

# **Skapende arbeid med grunnformsproblematikk**

## **En inngangsport til visuell og kulturell forståelse**

Faget Kunst og håndverk har erstattet faget Forming både i grunnskolen og i lærerutdanningen. Kunst og håndverk er blitt et stort kunst- og kulturomfavnende fag som knytter til seg fagstoff fra kunst, design og arkitektur. I tillegg skal man relatere fagstoffet til fortid og nåtid, til egen og andres kultur, for å gi referanserammer for kulturell innsikt. Faget skal også utvikle engasjement i forhold til våre fysiske omgivelser. Det nye faget har som ambisjon å komme ut av klasserommet og møte kulturens mange uttrykk ute i samfunnet. Hovedvekten i faget skal fortsatt ligge på praktisk-estetisk handling og kreativitetsutvikling, men handlingen skal nå settes inn i en kulturell kontekst, slik at den blir mer meningsfylt.

Kunst og håndverksfagets forankringer påvirker lærestoffet. Der formingsfaget var teknikk- og materialorientert er det nå kommet inn krav om lærestoff knyttet til utvikling av generell visuell og kulturell forståelse og handlingskompetanse i forhold til formdanning. Det er her lærestoffet om grunnformsproblematikk kommer inn, en tematikk som er relativt ny i forhold til norsk grunnskoles lærestofftradisjoner. I Kunnskapsdepartementets læreplan for grunnskolen fra 2006 (LK06), er dette lærestoffet trinngjennomgående.

Faget Forming hadde tidligere ikke dette som eget tema, og det er derfor liten spesifikk undervisningspraksis på området i grunnskolen.

Jeg presenterer her et FoU-prosjekt som består av to hoveddeler:

- En skoleutsmykning bygd på grunnformstematikk
- Tankene bak to forskningsbaserte undervisningsopplegg knyttet til det dette temaet. Det ene undervisningsopplegget er rettet mot studenter i lærerutdanningen, og det andre er rettet mot elever i 6.klasse.

Spørsmål som berøres vil blant annet være:

- Hvordan introdusere begrepet grunnformer i faget Kunst og håndverk slik at det gir mening – både for barn og studenter?
- Hvordan vise grunnformenes relevans både i forhold til kunst, design og arkitektur?
- Hvordan skape forståelse for grunnformenes visuelle variasjonspotensial?
- Hva slags kunnskap dannes gjennom en slik tilnærming til fagfeltet?

Hensikten med dette prosjektet er å bygge en faglig grunnmur for form- og

komposisjonsforståelse. Prosjektet er ment å kunne være et utgangspunkt for både skapende handling og en inngangsport til et meningsfullt møte med visuell kultur.

## **Hva er grunnformsproblematikk?**

Grunnformsproblematikk i faget Kunst og håndverk handler om hvordan en med utgangspunkt i de tre primære grunnformene sirkel, kvadrat og likesidet trekant kan skape en forståelse for grunnleggende trekk ved komposisjon og formdannning. Temaet konkretiseres ved å vise hvordan de primære grunnformene og deres romformer, kule, kube og pyramide, ligger i bunnen av det meste som er menneskeskapt i vår visuelle kultur. ”Grunnformene er et felt for undersøkelser. De er ikke naturgitte. De er menneskelige konstruksjoner som tjener våre visuelle omgivelser og vår visuelle praksis (Morten Krohg 07). Disse formene er de enkleste og mest grunnleggende i den formalestetiske billedannelsen. Vi kan følge grunnformsproblematikken fra kumlokket på gatenivå og helt inn i kunststrømmet. Analyse av både de enkelte grunnformene og samspillet mellom disse, samt de ulike formvariasjonene som dannes gjennom skapende arbeid med grunnformene, vil være sentralt arbeidsstoff i et slikt arbeid.

Hver av de tre grunnformene har unike kvaliteter. Det er stor forskjell mellom en sirkel og et kvadrat, men samtidig er det et nært forhold mellom dem. En kan si at sirkelen bor i kvadratet og at kvadratet bor i sirkelen - slik også den likesidede trekanten og sirkelen bor i hverandre. Sentrert i hverandre har disse formene et felles viktig punkt; midtpunktet.

Konkrete spørsmål, for å gjøre fokuset på grunnformer til et praktisk handlingsfelt, kan være: Hva kjennetegner et kvadrat? Hvilke formdanningsmuligheter oppstår når kvadratet deles opp på ulike måter? Eller når vi arbeider med kvadratets indre rom? Eller, hva skjer når vi repeterer formen og arbeider med mange like kvadrater? Innfallsvinklene til å oppdage formenes konkrete variasjonspotensial er mange. Ved å repetere formene oppstår mulighetene til å danne mønstre. Kvadratet og den likesidede trekanten kan på ulike måter skape flatedekkende mønstre uten mellomromsformer, de kan tesselere, ved å multiplisere sin egen form. Men med repetisjon av sirkelen, vil en ikke få tesselerende mønstre, her oppstår det mellomromsformer.

I dette prosjektet har jeg arbeidet med grunnformsproblematikk som et kulturrefererende felt, med sirkelen, kvadratet og den likesidede trekanten som kulturelle formkonstruksjoner. Sirkelen har likevel en dobbelhet ved at den kan referere både til den rene konkrete form, men også ha referanse til natur med sin formlikhet med for eksempel sol, blomst og øyets pupill.

I arbeidet med studentene og barna ble det presisert at vi skulle arbeide med ren form, uten å tilstrebe figurativ likhet. Hensikten er å etablere en estetisk forståelse og komposisjonskompetanse uten å bli avledet av at formene skal ha et narrativt innhold.

## **Grunnformer i en kunsthistorisk sammenheng**

Den kunstneren som først rendyrket grunnformene, representert med sirkelen, kvadratet og korset var den russiske maleren Kasimir Malevitsj (1878-1935), en sentral person innenfor geometrisk abstrakt kunst. For Malevitsj sto formens og bildets frigjøring fra den virkelighetsgjengivende tradisjonen i det akademiske maleri sentralt. Suprematismen kalte han retningen han selv skapte tidlig på 1900-tallet, og prosjektet var å lage bilder med frigjort ren form (Tin s.226).

Kunsthistorisk er det et nært forhold mellom grunnformsproblematikk og Bauhaus-skolen i

Tyskland (1919-1931), som kan sees som den mest innflytelsesrike kunst- og designutdanningen i moderne tid. Her sto grunnformene i en særstilling ved at de utgjorde fundamentet for formundervisningen. Den rene form, fri for dekor, og vektlegging av god kontakt mellom form og funksjon, sto sentralt. Deler av undervisningsopplegget ved Bauhaus preger fremdeles mye av undervisningen i faget Kunst og håndverk ved norske høyskoler. Fargeteorien til Johannes Itten (1888-1967) er for eksempel den mest brukte, og den er også blitt presentert i dette undervisningsopplegget. Wassily Kandinsky (1866-1944) var kunster og lærer ved Bauhaus, og han tillot farger ulike åndelige egenskaper, og han knyttet en forbindelse mellom former og farger. Han mente at sirkelen/kula var blå, kvadratet/kuben var rød og den likesidede trekantens/pyramidens fargereferanse var gul (Wick s.212). I mitt prosjekt har jeg valgt å se bort fra denne form/farge-teorien. Primærfargene gul, rød og blå er benyttet, men uten formreferanse.

Grunnleggende form sto sentralt også for *De Stijl*-bevegelsen i Belgia på 1920-tallet, med maleren Piet Mondrian (1872-1944) og hans komposisjoner med horisontale og vertikale linjer, rektangler og kvadrater i rødt, gult, og blått, omgitt av sorte bånd på hvit bunn. For Mondrian var det sentrale balansen mellom formene, og han ønsket ikke noen figurative assosiasjoner (Janson s.113).

Minimalismen er den retningen etter 2. verdenskrig som mest konsekvent har vært opptatt av bildet som bildets objekt, og hvor virkemidlene ble redusert ned til grunnstrukturer.

Karakteriserende utsagn som *Less is more* og *What you see is what you see* ble brukt for å beskrive retningen. Sol Lewitt og hans behandling av kubens gjennom ulike grep med både multiplisering av kubens og gjennom nedbryting av den, er et eksempel på minimalismens arbeidsmåter (Marzona s.66).

I Norge har vi også representanter innenfor feltet konkret kunst. Bjørn Ransve, som var en etablert figurativ maler, har gradvis utviklet seg mot et forenklet geometrisk formspråk. På separatutstillingen ved Museet for samtidskunst i 2000 var det denne typen bilder som dominerte. Sentralt plassert hadde han en rekke malerier i storformat basert på spiralmotivet, bl.a. det monumentale verket *Dobbeltspiral* fra 1997/98 (Okkenhaug s.30).

Paul Brand har i en årrekke laget markante arbeider med utgangspunkt i bearbeiding av matematiske ideer i en streng minimalistisk tradisjon, som for eksempel utsmykningen av dørfeltene til Universitetsbiblioteket på Blindern (Okkenhaug s. 25).

Terje Roalkvam har laget en rekke objekter hvor han setter naturmaterialer, ofte stein, opp mot materialer som aluminium. Gjennomgangsformene er trekanten, kvadratet og sirkelen. ”Roalkvam er ingen minimalist i begrepet tradisjonelle betydning, men han økonomiserer i sterk grad med de kunstneriske virkemidler. Kunstverkene betyr ikke noe i den forstand at de skal fortelle en historie. Ofte kontrasterer han organisk og uorganisk materiale i sin kunst”(Hoff s 3). Samtidig kontrasterer Roalkvam de rene grunnformene opp mot bruddstykker av disse formene.

Denne gruppen kunstnere, og retningen nonfigurativ eller konkret kunst, er det generelt liten kunnskap om blant studentene, og denne type kunst refereres det også sjelden til i faget Kunst og håndverk i grunnskolen.

## Grunnformer i den konkrete hverdagen – undervisningstilnærming med studenter

Hvordan kan en få undervisningen til å handle om noe som har livsrelevans for den enkelte? Mange studenter i grunnskolelærerutdanningen har en opplevelse av at kunst og kultur har lite med deres hverdag og liv å gjøre, og mange signaliserer at de for eksempel sjelden går på utstillinger, at de ikke leser kulturstoff i aviser og at de generelt er opptatt av andre sider ved livet. For å fange disse studentenes interesse trengs det mer enn en opplysning om at teamet grunnformer er en del av pensum i faget Kunst og håndverk. Hva er forresten grunnformer? Det har i praksis vist seg å være et innholdsløst begrep for mange studenter, og tilknytningen til faget Kunst og håndverk er mer enn utydelig. Noen husker grunnformene fra matematikken, men da som et abstrakt matematisk begrep uten overføringsrelevans. Begrepet grunnformer er i utgangspunktet verken selvforklarende eller motiverende. Den første utfordringen er da å åpne begrepet ved å gjøre det tydelig og anvendelig på det vi ser rundt oss. Som en start kan vi begynne med det rommet vi befinner oss i, er det noen eksempler på anvendelse av grunnformer her? De ser og finner ut at faktisk det meste rundt oss er bygd opp av grunnformer. Vi fortsetter med å se på en rekke lysbilder tatt i tilknytning til nærmiljøet - fra fasaden på bygget vi befinner oss i, til flisene på gulvet, og videre til eksempler på anvendelse av grunnformer generelt på kunst- og kulturfeltet.



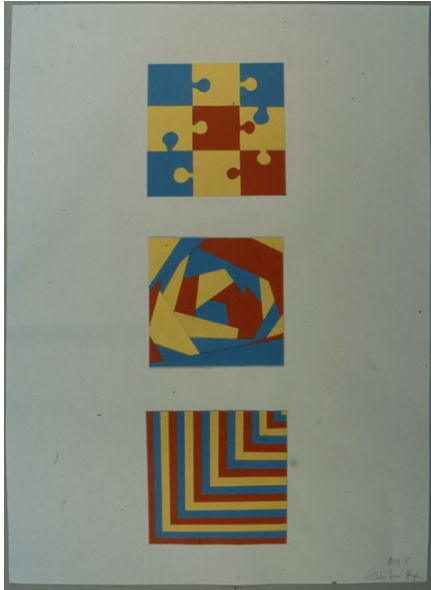
*Bilde 1*



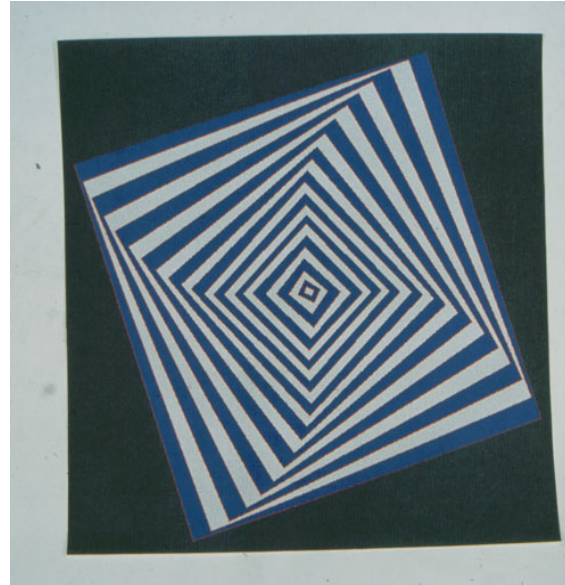
*Bilde 2*

Som et eksempel begynte vi med sjakkmønstrer. Dette er et av verdens eldste og mest brukte mønstre. Det er basert på et meget enkelt prinsipp; lik mengde lyse og mørke kvadrater plassert annenhver i forhold til hverandre. Dette mønsteret finnes også på en rekke andre bruksområder, innenfor arkitektur, design, tekstil og det er anvendt på ulike måter i billedkunsten, her representert av maler og performancekunstner Juan Brito Vargas (bilde 2).

Studentene er med på å beskrive og analysere varierende grunnformsbegrep. De får i oppdrag å samle visuelle eksempler på generell anvendelse av grunnformer. De går på "jakt" med fotoapparatet, går på internett, samler bilder fra aviser, blader og bøker. Blikket og tanken fokuseres, og på denne måten etablerer de gradvis en feltforståelse og et personlig eiendomsforhold til stoffet. Deretter går de i gang med oppgaver som krever en selvstendig og kreativ praktisk-estetisk anvendelse av den innsikten de har etablert.



Bilde 3



Bilde 4

Med utgangspunkt i en oppgave der de skal vise tre eksempler på indre form i kvadratet, har for eksempel en student valgt å videreføre ideen om *den visuelt oppståtte diagonale linje* fra det nederste eksemplet (bilde 3) og arbeide videre med denne tematikken på data (bilde 4). Studenten ble opptatt av den linjen som ikke var der fysisk, men som oppsto rent visuelt, som en konsekvens av de regulære vinkelformasjonene. Dette er en faglig avansert problemstilling. En så spesiell problemstilling gir det ikke mening å få fra læreren, den må oppdages individuelt. Drivkraften i det videre formarbeidet for studenten springer ut fra akkurat dette; dette er noe han selv har gjort og oppdaget, noe som har vekket hans visuelle og analytiske nysgjerrighet

I det videre arbeidet med den visuelt oppståtte diagonale linje lager studenten en serie av bilder der han undersøker denne tematikken og lager ulike billedvariasjoner. Bilde nr 4 beskriver han som et eksperiment med den diagonale linje som slynger seg gjennom kvadratets senter. På spørsmålet om han kjente arbeidene til Viktor Vasarely, svarte han benektende og sa videre at han ikke hadde noe forhold til kunst. Hans forundring var derfor stor da vi så på Vasarelys bilder, og han selv så slektskapet. Gjennom sitt eget skapende arbeid hadde han åpnet døren til et i utgangspunktet ukjent billedkunstfelt, som studenten så hadde direkte relevans for han selv. For første gang opplevde han et møte med kunst som angikk han personlig.

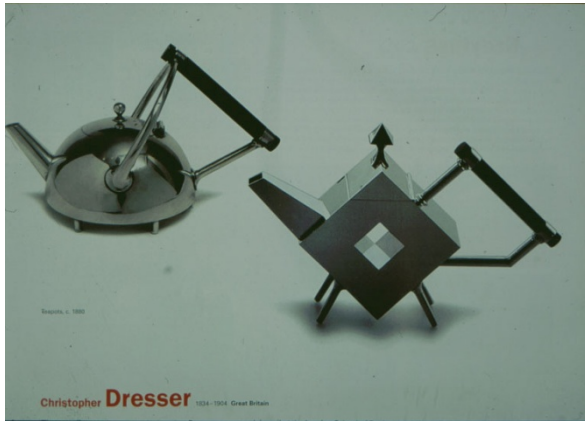
Dette eksemplet viser noe av poenget med artikkelens tema; gjennom erfaringene fra eget skapende arbeid kan en åpne for meningsfylt kontakt med kunst- og kulturfeltet.

### Hvordan grunnformer opptrer på kunst- og kulturfeltet

Formingsfaget hadde en lite utviklet analytisk tradisjon i forhold til gjenstandskultur og omgivelser. Ved at arkitektur er blitt et av fagområdene i faget Kunst og håndverk, skal vi nå forholde oss til våre bygde omgivelser, ikke som arkitekter, men med et generelt estetisk blikk og engasjement. Arkitektens språk er grunnformsbasert, og med generell grunnformsforståelse har man dermed et analyseverktøy. Ved introduksjon av grunnformer kan det være hensiktsmessig å starte nettopp med arkitekturen. Her fremtrer formene tydelig, ofte i sin rene form, og studentene opplever raskt hvor hensiktsmessig analyseverktøyet er. Det kan være meningsfullt å starte med

et bygg enten alle har et felles forhold til i sin hverdag eller et bygg som er så kjent at det fungerer som et felles referansepunkt.

Veien er kort fra arkitektur til design, spesielt dersom en tar utgangspunkt i den formrene designen som man for eksempel finner ved Bauhaus og dens funksjonalistiske tankegang.



*Bilde 5*



*Bilde 6*

Det mest iøynefallende ved disse tre tekannene er deres formlikhet. De er på varierende måter basert på formspråket knyttet til kula og sirkelen - kuben og kvadratet. De fleste studentene oppfatter tekannene som eksempler på moderne design, og blir overrasket over å oppdage at tekannene på det første bildet er laget allerede på 1880-tallet, i England av Christopher Dresser (bilde 5). Dresser var en designer som foregrev den formrene tenkningen ved Bauhaus og funksjonalismen allerede på 1800-tallet. Men tiden var ikke moden for slike designuttrykk, og det er først i de senere år at disse arbeidene har fått sin anerkjennelse (Whiteway s.6). Kun tekannen på bildet til høyre er av nyere dato – dansk design fra Bodum på 1990-tallet (bilde 6). Studentene sammenligner de ulike formgrepene, setter ord på likheter og forskjeller, og får forståelse for noe av det variasjonspotensialet som ligger i denne basiske måten å arbeide med form og design på.

Grunnformsproblematikk som innfallsvinkel er også relevant for noen felt innen billedkunsten. Mange studenter kan oppleve stor avstand til modernismens kunst, ikke minst den nonfigurative geometriske kunsten, eller den konkrete kunsten som også blir bruket som en betegnelse. Ved å trene seg til å betrakte form, både i arkitektur, design og kunst, blir denne type billeduttrykk mer håndterbare, og bilder av Piet Mondrian fra modernismens begynnelse og samtidskunstneren Terje Roalkvam, kan en deretter møte med en relevant billedforståelse.

### **Grunnformer i forhold til det flerkulturelle og tid**

Fagintensjonen i læreplanen LK06 er at en i skolen skal forholde seg til både egen og andres kultur - fra både fortid og nåtid. Her ligger det med andre ord en forventning til læreren om en bred kulturkompetanse, med både en flerkulturell og en historisk dimensjon.

Når en følger kultursporene både bakover i tid og inn i ulike kulturer, blir en slått av hvor mange likhetstrekk som finnes på tvers av tid og såkalte kulturgrenser. Kanskje har vi hatt en kulturpolitisk tradisjon som har fokusert på forskjellene, framfor å se på de kulturelle likhetstrekkene. Fordelen med å sammenligne likhetstrekkene, er at man da kan oppdage

universelle estetiske grep. Det kan gå på måten vi har dekorert vår hverdag. Mønster har for eksempel grunnleggende likhetstrekk i de fleste kulturer og på tvers av tid. Menneskene har til alle tider benyttet seg av de av de samme formene og de samme grepene for å bygge og forskjønne sine liv. Teknikkene og materialene varierer etter hva livsgrunnlaget og tiden gir mulighet for, men grunnformene ligger i bunnen som et kultur- og tidsoverskridende språk.

En slik tankegang åpner for en positiv kulturinkluderende arbeidsmåte.

### **En skoleutsmykning med grunnformer – et eksempel**

Mine egne minner om kunst i skolen er svært magre. Det hang noen slitne bilder i korridorene og i klasserommene. De levde sitt eget stille liv, og aldri kan jeg huske at noen av lærerne noen gang sa noe om disse bildene. De bare var der, og angikk oss for øvrig ikke.

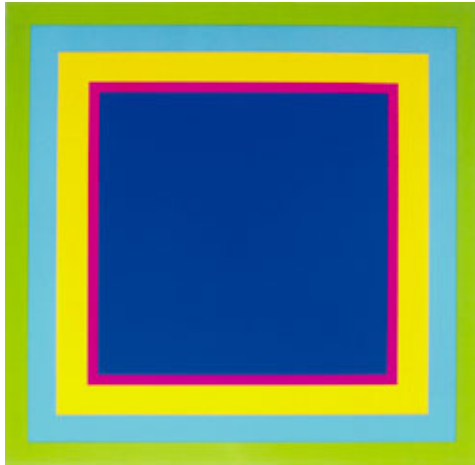
Våren 2000 fikk jeg i oppdrag å lage en utsmykning til den allerede ferdigstilte Løkeberg barneskole i Bærum. Dette var mitt første utsmykningsoppdrag på en skole, og jeg måtte tenke gjennom hvilke kvaliteter et slikt arbeid burde ha. Først og fremst er det selvfølgelig viktig at utsmykningen blir til glede og berikelse for barna. Men det forutsetter at barna både ser den og forholder seg til den. Bildene på min gamle barneskole var sikkert hengt opp i aller beste mening, uten at det vokste noe ut av det.

Hvordan kunne jeg få utsmykningen til å bli en aktiv medspiller i skolehverdagen?

En tanke var at dersom jeg laget utsmykningen over et av temaene innen læreplanen i Kunst og håndverk, da kunne lærerne bruke utsmykningen som et utgangspunkt eller eksempel eller faglig støttespiller på en eller annen måte, når dette temaet skulle presenteres og barna selv skulle arbeide med det. Da ville utsmykningen bli aktivisert! Men - dette forutsetter at lærerne kjenner ideen bak utsmykningen og tilknytningen til læreplanen, og at de ser at den kan være en hjelp til konkretisering av aktuelt lærestoff. Og det forutsetter at lærerne vet at grunnformsproblematikk er knyttet til komposisjon og formforståelse, og kan anvendes inn mot ideutvikling og eksperimentering. Med grunnformene har en også en felles plattform med andre fag, først og fremst med matematikk, og har dermed et faglig samlende utgangspunkt for ulike typer samarbeid, for eksempel i flerfaglige prosjekter

Fra det banale til det magiske

Selv om den pedagogiske begrunnelsen for utsmykningen er faglig relevant, er idéen død dersom ikke utsmykningen blir visuelt engasjerende for barna. Pedagogisk "kunst" engasjerer ingen, aller minst barn. Barn og lek - lek og magi og trylleri. Kunne jeg klare å utvikle idéen med grunnformer på en leken måte? Dersom jeg for eksempel startet med noe hverdagslig og visuelt kjent, og så "tryllet" det kjente gradvis bort, slik at noe annerledes vokste fram – kunne det være en innfallsvinkel? Kunne jeg begynne med en enkel komposisjon og gradvis endre den, slik at andre og mer visuelt overraskende bilder oppsto? Visuell trylling?



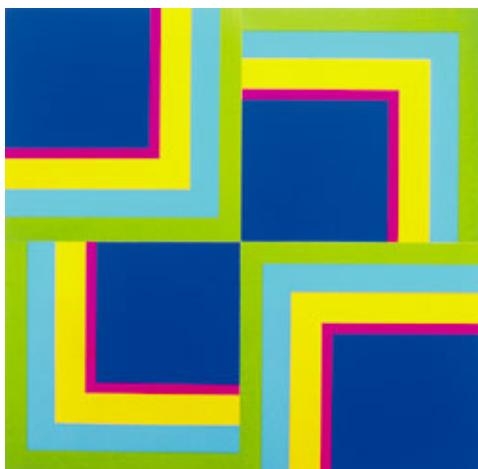
Bilde 7

*Utgangspunktet er en tradisjonell form, kjent fra for eksempel servietter og duker. En kvadratisk form med et ensfarget midtfelt omkranset av fire fargede felt. Dette kvadratiske bildet ble trykket opp i flere eks., og hvert bilde består av et slikt utgangsbilde som deles opp og settes sammen på varierende måter.*

Assosiasjonene til for eksempel servietter eller duker er nærliggende. Via kvadratet knytter dessuten utsmykningen seg helt konkret til bygget, der kvadratet er en gjennomgående form. Dette bildet (bilde 7) fikk jeg trykket opp i flere eksemplarer med silketrykk på tynn kartong, heretter kalt utgangsbildet. Utsmykningen består av 16 bilder. Utgangsbildet og 15 variasjoner av dette. Til hvert bilde er det kun brukt én trykkplate, som kuttes opp og settes sammen på varierende måte.

Jeg tok utgangspunkt i en kvadratisk form i sterke, klare farger.

Men det er lagt inn en "gåte". Til ett av bildene er det brukt to trykkplater. Det blir en utfordring for barna - og de voksne - å løse billedgåten, som faktisk ikke er enkel. Utsmykningen henger spredt i et trappeløp over tre etasjer. I det en kommer inn hoveddøra, ser en rett på de tre første bildene, montert i en vertikal akse med utgangsbildet øverst. Her, til å begynne med, er det opprinnelige bildet lett for øyet å rekonstruere.

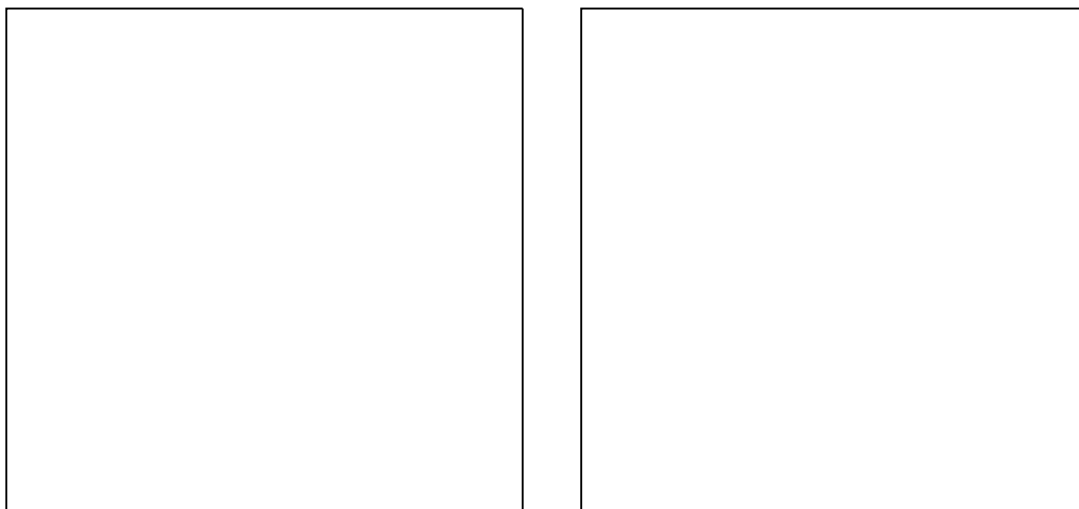


Bilde 8



*Trykkplaten er her delt i fire like store deler ved et horisontalt og et vertikalt snitt gjennom kvadratets midtpunkt. Denne variasjonen er lett å rekonstruere for blikket. Vi ser på en måte det opprinnelige bildet overlappet, det har med andre ord oppstått en ny dybde.*

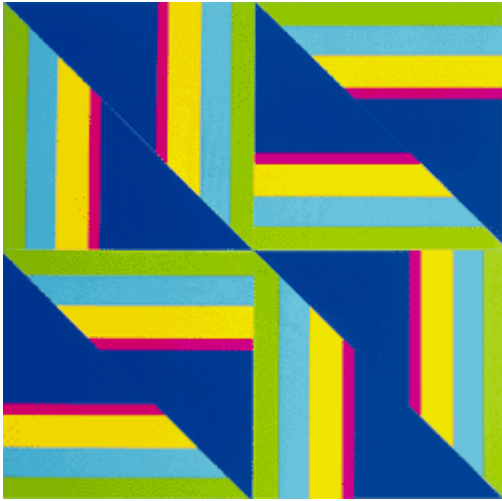
Men etter hvert som en beveger seg videre i utsmykningen så forsvinner det enkle bildet, og en vil møte bilder som forhåpentligvis vil virke overraskende og mer komplekse.



*Bilde 9*

*Trykkplaten er her delt opp langs de to diagonale aksene, og da dannes muligheten for kun loddrette linjer. Dette oppleves som en stor visuell endring som er vanskelig å forestille seg i forhold til utgangspunktet. Trykkplaten er delt på samme måten i begge bildene, det er bare sammensetningsmåten som varierer.*

Det øyeblikket et barn ser på utsmykningen, stopper opp og prøver å finne ut hvordan akkurat denne variasjonen er oppstått, da er det opptatt med en dynamisk komposisjonsanalyse. Og barnet forholder seg aktivt og ikke passivt til utsmykningen. Overraskelsen ligger i at det faktisk går an å omdanne noe så enkelt og "kjedelig" til såpass varierte uttrykk. Trykkplaten er kuttet opp i ulikt antall deler, det varierer fra to til åtte. Trykkplaten er delt kun i loddrette, vannrette eller diagonale linjer, og alltid gjennom kvadratets midtpunkt. På grunn av at mange har en statisk billedoppfatning, kjenner de ikke til hvor lite som trengs av endringer, før vi oppfatter det som et nytt bilde. En kan betegne denne måten å arbeide på som et eksempel på visuell idéutvikling, eller en form for dynamisk komposisjonstrening. Det er en arbeidsmåte som åpner for individuell og kreativ billedbehandling, med overraskelsen og gleden i belønning.



*Bilde 10*

*Diagonal oppdeling, åtte deler. Visuelt er det stor avstand fra det opprinnelige bildet.*

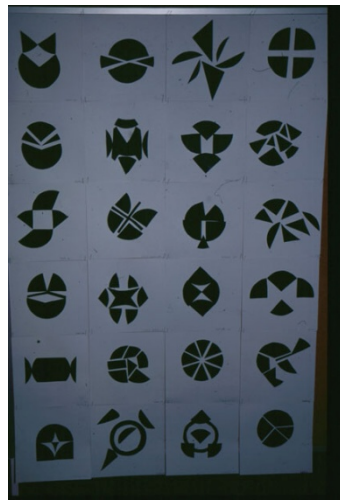
Utsmykningen ble utvidet i 2003 og består av 16 bilder, hver på 50cmx50cm. Den silketrykkede billedkartongen er limt mellom to akrylplater som igjen er skrudd sammen og festet til veggen.

### **Erfaringer fra et grunnformsbasert prosjekt med 11-åringer**

Studentene uttrykte begeistring for grunnformprosjektet, men de var i tvil om den didaktiske overføringsverdien til barn. Flere mente at denne arbeidsmåten passet for voksne, men at den var for intellektuelt krevende for barn. I forbindelse med utsmykningen, ønsket Løkeberg skole at jeg gjennomførte et opplegg med elevene, slik at tilknytning til læreplanen og undervisningsfeltet ble tydeliggjort. Dette gav meg en mulighet for å teste den didaktiske relevansen. I samarbeid med lektor i Kunst og håndverk, Kari Gro Sundet, gjennomførte vi et grunnformsbasert prosjekt i to sjetteklasser. Den ene klassen skulle ta utgangspunkt i kvadratet, den andre i sirkelen. På samme måte som med studentene startet vi med observasjon av grunnformene i den helt nære hverdagen. I uterommet så vi for eksempel på hvordan dette treet på bildet under dannet et felles midtpunkt i både en sirkel og et kvadrat. Observasjonsevnen utviklet seg raskt, fra å registrere vinduer og bord til å se at "selv rommet vi er i er en grunnform".

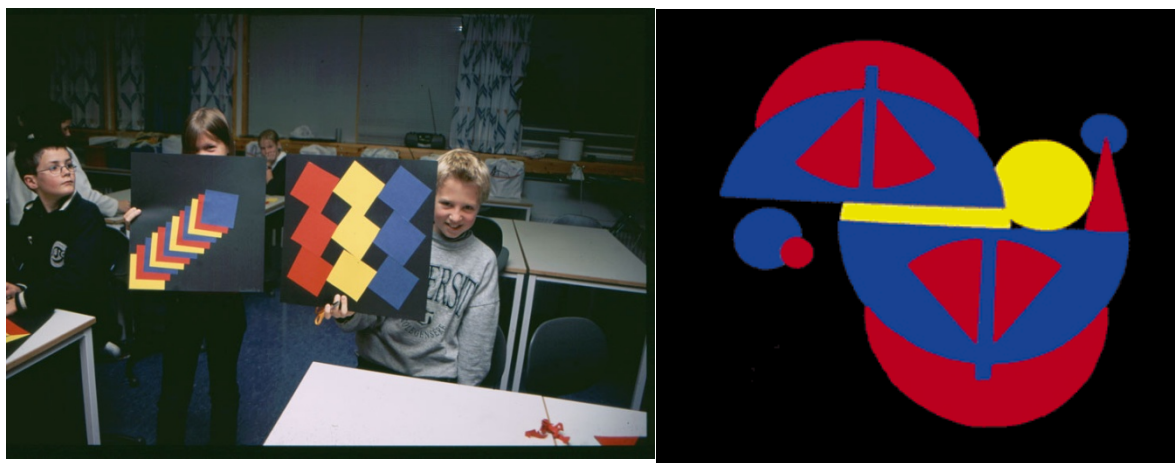


For å visualisere noe av variasjonspotensialet som ligger i oppdelingen av en form vises noen eksempler på overhead. Elevene ser hvordan små forflytninger av de enkelte delene gir store visuelle utslag. Barna får i oppdrag å lage tre variasjoner av formoppdeling og at de skal lete etter noe som overrasker øyet.



Oppdraget ble utført med entusiasme og visuell oppfinnsomhet. Ingen hermet, og de laget med letthet til sammen 90 variasjoner av den samme formen. Neste grunnformoppdrag var i større format og i primærfargene, og det ble løst med formsans i et stort

variasjonsspekter.



Ulike løsningsforslag ble vurdert og diskutert før delene ble limt fast, og jeg ble fascinert av hvilken evne til formrefleksjon og estetisk vurderingsevne barna hadde. Vi laget utstilling av alle arbeidene og samtalte i samlet klasse om både de ulike komposisjonsgrepene, fargebruk og om overraskelsene i bildene. Deretter så vi på utsmykningen, og det var en glede å vise barna de visuelle formendringene fra første til siste bilde, og tanken om trylling med form skjønnte de – de hadde jo gjort nesten det samme selv. Kommentarene viste at dette var en visuell tankegang som de med letthet forholdt seg til. Vi avsluttet prosjektet med å se på bilder av konkret kunst; bl.a. av Piet Mondrian, Wassily Kandinsky, Victor Vasarely, Robert Smithson og Bjørn Ransve. Vi gjenkjente og diskuterte grep som hadde likhetstrekk med det barna hadde gjort i sine bilder. Aldri har jeg noen gang vist kunstbilder til noen der de er blitt tatt imot med en slik engasjert interesse. Hvorfor var barna så interessert i denne kunsten - som dessuten blir betraktet som tungt tilgjengelig? Kunne grunnen være det utvidede formfokuserende blikket og erfaringene de hadde fått med eget skapende arbeid med form og komposisjon knyttet til grunnformene? Hadde de nye erfaringene gitt dem en billedforståelse og et relevant visuelt mottagerapparat, slik at denne kunsten nå angikk dem?

### **Hva slags kunnskap dannes gjennom en slik tilnærming til et fagfelt?**

Opplegget for studentene og barna var i hovedsak det samme. Begge gruppene uttrykte begeistring for opplegget, og de hadde en felles reaksjon knyttet til det å ha fått et utvidet blikk. Flere av studentene hadde kommentert på det at de la merke til ting rundt seg på andre måter enn før. En av jentene i 6. klasse sa: *Nå ser jeg ting overalt! Det er akkurat som om blikket mitt er blitt skrudd på.* Jeg tror det skyldes at de nå ser visuelle mønstre og sammenhenger der de før så tilfeldig form. Når en møter verden med et observant og registrerende blikk, gir verden visuelt sett større mening. Man får et blikk og et språk for både den nære hverdags mangfoldighet, som for deler av den visuelle kulturen. Både barna og studentene ga uttrykk for at det fulgte en glede med dette utvidede blikket.

Kanskje en kan si at ved å møte verden med et mer utviklet blikk bygger en opp et reservoar av visuell kunnskap? Det er sannsynlig at denne kunnskapen styrker og

stimulerer egen kreativitet i forhold til relevant skapende virksomhet.

Jeg hadde dokumentert barnas billedprosess, og studentene ble overrasket over 11-åringenes estetiske raffinement. Studentene revurderte sitt syn på grunnformtemaets didaktiske relevans. Og de undret seg over om opplegget fungerte så godt fordi det var forankret i konkrete visuelle observasjoner som barna selv gjorde? Og kunne det være fordi det var basert på konkret erfaring og ikke på abstrakt teori?

John Dewey (1859-1952) er en kunstpedagog som det refereres til med fornyet interesse i forhold til undervisning knyttet til kunst. I *Art as experience* (1934) drøfter han forholdet mellom et erfaringsbasert kunnskapssyn og kunstundervisning. Han mener det er nødvendig å ta utgangspunkt i et erfaringsgrunnlag i forhold til den enkeltes forståelse av kunst. Dewey forbindes ofte med det amputerte utsagnet *Learning by doing*. Men hans ide om forholdet mellom læring og handling strakk seg lenger enn dette:

*Learning by doing, and doing by learning*, er Deweys helhetlige ide. Dette utsagnet representerer et dynamisk syn på forholdet mellom handling og læring. En lærer ikke bare gjennom handling, en utvikler også handlingen gjennom det en lærer. Dewey etablerer med dette en dynamisk spiral der læring kommer som resultat av handling, og ny handling drives fram som resultat av den nye læringen.

I artikkelen *Pragmatisk æstetik og samtidskunst i undervisningen* (2000) tar Per Bak Christensen tak i tankene om erfaringslæring hos Dewey, og mener at fra et billedpedagogisk syn handler det om å knytte kunsten nærmere til livet, slik at elevene kan se sammenhenger mellom det de lærer og den verden de lever i.

Hanne Kjøniksen fremhever Deweys helhetlige og dynamiske læringssyn i hovedoppgaven *Hverdagsgjester på vandring inn i kunstrommet* (2004) og hvordan han ser på handling, læring og tenkning som sammenvevde sider ved menneskets erfaring.

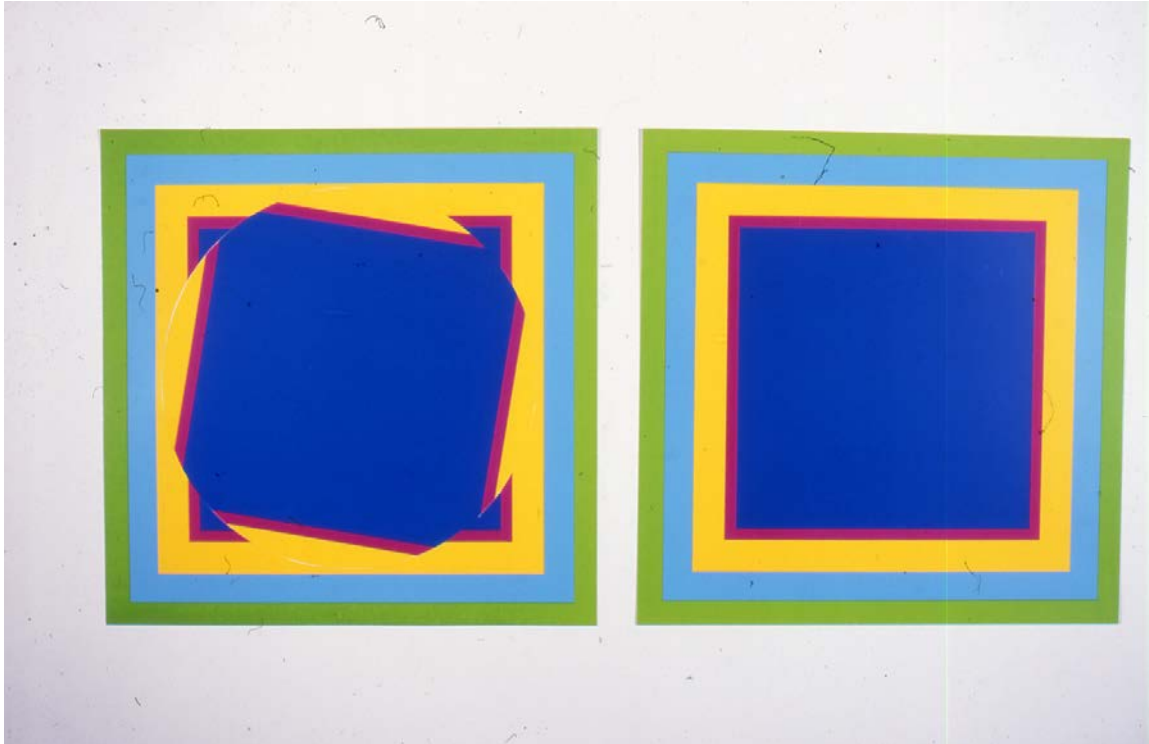
Deweys læringsteori er relevant både for tilnærmingen i disse undervisningsprosjektene, og for tankegangen og intensjonen med skoleutskykkningen. Med utgangspunkt i grunnformene har vi på ulike måter beveget oss fra det kjente til det ukjente - fra observasjon, beskrivelse og begrepsutvikling, til skapende handling, refleksjon og et engasjert møte med nyere kunst.

Skolen har tradisjon for å begynne med kunsten, for å lære om den og deretter bli inspirert til eget arbeid.

Dette opplegget gikk den motsatte veien, det startet i hverdagen med oppdagelse av grunnformene, for å bygge opp en forståelse som skulle gi grunnlag for kreativ egenaktivitet. Med dette som erfaring og relevant kunnskap, kunne de møte den formbaserte konkrete kunsten med en egenerobret innsikt. På veien fra det kjente til det ukjente, ble evnen til et meningsfullt møte med det ukjente styrket gjennom egne skapende erfaringer.

Arbeid med grunnformer blir ofte forbundet med tørr formalisme. Dette oppleggets hensikt er å åpne for at hvert enkelt barn og hver enkelt student skal kunne oppdage det

store individuelle variasjonspotensialet som ligger i dynamisk arbeid med utgangspunkt i grunnformene. Min erfaring er at de som oppdager dette potensialet utvikler en kreativ forståelse i forhold til både formdannelse og idéutvikling. Og at de gjennom en slik prosess utvikler både seg selv og sitt blikk på verden og kunsten.



*Bilde 11*

*Ikke minst handler dette prosjektet om å oppdage hvor lite som behøver å gjøres med et billedutgangspunkt - før vi oppfatter det som et nytt og interessant bilde for vårt blikk.*

#### **Litteraturliste:**

Christensen, Per Bak, *Pragmatisk æstetik og samtidskunst i undervisningen*. I : Arvedsen, Karsten og Illeris , Helene (red), *Samtidskunst og undervisning – en antologi*, Center for Billedpædagogisk Forskning, Danmark, 2000

Dewey, John, *Art as experience*, Berkley Publ. Group 1980, New York, 1.utgave 1934

Hoff, Svein Olav, *Roalkvam*, utstillingskatalog fra Lillehammer Kunstmuseum 2006

Janson,H. W., *Verdens kunsthistorie*, Bind 3, Cappelens forlag, Oslo 1978

Kjønicksen, Hanne Mette, *Hverdagsgjenstander på vandring inn i kunststrømmet*, Hovedfagsoppgave i forming, Høgskolen i Oslo, 2004

Marzona, Daniel, *Minimal Art*, Taschen forlag, 2006

Okkenhaug, Eli, *KONKRET Nonfigurativ kunst i Norge 1920-2000*, utstillingskatalog fra Lillehammer Kunstmuseum 2002

Tin, Mikkel B., *De første formene*, Novus forlag, Oslo 2007

Whiteaway, Michael, *Christopher Dresser A Design Revolution*, V&APublications, London 2004

Wick, Rainer K., *Teaching at the Bauhaus*, Hatje Cantz Publications, Ostfildern-Ruit 2000

### **Billedliste:**

Bilde 1: Eget foto fra Høgskolen i Oslo

Bilde 2: Juan Brito Vargas i forbindelse med utstillingen *Bilder og former* i Galleri LNM, Oslo, 2000, foto : Pierre Lionel Matte

Bilde 3 og 4: Egne foto av studentarbeider ved Høgskolen i Oslo

Bilde 5: Uta Abendroth, *Worlddesign*, Pavilion, London 1999, s.99 Christopher Dresser

Bilde 6: Eget foto, Bodum design, Danmark, 1990-tallet

Bilde 7: Painton Cowen, *Rose windows*, Thames and Hudson, London, 1979, fig 12

Utsmykningen på Løkeberg skole er fotografert av Andreas Knispel  
Øvrige foto er egne foto av undervisningsprosjektet på Løkeberg skole

## **SAMMENDRAG**

Cathrine Hansen  
Telemark University College

### **Skapende arbeid med grunnformsproblematikk** En inngangsport til visuell og kulturell forståelse

Denne artikkelen bygger på erfaringene med et grunnformsbasert utsmykningsprosjekt på en barneskole og to undervisningsprosjekter knyttet opp mot utsmykningen og dens tematikk - det ene med studenter i lærerutdanningen og det andre med barn i 6. klasse.

Spørsmål som berøres vil blant annet være:

- Hvordan introdusere begrepet grunnformer i faget Kunst og håndverk slik at det gir mening – både for studenter og barn?
- Hvordan vise grunnformenes relevans både i forhold til kunst, design og arkitektur?
- Hvordan skape forståelse for grunnformenes visuelle variasjonspotensial?
- Hva slags kunnskap dannes gjennom en slik tilnærming til fagfeltet?

Hensikten med både utsmykningen og undervisningen var å bygge en faglig grunnmur for dynamisk form- og komposisjonsforståelse. Prosjektet er ment å kunne være et utgangspunkt for både skapende handling og en inngangsport til et meningsfullt møte med visuell kultur. Kunstdidaktisk knytter jeg artikkelen til John Dewey.