tykkelsen på 5 mm. er gitt ut fra tilgjengelighet og pris. Stabiliteten vil være god, da tykkelsen er mer enn nok til at hver plate er helt stive. Sammenføyningsmaterialer er avgjørende for det endelige resultatet, både med tanke på stabilitet og utseende.

3-2-3

Druene som jeg observerte over lengre tid, var tredimensjoanle. Ved å dokumentere endring ved fotografering omgjorde jeg de til ett todimensjonalt uttrykk. Dette forsterket jeg videre ved å omgjøre foto til kontur. Druene i seg selv ble ikke lengre hovedfokus, men den flate konturen og dens endringer fra dag til dag ble fokus. I dett videre arbeidet vil jeg benytte konturen til å skape ett nytt tredimensjonalt uttrykk, men med utgangs i det todimensjonale.



Empiri

Skapende arbeid

Med utgangspunkt i fotodokumentasjon av druer over om lag 3 uker, har jeg tatt ut 6 foto til videre bruk. Valg av foto er systematisk og kronologisk, slik at det første og siste foto er benyttet, samt 4 foto jevnt fordelt i tidsperioden mellom. Konturen av druene ble så overført til overhead ark med tusj, for å kunne benytte dette ved ulike utprøvinger opp mot størrelse, plassering og rekkefølge. Konturen ble videre scannet inn og behandlet om til digitale tegninger. Jeg forsøkte først med å overføre fra jpeg.-fil, men dette formatet var ikke lesbart for de maskiner som skulle foreta utkutting. Både Illustrater sine ulike formateringer som ait, pd, svg og ai kunne heller ikke leses av skjære-program, heller ikke Photoshop sine formater lot seg åpne. Løsningen ble å levere inn skissene og få de tegnet i AutoCAD, og lagret i enten DxF eller DwG format. Videre arbeid var å definere størrelse, antall, samt plassering av de ulike skisser på platene. Jeg valgte samme format på alle plater, der hver kontur blir skjært ut på to plater. Alle plasseringene er identiske, med 60 mm. i nedre kant, samt om lag 30 mm. på hver side, men med midt sentrering. Hvert motiv skal skjæres ut 2 ganger, men med en liten variasjon. Utskjæring nr.1 skal være rundt hele konturen, slik at den midtre delen blir en løs, selvstendig del. Utskjæring nr. 2 skal være av samme kontur, samme format og plassering

som nr. 1, men her skal det ikke være en utskjæring rundt hele konturen. Det skal stå to punkter igjen i nedre kant av kontur, slik at midtre del ikke løsner. Dette er malen for alle. Videre arbeid er å sette sammen de ulike utskjærte konturer til 3 selvstendige extended drawings, der alle skal bestå av 6 deler. En blir satt sammen av alle de midtre delene, en av ytterrammene som den forrige er skjært ut fra, og en er satt sammen av konturene som ikke er skjært helt ut. Rekkefølgen er kronologisk, og gjenspeiler formforandringen som druene gikk gjennom over tid. Hver utskjæring gir en hvit kant som danner konturer, og konturene sett sammen danner ett nytt inntrykk bestående av konturer fra samme objekt, over ett bestemt tidsperspektiv. Sammenføyning av de kvadratiske utskjæringer ble foretatt ved å bore to hull, ett i hvert hjørne nede, og sette sammen med en gjengestang. Det ble benyttet endemutter i hver ende, og ett avstandsstykke på 15mm. mellom hver plexiglassplate. Sammenføyning av de utskjærte deler, ble foretatt ved liming av ett mellomstykke, sentrert på hver utskjæring, og med en lengre stang i midterste lag. Denne stangen ble så montert ned i to plexiglassplater som var satt sammen med 4 mellomstykker. Bredden på platene er 300 mm., det samme som kvadratene som er skjært ut.



Analyse

Gjennomgang av eget arbeid

I etterkant av arbeid med dette prosjektet, er det noen deler av prosessen som fremhever seg selv. Det først og kanskje mest fremtredende er tidsbruk. Det viste seg at tidsbruken har blitt forskjøvet kraftig i forhold til hva jeg i forkant hadde antatt. Det er gått uforholdsmessig mye

tid til praktiske ting som jeg antok ville være en liten bi-del av prosjektet. Å få tegningene av omrisse overført til ett digitalt format som lot seg benytte i maskiner som kunne utføre selve utskjæringen, har tatt veldig mye tid.

Innhenting av kunnskap og inspirasjon fra andre er en annen del som fremhever seg. Det er en balansegang av hvor mye og hva en skal sette seg inn i. Ved å se på andre verk utført av ulike kunstnere, må det vurderes om det er nok å hente inn denne informasjonen gjennom digitale nettsider, eller om det er behov for å se arbeidene i reell form. Ved gjennomgang av denne prosessen har jeg derfor stilt spørsmål til om det er nok kunstverk jeg har sett på, og om det er tilfredsstillende å ikke ha oppsøkt verker og sett de i den settingen de er presentert. I den sammenheng har jeg kompt frem til at fordelen med å benytte internett til innsamling, er at en får tilgang til verker som befinner seg sprett over ett stort geografisk område, og som derfor viser en større bredde. Ulempen er at det er bare en vinkel av verket som vises, og at faktorer som størrelse, utførelse, reelle kulører og valører ikke fremkommer på same måte som ved en direkte besiktelse. Tidsmessig er det også begrenset på hvilke utstillinger som er tilgjengelig i mitt nærområde, og jeg har derfor valgt å bare benytte internett i denne oppgaven. Samtidig er jeg bevisst på hvilke begrensinger dette setter, og har tatt det med som en underliggende forståelse når jeg har studert kunstverkene som jeg har funnet relevante i denne sammenheng. Opp mot faglitteratur er det store mengder tilgjengelig, og også her er foretatt en begrensing ut fra hva som antas som hensiktsmessig. Når jeg har startet å lese innen ett felt, og ny kunnskap har blitt ervervet, har nye tanker og ideer sprunget frem. Det har da vært en viktig del av arbeidet å forsøke å holde en noe smal tilnærming, slik at oppgaven ikke forsøker å omfavner mer enn det den skal, selv om det er mye informasjon som kunne vært undersøkt videre i ulike retninger.

Selve prosessen med tegninger, overføring til plexiglass og til slutt sammensetninger av de ulike deler, har vist seg å være en lærerik reise. Mine ideer har endret seg underveis, både fordi det har vært flere involvert i prosessen med utførelse, men også fordi materialet undervise har ville gått litt i sine egne retninger. Formforandringen i ett forenklet perspektiv har vært en rød tråd som arbeidet hele tiden har fulgt, og hvilke ulike alternativer dette har gitt, har vært utfordringene. Størrelsesforhold er med på å understøtte formforandring, og har derfor vært en viktig faktor. Ved å velge ett format som er 300x300 mm. er det et nytt format i forhold til det formatet som jeg observerte druene under i oppdrag 4. Formatet som er valgt er derfor ikke uvesentlig, og at annet format ville gitt en annen fremstilling av formforandringen.

Tolkning av sluttprodukt/kunstverk

Ved egen betraktning av ”kunstverk” er det lett at fokus kommer på det rent praktiske. Enkeltdele kan fremstå med små kosmetiske ”feil” som er synlige fordi jeg vet de er der, men som ikke nødvendigvis er av betydning for helhetsinntrykket. Egne arbeider betraktes fra ett innenfra-perspektiv, der jeg nok lettere ser det jeg ønsker skal formidles, enn hva andre gjerne ser. Det er naturlig at min tolkning er farget av mine tanker underveis med arbeidet, og da gjerne spesielt de spesifikke hensikter jeg har ønsket å arbeide med innen formforandring innen ett forenklet perspektiv. Jeg vil også ha i bakhodet de alternative utprøvinger som jeg har foretatt, og som jeg av en eller annen grunn ikke har valgt å gå videre med. Det er derfor lett å overtolke og overanalysere eget arbeid, og ikke klare å ta ett skritt tilbake og se det som det er. Ut fra dagens mange alternative måter å betrakte ett arbeid på, er det kanskje noen ganger nok å si: ”Så enkelt er det, det er ikke noe mer enn hva en ser”. Jeg ønsker i denne sammenheng likevel å forsøke å tolke produktet opp mot noen kjente utgangspunkter, både for å se at det lar seg gjøre, men også for å bevisstgjøre enda klarere hvilke tolkninger som da kan fremkomme.

Komposisjonen danner et enhetlig inntrykk, selv om det er bestående av tre selvstendige deler. Samhørigheten understrekes ved det repeterende uttrykk av konturer som går igjen. Det er en bevegelse innad i hver del, ved at konturene består av en sluttet linje i en tilnærmet oval form. Balansen varierer dersom en ser på alle deler under ett, eller hver for seg. De to enheter som er satt sammen av kvadrater, har begge plassering av konturen sentrisk, men mot nedre ramme kant. Dette gir tyngde nedad i uttrykket, og motvirker litt den svevende effekten. Enheten som er montert på en stang, har ett annet balansepunkt, selv om avstanden fra linjen som platen den er montert på og opp til selve konturene, er 60 mm.; det samme som avstanden konturene i kvadratene er plassert opp fra nedre kant. Den kvadratiske rammen rundt er ikke tilstede, og enheten fremstår som noe mer svevende. De to delene som består av kvadrater, har rette linjer som danner rammen rundt hver kvadrat, mens enheten montert på plate har rette linjer i platen som den er montert på. De nedre linjene er gjentakende i alle tre enheter. Ved å plassere alle konturene i kronologisk rekkefølge, danner de ett mønster bestående av ulike lag. Konturen representerer også spesifikke druer, og er en form for recontextualization ved at de benyttes på en ny måte. Disse formen for layering og recontextualization er metoder som benyttes en del kontemporære verker som virkemidler. Nettopp ved å benytte layering kommer formforandringen frem, ved at hver unike kontur representerer sin tid, og sett sammen danner ett tids-bilde. Det er en forenklet fremstilling, da konturen ikke tar med detaljer, verken i form av fargeforandringer, vekt endringer eller annet.

Det er bare den forenklede konturen i seg selv som representerer sin tid, og som sett sammen viser endringer. I det endelige arbeidet er det mange ulike mellomrom som er med på å skape det helhetlige resultatet. Det er mellomrom mellom de tre skulpturdelenene, det er mellomrom mellom plexiglassplatene, og det er mellomrom som fremkommer pga. plassering av kontur innenfor det gitte området som plexiglassplaten utgjør. Dersom en eller flere av disse mellomrommene endres, vil total resultatet også endres vesentlig. Ved å for eksempel ta bort det mellomrommet som er mellom hver enkel plexiglassplate, og sette de helt i hverandre, vil resultatet fremstå mer som en massiv blokk. Alle de ulike mellomrommene er med på å skape den komposisjonen som utgjør helheten, så selv om mellomrommene er luft eller fremstår som transparente, er de en viktig del av helheten. Konturen er elementet som kobler sluttresultatet sammen med objektet druer som var utgangspunktet, men uten de ulike mellomrommene som fremkommer, ville ikke konturen ha blitt fremhevet. Mellomrommene kan derfor anses som en viktig del av produktet, og er med på å gi det gitte sluttresultat. Presentasjon av endelig arbeid er avgjørende for hvordan tilskuer vil se og tolke arbeidet. Det er tenkt at hver del skal stå på en søyle, hvor hver søyle er ca. 1,5 m høy. Dette vil fremheve at det er tre deler, men samtidig vil det understreke det tredimensjonale i arbeidet ved at en letter kan beskue fra ulike vinkler. Høyden på søylen er tiltenk slik at en ser konturene mest mulig rett forfra, en vinkel som understreker formforandringen. Belysning er også vesentlig, da plexiglass leder lys på en spesiell og god måte. Det er derfor enten ønskelig med lys enten nedenfra hver enkelt del, eller ved spotter som er sentrerte mot hver enkelt del. En lapp med presentasjon av arbeidets tittel og problemstilling vil kunne være med å hjelpe besruer å tolke arbeidet, men da det i denne oppgaven er lagt inn en egenpresentasjon av arbeidet, anses dette som å være tilfredsstillende i denne sammenheng.

Oppsummering og konklusjon

Gjennom alle de 5 oppdragene som faget estetisk skapende arbeid har bestått av, har jeg opparbeidet meg mer erfaring og kunnskap innen både teori, selvstendig skapende og utøvende arbeid. I oppdrag 5 har jeg fått anledning til å undersøke egenarten ved det estetiske som erfaringsområde med hovedvekt på formforandring. Jeg har arbeidet med noen av de ulike tilnæringsmåtene som jeg har ansett som interessante i denne sammenheng, og også prøvd ut noen ulike arbeidsformer knyttet opp mot ulike formgivningsprosesser. Underveis har jeg tatt ulike valg, som har bestemt i hvilke retning mitt arbeid har tatt videre. Arbeidet er

derfor ikke en fasit løsning på oppgaven, men ett av flere alternativer. Den skapende prosessen har vært en hele tiden pågående prosess, og er en videreutvikling av tidligere og nyervervede kunnskaper. Det er også en nær og ubrytelig sammenheng mellom kunstfaglig teori, skapende og utøvende arbeid. Ved å ha ett helhetlig fokus er arbeidet med de ulike deler en berikelse av hverandre, og er med på å forme det endelige resultatet. Gjennom oppgaven har jeg forsøkt å belyse problemstillingen som oppgaven tar for seg, gjennom både kunstfaglig teori, skapende og utøvende arbeid. Både rapporten og den endelige skulpturen er en dokumentasjon på kunnskapen jeg har innvunnet i denne prosessen, og presentasjonen av dette skjer teoretisk gjennom rapporten. Skapende og utøvende arbeid presenteres gjennom utstilling av tredimensjonal extended drawing. Ved valg av uttrykksform har jeg forsøkt å ta hensyn til idè, innhold, funksjon og kontekst, og har ut fra dette valgt en tredimensjonal kontur som består av tre selvstendige, men samtidige tre sammenhengende enheter, som fremstår som skulpturale.

En viktig del av arbeidet har vært å innhente informasjon om andre samtidskunstnere som jeg kan relatere mitt arbeid til. Dette gjelder både uttrykksform, materialvalg og/eller teknikk. Jeg har også sett på noen hovedtendenser i samtidskunsten, og foretatt en analyse av eget arbeid opp mot opplevelse, forståelse, form, farge, rom, komposisjon, materiale, teknikk og redskap.

Etter endt prosess er jeg komt frem til ett sluttprodukt som jeg mener representerer formforandring i ett forenklet perspektiv, gjennom en kontur som skaper en effekt av druer som både er tilstede samtidig som de er fraværende. Ved å abstrahere er det vesentlige trukket frem, og underliggende strukturelle mønstre og skjematisk fremstillinger blir synliggjort.

Louise Bourgeois oppsummerer på en fin måte oppgaven med følgende uttalelse:

” That is the beauty of the drawing...what comes out is not at all what one had planned”
(Jortveit, A. K. 2011).

Litteraturliste

- Botero, Y. (03.05.2014) Hentet fra <http://www.emptykingdom.com/featured/yosman-botero/>
Bryne plast AS. (2014) Hentet fra <http://www.bryne-plast.no/alias.html?id=1050956>
- Ching, F.D.K.(1994) *Tegning*. Oslo: J.W. Cappelens Forlag AS.
- Danbolt, G. (2002) *Blikk for bilder, om tolkning og formidling av billedkunst*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Danbolt, G. (2014) *Frå modernisme til det kontemporære, tendensar i norsk samtidskunst etter 1990*, Oslo: Det norske samlaget.
- Dommen, P. (06.05.2014) Hentet fra <http://www.philippdommen.com>
- Everett, E. L. & Furseth, I. (2012) *Masteroppgaven, hvordan begynne – og fullføre*. (2.utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Gold, L. (2009) *Apparently Invisible: Selections Spring 2009*, New York: The Drawing Center.
- Gude, O. () *Postmodern Principles*. Hentet fra:
https://naea.digication.com/omg/Art_Education_Articles/edit
- Halvorsen, E.M. (2007) *Kunstfaglig og pedagogisk FoU, nærhet, distanse, dokumentasjon*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Hohr, H. & Pedersen, K. (1996) *Perspektiver på æstetiske læreprosesser*. Denmark: Dansk lærerforening.
- Jortveit, A.K. (2011) *Extended drawing, Between the lines and at the frontier*, Oslo: Tegneforbundet
- Kotter, H. (10.05.201) hentet fra: <http://twistedstifter.com/2013/07/infinite-led-artworks-hans-kotter/>
- Kovats, T. (2007) *The drawing book, a survey of drawing: the primary means of expression*, London: Black Dog Publishing.
- Lim, W.J. (01.05.2014) hentet fra http://www.patrickpainter.com/artists/Lim_WonJu/
- Nakanishi, N. (03.05.2014) Hentet fra: <http://www.mymodernmet.com/profiles/blogs/layered-landscapes-6-pics>
- Ordbok (09.05.2014) hentet fra: <http://www.nob-ordbok.uio.no/perl/ordbok.cgi?OPP=+forandring&begge=+&ordbok=begge>
- Sale, T. & Betti, C. (2007) *Drawing, a contemporary approach*, (6. Edition). USA: Thomson Wadsworth
- Sevenster, K. G. (01.05.2015) Hentet fra: <http://www.karlgustav.co.za/#!/newsblog/cg66>

Ting forandre sig

Et æstetisk skabende projekt

Birgitte Lund Jensen

Studienr. 132650



Disposition

- 1.0 Sammendrag
- 2.0 Indledning
- 3.0 Problemstilling
- 4.0 Metode
- 5.0 Registeringen af forandringerne
 - 5.1 Rummet: marken og havet
 - 5.2 Beskueren
 - 5.3 Fotografiet som medie
 - 5.4 Ting i landskabet
 - 5.5 Iagttagede forandringer
 - 5.6 Tilføjede forandringer
- 6.0 Diskussion
- 7.0 Opsummering
- Litteraturliste

1.0 Sammendrag

Igennem dette arbejde har jeg arbejdet med registrering og dokumentation af to steder i mit nærmiljø, en mark og havet, en ebbevej til øen Mandø. Igennem dette arbejde hvor jeg i starten registrerede forandringer, kunne jeg konstatere at forandringerne bestod i: farverne, lyset, tidspunkt på dagen, dyre/menneskeliv. Igennem linsen på mit fotografiapparat iagttog jeg de to steder. I min iagttagelse opdagede jeg at jeg ud over iagttagelsen skete der også noget med mig, jeg oplevede påvirkninger af at andre mennesker ”var i vejen” og jeg blev optaget af at finde frem til hvad det var for et fænomen og jeg kom frem til strakthed og ubehaget ved at blive nød til at samle mig. Det er en del af det fænomenologiske der skete med mig. Et andet aspekt er at jeg besluttede mig for at tage billeder af det samme sted og at jeg da fokus blev at jeg skulle forandre så skiftede jeg perspektiv, og fotograferede lige over jorden og tilføjede elementer som havde en betydning for mig, alle ting var fundet ved havet, og udvalgt. Disse billeder kombineret med de ting jeg fandt, blev det jeg kom frem til viser de to steder bedst muligt i en udstilling, det formidler de to landskaber på den bedst mulige måde, hvor både landskaberne og tingene bidrager til at stedet formidles og illustreres.

2.0 Indledning

Forandringer sker hele tiden, årstiderne skifter og tiden går. Mange gange ser vi ikke forandringerne da de når de sker over tid forandre sig gradvist og mange gange er det ikke de store ting der sker, men over tid sker der en hel masse, og hvis vi ikke er til stede i lang tid kan vi når vi vender tilbage se forandringerne. Nogle gange er det en meget positiv oplevelse andre gange er det det modsatte. De ydre forandringer er dem der oftest er lettest at konstatere, de indre forandringer er nogle gange usynlige og andre gange svære at få øje på eller kun registrerbar for den som oplever dem – andre gange er de indre forandringer meget synlige.

3.0 Problemformulering

Hvordan kan registrering af landskab over tid vise forandringer i landskabet og hos betragteren, set i et fænomenologisk perspektiv?

4.0 Metode:

Alle billeder er taget af mig, og der er ikke anvendt nogen former for redigering eller efterbearbejdning af billederne.

Ligesom andre billeder giver fotografiet en god anledning til underen, underen over hvem der tog billedet, hvad intentionen var, om den hensigt der var hos den der tog billedet sker fyldest og endelig hvad er det der er på fotografiet. Det aspekt at fotografiet kan ses på uden for den kontekst det er taget i, er et aspekt der er til stede.

Jeg har valgt at inddrage litteratur der bidrager inden for følgende områder: fotografiet, begrebet strakthed, fænomenologi og ting.

5.0 Registeringen af forandringerne

Ved at iagttage de to samme steder over tid så har jeg gjort mig mange overvejelser over forandringerne der er sket.

Først og fremmest vurderede jeg at det var vigtigt at fotografere fra det samme sted – altså så præcist så muligt at stå på nøjagtigt samme sted hver gang jeg fotograferede hver af de to steder – og det har jeg gjort.

Hvor ofte jeg kunne fotografere har også været overvejelser og om det skulle være på samme tidspunkt på dagen. Det der var praktisk muligt var at tage billeder mindst en gang om ugen og de fleste uger blev det til mange flere, tidspunkterne har være: om morgenen, midt på dagen, om eftermiddagen og om aftenen.

De to steder er kun 500 meter fra hinanden så himlen og lyset har været det samme på billederne jeg har taget. Tidspunktet på dagen har haft en betydning i forhold til lyset og de farver der er i landskabet.

På marken har lysets indflydelse og himlens udseende været tydeligst. Ved havet har der været mange flere forandringer der har taget opmærksomheden, vandstanden altså ebbe og flod og alt det ind imellem. Der var flere forskellige elementer der tog opmærksomheden, fugle og mennesker

5.1 Rummet: marken og havet

I forhold til de to valgte rum, så er de klart defineret i forhold til landskabet. I et fænomenologisk perspektiv så er det min hensigt at opleve og derefter formidle de to rum til andre igennem denne opgave og min udstilling. Min oplevelse af de to steder, hvor jeg som mit første valg havde havet og det er et sted jeg har yderst positive tanker og oplevelser fra. Mit andet valg var marken, og for mig noget mere kedeligt, men også med muligheden for at blive overrasket da jeg ikke havde de store forventninger til dette sted. Der var stort set ingen dyr, mennesker eller affald på dette sted, hvilket der var ved havet, så stedet levede op til mine ringe forventninger. Marken er et meget mere stille sted, i forhold til den første del med at iagttage forandringer var det mere eksemplarisk da de forandringer der skete her var meget mere tydelige og indlysende fordi der ikke er noget der distrahere. Havet og området der gav mig mange flere ideer og tanker sådan at jeg nu har endnu flere positive tanker og oplevelser til dette sted. Stedet er blevet endnu mere mit.

Når jeg ser på sammenligningen teoretisk mellem landskabsrummet og verdensbilledet, er det interessant at det motiv som jeg har arbejdet med som kan karakteres ved "*landskab med uendelig perspektiv, dybde, atmosfære og tidsspor evt. uden figurer (fuld dybdeskarphed)*" og verdensbilledet til dette beskrives som "*Uendeligt, afsjælet univers omkring individuel sjæl, jorden bevæger sig omkring solen*". Denne kategorisering som passer op motiv beskrivelsen er i den tidsperiode som er beskrevet som moderniteten efter 1420, og før 1900 - postmoderniteten (Warming, 2000, s.113). for mig er det interessant at den dominerende måde at gengive landskabsrummet på sammenkobles med et verdensbillede og derved gør synligt at de to ting har noget med hinanden at gøre, en mulighed for inspiration til at arbejde hen imod et nutidigt udtryk, hvor landskabsrummet karakteres ved "*perspektivisk rum opløses*" og verdensbilledet beskrives som "*evolutionært kosmos med begyndende lukkethed*" (Warming, 2000, s.113). I min sidste del af arbejdet har jeg ikke opløst det perspektiviske

rum, men tilføjet elementer tæt på som udfordre den almindelige perspektiviske oplevelse understreget af ting i rummet foran fotoet

5.2 Beskueren

Ludvig Feilberg har skrevet om det han kalder fodtur som ifølge ham skal foregå: alene, og på steder og tidspunkter hvor muligheden for at møde andre mennesker. Når et møde med et andet menneske sker der en etablering. Ved mødet med et andet menneske sker der det at de tanker der er rives personen ud af, og kan opfattes som ubehageligt. Når naturen opleves uden indflydelse af andre mennesker så glemmer man at etablere sig, og man glemmer sig selv. I denne tilstand kan et tankeliv vokse frem med inspiration af stedet turen foregår på. Indflydelsen af andre mennesker beskrives på følgende måde ”Steder lider ligesom ved menneskers tilstedekomst, synes man. Hvor ubehageligt at se dem komme anstigende!” (Larsen, 2005, s. 130). Igennem at være fuldt tilstede kan en oplevelse af strakthed indfinde sig, en oplevelse af at sjælen ”strækker sig ud i den omgivende natur og venter tilbage med fornyet friskhed” (Larsen, 2005, s. 132). Det påpeges af det ikke er en overnaturlig oplevelse, men en beskrivelse af hvordan det opleves.

Når denne strakthed opleves er det en følelse af frihed der kan opleves euforisk. Der er tale om det som kaldes ”mulighedsværdi” (Larsen, 2005, s. 135), nye indfald, ideer kan opstå og pludselige indfald kan fremkomme. Dette understreges af hjertevarme, den glæder der kan mærkes ved at sanse ude i naturen, det kan være en form som man begejstres over, lyde man høre eller noget helt andet, den følelse af glæder og varme i kroppen det giver at sanse det man gør.

Feilberg peger på at en person der mærker sig selv også ofte er i stand til at bemærke forandringer i de omgivelser som man færdes i. (Larsen, 2005, s 137).

Selv om det er fodtur Feilberg har skrevet om har jeg taget det med i denne opgave på tros af at det ikke er fodtur der har været mit fokus, men de to steder og deres og mine forandringer. Jeg har oftest gået derned og de gange har det været en del af mine fodture – andre gange har jeg kørt hen til de to steder. Grunden til at jeg tager Feilberg i min opgave da jeg vurderer at den beskrivelse han giver om strakthed lige præcis er den følelse jeg opleve når jeg er de to steder, ikke når den ikke forstyrres men i særdeleshed når den brydes

Dette billede er et eksempel på at min strakthed blev begrænset. Menneskerne kom gående og jeg konstaterende en irritation over at de var der og forstyrrede mit motiv som den ene del og forstyrrede mig som den anden del, jeg oplevede at de var i vejen for min oplevelse af stedet samtidig med at jeg også oplevede at jeg var i vejen og stod og fotograferede mennesker som jeg ikke kender, men alene fordi de var tilstede.

Min oplevelse af uendelighed og oplevelse af stedet begrænses når andre mennesker er til stede, jeg samler mig og har ikke mulighed for at opleve det som jeg ved jeg kan opleve på det sted, straktheden og dermed oplevelsen af at være fuldt tilstede og oplevelsen af naturen og samseindtryk på stedet.

Få dage inde i min dokumentation af de to udvalgte steder oplevede jeg at vandet stod højt, der var flod og det blæste meget, der var bølger på havet, hvilket er sjældent, pludseligt fik jeg øje på noget, som jeg først troede var en drivende pæl, men som ved nærmere iagttagelse viste sig at være en sæl. I det øjeblik oplevede jeg en stærk fokusering, jeg vil kalde det centrering på sælen, og oplevelsen af at jeg så på sælen og at den så på mig, i det tidsrum hvor sælen var der var der intet andet der havde min opmærksomhed, den kom op gentagende gange og så var den væk, da jeg ikke så den længere afsøgte jeg med blikket området og ledte efter den med mit blik, den var og blev væk og jeg kunne igen se og opleve hele landskabet.

Det der skete var at jeg etablerede mig selv i det øjeblik at jeg fik øje på sælen, jeg blev bevidst om hvor i landskabet jeg befandt mig i forhold til sælen og en forbundenhed med sælen igennem blikket bevidstgjorde mig om afstand, elementer – sælen var i vandet og jeg stod på land, en fornemmelse af at havde øjenkontakt understregede oplevelsen af forbundenhed, måske er det et for stort ord, måske var det nærmere kontakt

Når jeg efterfølgende ser på billederne af sælen underes jeg over at jeg kunne opleve noget som jeg vil betegne som kontakt da afstanden er forholdsvis stor, det jeg vil forklare det med er min strakthed henimod sælen.

Normalt er der ikke sæler på det sted, de er i havet men befinder sig ca. 10 km fra det sted hvor jeg så denne her sæl. Min egen holdning til sæler er, at de er et fascinerende dyr. Min erfaring med at se sæler i havet er begrænset.

5.3 Fotografiet som medie

Med udgangspunkt i Roland Barthes tanker vil jeg her fremhæve nogle af de betragtninger han har gjort sig om fotografiet.

Det er altid det der er på fotografiet der lægges mærke til, fotografiet er ikke det man fokuserer på, men det der er på fotografiet. Barthes peger på de 3 premisser som et foto kan være genstand for: ”at gøre, at lide og at se” (Barthes. 1983, s. 18) dette erfarer ud fra den menneskelige krop.

Når det handler om landskab så er det at tage billeder af landskabet ofte forbundet med at gengive landskabet når det er enten særligt smukt eller særligt voldsomt, og i mit arbejde har jeg lige så ofte taget billeder når vejret var gråt eller almindeligt.

Barthes stiller et interessant betragtning, når man tager et billede af et landskab – om det så er lånt ud af grundejeren (Barthes 1983, s. 22). I forhold til hvad der skal være på et foto af landskabet så skal det indeholde et element af beboelighed ifølge Barthes (Barthes s. 52. 1983) og ingen af mine motiver indeholder dette element, snarere tværtimod, det er ikke steder der kan bebos. Ifølge de beskrivelser som kommer derefter er de billeder jeg tager det der tale om *studium* som kan betegnes som *unære*, og indeholder ikke noget *punctum*. Og denne beskrivelse er netop det der er med de billeder de fortsætter og øjet stoppes ikke af noget, når de billeder der viser iagttagelsen af de to steder, på disse fotos er der god mulighed for ”at strække øjnene” og lade blikket tage på vandring. På de fotos hvor jeg har placeret elementer fra vaden tilføjer jeg et *punctum*, noget at stoppe op ved, noget der giver anledning

til at dvæle, stoppe op, stille spørgsmål og svar, noget betragteren finder ud af. Betegnelserne: stadium, unære og punktum er brugt i overensstemmelse med Barthes forklaringer (Barthes, s. 54-55, 1983)

Egne tanker: hvis man tog alle verdens fotografier så antager jeg at størstedelen vil der være personer på. For at huske situationen og dermed den eller de personer der er på fotoet, dokumentation på at personen var der, så sådan ud og gjorde det her.

Når jeg ser på fotografier der kan inspirere mig i forhold til fotografiet, vil jeg nævne Kirsten Klein der er hovedsageligt fotografere naturen og som ofte går tæt på en struktur, og tager ofte billeder i perspektiver der drejes væk fra det traditionelle



http://www.photomondo.dk/InfoPhoto/User_KiKI/StartNative.html (24/5

2014, kl. 22.40)

5.4. Ting i landskabet

I bogen ”Når ting bliver KUNST” af Lise Gotfredsen tager forfatteren fat i begrebet kategori og med dette inspirere hun til at der er noget vi kan kategorisere som noget bestemt og derved have et overblik over det vi ser og oplever, og der kan tales om at der er noget der er inden for og noget andet der er udenfor kategorien – og at disse kategorier kan forandres og nye kan opstå (Gotfredsen, 1999, s. 208).

Siden den dag Marcel Duchamp – i 1917 fremstillede værket ”Fountain” har ready-mades været en kategori som er en del af det kunsten kan indeholde, og udtrykke sig igennem. En genstand fabrikeret til et bestemt formål kan tages ud af sammenhængen, evt. tilføjes noget, som Duchamp gjorde ved at skrive en tekst på tingen og så udstille den, efter at have forandret på tingens oprindelige position.(Gotfredsen, 1999, s. 32-33).

Efter at have iagttaget og dokumenteret de to udvalgte steder, og set på de forandringer der er af alle de forskellige slags som jeg skrev om i afsnit ”5.0 Registeringen af forandringerne”, så var der nogle yderlige forandringer der fangede min opmærksomhed og det var de forandringer der blev tilføjet som ikke var naturlige, men var ting der blev føjet til fordi det blev båret ind af havet. Støvler, hansker, elpære, snor osv. alt sammen noget der tilhøre kategorien: marint affald. Det var kun ved havet at disse ting blev tilføjet, der var ikke noget affald ved eller på marken.

Disse ting samlede jeg op og lagde ind i landskabet sådan at det kompositions- og udtryksmæssigt blev som jeg kunne placere det bedst muligt. Jeg fotograferede tingene både ved havet og ved marken. Da tingene er forholdsvis små, kom jeg frem til at det bedste perspektiv var at fotografere i højde med tingene, altså 10-15 cm over jorden, for at den fundne ting kunne blive til et element i billedet som tilføjede landskabet noget og ikke bare var en ”orange plet” men var noget i sig selv. Dette element af marint affald der blev tilføjet kan lede tankerne hen på netop det er affald og alt den problematik der ligger i det. Muligheden for at der opstår en fortælling er også tilstede, en refleksion over hvem der har haft disse ting – hvem er Kenny, hvad lavede han og hvor var han da han mistede sin gummistøvle str. 43, og lignende spørgsmål kan dukke op. Pga. at der er skrevet et navn på denne ting har den et mere begrænset refleksionslag, samtidig med at det er mere konkret og person båret.



Hanskerne er ikke på samme måde personliggjorte, og kan på en led ses mere som form uden af personen der har båret dem står i vejen for at opleve tingen om ting og den form den har.

Lyspæren sker der noget andet med, undringen over hvordan den er kommet ud i havet er der, det har jeg ikke svar på, kun undring. Det er skete da jeg fotograferede den var det som det gjorde at det blev fotograferet ind igennem pæren der optog mig var at horisontallinjen blev rykket og elementet af at kunne flytte og bryde noget så stationært som horisonten var overraskende.



De forskellige genstande giver beskueren mulighed for at opleve genstandene enten som billeder af marint affald eller billeder af genstande placeret i landskabet og kan opleves som billeder af ting der kan ses som skulpturelle elementer. Begge dele med de fortællinger og fortolkningsmuligheder der ligger i det. Alt efter hvad betragteren tillægger placering og indhold i billederne.

5.5 Iagttagede forandringer

Da jeg skulle vælge hvad jeg ville iagttage så var jeg ikke i tvivl om at det ene sted skulle være Ebbevejen til Mandø, et sted som jeg ofte går ned til, og som jeg holder af at gå ned til da det netop har den kvalitet at det aldrig ser ens ud derned – så for mig var det et indlysende valg. Det der er en

gammel ”vej” til Mandø som ligger ca. 8 km ude i vandet. Et sted med mange historiske elementer og også der hvor havet bliver til land på en meget visuel måde, der er forskinner der er pæle der er slået med i havbunden, hvor der er flettet grene imellem, dette er for at holde på det inddæmmede land, sådan at det ikke forsvinder ud i havet. Forskinnerne er de afgrænsninger der er i dette landskab, og de bliver til tider oversvømmet og ødelagt af isen om vinteren, når de bliver ødelagt af naturen genetableres de af mennesker igen. Det er kanten af et land der er ved at blive land – og er hav endnu, et område der er hverken eller og dog noget helt særligt der kaldes vanden og er det hvor vandet hver 6,15 time er henholdsvis flod og ebbe.

Marken er en helt anderledes og meget mere stabilt de forandringer der sker der er forandringer på overfladen enten ved at bonden gør noget, for eksempel pløjer, sår, gøder eller høster. Og så selvfølgelig alle de forandringer planterne der gror på marken gør. At dyrke ageren og på den måde kultivere landskabet er der en lang tradition for.

Marken er kantet med hegn på de to lange sider og på hver af de korte sider er der grøft og vej, der er tale om en klar afgræsning.

5.6 Tilføjede forandringer

I mit arbejde med at dokumentere og iagttage forandringer opstod trangen til og behovet for selv at skabe billederne, ikke kun at dokumentere og iagttage men selv at være skabende. Og da opgaven gik ind i fasen hvor opgaven gik fra at hedde ”ting forandre sig” til at hede ”ting har forandret sig” var det min ide at jeg nu selv påvirkede de to landskab, netop ved at bruge noget af det kulturskabte for at understrege naturen endnu mere ved at lade noget der ikke naturligt høre til i de to landskaber få en fremtrædende plads. Den plads jeg gav disse ting i billederne var dominerende hvilket jeg understreger med mit perspektiv.

Da der ikke var ting på marken valgte jeg at tage de ting jeg fandt på stranden hen til marken, jeg ville gerne have haft at stederne havde hver deres ting, for at understrege stederne men da det ikke var muligt gjorde jeg det jeg fandt som den bedste løsning nemlig at lade tingene være det der var fælles for de to steder.

I forhold til at arbejde med marint affald i en billedkomposition så er der desværre ikke tale om et totalt fremmede genstande for langs vestkysten er det almindeligt at finde marint affald, så det at placere tingene på en meget central plads er det der gør at de biller viser en genstand med landskabet i baggrunden og gør at genstanden kan betragtes som en skulptur i landskabet.

Jeg har i årevis arbejdet med marint affald og skrot, så det er naturligt for mig at sætte ting ind i nye sammenhænge og skabe nye elementer, det jeg har arbejdet med her har jeg ikke tidligere erfaringer med, i denne form kan jeg blive i tvivl om den der ser billedet ser andet end noget affald, det er en bearbejdning der er lille og for mig giver den helt nye muligheder for mig for at gøre opmærksom på naturen, ved at fokusere på noget andet end naturen

Jeg har ledt efter fotografer der har arbejdet med denne vinkel, jeg har ikke kunne finde nogen. Derimod vil jeg inddrage en pop-art kunstner der arbejdede med hverdags ting i overstørrelse



<http://proteusmag.blogspot.dk/2013/05/artist-of-day-claes-oldenburg.html#/2013/05/artist-of-day-claes-oldenburg.html> (24/5 2014. Kl. 22.56)

Claes Oldenburg forstørrelse hverdagsting og sætter dem ind i en sammen sådan at de fremstår i overstørrelse. I mine mit perspektiv placere jeg det marine affald sådan at det får noget af den effekt at tingen forstørres i forhold til omgivelserne

Slutteligt fik jeg ideen om at et udvalg af de ting jeg har fundet ved havet, skal placeres foran billeder taget i det perspektiv som jeg har arbejdet med selv at føje forandringer til. Billederne placeres ved gulvet. Beskueren må så ligge sig på knæ og se de 3 dimensionale ting foran billedet, på den måde tager jeg så godt jeg kan de steder jeg har arbejdet med til Notodden.



Ideen opstod da jeg tænkte på hvordan jeg kunne bringe de to steder med mig så godt så muligt. Ved at kombinere fotoet og tingene sådan at beskueren selv kan interagere med tingene, flytte på dem og selv deltage i undersøgelsen af stederne – og tage deres egne billeder.

6.0 Diskussion

De to steder var i umiddelbar nærhed af hinanden og jeg tænker at havet havde været nok at tage, marken valgte jeg for at have to steder sådan at jeg kunne sammenligne og se forskelligheder. Hvis jeg havde holdt mig til det sted – havet – hvor der var mest i ville jeg på en anden måde have kunne gå i dybden. Jeg er kommet frem til at jeg i den anden fase af dette arbejde i hvert fald skulle have koncentreret mig om dette sted sådan at dybden var blevet større.

7.0 Opsummering

Igennem de registreringer jeg har gjort af de to landskaber har den at vise den ydre forandring, den dokumenterede været det der er lettest at dokumenter. Ved hjælp af fotos opsat i en rækkefølge kan det vises. De indre forandringer og erkendelser er langt vanskeligere at vise, indblikket at begrebet strakthed har været min egen største erkendelse, og som jeg ikke kan vise på foto som det andet. Mit arbejde med at tilføje elementer har været en lærerig proces der gav mig ideen til at lade ting placeret foran foto være en måde at formidle oplevelse af landskab på.

Litteraturliste:

- Barthes, Roland (1987) "Det lyse kammer, bemærkninger om fotografiet" København: Politisk Revy
- Gotfredsen, Lise (1999) "Når ting bliver kunst" København Gads Forlag
- Larsen, Per Lindsø (2005) "Fodnoter træk af vandringens historie" red. Karsten Wind Mayhoff
København: Informations forlag
- Warming Jacob (redigeret af Michelsen, Anders og Frederik Stjernfelt) (2000) "Rum og fænomenologi" Hellerup: forlaget Spring
- http://www.photomondo.dk/InfoPhoto/User_KiKl/StartNative.html (24/5 2014, kl. 22.40)
- <http://proteusmag.blogspot.dk/2013/05/artist-of-day-claes-oldenburg.html#!/2013/05/artist-of-day-claes-oldenburg.html> (24/5 2014. Kl. 22.56)

Ting har forandret seg



ESP - Master FKH1316
Ingunn Endrestøl

Innholdsfortegnelse

1. Innledning.....	3
Ting forandrer seg	3
Felles assosiasjoner	4
2. Problemstilling.....	5
3. Symbolikk og metaforer	6
Pute	6
Tid, puls, rytme, spor.....	7
Fottrinn.....	7
Kroppens fenomenologi.....	8
4. Metode.....	9
5. Praktisk undersøkende arbeid.....	10
Fra trestokk til pute	10
Implementering av lyd.....	11
Overflatebehandling.....	12
Presentasjon.....	12
6. Resultat.....	13
I lys av mine forventninger.....	13
I lys av teorien	14
7. Kilder.....	15
Litteratur.....	15
Andre sitater.....	15
Nettreferanser.....	15

1. Innledning

I denne rapporten gjør jeg rede for mitt arbeid med oppgaven «Ting har forandret seg», et estetisk skapende prosjekt på første års masterstudie i Kunst og Håndverk.

Mitt arbeid med denne oppgaven er en direkte følge av forrige oppgave, som het «Ting forandrer seg». Denne sammenhengen beskrives derfor før jeg presenterer problemstillingen min. Deretter vil jeg orientere om metode, og begrunne valg jeg har gjort gjennom å belyse teori om metaforer og symbolikk og om kroppens fenomenologi. Så følger en beskrivelse av det praktisk undersøkende arbeidet, og til slutt drøfter jeg resultatet.

Ting forandrer seg

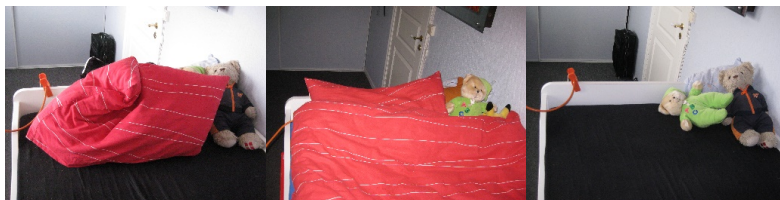
I forkant av arbeidet med denne oppgaven ligger en observasjonsprosess som bestod i å observere to fenomener eller objekter, registrere eventuell forandring, og beskrive funn gjennom denotasjon og konnotasjon. Jeg observerte to separate objekter som i utgangspunktet ikke hadde en sammenheng med hverandre. Siden min løsning på denne oppgaven er et videre arbeid og et resultat av observasjonstiden, vil jeg gi en nærmere beskrivelse av hva jeg studerte og hvorfor jeg valgte disse to objektene.

Det ene objektet jeg observerte var mine nyinnkjøpte joggesko, som ble fotografert hver dag i en måned. Dersom jeg hadde brukt skoene på treningstur ble de fotografert etter turen, stående på gulvet i entreen. Om jeg ikke hadde brukt dem en dag, fotograferte jeg dem på sin faste plass i skohylla. Ved å observere skoene ville jeg gi meg selv en anledning til å bli mer aktiv. Jeg har lenge hatt ønske om å begynne å trene fordi jeg trenger å komme i bedre form. Jeg ønsker å mestre hverdagen bedre, kunne holde tritt med ungene i ulike aktiviteter og beholde helsa så lenge som mulig. Nå kunne trening bli studier, og jeg flyttet oppmerksomheten bort fra meg selv og kroppslige endringer ved å fokusere på skoene.



Det var mye pent vær, så det ble ikke mye synlig endring på skoene tross mye bruk.

Det andre objektet jeg observerte var min sønns hodepute, fotografert hver morgen etter at han hadde stått opp. Puta ligger i alle mulige rare fasonger om morgenen, omkranset av diverse kosedyr, og noen ganger havner den på gulvet i løpet av natten. I de helgene han er hos sin far skjer derimot ingen forandring, sengen står oppredd og uendret. En kan også se at en koffert plassert i et hjørne av rommet er borte disse helgene. I starten ble jeg opptatt av formstudier, men etter hvert kom det frem assosiasjoner og tanker som ble viktigere for meg enn å studere selve formendringen.



Hjemme

Borte

Hjemme

Felles assosiasjoner

Jeg samlet ord og uttrykk som jeg assosierte med de to objektene i en boks med to kammer, et for hvert objekt. Etter hvert prøvde jeg å se om det var noen felles ord som bandt objektene sammen, og hvilke nye tanker som oppsto dersom objektene kunne settes i sammenheng med hverandre. Jeg valgte ut fire felles ord: «tid», «puls», «rytme» og «spor».



Både treningsturene og hodeputas forandring representerer for meg en livgivende repetisjon. Treningen er en selvpålagt repetisjon, men jeg ønsker at den skal fortsette. Døgnrytmen til sønnen min er i høyeste grad en livgivende repetisjon, og min største skrekk er at den skal opphøre. Jeg har ingen garanti for at noen av disse repetisjonene skal vedvare, og imens går tiden. I tanken på hva fremtiden bringer, oppstår en dualisme mellom å ville bevare og konservere det som er, - og å la tiden gå og ta imot de endringer som skjer. Dette ønsket jeg å ta videre og finne et uttrykk for i denne oppgaven.

2. Problemstilling

Hvordan kan jeg forme en lydskulptur som uttrykker spenningen mellom det bevarte øyeblikket og at livet går mot den ubønhørlige forandringen?

Spenning kan være både ubehagelig og godt. Den kan bære en uro, en irritasjon eller en engstelse. Spenning kan også være forbundet med glede, forventning og interesse.

I dualismen mellom endelig bevaring og konstant utvikling kan det ligge spenninger av begge slag.

Det bevarte øyeblikket kan være et sterkt minne eller en situasjon man vil at skal vedvare. Det kan være et ønske om å stoppe tiden eller unngå endring.

Den ubønhørlige forandringen kommer vi ikke utenom. Livets realitet er endringer,- små og store endringer som vi kanskje merker bedre med årene. Den mest fatale endringen er når livet opphører. Vi legger planer og har forventninger til i morgen og til neste år, samtidig kan tanken på fremtiden og hva den vil bringe ta gleden fra oss.

Dette vil jeg altså forsøke å uttrykke i en lydskulptur.

*«... if one kid out of a hundred million
Who are going through a struggle
feels it and then relates that's great...»
(Eminem/ Monster)*

3. Symbolikk og metaforer

I den forberedende prosessen jeg har jeg funnet mye inspirasjon i ord og tekster. Det er som Frode Grytten sier i boka «Popsongar»: *«Poesien er døra inn til dei lukka romma. Der inne ventar glede, sorga, lyset, mørket. Der inne ligg all uroa, der finst alle dei varme kjenslene, all den sugande smerta»* (Grytten,2001)

Bildende kunst er poesi uten ord, det er metaforer og meningsbroer uttrykt gjennom ulike objekter. Jeg må finne det ordløse språket som kan gi svar på problemstillingen min.

Symboler er gjerne knyttet til et referansesystem, f.eks. en religion eller blant en gruppe mennesker hvor de kan tjene som billedspråk. Når en skal uttrykke mer eller mindre skjulte sider av et individs liv slik som drømmer eller handlinger hvor betydningen ikke alltid er klar, bruker man en mer individuell symbolikk. (SNL/symbolikk)

Metaforer er ord eller uttrykk som brukes i overført eller billedlig betydning. Det er vanlig å uttrykke abstrakte forhold ved å sammenligne med noe konkret og velkjent. (SNL/metafor) George Lakoff (amerikansk metaforteoretiker) legger vekt på vekselvirkningene mellom de to domene, den metaforen henter mening fra (kildedomene) og den meningen overføres til (måldomene). Et konkret begrep fra kildedomenet brukes for å forstå et abstrakt begrep i måldomenet. (Ingebretsen, forelesning HiT 2010, 2014) Språket vårt er bygget opp av metaforer og vi bruker dem daglig uten å tenke over det. Mange symboler og metaforer er kulturbetinget og kontekststøt. Som nevnt kan symboler være av individuell karakter, særlig når man skal forsøke å beskrive indre prosesser. I arbeidet med skulpturen ble det viktig for meg å prøve å finne et «språk» som ikke var for privat, men som kunne gi betrakteren egne assosiasjoner. Samtidig har jeg et håp om at jeg klarer å lede i en retning.

Pute

Jeg fikk ideen om å lage en pute i tre. Ordet pute betyr egentlig «noe som svulmer». En pute kan være symbol for søvn og hvile, komfort og ro. I ordtaket «å sy puter under armene på noen» brukes puta som metafor for overdreven tilrettelegging, og når man sier «Det må ikke bli noen hvilepute» mener man at man ikke skal ta ting for gitt eller ta lett på ting. En pute laget i et hardt materiale gir ikke den komforten man forventer av en pute, den gir ikke den samme hvile for hode og nakke som en myk pute vil gjøre. En pute i tre er altså ingen hvilepute. Den kan illustrere en tilstand der man hviler men likevel ikke finner ro. Jeg ønsket at puta skulle se ut som den er brukt av noen, og at betrakteren kan undres på om det er

avtrykk av et hode i den. Med inspirasjon fra bildene av puta til Magnus skulle treputa se ut som den hadde blitt sovnet på, men at øyeblikket var blitt bevart i materialet. Noen har satt spor. Puta skal representere det bevarte øyeblikket.

«Now, I ain't much of a poet but I know somebody once told me

To seize the moment and don't squander it

'Cause you never know when it all could be over tomorrow»

(Eminem / Monster)

Tid, puls, rytme, spor

Disse fire ordene pekte seg ut som felles referanser for de to observerte objektene, og jeg kjente at de hadde et bidrag til det jeg ønsket å uttrykke.

Tid er et abstrakt begrep som vi forstår metaforisk ved hjelp av rom. Tid kan måles som differansen mellom to tidspunkter eller intervallet mellom to hendelser. Den allmenne oppfattelsen av tid er at det er noe som stadig er i bevegelse og som man stort sett har liten kontroll over. Man kan ikke bevege seg fritt i tiden, man er bundet til å følge tidens strøm eller flyt.

Puls kommer av trykkstigning som forplanter seg gjennom blodet i arteriesystemet hver gang hjertet trekker seg sammen. (SNL/puls) Metaforisk er det et symbol på «det levende».

Rytme kan forklares som rekkefølgen av ulike tidsintervall mellom impulser over tid.

Begrepet brukes gjerne om musikk. Rytme er veksling mellom lange og korte, betonte og ubetonte impulser. (SNL/rytme) Rytme være bilde på noe gjentagende, repeterende.

Spor kan være et avtrykk av noe, en fordypning eller noe som er igjen.

Fottrinn

For å forsterke illustrasjonen av et spenningsfelt mellom to fenomener ville jeg tilføre puta et element, og jeg ønsket at det skulle være lyd. Med utgangspunkt i rytme, puls og tid tenkte jeg både på lyden av hjerteslag, en klokke eller en metronom. Mitt ønske om å forene de to observerte objektene i skulpturen, gjorde at jeg valgte jeg å bruke lyden fra filmen jeg tok opp av trimrunden min. Der høres fottrinnene mine på ulikt underlag. I skulpturen skal dette illustrere at noe eller noen går videre. Uroen i «hvilen» forsterkes av at lyden kommer innenfra puta. Lyden kan også illudere en tilstedeværelse av noen man ikke kan si eksakt i hvor befinner seg.

Kroppens fenomenologi

Med tanke på å skulle kommunisere noe som ikke er uttalt med ord er det nyttig å se på fenomenologiens ideer om bevissthet og påvirkning. I den fenomenologiske bevegelsen var det diskusjoner om hvordan forholdet mellom bevisstheten og ytre sansepåvirkninger skal forklares. Heidegger bryter med den tidligere subjekt-objekt tenkningen, og Sartre hevdet at bevisstheten må beskrives før kroppen. Maurice Merleau-Ponty er den første fenomenologen som setter kroppen foran bevisstheten. Han problematiserer kroppen i forhold til den objektive tanke. Han mener at kroppen ikke er et objekt og derfor kan heller ikke kroppens forhold til omgivelsene være objektiv i betydningen av noe gitt og målbart. Han sier at kroppens ferdigheter er ekstensiell viten. «Det som kommer til syne» er ikke et objekt men et perseptuelt felt som kroppen tar til seg. Dette feltet kan ha mange lag av betydninger, og kroppen relaterer seg til omverdenen. (Østberg 1994) Omverdenen «viser seg» ut fra den synsvinkelen man opererer fra. Merleau-Ponty forklarer persepsjonen som bevissthetens måte å være i verden på *gjennom* kroppen.

På samme måte som Merleau-Ponty forklarer objektene fremtreden gjennom persepsjon har han et lignende perspektiv på tiden, og forholdet mellom fortid, nåtid og fremtid. Han sier: «Nåtiden holder ennå den umiddelbare fortiden i sin hånd uten å sette den som gjenstand, og ettersom den på samme måte fastholder det som har foregått umiddelbart forut, overtas og gripes den forløpne tid helt og holdent i nåtiden. Det er på samme måte med den umiddelbare fremtid, som også for sitt vedkommende får en horisont av det umiddelbart forstående. Samtidig som min umiddelbare fortid har jeg fremtidshorisonten som omgav den. Min virkelige nåtid er altså denne fremtids fortid.» (Merleau-Ponty 1994) Slik forklares tiden som et rom, et værende og ikke som en linje med start og stopp slik en har lett for å se for seg. I dette rommet sanser kroppen før bevisstheten formulerer tanker og ord.

En slik varhet for kroppens persepsjon krever trening i å legge bevisstheten i form av ord og formuleringer litt til side og la kroppen sanse og gjøre til sitt.

4. Metode

Jeg fikk tidlig i prosessen en klar ide om hva jeg ønsket å lage, og jeg brukte ikke mye tid på å vurdere andre ideer. Mitt undersøkende arbeid har derfor foregått underveis i prosessen med å fremstille denne lydskulpturen. En kan si at min metode har vært å prøve å åpne opp for persepsjon gjennom en sanselig og intuitiv tilnærming til arbeidet. Samtidig har jeg måttet stoppe opp og «koble inn» bevisstheten for å vurdere det som skjer. En ting er å ha et bilde i hodet om hvordan ting skal se ut og fungere, en annen ting er å få det til i praksis. Enda viktigere er det å være åpen for «det som viser seg». Arbeidet kan ta en annen retning enn det en hadde forestilt seg fordi man møter noe uventet. Ved en veksling mellom å jobbe intuitivt med materiale og redskap, og å trekke seg til bake, analysere og vurdere, har en mulighet for å ta vare på disse retningsendringene på en god måte. Forestillinger og antagelser blir erstattet med erfaring og ny forståelse.

Mark Johnson viser til Deweys oppfordring om å fokusere på prosessen som foregår i vår vei mot nye erfaringer: *«Dewey urge us to turn our focus away from the substantive term knowledge (as a noun) an to focus instead on knowing (as a verb). In this way we emphasis the caracter of the prosess of the inquiry instead of some final product construed as a body of knowledge»* (Johnson 2011) Han sier at forskning gjennom kunst er et vedvarende forsøk på å oppnå ny kvalitativ erfaring.

Arne Marius Samuelsen sier det slik: «Erfaring tar opp noe som har vært før, og endrer kvaliteten på de erfaringer som kommer etter» (Samuelsen 2003)

Håpet er å gjøre noen slike kvalitative erfaringer.

«If I knew yesterday what I know today, where would I be tomorrow?»

(James Morrison, One Life)

5. Praktisk undersøkende arbeid

Arbeidet har foregått i en tidsperiode på halvannen måned. Jeg har hatt naturlige skifter mellom arbeid og analyse. Dager med lite på agendaen er brukt til selve forarbeidet, mens på travle dager har jeg bare gått innom snekkerboden for å klappe, stryke og betrakte. Jeg har dokumentert fremdriften med bilder, disse har også hjulpet meg til å få nye synsvinkler på arbeidet mitt.

Fra trestokk til pute

Jeg hadde et emne i svartor liggende som jeg ville bruke. Svartor er litt gyllen i farge og relativt god å forme. Stokken jeg hadde var litt smalere enn jeg ideelt sett kunne ønsket meg, men emnet var ellers godt.

Formen av puta ble grovskjært med motorsag. Jeg har brukt både en vanlig bensindreven sag, og en lettere og mer håndterlig batteridrevet sag. Det følte litt motstridende å skulle lage et symbol for søvn og hvile med et redskap som både skjærer grovt og bråker mye.



For å grovpusse formen brukte jeg vinkelsliper med lamellpapir. Det var lettere å se hvordan formen fungerte når den var pusset litt ned. Der jeg så at det krevdes større endringer brukte jeg motorsagen på nytt, og pusset igjen med vinkelsliperen. Når jeg etter hvert fikk den formen jeg ville ha, gikk jeg over til å pusse for hånd med finere sandpapir. Dette var en tidkrevende prosess, men det er mye omsorg i godt pusset tre! Her får en virkelig brukt sansene; duften (og smaken!) av pussestøv og varmt sandpapir, følelsen av det glatte treet mot fingrene, blikkets ferd over årringene i emnet. Jeg hadde virkelig stor glede av alt dette, og disse opplevelsene har stor verdi for meg.



En kunne lage poesi av hver lille tegning som kom frem i treet der jeg pusset og gned.

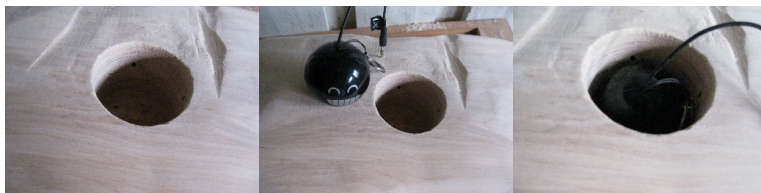
Jeg ønsket som tidligere forklart å lage en illusjon om at noen nyss har ligget på puta. For å få forståelsen av formen hadde jeg en vanlig pute med en ball plassert der hodet skulle vært, liggende ved siden av meg mens jeg jobbet. Utfordringen var å få foldene i det myke materialet overført til treet på en måte som kunne virke sannsynlig.



Hadde jeg hatt bedre tid ville jeg gjort flere prøver av hvordan jeg kunne få til det riktige uttrykket. Jeg prøvde å imitere så godt jeg kunne, sporene skaper talende retningsforandringer i veden som gir spenning i flatene. Det kan godt tenkes jeg gjør slike utprøvinger ved en senere anledning, for dette arbeidet har gitt mersmak.

Implementering av lyd

Målet var at lyden skulle oppleves om den kom innenfra puten, og at betrakteren kunne oppfatte lyden best ved å legge øret på puta. Jeg kjøpte en minihøytaler, og lagde et hulrom på undersiden av puta med hjelp av en hullsag. Utfordringen var å tørre å bore langt nok ned, fordi jeg var livredd for å bore hull tvers igjennom.



Da jeg testet lydbildet ble jeg litt skuffet. Jeg hadde ikke gitt lyden noen resonanskasse inne i skulpturen, og jeg opplevde at den forsvant ut på undersiden mer enn den hørtes i overflaten på skulpturen. For å bedre på dette prøvde jeg å hule ut et større rom inni puta slik at lyden får rom å bevege seg i, og for at lyden ikke så lett skulle finne veien ut «nedover» lagde jeg et lokk med tetningslist rundt. Forbedringene gjorde opplevelsen noe bedre, men også dette kunne vært testet bedre ut.

Et annet problem som oppsto var å konvertere videofilen jeg ville bruke om til en lydfil. Det finnes enkle programmer som kan konvertere mp4 filer til mp3 format, men videofilen er for stor for disse programmene. Filen er også for stor til å legges på en cd. Løsningen ble å bruke pc som avspillingsutstyr istedenfor en mp3 spiller. Et alternativ kunne være å dele opp videofilen i flere deler, eller å bare bruke en bit av filmlyden i skulpturen, men da blir noe av den symbolske kontinuiteten jeg ville ha borte.

Overflatebehandling

Jeg ser at treet er sårbart både for fargeendringer og merker, og jeg trenger å tilføre en overflatebehandling. Jeg ønsker å bevare treets karakter med alle dets tegninger og nyanser, samtidig som det beskytter. Ulike oljer, voks og lasurer er testet ut, og jeg fant ut at vanlig matolje fungerte best. Siden det i skrivende stund er en uke til utstilling er denne ikke påført. Jeg trenger den kommende uken til å pusse ferdig og vil olje helt til slutt.

Presentasjon

Jeg har vurdert ulike presentasjonsmåter, blant annet å legge skulpturen på gulvet med et lag jord under seg, men fant ut at jeg ikke ønsket å tilføre flere elementer enn det som var. Når skulpturen skal presenteres ønsker jeg at den skal få «være seg selv nok», uten forstyrrende elementer. Derfor har jeg laget en nøytral «boks» av hvitmalt finerpåler som skulpturen kan ligge på. Høyden på boksen er slik at en betrakter enkelt kan bøye seg over og legge hodet på «puta». Boksen skjuler ledninger og lydavspillingsenhet, og det er montert inn en luke slik at lyden enkelt kan skrues av og på.

Den hvite boksen vil også bidra til å «institusjonalisere» skulpturen, den presenteres som i et galleri. Dette kan kanskje gjøre at den som betrakter vegrer seg for gjøre som jeg håper, ta på puta eller helst legge hodet sitt på den. Når man går på et galleri eller museum er man vant til at de utstilte objektene ikke skal røres.

Kanskje jeg må ha et skilt som sier «Do touch!» ?

6. Resultat

Jeg ønsket med denne oppgaven å forme en lydskulptur som uttrykker spenningen mellom det bevarte øyeblikket og at livet går mot den ubønhørlige forandringen.

Gjennom observasjonsoppgaven fant jeg inspirasjon til utformingen. Ved å veksle mellom intuitivt og analytisk arbeid har jeg både stilt meg åpen for «det som viser seg» og brukt tidligere erfaringer og tankegods. Om jeg har lyktes med å gi problemstillingen et svar kan drøftes ut fra to perspektiver, mine egne forventninger og teori.

I lys av mine forventninger

Jeg hadde noen bilder i hodet om hvordan denne skulpturen skulle bli og hvordan den skulle fungere. Selv om jeg har laget skulpturer i tre tidligere og brukt motorsag og annet skjæreverktøy var dette en større utfordring på grunn av utformingen. Å lage noe som vanligvis er mykt i et hardt materiale er vanskelig å få troverdig. Når man skjærer i tre må man være nøye på å fjerne litt materiale om gangen, for man har ikke den samme mulighet for å addere noe hvis man får fjernet for mye, slik som man har med for eksempel leire. Slik jeg ser skulpturen min nå har treet fått form som en pute som noen har ligget på, så formen fungerer selv om detaljer kunne vært gjort annerledes. Størrelsen på emnet legger begrensninger på formatet. Det vanskeligste var å få til fordypningene eller «brettene» som oppstår når man legger hodet på en myk pute. Hadde jeg hatt bedre tid kunne jeg ha prøvd ut forskjellige former og ulike redskaper for å få bedre til. Dette ble en start på noe som kan gjøres enda bedre ved en senere anledning, på bakgrunn av den erfaring jeg nå har tilegnet meg.

Jeg hadde håpet å få til en større kontrast mellom den lyden som høres når en betrakter skulpturen på avstand, og den som kommer frem når man legger hodet på «puta». Jeg kan for lite om lyd og resonans, og hvilke frekvenser som trer best frem i et lydbylde. Begrensningen lå i at jeg var redd for å lage rommet til høyttaleren for dypt slik at det gikk hull på oversiden av puta.

En mulighet hadde vært å dele emnet i to, hule ut et resonansrom, og så lime de to delene sammen igjen. Jeg vurderte dette underveis, men kom fram til at jeg ville beholde puta som et massivt stykke.

Kort summert er jeg fornøyd med mye, men ser klart hva bedre tid og flere utprøvinger kunne gjort for å bedre resultatet visuelt og auditivt.

I lys av teorien

Jeg har prøvd å formidle noe abstrakt og sjeelig gjennom bruk av konkrete. For å finne et formspråk som kan uttrykke en retning mot det jeg vil formidle har jeg prøvd å bruke metaforer. Puta som form og lyden av fottrinn er mine kildedomener. Disse skal forhåpentligvis være igangsettere og meningsbroer inn til måldomenet. Hva dette måldomenet er hos betrakteren kan jeg ikke vite. Problemstillingen min sier noe om det rommet jeg ønsker å lede betrakteren inn i, og jeg håper at jeg lykkes med mine intensjoner. Det er vanskelig å si nå om jeg har lykkes, det er avhengig av respons fra publikum. Derfor blir det særs nyttig og lærerikt for meg å få høre hva mine medstudenter kan fortelle om sin opplevelse av skulpturen.

Mine følelser i arbeid med og i møte med skulpturen er sterke, og kjennes fysisk på kroppen. Jeg har aktivt brukt kroppens muskelkraft for å overvinne treets motstand, selv om jeg i grovarbeidet har hatt god hjelp av maskiner. Alle sansene har vært i bruk på nært og åpent vis, og sanseerfaringene har kroppen lagret. En slik kroppslig persepsjon gir nye dimensjoner til opplevelsen av selve arbeidet, til resultatet og til kommende prosjekter i form av «embodied knowledge».

I tillegg har jeg gått gjennom en indre prosess der jeg har hatt mange dialoger med meg selv om vanskelige og såre følelser, men også kjent på de hjertevarme gledene i livet. Denne indre dialogen har også vært preget av endring som følge av erfaring og forhåpentligvis ny erkjennelse.

«I'm friends with the monster that's under my bed

Get along with the voices inside of my head» (Eminem/Monster)

7. Kilder

Litteratur

Johnson, Mark (2011): « Embodied knowing through art» In *The Routledge Companion to research in the arts* Ed. M Biggs & H. Karlsson, London, New York, Routledge

Merleau-Ponty, Maurice (1994): *Kroppens fenomenologi* Oslo: PAX forlag

Østberg, Dag (1984): *Kropp og omverdenen* Artikkel fra Samtiden, nr.6

Andre sitater

Eminem (2013): The Monster Fra «*The Marshall Mathers LP 2*» Aftermath/Universal

Grytten, Frode (2001): *Popsongar* Oslo: Samlaget

Morrison, James (2011): One life Fra «*The Awakening*» Universal

Nettreferanser

Arnesen, Harald. (2009, 13. februar). *Puls*. I Store medisinske leksikon.

Hentet 20. mai 2014 fra <http://sml.snl.no/puls>

Grue, Jan. (2011, 2. desember). *Metafor*. I Store norske leksikon.

Hentet 20. mai 2014 fra <http://snl.no/metafor>

Sundberg, Ove Kristian. (2012, 15. mai). *Rytme: musikk*. I Store norske leksikon.

Hentet 20. mai 2014 fra <http://snl.no/rytme%2Fmusikk>

Symbolikk/symbolbruk. (2009, 15. februar). I Store norske leksikon.

Hentet 20. mai 2014 fra <http://snl.no/symbolikk.%2Fsymbolbruk>

DEL 2: PILOTPROSJEKT

PILOTPROSJEKTET

Master i formgivning, kunst og håndverk, nettbasert
Høgskolen i Telemark
Fakultet for estetiske fag, folkekultur og lærerutdanning

Altaskifer og Altaleire – visuelle samtaler



**Skrevet av Dangira Damulytë-Vonheim
Alta, 20.11.2014**

Innholdsfortegnelse

1. Innledning.....	3
1.1. Bakgrunn, valg og presentasjon av tema.....	3
1.2. Problemstilling	4
1.3. Avgrensninger	4
2. Begrepsavklaring.....	4
3. Metodisk tilnærming	6
4. Teorigrunnlag og litteraturgjennomgang	6
5. Undersøkelse gjennom det skapende arbeid	9
5.1. Valg av uttrykksform	9
5.2. Valg av materialer	10
5.3. Analyse av materialer og prosess	11
5.4. Tolkning av kunstverk.....	24
6. Oppsummering og konklusjon	25
Referanser/litteraturliste	26

1. Innledning

1.1. Bakgrunn, valg og presentasjon av tema

Det er helt grunnleggende for menneskenes bevisste og ubevisste handlinger at vi skaper i materiale og omgås i denne verden av materialer. Utgangspunkt for valget i denne oppgaven er egeninteresse for å utforske naturmaterialer som befinner seg i nærområdet og som ikke er forsket på fra før. I skapende arbeid er jeg opptatt av naturmaterialer og det å få visuelle opplevelser av materialer. Jeg er nysgjerrig og gjennom eksperimenter leter jeg etter nye uttrykksmåter med de kjente naturmaterialer. I dette prosjektet ønsker jeg å undersøke hvordan naturmaterialer fra nærområdet: Altaleire og Altaskifer, kan settes sammen til en tredimensjonal form og dermed skape et kunstnerisk uttrykk. De to materialene er av samme opprinnelse, har samme mineralsammensetting, men er fra forskjellige tider og har vært gjennom ulike geologiske prosesser. Det er spennende å utforske om materialenes egenskaper kan tjene til å skape et kunstnerisk uttrykk.

For å kunne fusjonere Altaleire og Altaskifer må jeg utforske materialenes egenskaper og muligheter for sammensetting. Undersøkelse av Altaleire og Altaskifer er svært mangelfull. Jeg har ikke funnet noen forskningsresultater om blåleire i Altaområdet. Det finnes SINTEF BYGGFORSK petrografiske tester som forteller oss om Altaskiferens mineralsammensetting. Men det foreligger ingen forkunnskap om Altaskifer og Altaleire i kombinasjon. Og heller ikke om utsettelse for oppvarming i en keramikkovn av de to materialer.

Under idéfasen har det vært vanskelig å finne gode, kreative løsninger. Jeg hadde stilt meg mange spørsmål, blitt enda mer nysgjerrig og lette lenge etter min egen vei å gå videre. Jeg har vært nødt til å finne min egen vei.

Olav H. Hauges dikt «Din veg» har inspirert meg:

Ingen har varda den vegen
du skal gå
ut i det ukjende,
ut i det blå.

Dette er din veg.
Berre du
skal gå han. Og det er
uråd å snu.

Og ikkje vardar du vegen,
du hell.

Og vinden stryk ut ditt far
i aude fjell.

1.2. Problemstilling

Hele forskningsprosessen er todelt: materialforskende og kunstnerisk skapende. Først skal jeg undersøke noen premisser for å arbeide med Altaleire og Altaskifer, så skal materialforskningsresultater brukes til visuelt skapende arbeid for å framstille dialog mellom materialer. Derfor velger jeg følgende problemstilling med to underpunkter:

Hvordan kan jeg forene to ulike materialer, Altaleire og Altaskifer, i en visuell dialog i en tredimensjonal form?

- Forskning i materialene med hensyn til varmpåvirkning.
- Arbeid mot et visuelt estetisk uttrykk for å utforske materialenes innbyrdes dialog i et tredimensjonalt uttrykk.

1.3. Avgrensninger

På grunn av oppgavens begrensning mht. omfang, gjøres det et utvalg på hvilke brennetemperaturer som skal testes. I denne oppgaven legges det fram bare en utvalgt del av utprøvinger som er direkte relevante til videre undersøkelse gjennom det skapende arbeid. Jeg har gjort et utvalg av prøver på å sette sammen Altaleire og Altaskifer på følgende brennetemperaturer i keramikkovn - 1000°C, 1150°C og 1200°C, de temperaturene som viser synlig fargeforandring i materiale og sammensmelting av de to materialer. Begrepet *visuell dialog* er blitt spisset til *visuell samtale*. I utforskning gjennom det skapende arbeid vises et utvalg av mulige *visuelle samtaler* med og mellom Altaleire og Altaskifer.

2. Begrepsavklaring

I dette Pilotprosjektet brukes det en del begreper som er hensiktsmessig å få avklart for undersøkelses resultater legges fram.

Altaleire – blåleire fra Alta området. Det er marin leire avsatt under og etter istiden. Den er blågrå, men ved forvitring blir den gulbrun fordi jernforbindelsene oksideres.

(<http://snl.no/search?query=bl%C3%A5leire&x=0&y=0>).

Altaskifer – er en grå kvartsittskifer av prekambrisk bergart som utvinnes i nærheten av Alta. På grunn av sin hardhet brukes den til bygningsstein og til tak og gulv

(<http://no.wikipedia.org/wiki/Altaskifer>, <http://snl.no/Altaskifer>) og (Ramberg, 2013, s. 208).

Horning – fra gammelt av en dekoreringsteknikk hvor man fylte flytende leire i horn og tegnet mønster på keramikk fat. Keramikeren Sidsel Hanum har anvendt den gamle teknikken til sine eksperimentelle keramiske uttrykk. Hun bruker horningsteknikken til å bygge opp objekter med porselenstråder, ved at trådene til slutt danner ulike mønstre som skaper et tredimensjonalt uttrykk (Skeide, Mazanti, Hanum, Marmorstein, & Philip, 2009).

Dialog – er en samtale hvor målet er å forstå den andre (<http://no.wikipedia.org/wiki/Dialog>).

Ordet kommer opprinnelig fra gammel gresk, hvor ordet $\delta\iota\alpha$ (dia) – betyr «gjennom, mellom», og ordet $\lambda\acute{o}\gamma\omicron\varsigma$ (logos) – betyr «ord, mening, lære» (Gemoll, 1979, s.202). Et annet ord som ligger nær ordet *dialog*, er *dialogismos* – og betyr «tankegang, undersøkelse» (ibid.). Med dialog forstås her vilje til å være åpen på flere plan for å kunne bli påvirket, forandret. Forståelsen av begrepet *visuell dialog* blir brukt i en snever måte med vekt på å forstå bedre materialer og samhandling mellom dem og lite vekt på den filosofiske dialogens tolkning. Visuell dialog tolkes her i denne oppgaven som å gå inn i en dialog med materialer, opparbeide mer kunnskap, og bruke det til å sette sammen de to materialer i en slags visuell samtale.

Fenomenologi – ordet kommer fra gammel gresk $\phi\alpha\iota\nu\acute{o}\mu\eta\nu$ (fainomen) – og betyr noe som viser seg, åpenbarer seg, og ordet $\lambda\acute{o}\gamma\omicron\varsigma$ (logos) – som betyr «ord», «lære». (Gemoll, 1979).

Den store norske leksikon beskriver ordet **Fenomenologi** som «læren om fenomenene» (<http://snl.no/fenomenologi>). Fenomenologiens sentral målsetning er få fram og beskrive fenomenene slik de framtrer for og i bevisstheten. Fenomenologi ses også som en måte å filosofere på: det både filosofi og metode.

Hermeneutikk – på gammel gresk $\epsilon\rho\mu\eta\nu\epsilon\upsilon\acute{o}$ (hermeneuo) betyr «å forklare», «tolke», «tyde», «oversette», «legge fram» (Gemoll, 1979) - er en fortolkningslære, hvordan man skal fortolke, interpretere ting.

Abduksjonisme – er en analyse metode som er basert på samspill mellom teori og empiri. Innen for vitenskapsteori «kritiske realister mener at abduksjon er en egnet metode til å få fram og analysere de ikke-observerbare strukturene i observerbare hendelser» (Kleven, Tveit, & Hjärdemaal, 2011, s. 205).

3. Metodisk tilnærming

Undersøkelsen krever flere kvalitative metoder. For å utforske materialenes egenskaper under oppvarming i en keramikkovn og finne ut når Altaleire og Altaskifer smelter sammen, bruker jeg observasjon og eksperiment preget metode hvor påvirkningen skjer under kontrollerte vilkår. Det skiller seg fra et ekte eksperiment fordi det mangler en kontrollgruppe og da kaller vi det kvasiexperimentelle opplegg (Befring, 2002, s. 45).

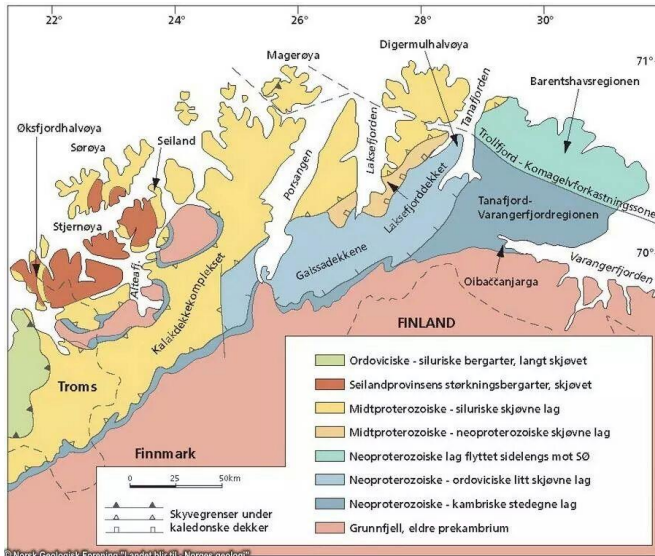
Ut fra formålet med Pilotprosjektet velger jeg en fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming. I denne oppgaven settes det fokus på en fenomenologisk hermeneutisk tilnæringsmåte for å forstå forandringer som skjer i en keramisk prosess og forandringer som skjer når det skapende arbeid settes i gang. En fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming omfatter/handler om undersøkelse som tar utgangspunkt i erfarings-/observasjonsresultater og undersøkelsens analyse er orientert i en interpretasjon/fortolkning (hermeneutikk). Først undersøker jeg noen premisser og deretter bruker jeg empirimateriale til å utvikle kunstnerisk uttrykk basert på det. Denne fenomenologisk-hermeneutiske metoden er nært beslektet med abduksjonisme, analysemetoden som ofte brukes i litteraturforskning. Abduksjon som metode er blitt introdusert av Aristoteles. Denne metoden er blitt brukt i aksjonsforskning (Antonsen, 2011). I en abduksjonistisk forskningsprosess veksler man mellom teori og empiri for å kunne avdekke mulige sammenhenger. Teori og empiri kombineres og utvides gjennom nye erfaringer og kunnskap. Abduksjon viser bare mulige sammenhenger (Torvatn, 2004, s. 42). Jeg vil undersøke/registrere om jeg kan sette leire og skifer som er utsatt for temperaturpåvirkning i en dialog på samme måte som tekst. Abduksjonisme som metode bruker jeg i mitt skapende arbeid hvor jeg tilegner meg kunnskap i gradvisveksling mellom teori og empiri og leter etter mulige sammenhenger.

Jeg har valgt et tema for prosjektet mitt: «forening av begge materialer - Altaleire og Altaskifer – og tilnærming gjennom keramiske prosesser». Hovedfokus ble rettet mot å kunne utsette Altaskifer og Altaleire for lik oppvarming/brenning i en keramikkovn og deretter kunne bruke brent materialet til å lage et kunstnerisk uttrykk i tredimensjonal form.

4. Teorigrunnlag og litteraturgjennomgang

Geologisk og historisk informasjon om egenskaper og dannelsesprosess av Altaleire og Altaskifer som er samlet inn under Estetisk Skapende Prosjekt ligger til grunn i bedre forståelse av materialenes egenskaper når undersøkelse gjennom det skapende arbeid i dette Pilotprosjektet gjennomføres.

Altaskifer er omdannede seinprekambriske sedimenter som ble avsatt i rytmiske pulser ved vekslende sandstein og tynne bladlignende glimmerkorn under den kaledonske fjellkjededannelsen. Et geologisk kart over Finnmark med de viktigste bergartsområdene viser at Altaskifer stammer fra grunnfjell (Ramberg, 2013, s. 124).



Sammenpressing og stor oppvarming gav bergarten en markert skifrihet. Sedimenter (som for eksempel leire) er avsatt i intervaller eller sykluser, derfor er skifer lagdelt. Lagdelinga har holdt seg i mange år uforandret idet skjell av glimmeren kom til å danne en slags «smøreflate». Mens selve skiferen er meget hard og motstandsdyktig, virker glimmeren mellom lag-flatene smørende og fettholdig og gjør at skiferen kløver godt (Minde, 1983, s. 15-17), (Krogh, 1979, s. 45-66), (Ramberg, 2013). Her kan man trekke konklusjon ut i fra denne kunnskapen om Altaskifer at man ikke må se bort i fra at når skiferen utsettes for stor oppvarming, kan disse lagene løsne fra hverandre, eller at forurensninger og luftblærer mellom lagene kan forårsake sprekk i skiferen og i verste fall eksplosjon i keramikkovn. SINTEF BYGGFORSK har lagt fram petrografiske tester som forteller oss om Altaskiferens mineralsammensetning. Altaskiferens høye kvartsinnhold gjør at stein klassifiseres som en av de hardeste - om ikke den hardeste - skiferen som finnes. Altaskiferens petrografiske sammensetning består av:

- Kvarts 35%
- Kalifeltspat 20%
- Muscovitte (og Biotite) 17%

-
- Plagioklas 12%
 - Epidot 6%
 - Kalkspat 5%
 - Titanitt 3%
 - Opaker 2%

Ut fra testing av steinens mekaniske egenskaper sier SINTEF BYGGFORSK at Altaskifer har lav vannabsorpsjon (0,1%) og steinen er meget motstandsdyktig mot sur nedbør og mekaniske påkjenninger. Steinens lave vannabsorpsjon er også en medvirkende årsak til at Altaskiferen er frostbestandig.

(http://altaskifer.com/norsk/oppslag/tekniske_data/content_1/filelist_94f399fc-9a13-4a78-803f-b6e3305a8215/1353691095134/sintef_rapport_2006_med_vedlegg.pdf).

Altaleire, en type blåleire som vi nå finner i Alta området, dateres fra etter siste istid. Leire ble dannet ved erosjon av silikatbergarter. Små leirpartikler ble ved hjelp av vind, elver og hydrotermal aktivitet fraktet til overflaten ved munningen av Altafjorden. Leirmineraler som er bestanddeler i Altaleire er de samme som i Altaskifer. Altaleire er meget finkornet og har høy plastisitet, den inneholder veldig lite organiske forurensning og silt. Om leirens dannelsesprosess og hva som er årsak til høyplastisitet legger nederlandsk keramiker Anton Reijnders i sin forskning av materiale leire og dens keramiske prosesser (Reijnders, 2005). Det foreligger ingen petrografiske tester av Altaleire, men jeg går ut i fra at Altaleire har samme mineralsammensetningen som Altaskifer.

Teori rundt dialog begrepet og begrepet **visuell dialog**. Her innhentes det teori om dialogismen fra den russiske litteraturteoretikeren Mikhail Bakhtin og Julia Kristeva som tolket Bakhtins dialogdefinisjon. M. Bakhtin uttrykker seg om intertekstualitet og sier at subjekter er i konstant dialog og interaksjon med hverandre (om tekstenes ulike lag). Når ulike stemmer deltar i en dialog og bygger på hverandre eller motsier hverandre, skjer det mer enn en reproduksjon. De går ikke bare ved siden av hverandre, men «smelter» sammen, utfordre og påvirke hverandre.

Det klassiske dialogbegrepet går tilbake til Sokrates sine dialoger hvor man gjennom god argumentasjon oppnår en felles forståelse. Bakhtin har også lagt fram sin tolkning av den sokratiske dialogen, hvor han uttaler seg om viktigheten av menneskets deltagelse i argumentasjonsprosessen. Meningen oppstår ikke bare i utveksling av replikker, men gjennom kommunikasjon i sin helhet. Bakhtin var opptatt av en kreativ forståelse og kunnskapsutvikling som skjer gjennom forhandling om mening (Dysthe, 2001, s. 14).

Jeg vil forsøke å anvende Bakhtins dialogteori for å sette Altaleire og Altaskifer i en visuell dialog. Jeg har mange spørsmål og disse åpner kontinuerlig for nye spørsmål. Hva vet jeg? Dette uttrykket er ikke et sukk etter visshet, men det er tanken som bekrefter seg selv i sin bevegelse. Det finnes ikke en ferdig tanke, men at man hele tiden forsøker å holde tanken levende. «En tanke verken avslutter eller løser noen ting. To stemmer er et minimum for livet og væren» - sier Bakhtin i sitt verk *Latter og dialog* (Bachtin & Mørch, 2008, s. 136). Jeg tar denne tanken med på min forskningsvei og tildeler stemmer til Altaleire, Altaskifer. Jeg skal sette i gang en samtale, ikke med ordene, men med materialsamspill i sentrum.

I lyset av denne teoretiske bakgrunn går jeg inn i materialforskning, og gjennom teori og empiri vil jeg forsøke å sette Altaleire og Altaskifer i en visuell dialog. Og jeg prøver å holde tråden i det filosofiske: å sette sammen fortid og nåtid – Altaskifer som er fortid for det som har vært Altaleire, og Altaleire som er nåtid for det som har vært Altaskifer.

Om skulptur. Resultatet av skapende arbeid i tredimensjonal form er flere skulpturer eller elementer i en skulpturgruppe som skal henges sammen for å påvirke følelsen av tyngdekraften. I en bok *Om skulptur og skulpturoplevelse* skriver Grete Ørskov at «ved ophængning af skulptur elimineres materialets tyngde som element, idet skulpturen ikke længere synes påvirket af tyngdekraften, men opleves som svævende vægtløs i rummet. Illusionen af vægtløshet præger skulpturens udtryk.» (Ørskov, 1967, s. 53). Jeg ønsker å skape følelse av vektløshet og det skal skapes indre rom mellom skulpturene som resonerer i en visuell dialog.

5. Undersøkelse gjennom det skapende arbeid

5.1. Valg av uttrykksform

Hvordan kan jeg forene/ stille sammen Altaleire og Altaskifer, vise fellestrekk mellom de to ulike materialer og tenke hvordan kan jeg sette sammen de to i en visuell dialog?

Tanken som inspirerte meg for å lage problemstillingen var dannelsesprosessen: leire ble gjennom mange millioner år presset sammen til skifer, skifer har gjennom erosjon frigjort sedimenter som ble fraktet med vind og vær til elve- og fjordmunninger og ble til leire igjen. Dannelsesprosessen gikk på en måte i en sirkel: leire → skifer → leire... Fortiden og nåtiden i samspill. Altaskifer som fortiden, altaleire som nåtiden.

Som kunstnerisk tilnærming i skapende arbeid ville jeg forsøke å komme i en slags filosofisk samtale med Altaleire og Altaskifer på en meditatív måte og gjennom utforskning av disse to

materialer i brenneprosesser tilegne meg forståelse. Altaskifer som i fortiden har vært like myk, like formbar, like skjør som leire nå, viser seg med sin hardhet, skarpe kanter, ubøyelighet og er svært sammenpresset. Altaleire derimot, som resultat av mange års erosjon av små skiferpartikler, lar seg forme i uendelige formasjoner, er veldig myk og skjør når den formes i tynne lag. Denne forståelsen ville jeg bruke videre til å sette i gang en kommunikasjon mellom de to materialene via sammensmelting.

Før å tenke gjennom muligheter til å få Altaleire og Altaskifer sammen i en visuell dialog, studerte jeg kunstverker av Katrine Koster Holst

(<http://www.koesterholst.com/installations.html>), Anne Mercedes

(<https://www.flickr.com/photos/remotedownload/sets/72157625939895063/show/>), Pamela Gorgone (<http://harvardceramics.wordpress.com/2009/03/30/pam-gorgone>).

Nye tanker og ny inspirasjon ga meg en norsk keramiker: Sidsel Hanum,

(<http://www.hanum.no/>) og hennes organiske og minimalistiske objekter laget i horningsteknikk.

5.2. Valg av materialer

Materialer som brukes her er gitt i tittelen til Pilotprosjektet. I utgangspunktet var det ikke tenkt å bruke noen andre sammenbindingsmaterialer enn Altaleire og Altaskifer.

Først ble leiren tilberedt: hentet i bakken, lagt i vann til bløtning, blandet, silt. Konsistensen på leire som kan brukes til horningsteknikk må være litt tykkere enn støpe-leire. Tidligere erfaringer fra å jobbe med Altaleire gjør meg tryggere i å oppnå et ønskelig resultat.

Altaskifer ble hentet i Peska skiferbruddet og den ble klipt med en motorsaks til plater i organiske former. Av hensyn til vekt og utseende, ble de tynneste (inn til 1 cm) skiferplater klipt ut. Det er ikke så lett å finne tynne plater, eller å dele en stor skiferplate til sånne tynne plater. Klipperester i ulik størrelse ble brukt til å bygge opp kantene på skiferplater og til å sette sammen med Altaleire.

Det var hensiktsmessig å lage brenneprøver for å kunne erfare hvordan skifer holdes i brenneprosessen: skulle den inneholde mye forurensning, kunne den sprekke under brann.

Erfaringen viste at Altaskifer fra ulike skiferbrudd kunne oppføre seg forskjellig under samme brann. Noen plater hadde høyere sintringsnivå enn andre.

5.3. Analyse av materialer og prosess


Altaleire og Altaskifer er to veldig forskjellige materialer og det har vært spesielt utfordrende å kunne mestre et forskningsforløp. Selv om sammensetting av partikler kan være den samme, er det mange ting man bør tenke på når man utforske keramikens og skiferens muligheter.





Jeg hadde tidligere i mitt Estetisk Skapende Prosjekt kartlagt Altaleire og Altaskifer i brenneprosessen:

- Hvordan reagerer leire og skifer på temperaturer: 500°C, 800°C, 1000°C, 1050°C, 1100°C, 1150°C og 1250°C.
- Hvor stor er eventuell krymping i de forskjellige temperaturene.
- Hvilken kvalitet og farge får leire/keramikken og skifer ved de forskjellige temperaturene.

Tidligere erfaring fra å brenne Altaleire og Altaskifer hver for seg ved forskjellige temperaturer ligger til grunn for videre forskning av de to materialer.

Det var først nå, under Pilotprosjektet mitt, valgte jeg å teste hvordan Altaleire og Altaskifer oppå hverandre kan tåle oppvarming i en keramikkovn. Jeg hadde den hypotesen at skifer og leire skulle smelte i lag fordi de har samme partikkelsammensetting. Jeg laget noen prøver med å tegne med flytende Altaleire på skifer: med prikker, tynne streker, å sette plater lag på lag med leire og skifer, bygge opp i horningsteknikk med flytende leire organiske former på skifer. Testresultatene presenteres i en tabell:

 Rå/tørket	 Rå/tørket	 Rå/tørket	 Rå/tørket
 Brent ved 1000°C	 Brent ved 1000°C	 Brent ved 1000°C	Ingen brann ved 1100°C
			

Brent ved 1150°C	Brent ved 1150°C	Brent ved 1150°C	Brent ved 1150°C
			
Brent ved 1200°C	Brent ved 1200°C	Brent ved 1200°C	Brent ved 1200°C

Verken under råbrann eller oppvarming til 1150°C fikk jeg Altaleire til å feste seg på Altaskifer, men ved oppvarming til 1200°C smeltet materialene i hverandre og keramikken satt fast på skiferplater.

Altaleire klassifiseres under typen blåleire, som er en type lav-brent leire. Men i forskningsforløpet har jeg erfart at Altaleire sintrer ved høyere temperaturer enn andre typer blåleire. For test og sammenligning tok jeg norsk blåleire fra Sandnes (brennetemperaturer 980°C-1030°C) og Altaleire, og brente begge på en skiferplate ved 1200°C.



Altaleire til venstre og blåleire fra Sandnes til høyre brent ved 1200°C

Man ser tydelig at blåleire fra Sandnes har sintret på tidligere tidspunkt, har boblet og blitt til lava. Altaleiren derimot har bare smeltet fast i skiferplata, men beholdt sin opprinnelige form. I forskningen på keramiske prosesser kan ikke alt planlegges i forkant. Resultatene vises først når ovnsdør åpnes. Først da kan man bestemme seg for veien videre, og tenke over hvordan det er mulig å oppnå et ønskelig resultat.

Jeg forestilte meg at jeg går en kunnskapsvei og på hver stasjon gjennomfører jeg en samtale med Altaskifer og Altaleire slik at de kan åpne seg for meg, tale med sine stemmer. Lag på lag, stein på stein skulle jeg bygge opp min kunnskap. Til slutt skulle jeg bli så godt kjent med

materialene at jeg kunne sette de to sammen i en samtale, i en dialog, enighet eller uenighet, kamp eller fornøyelse.

Første samtale: Jeg klippte ut tre skiferplater på ca. 15x20cm i diameter og tegnet med flytende leire i tynne striper opp på skiferen. Jeg tegnet organiske former fra naturen, som minnet meg om havets bunn og landskap med skjell og andre sjøorganismer. Inspirasjonen til tegneteknikken med leire hentet jeg fra Sidsel Hanum. Hun kaller denne teknikken horning. (Skeide, et al., 2009). Det er en veldig tidskrevende teknikk og mønsterdannelse kan ikke bestemmes på forhånd, man må følge leirstripen som ligger under.

Med flytende leire horner jeg trådene, og dette gjentas med samme rytme til godset er sterkt nok til å ta imot neste lag. Jeg må konsentrere meg sterkt for å kunne tegne med leire tredimensjonalt og i det jeg presser fram tynne tråder i leire går jeg inn i en meditativ prosess. Jeg får en sterk visuell opplevelse av naturens former og menneskets relasjoner til naturen. Tiden forsvinner i det jeg bygger opp sirkel-former lag på lag med ventepauser for neste runde. Da er det bare intuisjonen som styrer hvordan det er mulig å oppnå et ønskelig resultat.



De tre skiferplatene ble brent ved 1200°C. Leire-formene har oppnådd sintringspunktet og pga. for stor effektiv varme i ovnen smeltet de for mye og mistet sin opprinnelige form.



Jeg tok lærdommen av erfaringen og ville forsøke å brenne skiferplata opp ned for å se om keramikkfigurene retter seg og kanskje til og med danner istapp-former.



I stedet for at keramikkfigurene rettet på seg, bøyde skiferplata seg kraftig. Skiferplata har oppnådd sintringspunktet og seig nedover.



At skiferen bøyde seg ga meg en veldig interessant erfaring: har jeg virkelig klart å bøye stein? En opplevelse av en dialog med materiale: er det jeg som fikk skiferen til å bøye seg, eller er det skiferen som svarte meg med sin frigiditet? Keramikken på skifer satt fast og uforandret, akkurat som om den er blitt en del av steinen, om skiferen har tatt den i sin beskyttelse.

Andre samtale: jeg klypte ut skiferplate i en organisk form ca.20x30cm og bygde opp kanten med lag av små skifer-klipperester og flytende leire. I midten av plate tegnet jeg tredimensjonalt en organisk form i horningsteknikk og fylte den opp med klipperester av skifer.



Skulpturen ble brent ved 1200°C. Skiferen tålte ikke så stor spenning i oppvarmingen, eller plata inneholdte partikler som forårsaket at den sprakk i midten. Leiren smeltet og festet seg på skiferen, samt virket som lim på de små skiferpigget og over sprekkene. Den ene veggen bøyd seg utover pga. dårlig beregnet balanse ved oppbygningen.



Jeg holdte fokus på samtalen mellom meg og materialet. Og den ble ganske utfordrende: jeg klarte ikke å ta styring, bestemmelse over materiale, men samtidig fikk jeg enda mer kunnskap, følte meg å kommet på høyere plan av forståelsen. Leirens og skiferens stemmer oppfordret meg til neste forsøk: å gå inn i ny en dialog.

Tredje samtale: jeg klypte ut to skiferplater i størrelsen 20x25 cm og hornet organiske former på begge to samtidig. Ut i fra den erfaringen at skjøre former under stor oppvarming kunne miste sin form ved sammensmelting, bygde jeg skillevegger inne i horninger. Disse skulle forsterke konstruksjonen.



Jeg hadde en følelse av harmoni, renhet og klarhet. Jeg var sterkere og tryggere og mer bestemt over materialet. I spenning ventet jeg på å kunne åpne ovnen etter 1200°C graders brenning og oppleve en harmonisk, vellykket samtale med materialer.



Jeg er fornøyd med resultatet selv om skiferen sprakk flere steder. Det tolker jeg som skiferens fortidsspor som ikke er i min makt å kunne påvirke.

Fjerde samtale: var veldig lik den tredje. Jeg gjorde et nytt forsøk å komme i dialog med materialer gjennom å lage en skulptur med piggete kanter.



Etter brannen ved 1200°C var jeg ganske fornøyd med uttrykket:



Sterkt visuelt uttrykk og spesiell utfordring å mestre Altaleire og Altaskifer på en slik måte ga meg styrke og fornøyelse med prosessen og produktet. Jeg opplevde at jeg fikk den gode samtalen både mellom meg og materiale, og materialer med hverandre. Alle stemmer var villige til å lytte og samarbeide.

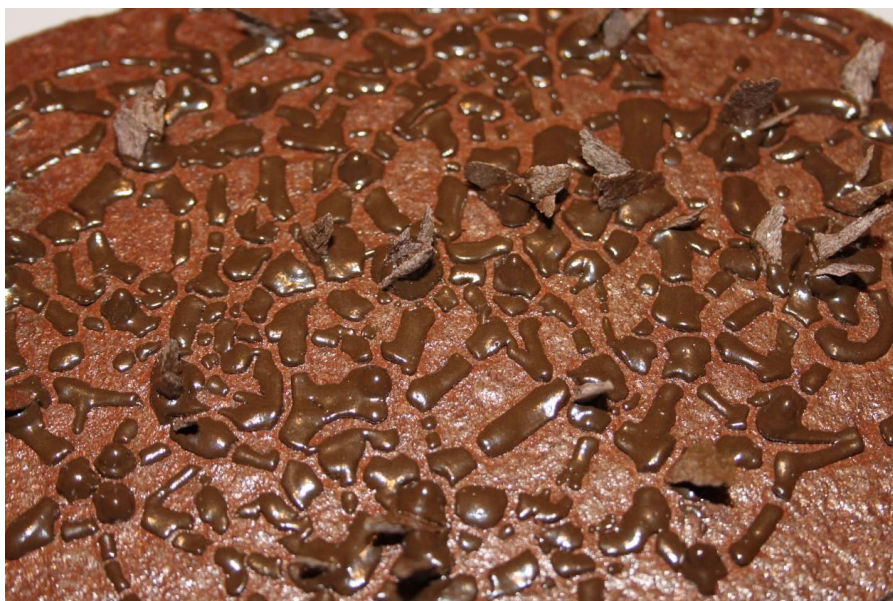
Femte samtale: Ideen var å kunne bruke leire som bakgrunn, utfordre leire til å bære skifer og skape letthetsfølelse, en dans mellom de to materialer. Jeg tegnet med flytende leire på en gipsplate og festet små skiferdeler opp på lærhard leire.



Jeg var spent på om de små skiferdelene ikke legger seg ned ved smelteprosessen. Det gjorde de ikke. Ut av ovnen tok jeg lette, skjøre små skapelser, som jeg planla å montere sammen for å få uttrykk av den mer tredimensjonale.



Sjette samtale kom som en fortsettelse av den femte. Denne gangen gjorde jeg den samme tegningen, men direkte på to skiferplater. Tynne leirstreker sprakk litt under tørkingen og krympet veldig tydelig ved sintring. Jeg har fått et morsomt mønster på overflaten.



Jeg visualiserte på en måte Reijnders teori om leirens krymping under tørking og brenning (Reijnders, 2005, s. 133ff). Samtalen jeg førte med leire og skifer vekket tankene hos meg, at mange ganger er vi usikre, sjenerte og tørr ikke å vise oss i sin helhet. Men selv om det finnes mange små korn, fragmenter av det vi har å fortelle til den andre, så går det an å sette sammen små deler i en helhet. I dialogen mellom leire og skifer uttrykkes en erindring av små fragmenter, en fortelling av fortiden i leirens liv.

Syvende samtale: jeg ville forsøke å jobbe mer massivt og bygge en skulptur opp i høyden. Jeg valgte små skiferplater som har ligget over lengre tid i fjæra og blitt vasket av sjøvann. De skulle være runde i kantene. Så satt jeg de opp på hverandre i to grupper:



Mellom hvert lag satte jeg inn keramikk-pinner av Altaleire som jeg hadde brent på forhånd ved 1140°C slik at pinnene skulle tåle belastning av skifer ved oppbygning av skulptur:



Hele skulpturen ble brent ved 1200°C og resultatet ble en skuffelse:



I stedet for at leirepinner skulle sige ned og lage buer, mistet skiferplatene tyngdepunkter og ramlet over leire-pinnene.

Det finnes mange samtaler hvor vi ikke får noe synlig utbytte, men etter det sitter vi igjen beriket med erfaring. Gamle ordtak sier: de sterkeste overlever! Var i dette tilfelle leirens stemme svakere?

Jeg mistet ikke motet og laget en liten skisse i tredimensjonalt uttrykk hvor keramikken klemmer skifer:



Før brenning



Etter brenning snudd opp ned

5.4. Tolkning av kunstverk

Utgangspunktet for kunstverket tok jeg i utvalg fra de sju visuelle samtaler: delene ble limt sammen og hengt opp som delelementer i et skulpturelt uttrykk. Oppbygning av skulpturen består av flere samtaler på ulike plan. Når det gjelder uttrykksform i den visuelle dialogen mellom Altaleire og Altaskifer, ser jeg fortiden og nåtiden som går i hverandre, smelter/føyes sammen i et nytt samspill, ny kunnskap og ny forståelse. Hver tidsfase har sin farge og fasthet: noe er sterkt i farge og hard i materialitet og noe er i svakere toner og veldig skjørt. I kunstverket skapes det en dialog mellom materialene som uttrykkes med motsetninger: det harde, kantete – det myke, organiske, dans og krig, nakenhet og skjørhet, aggressivitet og flørt. Likedan som i et musikkstykke hvor flere små temaer som tas opp med forskjellig takt og lengde? settes det her flere samtaler med ulike temaer.

Gjennom flere samtaler med materiale ble jeg kunnskaps beriket og jeg føler at jeg fikk en sterk visuell dialog mellom de to materialer.



Delelementer av et skulpturelt uttrykk

Kunsten er et møte mellom et kunstverk og en betrakter. Hvis det ikke skjer et samspill mellom verket og betrakter, så skjer det ingenting. Derimot hvis kommunikasjonen lykkes, oppstår en dialog mellom verket og betrakter. Med mitt kunstneriske uttrykk av den visuelle dialogen ønsker jeg å invitere en betrakter til en samtale med og mellom Altaleire og Altaskifer.

6. Oppsummering og konklusjon

Når det gjelder egenskaper til Altaleire, så skiller den seg fra andre typer blåleire: den er mye sterkere, kan brennes ved mye høyere temperaturer uten å bli til lava, har utrolig spennende fargespekter ved ulike brenninger og kan smelte sammen med Altaskifer. Jeg har gått til materialets grenser, styrt av intuisjon let jeg på min vei etter nye løsninger og har fått en ny erfaring.

Arbeidet i dette pilotprosjektet har gitt meg interesse for å sette de visuelle samtalene inn i en videre kulturkontekst, hvor bruken av lokalmaterialet fra naturen står sentralt.

I et kunstnerisk uttrykk har jeg eksemplifisert på hvordan kan man forene to ulike materialer, Altaleire og Altaskifer, som er bearbeidet gjennom keramiske prosesser, til en visuell dialog. Gjennom Pilotprosjektet undersøker jeg på en eksperimentell og fenomenologisk-hermeneutisk tilnæringsmåte hvordan Altaleire og Altaskifer kan settes sammen i en visuell dialog. Mitt skapende arbeid er et eksempel på min tolkning av materialene. Men det gjenstår mye uprøvd, ikke nok utforsket som jeg ønsker å ta med meg videre til masteroppgaven.

Referanser/litteraturliste

- Bachtin, M., & Mørch, A. J. (2008). *Latter og dialog: utvalgte skrifter*. Oslo: Cappelen akademisk forl.
- Befring, E. (2002). *Forskningsmetode, etikk og statistikk*. Oslo: Samlaget.
- Bjørrgan, P. (1979). Bergverk og industri. R. Hirsti (Red.) *Finnmark. Bygd og by i Norge* (s.343-359) Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Dysthe, O. (2001). *Dialog, samspel og læring*. Oslo: Abstrakt forl.
- Gemoll, W. (1979). *Griechisch-deutsch Schul- und Handwörterbuch*. München, Wien: Freytag Verlag.
- Hanum, S. Hentet fra: <http://www.hanum.no/>
- Holst, K.K. Hentet fra: <http://www.koesterholst.com/installations.html>
- Kleven, T. A., Tveit, K., & Hjordemaal, F. (2011). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: en hjelp til kritisk tolking og vurdering*. [Oslo] Unipub.
- Krogh, E. (1979). Finnmarksgeologi. R. Hirsti (Red.) *Finnmark. Bygd og by i Norge* (s.45-66) Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Mercedes, A. Hentet fra: <https://www.flickr.com/photos/remotedownload/sets/72157625939895063/show>
- Minde, H. (1983). *Stein og brød: skifernæringa i Alta fram til 1940*. [Alta]: Institusjonene.
- Ramberg, I. B. (2013). *Landet blir til: Norges geologi*. Trondheim: Norsk geologisk forening.
- Reijnders, A. (2005). *The ceramic process: a manual and source of inspiration for ceramic art and design*. London: A&C Black.
- SINTEF Byggforsk AS Berg og geoteknikk. Prøvingsrapport. Hentet fra: http://altaskifer.com/norsk/oppslag/tekniske_data/content_1/filelist_94f399fc-9a13-4a78-803f-b6e3305a8215/1353691095134/sintef_rapport_2006_med_vedlegg.pdf
- Skeide, C., Mazanti, L., Hanum, S., Marmorstein, D. A., & Philip, A. (2009). *Sidse Hanum: tidevann*. [Lillehammer]: Lillehammer kunstmuseum.
- Store Norsk Leksikon*. Hentet fra: <http://snl.no>
- Torvatn, A. C. (2004). *Tekststrukturens innvirkning på leseforståelsen: en studie av fire læreboktekster for ungdomstrinnet og sju elevers lesing av dem* (Bind nr 13-2004). Elverum: Høgskolen i Hedmark.
- Ørskov, G. (1967). *Om skulptur og skulpturoplevelse*. København: Borgen.

Transparens og transformasjon

En undersøkelse av høvelspon i bildeskapende arbeid



Pilotprosjekt før masteroppgave
av
Toril Knutson

En tynn, liten pinne
Så sårbar og redd
Gjemt bak sin tykke bark
Tilknappet, tett
Beskyttet

Hvem er du, lille pinne
Langt der inne?
Vil du vise meg hvem du er?

Du våger deg langsomt ut av skallet
Åpner deg mer og mer
Står der tilslutt
Så gjennomskiktig, sårbar
Lyset skinner rett gjennom deg
Jeg ser alt
Du lar meg lese dine tegninger
De som livet har tegnet i deg
Enhver har sitt eget mønster som livet har formet i en
Vinterkalde stråler spiller
I lenge gjemte farger
Og varmes
Lenge glemte dufter, slipper du løs
Du viser meg den som du egentlig er



Ømt og vart vil jeg minnes dette
Det nære møtet med deg
Varsomt vil jeg ta vare på det jeg så
Da jeg fikk et glimt av ditt innerste jeg
Da jeg så meg selv
I deg

Toril

Transparens og transformasjon

Jeg er en uforbederlig naturromantiker. En ideell dag for meg, vil være å gå en tur dypt inn i skogen eller langt innover fjellet og sitte ved et bål og høre på stillheten og naturens lyder og kjenne duften av skog og jord og bål. Dette påvirker selvsagt kunstsapingen min – jeg bruker ofte naturen i kunsten. Fotografier kan formidle naturens egen estetikk på makro- eller mikronivå. Bruk av elementer fra naturen i bilder eller skulpturelle uttrykk, kan tilføre kvaliteter visuelt, luktmessig eller taktilt. Jeg liker også å bruke naturmaterialer – kanskje spesielt materialer som en ikke tenker over at kan brukes til kunst. Det å lete frem *naturens egen skjønnhet*, synes jeg er spennende. En kan komme over så mye vakkert når en søker og graver etter den, enten en gjør det med vinkelsliper og pussemaskiner i stein, med tollekniv eller maskiner i tre, med karder i tekstile naturmaterialer, eller som her: Med høvel i tre.

Hvordan i all verden fant jeg på å bruke høvelspon? For to-tre år siden samlet jeg trebiter av ulike slag for å få en oversikt over hvordan ulike slag treverk ser ut og oppleves. Pinnene var små, verdiløse og ubetydelige i seg selv, men jeg ville høvle dem ned til flate biter som viste fargene og tegningene i treverket til hvert enkelt slag, og så montere disse bitene på en stor veggplate. Men da jeg begynte å høvle, skjedde det noe: Jeg oppdaget at det jeg fjernet, høvelsponene, faktisk var det mest spennende, det vakreste. Transformasjonen av det massive treverket, var fascinerende. Som treverket, hadde høvelsponene sine særegne dufter og sitt eget mønster. Men ellers var de som forvandlet: De krøllet seg estetisk og geometrisk svært fascinerende. De hadde en transparent skjønnhet som var helt unik – både luftig, svevende og samtidig med treverkets varme, særegenhet, lys og glød. De formidlet på en måte treets indre liv, treets sjel – hvis en kan si det så svevende og romantisert?



Fnugglette, transparente høvelspon av gråor fra Stord

Å høvle i mange forskjellige treslag gir ulike sanseopplevelser:

- En ser ulike fargetoner og mønster i treverket.
- Treverket møter de høvlende hendene med varierende motstand (hardhet).
- Treverket er mer eller mindre komplisert å høvle (sprøtt, bølgende vedretning...)
- Treverket lukter forskjellig (og smaker forskjellig).
- Lyden endres i høvlingen, fra treslag til treslag, og klangen i pinnene, likedan.
- Pinnenes overflater føles forskjellig å ta på – både før og etter høvlingen.

Høvelspon er ikke et materiale som er mye brukt. Jeg har ikke klart å finne noen som har skapt bilder av transparente høvelspon. I gamle dager lagde en julepynt av naturmaterialer, blant annet av høvelspon. Og for noen tiår siden var høvelspon av furu mye brukt i design av lamper. Da fanget en lyset gjennom treverket på en fin måte. Men treverket ble med tiden gulnet av elde, og nå har vi med oss minnene om støvete lamper som er fullstendig umoderne – i gulnet furu, som er enda mer umoderne. Så assosiasjonene til bruk av høvelspon, er nok ikke de beste her og nå. Jeg vil likevel utforske transparente høvelspons potensial innen bildeskapende arbeid.



Høvelspon av eik fra Stord

Gjennom mange års arbeid i grunnskolen, har jeg sett et behov for at elevene ikke bare skal lage ting av tre, men at de skal få oppleve treverkets liv, hvert treslags og hver trebits unikhet, og den lune, varme skjønnheten i tre.

Tradisjonelt er det *tingen* som skal lages, som er i fokus. Tre blir brukt som materiale, nesten som om det er dødt og masseprodusert, ikke unikt og individuelt. Jeg ønsker å utforske og oppleve det estetisk sett spesielle i de ulike treslagene, og å lære å skille forskjellig treverk fra hverandre gjennom å lage et verktøy for å få det til, et "vedherbarium" – og finne en måte å kunne gi elever i barneskolen den samme utforskende opplevelsen av hvor vakkert og spesielt tre kan være.



Høvelspon av pors fra Stord

Å bruke materiale som sees på som avfall, er trendy i kunst og i miljøtenking. Høvelspon er noe vi kaster – selv om de kan være utrolig vakre og spennende. Jeg synes derfor at det ville være fint om en kunne få til estetiske bilder og interessant læring fra noe som en egentlig bare kaster – å se verdien i noe som egentlig var vraket.

Transparens og transformasjon, fra trepinne til høvelspon, fra massivt til nesten eterisk. Dette lysende, svevende, estetisk interessante, ønsker jeg å prøve å bevare og bruke i bildeskapende arbeid, og det fører meg til problemstillingen.

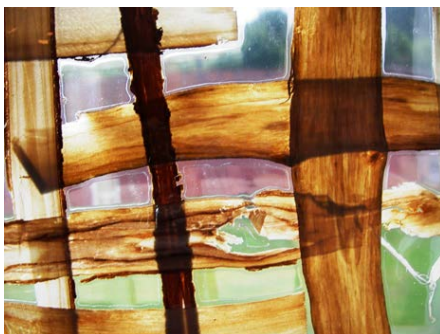
Problemstilling

På hvilken måte kan jeg bevare høvelsponenes transparens, og utnytte den i bildeskapende arbeid?



Høvelspon av einer fra Stord

I undersøkelsen har jeg valgt å begrense forskningen til arbeid med høvelspon som lamineres til bilder, for å kunne gå i dybden på det. Hvordan kan en få det til på en gjennomførbar og god måte? Hvordan bevarer en den estetiske kvaliteten i høvelsponene? Hvordan endrer det seg over tid? Jeg har også lagd vedherbarium som et hjelpemiddel til å velge egnede treslag i det bildeskapende arbeidet.



Utsnitt av laminert bilde 4
med bakgrunn fra tunet på gården Nedre Flathus i Sauherad

Teori

Jeg vil begynne med å si noe om mitt ståsted i denne undersøkelsen.

Teoristoffet jeg bruker innen vitenskapsteori og forskningsmetodikk, er Vivi Nilssens *Analyse i kvalitative studier, den skrivende forskeren* (Nilssen, 2012), Hjordemaals *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: En hjelp til kritisk tolking og vurdering* (Hjordemaal, Tveit, & Kleven, 2002), Else Marie Halvorsens *Den estetiske dimensjonen og kunstfeltet, Estetisk Erfaring og Kunstfaglig og pedagogisk FOU* (Halvorsen, 2003a, 2003b, 2007), og Ranjit Kumars *Research Methodology* (Kumar, 1999). Jeg hadde også tenkt å bruke Bridget Somekhs "*Action reseach*" (Nilssen, 2012), men det virker for meg som om den ikke er anvendelig her.

I tillegg bruker jeg fagteoristoff om treverk og treslag: *Trær og busker i farger* (Moen & Austin, 1960), *Trær* (Riedmiller, Grenager, & Aas, 1991), *Trær og busker* (Håpnes & Grøtan, 2005), *Trær og busker* (Dahl Møller, Sunde, Ryvarden, & Vedel, 2011), *Trær og busker* (Wesenberg, 2005), *Trær og busker* (Faarlund & Coombs, 2005), *Trær i Norge og Europa* (White, Enzensberger, Ulshagen, & More, 2005) og *Tre: Naturens vakreste råstoff* (Kucera & Næss, 2010). Dette er selvsagt ikke forskningsteori, men materialteori. En kan tenke at dette er unødvendig mange oppslagsbøker. Men noen av de sjeldneste treslagene har det vært vanskelig å klassifisere. Da har det vært en hjelp å bruke bilder og tekster fra mange ulike bøker som vinkler beskrivelsene litt ulikt.



Høvelspon av selje fra Stord

For å kunne svare på problemstillingen min på en god måte, har jeg reflektert over hva slags svar jeg ønsker, og hvilke metoder jeg vil bruke for å komme frem til svarene.

Hva slags svar ønsker jeg? Jeg mener ikke *hvilke* svar jeg ønsker, for det skal forskningen frembringe. Jeg mener: Hvilke *typer* svar, ønsker jeg?

Vitenskapsteoretisk ståsted

Kants nøkkelsetning: "Das Ding für sich, und das Ding für mich", kan godt betegne forskningen jeg vil gjøre her (Halvorsen, 2003b, p. 3). Jeg vil både *forklare* og *forstå* (Halvorsen, 2007, p. 15). Jeg vil finne *objektive* svar ("das Ding an sich"), rent naturvitenskapelige svar, positivistisk, ved hjelp av noe lignende hypotetisk deduktiv metode: Ved å lete etter praktiske måter å gjennomføre det tekniske ved billedskapning med høvelspon og laminering (Halvorsen, 2007, pp. 16-18) og (Kleven, Tveit, & Hjørdemaal, 2011, p. 180). Men jeg ønsker også å finne de mindre målbare, mer subjektive svarene, altså fenomenologisk basert forskning: Opplevs disse bildene av høvlede trespon, estetisk sett interessante "für mich"?



Laminert bilde 85 (21,5x30cm) med bakgrunn fra Notodden



Laminert bilde 81 (15x21,5cm) med bakgrunn mot Lifjell

Men hva er "estetisk"? Ordet rommer mange betydninger, og det er et problematisk og lite entydig ord å bruke. Estetisk kan bety vakkert, og en kan si "... at skjønnhet har vært en sentral dimensjon ved begrepet estetisk, og at denne koblingen er problematisert i senere tid." (Halvorsen, 2003a, p. 15). Estetiske idealer varierer mellom tidsaldre, kulturer, subkulturer, individer. Derfor må en spørre seg om hva en mener med *estetisk*. Estetisk når? Estetisk hvor? Estetisk for hvem? Estetisk i hvilken kultur? Estetisk objektivt sett – til alle tider og for alle mennesker? Innen kunstfeltet her og nå? For meg? (Halvorsen, 2003a, p. 15). Her konsentrerer jeg meg om hva *jeg* finner estetisk, estetisk interessant, estetisk tiltalende og estetisk vakkert. Jeg bruker min egen, subjektive estetiske sans og estetiske varhet.

Forskningsteoretisk ståsted

Jeg vil dele undersøkelsene mine i tre deler:

- Tekniske undersøkelser (høvling, håndtering, laminering)
- Estetiske undersøkelser (bildeskaping)
- Skape oversikt (vedherbarium, en samling laminerte høvelspon av ulike, navngitte treslag)

De tekniske og de bildeskapende undersøkelsene mine går parallelt, dialektisk, og oversikten jeg lager, drar nytte av disse, samtidig som bildeskapingen min i fremtiden også kan dra nytte av oversikten jeg lager.



Sarte høvelspon av ask fra Stord

Jeg vil si at jeg beveger meg innenfor kvalitativ forskning. Vivi Nissen skriver: "Mangelen på oppskrifter og fast struktur i kvalitativ forskning tiltaler mange fordi det tillater forskeren å tilpasse seg det uforutsette og endre retningen i jakten på mening og forståelse. Det er også det som er utfordringen." (Nilssen, 2012, p. 29). Det er det jeg gjør, jeg undersøker noe, og i undersøkelsen får

jeg ideer om hva jeg i neste omgang skal undersøke. Det er lett at undersøkelsene sprer seg ut som grenene på et tre, så det å begrense og holde en rød tråd, er en utfordring. Ranjit Kumar bruker et treffende uttrykk: "Research – a way of thinking." (Kumar, 1999, p. 2). Forskeren må aktivt tenke forskende, være i en kreativ, åpen og forskende sinnstilstand. Nissen skriver at kvalitativ forskning krever systematikk og kreativitet, samt toleranse for ambivalens og flertydighet, at forskeren må være åpen og sensitiv for det som kommer frem i forskningen, og at det er viktig for forskeren å være seg bevisst sitt eget ståsted (Nilssen, 2012, pp. 29-31). Det er viktig å være gal nok til ikke å forkaste tilsynelatende sprø ideer med en gang, men våge å utforske dem. Men det er også viktig å ha evne til å lande på jorda med begge beina og få til et praktisk resultat av det en har arbeidet med.



Svevende luftslovt av høvelspon av gyvel fra Stord

Jeg hadde også tenkt å lese mer om aksjonsforskning for å bruke det, men det ser ut som den bare kan brukes på mellommenneskelig forskning (Somekh, 2006, p. 31), så derfor utelot jeg det. Men prinsippene der, tenker jeg likevel er noe anvendelige for denne forskningen min.

Forskningen min

Jeg vil ikke fokusere på *utsiden* av trær eller *utsiden* av treverk. Jeg vil utforske *innsiden*: Lys gjennom treverk og lysspillet i tegningene i treet. Jeg vil utforske dette naturvitenskapelig – for å se hvordan jeg best mulig kan få til bilder som bevarer det unike lyset gjennom løvtynn ved. Men jeg vil også utforske det estetisk, oppleve skjønnheten i det transparente treverket og prøve å fange den og formidle den videre.



Fargerike høvelspon av rogn fra Sauherad



Svevende lette høvelspon av kristtorn fra Stord

Jeg snevrer inn forskningsfeltet mitt til å utforske dette ved hjelp av å lage laminerte bilder med høvelspon fra egenhentede pinner fra ulike treslag. Pinner er noe de fleste barn har lett adgang til.

Skolene har verksteder med høvler og de har oppslagsbøker om de ulike treslagene. Lamineringsutstyr er rimelig – både i innkjøp og i bruk. Jeg tenker meg derfor at dette senere kan bli en aktuell og interessant oppgave for skoleelever. Pinner og høvelspon er miljøvennlige, lamineringsplast er ikke det.



Lamineringsbilde 84 (30x21,5cm) med bakgrunn fra Notodden

Hvordan søker jeg så å finne svar på problemstillingen min? Ved hjelp av å prøve meg metodisk frem, gjennom mange eksperimenter der jeg holder alle variabler bortsett fra en, konstant. Planmessig endrer jeg så variablene en etter en: Ulike treslag, ulik behandling av dem, ulikt lys etterpå, tiltak for å få det til rent teknisk, komposisjonsmessige ideer, osv

Hvilke forskningsmetoder bruker jeg? Jeg har nærmet meg dette ved hjelp av kvalitative studier. Jeg ser det som nyttig å ha en interaktiv forskningsprosess der forskeren (jeg) og det som det forskes på (bildeskaping, høvelspon, laminering...), påvirker hverandre dialektisk. En kunne kanskje kritisk si at jeg bruker en kvantitativ metode og kaller den kvalitativ siden antall utforsket og innhentet informasjon (n) er for lavt til å gi kvantitativ signifikans. Jeg vil likevel hevde at det jeg gjør, faller inn under kvalitative studier fordi jeg gjør det i en refleksiv, dynamisk, dialogisk prosess med materialet jeg forsker på.

Jeg dokumenterer arbeidet med forskningslogger, med fotografier av arbeidsprosessen, med skapte bilder (laminater og fotografier av dem) og med vedherbarier.

I denne skriftlige rapporten gir jeg et resymé av rapportene. Jeg viser noen bilder fra arbeidsprosessen. Jeg tar med en del fotografier av de skapte bildene. Og jeg legger ved konsentratskjemaer fra forskningsloggene (se vedleggskompendiet med vedlegg 1, 2, 3abc, 4abcde og 5abcd).



Lamineringsbilde 53 (21,5x15cm) med bakgrunn mot Lifjell

Dette har jeg utforsket:

- Jeg har samlet pinner fra svært mange norske treslag (42) (og også fra svært mange utenlandske treslag), grenbiter 1-3 cm tykke, 10-20 cm lange, stort sett fra friske trær, men også noen få tørre/brannskadde/blåved (se vedlegg 1 og 2).
- Jeg har så utforsket hvordan jeg kan tørke grenbitene på en skånsom måte så de sprekker minst mulig (i fri luft, i åpen plastpose, under håndkle, med dopapir tullet rundt, hyppighet mht skifting av papir osv) (se vedlegg 1).
- Jeg har høvlet tynne flak av pinnene og prøvd ut hva som er den "ideelle" tykkelsen på høvelspon til dette bruket, en kompromisstykkelse, for å kunne rette høvelkrøllene ut eller bruke krøllene som krøller, og for å laminere bilder av dem (se vedlegg 3abc, 4abcde, 5abcd).
- Jeg har prøvd ut ulike måter å rette ut sponene på: Ingen behandling, stryking med ulike temperaturer, damppressing, stryking på en eller to sider, press etter strykingen (se vedlegg 3abc, 5abcd).
- Jeg har prøvd ut ulike former for laminering av høvelsponene, og laminert svært mange nonfigurative bilder av sponene (se vedlegg 3abc, 5abcd).



Laminert bilde 30 (15x21,5cm) med bakgrunn mot Lifjell

- Jeg har testet lyspåvirkning av laminerte bilder med høvelspon i halvannen måned og fire måneder (se vedlegg 3a).
- Jeg har variert størrelsen på lamineringsbildene (21,5x30cm, 15x21cm) (se vedlegg 3abc).
- Jeg har variert mengden av spon i lamineringsbildene for å finne ut hvor tykke bildene kan være uten å krølle seg i maskinen (se vedlegg 3abc).
- Jeg har prøvd mange måter å kunne bevare mest mulig av lyset gjennom treverket på en god måte: Ulike mengder spon, dobbelt laminering, måter å legge spon på (se vedlegg 3abc).



Lamineringsbilde 38 (15x21,5cm) med bakgrunn mot Lifjell

- Jeg har prøvd ut mye komposisjonsmessig for å få best mulige bilder, treslag, type spon, rette eller krøllede spon, mengde spon, retninger på spon og kombinasjon av ulike retninger på sponene, frie dropp av spon eller arrangerte bilder osv (se vedlegg 3abc).
- Jeg har prøvd ut dobbelt laminering med tanke på mer komplisert komposisjon av bilder (se vedlegg 3b).
- Jeg har arbeidet mye med å famle meg frem til den optimale retningen på alle de laminerte bildene (se utstillingen og foto i rapporten).
- Jeg har deretter arbeidet mye med å ta fotografier av de laminerte bildene, bilder som har en bakgrunn som fremhever det eterisk svevende i treverket i de laminerte bildene og tar vare på det varme, spesielle lyset gjennom høvelsponene (se utstillingen og foto i rapporten).
- Jeg har lagd et sammenkoblet skjermteppe av små laminerte bilder i størrelse 9x13cm med variasjon over ett motiv, for å finne ut om en kunne skape en interessant bildeflate av en viss størrelse, med det (se vedlegg 3b og utstillingen).
- Jeg har lagd vedherbarier (høvelspon-treherbarium med 42 norske treslag, 11 treslag har jeg brukt to eksemplarer av, for å nyansere eller for å kvalitetssikre dette). Først begynte jeg på et med laminatbilder i størrelse 10x15cm, men fant ut at noe større format, ville gi et mye bedre bilde av variasjonen i treverket. Jeg lagde to vedherbarier med laminatbilder i størrelse 15x21,5cm. Deretter fullførte jeg det i liten størrelse for å senere kunne teste ut lyspåvirkningen på hvert treslag. Vedherbariene har vanlig bla-retning, og navnet på hvert treslag ser en ikke før en har bladd om – for at en skal kunne gjette treslaget først (se utstillingen).

Bilder fra forskningsarbeidet mitt:



Pinner fra ulike treslag



Sakte tørking, pakket i papir



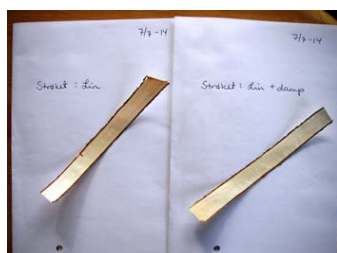
Stryking av sponene



Klart til høvling



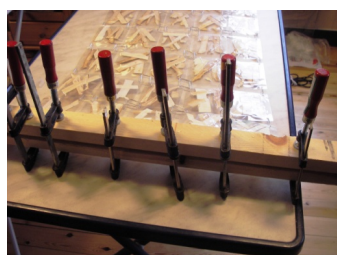
Høvling. Tre blir til høvelspon



Variasjon i strykemåten



Treherbarium. Se først og gjett. Svaret er på baksiden.



Liming av oppheng til skjermteppet



Sett fra andre siden

Dersom jeg kommer til å arbeide videre med dette i en masteroppgave, kan jeg for eksempel tenke meg å arbeide bredere: Med spon fra flere treslag (også utenlandske), med andre måter å innfatte trespon i gjennomsiktig materiale (akryl/pleksiglass, glass, akrylmasse...), bruk av ikke-innfattede trespon i bilder, med tredimensjonale/skulpturelle bilder i trespon eller annet, men her har jeg komprimert det ned til bare laminering av høvelspon fra tørre pinner fra norske treslag.

Dokumentasjon av forskningen:

Forskningslogger:

Jeg har ført forskningslogger med tekster som forteller om, og til en viss grad analyserer, hvert eksperiment. Permen med disse håndskrevne forskningsloggene kommer til å ligge ved utstillingen. Innholdet i loggene har jeg komprimert til oversiktlige skjemaer som ligger som elektroniske vedlegg her (eget vedleggskompendium). De komprimerte loggene inneholder naturlig nok ikke alle opplysningene fra forskningsloggene. Jeg har utelatt en del mindre viktige detaljer.

Vedlegg 1 forteller om når og hvor jeg har samlet grenbiter fra ulike treslag, og om utprøvingen med å tørke og bevare dem.

Vedlegg 2 forteller om hvilke treslag jeg har brukt her, og hvor og når (årstid og år) de er samlet.

Vedlegg 3abc er et resymé av forskningsloggen for laminering av bilder. Jeg har valgt å ikke ta med det jeg hver gang avsluttet loggen med: Hva jeg fant ut at jeg behøvde å forske videre på. Det fremkommer likevel av sammendragsskjemaet ettersom utprøvingene mine er ført opp i kronologisk rekkefølge.

Vedlegg 4abcde er et resymé av loggen om estetiske og praktiske observasjoner under høvling av treverket.

Vedlegg 5abcd er et resymé av loggen om estetiske og praktiske observasjoner under stryking, håndtering og laminering av høvelspon fra ulike treslag.

I loggene til vedlegg 4 og vedlegg 5 har jeg notert det jeg fant interessant ved hvert enkelt treslag: Tekniske egenskaper og estetiske observasjoner: Hardhet/føyelighet mht høvling, flising, utseende på treverket og spon, farger, fargespill og tegninger i treverket, matt/blankt treverk, dufter ved høvling og ved stryking, hvorvidt treverket tok strykingen godt, fliset seg opp under stryking, var enkelt å laminere osv. Det var vanskelig å "stappe" all informasjonen inn i ett skjema. Jeg ville helst hatt all informasjon om hvert treslag inn i ett skjema, men da måtte jeg utelate så mye informasjon, at jeg heller valgte å lage ett skjema for høvling (vedlegg 4), og ett for stryking og laminering (vedlegg 5).

I utstillingen vil alle de løse bildene jeg har lagd, bli montert som en sylinder med lys i midten. De kunne ha vært montert i vinduer, men utstillingslokalet har ikke det. Jeg velger derfor å lyssette dem kunstig.



Laminatbilde 91 (21,5x30cm) med bakgrunn mot Lifjell

Hva fant jeg ut gjennom forskningsarbeidet?

I forhold til tørking av pinner fra ulike treslag:

Pinnene burde tørkes langsomt, rulles inn i dopapir, legges håndkle over, la papiret få være fuktig rundt pinnene, men bytte det etter et par tre dager. For rask tørking, gjør at treet sprekker opp. For langsom tørking, kan få pinnene til å mugne eller råtne. Det var forskjellig fra treslag til treslag.

I forhold til høvling av ulike treslag:

Treslagene hadde forskjellig hardhet, fasthet, sprøhet, flising i treverket. De hadde forskjellige lukter, ulike spon mht krølling, seighet og anvendelighet videre. Fargene varierte. Det kom, ulikt lys gjennom ulike vedslag. Generelt fant jeg ut at det bør høvles relativt tynt til det bildeskapende arbeidet.

I forhold til behandling av høvelsponene før laminering:

Det var hensiktsmessig å rette ut spon til bildeskaping. Stryking med strykejern fungerte brukbart, linvarme (i overkant av 200 grader) var best, men måtte gjøres raskt, særlig med tynne spon. De kunne lett bli svidd. Tynne og tykke høvelspon tok strykingen bedre enn middels tynne spon. Treslagene tok strykingen forskjellig. Det ble best resultat med å stryke på begge sider. Dampstryking hadde ikke merkbar effekt, og jeg droppet det derfor. Høvelsponene ble bedre rettet ut om de ble lagt med den krumme siden ned rett etter strykingen og fikk litt tyngde på seg (en smal list på tvers). Det var lett å brenne seg på fingrene, både fordi en måtte arbeide nær det varme jernet og svært raskt, og fordi spon og underlag var varme under håndteringen.

I forhold til laminering, rent teknisk:

Det var krevende å få sponene til å ligge innenfor bildet, og spredt greit utover. Sponene flyttet lett på seg, og det var vanskelig å planlegge et bilde. Det var derfor best med nonfigurative bilder som ble til i prosessen. Det hjalp å stryke sponene, også krøllene, og å legge dem flatt i laminatloppen. Ofte måtte det legges flere små lister over sponene under komponeringen av bildene. Sponene måtte ikke legges for tykt, for da stoppet lamineringsmaskinen opp eller krøllet bildet. Det hjalp også å holde en list stramt over bildet der det gikk inn i lamineringsmaskinen. Dette var nødvendig om en skulle unngå luftbobler i platen dersom en brukte mye spon. Men luftbobler kunne også bli som et estetisk uttrykk i bildene.



Laminatbilde 79 (21,5x30cm) med bakgrunn mot Lifjell

Før lamineringen burde bildet ligge stødig på et underlag som ble lagt i høyde med inngangen til lamineringsmaskinen, og det burde sikres fri og glatt utgang fra maskinen. Med en gang det ble tatt ut av maskinen, burde det legges i press til det var kjølt ned hvis en ville ha det flatt. Størrelse A5 og mindre størrelser fungerte bedre enn A4 i lamineringsmaskinene, for A4 hadde bare en snau cm klaring på hver side, og kom relativt lett skjevt inn i maskinen eller vred seg pga høvelkrøllene.



Laminert bilde 32 (21,5x30cm) med bakgrunn fra Notodden

Jeg kunne laminere relativt tett med spon, men det måtte være nok rom mellom sponene til at plasten kunne klistre seg sammen mange steder i bildet. Skulle jeg drysse ubehandlede spon i lommen, burde de være fruggete og tynne. Da kunne det fungere godt.

I forhold til lysets innvirkning på bildene:

Bilder som hadde hengt i sørvendt vindu i halvannen måned og i fire måneder var litt mørknet av lyset, men ikke mye. Det virker for meg som lamineringen forsinker denne prosessen en god del. Om det er tilfelle, og i så fall, om det er varmebehandlingen eller plasten som gjør det, forsket jeg ikke på. Mørkningen fra lyspåvirkning kan skjemme bilder eller det kan brukes som et bildeelement.

I forhold til det bildeskapende, komposisjonsmessig, estetisk:

Jeg eksperimenterte mye med det komposisjonsmessige. Det jeg kom frem til, er noen grunntrekk.

Det vakreste lyset gjennom treet, fanget en best ved tettest mulig laminering av flatstrøkne spon i én lamineringslomme. En kunne utvide til dobbelt lomme for å få tett laminering, men da ble plasten litt skjemmende. I et bilde som skulle kobles til en lyskilde (for eksempel i en lampe) kan en bruke dette om en skjuler plasten på kantene.

De komposisjonsmessig mest spennende bildene, fikk en ved bruk av bare høvelkrøller. Men disse ble litt lite transparente, så en mistet en del av det vakre lyset gjennom treet. I høvelkrøllene blir jo treverket flerdobbelt. Krøllbildene kunne også lett bli alt for rotete. Bildene var mest harmoniske og fascinerende når det var litt retning eller "orden" i dem. For å få med både spenning i komposisjon og vakkert lys gjennom bildene, fungerte det best med en kombinasjon av flate, rette spon, noe krøller og en ikke for rotete komposisjon. Det fungerte også best med noe variasjon i treslag og fargekontraster, med minst ett "blikkfang" fargemessig eller i vedmønstret.

Ved å laminere høvelsponene, mister en en svært viktig dimensjon ved: De aromatiske duftene. En får dem under arbeidet – både i sagingen, under tørkingen, i høvlingen, og ikke minst under strykningen. Men i det endelige produktet, har en bare igjen minnene om dem. Men lyset, det vakre, varme lyset gjennom de ulike treslagene, mener jeg blir godt tatt vare på ved laminering.

En mister også det taktilt "myke" i treverket. Overflaten blir glatt og "kald", men det visuelt taktile, om en kan si noe så motstridende, beholdes i stor grad.



Laminatbilde 17 (21,5x15cm) med bakgrunn mot Tveitanbakken

I forhold til fotografier av laminatbildene, og det bildeskapende:

Midt i forskningsprosessen gikk det opp for meg at fotografiene av de laminerte bildene, kanskje kunne bli det mest interessante innen det bildeskapende her, at de på en enda bedre måte enn laminatbildene, kunne ta vare på høvelsponenes transparens og det spesielle lyset som skapes gjennom treverket i høvelsponene (se bildeeksempler spredd rundt i rapporten).



Laminert bilde 83 (21,5x30cm) med bakgrunn mot Lifjell

Drøfting

Er forskningen min relevant i forhold til problemstillingen? Er bredden stor nok i det forskende arbeidet mitt? Går jeg nok i dybden? Er det overføringsverdi i det jeg har gjort? Fant jeg ut noe? Er det gyldige funn, eller er det tvilsomme funn? Er det objektive funn, eller leser jeg det jeg vil, inn i funnene?

Jeg tror jeg har forsket innen det jeg sa at jeg skulle:

På hvilken måte kan jeg bevare høvelsponenes transparens, og utnytte den i bildeskapende arbeid?

Jeg arbeidet med en metode, laminering av høvelspon, og jeg fant ut at jeg til en viss grad kunne bruke denne måten til å *bevare høvelsponenes transparens og utnytte det i bildeskapende arbeid*. Det er stor bredde i antallet norske treslag som jeg bruker (42 slag), men hvert treslag er bare representert med en eller to trebiter. Alle trebitene er fra tynne grener eller stammer, så treslagene er nokså likt representert. Antallet er alt for lavt til å kunne si at en har forsket seg frem til noe om hvert enkelt treslag. Men bredden i det, antallet treslag, er likevel så vidt stort at en ut fra vedherbariet og loggene kan ha hjelpemidler til å finne frem til hensiktsmessige treslag i dette bildeskapende arbeidet.



Laminert bilde 88 (21,5x30cm) med bakgrunn mot Lifjell

Det er stor, og til en viss grad systematisk, utprøving av tørking, høvling og laminering av trespon, og teknikkene for å få til å laminere trespon, viser at det *går an* å laminere tresponbilder. Hvor langt kan vi strekke gyldighetsområdet for det vi har funnet? (Kleven et al., 2011, p. 123). Det er tydelig at en kan tørke, høvle, stryke og laminere ulike slag trespon til bilder, så dette har overføringsverdi til annet tilsvarende arbeid, og vi kan si at vi her har en ytre validitet i undersøkelsen.

Det er også gjort et stort arbeid for å utforske det bildeskapende: Hva som fungerer eller ikke fungerer komposisjonsmessig. Konklusjonen må bli at å skape en god komposisjon på denne måten, er vanskelig og vil basere seg på en blanding av dyktighet og tilfeldighet, en slags intuitiv bildeskapning.

Lysmessig inneholder og bevarer bildene det vakre lyset som kommer gjennom de ulike treslagene. Tidsmessig ser det ut til at de vil fortsette å gjøre det, men dette er bare til en viss grad utforsket. Testing etter halvannen og fire måneder sier *noe* om det, men hvordan bildene vil være om ti år eller

50 år, vites ikke. Både tre og plast kan endre seg mye over lang tid, derfor er funnene sånn sett usikre.

Det er valgt å forske parallelt på det tekniske ved laminering av høvelspon, og det komposisjonsmessige. Dette gjør at det ikke blir behov for å laminere så mange bilder som om en forsket på en ting av gangen, men det blir rom for større feiltolkninger: Hva samvarierer? Hva skyldes hva? Dette er det kompensert for ved å gjøre noe flere utprøvinger i hver undersøkelse, enn strengt talt nødvendig.

Fotografiene av laminatbildene tilfører bildene en bakgrunn, noe som kan berike dem. Fotografiene tar også vare på treets transparens og fremhever det vakre lyset gjennom treverket og de utsøkte tegningene i treverket. De ble kanskje det mest interessante funnet her?



Laminert bilde 87 (30x21,5cm) med bakgrunn mot Lifjell

Konklusjon

Jeg spør i problemstillingen:

På hvilken måte kan jeg bevare høvelsponenes transparens, og utnytte den i bildeskapende arbeid?

I funn med en viss usikkerhet mht tidsperspektivet, finner jeg at ved laminering av tynne høvelspon kan jeg

bevare høvelsponenes transparens,
og utnytte den i bildeskapende arbeid,

og skaper jeg fotografier av disse bildene, kan jeg eliminere usikkerheten i tidsaspektet.

Svaret på problemstillingen, blir derfor:

Ved hjelp av å lage laminerte bilder av tynne høvelspon, og ved å fotografere disse, kan jeg bevare høvelsponenes transparens, og utnytte den i bildeskapende arbeid.

Innholdsfortegnelse

Forside	s. 1
Forsidebilde Laminatbilde 4 (30x21,5cm) med bakgrunn mot Sauheradjellene	s. 1
Dikt	s. 2
Transparens og transformasjon	s. 3
Problemstilling	s. 5
Teori	s. 5
Vitenskapsteoretisk ståsted	s. 6
Forskningsteoretisk ståsted	s. 7
Forskningen min	s. 8
Dette har jeg utforsket	s. 10
Bilder fra forskningsarbeidet mitt	s. 12
Dokumentasjon av forskningen	s. 13
Hva fant jeg ut, gjennom forskningsarbeidet?	s. 14
I forhold til tørking av pinner av ulike treslag	s. 14
I forhold til høvling av ulike treslag	s. 14
I forhold til behandling av høvelsponene før laminering	s. 14
I forhold til laminering, rent teknisk	s. 14
I forhold til lysets innvirkning på bildene	s. 15
I forhold til det bildeskapende komposisjonsmessig, estetisk	s. 15
I forhold til fotografier av laminatbildene, og det bildeskapende	s. 16
Drøfting	s. 17
Konklusjon	s. 18
Innholdsfortegnelse	s. 19
Litteraturliste	s. 20
Siste side med bilde og signatur	s. 21

Vedleggskompndiet

Forside med laminatbilde 18 (21,5x15cm) med bakgrunn mot Lifjell	s. 1
Vedlegg 1	s. 2
Vedlegg 2	s. 3
Vedlegg 3a	s. 5
Vedlegg 3b	s. 6
Vedlegg 3c	s. 7
Vedlegg 4a	s. 8
Vedlegg 4b	s. 9
Vedlegg 4c	s. 10
Vedlegg 4d	s. 11
Vedlegg 4e	s. 12
Vedlegg 5a	s. 13
Vedlegg 5b	s. 14
Vedlegg 5c	s. 15
Vedlegg 5d	s. 16

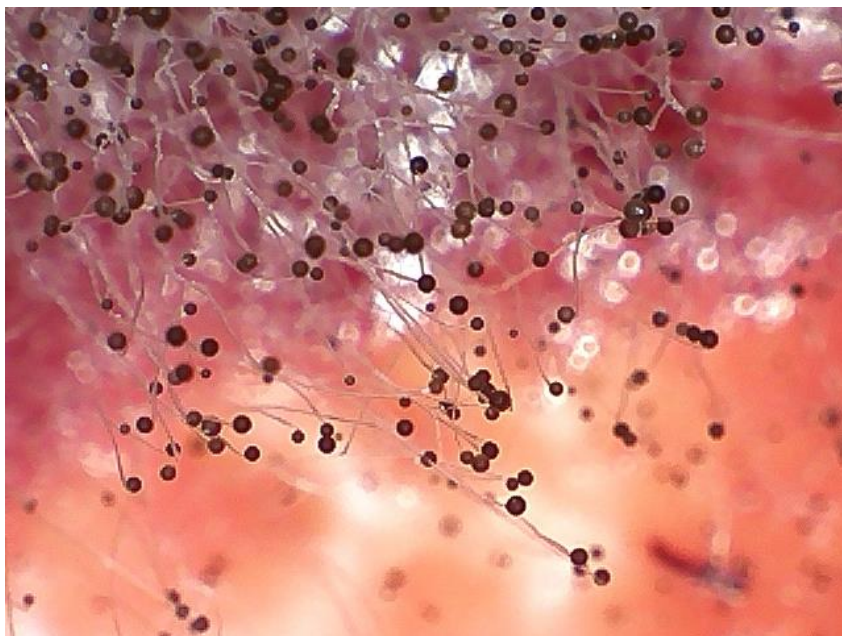
Litteraturliste

- Dahl Møller, J., Sunde, B., Ryvarden, L. m., & Vedel, H. (2011). *Trær og busker* (2. utg. ed.). Oslo: Cappelen Damm faktum.
- Faarlund, T. o., & Coombes, A. (2005). *Trær og busker*. Oslo: Damm.
- Halvorsen, E. M. (2003a). *Den estetiske dimensjonen og kunstfeltet: ulike tilnæringer*. Porsgrunn: Høgskolen i Telemark.
- Halvorsen, E. M. (2003b). *Estetisk erfaring: en fenomenologisk tilnærming i Roman Ingardens perspektiv* (Vol. nr 6/2003). Porsgrunn: Høgskolen i Telemark.
- Halvorsen, E. M. (2007). *Kunstfaglig og pedagogisk FoU: nærhet, distanse, dokumentasjon*. Kristiansand: Høyskoleforl.
- Hjardemaal, F., Tveit, K., & Kleven, T. A. (2002). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: en hjelp til kritisk tolking og vurdering*. [Oslo]: Unipub.
- Håpnes, A. r., & Grøtan, A. (2005). *Trær og busker: enkel og sikker bestemmelse*. Oslo: Cappelen.
- Kleven, T. A., Tveit, K., & Hjardemaal, F. (2011). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: en hjelp til kritisk tolking og vurdering*. Oslo Unipub.
- Kucera, B., & Næss, R. M. (2010). *Tre: naturens vakreste råstoff* (2. utg. ed.). Oslo: Tun.
- Kumar, R. (1999). *Research methodology: a step-by-step guide for beginners*. London: Sage.
- Moen, H., & Austin, T. (1960). *Trær og busker i farger*. Oslo: Aschehoug.
- Nilssen, V. L. (2012). *Analyse i kvalitative studier: den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforl.
- Riedmiller, A., Grenager, B., & Aas, G. (1991). *Trær*. Oslo: Bokklubben Cappelen.
- Somekh, B. (2006). *Action research: a methodology for change and development*. Maidenhead: Open University Press.
- Wesenberg, J. (2005). *Trær og busker*. Oslo: Aschehoug.
- White, J., Enzensberger, T. m., Ulshagen, T., & More, D. (2005). *Trær: i Norge og Europa*. Oslo: Damm.



Utsnitt fra laminert bilde 2 med bakgrunn mot Saueheradfellene

Fra fasinasjon av det visuelle til nye tekstile uttrykk



Lise Nymark

Høgskolen i Telemark
Avd Notodden

1 Innhold

Innhold.....	s. 2
Innledning.....	s. 3
Tolkning av tittel.....	s. 5
Problemområde.....	s. 6
Problemstilling.....	s. 7
Teori.....	s. 8
Definisjoner.....	s. 8
Metoder.....	s. 11
Prosess.....	s.12
Fremgangsmåte.....	s. 12
Resultater.....	s. 23
Litteraturliste.....	s. 25

2 Innledning

Synssansen og sansing er en viktig del innenfor mange kunstarter. Området er stort og til dels uoversiktlig fordi dette er et område som utover helt konkret kunnskap også omfatter følelser og personlige opplevelser.

I læreplanene for kunst og håndverk (Utdanningsdirektoratet, 2006) innenfor grunnleggende ferdigheter, omtales refleksjon og vurdering av egne opplevelser i forbindelse med viktigheten av å kunne uttrykke seg muntlig. Under kapittelet 'å kunne uttrykke seg skriftlig' beskrives bevisst og allsidig arbeid med tegning som viktig for å opprettholde visuell ferdighet.

Utover dette dominerer ord som; - skal kunne, vurdere, diskutere, samtale, kunne bruke, tegne, lage, gjøre rede for, bygge, beskrive, planlegge, visualisere, identifisere, osv. Sansing, sanseinntrykk og persepsjon er betegnelser som ikke nevnes i læreplanverket.

Jeg startet oppgaven med et mål om å undersøke hvordan jeg benytter synssansen i den kreative prosessen, fra inspirasjon, idé og til å skape nye tekstile uttrykk. Jeg ønsket å jobbe med synssansen og det visuelle, og se nærmere på om det er mulig å beskrive sanseopplevelser gjennom den kreative prosessen.

Som inspirasjon brukte jeg bl.a. sangen 'Vår beste dag' til Erik Bye.

Vår beste dag

Kom og lytt til lyset når det gryr av dag

Solen løfter sin trompet mot munnen.

Lytt til hvite sommerfuglers vingeslag;

Denne dag kan bli vår beste dag!

Stien som vi gikk i går er like ny;

Hemmelig som ved vårt første morgengry;

Mangt skal vi møte – og mangt skal vi mestre

Dagen i dag – den kan bli vår beste dag.

Kom og lytt til dypet når vi ror mot dag,

Hør, maneten stemmer sine strenger.

Løfterik er tonen i et fiskevak,

Denne dag kan bli vår beste dag!

*Fjorden vår er like ny og blå og blank,
Blikket ditt er fritt og ryggen like rank,
Mangt skal vi møte – og mangt skal vi mestre
Dagen i dag – den kan bli vår beste dag.*

*Kjære lytt til mørke når vår dag er gått,
Natten nynner over fjerne åser.
Mangt har dagen skjenket oss av stort og smått,
Mer, kan hende, enn vi har forstått*

*Månen over tun og tak er like ny,
Men tier stille om vårt neste morgengry.
Mangt skal vi møte – og mangt skal vi mestre
Dagen i dag - den kan bli vår beste dag!*

*Mangt skal vi møte – og mangt skal vi mestre
Dagen i morgen skal bli vår beste dag!*
(Youtube, 2014)

Jeg ser på teksten som en oppfordring til å åpne sinnet, se det som møter meg med et nytt, åpent blikk, og åpne sansene for opplevelser som man ikke vil oppdage dersom man ikke er oppmerksom og bevisst.

3 Tolkning av tittel

Tittelen jeg fikk utlevert for pilotprosjektet er 'Fra fasinasjon av det visuelle til nye tekstile uttrykk'.

Jeg vurderte ulike tilnæringsmåter, og tenkte gjennom hva som skulle utgjøre tyngdepunktet i oppgaven. Av ordlyden i setningen kunne fokus ligge på forskjellige områder, blant annet på fasinasjon, det visuelle, materialitet, tekstile materialer og tekstile kunstuttrykk. Jeg hadde et ønske om at pilotprosjektet skal gi meg kunnskap som kan nyttiggjøres i kommende masteroppgave og hadde dette med i vurderingen når jeg tok beslutning om arbeidsområde.

Jeg bestemte meg for at hovedfokus i oppgaven skulle være å jobbe med det visuelle. Jeg ønsket å se nærmere på prosessen i et skapende arbeid – mot et produkt, med fokus på å bruke synssansen. Videre ønsket jeg at min fasinasjon for det visuelle skulle gjenspeiles i et tekstilt uttrykk.

4 Problemområde

Bruk av sansene er et område som kan anses å være essensielt for skapende arbeid, og kunst- og håndverksfaget. Sansene benyttes gjennom alle deler av prosessen. Synssansen og visuell sansning har betydning både for kunstner/håndverker i det skapende arbeidet og for betrakterne av kunst og designobjekter. Jeg ønsker å se nærmere på hvordan jeg bruker synet og visuell sansning gjennom en skapende prosess.

Som jeg skriver i innledningen, er sansning, sanseintrykk og persepsjon ord som ikke er nevnt i læreplanen (K06) i kunst og håndverk. Halvorsen (2008, s.215) beskriver at kompetansemålene i K06 har overvekt av kunnskaper og ferdigheter som kan knyttes til grunnleggende ferdigheter felles for alle fag. Møter med kunst og formgivende arbeid basert på opplevelse og erfaring vektlegges i mindre grad. Halvorsen (2008, s. 227) snakker også om motstridende tendenser i læreplanverket for kunnskapsløftet(K06). Hun beskriver K06 som teknisk og redskapspreget og setter spørsmålsteget om faget fortsatt kan ses på som et skapende praktisk-estetisk fag.

Halvorsen (2009, s 232) snakker i tillegg om kunst og håndverk fagets muligheter innenfor tverrfaglighet, og hvordan faget kan fremstå med mer verbal styrke, bedre begrepsapparat og en mer kommuniserbar faglig bevissthet. Jeg vil under resultat og drøftingsdelen i oppgaven reflektere om beskrivelser av bevissthet i bruk av synssansen kan bidra både til å utvikle seg i egen skapende arbeidsprosess og om denne kunnskapen kan benyttes for å underbygge kunst og håndverk fagets egenart og på den måten bidra med kunnskap, ferdigheter og erfaringer som er spesielt for faget.

I innledningen viser jeg til beskrivelsen i K 06 om bevisst og allsidig arbeid med tegning som viktig for å opprettholde visuell ferdighet. Jeg mener det er lite ambisiøst at man skal opprettholde, og ikke satse på å videreutvikle, de visuelle ferdighetene i 10 år med kunst og håndverk i grunnskolen. Jeg mener derfor det kan være av interesse å undersøke hvordan den visuelle sansningen i et skapende prosjekt oppleves, og hvordan dette kan beskrives.

Jeg vil derfor rette oppmerksomheten til visuell sansing, beskrive erfaringene jeg gjør i en skapende prosess og overføre sanseintrykk til mitt skapende arbeid.

4.1 Problemstilling

- **På hvilken måte kan bevissthet om visuell sansning i en skapende prosess beskrives?**

Underliggende spørsmål:

Hva er visuell sansning?

Hvordan blir man bevisst den visuelle sansningen?

Er den visuelle sansningen lik i hele prosessen?

Hva er det som eventuelt påvirker den visuelle sansningen, og bevisstheten om denne?

For å få svar på problemstillingen vil jeg undersøke egen prosess med skapende arbeid og samtidig sette meg inn i teori om visuell sansning og nærliggende begreper som kan knyttes opp mot dette. Metode blir beskrevet i eget kapittel.

5 Teori

Synssansen, sansing og persepsjon er beskrevet innenfor mange ulike fagområder. Både definisjoner og begreper forklares i fagretningene medisin, psykologi, filosofi og kultur.

I startfasen søkte jeg kunnskap i et bredt spekter av teori for å finne mer konkrete holdepunkter innenfor et stort felt, samt å kunne definere ord som utpekte seg som sentrale for oppgaven.

Nedenfor beskriver jeg definisjoner og forklaringer som er lagt til grunn for mine undersøkelser.

5.1 Definisjoner

Syn, synssans

Evne til å oppfatte og reagere på lys. Vi kan skille mellom to typer fargefornemmelser: sort/grått/hvitt og fargesirkelens fargetoner. 'Men øyets funksjoner formidler også andre egenskaper enn de rent kromatiske, f.eks. romdybde, form, posisjon, relativ størrelse og bevegelse' (Holtmark, 2009).

Sansning

Øijord (1994, s 74) beskriver Aristoteles tolkning med at sansning er avhengig av et sanseorgan og en ting med sansbare egenskaper. Sansning er evnen til å motta i seg selv tingenes sansbare form uten at det samtidig mottar det materialet som tingen består av.

Sanseintegrasjon

Evnen til å ta inn, organisere og nyttiggjøre sanseinntrykkene.

Persepsjon

'De prosesser som formidler sanseinntrykk via nervesystemet til hjernen, og som der blir bearbeidet, fortolket og sammenstilt til en meningsfull helhet' (Pedagogisk-psykologisk ordbok, 1991). Gibson (1986, s. 127) understreker at persepsjon er en handling, og ikke kun et inntrykk eller en refleks.

Utvikling

Utvikling kan forklares som en prosess som fører til progresjon. Utvikling medfører endringer. Disse endringene anses som regel å være positive, men det kan også føre til negative endringer.

Jeg brukte mye tid til å søke i litteratur for å finne definisjoner som viste de små nyanseforskjellene mellom de ulike uttrykkene. Dette for å kunne gi så korrekte beskrivelser som mulig av det jeg erfarte i prosessen. Når jeg leste i teorien oppdaget jeg stadig nye uttrykk og refleksjoner omkring det å sanse og persipere, samt hvordan dette kan føre til utvikling av sanseevne, opplevelsessevne og føre til ny kunnskap og erkjennelse.

Visuelle ferdigheter og visuell oppmerksomhet er uttrykk som beskrives ulikt innenfor forskjellige fagområder og benyttes ofte om hverandre. Innenfor medisin beskrives visuell ferdighet ved at man bl.a. lærer å bruke begge øynene samtidig og på en effektiv måte. Innenfor filosofi derimot vil beskrivelsene av visuelle ferdigheter knyttes opp mot utvikling av fokus og oppmerksomhet utfra erfarte opplevelser.

Jeg ble etter hvert oppmerksom på nye begreper og områder som har betydning for visuell sansning og de erfaringer jeg var i ferd med å gjøre.

Oppmerksomhet og fokus

Gallagher og Zahavi (2010, s 19) forklarer at ved visuell persepsjon vil noe være i fokus, mens annet er utenforliggende. Dersom man skifter fokus, vil andre ting tre frem, men alltid på bekostning av det man var oppmerksom på i første omgang. Hansen (2002, s. 26) beskriver også dette med at vår sansning har begrenset kapasitet, og kun kan strekkes over høyst syv informasjonsdeler på samme tid. Hansen (2002, s. 28) skriver videre om funksjoner som er vesentlige for klare å rette oppmerksomheten mot noe spesielt, og nevner konsentrasjonsevne (fokusering), utholdenhet og evne til å utelukke forstyrrelse. Men det er også viktig å kunne slippe fokus for å endre oppmerksomheten fra et område til et annet.

Jeg vil også nevne begrepet bredde-oppmerksomhet, som kan være aktuelt å benytte i drøftingsdelen opp mot mine erfaringer fra prosessen. Hansen, (2002, s. 32) forklarer bredde-oppmerksomhet som ‘... en aktiv opplevelse uten fokus på noe bestemt, men på alt til samme tid’.

Visuell søken

Zakia (2007, s. 14) beskriver visuell søken som noe annerledes enn betegnelsene visuell skanning, oppmerksomhet og utvelgelse. Visuell søken betyr en målrettet søken etter noe konkret. Hansen (2002, s. 29) forklarer også det å søke med synet, og hevder at man må ha forkunnskaper om det man søker for å kunne finne det. Det er derfor viktig med et grunnlag av erfaringer å bygge videre på med nye sanseintrykk.

Følelser

Monsen (2001, s. 62) skiller mellom sanseerfaring og følelser. Sanseerfaringene kan fremkalle fysiske, kjemiske og åndelige reaksjoner. Synsintrykk kan skape ulike sinnsstemninger.

I dette omfattende temaet fant jeg at de beskrevne definisjonene og forklaringene er grunnleggende for å kunne beskrive de erfaringene jeg gjorde i løpet av oppgaven. I neste kapittel vil jeg utdype hvilken metode jeg benytter for å kunne beskrive bevissthet om visuelle sansning.

6 Metoder

I pilotprosjektet vil jeg forske gjennom eget skapende arbeid. Halvorsen (2007, s144) beskriver kunstfaglig forskning med at det er én og samme person som både former og utforsker sin egen skapende virksomhet og sitt eget verk. Det er nettopp på denne måten jeg vil arbeide ved å undersøke hvordan jeg benytter synssansen i en skapende prosess frem til eget uttrykk i tekstile materialer.

Jeg vil bruke en fenomenologisk tilnærming. I fenomenologien beskrives det som fremtrer for sansene. 'Fenomenologiens oppgave er å få fram noe av det vi kan og vet, uten at vi er klar over det, å gjøre det ubevisste bevisst' sier Else Marie Halvorsen (2007, s. 138). Min arbeidsform blir å møte fenomener og beskrive hvordan jeg bruker blikket i disse møtene, fokusere på det som fremtrer, samt bli oppmerksom og bevisst på hva som skjer i møte med fenomenene. Slik vil jeg kunne beskrive møtene og hvordan de fremtrer spesielt for meg. 'Fænomenologen studerer perception, ikke som et rent subjektivt fænomen, men som den gennemlevs af et subjekt som er i *verden*, og som også er en kropslig agent med motivation og formål' sier Gallagher og Zahavi (2010, s 19). I dette tilfelle er det jeg som er subjektet og gjennomlever de ulike fasene av den skapende prosessen. Målet er at mine subjektive møter blir innfallsvinkelen til noe allment.

Studiet vil være preget av både den fenomenologiske tilnærmingen, og teoristudiet i oppgaven. I den fenomenologiske tilnærmingen vil jeg bestrebe meg på å fange det vesentlige og beskrive mine direkte erfaringer. Jeg vil beskrive for å uttrykke hvordan den visuelle sansningen oppleves. Jeg har valgt en fortellende fremstillingsform av de visuelle sanseerfaringene jeg har gjort underveis i prosessen, basert på notater fra loggbok og fotografier som er tatt underveis i prosessen. Teoristudiet gir meg innblikk i ulike fagområder som definerer og beskriver visuell sansning og andre tilknyttede begreper. De konkrete erfaringene og funnene vil bli drøftet opp mot teori i resultatdelen.

Brittain og Lowenfeld (1971, s 14) beskriver hvordan mennesket lærer av å sanse og at dette fører til utvikling av den perseptuelle følsomheten. Brittain og Lowenfeld (1991, s. 35) snakker videre om hvordan visuell iakttagelse kan bidra til utvikling av følsomhet overfor farge, form og rom. I resultatdelen vil jeg vurdere om det kan være aktuelt med en slik beskrivelse på de erfaringene jeg har gjort i den skapende prosessen.

7 Prosess

Mitt utgangspunkt for pilotprosjektet er at jeg bevisst går inn for å se, søke i og sanse omgivelsene. Jeg har et gitt utgangspunkt, ved at jeg skal se etter inspirasjon til mitt tekstile arbeide i den skapende prosessen.

I sin masteroppgave fra Høyskolen i Telemark forklarer Almås (2004, s 7) at fenomenologien ser på beskrivelser av egne iakttagelser som en ekspressiv kunst og at det er en lang læreprosess for å beherske dette. Jeg har valgt en fortellende form, basert på notater fra loggbok.

7.1 Fremgangsmåte

Jeg bestemte meg for å jobbe ute i nærområdet. Jeg skulle forske med meg selv og øynene som verktøy. For å dokumentere det jeg så, ville jeg benytte fotoapparat og loggbok. Etter noen forsøk besluttet jeg også å benytte digitalt mikroskop i arbeidet for å oppleve visuelle sanseintrykk.

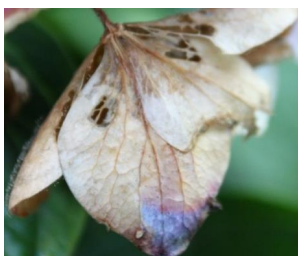
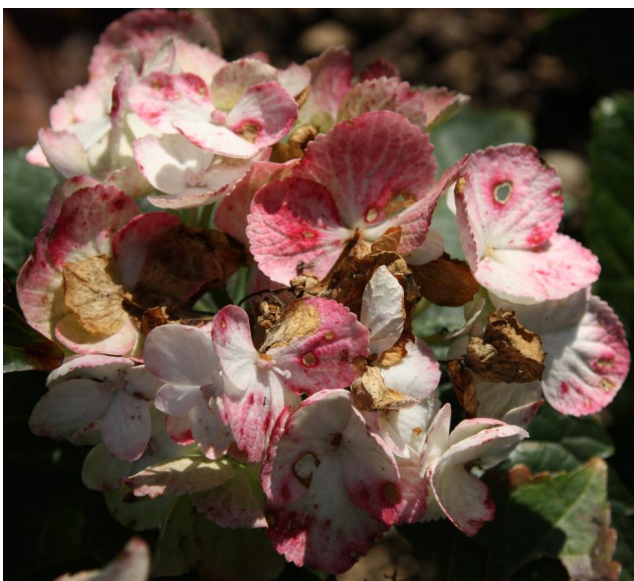
Punkter i prosessen:

- Se og sanse
- Fotograferer
- Gå i dybden
- Fotograferer med digitalt mikroskop
- Plukke ut detalj for videre bearbeidelse
- Søke etter egnede materialer
- Skape et tekstilt arbeid

Jeg startet umiddelbart å søke med blikket når jeg kom ut. Søkte etter noe som fanget min oppmerksomhet. Spørsmål jeg stilte meg var: Hva søker jeg? Hva er avgjørende for at noe fanger min oppmerksomhet? Er det som fanger min oppmerksomhet interessant, eller går jeg glipp av spennende elementer fordi jeg ikke søker grundigere? Og leter etter detaljer som ikke umiddelbart fremtrer som viktige. Elementer som viser seg å ha interessante uttrykk som kan arbeides videre med.

Fokuset startet med elementer i naturen som av ulike årsaker fanget min interesse.

-
1. Lyset som traff en vissnen plante ble første stopp. Kikket på planten. Så gjennom kameraet og fotograferte fra ulike vinkler og ulike deler av planten. Jeg gikk tettere inn på planten og brukte synet både direkte og gjennom fotoapparatet for å gjøre meg selv oppmerksom på nye synsinntrykk. Underveis tenkte jeg på tekstile materialer som jeg kunne arbeide videre med i oppgaven. Jeg søkte etter materialitet som kunne være spennende å jobbe med i tekstiler.



-
2. I de neste objektene jeg fotograferte var det teksturen som fanget min oppmerksomhet. Den gjennombrutte overflaten i de visnende bladene. Det myke, slørete laget som dekker deler av bladet. Fargene, kontrastene og møtene mellom dem. De rette flatene og de buede, sammenkrøllede kantene av bladet. Mørk/lys kontraster. Hvordan sollyset treffer bladet og fremhever kontrasten.



3. I det neste objektet jeg undersøkte, ble jeg oppmerksom på dybdevirkningene. De mørke sporene som 'gravde seg vei' inn i treverket. De blanke, glatte sporene mot det matte, lyse treverket. Jeg merker stadig min fasinasjon av det visuelle. Synes det er vakkert. Finner det interessant å se, undersøke, tenke, se igjen. Finne nye detaljer. Oppdage nye elementer og kontraster. La tankene gå, undre meg, søke etter svar. Jeg blir interessert i å undersøke fagområdet nærmere. Bevissthet, oppmerksomhet, sansing, synsinntrykk, men også andre elementer jeg blir oppmerksom på. Hva er det jeg ser? Hva er det blanke materialet? Hvordan og hvorfor oppstår det?



Noen av elementene studerte jeg nærmere i feltet. Andre tok jeg med til verkstedet og studerte nærmere under mikroskop. Søkte med øyet og mikroskopet, etter detaljer som fattet min interesse for videre bearbeidelse i tekstile materialer.





De 2 siste bildene har elementer jeg fikk lyst til å arbeide videre med. Skjelettet i bladene. De ulike lagene som ligger over hverandre. Hvordan kunne jeg bruke dette videre i prosessen?

Parallelt med det praktiske arbeidet undersøkte jeg teori og definisjoner for å konkretisere arbeidet, og for å kunne jobbe mer målrettet mot problemstillingen.

Jeg ble oppmerksom på en australsk billedkunstner som hadde jobbet med noen tilsvarende uttrykk fra naturen.

Australian visual artist Meredith Woolnough



<http://www.boredpanda.com/embroidery-sewing-sculptures-meredith-woolnough/>

Elementene fra de visnende bladene var tydelige i hennes arbeider, og sammen med formen er uttrykket organisk. Da jeg ble oppmerksom på arbeidene, begynte jeg å tenke på overgangen fra sansing til persepsjon. Sansenintrykk er så flyktige, de tolkes ganske umiddelbart (persepsjon). Kan man sanse uten umiddelbart å tolke? Kan man utvide det øyeblikket man bare sanser? Går det an å skille sansing fra persepsjonen? Herfra opplevde jeg et endret fokus i oppgaven seg. Det jeg hadde lest og undersøkt parallelt med de praktiske observasjonene blandet seg inn og var avgjørende for det videre arbeidet. Blir sansningen og persepsjonen begrenset når uttrykket blir så konkret? Blir inntrykket umiddelbart tolket pga gjenkjennelse og tidligere erfaringer? Spørsmålene kom på løpende bånd.

Jeg bestemte jeg meg for ikke å arbeide med så konkrete uttrykk som den australske kunstneren. Jeg ønsket å jobbe i grenselandet mellom visuell sansing og persepsjon. Og stadig tenkte jeg på tidligere erfaringer med elever i kunst- og håndverksfaget. Noen elever kan lett sette seg inn i oppgaver og jobbe med fantasi, mens andre kan oppleve det som veldig forvirrende dersom det ikke er naturalistisk og forståelig. Kan vi som tilskuere av et kunstnerisk verk 'tvinges' til å bli værende i en sanseopplevelse, eller er det umulig ikke å starte tolkning, utvelgelse og organisering? Se noe med minimal forforståelse (oppleve noe 'på nytt')

I denne fasen opplevde jeg definisjonene og begrepene innenfor visuell sansing og persepsjon som sammensatte og kompliserte.

Jeg bestemmer meg for at mine uttrykk ikke skal knyttes tilbake til konkrete objekter, natur, blader, forråtnelse. Jeg velger å fotografere et objekt jeg skaper selv, og velger ut et fotografi tatt med det digitale mikroskopet som utgangspunkt for et tekstil arbeid.

Proessen er for kort til at jeg kan skape et verk der jeg i etterkant forsker på visuelle sanseopplevelser tilskueren får i møtet med verket. Det videre arbeidet blir istedenfor en undersøkelse av hvordan jeg arbeider for å få frem et visuelt uttrykk som gjenspeiler mitt arbeid med visuell sansing. Etter å ha funnet definisjoner på ord som syn, synsinntrykk, sanser, sanseuttrykk og persepsjon har jeg tenkt mye på hva som ligger i definisjonene og hvordan det påvirker mitt arbeid videre.

Med ny erfaring og kunnskap, beslutter jeg å forsøke å lage et tekstilt arbeid der tilskueren hovedsakelig opplever et sanseinntrykk og ikke straks tolker hva arbeidet er, eller hvor inspirasjonen er hentet fra.

Fasinasjonen av objektet i fotografiet til høyre blir utgangspunktet for mitt nye tekstile uttrykk.



I henhold til beskrivelsen av Aristoteles' tolkning av sansning på s. 8, skal da tilskueren 'motta i seg selv tingenes sansbare form uten at det samtidig mottar det materialet som tingen består av.'

Det neste steget i arbeidet blir å finne egnede tekstile materialer. Jeg vurderte ulike tekstile teknikker og så på garn og metervarer. Da jeg undersøkte ulike materialer opplevde jeg at jeg fikk indre bilder. Bilder av hvordan de ulike materialene kunne uttrykke det jeg ønsket å få frem. Indre bilder basert på tidligere tilegnet kunnskap og erfaringer om tekstile materialer.

Jeg endte med å bestille silkefiber både som lange filamentfibre, kortere stapelfibre og silkehanki (tussahsilke laget av kokonger til tynne flak), som kan deles i ennå tynnere, transparente flak.



Fibrene skal danne en fargesterk bunn i arbeidet.

I denne fasen arbeidet jeg med å finne en egnet løsning som ramme og grunnlag for monteringen. Jeg kjøpte inn materialer til ramme, forsterkning til hjørner og maling. Rammen ble montert, malt og trukket med et transparent tekstil som silken skulle monteres på. Nå var det praktisk arbeid og tekniske løsninger som dominerte arbeidet. Jeg beskriver ikke synsopplevelser fra denne delen av arbeidet.

Så startet en ny fase der jeg brukte både den visuelle og taktile sansen. Jeg startet arbeidet med å sette sammen materialene. Første del ble å montere silken på den transparente metervaren. Dette medførte å arbeide med det tekniske/håndverksmessige, samtidig med det visuelle uttrykket. Jeg ønsket å få frem det bløte uttrykket til silken. Jeg jobbet gradvis med mengde silke, vurderte tykkelse på lagene i forhold til tetthet, transparens og dybdevirkning. Jeg så på silken, tok på silken, monterte den. Gikk noen skritt unna. Så på arbeidet, vurderte hvordan det fungerte og arbeidet videre. Lot det stå en stund. Benyttet tiden for å få avstand. Gikk forbi, kikket raskt på det som var montert. Hvordan fungerte det for meg som tilskuer. Jeg studerte det nærmere. Hva fungerte? Og hvorfor fungerte det? Jeg så rett på det, og fra ulike vinkler.

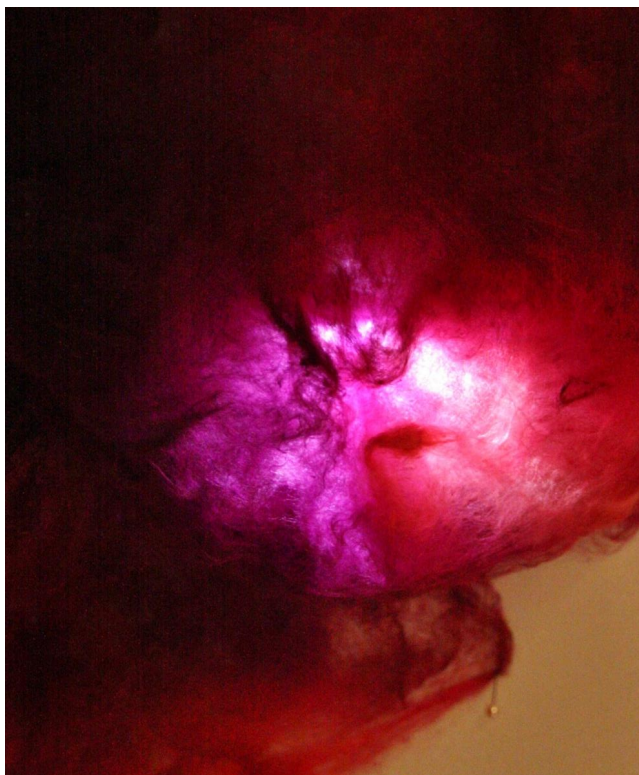
Arbeidet ble hengt på veggen av praktiske årsaker, slik at det var lett å jobbe med. Etter at jeg hadde montert silke slik at mesteparten av det området jeg jobbet med var dekket bestemte jeg meg for å henge arbeidet opp i taket, slik jeg ønsket det ferdig montert.

Jeg var ikke fornøyd med uttrykket jeg var kommet fram til så langt, og så det som nødvendig å jobbe slik det endelig skulle plasseres for å se hvordan det fungerte. Jeg så at de lyse feltene var for dominerende. Arbeidet hadde ikke den dybden jeg ønsket. Jeg kjente ikke den visuelle fasinasjonen ved å se på arbeidet, den visuelle fasinasjon jeg opplevde da jeg var ute og brukte synssansen i starten av prosjektet. Den visuelle fasinasjonen jeg ønsket å formidle videre til de fremtidige tilskuerne av det tekstile arbeidet.

Et moment som ble tydelig for meg i denne fasen, var følelsene knyttet opp mot de visuelle betraktningene. Frem til denne delen av arbeidet, hadde alle observasjonene blitt opplevd som positive og min begeistring for det visuelle var dominerende. I den første fasen av prosjektet valgte jeg hele tiden å arbeide med uttrykk som fasinerte meg. Nå kjente jeg på frustrasjon og misnøye fordi det det jeg skapte, ikke svarte til forventningene om visuell fasinasjon. Uttrykket ble feil, rotete, fargekombinasjonene var ikke som jeg forventet at jeg skulle lage.



Videre i prosessen arbeidet jeg med lyssetting. Noe fungerte bedre enn annet, og jeg så for meg arbeidet installert i et mørkt rom, og lyssatt fra baksiden.



Jeg så, monterte silke, så, flyttet silke, slukket lyset og så på arbeidet kun med svak belysning fra baksiden, tente lyset, arbeidet videre, osv. Jeg jobbet vekselvis med blikket mot hele flaten og detaljer i arbeidet.

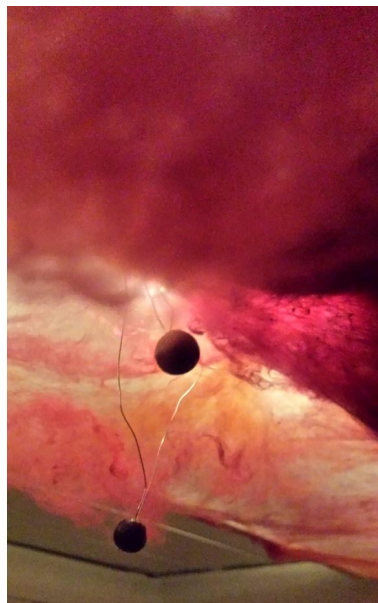
Videre jobbet jeg med trådeffekten, med den glassaktige sammenbindingen og de mørke kulene. Jeg fant en lett, blank metalltråd og farget kuler svarte. Disse ble klargjort til montering, og plassert inn i arbeidet.

På denne måten arbeidet jeg frem mot ferdiggjøring av arbeidet.

8 Resultater og drøftinger

Utgangspunktet for prosessen var å skape tekstile uttrykk. Målformuleringen og min forkunnskap om og med tekstiler vil påvirke hvordan jeg ser, hva jeg ser etter og hvordan jeg velger ut det jeg skal gå i dybden av.

I starten av arbeidet beskriver jeg den visuelle sansningen på en enkel og forholdsvis ureflektert måte. Jeg opplevde dette å sanse som veldig uklart og diffust i starten av prosessen. Jeg hadde behov for å finne begreper og forklaringer på hva dette diffuse er. Jeg fant det nødvendig å tilegne meg mye teoretisk kunnskap for å kunne få overblikk over det å sanse. Det var nødvendig å finne begreper og forklaringer for å sette ord på det diffuse.



Etter hvert som jeg ble klar over hvordan sanseintrykkene påvirket meg, samt gjorde nye erfaringer, ble beskrivelsene grundigere. Jeg ble mer bevisst og reflekterte stadig over nye måter å betrakte på. Jeg fikk et nytt perspektiv å vurdere visuell sansning ut fra.

Min forståelse av egen opplevelse i møter med fenomenene økte også etter hvert som jeg satt meg inn i forskjellige sider av teorien. Det dukket opp mange spørsmål underveis i forhold til hva som ligger i de forskjellige uttrykkene. Hva er å sanse? Når er det persepsjon? Når starter vi å tolke? Er det mulig å stoppe opp i sanseopplevelse og utsette øyeblikket når tolkningen tar over?

Ved å få innsyn i teori om visuell sansning innenfor flere fagområder økte samtidig mitt ordforråd og mulighet til å forklare de prosessene jeg gikk gjennom.

Problemstillingen for pilotprosjektet er formulert slik:

På hvilken måte kan bevissthet om visuell sansing i en skapende prosess beskrives?

Den teoretiske innsikten og erfaringene jeg har tilegnet meg i pilotprosjektet har ført til refleksjoner og ny kunnskap om begreper som kan benyttes til å beskrive bevissthet om visuell sansning.

Beskrivelser om:

- hva man ser, hvordan man ser det.
- hva man er oppmerksom på, bredde- eller fokus
- hva som er i fokus, hvordan fokus skifter
- hvilken betydning tiden har
- hva som hemmer sanseintrykk
- når, og hvordan synsintrykkene tolkes.
- hvilke følelser og sinnsstemninger synsintrykk kan fremskape

I denne oppgaven har jeg sett på egen prosess i et skapende arbeid og beskrevet de opplevelser jeg har hatt gjennom prosjektet. I så henseende er det fenomenologisk metode som er benyttet i undersøkelsen. Samtidig har jeg satt meg inn i teoretiske begreper som har bidratt til at mine beskrivelser er blitt mer omfattende og detaljerte underveis i prosessen. Dette har altså påvirket mine beskrivelser av de erfaringer som er gjort.

For hvem kan denne kunnskapen ha betydning?

Utvikling av sansene kan anses å være en viktig del av evnen til å lære. Gjennom å utvikle bevissthet om visuell sansning øker også evnen til å uttrykke seg. Å uttrykke seg i denne sammenheng kan for eksempel være språklig, visuelt i eget skapende arbeid eller å uttrykke kunstopplevelser når man ser kunst.

Å bli bevisst visuell sansning vil derfor kunne bidra til utvikling av eget skapende arbeid.

På samme måte kan utvikling av bevissthet om visuell sansning benyttes i undervisningssammenheng. Som ett ledd i det å gjøre erfaringer og samtidig bidra til at elevene i skolen kan utvikle visuelle ferdigheter for videre arbeid i skapende prosesser.

Ved å kunne beskrive områder som visuell sansning, og betydningen av dette, vil det i tillegg kunne være med på å dokumentere det som er spesielt for kunst- og håndverksfaget.

9 Referanser/litteraturliste

- Almås, A. (2004). Ikke bare se – men også røre!: en oppgave om taktil nysgjerrighet og estetisk varhet (Masteroppgave, Høyskolen i Telemark/Avd. for estetiske fag og folkekultur/Notodden)
- Brittain, W. L. og V. Lowenfeld (1971). Kreativitet og vækst: en redegørelse for den tegnepsykologiske utvikling hos barn og unge og nogle pædagogiske konsekvenser. København, Gjellerup.
- Gallagher, S. og Zahavi, D. (2010). Bevisthedens fænomenologi, København, Gyldendal
- Gibson, J.J. (1986). The ecological approach to visual perception. New york, Psychology Press.
- Halvorsen, E.M. 2007, Kunstfaglig og pedagogisk FoU: Nærhet - distanse - dokumentasjon, Kristiansand, Høyskoleforlaget
- Halvorsen, E.M. 2008, "Fagdidaktikk i kunst og håndverk" I: Didaktikk for grunnskolen red. E.M. Halvorsen, Fagbokforlaget Bergen
- Hansen, M. (2002). Børn og oppmerksomhet: om oppmerksomhetens psykologi og pædagogik. København, Gyldendal.
- Holtmark, Torger. (2009). Syn. I Store norske leksikon. Hentet 12. oktober 2014 fra <https://snl.no/syn>.
- Monsen, N.K. (2001). Kunsten å tenke: En filosofisk metode til et bedre liv. Bergen, Fagbokforlaget
- Rakvaag, G, Heyerdahl-Larsen, L, Tobiassen, T (1991). Pedagogisk-psykologisk ordbok. Oslo, Kunnskapsforlaget.
- Utdanningsdirektoratet (2006).Hentet fra http://www.udir.no/kl06/KHV1-01/Hele/Grunnleggende_ferdigheter/)
- Youtube. (2013) Vår beste dag, lyrics. Hentet 3. november 2014 fra <https://www.youtube.com/watch?v=rZ5VjAJRsik>
- Øijord, Aksel (1994). Persepsjon erkjennelse og vitenskap i kunstfagene. Oslo, Tell forlag



Tittel:

Dialog med dialogen

Rapport

Pilotprosjekt for masteroppgaven, estetisk skapende område,

HIT, Notodden

Mirjam Karagøz, høst 2014



Innhold

1. Innledning.....	2
1.1. Problemområde.....	3
1.2 Begrepsforklaringer:.....	4
1.3. Et lite forskningsdesign.....	5
2. Teoretiske forankringer.....	6
3. Undersøkelsen og analyse.....	7
3.1 Kontemporær: Da og nå.....	7
3.2 Kontemporære: bilder og tekster.....	8
3.3 Performativ handling ved havet.....	10
4. Tolke og drøfte funn.....	11
4.1 Bilder snakker i presens.....	11
4.2 Gjennom nærhet danner man hverandre.....	11
4.3 Bildene og tekster gir mening til hverandre.....	11
4.4 Øke bevissthet i møte med andre.....	12
4.5. Stien ved havet.....	12
4.6 Validitet.....	13
5. Oppsummering og refleksjon.....	14
6. Litteraturliste.....	15
7.Vedlegg.....	16



«Å skape er å hente fram, å oppfinne er å finne. Å forme er å oppdage. Når jeg virkeliggjør avslører jeg. Jeg fører formen over til Det'ets verden. Det skapte verk er en ting blant ting, og kan erfares og beskrives som en sum av egenskaper. Men den som i mottakelig åpenhet betrakter det, han kan det gang på gang komme levende i møte.» Martin Buber(1923:12).



1. Innledning

Stenens form er rund, dens midte er sentrum i min forskning, min persepsjon og erkjennelse. Sirkelen in kretser meg slik at jeg kan beskrive mitt felt. Den ytre grense minner meg om å avgrense og definere problemområde.

Pilotprosjektet er et individuelt prosjekt, hvor utgangspunktet styres av en gitt tittel. Det skal søkes i eget skapende arbeid etter svar på en problemstilling og deretter dokumentere og drøfte i fagteoretiske perspektiv. Hensikten er også at jeg skal bli klar over ståsted i forhold til egen masteroppgave.

Tittelen som ble gitt er «dialog med dialogen».

Jeg vil redegjøre for en avgrenset undersøkelse i eget skapende arbeid, der en indre dialog med bilder (av en sten) er i dialog med poetiske tekster. Dialogprosessen og det skapene i bilder og poesi utgjør problemområde på vei mot erkjennelser. Den indre dialog kan gi erfaringer som igjen kan gi erkjennelser om tema.

Å vandre i naturen gir meg lyst til deltagelse og observasjon. Jeg lever kontrastfylt mellom vintre i Tromsø og somre i Tyrkia. Min egen bevissthet og tilstedeværelse er sentral i hvilke opplevelser jeg har i naturen. Evne til innlevelse og lekenhet gir nærvær og skjerper sansene. Været er som et ytre rom som blir gjort synlig. Når jeg berører stenen bearbeider jeg rommet omkring og dens plassering ble sentral i temaet dialog med dialogen. Stedets materialer avslører livsprosesser som var tilstede før jeg fant stenen og fortsetter etter jeg dro.

I indre dialog med stenen har jeg en nonverbal kommunikasjon. Å erindre og se bildene oppstår møtet i ny kontekst, med bakgrunn i dialog med dialogen. Det er som å bruke «gamle ting» i nye sammenhenger og lage nye historier gjennom å tenke og reflektere gjennom indre verbal kommunikasjon. I artikkelen til Line Ulekleiv (2004, s.10) «Utsikten fra en boks» om Jon Gundersen verker forklarer hun «ved å ta gjenstander og materialer som allerede finnes, avlagte, funnet objekter av uklar opprinnelse forankres det kunstneriske uttrykket i transformasjonen. Ved å sette ting inn i nye kontekster oppnår Gundersen å synliggjøre den som en visuell enhet der former, farger og tekstur faller en i øynene på en ny måte at gjenstander lirker seg ut av våre vante erfaringsrammer. De kan sees på som minnearbeider som fryser fast tiden. Arbeidene utstråler særegne, dunkle fortellinger».

Jeg er i fortid, nåtid og framtid i min master 2013-2016. Bildene er tatt i sommer på en reise til Tyrkia, og brukes i pilotprosjektet som inspirasjon. Jeg visste ikke at de hadde så mye dialog i seg, før jeg fikk tema og vandringen begynte i fortiden. Jeg har reist i tid, vekket minner,

stoppet nuet i sansningens øyeblikk, sklir inn i framtidshandling. Jeg bruker den generelle læreplanen, egne funn og teori som rettesnor i tolkningen. Avgrensning og tolkning av gitt tittel vil innlede rapporten, jeg avklarer problemområde og problemformulering.

1.1. Problemområde

Det er behov for en avgrensning og tolkning av tittelen. Dialoger er til for nuet. De fremtrer mellom mennesker og mennesker og gjenstander. Fornemmelser av tilstedeværelse med noe eller noen. Det handler om å bli sett og se, bli oppdaget eller oppdage noe eller noen. I dialogen fremtrer det en mening for partene, erkjennelser, viten, kunnskap og erfaringsdeling. Dessuten fremtrer ofte en atmosfære som er mer eller mindre sansbar ut fra dialogens innhold og intensitet. Med dialog vil jeg konsentrere meg om en indre dialog med bilder av en sten.

Jeg møtte en sten i Tyrkia tilfeldig, likevel ikke helt tilfeldig. Fenomenologiens studier i ESP våren 2014, var en øvelse i tilstedeværelse med fenomener. Dette har gitt meg en bevissthet på hvordan jeg kan tilnærme meg fenomener. Blikk gjennom kamera gir jeg nærhet og fokus på stenen og omgivelsene. Det gir meg en estetisk erfaring, hvor jeg utvikler evne til å se og uttrykke meg.

Bakhtin sier at livet er dialogisk i sin natur. Mange stemmer snakker samtidig i oss, fra fortid og nåtid blander de seg og gjør skaperprosessen meningsfull. Olga Dysthe (2003, s. 29) «kjer- nen i Meads teori om sosial læring, det å ta andres perspektiv. Fordi hvert menneske erfarer verda på sin måte, er vi avhengig å ta del i dei andre sitt perspektiv. Dette var også en sentral premiss for Bakhtins vektlegging av dialogen, mellom dei mange stemmene i en menings- skapende prosess.»

En av de mange stemmene jeg lar meg inspirere av, arbeider med Land Art, likesom jeg vandrer og skaper noe ved kysten, er en britisk kunstner Richard Long gjennom sine vandringene gjort seg verdenskjent. Han fikk gjennomslag i samtidskunsten på 1970- tallet, han forteller hvordan han begynte å lage kunst med hjelp av naturlige materialer som gress og vann, og det førte til ideen om å lage en skulptur ved å gå. Det ble en rett linje i et gress-felt, som også var hans egen vei, «går ingensteds». Vandringene kan være vilkårlige og intuitive, eller planlagte og kontekstuelle. Han presenterer sin verk både i gallerier som bilder av utearbeider og tar med naturmaterialer inn i gallerier, han mener det er viktig å bringe sine kunstverk tilbake til den offentlige domene i kunstutstillinger og bøker. Han skriver tekster til sine verk. Noen av hans verk:



Videre har jeg valgt å se på det kontemporære gjennom Gunnar Danbolt i artikkelen «kunsten å vite hva kunst er» i Aftenposten, 13. april, 2014. Han beskriver hva kontemporær betyr:

«- at noe er samtidig. Han peker på det som skjer nå i forhold til det som har skjedd tidligere. Begrepet sier ingenting om vår tid, det er våre observasjoner og opplevelser i nåtiden som fyller dette begrepet med innhold». Han sier videre at ordet er ingen ny epoke, kunst i dag er mer global enn nasjonal, og det viktigste kjennetegnet på kunst i dag er at den ikke betraktes som et objekt. Men heller som en prosess, en kreativ handling eller en performativ ytring. Og det har en konsekvens at vi som betraktere må forholde oss på en annen måte enn før til kunsten. Vi må være mer aktive og deltagende.

Problemstilling:

Hvordan kan jeg i indre dialog med erindring, bilder og poesi skape erkjennelser om dialog med dialogen?

1.2 Begrepsforklaringer:

Dialog er sammensatt av det greske dia (=gjennom, mellom) og logos (= ord, fornuft, mening). Gjennom å kommunisere dialogisk skaper "flyt av mening". Selve begrepet dialogisme stammer fra litteraturviteren, filosofen og semiotikeren Mikhail Mikhajlovitsj Bakhtin, som så på selve tilværelsene som dialogisk, og at å leve betyr å engasjere seg i dialog, å stille spørsmål, lytte, svare, være enig, osv. (Bakhtin 2005)

Indre dialog; språket er en indre tale som organiserer tankene. Det skjer en transformasjon fra språk som redskap for sosial samhandling til en psykologisk funksjon internt i mennesket, Vygovskis syn på kommunikasjon (Saljo,2001).

Erindring: Forestilling eller tanke forbundet med bevisstheten om tidligere å ha opplevd det man nå forestiller seg eller tenker på; minne, hukommelse. (Store norske leksikon)

Erkjennelse: Den virksomheten som gjør at vi vinner kunnskap, også brukt om selve innsikten. Kroppslige og personliggjorte erfaringer. Sanselivets komplekse forhold til den indre og ytre verden.

Poesi: skape, noe som vekker følelse og stemningsfullhet.

Skape: Å skape er å hente fram. M. Buber, åpningstekst.

Jeg bruker stenens linjer og form som symboler på kapitlenes innhold for å skape orden. Jeg sier ikke at disse formene har en entydig betydning, jeg bruker dem for å illustrere undersøkelsen.



Øye: sansing i det estetiske og poetiske
Stenens form: rund, feltet og ytre rammer
Horisontale linje: eget skaperfelt, empirien
Vertikal linje: teoretiske forankring
Hjerte: oppsummering

1.3. Et lite forskningsdesign

I det skapende er det egen dialog jeg undersøker. I dialog med teorien undersøker jeg hvordan andre forstår dialog i det skapende. Dialogen med bildene og poesien fremtrer for meg og er i meg. Eisner (1991) har forsvart den kvalitative forskning som en kunstform, i det den er basert på connoisseuregenskaper og kritikk.» *S.Kvale og S. Brinkmann (2012 s.259)*. Videre i samme avsnitt aksepterer Eisner de personlige, litterære og de poetiske kunnskapskildene som gyldige. Målet er konsensus: «konsensusbasert validering er at beskrivelsen, fortolkningen, evalueringen og tematikken er riktig». Jeg bruker kvalitativ forskningsmetode for å prøve å finne noe, bli kjent med noe (connoisseur), i min problemstilling. Gjennom deltagende observasjon av stenen, i en intuitiv og spontan tilnærming, bruker jeg erindring og bilder for å fremkalle minner, og velger ut bilder som fremtrer i dialogkonteksten. Videre i den skapende prosessen fremstår det poesi til bildene. Dette danner et utgangspunkt for fortolkning. Jeg er åpen i dialogen med bilder og poesi for å skape erkjennelser om dialog med dialogen. Observasjonen er dokumentert gjennom foto, erindring og poesi. Jeg analyserer funn og ser det i lys av teori. Refleksjoner over tolkning av analysen viser hvordan funn i pilotprosjektet peker mot problemstillingen.

Jeg har en hermeneutisk fenomenologisk tilnærming til forskningen. Fenomenologisk er jeg åpen for nye innfallsvinkler, det etterstrebes en åpen tilnærming, observasjonen av erindringer, bilder og poesi kan skape erkjennelser om dialog med dialogen. Hermeneutisk tilnærming er vekselvirkningen i nærhet og distanse, innlevelse og overblikk. Jeg avslutter med en skapende handling som produkt det kan gi et overblikk, derfor tar jeg bildene til en strand i Tromsø. Jeg bruker utdrag fra den generelle læreplan, egne erfaringer i det skapende, poesi og teori for å se om funnene er gyldige og kan brukes i videre arbeid.

Det kreves bevissthet i egen forforståelse at jeg som forsker er et historisk subjekt. Det skjer en interaksjon mellom egne erfaringer og mening som kommer meg i møte. Denne mening er bundet til konteksten. Meningsfortetting foregår i analysen og tolkes.

Validiteten av oppgaven drøftes. Forskningsprosjektet er lite i forhold til en master, noe som kan være en trussel mot validiteten. Kan funn overføres til andre sammenhenger? Kan jeg forklare resultatene ut fra teorien. Svake og sterke sider ved studie, drøftes kort til slutt.

Det nære forholdet til forskningsobjekt og forskersubjekt kan være et problem. Når dialogen og det skapende oppleves og analyseres av samme person som har skapt den. Intensjonen og observasjonen blandes. Det er ikke en objektiv analyse, det handler om hvordan den fremtrer for meg. Også når jeg leser teori er det min tolking som fremtrer av teksten.



2. Teoretiske forankringer

Den vertikale linje er det teoretiske feltet. Teorien er en loddsnor som gir retning mot og fra empirien.

Forskningsprosjektet skal ha et fundament i teori, jeg presenterer noen teorier innenfor dialog. Først hvordan kunst får mening med Bakhtins blikk.

I boka «dialogbasert undervisning» beskriver O. Dysthe (2012) om Bakhtins første publiserte tekst i 1919 som har tittelen «Art and answerability». Ordet svar eller respons kan tolkes slik at det er en nødvendighet at kunst får mening. Bakhtin bruker begrepet «authoring» for all skapende aktivitet og altså ikke avgrenset sin tolkning «forfatterskap» til litterære tekster. I dialog, samspill og læring av O. Dysthe (2012) kommenterer hun videre Bakhtin syn på dialogiske relasjoner som et universelt fenomen basert på selvstendige ytringer mellom selvstendige subjekt, jeg og du. Bakhtin skrev sjelden direkte om relasjonen mellom menneskene, i stedet kom det fram mere indirekte gjennom analysene av hans litterære verk. Jeg forstår Bakhtin slik at jeg har en indre dialog med bilder og tekster i ett subjekt- subjekt forhold.

I boken Jeg og Du (1923) av M. Buber blir han et medium i indre dialogen. Boken springer ut av en indre skapende prosess der forfatter er i dialog med seg selv, samtidig som han søker dialogen med aktuelle andre (i vid forstand, andre kan være gjenstand).

Møter fremtrer som tekster. For M. Buber blir Jeg-Du møtet kjennetegn på virkelig liv, også for hvordan Jeg møter verden: I umiddelbart møte er Jeg- Du virkeliggjort.

Videre snakker M. Buber om at det er en samstemt og følt gjensidighet i disse samspillene, som gjendanner og omdanner Jeget og den annen. Ved adskillelsen, når dialogen med andre opphører, fortsetter egen-dialogen med den indre, opprinnelige annen. Selv-dialogen blir en skapende fortelling. Bubers filosofi har inspirert de poetiske tekstene som fremtrådte i møte med bildene og min tenkning i indre dialog.

I leken med gjenstander og i indre dialog spiller fantasien seg ut: mine forestillinger og fortellinger er i samspill med stenen og i selv-dialogen gjendanner og omdanner opplevelser til skapende uttrykk, tekster og bilder. Gjennom dialogen sanser, persiperer vi den andre, og ny mening oppstår.

For Mikhail Bakhtin er kulturen ikke-statisk, men dynamisk og i utvikling. All interaksjon bærer med seg stemmer fra fortid og nåtid, og dialog er en måte å få tilgang til verden på: «To live means to participate in dialogue: to ask questions, to heed, to respond, to agree, and so forth. In this dialogue a person participates wholly and throughout his whole life: with his eyes, lips, hands, soul, spirit, with his whole body and deeds. He invests his entire self in discourse, and the discourse enters into the dialogic fabric of human life, into the world symposium». Bakhtin, (1984: 293), Problems of Dostoyevsky's Poetics.

O. Dysthe sier at «Bakhtins dialogisme utfordrer oss til å tenke nytt om hvordan mening blir skapt, om formidling og kommunikasjon som får indirekte konsekvenser for undervisningspraksis» (Dysthe 2012:45). Når det gjelder dialogisk undervisning, kommer jeg for noe nærmere inn på dette i analysen.



3. Undersøkelsen og analyse

Horisontale linje leder gjennom estetiske erfaringer. Empiri-horisonten er de estetiske erfaringene jeg erkjenner.

3.1 Kontemporær: Da og nå

Jeg leter i bildene, med ønske om å gjenoppbygge minnene. Jeg har gjort valg ut fra min nåværende evne til å bruke blikk og refleksjon. Jeg bruker ikke stenen, men bilder av stenen og omgivelsene. Bildene kommuniserer og jeg tolker innholdet. Serge Daneys tese om at «en hver form er et ansikt som betrakter oss, til naturen: Det finnes ingen former i naturen, i den ville tilstand, for det er vårt blikk som skaper dem ved å klippe dem ut i den visuelle materien.» Nicolas Bourriaud, (2007, s. 28) *Relasjonell estetikk*. Det er vanskelig å gripe minnene, det er fornemmelsen av stunden, leken og gleden som kommer frem. Det er et bånd mellom erindring og erkjennelser som skaper struktur og samler erfaringer med hensikt å etablere sammenheng mellom tema og det estetisk skapende (bilder og poesi). Blikket er på bildene. Nå og da sklir over i hverandre. G. Danboldt sitat om det kontemporære, peker på det som skjer nå som står i forhold til det som har skjedd tidligere. Noe er samtidig, det sier noe om mine observasjoner og opplevelser i nåtiden som gir innhold. Jeg søker i det flerstemmige felt av nå og da.

Erindringer om en stein.

Jeg hadde en fornemmelse av å hatt en samtale med en stein i sommer. Jeg lot meg stoppe når jeg så den, jeg fulgte min intuisjon, jeg kjente en solvarm stein i hånda. Jeg utforsket den, hvordan den fremtrådte for meg når den ble flyttet i sine omgivelser. Den ble mer enn en stein, dens fremtreden, dialogen hadde begynt, en indre levende dialog. Sansene var åpne, jeg lot meg drive av innskyttelsen. Jeg finner innsikt i steinens væren for meg. Som et ansikt, et hjerte, linjer skaper form og form skaper mening. Jeg tolker hva mine sanser oppfatter. Jeg tar del, lar meg henføre av flyktige øyeblikk. De er fanget med et kamera, frosne blikk.

Her er den første dialogen med bilder som er med i første utvelgelse, bildene har fått titlter:

Blant mange

En annen side

I senter

Utvalgt



Tilstede

i ornamentet

ved havet

i vann



Jeg går videre i undersøkelsen i dialogen med bildene. Jeg gjør nye utvelgelses og studier av bildene med og uten tittel, til noen av bildene fremtrer ved nøyere øyesyn poesi til utvalgte bilder. Ordene kommer som en impuls, kommer fort forsvinner fort, jeg griper blyanten i det samme som ordene fremtrer, midt på natten, gående i skogen, som lyn faller ordene om hva jeg resonerer og tenker. Det virker som det skapende kan resonere i ulike kunstneriske uttrykksformer. Og kan komplimentere eller oppfylle hverandre.

3.2 Kontemporære: bilder og tekster

Jeg har gjort et utvalg av bilder ut fra det jeg persiperer og det som gir mening i dialogkontekst. Jeg har samlet erfaringer som ligger lag på lag i meg, som blander seg med de fenomenene jeg observerer i bildene som skaper ord i mitt sinn. I kroppens fenomenologi av M. Merleau-Ponty står »det er et perseptuelt felt som åpner seg for den persiperende menneskekroppen; og dette feltet rommer mange lag (sedimenter) av mening, det første (primordiale) er pre-objektive fenomener, åpne, mangetydige fenomener, som menneskekroppen på sin side åpner seg for. Kroppen og dens omverden utgjør en indre relasjon eller struktur- de to momenter henviser gjensidig til hverandre- og dette er betydning av Heideggers begrep om «å være-i-verden», som Merleau gjengir som- «å være til verden».

Nærhet til bildene har gjennom sansning, blitt et sensitivt språk. »Når talen er et uttrykk for tanken er den skapende, den bringer noe nytt. Mellom den talende og den talte tale er det flertydig forhold. Enhver taler på bakgrunn av språket som allemannseie, og avvender det for å uttrykke sin særegne eksistens» M. Merleau-Ponty, (1994,s.X) Kroppens fenomenologi. Det er ikke bare med mennesker jeg definerer dialog, jeg er og i dialog med bildene. For meg kommuniserer bildene, som om de snakker og jeg finner en forståelse av innholdet. Det har fremtrådt andre kunstuttrykk, hvor det benyttes virkemidler som tradisjonelt ikke har vært forbundet med billedkunst, som poesi. Jeg står i en indre relasjon til bildene, det skapes erkjennelser. Ordet poesi betyr jeg skaper, jeg opplever det estetisk skapene som en levende vekselvirkning mellom meg og bildene og teorien, tekst til bildene kommer som en transendens.

Tabellen nedenfor viser 8 billedbokser loddrett, med poesi og meningstetthet i de to andre kolonnene:

Bilde	Poesi	Oppsummering/beskrivelser
	Jeg er blant mange millioner steiner, tilfeldig objekter fra fordums tid, sted og vær. Preget og dannet av nærhet til hverandre og jord luft hav og ild.	Ord: Å lære av og med hver- andre. Bilde: jeg står stille og ser på et steinlandskap, avrundede små stener
	Du kommer meg i møte som et støt, et treff vi har noe sammen	Ord: Ha noe felles Bilde: nært blant andre stener
	Et arr på et tre ble du lagt forsiktig ned lik et møte mellom mennesker som er såret	Ord: Å behandle hverandre med respekt uansett bakgrunn Bilde: sten på tre
	Å dele fra hjerte er sjanse-spill den harde materie kan knuses men formen er mjuk, avslipt og rund preget av formen blir ord fra hjerte-bunn	Ord: Uenigheter og enigheter Bilde: hjertebunn og hjerterom
	Få ramme på, stå i kontekst her er stener satt i system en skapende hånd ville noe mer. Sammen med andre av samme slag blir de rytme, mønster og symmetri et skapende møte der noe tar form	Ord: Ledes og strukturere Bilde: Stener i struktur
	Jeg er alene og snakker likevel jeg har et du i meg selv jeg fremstår og erklærer jeg bærer mine erkjennelser. jeg iakttar steinen som subjekt og i min bevissthet er det glede jeg er i dialog med meg selv.	Ord: Tro på seg selv og sine egne tanker Bilde: Fremhevet sten
	Jeg svever eller flyter- hva er egentlig forskjellen sinnet er i bevegelse sjel våkner jeg opplever en annen møtet forplanter seg i kroppen nå stopper tiden vi er her og nå i nærhet, i skaperkraft	Ord: Nærhet og skaperkraft. Bilde: Bølger og stener
	Det ramsalte møte gav meg en tørst etter nærvær, det svir i sår etter brudd på rela- sjoner som gikk i stykker. Å dele på dypet ikke flyktig glir ikke bort venter og varer for nær gjør utydelig du sløres distanse og nærhet vekselvis virker	Ord: Ikke for nær da kan man miste klarsynet. Bilder: Sola skinner, hav, luft- bobler og stener



Gjenstander (stener) er brukt som symboler i det estetiske uttrykket for dialog med dialogen og hvordan de fremstår for meg. Bildene er en betraktning av fortiden og nåtiden. Bildene er av natur, det viser mine erfaringer som levende og sanselig og deltagende i naturen. Gjennom å presentere tre utvalgte fotografier blir jeg dratt ut i den samme natur som fotografiene og får mulighet til å sanse bildene, men i kontrastfylte omgivelser. Bildene kan da skape lengsel etter varme, irritasjon over påminnelser av varmere strøk, sterkere naturopplevelser, siden bildene signaliserer kontrast og likhet på samme tid.

3.3 Skapende handling ved havet

Jeg vende tilbake til havet med noen bilder til kysten i Tromsø som en avsluttende handling, med en intensjon om å vise et produkt og får overblikk. Produktet er den skapende handling.

Jeg er ved havet i Tromsø, lyd av bølgeskulp og kald vind slår mot sansene. Øye leter etter steder å sette bildene. Som å lete etter et møtested. Øynene faller på mellomrom mellom fjellknauser og trær der bildene kan betraktes. Jeg velger å stoppe ved stien ved havet. Jeg presenterer kun bildene og ikke tekstene, de er for den indre dialogen. Her overgir jeg meg til nuet.

I tabellen nedenunder viser jeg skapende handlingen, stien ved havet.

	Produktet er en handling. En bevegelse gjort i naturen. Det var kalt, mye vind og isete. Bildene sto på bakken ved steiner og stubber.
	Bildene er fremsatt ved stien slik at jeg og tilfeldige forbi-passerende ser bildene. Jeg går forbi bildene og takker for dialogen som er avsluttet her og poesien bærer jeg inni meg.

Jeg vandrer ut av handlingen, med kontrastfulle opplevelser.



4. Tolke og drøfte funn

«Øyet» på stenen, symboliserer de blick jeg har hatt på bilder. Optikk er læren om lyset, optisk er synsintrykk og lys. Det øyet har oppfattet har kastet lys over mine bilder i form av poesi og mening.

4.1 Bilder snakker i presens

Utdanningsdirektoratet: *Det arbeidende menneske*: »Mennesket gror og vokser ved å handle og virke».

Det kan virke som om bildene snakker til meg i presens, de sprenger sine rammer av tid. Jeg er i en utviklingspiral hvor jeg handler, sanser, erfarer og erkjenner. Bildene er minner fra i sommer, men er aktuelle i den skapende prosessen som «en å snakke med». Bildene fremtrer i nuet, som en dialog i meg, derfor kaller jeg overskriften, bilder snakker i presens. Bildene er levende i den stund jeg trer nær og lar det tale i og med meg. Det bringer meg videre i konteksten av dialog som kan erkjennes slik **samtaler er til for presens**. «Estetisk erfaring er ikke begrenset til kunst eller natur -men er en spesifikk erfaringsmåte, som kan gi subjektet en type bevissthet som ingen annen erfaring kan gi. Ved å dvele ved tingene og situasjonenes tilsynekomst, krever estetisk erfaring en fokusert oppmerksomhet overfor det nærværende». (Martin Seel, 2005, *The Aesthetics of Appearing*.) P.P. S. Bro, (2014)

4.2 Gjennom nærhet danner man hverandre

Utdanningsdirektoratet: *Det samarbeidende mennesket*: «Personlige evner og identitet utvikler seg i samarbeid med andre –mennesker blir forma av omgivelsene samtidig som det er med på å forme dem.»

I tekstene til bildene fremkommer det at i nærhet danner man hverandre. På stranden så jeg stener, de avslippte former, hvordan de vugges av bølger som drives av vinden og sandkorn leker mellom stene som sandpapir. De gnisser, ruller og dytter hverandre hit og dit og tiden kommer og går, jeg nyttiggjør jeg mitt nærvær med «stenenes væren» og er i dialog med skapende arbeid: **kunst er en møtetilstand**, som er hentet fra N.Bourriaud (1998) *Relasjonell estetikk*, han skriver at å produsere en form er å finne opp mulige møter, å ta imot en form er å skape forutsetninger for en utveksling. I erindringen gjenskapte jeg erfaringen og sansningen. Nevnt tidligere i teorien snakker M. Buber om en samstemt og følt gjensidighet i disse samspillene, som gjendanner og omdanner Jeget og den annen.

4.3 Bildene og tekster gir mening til hverandre

Utdanningsdirektoratet: *Det arbeidende menneske*: «Læring skjer ved at det ukjente blir forstått ut fra det kjente - de omgrep en har, avgjør hva en kan gripe og fatte».

Bildene gir tekstene mening og tekstene gir bildene mening. Bildene fra sommerens opplevelser er kjente, jeg velger ut fotografier som fremstår for mine øyne. Jeg gjenkaller de sanseopplevelser av vinden i håret, føtter på het stengrunn, lav kveldsol en væren uten tid. Når bildene tas frem noen måneder senere, føyer jeg dem til en rekke erfaringer og ser dem med et nytt blick, jeg har persipert og lært noe nytt. Andres erfaringer finner jeg i teorien, jeg nyt-

tiggjør meg av andres erfaringer, særlig de som bekrefter mine egne og gjennom den skapende prosess, formidler jeg poesi. Mine skapende erfaringene er at mellom bildene, poesien og meg er **dialog en levende vekselvirkning**. N.Bourriaud (2007, s.32) tar opp hvordan «formen er den horisonten som gjør at bilde kan ha en betydning ved å utpeke en ønsket verden, som betrakter viser seg tilbøyelig til å diskutere, hvor betrakterens eget ønske kan projiseres. Bionom: Noen viser noe til noen som gjengjelder det på sin måte».

Gjengitt i teoridel om Bakhtins første publisitet at ordet svar eller respons kan tolkes slik at det er en nødvendighet at kunst får mening. Bakhtin bruker begrepet «authoring» for all skapende aktivitet. Skapende aktivitet formidler eget uttrykk og budskap.

4.4 Øke bevissthet i møte med andre

Utdanningsdirektoratet: Det arbeidende mennesket: «Læring skjer i alle livets situasjoner, og særlig når den enkelte selv ser behovet for å utvikle kunnskaper, dyktighet og holdninger».

Bevissthet om hva som skjer i møter med annen, er et av temaene som fremtrer i poesien. Jeg har gjort utvalg av noen bilder hvor min persepsjon og erindring har vært styrende element i utvelgelsen. «Estetisk erfaring gir rom for åpenhet og nærværelse: «å sanse og forstå hva som foregår, være vår overfor noe. Dermed ligger bevissthetsdannelse og læring nær ved» (P.P. S. Bro, 2014). Stenen i havet ligger blant andre stener, sløret av bølger, skum og refleks fra lav sol, er bilder som jeg har oppmerksomheten på. Farger kommer godt frem i vannet, stens linjer viser seg tydelig og de andre stenene lager en komposisjon. Det er som om min utvalgte sten er i dialog med andre stener og seg selv. M. Buber mener at dialog springer ut av en indre skapende prosess der forfatter er i dialog med seg selv, samtidig som han søker dialogen med aktuelle andre. Møte med andre kan skape bevissthet om seg selv og andre. M. Buber, sitat fra teoridelen blir en erkjennelse: «**I umiddelbart møte er Jeg- Du virkeliggjort**».

4.5. Stien ved havet

Utdanningsdirektoratet: Det meningssøkende mennesket: «Utdanningen skal øve opp evne til samarbeid mellom personer og grupper som er ulike».

For å bevege meg mot et produkt, presenterer jeg bilder ved kysten i Tromsø som et sluttprodukt av prosjektet. Richard Longs tanker om å bringe kunstverk tilbake til publikum, blir en bevisstgjøring for meg om mellomrommet mellom meg og annen. Da etableres en mulighet for umiddelbar meningsutveksling av bilder. Jeg er nå tilbake til utgangspunktet der jeg begynte, en sti ved havet. Møtet oppstod ved havet og jeg vender tilbake til havet med et produkt, en skapende handling. *En sirkel er sluttet, bilder har blitt et sosialt (mellom) rom*. «(Mellom) rommet er et rom av menneskelige relasjoner som foreslår andre muligheter for utveksling enn de som er virksomme i det systemet». N. Bourriaud (1998, s. 20) Relasjonell estetikk. Bildene har sitt språk og jeg har min forforståelse og tolker bildene på min måte. Egen forforståelse har preget oppgaven gjennom bildene og poesi. Jeg har fått en bevissthet på min egen historie, mange års reiser mellom Tyrkia og Norge. Kan det ha vært en trussel mot validiteten at jeg har vært for glad i min forforståelse? Til en viss grad ble «jeg stående en stund» i den indre dialogen før jeg ble bevisst at bildene kunne presenteres som en skapende handling. Gjennom presentasjon av bildene har det fremtrådt en distanse til det skapende det er ikke lenger

bare for mine øyne. Denne handling ble en løsrivelse fra den indre prosessen som var en måte å avslutte prosjektet.

Skapende handling med fotografi i naturen gir muligheter for direkte reaksjon med publikum. Handlingen kan utfordre publikum og jeg kan utsette meg selv for grensesprengende og utradisjonelle erfaringer. Det er jeg som er aktør og gir det skapende liv, **og skaper samarbeid over faggrensene** og landegrensene.

Det er menneskelige relasjoner bildene reflekterer. Det skapende er også relasjonelt. »Stiene i estetiske erfaring, som går i alle retninger, krysser i det sansbare værende» Seel (2003,s.23). Fra å sanse en sten, til estetisk erfaring av bilder og bruk av andre kunstuttrykk som poesi, gir mange lag av mening i kroppen og lag på lag med erfaringer gir det skapte en handling.

4.6 Validitet

«Validitet defineres som en uttalelses sannhet, riktighet og styrke. Har metoden vært egnet til det den skulle måle?» S. Kvale og S. Brikmann (2009, s.250). Har jeg undersøkt det jeg har gitt meg ut for å undersøke? Jeg skulle undersøke om den indre dialog med erindring, bilder og poesi kan skape erkjennelser i dialog med dialogen? Hvordan skape erkjennelser i de skapende erfaringer jeg har gjort i undersøkelsen? Den indre dialogen fremmet en bevissthet om noen av dialogens premisser og konsekvenser som er gjenkjent i teorien. I J. Dewey,(2008 s. 199), Å gjøre en erfaring, «drøfter han den praktiske handlingsrekke som kan være effektiv men likevel ikke får en fullbyrdelse i bevisstheten. Men det kan også fremstå en fornemmelse av stadig mer mening som bevares og vokser mot et mål som føles som en fullført prosess». Jeg har analysert og tolket og funnet at bilder og tekster samler mening om dialog med dialogen. «Begrepsvaliditet handler om å lykkes å operasjonalisere begrepet som en skal undersøke». Kleven, (2002, s. 122). Som jeg har redegjort for har jeg prøvd å tilstrebe å finne ut noe om dialog gjennom instrumenter som er basert på mine funn i det skapende. Som nevnt tidligere har jeg ikke forsket over lang tid. Dette er noe som svekker troverdigheten. Å gjøre oppgaven «gjennomtsiktig» er en måte å styrke troverdigheten, som om noen kikker meg over skulderen. I pilot-prosjektet er indre validitet aktuell, i hvilken grad har det estetisk skapende prosjektet vært med å skape nye erfaringer og erkjennelser i dialog med dialogen? I tolkning av funn framstår det erkjennelser i de estetiske erfaringene. Jeg mener resultatene av funnene kan ha relevans for min videre forskning. Men jeg kan ikke si at den på dette tidspunkt har verdi for andre studier.



5. Oppsummering og refleksjon

Hjerte er plassen for å samle pilotprosjektet. Problemstillingen blir oppsummert mellom det horisontale og vertikale.

Drevet av kraften etter å søke mening i dialog med dialogen, forstår jeg meg selv bedre gjennom G. Danbolt, å se det som har skjedd tidligere i forhold til det som skjer nå. Jeg fant mening i tidligere bilder og erindringer. Det har vært mine observasjoner og opplevelser som har gitt mening.

Gleden ved å være i estetisk skapende dialog fant jeg med stenen. Den kreative prosessen har vært å se bildene og poesien bli meningsbærende. Buber startet oppgaven med: En ting er en ting og kan erfares og beskrives som en sum av egenskaper. Men den som i mottakelig åpenhet betrakter det, han kan det gang på gang komme den levende i møte. Det som skal foregå i fremtid har allerede begynt i min bevissthet gjennom erkjennelser av funn i indre dialog. Jeg har et sett erfaringer som jeg har sett prosjektet ut fra. Det er dialogen med ulike forståelsesaksler at mening har blitt dannet. Gjennom analysen og meningstetthet fant jeg hva som skjedde i interaksjonen med bilder og poesi, jeg har skapt erkjennelser om dialog som kan videreføres til master.

Interaksjonen mellom erindring, bilder og poesi har hatt en påvirkning på hverandre hele tiden. Persepsjonen er prosessen av sansedata til hjernen som analyserer og tolker, slik oppstår mening for meg. Erindring er knyttet til sansene, når det skapende er materialisert i et estetisk uttrykk, skiller den seg fra erindring og danner sin egen fortolkning. I dialogen er språket meningsskapende, språket danner innhold i den skapende erfaringen.

«Opplevelsens nærværende moment inneholder alltid tre tidsmomenter, sier William James. Den inkluderer et element av fortid og et element av framtid. Det tredje moment kalte han den fremtredende nåtid». Gallagher og Zahavi, (2010 s. 23), Bevissthetens fenomenologi. Pilotprosjektet har lokket fram en fortid gjennom dialog med erindringen og bilder, poesi for å utvikle dialog med dialogen, og skapt en mening om en bedre framtid i undervisningen. Nåtiden er for analyse, undring og refleksjon.

I Forandringer av Arnfinn Bø-Rygg bruker Deleuze kunsten til å tenke med, tenkningens tre former: filosofi, vitenskap, kunst som måter å møte kaos på. Har jeg brukt bildene til å tenke med, tekstene til å filosofere med og vitenskapen til å finne essensen, med dialog med dialogen.

Naturen er mitt pusterom. Jeg er sentrum i min deltakelse og erkjennelse. Jeg har følelse av nærhet og tilstedeværelse i min dialog med annen. Jeg takker stenen som fremsto som et ansikt jeg var i dialog med. Stenen ble for meg en guide i dialog med dialogen. Det skapende førte meg til erkjennelser med sanselivets komplekse forhold til den indre og ytre verden. Når jeg viser andre bildene og poesi sier jeg både se på meg og se på det.

6. Litteraturliste

Bø-Rygg, A, Lehmann, N. & Madsen, C. (1995) Deleuze og det estetiske. Århus, Århus universitetsforlag.

Bro, S. (2014) PowerPoint, Estetisk erfaring, sensitiv erkjennelse, Høyskolen i Telemark.

Buber, M. (1923), Jeg og Du, Oslo, Cappelens forlag A/S

Danboldt, G. (13. april 2014) Aftenposten.no/fakta/innsikt/Kunsten-a-vite-hva-kunst-er

Bakhtin, M.M. (1984), Problems of Dostoevsky's Poetics. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.

Bourriaud, N. (2007), Pax Forlag, (Overs. Boel Christensen-Scheel). *Relasjonell estetikk*

Dysthe, O., Bernhardt, N., Esbjørn, L. (2012) Dialogbasert undervisning, kunstmuseet som læringsrom. Fagforlaget, Danmark.

Dysthe, O. (1995), Det flerstemmige klasserommet, skriving og samtale for å lære. At Notam Gyldendal.

Gallagher, S., & Zahavi, D. (2010) Bevidsthedens fænomenologi: En indføring i bevidsthedsfilosofi og kognitionsforskning. , København , Gyldendal.

Hammersley, M., & Atkinson, P. (1996) Feltmetodikk. 2. utg. Oslo, Gyldendal.

Kleven, T. A. (red.) (2002). Innføring i pedagogisk forskningsmetode: en hjelp til kritisk tolking og vurdering. Oslo: Unipub.

Kvale, S. og Birkmann, S., 2009 Det kvalitative forskningsintervju, Oslo Gyldendal.

Merleau-Ponty, M. (1994) Kroppens fenomenologi, Oslo, Pax.

Norskdialog.no/Publikasjoner/Artikler/Dialog-Den-positivt-verbale-metode.

Seljø, R., (2001) Læring i praksis, Cappelen Akademiske Forlag.

Ulekleiv, L. (2004) Utsikter fra en boks I: Ting.. red. J. Gundersen, Oslo, Stenersenmuseet

<http://www.thecitrusreport.com/2011/features/richard-long/>

Bildeliste:

Bilde 1: [Richard Long - Minimalissimo](#) (2012)
[minimalissimo.com/774 x 517](http://minimalissimo.com/774x517)

Bilde 2: [Making a Mark – Richard Long: Human Nature and Giuseppe Penone at ... chloenelkin.wordpress.com/2560 x 1920](#)Søk med bilde

Bilde 3: [GO SEE: Richard Long at Haunch of Venison | FADWEBSITE](#)
[www.fadwebsite.com/397 x 264](http://www.fadwebsite.com/397x264)Søk med bilde (1960)

... Richard Long Herd Droppings1 GO SEE: Richard Long at Haunch of Venison

7.Vedlegg



Jeg er blant mange millioner steiner,
tilfeldig objekter fra fordums tid, sted og vær.
Preget og dannet av nærhet til hverandre
og jord luft hav og ild.



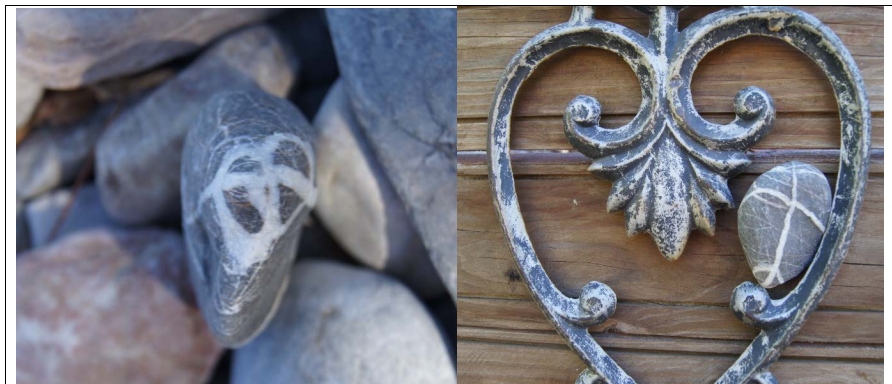
Du kommer meg i møte
som et støt, et treff
vi har noe sammen



Et arr på et tre
ble du lagt forsiktig ned
lik et møte mellom mennesker som er såret

Jeg

Du



Å dele fra hjerte er sjanse-spill
den harde materie kan knuses
men formen er mjuk, avslipt og rund
preget av formen
blir ord fra hjerte-bunn



Få ramme på, stå i kontekst
her er stener satt i system
en skapende hånd ville noe mer.
Sammen med andre av samme slag
blir de rytme, mønster og symmetri
et skapende møte der noe tar form

Jeg



Jeg



Jeg er alene og snakker likevel
jeg har et du i meg selv
jeg fremstår og erklærer
jeg bærer mine erkjennelser
jeg iakttar steinen som subjekt
og i min bevissthet er det glede
jeg er i dialog med
meg selv.

I flyt



I blant



Jeg svever eller flyter- hva er egentlig forskjellen
sinnnet er i bevegelse

sjel våkner
jeg opplever en annen
møtet forplanter seg i kroppen
nå stopper tiden
vi er her og nå
i nærhet
i skaperkraft



Dialogen skjer
Kjærligheten skjer
Kjærlighet og dialogen
oppstår mellom Jeg og Du
møte virker i verden.
Å stå i det, erfare det
den kjærlige dialogen
løser noe
eller noen
ut



Det ramsalte møte gav meg en tørst etter nærvær,
det svir i sår etter brudd på relasjoner som gikk i stykker.

Å dele på dypet ikke flyktig

glir ikke bort

venter og varer

for nær gjør utydelig

du sløres

distanse og nærhet

vekselsvis

virker

Vitenskapsteoretisk og metodologisk område

Vitenskapsteoretisk og metodologisk område inneholder to temaer der både vitenskapsteorien og metodeinnsikten er rettet mot det egenartede ved formgivning, kunst og håndverk som forskningsområde.

1) Kunnskap om sentrale retninger i vitenskapsteorien

Dette bærer i seg oversikt over ulike vitenskapsområder:

- Naturvitenskapelig forskning
- Humanistisk forskning
- Samfunnsvitenskapelig forskning

En utdyping av tilnæringsmåter:

- Positivisme
- Hermeneutikk
- Fenomenologi

2) Kunnskap om sentrale forskningsmetoder for fagfeltet

- Forskningsmetoder fra relevante fagområder
- Formgivning, kunst og håndverk som forskningsområde, strategi og metodebruk
- Design i forskningsprosessen: valg av problemstilling, teorigrunnlag, metoder, analysemåter og dokumentasjonsformer
- Enkel statistikk

Her presenteres et eksamensbesvarelse i Pedagogisk og didaktisk område:

Indholdsfortegnelse:

1.	Indledning	side 3
2	Fænomenologien	side 4
2.1	Tanker der leder op til, at vælge fænomenologien i forhold til området Formgivning kunst og Håndværk	side 5
2.2	Fotoet som fænomen	side 6
2.3	Rummet i det fænomenologiske perspektiv	side 8
3	Forskningsoplægget	side 9
3.1	Forforståelse og aktionsforskning	side 10
3.2	Interview som metode	side 11
3.3	Validitet	side 12
4.	Konklusion	side 13
	Litteratur liste	side 14
	Bilag	side 15

1. Indledning

Jeg bor et sted hvor der er 2 km til havet, vadehavet – og når jeg går tur går jeg oftes derned. Efter at have boet her i 5 år, har jeg set det stykke strand i mange forskellige iklædninger, der har været storm, sommer, regn og rusk, der er altid noget nyt at iagttage, farverne, vandstanden, fugle- og dyrelivet. Igennem tiden har jeg taget mange billeder af dette særlige sted som er den gamle vej til en Mandø der ligger 7 km. ude i havet. Dette sted, og det rum som det er, fik jeg en ide til at fotografere - mindst en gang hver uge i et år, jeg startede i uge 51 sidste år. Det har skærpet mine sanser for farverne i landskabet og især på himlens farver. Der er argumenter og fokuspunkter man vil kunne forvente af en underviser i billedkunst og billedmager, og det var det jeg regnede med jeg skulle tænke et forskningsoplæg ud fra, da jeg valgte opgaven:

«Fænomenologi som vitenskapsteoretisk udgangspunkt og metode står centralt innenfor formgivning kunst og håndverksfaget. Skisser et forskningsopplegg som har et slikt utgangspunkt, og drøft hvordan og i hvilken grad du kan kvalitetssikre (validere) forskningen din. Drøftningen må være relatert til relevant vitenskapsteoretisk og metodologisk fagstoff»

Da jeg begyndte at arbejde med fænomenologien og blev tvunget til at se på sagen – hele tiden, tilbage til sagen – hvad var sagen måtte jeg finde ud af, hvad der kunne være mit forskningsoplæg, og andre sager kom frem:

- Billederne af det sted jeg har valgt er sagen, vadehavet, den gamle vej til Mandø.
- Sagen er, at tage billeder i gennem et år af det samme sted.
- At roen breder sig når jeg er der, den tilstand jeg kommer i når jeg er der, det er sagen

Forskningsoplægget hedder: med den fænomenologiske tilgang undersøges hvordan et fotoprojekt af det samme sted kan bibringe ro både hos udøveren og beskueren.

Inden jeg går videre vil jeg oplyse, at jeg er dansk, og skriver derfor på dansk.

De steder hvor jeg citere, har jeg valgt at gøre det, på det sprog kilde jeg citere er skrevet på. Jeg har valgt at fokusere alene på fænomenologien og har taget udgangspunkt i Edmund Husserl.

1. Fænomenologi

I videnskabsteori, lige som i andre store sammenhænge, er der noget der er gået forud og noget der er kommet efter og sådan er det selvfølgelig også med fænomenologien, her var det Immanuel Kants ”skille mellem ”Das Ding an sich” og Das Ding für mich” eller tingen i sig selv som jeg ikke kan vite noe om, og tingen (fenomentet) slik det fremtrer for meg)”(Hjardemaal, F. 2011 s. 207) Det var Edmund Husserl der blev inspireret af Kant, I og ham der formulerede fænomenologien som en filosofisk tilgang som jeg vender tilbage til. Det der er blevet påvirket af fænomenologien i særdelshed er socialkonstruktivisme (Hjardemaal, F. 2011 s. 207)

Tilbage til betydningen af fænomenologi, det som Husserl kom frem til og som andre fænomenologer efterfølgende har arbejdet med at tænke om at alle har en forforståelse at verden og at vi ikke kan se bort for dette faktum i det der forskes i. ”...Edmund Husserl, påviste det umulige i at være objektiv. Alle mennesker, også forskere, er født inn i en verden der vi møter visse måter å forstå og nærme oss fenomener på” (Halvorsen, E. M. 2011 s. 21). Her er der tale om at der er en forforståelse, nogle følelser og erfaringer som det enkelte mennesker ikke kan til side sætte og være upåvirket af – selv ikke forskere som det påpeges er et perspektiv der italesætter den menneskelige faktor og som gør at denne form for tænkning indlejre en mulighed for, at anskue mennesker og fænomener og deres interaktion på en måde som giver mulighed for en nuanceret virkelighed med udgangspunkt i subjektet frem for objektet som tidligere tiders tankegang havde lagt for dagen.

Heidegger og Merleau-Ponty var to filosofiske tænkere der inspireret af Husserls tanker udviklede fænomenologien inden for forskellige områder. Heidegger bl.a med tankerne om at f.eks. en tekst kun kan forstås at et menneske der er af den tid som teksten er skrevet i, en tekst der er ældre end personen vil kun kunne forstås objektivt. (Tveit, K. 2011 s. 175).

Merleau-Ponty der beskrev en ny måde at se på kroppen på, han taler om at bebo rummet i stedet for at være i rummet. ”...jeg er ikke i rummet og i tiden, jeg tænker ikke rummet og tiden: jeg er til i rummet og tiden og min krop hæfter sig til dem og favner dem” (Merleau-Ponty. 2009. s. 94)

De erfaringer og beskrivelser der fremkomme ved at arbejde fænomenologisk, skal ikke ses som at der inden for dette felt er modstand med teori. Det er en metodisk tilgang til at arbejde og indsamle informationer, inden fro et område, på denne måde, der er i overensstemmelse med den natur som området der søges viden om. (Gallagher, S. og Zahavi. D. 2010 s. 22)

I den tid vi befinder os i nu, er der mange kognitionsforskere, der i den hensigt at afdække følelsen i eller af en situation, altså en oplevelse anvender fænomenologiske metoder for at afdække dette Gallagher, S. og Zahavi. D. 2010 s. 36)

”Det fænomenologiske motto, ”Til sagerne selv” (Zu der Sachen selbst), opfordre os alle til at lade vores erfaringer styre vores teoriopbygninger” (Gallagher, S. og Zahavi, D. 2010. s. 311). Med dette motto er det Husserl der får det sidste ord i dette afsnit, og som hele vejen vil være det som bliver holdt op i forhold til der bliver skrevet – samtidig med dette motto er der opfordringen til teoriopbygninger sådan at der er tale om erfaringer og teoriopbygning. Før jeg er mig bevidst kan jeg ikke forholde mig til mine erfaringer, så når jeg er det kan det være med til og kvalificere teoriopbygninger.

2.1 Tanker der leder op til, at vælge fænomenologien i forhold til området Formgivning kunst og Håndværk

I pensum litteraturen er det Else Marie Halvorsen der i bogen ”Kunstfaglige og pedagogisk FoU”, skriver om specifikt om dette. Der refereres til et foredrag af Christian Nordberg-Schulz der peger på det poetiske element og kontakten i det der her beliver kaldt den fænomenologiske ”betragtningssmåde” og Halvorsen opsummerer ”Fænomenologi betyr at noe viser sig ved seg selv, at noe kommer til syne som før har vært utydelig og uerkjent” (Halvorsen, E. M. 2011 s. 22). Formuleringen med ”betragtningssmåde” vurderer jeg som yderst anvendeligt og beskrivende for det der gøres når nogen se på noget – det betragtes med et særligt blik og i de tilfælde at det er hensigtsmæssigt at det er det fænomenologiske, så er det derudfra der gøres betragtninger.

Der peges på at forskellige fag og fagtraditioner må fordrer forskellige måder at undersøge det givne på. Dette tydeliggøres i teksten med en skemaopstilling af videnskabelige tilnærmelser på den ene side og den æstetiske tilnærmelse på den anden side og hermed tydeliggøres. Det jeg vælger at tage ud og med her er beskrivelsen af forskeren.

Under den videnskabelige tilnærmelse står der forskeren prøver å være så objektiv som mulig, framlegge fakta”.

Overfor står dette den æstetiske tilnærmelse ”forskeren er mer med i processen, den er mer subjektiv, følelser spiller mer inn”.

Forskellen understreges yderligt i den forskellighed i mål der er inden for de to betragtningssmåder – i den første ses der efter at generalisere, forklare og finde noget der stemmer overens. I den anden ses der efter pointer der kan siges noget generelt ud fra den

enkelte, det er meninger der ses efter, her er det der er ude efter er at fortolke og forstå.

(Halvorsen, E. M. 2011. s. 24.)

Det fastslås videre i teksten af den fænomenologiske tilgang, ikke er den eneste måde at se på kunstfaglige område, men når der ses på de problemstillinger der kan ønskes undersøgt inden for dette felt, ofte vi være et godt perspektiv, at undersøge ud fra, særligt i forhold til erkendelser og genstande. (Halvorsen, E. M. 2011. s. 24-25)

Det er her den kvalitative tilgang der i alle aspekter understøtter dette perspektiv og det er den der tages afsæt i. At der både er tale om erkendelse og genstande gør det yderst interessant i forhold til hele feltet, hvor en fordom kunne være at genstandene, men som det også fremgik af min indledning er det er ligger først for ikke nødvendigvis det der er mest interessant og de erkendelser der kan fremkomme er nok så interessante, når den første begejstring over at fremstille genstande har lagt sig. Og så er der igen de dybere lag og nye erkendelser der kan opstå ved at arbejde i dybden og opøve færdigheder.

2.2 Fotoet som fænomen

Her kan jeg ikke komme uden om at nævne Roland Barthes der har beskæftiget sig en del med dette og i bogen "Det lyse kammer" og her forsøger han "at forstå, hvad det vil sige at se på, eller måske rettere befinde sig over for, et fotografi. Det er, skriver han, som at stå over for et spørgsmål. Ethvert fotografi er et bevis på, at nogen eller noget har været til stede. Som oftest vil den situation, der afbildes dog for længst være forbi. "Hvorfor lever jeg her og nu," får fotografiet betragteren til at spørge sig selv. Og betragteren vil fortælle alt muligt til sig selv, men intet af det vil være så ubetvivleligt og objektivt som fotografiet, der betragtes. Et fotografi kan lyve om tingenes betydning, men aldrig om tingenes eksistens. Ethvert fotografi er et vidnesbyrd". (<http://litteratur.sag.dk/portfolio/roland-barthes-det-lyse-kammer/> 25/2 2014. kl. 22:33). Han peger tilbage til fotografiet som et vidnesbyrd, som sagen i sig selv. Selv om det er alment kendt i dag, at det er let at billedmanipulere så er det at have et foto af noget der vægter tungt, noget der er vanskeligt at argumenter væk fra. At det oplyses hvem der har taget billedet og kan oplyse om hvor og hvornår øger validiteten betragteligt.



Foto (Jensen, B. L. 27/12 2013, Ebbevejen v. Vester Vedsted)



Foto (Jensen, B. L. 28/1 2014, Ebbevejen v. Vester Vedsted).

Det der er fotograferet gør eller har gjort noget ved mig. Jeg har valgt at jeg i et år vil tage mindst 1 billede om ugen på dette sted: Ebbevejen ved Vester Vedsted, og det gør noget ved

mig, mit anslag for at gøre det, med alle de aspekter og dybder det sted giver mig. Andre som ser billederne kan blive lukket ind og blive påvirket af dem.

Et åndedræt, to åndedræt, tre åndedræt og der sker stadig ikke noget andet end at landskabet ved vadehavet ser ud som det gør lige nu. Åndedrættet som vil tage 6 timer og 12 minutter før vandet igen er trukket ud til ebbe eller modstat steget til flod – og så er der alt det ind imellem, når vandet er på vej på eller ud, hvert døgn flyttes 1 milliard m³ vand. Det og vejret er det jeg kan se når jeg går ned til Ebbevejen. Den ro og afslappethed der kommer når jeg er der har inspireret mig til den langsomhed der ligger i at tage billeder over et år det samme sted. Et forskningsprojekt der handler om at få ro i sindet kunne det blive.

De fotos jeg tager, tager jeg altid på samme sted og så mange gange om ugen jeg kan, mindst 1 gang. Det gør noget ved mig det påvirker mig, og de jeg viser billederne påvirkes også. I en tid hvor alt går hurtigt kan det være med underen over at det er det samme sted jeg tager billeder hver gang.

Hvis jeg spørger til sagen – så er det havet jeg fotografere, det er sagen, det er det stykke natur der er på det tidspunkt jeg er der, det er også en væren i verden – det er mit vidnesbyrd på at jeg var der – er her ifølge Roland Barthes.

2.3 Rummet i det fænomenologiske perspektiv

Rummet som det sted fotoerne bliver taget er et afgrænset sted. Rummet vil altid være under forandring og at det præges konstant. Det at det skrifter medfører en flygtighed. Det vil i følge fænomenologiens natur være vanskeligt at opstille noget teoretisk over den betragtning der evt. vil kunne komme frem til. Det fordrer at *”under alle omstændigheder må optikken indstilles, så den på én gang kan indfange det mikroskopiske og det makroskopiske niveau”* (Sommer, A, 2000, s. 91)

Ud fra denne betragtning at fordrer tilstedeværelsen opmærksomhed og nærværet sig hele tiden. På bilag, side 15, har jeg lagt et billede som er fra Google Earth, et officielt ”gammelt” billede. Fordelen ved dette billede er at det er taget oppefra, en vinkel jeg ikke umiddelbart kan fotografere fra. Dette billede kan være en del af det at se på rummet og inddrage andres billeder – her et officielt billede. Hvis det var et sted hvor Google Earth opdaterede billederne kunne det fungere som et parallelt dokumentation, nu er det et element der ikke er samtidigt, og det det kan er at tilføje et perspektiv på rummet.

Egen kritik af dette afsnit, at jeg ikke har medtaget artikler fra bogen ”Rum og fænomenologi” redigeret af Michelsen, A. og Stjernfelt, F. (2000) Hellerup: Forlaget Spring,

Urbanitet og Æstetik. kapitlet ”Heidegger og rummet” af Dan Zahavi der ville kunne have bidraget til endnu et aspekt i opgaven, og hvorved at forskelligheden mellem Heidegger og Husserl kunne vises ved at vise deres forskellige tilgange til begrebet rum. Dette kunne have optimeret opgaven både i forhold til fænomenologi og forståelsen af rum

2. Forskningsoplægget

er formuleret sådan: med den fænomenologiske tilgang undersøges hvordan et fotoprojekt af det samme sted kan bibringe ro både hos udøveren og beskueren.

De billeder der er taget af det samme sted over et år ophænges, og de der kommer ind og ser udstillingen, bliver spurgt til deres liv, deres tanker om årstidernes skiften og begrebet tid. Deltagerne opfordres nu selv til at finde et sted, som de en gang om ugen kan tage et billede af. Efterfølgende skal de formidle de billeder de har taget og fortælle om deres tanker om de samme ovenstående. Til sidst skal de vælge et af de billeder der fortrækker essensen af det som de kom frem til. Dette billede skal samles i en bog, en side på nettet og de skal selv opfordre andre til at gøre det sammen. Målgruppen er oplagt undervisere og kunstner, men tanken om at det kunne være for alle sådan at børn og ældre også deltog i det tiltaler mig – børn fra 12 år og ingen øvre grænse.

Egen empiri: I en uge, bad jeg studerende på en studietur i Amsterdam, om at gøre følgende: at finde et sted og så besøgte de det hver dag – brugte en time der, hvor de tegnede, fotograferede og på anden måde gengav og iagttog det udvalgte sted. De fortællinger og produkter der kom ud af dette var af en helt særlig karakter, der var en dybde, inderlighed og passion som jeg sjældent har set. De studerende var almindelig billedkunst studerende på læreruddannelsen.

Det var nok her jeg blev inspireret af det med at tage billeder af det samme sted over tid, jeg er bare først begyndt på det nu.

Den værdi der er i at have noget konkret et foto som er taget det samme sted er at der åbner sig en mængde lag da der ses nuancer og små forskelle som det ikke er muligt at få øje på hvis det er et sted man bare kommer engang imellem. Ved at blive bedt om at forholde sig til andres billeder af det samme sted er: at den forskellighed og forskelle der er over tid bliver

indlysende og noget der kan tales om – derved skærpes opmærksomheden på en egen iagttagelse af det man nu vælger.

Fortolkningerne er mange, nogle eksempler kunne være livet, døden, forgængelighed, nye begyndelse. Det vil afhænge af personen og hvor vedkommende er i livet, i sin psykiske og måske også fysiske tilstand.

3.1 Forforståelse og aktionsforskning.

Hans Gerge Gadamer, var inspireret af fænomenologien og under betegnelsen «fænomenologisk hermeneutikk» og har om forskeren skrevet «*Her bliver forskerern oppfattet som en sentral deltaker i tolkningsprocessen. Derfor må forskeren legge på bordet den forforståelse og de fordomme han bærer med seg i processen. Første da kan tolkningen bli saklig*» (Halvorsen, E. M. 2011, s. 20) Dette aspekt er medtaget i forhold til at se på forskningsaspektet

Forforståelsen der i noget grad er blevet beskrevet i det ovenstående. En endnu grundigere fremlæggelse af forforståelse kunne være ønskelig, og det kunne bl.a. ske igennem aktionsforskning

Aktionsforskning har fra begyndelsen, som var for 50 år siden, været beskrevet i 3 faser,

- 1) forberedelse aktionen kræver herunder forskning
 - 2) selve aktionen
 - 3) evaluering, herunder en vurdering af hvad man nåede frem til igennem aktionen
- herefter udarbejdes der et nyt mål og den næste starter, sådan at der hele tiden arbejdes med baggrund i det der sidst er blevet fundet ud af.

De forskellige retninger som aktionsforskning har taget skal der ikke redegøres for her, kun fokuseres på den måde der arbejdes med det i Norge. Her er nøgleordene: dialog, aktiv deltagelse i samspil med andre.

Når fokus kastes på teori i aktionsforskning så er der to områder der træder frem: å teoritisere og å handle (Høie M, 2001 s.49). Der arbejdes med at det der observeres skal sættes ind i en sammenhæng, systematik sådan at en undring kan foregå og der kan udledes vurderinger der så kan danne grundlag for det næste der undersøges. Der dannes en struktur der indeholder den afhængighed der er mellem de eller den der deltager og den der udfører det – forskeren (Høie. M, 2001. s. 50)

Der er 2 elementer der må tages højde for, og det er om det er egen praksis der forskes i, eller om det er andres praksis det handler om. Hvis det er egen praksis så kræver det et arbejde der kan bringe de vurderinger der fremkommer på en sådan måde, at det har betydning for mere end den enkelte. Hvis det er andres praksis, så kræver det et samarbejde og en forståelse der virker begge veje.

De elementer der skal være til stede hvis der skal valideres er; kendskab til praksisfeltet der undersøges, kulturelt og fagfaglige normer og værdier.

Der kan arbejdes med forskellige betragtningsmåder, for at forstå det der arbejdes med på flere måden (Høie. M, 2001. s. 57-58). Det sidste er medtaget for at give aktionsforskningen denne vinkel med, som den har i sig, men her i denne opgave vil der ikke blive belyst andre betragtningsmåder ind end den fænomenologiske.

I forhold til aktionsforskningens anvendelse i forhold til at afdække min egen forforståelse, vil jeg skulle arbejde med er egen praksis, optimalt skulle dette gøres inden projektet startede, da jeg nu allerede er en del af projektet og jeg er gået fra forforståelse til forståelse allerede.

Denne opgave har givet mig en ny forforståelse som det fremgår af indledningen og med den erkendelse kan der være muligt at for forståelser kan afdækkes i processen.

3.2 Interviews som metode.

En af de metoder der kan anvendes for at indsamle oplysninger om et område kan være det semistrukturerede interview, hvor interviewereren ud fra en interviewguide der indeholder emner og spørgsmål der mere er forslag end egentlige spørgsmål og på som interviewereren taler med informanten om.

En af de måder der er hensigtsmæssige at anvende, når der skal indsamles informationer ift. det faktuelle, og de meninger som informanten har. Der tales i et almindeligt sprog. De temaer der ønskes belyst, spørges der til med åbne spørgsmål, så temaet eller temaerne er det der styre hvad der spørges til. Der kan nogle gange fremkomme modsætninger i det informanten udtaler, det at der er modsætninger vurderes af interviewereren om det skal forfølges, eller om det er en del af billedet, af det som informanten kommer med. Under et sådant interview kan forekomme at informanten husker mere og mere. Mange informanter oplever interview situationen i et semistruktureret interview som noget behageligt, og nogle oplever også ny indsigt i sit eget liv eller situation/ emne der tales om. Informanten oplever at det vedkommende ved og vigtigt, og der er fra interviewerens side fuld interesse på informanten og det som vedkommende fortæller. I et sådant interview er der tale om et asymmetrisk

magtforhold, både i selve samtalen og i fortolkningen (Kvale, S og Brinkmann, S, 2012. s. 44-51)

Min egen praktiske erfaring med interview som indsamlingsmetode af materiale, begrænser sig til 2 semistrukturerede interviews, som jeg har udført i efteråret 2013. Det er et forskningsprojekt under IUP og DPU i Århus hvor 2 forskere undersøger ”pædagogens forståelse af natur” og dette projekt har jeg en løs tilknytning til. Det der slog mig var hvor meget informanten ”kom i tanke om” under samtalen. Den ene sendte endda efterfølgende en sideskrift, om flere aspekter der var dukket op efter at interviewet var sluttet, et yderst interessant aspekt.

Det semistrukturerede interview kunne bruges til at afdække om andre end jeg, vil opnå den, af mig antagende effekt, at give ro. Ved at udføre disse interviews vil det give mig en god indsigt i hvad dette fotoprojekt vil kunne bidrage til. Det vil være hensigtsmæssigt at udvælge en begrænset målgruppe for at kvalificere min undersøgelse. Det kunne være mænd og kvinder i 40'erne.

3.3 Validitet.

I en undersøgelse, ligegyldigt hvilken betragtningsmåde der anlægges, så skal der stilles krav til undersøgelsen gyldighed.

Der må opstilles kriterier for hvordan der skal måles i den givne situation, og det klargøres ved nogle begreber, der er tale om begrebsvaliditet.

Et andet element der skal tages ind når det handler om validitet er der tages højde for de forhold der er indbyrdes i det der undersøges, ved at være opmærksom på dette kan der findes andre måder at undersøge på, for at modvirke dette. Det er op til forskeren at sikre at det valgte designet er så godt, at den indre validitet ikke bliver påvirket uhensigtsmæssigt. Det der sker uden på, den ydre validitet er den der tager højde for, hvem det undersøgte gælder for, og som også er situationsbestemt.

En måde at øge validiteten på er at vurdere undersøgelsen kritisk, både metodisk og resultater herigennem kan den der udføre undersøgelsen, så godt det lader sig gøre, antage det objektive blik og der igennem vurdere kritisk. (Halvorsen, E. M. 2011, s. 40-43)

I det opstillede ser jeg den største fare for at validiteten ikke er stærk er der hvor jeg undersøger min egen praksis, og den indre validitet kan stilles til spørgsmål, her tænker jeg på mit forslag om at udfører aktionsforskning på min forforståelse og et andet bud kunne være at få en anden til at gøre det, sådan at en hvis objektivitet kommer ind.

I forhold til at kunne måle på resultatet kræver det at der bliver opstillet et klart mål for ro. Jeg må have et klart parameter for begrebet ro, skal det kunne måles på deres puls, skal de sige noget bestemt. Hvis jeg fik lavet billederne sådan at de kunne downloades på en computer eller smartphone kunne jeg spore visningerne, og derigennem se hvor lang tid om dagen der blev set på dem, dette skulle selvfølgelig kombineres med en vurdering af om de var mere rolige efter at have set på den. Igen er den indre validering den der giver udfordringer for til spørgsmålet om jeg bliver mere rolig når jeg er ved Ebbevejen og når jeg ser på billederne er det umiddelbare svar ja. Det skal selvfølgelig kunne måles. Min egen erfaring er at fuld tilstedeværelse og tid er en faktor der gør at roen kommer, det er i tiden megen tale om mindfulness og teorier derfra der vil kunne give nogle bud på dette.

3. Konklusion

Igennem arbejdet med forskningsoplægget med den fænomenologiske tilgang hvor der undersøges hvordan et fotoprojekt af det samme sted kan bibringe ro både hos udøveren og beskueren. Er jeg kommet frem til en ny erkendelse af det beskrevne fotoprojekt. Det fænomenologiske blik har inspireret mig til at gå ”til sagerne selv”

I forhold til validering er jeg kommet frem til det hensigtsmæssige i at samarbejde med andre og på den måde få afdækket f.eks. min egen forforståelse og vurdering af begrebet ro.

Med udgangspunkt i betragtningerne om rum, vil rummet aldrig være stationært. Og hvis jeg vil driste mig til at sige noget filosofisk om årets gang, livet gang, så er jeg bevidst om at jeg skal se det i det enkelte, det der fysisk er tilsted til det langt større perspektiv for at følge den tankegang der er indlejret i det fænomenologiske blik.

Så selv om jeg er begyndt, noget ureflekteret på dette projekt vil jeg kunne gøre det til et forskningsprojekt ved at arbejde i særdelshed ved valideringen og målsætningen for dette fotoprojekt.

Den største indsigt jeg fik i arbejdet med fænomenologien er at jeg har fået øje på ”sagen”, og nu er jeg kommet frem til, at sagen er at fotografere stedet i et år.

Litteratur liste:

Gallagher, S og Zahavi, D. (2010) "Bevidsthedens fænomenologi" Viborg: Gyldendal

Halvorsen, E. M. (2011) «Kunstfaglighed og pedagogisk FOU»
Kristiansand: Høyskoleforlaget

Høie, M.(4- 2001)(redaktion: Hasselgren. B. mf.) «Nordisk pedagogik – Nordic Educational Research». Universitetsforlaget Oslo

Kleven, T. K (red.) Hjordemaal, F. & Tveit, K. (2011) «Innføring i pedagogisk forskningsmetode» Oslo: Unipub

Kvale, S, og Brinkmann, S. «Interview, introduktion til et håndværk» 2. udgave. København: Hans Reitzels forlag

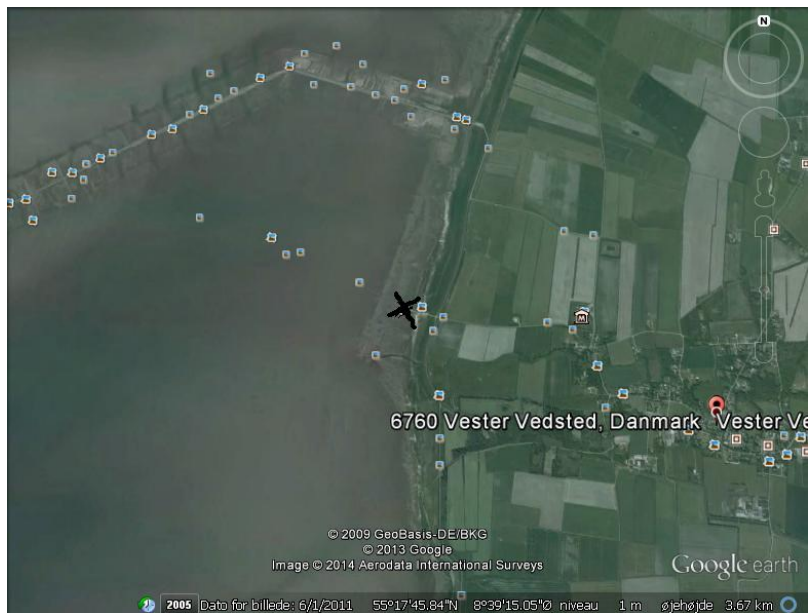
Merleau-Ponty, M. (2009) "Kroppens fænomenologi (1. del af "Perceptionens fænomenologi") 2. udgave. Viborg: DET lille Forlag

Sommer, A. Side 91-107 i "Rum og fænomenologi" (redigeret af Michelsen, A og Stjernfelt, F.) (2000) Hellerup: Forlaget Spring, Urbanitet og Æstetik.

Links:

<http://litteratur.sag.dk/portfolio/roland-barthes-det-lyse-kammer/> 25/2 2014. kl. 22:33

Bilag



Billedet nedtaget fra Google Earth 26/2 2014 kl. 11.34. Jeg har sat et kryds på det sted, hvor jeg tager billederne.

Pedagogisk og didaktisk område

Pedagogisk og didaktisk område består av fire temaer. Modulen bærer i seg formgivings-, kunst- og håndverksfeltets legitimering, premisser og muligheter i oppdragelse og opplæring i et samfunn i stadig endring.

1) Didaktiske grunnlagsproblem

- Pedagogiske hovedretninger og didaktiske grunnlagsproblem i formgivning, kunst og håndverk
- Fordypning i sentrale begrep som:
 - erfaring og handling
 - grunnleggende ferdigheter i fagfeltet
 - danning, kunnskap, kulturoverføring
 - skapende virksomhet
 - estetisk oppdragelse

2) Læreplanteori og fagforståelse

- Læreplankonstruksjon og implementering
- Analyse av planer og praksis
- Faghistorie fra senere tid

3) Kulturforståelse, kulturoverføring og kulturbygging

- Kulturteori og kulturforståelse
- Kulturoverføring, kunstformidling
- Det flerkulturelle i relasjon til fagfeltet
- Kulturbyggende (skapende) virksomhet
- Den dobbelte didaktikk og identitetsdanning

4) Læreren som tilrettelegger av møte mellom kulturstoff og skapende og utøvende arbeid

- Læreren oppgave i kulturformidling; som planlegger og leder av elevenes skapende og utøvende arbeid
- Relevante perspektiv på læring
- Lærebøker/læremidler
- Veiledning og vurdering

Her presenteres et eksamensbesvarelse i Pedagogisk og didaktisk område:

Innholdsfortegnelse:

Oppgavetekst	s. 1
Innledning	s. 1
”I Herrens vold” av Eva Lundgren	s. 2
”To Validate is to Question”	s. 2
1. Tematisering	s. 3
2. Planlegging (og mesteparten av de vitenskapsteoretiske refleksjonene)	s. 4
3. Intervjuing	s. 6
4. Transkribering	s. 7
5. Analysering	s. 8
6. Verifisering	s. 9
7. Rapportering	s. 10
Oppsummering	s. 12
Innholdsfortegnelse	s. 13
Litteraturliste	s. 14
Obligatorisk presentasjonsside med kandidatnummer osv	s. 15

Litteraturliste:

- Alvesson, M. and K. Sköldbberg (2000). Reflexive methodology: New vistas for qualitative research. London, Sage.
- Bauman, Z., et al. (2004). Å tenke sosiologisk. Oslo, Abstrakt forl.
- Befring, E. (1994). Forskningsmetode og statistikk. Oslo, Samlaget.
- Gallagher, S. and D. Zahavi (2010). Bevidsthedens fænomenologi: en indføring i bevidsthedsfilosofi og kognitionsforskning. [København], Gyldendal.
- Halvorsen, E. M. (2007). Kunstfaglig og pedagogisk FoU: nærhet, distanse, dokumentasjon. Kristiansand, Høyskoleforl.
- Hjardemaal, F., et al. (2002). Innføring i pedagogisk forskningsmetode: en hjelp til kritisk tolking og vurdering. [Oslo], Unipub.
- Holter, H. and R. Kalleberg (1982). Kvalitative metoder i samfunnsforskning. Oslo, Universitetsforlaget.
- Johannessen, A., et al. (2004). Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode. Oslo, Abstrakt forl.
- Johannessen, A., et al. (2006). Å forstå samfunnsforskning. Oslo, Gyldendal akademisk.
- Johansson, A. (2005). Narrativ teori och metod: Med livsberättelsen i fokus. [Lund], Studentlitteratur.
- Kvale, S., et al. (1997). Det kvalitative forskningsintervju. Oslo, Ad notam Gyldendal.
- Kvale, S. and R. T. Enerstvedt (1989). Issues of validity in qualitative research. Lund, Studentlitteratur.
- Larsen, A. K. (2007). En enklere metode: Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode. Bergen, Fagbokforl.
- Lincoln, Y. S. and N. K. Denzin (2008). The Landscape of qualitative research. Thousand Oaks, Calif., Sage.
- Lundgren, E. (1990). Gud og hver mann: seksualisert vold som kulturell arena for å skape kjønn. Oslo, Cappelen.
- Lundgren, E. (1990). I Herrens vold: dokumentasjon om vold mot kvinner i kristne miljøer. [Oslo], Cappelen.
- Lundgren, E., et al. (1994). La de små barn komme til meg: barns erfaringer med seksuelle og rituelle overgrep. [Oslo], Cappelen.
- Nyeng, F. (2012). Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori. Bergen, Fagbokforl.
- Silverman, D. (2013). A very short, fairly interesting and reasonably cheap book about qualitative research. Los Angeles, Calif., Sage.

Læreplan-pendelen

*Som mangeårig lærer gir ordet **læreplan** meg en oppgitt og sliten følelse. Å nei, ikke enda en ny læreplan, tenker jeg. Det er jo bare så vidt vi har rukket å gjennomføre den "gamle". Vi er akkurat ferdig med å bli kurset i den og ivre for den, og så skal "sannheten" om barna, "sannheten" om pedagogikk, "sannheten" om læring og fag, byttes ut igjen, og svinge som en pendel til motsatt side. Det som vi jobbet og slet for å få til, er nå totalt feil, og den nye planen som nå er til høring, inneholder den nye "hele og fulle sannhet"! Kunne ikke nye læreplaner være nye tilleggsimpulser, istedenfor at skolevesenet skulle konvertere til en ny læreplanreligion hvert tiende år og forbanne den forrige sannheten og kjetterne som sto bak den?*

La likevel oss gå seriøst inn i en dialog med læreplanutviklingen i Norge, og prøv å trenge gjennom til kjernen.

Hva er en læreplan? Hvem er den for? Hva vil den? Hva kan den forårsake? Når er den en venn, og når er den en fiende? Hva gjør den med kunst- og håndverksfaget – eller kanskje riktigere: Hva gjør den med barna som skal lære kunst- og håndverk?

Jeg vil se på dagens læreplan, K06, og drøfte den i en historisk sammenheng. Hvor kom K06 fra, og hvor går vi videre etter den? Jeg begynner med fortiden, bakteppet for K06, og gjør et forsøk på å beskrive hvordan, og kanskje også forstå litt av hvorfor, læreplan-pendelen svingte frem og tilbake dit den gjorde.

Jeg vil legge spesielt vekt på det som står i læreplanene om faget kunst- og håndverk. De nordiske landene er alene om å ha læreplaner i det faget. I Norge har vi obligatorisk kunst- og håndverk på alle trinn i grunnskolen. Faget er med andre ord høyt prioritert hos oss.

Jeg har valgt å bruke både pensumlitteratur og litteratur utenom pensum for å belyse dette temaet best mulig. Jeg skrev til å begynne med denne eksamensoppgaven med en mengde direkte sitater, men av plasshensyn har jeg skåret siteringen ned til et minimum, og sier heller mye med egne ord. Der jeg har hentet tankene fra andre, har jeg markert det i teksten med henvisning til hvor de er hentet fra. Jeg slettet sidetallene på henvisningene for å gjøre oppgaven mer lettlest og mindre rotete.

Hva er en læreplan? Og hvem er den for?

Hva er en læreplan? Jo, det er en plan for *læring*, fortrinnsvis i skolen, en plan for *hva* og barn skal lære. Den kan omhandle *måter* å lære på, og har gjerne med mye om det *faglige innholdet* i læringen. Den kan si en del om *arbeidsmetoder*. Den kan være en *ønskeliste* eller et *krav* til samfunnet, skolen, læreren og barnet fra samfunnet. Den er også et *juridisk* dokument som kan si noe om et barns *rett* til undervisning eller læring. Den avspeiler gjerne det *politiske korrekte pedagogiske* synet i sin tid.

Og da er vi inne på den andre siden av læreplanens funksjon. Den er en idébærer i tiden. Den er også et middel for myndighetene til enten å reprodusere sitt samfunn, eller mer idealistisk: Til å skape et bedre samfunn – det de måtte mene er et bedre samfunn. Vi vil derfor både *på* og *mellom* linjene finne mye om politikk og om menneskesyn i en læreplan. Og om synet på barn og barndom.

Læreplanenes historie i Norge

Hvor kom vi fra, læreplanmessig? Og hvor er vi på vei? Hvor kom kunst- og håndverksfaget fra, og hvor er det på vei?

Læreplanarbeid mellom 1848 og 1939, og skolens formålsparagraf

I 1848 kom det nye skolelover for byskoler, og i 1860 for landsskoler. Da ble det lovfestet at skolen skulle ”understøtte den huuslige Opdragelse”. (Dale 2011) *Skoledirektøren* skulle ha ansvaret for å lage *læreplaner*, men det var frivillig for kommunene å bruke eller forkaste dem. (Engelsen 2003)

I 1889 kom en dramatisk lovendring. Nå skulle en ikke lenger ha kirkeskole eller allmueskole, nå skulle landet ha folkeskole. Likevel skulle den ”medvirke til Børnenens kristelige Opdragelse”. I 1890 (etter skoleloven av 1889) ga departementet ut et *utkast til en nasjonal læreplan*. Det var ment som en norm for *skolene på landsbygda*. Fremdeles kunne kommunene erstatte den med lokale planer, men den ble i store deler av landet brukt som den var. *En kan se på den som den første læreplanen for elementærskolen i Norge*. Dette læreplanutkastet var historisk sett viktig, for det ble mønster for de kommende læreplanene, både mht form og innhold. (Gundem 1993)

I 1917 kom det en læreplan for skolen i Kristiania (Oslo). Den ble delvis normgivende for *bykommunenes* læreplanarbeid. (Engelsen 2003)

I skolelovparagrafene fra 1936, 1959, 1969 og 1998 skulle skolen fremdeles ”hjelp til å gi barna en kristelig og moralsk oppdragelse”. Først fra 2008 ble den kristelige formålsparagrafen opphevet og erstattet med at skolen ”opne dører mot verda og framtida og gi elevane og lærlingane historisk og kulturell innsikt og forankring”.

Normalplanene fra 1939 (K39) – med tegning, sløyd og håndarbeid

I mellomkrigstiden vokste det frem et ønske om at alle barn i Norge skulle gå i en ensartet folkeskole og få omtrent den samme fagundervisningen, og i 1936 ble det lovfestet at en skulle ha en nasjonal læreplan for folkeskolen (grunnskolen). På dette tidspunktet var folkeskolen (obligatorisk grunnskole) 7-årig. Elevene begynte det året de fylte 7 år.

I N39 hadde en *minstekrav* for hva elevene skulle lære, men *arbeidsmåtene* var også i fokus. En kan kanskje si det så sterkt som at arbeidsmåtene også var blitt pensum. Reformpedagogikken ble satt høyt, ”den pedagogiske formalisme sto sterkere enn noensinne i norsk folkeskole, mens den pedagogiske materialisme sto meget lavt i kurs.” (Bakken 1973) (I enda større grad gjelder det den neste planen.) K39 var, kan man vel si, rekonstruktivistisk, og bar preg av en dyp beundring for vitenskap. Utilitarismens forankring i håndverkstradisjonen, skinner også igjennom.

K39 delte kunst- og håndverksfaget inn i tre deler:

1. Tegning.
2. Sløyd, trearbeid som var håndverksrettet, forbeholdt guttene.
3. Håndarbeid, også det håndverksrettet, forbeholdt jentene.

Denne tredelingen av kunst- og håndverksfaget varte frem til 1960. Innen alle de tre delene av faget, var presisjon og ferdigheter til å kopiere, gjengi osv høyt verdsatt. Faget var nytte-

rettet. På den tiden *trengte* en både håndarbeid og sløyd rent praktisk. Men i K39 ser en også tydelige føringer for en ønsket familiestruktur i samfunnet: For å mestre de oppgavene livet krevde, *burde* det være både en kvinne og en mann i hjemmet. Jenter og gutter lærte halvparten hver av det en behøvde i et hjem (håndarbeid eller sløyd), men de ble da også dobbelt så dyktige i sin halvdel, om en kan si det sånn.

Forsøksplanen fra 1960 (F60) – med forming

I 1960 kom *Læreplan for forsøk med 9-årig skole 1960*, ”et kjedelig planverk fra 1960 som knapt fortjener å bli nevnt” (Imsen 2002), og det vi merker oss ved den, er at vi her har den 9-årige grunnskolens spede begynnelse. Vi kan også merke oss at fra denne planen av, ble kunst- og håndverksfaget samlet og het *forming*.

Mønsterplanen fra 1987 (M87) – med forming

Jeg kan like godt si det med en gang, for det kommer til å skinne igjennom uansett: Dette er min favorittlæreplan. M87 er en rammeplan, ikke en detaljstyrende plan. Den norske skolen ble med M87, kjent som en forholdsvis ressurssterk skole. Den ga mer valgfrihet for lærerne. Den bragte en rekke forandringer inn i skolen: Tilpasset opplæring. Nytt lærersyn: En fokuserte på lærerkollektivet, ikke hver enkelt lærers ”privatiserte” undervisning. Fraværet av sosial segregasjon preget den mer enn noensinne. Den var barnevennlig – barnet sto i fokus. Barnet skulle ha det optimalt, ikke omvendt: At barnet skulle optimaliseres for å passe til samfunnet. Barna skulle sikres like muligheter og like rettigheter. Funksjonshemmede ble inkludert. Den var ikke en innsatsskole for faglige mål. (Telhaug 1992). Skolen skulle ikke lenger være kjønnssegregerende (sløyd/ håndarbeid).

I M87s levetid kom også HVPU-reformen, dvs at også de psykisk funksjonshemmede ble inkludert i vanlige klasser grunnskolen. Dette var selvsagt ikke en del av M87, men kom nok delvis som et resultat av den. HVPU-reformen var muligens å gå litt for langt – det var kanskje *samfunnet* som hadde mest nytte av den, samfunnet og de ”vanlige” barna. De integrerte ble ofte ensomme og tapte, i alle fall sosialt, på den.

Og pendelen svingte tilbake når det gjaldt lokalt læreplanarbeid. Nå ble det in igjen.

Kunst- og håndverksfaget blomstret. Det ble ekspressivt. Barns utvikling gjennom skapende arbeid, var i fokus, og en verdsatte det terapeutiske i kunstutøving og kunsttilegnelse. Formingsfagets bærende idé var en romantisk forestilling om at barnet bar kunsten i seg, og at dersom vi ga barnet optimale forhold, ville dets skapende evner bli frigjort. (Borgen 1995, Fauske 2010). Den skapende prosessen kom mest i fokus – kanskje på bekostning av håndverksmessige ferdigheter? (Kjosavik 2001) Forming ble en arena for det impulsive, oppfinnsomme, kreative, assosiasjonsrike, og følgelig også en arena for frihet og individualisme (Telhaug 1997). Dette setter jeg høyt, og jeg er noe skeptisk til fagets senere utvikling.

På dette tidspunktet var karaktergivning ute av barnetrinnet. Konkurransesystemer var dempet ned, og ideologien ofret vinnere for å unngå tapere. En så også på barn som fullverdige mennesker, ikke som tomme sekker som skulle fylles med vår allvitenskap. Denne respekten gikk langt, og voksenvurdering av kreative arbeider, ble til en viss grad sett på som maktarroganse. ”Lærerens vurdering er et uttrykk for makt”, skriver Kjosavik. *Definisjonsmakt* er et annet uttrykk han bruker. Spesielt innen kunst- og håndverk (og andre skapende fag) kan karaktergivning være hemmende på faglig ytelse, og også faktisk bli en form for maktarroganse.

I norsk læreplanarbeid finner vi en liten pussighet, eller skal vi kalle det en inkonsekvens: For læreplanene retter seg konsekvent mot *fulldelte* skoler. Etter de senere årenes ”pogromer” mot små grendeskoler, er det ikke så mange igjen av de *fådelte eller udelte skolene*, men under M87 var det faktisk flere av *dem*, enn av de fulldelte skolene. Sett i et kunst- og håndverksperspektiv, er det å arbeide fådelt eller udelt, ikke så komplisert – langt enklere enn i mange andre fag. De pedagogiske fordelene med at elevene er på ulike nivåer fagteknisk sett, overgår etter min mening ulempene med mer tilrettelegging av undervisningen. Men fagplanene måtte disse skolene og lærerne der, selv sjonglere med på en god måte, for de var ikke tilpasset denne formen for skole. Det blir for omfattende å gå inn på hvordan en gjorde det.

Lærerplanene har endret fokus når det gjelder hvem de er rettet mot. De tidlige læreplanene var adressert til *enkeltlærere* (N39, F60 og M84), senere læreplaner til *skolene* (M87 og L97), og den siste til nå (K06), mest mot de *kommunale og fylkeskommunale skoleeierne*. (Hovdenak, 2000)

Læreplanen fra 1997 (L97) – med kunst- og håndverk

L97 var læreplanverket for den nye, 10-årige grunnskolen. Nå begynte elevene på skolen det kalenderåret de ble 6 år. Reformen og forbedringer var in, enda mer in en for. *Nytenkning* var et plussord, og *stabilitet* betydde stagnasjon. Vi fikk nye, trendie, markedsstyrte plussord som *innovasjon* og *konsept*, ord som ubevisst skulle få oss til å føle at alt som hadde vart noe tid, var utgått på dato, og at sannheter måtte byttes ut på løpende bånd. Sjefer skulle være unge og hippe. Jappetiden satt enda tungt i, selv om den økonomisk hadde spilt fallitt. Ikke bare privat sektor var gjennomsyret av dette, også det offentlige ble påvirket. Gudmund Hernes fikk i oppgave å omkalfatre både skoleverk og helsevesen. Alt gammelt skulle ut, og alt skulle bli nytt og trendy.

På 1990-tallet var det etterhvert blitt kulturpolitisk og utdanningspolitisk enighet om at faget *forming* ikke forvaltet nok kunnskap og at det hadde et for sterkt terapeutisk preg. Man ønsket å styrke kunsthistorie og visuell forming (Fauske 2010). Gudmund Hernes var nokså kvass i sin kritikk: ”Spissformulert: Man begynner med fingermaling og slutter med fingermaling. Alt er like bra – til tross for at det går an å lære å tegne både hus og stabbur, og senere utvide det med prissipper for perspektivtegning eller skyggelegging.” (Hernes 1992). Man ville ha mer kunnskap, kulturformidling og refleksjon (Kjosavik 2001), dempe eller fjerne helt det terapeutiske preget, styrke kulturaspektet og markere seg internasjonalt. Det kalte en å *øke kvaliteten i faget*. Kanskje en burde kalle det å tilrettelegge faget for konkurranse?

Under arbeidet med L97 fikk hver enkelt fagkrets ansvar for sitt fag istedenfor at pedagoger tok ansvar for alle fagene. Tanken var egentlig at fagene skulle bli mer praktisk rettet, men de ble i praksis mer teoritunge fordi hver fagkrets syntes så mye av sin teori var viktig og *måtte* være med i faget. Alle fagene ble veldig store, og vendingene *skal kunne, skal ha lært*, gikk igjen. Telhaug sa om planen, at den var preget av opplysningstro og fornuftstro, tro på vitenskapens metoder, fremskrittstro og utviklingsoptimisme og tro på menneskene som historiens subjekt. (Telhaug1997) L97 var mer hierarkisk og autoritær enn den foregående planen.

Endringene i kunst- og håndverksfaget var store. Vi fikk en navneendring: Fra Forming, til Kunst- og håndverk. Dette ble gjort ”for å heve fagets kvalitet og status”. (Koritzinsky 2000). Mange var skeptiske til navneendringen fra forming til kunst- og håndverk, både fra høyskolemiljøene og fra ulike tungvektige interesseorganisasjoner.

Grunnskolen skulle utvides fra 9 til 10 år. Dermed visste alle plangruppene at deres fag ville få flere timer, men ikke hvor mange, for timetallet for hvert fag ble først avgjort et halvt år etter at plangruppene hadde kommet med høringsutkast. Kanskje var *det* også en av grunnene til at alle fag ble større og mer teoritunge. Koritzinsky skriver at han konfronterte kunst- og håndverkskomiteens leder, Vasset, med dette. Da var Vassets kommentar: ”Det er klart at vi også ønsket å få flere timer til faget. Et ambisiøst læreplanutkast kunne bidra til det.” (Koritzinsky 2000). Faget ble plutselig et teorifag (med f eks en liste på 95 navn på kunstnere osv, som elevene på bestemte trinn igjennom grunnskolen, skulle bli kjent med), men man ønsket ikke å svekke vekten på elevenes skapende arbeid. Også Vasset var bekymret for fagets teoriøkning: ”Jeg opplevde at det var visse motsetninger mellom Generell dels idealer om det skapende og integrerte menneske på den ene siden – og de detaljerte føringene vi fikk for arbeidet med fagplanene. I den skulle så mye og dels teoretisk stoff gjennomgås, at tiden til elevenes skapende egenaktivitet og personlighetsutvikling kunne bli for liten.” ”Den motsetningen som Vasset her formulerer, skulle bli et gjennomgangstema i diskusjonen om læreplangruppas høringsutkast.”

Koritzinsky oppsummerer: ”1990-årene har med rette blitt kalt utdanningsreformenes tiår. Med rette. Aldri tidligere i norsk utdanningshistorie har så mange trekk ved utdanningsssystemet blitt så mye endret på så mange nivåer på så kort tid – i hvert fall på papiret.”

Om kunst- og håndverk, kan en kanskje si at en fikk et mer akademisk fag på bekostning av en del av fagets sjel: Det frie og skapende.

Og så kom den nye planen, da, K06, den som skulle gi faget litt av sjelen tilbake – men en kan spørre seg selv om ikke den samme feilen ble gjort en gang til: I sin iver etter å utvide faget enda mer, ble det kanskje i praksis *enda* mer teoritungt, og fortrenget kanskje *enda* mer av det frie og skapende?

Læreplanverket for kunnskapsløftet fra 2006 (K06)

Intensjonene da en gikk inn i arbeidet med den nye planen, var gode. En var bekymret for økte forskjeller i skolen og i samfunnet, og ville imøtegå dette. Men markedstenkning hadde sneket seg langt inn i folkesjelen og også i skoleverket. *Resultatorientert* var kanskje blitt det fremste moteordet ved siden av ulike bøyninger og avarter av *innovasjon* og *implementere*. I skolesammenheng møtte vi det for eksempel i mediens enorme fokus på Pisa-undersøkelser. Noen har fått det for seg at lesehastighet på ulike språk og med ulike skriftsystemer, er lik. Kinesiske tegn, alle mulige bokstaveringsarter, språk med lange ord og språk med korte ord, alle ord leses med samme lesehastighet. En mente derfor at lesehastighet internasjonalt var direkte sammenlignbar og målbar i konkurranseøyemed. Og vi ville konkurrere, og for Norge, er sølv nederlag! Vi vil være best. Vi ER best! Og er vi ikke det, så er det noen som har *skylden* for det. Så nå trenger vi en skolereform! Enda en! KUNNSKAPSLØFTET! Mer kunnskap!

Vi *trengte* en reform. Det ble mer fokus på de primære ferdighetene som lesing, rettskriving og regning. Det var det nok behov for, for de fleste fag var i L97 så fylt til randen med kunnskapsmengder, at de mest elementære ferdighetene druknet i alt det gode og velmente lærestoffet. Likevel mener jeg at det er riktig å si at med K06 ble fagene ble *enda* mer teoritunge, men en valgte heldigvis å bytte ut formuleringene i L97 om at elevene ”skal kunne” med mer realistiske vendinger i K06.

Når det gjelder kunst- og håndverk, beholdt faget navnet sitt, men fikk mye nytt innhold.

Faget ble nå delt inn i fire hovedområder:

1. Visuell kommunikasjon, som dreier seg om todimensjonale bilder.
2. Design, som betyr både å lære å bruke materialer, lære å lage skisser og bruksformer.
3. Kunst, som rommer både fritt skapende arbeid innen bilde og skulptur, og kunsthistorie som skal anvendes både som inspirasjon og som utgangspunkt for eget arbeid.
4. Arkitektur, som både skal dreie seg om nærmiljø ute og inne, og om hvordan det påvirker livene våre.

Når det gjelder konkrete fagplaner, har vi i K06 kompetansemål for 1.-2. trinn, 3.-4. trinn, 5.-7. trinn, 8.-10. trinn. For alle de barna som bytter skole i løpet av grunnskolen, er det et gode.

Når det gjelder *timetallet* i kunst- og håndverk nå i forhold til tidligere, har jeg ikke rukket å finne fakta om det. Men jeg har hatt nærkontakt med skolen fra jeg selv begynte på slutten av 60-tallet, via lærerarbeid fra 1980, og med egne barn fra begynnelsen av nittitallet, og jeg har fremdeles barn i grunnskolen. Inntrykket mitt er at timetallet i kunst- og håndverk har vært det samme pr uke/-år i mange år, men at det var noe høyere pr uke/-år på 60-, 70, og 80-tallet. Nå er det imidlertid fordelt over flere skoleår, så det er mulig at det er like mange timer totalt sett pr barn, som før?

Det er kommet mye spennende nytt til kunst- og håndverksfaget, men jeg er skeptisk til at det frie skapende arbeidet taper i konkurranse med alt det andre lærestoffet. Nok en gang.

I K06 er det satt opp fem grunnleggende ferdigheter i faget:

1. Å kunne uttrykke seg muntlig.
2. Å kunne uttrykke seg skriftlig, ved tegn.
3. Å kunne lese. Lese bilder, tegn, reklame osv. Avdekke budskapene i bildene.
4. Å kunne regne. Regne ut flater, linjer, vinkler, materialmengder osv. Sammenheng mellom estetikk og geometri.
5. Å kunne bruke digitale verktøy. Bruke digitale verktøy og beherske kildekritikk, forstå personvern og opphavsrett, osv.

Noen av disse ferdighetene virker litt søkt, som om en har tredd en mal fra et teoretisk fag nedover et fag det ikke helt passer til. Men generelt er det mye nytt, nødvendig, reflektert og spennende i K06. Vi kan vel si at vi har fått et mer nyttefokusert fag igjen, med mer vekt på kunsthåndverk og et større fokus på kulturarven vår. Samisk tradisjonskunst er kommet bredere med. Vi har fått en slags tverrfaglighet i forhold til entreprenørskap og design. Vi har fått inn mer refleksjon over arbeid og arbeidsprosess (jfr Schön). Vi har også fått en hevet bevissthet om påvirkningskraften til kunst, bildebruk og media – både *vår* påvirkningskraft som kunstskapere, og bilder og medias påvirkningskraft på *oss*, et større fokus på at kunst er kommunikasjon (jfr Nordstrøms polariserende metodikk, som vi allerede på 80-tallet arbeidet med på Sagene Lærerhøgskole). K06 er også tålelig bra i forhold til tanker om at mennesker skaper kunnskap i stadig interaksjon med omgivelsene (Vyotski), selv om jeg mener at *det* kanskje sto sterkere i M87.

Dewis ”learning by doing”, kan fort drukne i ”learning by talking” eller ”learning by listening”. Vi har kanskje byttet ut for mye praktisk arbeid og materialhåndtering, med ord og

bokstaver, og må være bevisste på å la kunnskapen modnes i handling (Molander), særlig i de praktiske fagene. Fra 1960 har vi gått fra å verdsette barns frie, skapende arbeid, til i større grad å vektlegge kulturformidling, kunnskap, refleksjon (Kjosavik 2001) Hva er igjen av kunst- og håndverk for den tause, innesluttete ungen som ikke er så flink til verken å ordlegge seg, eller skrive? Vi lager en ordfull skole der det å være verbalt sterk, nærmest utsetter verdien av andre ting – for eksempel å være kunstnerisk eller skapende med hendene. Vi må passe på at vi ikke dreper barnas skaperglede med rapportskriving og refleksjoner.

Blir det for mye badevann, er det ikke plass til babyen.

Fremtiden – hvor bringer den skolen og kunst- og håndverksfaget?

Hvor går så veien videre? Kommer det nye læreplaner? Ganske sikkert. Læreplaner som hver enkelt svinger som pendelen til motsatt side, for å kompensere for ubalansen i den forrige bevegelsesretningen. Det er vel en naturlov, og også et sunnhetstegn, for å holde ting i likevekt – for skoler, fag og pedagogiske retninger også. Men med matematisk presisjon, kan vi ikke regne ut hvor den svinger. Vi kan bare gjette. Kvalifisert gjetning.

I sosiologi lærte vi at byråkrati har en tendens til å forsterke seg selv og å begrunne en økning av byråkratiet, som nødvendig. Kanskje det er det samme med skole og teorimengde i fagene – at teorimengden alltid vil øke, om vi ikke arbeider aktivt imot det? I fremtiden vil det presse seg frem nye temaer og nye læremåter. Kildekritikk er et eksempel på helt nødvendig stoff som kom med i K06. Samfunnsendringer vil sikkert skape nye behov for ny kunnskap. Metodene vil også endres. Digitalisering (jfr forsøk med bruk av smarttelefoner i kunst og håndverk, Johansson 2013), nettbruk og kanskje også nettundervisning, vil nok bli hete temaer i årene som kommer. Parallelt med at nytt kommer inn i skolen, må gammelt vike plassen – ikke nødvendigvis fordi det gamle er utgått på dato, men rett og slett av plasshensyn. Også pedagogiske og etiske strømninger vil prege nye planer: Blåere vinder blåser innover landet, enn så lenge, og konkurransefokus og markedstenkning presser på skolen. Kanskje vil karakterer i på barnetrinnet være med i neste læreplan, men kanskje falle ut igjen en plan eller to etter det? Kanskje det kommer nye vurderings- og målingsmetoder?

Utenom læreplanene finner vi "*den skjulte læreplanen*" ("the Hidden Curriculum", Jackson 1968). (Engelsen 2002) Noen ganger er den en venn – en treghet i systemet som hemmer nye, overilte momenter i læreplaner. Noen ganger er den en skjult agenda som gir feil læring. Man kan for eksempel komme til å dyrke "*den mottakende eleven framfor den skapende*". (Koritzinsky 2000) Hva er vår skjulte læreplan for fremtiden, vår skjulte agenda?

En annen viktig "læreplan", *er den læreplanen som ikke eksisterer*, det en ikke underviser i. (Engelsen 2002) Hva sier det vi ikke underviser i, om vårt samfunn? Og hva forårsaker disse utelatelsetene?

Enten det gjelder de skjulte læreplanene eller de fraværende, er det viktig å avdekke mekanismene bak dem og være bevisste på at vi som samfunn, har gode og etiske agendaer. (jfr Galskapens historie, Foucault)

Fag, både fagplaner og utøvelsen av dem, formes utenfra: Sosiale forhold, økonomiske forhold, kulturelle forhold, ideer i en kultur, dannelsesidealer, osv avgjør det endelige innholdet i fagene. Hvordan vil fremtiden påvirke fagene? Vil dårligere økonomiske tider forårsake ytterligere teoretisering av fagene ut fra økonomiske årsaker?

Sluttord

”Kvalitetsøkningen” vi ønsket å få til i norsk skole ved L97 og K06: Hva besto den i? Var den for barnets skyld? Hvordan *hevet* kvaliteten seg i kunst og håndverk? Lærte *barna* mer om de fikk mer ferdigtygd kunnskap og lærte flere teknikker? Eller var det for *samfunnets* skyld: Kunne det pynte seg med at barna var stappet fullere av kunnskap og ferdigheter og var blitt ”flinkere”? Eller var det for *lærernes* skyld: Ble læringen enklere å evaluere, kunnskapen mer målbar? Hvor mye av skapergleden drepte vi med de stadige kravene om skriftlige rapporter og muntlige refleksjoner? Sluknet vi den kunstneriske ilden i mange barn med svake verbale evner, fordi vi hadde behov for å strømlinjeforme formingsfaget så det passet inne i den teoretiske malen vi presser alle skolefagene inn i? Tapte vi mer enn vi vant? Var formingsfaget før, bare ”et kosefag” (Nielsen), eller rommet det en *annen* slags læring som de rigide malene og målesystemene våre ikke fanget opp: Barns læring gjennom skapende arbeid.

Læreplanene har kanskje først og fremst båret preg av
at

Vi har kommet fra et samfunn som strevde for å overleve.

Vi har vært på besøk i et samfunn som hadde overflod både materielt og emosjonelt.
Vi er på vei inn i et samfunn med mindre overskudd av penger, tid og menneskelig kontakt.

Hva vil de neste læreplanene bringe?
Hvor svinger pendelen neste gang?
Og hvor langt?

Kanskje vi enda kortere kan oppsummere læreplanrefleksjonen med Roger Seljøs påstand:

Mennesket lærer i alle situasjoner
(Seljø 2000)

Eksamenskandidat 209

Innholdsfortegnelse

Læreplan-pendelen, innledning	s. 1
Hva er en læreplan? Og hvem er den for?	s. 1
Læreplanenes historie i Norge	s. 2
Læreplanarbeid mellom 1848 og 1939, og skolens formålsparagraf	s. 2
Normalplanene fra 1939 (K39) – med tegning, sløyd og håndarbeid	s. 2
Forsøksplanen fra 1960 (F60) – med forming	s. 3
Mønsterplanen fra 1987 (M87) – med forming	s. 3
Læreplanen fra 1997 (L97) – med kunst- og håndverk	s. 4
Læreplanverket for kunnskapsløftet fra 2006 (K06)	s. 5
Fremtiden – hvor bringer den skolen og kunst- og håndverksfaget?	s. 7
Sluttord	s. 8
Innholdsfortegnelse	s. 9
Litteraturliste	s. 10
Forside	s. 12

Litteraturliste

Bakken, J., 1973, *Pedagogisk materialisme og pedagogisk formalisme i norsk folkeskole i vårt århundre*, Gyldendal Forlag, Oslo.

Borgen, J. S., 1995, *Formingsfaget i et oppdragelses og dannelsesperspektiv*, i Tronshart. B., *Formingsfagets egenart*, Telemarksforskning, Notodden.

Dale, E. L. (red.), 2009, *Læreplan i et forskningsperspektiv*, Universitetsforlaget, Oslo.

Dale, E. L., m.fl., 2011, *Gjennomføring av utdanningsreformer i kunnskapssamfunnet*, Cappelen Damm, Oslo.

Engelsen, Britt Ulstrup, 2002, *Kan læring planlegges? Arbeid med læreplaner – hva, hvordan, hvorfor*, revidert utgave, Gyldendal Norsk Forlag AS, Oslo.

Engelsen, B. U., 2003, *Ideer som formet vår skole? Læreplanen som idébærer – et historisk perspektiv*, Gyldendal Norsk Forlag AS, Oslo.

Fauske, L. B., 2010, *Arkitektur for grunnskolefaget Kunst og håndverk – fagdidaktiske refleksjoner i kontekst*, CON-TEXT avhandling 43, Arkitektur og designhøgskolen i Oslo.

Fauske, L. B., 2013, *Forelesninger*. Jeg siterer stoff fra forelesningene, men tar selv ansvaret for innholdet.

Gundem, B. B., 1993, *Mot en ny skolevirkelighet? Læreplanen i et sentraliserings- og desentraliseringsperspektiv*, Gyldendal Forlag, Oslo

Imsen, G., 2002, *L97 den siste nasjonale læreplanen? Pedagogisk profil – et studenttidsskrift fra det utdanningsvitenskapelige fakultet ved universitetet i Oslo (temanummer om læreplan 2008)*, Oslo.

Johansson, M., 2013, *Forelesninger*. Jeg siterer stoff fra forelesningene, men tar selv ansvaret for innholdet.

Kielland, L., 1986, TM-85. *Ny plan – bedre skole? Innføring i den reviderte mønsterplanen*, Cappelens pedagogikkbøker, Cappelens Forlag as, Oslo.

Kirke- og Undervisningsdepartementet, 1986, *Mønsterplan for grunnskolen. Revidert og mellombels utgave 1985*, H. Aschehoug & Co (W. Nygaard), Oslo.

Kirke- og Undervisningsdepartementet, 1987, *Mønsterplan for grunnskolen*, Kirke- og Undervisningsdepartementet og H. Aschehoug & Co (W. Nygaard), Oslo.

Kjosavik, S., 2001, *Fra tegning, sløyt og håndarbeid, til kunst og håndverk: En faghistorie gjennom 150 år*. Tell, Vollen

Kjosavik, S., 2004, *Kunst og håndverk: Et nytt fag, men ble det nytt?*, i Klette, K., *Fag og arbeidsmåter i endring? Tidsbilder fra norsk grunnskole*, Universitetsforlaget, Oslo.

Det kongelige kirke-, utdannings- og forskningsdepartement, 1996, *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen*, Nasjonalt Læremiddelsenter, Norge.

Koritzinsky, T., 2000, *Pedagogikk og politikk i L97. Læreplanens innhold og beslutningsprosessene*, Teo Koritzinsky og Universitetsforlaget, Oslo.

Kunnskapsdepartementet, Utdanningsdirektoratet, 2006, *Læreplanverket for kunnskapsløftet, midlertidig utgave juni 2006*, Utdanningsdirektoratet, Oslo

Melheim, K., 1991, *Fagorganisering i fådelt skule*, Sogndal Lærarhøgskule, skriftserien, Læremiddel 2/91, Sogndal.

Telhaug, A.O., 1992, *Norsk og internasjonal skoleutvikling. Studier i 1980-årenes restaurative bevegelse*, Gyldendal Forlag, Oslo.

Telhaug, A.O., 1997, *Utdanningsreformene. Oversikt og analyse*, Didakta Norsk Forlag, Oslo.

Copyright Toril Knutson, Telemark, januar 2014

FoU-Prosjekt

Kandidatene skal få fordypning i og direkte erfaring med utvalgte metoder i et FoU-prosjekt. Dette er knyttet til skole og/eller annen formidling. Arbeidsformene omfatter blant annet:

- Innsamling av materiale til eget FoU-prosjekt
- Fordypning i avgrensede metoder til FoU-prosjektet
- Kunnskap om utskriving og dokumentasjon av eget FoU-prosjekt



«Eg hadde trua på Forming, eg!»

«Formingslærerutdanning på Notodden- erindringer og perspektiv fra 1960-1990 tallet».

Delprosjekt: Transkribering og analyse av fokusgruppeintervju med tre tidligere undervisere fra allmennlærer- og førskolelærerutdanningen.

Skrevet av:

Stian Marius Abrahamsen

Miriam Karagöz

Ingunn Endrestøl

Innholdsfortegnelse

Oppdraget	3
1.1 Formål og hensikt.....	3
1.2 Erindringer og synspunkter	3
1.3 Vår tilnærming	4
2 Intervjuet	5
2.1 Fokusgruppeintervju	5
2.2 Roller	5
2.2.1 Informantene.....	5
2.2.2 Intervjueren	7
2.2.3 Spørsmålene	8
3 Bearbeidelse av intervjuet	9
3.1 Transkriberingsprosessen	9
3.2 Kort resyme av intervjuet.....	10
4 Analyse av data	12
4.1 Hovedprosjektets fokusområder.....	12
4.2 Kategorisering	12
4.2.1 Klassetyper:.....	12
4.2.2 Formingslærerutdanningens faglige og pedagogiske profil:.....	13
4.2.3 Skole/utdanning og miljøfaktorer:	13
4.3 Meningsenheter og faglige poeng etter Giorgis metode.....	14
4.3.1 Klassetyper	14
4.3.2 Formingslærerskolens faglige og pedagogiske profil.....	17
4.3.3 Skole/utdanning og miljøfaktorer	25
5 Oppsummering	29
6 Referanse/Litteraturliste	30
6.1 Kilder.....	30
6.2 Annen litteratur.....	30
6.3 Nettreferanser.....	30
6.4 Bildereferanser	31
7 Vedlegg	31

Oppdraget

1.1 Formål og hensikt

I 2013 hadde Formingslærerutdanningen på Notodden 75års jubileum, og i den forbindelse ønsket Institutt for forming og formgivning ved Høyskolen i Telemark å samle inn erindringer og synspunkt på utdanningene, fra pensjonerte undervisere som var ansatt i perioden fra 1960-tallet til 1990-tallet. I den forbindelse er det blitt gjennomført en rekke intervjuer av tidligere ansatte for å belyse ulike faktorer ved de ulike klasstypene ved skolen, skolens faglige og pedagogiske profil, og miljøfaktorer ved skolen og denne type utdanning. Masterstudenter i formgivning, kunst og håndverk har som ledd i utdanningen fått overta intervjumaterialet for å transkribere, analysere og tolke intervjuene i et FoU-prosjekt.

Vår gruppe har fått i oppdrag å bearbeide et intervju med tre pensjonerte lærere som alle har undervist i formingsfag på allmenn- og førskolelærerutdanningen. Intervjueren har vært deres kollega i deler av deres ansettelsestid.

Gjennom å arve et slikt materiale har vi fått både et privilegium og en utfordring. Et privilegium fordi vi får gå inn i en større sammenheng, slik som dette hovedprosjektet er. Intervjuene er allerede gjort, og vi kan bruke tiden på å sette oss inn i den tidsepoken informantene hadde sitt virke, og å analysere og tolke de data som er samlet inn.

Utfordringen er at vi som studenter ikke har første- eller andrehånds kjennskap til informantene og deres historie på samme måte som vi gjennom lyd materialet forstår at intervjueren har. Vi vil forsøke å være så objektive som det er mulig, samtidig som vi vil ha engasjement i analyse og tolkning for å få bedre kunnskap om hvordan informantene opplevde sitt arbeid og hvilken utvikling som har skjedd i tidsrommet informantene var yrkesaktive. Det er deres erfaringer som har formet den skolen og den utdannelsen vi møter i dag.

1.2 Erindringer og synspunkter

Erindring er en forestilling eller tanke forbundet med bevisstheten om tidligere å ha opplevd det man nå forestiller seg eller tenker på; minne. Ordet kommer antagelig fra det tyske ordet «Erinnerung» med betydning «die mentale Wiederbelebung früherer Erlebnisse und Erfahrungen», forstått som mental gjenopplivning av tidligere hendelser og erfaringer. (SNL/erindring)

Mange store filosofer har gjennom tidene vært opptatt av begrepet erindring, og en finner det som filosofisk begrep tilbake til Platons tanke om gjenerindring (anamnese) av ideene. Søren Kierkegaard oppfattet hele den greske filosofi som tuftet på erindring, og ville i motsetning til dette etablere *gjentagelsen* som erindringens motsetning. Ifølge Hegel består åndens viten om sin egen væren i at den erindrer seg selv for å komme frem til absolutt viten. Den tyske historiske skole anvender Hegels erindringsbegrep på historien og gjør det til en forutsetning for historievitenskapen. (Droysen slo fast at historievitenskapens siktemål er å «forstå gjennom å undersøke» og han setter et skille mellom «levning» og «beretning».) Frem til Heideggers forståelse av sannhet (gr. *aletheia*) som det å trekke noe ut av glemselen (dvs. ut av *Lethe*, *glemselens elv*), har begrepet vært sentralt i filosofien. (SNL /erindring)

Det er informantenes *erindringer* vi får vite noe om, hvordan de i dag *minnes* at hverdagen deres var på den tiden intervjuet omhandler.

Gjennom transkribering og analyse av vårt tildelte intervju, har vi fått innblikk i en kultur og en historie som er opplevd, tilknyttet formgivingsfaget, lærer- og førskolelærerutdanningen og Formingslærerskolen på Notodden. Det er historier som ikke bare er fortalt, men som blir hørt, skrevet inn på en tidslinje for å se hva som skjedde med faget og skolen, og hvilken betydning de ulike hendelsene hadde i sin tid. Videre brukes den ervervede kunnskap og forståelse til å bygge ny kunnskap. Innsamling av erindringer er viktig å gjøre før det er for sent, mye viktig viten og innsikt kan gå tapt. Hvordan vi oppfatter historien, det som opplevdes som viktig i fortiden, kan henge sammen med om historien er veldokumentert. Slik er det mulig å få en forståelse av andres erfaringer. Vi har dermed fått et viktig arbeid med å transkribere, analysere og tolke informantenes erindringer og synspunkter.

1.3 Vår tilnærming

Vi vil trå varsomt inn i den verden som blir åpnet for oss gjennom dette intervjuet. Vi vil måtte foreta mange valg underveis; hvordan vi transkriberer, hvilket utvalg vi gjør av utsagn som trekkes frem for videre analyse, metoder for analyse osv. Gjennom meningsfortetting og tolkninger av informantenes erindringer vil vi prøve å validere utsagnene i forhold til troverdighet, overførbarhet, pålitelighet og bekreftbarhet. Dette er ingen enkel oppgave, fordi vi møter erindringene med vår egen forforståelse. «*One of the issues around validity is the conflation between method and interpretation*», sier Lincoln og Guba (2008). Det oppstår lett en sammenblanding mellom metode og tolkning. Vi ser det ikke som vår oppgave i dette prosjektet å trekke noen konklusjoner, men kunne bruke informantenes erindringer til undring og refleksjon rundt temaene som ble gitt.

2 Intervjuet

2.1 Fokusgruppeintervju

Et fokusgruppeintervju skal gi nærhet til den hverdagslige og uformelle kommunikasjon som preger menneskelig samvær. Informantene skal i større grad forholde seg til de andre deltagnes ytringer og meninger, enn å svare på en rekke spørsmål. En får mulighet til å komme dypere og mer konkret ned i kvalitative problemstillinger. I Gulliksen og Hjordemaals artikkel «Fokusgruppeintervju, et hjelpemiddel til å videreutvikle kunnskap om undervisningen i lærerutdanningen» henviser de til Stewart & Shamdasani (1990) som sier at et fokusgruppeintervju må ha en mer eller mindre klart uttrykt hensikt eller målsetning, og bidra til større innsikt gjennom grundig og omfattende utforskning av et relativt utforsket område. Intervjuet kjennetegnes ved at informantene oppfordres til å samtale rundt spesielle tema slik at underliggende normer, innstillinger og verdier kommer til overflaten. Det er av vesentlig betydning at disse temaene (foki) er noe som deltakerne har til felles, og at intervjuet foregår i en relativt uformell og åpen atmosfære. (Gulliksen og Hjordemaal, 2011)

Gjennom fokusgruppeintervjuene som er gjort i forbindelse med 75-års jubileet til Formingslærerutdanningen er hensikten å belyse hva som karakteriserte undervisningen på de ulike utdanningsveiene og skolens betydning for faget.

2.2 Roller

2.2.1 Informantene

Vårt intervju har en intervjuer og tre informanter. Intervjuet er strukturert som et fokusgruppeintervju, og vi opplever at det har form som en samtale der utsagnene utfyller hverandre og informantene kommer med sine innspill på en avtalt tematikk. Deres felles erfaringsbakgrunn er at alle var ansatte ved Formingslærerskolen innenfor perioden 1960 til 1990, og de hadde et tidvis nært faglig samarbeid, også med intervjueren.

Vi opplever intervjuets atmosfære som åpen og støttende, og dialogen som relativt jevnbyrdig, selv om man ser av transkriberingen (vedlegg 1) at noen av informantene er mer aktive og har flere ytringer enn andre. Særlig informant 2 synes å måtte ha litt hjelp av de andre for å «settes på sporet». Det er kanskje slik at noen har minner og erindringer lettere tilgjengelig enn andre. For noen fremstår historien mer eller mindre klar og tydelig, mens for andre har årene lagt slør

over minnet. For disse er kan det være en hjelp å minnes sammen med andre for å få lys på opplevelser som ligger noe bakover i tid.

Informantenes ytringer om erindring er preget av mange uttalt gode minner. Vi finner setninger som: «*Eg hadde en brei engasjement ...*» (Informant 1, s.1)¹ «... det var noe jeg brant for» (Informant 1, s.2), «*Formingslærarskulen, det var også ei flotte tid, synes eg.*» (Informant 1, s.15)

«*Og en annen ting jeg syns var veldig fint, det var det samarbeidet vi som lærere hadde innenfor teamet?*» (Informant 3, s.18). Erindringene er preget av positive opplevelser, og de forsterker hverandres utsagn på dette. Slik oppleves hele intervjuets atmosfære som positiv.

For å forsterke sine egne erindringer og gi lys til de andres, har informantene med ulike artefakter som gjenstander, oppgaver, bilder som de tar frem og snakker om. Eksempler på dette er utsagn som dette:

Intervjuer sier: «*Kan du fortelle hvordan de to forskjellige boksene ser ut litegran, for de som bare hører deg nå?*» (Intervjuer, s.1). (Viser til to bokser i tre som informant 1 har tatt med seg.)

Informant 2 viser til et foto han har: «*Du ser han som står der, han har ikke hender i det hele tatt, og han er formingslærer.*» (Informant 2, s.3).

«*Og i førskulelærarskulen var det enda meir tverrfagleg kan du sei, før vi hadde ...* (blaftrer med ark) *hvis dokke prater så skal jeg finne ut av det ...*» (Informant 1, s.8). (Viser til et dokument)

Informantene kommer med sine synspunkter i samtalen, sine meninger og holdninger. De utveksler synspunkt både gjennom å bekrefte de andre, og ved å komme med flere sider av samme sak:

«*Og så ble det vel noe som hadde med å legge til rette for skapende arbeid.*» (Informant 2, s.6).

Der responderer Informant 1: «*Ja altså, legge til rette for forming, det er jo helt klart.*»

(Informant 1, s.6). Han sier videre noe over hvem som underviser i formingsfaget i grunnskolen:

«*Og noen vart satt til å være formingslærer uten å ha hverken inspirasjon eller dekning for det, så vart det som det vart.*» (Informant 1, s.6)

Informant 3 responderer: «*Jeg bare tenker den tanken videre at nå når det i den utdanninga går an å velge bort forming og, hvilken grunn har de for å gå ut, jo det er den undervisninga de sjøl fikk da de gikk på barneskolen.*» (Informant 3, s.6) En slik sammenfallende type erindring kan si noe om utsagnenes gyldighet, men vi må

¹ Referanse henviser til vedlegg 1, Transkribering av intervjuet. Det gjelder alle lignende referanser av denne typen i rapporten

være oppmerksomme på både konteksten intervjuet er gjort i, og den kontekst informantene henter erindringer fra. Hvilket inntrykk ønsker informantene å gi om sitt yrkesliv, og hva er utelatt? Ville et annet type intervju gitt oss annen type informasjon?

2.2.2 Intervjueren

I vårt intervjumateriale kommer det frem at også intervjueren har hatt et faglig samarbeid med informantene, og dermed har en nær kjennskap til det de snakker om. Intervjueren må derfor balansere mellom den nærhet og fortrolighet hun har til informantene på den ene siden, og en mer distansert observatørrolle på den andre. Intervjuerens erindringer og forståelse av temaene skal ikke være fremtredende, men kan være et middel for å hjelpe de andre frem med sine erindringer. Selv om de alle var del av en felles kultur, så er det informantens eget betydningsinnhold som nå skal utforskes. Intervjuer bør ikke være «forutinntatt» ut fra sin egen livsverden, men ha sansene åpne for det glimt informantene er villige til å gi inn i *sin* livsverden.

«De fleste erfaringer som er lagret i bevisstheten, har et kulturelt definert innhold så vel som et personlig betydningsinnhold som den enkelte har utviklet som sin egen livsverden.»

(Samuelsen 2003)

I boken «Det kvalitative forskningsintervju» av Kvale og Birkmann (2012) fremstilles intervjuer som en gruvearbeider eller reisende. Intervjueren er som en reisende underveis til et fjernt land, stiller spørsmål til folk hun møter og oppfordrer dem til å fortelle sine egne historier, utforsker land hun møter ved hjelp av kart (intervjuguide). Selv om intervjueren hadde et nært kjennskap til informantene, kan man ikke umiddelbart si at hun vet alt om landskapet hun skal utforske.

Vi opplever at intervjueren har en tilbaketrasket rolle, men fungerer som en igangsetter, både innledningsvis og underveis der samtalen stopper opp eller trenger ny retning. Samtidig kan en høre i små kommentarer og innspill at hun også er delaktig i flere av erindringene som kommer frem, og at hun i noen grad er direkte involvert i episoder som blir beskrevet.

Informant 1 sier for eksempel: «... og da huskar vel du (navn intervjuer), at vi hadde et foredrag vi to, på ei sånn stor samling, du hadde den teoretiske overbygninga, og eg hadde med meg full skogen inn i klasserommet her inne, og eg trur faktisk dei fekk eit litt syn for det vi holdt på med!» Intervjuer responderer: «Det trur jeg og, jeg kommenterer her, ja mmm.» (s.1)

Intervjuer kommenterer et utsagn slik: «Det skulle jeg til å si je og, det er jo imponerende dette, itte sant, og en blir minne om at slik jobbet dere!» (Intervjuer s.10) Dette kan oppfattes som en bekreftelse på det informantene erindrer.

2.2.3 Spørsmålene

I et fokusgruppeintervju bør man ha en intervjuguide: en tematisk oversikt over de emnene man vil berøre, og ha åpne spørsmål. Dersom samtalen beveger seg bort fra intervjuguiden er det intervjuerens rolle å forfølge de relevante sporene som deltagerne kommer inn på. Intervjueren kan også gripe inn dersom en føler at samtalen går i ring, at den trenger ny retning.

Vi har ikke tilgang til en spesifikk intervjuguide til dette intervjuet, men vi har fått opplysninger om de fokusområder intervjuet skal ha. Gjennom å analysere spørsmålene og innspillene kan vi prøve å skissere deler av det kartet samtalen har beveget seg i.

Første spørsmål til informantene i vårt intervju er: *«Var det noe dere virkelig brant for mens du var lærer? Hva var det viktigste?»* (Intervjuer, s.1) Dette setter assosiasjonene i gang og mange erindringer kommer på rekke og rad. Samtalen dreier seg mye om tilnærming til materialer, oppgavetyper og formidling av faget på ulike måter. Intervjueren oppmuntrer informantene til å komme med flere innspill i samme gate, først med materialer som tema og senere oppgavetyper som tema. (Intervjuer, s.3,4)

Så ønsker intervjueren et annet fokus og spør om hva slags utfordring det bød på å skulle utdanne allmenn- og førskolelærere, og gjerne i perspektiv av at en av informantene hadde sin bakgrunn fra Kunst- og Håndverksskolen. *«Hva synes dere var viktig fordi de skulle bli førskolelærere eller allmennlærere. Hva var det som preget det fordi det var lærerutdanning, det de holdt på med?»* (Intervjuer, s.6) Samtalen dreier retning og man beveger seg inn i et annet landskap, der informantene deler sine erfaringer og kanskje frustrasjoner over manglende forkunnskaper hos studentene.

Videre spør intervjueren: *«Så vet jeg jo at dere har hatt ulike fagområder, med tekstil og tre og tegning. Men det var jo de samme elevene som var igjennom det. Hadde dere noe fagsamarbeid i forhold til måter å lage oppgavene på og sånt noe, var dere tett innpå hverandre i oppgavegivning og den fagdiskusjonen, eller hva?»* (Intervjuer s.8) Informantene skildrer et godt samarbeid både dem imellom og tverrfaglig. Intervjueren ber de følge en tråd som omhandler praksisskolene. (Intervjuer, s.9) Nye læreplaner og utfordringer med disse blir nevnt også her.

Til slutt ber intervjueren informantene om å tidfeste sin arbeidsperiode ved Høyskolen. Vårt innblikk i denne «reisen» kan føre til flere mulige betydninger i de opprinnelige historiene når de differensieres og utfoldes videre gjennom våre fortolkninger av det vi leser i fortellingene intervjuer og informanter har gitt oss. Kanskje kan reisen føre til ny kunnskap, gjennom ettertanke og refleksjon (tolkning), og vi kan få ny selvinnsikt.

3 Bearbeidelse av intervjuet

3.1 Transkriberingsprosessen

En god transkripsjon gir et nyttig verktøy for analysen som skal gjøres. Ved å transkribere intervjuet fra lydfil til tekst, får et skriftlig materiale å arbeide med i analyseprosessen. I denne oppgaven var det også viktig å anonymisere deltagerne.

Valgene man tar når man transkriberer får konsekvenser for hvordan teksten blir, og hva man kan lese ut av den. Teksten kan aldri gjengi det uttalte i konteksten hundre prosent, en vil alltid miste noe underveis.

«Transkripsjonen er en bastard, en hybrid mellom den muntlige diskursen som foregikk over tid, ansikt til ansikt i en levende situasjon,- hvor det som ble sagt, var rettet mot en bestemt person som var tilstede,- og en skriftlig tekst som er ment for et allment, ikke tilstedeværende publikum» (Kvale og Brinkmann 2009)

Vi har valgt å transkribere intervjuet så nært som mulig informantenes talespråk. Det er blitt en mellomting mellom fonologisk og ortografisk fremstilling. Informantenes dialektuttrykk er beholdt, pauser og innskytelser underveis er markert. Siden det er innholdet i meningsytringene som er vesentlige for oss og ikke selve språket, har vi ikke brukt de tekniske kodene som gjelder for den type transkribering.

Håpet er å gjengi intervjuet så objektivt som mulig. Virkeligheten kan aldri gjengis eksakt, på samme måte som et fotografi ikke kan gjengi et eksakt bilde av virkeligheten. Et ønske var også at vi transkriberte intervjuet slik at vi kan «høre» informantenes stemme når vi leser det skriftlige materialet. På den måten aktiviserer vi vår egen erindring og gjenkaller den oppfatningen vi fikk av stemning, intonasjon og variasjon. Det skjer en personlig tolkning allerede ved første gjennomlytting av lydfilen, som gir hver og en av oss en egen forforståelse av både kontekst og meningsinnhold. Det skriftlige materialet transkripsjonen gir oss kan frembringe nye innfallsvinkler til intervjuet, fordi vi tolker det vi leser annerledes enn det vi hører.

Selve transkripsjonen ligger om vedlegg nr. 1.

3.2 Kort resyme av intervjuet

En av informantene begynner med å fortelle hvordan han formidlet viktigheten av nærheten til materialet. Han forteller om hvordan han tok med seg klasser ut i skogen og sanset treet før de skulle jobbe med tre som materiale. Han tenker tilbake på sin egen barndom og hvordan han selv lærte gjennom å bruke sansene. Han beskriver også hvordan elevene måtte gjøre sin egen erfaring med materialene, for eksempel hvordan de på en enkel måte fikk se hvordan tre krymper ved å legge skiver av rått tre på et ark, tegne et omriss, og så etter noen dager se med egne øyne hvor mye treet hadde krympet.

Den samme informanten sier noe om nivågradering av oppgavene. De kunne starte på et meget enkelt og grunnleggende nivå, som førskolestudentene kunne ta med seg til barnehagen, og så var det rom for å utvikle disse opp på et høyere nivå.

Informant 2 snakker noe om tilrettelegging, han hadde en spesiell opplevelse fra Finnmark der han hadde en kvinnelig elev blant mange menn, noe som sikkert var uvanlig på den tiden. Noe enda mer uvanlig var at han hadde en student uten hender. Dette bød nok på ulike utfordringer, men han utdypet ikke dette noe særlig.

Samme informant beretter om tilrettelegging av verksteder, hvordan nye planer og nye materialer stiller nye krav til verkstedene. De andre supplerer med å fortelle om hvordan de opplevde at et rom endrer karakter når det fylles med formingsaktiviteter.

To av informantene forteller at man i starten av perioden var opptatt av modeller som studentene, og etterhvert deres elever, skulle kopiere så nøyaktig og pent som mulig, uten rom for å sette sitt eget preg på utformingen. Dette var nøye fastlagt i fagplaner for hvert årstrinn i grunnskolen. De forteller at de første kullene med studenter hadde gode kunnskaper om teknikk, siden de hadde vært igjennom dette i tidligere skoleløp. Etter hvert som fagplanene endret seg merket de at de nye studentene ikke var like kyndige på det tekniske, og at de derfor måtte bruke mer tid på grunnleggende tekniske ferdigheter. Senere i intervjuet blir det nevnt at i mangel av tekniske ferdigheter var disse elevene mer frie i uttrykket slik at de dermed hadde andre fortrinn. Det å få studentene til å «våge å forme» synes viktig for informantene.

Da fagplanene etter hvert fjernet seg fra modelltenkingen, førte det til at studentene mistet «pakkeløsningen» som de kunne ta i bruk i praksis. Øvingsskolene forventet de gamle modellene. Informantene forteller om en viss treghet i systemet mht implementering av ny læreplan; Øvingsskolene hang igjen i den gamle,- og forventningene hos lærerskole, student og øvingsskole var ikke samsvarende.

En annen erfaring de forteller om, er at nyutdannede lærere og førskolelærere ikke var sterke nok til å stå i praksis alene på sin nye arbeidsplass. Et eksempel var en ny barnehage som hadde fått et eget rom til «grovarbeid», altså snekring, saging osv., som raskt ble ominnredet til dokkekrok fordi ingen tok sjansen på å drive den type arbeid.

Faget var stadig i endring, men den største kom i -74 da fagets navn ble endret til Forming. Man fikk nye kategorier, nye materialer, nye redskaper og nye metoder. Igjen kommer informantene tilbake til de nye studentenes manglende innsikt i teknikk. Studentene var på evig jakt etter nye oppgaver. Her trekker de frem et sitat fra en tidligere kollega: «*Bruk teknikken som innfallsport!*» og et annet: «*Gjør veien lang!*» De understreker viktigheten av å benytte materialet, undersøke kvalitet, utforske teknikkens muligheter og begrensninger, og at det viktigste ikke er å bli først ferdig.

Informantene synes enige om at læreplanens stadige endringer tok mye tid og førte til mye ekstra papirarbeid, som ingen var så veldig glad i. En av dem uttrykker lettelse over å kunne gå av med pensjon da L97 kom. Samtidig sier en annen at han synes den siste tiden av sin yrkeskarriere var den beste, fordi da var han på høyden faglig sett. Da hadde han opparbeidet seg en bred erfaring, han hadde sett hva som fungerte og ikke, og han hadde god støtte i sine kolleger. De fremholder det gode kollegasamarbeidet, de utfylte hverandre med ulik bakgrunn og ulike interessefelt og kunnskapsområder.

Etter at informantene har tidfestet sin aktive periode på Notodden, oppsummerer en av informantene med å si noe om fagets allsidighet og allmenndannende karakter.

4 Analyse av data

4.1 Hovedprosjektets fokusområder

Prosjektbeskrivelsen viser tre fokusområder. Første fokusområde handler om klasstyper. Formingslærerskolen utdannet både faglærere i forming, allmennlærere som valgte formingsfag som valgfag, og førskolelærere. En ønsker å få informasjon om hva som var karakteristisk for de ulike klasstypene og forskjellene mellom dem. Informantene bes tenke gjennom hva de la vekt på med tanke på innhold, arbeidsformer, oppgavetyper, vurdering og målsettinger. De blir også bedt om å si noe om eget engasjement og prioriteringer.

Andre fokusområde er Formingslærerskolens faglige og pedagogiske profil. Emner her kan være skolens selvforståelse og omdømme, fagideologiske emner og faglig innhold og hvilke endringer som var i tiden.

Siste fokusområde er skolens og utdanningen sett i lys av ulike miljøfaktorer; sosialt og kulturelt miljø innad i institusjonen, og skolens plass i lokalmiljøet

4.2 Kategorisering

Vi har sett på ulike typer meningsstyringer i vårt intervju og kategorisert dem innenfor hovedprosjektets kategorier. I tillegg har vi laget underkategorier for å systematisere datamaterialet ytterligere for å få en bedre innsikt i hvilke meningsfortetninger som ligger i materialet. Hvordan informantenes utsagn bør kategoriseres og i hvilke kategori som passer best for det enkelte utsagn kan alltid diskuteres, og mange utsagn kan sortere under flere kategorier. Vi er tre studenter med ulike «briller» som har jobbet med dette materialet, og kategorisering og utvalg av utsagn i meningsfortetning og analyse er gjort ut fra våre interessefelt og engasjement.

4.2.1 Klasstyper:

Våre informanter arbeidet ved allmennlærer- og førskolelærerutdanningen.

De uttaler flere steder i intervjuet at dette har betydning for hvordan undervisningen legges opp, avhengig av studentenes forkunnskaper. Det kommer frem at studenter som velger denne utdanningen ikke alltid har det samme fokus på formingsfaget som de som velger faglærerutdanningen, og at dette får betydning for studentenes videre praksis.

Når det gjelder oppgavetyper, arbeidsformer osv. tenker vi at dette henger sammen med skolens pedagogiske profil og mange av utsagnene kan sorteres i begge kategorier, derfor legger vi størst vekt på neste kategori i vår analyse.

4.2.2 Formingslærerutdanningens faglige og pedagogiske profil:

Slik vi har tolket utsagnene og sammenhengen mellom dem, er hovedtyngden av utsagnene sortert inn i denne kategorien. Vi har valgt å drøfte utsagnene i tre underkategorier.

Den første er *formidling*, der nærhet til materialene, og hvordan gjøre studentene mottakelige for estetiske opplevelser virker som to fokusområder. Den neste er *tilrettelegging*, med fokus på verkstedsorganisering og særskilte behov. Den siste handler om *endring av læreplaner* og hva dette medførte for lærere og studenter.

4.2.3 Skole/utdanning og miljøfaktorer:

Her drøftes utsagn som omhandler faglig samarbeid lærerne imellom, både de som jobbet med samme fag, og lærere i andre fag. Andre temaer er utdanningens status på høyskolen og skolens status i lokalsamfunnet. Til slutt drøftes utsagn om fagets allmenndannende karakter.

4.3 Meningsenheter og faglige poeng etter Giorgis metode

Det kvalitative forskningsintervju søker kvalitativ kunnskap uttrykt i normalt språk. Intervjuet sikter mot nyanserte beskrivelser av den intervjuedes livsverden gjennom ord. Presisjonen i beskrivelsen og nøyaktighet i meningsfortolkningen er viktig for å skape troverdighet og korrekthet. (Giorgis (1975) Kvale og Birkmann (2012), s.212). Formålet med dette forskningsintervjuet er å forstå sider av de intervjuedes arbeidsliv, sett fra deres eget perspektiv. Den fenomenologiske reduksjon er en forkortelse av informantens uttalelser til kortere formuleringer, en meningsfortetning. Lange setninger komprimeres med kortere, hvor den umiddelbare mening i det som er sagt, gjengis med få ord. Giorgis metode er også beskrevet i Halvorsens bok «Kunstfaglig og pedagogisk FoU» (Halvorsen 2011) Vi har valgt å bruke denne metoden for å trekke ut meningsytringer og faglige poeng. Det tematiske formålet er å finne ut av hva pensjonerte formingslærere på Notodden erindrer innen intervjuets tre hovedkategorier som nevnt i pkt. 4.2. Det metodologiske formålet er å håndtere data som uttrykkes i vanlig språk på en systematisk måte.

Etter hver kategori med meningsfortetninger kommer et delsammendrag med en analyse av de faglige poeng som er kommet frem.

4.3.1 Klassetyper

4.3.1.1 Faglærer versus Allmennlærer/Førskolelærer

«Det tror vi var nokså bevisste på, på lærerskolen og på førskolelærerskolen, ka dei skulle bli. For vi skjønnte det at dei kunne ikkje, det var få som kunne, he he, bli kunstnarar for å sei det sånn, på den tida der. Så eg trur det var lærarar, vi var litt bevisste på at det var lærarutdanning.» (Informant 1, s.7)

Informanten forteller at undervisningen ble lagt opp i forhold til hva studenten skulle bruke faget til, og han antyder noe om hvilke ambisjoner og kvalifikasjoner studentene har.

Og det følte eg på også når en såg desse førskolelærarelevane som hadde lite forming, og hvis vi ikkje klarte å få det ned på et nivå som det der der, (Skramling) så kom det ikkje noe meir ut i praksis heller.» (Informant 1, s.7)

Informanten forteller at førskolelærerstudentene hadde hatt lite forming fra før. Det var en utfordring å få dem opp på et godt faglig nivå i forming. Det understrekes av neste utsagn, der han nevner de ulike «kursenes» korte varighet som en utfordring.

«... men det som jeg ofte var redd for, og som eg såg i praksis, det var det at vi klarte ikkje å føre dei, jo på halvårsenhet klarte vi det, men dei som berre hadde fagdidaktisk kurs og var

innom på kvartårsenhet, dei hadde ikkje nok i seg til å til å være sterk nok til å praktisere det ute åleine i en skole. Det følte eg litt på.» (Informant 1, s.7)

Dette kan bety at informanten følte seg sikrere på å ha overlevert nok kunnskap til de studentene som var lengre inne på avdelingen enn til de som var innom for en kort periode. Han uttrykker bekymring for at studentene var utrygge på faget når de skulle ut og praktisere selv. Et eksempel som illustrerer og underbygger denne bekymringen er det han forteller om en ny barnehage som skulle få et rom til grovarbeid.

«Og eg var med og bygde barnehage og fekk til og med innreda et rom for grovaktivitet som me kalte det, der dei kunne sage og spikke og styre og så vidare, det vart etter kort tid omlaga til ein dokkekrok.» Han forklarar dette på følgende måte: «For at det var ikkje noen som følte seg sterk nok til å drive det sjølv om me hadde kurs med dei. Altså dei sjølv var 'kje så interesserte innafor at dette her, sammens med dei andre, våga ikkje dei å drive det Og det trur eg var mykje ute i skolen også. Og noen vart satt til å være formingslærer uten å ha hverken inspirasjon eller dekning for det, og så vart det som det vart.» (Informant 1, s.7)

Han trekker frem eksemplet der han var med å bygge ett rom for formingsaktiviteter i en barnehage. Det endte med at det ble omgjort til en dokkekrok etter kort tid. Informanten konkluderer med at førskolelærerne i barnehagen ikke hadde tilstrekkelig faglig tyngde til å drive et slikt verksted. Han sier også at interessen ikke var der. Videre sier han at den samme problematikken fantes rundt i skolene. Lærere ble satt til å undervise i formingsfag uten å ha tilstrekkelig faglig kompetanse. Dette understøttes av informant 3.

«Nei, jeg bare tenker den tanken videre at nå når det i den utdanningen går an å velge bort forming og, hvilken bakgrunn har de da for å gå ut, jo det er den undervisningen de sjøl fikk da de gikk i barneskolen, med fjøla som kanskje læreren skar ut og de pussa på.» (Informant 3,s.7)

Informanten påpeker at i dagens lærerutdanning kan man velge bort kunst og håndverk. Informanten spør seg selv hvilket grunnlag har da de lærerne til å undervise i faget? Han poengterer at det fort kan bli den undervisningen de selv hadde opplevd, og at det ikke skjedde en naturlig utvikling i faget på grunn av manglende kompetanse hos den som var satt til å undervise.

«Eg synst det var, når eg skulle starte i førskulen, så synst eg det var veldig vanskelig. Men det var det som eg da prøvde å komme tilbake til, ka eg sjøl huska fra min egen barndom og så langt eg kunne huske, og det var da opplevelsen, altså sansingen - totalt i frå det du ser, det du hører, det du føler, det du kjenner, det du lukter og så vidare, smakar og så vidare, og då var eg tilbake til naturen. Og starta på en veldig grunnleggjande plan. Og da vart det så enkelt også, at eg trur dei kunne ta med seg nokke til barnehagen, mykje av det.» (Informant 1,s.7)

Informanten fastslår at det var spennende å møte de studentene som hadde hatt praksis fra før. De hadde jobbet i barnehagene og opplevd et behov. Han konstaterer at de var mere mottagelig for nye måter å tenke og jobbe på.

4.3.1.2 Deloppsummering og analyse

Informantene gir uttrykk for at det er en sammenheng mellom valg av utdanningsretning på lærerskolen og ambisjoner i formingsfaget. Det kan se ut til at studenter på allmennlærer- og førskolelærerutdanningen ikke hadde de største ambisjoner, og heller ikke de beste forkunnskapene til studier i formingsfaget. Ut fra studieretningenes karakter, med et bredt variasjon av teorifag og praktiske fag å velge mellom, kan en gå ut fra at informantenes opplevelse stemmer med en gjeldende tendens. Studenter om virkelig ønsker å fordype deg i formingsfaget velger faglærerutdanning. De som tar en mindre del formingsfag i allmennlærerutdanningen vil kanskje ha et praktisk fag i sin fagkrets, og mange ser forhåpentligvis den allmenntilgitt verdien av faget.

Det kan se ut til at de studentene som kom innenfor formingsverkstedene på høyskolen trivdes der, og gjerne ville bygge på utdanningen med utvidede kurs. Datidens system med «fagdidaktiske kurs» og «kvartårsenheter» er borte, nå er 30 studiepoeng (tilsvarende en halvårsenhet) et minimum. Dette kan være institusjonens svar på manglende forkunnskaper hos studentene og større krav til hva utdanningen skal inneholde. Vi kan anta at denne endringen er gjort for å kvalitetssikre studentenes kompetanse i faget, slik at de står sterkere i en praksissituasjon. Da kan man i større grad også unngå at lærere uten tilstrekkelig kunnskap og erfaring underviser i faget. Vår erfaring fra grunnskolen er at lærere uten faglig kompetanse i forming nettopp tyr til de oppgavene de selv fikk i faget på samme klasstrinn, eksempelvis den nevnte brødfjøla, eller at elevene stort sett blir gitt ulike tegneoppgaver.

Informantenes erindringer virker gyldige sett i lys av faghistorien og utviklingen frem til i dag, og det støttes av vår egen erfaring.

4.3.2 Formingslærerskolens faglige og pedagogiske profil

4.3.2.1 Formidling: Nærhet til materialet

Informantene har flere ytringer som sier noe om hvordan de valgte å formidle sin kunnskap, og en av tilnæringsmåtene var nærhet til materialet.

Informant 1 forteller: *«Eg var mykje engasjert i førskulen etterkvart, og da spurde eg meg: Kva som kan være aktuelt i førskulesammenheng? Og så tenkte eg; når eg sjøl var liten i oppvekst, kva var eg opptatt av? Kva huskar du? Og så tenkte eg, det du huska, det måtte være viktig, det måtte være aktuelt. Og da hadde eg anledning til å være ute i skog og mark og leike, og eg kunne like godt namna og egenskapane til tresortane når eg var liten gutt som eg kunne når eg var vaksen, for vi brukte materialet.»* (Informant 1, s. 1)

Informanten forteller at han som lærer ved førskolelærerutdanningen tenkte tilbake på de erfaringer han selv gjorde som barn når han skulle legge opp undervisningen. Han mener at det han som voksen kan huske av barndommen må være viktig, og at det kunne være et godt utgangspunkt for tilnærming til materialet tre.

Han fortsetter: *«Vi kunne klatre opp i tynne bjørker og sige ned til jorda og gå tilbake og bli oppretta igjen. Vi henta sevje, vi lukta, smakte og styrte vekk, og lagde pil og bue og sånt, og når vi kom inn i det området tenkte jeg at læring er det man gjør gjennom sansene. Lukt, smak, følelser og alt sammen.»* (Informant 1, s.1)

Informanten beskriver her hvordan han fikk førstehånds materialkunnskaper om treet ved å leike med materialet på barns vis, hvordan sansene ble brukt gjennom å se, smake, lukte, høre og å kjenne på materialet. Han overfører sine egne erfaringer fra barndommen til studentene, slik at de kan oppleve og erfare materialet på samme måte som han selv gjorde som liten.

«Og så var dei med og felte treet og drog det inn i klasserommet og vi begynte å partere det. Dei la ut sånne små skiver på ark, og så neste skoledag, eller når dei hadde time igjen, så skulle me sjå kor mykje dei hadde krympa, for då var det omtegna sirkelen og så var det krympa opp mot ein halv centimeter. Det var den erfaring dei gjorde, og det krev eit levandes materiale, det var 'kje statisk, det var på tørking og sånn vidare, og det enkliste eg kunne gjere det var å kutte det tvers over sånn, og det klarte jo alle sammen.» (Informant 1, s.2)

Informanten legger opp undervisningen slik at studentene lærer gjennom praktisk arbeid med tresorter. De erfarer at treet er levende og inneholder fuktighet. Ved å dele det opp i skiver ser de at fuktigheten fordampes og at tremassen tørker og krymper.

«Også hadde eg vore i Finland ein gong og sett kor flinke dei var med råmateriale av det enkle slaget, og kor enkelt det kunne gjerast, ein kunne bare ta av barken og hule ut, det var veldig lett å hule ut med jern, det klarte alle sammen. Det var så rått at det perla fram vannet der det vart hula ut, og så måtte dei være veldig forsiktig med tørkinga så ikke det sprakk, også kunne dei på samme delen (skraping ...) lage eit lite lokk, sånn.» (Informant 1, s. 2)

Informanten forteller om en studietur til Finland, der han fikk stor inspirasjon av hvordan de arbeidet med vått trevirke. Han fokuserer på hvor enkelt man kan lage en boks i tre ved å fjerne

barken og hule ut de våte og myke fibrene inne i stammen. Han gjør oppmerksom på at tørkingen må foregå varsomt.

Intervjuren ber informanten å beskrive to forskjellige boksen som han har med seg: *«Den første boksen, for å gjere det veldig, veldig enkelt, den var berre kutta tvers av i ein størrelse som dei kunne tenke seg, pluss en del til, for å lage et lokk som passa i formen med det samme. Og så kunne dei berre ta av barken og det var lett for barken rausa av nesten av seg sjøl. Og så hedde dei kanskje ei interessant form også. Og når dei kanskje ikke kom lenger med detta her, det kunne jo arbeidast vidare selvfølgelig, men detta var liksom det enklaste eg kunne demonstrere, så enkelt kan det gjerast. Den andre boksen, det er eit kunstverk i treskjæring, dreining fyrst og så treskjæring, og her måtte ein ha eit fantastisk redskap og ei stødig hånd, og formsans, og kanskje kopieringssans, altså nitid arbeid. Dekorasjon, form, mer dekorasjon, og ein liten bruksgjenstand. Begge to til å ha noe i.»* (Informant 1, s.2)

Informanten gjentar enkelheten i den første boksen. Så beskriver han hvordan denne oppgaven kan videreutvikles til en mer kunstnerisk gjenstand ved å påføre avanserte mønster og dekor. Han fastslår at dette krever langt flere ferdigheter hos studenten. Resultatet skulle uansett ende ut i en bruksgjenstand.

«Vi prøvde det med ull for eksempel, og hvordan barna da jobba med ullmaterialene og farva garnet og filta det og lage baller og lagde enklere ting, og det ble jo større ting etterhvert. Og det gjorde vi nok mer i førskolen, også trakk vi det inn i den vanlige lærerutdanninga etterhvert. Og det samme opplevde jeg med leire, (... ..) det var også noe av dette som de kunne grave opp ute, ikke sant, finne leire. Leire som de hadde lekt med som unger og som de da fikk i hendene igjen og kunne gjøre noe med» (Informant 3 s.10)

Informant 3 underbygger informant 1 sin teori om å gå tilbake til det kjente, til naturen, og nærheten til materialet som en god start for nye studenter. Ull og leire er materialer de fleste har erfaring med fra barndommen, og som man kan få et resultat ut av på en enkel måte. Samtidig ligger det uant potensial til videre utvikling og utforskning i materialets egenskaper og type produkt.

Informantene har ulik bakgrunn og erfaring, og en naturlig vei inn i undervisningen er kanskje å bruke sin egen «bagasje». Dette gis uttrykk for i intervjuet i flere utsagn.

«Eg var elev av den første E- klassa på SLN, den de kalte for kunstnerklassen. Der var det folk fra 60-åra og ned til 18 år. Det var en veldig sammensatt gruppe. Det var Bye som var leder for klassa, og han hadde sine vanskar med den klassa på en måte, men det som møtte meg- for eg hadde en, min forutdannelse på Kunst- og Håndverkskolen i Oslo og det var funksjonalismens etterdønninger som levde gjennom der, pluss kreativ virksomhet selvfølgelig, og mykje inspirasjon i frå Amerika. Så det var mykje å oppleve ... eller at ... følelsane våre, vi kunne sitte å føle på forskjellige materialar i opptil ei veke, og beskrive kordan vi følte det. For å gå ned i materien uten å lære det teoretisk. Vi skulle oppleve det!» (Informant 1, s. 5)

Informanten forteller om sin egen utdanning fra Kunst- og håndverkskolen. Han fastslår at mye av inspirasjonen på den tiden var fra funksjonalismen og amerikansk håndverk.

Informanten erkjenner at for å lære materialer å kjenne, måtte det oppleves det uten å lære det teoretisk. Det skulle føles på kroppen, gjennom sansing.

Det kan tyde på at Deweys pedagogikk med sitt slagord «Learning by doing» var en inspirasjon i Norge på denne tiden.

Han sier videre om dette: *«Men dette her skulle komme fram til at vi skulle bli sterkere i analytisk tenkning. Når vi fikk et problem som skulle løses, så skulle vi løse det fra våre egne forutsetninger og kunnskap, ikke noen som hadde pådytta oss det.»* (Informant 1, s.5)

Informanten sier at målet ved denne pedagogiske tilnærmingen til materialet var at man skulle bli sterkere i analytisk tenkning. Analytisk tenkning må i denne forbindelse bety at man analyserer materialet gjennom tenkning.

«Og når eg kom på Formingslærarskolen då, så var eg imponert over den måten dei ga oppgavene på, i syttiåra, eller sekstiåra, slutten av sekstiåra, "Fuglen som ikke er"- og hva var hensikten med det? Jo, at vi skulle våge å forme. For mange hadde det sånn som vi opplevde dette herre fagdidaktiske kurset som vi hadde, det var mange som hadde opplevelsen av forming; det var dei pussa ei fjøl som læreren hadde skjært ut. Og det var en dårlig opplevelse. Og så opplevde vi det at gjennom fagdidaktisk kurs så meldte dei seg på kvartårsenheten, og så meldte de seg på halvårsenheten, mange.» (Informant 1, s.5)

Informanten konstaterer at det var knyttet utfordringer til nye studenter ved formingslærerskolen.

De vågde ikke å forme. Det tyder på at studentene hadde lite erfaring med forming fra før.

Informanten sier at mange av studentene hadde kun opplevd forming der læreren skar ut en fjøl og elevens oppgave var å pusse formen.

Informanten konstaterer at dette var en dårlig formingsopplevelse.

Hva legger informanten i det? Det kan tolkes slik at studentene ikke opplevde noen formingsglede eller mestringsfølelse ved å få et halvferdig produkt de skulle pusse fint.

Informanten konstaterer at elevene skulle oppleve materialet gjennom sansing og få lov til å forme. Dette kan kun gjøres ved at eleven utfører hele arbeidet selv gjennom en kreativ prosess fra skisser, arbeidstegninger til ferdig produkt. Eleven må få bruke fantasien og sin og kreativiteten til å skape et produkt for å få frem gleden og mestringsfølelsen. Det må legges til rette for prøving og feiling i materialet. Først da tør eleven å forme.

4.3.2.2 Tilrettelegging

Informantene snakker om ulike typer tilrettelegging. En type er tilrettelegging av verksteder og klasserom slik at rommene er egnet og inspirerende for formingsaktiviteter.

Informant 2 sier: «*Nei, men jeg ser på et par av bildene her, eh ... lissom en sløydsal, det var jo min formingsoppgave å innrede på loftet da, i den landsskolen som jeg jobbet, et sløydrom hvor elevene møter nye materialer og nye opplevelser. Og jeg syns jo lissom den, det bildet der hvor du ser elevene fletter, lager en kurv lissom, det er jo en helt annen type materialer enn det som lå på den sløydsalen og ventet på dem til vanlig. Det var, det sku' jo sages der og files og pusses, og her er det plutselig noen våte materialer som måtte tas opp av en balje, og så flytte det bort på sine pulter. Og vi ser jo de samme personene som der er i ferd med å skape noe. Og der jo lissom innredningen av dette skapet, det var riktignok løst, men der fant de redskap som var lagt til rette for en barnehånd og et rom da som var innrettet*» (Informant 2, s.12)

Informanten trekker frem erindringer om da han innredet en sløydsal på et gammelt loft. Han jobbet da ved en «landsskole» Dette kan tolkes til at dette var før han startet på formingslærerskolen. Han så på det som sin egen formingsoppgave å innrede loftet. Han poengterer at elevene skulle møte nye materialer og nye opplevelser i dette rommet og at han la til rette for sløydaktiviteter som filing, saging og pussing av trematerialer. Det kan høres ut som han var litt skuffet når han trekker frem oppgaven der elevene skulle flette kurver. For det første sier han at «*elevene fletter en kurv lissom*». Dette krevde en annen type materialer enn det som lå på sløydsalen og ventet på dem til vanlig. Det kan ligge en litt negativ tone i måten han formulerer seg på. For det andre sier han: «... *det skulle jo sages, files og pusses der.*» For det tredje forteller han at sløydsalen var innredet med skap der de fant redskaper tilrettelagt for en barnehånd. Det kan her tolkes som om at informanten ikke var komfortabel med at elevene skulle jobbe med nye materialer og teknikker. Det er tydelig at han har en slags eierfølelse til dette rommet som han har innredet og tilrettelagt for sløydaktiviteter, der målet skulle være å sage, file og pusse. Man kan spørre seg om informanten kanskje følte seg usikker på disse nye materialene og teknikkene? Før var det en tradisjon der lærerne hadde ferdige oppgaver og modeller som elevene skulle kopiere best mulig.

Informant 2 sier et annet sted: «*Og så ble det vel noe som hadde med å legge til rette for skapende arbeid. Jeg tenker på det utstyret som vi la fram, av skjæreredskaper og så videre. Ja, der er det noe som går på det samme, i lag med elever så ... at dette rommet som vi hadde på skolen ble annerledes når formingsideen tok plass i rommet for da var det andre ting du måtte legge fram og stille til rådighet, det måtte være skarpe ting og ... jeg tenker jo på deg da, (navn 1), for der hadde du og jeg et fellesskap*» (Informant 2,s.6)

Informanten konstaterer at når de prøvde å legge til rette for formingsaktiviteter hadde rommet de var i også en betydning. Når utstyret, materialene og hjelpemidlene kom på plass i rommet kan det tyde på at det var med på å inspirere elevene til kreativt arbeid. Informant 2 påpeker at samarbeidet med informant 1 var viktig, for de hadde et godt arbeidsfellesskap sammen.

Bent Illum og Marlene Johansson har gjort en studie av kulturell sosialisering og skolens sløydpraksis. Deres funn understøtter hvordan informantene prøvde å legge til rette for det skapende arbeid. I en sløydsal foregår mye av læringen i at elevene kommuniserer med hverandre, hjelper hverandre og diskuterer og hverandres produkter. Elevene bygger også opp en erfaringsbank når de arbeider med tremateriale. Gjennom å se kjenne og oppleve materialet med kroppen. Læringssituasjonen gir tilgang til tidligere erfaringer, både egne og andres. Under sosial interaksjon, sammen med redskaper og materialer skapes ett kollektivt minne. Læring skjer også gjennom bruk av redskaper og redskapenes innebygde kunnskaper. Det fysiske miljøet der sløydaktiviteten foregår, har også betydning for læring. Rommets innredning, tilgjengelighet utvalg av redskaper og materialer er viktige faktorer for læring og tilrettelegging for skapende arbeid. (Johansson og Illum 2009)

4.3.2.3 Endring av læreplaner

Endring av læreplaner skjedde flere ganger under informantenes arbeidsperiode. Dette fikk selvfølgelig betydning for utdanningens pedagogiske profil, for lærernes og studentenes hverdag. En informant forteller at man i starten var opptatt av å kopiere modeller:

«Ja, da jeg begynte så var vel både skolen og vi mye opptatt av modeller. At de skulle ha modeller å ha med seg ut i skolen.» (Informant 3, s.3)

Senere i intervjuet sies det: *«Og det er jo min bakgrunn, med en lærerskoleutdanning hvor vi sydde modeller som vi da var veldig trygge på at når vi gikk ut skolen skulle 1.klasse, nei 2.klasse begynte de vel, å lage det, 3.klasse skulle lage det. Vi hadde pensumlista helt klar, ikke sant? Og det lå faste læringsbiter i hver av de tingene. Og så, så var det ikke rom for å skape noe innenfor det, for det var bare å gjøre det pent og fint det som de skulle lage.»* (Informant 3, s.11)

Informanten beskriver hvordan fagplaner ble lagt ut fra gjeldende læreplan da hun startet sitt arbeide ved skolen. Fokus var å kopiere gjenstander etter en modell, så fint og nøyaktig som mulig. Pensumet var fastlagt fra år til år, lærerne hadde ferdige modeller de var trygge på, og de visste hva elevene skulle lage. Informanten konstaterer at det på den tiden ikke var rom for studentene til å bruke sin egen kreativiteten og skape noe utover det som var fastlagt.

Intervjuren etterspør hvordan de la opp oppgaver for å endre på dette når ny læreplan stilte andre krav: *«Ja, altså i forhold til sokkestriking og sånne ting så var liksom oppgaven "Noe til å ha på føttene", og så hadde vi da forskjellige utgangspunkt i enten strikkemasker eller heklemasker, og snakka litegrann om den foten som skulle ha dette på, hvor man begynte hen og litt sånn, og det satte mange på sporet av å kunne lage morsomme ting»* (Informant 3, s.3)

Dette kan tyde på en mer intuitiv og eksperimenterende vei inn til resultatet ved at oppgavene er formet på en slik måte at utformingen på produktet gir rom for den enkeltes fantasi og kreativitet.

«Nokke annet som var nytt, kanskje for meg, det var jo det nye formingsfaget var no oppdelt i funksjonell forming, dekor og så videre, og dette med dekor for eksempel, å finne inspirasjon til dekor, der skar vi av nokken løk, du kjenner vel til det. Og så alle dei fine linjene som var inni der, hva det kunne bli til i et dekorativt øyemed, det var heilt nytt, og det her med telefonrabbel var me og inne på., å rable og så fylle ut rabbelet» (Informant 1, s.6)

Informanten forteller om sine erfaringer endringer i overgangen til ny læreplan M74. Han konstaterer at faget var blitt oppdelt i blant annet funksjonell forming og dekor. Som eksempel på hvordan de kunne legge til rette for forming og finne inspirasjon til dekor, nevnes en oppgave der de tok utgangspunkt i linjene til en oppdelt løk.

Telefonrabbel var også brukt som utgangspunkt for dekor.

Hva kan menes med telefonrabbel? Etter et søk på internett dukket det mye informasjon opp på telefonrabbel, men det ga ingen forklaring av hva det betyr. Ut i fra egen erfaring husker vi godt tiden før mobiltelefonen, da vi satt og pratet i telefonen med venner. Da hadde man kun en fasttelefon i huset, uten mulighet til å ta den med seg. Det var gjerne en adressebok og en liten blokk med notatark og skrivesaker plassert ved siden av. Under samtaler i telefonen skjedde det titt og ofte at man satt rablet eller tegnet på blokken. Forskjellige mønstre og rare tegninger oppsto under samtalen. Det ble en slags intuitiv form for tegning, da man lot hånden jobbe uten å tenke. En kan forestille seg at dette var en stor kontrast til den modelltenkingen informantene beskriver som arbeidsmetoder i perioden tidligere.

En annen problemstilling informantene er opptatt av, er at med endringer av læreplanene merket de at nye studenter hadde dårligere teknisk bakgrunn enn tidligere, fordi det ikke var fokusert på i grunnskoleopplæringen.

Informant 1 siterer en kollega: *«Ho sa: "Bruk også teknikken som en innfallspport!" Altså, ka slags inspirasjon ligg i ein ny teknikk som dei ikkje har prøvd og så vidare? Det er klart at det kunne utvidast veldig vidare. Og samleis det at du kan lagehvis du arbeider med tre for eksempel, at du lagar veien lang! For det at studentane var stadig på jakt etter nye oppgaver, og da seier eg det at: Gjer veien lang! Altså, benytt materialet, benytt teknikken, ikkje berre eit lite smalt spor, men kor mykje lenger kan du bruke det, og få litt ut av det og så vidare, og det har eg skreve her også: Lag veien lang!»* (Informant 1, s.13)

Informant 1 sier at han ble inspirert av en kollega som uttalte at man også kunne bruke teknikken som innfallspport. Hun sa at det kan ligge mye inspirasjon i en teknikk som elevene ikke har prøvd før. Studentene var hele tiden på jakt etter nye og gode oppgaver de kunne ta med seg ut i

skolen, og kanskje var de utålmodige med oppgaveløsningen, de ville videre til neste så fort som mulig. Da ble oppfordringen: Lag veien lang! Altså *benytt* materialet og teknikken. Se hvor langt du kan trekke det, hvor langt du kan gå, ikke bare i et smalt spor, men gå i bredden og dybden av muligheter. Det kan tyde på at informanten fikk ny inspirasjon og mot til å tenke i nye baner ved denne uttalelsen.

«Kvar gong det var ein ny undervisningsminister så var det melding om nye fagplaner. Faktisk! Det var berre, opptil berre fire år. Det var når du hadde lært å begynne å bruke, og begynne å funksjonere, da skulle det være omlegging. Følte vi av og til. Ikkje sant?» (Informant 1 s. 14)

Informanten uttrykker en viss frustrasjon over stadig omlegging av læreplaner. Det tar tid å implementere en ny plan i skolen, og innen dette arbeidet var gjort kom det nye endringer.

«Nei, jeg kan ikke si det, fordi at en fulgte vel med i den utviklingen sjøl og. Sånn at det....som jeg sa i stad så var det lettere å jobbe med studenter som hadde en teknisk bakgrunn i begynnelsen. Og etterhvert så ble det mere utfordringer med at de måtte også få den kunnskapen når de kom til oss. Men da hadde de kanskje mere vendt seg til å tenke på en litt friere måte i forhold til å lage ting, sånn at da hadde de styrke et annet sted. Så jeg vet ikke, vi utvikla oss vel vi og, sammen med, he he, nye planer og nye former.» (Informant 3 s.14)

Informant 3 uttaler at det følte som en større utfordring å skulle overføre kunnskap til de som ikke hadde tilstrekkelige tekniske ferdigheter. Det var lettere å jobbe med studenter som hadde gode tekniske basisferdigheter. Etter hvert vendte både lærere og studenter seg til å tenke på en friere måte i forhold til å lage produkter. Dette ble en styrke. De utviklet seg sammen, og de fulgte utviklingen og endringene i den nye læreplanen.

Lærere og studenter utviklet seg sammen, og etter hvert ble de nye metodene og måtene å tenke på i forhold til oppgaver og materialer naturlig. Det ble en slags glidende overgang til ny lærerplan.

«Ja, men som jeg sa i stad, at når det kom til L97 så tenkte jeg at: "Nei, nå orker jeg ikke en ny plan!"» (Informant 3, s.16)

Med dette utsagnet konstaterer informanten at nok var nok med L97. Hun hadde et langt yrkesliv bak seg, med mange planendringer å følge opp, og syntes det var greit å pensjonere seg før en ny og omfattende omlegging av planer skulle gjøres nok en gang.

Informanten fortsetter: *«Ja, men det var liksom så veldig mange timer som gikk til å diskutere planer og sette opp nye skjemaer og alt det papirarbeidet, som ikke var det vi var mest interessert i, kan du si.»* (Informant 3, s. 16)

Informanten uttrykker at lærerne brukte mye tid på endring av planer, og at det ikke var dette de ønsket å bruke tiden sin på. Vi kan anta at lærerne ønsket mere tid til faglig arbeid og mindre tid

til papirarbeid, og dette er jo en diskusjon som er like aktuell i dagens skole. Vi forstår informantenes frustrasjon fordi vi står i den samme problemstillingen.

4.3.2.4 Delsammendrag og analyse

Informant 1 beskriver hvordan han har erfart gjennom å leke med materialet i barndommen, hvordan han tilegnet seg kunnskap ved å bruke alle sine sanser som lukt, smak, hørsel og å kjenne på materialet. Dette benyttet informanten i undervisningen. Han laget undervisningsopplegg som var tuftet på hans egne erfaringer fordi han var overbevist om at det var en god tilnærming til materialet. For mange ble dette antageligvis som en lav terskel inn til et fag de hadde liten erfaring med. Dessuten var deres nye erfaringer noe de lett kunne bringe videre inn i barnehage og grunnskole. Samtidig fikk de en praktisk tilnærming til fagets analytiske side. For å løse mer teknisk krevende oppgaver på et senere stadium var grunnleggende materialkunnskap viktig.

Dette støttes av informant 3, hvor hun forteller om noe av den samme tilnærmingen til tekstile materialer. Slik kan en anta at det var en faglig enighet om et slikt metodevalg på denne utdanningsretningen.

Informantene har ulik bakgrunn før de begynte sin undervisningsgjerning ved Formingslærerskolen. Flere utsagn i intervjuet forsterker inntrykket om at de brukte sine egne, tidligere erfaringer i undervisningen samtidig som de hentet inspirasjon hos hverandre og i andre fagmiljøer. Det synes å være enighet om dette i intervjugruppen, og informanten kommenterer også bekreftende på dette. Dermed har vi ingen grunn til å trekke denne erindringen i tvil.

Før M74 planen kom var det vanlig med oppgaver der elevene skulle kopiere en gjenstand. Pensumet var fastlagt fra årstrinn til årstrinn og lærerne hadde ferdige modeller de de var trygge på. Informanten konstaterer at det her ikke var rom for å bruke kreativiteten og skape noe utover det som var fastlagt, god kopieringsevne var et hovedkriterium. I det nye formingsfaget var det nye kategorier å tenke innenfor, blant annet skulptur og konstruksjon. Informantene uttrykker at de nye planene hjalp dem, og kanskje tvang dem, til å frigjøre seg fra fokus på materialet. Nå skulle materialene og teknikkene være redskapene. Flere utsagn tyder på at informantene syntes det var en utfordring med ny læreplan. De hadde ikke den samme tryggheten på de nye teknikkene, oppgavene og arbeidsmåtene som de hadde hatt før. Studentene og praksisskolene ville gjerne ha «modellrekken» å jobbe etter, sier de. De beskriver en treghet i systemet når ny læreplan blir introdusert. Som utdanningsinstitusjon tror vi at Høyskolen i Telemark kan kjenne igjen denne tregheten fremdeles, det tar tid å implementere en ny læreplan fra høyskole til student, fra høyskole og student til praksisskole osv.

En annen utfordring med nye læreplaner var at verkstedene måtte omorganiseres fordi nye materialer, teknikker og fokusområder ble introdusert. En kan bare se for seg hvordan krav til bruk av IKT som den femte grunnleggende ferdighet i nyere tid har lagt føringer på hvilket utstyr elevene må ha tilgjengelig også på «formingsavdelingen».

En tredje utfordring var at nye læreplaner stilte større krav til dokumentasjon og vurdering, slik at det ble mer papirarbeid og møtevirksomhet på faglærerne. Informantene uttrykker at de opplevde dette som belastende, og at det tok fokus fra det de var mest interessert i, nemlig formidling av fag. Dette gjenspeiles i mediedebatten også i dag, med diskusjon om hva lærerne skal bruke sin arbeidstid på, og debatten om lærernes arbeidstid.

Midt oppi alle utfordringene uttrykker informantene glede over å kunne strekke seg, finne nye oppgaver og nye løsninger. Det ble en styrke å kunne jobbe friere i oppgaveformulering og ikke minst studentene sto friere i oppgaveløsningen. Det kan se ut til at de fant *sin* vei gjennom nye planer og forskrifter, og at de opplevde samholdet og institusjonens styrke som god støtte. Dette er viktig innsikt å ta med seg for oss som jobber som lærere i dag, vi må også forholde oss til politiske endringer og nye læreplaner.

4.3.3 Skole/utdanning og miljøfaktorer

4.3.3.1 Faglig samarbeid

«Her var ei oppgave for eksempel, i skulptur, som er undertegnet av (nevner tre navn på kolleger). Så der var vi altså tre stykker på samme oppgava, såpass bredde var det, for vi måtte ... vi brukte nå heile avdelinga, eg var lite på tekstilen.» (Informant 1, s.8)

Informanten gir uttrykk for at de tre kollegene arbeidet sammen om oppgaver, og at de med sin ulike kompetanse gjorde at de kunne utfylle hverandre.

«... mens arbeidet pågikk så hadde vi samtaler med hvor langt er vi kommet nå, hva skal vi gjøre der og hva skal vi gjøre der, for å koordinere at vi fulgte problemstillingen og kunne hjelpe studentene videre.» (Informant 3, s.8)

Informant 3 underbygger det informant 1 sier, og forteller hvordan de støttet hverandre i gjennomføring av oppgaver og oppfølging av studenter. Det kan virke som de sammen bidro til å holde hverandre på samme spor slik at de fremsto enhetlig overfor studentene.

Informantene forteller også om tverrfaglig samarbeid. Først et eksempel der et dikt var utgangspunktet for en oppgave:

«Vi hadde en oppgave for studenter, en slags opptaksprøve, hvor vi hadde det diktet "Gåsa, katten og hanen" og alle de versa der, som de skulle illustrere i ulike materialer. Og da vi henta inn ulike materialer i både papir og tre og tekstil og de kunne utfolde seg. Og det tar alltid litt tid før de kommer i gang, men jeg husker at det var veldig mange flotte resultater, når de ble på en måte ble pressa til å gå nye veier med å tenke ut fra en tekst.» (Informant 3, s.4)

Informant 1 forteller om et større tverrfaglig prosjekt: «Jo, her har eg det! Rapport fra vikarstipendgruppa med oppdrag å utføre det tverrfaglege samarbeidet i faggruppe 2, norsk, forming og drama. I førskolen då hadde vi, då laga vi figurane, dei skreiv stykke, dei hadde scene, så skulle dei framføre dokketeaterscene, så der var det tverrfaglig. Så her har vi den rapporten.» (Informant 1, s.8)

Innspillene fra informant 1 og 3 viser hvordan de brukte 1970-1980-tallets læreplaner med ønske om samarbeid mellom fagene. Studentene opplevde hvordan fag kan inspirere hverandre og henger sammen med hverandre; Norsk og formgivning, matematikk og formgivning, historie, geografi og formgivning. I Mønsterplanen av 1985 er undervisningsmetoder som prosjektorientert undervisning, temabasert undervisning og tverrfaglig samarbeid et krav. Tverrfaglig samarbeid kan skape bedre helhet i skolen, og kan skape større egenutvikling hos elevene. Tverrfaglig samarbeid krever også samarbeid mellom lærere, og dette kan virke stimulerende i et tett arbeidsmiljø.

4.3.3.2 Studentmiljø

«Dei fikk en ny opplevelse av forming som dei ikkje hadde opplevd i barndommen som dei syntes var veldig positiv, dei vågde å begynne å forme. Og denne her, "En fugl som heter Pindia Pampistiko Pampibanon har aldri bodd i India og aldri bodd i Libanon. Den er av farge mørke gul og er en svært bedrøvet fugl". Altså, de skulle bare få lov til å fantasere, og det var litt nytt for meg, og den brukte jeg mykje sjøl når jeg lagde oppgaver. Og jeg har en her, et heilt år, frå halvårseninga, som er litt artig, for detta løsna nokke hos meg, miljøet var veldig stimulerande. Og eg såg uti gangen i stad, dei taper noe, dette her med miljøet som er utdannande i seg sjøl og kreativt i seg sjøl, dei som her spretter rundt og ikkje kommer sammen i miljøet. For du ser kunstnarar også, det er få av kunstnarane som klarar å være ... isolere seg og ikkje være i et miljø.» (Informant 1, s.5)

Informant 1 Forteller om at friere oppgaver ga næring til studentenes fantasi og ga dem nye opplevelser av formingsfaget. Han sier at noe løsna i han selv også, når han opplevde at formgivningsfaget ble brukt i videre sammenheng, som å lære å forstå og forme ut fra, eller i samarbeid med andre kulturer og fag. Kan samarbeid med kolleger og medstudenter ha en dannende virkning på menneske? I artikkelen til H. A. Ulvestad, «Oppdragelse i pedagogisk helhetsperspektiv», omtaler dr. Philos. Reidar Myre dannelse slik: «Oppdragelse fører til at menneskers evner og anlegg blir spesifisert gjennom møtet med en sosial og kulturell omverden. Denne formingsprosessen og resultatet av den er på den tyske og nordiske språkområde blitt betegnet som dannelse.» Informanten fremhever viktigheten av å være i et kreativt miljø der man kan inspirere hverandre.

4.3.3.3 Utdanningens status på skolen

«Før der har han den litt motstanden at det var teoretiske fag, hva no det, det var løsningen på alt. Og det var det jo, det ser en jo i dag, det er matematikk og norsk og engelsk som er viktig, det andre er ikkje viktig. Og det følte eg på også når en såg desse førskolelærarelevane som hadde lite forming, og hvis vi ikkje klarte å få det ned på et nivå som det der der, (Skramling) så kom det ikkje noe meir ut i praksis heller.»

(Informant 1, s.7)

Informanten forteller at han opplevde at teorifagene hadde større status enn de praktiske fagene, og at han kan se den samme tendensen i dag. Han sier også noe om at de som gikk allmenn- og førskolelærerutdanning hadde lite formingsfag og derfor ikke var like sterke til å praktisere dette når de kommer ut i arbeid.

4.3.3.4 Skolens status

Informant 2 uttaler: «Ja, det at Formingslærerskolen starta opp her gjorde jo at forming hadde en annen status på Notodden enn den hadde mange andre steder i landet. Og det gjorde jo kanskje at det var lettere å komme med nye tanker akkurat her. Det tror jeg nok. Og jeg kom jo sjøl til formingslærerskolen for å bli inspirert av de tankene. For at en kjente at når en var ute i skolen så trengte en liksom å utvide det, ikke bare teknisk og materialmessig, men også kreativt og med nye måter å tenke på.» (Informant 3, s.14)

Det kan synes som at Formingslærerskolen på Notodden hadde en høy status i fagmiljøet fordi det var her denne utdanningen startet opp. I og med at skolen har en tradisjon for nybrottsarbeid var det enklere å være innovativ i miljøet.

4.3.3.5 Utdanningens allmenndannende karakter

På slutten av intervjuet gir informant 1 oss innblikk i en fortelling der han har en oppsummering av en arbeidsøkt med førskolestudenter:

«Når eg av og til skulle prøve å grunngje forminga, det kanskje var førskolen det også, rundt det store bordet der nede, då hadde eg av og til ei samling etterpå timen og så ka dei hadde opplevt liksom. «Ja, dokke har hatt forming?» Ja, det var dei nå enige i. «Har dokke hatt norsk?» Njæ, det kunne ikkje dei skjønne. «Jo, men har dokke ikkje prata sammen, har dokke ikkje diskutert litt og så vidare?» Jo, dei hadde nå det, satt navn på. «Ja, men er ikkje det norsk da?» Jo, det var no det også da. «Har dokke hatt gym da?» Nei, dei hadde ikkje hatt gym. «Nå, eg syns dokker har svetta, eg», seier eg. «Dokke har nå brukt kroppen!» Jo, jo, dei hadde nå det og da. «Ja vel, ja men da har vi vært borti det også da.» Så fekk eg vise dei litt hvilken breidde dei hadde. Og den breidda synst eg formingsfaget har med seg, det er et allmenndannende fag, så på riktig måte så er det oppdragende og lærande, absolutt!» (Informant 1, s.18)

I løpet av en formingsøkt hadde studentene vært innom mange andre fags tematikk. Informanten mener at forming er et allmenndannende fag. Vi går ut fra at begrepet allmenndanning her brukes som utvikling av evner og anlegg, tenkeevne, viljestyrke og moralsk

holdning.(snl/allmenndannelse) Ytringen forteller om formingsfagets muligheter til, og egnethet for, tverrfaglighet og allmenndanning.

4.3.3.6 Delsammendrag og analyse

Informant 1 erindrer at noe løsna i han, når formgivningsfaget skulle endres til nye læreplaner. Faget kan gi en «utvidet» kunnskap som å lære å forstå seg selv, andre kulturer og andre fag. Samarbeid med kolleger og medstudenter kan ha en dannende virkning på mennesker.

«Man blir pressa til å gå nye veier», sier Informant 1, gjennom nye fagplaner.

Informantene uttrykker at de som undervisere står i en kontinuerlig utvikling i takt med nye læreplaner. Hvordan bygger fagplaner på tidligere planer? Vi viser til et eksempel i videregående opplæring der Kunnskapsdepartementet omtaler NY GIV-prosjektet som er gjennomført i alle fylker, hvis intensjon er å øke andelen ungdommer som fullfører og består videregående opplæring. Til grunn for FYR-prosjektet (yrkesretting og relevans), som er et delprosjekt i NY GIV – Overgangsprosjektet, ligger forskriften til Opplæringsloven kapittel 1, andre ledd § 1-3 Vidaregående opplæring: *«Opplæringa i fellesfaga skal vere tilpassa dei ulike utdanningsprogramma»*. Målet er å skape økt motivasjon og forståelse av fellesfagene, slik at flest mulig elever består disse.

En mest mulig helhetlig skole kan fremme forståelse for hvordan fagene henger sammen og kan styrke hverandre, og dette får positive konsekvenser for eleven. Ulvestad sier at dannelse er en oversettelse av det tyske ordet Bildung. Begrepet ble brukt fra 1808 og utover av tilhengere av nyhumanismen, som ville fremme en allsidig og harmonisk utvikling av menneskers evner og krefter. Filosofen John Locke tilhørte den empiriske skolen innenfor erkjennelsesteori. Når vi erfarer eller sanser noe, er det ikke tingene i seg selv vi erkjenner, men ideen om den. Det er to kilder til ideer, altså to slags erfaringer, mener Locke, nemlig sansing og refleksjon. (Ulvestad 2001). En tverrfaglig undervisningsmetode kan gjøre dette mulig på et bredere plan.

Vi synes å spore at lærere og nye fagplaner hadde en interaksjon som “tvang” fram nye metoder og nye måter å tenke fag på. Dette kunne virke inspirerende og energikrevende, hver gang nye planer kom jobbet fagteamene med å tolke hvordan planene skulle forstås. Vi kan forberede oss på at nye fagplaner kommer med jevne mellomrom. Det bør vi ikke bare gjøre vi ut fra vår egen forforståelse og selvforståelse, for som vi har lært av dette intervjuet, er det en resurs å gjøre dette i fagteam slik at en får bredest mulig forståelse for fagplanene.

5 Oppsummering

I begynnelsen av rapporten sier vi at vi skal strekke oss etter objektivitet i den grad det er mulig i de intervjuedes subjektive opplevelser. Likevel forstår og tolker vi intervjuet ut fra våre fordommer og forforståelse og egen livsverden. Informantene ble invitert tilbake til deres tidligere lærerutdanningskontekst, det kan ha hjulpet informantene å huske tilbake. Intervjuet er gjort som en søken i erindringen etter tidligere erfaringer, det som “sitter fast” i informantene, og erfaringskunnskapen er kanskje det som kommer fram i intervjuet. Mye informasjon kan ha gått tapt. Mye kan ha skjedd i tiden mellom intervjuet og den gangen de var yrkesaktive som kan ha «visket ut» minnet av viktig informasjon. En kan også tenke seg at en viss idealisering av en lang yrkeskarriere kan skje når man har avsluttet sin deltagelse i arbeidslivet. Likevel finnes det en intersubjektivitet, hvor de bekrefter hverandres fortellinger og det øker påliteligheten. De bruker også artefakter (gjenstander, fotografier og dokumenter) å støtte seg til. Vi har vært medforskere i et større prosjekt der våre tolkninger har preget bearbeiding av materialet, fra intervjuets transkribering til analyse og fortolkning, og vi har blitt påvirket av atmosfæren vi har oppfattet i intervjuet.

De intervjuede henviser til betydningen av fagteam, hvor de har satt ord på sine oppfatninger og registrert endringer som foregikk over tid. De forteller at de endrer mening om fagets innhold dette kan ha bidratt til forbedring og utvikling.

Gjennom å la tidligere kolleger møtes har fokusintervjuet i sin form gode muligheter til å gjenkonstruere tidligere erfaringer og kunnskap gjennom styrt dialog. I hvor stor grad de husker og tydeliggjør sine meninger, for seg selv og andre, er sentralt i fokusgruppeintervju. Vi har prøvd å analysere om fokusintervjuet gir en troverdig innsikt i informantenes erindring av tidligere erfaringer. Det gjenstår å se om intervjuet kan ha en betydning for lærerhøgskolens utvikling av sin praksis. Faget formgivning, kunst og håndverk er som samfunnet forøvrig i stadig endring og videreutvikling.

Opplevelsens nærværende moment inneholder alltid tre tidsmomenter, sier William James. Den inkluderer et element av fortid og et element av framtid. Det tredje moment kalte han den fremtredende nåtid. (Gallagher og Zahavi 2010) Intervjuet har lokket fram en fortid gjennom erindringen hos informantene, intervjuformen egner seg godt til å utvikle kunnskap og individ for en bedre framtid. Nåtiden er for analyse, undring og refleksjon.

6 Referanse/Litteraturliste

6.1 Kilder

Gallagher, S. og Zahavi, D. (2010): *Bevidsthetens fenomenologi: en indføring i bevidsthetsfilosofi og kognitionsforskning*. København: Gyldendal.

Gulliksen M.S og Hjordemaal, F.R (2011): Fokusgruppeintervju, et hjelpemiddel til å videreutvikle kunnskap om undervisningen i lærerutdanningen? *Techné A*, vol.18, nr 1, (s.171-191)

Halvorsen, E.M., (2007): *Kunstfaglig og pedagogisk FoU: Nærhet- distanse- dokumentasjon*. Kristiansand: Høyskoleforlaget

Johansson M., og Illum B. (2009) Vad är tillräckligt mjukt? Kulturell socialisering och lärande i skolans slöjopraktik. *FORMakademisk* Vol 2, nr.1 (s.69-82)

Kvale, S. og Brinkmann, S., (2009) *Det kvalitative forskningsintervju*, Oslo: Gyldendal

Lincoln, Y.S. og Guba, E.G. (2008) Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences in N.K Denzin og Y.S Lincoln (red): *The landscape of qualitative research*, (s.253-291) Thousand Oaks, California

Samuelsen, A.M. (2003) *Kunstformidling for barn i kunstmuseum og skole- med vekt på formidlerrollen*. Bergen, UiB

Ilvestad, H.A (2001) Estetisk dannelse gjennom skapende visuelt arbeid. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, vol.85, nr.6 s.552- 651)

6.2 Annen litteratur

Kirke- og undervisningsdepartementet (1974) Mønsterplanen for grunnskolen, bokmål. Oslo: Aschehoug

Kirke- og undervisningsdepartementet (1987) Mønsterplan for Grunnskolen, bokmål. Oslo: Aschehoug

6.3 Nettleferanser

Store Norske Leksikon: Erindring: <http://snl.no/erindring> (Lastet ned 18.01.14)

Store Norske Leksikon: Allmenndannelse: <http://snl.no/allmenndannelse> (Lastet ned 28.01.14)

Opplæringsloven: <http://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

6.4 Bildereferanser

Forsidebildet er hentet fra Digitalt museum:

http://m.digitaltmuseum.no/things/skole-interir-slydsal-sag-dreiebenk-gutter2/OMU/OB.F23128?owner_filter=OMU&name=skoler&search_context=1&page=38&count=914&pos=888

7 Vedlegg

Vedlegg nr.1: Transkripsjon av intervjuet.



Høgskolen i Telemark

Master- og ph.d.-studier

Master i Formgivning, kunst og håndverk
Ph.d. i kulturstudiar

Søknadsfrist: 15 april

www.hit.no/

