

Mastergradsavhandling

Institutt for estetiske fag

Høst 2017

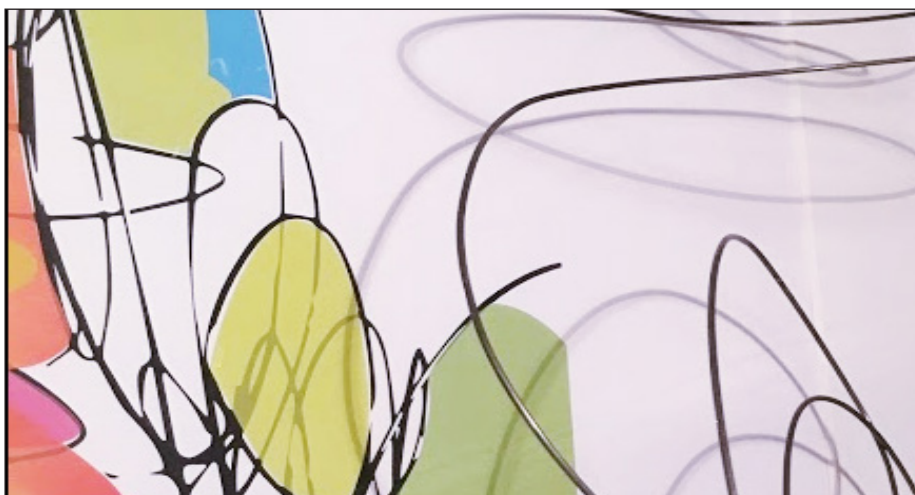
Mari Winkler Solberg

I interaksjonen mellom det digitale og det materiale

Hva kan veksling mellom undervisning og eget skapende arbeid i interaksjon mellom det digitale og det materiale, bidra til av nye uttrykksformer, arbeidsmetoder og kreative prosesser?



"My hand is the extension of the thinking process - the creative process."
(Tadao Ando)



Høgskolen i Sørøst-Norge
Fakultet for humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap
Institutt for estetiske fag
Notodden

<http://www.usn.no>

© 2017 Mari Winkler Solberg

Denne avhandlingen representerer 60 studiepoeng

SAMMENDRAG

Masteravhandlingen kan best beskrives som en prosess på jakt etter nye uttrykk og arbeidsmetoder. Den er en søken etter kompetanse samt et nytt ståsted som pedagog og designer. Det skapende arbeidet starter med tegning og grafisk design med elever. I eget arbeid trer ulike fenomen fram som opplevelser og overraskelser i møter med ståltråd, og hva den skaper av linjer og skyggevirksomheter, sammen med andre materialer.

Avhandlingen har et kvalitativt utgangspunkt, og hører hjemme i en hermeneutisk fenomenologisk tradisjon. Tilnæringsmåtene, som er både teoretiske og praktiske, utfyller hverandre, knyttes sammen avslutningsvis i drøftingsdelen.

Som pedagog og utøvende innen grafisk design, er det med fotfeste i begge profesjonene jeg har gått løs på arbeidet. Problemområdet i avhandlingen er forankret i et kritisk syn på den utstrakte digitaliseringen i skolen, og innvirkningen dette kan ha i eget fag. Avhandlingen tar tak i hva mine elever og jeg sammen, i vekselvirkning, kan bidra med til undervisning, i form av nye uttrykksformer, arbeidsmetoder og kreative prosesser. For å finne svar på dette har det foregått undersøkelser gjennom skapende arbeid i interaksjon mellom det digitale og det materiale.

Den utvalgte teorien baserer seg på Framtidens Skole representert via Ludvigsenutvalget, som påpeker behovet i skolen for kreativitet, praktisk kunnskap, fagovergripende kompetanse, metakognisjon og selv-regulert læring, å kunne forske og skape, innovasjon, kritisk tenkning og problemløsning. Som fundament bæres avhandlingen av estetisk og didaktisk teori som omhandler det skapende mennesket, begrepet kreativitet, syn på estetikk og estetiske læreprosesser.

Forskningen baserer seg på funn i det skapende arbeidet med elevene i den første av fire faser. De resterende faser er basert på eget skapende arbeid med materialer og uttrykk. Funnene drøftes og kobles til problemområdet og teori. Avslutningsvis er det ingen klar konklusjon. Drøftingen består av tendenser og retninger som knyttes til om nyervervet kunnskap kan bidra inn i Framtidens Skole.

Kan jakten på nye uttrykk gi et verdifullt bidrag tilbake til klasserommet?

INNHOLDSFORTEGNELSE

FORORD

1.0	INNLEDNING	10
1.1	BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA	10
1.1.1	Ståsted	10
1.1.2	Min nå-hverdag som lærer på folkehøyskole	11
1.1.3	Horisont 1 - perspektiv på skole	12
1.1.4	Horisont 2 - perspektiv på eget skapende arbeid	13
1.2	PROBLEMOMRÅDE	13
1.2.1	Frafall i skolen	14
1.2.2	Nettstress for skoleelever	14
1.2.3	Hvor er det skapende mennesket	15
1.2.4	Norsk grunnskole tar knekken på kreativiteten	16
1.2.5	Elever mangler praktisk erfaring	16
1.2.6	Den tapte håndskriften	17
1.3	PROBLEMSTILLING	18
1.3.1	Definisjon av begreper	18
2.0	TEORETISKE PERSPEKTIV	20
2.1	DET SKAPENDE MENNESKE	20
2.1.1	Gi materialene liv	21
2.1.2	Materialitet	21
2.1.3	Inspirasjon fra to kunstnere som arbeider med linjer	22
2.1.4	Formspråk og mening	24
2.1.5	Komposisjon - de visuelle språks grammatikk	24
2.1.6	Grafisk formgivning og skrift	25
2.1.7	Skapelse innenfor to gridsystemer	26
2.2	HVA ER KREATIVITET?	28
2.2.1	Fem kjerneområder	28
2.2.2	Kreativitet som helhetlig forståelse	29
2.2.3	Særlige sensitive kreative mennesker	30
2.2.4	Improvisasjon og lek	30
2.2.5	Flyt i kreative prosesser	32
2.2.6	Impuls i pedagogisk arbeid	33
2.2.7	Oppmerksomhet og læring	34

2.3	HVA ER ESTETIKK?	34
2.3.1	To retninger innenfor estetikken.....	35
2.3.2	Sanselige erkjennelse.....	35
2.3.3	Forståelse og bruk av begrepet estetik, estetisk, estetiker.....	35
2.3.4	Sammensmelting av sanser.....	36
2.4	ESTETISKE LÆREPROSESSER - PERSPEKTIV	38
2.4.1	Erfaring.....	38
2.4.2	Drifter.....	38
2.4.3	Problemløsning et avgjørende element.....	38
2.4.4	Sosiokulturelt perspektiv.....	39
2.4.5	Samspill mellom hånd, verktøy og materialer.....	39
2.4.6	Taus kunnskap.....	39
2.4.7	Refleksjon.....	40
2.4.8	Den reflekterende lærer.....	40
2.4.9	Teori som bakgrunn for analysemodell.....	41

3.0 METODE OG FRAMGANGSMÅTER..... 42

3.1	VITENSKAPELIG PERSPEKTIV	42
3.1.1	Hermeneutisk fenomenologisk tilnærming.....	42
3.1.2	Fenomen.....	43
3.1.3	Ståltrådens mulighetsrom.....	44
3.1.4	Kroppen som rammebetingelse.....	44
3.1.5	Dobbeltrollen.....	45
3.1.6	Fra vaner til bevissthet.....	45
3.1.7	Fra bevissthet til arbeidsmetoder.....	46
3.2	METODE FOR ANALYSE / MODELL	47
3.2.1	Å være i en tenkende verden.....	47
3.2.2	Å være i en handlende verden.....	48
3.2.3	Å være i en sansende verden.....	48
3.3	FREMANGSMÅTER I FASENE	49
3.3.1	Fase 1 - Tegning med elever.....	49
3.3.2	Fase 2 - Utprøvinger med materialer; tegning, leire og ståltråd....	50
3.3.3	Fase 3 - Forming av ståltråd, fotografering og tegning	51
3.3.4	Fase 4 - Fotografering i rom med ståltråd, skulptur og lek med andre materialer.....	52
3.3.5	Interaksjonsmodeller.....	53

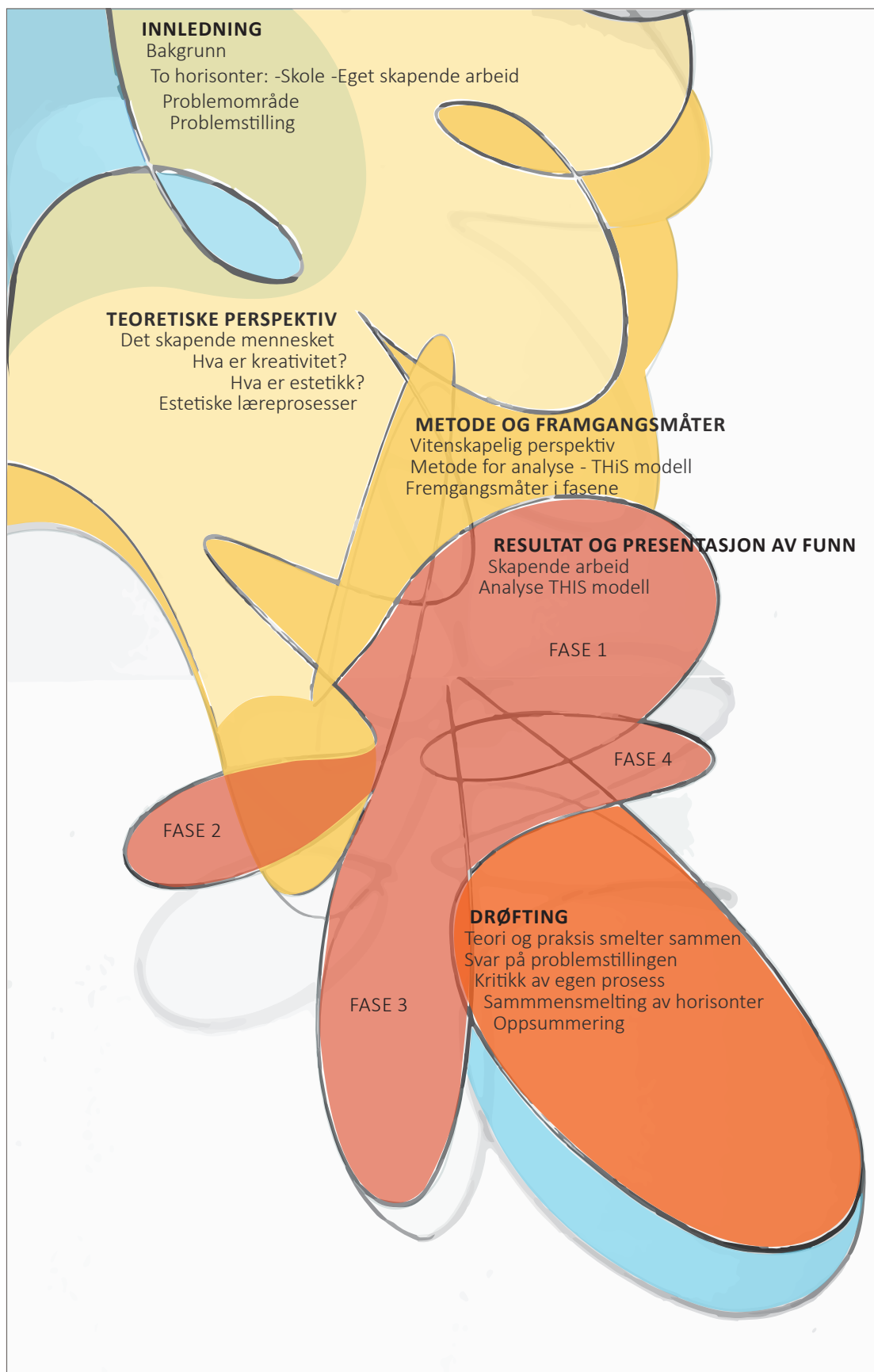
4.0	RESULTAT OG PRESENTASJON AV FUNN	55
4.1	OVERSIKT EMPIRI	55
4.2	PRESENTASJON AV SKAPENDE ARBEID	56
4.2.1	FASE 1 - Visuelle uttrykk fra tegning med elevene	56
4.2.2	FASE 2 - Visuelle uttrykk fra utprøvinger med materialer; tegning, leire og ståltråd	60
4.2.3	FASE 3 - Visuelle uttrykk fra forming av ståltråd, fotografering og tegning	67
4.2.4	FASE 4 - Visuelle uttrykk fra fotografering i rom med ståltråd, skulptur og lek med andre materialer	77
4.3	ANALYSE AV FUNN BASERT PÅ THIS-MODELL	83
4.3.1	FASE 1 - Elevenes konsentrasjon knyttet til det digitale og materiale	83
4.3.2	FASE 2 - Oppmerksomhet i utprøvinger med materialer	85
4.3.3	FASE 3 - Lekenhet og flyt i dimensjoner med ståltråd	86
4.4.4	FASE 4 - Intuitiv lek, sansende og skapende med flere materialer	88
5.0	DRØFTINGER	90
5.1	TEORI OG PRAKSIS SMELTER SAMMEN	90
5.2	SVAR PÅ PROBLEMSTILLINGEN	93
5.3	KRITIKK AV EGEN PROSESS	95
5.4	SAMMMENSMELTING AV HORISONTER	95
5.5	OPPSUMMERING	97
6.0	LITTERATURLISTE	98

FORORD

Det har vært hardt arbeid. Å lære noe nytt og sette sammen ny kunnskap og kompetanse i en forskningssammenheng krever mye hardt arbeid. Å skrive en masteroppgave er en ensom jobb, men heldigvis har jeg mange som støttet meg i arbeidet og som dermed fortjener en takk. En stor takk rettes til alle veiledere og forelesere ved studiet, og spesielt Sissel Bro og Linda Strømme som har bistått hele prosessen og veiledet gjennom tøffe perioder. Med energisk motivasjon, enorm kunnskap og nysgjerrighet, faglige råd og kritisk tenkning har de mestret å tro på meg, og avhandlingen. Det har vært en fornøyelse å få ta del i deres verden, og selv bli løftet fram. Dette er jeg svært takknemlig for.

Takk til Gausdal vgs Pierre de Coubertin, Oppland fylkeskommene, Lillehammer vgs og Arbeiderbevegelsens Folkehøyskole Ringsaker som alle bidro med å tilrettelegge slik at dette lot seg gjennomføre. Takk til alle medstudenter som stadig minnet meg på at vi slet med de samme tingene og at vi sammen løftet hverandre videre. Takk til mine elever ved folkehøyskolen for flott samarbeid og verdifulle erfaringer. Takk til min aller nærmeste familie og venner for støtten og forståelsen av mine prioriteringer. Takk til kunstnerne Elin B. Rossing og Lene Kilde for inspirerende samtaler i møte med de.

Disse møtene har gitt faglig innsikt og forståelse som for all ettertid vil være drifkraften til å fortsette som lærer og utøver i estetiske fag.



Avhandlingen visualisert som en prosess.

1.0 INNLEDNING

1.1 BAKGRUNN FOR VALG AV TEMA

Valg av tema for avhandlingen er begrunnet i egne interesser, forhåndskunnskaper, vitetrang og nysgjerrighet. Til sammen utgjør disse mine personlige forutsetninger for utforskning og eksperimentering. Avhandlingen tar tak i en generell problematikk i skolen i dag, men er særlig knyttet opp mot eget fagfelt. I avsluttende drøftinger kan funn og perspektiv være av verdi for flere aktører i skolen, om leseren har et praktisk-estetisk eller pedagogisk-didaktisk ståsted.

1.1.1 STÅSTED

Streken og linjene har alltid vært mine nærmeste venner, til alle tider og i alle emosjonelle tilstander. Jeg tegnet i glede, sinne, frustrasjon eller nedstemthet. Det var for meg en avkobling fra verden rundt, preget av klassisk musikk, refleksjon og tanker som kom til uttrykk gjennom håndens bevegelser. Uttrykkene fra oppveksten var hentet fra foto og bilder fra en figurativ virkelighet. Oppveksten min er preget av frihåndstegninger og etterligninger fra bilder. Jeg tillegnet meg ferdigheter med blyanten og ble en skyggenes mester med fotografiske overganger mellom lyse og mørke partier, spesielt innen portrettegning. Møtet med den grafisk design var gjenkjennbar i linjer og kontur, i typografi og illustrasjon. Den taktile bevegelsen med å holde blyanten, og komponere for hånd i tegningens verden måtte vike, for den designtekniske digitale verden og markedsstyrte tenkningen. I denne grafisk design verdenen har jeg virket i 23 år, som utøver og senere som lærer. Utforskningen må sees og leses fra mitt grafiske ståsted, med tegning og digital mediedesign som bærende drivkraft.

Som lærer har jeg virket i fag med base i visuell kommunikasjon, i følgende programfag i videregående skole (vgs.):

- Reklame, illustrasjon og design (RID)
- Interiør og utstillingsdesign (IU)
- Medier og kommunikasjon (MK)

Fagområder jeg har undervist innenfor er grafisk design, strategi og markedsføring, design, illustrasjon, reklame, markedsføring og psykologi, tekst, bilde, mediedesign, medieproduksjon og medieteori. I tillegg har jeg lang erfaring i undervisningsmetoden ungdomsbedrift (UB). Metoden er tverrfaglig og bygger på entreprenørskapstanken om å starte egen bedrift i skolen, som knytter til seg mentorer fra arbeidslivet og driver oppsøkende virksomhet utenfor skolens rammer. Faktisk så var det å skape, i kontekst av å bli kjent med undervisningsmetoden ungdomsbedrift avgjørende for min endring av yrkesvalg. Fra å være ansatt som grafisk designer på full tid, ble kursen justert via et

vikariat i skolen og PPU-utdannelse. Dette ble min vei inn i skoleverket, der jeg har virket i siden 2001, ved siden av å være aktiv utøvende designer (etablert i 2006, inspirert av elevers engasjement i ungdomsbedrift).

Gjennom mange år har jeg kjent på kroppen at egen kreativ kraft svekkes i et komplekst og linjært system som skolen er, hvor fokuset har vært på det pedagogiske samspill og å få elevene opp og fram. Det er helt avgjørende for meg å ivareta egen skaperkraft og glede for å fortsatt stå i formidlingsrollen som lærer, derfor valgte jeg å utvide min horisont og studere formgiving, kunst og håndverk. Via masterstudiet har jeg fått tilbake gleden ved å skape, formgi med hendene og forstå kroppslig og sanselig verdien av taktile ferdigheter. På bakgrunn av dette har jeg valgt å forske på egen skapende prosess med mål om å:

- å ivareta mine framtidige elevers potensiale som skapende mennesker
- å opprettholde en iboende viktig kraft som kreativt skapende menneske
- å bidra til alternative arbeidsmåter og tilnærminger i vår digitale tid
- å ufarliggjøre avstanden mellom design og kunstneriske uttrykk

1.1.2 MIN NÅ-HVERDAG SOM LÆRER PÅ FOLKEHØYSKOLE

Jeg underviser 16 elever i grafisk design på folkehøyskole, likt fordelt mellom gutter og jenter. 5 av guttene og 3 av jentene har bakgrunn fra medier og kommunikasjon, og har gode forkunnskaper og kompetanse innen digitale medier, kommunikasjonsteori, design og programvare.

Kun 7 av 16 elevene er ferdig med studiekompetanse og har bestått fra videregående opplæring, og kan studere videre på høyskole/universitet. Resten. Blant de resterende er det dobbelt så mange gutter som jenter som må belage seg på å ta opp igjen fag, og gå hele eller deler av vgs på nytt. Totalt tilsier dette at gjennomføringsgraden med bestått viderående opplæring ligger på 47%, altså under halvparten. Det er ulike og individuelle årsaker til frafall, men aspekter jeg har fått tak i gjennom samtaler er sosial angst, psykiske lidelser, ensomhet, prestasjonsangst, karakterjag, spilleavhengighet, lav selvfølelse, uro og frykt for teoritunge fag.

Felles for alle 16 er at de anser seg selv som bedre i praktiske og kreative fag, enn i teori-fag. Som lærer blir jeg deres kreative veileder og motivator. Motivasjonen deres til å gå på folkehøyskole er ikke alltid faglig forankret, men å oppleve det sosiale fellesskapet, bli mer moden og selvstendig, knytte vennskapsbånd for livet, og komme vekk fra hjemmet. Min samlede erfaring både fra videregående skole og folkehøyskole tilsier at jeg må gå utover min grafisk design bakgrunn og tenke kreativitet og formgiving i et større

perspektiv. Som både lærer og utøver gjennom mange år er det derfor naturlig at min avhandling har to utgangspunkt, det ene som lærer med røtter i skolen, og det andre som skapende utøver. Jeg kaller de horisont 1 og 2.

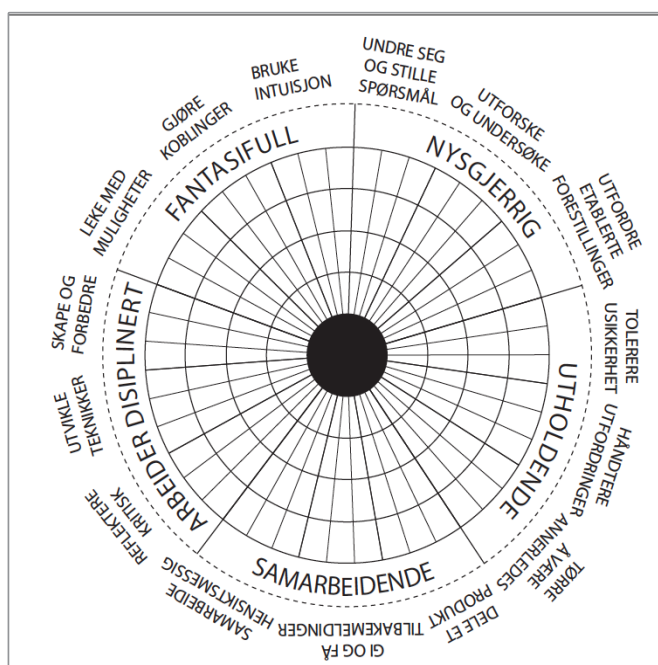
1.1.3 HORISONT 1 - PERSPEKTIV PÅ SKOLEN

Framtidens skole er her representert ved Ludvigsenutvalget, Stortingsmelding nr. 28, hvor jeg fokuserer på innholdet, fornyelse av fag og kompetanser (NOU 2015:8). Dette er koblet opp mot mitt fagfelt og didaktiske lærerståsted.

I den nye stortingsmeldingen Fag- Fordypning- Forståelse, En fornyelse av Kunnskapsløftet, sier regjeringen at de vil styrke de praktiske og estetiske fagene. Bakgrunnen for dette utspillet er utredninger gjennomført av Ludvigsenutvalget (Borgen, 2016).

Begrepet "kreativitet" er nevnt i mange sammenhenger og knyttes opp mot fagovergripende kompetanse, metakognisjon og selvregulert læring, å kunne forske og skape, kreativitet, innovasjon, kritisk tenkning og problemløsning. Ellen Spencers modell (figur 1) om kreativitet er hentet inn som referanse i Stortingsmelding nr. 28. Meldingen peker på at elevene skal få oppleve prosessen fra idé, til å skape et produkt. Ambisjonene går i retning av å vektlegge arbeid i verksteder og med materialer. Det pekes videre på at skolens dannelsesoppdrag ligger i mulighetene de gir elevene til å eksperimentere med uttrykksformer og arbeidsmetoder.

Disse utredningene taler til fordel for våre estetiske fag, og om viktigheten av estetiske læringsprosesser. Allikevel er jeg nøktern med å slippe jubelen løs. Dette beskriver framtiden og ikke nåtilstanden i norsk skole. Nettopp i dette spennet oppleves en appell til oss lærere og skoleledere, vi bør tenke kreativt, fagovergripende og implementere dette i vår digitale hverdag, for å få fram elevenes potensialer og således bekjempe frafallstatistikken.



Figur 1. Definisjon av kreativitet som referert i NOU 2015:8, s. 33
Kilde: Spencer mfl. 2012. Se side 28 for utdypelse av kjerneområder

1.1.4 HORISONT 2 - PERSPEKTIV PÅ EGET SKAPENDE ARBEID

Den andre horisonten er mitt eget subjektive ståsted her og nå, som designer og masterstudent i formgivning har jeg forsket i visuelle uttrykk og materialer gjennom fenomenologiske tilnærminger. Som utøvende i faget grafisk design har jeg sett et potensiale i å jakte på nye uttrykksformer, teknikker og metoder. Drivkraften i å ufarliggjøre avtanden mellom grafisk design og et kunstnerisk felt har vært avgjørende. Eget skapende arbeid tar utgangspunkt i tegning og styres av fokus på *linjer*, og hvordan bildeskapende arbeider kommer til syne gjennom materialer, uttrykksformer og arbeidsmetoder.

Jeg opplever til tider en stagnasjon i den digitale hverdagen som lærer og grafisk designer, og det har lenge klødd i fingrene etter å ha et fysisk materiale og forme, skape og leke med. Den skapende prosessen er fundert i å tilegne meg nye ferdigheter og viten nok til å kunne forbedre egen undervisning, utvikle eget uttrykk samt å kunne undervise i andre programfag, f.eks. i visuelle fag på studieprogrammet i vgs., Kunst, design og arkitektur (KDA), eller Design og håndverk (DH).

Tilsammen utgjør disse to horisonter en didaktisk- estetisk kjerne i avhandlingen, hvor min tenkning er fundert i troen på at elever opplever mestring og læring gjennom bruk av hendene i praktisk- estetisk arbeid.

1.2 PROBLEMOMRÅDE

Det er ikke til å legge skjul på at det er mange ungdommer som sliter med sin skolegang i videregående opplæring, og denne problematikken har jeg kjent på kroppen som en økende uro gjennom flere år. Det å bekjempe frafall er blitt den viktigste oppgaven for oss lærere og skoleledere. Altfor mange elever velger å avslutte utdanningen eller får ikke bestått i den videregående skolen. Gjennom 17 års erfaring som lærer har jeg fått inntrykk av at årsakene til dette er sammensatte og komplekse. Et hovedtrekk tror jeg er stort fokus på teorifag, og dette oppleves av mange som et jag de ikke mestrer å henge med på. I alle læreplaner ligger det føringer som fokuserer på utvikling av de fem mest grunnleggende ferdighetene: å kunne uttrykke seg muntlig og skriftlig, å kunne lese, regne og bruke digitale verktøy. Det digitale har på mange måter erstattet det vi tidligere utførte med penn og papir.

*“Hvem vil trenge skolen i fremtiden? Svarene på spørsmålene finnes jo - eller vil finne -inne i denne smarttelefonen”*uttalte en student til Howard Gardner (Vassnes, 2015, s. 201).

Konsekvensene av digitaliseringen er både heldige og uheldige, jeg tar her opp aspekter ved de mer uheldige sidene.

I en debatt i *i skolen 2-2017* som er medlemsbladet for skolenes landsforbund, spør forbundssekretær Chris Gøran Holstad om kunnskapsløftet vektlegger de riktige ferdighetene i 2017? Her stiller han seg uforstående til hvorfor digitale verktøy får så stor betydning i læringsarbeid og etterspør bruken av penn og papir. Videre spør han:

Hvorfor står digitale ferdigheter over sanseferdighetene- som for eksempel sosiale ferdigheter og fysiske, motoriske og kreative ferdigheter? Hva med andre verktøy som papir og blyant, skrujern....? Samfunnet kommer til å trenge kreative, skapende og utviklende mennsker som evner å arbeide effektivt i team” (Holstad, 2017, s. 20).

1.2.1 FRAFALL I SKOLEN

En OECD rapport fra 2014 viser at Norge er på bunn når det kommer til frafall fra videregående opplæring. Norge har en gjennomføringsgrad på 72%, mens gjennomsnittet i OECD var 87% (Gregersen, 2017, s. 29). I en artikkel fra Utdanning nr. 3, “Mye dataspill, få praktiske fag” pekes det på at problemet er stort. En rapport fra Klepp kommune hvor 20 ungdom ble dybdeintervjuet, kom det fram blant annet at elever levde tilbaketrukne liv, planløse liv, snudde døgnrytme grunnet dataspilling, manglet tett kontroll fra foreldre, at den praktiske kunnskapen deres ikke ble sett eller verdsatt, samt at ved skilsmisse manglet de strukturerte hverdager (Gregersen, 2017, s. 29).

Forsker Eifred Markussen ved Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU) hevder det er fem årsaker til frafall: språklig svake, lav sosial status, minoritetsbakgrunn, tidligere fravær og dårlige karakterer (Gregersen, 2017, s. 29). Uttalelser fra elever hentet fra rapporten Ny vri. “*Hadde vi hatt mer praktisk arbeid på ungdomsskolen, tror jeg færre elever inkludert meg selv hadde blitt skoleleie*” (Gregersen, 2017, s. 31):

Jeg sluttet på skolen fordi jeg spilte for mye data. Jeg var totalt hekta og spilte stort sett på kvelder og netter. Mor og far burde vært mye strengere. De visste om det.

1.2.2 NETTSTRESS FOR SKOLEELEVER

I sin doktoravhandling *En elev - en dator: kunnskapsbildningens kvalitet och villkor i den datoriserade skolan* har pedagog Håkon Fleischer undersøkt hvordan ‘en-til-en’-arbeid påvirker undervisningen. Han peker på flere negative erfaringer med PC-bruken. I et intervju med forskning.no påpeker han at “*Elevene blir stresset og distraheres av både egen og andre elevers bruk av sosiale medier*” (Foss, 2013). Fleischer konkluderer slik:

Min forskning viser at om alle får hver sin datamaskin, og man stoler på elevenes evne til å bruke den, fordi vi tror de tilhører en digital generasjon som automatisk takler dette, er man farlig ute å kjøre (Fleicher, 2013).

1.2.3 HVOR ER DET SKAPENDE MENNESKET

I en artikkel i Utdanningsnytt fra 2005, De estetiske fagene- taperne i Clemets skolereform ble det allerede da reist kritikk mot en stadig økende teoretisering av skolen i form av timetallsøkning. Signe Kalsnes peker på at de estetiske og praktiske fagene ble skjøvet til side til fordel for basisfagene norsk, matematikk og fremmedspråk, i tillegg til naturfag og samfunnsfag.

”I kunst og håndverk har disse grunnleggende ferdighetene en naturlig plass, og inngår i fagets hovedområder ”(Kalsnes 2005). I dette utøvende og skapende faget er det naturlig at de de grunnleggende ferdighetene trenes på andre måter enn i basisfag, gjennom en kroppslig og praktisk tilnærming. “Det didaktiske og pedagogiske arbeidet med de grunnleggende ferdighetene vil være annerledes i en norsk time enn en kunst time” (Kalsnes 2005). Karlsen frykter at en dreining mot teorifag som ikke har som mål å utvikle utøvende og skapende kompetanse hos elevene, er et brudd med læreplanens generelle del, der det skapende menneske er et tydelig mål for opplæringen (Kalsnes 2005).

De estetiske fagene og utvikling av grunnleggende ferdigheter i kunst og håndverk vil kunne representere vesentlige bidrag til en tilpasset opplæring. Med dette refererer Kalsens til “kroppslig og praktisk tilnærming til tenkning”.

1.2.4 NORSK GRUNNSKOLE TAR KNEKKEN PÅ KREATIVITETEN

Dette er hovedbudskapet i en kronikk hvor professorene Rikke Gürgens Gjærum og Anne Britt Gran går hardt ut mot norsk skole og Ludvigsenutvalget.

Vi vet at elever er ulike og at de lærer forskjellig, likevel belønnes de teoristerke og stillesittende elevene. Skrivningen er tenkningens teknologi, og læring skjer i eleven i møte med handling og påfølgende refleksjon (Gjærum & Gran, 2016). Læring skjer ikke ved ren overføring eller kun ved passiv lytting, derfor ble «learning by doing» av filosofen John Dewey betraktet som prinsippet for god dybdelæring. Det ser vi ut til å ha glemt i norsk grunnskole der vi heseblesende løper etter PISA rankingene. (Gjærum & Gran, 2016).

Det er et paradoks at Kunnskapsministeren snakker varmt om omstilling og innovasjon, samtidig som skolesystemet er lite innovativt, praktisk- og kreativitetsorientert. Dette sier jeg med bakgrunn i at metoden UB (som bygger på entreprenørskapstanken) ikke lenger er et satsningsområde på flere skoler i mitt distrikt. Det resulterer i at mange elever ikke får oppleve mestringen og den fagovergripende nytteverdien av å starte egen bedrift, eller de kreative aspekter ved denne metoden. I en digitalisert fremtid hvor jeg frykter at livene våre nærmest kan styres via en app, vil vi trenge de selvstendige og kreative mennesker (dagens elever) som kan navigere i et meget komplisert og digitalisert samfunn.

Elever i grunnskolen trenger også læringsformer der de får beveget seg, øvd seg, laget ting, spilt roller. Elever i grunnskolen trenger undervisningsmetoder som taler til et «mangfold av intelligenser», som psykolog Howard Gardner på Harvard University definerer som; logisk-matematisk, sosial, personlig, språklig, kroppslig, naturalistisk, musikalsk og romlig-visuell. Elever får dybdelæring gjennom å gjøre, bruke erfaring og samspille, altså prinsippet om learning by doing, som er en av John Deweys kjerneprinsipper. Det å involvere flere sanser i læringsprosessen øker læringsevnen og styrker minnet (Gjærum & Gran, 2016).

Proffesorene Rikke Gürgens Gjærum og Anne Britt Gran stiller seg undrende til at Kunnskapsdepartementet i så liten grad forholder seg til den omfattende dokumentasjon og forskning om; hvordan tilegne seg kunnskap, huske den og kunne bruke den.

1.2.5 ELEVER MANGLER PRAKTISK ERFARING

En fersk rapport fra 2016; Rekruttering til design- og håndverksfagene, viser en stor nedgang i antall søkere på Design og håndverk. Denne nedgangen har pågått siden innføringen av programfaget. Som en mulig konsekvens, har tilbudet blitt redusert eller lagt ned flere steder i landet. Denne utviklingen fører til at fagmiljøene svekkes. Rapporten konkluderer videre med at lærerne innenfor DH mener faget omfatter for mange yrker, *“Det er urealistisk å gi elevene en innføring i 52 yrker på Vg1”*. Lærerne sier selv at de mangler kompetanse til å formidle innholdet i alle yrkene på en god måte. Noen stiller også spørsmål ved hvor hensiktsmessig det er å promotere utdøende fag overfor elevene (Hagen Tønder & Skinnarland, 2016, s. 64).

I samme rapport kommer det frem at mange lærere i praktisk-estetiske fag på vgs, opplever at elevene har lite praktisk og estetisk erfaring. Dette knytter de til en manglende vektlegging av praktiske fag i grunnskolen, og medfører at lærere bruker mye tid på å undervise i helt elementære ferdigheter.

1.2.6 DEN TAPTE HÅNSKRIFTEN

”Kunstneren Elisabet Alsos Strand prøver å hindre at håndskriftens praksis skal gå tapt. Forskere mener forbindelse mellom håndskrift og hjernens funksjon bør belyses, nå som tastaturer har tatt over” (Wiggen, 2016, s. 22). Kunstneren selv som har en doktorgrad i japansk tresnitt, reiser rundt på skoler for å demonstrere og involvere elever i å skrive med pinner i tre, med blekk på engelsk brevpapir. Via sitt firma Blekkhuset fikk hun ideen om å gi barn og unge en mulighet til å oppleve gleden ved å kalligrafere med flere bokstavtyper, og således innlede de til kunstformen kalligrafi (Wiggen, 2016, s. 22). Elisabeth forteller at *”gjennom å bruke farger, streker og papir blir det en sanselig opplevelse og utfoldelse. Flere barn skriver bokstaver som er separate fra hverandre, da blir det tungt å skrive, det er heller ikke pent å se på og tungt å lese”* (Wiggen, 2016, s 20-22). Hun er bekymret over utviklingen der barn og unge har en dårlig håndskrift som resultat av tastaturbruk.

Medieviter og forsker Anne Mangen ved lesesenteret i Stavanger er opptatt av marginaliseringen av håndskrift og tegning, hun sier:

Å skrive og tegne for hånd bidrar til et motorisk minne, og denne finmotorikken bidrar til å gjenkjenne bokstaver, og dermed også hukommelsen for bokstaver. Ved bruk av tastatur er det ikke noe i bevegelsen man gjør med fingre og hender som gir informasjon om bokstavens eller tegnets utforming (Wiggen, 2016, s. 22).

Anne Mangens viktigste funn er samspillet mellom motorikk, persepsjon, oppmerksomhet og kognitive læreprosesser som forståelse og hukommelse (Wiggen, 2016, s. 22).

Ny hjerneforskning ved NTNU er og i konflikt med den den utstrakte dataoptimismen som herjer i norsk skole (Gullestad, 2017). Hjerneforskerne Audrey van der Meer og Ruud van der Weel har testet 20 personer med hetter på hodet, bestående av 256 elektroder. De har målt hjerneaktiviteten mens testpersonene løste ulike oppgaver, med tastatur eller med blyant. *”Når du tegner eller skriver for hånd, bruker du sansene mer enn med et tastatur”*, sier van der Meer. Ved tegning lyste hjernen opp på flere steder mellom de ulike hjernehalvdeler, og dette gjør hjernen mer åpen for læring, så hennes råd er:

Om du vil huske noe og dessuten øke den konseptuelle forståelsen av det du lærer, bør du legge bort tastaturer, ta notater for hånd, gjerne supplere med små tegninger, piler, symboler og tankekart, (Gullestad, 2017).

1.3. PROBLEMSTILLING

Basert på problemområdet som tegner noen utviklingstrekk i norsk skole (utstrakt bruk av digitale verktøy og manglende kreativitet), er det formet en subjektiv vinkling fra mitt ståsted. Jeg har undret meg og stilt mange spørsmål langs veien til problemstillingen; hva kan jeg bidra med av innsikt, oppgaver og skapende kraft i undervisningssammenheng? Hvordan kan tegning og grafisk arbeid styrke ideutvikling i skapende arbeid? På hvilken måte kan sanser innvirke i det estetiske fag? Hvordan styrke interaksjonen mellom det materiale og digitale? Hvordan lykkes bedre med undervisningen i estetiske fag? Kan et større fokus på bruk av materialer fungere? Hvordan styrke den digitale kompetanse gjennom fokus på det materiale?

Min innstilling som lærer er preget av en "tilbake til materialene"-tenkning som er formet av nyervervet kunnskap, teori og praktisk arbeid. Det er ut i fra de to innledende horisonter (skoleperspektiv og eget skapende perspektiv) problemstillingen er blitt til:

Hva kan veksling mellom undervisning og eget skapende arbeid i interaksjon mellom det digitale og det materiale, bidra til av nye uttrykksformer, arbeidsmetoder og kreative prosesser?

1.3.1 DEFINISJON AV BEGREPER

Interaksjon, det digitale og det materiale defineres her. Arbeidsmetoder og uttrykksformer er begrep som omtales videre under metodekapittelet. Kreative prosesser er innbakt som en del av det teoretiske grunnlaget.

Interaksjon

Begrepet knyttes til; i berøring med, som bindeledd, i forbindelse med, i forening, i forhold til, i harmoni med, kobling mellom, i kontakt med, i relasjon til, i samhandling med, i samspill med, i slektskap med, i tilknytning og vekselvirkning. Videre knyttes begrepet til aktive handlinger, som når hender, kropp og oppmerksomhet interagerer i møte med handling/materialer, og veksler mellom den ene aktiviteten til den andre, til den tredje osv. Dette beskrives i figur 4, side 54, som gir eksempler på interaksjoner mellom digitale og materiale verktøy. Et annet aspekt er hvordan jeg veksler mellom mine roller som lærer og utøver

Det digitale

I avhandlingen referer det digitale til det maskinelle og tekniske ved skjermer som PC/MAC/IPAD, elektroniske enheter som mobil med alle dets funksjoner, applikasjoner, sosiale medier som for eksempel Snap, Facebook, Instagram, Adobe programvare som InDesign, Illustrator og Photoshop, kabler, komponenter inni maskiner, rutere, ulike nettløsninger, printere, det skjermbaserte, internett, Ipads og dataspill. Det betyr at det digitale refererer til både en synlig og en usynlig materie.

Det materiale

Dette begrepet referer til det synlige, romlige, formelige, fysiske, håndfaste, håndgripelige, konkrete, massive, materialistiske, reelle, sansbare, sanselige, solide, stofflige, til å ta og føle på, tydelige, verdslige og virkelige. Dette betyr at det materiale refererer til det taktile, visuelt synlige, konkrete og fysiske, som i en byste av leire eller en kveil med ståltråd. De fysiske materialene (forutenom mobiltelefon og datamaskin) i avhandlingen er: leire, ulike tykkelse og farge på ståltråd, metalltråd, Pantonetuser, blyanter, sorte tegnepenner, silkepapir, sølvpapir, tilgang på dagslys og iscenesatt lys, baksiden av en rullgardin som lerrett, A3 og A4 ark.

2.0 TEORETISKE PERSPEKTIV

Her presenteres et utvalg av teori som omhandler det skapende mennesket, flere perspektiv på kreativitet og estetikk, sanser, læring, flyt i kreative prosesser, materialitet, komposisjon, grafisk design og skrift, improvisasjon og lek, og estetiske læreprosesser.

2.1 DET SKAPENDE MENNESKE

Det skapende menneske som er omtalt i den generelle læreplanen er det området som alltid har appellert mest til meg som menneske, som lærende menneske, skapende menneske, kreative menneske og i rollene som lærer og grafisk designer. Sett i sammenheng med formålet for all opplæring og alle fagområder har jeg alltid vurdert mitt fag som en mulighet til å samarbeide på tvers og være fagovergripende både hva gjelder innhold, budskap og formidling, form og det visuelle uttrykk.

I den generelle delen av læreplanen som beskriver de syv mennesketypene har jeg hentet ut ord, uttrykk og innhold som kan knyttes direkte inn i min lærerrolle, hovedområder i faget, konkrete tverrfaglige opplegg og pedagogiske metoder gjennom 17 år.

- Det meningssøkende mennesket beskriver verdier, arv og identitet.
- Det skapende menneske beskrives som den aktive elev som har kreative evner, kritisk sans og skjønn som setter seg inn i og forstår vitenskapelig arbeidsmåter.
- Det arbeidende menneske virker innenfor teknologi og kultur, læring og arbeid, undervisning og egen læring, går fra det kjente til det ukjente. Her kommer det inn aspekter som tilpasset opplæring, formidlingsevne og aktiv læring og læring som samarbeid.
- Det allmenndannede menneske søker konkret kunnskap og helhetlige referanserammer, internasjonalisering og tradisjonskunnskap.
- Det samarbeidende menneske søker å forstå og innordne seg en sammensatt ungdomskultur, kjenner sine plikter og ansvar, ansvar for fellesskap og brede læringsmiljøer som foreldredeltakelse og lokalsamfunn.
- Det miljøbevisste menneske kjenner naturglede, er opptatt av menneskets samhandling med miljø, etikk og økologi
- Det integrerte menneske er sterkt nok til å stå alene, og kan samtidig legge seg flat for andres meninger og i fellesskap bidra til vekst, har karakter, særpreg, stiller seg åpent i møte med andre kulturer og uttrykksformer, skaper bevissthet om vår tid, formidler verdier, får sterke opplevelser i møte med litteratur, kunst, arbeid og forskning, har kritisk sans overfor innarbeidede forestillinger, åpner sansene for fastlåste tradisjoner og mønstre innen kunst, tenker nytt og har fantasi til å bryte opp, tar til seg kunnskap gjennom hele livet, bruker naturen og verner om den.

For å sette det skapende mennesket inn i denne sammenhengen er det naturlig å gå inn i materialer og uttrykk, formgivning, formspråk, komposisjon, grafisk design og skrift. Tre kunstners arbeid har blitt viet plass med bilder og beskrivelser som jeg mener passer godt inn i denne konteksten.

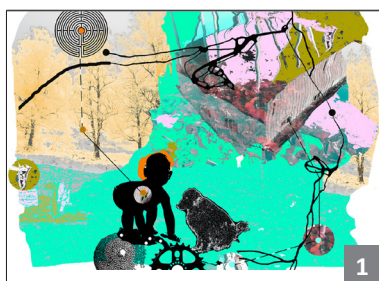
2.1.1 GI MATERIALENE LIV

”Act with the materials, allow it to speak up, form its own language, convey its originality, spiritually and physically, its own substance and meaning” uttalte Günter Bandmanns i 1969 (Lange-Berndt, 2015, s. 15). Spill med materialene, tillat det å heve sin stemme, finne sin egen språkdrakt, dialekt og tone, formidle sitt potensiale, sin originalitet, spirituelt og i fysisk forstand, og etterlate sitt meningsbærende innhold. Tankegodset til Bandmann forstår jeg slik at det handler om å få tak i materialets stemme og få i gang samtalene.

2.1.2 MATERIALITET

Å bli fortrolig med et materiale, å være i dialog med et materiale, å virkelig kunne et materiale og vite dets potensiale og begrensinger er for mange kunstnere en form for selvdannelse. Denne viten som sitter i kroppen og hendene er oppøvet over lang tid, automatisert og i stadig utvikling hos en kunstner som jakter nye uttrykk. I sær er den en subjektiv viten, som hviler på en kunstners tilnærming til både egne arbeidsmetoder, og uttrykksformer gjennom valgt materiale. En kunstners identitet er for omverden ofte

knyttet opp mot uttrykket eller materialet. Eksempel er uttalelser jeg husker “Åh ja, det er hun som både maler og driver med keramikk det”, da jeg var kursdeltaker hos Elin Bergsø Rossing, våren 2016. På sine hjemmesider organiserer hun arbeidene som grafikk, maleri, keramisk maleri, skulptur og streker (se bildeserie 1, gjengitt her etter tillatelse).



Bildeserie 1. Elin Bergsø Rossings uttrykk gjennom flere materialer, nr. 1 grafikk, nr. 2. skulptur, nr. 3 maleri, nr. 4 keramisk maleri og nr. 5 streker (materiale ikke nevnt)

Alle foto: elinrossing.com

Om vanen sier Merleau Ponty at *”det dreier seg om en kunnen som sitter i hendene som bare blir aktivert i en kroppslig anstrengelse”* (Tin, 2011, s. 152), og følger Edmund Husserls utsagn:

Å kjenne en ting vil derfor si: erfaringsmessig å vite hvordan den ter seg når man trykker på den og støter til den, når man bøyer den og brekker den, varme den opp og kjøler den ned, hvordan den altså forholder seg i sine årsakssammenhenger, hvilke tilstandsformer den kommer i og hvordan den fremdeles er den samme i disse tilstandene (Tin, 2011, s. 153).

”Mennesker dannes som personer med en identitet og subjektivitet i samspill med den materielle verden” (Otto L. 2005 s. 40), her henviser hun til den amerikanske psykolog Georg Herbert Meads teori om identitet: *”hvordan materielle genstande kan fungere som ”den anden” i en selvrefleksis process, som er forudsætningen for selvidentitet”* (Otto L. 2005 s. 40). I Elin B. Rossings arbeid, uavhengig materiale, har hun fortalt at de mest meningsfulle samtalene er *”de stilltiende i mitt indre, som en organisk prosess mellom meg, materielene og uttrykket”* (Rossing, 2016), tilsammen utgjør disse samtalene det jeg vil kalle *”den andre”* i hennes selvrefleksive prosess.

2.1.3 INSPIRASJON FRA TO KUNSTNERE SOM ARBEIDER MED LINJER

Hannah Quinlivan er en australsk kunster som jobber med linjer. Hun jobber mot det todimensjonale lerretet og det skulpturelle tredimensjonale, og integrerer disse dimensjonene i sine verk. Hennes gjennomgående abstrakte linjer og tema byr på varhet og forsiktighet, langsomhet, gjennomsiktighet, flyktighet og sanselighet. Uttrykkene til Quinlivan gir meg en fornemmelse av tid, en svunnen tid eller framtid. Verkene uttrykker vibrasjoner, og for meg poetiske overganger og flyt med materialenes iboende egenskaper. Jeg lar meg inspirere av de poetiske titlene til utstillingene hennes: *spatialisations, lines of inquiry, counter-weight, vibration disturbed, arrhythmia, state of suspension, still motions, imperfect translations, drawing breath, transience, resurfacing, something missing.*

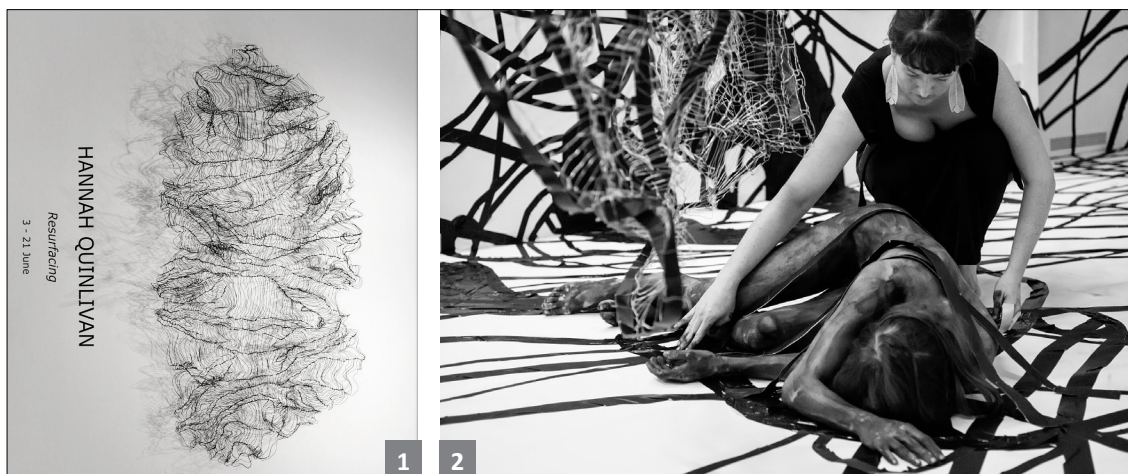


Foto: Uwe Bernhart <http://hannahquinlivan.com.au>

Bildeserie 2, hentet fra Hannah Quinlivans pinterestwall. I bilde nr. 1 er skyggene en del av uttrykket og materialene ståltråd, aluminiumstråd and pvc-lim, hentet fra utstillingen *Resurfacing*. I bilde nr. 2 ser vi henne interagere med modell og materialer, og blir her en del av selve verket på bildet, fra utstillingen *Transcience*, materialer er ståltråd, pvc-lim, klebetape og trelim.

Lene Kilde er en norsk kunstner som søker å utfordre tanker om hvor skille mellom skulptur og tegning går. Hun drives av følelser og det å fortelle historier. Hun eksperimenterer i samspillet mellom skulpturene ved å visualisere form gjennom tredimensjonal strek i rom. Hendene hennes former ståltråd mot skulpturelle gjenstander og mennesker. Spesielt er hun opptatt av barn og deres opplevelse gjennom kroppsspråk, noe som for Lene regnes seg den reneste form for kommunikasjon. Materialene betong, metall og ståltråd utgjør et samspill hvor luften blir en vesentlig medspiller. Med hender og føtter plassert riktig proporsjonalt i forhold til hverandre, sammen med ståltråd, trer det fram en ekstra dimensjon: luften, altså rommet. Luften fullfører verket. Lenes skulpturer utfordres betrakteren til å sanse seg fram til helheten. Hun inviteres oss til å bruke vår forestillingsevne til å fullføre linjenes kontur. Jeg responderer med undring og beundring. Dette samspillet mellom del og helhet, sansing og persepsjon er svært interessant i Lene Kildes kunst.

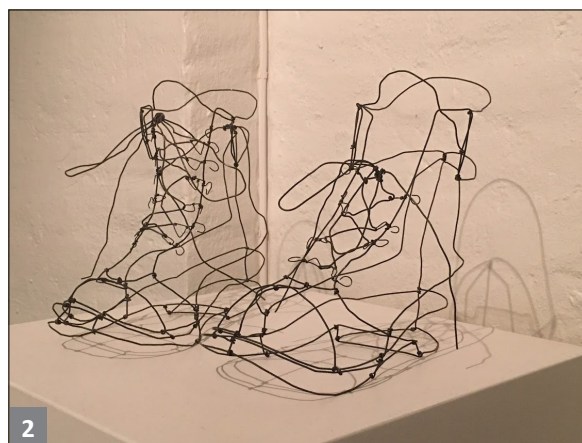


Foto: Mari Winkler Solberg

Bildeserie 3, fotografert fra utstilling på Hamar, november 2016. Endelig fikk jeg ta hennes verk i eget åsyn og studere de på nært hold, samtidig som jeg fikk møte kunstneren personlig, og fikk 3 store kveiler ståltråd. Bilde 1 viser skulptur i en kombinasjon av ståltråd, metall og betong i uavsluttet form. Bilde 2 viser skulptur med kun ståltråd, hvor en kan si at formen på skoene er sluttet. Her trer skyggene fram som en interessant medspiller i uttrykket.

"Line is a rich metaphor for the artist. It denotes not only boundary, edge or contour, but is an agent for location, energy, and growth. It is literally movement and change - life itself"

(Lance Esplund, Art Critic at The Wall Street Journal).

2.1.4 FORMSPRÅK OG MENING

De første formene tar sitt utgangspunkt i overgangen fra det formløse til den meningsfulle form, denne overgangen kan sees som grunnlaget for vår erkjennelse. De første formene, sirkelen, kvadratet, korset og siksaklinjen svarer til en grunnleggende opplevelse av orden i verden. *Å se, å erfare, å oppleve verden, innebærer å skjelne mellom formene i det formløse. Og å formgi innebærer å skape mening* (Tin, 2007, s. 142).

“Ethvert kunstverk utmerker seg ved sitt eget formspråk, og valget av formspråk avgjør hvordan kunsten i seg selv kommuniserer med betrakter. I det naturalistisk-figurative formspråket foregår kommunikasjonen som en fortelling i ord, om ikke så forklarende som en illustrasjon til en tekst. For eksempel kan et maleri av et menneske i arbeid på et jorde oppfattes og tolkes som en fortelling i ord, likt et verbalt språk. Derimot kan et abstrakt-geometrisk formspråk ikke la seg oversette i ord. Det forestiller ikke noe, betyr ikke noe, har ikke som mål å fortelle noe, men er likevel ikke meningsløst. Det abstrakte formspråk forklarer en intuitiv mening. Dypere sett handler dette om en ulike måter å erkjenne verden på. For at kunsten skal avbilde verden, må verden være gitt i klar og tydelig form, på denne måten blir kunsten en gjengivelse. Den abstrakte kunsten avbilder derimot ikke en ordnet verden, men søker å skape en fornemmelse av en tydelig orden vi som betraktere bare kan ane eller fortolke oss fram til. Den abstrakte kunsten appellerer til en skriftløs kultur, fri for logikk og åpen for tolkninger. En klar og tydelig form får verden først når den er formulert i skriftform en logikkens form” (Tin, 2007, s. 144).

2.1.5 KOMPOSISJON - DE VISUELLE SPRÅKS GRAMATIKK

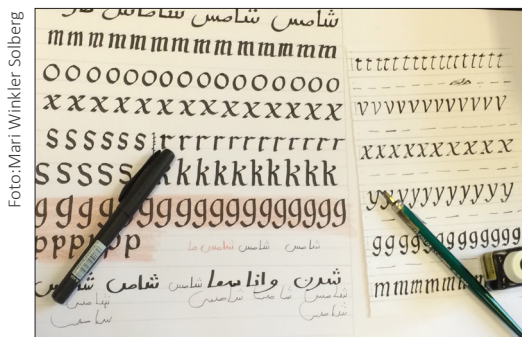
For å utdype emnet nærmere er Christian Leborgs “Visuell grammatikk” særlig interessant. I bokens ordliste er komposisjon definert som; blanding, sammensetning, ordning av forskjellige visuelle elementer til en helhet. Leborg gir dermed ordet samme verdi som for eksempel punkter, linjer, flater, volum, form, størrelser, variasjoner, bevegelser med flere. Han sammenstiller det verbale språket og dets grammatiske oppbygning, men det visuelle språk. Begge har til hensikt å definere grunnleggende elementer i alle skapende visuelle fag, beskrive hva som skjer og forstå relasjonene de enkelte delene har til hverandre (Leborg, 2004, s.4). De visuelle språks grammatikk er i mine øyne et mer heldekkende begrep enn de jeg har lært selv og brukt.

Komposisjonsprinsipper er en basiskunnskap for alle elever på MK, som gir grunnlag for å skape innen områdene bilde, tekst, film-og lydproduksjoner. Disse har vi som lærere hatt fokus på som læringsmål hentet fra læreplan som en fagovergripende kompetanse innen medieområdene. Elevene skal tilegne seg dette som en tverrfaglig forståelse for

skapende arbeid og analyse i refleksjonsnotat. Intensjonen er at prinsippene blir innarbeidet med tid og øvelser i alt skapende arbeid. På nettsiden for digitale læremidler for videregående opplæring (www.ndla.no) ligger en video for “principals for design”, som presenterer gode eksempler på balanse, justering, fremheving, proposjon, bevegelse, mønster, kontrast og enhet. I læreboka på MK inndeles begrepene i fire hovedgrupper; 1. kontrast: spenning, liv, harmoni, proporsjon, fremheving, harmoni, dynamikk, 2. bevegelse: system, orden, utvikling, fremdrift, oversikt. 3. balanse: symmetri, asymmetri, 4. enhet: rytme, (Ericson, 2006, s. 26). Videre kan komposisjonsprinsippet kontrast innen typografi inndeles i: størrelseskontrast, styrkekontrast, strukturkontrast og formkontrast (Ericson, 2006, s. 257)

2.1.6 GRAFISK FORMGIVNING OG SKRIFT

Kalligraf Christopher Haanes er en svært anerkjent forfatter og kunstner både nasjonalt og internasjonalt. Han arbeider innen for typografi, bokdesign, grafisk design, kalligrafisk kunst og skriver essays. Hans detaljerte beskrivelser om bokstaver og rom gir paralleller til min verden som grafisk designer hvor typografien og læren om skrift er vesentlig. Jeg lærte om skrift via hans bøker og bruker de fremdeles i undervisning. Han skriver på sine hjemmesider om romlighet og skrift på en poetisk måte som henter inn kompositoriske referanser i skapende arbeid.



Bilde 4. Eksempler som viser mine elevers designarbeid høsten 2016. Øvelser i kalligrafi, og hvordan bruke verktøyene tusj og kalligrafipenn med blekk.

”Man kan lytte til en lyd og stillheten som følger den, og registrere at i stillheten finnes det også lyder – derfor finnes kanskje ikke stillheten, kan vi tenke. En musiker vil likevel disponere stillheten (pausene) i musikken, uten hensyn til støy blant publikum som kan fylle pause-ene (med lyd vi kanskje kan kalle musikk) et cetera.

I typografien kan ordbildet inverteres, slik at ordet fremstår som hvitt på svart, eller sette spørsmålstegn ved hvithetens hvithet, ettersom det finnes utallige papir-

kvaliteter, grålige, kremgulaktige, svakt elfenbenshvite, og det samme kan vi si om trykksverten: Den kan ha blitt blandet ut med blått, eller rødt, eller påvirkes av lysets refleksjon, papirets overflate, gjennomskinnelighet m.m. Typografen (eller kalligrafen) vil disponere denne hvitheten og svartheten, slik musikeren disponerer sine pauser, toner og rytmer. Ofte kalles visuelle uttrykk «stillferdige» eller «bråkete» – slik uttrykker vi at stillhet og romlighet har noe til felles”, (Hannes C. 2009).

2.1.7 SKAPELSE INNENFOR TO GRIDSYSTEMER

Med bakgrunn i den grafiske verden er komposisjon i layout nært knyttet opp mot bruken av gridsystemer. Det første er den linjære grid, tradisjonelt sett et statisk system. Det linjære systemet brukes i layout-arbeid og er bygget opp av horisontale og vertikale linjer som minner om et rutenett. Disse linjene kalles marglinjer, hjelpelinjer og registerlinjer. Disse er synlige bare for den grafiske designeren og et uunnværlig verktøy for å plassere elementer som tekst, bilder og grafikk innenfor et ordnet system, som et hjelpemiddel for å jobbe mer effektivt. Rutenettsystemet legges så inn i en sidemal som gjør at marger, spalter, luft, og sideantall får fast plass på alle sider i en avis eller tidskrift. I malen avpasses også riktige avstander (luft) mellom spalter, mellom elementene, og at disse flukter med hverandre. Her er et eksempel på mal for tidskriftet Nevropsykologi.

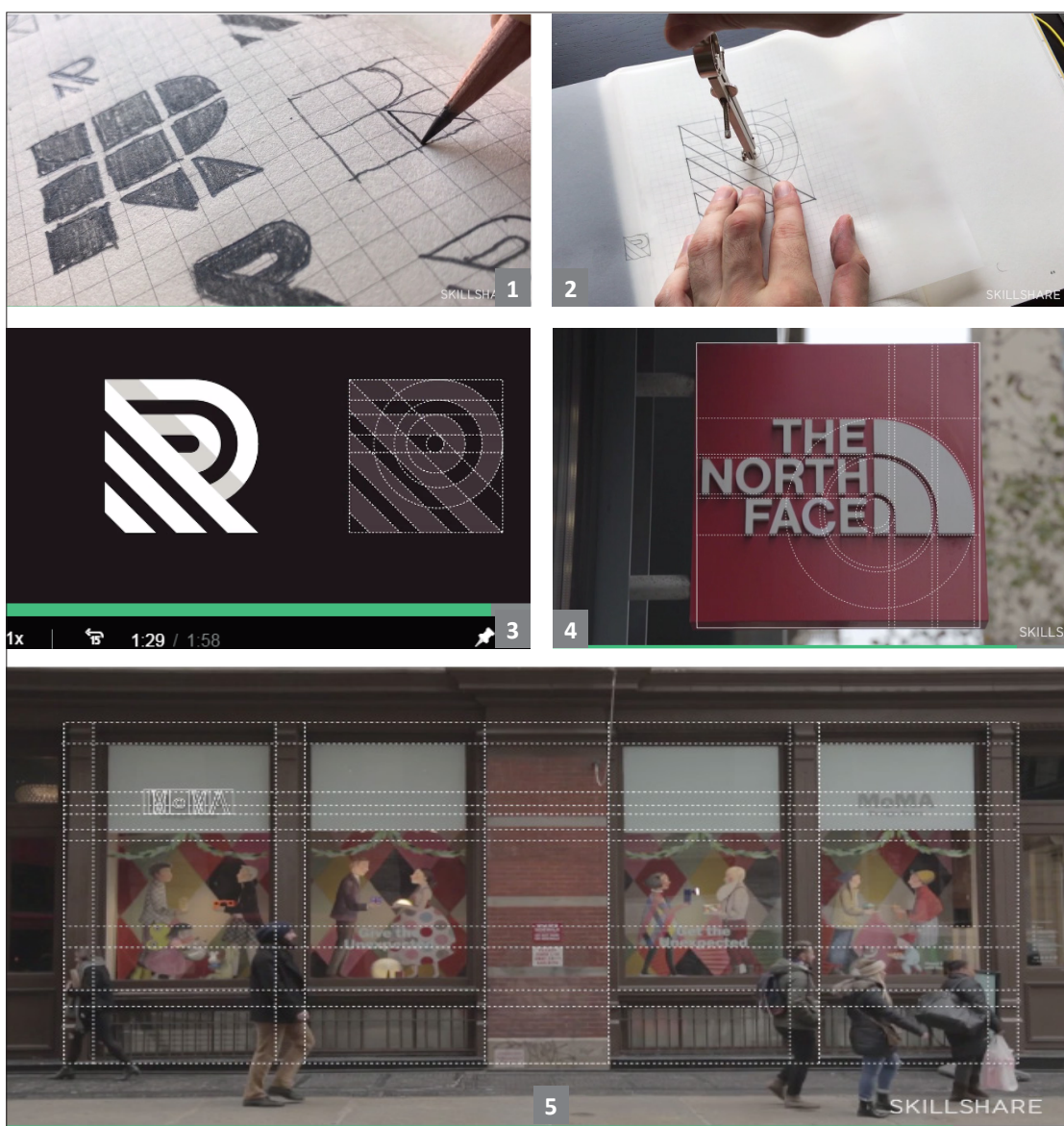


Bildeserie 5, fra egen praksis i grafisk design. Grid som viser hvordan plassering av tekst og grafiskelementer plasseres i flukt med hverandre i i en layout for å gi orden og oversikt. Øverst til venstre nr. 1 vises rutenettet med hjelpelinjer som er bakenforliggende for nr. 2 forside, og første oppslag nr. 3 og 4. Stiplede røde linjer er lagt til for å visualisere metoden i å tenke en gjennomgående layout. De ulike nyansene av blått er hentet ut fra logo for å få frem et rolig og harmonisk uttrykk.

Dette er et medlemsblad og leses kun av psykologer, nevro-psykologer eller forskere. Det er grunnen til en stram layout som i høy grad er tekstbasert, og innehar flere vitenskapelige artikler. Gridsystemet skaper orden for leseren og hjelper meg å planlegge produksjonen. Prinsippet kan overføres til både fonter og farger. Alt dette avpasses og må sees i sammenheng med kundens behov, deres målgruppe og budskap.

Dette gridsystemet kan utvikles til et mindre statisk system, for eksempel til magasiner som har et mer livlig og individuelt design. Reportasjenes innhold styrer ofte valget av fonter, former, farger og bildebruk. Likevel følger de en fast grid for marger, plassering av sidetall og spalte avstander.

Den andre måten å arbeide på innenfor en grid, beviser designeren George Bokhua, digital grafisk designer & illustratør. Han bygger opp en grid av geometriske former som er utgangspunktet for hans illustrasjoner og logo. Jeg vil kalle denne griden dynamisk da linjene er sirkulære sammen med de linjære, og danner helt andre muligheter for layout. Her skapes symboler (bildeserie 6), bokstaver og former ved å følge linjene. Jeg kjenner meg godt igjen i beskrivelsene til Bokhua, og han billedliggjør dette i sin film som er vist i noen klipp nedenfor, der han sier, *“seeing grids in everything and everywhere might be a curse but it might also help you organize designwork, and even your life”* (sitat hentet fra George Bokhua hjemmeside 2016).



Bildeserie 6. Prosessen til George Bokhua vist i bilde nr. 1, 2 og 3, fra ideskisse med blyant på ruteark, fintegnet og konstruert med passer, overført digitalt til Adobe Illustrator. Bilde nr. 4 forteller hvordan Bokhas alltid ser grids og den usynlige konstruksjonen (stiplet hvit linje bakenfor det synlige, her et logoskilt fra et gatemiljø i New York). Bilde nr. 5 viser kan hende det samme bymiljøet, her følger vi Bokhas blick i det han ser og tenker den bakenforliggende og synlige symmetriske konstruksjonen som en arkitekt har tenkt ut og designet i sin tid.

Fotoklipp hentet fra: <https://www.skillshare.com/classes/Logo-Design-with-Grids-Timeless-Style-from-Simple-Shapes/6836372317?ia=user-profile>

2.2 HVA ER KREATIVITET?

Fordi om jeg sier at alle mennesker er kreative, er ikke alle mennesker i stand til å bli kunstnere. Hvilke kriterier legges til grunn for den type kreativitet som anses å være kunstnerisk? Er de to begrepene separate eller i slektskap? Som lærer er det min oppgave å oppøve elevers muligheter til kreativ tenkning, bevisstgjøre de om eget estetisk ståsted og utforskertrang, uten at det må resultere i et ferdig verk. Hva har kunstnere og designere å lære bort når det gjelder tenkning og handling på veien mot et uttrykk? Kreativitet er et nøkkelbegrep som er vanskelig å konkretisere og definere, men jeg vil likevel begi meg ut på en liten vandring innen temaet sett fra ulike ståsted.

2.2.1 FEM KJERNEOMRÅDER

I modellen *definisjon av kreativitet* (figur 1, side 12) er fem kjerneområder og femten beskrivelser som alle knyttes til begrepet kreativitet. Kjerneområdene er fantasifull, nysgjerrig, utholdende, samarbeidende, arbeidsdisiplin. Fantasi beskrives videre som å leke med muligheter, gjøre koblinger og bruk av intuisjon. Nysgjerrig beskrives med å undre seg og stille spørsmål, utforske og undersøke samt å utfordre etablerte sannheter. Utholdende beskrives med å tolerer usikkerhet, håndtere utfordringer og å tørre å være annerledes. Samarbeidende beskrives med å dele et produkt, gi og få tilbakemeldinger samt å samarbeide hensiktsmessig. Arbeidsdisiplin beskrives som å reflektere kritisk, utvikle teknikker samt skape og forbedre.

Bakenfor modellen ligger et forskningsarbeid utført av Ellen Spencer, Bill Lucas og Guy Claxton ved Creativity Culture Education ved universitet i Winchester i 2012. Behovet for dette prosjektet oppsto fordi ingen enkelt modell eller tilnærming til å vurdere kreativitet tidligere hadde vært i stand til å hevde seg i pedagogisk arbeid. Spørsmålet oppsto om hvorvidt det er en motsetning mellom utvikling av kreativitet hos unge mennesker og måten skolene er organisert på. Skolens fokus på aldersrelaterte eksamener, store klassestørrelser og ikke-individuelle prosjekter, gjør det vanskelig å forstå hvordan skolene kan opprettholde et troverdig fokus på utvikling av kreativitet. (Spencer, Lucas & Claxton, 2012, s. 28).

“Using design thinking to boost creativity and bring out the maker in every student. Something happens in students when they define themselves as makers and inventors and creators. They discover powerful skills- problem-solving, critical thinking, and imagination-that will help them shape the world’s future ... our future. If that’s true, why isn’t creativity a priority in more schools today?

(Spencer J. & Juliani A. J, 2016)

2.2.2 KREATIVITET SOM HELHETLIG FORSTÅELSE

Hva er kreativitet? Dette er livlig omtalt av Erik Lerdahl med forklaringer, øvelser, referanser, modeller, sitat og eksempler på skapende prosesser. Hans mål er å skape *“en helhetlig forståelse mer enn å låse kreativitetsbegrepet til en bestemt definisjon. Begrepet har sin opprinnelse fra latin, creare eller creatus som betyr å bringe fram, å skape”* (Lerdal, 2007, s. 21). Han hevder at en kreativ ide ofte rommer både noe ukjent og kjent på en gang, samt er gjenkjennelig og overraskende. Sentralt er at ideen ikke bare er original og et ”spontant” innfall, men har en reell verdi for den eller de som skal bruke den (Lerdal, 2007, s. 21).

Ofte fremkommer noe nytt når vi setter sammen kunnskap på nye måter. Lerdal henviser til John Kao (1996) som har beskrevet kreativitet som det *“å ha to motstridende tanker i hodet samtidig. Metodene tvungen kobling og kobling av ideer bygger på en slik grunnforståelse av kreativitet, som kobling av kunnskap”*. Gjennom Lerdal kommer også Stig Hjerkin Haug (2005) sine beskriver fram, *“som jakten på mange svar”* (Lerdal, 2007, s. 21).

Kreativitet i skriveprosesser omtaler også Lerdal, som appellerer til det jeg gjør: *“Skriveprosessen blir en kreativ prosess i seg selv, der man langsomt blir klar over viktige fenomener og avdekker nye sammenhenger”* (Lerdal, 2007, s. 199).

Kreativitet dreier seg altså om å gå utenom kjente spor, vaner og tankebaner for å opp-dage noen nye. *“Kunsten å overrumple seg selv er derfor ingen dum beskrivelse”* (Lerdahl, 2001, s. 22). Å være mottakelig for impulser, å se med friske øyne, å stille seg åpne for alle tenkelige og utenkelige løsninger kan være utfordrende, på lik linje med at forutinntatte holdninger kan sperre for gode løsninger. Det samme kan skje når man ser på et fenomen med gamle briller på, hvor synet er formet at vaner, mønster for adferd og rutiner. Å nullstille seg kan i følge Lerdahl gjøres slik:

- Lukke øynene og sans med hendene og hørselen
- Fjerne hørselen bevisst
- Stå på et høyt bord og se utover
- Kryp på gulvet og se utover
- Se omgivelsene opp ned
- Forestille deg (med halvlukkede øyne) omgivelsene endret
- Beveg deg bevisst andre veier enn du pleier
- Meditèr og koble av bevisst

(Lerdahl, 2001, s. 22).

2.2.3 SÆRLIG SENSITIVE (KREATIVE) MENNESKER

I flere av bøkene på pensum og utenfor dukker dette opp, nettopp at kreative mennesker og svært kunstneriske sjeler har et kaotisk indre liv og er sammensatte personligheter, preget av store kontraster. Dette er også omtalt som *rich inner life* i en Highly Sensitive Person (HSP, oversatt til særlig sensitiv person) test, som er utviklet av psykolog Elaine N. Aron. Forskningen er basert på 5 år med dybdeintervjuer og klinisk erfaring, kurs og individuelle konsultasjoner med hundervis av HSP-er (Aron E. N. 2013, s. 12). I boken hennes som har undertittelen: La sårbarheten bli din styrke, innleder hun med at det er normalt å ha et sensitivt og følsomt nervesystem, men at det er lett å bli overstimulert og utslitt av for eksempel for mange synsinntrykk og lyder. Dette er nært knyttet opp mot vårt sanseapparat.

“An estimated 15-20% of people are considered to be, in Aron’s terms, highly sensitive, but amongst artist and creative thinkers, that percentage is likely much higher”(Kaufmann & Gregoire, 2016 s. 126). Motsetninger i kreative mennesker er av forskeren Mihaly Csikszentmihalyi knyttet til behov for både ro og uro, og å være fantastisk og realist, sosial og ensom, ydmyk og stolt, maskulin og feminin, opprørsk og tradisjonell, lidenskapelig og objektiv samt føle smerte og glede (Kaufmann G. 2006, s. 71-77).

De største kunstnere vi kjenner som geniale eller genier, hadde til felles at de opplevde psykiske lidelser gjennom de skapende prosessene. *“Tar De bort mine lidelser, knekker De også min kunst,”* skal Edvard Munch ha sagt til en lege som ville kurere ham. Munch, Beethoven, Händel, Isaac Newton, van Gogh, Tsjajkovsky og Picasso var alle “gale genier”, plaget av psykiske lidelser (Foss A. 2003). Men henger genialitet og galskap virkelig sammen?

2.2.4 IMPROVISASJON OG LEK

Vi finner igjen begrepet kreativitet i Kjetil Steinholt og Henning Sommerro’s bok: *Improvisasjon, kunsten å sette seg selv på spill*. Improvisasjon betegnes som et spenningsfelt mellom nysgjerrighet og forvirring og knyttes vanligvis til: det grenseoverskridende, det å ta ting på sparket, intuisjon, innovasjon, spontanitet, kreativitet, kunst, framføring uten manuskript/noter, estetikk, overraskelsen, det å ta ting på strak arm (Steinholt K. 2006, s. 6). Beskrivelsene er flere, jeg har trukket ut noen som er relevant: være leken, nærværende, det kroppslige, dialog, prosess, originalitet, jazz, det ukjente, impulsivitet, det umiddelbare, det nyskapende, det uforberedte, inspirasjonsglimtene, estetisk utfoldelse, uanstrengthet, surfing, flow, øyeblikket, i sonen, åpenhet, estetisk sensibilitet, poetisk visdom, jam-sessions, det forløsende, det ikke rasjonelle, iderikdom, det prøvende, det uventede, frihet, risiko, det fremmede, ansvar over den andre, flukt, aktivitet, det ikke-planlagte (Steinholt K. 2006, s. 6).

I dette ligger det implisitt en søken etter å stadig endre noe, for eksempel et musikalsk repertoar eller et visuelt uttrykk som er mitt utgangspunkt. Redselen for å stivne og repetere oss selv gjør oss mennesker søkende og nysgjerrige. Aristoteles beskrev improvisasjon som tidlig fase av produktiv aktivitet som førte til utviklingen av dramaet som kunstform (Steinsholt K. 2006, s. 11). Nietzsche skrev om improvisasjon at vi burde "leve farlig", med det mente han å fremme et lekent liv, ta sjanser og lempe på eksisterende normer (Steinsholt K. 2006, s. 12). Den "gode og skapende artist" vil i Nietzsches tanke sett være hun som gir seg hen til improvisasjon, og tålmodig utforsker de sporene hun kvitter seg med, for å gjenskape de og la de dukke opp igjen i et endelig verk (Steinsholt K. 2006, s. 12).

Improvisasjon har likhetstrekk med kunstens lek. En lek fri for gjentakende regler og mekaniske læring (Steinsholt K. 2006, s. 32). Leken er en horisont utenfor det konvensjonelle, og dette sees ofte hos den karismatiske læreren, som ikke underviser for å spre og påskynde ferdigheter, kunnskap og fakta. Den karismatiske lærer "utgjør en forskjell", er en som berører elevens liv og en som vil fronte elevens estetiske og følelsesmessige kvalitet. Det er den samme læreren, som gjennom kreativ og spontan handling uttrykker seg personlig gjennom intuisjon, improvisasjon og fleksibilitet (Steinsholt K. 2006, s. 32).

Friedrich Schillers idé om menneskets estetiske oppdragelse beskriver tre drifter. Disse kan beskrives som 1. den umiddelbare sansningen i rommet og øyeblikket (sansning/stoffdriften), 2. evnen til å forstå helheten mellom opplevd fortid og forventet framtid (formdriften), og 3. gjennom en lekende tilstand og tilstedeværelse (viljen/lekedriften). Det er samspillet mellom disse driftene, i følge Schiller, som utgjør det grunnleggende i å være, det å oppleve seg selv som et levende menneske i verden (Kruse B. 2011, s. 53).

I Stephen Nachmanovichs visjoner i boken *Free Play: Improvisation in Life and Art* dyrker han "det spontane og kreative livsuttrykk, den evige søken etter å bryte med obstruerende regler". Han snakker videre om dette "noe" som dukker opp fra ett sted dypt inne i oss, et "noe" som er med på å få fram vårt opprinnelige selv, vår egen stemme, den opprinnelige stemmen (Steinsholt K. 2006, s. 34). Dette kobler jeg opp mot *det stumme språket, bildet og tingenes tale* ført i pennen av Ståle Finke. Et bildes nærvær er også fravær av noe annet, og må inngå som en forutsetning for enhver tilnærming til bildets språklig, også før hermeneutikkens tilgang (Finke S. 2013, s. 33).

Utgangspunktet for Hans-Georg Gadamer's estetikk er forestillingen om lek (Steinsholt K. 2006, s. 36). I hans *Wahrheit und Methode* viser han til hvordan publikums innrettede

oppmerksomhet i møte med ulike kunstformer er medskapere i en dialektisk lek som er avgjørende for å få grep om hva det betyr å være i øyeblikket. For Gadamer er det slik at publikum veves inn i en hendelse (Steinsholt K. 2006, s. 36), for eksempel kan det å betrakte et kunstverk, å lytte til et musikkstykke eller lese en fascinerende roman føre oss inn i verden som oppleves som en "mer fortreffelig virkelighet".

2.2.5 FLYT I KREATIVE PROSESSER

Forskning viser at mediebårne stressituasjoner er helt vanlige i våre arbeidsliv (Andersen & Hanssen, 2012, s. 23). Dette er noe av opphavet til boken: *Flow i hverdagen-navigasjon mellom stress, kaos og kjedsomhet*. Selv opplever jeg irritasjon og forstyrrelser i skapende prosesser, f. eks. når det plinger meldinger inn via mobilen eller PC, enten det er en facebook (FB) oppdatering, mail, tekstmelding eller beskjeder fra elever via facebook's messenger. Så lenge jeg har mobil, PC eller IPADs i nærheten er jeg alltid på nett, påkoblet og tilstede for elevene mine. Dette er en tendens jeg har erfart, tatt opp som tema med kolleger og vært kritisk til lenge. Det utydeliggjør grensene mellom hva som er arbeidslivet og privatlivets soner. Møteinnkallinger og beskjeder kommer nå på FB. Online samfunnet gir stress, derfor er det viktig å kunne finne sine egne flytsoner.

Det var kunstneres arbeidsprosesser som fascinerte Mihail Csikszentmihalyi da han begynte å studere flow. Csikszentmihalyi (ungarsk-italiensk-amerikansk psykolog) noterte seg at kunstnerne ofte beveget seg i ikke-lineære baner mellom kaos, frustrasjon, kjedsomhet og mangel på inspirasjon- og intense, kreative arbeidsperioder, hvor kunstneren blir helt absorbert i sitt arbeid og glemmer tid og sted (Andersen & Hanssen, 2012, s. 114). De glemte til og med følelser som trøtthet, sult eller andre ubehag når de var i flow.

Innenfor retningen positiv psykologi, har begrepet flow blitt forsket på siden 80 tallet. Grunnelementene i denne teorien om flyttilstand er kompetansenivå og oppgavekrav, hvor flyttilstanden inntreffer når det er full klaff mellom disse (Kaufmann G. 2006, s. 94-95).

Fra årtier med pedagogisk forskning vet vi at elever og studenter i utdannings situasjoner ofte opplever kjedsomhet, meningsløshet, apati, kaos, stress og overutfordring i sitt skole- og studieliv (Andersen & Hanssen, 2012, s. 45). Denne viten og bestrebelser etter å bringe de lærende inn i en mer positiv retning finner gjenklang i mange andre læring- og utviklingsteorier utover flowforskning, for eksempel teorien til Vygotsky om den nærmeste utviklingssonen (Andersen & Hanssen, 2012, s. 46).

Siviløkonom og selvstendig næringsdrivende Irene Nygårdsvik mener at hun selv ikke passer inn i et lineært, oppskriftsbasert system men har en nysgjerrighetsbasert forskningsmetodikk. *Jeg opplever flow som en fredelig tom stillhet i hodet. Så kommer liksom tankene rekende på en fjøl før flere erfaringsbiter dukker opp og magnetisk samler seg* (Andersen & Hanssen 2012, s. 136). Ifølge Irene handler flow mye om å være i kontakt med sanseverdenen og være tilstede i enhver situasjon, og bruke underbevisstheten mer bevisst. Hun spør åpent, tar vi i bruk alle sansene våre? *“Jeg har kontakt med kroppen, intellektet, følelsene, hele meg når jeg er i flyt. Det fysiske rommet jeg omgir meg med betyr mye, gode rom trykker på flowknappen i meg”* (Andersen og Hanssen 2012, s. 138).

2.2.6 IMPULS I PEDAGOGISK ARBEID

I Malcolm Ross' modell for undervisning i kunstfagene (Austring og Sørensen, 2006, s. 155) illustreres utvikling av kreativitet som tilegnelse av formspråklige kompetanser som foregår i prosess, og dette tar utgangspunkt i en impuls. Impulsen finner sitt uttrykk i en lekende atmosfære som Ross kaller det potensielle rom, som inneholder fantasi, sansning, mediering og håndverksmessig kompetanse. Leken er grunnlaget for alt skapende arbeid og for all estetisk utfoldelse. Lek kjennetegnes ved at den er frivillig, fantasifull og lystbetont og rommer elementer som flow, lik en flyttilstand (Csikszentmihalyis teorier). Ross' tenkning er at kreative mennesker er de som leker, og de som ikke kan leke vil ikke være i stand til å være skapende. Impulsen er en indre uro mellom følelsesmessige erfaringer og nye opplevelser, og kan knyttes til en basal trang og lyst til å skape og å realisere seg selv. Impulser kan komme fra natur, hverdagsliv, kultur, medier eller fra egen indre verden. De kan være bevisst iscenesatte eller ubevisste, kollektive eller individuelle (Austring og Sørensen, 2006, s. 156).

I pedagogisk arbeid er det særlig viktig å gi impuls oppmerksomhet, og la den skapende prosessen få frie rammer, uten et overdrevet fokus på et bestemt resultat eller fullført verk. *“Slik vil den enkelte og en gruppe elever få arbeide fritt, lekende og eksperimenterende med form i øyeblikket, og nettopp denne prosessen kan være målet i seg selv”*. (Austring og Sørensen, 2006, s. 156).

“Det er gjennom å skjerpe våre sanser at vi persiperer verden og det er via sansene vi berører verden med vår viten. Via sansene opplever vi også hele den estetiske side av verden” (Austring og Sørensen, 2006, s. 157). I estetiske læringsprosesser blir det derfor i følge Ross viktig å oppøve elevers direkte sansning, som vil innvirke på fantasi, bli kjent med de ulike materialenes potensial og uttrykksformer, sammen med å utvikle håndverket og ferdighetene til å mestre disse.

2.2.7 OPPMERKSOMHET OG LÆRING

Innen hjerneforskning og nevropsykologi er flyt sett på som en dyp og konsentrert oppmerksomhetsform. Tradisjonelt sett er flyt koblet opp mot en fenomenologisk tradisjon som handler om å få innblikk i menneskers subjektive opplevelser, tanker og følelser, mens nyere forskning forsøker å forklare denne tilstanden naturvitenskapelig, dvs. å registrere og måle aktiviteter i hjernen (Andersen & Hanssen, 2012, s. 35). En av hjernens viktigste funksjoner er å bygge opp og lagre informasjon i hukommelsen, denne prosessen kalles læring. Hukommelsens redskap når det gjelder læring, er oppmerksomheten (Andersen & Hanssen, 2012, s. 36). Hukommelsens betydning i en treskjærers arbeid, er essensen i forskningen til Marthe Gulliksen vitenskapelige artikkel om *Embodied Making, Creative Cognition and Memory*:

I argue that one of the reasons why the woodcarver cherishes the experience of carving is that he or she can recall and relive many details in the memory of it. I will specifically discuss the role of the hippocampus in storing and recollecting declarative episodic memories (Gulliksen M. S. 2016).

Oppmerksomhet er det samme for psyken som energi er for kroppen, begge må være på plass for at handling kan skje. Alle våre minner, tanker og følelser henger sammen med oppmerksomheten, og kan kontrolleres (Anderssen & Hanssen 2012 s. 36). Csikszentmihalyis formulerte det slik i 2005, til forfatterne av boka *Flow i hverdagen*:

Oppmerksomhetsfunksjonen er det det aller viktigste redskapet hvis vi ønsker å forbedre våre liv, noen av oss lærer å bruke denne uvurderlige ressursen på en hensiktsmessig måte, andre kaster den bort. Det å kunne ha kontroll over bevisstheten sin, er også evnen til å styre oppmerksomheten dit en vil. Å styre oppmerksomheten er å kunne fokusere og fastholde sin mentale energi på en bestemt oppgave uten å la seg forstyrre til en er ferdig. (Andersen og Hanssen 2012 s. 36)

2.3 HVA ER ESTETIKK?

Selve begrepet lar seg ikke fange inn i en gitt definisjon som alle kan enes om, og dette er estetikkens problem som akademisk disiplin (Kruse, B. 2013). Fra et historisk perspektiv, var Platons idé om estetikk, det skjønne. Det er denne idéen mange mennesker fremdelse henger fast ved, det estetiske som det skjønne og vakre. Selv har jeg fram til studiene tenkt og forstått begrepet på samme måte. Men synet på estetikk og hva den moderne filosofiske estetikken representerer er utvidet, og avhandlingen hviler på den tyske Alexander Baumgartens estetikk.

2.3.1 TO RETNINGER INNENFOR ESTETIKKEN

Den ene retningen refererer til en analytisk estetikk som har til hensikt å separere teori fra praksis samt å institusjonalisere estetikken til kun *fine arts* (Akner-Koler C. 2007, s. 9). Den andre retningen er den pragmatiske estetikken som forstår estetikk som en persep-
tuell erfaring i våre hverdagslige liv, og som søker å forene teori og praksis. Innenfor denne retningen kommer Jon Deweys tankegods til sin rett, han forstår estetikk som en umiddelbar hverdagslig opplevelse. Dewey påpeker at estetikk involverer en prosess av handlinger som bringer sammen intellektuelle og praktiske erfaringer gjennom følelser. (Akner-Koler C. 2007, s. 9). Det er med utgangspunkt i den pragmatiske estetikken at avhandlingen utvikles videre.

2.3.2 SANSELIGE ERKJENNESLE

Den tyske filosofen Alexander Baumgarten var den første som brukte begrepet estetikk i filosofisk sammenheng i 1735. Estetikk kommer fra gresk, der aisthesis betyr fornem-
melse eller sans og aisthethikos sansende. For Baumgarten er estetikk vitenskapen om den sanselige erkjennesle (Bale, K. 2009, s. 10-11). Baumgarten definerer videre ut-
trykket *sensuous* som betyr sanselig, som en sammensmelting av sanser (Akner-Koler C. 2007, s. 9). Se utdyping av dette på neste side 36-37.

2.3.3 FORSTÅELSE OG BRUK AV BEGREPET ESTETIKK, ESTETISK, ESTETIKER

Estetikk, det estetiske eller en estetiker- felles for begrepene er at de handler om fenom-
en og egenskaper som hviler på det subjektive, mao det subjektive setter de skjønns-
messige kriterier; kriterier som ikke kan måles, veies eller bevises (Kruse, B. 2013).

Estetikkbegrepet har blitt forstått på ulike måter gjennom tidene. Noen har lagt vekt på
kvaliteter ved en gjenstand. Andre har lagt vekt på individuelle erfaringer og opplevelser.
Begrepet har også fått en relasjonell betydning (Halvorsen, 2008, s. 223). Ordet «estetisk»
er brukt i læreplanene, men har vært lite presisert som begrep. Heller ikke lærerne som
skal iverksette læreplanene, har noe sammenfallende syn på begrepet estetisk (Halvorsen,
2008, s. 224).

Store norske leksikon definerer estetikk slik "den kunnskap som kommer gjennom
sansene, tradisjonelt det området av filosofien som undersøker grunnlaget og lovene
for det skjønne i kunsten". Begrepet brukes også om de oppfatninger og metoder som
gjør seg gjeldende hos en kunstner eller håndverker i arbeid, eller når man bedømmer
sanseintrykk fra kunstverk, gjenstander, naturen og omgivelsene. Estetikk i vid forstand
reflekterer over vår sanselige måte å være i verden på (<https://snl.no/estetikk>)

Martin Seel beskriver i sin artikkel “The aesthetics of appearing»: Everything and anything that is at all perceptible can be perceived in the process of its appearing (Seel, M. 2003 s. 136). Videre viser han til “A plastic bag in flight” fra filmen “American Beauty”. For noen vil det være utenkelig at en plastpose som blåser i vinden kan gi en estetisk opplevelse. Musikken som er valgt til filmen er med på å forsterke opplevelsen ved den dansende plastposen. De fleste opplever noe «fint» i dette som i utgangspunktet ikke er «fint». De fleste lar seg berøre av denne dansende plastikkposen som blåser i vinden, dersom de tar seg tid til å se og ta inn over seg bevegelsene, vil de kunne oppleve motstanden og kreftene i vinden som posen blir utsatt for gjennom sin ferd mot intet.

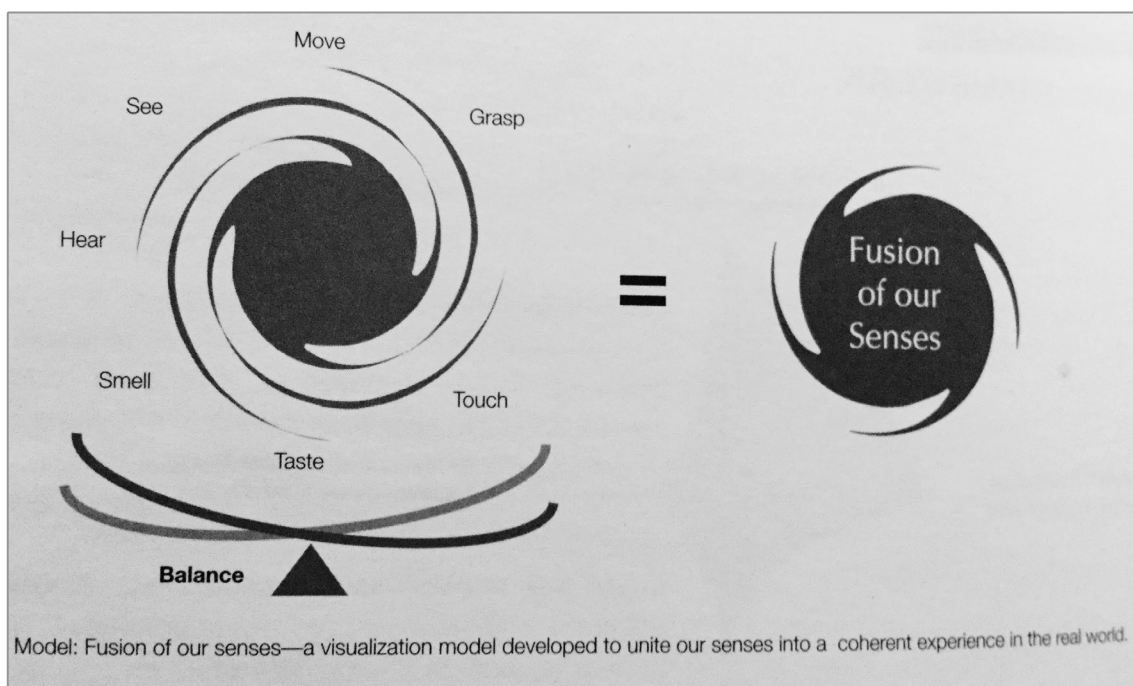
Som et allment begrep i vår hverdag brukes begreper som ‘estetiske fag’, ‘estetiske omgivelser’ eller å være en ‘estetiker’. Disse brukes om hverandre og gjerne sammen eller som en del av kreative fag, det kreative eller en kreativ person. Felles for disse uttrykkene er at de kan hverken måles, veies eller bevises (Kruse B. 2013). Det er feks. umulig for et samfunn å enes om et kunstverk er vakkert eller ikke, fordi persepsjonen av verket er subjektivt forankret i den sanselige erfaringen. Derimot kan et samfunn enes om et matematisk regnestykke er riktig eller galt, fordi det er bygget opp av logiske prinsipper for hva som er riktig og hva som er galt.

Kreative tenkemåter og estetiske forståelsesmodeller har også har en global, universell dimensjon som transcenderer de spesifikke egenskapene som kjennetegner hver enkelt kultur især (Kruse, B. 2013). Eksempler på dette er sterke håndverkstradisjoner fra Telemark i form av korsstingbroderier til bunader, og ståltrådarbeider fra Slovakia i form av leketøy for barn, kjøkkenredskaper og arbeider som fri kunst (Tin, M. 2011 s.158-161).

Fordi kunstverk er en form for kommunikasjon som ikke nødvendigvis dreier seg om å begripe en mening, fordrer det at betrakteren spiller med. Med spill refererer Gadamer spesielt til bevegelse uten mål, der kunstverkets egentid erfares som fylt tid, det er en subjektiv tidsopplevelse som erfares som rytme (Bale, 2009, s.16). Det kunstbegrepet Gadamer omtaler, innebærer at *“kunst ikke foreligger i ferdig stand, men er en erfaring som først finner sted når publikum forholder seg aktivt til verket gjennom medskapning”* (Bale, 2009, s.16).

2.3.4 SAMMENSMEITING AV SANSER

I doktoraravhandlingen til Cheryl Akner-Koler som bærer tittelen “Form and Formlessness”, er flere perspektiv interessante og knyttet mot mitt fag som er design. Hun tar opp aspekter rundt formpråket, og diskusjoner om hva som er form og det motsatte, hva som ikke er form (ikke-form).



Figur 2, Fusion of our senses, en visuell modell utviklet for å forene sansene i en sammenhengende opplevelse i den virkelige verden (Akner-Kolers C. 2007, s. 10)

Jeg har valgt å trekke ut hennes modell om sammensmelting av sanser, som mest interessant i denne konteksten (figur 2). Akner-Kolers modell illustrerer to ideer. Den første er spiralformen som understreker og bygger videre på Baumgartens ide om sammensmelting av sanser. Den andre ideen (midtstilt plassert under sansene) tar utgangspunkt i å finne en form for dynamisk likevekt og balanse innenfor de estetiske verdier. Akner-Koler refererer til John Deweys utsagn *“it is only through movement and interaction we can fuse our senses together”* og videre at *“vision is a spectator, offering only a passive view of the world”* (Akner-Koler C. 2007 s. 10).

Norges ledende kalligraf, Christopher Haanes tar også til å ordet for bruk av flere sanser. Ett eksempel han viser til er at språkinnlæring går lettere ved bruk av håndskrift, det blir et mer intimt forhold når man involverer kroppen og flere deler av sanseapparatet i det man former bokstaver for hånd (Wiggen, 2016).

“Man husker dessuten bedre når man har brukt håndskrift. Man foregriper bokstavkombinasjonen på en helt annen måte enn når man skriver på et tastatur. Kunstskrift har en estetisk og kulturell dimensjon, og mange synes at det å skrive for hånd er dypt forankret i oss mennesker. Det er også slik at det å forstå bokstaver og en samling strøk gir oss bedre formforståelse og gjør oss skikket til å velge gode fonter” (Haanes C. 2016).

2.4 ESTETISKE LÆREPROSESSER - PERSPEKTIV

Mye av ovennevnte teori vil få gjenklang i estetiske læreprosesser som bygger videre på de kreative og estetiske områdene som er utvalgt. I flere av artiklene på pensum som omhandler estetikk og estetiske læreprosesser, kan man få assosiasjoner til dagens snakk om stress, men også flyt og mindfulness, å være tilstede fullt og helt, her og nå. For å erfare estetiske opplevelser må en ta seg tid til å sanse, oppleve og reflektere over vår sanselige måte å være i verden på. I den travle og utålmodige verden vi mennesker lever i, gir hangen til handling og begjæret etter aktivitet mange mennesker nesten utrolig fattige og rent overflatiske opplevelser. (Dewey, J. 2008, s. 204).

2.4.1 ERFARING

En estetisk læreprosess handler om erfaring. Erfaring, er ifølge John Dewey, selve livsprosessen, noe som inntreffer hele tiden (Dewey J. 2008, s. 37). Men her handler det om de erfaringer som setter merke i sinnet. De erfaringer som estetiske læringsprosesser fører til, er kunnskap og innsikt. Ved å sette estetiske læringsprosesser i sammenheng med det subjektive, er sansene et viktig redskap. Det kan være i interaksjon med materialer og å bli bevisst kroppens rolle og funksjon.

2.4.2 DRIFTER

Ifølge Schiller er mennesket både et fysisk og åndelig vesen, utstyrt med tilsvarende drifter (se også side. 31). Erkjennelsesmessig setter Schiller den uslukkelige tørsten etter sansemessige inntrykk opp mot behovet for å finne begrepsmessig orden i kaoset av sanseintrykk, behovet for å løfte erfaringen ut av øyeblikket ved hjelp av abstraksjoner, behovet for å begripe verden (Hohr, H. 2004, s. 174). Videre presiserer han viktigheten av å være i balanse og ikke «bare utvikle en side ved seg selv» (Hohr, H. 2004, s. 177).

2.4.3 PROBLEMLØSNING ET AVGJØRENDE ELEMENT

Veien til kunnskap skjer gjennom ulike læringsprosesser. Kunnskap er, ifølge Säljö, noe mer enn "å løse et problem eller å håndtere en situasjon" (Säljö, R. 2013, s. 129). Den virkelige kunnskapen, mener Säljö, er den kunnskap som skapes gjennom en prosess hvor problemløsning er et avgjørende element.

2.4.4 SOSIOKULTURELT PERSPEKTIV

I et sosiokulturelt perspektiv på menneskelig læring og utvikling blir kommunikative prosesser sentrale. Det er gjennom kommunikasjon individet blir delaktig i kunnskap og ferdigheter (Saljø, R. 2001, s. 38.). Også Marlene Johansson framhever sosiokulturell læring som framtrædende gjennom aktiviteter i kunst og håndverk der eleven selv er

aktiv i handlende prosess, og må ta stilling til mange valg. Læring er derfor, ifølge sosiokulturell teori, ingen passiv tilstand, men en aktiv deltakelse der kunnskaper man allerede har, anvendes i nye situasjoner. *“Slik er arbeidet for en elev i et verksted en tilegning av kunnskap som foregår gjennom sosial interaksjon, redskaper, materialer og skapertrang”* (Johansson, M. 2008, s. 27).

2.4.5 SAMSPILL MELLOM HÅND, VERKTØY OG MATERIALER

Malene Johansson refererer til Keller & Keller 1996, *“hvor læring utvikles i samspill mellom hånd, verktøy og materialer, samt gjennom at den lærende «leser andre» og forstår sammenhenger. Kunnskapen blir levende i kommunikasjon med andre og i den situasjon som skapes rundt artefaktene”* (Johansson, M. 2008, s. 272). Estetiske læreprosesser inkluderer ikke bare elevenes kognitive forutsetninger, men også deres sanser, følelser og aktive skapende handlinger, ved at tanker, følelser og handling integreres i en og samme læringsprosess. Estetisk kommunikasjon handler om samspill og motspill mellom orden og uorden som åpner for ny mening og sansning. Estetisk læring handler om motivasjon til å jakte på det ukjente som en oppdagelsesreisende.

2.4.6 TAUS KUNNSKAP

Bengt Molander omtaler et utvidet syn på kunnskapsbegrepet. Kunnskap handler om tilstedeværelse i virkeligheten, menneskers tilstedeværelse. Vi skal tenke mindre i termer “kunnskap” men mer i termer av kunnskapsrike mennesker (Molander, B. 2009 s. 213). I følge Molander er kunnskap i refleksjon og perspektiv, i kunnskapsrike mennesker, i tilstedeværelse *i verden- i egen praksis- i seg selv, i former for oppmerksomhet, i handling, i å se forskjeller, i å ha en dobbelt oppmerksomhet: del og helhet, i uttrykket lek og skapende handling.* Kunnskap utvikles gjennom innlevelse og refleksjon over situasjoner vi møter i praksis, ofte omtalt som taus kunnskap (Molander, B. 2009, s. 206-218).

Den estetiske læreprosessen bør stå på lik linje med mer vitenskapelige læreprosesser, understreker Molander. Også Dewey vektlegger at det å være i handling og klare å persipere i forhold til hva man gjør og hva som påvirker, krever intelligens. Med andre ord, det å klare å se forbindelse mellom å gjøre, og hvilken prosess man må igjennom, skaper en helhet. *“Å se slike forbindelser er å tenke, og det er en av de mest krevende former for tenkning”* (Dewey, J. 2008, s. 204).

2.4.7 REFLEKSJON

Molander (1996) peker videre på tre viktige faktorer for å utvikle kunnskap, det er kritikk, åpenhet og argumentasjon. Slik jeg leser Molander er evne til reflektere essensielt

og knyttet til disse begrepene. Kritikkk innebærer en refleksjon over det baknforliggende for forståelsen. Refleksjon innebærer å ta et steg tilbake for å se og tenke over seg selv og hva man gjør for å få et perspektiv i en situasjon. Refleksjon forutsetter ro uten et umiddelbart arbeidspress, og det skal være avstand til det som skal gjøres videre. Det reflekterte skal komme fram av seg selv, og ikke tvinges fram. Refleksjonens drivkraft er egen undring og egne spørsmål som knytter seg til det en ser, til egne følelser og forståelse (Tveraabak og Normann, 2010, s. 17).

I refleksjonsprosessen konfronteres jeg feks. med hva jeg har gjort eller hvem jeg er. Jeg ser meg selv gjennom andre eller gjennom det situasjonen svarer tilbake når jeg handler. Å reflektere innebærer å være i dialog. Det kan være egen undring over situasjoner jeg selv eller andre har vært delaktig i, en indre dialog med egen forforståelse. Eller det kan være en dialog gjennom tilbakemeldinger fra andre som er med på å skape ny bevissthet (Tveraabak og Normann, 2010).

Gjennom å sette ord på og argumentere for min kunnskap, skapes en større bevissthet om hva denne kunnskapen bygger på. Det gir også andre en mulighet til å stille spørsmål til min kunnskap, og til å komme med argumenter som kan være med på å tydeliggjøre denne.

2.4.8 DEN REFLEKTERENDE LÆRER

Donald Scöns teorier har hatt stor innflytelse og vært brukt som sentral i flere master og doktorgradsavhandlinger. Han sier blant annet at:

de beste profesjonælle ved langt mere, end de kan sætte ord på, og når de møder de særlige udfordringer, deres profession stiller dem overfor, baserer de deres løningsmodeller på en slags ubevisst improvisation, som de har lært sig via deres praksiserfaringer. Ut i fra dette er det sannsynlig å tenke at ubevisst improvisasjon og taus kunnskap er i et dialektisk forhold til hverandre (Schön, D. 2009. 37).

Schön angriper det instrumentelle og tekniske fagsyn- et syn han kaller et "technowledge" - som har vært et digitalt styrende prinsipp innen mange profesjoner. Han hevder at når komplekse oppgaver blir sammensatte og uforutsigbare, og i tillegg blir influert av tekniske og sosiale prosesser i flere lag, kommer den linjære tenkningen til for kort. Donald Schön taler her til fordel for en annerledes og mer reflekterende bevissthet. Gjennom flere yrker har Schön kartlagt hvordan profesjonelle reflekterer i handling når de møter utfordringer. Her kreves som han betegner "kunstneriske" løsninger (Schön, D. 2009, bakside).

2.4.9 TEORI SOM BAKGRUNN FOR ANALYSEMODELL

Ut i fra disse perspektiv på det skapende mennesket, kreativitet , estetikk og estetiske læreprosesser har jeg valgt å avslutte med en oppsummering, som gir grunnlaget for en egenutviklet analysemodell (THiS modell). Denne vises og forklares i metodekapitlet, side 47, og analysedel side 83, 85, 86 og 88.

Opplevelsesmessige, sanselige og erfarings baserte dimensjoner, der tanker, oppmerksomhet, refleksjoner, kropp, følelser og aktiv handling med verktøy og materialer er integrert i en og samme læreprosess.

“Det er noe lekende over det å skape, selv om hensikten kan være seriøs nok. Og det er noe tilsvarende lekende ved det å skulle skrive om dette, for hvis det non ganger har forekommet en ordløs prosess, så er det den kreative. Den er lekende, seriøs og taus” (Jerome Bruner, 1962)

3.0 METODE OG FRAMGANGSMÅTER

Alle metoder eller framgangsmåter i kunstnerisk arbeid i er iverksatt av mennesker, skapende mennesker, som bruker seg selv og sin kropp, hender, sanser og hode som utgangspunkt og metode for en handling. Metodene og hvordan det skapende arbeidet utvikler seg gjennom de ulike fasene i min avhandling er en vesentlig del av oppgaven og knyttet til selve problemstillingen. Jeg søker nye uttrykksformer og ideer, via arbeids metoder, hvor jeg drøfter underveis, og oppsummerer avslutningsvis.

Arbeidsmetoder

Ordet metode refererer til flere hold, det kan være måten å gjøre en bestemt handling på, eller hvordan rekkefølgen, materialene og verktøy brukes underveis. Metode kan også være systematiske prosesser og framgangsmåter eller hvordan innhente data til forskningsarbeid, som i dette tilfelle henstiller til en kvalitativ metode. Jeg forstår uttrykket som: metoder for å utføre et arbeid. I denne avhandlingen vil arbeidsmetoder være det samme som framgangsmåter og utforskning av teknikker på veien til et uttrykk, dvs. hvordan behandle og bruke materialer med hendene. Dette er knyttet til ferdigheter og kunnskaper om materialene, samt teknikker og vaner i det å arbeide mot et uttrykk. Arbeidsmetoder inneholder også det å arbeide digitalt og taktilt, i det todimensjonale eller tredimensjonale. Dette kommer tydeligere fram i tabeller som beskriver de ulike fasene 1, 2, 3 og 4 der for eksempel tegning med blyant, fotografering med mobilkamera, bøyning av ståltråd er eksempler på handling/teknikk.

Uttrykksformer

Visuelle uttrykksformer vil i denne sammenheng knyttes til ulike former for kunst og design uttrykk, det være seg det todimensjonale bildeskapende uttrykket eller det tredimensjonale i former og skulpturer. Uttrykket er knyttet til materialet og dets iboende egenskaper.

Herfra presenteres først et vitenskapelige perspektiv, deretter visualiseres og beskrives THiS modell, som metode for analyse av resultater (se side 47). Til sist tar jeg for meg framgangsmåter i skapende arbeid i fire ulike faser, og viser til to interaksjonsmodeller.

3.1 VITENSKAPELIG PERSPEKTIV

Mens empirisk kvantitativ metode forsøker å objektifisere prosesser ved å holde en distanse mellom forskeren og forsøkspersonene, prioriterer kvalitativ metode nærhet (Kleven, T. A.,

2014, s. 19). Kvalitativ forskning innebærer ifølge May Britt Postholm å utforske menneskelige prosesser eller problemer i en virkelig setting (Postholm, 2010, s. 9). Kvalitativ tilnærmingmåte kjennetegnes her ved at formuleringer er med egne ord, det er åpenhet og nærhet til stoffet, det foreligger dybde i det skapende arbeidet, det er ustrukturert data-materiale, induktiv erkjennelse, analyser av tekst og bildeuttrykk, tolkninger og fortolkninger, fleksibel prosess og bruk av selvrefleksjon som kontroll (Halvorsen E. M., 2013, s 33).

3.1.1 HERMENEUTISK - FENOMENOLOGISK TILNÆRMING

For å undersøke forskningsfeltet som skissert innledningsvis, har jeg plassert meg vitenskapsteoretisk inn i en hermeneutisk-fenomenologisk tradisjon. Jeg benytter både en teoretisk og en praktisk-estetisk tilnæringsmåte, og følger dermed en sterk tradisjon innenfor kunst og håndverksfagene. Jeg har fordypet meg i litteratur som oppleves sentral.

Hans George Gadamer hevder at forforståelsen medvirker i all vår forståelse og derigjennom også tradisjonene. Hermeneutikkens mål er å få horisontene til å smelte sammen, og forutsetter samme hengivenhet som vi ser i lek og spill. Hermeneutikk handler om å tolke, tolkeren må være åpen for sannheten i et kunstnerisk verk eller en situasjon, kontekst, eller tekst (forelesning, Finn Hjartedal, 2015). Gadamer har sagt om forskeren i det fenomenologisk hermeneutiske feltet *“her blir forskeren oppfattet som sentral deltaker i tolkningsprosessen. Derfor må forskeren legge på bordet den forforståelse og de fordommer han bærer med seg i prosessen. Først da kan tolkningen bli saklig”* (Halvorsen E. M., 2013 s. 20).

Å forske så nært på egen skapende prosess er en kvalitativ innhentingsmetode. I denne avhandlingen er funnene preget av å gå i dybden via undersøkelser i eget arbeid samt beskrivende opplevelser. Fenomenologiens rolle og oppgave er å få fram noe av det vi kan og vet, uten at vi er klar over det, å gjøre det ubevisste bevisst. Fenomenologi handler om å gå til saken selv, om å gjøre det usynlige synlig, eller det ukjente kjent, det handler om å få tak i sansemessig og levende førsthånds-kunnskap (Halvorsen, E. M., 2007, s 138). Utgangspunktet er den umiddelbare og usystematiske før-viten; viten vi får med oss ved å leve i verden.

Den fenomenologiske holdningen bygger på Edmund Husserls tanker om at vi blir påvirket av den konteksten vi lever i. Læren om fenomenene står sentralt i hans filosofi; *“begrepet fenomen står som betegnelse på virkeligheten, slik den viser seg ved seg selv”* (Halvorsen, E. M., 2005, s. 7). Karakteristisk for metoden i en fenomenologisk utforskning er at det skjer gjennom en umiddelbar beskrivelse, og øyeblikkelige oppdagelser, delvis som abstrahering og objektivisering. Først en beskrivelse av hvordan verden slik den frem-

står for deg, og deretter trekke seg tilbake for å studere fenomenet på avstand. I denne tilbaketrekingen handler det om å reflektere over saken slik den stod frem – for å få nærhet til selve fenomenet. En tilnærming som innebærer både nærhet, distanse og dokumentasjon (Halvorsen, E. M., 2005, s.53).

3.1.2 FENOMEN

Fenomen er det som kommer til syne, det er et noe vi oppfatter før en mening dannes. Maurice Merleau-Ponty lærte av Edmund Husserl å betrakte fenomenene oppmerksomt og uforutinntatt. "Det som viser seg for den øvede fenomenolog, er et perseptuelt felt som åpner seg for den persiperende menneskekroppen, og dette feltet rommer mange lag av mening" (Merleau-Ponty, M. 2000, s. 102). Han snakker om et åpent og mange-tydige fenomen, som menneskekroppen åpner seg for, at kroppen og dens omverden utgjør en indre relasjon, som et gjensidig samspill. Dette betyr for Martin Heidegger "å være-i-verden" og for Merleau-Ponty "å være-til-verden" (Merleau-Ponty, M. 2000, s. 102)

Tingenes tilsynekomst er det vi oppfatter som fenomen, men det er ofte de uvanlige og sære fenomener som skiller seg ut i vår bevissthet. Når vi snakker om fenomen tenker vi på virkeligheten, slik den viser seg ved seg selv. Innen fenomenologien er den umiddelbare før-viten sentral, dvs en viten vi får med oss ved å leve og være til i verden. Dag Østerberg definerer fenomenologi som "...den tankeretning som vil erstatte en formidlet kunnskap med en umiddelbar viten om det som gir seg til kjenne eller kommer til syne, dvs. med en anskuelse av fenomenene" (Østerberg, 1984 s. 194-199).

Det jeg finner i løpet av utforskningen, med elevene og i skapende arbeid baserer seg på møter med ulike fenomen. Fenomenene trer fram som opplevelser, møter og overraskelser i arbeidet med ståltråd sammen med andre materialer. Dette kommer fram spesielt i møtet med ståltrådens skyggevirksomheter og hva den skaper av linjer.

3.1.3 STÅLTRÅDENS MULIGHETSROM

Å gå fra den tegnede linjen på arket til den bøyelige ståltråden i rommet byr på noen gjenkjennelige aspekt og repriser. Tråden er føyelig og spenstig, kan bøyes og beveges i alle retninger, betinget hva slags type ståltråd en har for, og i hånden. Ståltråd bryter ikke uten muskelkraft, kraftanstrengelse og med riktig verktøy som en avbitertang, den klarer å bære seg selv til en viss grad, i kraft av sin elastisitet og ideoende egenskap. "Ståltrådens ideoende spiralmulighet peker ut over den rene funksjon, ståltrådarbeidene viser sin sterkt dekorative grafiske effekt når de eldes og blir sorte mot en hvitkalket kjøkkenmur" (Tin M. 2011, s. 159).

Ståltråden er så rimelig som materiale at jeg kan tillate meg å leke med den, bøye den på ny, gjenbruke tidligere ståltråd, omforme på ny, kombinere flere tråder i ulik tykkelse, farge og elastisitet. En Slovakisk kunstner ved navn Jurovaty sier til Mikkel Tin: "Ståltråden er som en strek, med den kan man tegne både i to og tre dimensjoner. Takket være den vekt man la på den estetiske dimensjon til ståltrådarbeider fra Slovakia, inneholder de elementer av en friere kunstnerisk bearbeidelse, som senere har gitt grunnlag for utnyttelse av tråd i fri kunstnerisk skapelse" (Tin M. 2011, s. 161).

Hånden min kan forme ståltråden direkte, selv uten verktøy, slik at håndens formende bevegelser blir værende i i tråden som stivnet form. Den er en spiral uten ende når den kommer i kveiler, den innehar denne sirkelformen, en form som allerede er begynnelsen på et organisk formspråk.

3.1.4 KROPPEN SOM RAMMEBETINGELSE

Den kinestetiske kroppen, er i følge Husserl en kropp som beveger seg og sanser samtidig og kan ta inn verdens sansbare egenskaper (Tin M. 2011, s. 153). Dette er avgjørende når jeg skal bøye ståltråd, og Tinn beskriver prosessen godt "når kroppen retter seg intensjonelt mot verden (i betydning ståltråd for meg) innleder den en kompleks prosess som bare er mulig for kroppen som organisk helhet... " (Tin M. 2011, s.153). Kroppens ferdigheter uttrykker en viten som ikke er objektiv, men eksistensiell (Østberg D. 1984, s. 197).

"Når hendene først har lært å arbeide på egen hånd, får tankene fri og kan bevege seg et annet sted. Man kan hengi seg til den blandingen av oppmerksomhet og uoppmerksomhet", Tomás Smetana beskriver videre "Du lever i din egen verden og kan slappe av, tenke på andre ting" (Tin M. 2011, s. 69)

3.1.5 DOBBELTROLLEN

Forskere innen estetiske fagområder innehar ofte en dobbeltfunksjon. Utforskningen gjennom den skapende prosessen gjøres av en og samme person. En slik dobbeltrolle, subjektets forhold til nærhet og distanse, omtales av både Edmund Husserl og George Herberd Mead (Halvorsen, E. M., 2005, s.52). Jeg er kritiker av egen prosess mens den pågår, i alle faser. Det vil si at jeg inntar jeg to posisjoner, en subjektiv zoom-inn fase, og en objektiv zoom-ut fase. I den objektive fasen vil jeg forsøke å se det skapte verket fra et ytre hold på like linje med andre utenforstående.

I vitenskapen søker forskeren data som kan forutsi framtiden eller gi forklaringer, mens i en artistisk fenomenologisk tilnærming som i dette tilfellet, søker jeg fortolkninger og for-

ståelse via den hermeneutiske vei. Jeg blir kilden til data i egen erkjennelsesprosess, hvor følelser spiller inn, hvor mine subjektive analyser fortolkes gjennom min forforståelse.

3.1.6 FRA VANER TIL BEVISSTHET

Gjennom fenomenologen Mikkel Tins bok om spilleregler og spillerom, og tradisjonens estetikk henviser han ofte til Merleau-Ponty "om vanen verken er kunnskap eller automatikk, hva er den da? Det dreier seg om en kunnen som sitter i hendene, som bare blir aktivert i en kroppslig anstrengelse, og som ikke kan oversettes til objektive begreper" (Tin M. 2011, s. 20).

Det er som en tre-trinns organisk prosess, hvor det flyttes ferdigheter fra kroppen til bevisstheten, fra bevisstheten og ut i fingrene. Summen av denne prosessen er lik en teknikk eller metode, dvs. måten å gjøre en handling på eller en kunnskap basert i kroppen på det subjektive nivå. Håndverkeren og kunstneren er til enhver tid avhengig av sine egne hender og motoriske ferdigheter for å skape.

Når hendene formet i leire var de som en forlengelse av mine tanker, da representerte de en form for fred i sinnet, selv om tankene var der – det ble en stillstand i hjernen som samtidig aktiverte kroppen, hendene og fingrene mine. I ettertid kan jeg huske detaljert hvilke følelser jeg gjennomgikk i det å skape bysten. (Egen fenomenologisk beskrivelse 2016).

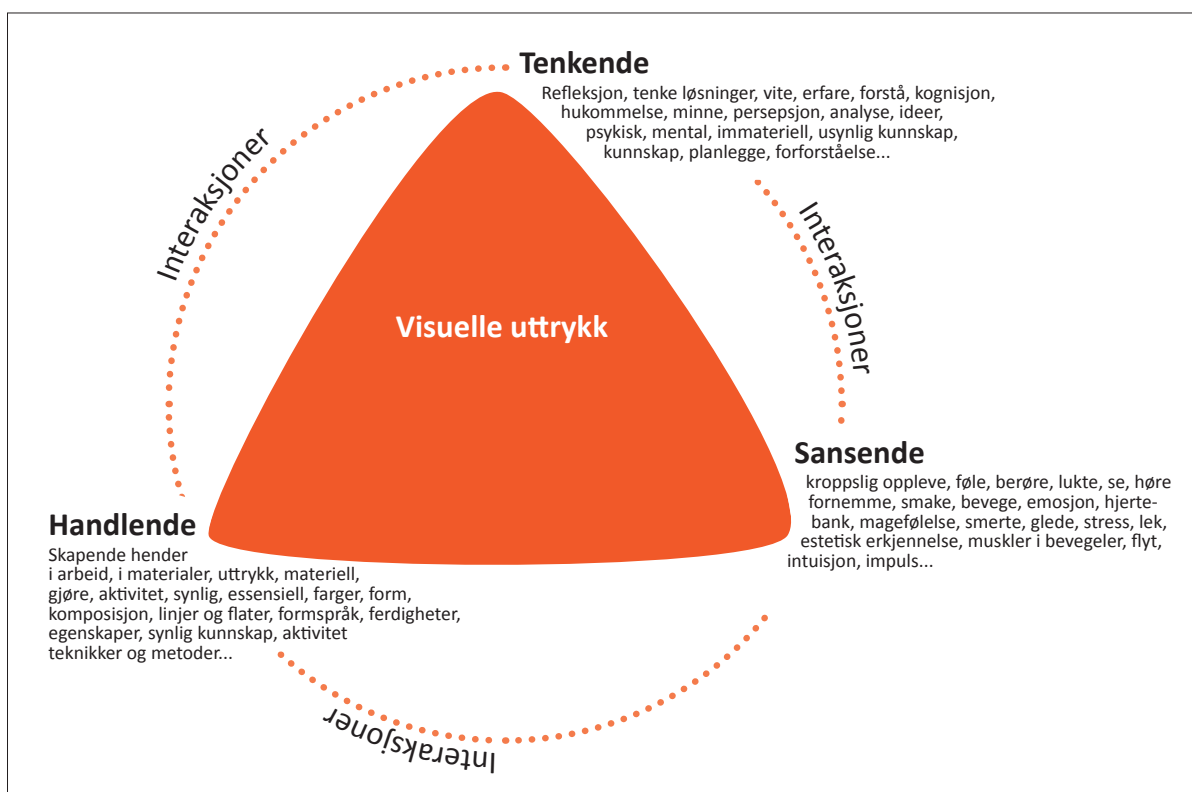
Hvis jeg skal forsøke å oversette dette til mine egne vaner, som ligger i min kropp, i mine kroppslige bevegelser og hvordan jeg håndterer verktøy og redskaper, så kobler jeg dette opp i mot fysiske erfaringer, eller ferdigheter. Måten jeg gjør og utfører handlinger for eksempel i det å tegne er blitt automatisert gjennom øvelser, og jo flere ganger øvelsen er gjennomført – jo mer vanedannende og innarbeidet er den i kroppen, og er samtidig blitt en ubevisst og taus kunnskap som er vanskelig å forklare eller få andre til å forstå.

3.1.7 FRA BEVISSTHET TIL ARBEIDSMETODER

Mine vaner er et viktig verktøy i å lære bort ferdigheter, dette kommer spesielt til uttrykk med illustrasjon som utgangspunkt i fase 1. Etter en av mine elever var i utplassering sa han "på trykkeriet lærte jeg *Illustrator* på en annen måte, og bruke noen av verktøyene på en ny og raskere måte. Nå er jeg mer bevisst på at jeg hadde noen dårlige vaner som jeg er blitt kvitt".

3.2 METODE FOR ANALYSE / MODELL FOR EMPIRI

Analysemodellen (THiS) er egenutviklet og basert på essensen av den teoretiske delen og tar for seg tre aktive tilstander i en subjektiv skapende prosess på veien mot et visuelt uttrykk. Modellens innhold visualiserer det jeg kaller *være-i-verdener*, og bygger på en tenkning inspirert av Martin Heidegger, om at vi mennesker er en materie i kroppslig forstand, og kroppen blir redskap og metode for utfoldelse og eksistens i verden. Modellen bygger på et fenomenologisk hermeneutisk ståsted og menneskets væren i verden. I analysen brukes refleksjon, hvor jeg ser tilbake på fasene i perspektiv. Nedenfor forklares modellen og områdene: den tenkende, den sansende og den handlende verden.



Figur 3, egenutviklet THiS-modell over tilstander "være i verdener" i skapende arbeid.

3.2.1 Å VÆRE I EN TENKENDE VERDEN

Det er noe vi er hele tiden, i større eller mindre grad. Hjernen er alltid aktiv, men det finnes grader av svingninger, som er nært knyttet opp mot å prosessere sanseintrykk og følelser. Stikkord jeg har valgt ut her til denne tilstanden er at i hjernen skjer det tolkning, læring, resonnering, koblinger, refleksjoner og løsninger. Videre ligger det vitenskap, forforståelse, taus kunnskap, erfaring, forståelse, hukommelse og minner til grunn her. Den tenkende verden er den psykiske, mentale, den stille og usynlige. Ikke minst ligger det mulighet for å være åpen og fordomsfri i det man møter av mennesker og oppgaver.

3.2.2 Å VÆRE I EN HANDLENDE VERDEN

Det er og noe vi er nesten hele tiden, bortsett fra når vi sover, hvis vi ser bort fra at å puste er en handling. Kroppen vår blir å anse i denne sammenhengen som metoden for å formgi noe. Å handle vil her være forbundet med å tale, å gjøre, å aktivt lytte, å bruke hendene digitalt eller taktilt, bevege kroppen og å formgi. Videre er det handlende forbundet med teknikker og arbeidsmetoder som sitter i hendene og i kroppen, å være i fysisk kontakt og interaksjon med materialer, en synlig aktiv handling, framgangsmåter og rekkefølgen i handlinger, ferdigheter i hvordan en komposisjon av et bilde eller skulptur tar en form, handling er essensielt og romlig, og betyr dypere sett at endring skjer.

3.2.3 Å VÆRE I EN SANSENDE VERDEN

Det innebærer å kroppslig erfare, persipere verden, ta inn omverdenen via sansene, oppleve eller føle noe. Emosjoner er knyttet til sansene våre. Videre er sanser forbundet med bevegelse, smak, hørsel, syn, å gripe tak i, å ta i og føle på. Her tilhører også uttrykk som befølning, hjertebank, magefølelse, smerte, glede, stress, frustrasjon og *gåsehud*-opplevelser. Et musikkstykke eller kunstverk kan bevege oss dypt sanselig, på en slik måte at vi kan bli truffet av en kroppslig varme eller overeldende følelse. Da kan tårene renne og minner og erfaringen fra eget liv kobles på.

De stiplede linjene i modell (Figur 3, s.47) refererer til interaksjonene, som også kan kalles koblinger, i mellom de ulike verdener i skapende arbeid. Modellen benyttes i analysedel (side 83-89) og knyttes direkte til de ulike fasene som er inndelt slik:

- FASE 1- Tegning med elever
- FASE 2- Utprøvinger med materialer: tegning, leire og ståltråd
- FASE 3- Forming av ståltråd, fotografering og tegning
- FASE 4- Fotografering i rom med ståltråd, skulptur og lek med andre materialer

3.3 FRAMGANGSMÅTER I SKAPENDE ARBEID

Nedenfor beskrives fasene og rekkefølgen på handlingen og på hvilken måte jeg har gått fram i de ulike oppgave. Det ligger en systematikk i å skulle samle dette kronologisk, for å se i etterkant hva som skjer i overgangene. Tabellene 1-4 forteller om hva som er brukt av materialer, metoder, verktøy og teknikker. Tegninger, digitale filer, modeller og notatbøker med beskrivelser, tankekart, skisser, ideer og observasjoner har gitt skriftlig dokumentasjon, samt at fotografiene dokumenterer hele prosessen.

3.3.1 FASE 1- TEGNING MED ELEVER

Uttrykkene skapes gjennom elevers tegning for hånd, med blyant, ark og viskelær. Frihåndstegning eller konstruksjon er egenvalgte teknikker, sistnevnte ved hjelp av modell med grid og rutenett. Denne teknikken ble overført til det digitale tegneprogrammet Adobe Illustrator. Neste steg var å lære seg teknikken for å overføre de samme proposisjonene fra arket til skjermen, og finne fram de riktige digitale verktøyene og tykkelse på linjene. Elevene øver på ferdigheter i programmet, muligheter utforskes, farger legges på, tegningen går gjennom mange uttrykksstadier. Når et ansikt er fargelagt skal det kopieres 4 eller 6 sammen i en symmetrisk komposisjon og alle ansikt og bakgrunner skal variere i farge, inspirert av Andy Warhold. Anslagsvis 20% i taktilt arbeid, og 80% i digitalt arbeid i forhold til tidsbruk.

Teoriundervisning gjennomgås om forskjellen på antikva og groteske fonter, oppgaven er å sette disse sammen i en fri komposisjon knyttet opp mot en årstid og dens farger. Bokstav-sammensetning trenger ikke være leselig eller formet som ord. Elevene oppfordres til å tegne skisser først. Anslagsvis 10% i taktilt arbeid, og 90% i digitalt arbeid i forhold til tidsbruk. Prosessen med ansikt gjentas med et høstblad som organisk form, men denne gang er det fritt spillerom i å komponere et høstbilde med blader i ulike farger. Anslagsvis 10% i taktilt arbeid, og 90% i digitalt arbeid i forhold til tidsbruk. Setter i gang en kalligrafi oppgave som avveksling til det digitale, 80% av tiden brukt i det taktile, 20% i det digitale.

FASE 1 - Tegning med elevene
1. Oppgave 1: tegne ansikt for hånd med blyant, avbilde hverandre, teknikk på ruteark, konstruksjon, konkret
2. Illustrere ansiktet digitalt, overføre fra trinn 1, innøving av verktøy i Adobe Illustrator (AI) programvare
3. Lek med verktøy i AI programvare, fyll med farger, plakat 4 stk ala "Andy Warhol"
4. Oppgave 2: Typografisk komposisjon med elever (selvvalgt teknikk: for hånd med tusjer, eller digitalt)
5. Typografisk komposisjon, groteske og antikva fonter blandet (AI), årstid som utgangspunkt ift farger
6. Oppgave 3: Tegne organisk blomst/blad, for hånd med blyant, lik trinn 1 og 2, repetisjonsøvelser
7. Illustrere bladet digitalt (AI), overføre fra trinn 6, innøving av verktøy i AI programvare
8. Lek med verktøy i AI programvare, fyll med farger, lag en komposisjon med høstblader
9. Oppgave 4: Typografisk komposisjon, størrelsesforhold, store små fonter, rotasjon, flater og linjer
10. Kalligrafering: Taktil dag, lære teknikk og retning med hånden og å bruke ulike tusjer med blekk

Tabell 1 - Fase 1, rekkefølge og oversikt over tegneoppgaver med elever.

3.3.2 FASE 2- UTPRØVINGER MED MATERIALER: TEGNING, LEIRE OG STÅLTRÅD

I denne fasen skjer det veldig mye aktivitet, jeg instruerer elevene i tegning, samtidig som jeg blir motivert til å delta selv. For å finne problemstilling og vite hvordan masteravhandlingen skal ta form går jeg i materialene for å lete etter svar. Her bruker jeg rester av leire for å aktivisere hendene og former steinklumper, samt komponerer de sammen med virkelige steiner jeg har funnet på stranden. Aktive hender jobber videre på toget til Oslo med mine døtre, jeg tegner portretter med kulepenn, øver meg på å ikke kunne viske ut, lar uttrykket utvikles uten stoppunkter, å bli til, akkurat slik hendene mine fant fram. Ståltråden som Lene Kilde bruker i sine arbeider når mine hender og jeg gjør flere forsøk på å forme den, uten å helt få den store entusiasmen eller følelsen for denne type tråd.

Mobilkamera som verktøy

Jakten på fenomen, et "noe" i mine utprøvinger avbildet med mobilkamera, kobles automatisk opp mot bildekomposisjon, nærhet og distanse- skarpt og uklart, detaljer eller helhet, symmetri, det gyldne snitt osv. Grunnene til mitt valg av mobilfoto som metode for både dokumentasjon og visuelt uttrykk har et fenomenologisk, estetisk og didaktisk-praktisk utgangspunkt.

- Fenomenologisk, jeg fanger øyeblikk og det umiddelbare i fenomener som oppstår gjennom kamera - mitt blikk fra eget ståsted i verden
- Estetisk sanselig, der jeg jakter på uttrykk og glimt, det estetisk sanselige, aktiviserer kunstblikket, resonnerer intuitivt over konnotative og denotative verdier.
- Didaktisk funderer jeg mitt valg i at i elevenes verden er nettopp digital og mobil, hvor mobiltelefonen er som en kroppsdel de ikke klarer å leve uten. Dagens mobiltelefoner og nettbrett har etter hvert fått så gode innebygde kameraer at salget av speilreflekskamera har gått drastisk ned de siste årene. Mobilen har erstattet mange funksjoner i sin digitale utforming, og fordelene er at vi alle har med oss kamera overalt og fotograferer mer.

FASE 2 - Utprøvinger med materialer; tegning, leire og ståltråd
1. Inspirert av typografi, tusjer for hånd, med kroppslige bokstaver, skaper form/font
2. Typografisk komposisjon utvikles videre med arbeid i flere lag, digitalt (utforsker ny app på IPAD)
3. Utprøvinger med leire og tilhørende verktøy, konkrete uttrykk, relieff og steiner
4. Utprøvinger med leire, skål med pølseteknikk, ståltråd forsterker linjært uttrykk
5. Fotografering av artefakter med naturlig lys fra vindu, bildebehandling- ulike farger og struktur
6. Fotografering av flere artefakter sammen, komposisjon, bildebehandling- ulike farger og struktur
7. Tegner for hånd, kulepenn, ikke hviskelær- på farten, i nuet
8. Bøyer ståltråd og metalltråd (rester) til figurative uttrykk, tenger med tråd (2D) bøyer runde former
9. Avtaler og reiser hjem til kunstner Lene Kilde, får tre ståltråd-kveiler
10. Skaper runde organiske former av annen type ståltråd, bevarer ståltrådens naturlige buede form
11. Inspirert av en kveil med ståltråd, blinde-tegner dens dansende bevegelse uten å stoppe
12. Vendepunktet - tegnet i sinne og fikk utløp for stress, "noe" skjedde, i linjene og mellomrommene

Tabell 2 - Fase 2, rekkefølge og oversikt eget skapende arbeid i materialer.

3.3.3 FASE 3 - FORMING AV STÅLTRÅD OG FOTOGRAFERING

Her taes valget om å forske på linjen som utgangspunkt og ståltråd som mitt hovedmateriale. Det billedlige uttrykket og foranledningen er beskrevet i en fenomenologisk beskrivelse i resultatdelen (s. 64-66). Inspirert av teori om at kroppene og materialer samarbeider og er i dialog, tegner jeg med lukkede øyne, for å sanse meg fram til en ståltråds indre liv med buede linjer og sirkulære former. Dette gir nye impulser til å gå til verket, og forme ståltråden etter denne sanselige mentale og taktile tilnærmingen.

En ståltrådform blir bøyd og formet til å passe inn i et A3 ark-format som er underlaget. Jeg avfotograferer formen ovenfr mot underlaget, når jeg vil fotografere fra siden trenger jeg en bakgrunn, og tilføre enda et A3 ark. Alt dette foregår på gulvet inne på mitt kontor. Så får jeg plutselig en innskytelse om å ta i bruk en justerbar skrivebordslampe (med 10 innstillinger som dimmer opp og ned fra mørkt til lys). Denne lyskilden tilfører uttrykket mer dramatiske skygger og sterkere kontraster mot bakgrunn. Sort mot hvitt- det er et grafisk språk jeg kjenner godt. Sorte linjer mot hvit bakgrunn er tegnerens verden, noe jeg også kjenner godt. Jeg sitter på huk, fotograferer rundt hele formen, beveger meg i takt med å endre på lyretningen, opp og ned, fram og tilbake og fra side til side. Alle infallsvinkler gir ulike uttrykk basert på denne ene ståltrådkveilen, min posisjon og retningen av lyskilden.

Alle bildene blir lastet opp på nett via Google Photo- en applikasjon som automatisk laster opp bilder fra mobilkamera til en nettside, dette er en gratis tilleggsfunksjon som er tilgjengelig å laste ned i kraft av å ha en g-mailkonto. Herfra er jobben å velge ut noen bilder, og jobbe videre:

FASE 3 - Forming av ståltråd, fotografering og tegning
1. Forme ståltråd, mange ganger, "hundrevis" av uttrykk
2. Plassering i rom, underlag og bakgrunn, papir og arbeidslampe
3. Lys og skygge, lampe flyttes og justeres etter lysstyrke og retning
4. Fotografering med mobilkamera, jakter i eget blikk etter uttrykk, format som ramme
5. Digitalisering - bildebehandling, Google Photo, automatiske lagring, få justeringer
6. Illustrasjon i Adobe Illustrator, uttrykket kan forvandles og transformeres mye
7. Utprint i ulike størrelser og farger, uttrykket endres ved rotasjon uten å miste verdi
8. Illustrasjon med tusjer, velge ut flater og mellomrom, "hundrevis" av variasjoner
9. Fotografering fra ulike perspektiv med lys, kontraster. Nært og fjernt.
10. Digitalisering - bildebehandling, utsnitt, fargejusteringer, sort/hvitt
11. Utprint A4 og A3, stående og liggende format. Stadiet "Ett bilde - hundre uttrykk"

Tabell 3 - Fase 3, rekkefølge og oversikt over eget skapende arbeid med ståltråd, foto, tusjer, PC, Illustrator

- DIGITALT i Adobe Illustrator (AI), her kan deler fjernes og legges til, detaljer rettes opp- nesten ingen begrensninger på hva man kan tilføre, fjerne, manipulere, modifisere eller i Google Photo, som gir noen redigeringmuligheter i form av å lage utsnitt, justere fargebalanse, sort-hvit balanse, lysbalanse og tilføre temperatur/filter.
- MATERIALT, ved å printe ut utvalgte ståltrådbilder (fra foto) og fargelegge disse for hånd med Pantone-tusjer, utifra årstider, egen fargeskala, stemninger og tema.

3.3.4 FASE 4 - FOTOGRAFERING I ROM MED STÅLTRÅD, SKULPTUR OG LEK MED ANDRE MATERIALER

Jeg bytter til et nytt og større rom med større plass til utfoldelse og tilgang på flere lyskilder, blant annet fra skråtaket via veluxvinduer. Hele kroppen aktiviseres, lys styres mellom beina, en hånd med ståltråd den andre hånd med kamera.

Modeller formes og kobles til skulptur og arkitektur, der ståltråden i kraft av å holde seg selv oppreist. Her utforskes og lekes det med modeller. Jeg bruker i tillegg materialer som silkepapir, tekstiler, sølvpapir, tape, lyssetting

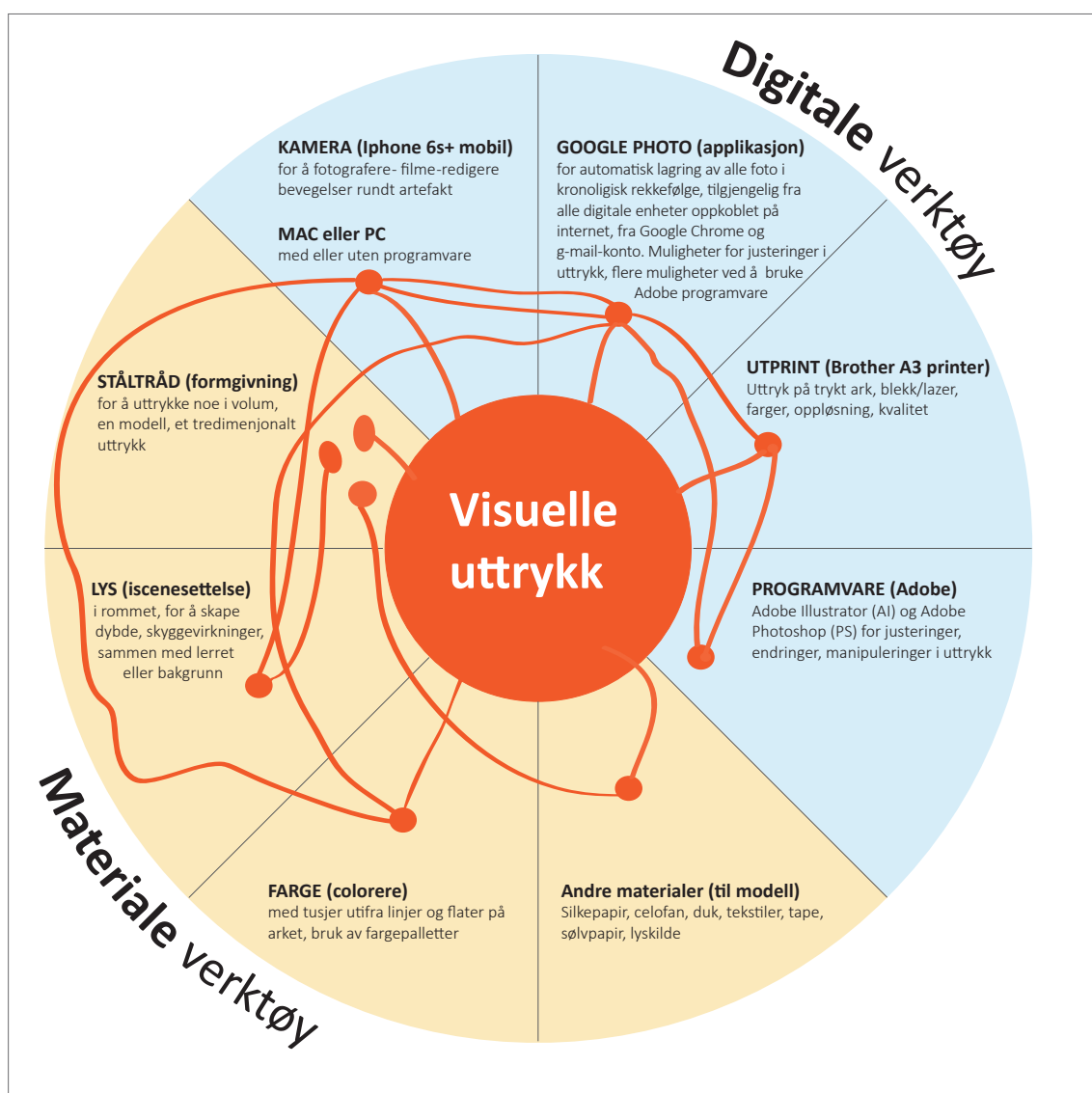
Fase 4 - Fotografering i rom med ståltråd, skulptur og lek med andre materialer
1. Filmer roterende ståltråd ved veggmaleri, hva skjer
2. Gjenbruk av tidligere ståltråd, omformes gis nytt liv og uttrykk
3. Større rom åpner opp for muligheter, lys og skygge, lampe flyttes og justeres etter lysstyrke og retning
4. Fotograferer og filmer til musikk, jakter i eget blick etter uttrykk, beveger meg rundt ståltråd
5. Digitalisering, opplastning og automatisk lagring av bilder i Google Photo, bildebehandling, få justeringer
6. Digitale animasjoner og filmsnutt kobles til musikk, rytmer symboliere kroppens og materialene bevegelser
7. Ny plassering av lerrett og lyssetting, åpner opp for enda flere uttrykk, går dypere i skyggene, musikk
8. Fotografering fra ulike perspektiv med lys, leter etter kontraster, går tett på
9. Digitalisering - velger ut noen esensielle uttrykk som utpeker seg
10. Utprint på AllKopi i store format av utvalgte uttrykk
11. Formgir 10 stk ståltrådmodeller, setter sammen med lyspære, dekker til med silkepapir, hva oppstår?
12. Fotografering går tett på, hvilke uttrykk trenger gjennom materialene, leter etter uttrykk, musikk
13. Digitalisering - bildebehandling, utsnitt, fargejusteringer, sort/hvitt
14. For inspirasjon og for å koble ut fra skrivende prosesser, tegner med blyant, linjens dans, sammensmelter erfaringer fra ulike faser - har det skjedd noe siden starten? Hva, hvordan og hvorfor?
15. Skulpturelle uttrykk mot arkitektur, ståltråd som konstruksjon og linjebærer med tekstiler og sølvpapir

Tabell 4 - Fase 4, rekkefølge og oversikt over eget skapende arbeid med ståltråd, lyskilde, papir, tape, tekstiler, sølvpapir.

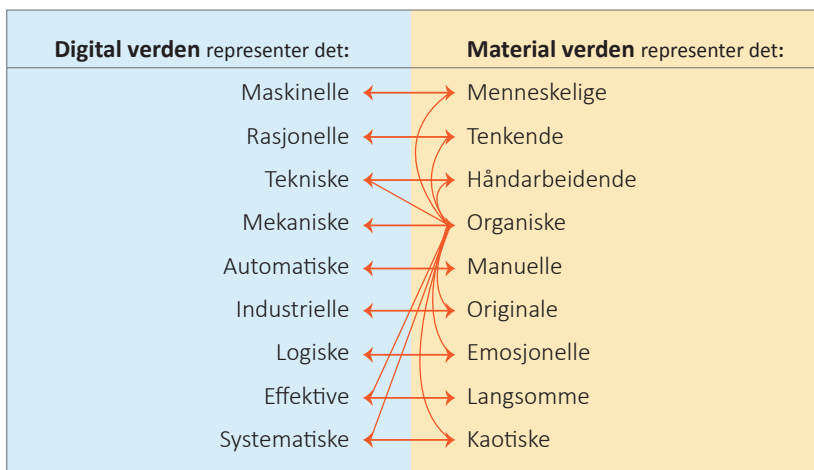
3.3.5 INTERAKSJONSMODELLER

Som en oppsummering og forklaring av de ulike handlinger i fase 3 og 4 visualiseres dette som eksempler i en egenutviklet modell (figur 4), der de små røde sirkler de ulike retninger (interaksjoner) og valg fram til et visuelt uttrykk. Alle de skapende prosessene starter i det gule feltet som er å formgi ståltråd, noen forblir i det materiale uttrykk, mens andre går til det digitale og kanskje tilbake til det materiale igjen. Interaksjonene i denne modellen kan forstås som handlinger, koblinger, metoder, overganger, vekselvirkninger, framgangsmåter eller skifte av verktøy mellom det digitale og materiale.

Figur 5 viser min forlengende tankeprosess omkring interaksjoner mellom det materiale og det digitale og hva jeg legger i disse verdener. Essensen er reell i våre hverdagslige liv som formidlere og kan relateres til å koble sammen kunnskap fra ulike verdener.



Figur 4. Egenutviklet interaksjonsmodell 1, knyttet til fase 2, 3 og 4.



Figur 5. Egenutviklet interaksjonsmodell 2, som viser eksempler på motsetninger og interaksjoner. Som eksempel er det skapende og tenkende håndarbeidet med ståltråd (et mekanisk materiale) forankret i et organisk formspråk, hvor den tekniske innvirkningen gir meg mulighet for systematisk og effektivt produsere mange versjoner av samme bilde. Videre kan jo tolkningen av uttrykket være originalt, emosjonelt, kaotisk eller appellere til det å være menneskelig

4.0 RESULTATER OG PRESENTASJON AV FUNN

I dette kapitlet presenteres resultat av skapende arbeid, inndelt i fire faser. Utprøvinger og estetiske arbeider er utgangspunktet for generering av kunnskap. Det er denne prosessen som primært undersøker problemstillingen, hva kan elevarbeid og eget skapende arbeid i interaksjon mellom det digitale og det materiale bidra til av nye uttrykksformer, arbeidsmetoder og kreative prosesser knyttet til undervisning?

Å forske på elevers og eget skapende arbeid har vært både krevende, altoppslukende, lærerikt og utviklende på samme tid. De 4 fasene i resultatdelen beskriver en prosess som har vært styrt utifra de to innledende horisonter; 1. det didaktisk elev- og skole perspektiv og 2. det skapende jeg-perspektiv, der jeg jakter på eget uttrykk. Fase 1 viser visuelle uttrykk fra tegning med elever. Fase 2 viser utprøvinger og uttrykk med tegning, leire og ståltråd. Fase 3 og 4 er spisset inn mot ståltråd og hvilke billedlige uttrykk den har gitt, gjennom fotografering og digitalisering, samt noe modellarbeid.

Jeg startet undersøkelsene med et helt åpent sinn. Med visshet om at den kreative prosessen var i et bevisst og aktivt modus, har jeg søkt etter ny viten, tenkt og undersøkt i flere retninger med materialer og uttrykk. Jeg har forsøkt gjøre koblinger mellom det skapende og didaktiske ved å virkeliggjøre og synliggjøre arbeider. Denne type kvalitativ forskning basert på erfaringer i praksis kan være med å avdekke viktig kunnskap, som kan gi verdi til det didaktisk-estetiske fagområdet.

4.1 OVERSIKT OVER EMPIRI

Gjennom hele perioden har det vært en kontinuerlig prosess med observasjoner, produksjoner og iscenesettelse av materiale og digitale utprøvinger og uttrykk. De inndelte fasene har ikke operert med markante overganger, det har hele tiden vært fram og tilbake, inn og ut av faser, lik den hermeutiske spiral. Her presenteres omfanget av det empiriske materialet som er grunnlaget for forskningen, som blir synlig ved utstillingen.

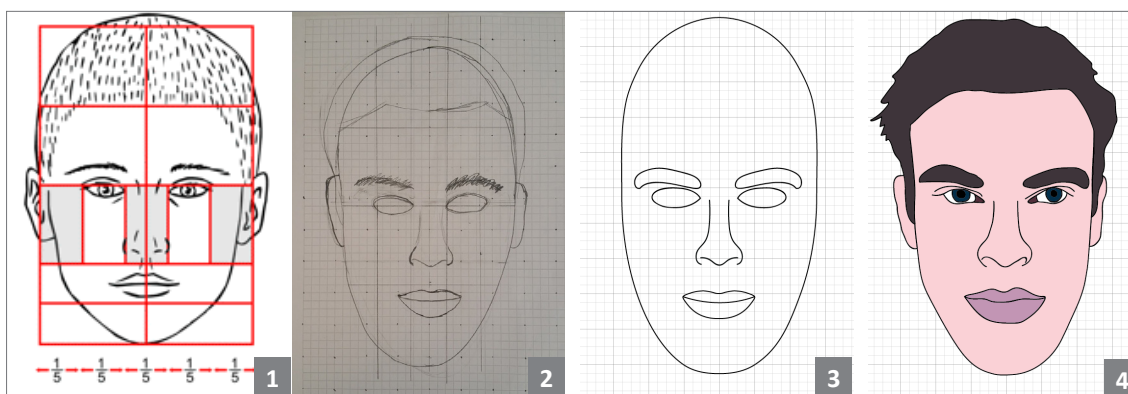
Type empiri	Synlig på utstilling	Vedlegg
1. Loggbok med notater, skisser, ideer og tenkning	Spiralhefte	-
2. Kronologisk oversikt skapende prosess	A4 perm	-
3. Visuell prosessoversikt, inspirasjon og egne arbeider	A4 perm	-
4. Video- og bilder fra prosess	Skjerm	-
5. Eksempel på prosess fase 3 "Ett bilde-hundre uttrykk"	A3 perm	-
6. Utvalgte billedlige arbeider, digitale og materiale	A3 perm	-

Tabell 4, empirisk arbeid.

4.2. FASE 1 - VISUELLE UTTRYKK FRA TEGNING MED ELEVENE

4.2.1 RESULTATER FASE- 1, VISUELLE UTTRYKK FRA TEGNING MED ELEVENE

Å tegne er å se. Tegneevnen er delvis evnen til å foreta et ombytte i hjernen til en annen måte å se og sanse på (Edwards, 2001, s. 15). Nettopp dette å virkelig SE, SE seg rundt, tolke, SE seg selv, ha selvinnsett, SE andre i fellesskapet i en folkehøyskolekontekst er min aller viktigste oppgave som faglærer, pedagog og menneske. Fordi alle elevene var totalt fremmed for hverandre i starten ville jeg starte med et *bli kjent* prosjekt. Å koble elevenes verden med usikkerhet opp mot å faget tegning syntest som en god ide.



Bildeserie 7. Fase 1, Oppgave 1, del 1, eksempel på elevarbeid. Prosessen beskrevet fra nr. 1 - 4 i å tegne ansikt - konstruksjon av seg selv eller en annen. (Bilde nr 1. er hentet fra proportions for drawing portraits. www.artfactory.com)

Som vist i bildeserie 7 (og tabell 1, s. 44) gikk vi i gang med å tegne med blyant, en taktil og nær tilnærming som var kjent for alle, fra barneskolen. Mange hadde ikke tegnet siden da. Jeg ønsket å få i gang både samtaler og øyekontakt gjennom tegning ved å aktivitere hukommelsen rundt det å tegne, tegning med linjer, konturer, former og flater - på vei mot et grafisk uttrykk.

Det er en myte at alle som er grafisk designere er flinke til å frihåndstegne. Min erfaring er at halvparten i grafiske klasser behersker tegning godt, men at majoriteten har bedre digital kompetanse. Dette var også tilfelle her. Derfor demonstrerte jeg noen tegneteknikker for å konstruere et ansikt og tok i bruk en modell fra nett for at de skulle unngå de vanligste fallgruvene, og oppleve mestring. (Det samme prinsippet repeterte vi en gang til, ved å hente et høstblad, se bildeserie 10).

Så overførte vi teknikken inn i det digitale, etter programvare opplæring og innøving av illustrasjonsverktøy i Adobe Illustrator (AI). Heretter ble det en naturlig overgang til lek med verktøy i programvaren, fylle flater med med farger og designe plakat med 4 stk. ala "Andy Warhol". Eleven som tegnet sitt eget ansikt i bildeserie 7 (nr. 4) hadde ikke tegnet siden



Bilde 8. FASE 1, oppgave 1, del 2, - eksempel på elevarbeid. Lek i Illustrator, plakat ala "Warhol" look.

barneskolen og hadde derfor et lavt selvbilde ift egne ferdigheter. Gjennom denne innøvelsen, med teknikker for konstruksjon, kopiering og overføring digitalt har han likevel skapt en flott uttrykk, som han selv ble overrasket over at faktisk "lignet".

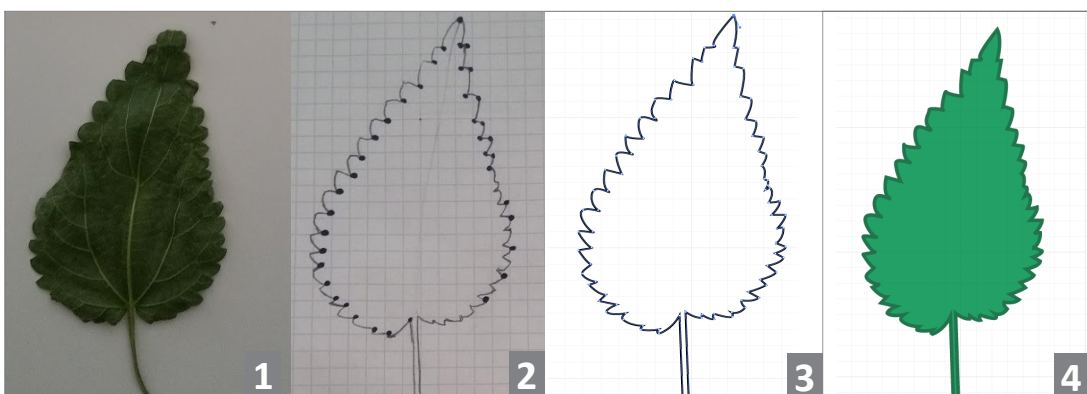
I Warhol plakaten er det en elev med design og håndverksbakgrunn som har fått uttrykke seg, med et spennende resultat, here er både farger, flater og linjer avpasset til hverandre i størrelse og kontrast, overgangene i huden er harmoniske, bakgrunnsfarge og leppenes farger er lik men ulik valør og metning. Uttrykket blir grafisk med harde kontraster, sterke farger, konkret, figurativt, etterligner virkeligheten med bestemte lin-



Bildeserie 9. FASE 1, oppgave 2, to eksempler på elevarbeid. Typografisk komposisjon, antikva font og vinter, grotesk font og høst.

jer og ensfargede repeterende flater. Fargevalget forteller at eleven har kunnskap-er om dette samt tegning og det å uttrykke seg visuelt.

Å lete etter en ide i den fysiske eller mentale verden, skissere den, tegne, finjustere, illustrere mange variasjoner og stilisere den til det nesten er ugjenkjennelige, er en prosess som kjennetegner veien fram til en



Bildeserie 10. Fase 1, Oppgave 3, eksempel på elevarbeid. Prosessen i å tegne et høstblad, beskrevet fra foto til illustrasjon nr. 1- 4.

logo. Innledende oppgaver med ansikt og blad er en begynnelse på en slik prosess hvor en designers oppgave er å stilisere symboler, nesten til det ugjenkjennelige, forenkle budskapet, gå fra det konkrete og virkelige til det nesten abstrakte og originale.

Typografisk komposisjon er en oppgave som innebærer å kombinere antikvafonter og groteske fonter i en komposisjon. Dette ble misforstått eller glemt, se bildeserie 9 da elevarbeider vist her bare har konsentrert seg om en fontgruppe. Ellers er disse eksemplene innenfor rammene, og gode uttrykk. Spesielt har vinterplakaten fått et særpreg i bevegelsen fra kaffekoppen, og fonten varierer i størrelse og perspektiv. Dette er et godt stykke illustrasjonsarbeid og tankeprosess, ved at flere elementer er satt sammen på en harmonisk måte, og tilpasset for å uttrykk en ide. Høstplakaten får også fram sitt budskap om årstid men komposisjonsmessig er den noe enkel og tabloid.

For at teknikkene skal innarbeides repeteres oppgaven, men med høstblad som motiv, noe de selv går ut i naturen og plukker. Prosessen er den samme, her er vist foto som utgangspunkt for overføringsmetode.



Bilde 11. Fase 1, Oppgave 3, eksempel på elevarbeid. Høstbladet i en komposisjon med tekst, repetisjoner, rotasjon og fargeskala til årstid.

Høstblad komposisjon med tekst er neste ledd i oppgaven og viser her et livlig dynamisk oppsett hvor høstbladene gir en fornemmelse av å danne en negativ form, i den hvite baktgrunnen. Fargevalget er repetert i teksten, som gir samklang og harmoni. Her er gode former og rotasjoner i bladene som gir spenning i uttrykket. Komposisjonsmessig er den symmetrisk og assymmetrisk på samme tid. Tekst er midtstilt på arket mens bladene skaper variasjon da de ikke er speilvendt rundt en midtre akse.

Heldigvis var nettet nede en hel dag og det satte oss inni et annet modus, med taktile tilnærminger til kalligrafi med skrift og tegning. Jeg utnyttet anledningen til å spille musikk fra anlegg og det ble en rolig flyt i arbeidet, med samtaler rundt de ulike teknikkene, og øvelser i hvordan holde hånden stødig for at bokstavene skulle får samme retning og formspråk.



Bilde 12. Fase 1, Oppgave 4, dagsoppgave i kalligrafi, elevene tegner etter kopierte ark med ulike fonter.

Denne dagen ble produktiv og mindre stressende, jeg opplevde mer ro, og mer saktegående prosesser, elevene jobbet med å øve og øve til bokstavene fikk god form. Jeg så en progresjon på kort tid. En elev uttalte at "dette var en deilig dag faktisk". Fra å være i hver sine verdener med øreplugg og skjermer, måtte de denne dagen dele en og samme verden, og stille med like blanke ark. De åpnet seg opp og ble mer sosiale i denne kreative prosessen, de nynnet til samme musikk, pratet og delte erfaringer.

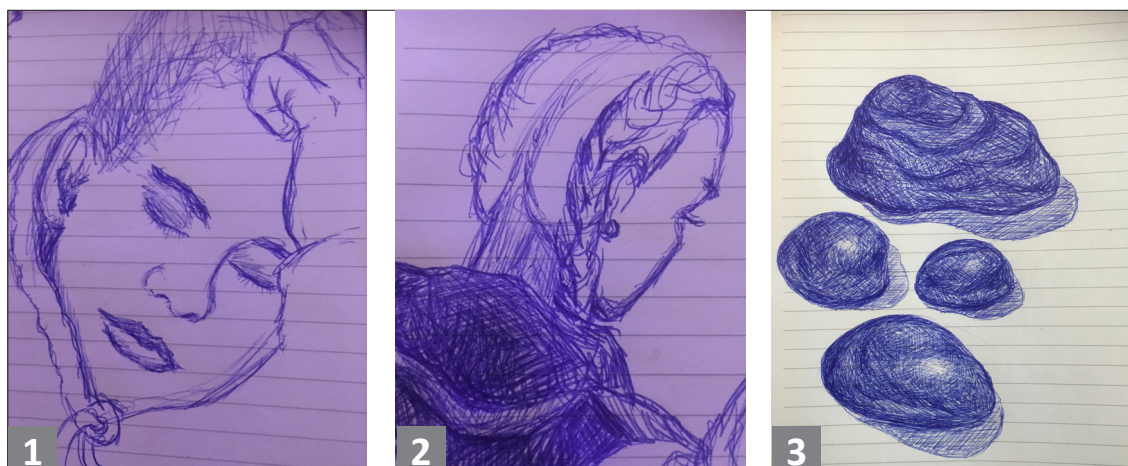
Jeg har jeg begynt å danne meg et inntrykk av at elevene har størst motivasjon til å jobbe digitalt, og lære seg mest mulig om verktøy og teknikker. Samtidig observerer jeg hvor ukonsentrerte de blir av alt som skjer på skjermen. Foruten denne ene dagen med kalligrafi, hadde vi jobbet for det meste i det digitale. I samtaler med elevene hadde jeg fått tilbakemelding om at de hadde forventninger om å lære seg programvare og bli flinkere teknisk. De tre innledende oppgavene bygget derfor på forventningen deres om digitale teknikker og framgangsmåter. Alikevel merket jeg at oppmerksomheten deres ofte ble forstyrret av nettopp andre ting som skjer på skjermen. Sosiale medier, nettsierier, spilling, chatting gjorde at de koblet ut av sine kreative prosesser. Oppmerksomheten ble flyttet bort fra det faglige. Konsekvensen var at noen opplevde å stå fast i utviklingen.

Disse observasjonene gav først en ide om et kvasi-eksperiment, hvor jeg ville undersøke om elevene lærte seg komposisjonsprinsipper best gjennom det digitale eller det materiale. Denne type kvantitativ forskning innen det estetiske fagfelt ville kunne gi spennende svar og kanskje en overraskelse kontra min tese om at de lærer det best materielt. Elevene både lever i en digital verden, og nærmest bor inni en skjerm størsteparten av døgnet. Og kanskje er jeg farget av egen bakgrunn med lite skjermarbeid i egen utdanning og forståelse for faget. Et slikt eksperiment anså jeg at kunne gi avhandlingen en didaktisk tyngde, men på bekostning av det estetisk skapende.

Min motivasjon var å forske videre i materialer og uttrykk, derfor ble ideen om kvasi-eksperimentet valgt bort. Argumentet om viktigheten av den skapende dimensjonen og tilbakeføring av kunnskap til klasserommet via meg som lærer, ble avgjørende. De samlede erfaringene hittils var verdifulle og førte likevel prosessen videre.

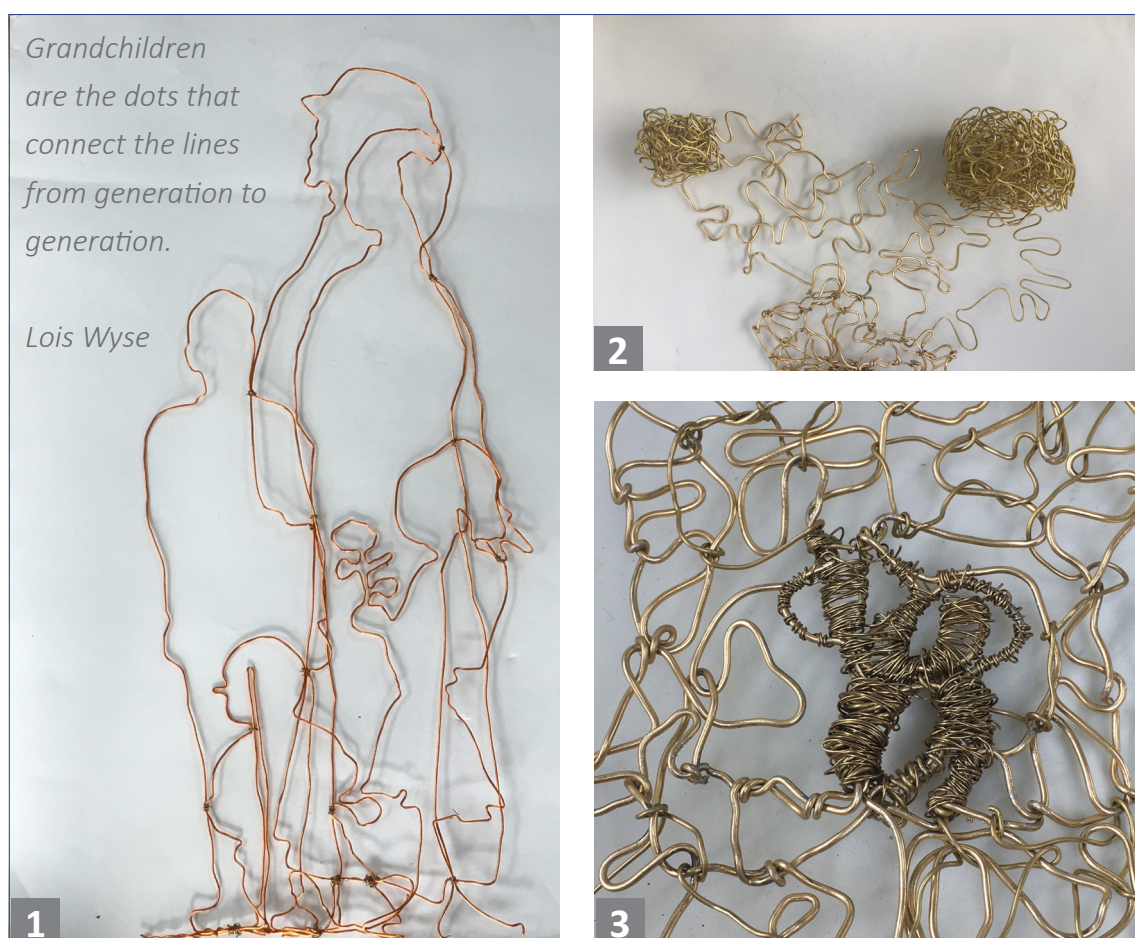
4.2.2 FASE 2 - UTPRØVINGER MED MATERIALER; TEGNING, LEIRE OG STÅLTRÅD

Denne fasen viser møter med materialer og hender i arbeid. Jeg tegnet en typografisk komposisjon i klasserommet samtidig med elevene, der idèen min var å forene kroppsdel-er og bokstaver formmessig i bildeserie 13. Jeg observerte at vi var to i klasserommet som brukte penn og papir, og laget håndskisser, resten arbeidet digitalt. På en togreise laget jeg kulepennskisser i notaboka, og jeg dykket ned i hukommelsen for å gjenoppdage barn- domsgleden ved portrettegning og å plukke steiner, resultatene er vist i bildeserie 14.



Å tegne portretter fra bilder eller virkeligheten har jeg gjort mye i oppveksten, og det å gjengi en virkelighet. Disse skissene gjengir mine øyeblikkets tilstander av å sove og lese, der kulepennen og linjeren fikk jobbe uten stopp. Jeg ville ikke gi meg selv mulighetene til å viske ut, men bare jobbe ferdig et uttrykk, fornøyd eller ikke. Å gjenopprette håndens evner var det viktigste.

Denne erfaringen ledet meg til å bruke linjen til å avbilde eller formgi ideen om min slekts-historie, ved bruk av metalltråd. Jeg har kjøpt tilbake et hus som har vært i familien fra 1902 til 1967 og bærer mange hemmeligheter jeg har fått fram i lyset. Konturene i bildeserie 15. nr. 1. er hentet fra fotoalbum og avbilder mine forfedre, de symboliserer fem genera-sjoner som alle har levd deler av livet sitt i huset. Min ide er at familie, arv og blodets baner setter spor i oss. Den evige linjen er en fortsettelse av livet, slekters gang og tilhørighet. Formmessig er jeg her figurativ, bruker en lang tråd uten å dele den opp. Jeg er opptatt av menneskene, konturene, helheten, fortsettelsen, livets dans og livets gang. Ideen får et abstrakt uttrykk (nr. 2) i et spindelvevaktig uttrykk med nærmest korrallign-ende mønster i bevegelsene. Med en tynnere metalltråd lette jeg meg fram til et *noe* langs og inni linjene. Her kan fornemmes et par dansende figurer i bildeserie 15. nr. 3.



Bildeserie 15. Bilde nr. 1. visualiserer min slekts-historie, bilde nr. 2. viser et korallignende organisk bindevev. Bilde nr 3. viser et nærbilde av metalltråd som danner et nytt uttrykk i tynnere blomsterbindingstråd.

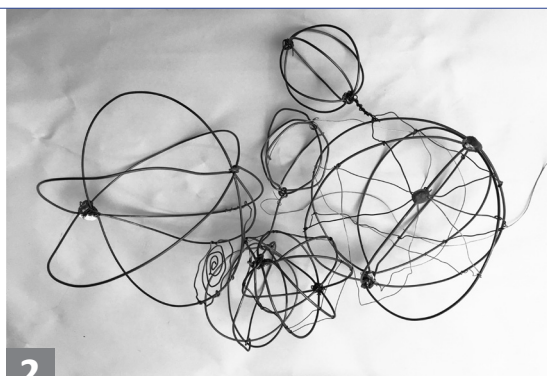
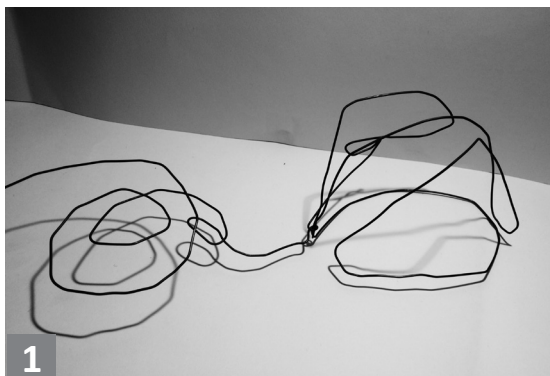
Å plukke steiner i naturen som er gode å holde i er et barndomsminne og noe mine hender lengter tilbake til. Å kjenne på de, ta på de, fornemme hva de har opplevd, ane hvilken historie de bærer på og plassere de i en komposisjon er et kjært minne. Skisser fra togturen fikk meg til å tenke på leire, et materiale jeg elsker å holde i hendene og nærmest føle meg fram i, mens former oppstår. En dag som er preget av sterkt sollys som treffer mitt arbeidsstudio med skarpe skygger, tar jeg imot dette som en lekende medspiller i mitt arbeid. Ståltråden er fortsatt i umiddelbar nærhet og jeg griper tak i både den og leire. Jeg tenker og spør meg om materialene kan forenes og forsterke uttrykk, linjer og volum i ett. Hendene gjør jobben i første omgang, og hodet henger litt etter ift analysering, tenkning og tolkninger. Jeg bare gjør noe, aktiviserer hendene. Halvt i blinde formgir jeg uten å koble på forventninger til meg selv, eller uttrykket. Hendene bare jobber, og imens innhenter jeg verdifulle erfaringer i møte med materialene. Bildeserie viser utprøvinger, og digitale etterarbeider av foto.



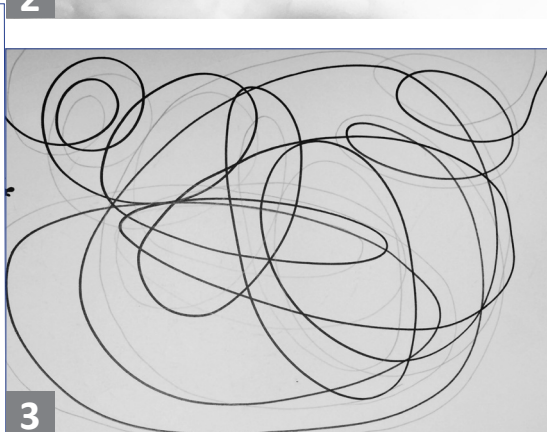
Bildeserie 16. Bilde 1,2,3,4 og 5 ståltråd og leire sammen med lys og skygge. Bilde 6, 7, og 8 er leire formet som steiner i komposisjon, digitalt etterbeid med negativt uttrykk i bilde 8. Bilde 9 er en utprøving av leire og typografi, skåler og pølseteknikk.

Neste utprøvinger er inspirert etter å ha sett Lene Kildes arbeider (s. 23), hvor jeg har fått tak i hennes type ståltråd i flere kveiler. Denne typen tråd er lettere å bøye, er mer elastisk og smidigere å sammenbinde enn de jeg har brukt tidligere. Den har derfor et annet potensiale for å skulpturere. Jeg forsøker meg på flere små modeller i denne type ståltråd, en av disse er vist i bildeserie 17, bilde 1. Jeg opplever at denne ståltrådens linje er ujevn med hakk som ikke kan jevnes ut til å bli rette. Dette er på et vis noe som ikke tiltaler meg og mine tidligere uttrykk, jeg gjør flere forsøk uten å kjenne at tråden samarbeider med hendene mine eller at jeg får en flyt i det formessige uttrykket. Opplevelsen av at møtet med ståltråden ikke fungerer, er skuffende.

Jeg tillater ikke skuffelsen rom til å dvele for lenge og former videre. Med en tidligere tykkere mindre elastisk ståltråd som ivaretar sin egen buede form på en annen måte, repeterer jeg bøying til sirkelformer (bildeserie 17, bilde 2). Det er som om denne flytende linjen som bukker seg, tar tak i et organisk uttrykk jeg er på jakt etter. Elipseformene som bøyes inn i hverandre i en og samme linje, skaper dybde, lager skygger av seg selv mot bakgrunn og symboliserer noe evig, evigvarende og livets opp og nedturer - "a never ending line" (bildeserie 17, bilde 3). Her øver jeg på å blindetegne ståltråd for å innøve formspråket til ståltråden og få den automatisert i hånden. Jeg vil kjenne dens potensiale, få dens linjer under huden og føle meg fram i dens muligheter og potensialer.



*Bildeserie 17.
Taktile utprøvinger med linjer, med to typer ståltråd i bilde nr. 2 og 3. Tegning med sort tursj av buer som etterligner ståltrådens formspråk, gjort i blinde, nr. 3. (Dens skygger er gjort med åpne øyne og med blyant).*



På dette stadiet er jeg stresset og usikker på hva jeg gjør videre. Det mentale presset jeg er under overskygger hva materialene kan fortelle meg om hvilken retning jeg skal velge å forske videre i. En helt spesiell hendelse gjorde det likevel tydelig for meg, og her er en fenomenologisk beskrivelse av forløpet og hva som formmessig kom til uttrykk gjennom stresset.

Jeg har nettopp lest om abstraheringsprosesser og oppdaget plutselig at blokkeringer løsnet og noe falt på plass. Gjennom tårer og sinne grunnet grunnet en konflikt, leste jeg om positive og negative former, der negativ form er mellomrommet mellom linjer. Videre traff ordene empty and negative space meg emosjonelt... Jeg tenker på tomme luftrom som blir til en helhetlig form, som er omrisset til en positiv form.

Mine hender, min kropp kan forme, forme form, forgrunn, bakgrunn, motiv løftes opp. Plutselig treffer disse begrepene og betydningen meg med kraft, med ett går det opp for meg hva jeg leter etter, nemlig luft og linjer og form som jeg hele tiden arbeider med i faget grafisk designer. Jeg går ut i frisk luft, pustet dypt, klarer hjernen, strekker på kroppen og overfører tanken om luft til papiret. Men ikke innenfor linjære grids, ikke innenfor horisontale og vertikale linjer, men levende linjer, buede linjer. Organiske linjer. Luft mellom linjene skaper former og mellomrom, alle elementer smelter sammen i en komposisjon.

Linjene symboliserte tankespinn, ideer på kryss og tvers, kaoset, stresset, rotet, det uryddige sinnet og følelser av frustrasjon, sinne og sorg. Linjene på arket er ideer og tanker som er paralelle, eller ikke, alle springer ut fra et senter (hjernen), noen vil tilbake dit, andre forsvinner helt ut, krysser andre tanker og ideer, smyger seg gjennom, formerer seg med andre ideer og tanker, blir til noe, eller forsvinner ut av arket. Jeg ser nå, mens jeg skriver i etterkant og ser på det billedlige uttrykket, at mitt største kunststykke (om ikke billedlig) i høst er at jeg gikk til staffeliet og grep fatt pennen.

Nøyaktig dette øyeblikket avgjorde min retning og valg av materiale for masterløpet, og er for all ettertid avbildet som et symbol. Synet av bildet henter fram den intense følelsen og tilstanden jeg var i akkurat da. Hentet vanene mine meg inn, min barndoms tegnestunder på jenterommet? Jeg klarte ta i bruk mine kreative hender i arbeid, som ren terapi, uten å tenke på skapelse av vakre bilder, bare for å få utløp for stress og vonde følelser. Jeg sluttet å gråte, pustet lettere, følte meg roligere. Når jeg begynte å tegne og ta fram staffeliet, hentet skisseblokk og pinner og visualiserte

mitt indre stress, da skjedde det NOE, et noe som talte til meg, et stumt språk, et formspråk basert på å bruke linjen. Dette er vendepunktet, kraftanstregelsen til å fortsette, stake ut en kurs i kaoset av ideer.

Et underlig kaos uten stoppunkter, mellomrom, avstander, tangeringer, hvileskjær, pusterom eller luft... Men det er allikevel akkurat HER, i linjene, i mellomrommet, at det skjer noe, at skapelse har sin kraft, fra det ubevisst til det bevisste. Hele tiden har jeg spunnet rundt meg selv på leting etter å smelte mine horisonter som lærer, designer og masterstudent til en forenlig tilværelse, på jakt etter sømløse overganger, hvor det flyter over i hverandre, naturlig som en symbiose. Realiteten er vel heller søvnløse overganger mellom jobb og studier, et krattete landskap med hull, altoppslukende digitale prosesser i arbeidslivet, midtlivets mange roller og ansvar, som spiser meg opp.

Alt skapende arbeid handler nettopp om å finne et spor - et feste - et utgangspunkt. Den øyeblikkelige oppdagelsen i linjene og flatene stiger opp fra min bakgrunn, det er her jeg skal forske. Det er i selve komposisjonen mellom linjene, i selve mellomrommet at mening oppstår.

Dette ble altså et vendepunkt, som gav et klart svar og tydeliggjorde retningen videre. Når jeg ser bildene (bildeserie 18) klarer jeg tydelig å minnes følelsen, og kroppslig gjennomoppleve det fysiske ubehaget. Samtidig kjenner jeg også på en stolthet over å ha klart å bekjempe følelsene med bevisstheten om at hånden min kan lede vei, roe meg ned og forme meg ut av sinnstilstanden.

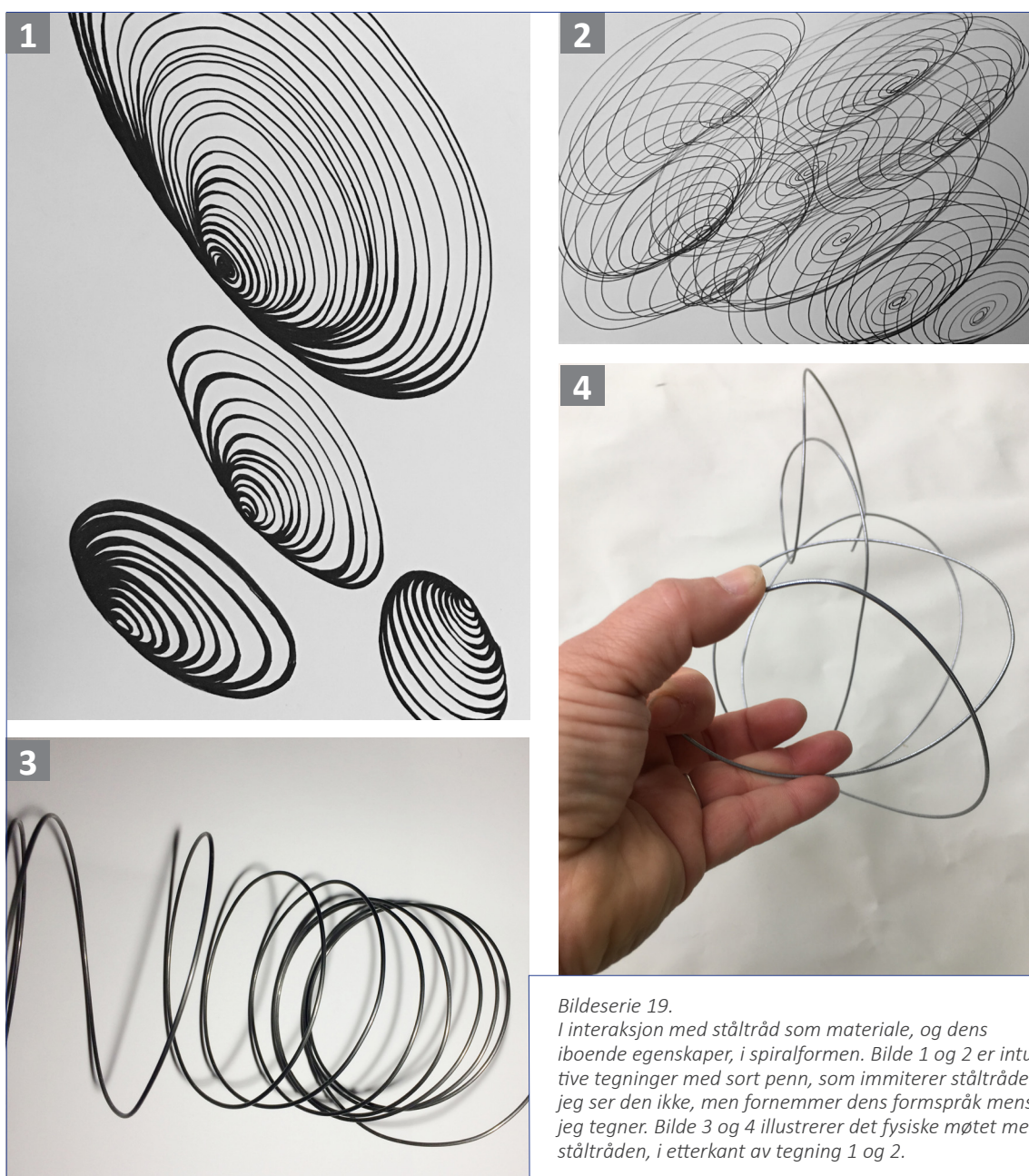
I bildeserie 18, bilde 1 vises tegnede linjer som kommer fra et senter. Linjene er tegnet med fem ulike tykkelser på penner, som ble brukt for å uttrykke styrken i følelser. Det mørke partiet som er senter, symboliserer stresset, og herfra springer koblinger mellom hjernetråder, tanker og ideer ut og inn, rundt seg selv, inni andre, kanskje tilbake til senter eller bare flykter utover igjen i nye retninger... Dette er ideer, paralelle ideer, kryssende ideer, tanker, minner i evig kaos. Fargene i bilde 2 viser mellomrommet mellom ideene og det er her *i selve mellomrommet at mening oppstår*. Her finner jeg nye former, her oppdager jeg et formspråk basert på levende linjer. Hjernens stress er nå på papiret og det er nærliggende å hente ståltråden og se den sammen med uttrykket, for å se dialogen mellom den tegnede linjen og ståltråmlinjen. I kaoset ser jeg organisering og flyt, en streben etter å oppnå ryddighet, dette er omrisset til et nytt formspråk som har ligget uoppdaget. Dette blir mitt utgangspunkt for forskning videre.



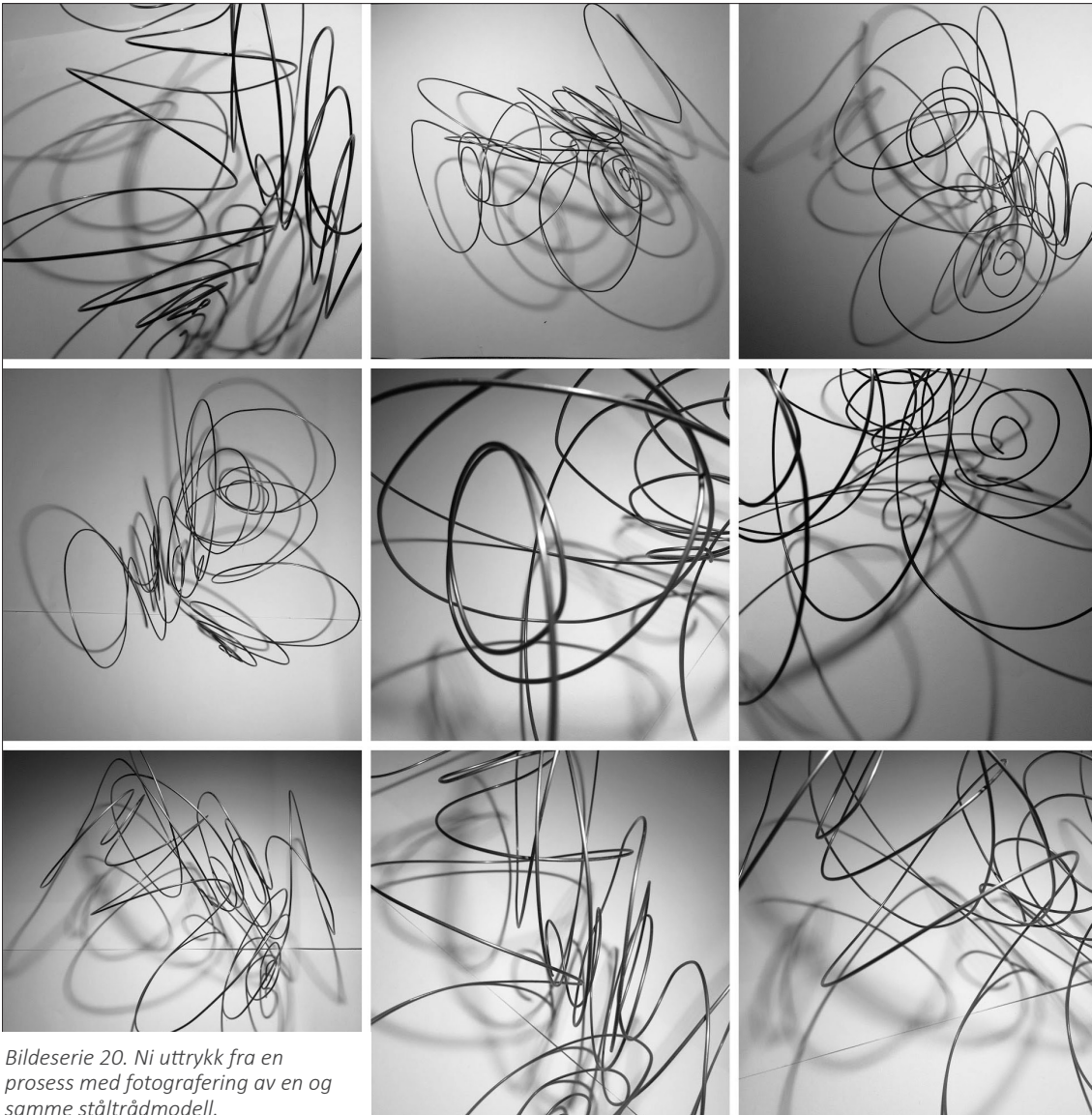
Bildeserie 18. Bilde 1 viser tegnede linjer som kommer fra et senter (nært utsnitt). Bilde 2 viser samme tegning, (halvnært utsnitt) lenger ut i prosessen med fargelagte mellomrom. Her interagerer de tegnede linjene med ståltråd i forgrunn, som et spill som går ut på å leke med linjer, både todimensjonalt og tredimensjonalt. Her oppdages mellomrommene (nye former) imellom dimensjonene og mellom linjene.

4.2.3 FASE 3 - FORMING AV STÅLTRÅD, FOTOGRAFERING OG TEGNING

Fasen innledes igjen med tegning og tilnærminger til ståltråden utifra dens spiralform når den kommer i kveiler. Her er det tegnet en sammenhengende linje uten å stoppe opp for å reflektere dens evige dans, dette vises i bildeserie 19, bilde 1 og 2. Bilde 3 viser en ståltrådkveil som er forlenget ut av sin opprinnelige spiralform og bøyd i en annen retning. Hånden min som arbeider i materialet og skaper interaskjoner vises i bilde 4. Her vandrer jeg fra det todimensjonale arket og ut i det tredimensjonale rommet med modell, skulpturering og plassering i rom.



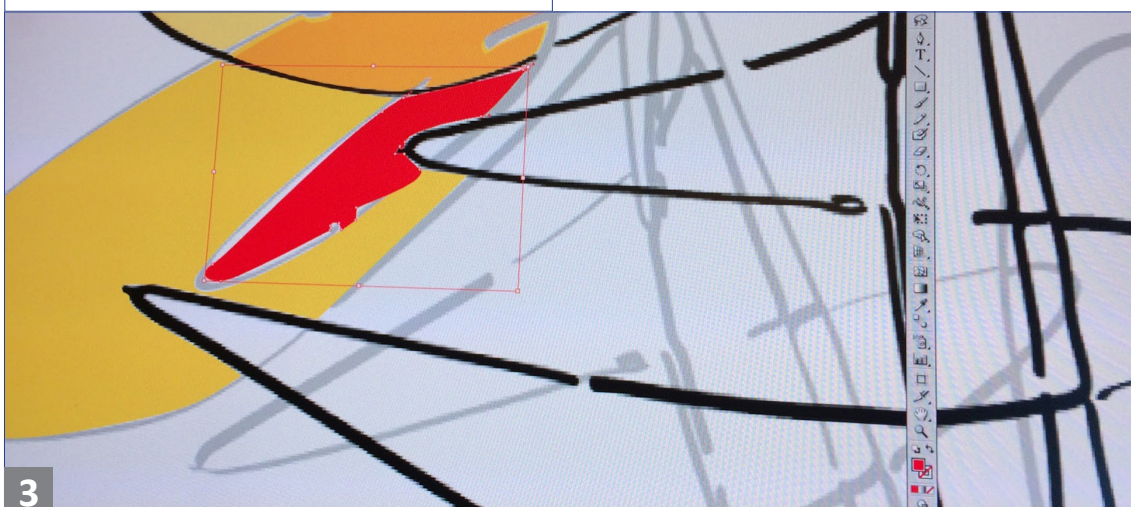
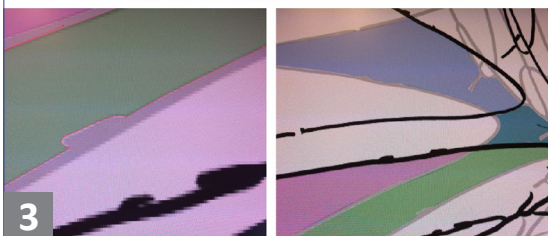
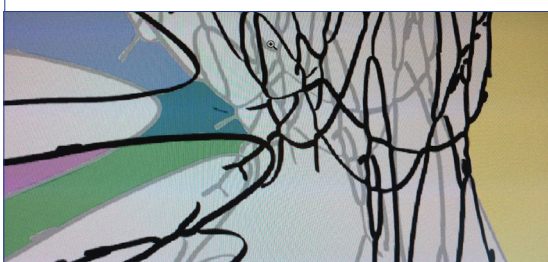
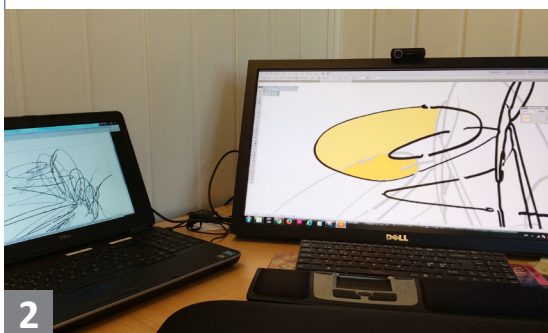
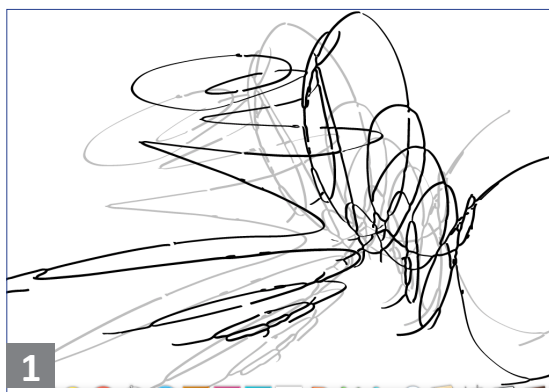
*Bildeserie 19.
I interaksjon med ståltråd som materiale, og dens
iboende egenskaper, i spiralformen. Bilde 1 og 2 er intuitive
tegninger med sort penn, som imiterer ståltråden,
jeg ser den ikke, men fornemmer dens formspråk mens
jeg tegner. Bilde 3 og 4 illustrerer det fysiske møtet med
ståltråden, i etterkant av tegning 1 og 2.*



Bildeserie 20. Ni uttrykk fra en prosess med fotografering av en og samme ståltrådmodell.

Lyset som medspiller henter jeg opp igjen i denne prosessen og bruker en sterk skrivebordslampe som kan bøyes i mange retninger, lyset kan justeres med dimmer fra 1-10 i styrke og gir muligheter for harde og diffuse skygger. Jeg former flere modeller med ståltråd og plasserer på et hvitt ark, mens et annet hvit ark danner bakgrunn for fotografering.

Her har mobilkamera fått en tilleggsfunksjon utover å være et dokumentasjonsverktøy. Mobilkamara er nå en av medspillerne i prosessen og det er gjennom det jeg nå skaper øyeblikkene i formprosessene. Ståltrådmodellen avgir både lange og korte skygger avhengig av kameravinkel. I bildeserie nr 20 sees en og samme modell fotografert fra ni ulike vinkler, noen nære utsnitt, halvnære utsnitt, fra siden og ovenfra. Her oppdages mange spennende former og uttrykk som oppstår av øyeblikkelig karakter, i samspillet mellom lys, ark, ståltråd, kamera og meg som styrer kameravinkel og plassering av lyskilde.



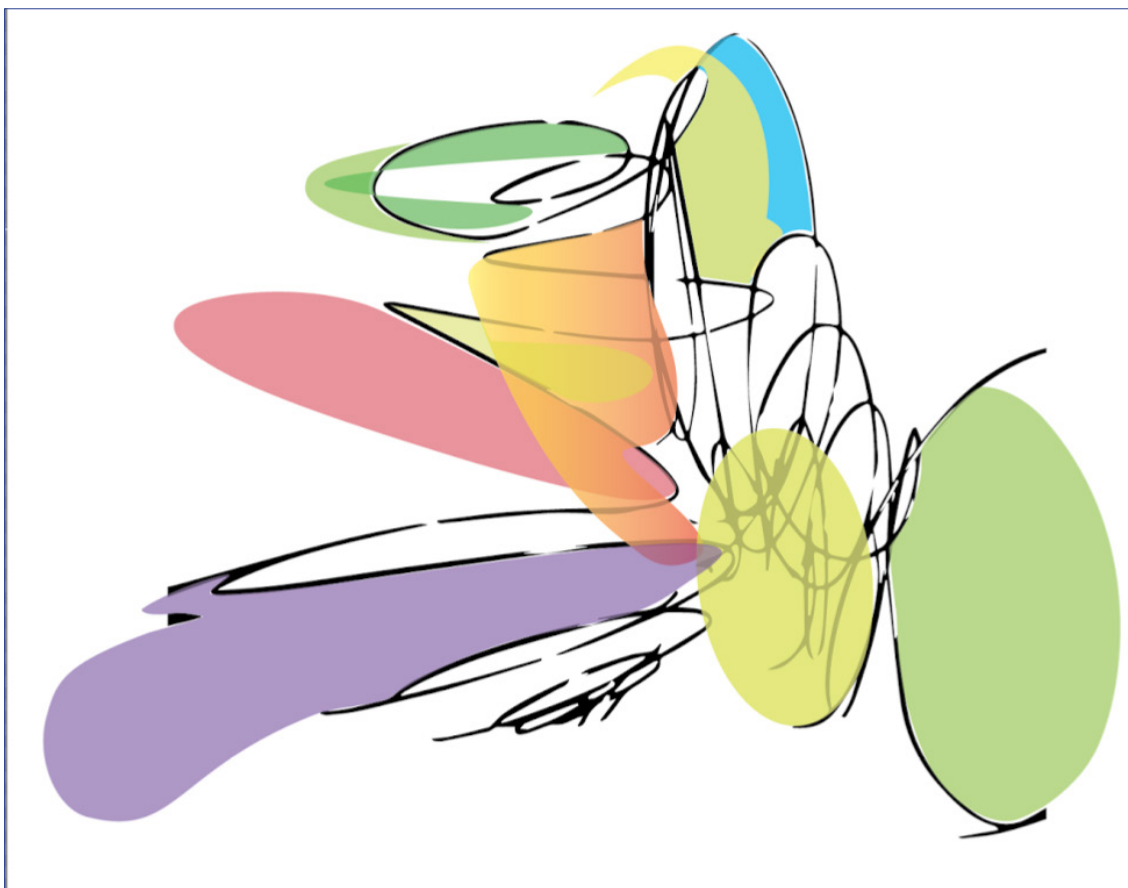
Veien videre inn i uttrykket er å velge ett av bildene fra foregående prosess (s.68), hvor det er mer spenning og dybde enn i andre. Øverst i bildeserie 21 illustreres ett av bildene hvor all bakgrunn (støy) er fjernet og uttrykket blir forenklet og redusert til sort hvit. Ståltråden er 100% sort, skyggen har fått ca 50% sort. I denne fasen opplevde jeg å gå i et dybdefokus, på jakt etter detaljer som i et mikroskop, nærmest inn i selve tråden og følger dens bevegelser med millimeterpresisjon. Her koblet hukommelsen seg på, denne prosessen oppleves kjent, kroppen husket en tidligere fenomenologisk tilnærming, hvor jeg gikk tett på en gjenstand og fornemmet dens indre liv og materiale. Oppgaven jeg sammenlignet med besto i å hente opp en liten naturgjenstand fra gulvet for å oppøve vår perseptuelle varhet, for så å gi den en liten fenomenologisk beskrivelse. Gjennom mikroskopkamera gikk vi enda nærmere, og studerte videre gjenstanden gjennom fotografisk dokumentasjon. Her undersøkte vi gjennom perseptuell varhet det indre formspråket, gjennom fokusert oppmerk-

Bildeserie 21, fotografier av skjerm i en arbeidsprosess.
Prosess vist 1-4 av å gå nærmere inn i uttrykket, på en digital framgangsmåte.

somhet overfor det materialet fremstod som. Det er akkurat det jeg nå har gjort, og valgt en digital utforming og fortsettelse i uttrykket.

Med utgangspunkt i ett av fotografiene fortsatte den videre formutforskningen, se bilde-serie 21, bilde 1. I programvaren Adobe Illustrator utfolder jeg meg, leker med linjenene, kobler på sanseapparatet for å fremkalle stemninger og fargepalletter. Her oppdager jeg mellomrom og åpninger i ståltrådmodell som åpner seg, disse tegnes som nye former (se rød form, bilde 3,). Dette er en svært spennende fase i prosessene, hvor det åpner seg et hav av muligheter for tolkninger av ett og samme uttrykk. Begrepet *Ett bilde- 100 uttrykk* ble til på dette stadiet, og jeg kunne med letthet ha stoppet opp her, og fortsatt å leke meg fram i tilsvarende uttrykk. Ut i fra et eget skapende arbeidsperspektiv ønsket jeg nettopp et hvileskjær her, å få utvikle leken, spontaniteten og spillerommet videre. Jakten på arbeidsmetoder og kreative prosesser drev meg likevel videre i forskningen, for å besvare problemstillingen.

I de foregående prosesser (bilde 20-21) har jeg fokusert på skyggenes dialog med tråden. For å forflytte meg framover forsøker jeg nå å fjerne skyggene, for å se hva som skjer, lot både de heldekkende og gjennomsiktige fargeflater forbli. Nå mistet de deler av sin



Bilde 22.
Lek og improvisasjon med uttrykket i ståltråd, linjer, farger og former



Bilde 23. Samspillet og interaksjonen mellom det digitale og materiale, mellom det todimensjonale og tredimensjonale.



Bildeserie 24. Potensialer i uttrykket når linjene fjernes, og flatene gjenstår. Uttrykket roteres, hva skjer?



Bildeserie 25. Potensialer i uttrykket når linjene fjernes.

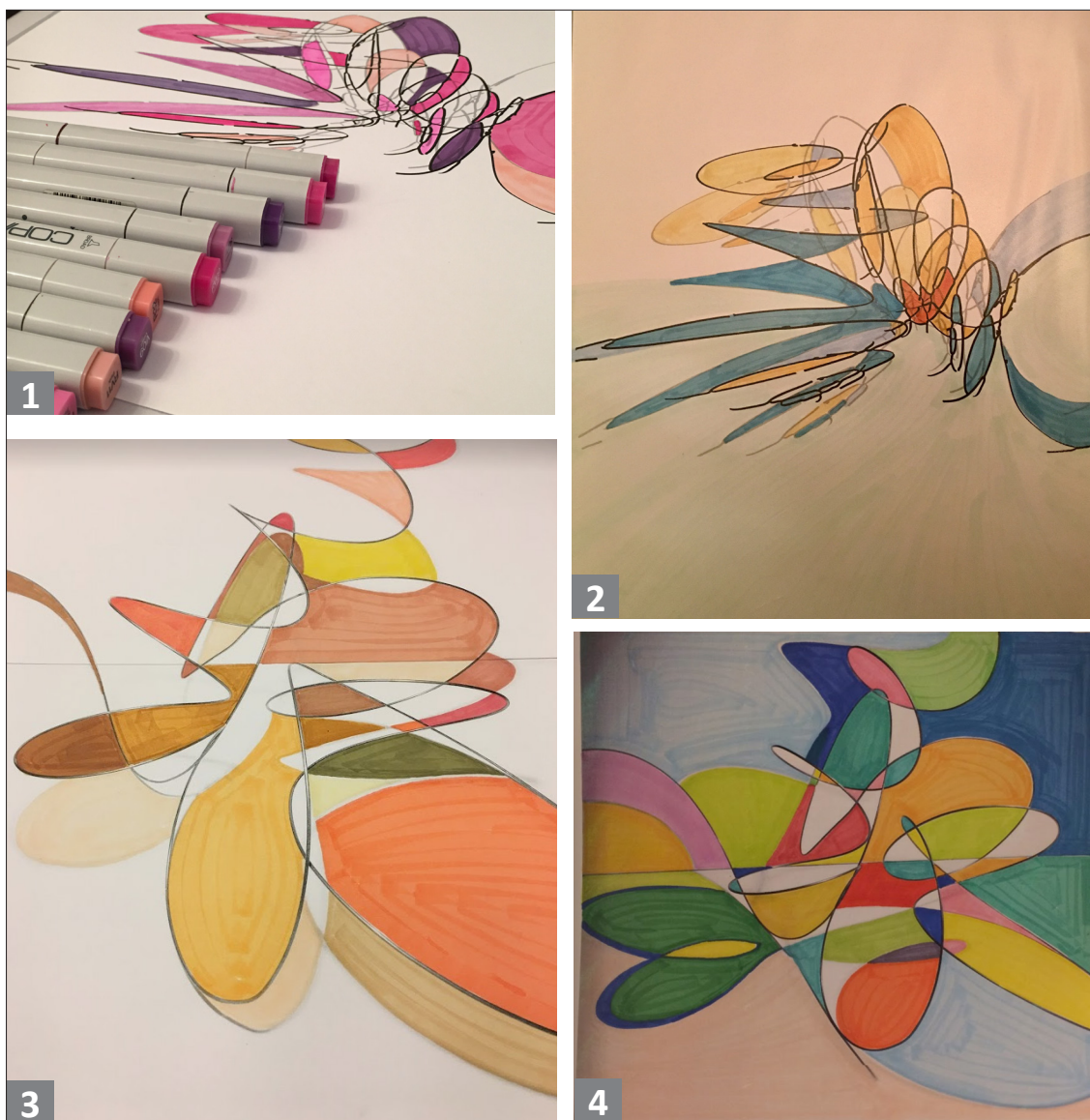
omkringliggende kontur, og ble omformet til noe mer svevende og luftig, samtidig som de er i kontakt med den opprinnelige ståltråden. Det skapte et lettere og mer oppløselige uttrykk, og ble mindre bestemt som komposisjon, ved å fjerne linjer. Opplevelsen her går mer over i de poetiske og musikalske retninger enn tidligere, jeg fornemmer den evige linjen, og de svevende fargerommene, som om deres rytme og sammenheng er en dansende fragerik lek- som gjør meg glad og oppstemt.

I bilde 23 sees en noe justert versjon av bilde 22, hvor jeg forsøker på å kombinere uttrykket (som et innrammet bilde), sammen med den fysiske ståltråden som var opphavet til modellen. Denne er i bilde 23 blitt bøyd videre og festet til rammen. Dette gir bildet en ekstra dimensjon, det blir et skulpturelt bilde, hvor spillet mellom den faktiske ståltråden, dens skygger og det billedlige oppnår en utvidet samtale og interaksjon i mellom linjene og mellomrommene

Uttrykket utvikles videre i det digitale, nå er jeg opptatt av å fjerne linjene helt og få fram bare flatene, for å se hva som skjer, hvilke forandringer oppstår? Her lekes det med å gi uttrykket sort bakgrunn og kopiere flatene som gjennomsiktige lag slik at de gir en fornemmelse av å bevege seg (bildeserie 24, nr 2). Her oppstår ideer til animerte bevegelser og tegning til en vignett/animasjonssekvens hvor formforandring, overgang, rytme, transformasjon kan settes sammen. Ideen utprøves ikke videre.

Flatene justeres i farge, nye flater legges til for å se hvordan det endrer uttrykket, det roteres, forstørres og snus. Det kan strekkes helt ut av proposjoner, da dette er organiske former, og vike for prinsipper for riktige proposjoner (feks. et ansikt eller en menneskekropp). Dette appellerer til det organiske planteriket og biologien, naturen rundt oss. Den hvite eller sorte bakgrunnen kan framtre, fra negativ form til plutselig positiv form, og uttrykket får en helt ny mening. I bilde 25 trer et landskap frem for mine øyne, med en kystlinje, en horisont, hav, vegetasjon og solrefleksjoner...

Fordi jeg har oppholdt meg lenge i det digitale kjenner for på behovet for taktile utprøvinger igjen. Jeg hopper tilbake i prosessen, og henter nye bilder for utforskning. Jeg printer disse foto ut på A3 ark og finner fram tusjer. Her kobles tanker om å knytte fargeteori i det grafiske faget opp mot dette uttrykket. Hvis elevene hadde gjort samme



Bildeserie 26. Taktile uttrykk med tusj som redskap, hele eller deler av arket fylt med fargeflater.

prosess kunne de herfra ekseperminetere og demonstrere fargeforståelse og sette sammen med typografi til en plakat.

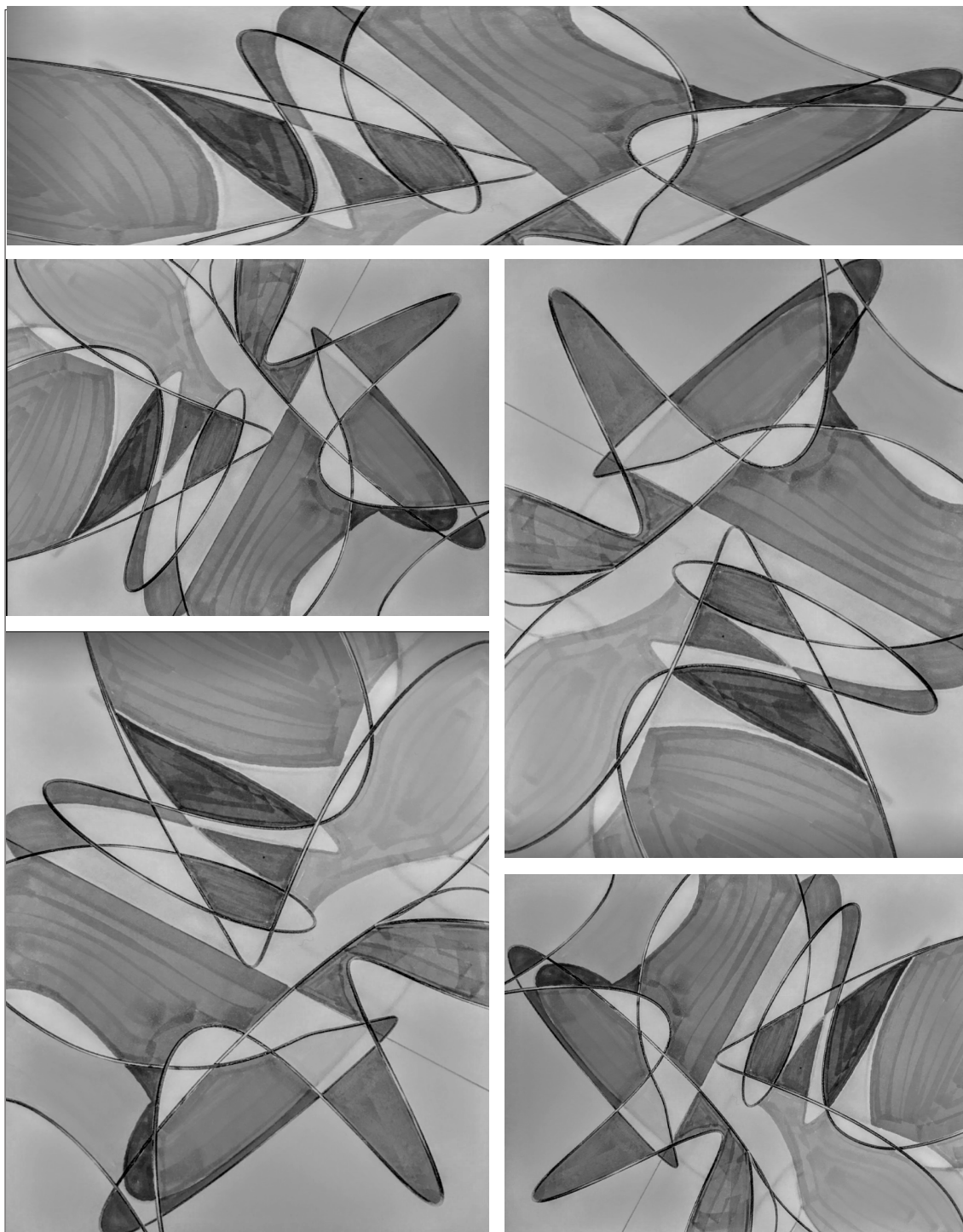
I bildeserie 26, er bilde nr. 1 og 2 det samme motiv (brukt som i bildeserie 21- 24) utviklet videre. I bilde nr. 1 er fargene valgt ut ifra dagen jeg tegnet, nemlig 1. desember og adventstid. I bilde nr. 2 har jeg tenkt horisont hav og himmel, en sol som går ned. Disse tusjtegningene henter fram andre former og mønster enn tidligere, og hver eneste skisse jeg jobber med er ulik i valg av hvilke rom jeg fargelegger. I bilde nr. 3 er tusjene valgt utifra mine favorittfarger som er høst og jordfarger. I bilde nr. 4 er alle rom fylt og paletten intuitiv uten tema.

Flyten i arbeidet fortsetter, for hvert utprøving oppstår nye ideer og måter å fornye og endre uttrykket for å komme videre i forskningen. Når disse organiske linjene og motiv roteres og endrer utsnitt skjer ting, tyngdepunkt i komposisjonen endres og



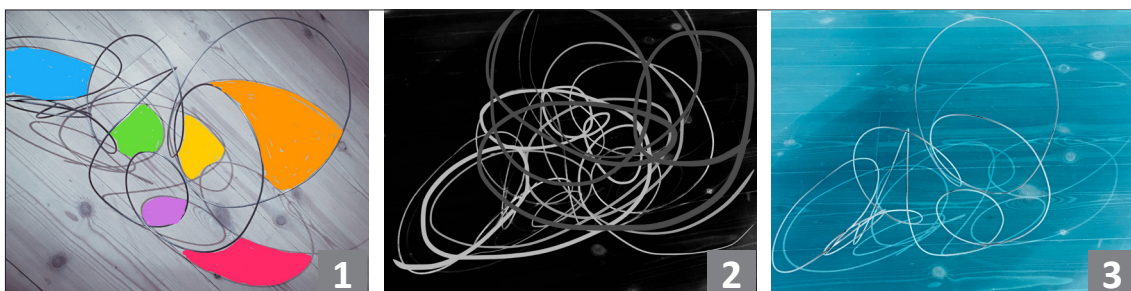
Bildeserie 27. Rotasjoner i ett og samme uttrykk.

bevegelsene får andre retninger. Dette er demonstrert i bildeserier 27 og 28 med lekne utprøvinger. I 28 er foto av 27 gjort om til sort hvitt og utsnitt og format blitt nye. Her kan tydelig skimtes tusjenes overgang i hverandres tusjestrøk, noe som får fram den taktile prosessen med hånden i arbeid. Retningen på strøkene kan følges og dermed kan håndens bevegelser i fargeleggingsprosessen anes i disse nære utsnittene.

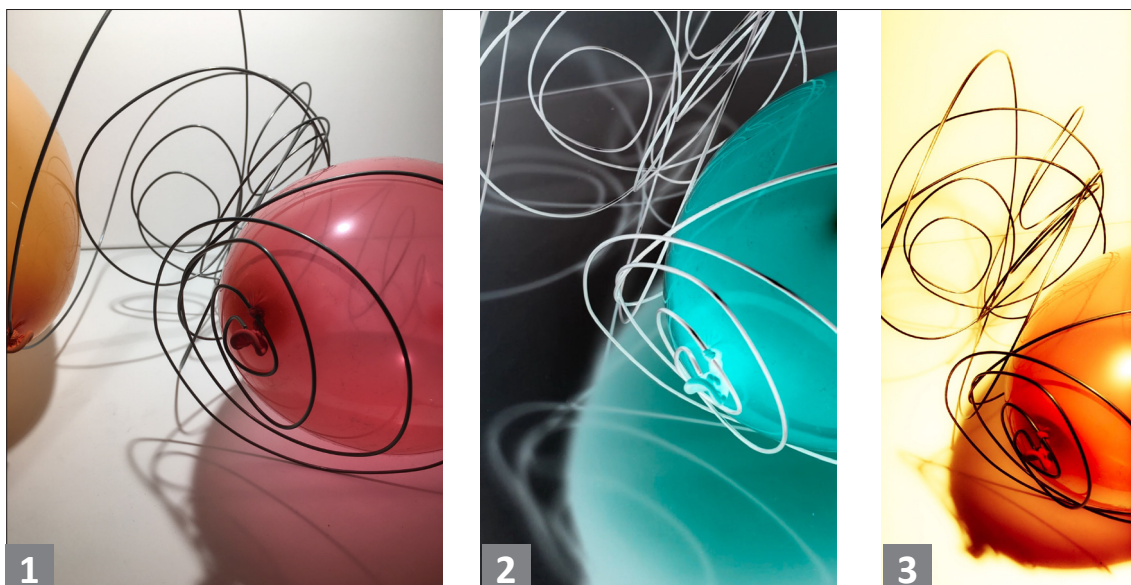


Bildeserie 28. Samme uttrykk som i bildeserie 27, men et nærmere utsnitt, og rotasjoner i sort/hvitt (gjort digitalt).

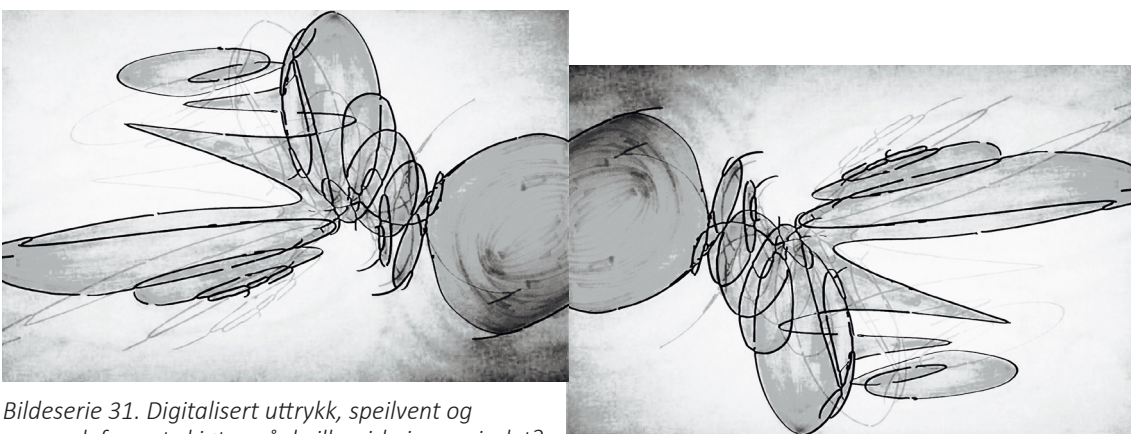
Fargelegging og tegning med linjer med finger på mobilens skjerm vises i nr. 1 og 2 i bildeserie 29, nr. 3 viser ståltråd på tregulv omgjort i et digitalt filter. Bildeserie 30 beskriver ståltråd og volum i ballong i forening. De siste bildeseriene i fase 2; bildeserie 31 og 32 viser speilvendinger og midtstilte komposisjoner, noe som utløser mer lek med form, og formater, og fremkaller noe nytt, som kommer til syne. Vil dette kan hende appellere til elever som er glade i å spille science fiction dataspill, og tegne egne karakterer?



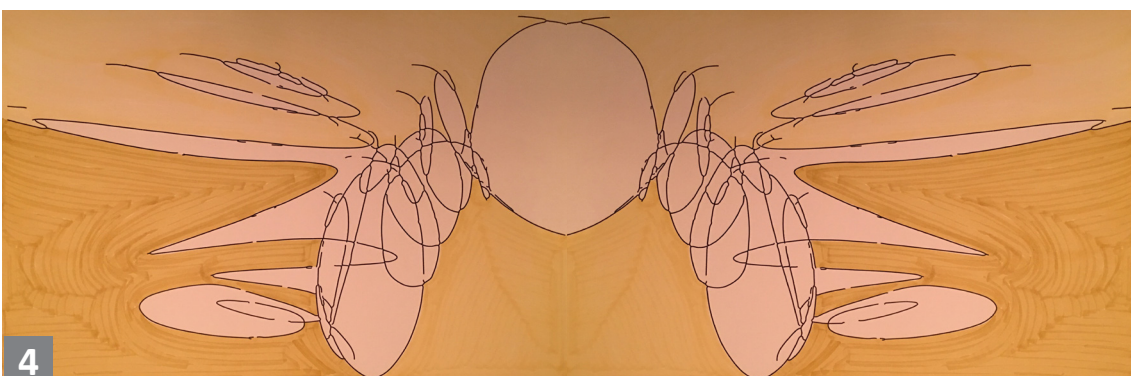
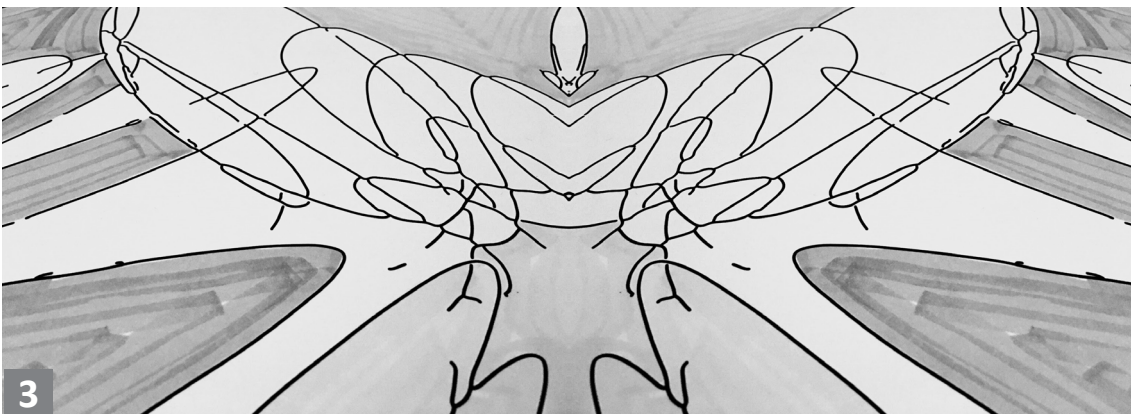
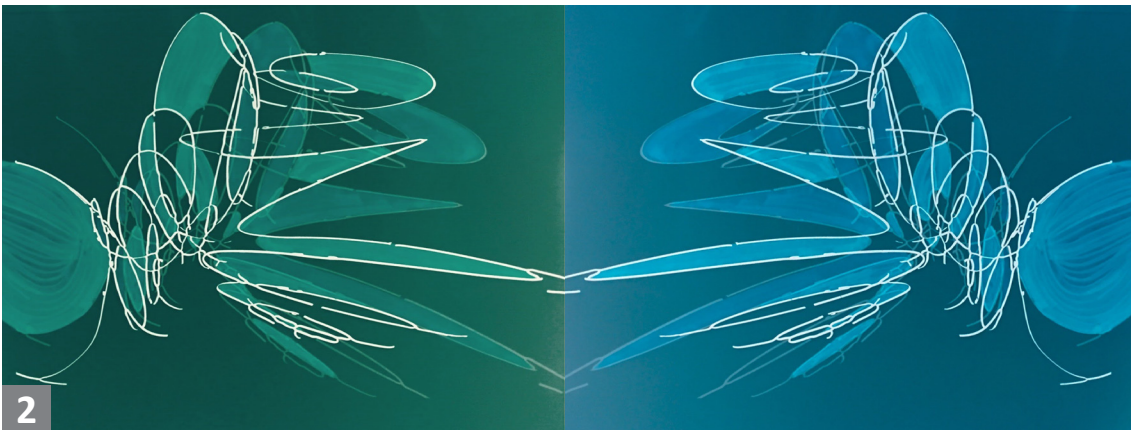
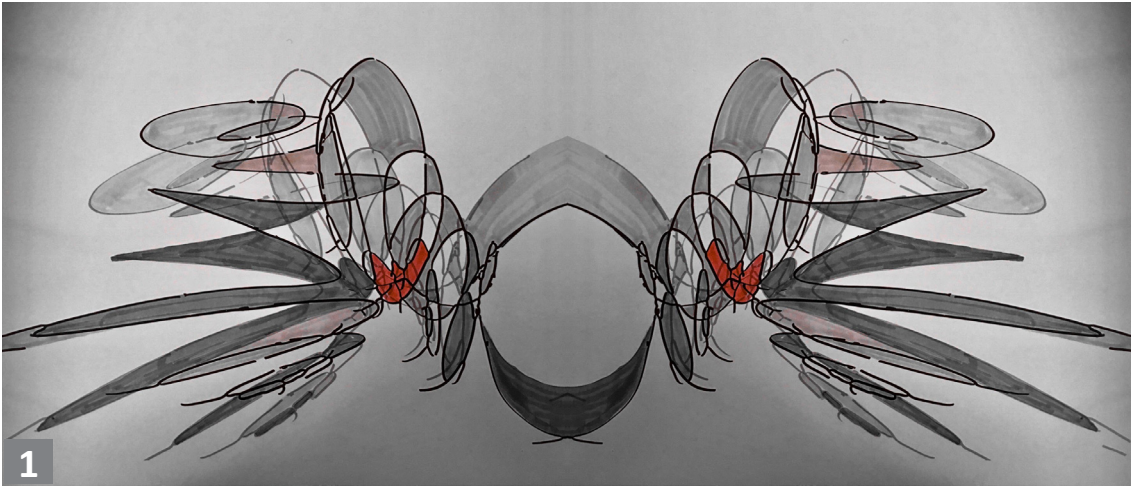
Bildeserie 29. Ståltråkeveil "finger"tegnet og fargelagt på mobil nr. 1 og nr. 2. invertert til negativ blå nr. 3.



Bildeserie 30. Ståltråd og ballong, på jakt etter volum, skygger og samspill. Digital etterbehandling nr. 2 og 3.



Bildeserie 31. Digitalisert uttrykk, speilvent og opp ned, format skjøtes på, hvilke virkninger gir det?

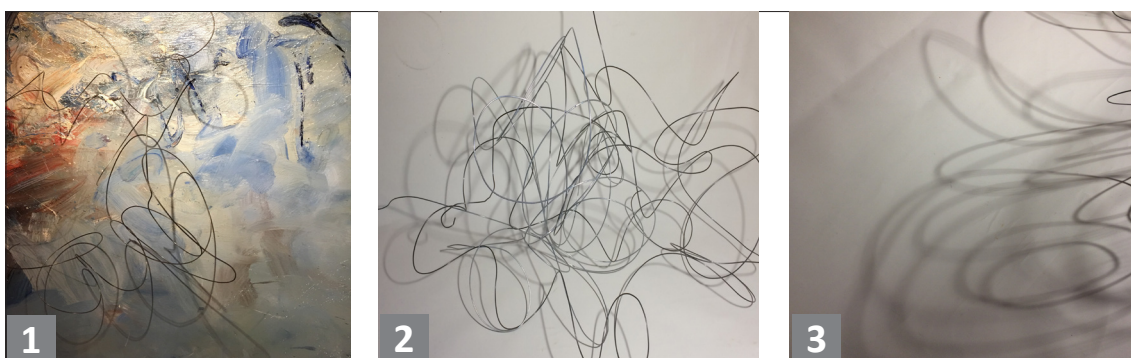


Bildeserie 32. Bilde 1 og 2 er digitaliserte uttrykk, som er speilvendt og midstilt, bilde 3 og 4 er tusjtegninger også satt sammen i symmetrisk oppsett. Uttrykkene kan gi fornemmelser fra plante- og eller dyreriket.

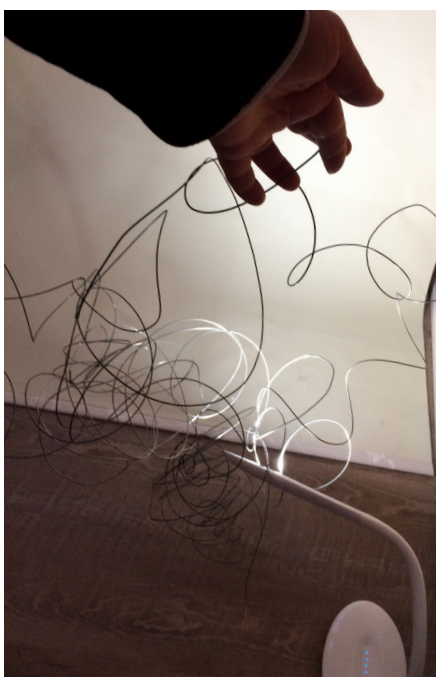
4.2.4 FASE 4 - FOTOGRAFERING I ROM MED STÅLTRÅD, SKULPTUR OG LEK MED ANDRE MATERIALER.

Fase fire har som mål å gå mer ut i rommet, arbeide kroppslig med større bevegelser i store rom. Erfaringene fra de foregående fasene forteller at flyten i arbeidet, leken og sansenes tilstedeværelse skal fortsette inn i disse kreative prosessene.

Praktisk går jeg til verks med å henge opp flere av kveilene jeg har brukt i mange omganger, til ett oppheng. Til dette bruker jeg hodet til en disko kule, som roterer ganske sakte, og filmer effekten av skyggevirkningene som oppstod mot et 2x2 m. maleri i stua mi. Resultatet ble en interessant interaksjon mellom det stille; vs. maleriets overflate, spotlyset og det bevegelige; de roterende linjer og skygger (nr. 1). Jeg velger å ta dette litt videre og inn i mitt studio som har andre romlige muligheter, for å få fram ståltrådens klarhet mot ensfarget bakgrunn.

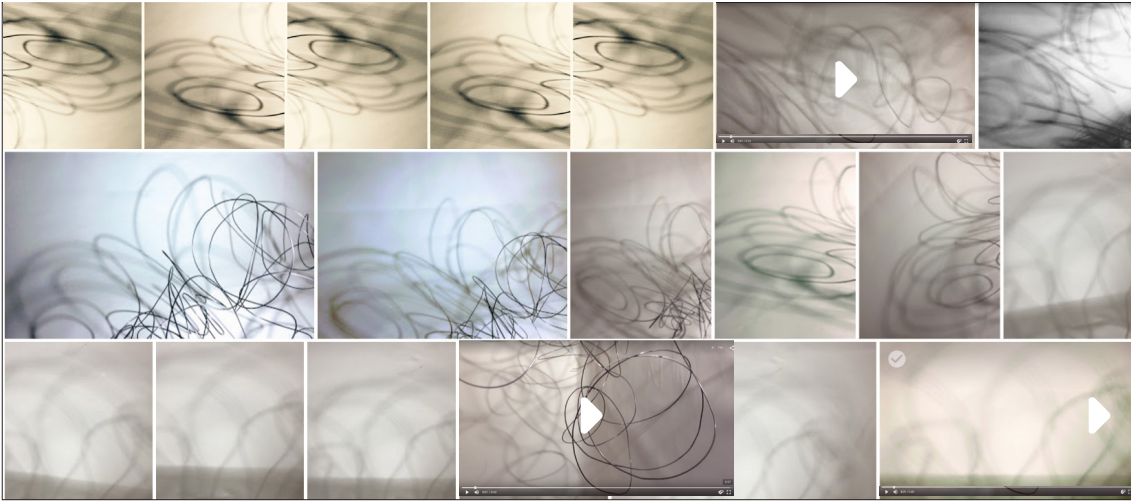


Bildeserie 33. Bilde nr. 1 viser flere ståltrådkveiler hengt opp i et roterende feste mot maleri som bakgrunn. Bilder nr. 2 bilde er kveilene på hvit bakgrunn og bilde nr. 3 viser skygger fra kveilene.

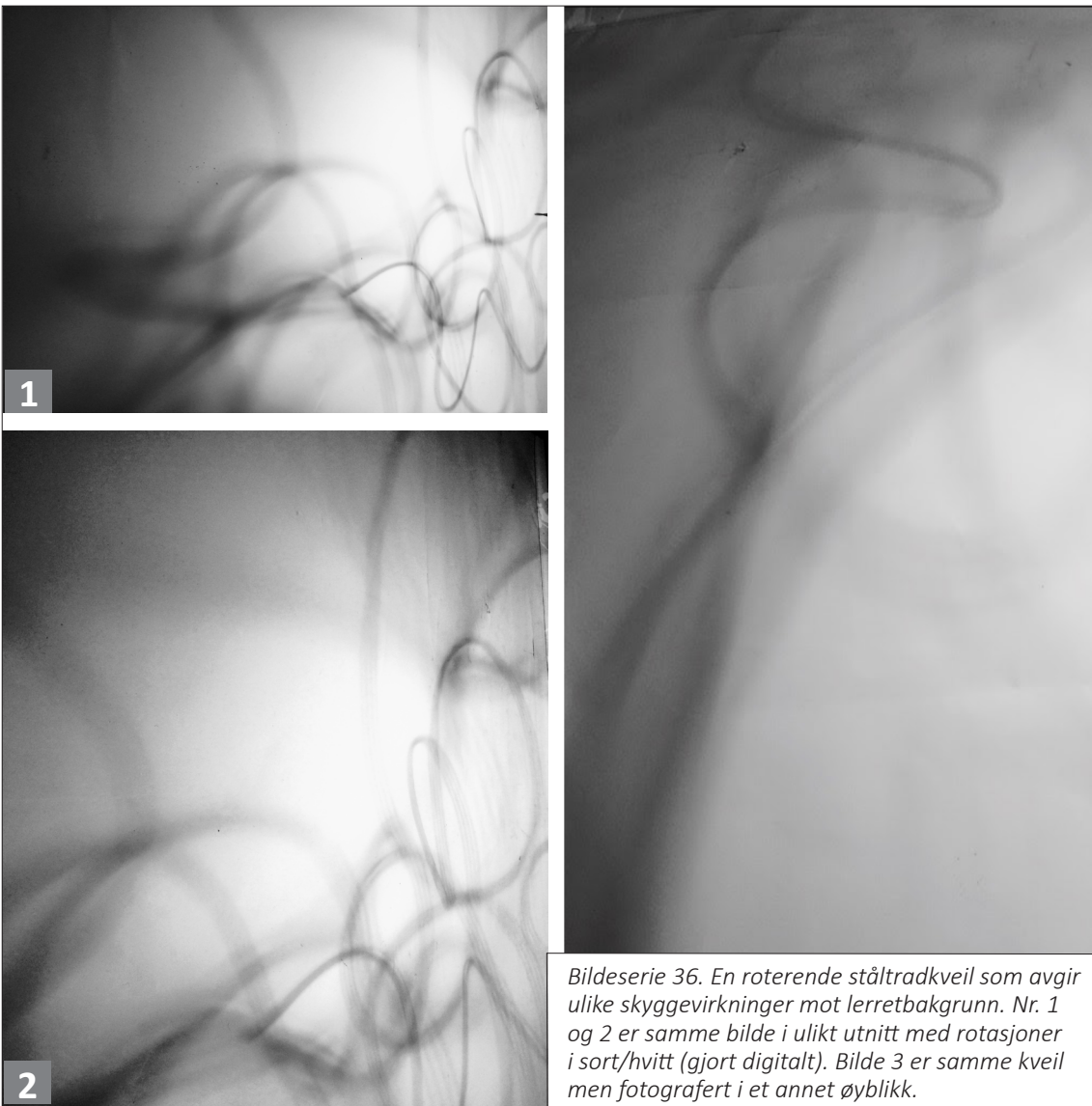


Bildeserie 34. Hender i arbeid.

Ståltrådens muligheter til å avgi skygger og lage spill fortsetter å fascinere meg. Nå tar jeg et større rom i bruk, med flere naturlige lyskilder fra skråtak vinduer. Baksiden av en rullgardin brukes som lerret, og ett trappegjerde som oppheng for lerret. Her begynner en dans med linjer og ståltråder i bevegelse. Min ene hånd styrer kveilene med ståltråd, den andre bruker kamera. Lyskilden styrer jeg med å holde den mellom beina. Først fotograferer jeg ståltråd. Så fotograferer jeg dens skygger. Deretter filmer jeg en sekvens hvor jeg beveger meg inn i ståltråd, ut, gjennom, fra siden, stopper og starter opp igjen. Sekvensen er sterkt påvirket av tonene i det klassiske musikkstykket jeg hører på. Jeg kobler altså det jeg hører og lydene



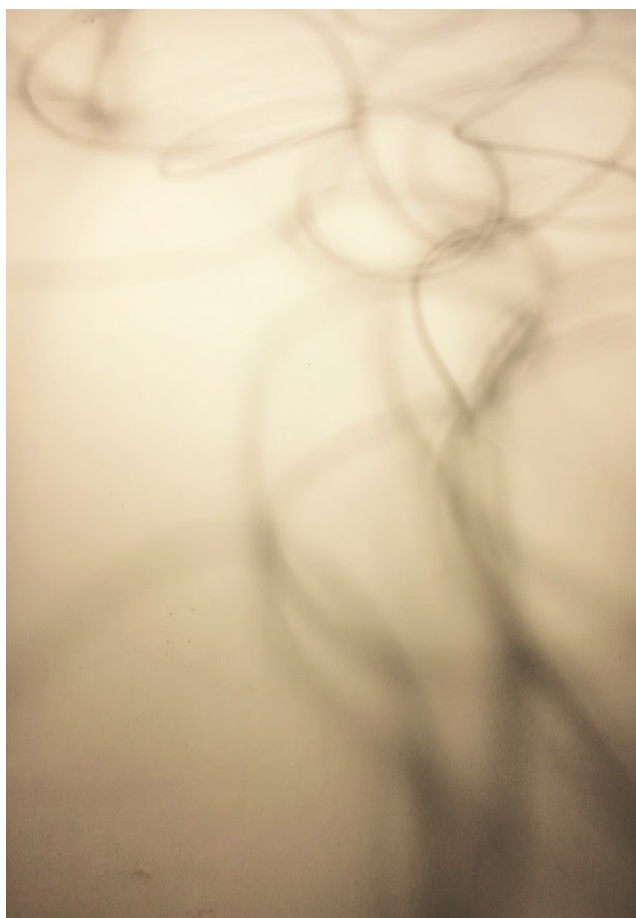
Bildeserie 35. Skygger fra ståltråd og filmklipp merket med symbol: ▶ i en serie, slik de ligger kronologisk fra Google Photo. Denne prosessen ligner bildeserie 20, men uttrykkene er videreutviklet.



Bildeserie 36. En roterende ståltrådkveil som avgir ulike skyggevirkninger mot lerretbakgrunn. Nr. 1 og 2 er samme bilde i ulikt utnitt med rotasjoner i sort/hvitt (gjort digitalt). Bilde 3 er samme kveil men fotografert i et annet øyeblikk.

direkte til selve uttrykket. Det er som om mine ståltråder er fiolinstrenger og tilkjennegir dens lange toner som glir over i hverandre. Trådene er som instrumenter i en strykekvartett som finner hverandres harmoni, klang og rytmer i partiturer, i svingninger og stemninger. Det er lave, rolige partier og høye, intense og dramatiske partier. Alt satt sammen i en komposisjon.

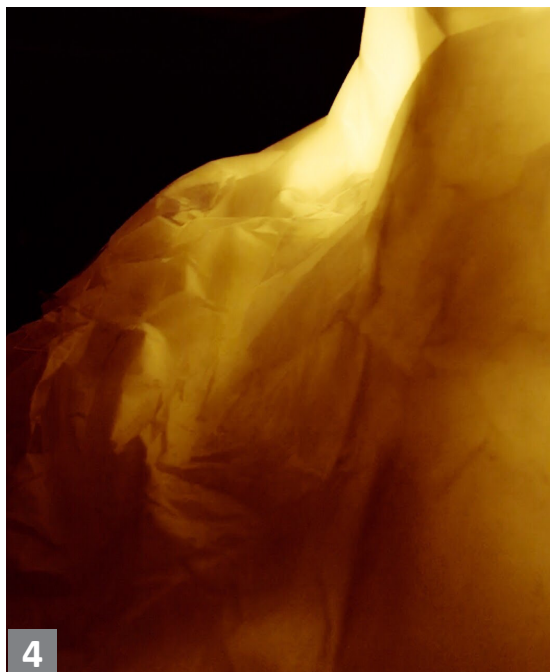
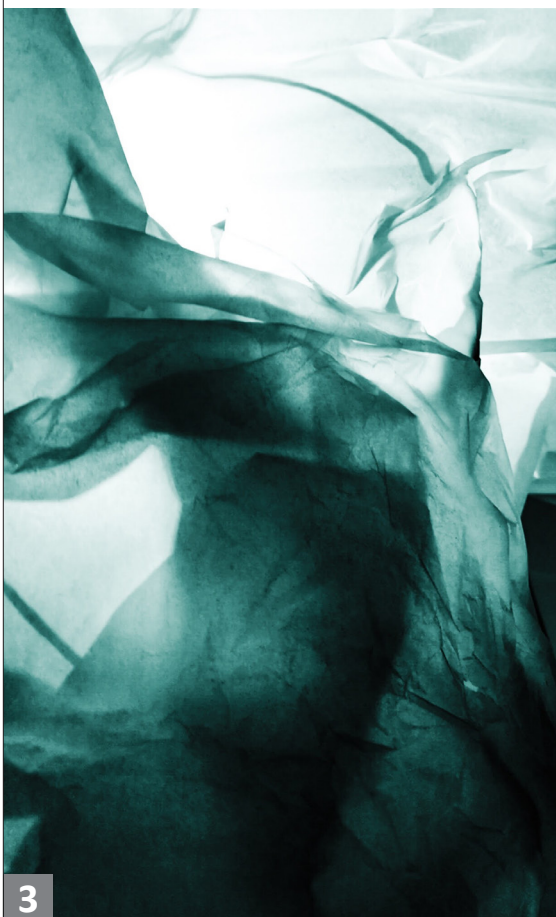
Å skape for meg er nært knyttet til musikk, aller helst instrumental uten vokaler, slik at mine egne tankerekker ikke blir forstyrret eller påvirket. Musikk i denne sammenheng betyr for meg inspirasjon, motivasjon, konsentrasjon og intuisjon. Det kobles mot det å finne samklang, tilhørighet og overganger til de estetiske skapelsesprosessene. Særlig vil jeg fremheve viktigheten av jazz for meg, som jeg "oppdaget" under designstudier i England på 90 tallet. Både det melodiske, men også det improvisatoriske i jazzen; disse musikalske solopartier som blir til der og da, i nuet, på en live scene. Jeg fortsetter det bildeskapende arbeidet med å bruke jazz som inspirasjon, det betyr i denne fasen både arbeidsflyt og påkobling av sanser og minner. Uttrykket er mer i det gjennomsiktlige, gjennomskinnelige. Her fornemmer jeg noe biologisk, kroppslig i bildene som ikke er kommet fram tidligere i prosessen. Linjene er svakere, dusere og danser lettere. Uttrykkene viser en letthet.



Bildeserie 37. Ett av uttrykkene med en svak farge, lagt til digitalt.

Mange uttrykk blir til her. Jeg etterbehandler bildene med forsiktighet og varsomhet. Her letes det etter harmonier i bildene og ikke de harde konturer og kontraster. Jeg improviserer og spiller med, med kameraets øyeblikkelige virkninger, slik som musikerne leker seg intuitivt med sine instrumenter i eget musikalsk uttrykk. Det føles som en dans.

Fortsatt tenker jeg materialer, og koblinger mellom flere teknikker og metoder. Neste steg blir den skulpturelle formgivningen, hvor jeg kombinerer lys, tråd, silkepapir og tape. Fra bildeserie 17, nr. 2 (side 62) henter jeg fram igjen modeller og pakker disse inn med silkepapir, med



Bildeserie 38.

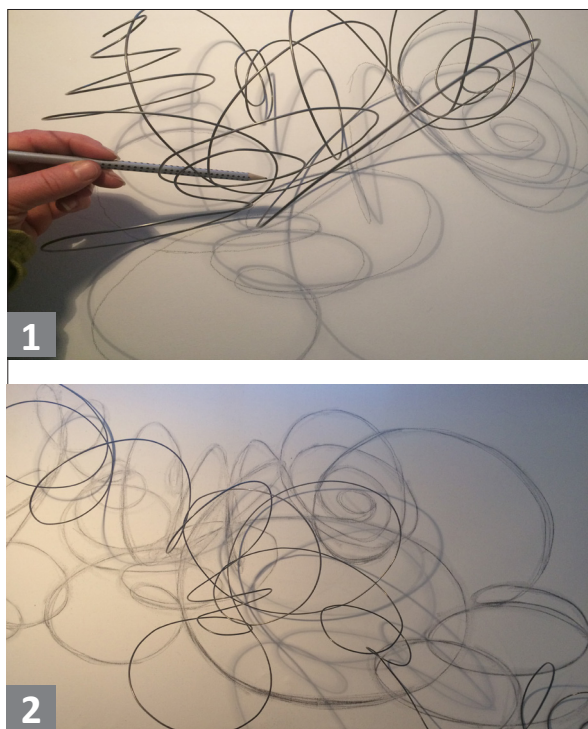
Bilde nr. 1 viser den lampelignende formen som er hengt opp i taket. Bilde nr. 2 viser et uttrykk som er invertert, bilde nr. 2 og nr.3 viser uttrykk som er tillagt farger i etterkant.

lykilden i midten. Modellen er formet som en lampe med lyskilden midt i. Den monteres i taket på kveld og gir funksjon som en taklampe med 40 watt. Modellen bæres av ståltråd som et konstruksjonsmateriale, det er lysets trefninger i papiret som først og fremst kommer til syne og gir bildene en mening og dimensjon. Her er fotograferingen lik yogaøvelser hvor jeg bøyer meg ned, rundt og bakover for å jakte på uttrykk, se modell 38 for eksempler på uttrykk fra perioden.

Neste steg er en prosess hvor jeg sikter meg inn mot Kunst, design og arkitektur (KDA) som er nytt programfag i vgs. I læreplaner for faget leser jeg om modeller, romforståelse, sans for form, det romlig aspekt og materialer. Her vil jeg leke med arkitektur og former, er preget av mange organiske byggverk som ligger i Abu Dabiu og New York. Tråden er her en bærende konstruksjon i seg selv eller i kombinasjon med andre materialer. Se modell 39.



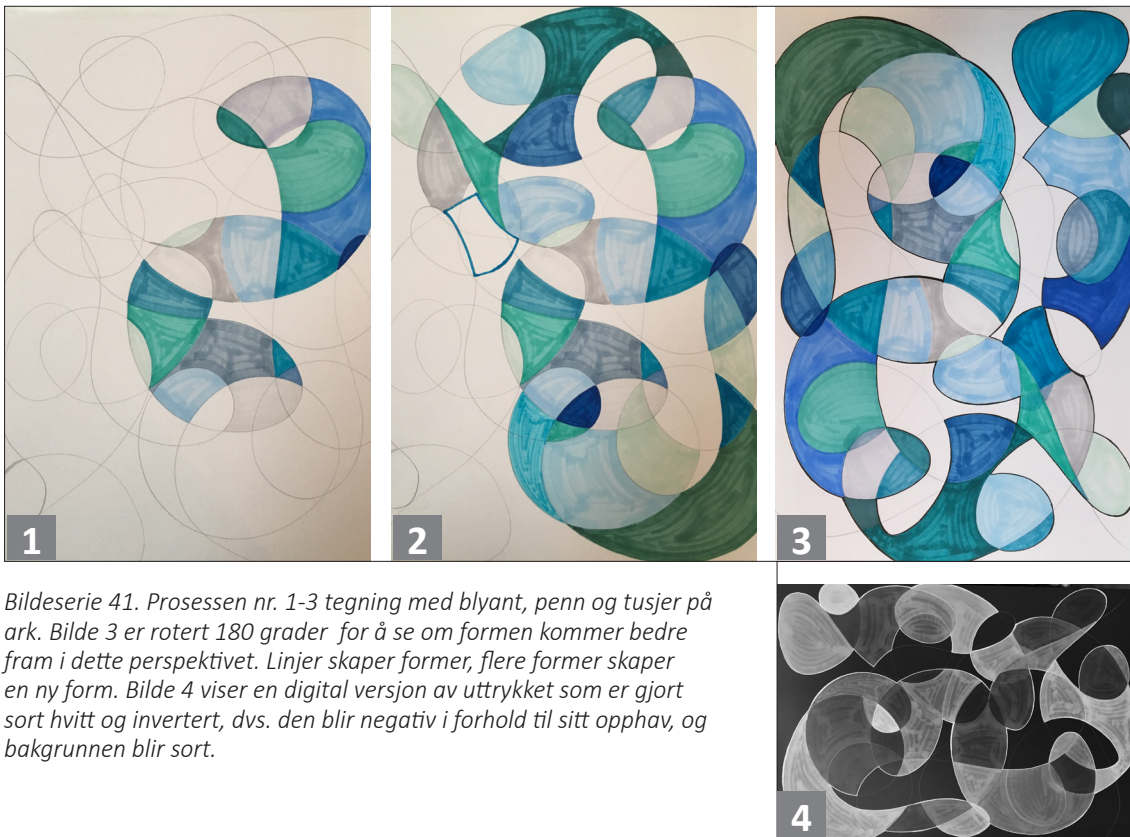
Billedserie 39. Modeller i ståltråd. Nr. 2 viser modell dekket med et gjennomskiktig lyst stoff. Nr. 3 viser modell med sølvpapir som byggingsmateriale. De arkitektoniske mellomrommene og avstandene i modell trer her fram som det interessante.



Billedserie 40. Blyanttegning bilde nr. 1, linje følger etter ståltrådens skygger, bilde nr. 2 viser tre linjer; blyantlinjer, ståltråd, og dens skygger på samme lerett.

Erfaringen fra fase tre om å arbeide videre i det skulpturelle bildet motiverer meg og jeg gjør flere utprøvinger her. Forskningen bærer preg av at jeg alltid vil tilbake til tegnebordet med penn, blyant og tusjer i hånden.

Tilbake på arket i en blyanttegning, tegnes linjer som følger etter ståltrådens skygger. For å gjøre linjen diffus legges til ekstra styrke med bløtere blyant og et viskelær følger også linjer for å gjøre den mer diffus. Det som etterhver skjer på arket er at tre linjer spinner inni hverandre, og det er en lek med blikket, å skjelne de



Bildeserie 41. Prosessen nr. 1-3 tegning med blyant, penn og tusjer på ark. Bilde 3 er rotert 180 grader for å se om formen kommer bedre fram i dette perspektivet. Linjer skaper former, flere former skaper en ny form. Bilde 4 viser en digital versjon av uttrykket som er gjort sort hvitt og invertert, dvs. den blir negativ i forhold til sitt opphav, og bakgrunnen blir sort.

fra hverandre, for hva er den blyanttegnede linjen, hva er ståltråden og hva er dens skygger? Dette spillet interesserer meg og gjør meg nysgjerrig. Er det ikke nettopp dette som kan være et “noe” som gjør verket spennende for andre? Å undre hva som egentlig skjer her, er det jeg ser virkelig det som foregår? Dette spillet i dimensjoner mellom det todimensjonale og tredimensjonale er noe av oppdagelsene i de to siste fasene.

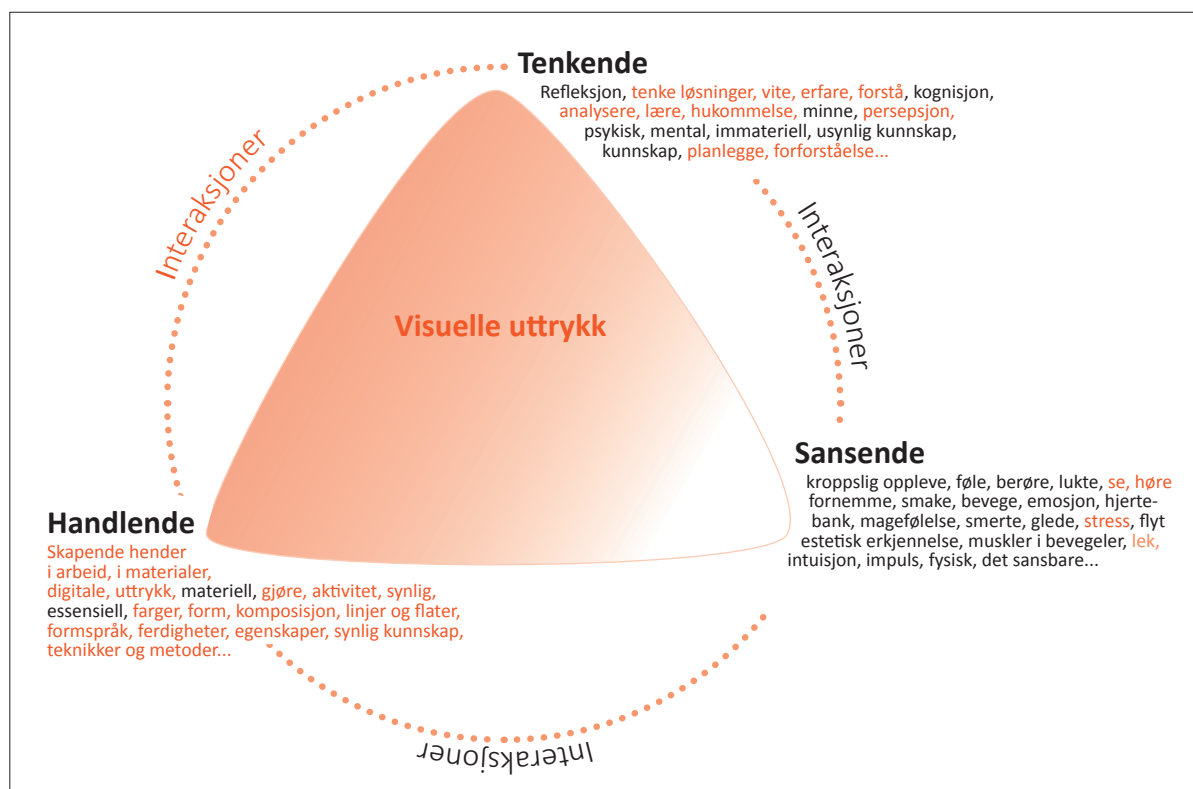
På en dag som var avsatt til skrivestunder i fase fire, kjente jeg prikkinger i hendene etter å gjøre enda mer, som om det skapende arbeidet aldri vil ta en ende. For å komme i modus til å skrive og få konsentrasjon aktiviserte jeg hendene mine igjen, denne gangen i tegning. Inspirert av egne erfaringer ville jeg gå noen steg tilbake i prosessen og gjøre en utprøving, ville det skje noe nytt, oppstod det andre aspekter jeg ikke hadde funnet tidligere.

På et A3 (bildeserie 41) ark tegnet jeg med blyant ståltrådaktige linjer som dekket arket. Den sammenhengende linjen startet i høyre øverste del, gjorde alle sine akrobatiske krum-spring på arkets flate og forsvant ut nede i den venstre delen av arket. Så- igjen, mange muligheter for å fylle mellomrom, jeg valgte tusjer blå og grønne nyanser og toner som er inspirert av naturen. Her ble en ny form til, som er summen av alle mindre former (nr. 3). Dette skjer nærmest på impuls ettersom tiden gikk og former ble valgt å fylle. En sort tynn tusj framhevet den nye formen som oppstod.

4.3 ANALYSE AV DE FIRE FASENE

For å trekke ut essensen fra resultatene av de ulike fasene og ha med med det teoretiske grunnlaget i prosessene er THiS modellen verktøyet for analyse. De ulike fasene varierer og dette synliggjøres i modellen ved å aktivere ordene med rødt. Styrken på rødfargen, om fonten er i light, regular eller bold, fortelle om styrken i aktiviteten.

4.3.1 ANALYSE FASE 1 - ELEVENES KONSENTRASJON KNYTTET TIL DET DIGITALE OG MATERIALE



Figur 6, THiS analysemodell for fase 1.

Den innledende fasen med elever er visuelt beskrevet i modell. Analysen fra denne er preget av svært mye tenkning og mentale koblinger mot det skapende arbeidet med elever. Jeg slet med å finne de gode koblingene og å integrere dette i masteravhandlingen. Her er de pedagogiske og didaktiske hensyn sentrale i min lærerrolle overfor helt nye elever. Fasen er likevel produktiv i form av tegneoppgaver med elever og teknikker for overføring fra ark til skjerm. Den svake røde fargen som er sterkere i den tenkende og handlende delen beskriver koblinger mellom å planlegge og tenke ut og det å handle. Den svake røde fargen indikerer at jeg er i prosess, på vei mot "noe" i form av en jakt etter en problemstilling, tema og ideer for skapende arbeid, som enda ikke var helt spikret. Jeg sjonglerer mellom tenkning og handling med elever. Jeg vet ikke her på dette stadiet hva det er jeg leter etter eller hvordan jeg skal gripe det an.

Den tenkende delen indikerer også at elevene skal tenke, forstå og finne kreative løsninger på oppgavene, og ta i bruk sin kunnskap til å utføre handlinger i det praktiske grafiske arbeidet. Derfor er fokus på å lære seg å se, den viktigste sansen for visuelt arbeid. Å tegne er å se sier Betty Edwards, og repetisjon, innlæring, innarbeidelse av teknikker og arbeidsmetoder skal her gi grunnlag for videreutvikling og mestring i faget. I ettertid kan jeg se at det var elevenes drivkraft mot å lære seg de digitale verktøyene, som ble mitt vendepunkt- jeg ønsket å lære bort flere taktile ferdigheter i materialer som en grunnleggende forståelse av form, som kunne knyttes til grafiske uttrykk lenger ut i prosessen.

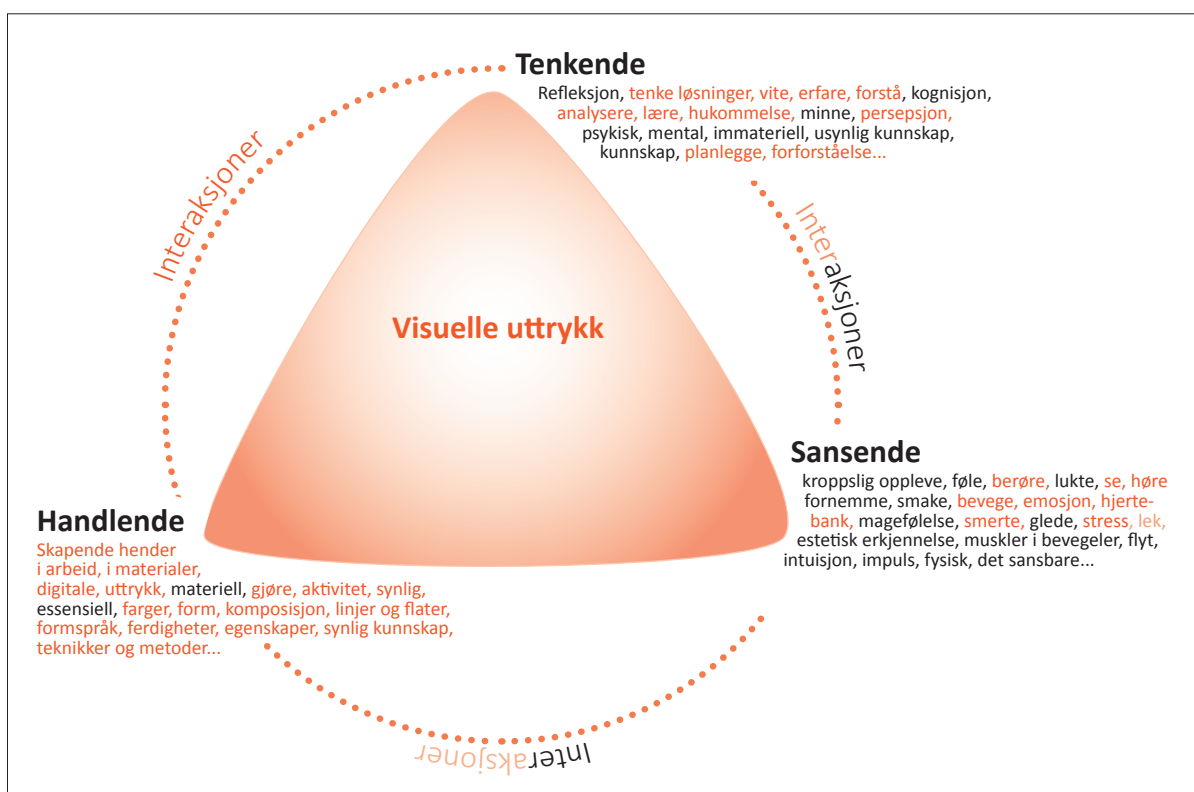
Dagen med kalligrafi ble en viktig erfaring. Både skjermer og mobiler ble lagt bort, "ingen nettilgang, ingen vits" sa en elev litt surt. Elevene arbeidet kun med ulike penneverktøy på papir og laget mange skisser hver. Deres konsentrasjon var bedre enn ved å sitte foran skjerm, flere leverte arbeider, det ble mer sosialt og de snakket rundt selve aktiviteten, og vi hørte alle på den samme musikken og hentet inspirasjon. Når de ellers hadde jobbet digitalt hadde alle egne øreplugger og arbeidet i lukkede verdener, de ble fort slitne i øyne og fikk hodepine, ble ukonsentrerte og fikk nakkevondt mm.

Disse observasjonene gav grunnlaget for videre forskning i eget arbeid med materialer for å utvikle uttrykk, ferdigheter, metoder og ideer til undervisningsopplegg og egne uttrykk i fremtiden. Ville den samme effekten slå ut for meg også med bedre konsentrasjon i en materiell og taktil tilnærming? Vil utforskningen kunne gi svar og verdifull erfaring tilbake til klasserommet?

Det visuelle arbeidet består i opplæring og ferdighetstrening i å tegne for hånd og digitalt. Resultatene i bildeseriene 7, 8, 9, 10 og 11, s. 55-57, viser linjer, konturer, enkle former, skrift, illustrasjon, flater, komposisjoner, former, sterke kontraster, konstruerte figurate etterligninger og stiliserte uttrykk. Alt på vei inn i en grafisk verden. Oppgavene var tiltenkt å løses like mye taktilt som digitalt, dette var ikke tilfelle. Elevene viste liten motivasjon ift tegning og taktile tilnærming, og hadde forventninger om digitalt arbeid. I oppgaven med kalligrafi, bilde 12, s. 57, ble hele prosessen taktil og vendepunktet. Jeg etterkom elevenes og skolens forventninger og krav om digitale læreprosesser, og innså at mine ønsker om å jobbe i materialene ikke kunne integreres i klasserommet videre.

Figur 6 viser svake stiplede linjer som beskriver liten bevissthet rundt sansenes innvirkning i fasen, stress overskygger deres tilstedeværelse.

4.3.2 ANALYSE FASE 2 - OPPMERKSOMHET I UTPRØVINGER MED MATERIALER



Figur 7, This analysemodell for fase 2.

I denn fasen påkaller materialene min oppmerksomhet og trigger nysgjerrigheten. Her er interaksjonene mellom det tenkende, handlende og sansende mer aktive, se modellens røde områder og uthevede ord. De taktile utprøvinger i fase to gir hendene mine tilgang til å formgi i materialer, hodet kunne hvile litt mer og planlegge mindre (se lysere felt i tenkende del av trekanten). På dette stadiet er valget tatt om å stake ut kursen i masteravhandlingen videre gjennom utforskning i eget skapende arbeid. Allikevel henger jeg fremdeles igjen der jeg slapp med elevene i klasserommet. Jeg løser derfor mine egne oppgaver for å sette i gang og aktiviserer hender og formprosess, dette åpner faktisk opp for mange nye samtaler med elever, og jeg forstår viktigheten av å selv være skapende i min rolle som lærer.

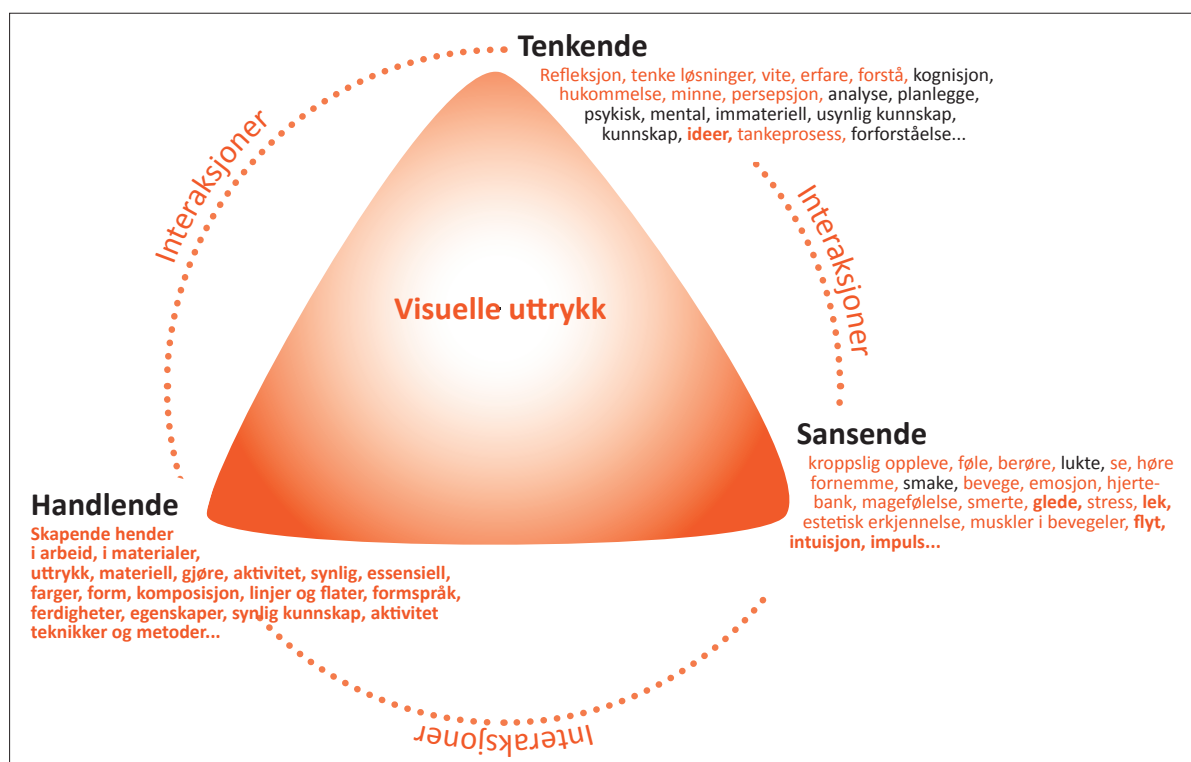
Bildeseriene fra resultatdel, 13 og 14, s. 60 viser at figurativ tegning og skisser er mitt utgangspunkt for alt skapende arbeid. Å tegne har alltid vært godt for meg, ikke alltid lekende og lett, men alltid forbundet med å finne en slags ro og harmoni, og ta tilbake det som bare er mitt. Fra det ubevisste i meg, leter jeg i hukommelsen, og i røtter fra barndommen. Til overflaten kommer en bevissthet og erkjennelse av hvilke uttrykk og motiv som har appellert til meg gjennom tidene, det er mennesker, portretter og lek med skrift. Dette kommer til uttrykk i typografisk lek på arket, lek med bokstaver og portretter. Tegning med linjer

knyttes til linjer og ståltråd, og å tegne med tråd. Et lite dykk i hukommelsen og minner får opp steiner (bildeserie 14, nr. 3) hvor følelsen av å holde de i hånden, kjenne deres gode former knyttes til å være utforskende i leire.

Arbeidet med å jobbe i stål og leire (bildeserier 15, 16 og 17) er skulpturelle tilnærminger. Det er noe nytt og oppdagende å arbeide i det tredimensjonale og bruke rommet som utgangspunkt for å komponere ett verk, ikke arket eller skjermen. Samspillet med lyset (bildeserie 16, nr. 5-8) og hva det gir av muligheter for skygger i uttrykk med linjer interesserer meg. Det samme gjør mobilkameraet som kan fange øyeblikkene, og visuelt ivaretar små og store endringer på veien mot et uttrykk. Øyeblikkene blir uttrykk i seg selv, som dokumentar og prosessbilder i denne sammenheng, men kan gjerne bli en førstegangopplevelse for et publikum, og ett selvstendig verk i seg selv.

Fasen er tredelt, 1. først tegning på ark (to dimensjonal 2D), 2. så forming med leire og ståltråd (tre-dimensjonal 3D), og 3. deretter tilbake til arket (to dimensjonal 2D). Det er en sterk emosjonell hendelse i kombinasjon med tegning (bildeserie 18) som blir et vendepunktet. Tegningen gir meg svar på at det er linjene som taler mest til meg som formspråk, og oppdagelsen av mellomrommene mellom linjer og flater.

4.3.3 ANALYSE FASE 3 - LEKENHET OG FLYT I DIMENSJONER MED STÅLTRÅD



Figur 8, THiS analysemodell for fase 3.

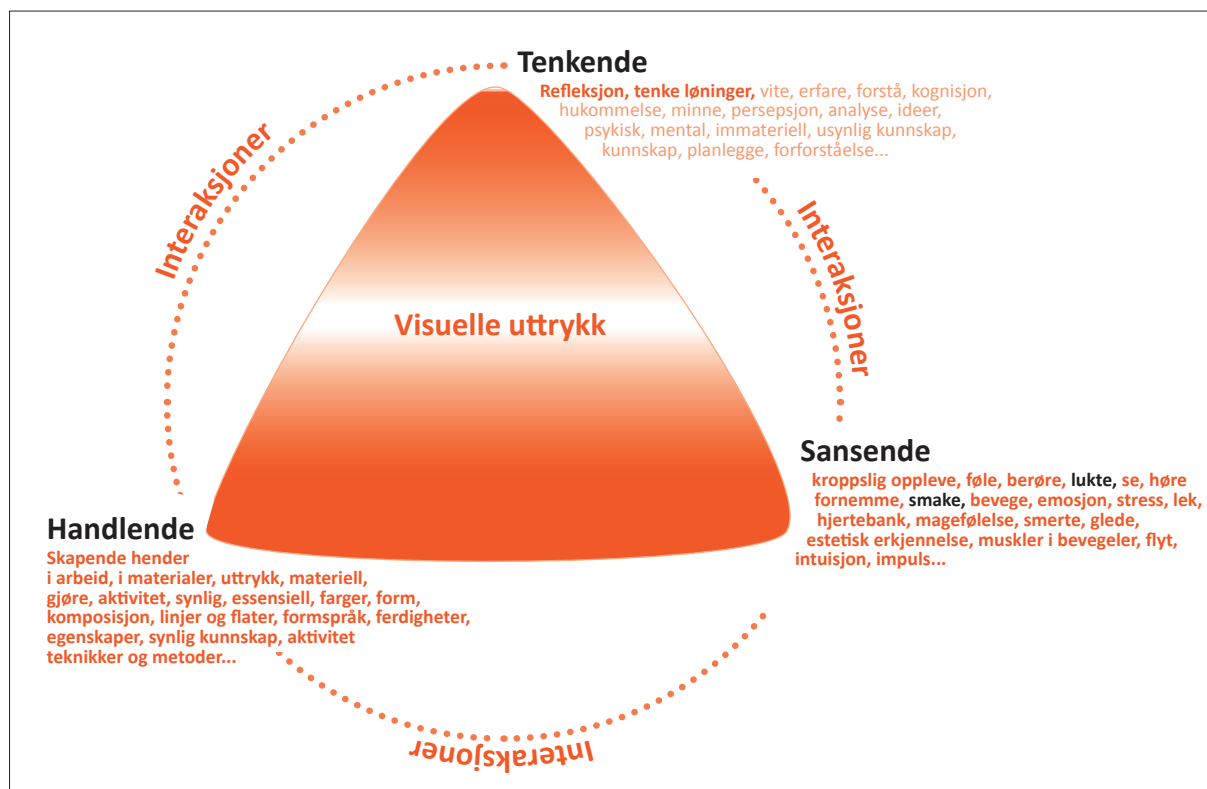
Fase 3 var svært produktiv og kan hende, sett i etterkant, den mest innovative del av den skapende prosessen. Uttrykkene herfra er bestemte og definerbare med sterke konturer, linjer og flater i komposisjon. Som figur 9 beskriver er sanser og handlinger i fokus og den tenkende delen litt mindre påkoblet. Min varhet overfor ståltrådens indre formspråk var her mer gjeldende, gjennom å gå tettere på metallet. Når dette skal analyseres i etterkant vil jeg hevde at det er nettopp ståltrådens muligheter som har fanget meg, fordi jeg har vært åpen, tålmodig, vår og latt materialet tale sitt språk, og treffe mine hender, kropp, sanser og tanker. Det er som en samtale, vi (ståltråden og jeg) har funnet et språk vi kjenner, vi fortår hverandre og kan utfylle og leke med hverandre.

Hovedfunnene i denne fasen er vandringen mellom de todimensjonale (2D) og tredimensjonale (3D) verdener, og interaksjonene mellom disse på veien mot et uttrykk. Denne fasen startes med tegning på arket (2D) der jeg med hånden forsøker å imitere ståltrådens bevegelser og iboende formspråk. Deretter formes og skulptureres ståltråden i rommet (3D). Når fotografering skjer kommer uttrykket tilbake til det todimensjonale på mobilskjerm og dataskjerm. Herfra blir uttrykket illustrert og utviklet digitalt i mange variasjoner, printet ut, og arbeidet videre med på arket igjen, med tusjer. Uttrykket med tusjer blir fotografert på nytt, og igjen utviklet og justert videre. Bildeseriene 19-22 (s. 67-70) beskriver prosessen fra den todimensjonale tegningen til den tredimensjonale modellen og tilbake i det todimensjonale på skjerm. Denne vekslingen fram og tilbake i uttrykket, inn og ut av det materiale og digitale forsterker ideprosessen, og tilfører det skapende arbeidet nye dimensjoner.

Lyset som medspiller, og oppdagelsen av ståltrådens skygger og mellomrommene som oppstod, virket inn på formprosessen. Fra min figurative bakgrunn, kom jeg til et punkt hvor det abstrakte og ikke-formelige tiltrakk meg, i linjenes dans med hverandre. Samspillet mellom det virkelige materialets linjer og dets skyggevirksomheter ble et sterkt møte, hvor mellomrommene som oppstod plutselig ble spennende. Som et barn som oppdager et lekent spillerom, ble dette sittende i hukommelsen som en varig estetisk erfaring. På dette stadiet kunne jeg stoppet opp og skapt uendelig med uttrykk basert på stålmodeller, fotografier, linjer, flater, farger og komposisjoner. Ett bilde- 100 uttrykk, er et utsagn som ble til på dette stadiet. Prosessen, verktøyene, rekkefølge og metodene kjennes som en oppdagelse, noe nytt, noe jeg ikke har erfart eller gjort tidligere. Det kan kobles på ord som nytenkning, i form av oppdagelser i uttrykket og fordypning i formspråket.

En annen analyse er min egen følelse av løsrivelse i eget uttrykk. Fra min figurative verden, har jeg kjent på en befrielse av å tørre å slippe det, og begi meg ut i et større landskap, der materialer og deres iboende formspråk appellerer til min estetiske oppvåkning.

4.3.4 ANALYSE FASE 4 - INTUITIV LEK, SANSENDE OG SKAPENDE MED FLERE MATERIALER



Figur 9, THIS analysemodell for fase 4.

I fase 4 beveger jeg meg mer opp fra sittende stilling i stolen og tenker mer volum, bevegelse og større rom. Foregående fase gav innblikk i skyggenes dans, og dette fenomenets skygger ble gjenstand for mer utforskning. Som figur 9 viser er alle områder nå sterkt røde, de eneste aktiviteter som ikke foregår er å lukte og smake. På dette stadiet forestiller jeg meg en framtid som faglærer i vgs. på KDA: Kunst, design og arkitektur, og henter drivkraft i læreplan fra disse områdene uten å la meg styre av de. Tilnærmingen er leken, sansende og intuitiv. Interaksjoner mellom hender, sansseapparatet og hodet er som en uavbrutt linje, som sirkulerer igjen og igjen, lik en ståltrådkveil. Arbeid i fase 4 er påvirket av lyd, å høre musikk, og dens innvirkning på meg og uttrykkene. Lettheten fra musikken bidrar til å fornemme lettheten i uttrykkene og det udefinierbare, gjennomsluktige, ubetemmelige kommer til syne i ståltrådens skygger. Denne fasen er preget av en fordypning i skyggenes dans, samklang, rytmer, svingninger og formasjoner.

For å bygge skulptur og arkitektonisk inspirerte modeller, bruker jeg i tillegg materialene silkepapir, ledning med lyspære, gjennomsluktig tape og sølvpapir for å leke videre med form. Formprosessen er her tredimensjonal først, deretter todimensjonal i å fotografere

disse. Da oppdages flere interessante uttrykk, spesielt fordi lyset gir spillerom mellom stål og papir. Uttrykkene som øyeblikkelig oppstår når jeg beveger meg rundt den lampe-lignende formen, er preget av jakten på et noe. Et noe som tiltaler, noe ubestemt men likevel intuitivt styrt av en innebygd sans, sans for sammenheng, detaljer, kontraster og det formelige, ikke formelige. Uttrykkene gir assosiasjoner til noe kroppslig, innvendig, mikroskopisk, bindevev eller hjernetråder, muskler og sener. Eller de påkaller en gjenkjennelse fra naturen, fra det biologiske riket.

Den taktile formprosessen her er tredimensjonal med materialer, men det kan spørres i etterkant om fotograferingen og de todimensjonale uttrykkene har en estetisk kvalitet som overgår modellene? I mangfold og utvelgelse, bearbeid og etterarbeid har jeg selv kommet til den erkjennelsen.

for å runde av det skapende arbeidet, avslutter jeg fase 4 med å gå tilbake til tegningen, å immitere ståltråd, velge meg en fargeskala basert på en årstid og intuitivt gå løs på alle mellomrom for fargelegging. Form på form på form, sammen skaper de nye former i valg av konturlinje- igjen er jeg opptatt av å finne noe, noe nytt, noe uoppgadet. Jakten etter det originale uttrykket fortsetter, og fortsetter.

5.0 DRØFTINGER

Innen tradisjonell vitenskap søker en forsker i data som kan forutsi framtiden eller gi forklaringer, mens i en artistisk fenomenologisk tilnærming som i dette tilfellet, søker jeg mer etter fortolkninger og forståelse via den hermeneutiske vei. Det vil derfor ikke utkrystallisere seg klare og tydelige funn jeg med sikkerhet kan si er sanne eller usanne. Derimot kan jeg hentyde og vise til refleksjoner, forståelseshorisonter og tendenser som har åpnet seg gjennom forskning i skapende arbeid. Alle deler blir nå satt sammen til en helhet, hvor jeg søker å løfte fram essensen i utviklingen av metoder, uttrykksformer og kreative prosesser.

Utvalgte deler av det skapende arbeidet knyttes opp mot sentral teori. Materialet er omfattende og noe måtte velges bort.

5.1 TEORI OG PRAKSIS SMELTER SAMMEN

Gjennom perioden har jeg altså vekselvis vært skapende og analyserende. Jeg har hatt en skapningsfase eller jeg-fase, og en ettertidens refleksjonsfase eller meg-fase (Halvorsen, 2007, s. 139). Det er og naturlig å sette erfaringene inn i et metaperspektiv, der jeg zoomer ut og ser de skapende og teoretiske prosessene i sammenheng. Her vil jeg knytte dem til lærerens rolle, og de didaktiske hensyn sett i lys av de estetiske fag. Til slutt sammenfatter jeg veien videre i en avsluttende oppsummering.

Elevene ga meg verdifulle svar i fase 1 for å utforske videre, og de bekreftet at mitt kritiske ståsted stemmer godt overens med ungdomskulturen og den utstrakte digitaliseringen i vår tid. Som tidligere beskrevet har jeg opplevd en stagnasjon i den digitale hverdagen som lærer og grafisk designer, og kjent behovet for å forbedre egen undervisning. Som et eksempel på dette representerer dagen med kalligrafi et vendepunkt (se bilde 4, side 25). Da arbeidet vi med tusjer, og tegnet på ark. Elevene trente opp sin formsans gjennom å gi bokstavene så god form som mulig. Dette var tidkrevende, men treningen ga gode resultater og elevene holdt fokuset. Det sosiale samspillet mellom elevene bedret seg denne dagen. De lærte mer av hverandre, gjennom å demonstrere egne teknikker, hvordan grep de holdt på tusjen, hvordan de brukte linjal eller andre verktøy som hjelpemiddel. Noen hadde god trening og gjorde det på frihånd, og dette inspirerte andre. Denne erfaringen motiverte meg som lærer og ledet meg inn i skapende arbeid med å formgi i materialene.

Dette kan relateres til det hjerneforskerne Audrey van der Meer og Ruud van der Weel sier sier at når tegning og skrijving skjer for hånd, brukes sansene mer enn foran tastatur (Gullestad, 2017).

Christopher Haanes omtaler handlingen mer poetisk, med varhet og sanselig tilnærming når kalligrafen vil disponere arkets hvithet og pennens svarthet “slik musikeren disponerer sine pauser, toner og rytmer. Ofte kalles visuelle uttrykk «stillferdige» eller «bråkete» – slik uttrykker vi at stillhet og romlighet har noe til felles”, (Hannes C. 2009).

I denne sammenheng er det relevant å trekke inn Malene Johanssons perspektiv som beskriver eksemplet som om hun selv var tilstede “hvor læring utvikles i samspill mellom hånd, verktøy og materialer, samt gjennom at den lærende «leser andre» og forstår sammenhenger. Kunnskapen blir levende i kommunikasjon med andre og i den situasjonen som skapes rundt artefaktene” (Johansson, M. 2008, s. 272). Estetiske læreprosesser inkluderer også elevenes sanser, følelser og aktivt skapende handlinger. Samspill og motspill mellom orden og uorden åpner for ny mening og sansning. Hennes gode tittel på en artikkel “att tänka med nålen i hånden” kan overføres her til “att tänka med kalligrafipennen i hånden”.

Fase 2 er preget av hender i arbeid, først og fremst for å vekke til live en skapertrang og formsans. Dette er knyttet opp mot tegning i første omgang, som for min del er å påkalle mange minner. I hukommelsen ligger utallige timers trening og tegninger, og bildene jeg ser på i etterkant fremkaller situasjonsbeskrivelser av de ulike stadier jeg var på i livet. Felles for alle bilder er et minne om å være i “flyttilstand” som hentyder til Mihail Csikszentmihalyis forskning. Jeg ble ofte så oppslukt i tegnearbeidet at jeg glemte å spise, eller følte ikke tretthet. Dette har også et didaktisk perspektiv, jeg har alltid spurt mine elever gjennom alle tider, “hva får deg til å glemme tid og sted, hvilken aktivitet fremkaller en flyt hos deg?”. Mitt poeng er at taktile ferdigheter og artefakter kan knyttes til minner. Dette omtaler blant annet Marte Gulliksen: “I argue that one of the reasons why the woodcarver cherishes the experience of carving is that he or she can recall and relive many details in the memory of it”. (Gulliksen M. S. 2016). Spesielt vil jeg fremheve situasjonen min ved å tegne (bildeserie 18, s. 66) med fenomenologisk beskrivelse (s. 64-65) som for all ettertid vil være knyttet til en sterk hendelse.

De ulike møtene med ståltråd kan best beskrives ved å koble på sansene. Hvorfor Lene Kildes tråd ikke appellerte til meg, til tross for ideen om å lage skulptur, forteller meg at sansenes betydning har stor kraft. Den indre driften i meg søker noe nytt og innovativt. Det kan hende jeg er preget av å være en gründer som søker utenfor det konforme, og inn i det ukjente. Når jeg fikk fysisk kontakt med ståltråden hennes var det med et “nei”. Det var som om hendene mine talte et språk ikke hodet kunne kognitivt forstå, eller oversette til noe annet enn en intuisjon eller magefølelse. Teoriene bak Stephen Nachmanovichs visjoner i boken *Free Play*, Kjetil Steinsholts *Improvisasjon*, Friedrich

Schillers drifter, og Mikkel Tins *Spillerom* har preget meg. Spesielt vil jeg peke på Friedrich Nietzsches tankesett om den gode og skapende artist, *“hun som gir seg hen til improvisasjon, og tålmodig utforsker de sporene hun kvitter seg med, for å gjenskape de og la de dukke opp igjen i et endelig verk”* (Steinsholt K. 2006, s. 12).

Uttrykket ett bilde- 100 uttrykk (bildeserie 20-28) beskriver ett stadie jeg ønsket å stoppe opp ved, være i, leke i, skape i og føle flyt. Jeg hadde funnet et uttrykk og en serie koblinger i hvordan jeg kunne utvikle bilder basert på noen få fotografier. Her utviklet ideene seg kontinuerlig, og variasjoner i uttrykk hadde nesten ingen ende. Møtet med det materiale (ståltråden) representerte den vare, og taktile prosessen. Mobilfotografiene fanget de øyeblikkelige oppdagelsene, mens jeg i etterkant kunne etterbehandle bilder digitalt. Her kunne jeg påkoble de digitale tegneferdigheter for å skape, gjenskape, omforme, justere, endre perspektiv og dybde, retninger i komposisjon og format. Vekselvirkningen mellom å jobbe i rommet med modeller og fotografering (tredimensjonalt) og det digitale (todimensjonalt) på skjerm og ark, er eksempler på prosessene som ble gjort igjen og igjen, for å gi nye ideer, forbedringer og muligheter.

Her oppdages mellomrommene i ståltråden og virkninger av lys og skygge. Disse ble medspillere i jakten videre. Her oppstod enda flere nye uttrykk (bildeserie 22). Mye spenning lå i å fjerne konturskyggene og la de fargelagte mellomrom og plutselige formene bli hengende i luften. Utprøvinger ble foretatt i å fjerne kontur, hvor flatene ble gjenstående. Utrykkene endret seg, og fikk en ny mening. Uttrykket er abstrakt og kan hende moderne. De er nye for meg, og jeg kan ikke feste ved meg å ha sett noe lignende. I etterkant har jeg registrert beslektede uttrykk via Pinterest. Lekenhet, impulser og kunstnerisk utfoldelse preget perioden. Det var flyt i de kreative prosessene, og Erik Lerdals teorier om kreativitet kommer til overflaten *“å sette sammen kunnskap på nye måter, å være mottakelig for impulser, sanse med hender, se omgivelsene opp ned, ide som rommer noe kjent og ukjent på en gang, langsomt bli klar over viktige fenomener og avdekke nye sammenhenger.”* Lerdals beskrivelser kobler jeg også mot de fenomenologiske møter (s. 29) jeg har hatt underveis i mine møter med materialer.

Å løsrive meg fra denne produktive fasen opplevdes som en “tvunget” handling, der jeg jakter videre på jakt etter svar på problemstilling, og utforsker uttrykk og metoder. Her tenker jeg at oppnådd kunnskap til nå må utgjøre et reisverk for å kunne gå videre. Jeg kan alltid komme tilbake til dette stadiet å leke. John Kao (1996) beskrev i Lerdals bok, kreativitet som det *“å ha to motstridende tanker i hodet samtidig. Metodene tvungen kobling og kobling av ideer bygger på en slik grunnforståelse av kreativitet, som kobling av kunnskap”*.

I siste fase (bildeserie 36-38) er ståltråden blitt en medspiller med silkepapir, og deres dans foran mine øyne fanges i yogalignende stillinger i det jeg går rundt “tingen”, betraktes og fanger inntrykk via kamera. Her er sansenes innvirkning synlige. Teori og bevissthet om hva slags innvirkning jazz har for min skapende prosess trer fram her, og brukes i arbeidet. Dette kan jeg spore i bildene, jeg kan huske hvilke komposisjoner som ble spilt ved hvert bildeuttrykk. Det spontane og intuitive i musikkstykkene fant gjengklang i mitt i skapende arbeid, og det gjenkjennes via rytmisk komposisjon og gitarens myke strenger transformeres til svingninger i uttrykket. Å komme hit, til et abstrakt uttrykk føles befriende, som en løsrivelse. Min grafisk design praksis har forholdt seg til statiske og dynamiske grids hvor alle elementer har en plass. I de nye og friere uttrykk er det det intuitive, det uuopdagede, det spontane og lette som råder.

5.2 SVAR PÅ PROBLEMSTILLING

Problemområde er fundert i min erfaring og fartstid i skolen, samt et behov for å utvide mitt ståsted og utvikle ferdigheter innen de estetiske fag. I etterkant ser jeg at mitt ståsted som grafisk designer likevel er synlig i bildene mine. Det er en tydelig link til det grafiske, og den digitale kompetansen jeg har tilegnet meg gjennom mange år. Dette er kompetanse jeg har koblet sammen med nyervervet kunnskap.

Hva kan veksling mellom undervisning og eget skapende arbeid i interaksjon mellom det digitale og det materiale, bidra til av nye uttrykksformer, arbeidsmetoder og kreative prosesser.

Gjennom forskningen min er det dokumentert en prosess, som jakten på uttrykk. Jeg vil fremheve selve materialet og mitt møte med dets egenskaper og potensialer som det mest viktige i denne sammenheng. Det vil si: mine fenomenologiske møter med materialer, som i hovedsak er ståltråden, min søken i å finne svar, og hvilke potensielle uttrykk ståltråden ga underveis til å skape og utforske, når jeg koblet på min tidligere erfaring innen digital kompetanse. Prosessen viser en dreining fra en figurativ design verden til en abstrakt kunstrelatert verden, og ivaretar det skapende menneske perspektivet i den generelle læreplanen.

Gjennom forskningen kan det ikke løftes frem en konkret eller ny arbeidsmetode, men jeg vil fremheve rekkefølgen av teknikker og interaksjoner imellom det materiale og digitale. Interaksjonene innvirker positivt på hele den kreative prosessen, i at man unngår å stivne i en teknikk eller ett uttrykk, går fram og tilbake, inn og ut av handlinger og dimensjoner (to- og tredimensjonale). Min utforskning i klasserommet bekrefter dette.

Jakten på uttrykk har åpnet opp for nye dimensjoner. I det skapende arbeidet ble de fenomenologiske møtene med ståltråden samtidig en søken etter å gå dypere inn i materialet for å finne et “noe”. Oppdagelsene med ståltrådens linjer og skyggevirkinger sammen med andre materialer har bidratt til å gi meg nye former for uttrykk. Disse uttrykkene vil kunne kategoriseres inn i en moderne digital-art kontekst, som abstrakte bevegelser og organiske linjer.

På veien til et uttrykk har utforskningen tatt tak i arbeidsmetoder og teknikker samt fokusert på interaksjonen mellom det digitale og det materiale. Det har tatt tid å grave fram om det faktisk forekommer funn i arbeidsmetodene. Underveis gjennom forskningen har jeg tenkt på rekkefølge og vekselvirkning, og inn og ut av handlinger. Her trekker jeg likevel fram noen aspekter som kan være av betydning:

- Rekkefølgen av teknikker og systematikken imellom det materiale og det digitale.
- Interaksjonene innvirker positivt på hele den kreative prosessen, i at man unngår å stivne i teknikk eller uttrykk, går fram og tilbake, inn og ut av handlinger og dimensjoner (to- og tredimensjonale).
- De fenomenologiske møtene med ståltråden.
- Søken etter å gå dypere inn i materialet for å finne et “noe”.
- Viktigheten av å interagere mellom det digitale og materiale.
- Interaksjonene i seg selv betyr at uttrykket og kroppen unngår å stivne i prosessen, og at oppmerksomheten holdes oppe.
- Vekselvirkningene forsterker den kreative prosessen.

Innenfor metoder kan jeg også nevne vekslinger mellom kontroll og ikke-kontroll, mellom det som er velprøvd og det spontane og intuitive. Metoder og arbeidsmåter kan også knyttes til å kombinere materialer på nye måter. Denne prosessen har åpnet opp for nye ideer og nye kombinasjoner, som kan brukes til å bygge videre på, og tilsammen utgjøre flere metoder.

Vekselvirkningene i interaksjonene mellom det digitale og det materiale arbeidet, har bidratt til å utvikle arbeidsmetoder som ivaretar taktile handlinger i større grad enn før utforskningen startet. Hender i arbeid med materialer, formgiving, iscenesetting av lys, fotografering, og etterarbeid i det digitale er eksempler på en rekkefølge av teknikker, som i et undervisningsopplegg kan utgjøre en metode. Slike metoder med ulik rekkefølge av teknikker har bidratt til en større bevissthet. Rekkefølgen og interaksjonene mellom teknikker kan styrke den skapende prosessen. Disse interaksjonene bidrar i seg selv til å styrke ideutviklingen, samt styrker den kreative prosessen.

Det teoretiske fundamentet og de praktisk estetiske tilnæringsmåtene har utfylt hverandre gjennom hele avhandlingen. Interaksjonen mellom å være pedagog og utøvende innen grafisk design har vært knyttet sammen gjennom avhandlingen, og samtidig styrket begge disse ståsteder. Som pedagog i skolen har utforskningen gitt meg grunnlag for nye ideer til undervisningsopplegg hvor metoder og teori er fundert i å interagere mellom det materiale og det digitale. Dette grunnlaget kan overføres til å undervise ved flere visuelle fag.

5.3 KRITIKK AV EGEN PROSESS

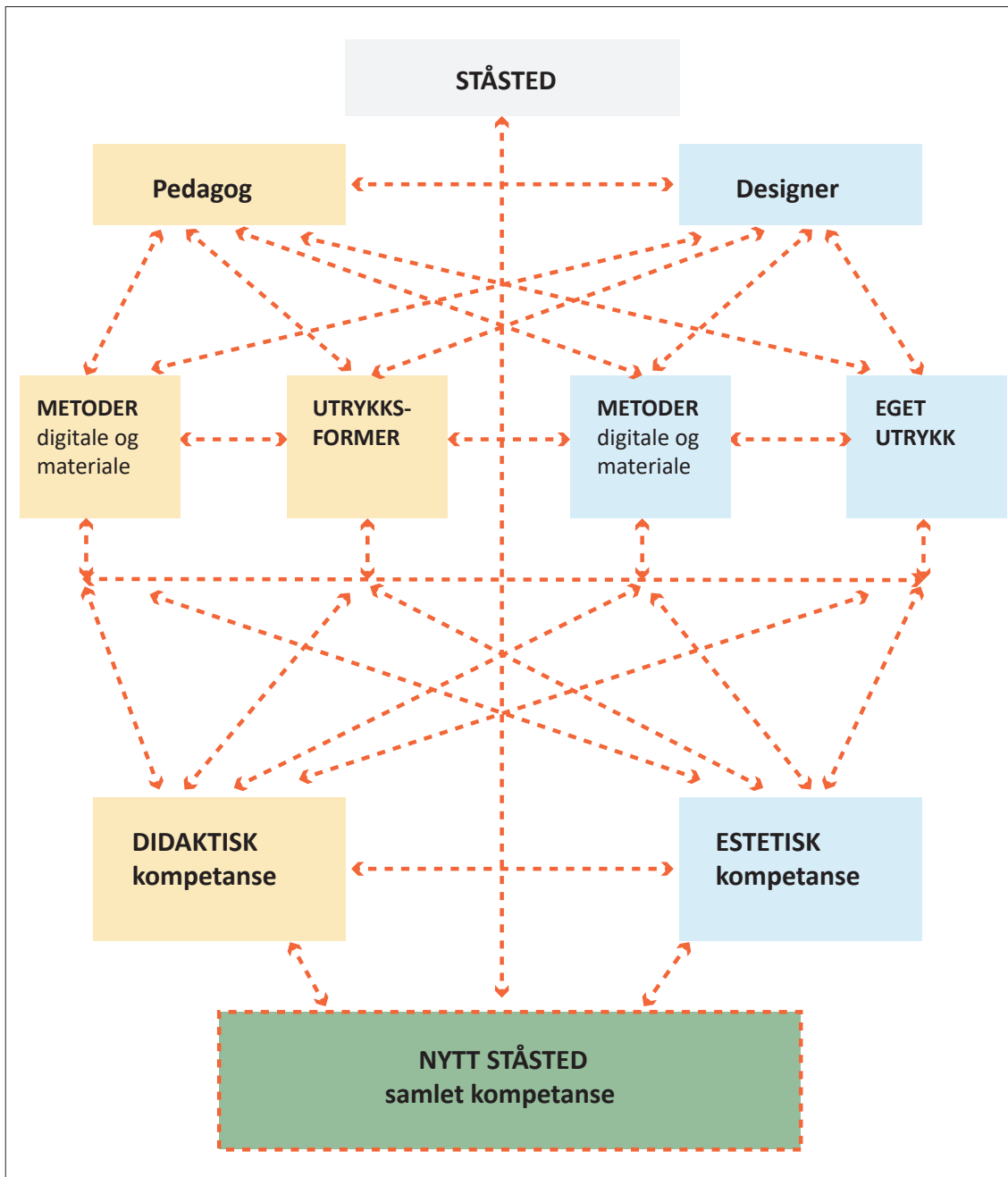
Teoridelen kunne ha vært redusert. Alle områdene har vært viktige for utviklingen, men utvalget er stort og det kunne vært mer sammenfattet

THiS modellen kunne vært justert. Den er statisk i form, hierarkisk oppbygget, lik en Maslows behovspyramide eller et organisasjonskart. Dette bryter ift mine levende linjer og uttrykk. En ny modell ville ha blitt rotert ca 30 grader med klokken, der det sansende hadde fått plass øverst. Dette begrunner jeg i hva sanser har hatt av innvirkning underveis. Akner-Kolers modell *fusion of senses* (figur 2, side 37) har gitt meg en ny bevissthet og tilnærming til materialer.

5.4 SAMMENSMELTING AV HORIZONTER

Målene jeg satte meg innledningsvis var å ivareta mine framtidige elevers potensiale som skapende mennesker. Å opprettholde en iboende viktig kraft som kreativt skapende menneske. Å bidra til alternative arbeidsmåter og tilnærminger i vår digitale tid.

Å ufarliggjøre avstanden mellom design og kunstrelaterte uttrykk. Sett i etterkant kan jeg se at disse målene har vært bærende gjennom hele prosessen, fordi om de har vært ute i syne til tider. Sammensmeltingen av mine to horisonter (ståsted) kan best forklares i en modell som illustrerer dette (figur 10, side 96) , og at disse målene er integrert i det grønne feltet nederst i figuren. De røde stiplede linjene forklarer interaksjoner (tilsvarende THiS modellen):



Figur 10, modell beskriver sammensmelting av horisont 1 og 2 (se side 12 og 13), og veien til en nytt ståsted med samlet kompetanse (grønn, basert på fargeblanding av gul og blå). Interaksjoner mellom de ulike ståsted, metoder, uttrykk, didaktisk og estetisk kompetanse, kan alle sees i sammenheng og påvirke hverandre.

5.5 OPPSUMMERING

Ut ifra mitt kritiske syn på digitaliseringen i skolen i dag, er masteravhandlingen å regne som et lite bidrag inn i framtidens skole. Bidraget kan være nyttig for flere fagområder, og ikke kun koblet til visuelle fag som design og bildeskapende uttrykk. Gjennom å bruke materialer, igangsette hender i arbeid, interagere mellom teknikker og påkoble større deler av sanseapparatet på veien mot visuelle uttrykk, er mitt håp at det digitale i fremtiden vil representere et faglig verktøy.

Gjennom å skape i materialer har jeg fått en dypere forståelse for det skapende aspektet og betydningen av taktile tilnærminger i undervisningsammenheng. Det å veksle mellom det digitale og materiale, kan utvikles til et verktøy eller metode for lærere. Prinsippet om vekslingen kan være overførbart til flere fag. Det kan også sees som et bidrag til lærernes bevissthet i å få samlet elevenes konsentrasjon, ved bruk av fysiske materialer. Jeg har erfart at denne vekselvirkningen er viktig for egne kreative skaperprosesser. Den samme erfaringen har jeg fra klasserommet, at vekselvirkningen fungerer, og er kreativ forløsende for elever.

Framtidens Skole representert via Ludvigsenutvalget, påpeker behovet i skolen for kreativitet, praktisk kunnskap, fagovergripende kompetanse, metakognisjon og selv-regulert læring, å kunne forske og skape, innovasjon, kritisk tenkning og problemløsning. Min forskning peker mot flere av disse aspekter ved læring. Gjennom forskningsprosessen har jeg opplevd og gjennomlevd deler av visjonen, og vil argumentere for en slik skole som har dette fokuset. Mitt bidrag og håp for fremtiden er treffende beskrevet gjennom sitatet:

“Using design thinking to boost creativity and bring out the maker in every student. Something happens in students when they define themselves as makers and inventors and creators. They discover powerful skills-problem-solving, critical thinking, and imagination-that will help them shape the world’s future ... our future. If that’s true, why isn’t creativity a priority in more schools today?” (Spencer J. & Juliani A. J, 2016)

Avhandlingen underbygger behovet for skapende og kreative læringsprosesser i morgendagens skole.

6.0 REFERANSELISTE

- Akner-Koler, C. (2007). Form and formlessness? Questioning Aesthetic Abstractions through Art Projects, Cross-disciplinary studies and Product Design Education (Doktorgradsavhandling, Chalmers tekniska högskola). Hentet fra http://www.cherylaknerkoler.com/research_files/Form%26Formlessness%20Kappan%20.pdf
- Andersen F. Ø., & Hanssen N. (2012). *Flow i hverdagen: navigasjon mellom stress, kaos og kjedsomhet*. Fagbokforlaget
- Aron E. N., (2013). *Særlig sensitiv: La sårbarheten bli din styrke*. Cappelen Damm
- Austring B. D., & Sørensen M. (2006). *Æstetik og læring: grundbog om æstetiske læreprocesser*. København: Reitzel
- Bale K. (2009). *Estetik: En innføring: Kunst som erfaring*. Pax forlag
- Bokhua G. (2016). *Logo-Design-with-Grids*. Hentet fra <https://www.skillshare.com/classes/Logo-Design-with-Grids-Timeless-Style-from-Simple-Shapes/683637231?via=user-profile>
- Borgen M. S., (2016, 20.04). Slik blir de nye praktiske og estetiske fagene. *Periskop*. Hentet fra <http://www.periskop.no/slik-blir-de-nye-praktiske-estetiske-fagene/>
- Dewey, J. (2008). *Å gjøre en erfaring" fra: Art as Experience (1934): Estetisk teori: En Antologi*. red K. Bale & A. Bø-Rygg, S. 196-213. Oslo: Universitetsforlaget
- Edwards, B. (2001). *Å tegne er å se*. Oslo: Cappelen forlag AS
- Erichsen S. H., (2006). *Mediedesign- bilde, teskt, lyd*. Oslo: Gan Forlag
- Finke S. (2013). Det stumme språket: Bildet og tingenes tale. *Ekfrase*, 1(4), 33-50. Hentet fra <https://www.idunn.no/ekfrase/2013/01>
- Fleicher H. (2013). *En elev - en dator: kunskapsbildningens kvalitet och villkor i den datoriserade skolan* (Doktorgradsavhandling, Jönking University). Hentet fra <http://hj.diva-portal.org/smash/record.jsf?dswid=2199&pid=diva2%3A663330>
- Foss A. (2003, 16.10). *Forskning.no*. Maniske mestere og gale genier. Hentet fra <http://forskning.no/psykiske-lidelser-historie-kulturhistorie-kunst-og-litteratur-psykologi-stub/2008/02/maniske-mestere>
- Gjærum R. G., & Gran A. B., (2016, 28.09). Norsk skole dreper kreativiteten. *Bl:centre for creative industries*. Hentet fra <https://centreforcreativeindustries.wordpress.com/2016/09/28/norsk-grunnskole-dreper-kreativiteten/>

- Gregersen A. M. (2017). Mye dataspill, få praktiske fag, *Utdanning 3/2017*, s. 29-31
- Gullestad F. H. (2017, 12. mai). Lærer mer med håndskrift. *Klassekampen*, s. 8-9.
- Gulliksen M. S., (2016). Embodied Making, Creative Cognition and Memory. *Formakademisk 9(2)*. Hentet fra <http://dx.doi.org/10.7577/formakademisk.1487>
- Haanes C. (2012, 09.03). Om romlighet og skrift. Hentet fra <http://christopherhaanes.com/category/essays/#gototop>
- Halvorsen, E. M. (2005) Forskning gjennom skapende arbeid? Et fenomenologisk-hermeneutisk utgangspunkt for en drøfting av kunstfaglig FoU-arbeid. *HiT skrift nr 5/2005*
- Halvorsen, E. M. (2007). *Kunstfaglig og pedagogisk FOU: nærhet distanse dokumentasjon*. HøyskoleForlaget
- Halvorsen, E. M. (2008). *Fagdidaktikk i kunst og håndverk: Didaktikk for grunnskolen*. Bergen: Fagbokforlaget
- Hohr, H. (2004). Friedrich Schiller: *Om å tenke med hjertet og leke fritt: Pedagogikkens mange ansikter: Pedagogikkens historie fra antikken til det postmoderne*. red K. Steinsholdt & L. Løvlie, s. 172-184. Oslo: Universitetsforlaget
- Holstad C. G., (2017, 04.03). Vektlegger kunnskapsløftet de riktige ferdighetene i 2017? *I Skolen, 2017(2)*, 20
- Høie, M. (2001). *Om å forske i sin egen og andres praksis: kan aksjonsforskning vise vei for profesjonsforskning?* Nordisk pedagogikk
- Johansson, M. (2008). *Att tänka med nålen i hand - medierande redskap i slöjdpraktik: Kunskap och människans redskap: Teknik och lärande*. red H. Rystedt & R. Säljö, S. 263-276. Lund Studentlitteratur
- Johansson, M., & Illum, B. (2009). *Vad er tilräckligt mjukt? Kulturell socialisering och lärande i skolans slöjdpraktik*. FORMakademisk, vol.2, nr. 1, s.69-82
- Kalsnes S. (2005, 04.05). De estetiske fagene- taperne i Clemets skolereform *Utdanningsnytt*. Hentet fra <https://www.utdanningsnytt.no/debatt/2005/mai/de-estetiske-fagene---taperne-i-clemets-skolereform/>
- Kaufmann G. (2006). *Hva er kreativitet*. Universitetsforlaget
- Kaufman S. B., & Gregoire C. (2016). *Wired to create. Unrevealing the mysteries of the creative mind*. New York: Targer Perigee

- Kleven, T. A. (2014). *Hvilke alternative forklaringer er mulige? Spørsmålet om indre validitet*. Kleven, T.H. m. fl. (red) Innføring i pedagogisk forskningsmetode. Fagbokforlaget
- Kruse B. (2011). *Den tenkende kunstner. Komposisjon og dramaturgi som prosess og metode*. Unipub
- Kruse B. (2013, 03.02). Er all kreativitet kunstnerisk? Hentet fra <https://bjornkruse.com/2013/02/03/er-all-kreativitet-kunstnerisk/>
- Lange-Berndt P. (2015). *Materiality*. London: The MIT Press
- Leborg C. (2004). *Visuell grammatikk*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Lerdahl, E. (2001). *Slagkraft, håndbok i idèutvikling*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- Molander, B. (1996) Kunnskap i handling. Bokforlaget Daidalos AB, Göteborg
- Molander, B. (2009) *Estetiske lærprocesser: Noen kunnskapsteoretiske refleksjoner. Estetiske lærprocesser: Upplevelser, praktiker og kunnskapsformer*. s. 206-2018.
- Merleau-Ponty M. (1994). *Koppens fenomenologi*. Pax Forlag AS
- NOU 2015:8 (2015) *Fremtiden skole, fornyelse av fag og kompetanser*. Hentet fra <http://nettsteder.regjeringen.no/fremtidensskole/nou-2015-8/>
- Otto L. (2005) *Materialitet, identitet og endring*. København Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag
- Schön D. A., (2001). *Den reflekterende praktiker: hvordan professionelle tænker, når de arbejder*. Pædagogiske linjer
- Seel M. (2003). The aesthetics of appearing, *Radical Philosophy* 118. s. 18-24
- Spencer E., Lucas, B. & Claxton, G. (2012) *Progression in creativity: Developing new forms of assessment*. Newcastle: CCE
- Steinsholt K. & Sommerro H. (2006). *Improvisasjon, kunsten å sette seg selv på spill*. Egmont
- Säljö, R. (2001). *Læring i praksis, et sosiokulturellt perspektiv*. Oslo:Cappelens akademiske.
- Säljö, R. (2006). *Læring og kulturelle redskaper: om læreprosesser og den kollektive hukommelsen*. Cappelens akademiske, Oslo.

- Tveraabak M. & Normann S. (2010). *Læring i og av praksis*. Arbeidshefte om praktisk læring. Hvordan kan vi utvikle kunnskap i praksis. s. 18.
- Tin M. B., (2007) *De første formene, Folkekunstens abstrakteformspråk*. Oslo: Novus forlag.
- Tin M. B., (2011) *Spilleregler og spillerom, tradisjonens estetikk*. Oslo: Novus forlag.
- Vassnes B. (2015). Homo digitalis: *Teknologi har alltid definert mennesket. Nå gjør den det på nytt*: MARGbok
- Wiggen, G. C., (2016). Tekst uten taster. *Utdanning 2016(16)*, 22-22
- Østerberg, D. (1984). *Kropp og omverden*. Samtiden: Østerberg, D. (1984). Kropp og omverden. Samtiden: Tidsskrift for politikk, litteratur og samfunnsspørsmål, vol., nr. 6, s. 193-199

BILDELISTE

Bildeserie 1. Elin Bergsø Rossings uttrykk gjennom flere materialer	side 21
Bildeserie 2. Hentet fra Hannah Quinlivans pinterestwall	side 22
Bildeserie 3. Lene Kildes verk, fotografert fra utstilling på Hamar	side 23
Bilde 4. Øvelser i kallegrafi med elever	side 25
Bilde 5. Fra egen praksis i grafisk design	side 26
Bildeserie 6. Logoprosess og gridtenkning Goerge Bokhua	side 27
Bildeserie 7. Tegning av ansikt, systematisk, elevarbeid	side 56
Bildeserie 8. Plakat ala Andy Warhol	side 57
Bildeserie 9. Typografisk komposisjon	side 57
Bildeserie 10. Tegne høstblad, systematisk, elevarbeid	side 57
Bildeserie 11. Høstkomposisjon	side 58
Bildeserie 12. Dagen med kalligrafi	side 59
Bildeserie 13. Tegning, komposisjon, typografi, eget arbeid	side 60
Bildeserie 14. Raske skisser av steiner og portretter i kulepenn	side 60
Bildeserie 15. Metalltråd utprøvinger, sleksthistorie, koraller	side 61
Bildeserie 16. Materialutprøvinger i ståltråd, leire, lys og skygge	side 62
Bildeserie 17. Utprøvinger med ståltråd og tegning	side 63
Bildeserie 18. Tegning med linjer fra et senter, linjer med ståltråd	side 66
Bildeserie 19. Tegning og interaksjon med ståltråd	side 67
Bildeserie 20. Ni uttrykk, foto fra prosess med ståltrådmodell	side 68
Bildeserie 21. Foto av digital arbeidsprosess, å gå nærmere	side 69
Bildeserie 22. Lek og improvisasjon med uttrykk, digitalt uttrykk	side 70
Bildeserie 23. Samspill mellom det materiale og digitale	side 71
Bildeserie 24. Potensialer i uttrykk når linjer fjernes, flater og rotasjon	side 71
Bildeserie 25. Potensialer når linjer fjernes, strekt format	side 71
Bildeserie 26. Taktile uttrykk med tusj på utprint av foto	side 72
Bildeserie 27. Rotasjoner i ett og samme uttrykk	side 73
Bildeserie 28. Rotasjoner i samme uttrykk, sort hvitt, nærmere utsnitt	side 74
Bildeserie 29. Ståltråd foto og tegning på mobil	side 75
Bildeserie 30. Foto av ståltråd og ballong	side 75
Bildeserie 31. Samme uttrykk montert sammen	side 75
Bildeserie 32. Digitaliserte uttrykk, speilvendt og montert sammen	side 76
Bildeserie 33. Flere ståltrådkveiler roterer mot bakgrunn	side 77
Bildeserie 34. Hender i arbeid med ståltråd, lys og foto	side 77
Bildeserie 35. Fotoserier og film av ståltrådens skygger	side 78
Bildeserie 36. Foto uttrykk av skygge	side 78
Bildeserie 37. Uttrykk av skygge med svak farge	side 79
Bildeserie 38. Foto av silkepapir, lys og ståltråd	side 80
Bildeserie 39. Modeller i ståltråd, inspirert av organiske byggverk	side 81
Bildeserie 40. Blyanttegning på lerett, sammen med ståltråd	side 81
Bildeserie 41. Tegning av organiske linjer, mønster og form i form	side 82

FIGURLISTE

Figur 1. Definisjon av kreativitet	side 12
Figur 2. Fusion of our senses	side 37
Figur 3. Egenutviklet THiS modell	side 47
Figur 4. Egenutviklet interaksjonsmodell 1, knyttet til fase 2, 3 og 4	side 53
Figur 5. Egenutviklet interaksjonsmodell 2	side 54
Figur 6. THiS analysemodell for fase 1	side 83
Figur 7. THiS analysemodell for fase 2	side 85
Figur 8. THiS analysemodell for fase 3	side 86
Figur 9. THiS analysemodell for fase 4	side 88

TABELLER

Tabell 1. Fase 1-Rekkefølge over tegneoppgaver	side 49
Tabell 2. Fase 2-Rekkefølge over eget skapende arbeid i materialer	side 50
Tabell 3. Fase 3-Rekkefølge over eget skapende arbeid i ståltråd	side 51
Tabell 4. Fase 4.-Rekkefølge over eget skapende arbeid med ståltråd, lyskilde, papir, tape, tekstiler, sølvpapir	side 52
Tabell 5. empirisk arbeid.	side 55

LINKER FRA INTERNETT

Side 3:	https://no.pinterest.com/pin/353321533246928068/
Side 13:	https://www.udir.no/kl06/KD
Side 17:	http://www.fafo.no/index.php/nb/zoo-publikasjoner/fafo-rapporter/item/rekruttering-til-design-og-handverksfagene-2
Side 21:	http://elinrossing.com/
Side 22:	http://hannahquinlivan.com.au/art/
Side 23:	http://www.lenekilde.com/
Side 23:	http://www.art-quotes.com/getquotes.php?catid=177#.WPVUB_mLREa
Side 35:	https://snl.no/.search?utf8=%E2%9C%93&query=estetikk
Side 37:	http://christopherhaanes.com/
Side 27:	https://www.behance.net/milash
Side 28:	creativitycultureeducation.org/progression-in-creativity-developing-new-forms-of-assessment

Tegne med tråd

skape egne uttrykk

Arbeidsmetoder, trinn, rekkefølge, materialer, uttrykksformer, systematikk.

Opplegg 1

- FORMe ståltråd
- Iscenesette med lerrett og lys
- FOTO med mobil, gå rundt, plasser ståltråd på ulike måter, justere lyskilden
- Opplaste bilden i app'en Google Photo, som gir gratis lagring av bilder på nett
- UTPRINT, 5-10 stk
- Fargelegging med tusjer, 5-10 stk. – fargene hentet fra et tema, årstid
- Henge opp. Skrive logg og refleksjon

Opplegg 2

- Arbeide i Google Photo (fra pc, mac, mobil, ipad) –fargejusteringer av bilder, LEK med uttrykkene og de ulike redigeringsmuligheter som finnes her, bli kjent med cropping/tilting av format, lysstyrke kontraster, fargefiltre, rotasjon med mer.
- UTPRINT, 5-10 stk
- Henge opp. Skrive logg og refleksjon

Opplegg 3

- FORMe ståltråd ny
- FOTO mobil
- Google Photo
- Programvare trening Adobe Illustrator, bli kjent med noen verktøy: tegne former, lukkede former, fyll med farge – blande farger, gjennomsiktighet, valør
- Digitalisere siste bildene, ta inn Adobe Illustrator, LEK og fargelegg former og mellomrom, 5-10 stk
- UTPRINT 5-10 stk
- Henge opp. Skrive logg og refleksjon

Opplegg 4

- Programvare trening Adobe Photoshop, bli kjent med noen verktøy: proposjoner, perspektiv, kontraster, filter, lys-mørke, sort hvit uttrykk
- Digitalisere siste bildene, ta inn Adobe Illustrator, fargelegg former og mellom rom, 5-10 stk
- UTPRINT , 5-10 stk
- Henge opp. Skrive logg og refleksjon

Opplegg 5

- Innføring i komposisjonsprinsipper teori
- Komposisjon i layout praktisk oppgave, taktil – klipp og lim 5-10 stk
- Programvare trening Adobe InDesign, bli kjent med noen verktøy: sette inn tekst og endre størrelser, fonter, farger. Bruke spalter og hjelpelinjer. Hvordan sette inn bilder, format, proposjoner.

Opplegg 6

- Layout og trykksakproduksjon i Adobe InDesign, 8-12 sider, sette inn bilder fra skapende prosess, sett inn tekst for fra logg og refleksjon.

Opplegg 7

- Hvordan bygge på dette videre – gjøre det til sitt eget, valgfri metode fra prosessen, fordypning i en av arbeidsmetode , for eksempel:
 1. Fordypning: bli bedre kjent i en programvare
 2. Fordypning: fotografering og komposisjon
 3. Fordypning: forme ståltråd til skulpturell modell
 4. Fordypning: fargelegge med tusj, male fra fotoutprint

Mari Winkler Solberg

Mastergradsavhandling

Institutt for estetiske fag

Høst 2017