



Høgskulen på Vestlandet

Masteroppgave

MACREL-OPG

Predefinert informasjon

Startdato:	25-05-2020 09:00	Termin:	2020 VÅR
Sluttdato:	02-06-2020 14:00	Vurderingsform:	Norsk 6-trinns skala (A-F)
Eksamensform:	Masteroppgave		
SIS-kode:	203 MACREL-OPG 1 OM-1 2020 VÅR stord		
Intern sensor:	Katrine Borgenuik		

Deltaker

Navn:	Sofie Tislavoll Ingualdsen
Kandidatnr.:	305
HVL-id:	138350@hvl.no

Informasjon fra deltaker

Tittel *:	Å oppdage opplevinga av meg saman med deg - ein kollektiv estetisk læreprosess	
Antall ord *:	18439	
Egenerklæring *:	Ja	Jeg bekrefter at jeg har ja registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt *:

Jeg godkjenner avtalen om publisering av masteroppgaven min *

Ja

Er masteroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? *

Nei

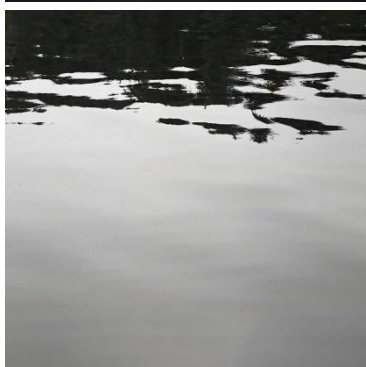
Er masteroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller offentlig sektor? *

Nei



Å oppdage opplevinga av *meg* saman med *deg*

- ein kollektiv estetisk læreprosess



Sofie Tislavoll Ingvaldsen og Helene Torkelsen
Masteroppgåve i kreative fag og læreprosessar, fagprofil kunst og handverk
Våren 2020

Samandrag

Masteroppgåva *Å oppdage opplevinga av meg saman med deg - ein kollektiv estetiske læreprosess* er ei kunstnarisk forsking i kreative fag og læreprosessar. Utgangspunktet for forskinga er vår erfaring av at estetisk verksemd kan opne eit moglegheitsrom for dialog med eigne kjensler og auke medvita over korleis ein forstår seg sjølv. Me undersøker kva me kan oppdage om eiga sjølvkjensle i ein kollektiv estetisk læreprosess. Med dette forskar me på oss sjølv saman med kvarandre. Me støtter oss til Martin Heidegger sin fortolkande fenomenologi og plasserer oss mellom fenomenologisk og hermeneutisk vitenskapssyn. Forskinga er prega av eit konstruktivistisk læringssyn med fokus på adaptasjonsteorien til Jean Piaget. I det teoretiske perspektivet på estetiske prosessar trekk me fram mellom anna Michael Polanyi, Mihaly Csikszentmihalyi, Malcolm Ross, Donald W. Winnicott, Kristen Drotner, Janek Szatkowski. Teori knytt til sjølvkjensla hentar me frå Guro Øiestad og Jesper Juul.

Me strukturerte vår skapande forsking ut frå Bennye D. Austring og Merete C. Sørensen sin grunnmodell for igangsetting av kollektive estetiske læreprosessar. Gjennom den skapande prosessen arbeida me individuelt ut frå felles tema og kommuniserte skriftleg i brev. Med ei konseptuell tilnærming til prosessen leia konseptet oss til multimodale uttrykk beståande av poetiske tekstar og performative fotografi. Vår kunstnariske forsking gav ei nærleik til eigne liv, med det møtte me utfordringar med å skilje mellom kva for oppdagingar me kunne nytte som forskingsmateriale og kva som vart for personleg. Med å forske kunstnarisk i kollektiv fann me støtte i å sortere fram noko allment i oppdagingane våre. Gjennom prosessen vart me leia til oppdagingar av umedvitne kjensler, som igjen leia oss til auka forståing av eiga sjølvkjensle. Eit sentralt funn frå forskinga er at me kom i kontakt med kjenslene våre då me let oss improvisatorisk leie av kjenslege inntrykk i dialog med material og teknikk. Resultatet frå forskinga er nært knytt til våre subjektive erfaringar i prosessen, av den grunn er forskingsresultatet forma av at det var akkurat me som gjennomførte denne forskinga.

Forord

Me står no ved enden av ei lang, intens og gripande reise og vil med det takke kvarandre for turen.

Masterutdanninga i kreative fag og læreprosessar ved HVL Stord har gitt oss moglegheita til å kunne forske kunstnarisk innanføre eit fagfelt som engasjerer oss. Særs takk til våre lærarar og rettleiarar Kjetil Sømoe og Charlotte Tvedte. De har inspirert og oppmuntra oss gjennom studieløpet i kunst og handverk. Det har vert ei glede å verte fylgd av dykk. Takk for at de var opne og imøtekommande til vår abstrakte forskning og hjalp oss å halde fokus gjennom masterarbeidet.

Me vil takke Marit og Halvard for omsorg, trøyst, oppvarting, innspel og utstillingslokale. Oppgåva vår hadde ikkje vert den same utan den atmosfæren de skapar her på garden, der det er hjarterom er det husrom.

Takk til min Ole som har gitt meg rom til å fokusere fullt og heilt på skulen, sjølv om me gifta oss midt oppi det heile.

Takk til min trufaste Idar som har oppmuntra meg til å våge å vere meg sjølv i det skapande arbeidet.

Takk Magnus, guten min. Du har venta tolmodig på mamma og har varma meg med dine smil. Me vart inspirert av dine undrande spørsmål til dei estetiske uttrykka våre.

Sofie og Helene
Fitjar, 1. Juni 2020

Innhald

1.0 Innleiing.....	6
2.0 Teoretisk utgangspunkt for vår kollektive estetiske reise.....	8
2.1 Tidlegare forskning.....	8
2.2 Plassering i kunstnarisk felt.....	9
2.3 Estetiske læreprosessar	12
2.4 Sjølvkjensle.....	19
2.5 Dialog og samarbeid	22
3.0 Fortolking og strategi.....	26
3.1 Kunstnarisk forskning.....	26
3.2 Vitskapsteoretisk posisjon	27
3.3 Korleis me går fram i vår estetiske reise.....	31
4.0 Den estetiske reisa - prosess, innsikt og presentasjon.....	35
4.1 Me reiste saman	55
4.2 Didaktisk verdi.....	57
5.0 Avslutning	59
Litteratur	62

Har du nokon gong opplevd noko som greip deg på heilt uforklarleg vis? Eit bilete, ein song, ein sekvens i ein film, ein lyd, eit glimt av eit ljøs, eller noko heilt anna. Noko som greip tak i og fanga merksemda di. Noko du trengde sjå/høyre/kjenne lenge på før du kunne gå vidare. Noko som sette spor i deg. Har du nokon gong vorte treffen av eit uttrykk som rørte noko i deg, som utløyste kjensler du ikkje heilt greidde plassere. Du kjenner at det er noko, men kan liksom ikkje heilt seie kva det er.

Har du nokon gong opplevd noko som er kjend, men likevel ukjend?

Det har me..

1.0 Innleiing

Frå tidlegare estetisk skapande verksemd har me begge gjentekne gongar opplevd at det ukjende "noko" har gripe oss i den estetiske medieringa. Me har ei felles oppleving av at når "noko" treff oss speglar det umedvitne kjensler og utløyser ei fornemning av at me kjenner på kjensler me ikkje kan artikulere og er dermed utfordrande å forstå. Dette set oss i ei indre ubalanse og skapar ei lengsle etter å verte kjend med kjenslene. Me opplever at ubalansen vekker eit behov for å setje opplevinga av dette "noko" til uttrykk for å forsøke å forstå kjenslene og med det kome i balanse igjen. Å ha forståing for eigne kjensler er knytt til sjølvkjensla. Spesialist i klinisk psykologi Guro Øiestad (2011) forklarar omgrepet *sjølvkjensle* med å vere medviten om eigne kjensler, reaksjonar og behov. For å kunne forstå kjenslene det "noko" speglar, opplever me at me treng uttrykkje kjenslene for å verte medvitne om dei og med dette verte betre kjend med eiga sjølvkjensle. Ut frå vår erfaring av at me gjennom estetisk mediering kan uttrykkje det uartikulerbare, vil me no søkje forståing for det "noko" ut frå temaet for undersøkinga *sjølvkjensle i samband med estetisk verksemd*.

Ved at me deler erfaringa med at "noko" kan syne oss eit spegelbilette av eigne kjensler gjennom estetisk mediering, ynskja me å slå fylgje på reisa mot utvida forståing av eiga sjølvkjensle i ein kollektiv estetisk læreprosess, med problemformuleringa:

Kva kan me oppdage om eiga sjølvkjensle ved å søkje opplevinga av det ukjende "noko" i ein kollektiv estetisk læreprosess?

Om oss

Vårt samarbeid har vekse fram i felles studieløp gjennom grunnskulelærerutdanninga 5.-10. trinn, ved Høgskulen på Vestlandet. Der har me begge fordjupa oss i undervisningsfaga norsk og kunst og handverk. Me vart kjend med kvarandre gjennom utdanninga og delar særskild interesse for kreative fag sitt moglegheitsrom for subjektiv utfolding og estetisk eksistensiell utforsking. Med dette meiner me å undrast over kva som gjer *meg til meg*. Denne interessa leia oss vidare inn i masterutdanninga i kreative fag og læreprosessar, som vert ein avsluttande del av grunnskulelærerutdanninga vår.

Gjennom vårt 5-årige studieløp har me arbeida med fleire individuelle estetisk skapande prosessar som har bidrege til å utvikle vårt formspråk og vår identitet i kunst og handverksfaget. Begge nyttar aktivt arbeidsbok som eit tenkeverktøy i prosessane for å dokumentere tankar og uttrykk undervegs, og for å reflektere over arbeidet i eit retrospektivt blikk. Særtrekk ved Sofie sine kunstnariske uttrykk er det performative og konseptuelle der det kroppslege og dokumentariske er sentralt med symbolsk formidling gjennom tredimensjonale former og overflateuttrykk, medan Helene nyttar fotografiet til å teikne sitt blikk på verda i reine, sanslege uttrykk med utradisjonelle utsnitt. Tross ulike tilnærmingar til våre estetiske uttrykk finn me fellestrekk i at prosessane formidlar "noko" om oss sjølv til oss sjølv.

Didaktisk perspektiv

I eit didaktisk perspektiv ynskjer me å lyfte fram kunst og handverksfaget som ein mogleg arena for utvikling av sjølvkjensla i samband med estetiske skapande prosessar. I antologien *Skaperglede, engasjement og utforskertrang: nye perspektiver på estetiske og tverrfaglige undervisningsmetoder som redskap i pedagogisk virksomhet* (2019) belyser Hansjörg Hohn dagens skule som ein institusjon som dannar samfunnsborgarar framfor enkeltmenneske. Vekta er lagt på å utdanne elevane til å vere nyttige for samfunnet medan "Spørsmålet om hvordan skolen kan hjelpe barnet til et meningsfullt liv, til å være ansvarlig borger, kjærlig ektefelle, omsorgsfull forelder, god venn og lykkelig menneske, begraves under et ras av kompetansekrav" (Hohn, 2019, s. 14). Hohn (2019, s. 15) legg fram utviklingen av subjektet og set ljøs på at dette kan gjerast gjennom å styrke estetikkens plass i skulen:

Det er i det estetiske vi utvikler oss til subjekter, med sans for egen selvstendighet og integritet. Her finner vi grunnlaget for barnas mot til livet og lyst på verden. Her oppstår tilliten til at problemer kan løses, trass i erfaringen at verden til tider kan være både tverr og trasig. Her finnes trøst og glede i at vi ikke er alene, at andre er til, andre som er subjekter som oss, andre vi kan dele våre opplevelser med, og som deler sitt liv med oss.

Dette didaktiske perspektivet ligg til grunn for vår undersøkning, der me ikkje kan gi eit generalisert svar på korleis ein kan verte betre kjend med sjølvkjensla gjennom estetisk verksemd. Me vil saman i ei kunstnarisk forskning legge ut på ei estetisk erkjenningstrekk med mål om å lyfte fram eit perspektiv på temaet vårt, ved å forsøke å forklare kva me kan oppdage om oss sjølv gjennom vår kollektive estetiske læreprosess.

2.0 Teoretisk utgangspunkt for vår kollektive estetiske reise

2.1 Tidlegare forskning

Professor Kathryn Grushka har gjennomført ein studie rundt utviding av forståinga av sjølvet gjennom refleksjon over kunstskaping (Grushka, 2005, s. 353). Undersøkinga er av kvalitativ karakter og nyttar både filosofisk-hermeneutisk tilnærming og "critical discursive psychology methodology" (Grushka, 2005, s. 357). Forskingsprosjektet fylgde sju kvinnelege australske kunstnarar i alder frå 28 til 75 gjennom ti år der dei vart observert åleine og ilag. Kvinnene møttes ein gong i veka for diskusjon og felles refleksjon kring deira kunstnariske praksis (Grushka, 2005, s. 358). Gjennom forskingsperioden hadde dei både individuelle kunstprosjekt og samarbeidsprosjekt. Temaet i forskinga dreidde seg kring korleis refleksjon i skapande arbeid kan vere med å forme innsikta i og forståinga av seg sjølv som enkeltindivid og individ i verda (Grushka, 2005, s. 354). Det vart løfta fram at estetisk skaping og definering av sjølvet er to prosessar som gjennom refleksjon kan utspele seg parallelt og flettast inn i kvarandre (Grushka, 2005, s. 356).

Studien lyfter fram evna til å vere reflekterande som ein viktig eigenskap for å forstå og utvikle seg sjølv. Her støtter Grushka seg til teoretikarane Jürgen Habermas (1929-) og Mihaly Csikszentmihaly (1934-) og set ljøs på refleksjon kring samanhengen mellom kjensleliv, møtet med materialet og sosial og kulturell diskurs som noko som opnar for innsikt i både eigen identitet og kunstnarisk praksis (Grushka, 2005, s. 354). Skapingsprosessen treng ikkje ha eit tydeleg mål eller meining, den kan vere open og utforskande og likevel vere ein arena for sjølvstudium; Ein plass kor sjølvets kjerne er eksponert og tilgjengeleg i skapingsprosessen. Kunstskaping for den enkelte kan vere kjelde til forståing på lik linje som intellektet skapar sanning ut frå verbalspråket (Grushka,

2005, s. 357). Csikszentmihalyi nærmar seg dette fenomenet i "autotelic experience" kor djup subjektiv forståing av verda og ein sjølv utviklar seg. Denne prosessen krev "involvement and detachment" (Grushka, 2005, s. 357). Kan dette bety at ein finn sjølvets eigenskapar ved å vere nær i skapingsprosessen og distansert på same tid gjennom refleksjon?

Resultatet av forskingsprosjektet viste at både individuell refleksjon og refleksjon i gruppa var viktige verktøy for å forstå seg sjølv (Grushka, 2005, s. 360). Ikkje berre lærte dei seg sjølv å kjenne som enkeltindivid, dei plasserte seg og i ein større kontekst der dei utvikla sosial identitet medvitne på kva plass dei har i samfunnet og kva dei kan bidra med (Grushka, 2005, s. 362). Ei vesentleg side ved forskingsresultatet er at det tok tid å øve opp evna til å reflektere både åleine og ilag. Det tok og tid å byggje opp ein trygg relasjon mellom kvinnene som gjorde det mogleg å reflektere ilag i eit trygt, opent og ærleg rom (Grushka, 2005, s. 363). Gjennom dei ti åra vart dei kjend med seg sjølv og kvarandre der dei i tett relasjon og refleksjon ilag utvikla ei samstemt estetisk sans (Grushka, 2005, s. 364).

Artikkelen konkluderer med å leggje fram at det å utvikle ein praksis der skaping av kunst og refleksjon går hand i hand opna for at kvinnene gjorde framsteg i deira personlege utvikling. Dei reflekterte over eiga eksistens og forma synet på eigne personlege styrker. Skapingsprosessen innebar sjølvmedvit som gjorde det mogleg at forståinga for eige liv kunne tilføre noko til den estetiske skapinga (Grushka, 2005, s. 364). Slik me les det viser denne forskinga at refleksjon over og i estetiske prosessar opnar for å lære seg sjølv å kjenne. Vidare kan ein nytte denne innsikta til å utvikle seg, ikkje berre som enkeltindivid og individ i samfunnet, men og som eit skapande individ. Resultatet frå Grushka si forskning synar at refleksjon i skapande estetisk verksemnd kan opne for utvikling av sjølvinnst. Me stiller oss undrande til korleis ein som skapande menneske kan gripe denne opninga og verte merksam på eiga utvikling.

2.2 Plassering i kunstnarisk felt

I forskinga arbeider me kunstnarisk for å søkje svar på problemformuleringa vår. I det kunstnariske arbeidet rører me oss innanføre samtidskunsten. Gunnar Danbolt (2014, s.15) skildrar samtidskunsten som eit stort, uoversiktleg felt då den famnar om mange ulike formar for kunstuttrykk. For å skape ei oversikt over kompleksiteten legg han fram tendensar som

karakteriserer ulike sider ved samtidskunsten (Danbolt, 2014, s. 15). Av desse tendensane plasserer me vårt arbeid innanføre det konseptuelle.

Den konseptuelle kunsten opnar for at skaping av kunst vert ein meiningsskapande prosess ved at ein utforskar eit konsept eller ein ide gjennom å formidle den formspråkleg og symbolsk (Danbolt, 2014, s. 88). Danbolt legg fram at konseptet ein arbeider med kjem i første rekke før dei handverksmessige eigenskapane ved det ferdige resultatet. Fokuset ligg på korleis ein kan formidle konseptet på best mogleg måte for tilskodaren. Slik legg konseptet føringar for kva material og teknikk som vert nytta (Danbolt, 2014, s. 87). Konseptet me arbeider med startar med opplevinga av "noko" og utviklar seg gjennom den skapande estetiske prosessen. Danbolt (2014, s. 92-103) legg fram ein poetisk form for konseptuell kunst som me vil plassere oss i. Her tek ein i bruk ein poetisk dimensjon for å formidle og forstå det uartikulerbare ved konseptet. I vårt arbeid nyttar me denne dimensjonen for å røre ved det kroppslege, sanslege og kjenslege landskapet vårt i ulike estetiske formar som skriftleg tekst, performativ teikning og fotografi. Gjennom heile prosessen arbeider me multimodalt med ei veksling mellom dei ulike formuttrykka som utfyllar og verkar inn på kvarandre og dannar saman grunnlaget for den meiningsskapade prosessen. Arbeidet munnar ut i multimodale uttrykk som formidlar konseptet gjennom poetisk språk og uttrykk. Me nyttar poetiske formuleringar for å uttrykkje det som ikkje let seg artikulere presist. Gjennom arbeidet finn me inspirasjon i poetiske og lyriske tekstar i tillegg til musikalske melodier, som me kjenner rører ved vårt indre. Nokre av inspirasjonskjeldene som gjer inntrykk på oss er *Er du/ der du er?* Av Jan Erik Vold, *Innerst i sjelen* av Ole Paus, *Pastorale* og *Silent wing* av Rolf Løvland, *Normandy* av Matthew Mor og *Molde canticle* av Sissel Kyrkjebø.

I samanheng med at me har ulike formspråk og tenderer ofte mot forskjellige teknikkar nyttar me oss av individuelle formuttrykk for å mediere vår personlege oppleving av konseptet. Sofie nyttar i hovudsak performativ teikning, medan i Helene sin prosess er fotografiet eit gjentakande medium. Den performative teikninga Sofie nyttar seg av kan definerast som ein form for utvida teikning. Marita Ivarsson Elverum (2018) skildrar utvida teikning i tre kategoriar der den eine er teikning gjennom å nytte kroppen som reiskap. Linjene ein teiknar er her ein dokumentasjon på kroppen si rørsle der improvisasjon og performativitet er sentralt. Sofie teiknar performativt med kroppen si rørsle ved bruk av kolstift. I dette forstår me teikninga til Sofie som ein performativ ytring. Danbolt (2014, s. 83) skildrar ein performativ ytring som ei handling som verkar inn på kjenslene, tankane og/eller handlingane til anten den som ytrer seg sjølv eller den som er tilskodar

til ytringa. Ytringa eller handlinga kan ikkje skiljast frå den subjektive betydinga den får, dei smeltar saman og vert eitt i subjektet. I den performative teikninga til Sofie ligg ikkje betydinga i kva teikninga er, betydinga ligg i kva den gjer med Sofie på eit subjektivt nivå (Danbolt, 2014, s. 84).

Fotografiet som Helene nyttar kan og skildrast som performativt ved at fotografiet skapar ei spesiell betyding for ho gjennom opplevinga av å fotografere. I fylgje Susan Sontag (2004, s. 172-173) formidlar ikkje fotografiet eit objektivt bilete av verda då fotografens subjektive oppfatning av motivet sit igjen som spor i bilete ved til dømes val av vinkel, utsnitt og plassering av fokus. På den måten synar ikkje fotografiet ei objektiv røynd, men fotografens subjektive røynd. Ein kan seie at fotografiet fangar fotografens subjektive tilnærming til objektet som fotograferast og vert ei fysisk representasjonsform av noko psykisk (Sontag, 2004, s. 116). Helene nyttar i si utforsking av konseptet ei slik tilnærming til den fotografiske medieringa av hennar subjektive oppleving. Roland Barthes (2001, s. 14-15) legg fram tanken om at fotografiet bærer med seg eit spor av motivet som er avbilda, han kallar det for at *referenten kleber*. I arbeidet med fotografi som medium opplever Helene at det ikkje berre er objektet som vert fotografert som set spor i bilete, men at også eiga kjensle under medieringsprosessen er festa i fotografiet og gir slik indre subjektive opplevingar ei ytre form. Også Sofie nyttar seg av fotografiet som eit verktøy for å setje indre uhandgripelege kjensler til uttrykk. Når referenten kleber og synar eit spor av røynda har fotografiet, i fylgje Barthes, evna til å treffe noko i mennesket ved *punctum* (Barthes, 2001, s. 57). Alle fotografi har potensial for punctum, når punctum inntreff viser nokon sitt sanne vesen seg i fotografiet, men det er knytt til ei subjektiv lesing av bilete. Det gjer at nokre bileter treff *meg*, men ikkje *deg* fordi den røynda biletet synar samantfall med den individuelle subjektive oppleving av røynda (Barthes, 2001, s. 53-61), på denne måten er begge våre fotografiske uttrykk av subjektiv karakter. Barthes konsentrerer seg om søken etter korleis menneskets sanne vesen synar seg i fotografiet. I vårt arbeid undersøker me om punctum og kan inntreffe ved å fange emosjonelle tilstandar knytt til objektet i motivet. I tillegg kjenner me igjen at me vert truffet av punctum gjennom andre medium enn fotografi. Undersøkinga vår vil med dette ha ei konseptuell tilnærming der me uttrykker oss multimodalt gjennom ein kollektiv estetiske læreprosess.

2.3 Estetiske læreprosessar

Estetikk og estetisk oppleving

Bennyne Düranc Austring og Merete Cornét Sørensen er begge forskarar innan fagområde estetikk og læring. I deira metodiske grunnbok *Æstetik og læring: Grundbog om æstetiske læreprocesser* forklarar dei at omgrepet *estetikk* er av det greske ordet *aisthesis* som inneber "sansing, fornemmelse og følelse" (Austring og Sørensen, 2006, s. 12). Austring og Sørensen (2006, s. 68) definerer estetikk slik:

Æstetik er en sanselig symbolsk form, der rummer en fortolkning af os selv og verden, og som kan kommunikere fra, til og om følelser.

Her kan ein lese at estetikk handlar om å uttrykke seg. Personlege uttrykk kan kome til syne gjennom skapande verksemd, likevel kan ein ikkje kalle all skapande verksemd estetisk. Det som kjenneteiknar skapande estetisk verksemd er at ein ynskjer symbolsk å formidle personlege uttrykk for fortelje noko om ein sjølv eller verda. Her går ein aktivt inn i skapande prosessar på søken etter å la personlege inntrykk kome ut i estetiske uttrykk. Dette gjer at ein kan "kommunikere via personlige æstetiske udtryk på en måde, der er sanselig, og som taler fra følelse til følelse" (Austring og Sørensen, 2006, s. 69). Eit slikt møte kallar Austring og Sørensen (2006, s. 70) for estetisk oppleving. Desse opplevingane oppstår i symboldanninga som personlege, emosjonelle reaksjonar og erkjenningsprosessar aktiverer. På den måten er dei subjektive og kontekstuelle. Vidare poengterer Austring og Sørensen (2006, s. 70) at estetiske opplevingar anten kjem i form av eit sanseleg inntrykk av estetiske uttrykk, eller gjennom eige skapande arbeid der ein uttrykkjer seg symbolsk. I vårt arbeid søkjer me estetiske opplevingar gjennom eiga estetisk mediering.

Estetisk læreprosess

Austring og Sørensen (2006, s. 107) definerer estetiske læreprosessar slik:

En æstetisk læreproces er en læringsmåde, hvorved man via æstetisk mediering omsætter sine indtryk af verden til æstetiske formudtryk for herigennem at kunne reflektere over og kommunikere om sig selv og verden.

I ein estetisk læreprosess kan læring skje på fleire områder. Ein kan utvikle kunnskap innan formspråket og materiale og utvikle djupare forståing for innhaldet eller temaet ein skal formidle. I tillegg kan eiga oppleving og erfaring med innhaldet verte tydlegare og dermed oppstår ei djupare innsikt i ein sjølv. Estetiske læreprosessar kan og føre til auka forståing for den kulturelle og sosiale konteksten ein inngår i (Austring og Sørensen, 2019, s. 277). Austring og Sørensen (2006, s. 177-178) poengterer at ein estetisk læreprosess kan inkludere fleire deltakarar som arbeider over same tidsrom ut frå felles tema, dette kallar dei *kollektiv estetisk læreprosess*. Her kan deltakarane utvikle forståing av eigne følelsesmessige verdiar kring tema i tillegg til intersubjektiv forståing av verda. På denne måten sett Austring og Sørensen ljøs på korleis estetiske læreprosessar kan bidra til å sjå nye sider ved seg sjølv. Dette ser me i samanheng med erfaringar frå våre tidlegare estetiske skapande prosessar, der det stadig skjer "noko" me er umedvitne om som gjer oss merksame på kva som rører seg i vårt indre.

Tre læringsmåtar i estetiske læreprosessar

Austring og Sørensen (2006, s. 83) viser til tre likestilte læringsmåtar ein vil kontinuerleg veksle mellom i estetiske læreprosessar den *empiriske*, den *estetiske* og den *diskursive*. Læringsmåtene har rot i Hansjörg Hohr sin holistiske sosialieringsteori og tankar frå Piaget og dramateoretikar Gavin Bolton.

Den første læringsmåten me anvend er den empiriske. Her byggjer ein taus kunnskap gjennom eit direkte kroppsleg og sansande møte med verda (Austring og Sørensen, 2006, s. 84). Døme på slike møte kan vere ei fenomenologisk erfaring av vinden, den kan kjennast kraftig, kald, varm, frisk o.l. Den estetiske læremåten byggjer vidare på den empiriske, ved å forsøke å forstå og kommunisere individuell tolking av sanslege inntrykk (Austring og Sørensen, 2006, s. 85). Døme på ei tolking kan vere å skape eit musikalsk eller visuelt uttrykk av eiga oppleving av vinden. I den diskursive læremåten ynskjer ein å sortere og organisere fakta om opplevde fenomen, gjennom å analysere og søkje teoretisk tolking av fenomena (Austring og Sørensen, 2006, s. 86). Døme på diskursiv læringsmåte er å nytte fysikken for å danne ein matematisk formel for å finne vindens kraft. Desse tre læringsmåtene utfyller kvarandre og vårt masterarbeid vil veksle mellom alle tre sjølv om den estetiske læringsmåten vil vere mest framstående i våre skapande prosessar.

Den tause dimensjon

Samfunnsvitar og filosof Michael Polanyi (1891–1976) sin teori om *den profesjonelle kunnskapen si tause dimensjon* forklarar *taus dimensjon* som kunnskap ein ikkje er fullt medviten om og som ikkje kan ordleggjast. Dette vil seie at ein kan ha kjennskap til "noko" utan å kunne identifisere og forklare det, som Polanyi skriv "*vi kan vite mer enn vi kan si*" (Polanyi 2000, s. 16-17). Taus kunnskap er ibuande i kroppen, konstruert av sanslege erfaringar, og er dermed utfordrande å definere eller skildre med ord (Polanyi, 2000).

Austring og Sørensen (2006, s. 62) støtter seg til Polanyi sin teori og forklarar at estetiske uttrykk kan tale eit taust språk som byggjer på individuell kunnskap og erfaring. Eit språk som kan røre ved personleg oppleving og kjensla av eiga eksistens. Dette vil vere sentralt i vår forsking då estetisk mediering opnar for at den tause kunnskapen kan omarbeidast og omsetjast til eit estetisk språk. På denne måten kan taus, umedviten kunnskap kome til tale.

Flow

Sosialpsykolog Mihaly Csikszentmihalyi (1934-) forklarar at kjensler står sentralt i menneskets indre og avgjer opplevinga av eige liv (Csikszentmihalyi, 2005, s. 29-30). Døme på dette er at to menneske med same jobb, kan ha ulik oppleving av arbeidsplassen ved at indre kjensler legg føringar for opplevinga. Csikszentmihalyi (2005, s. 39-43) poengterer at me alle er født med individuelle eigenskapar, men for å kunne utvikle desse treng ein lære å ta kontroll over eiga merksemd og konsentrasjon. Det er lett å la seg distrahere i gjennomføringa av daglege gjeremål der tankar og kjensler tar styring over konsentrasjonen og merksemda blir difor spreidd i ulike retningar. Slike situasjonar oppstår ofte gjennom aktivitetar driven av ytre motivasjon, der ein til dømes kan kjenne seg pressa til handling. På denne måten handlar ofte menneske ut frå motstridande ynskje og intensjon, det vert då utfordrande å kunne vie handlinga full merksemd. Forventing utanfrå kan tvinge fram konsentrasjon, men ikkje engasjement. Engasjement, klarheit og ro vert vekka "når hjerte, vilje og sind er i samklang med hinanden" (Csikszentmihalyi, 2005, s. 41). Dersom ein maktar å vie full konsentrasjon i ein situasjon vil ein kunne oppleve at ein går i eitt med aktiviteten. Dette bring fram ei frigjerande og oppløftande oppleving der intensjon, tankar og kjensler harmonerer. Slik oppstår fenomenet *flow*. Det som skil flowoppleving frå

kvardagslege opplevingar er at aktiviteten ein gjennomfører krev alt av det ein har, samstundes som ein kan kjenne ei balanse mellom det ein maktar og utfordringane ein møter. I tillegg gir aktivitetar med flow, såkalla flowaktivitar, ein direkte tilbakemelding om kvifor ein held fram med det ein gjer og korleis ein klarer seg gjennom aktiviteten. Csikszentmihalyi understrekar kva for erfaringar flowaktivitet kan gi ved å forklare at "Almindelige hverdage kan være fyld med stress, bekymring og kedsomhed. Flowopplevelser skænker os glimt af intensitet, nærvær og liv" (Csikszentmihalyi, 2005, s. 43). Me undrast over om nærværet gjennom flowopplevingar kan vere med å formidle den tause kunnskapen i estetisk skapande prosessar.

Konstruktivistisk læringsteori

Synet på læring i vårt arbeid samanfell med konstruktivistisk læringsteori. Professor i pedagogikk Gunn Imsen (2014, s. 45) legg fram at konstruktivismen ser kunnskap som ei individuell konstruert forståing. Ein konstruerer ny kunnskap ut frå eige møte med verda der ein tolkar møtet ut frå tidlegare erfaringar og eksisterande kunnskapar og førestillingar. I fylgje konstruktivismen skjer ikkje læring ved å overføre kunnskap frå andre, kunnskapen kjem ikkje passivt inn i mennesket. Ein må aktivt gjere ein innsats for å tilpasse ny erfaring til eigne mentale strukturar for å oppnå ny kunnskap. Kunnskapskonstruksjonen baserer seg på menneskets individuelle møte med og erfaring av verda, og er i utvikling i ein kontinuerleg konstruksjons- og rekonstruksjonsprosess.

Ein sentral teoretikar i konstruktivismen er filosof og psykolog Jean Piaget (1896-1980). Piaget omtalast ofte som kognitiv konstruktivist og legg vekt på endringa i mentale strukturar som skjer under læring (Imsen, 2014, s. 45). Teoriane hans legg fram korleis mennesket konstruerer kunnskap med grunnlag i tidlegare erfaringar og ei eksperimenterande haldning (Piaget, 1969, s. 42). I fylgje Piaget sin teori er menneske født med kognitive strukturar ein forstår verda ut frå, desse strukturane vert bygd opp av ulike *skjema* basert på erfaringar. Ved læring utviklar og utvidar ein skjema i møte med nye erfaringar. Piaget(1969) forklarar i *adaptasjonsteorien* kva som skjer når ny kunnskap vert konstruert ved utviding av dei kognitive skjemaa. I læringsprosessen vert kunnskap forma ut får to mekanismar, *assimilasjon* og *akkomodasjon* (Piaget, 1969, s. 146). Assimilasjon vil seie å forstå nye inntrykk ut frå tidlegare erfaringar, slik dannar inntrykka meining

ut frå eksisterande skjema. Akkomodasjon vert sett i gang ved at ein erfarer noko ein ikkje forstår basert på eksisterande skjema. Her er ikkje den tidlegare forståingsstrukturen tilstrekkeleg for å skape meining i erfaringa og det oppstår på denne måten ei ubalanse som gjer at ein treng revidere eigne oppfatningar for å forstå erfaringa. Drivkrafta i akkomodasjonsprosessen ligg i ei ubuande trong til indre likevekt for å kome i balanse igjen. Denne drivkrafta kallar Piaget for *likevektsprinsippet*, ein medfødt, sjølvregulerande prosess som vert sett i gang når ein vert stilt ovanfor noko ein ikkje forstår (Piaget, 1969, s. 45). For å skape meining vil menneske søkje ei forklaring for å forstå og å kome i likevekt. Med dette oppstår det ei forandring i den mentale strukturen ved konstruksjon av ny kunnskap i akkomodasjonsprosessen.

Den estetiske impuls og kjensleintelligensen

Teoretikar Malcolm Ross (1984) forklarar at opplevingar i skapande arbeid rører ved sensitiviteten og utviklar forståinga av å vere eit menneske i seg sjølv og i verda. Han knyt estetiske skapande prosessar til å lære og kjenne eigne kjensler. I fylgje Ross sin teori kan drivkrafta i estetisk verksemd oppfattast som ein *impuls* eller ein lyst til å skape. Impulsen vert danna av ei indre ubalanse som oppstår når nye opplevingar ikkje stemmer overeins med eksisterande erfaringar. Med dette kjem ei trong til å uttrykke seg for å forstå opplevingane (Ross, 1978, s. 52-53). Me ser impulsen i tråd med Piaget sin adaptasjonsteori ved at nye erfaringar ikkje passar inn i eksisterande skjema og skapar ein ubalanse og behov for akkomodasjon, å utvide eller revidere skjemaet. Ross (1978, s. 52-53) trekk og linjer til adaptasjonsteorien og ser moglegheita for at skapande prosessar kan føre til læring ved endring i forståingsstrukturen. Ross set denne teorien i samanheng med kjenslemessige fortolkingar der ein forstår eigne kjensler ut frå eksisterande skjema og utviding av kjenslemessige skjema vil utvikle eiga *kjensleintelligens*. Han peiker på at eit velutvikla kjensleskjema gjer ein i stand til å forstå eigne kjensler og å handle hensiktsmessig ut frå dei. Når skjemaet ikkje passar til opplevinga set Ross ljøs på at den kjenslemessige ubalansen, *impulsen*, anten driv fram *reaktive eller refleksive handlingar*. Den reaktive handlinga driv indre spenningar i ukontrollerte handlingar som å le, grine, rope eller slå (Ross, 1978, s. 41). I refleksive handlingar kan ein omarbeide dei indre spenningane gjennom estetisk mediering. På denne måten kan ein akkomodere nye kjenslestrukturar og dermed utvikla kjensleintelligensen

(1978, s. 57). Kjensleintelligensen inneber på denne måten å forstå egne kjensler, Ross (1978, s. 57) skildrar det slik:

Knowing your feelings means that your emotional life makes sense to you. It means feeling at home with your feelings. It does not mean having knowledge of feelings in the sense of having information about feeling states (your own or states in general) - knowing your feelings is a matter of how you feel towards your feelings in the here and now of your own feeling life.

I vårt arbeid opplever me begge ein kjenslemessig impuls i at det er "noko" i oss som me ikkje heilt kan setje fingeren på kva er. Impulsen skapar eit behov i oss for å omsetje opplevinga til eit estetisk uttrykk for å synleggjere den usynlege fornemminga, for å forstå kva "noko" er. På denne måten vil me forsøke å utvide det kjenslemessige skjemaet og utvikle forståingsstrukturen og kjensleintelligensen.

Det potensielle rom

Psykoanalytikar Donald W. Winnicott (1896-1971) har utarbeida ein teori som viser til at menneske har ein indre subjektiv og ytre objektiv verd. Han skildrar at den indre subjektive verda er personleg og utgjer ei indre psykisk røynd knytt til "arvelighed, personlighedsorganisation og introjiserede miljøfaktorer og projicerede personlighedsfaktorer" (Winnicott, 2003, s. 164). Den ytre objektive verda er individet si kontakt med omjevnadane. Mellom menneskets indre og ytre, finnes ei tredje verd kalla *det potensielle rom*, ein plass for kulturoppleving. I vårt arbeid knyt me rørsla i det potensielle rommet til den estetiske opplevinga gjennom estetisk mediering. Dette rommet er eit produkt av individets livserfaring og oppleving i den ytre verda (Winnicott, 2003, s. 164). Winnicott (2003, s. 28-32) legg fram det potensielle rommet som eit opplevingsområde mellom individet og omjevnadane og trekk fram omgrepet *overgangsobjekt* som gjer det mogleg å utforske og knyte saman indre og ytre erfaringar. Ved bruk av eit overgangsobjekt kan ein tillegge eit objekt ei symbolsk tyding som speglar ei indre oppleving. Ved å gi den indre

opplevinga ei form kan ein utforske og omarbeide eigne inntrykk av å vere i verda. Me vil søkje overgangsobjekt i vår estetiske mediering som kan setje det "noko" til eit symbolsk uttrykk.

Identitetsdanning i estetisk skapande prosessar

Professor i medievitenskap Kirsten Drotner (1995, s. 59-67) forklarar at estetisk skapande prosessar heng tett saman med identitetsdanning. Fellestrekk ved skapande verksemd er at det vert skapt noko nytt som ikkje var der frå før. Dette nye noko som kjem fram gjennom skapinga vekker indre subjektiv oppleving og gjer at aktiviteten får ei viktig meining. For å få taket på kva som gav aktiviteten meining kan ein sjå tilbake på prosessen, likevel vil ein oppdage at det er utfordrande å setje ord på det ubeskrivelege noko. I gjennomføringa av aktiviteten nyttar ein kroppen som tenkjereiskap kor ein kan kjenne, høyre eller sjå det noko som skjer og det er difor utfordrande å skildre gjennom ord fordi det noko rører seg mellom "hånd og ånd" (Drotner, 1995, s. 59-60).

Drotner legg fram at når ein utforskar i skapande arbeid, kan identiteten verte utvikla i tre nivå, *individuellt, sosialt og kulturelt*. Det første er individuellt nivå, *forholdet Jeg-mig*, der ein konsentrerer seg om seg sjølv og kan bruke estetiske prosessar til å omarbeide eigne indre kjensler og erfaringar og med det synleggjere kven ein er (Drotner, 1995, s. 62-63). Andre nivå vert kalla sosialt nivå, *forholdet jeg-du*, der ein gjennom estetisk verksemd aukar forståinga for seg sjølv i samspel med andre (Drotner, 1995, s. 64-66). Drotner (1995, s. 64) peiker på at "En kollektiv æstetisk praksis er særlig velegnet til, at man stiller spørsmål til hinandens forestillinger og får perspektiv på sine egne erfaringer. *Den æstetiske praksis kan blive katalysator for gensidig refleksjon i fælles læreprocesser.*" Korleis ein kollektiv estetisk prosess kan bidra til personleg utvikling er avhengig av den særskilde estetisk skapande prosessen, kven deltakarane er, deira relasjon og samspel. Sentralt i estetisk skapande verksemd er formidling av innhald gjennom symbolsk form, der innhaldet styrer kva symbol ein tek i bruk for å uttrykkje seg. Dette er i tråd med det tredje nivået i Drotners teori, *forholdet jeg-verden*, som er kulturelt og inneber forståing for at individuelle uttrykk heng saman med kulturelt opphav. Symbol kan formidle ulik meining ut frå kva kultur mottakaren rører seg i. Ved å søkje medvit over eiga kulturell symbolsk tyding kan ein verte betre kjend med kulturen og får samstundes øving i å uttrykkje seg forståeleg for andre (Drotner, 1995, s. 66).

Gjennom desse tre nivåa kan estetiske læreprosessar leie til ei heilskapleg identitetsdanning. I vårt arbeid vil me halde fokuset særskilt på dei to første nivåa, det individuelle og det sosiale, sidan me forsøker å nærme oss individuell sjølvkjensle i eit samarbeid der me ser oss sjølv i samanheng med kvarandre. Likevel er me medvitne om det tredje nivået, *jeg-verden* då den estetiske prosessen er knytt til vårt kulturelle opphav og verkar med det inn på korleis me tar i bruk symbol for å uttrykkje oss.

2.4 Sjølvkjensle

For å forklare omgrepet sjølvkjensle støttar me oss til Psykoterapeut Jesper Juul og Guro Øiestad. Juul (1996, s. 78) skildrar sjølvkjensla som "vår viten om og opplevelse av hvem vi er. Selvfølelse handler om hvor godt vi kjenner oss selv og hvordan vi forholder oss til det vi vet [...] Den er grunntonen i vår psykologiske eksistens". Øiestad (2009, s. 18) forklarar at sjølvkjensla er ein del av å vere menneske. Den er kjensla av å vere *meg, kven eg er og korleis eg er, kjernen i meg og pulsen i livet mitt*. Sjølvkjensla er ibuande i menneske, og kan utviklast og styrkast i relasjon til andre.

Sjølvkjensla handlar om medvit over eigne kjensler og reaksjonar for å handtere og uttrykke kjenslene på ein hensiktsmessig måte. Ut frå dette kan ein sjå sjølvkjensla i to ledd: eiga indre kjensle og handtering og uttrykking av kjensla. Ledda illustrerer at sjølvkjensla er i det indre usynlege og det ytre synlege. Kjenslene gir signal basert på behov som treng dekkast. Det kan oppstå problem med å dekke behova på to måtar. Ein måte er at mangel på kontakt med indre kjensler og reaksjonar hindrar signala i å verte fanga opp slik at ein vert umedviten om kva ein treng for å dekke eigne behov. Ein annan måte er å forstå kjenslene og signala, men ikkje få uttrykka eller handtert dei. Når ein ikkje er i kontakt med eigne kjensler eller ikkje får handtert dei på ein måte som gjer at ein får dekkja eigne behov, resulterer det i låg sjølvkjensle. Ved låg sjølvkjensle har ein utfordringar med å få tak i, forstå og handtere indre kjensler (Øiestad, 2011, s. 23-24). Den låge sjølvkjensla utspelar seg ofte gjennom usikkerheit, framstående dominans, prestasjonsangst, skuldkjensle eller grenselausheit (Øiestad, 2009, s. 18; Juul, 1996, s. 80).

Menneske har eit breitt spekter av kjensler og det gjeld å akseptere dei gode så vel som dei vonde for å sjå seg sjølv som ein er i vekslinga mellom låg og høg sjølvkjensle. Ved høg sjølvkjensle kjem ein i kontakt med eigne kjensler, opplevingar og behov. Ein forstår kva som går føre seg i eins indre og greier å uttrykkje seg og handle basert på sine kjenslemessige behov (Øiestad, 2011, s. 23). Juul (1996, s. 78) utdjupar at høg sjølvkjensle er karakterisert av å kvile i den ein er. Øiestad (2011, s. 22) set ljøs på at god sjølvkjensle inneber å ha ei nyansert kjensle av seg sjølv. Det handlar på eit vis om å ta vare på og å vere tru mot seg sjølv for å verte trygg og ærleg for andre. Øiestad (2011, s. 23) forklarar det slik:

Vi føler oss hele når vi lar følelsene stige til overflaten, uten forfalskning, uten at vi behøver å forvrengte dem for å beskytte oss selv eller villedde andre. God selvfølelse er å kjenne seg verdig sammen med andre, slik at vi tør å ta plass. Med gode følelser og vonde følelser.

Medvit

Øiestad (2009, s. 52) poengterer at å leve medviten er sentralt for god sjølvkjensle. Å undre seg over eigne reaksjonar og kjensler framføre å dømmе dei kan trene opp medvita og utvikle sjølvkjensla ved at ein oppdagar handlingsmønster og umedvitne kjensler og behov. Slik kan ein utfordre negative automatiske tankar og gjennom spørsmål kan ein utvide forståinga av eigne mønster (Øiestad, 2009, s. 85).

Nærvær

Sjølvkjensla kviler på oppfatninga og forståinga av signala frå indre kjensler i kroppen. Ein treng vere til stades i kroppen for å fange opp signala, og for å forstå og handle ut frå dei. Slik kan det å søkje ei kopling frå hovudet og inn den indre verda, i hjarte, bidra til utvikling av god sjølvkjensle. Ei foreining av tanke og kjensle gir ei heilskapleg eksistensiell medvit.

Nærvær til indre kjensler trygger mennesket i møte med verda (Øiestad, 2009, s. 89-90). Øiestad (2009, s. 108-112) trekk fram flowteorien til Csikszentmihalyi som ein arena for utvikling av sjølvkjensla. Nærværet i flow gir eit fritak frå tid og rom der ein er i nuet, friteken frå forstyrrende sjølvkritiske distraksjonar ved å vie total konsentrasjon til handterbare utfordringar. Gjennom

nærværet i flowopplevinga kan ein verte betre kjend med eigne interesser og eigenskapar, noko som bygger opp sjølvkjensla og utrustar ein til å ta fruktbare val i livet.

Aksept

Et er nødvendig - her
i denne vår vanskelige verden
av husville og heimløse:
Å TA BOLIG I SEG SELV.
Gå inn i mørket
og pusse sotet av lampen.
Slik at mennesker på veiene
kan skimte lys
i dine bebodde øyne.

(Hans Børli sitert i Øiestad, 2009, s. 131)

Sjølvkjensla er slik ein erfarer seg sjølv. Erfarer ein seg til dømes som mindreverdige speglar det seg i sjølvkjensla. Øiestad (2009, s. 130) peikar på at evna til aksept legg grunnlaget for korleis ein erfarer seg sjølv, med det legg evna til aksept grunnlaget for sjølvkjensla. Å akseptere seg sjølv vil seie å erkjenne eigne styrker og svakheiter. Det kan verke enkelt å akseptere positive sider ved ein sjølv, men om ein har låg sjølvkjensle er det utfordrande å oppdage og erkjenne eigne positive eigenskapar. Å kunne akseptere seg sjølv er knytt til medvit over nærværet i indre kjensler og tankar. Medvit, nærvær og aksept heng tett saman då ein treng vere medviten om at ein har ei oppleving og søkje nærvær i opplevinga for å forstå ho, slik at ein oppdagar erfaringa av ho. Gjennom erfaringa av opplevinga, erfarer ein kjensla av ein sjølv basert på tidlegare erfaringar av korleis ein har erfart opplevinga av eiga sjølvkjensle. Gjennom medvita og nærværet kjem ei oppleving for innblikk i indre verd. Ein oppdagar sider ved seg sjølv og kan med ei undrande haldning til oppdagingane verte stilt for val om ein aksepterer opplevinga av oppdaginga, eller om ein vel å forfalske, forvrengje eller fortrenge opplevinga. Når ein aksepterer seg sjølv på eit eksistensielt nivå, set ein seg sjølv i eit kjærleg ljøs og erkjenner retten ein har til å vere eit menneske i verda med eiga røyst og perspektiv (Øiestad, 2009, s. 129-132). Når ein aksepterer seg

sjølv, veks det fram ein tillit til det ibuande. Ein vert betre kjend med eiga indre verd og det kan opne seg ei moglegheit for utvikling utan å jage etter forventningar utanfrå. Øiestad (2009, s. 85) legg det fram slik "å være et subjekt som ser og registrerer reaksjoner i deg selv, framfor å være et objekt som hele tiden er opptatt av hvordan du blir sett".

Sjølvkjensla handlar på eit vis om fridom til å utvikle seg til seg sjølv. Juul (1996, s. 87) set sjølvkjensla i eit pedagogisk perspektiv og lyfter fram behovet for anerkjenning ved å *vere* utan å verte vurdert. Han forklarar at anerkjenning av sjølvet bidreg til utvikling av sjølvkjensle og eigenverd hos barn, dette kan vere ein sentral forutsetning for eit godt liv.

2.5 Dialog og samarbeid

Estetisk fordobling

Kollektiv estetisk verksemd har ein særeigen form for læring som oppstår i og mellom deltakarar. Dramateoretikar Janek Szatkowski (1985, s. 142-146) skildrar denne læringa i omgrepet *estetisk fordobling*, særskild knytt til drama. Austring og Sørensen (2006, s. 72) peiker på at omgrepet kan overførast til andre estetiske uttrykksformer. Estetisk fordobling inneber at deltakarane i ei kollektiv estetisk verksemd skapar ein felles fiksjon i og gjennom det skapande arbeidet. I eit slikt skapande fellesskap oppstår det ein dobbeltheit i måten det kan føre til estetisk oppleving på to nivå samstundes. Som deltakar har ein på ei og same tid ei oppleving *i* fiksjonen i å uttrykke seg estetisk og ei oppleving *av* fiksjonen som tilskodar til eige og den andre sitt uttrykk (Szatkowski, 1985, s. 143).

Szatkowski (1985, s. 144-145) forklarar at i kollektiv estetisk verksemd kan det oppstå eit fellesskap i det fiktive universet deltakarene utviklar mellom seg. Dei skapar ein felles fiksjon ved å utarbeide individuelle formspråklege uttrykk samstundes som dei er i dialog med og vert påverka av kvarandre. I interaksjon mellom oss oppstår ein fiksjon, som kan skildrast som eit intersubjektivt uttrykk for vår oppleving av verda. Denne fiksjonen utviklast ved ei forhandling i samspelet mellom oss. Dette kan gå føre seg både i og utanføre fiksjonen, der me kommuniserer både direkte med kvarandre og indirekte gjennom skapande uttrykk. Szatkowski (1985, s. 143) set ljos på at den estetiske fordoblinga kan opne ein moglegheit for estetisk erkjenning. Austring og Sørensen (2006, s. 174) utdjupar at fordoblinga og interaksjonen mellom deltakarane legg til rette

for ei djupare læring om ein sjølv som individ og eins personlege formuttrykk, i tillegg til å utvikle forståing for korleis andre ser ein sjølv og verda. Ann-Hege Lorvik Waterhouse, Lovise Søyland og Kari Carlsen (2019, s. 4) poengterer potensialet for læring i estetisk fordobling ved å utdjupe at:

kunnskapen som produseres i kollektivet er akkumulativ, noe som fører til at gruppas samlede kunnskap vokser raskere enn om den enkelte hadde gjennomgått læreprosesser utenfor kollektivet. Fordoblingen ligger i at kollektivets deltagere supplerer og komplementerer hverandres utforskinger. Kunnskap og innsikter utvikles og deles i stadig veksling.

Csikszentmihalyi (2005, s. 55-57) forklarar at sosialt samvær har positiv innverknad i tankar og kjensler. Han viser til at forskning gjentatte gongar synar ein klar tendens til at menneske får ei negativ og likegyldig innstilling av å vere åleine. Det er lettare at tankane spinn i negative banar og leier til lite motivasjon, dårleg konsentrasjon og låg sjølvkjensle. Gjennom sosial aktivitet kan ein få "feedback" som stadfestar og verkar styrkande. Slik vert det enklare å arbeide målretta, strukturert og kreativt i ulike problemløysingssituasjonar. Likevel inneber sosialt samvær ein viss innsats frå menneske for å kunne rydde, uttrykkje og kommunisere individuelle tankemønster. Kommunikasjon og flowsituasjon har på denne måten likskap ved at dei krev ei "strukturert innsats av psykisk energi" (Csikszentmihalyi, 2005, s. 56).

Sokrates fødselshjelp

Den sokratiske (majeutiske) metode for læring, vert kalla sokrates fødselshjelp. Sokrates (470 f. Kr-399 f. Kr) omtalast som ein av dei tidlegaste røystene i den europeiske pedagogikken, sjølv om det ikkje er utarbeida noko systematisk sokratiske lære. Dei pedagogiske og filosofiske tankane hans kjem fram gjennom andre sine tekstar, mellom anna gjennom Platon sine sokratiske dialogar (Befring, 1994, s. 39). Eit trekk som er særleg karakteristisk for Sokrates si verksemd er forståinga av at ein ikkje kan overføre innsikt frå ein person til ein annan, noko som er i tråd med det konstruktivistiske læringssynet. Erkjenning oppstår i eit samspel mellom lærar og elev der læraren si rolle er å forløyse kunnskap som allereie bur i eleven framfor å vere ein påfyllar av utanforståande kunnskap. Læraren skal oppmuntre, motivere og stimulere dei tankane og ideane

som finns i eleven og på denne måten støtte eleven si sjølvstendige tileigning av kunnskap (Befring, 1994, s. 39). Sokrates trekk linjer mellom jordmorkunst og å forløyse det ibuande i mennesket gjennom dialog. Eit foster lik ein ide eller tanke er noko som treng tid og modning før det vert klart til å fødst. Når tida er inne er jordmora klar til å hjelpe barnet ut i verda. På same måte meiner Sokrates at den rette dialogen i form av fødselshjelp kan forløyse noko som allereie er i mennesket og ny innsikt vert født (Berg Eriksen, 1983, s. 49). I møte med eit problem skal læraren ifølgje denne Sokratiske metoden stille eleven spørsmål som kan leie eleven til utforsking og oppdaging som igjen fører til at eleven sjølvstendig finn løysingar og ny innsikt (Dahlen, 2012). I vårt arbeid har me moglegheit for å tilby kvarandre "fødselshjelp" i refleksjonane og i det skapande arbeidet ved å stille spørsmål som opnar for å tenke ut frå nye perspektiv. Me ser ein fare for at den som stil spørsmål har autoritet til å styre retninga på refleksjonen med til dømes leiande spørsmål. For oss vil det verte viktig å vere medviten på dette når me stiller reflekterande spørsmål til kvarandre for å unngå at den eines refleksjonar vert styrt av den andre sine erfaringar.

Refleksjon

For å fange opp endringar som skjer i oss gjennom dei estetiske læreprosessane vil me nytte reflekterande skrivning som verktøy. Me vil både reflektere skriftleg individuelt i arbeidsbok og formulere reflekterande brev til kvarandre.

Omgrepet refleksjon er hyppig tatt i bruk, men ofte brukt på ein vag og upresis måte. Vår forståing av omgrepet samantfall med førsteamanuensis i norskdidaktikk Ruth Grütters (2011, s. 96-101) si retoriske tolking av refleksjon. I ein filosofisk diskurs dreier refleksjon seg om eigenarten ved tenking og kan forståast som ein metafor for refleksjon som eit naturvitskapleg, optisk fenomen. I denne forståinga skildrar omgrepet refleksjon det som skjer når ein lyd- eller ljusbølgje treff eit anna stoff og nokre av bølgene vert bøygde av eller kasta tilbake. Når solstrålar til dømes møter ei vassoverflate vil nokre av strålane trenge gjennom overflata og lyse opp vatnet med eit mjukare, svakare ljus. Andre strålar vil reflekterast tilbake i ulike retningar i det dei treff den skulpande vasskorpa. Når ljuset treff vatnet skjer ei endring i ljuset, det vert til noko nytt gjennom augene som ser fenomenet utspele seg. I overført tyding kan det naturvitskaplege fenomenet skildre refleksjonsomgrepet filosofisk som at tankar i møte med nye situasjonar vender tilbake til tidlegare erfaringar, som formar oppfatning og forståing av nye erfaringar. Biletet som

reflekterast, eller forståinga som oppstår kan slik bere preg av endringar. Noko kan verte blåst opp og forstørra, lik den blendande effekten dei reflekterte strålane har på vassoverflata. Noko anna kan forminskast og få mindre betyding, lik ljuset som treng gjennom overflata vert eit mjukare, rolegare ljus. Andre ting kan gå heilt tapt i refleksjonsprosessen og verte rekna som uvesentleg og utan betyding. Oppsummert kan ein seie at refleksjon er ei tankeverksemd som skjer i medvita ved eit dialogisk møte mellom nye og tidlegare erfaringar og resulterer i nye samanhengar og innsikter (Grüters, 2011, s. 96-101).

Reflekterande skrivning

Professor i medievitskap Anders Johansen (2009) skriv om samanhengen mellom det å tenkje og det å skrive . Han peikar på at skrivning er mykje meir enn å leite etter ord, formulere setningar og organisere tekstdelar til ein heilskap for å formidle eit innhald. Skrivning er og eit viktig verktøy for å utvikle kunnskap. Gjennom formingsarbeidet vert idear, oppdagingar og innsikter til. Å skrive er altså ei form for tankeverksemd (Johansen, 2009, s. 14). Han skildrar skrivning som "tenkningens teknologi" (Johansen, 2009, s. 17) og utdjup at nye tankar kan oppstå undervegs i skrivninga gjennom anstrengninga av å formulere seg. Å leggje ned arbeid med å omsetje abstrakte tankar til ei språkleg form får tankeverksemda til å utspele seg på uventa vis. Ein kan verte overraska over kva tankar som formar seg på papiret og undre seg over kvar desse orda kjem frå (Johansen, 2009, s. 18). Slik ser Johansen skrivning som eit verktøy for å utforske og utvikle tankar. Ein kan skrive ned det ein har klart føre seg, det ein veit. Ein kan og skrive for å klargjere det ein ikkje veit at ein veit. Når ein let inntrykk og opplevingar klargjere seg gjennom skrivning, kjem ein på eit vis i kontakt med umedvita. Skrivning som ei slags koplingsmekanisme eller bru mellom det medvitne og det umedvitne er noko dagens hjerneforskning bekreftar (Lie, 2012, s. 151). Ein metode for å "skrive seg til klarhet" (Lie, 2012, s. 156) er *tankeskriving*. Ein skriv ut tankar utan å tenkje seg om, leikar med formuleringar og skriv ned alle spontane innfall. Denne forma for skrivning opnar dører til umedvita og ein kan få tak i det ein ikkje visste at ein visste (Lie, 2012, s. 156).

Me vil og poengtere at skrivning står i ein særskilt posisjon for å utvikle innsikt då det krev både ro og tid for å la tankane formulere seg. Ut frå synet på skrivning som vert skildra her, kan skrivning nyttast som et verktøy for å utforske og utvikle tankar. Som Johansen fremjar, kan kunnskap verte

til medan ein skriv. Skrivning kan og klargjere inntrykk og opplevingar ved å nytte umedvita som ressurs for å sortere erfaringar. Potensialet ved skrivning kan samanfattast i diktet til Olav H. Hauge

*Les,
og du vert boren til målet,
skriv,
og du gjeng sjølv.*

Skriving som verktøy for refleksjon kan vere eit effektivt grep som opnar for djup refleksjon. Professor i tekstvitenskap Dagrud Skjelbred (2014, s. 82) definerer reflekterande skrivning som ein eg-sentrert sjanger. Forfattaren er i slike tekstar meir synleg enn i andre sjangrar sidan dei reflekterande tekstane ofte dreier seg rundt subjektive refleksjonar. Slike tekstar er ei form for undersøkjande skrivning der det ikkje finnes noko fasitsvar. Ein undersøkjer tankerekker og let tankane formulere seg gjennom skrifta. Skjelbred (2014, s. 82) peikar på at reflekterande skrivning kan fremje undring og evna til å sjå ting frå fleire perspektiv. Sjangeren er open og tillèt det meste. Ein kan nytte seg av ulike skrivehandlingar som å fortelje, skildre, forklare, argumentere eller resonnere for å nærme seg temaet på ein undersøkjande måte (Skjelbred, 2014, s. 83). Reflekterande skrivning vert skildra som ei vandring i eit emne utan tydeleg retning (Skjelbred, 2014, s. 84). Vegen formar seg gjennom skriveprosessen i samsvar med Johansen sitt syn på skrivning som tenking.

3.0 Fortolking og strategi

3.1 Kunstnarisk forskning

For å nærme oss eit svar på problemformuleringa

Kva kan me oppdage om eiga sjølvkjensle ved å søkje opplevinga av det ukjende "noko" i ein kollektiv estetisk læreprosess?

nyttar me kunstnarisk forskning. Professor i kunstdidaktikk Tone Pernille Østern (2017) har forfatta artikkelen *Å forske med kunsten som metodologisk praksis med aesthesis som mandat*. Her forsøker ho å kartleggje kunstnarisk forskning som metodologi ved å trekke parallellar mellom ulike kunstnariske forskingsmetoder som t.d art as research og ARTography og kvalitativ forskning.

Vidare ut frå dette lyfter ho fram sentrale aspekt ved kunstnarisk forskning. Østern (2017, s. 8) peiker mellom anna på at kunstnarisk forskning er nært knytt til forskarens eigen subjektivitet, der eiga erfaring er utgangspunkt for forskinga. Kunstnarisk forskning skil seg tydeleg frå andre vitenskaplege tilnærmingar der forskarens ideal er å halde seg nøytral og objektiv. Eit særpreg ved forskinga er at den gir tilgang til ein type forståing og innsikt som andre vitenskaplege tilnærmingar ikkje gir ved at forskinga dreier seg kring eiga praksis. Å forske på eiga praksis kan gi eit unikt innblikk i menneskets subjektivitet, kunstnarisk forskning "er levd forskning som sanses, kjennes, og som berører" (Østern, 2017, s. 11). Eit viktig premis for kvaliteten på forskinga er korleis forskaren greier å vere ein deltakande observatør til seg sjølv og oppretthalde både eit innanfråblikk og utanfråblikk til eiga verksemd.

Kunstnarisk forskning og kunstskaping er ikkje det same. I kunstnarisk forskning søker ein utvida forståing av forskings spørsmål gjennom kunstnarisk praksis og treng å møte akademiske krav til mellom anna etiske retningslinjer, teori og transparens (Østern, 2017, s. 12). Når ein forskar gjennom eiga praksis, opnar forskningstilnærminga for å nytte fleire modalitetar enn verbalspråk for å mellom anna oppdage, erkjenne, oppleve, forstå og formidle ny erfaring og kunnskap (Østern, 2017, s. 8). Fokuset i forskinga er retta mot å skape meining og auka forståing gjennom undring og fortolking av eiga kunstnarisk verksemd der oppdagingar undervegs leiar til nye spørsmål framføre konkrete svar og konkluderande forklaringar (Østern, 2017, s. 8).

3.2 Vitenskapsteoretisk posisjon

I vår kunstnariske forskning stiller me oss undrande til samanhengen mellom eiga sjølvkjensle og estetisk verksemd, ved å røre med spørsmål kring menneskets eksistens. Slik byggjer forskinga på eit fenomenologisk vitenskapleg grunnlag. Gjennom vår spørjande haldning søker me etter å oppdage opplevinga av å vere *meg*. Tilnærminga til spørsmåla vil vere i tråd med hermeneutisk vitkapsfilosofi, då føremålet vårt er å utvide forståinga av eiga verden. Forskinga har på denne måten eit fenomenologisk omslag vevd av hermeneutisk mønster. Forskinga har med andre ord fenomenologi som overordna vitkapsfilosofisk syn og hermeneutikk som metodisk tilnærming. Me støttar oss primært til vitkapsfilosofen Martin Heidegger (1889-1976) då han og plasserer seg mellom fenomenologi og hermeneutikk i hans fortolkande fenomenologi. Samstundes er me medvitne om korleis fenomenologi og hermeneutikk som vitkapsyn ikkje samanfall på alle

områder. I slutten av kapittelet vil me leggje fram skilnadane og plassere oss mellom dei to vitenskapsteoretiske perspektiva.

Fortolkande fenomenologi

I sin filosofi søker Heidegger å avdekke den menneskelege veremåten, *dasein*. Han stiller seg undrande til kva det vil seie å vere menneske og ynskjer å kome fram til det som ligg til grunn for og mogleggjer alle menneskets form for eksistens. Han søker å tydeleggjere føresetnadane for kva det vil seie å vere eit menneske (Fløistad, 1993, s. 32-33). For å kunne klargjere essensen av menneskets veren legg han fram fleire strukturar han kallar *eksistensialar* som gjennom systematiske analyser, eksistensialanalyser, kan syne samanhengar og til saman utgjere menneskets veren. Døme på slike eksistensialar er mellom anna "være-i-verden" og "forståelse" (Fløistad, 1993, s. 32-33).

Heidegger hevder at ein ikkje kan forstå mennesket isolert frå verda. For kva er eit menneske utan interaksjon med verda? På same måte kan ein ikkje forstå verda åleine sidan me berre kjenner verda gjennom vår tolking og oppleving av ho (Fløistad, 1993, s. 17). På denne måten kjem det fram at subjektsperspektivet er sentralt i Heidegger sin filosofi. Det er gjennom menneskets møte med verda ein skapar meining. Omgrepet *veren i verda* fortel at verda vert til gjennom menneskets persepsjon av ho (Halvorsen, 2005, s. 18-19). For å skape forståing for *menneskets veren*, må ein i fylgje Heidegger søkje svar på *menneskets veren i verda*. I dette kjem det fram tre samanvevde spørsmål: Kva er *verda*? Kva vil det seie å *vere*? Kven er *mennesket* som *er i verda*? Desse perspektiva heng tett saman og dannar tre delar som saman utgjør ei heilskapleg forståing av menneskets veren, *dasein* (Fløistad, 1993, s. 143). I desse tankane kjem Heideggers hermeneutiske tilhøyrslar fram: ein må tolke delane for å forstå heilskapen og samstundes treng ein tolke heilskapen for å forstå delane. Slik vert forståing for menneskets veren auka i vekslinga mellom å fortolke delar og heilskap (Nyeng, 2017, s. 244). Den hermeneutiske ståstaden til Heidegger kjem og fram i eksistensialanalysen der ein nyttar den hermeneutiske spiral som prinsipp for utviding av forståinga. I søken etter det essensielle ved menneskets veren tek ein utgangspunkt i eiga førforståing av kva det vil seie å vere eit menneske i verda og gjennom analysen vert denne førforståinga bygd ut og modifisert (Fløistad, 1993, s. 83). Den hermeneutiske spiral vert kalla for "selve nøkkelen til forståelseskunsten" (Olsson og Sörensen, 2003, s. 105). For

å danne forståing treng ein lese ei meining ut av kontekstuelle situasjonar. Meiningskaping skjer i relasjonen mellom delar og heilskap i menneskets livserfaring. Dette vil seie at om ein skal tolke ein del, er ein avhengig av å sjå delen i ein heilskapleg samanheng. På same måte treng ein ha tilgang til delane om ein skal kunne forstå heilskapen. Slik dannar den avhengige relasjonen mellom del og heilskap ein sirkel, opphaveleg kalla *den hermeneutiske sirkel*. Fortolkinga av delar og heilskap blir styrt av erfaring, førforståing og kunnskap, difor vil meininga vere påverka av kva for samanheng fortolkinga inngår i. Ein vidare tanke av den hermeneutiske sirkel, er at forståinga vert stadig utvida gjennom tolking av deler og heilskap. På denne måten vert forståinga utvikla i ein spiralforma bane (Olsson & Sörensen, 2003, s. 106-107).

Heidegger ser eksistensialane som utgjer menneskets verden som fenomen: "noe som viser seg ved seg selv" (Fløistad, 1993, s. 36). For å skape meining i menneskets verden må ein la eksistensialane syne seg som dei er når dei oppstår i konkrete levde situasjonar. Slik kan ein ikkje skilje fenomenet frå konteksten det oppstår i. Konteksten ein forstår ut frå inneber og subjektets særegne erfaringar og forståingsrammer. Møtet med verda er individuelt, ein ting for meg er nødvendigvis ikkje det same for deg. Me møter verda og ser ting med ein *intensjonalitet*. Det vil seie at me ser noko som noko. Ein oppfattar ting på forskjellige måtar ut frå kva perspektiv eller forventning ein har. Ein krakk kan til dømes oppfattast som eit lite sidebord eller som noko til å sitje på. Kva forventningar og perspektiv ein har er ein konsekvens av kva erfaringar ein har. Slik varierer perspektivet frå person til person og resulterer i at me kan sjå den same tingen på ulike måtar. I eit fenomenologisk syn vil ein avsløre perspektiva og forventningane me skapar meining gjennom. Dette kan gjerast ved å undre seg over kvifor me forstår på den måten me gjer. Slik kan subjektetsperspektiv på verden fungere som kjelde til innsikt i subjektets verden i verda (Halvorsen, 2005, s. 9).

Skilnad mellom fenomenologi og hermeneutikk

Kjersti Johansson peiker i sin artikkel *Mellom hermeneutikk og fenomenologi - et essay i vitenskapsteori* (2016) På at det er vorte meir og meir vanleg å kombinere fenomenologi og hermeneutikk. I artikkelen spør ho seg om dei vitenskapsteoretiske retningane er foreinelege eller om dei er så grunnleggjande ulike at dei ikkje kan kombinerast.

Viktige aspekt som skil dei vitenskapsteoretiske retningane er kva rolle subjektet si førforståing spelar i møte med fenomenet ein undersøker, og om målet med undersøkinga er å finne ein grunnleggjande essens eller ei fortolking av fenomenet.

Innanføre fenomenologien søker ein å avdekke fenomenologiske essenser. Ein essens ved eit fenomen er allmenne eigenskapar, det som er felles for individuelle opplevingar av fenomenet (Johansson, 2016). Essensen er fenomenet sitt sanne vesen, og kalla *noema* (Barthes, 2001, s. 94). For å avdekke essensen ved fenomenet ein undersøker nyttar ein mennesket si sanslege erfaring med verda, eiga *livsverd*, som utgangspunkt. Ein studerer fenomen slik ein erfarer dei som subjekt, slik me vil gjere i vår forskning når me nærmar oss fenomenet "noko" basert på korleis det opptre i vår livsverd. For å nå inn i essensen av eit fenomen må ein setje til side eiga førforståing om fenomenet for å sjå fenomenet slik det synar seg i seg sjølv og ikkje korleis ein ser det, dette vert kalla *reduksjon*.

Til skilnad frå fenomenologisk undersøking, vil ein i eit hermeneutisk vitenskapssyn søkje ei utvida forståing av fenomenet framføre ein allmenn essens. Dette gjer ein ved å setje ljøs på fenomenet frå forskjellige perspektiv for å danne ei meir heilskapleg forståing. I hermeneutikken er forståing kjerneomgrepet, der forståinga ein oppnår baserer seg på korleis ein fortolkar. Ein fortolkar erfaring med fenomenet basert på eiga førforståing. Førforståinga i hermeneutikken omfattar mellom anna teoretisk kunnskap og praktiske erfaringar. Kva førforståing ein har påverkar korleis ein møter verda og dermed korleis ein forstår fenomenet ein forskar på. Johansson (2016) skildrar det slik: "I en forskningsprosess vil dette si at ens forforståelse farger hva man ser i datamaterialet. Det farger både hva man ser etter og hva man tolker ut av det." Når forståinga avhenger av eiga førforståing er det særst viktig å vere medviten på eiga ståstad og forståingsbakgrunn. I hermeneutikken nyttar ein eiga førforståing medvitent for å utvide forståinga av fenomenet i ulike kontekster medan fenomenologien set eiga førforståing i parentes for å undersøkje fenomenets *noema*.

Vår plassering i det vitenskapsteoretiske landskapet

Overordna i vårt kunstnariske forskingsprosjekt spør me fenomenologisk etter kva det vil seie å vere eit *eg* i verda. Måten me spør på er forma av hermeneutiske prinsipp der me søker eit *eg*

gjennom *meg*. Det allmenne fenomenet *eg* kjem til syne ved å søkje ei individuell forståing av *meg*. Frå fenomenologien hentar me subjektsperspektivet på leiting etter korleis me kan verte betre kjend med eiga sjølvkjensle i ein kollektiv estetisk læreprosess. Me tolkar så våre funn ut frå eit hermeneutisk perspektiv kontinuerleg gjennom den estetisk skapande prosessen.

3.3 Korleis me går fram i vår estetiske reise

Grundmodell for igangsættelse af kollektive æstetiske læreprocesser

I den praktiske gjennomføringa av vår undersøking med temaet *sjølvkjensle i samband med estetisk verksemd*, hentar me inspirasjon frå Austring og Sørensen (2006, s. 179) som har forma ein modell for kollektive estetiske læreprosessar, sjå figur 1. Denne modellen er forma med tanke på utøving av strukturert estetisk verksemd der deltakarane arbeider ut frå felles tema over same tidsrom (Austring og Sørensen, 2006, s. 177). Me nyttar modellen som ei ramme og retning for å gjennomføre ei fokusert og ryddig undersøking med utgangspunkt i modellen sine sju trinn *impuls, optakt, eksperimentering, utveksling, fordjuping, presentasjon og evaluering*.

1. Impuls	Her indsamles eller skabes indtryk af en art, der kan motivere deltagerne til at udtrykke sig.	Empirisk læring
2. Optakt	Her skabes et fælles fokus, en stemthed, som udgangspunkt for den skabende proces.	
3. Eksperiment	I denne fase øves der og laves skitser og foreløbige formudtryk.	
4. Udveksling	Midtvejs fremlægges skitserne internt i gruppen til gensidig inspiration.	Æstetisk læring
5. Fordybelse	Her skabes efterhånden de færdige produkter i en fokuseret medieringsproces.	
6. Præsentation	Produkterne præsenteres for og kommunikerer med et eksternt publikum.	
7. Evaluering	Til sidst udtrykker deltagerne sig æstetisk og/eller diskursivt om proces og produkt.	Diskursiv læring

Figur 1. Grunmodell for igangsetjing av kollektive estetiske læreprosessar (Austring & Sørensen, 2006, s. 179)

Første steg i modellen er *impuls*. Austring og Sørensen (2006, s. 180) forklarer at "impulsen virker som incitament for og inspiration til bestræbelser på gjennom den æstetiske virksomhet at lade opplevelsen komme til *uttrykk*". Ut frå dette kan ein lese at impulsen driv fram ei oppleving av ein indre ubalanse som dannar ein trong til å uttrykke seg estetisk og fungerer som ei drivkraft i verksemda slik som Ross legg fram (kapittel 2.3). Me opplever og ei indre ubalanse med dette "noko" som ikkje let seg skildre gjennom diskursivt språk. Slik lokkar impulsen fram ei nyfikne over om det "noko" kan kome til tale og uttrykke gjennom våre estetiske språk og rette opp ubalansen.

Neste steg i Austring og Sørensen sin modell vert kalla *opptakt*. På dette steget formar ein eit felles tema eller fokus som utgangspunkt for ein estetisk skapande prosess. "Det drejer sig om ud fra impulsfasens fælles oplevelser at skabe en atmosfære af *stemthed* hos deltagerne" (Austring og Sørensen, 2006, s. 180). Med felles indre oppleving av at "noko" i oss vil fortelje oss "noko" me har behov for å oppdage og forstå, starta søken etter kva tema som kunne røre ved ubalansen. Her vart me begge observante på diktet *Er du/der du er?* Av Jan Erik Vold (1973).

Er du
der du er? Er du
ikke
der du

er? Gå
dit du er, jeg venter
på deg
- der.

Ut frå dette diktet vakna ei undring over eiga sjølvkjensle. Der me begge opplever ein distanse til eigne kjensler som gir ei fornemning av at me *ikkje er der me er*. Me ser denne opplevinga i samband med dette "noko" som speglar kjenslene me ikkje er i kontakt med, og som me ikkje får tak i verbalt. Me vil difor utforske om estetisk språk kan uttrykke det "noko" for å søke mot *der me er* fordi me er nyfikne over kva "noko" kan fortelje oss om oss sjølv.

Steg tre i modellen er *eksperiment* der ein arbeider eksperimenterande med å uttrykke temaet i estetisk symbolsk form (Austring og Sørensen, 2006, s. 182). Me skapar eit uttrykk i valfritt materiale kvar dag over ein periode på fire veker der uttrykka tek utgangspunkt i diktet til Vold, og søken etter dette "noko". Målet med dette er å sjå etter gjentakande mønster. Me ser føre oss at uttrykka synar sanningar om oss sjølv. For å fange opp desse og reflektere kring prosessen, nyttar me refleksjon i arbeidsbok som eit verktøy.

Fjerde steg kallar Austring og Sørensen for *utveksling*. Her kan dei skapte uttrykka forklarast, diskuteras, og analyserast gjennom framlegg og tilbakemelding. Dette opnar moglegheita for å kunne reflektere over eige arbeid på ein annan måten enn om ein arbeider individuelt. Gjennom utveksling vert det skapt eit utvida perspektiv ved å stille spørsmål og undre seg saman (Austring og Sørensen, 2006, s. 183). Me møtes ein gong i veka for utveksling i form av brevveksling. I førebuinga til møta har me formulert eit brev til kvarandre der me presenterer ei reflekterande fortolking av eige individuelt arbeid. Under møta les me kvarandres arbeid i brev, arbeidsbok og uttrykk. Deretter responderer me på breva i ei skriftleg tilbakemelding der me kommenterer og stiller spørsmål til ettertanke.

Ved femte steg, *fordjuping* arbeidar ein skapande mot eit ferdig produkt med utgangspunkt i eksperimenteringsfasen, her poengterer Austring og Sørensen (2006, s. 184) at det er viktig å halde fokus og konsentrasjon. Dette inneber at ein arbeider innanføre eit avgrensa tidsrom for å oppretthalde drivkrafta fram til produktet har funne si form. Me nærmar me oss det "noko" individuelt gjennom fordjupingsfasen og møtes i skriftleg dialog om oppdagingar undervegs gjennom brevveksling.

Figur 1 synar at dei to siste stega av modellen er *presentasjon* for eit publikum og *evaluering* av arbeidet. Desse har me valt å byte om på fordi vår presentasjon vert framlegg av masteravhandlinga med utstilling til slutt i forskinga, etter vår evaluering av prosessen.

Evaluering vil seie å reflektere over og å uttrykke eiga oppleving av prosess og produkt. Dette opnar ei innsikt i kva læring som har skjedd i den estetiske læreprosessen. Læringa kan sjåast i ulike perspektiv ut frå kva ein vel å fokusere på, *fokuspunkt*. Austring og Sørensen (2006, s. 186-187) forklarar at ein kan ha fire fokuspunkt: *form*, *innhald*, *kommunikasjon* og *sosial og personleg utvikling*. *Form* dreier seg om estetisk kompetanse der ein utviklar kunnskap og dugleik innan formspråk. Ved å fokusere på *innhald* vil ein auke medvit over eiga sanseleg forståing av tema.

Kommunikasjon handlar om korleis ein formidlar innhald gjennom form. *Sosial og personleg utvikling* inneber styrka sjølvtilit og utvikling av sosial og kreativ kompetanse i tillegg til personlege eigenskapar. Ut frå vår problemformulering vil me fokusere på *innhald* i samband med *sosial og personleg utvikling*. Evalueringa kan verte formidla gjennom diskursivt og/eller estetisk språk. Me vel ei open haldning til vår evalueringsform og legg vekt på å la prosessen leie oss fram til denne.

Det avsluttande steget i arbeidet vårt er *presentasjon*. Austring og Sørensen (2006, s. 184) poengterer at ein av drivkreftene bak estetisk verksemd er trongen etter å kunne forstå og å kommunisere "det usigelige". Vår presentasjon av forskinga vil vere gjennom utstilling, den skriftlege avhandlninga og det munnlege framlegget av den. Her får me moglegheit til å omsetje vår prosess til ord og uttrykk.

Ut frå denne modellen vil me kort sagt arbeide med eigne individuelle prosessar, med felles tema. I eksperimenteringsfasen lagar me eit uttrykk kvar dag og møtes ein gong i veka for å utveksle brev som inneheld eigenrefleksjon over daglege uttrykk. Her interagerer me gjennom breva med kvarandre der refleksjonen leier vidare til nye uttrykk. Vidare går me inn i fordjupingsfasen individuelt for å la arbeidet leie oss nærmare eiga sjølvkjensle. Her arbeider me fokusert mot avsluttande produkt som uttrykker ei samanfating av vår prosess. Erkjenninga som den kollektive estetiske læreprosessen leier til, vil kome til uttrykk gjennom evaluering og presentasjon.

Korleis skape innsikt vår estetiske reise

Østern (2017, s. 21) legg fram at analyse av empiri i kunstnarisk forskning har ei levande form utan fast struktur. Kunstnarisk forskning legg ikkje føring for bestemte analyseformer, men let derimot siktemål for undersøkinga styre val av metode for analyse. Ein treng difor organisere material på ein hensiktsmessig måte for nærme seg det ein søker svar på. Målet er å sortere og redusere forskingsmaterialet for å hente fram aktuelle perspektiv som utvidar forståinga av forskingsprosjektets problemområde. I vår forskning analyserer me kontinuerleg gjennom heile den kollektive estetiske læreprosessen, der vår undrande haldning leiar oss fram medan oppdagingane undervegs styrar retninga. Med dette byggjer me analysa vår ut frå hermeneutiske prinsipp. Østern (2017, s. 21) peiker på at resultat av analysa i kunstnarisk forskning kan framstillast

gjennom ulike modalitetar. Resultatet av vår analyse veks fram i ei vekslende rørsle mellom kunstnariske, multimodale og skriftlege uttrykk, og vert presentert i utstillinga.

4.0 Den estetiske reisa - prosess, innsikt og presentasjon

I metodekapittelet (3.3) legg me fram at me nyttar Austring og Sørensen sin grunnmodell for igangsetting av kollektive estetiske læreprosessar. For å skape innsikt i vår estetiske erkjenningstrekk ser me tilbake på læreprosessen med vekt på to av fokuspunkta i *evaluering, innhald* og *sosial og personleg utvikling*. Fokuspunktet *innhald* ser me i samanheng med korleis "noko" kjem til tale gjennom konseptuelle multimodale uttrykk og korleis refleksjon over uttrykka i løpet av prosessen har vert med å auke forståinga av "noko". Gjennom heile prosessen har me hatt ei fornemning av at dette "noko" er knytt til våre indre på ein måte me ikkje kan sjå. Ved å auke forståinga for korleis "noko" er knytt til det indre, vil me røre ved det andre fokuspunktet, *sosial og personleg utvikling*. Når me no skal sjå tilbake på prosessen, trekk me fram felles oppdagingar frå dei individuelle prosessane. Me vel å fokusere på det me har til felles framføre det individuelle for å syne noko allment i det personlege. Me hentar døme frå dei analoge arbeidsbøkene, teksten på scanninga av uttrykka er noko uklart då store delar av tekstane er skriven med blyant. Likevel vel me å trekke fram desse døma for å gi eit innblikk i korleis den daglege medieringa kom til uttrykk. Me sorterer prosessen ut frå stega i grunnmodellen: *impuls og opptakt, eksperimentering, fordjuping* og *utveksling*, der me i eit teoretisk perspektiv reflekterer over koplinga mellom auka forståing av det "noko" og eiga sjølvkjensle. Vidare vil me i utvekslinga reflektere over kva samarbeidet har hatt å seie for prosessen.

Reisa tek til - impuls og opptakt

Det er "noko" i det indre, "noko" kjend, men ukjend. Ei nyfikne spirer fram.

Proessen vår starta med den felles opplevinga av at det "noko" i vårt indre utløyste ein trong til å setje ord på kjensla for å forstå ho, fordi me opplevde noko me ikkje kunne forstå. Dette kjenner me igjen i Piaget (1969) sin adaptasjonsteori, då me hadde utfordringar med å assimilere opplevinga av "noko" ut frå eksisterande skjema og trong difor utvide skjemaa våre for å forstå opplevinga. Med det sette likevektsprinsippet i gong ei drivkraft der akkomodasjonsprosessen

kunne utvikle skjema slik at me vart kjend med det ukjende. Trongen for å utvide den mentale strukturen i akkomodasjonsprosessen, ser me i likskap med Ross (1984) sin teori om impuls som oppstår når ein møter noko ein ikkje forstår, som set ein i ubalanse og utløyser trongen til å uttrykke seg estetisk for å skape forståing. Det var ein slik ubalanse me kjende på. Ein skapartronge spirte fram ut frå den menneskelege ibuande dragnad mot å vere i indre likevekt. Opplevinga av å kjenne "noko" utan å kunne artikulere opplevinga av kjensla, ser me i tråd med Polanyi (2000) sin teori om taus kunnskap. Han forklarar at kroppen ber på umedviten kunnskap som ein kan kjenne, men ikkje identifisere. I vår oppleving handla det om at me begge kjende "noko" inni oss, men mangla ord for å skildre opplevinga for oss sjølv og kvarandre, likevel opplevde me at det "noko" rørte ved kjensla av eiga eksistens. Dette kan vise til erfaringa frå tidlegare skapande verksemd der me har opplevd at det skapande arbeidet kunne fortelje oss om eigne indre opplevingar og røre ved den tause dimensjon og setje eit uttrykk på taus, umedviten kunnskap. Austring og Sørensen (2006) poengterer at estetisk skapande arbeid kan opne for å uttrykke taus kunnskap. Gjennom vår kollektive estetiske læreprosess gjekk me no utforskande i møte med det ukjende "noko". Då me høyrde diktet *Er du/der du er* av Vold, kjende begge at diktet rørte ved "noko". Ut frå diktet blomstra det fram ei undring over kvar me er når me opplever at me ikkje er til stades i oss sjølv.

Er du
der du er? Er du
ikke
der du

er? Gå
dit du er, jeg venter
på deg
- der.
Jan Erik Vold (1973)

Gjennom munnleg dialog reflekterte me over diktet og møttes i ei felles forståing i opplevinga av å ha lite kontakt med eiga indre. Ut av dette forstod me at vårt fokus dagleg er konsentrert til våre ytre synlege handlingar. Opplevinga av å røre oss i vårt ytre, men kjenne "noko" usynleg i

våre indre gjorde at me kjende oss delt mellom eiga ytre og indre. Me illustrerte denne opplevinga saman og skjønna med det at å kjenne seg delt gav ei kjensle av tomheit som overskugga andre kjensler, sjå figur 2. For oss sette diktet til Vold ord på kjensla av å vere delt og ikkje til stades der me er, ved at me er *her* i det ytre, men ikkje *der* i vårt indre. Dette vekka ei lengsle etter å søkje innover for å møte oss sjølv og kome i kontakt med eigne kjensler for å sjå om kjenslene kunne fortelje meir om det tause "noko". Me ser dette i samanheng med sjølvkjensla, kjensla av eiga eksistens som nettopp handler om å vere i kontakt med eigne kjensler (Øiestad, 2011; Juul, 1996).



Figur 2. Illustrert oppleving av å vere delt: det ytre søker utover og er ikkje i kontakt med det indre, dette skapar ei kjensle av tomrom mellom ytre og indre.

Me er på veg - eksperimentering

Nyfikna veks, me forsøker å forstå det "noko" i oss gjennom estetisk eksperimentering.

I eksperimenteringsfasen arbeida me utforskande med å synleggjere det usynlege "noko" gjennom estetisk mediering. Dette gjorde me ved å lage eit uttrykk kvar dag i valfritt medium, med inspirasjon i diktet til Vold. Me nytta refleksjon i arbeidsbok gjennom arbeidet for å fange opp når "noko" kom til syne og for å forsøke å forstå kva det syna. For å søkje innover til det tause, stilte me oss undrande til våre daglege synlege handlingar og reaksjonar. Dette leia til at me vart medvitne om kva me kjende i våre indre gjennom ytre rørsle. Som Øiestad (2011) peiker på er medvit over eigne kjensler sentralt for god sjølvkjensle. Då me vart medvitne over kva indre

kjensler våre ytre handlingar utløyste, byrja me å nærme oss kontakten med det indre me lengta etter. Her avslørte me umedvitne handlingar og gjennom det auka forståinga vår av *kven og korleis me er*.

Med utgangspunkt i verselinja "gå dit du er" (Vold, 1973) fekk me kvar dag ein ny sjanse til å undersøkje opplevinga av å ikkje vere til stades i oss sjølv. Me prøvde igjen og igjen å uttrykkje opplevinga av "noko". Ynskje om å få dette "noko" til uttrykk for å forstå det vart større og større, og gjekk gradvis frå ei lita lengsle til å verte eit frustrerande, djupt, personleg behov. Det gjekk frå at me ville få det til uttrykk til at me måtte og trong få det ut. For kvar estetiske utprøving i ulike medium, fekk me nye oppdagingar av opplevingane av "noko". Kjensla av den delte fornemminga av det indre og ytre vaks sterkare fram saman med forståinga av at det "noko" er knytt til det indre. I det me kom nærare dukka det, i aukande grad, opp emosjonelle behov me ikkje var medvitne om, kjensler me ikkje var klar over og minner frå barndommen me hadde gløymd ut.

Gjennom eksperimenteringa vart det tydelegare kva tid og kva tid det ikkje skjedde "noko" i den estetiske medieringa. Då det skjedde "noko", tala den tause dimensjonen til oss med å røre ved noko useieleg i våre indre, sjå figur 3-6. Me merka oss eige nærvær i dei stundene der det synte seg "noko" me ikkje forstod. Gjentakande i desse stundene fekk opplevinga av sanslege inntrykk oss til å ville handle for å la dei kome til estetiske uttrykk. I estetisk omarbeiding av opplevinga nådde me eit kontaktpunkt mellom vårt ytre og indre der det indre synte seg gjennom dei estetiske uttrykka det var "noko" med. Kontaktpunktet ser me i tråd med Winnicott (2003) sin teori om det potensielle rom, der overgangsobjekt kan tilleggest ei symbolsk tyding som speglar ei indre oppleving og gjennom dette kan ein utforske og knyte saman indre og ytre erfaringar. Når indre og ytre erfaringar rørte seg i takt i skapinga kom me begge inn i ein flow. Csikszentmihalyi skildrar flowopplevingar som aktivitetar der "hjerte, vilje og sind er i samklang" (Csikszentmihalyi, 2005, s. 41) og "skænker os glimt af intensitet, nærvær og liv" (Csikszentmihalyi, 2005, s. 43). Nærværet Csikszentmihalyi viser til opplevde me i kontaktpunktet, der me kom nær våre kjensler og vart betre kjend med kjenslene. Ved å søkje innover etter i eigne opplevingar vart me medvitne over sjølvkjensla. I denne fasen av prosessen kjende me oss igjen i det Øiestad (2009) legg fram om nærværet si rolle i sjølvkjensla som baserer seg på korleis ein forstår indre kjensler og handlar ut frå dei. For å oppfatte kjenslene må ein søkje eit nærvær i kroppen og skape ei kopling mellom

hovud og hjarte. Dette er styrkande for sjølvkjensla og Øiestad understrekar at det kan gi ei heilskapleg eksistensiell medvit.

Med eit utforskande og reflekterande blick på våre estetiske uttrykk, vart det tydelegare for oss at "noko" skjer i tilknytning til sanseintrykk. Individuelt var det særskild dei auditive sanseintrykka som utløyste "noko" i Sofie og dei visuelle sanseintrykka hjå Helene. Utdraga frå arbeidsbøkene (figur 3-6) er døme på uttrykk der "noko" kom til syne. Hjå Sofie vart auditive sanseintrykk forsterka gjennom kroppsørsla i ein performativ dans, sjå figur 3. Danbolt (2014) forklarar at ei performans er eit ekte, ofte grensesprengande teater der kroppsleggjort teori synar seg i direkte handling. I performans er tid knytt til handling og det viser seg i Sofie si oppleving av å aktivt reise seg opp og lete seg leie av lydane i melodien ho lytta til. Melodien sette i gong dansen, men i augneblinken vart ho gripen i opplevinga av å røre kroppen i takt med lyden og med det dansa ho vidare sjølv om musikken i bakgrunnen stoppa. Då det vart stille opplevde ho å fylje vidare i dansen i takt med ein indre lyd. I figur 4 teiknar Sofie ut opplevinga av å lytte til lyden av elva utanføre barndomsheimen. Ein trufast, endelaus lyd som "alltid" hadde vert der, men som ho vart observant på og merka seg først no. Ho forklarar i likskap med opplevinga av dansen, at ho ved å lytte til lyden over tid kjende at den flytta seg frå å ligge utanføre kroppen til å kome inn og tale til kjenslene i hennar indre. Slik opplevde ho at lyden sette i gong ein indre dialog som gjorde ho medviten om eigne kjensler.

I likskap med Sofie sitt uttrykk i figur 3, medierte også Helene si oppleving av "noko" gjennom umanipulerte dokumentariske fotografiske uttrykk. For Helene kom "noko" til syne i visuelle sanseintrykk då ljoset spegla seg i overflata på vatnet i figur 5 og på golvoverflata i figur 6. I det ho merka seg det spesielle ljoset som traff overflatene, vekka det sterke kjensler i ho som gjorde til at ho brukte blikket til å fange opplevinga i fotografiske utsnitt for å forsøke å gripe tak i og å forstå kjenslene. Då ho såg tilbake på dei dokumentariske bileta i etterkant av opplevinga, vart kjenslene som opplevinga utløyste stadfesta. Ho merka her at *referenten klebde* i fotografiet (Barthes, 2001).

10. januar 2020

Sofie

opplev meg

slapp det eg har, det eg er

Plyt

opplev meg

danse fri mellom ba og se
lyst blanda og blinke
i avensinnar og eg veie
elli kjert meg, meg tilhønde

eg lyfte hordet

noko rann nedover eg
kåret som nedover vann

men eg er i tette dørse!

denne dagen har du gjort ei spesiell oppgave. Det blei det mange i meg i mi kroppslige
siste, enkle, ledige, nede, tross, hoda ell var i røttle. Hittil, katta, anlete, hordene erode
i gjete i lufta, jekte, traktar med EN som lot opplevinga var fram i den rymmen
fotla og veien e lange le etter e gytare opplevinga. Noe som er som Hittil og
spile i bakgrunnen se eg dansa til "The Monday" av Hittil new den.



Figur 3. 10. Januar - Sofie merka at "noko" synt seg gjennom opplevinga av å røre kroppen i dansen.

21. januar 2020

Idag har eg tatt
det med ro

Eg er i lyttar til elvebrus. Eira i utstiller
frå lykkelagsel og ekstra stor i dag ho
fossar utanslegg ned, gir i tette tun for
vann. Lyden kledt fram. Endelevot.
Først var den forstyrrende, vidare ubehagleg.
Slitsom og breiende å lytte til, men ei
lett eg til ro med lyden.
Gir i eel med den.



Upp i dag har eg den
endelevot lyden med
kullstift. Den har en
tett, levende, men e lytt
til kulle til meg.

Figur 4. 21. Januar - det "noko" utløyste og ei oppleving i Sofie då ho lot lyden av elvebrus leie ho til kroppslig rørsle.

5. januar 2020

Ég sé hær ég og,
Mina meiningar tel ég og,
Ég og hær noko frá ákoma með.

Ég fótin ein kanna þess,
men mina meiningar tel ég og,
dei er minn útsýningu sjálf om
dei kannaþess er sá, sá, sá, sá,
... mundað er frá ég og.

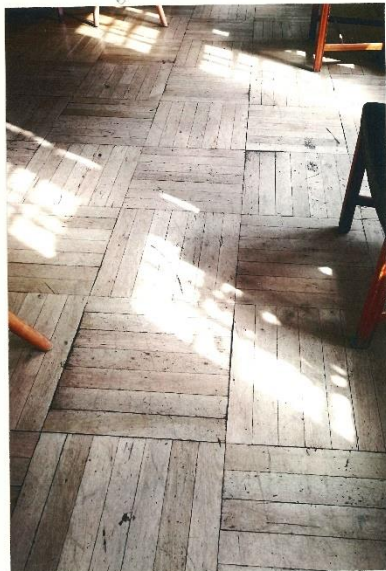
A skilningu mitt skilningu
Mitt og ég og, sá kannaþess
sá kannaþess er frá ég og



Helene felt flest sér upp, sér og ned og þann
stíga mitt í skilningu. Det regnar og ég
mín assosiasjónir bl ein hest regnskær
ein dag utan vind. Det er líkja kannaþess,
det er fúset og anengjett.

Den hær ^{þess} lagna skapar eit fólansett útrútt
Sér og ég og. Det er eindeyde sér hær
hær mitt mitt mitt. Ég fótin á sitte ség
pá hær og hær sá hær skilningu sér anengjett
og blá eit mitt mitt.

Figur 5. 5. januar - for Helene syntu "noko" seg i ljuset som traff vassoverflata.



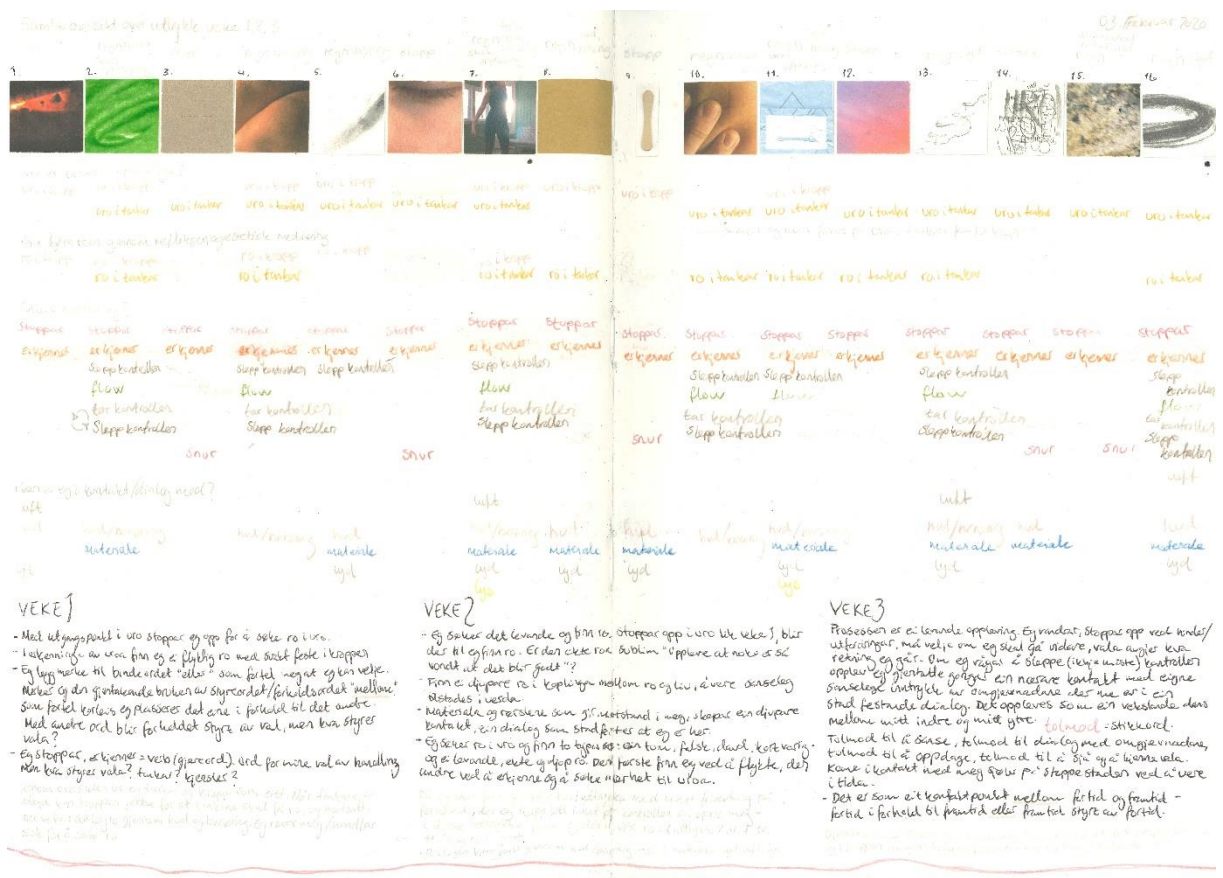
Den stærke kontrastin mellom ljóset
fyrir vindlauga og dei mótastu skuggana

Ljóset með golvets yfirflata gjer noko með
dét, gjer det minn innviðandi, det
veitar varmt, lunt, lesandi. Ég sé
leggja meg með mitt, ljóset, leggja
tungt, hegt, með kannaþess í skilningu
og ljóset sá kannaþess, kannaþess, blandað
með kannaþess ári þess og kannaþess
ein þessin mellom á þess í ljóset
og í skilningu

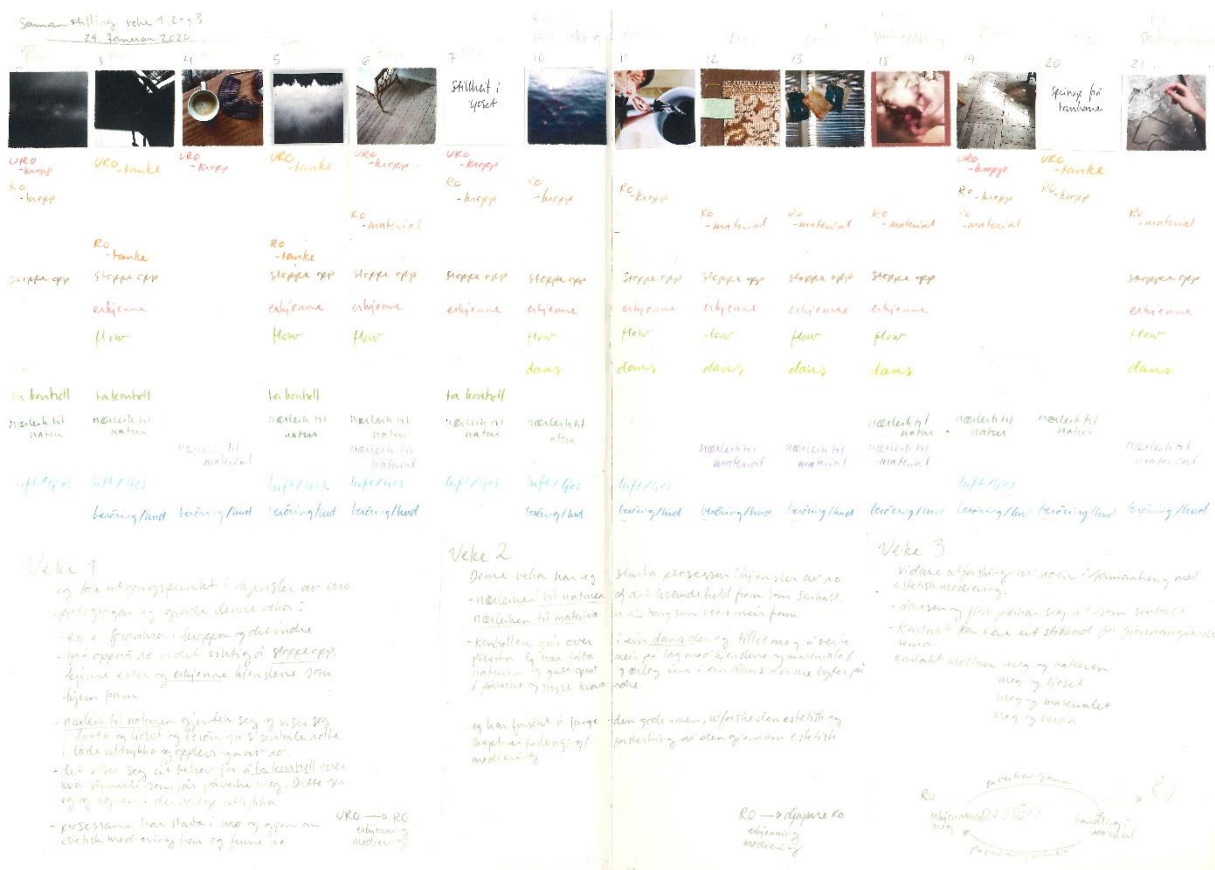
Mín skilningu mitt skilningu
Mitt og ég og, sá kannaþess
sá kannaþess er frá ég og

Figur 6. 19. januar - ljóset rørte og ved det "noko" i Helene då det la seg over den harde golvoverflata.

Ei utvida forståing av eiga sjølvkjensle vaks fram gjennom ei spørjande haldning til kjenslene som vart utløyst av nye erfaringar undervegs i prosessen. På denne måten undra me oss framover i hermeneutiske spiralsirklar der eit spørsmål leia til auka forståing som igjen leia til nye spørsmål. I løpet av eksperimenteringsfasen såg me oss stadig tilbake på prosessen etter gjentakande mønster for å finne retninga me skulle gå framover med. Utsnitta frå arbeidsbøkene i figur 7 og 8 illustrerer eit slikt tilbakeblikk der me sat opp uttrykka i eit skjema og kategoriserte dei for å klargjere for oss sjølv kva det var som skjedde når "noko" synte seg i uttrykka. I tilbakeblikka såg me at det særskild skjedde "noko" når me i den estetiske medieringa lot oss leie av intuitive og uhandgripelege sanseintrykk. Når det skjedde "noko" var det som eit punctum som treff oss (Barthes, 2001). Gjentakande var det at me ikkje klarte med hensikt å uttrykke det "noko", men at uttrykka synte "noko" utan at me kunne peike direkte på kva det var. Tross at me ikkje greidde å setje det "noko" til uttrykk, oppnådde me ei djupare innsikt i korleis me individuelt kunne nærme oss det "noko" gjennom å la oss leie av dei sanselege inntrykka av lyden og ljuset som syna vegen vidare i prosessane.



Figur 7. Sofie sitt tilbakeblikk over eksperimenteringsfasen i skjema.



Figur 8. Helene sitt tilbakeblikk over eksperimenteringsfasen i skjema.

Me nærmar oss - fordjuping

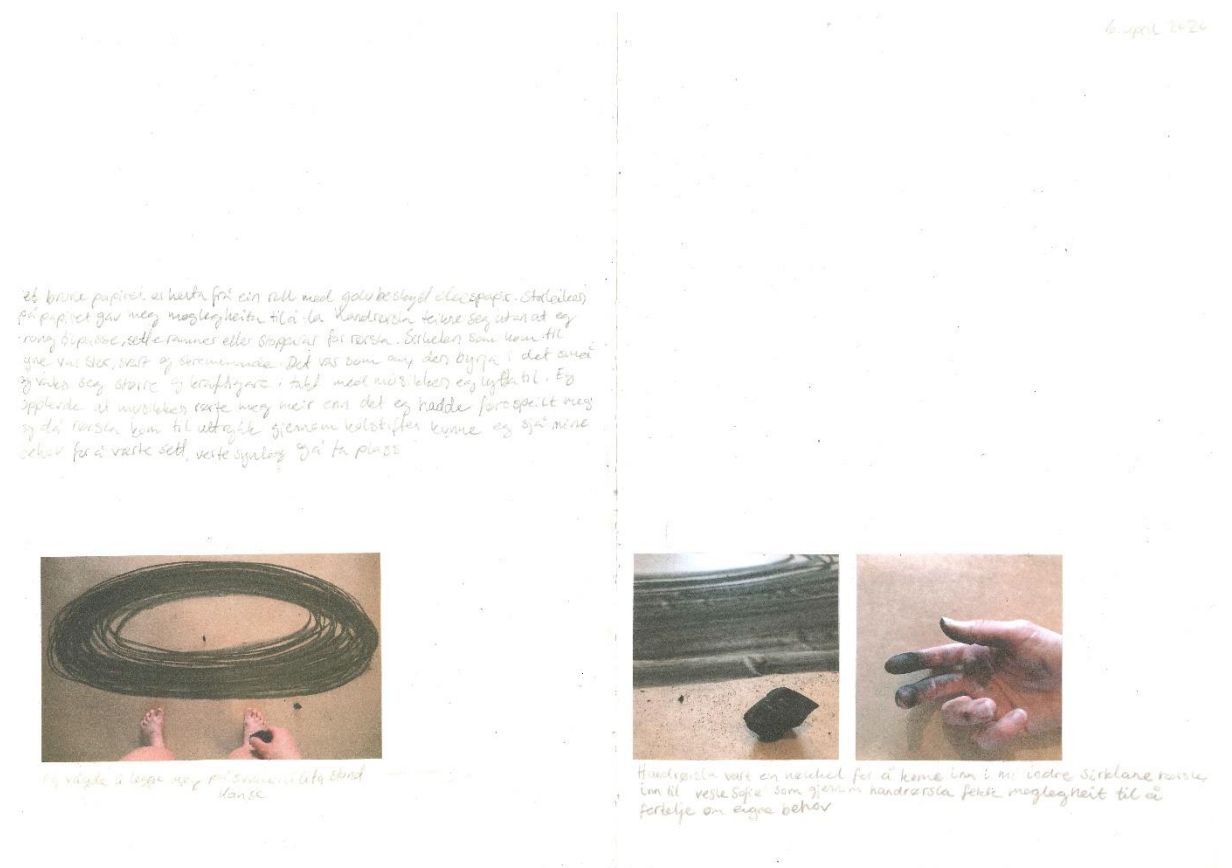
Det "noko" leier oss til vårt indre. Me møter oss sjølv og vert stilt ansikt til ansikt med oppdaginga av at me ikkje er den me ville vere/den me trudde me var.

Me fortsette å arbeide i kvar vår individuelle prosess i fordjupingsfasen. Sofie søkte nærare lyden og Helene Ijset som spegla "noko". For å halde konsentrasjon og fokus på eiga indre oppleving valde me å ikkje ha dialog med kvarandre i starten av denne fasen. Vidare kommuniserte me to gonger gjennom brevveksling for å oppretthalde fokus mot vårt felles tema. Ut frå den siste brevvekslinga fann me likskapar i prosessane ved at det "noko" kom til syne gjennom lyden og Ijset som gav ei kjensle av å verte sett, å høyre til og å møte seg sjølv. Desse tre kjenslege opplevingane peika på lengsla etter å kome i kontakt med eige indre for å kjenne oss heile. Som tidlegare nemnt vart me i aukande grad medvitne om og merksame på den manglande kontakten med våre indre. Lyden og Ijset utløyste no ei oppleving av å kome i kontakt, difor ynskja me å uttrykkje kjenslene i opplevinga estetisk for å verte betre kjend med kjenslene. Me oppdaga

gjennom medieringa at kjenslene lèt seg ikkje uttrykke slik me ynskja. Dette vart eit gjentakande mønster:

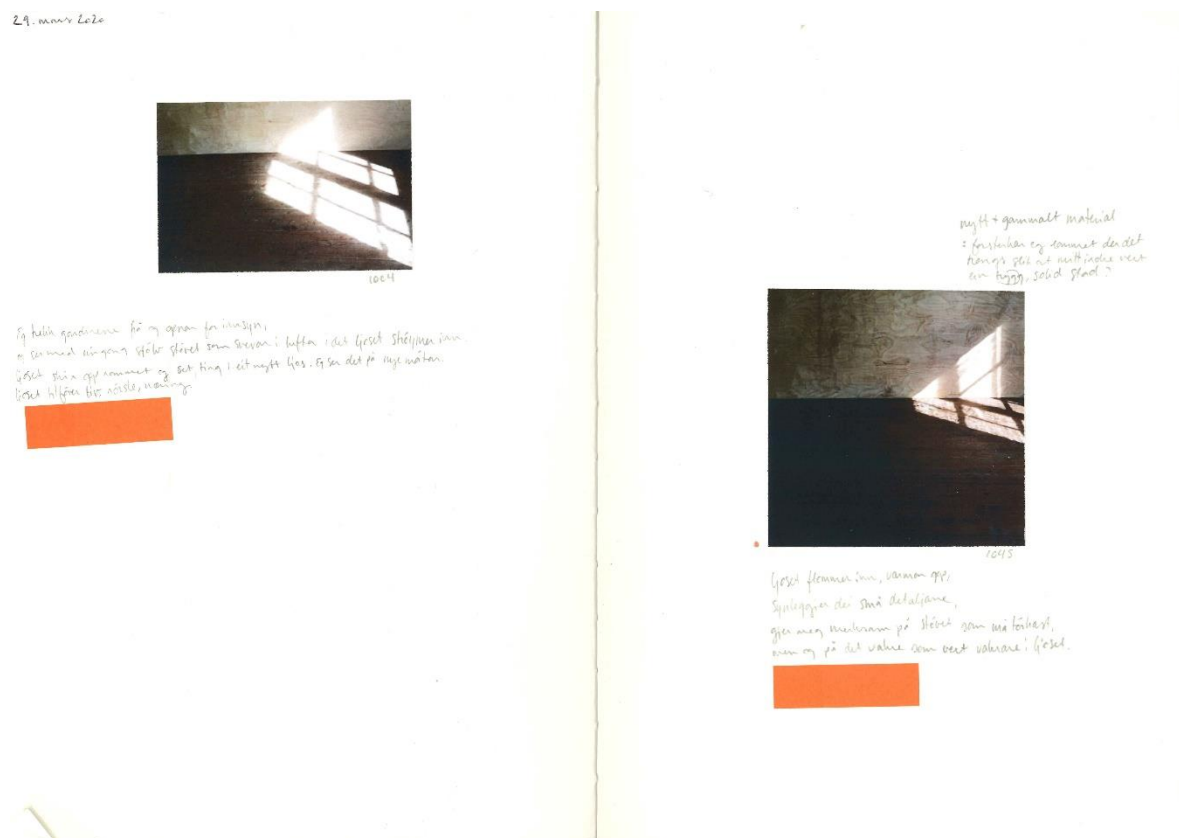
... me oppdaga noko som skjedde - me prøvde å få det noko til å skje - me opplevde ikkje at det noko skjedde når me prøvde - det noko skjedde når me lèt det skje - då oppdaga me noko som skjedde - me prøvde å få det noko til å skje - Me opplevde ikkje at det noko skjedde når me prøvde - det noko skjedde når me lèt det skje...

Sofie oppdaga lyden av "noko" gjennom kroppsrørsla (figur 9) - ho prøvde å røre lyden av "noko" ut i teikning (figur 10) - det "noko" synte seg ikkje i teikninga etter rørsla – det "noko" synte seg i opplevinga av å røre kroppen til den indre lyden då ho teikna (figur 11).



Figur 9. Sofie oppdagar lyden av "noko" gjennom kroppsrørsla.

Helene oppdaga ljuset av "noko" då det traff golvet (figur 12) - ho prøvde å fange ljuset av "noko" gjennom fotografiet (figur 13) - det "noko" synte seg ikkje i fotografiet av ljuset (figur 14) - det "noko" synte seg i opplevinga av å røre kroppen mellom det indre ljuset og golvet medan ho fotograferte (figur 15).



Figur 12. Då ljuset traff golvet rørte det ved "noko" i Helene.

8. februar 2020

Kva er og vandra felikhet bort frå
flakene og kvee sjø ljuset?
Er det mogleg?

ljuset gjennom glas



Motiva seinna om noko bestande,
Kva ligg i det gje ljuset, kva ligg
Ser ut på insida av kroppen?



Er kan sjå og sjå på desse bilde.
Dei er ut i meg, kvee ljuset i
kvee, og er i alle, flimrande ljus og
slappe, og kvee i mellom varme og
kalde fargar. — Er kvee det fangst på film?



Som er tygn gardin som skiller meg
frå verda. På kvee meg, kvee kvee, som
lyg tak gardin, Her er en trygg, kvee, kvee,
som, som, Her er en kvee i kvee.

Figur 13. Helene prøvde å fage ljuset av "noko".

21. mars 2020

Kva er **golvet** så riktig for meg?
Kva er eit god?

fundament
Bygging
forutsetning
Behaving
Kulture
grunnlag
Støttepunkt
Underlag
Utgangspunkt

tryggleik

Støttepunkt
Behaving
Fundament
Kulture

Golvet er eit plan som gjer det mogleg å
byggje oppover, noko som det anna kvee på.
Golvet er ein stadig, trygg grunn som held
meg oppe, meg og det eg eig, heile livet
mitt kvee på golvet. Det kvee harde slag,
om og dett ella mi kvee noko, tek det inn.
Golvet striker aldri. Det er sterkt, stadig,
kraftig, mekkelig. Golvet er grunnlaget,
støttepunktet, fundamentet for livet.

i kvee mellom ljuset og golvet oppstår
ein innre dans, og om og kvee det
oppstår det også ein ytre dans der eg
plasserer min eigen kvee mitt mellom
ljuset og golvet. Her oppstår ei figurering, ei
stak kvee av fisdan kvee seg i kvee
meg, den skone gjennom meg at på
kvee av tryggleik og kjæleik.

Kva er **ljuset** så riktig for meg?

gjere søyle
varme
ilt
glede
kjæleik

Kjæleik

Støttepunkt
Behaving
Fundament
Kulture
Kjæleik
Kjæleik
Kjæleik

Ljuset veltjer ein varme i meg, ei kjæleik av glede,
av kjæleik, av anerkjening. Det lyser opp gjemte
kvee og gjer det tryggle, i eit varmt, kjæleik ljus.
Ljuset viser meg i mitt indre som anten ein
blafande flamme eller eit flimrande, dansande
nordljus, ufukt og varmt.

Golvet - kvee for tryggleik
Ljuset - kvee for kjæleik
dansen - kvee for fisdan

tryggleik + kjæleik = fisdan?

Figur 14. "noko" lèt seg ikkje fange åleine, Helene forstod at "noko" og var knytt til golvet.



16 det jeg
med

fra grunnen/lotnen
↑
for utførelse
reise/lyst ut

Grunnlaget i underlaget

18 Golvets stene, og de fule verk som alle innagrel og drag meg ned. Eg vert så tung, som om det er fleite
kodd i kvart lodd i kroppen. Kor godt det er å g. vilje og lite kroppens sige nedover. Eg vert tyngre og
tyngre dess lengre ned og kjem. Golvets dragnad aukar, og slopp all kontroll og treff golvets med ei
hardt, holt dunk som får hele innside av meg til å gjere eit hoop, sneda og treffe hardt med all mi tyngde.
Når ikkje golvets seg (Golvets som såg så slitt ut er fylt av spor av liv og harde slag, men det ligg for
starkt, og kvart merke riper ei utthalden kraft som har stått stadig og standhaftig gjennom hindring,
motgang og mollesheit.

19 Eg kan kjenne kor hardt golvets er utan at det er ubehageleg. Eg kjenner kvar muskel i kroppen slappe
fakst og kjemmer kroppens tyngde drag meg nedover og smeltar saman med travertets stadige
20 grunnlag. Eg kan ikkje lenger kjenne kor kroppen min ender og golvets byrjar, det er som at golvets vert
ei forlenging av kroppen eller er det og som vert ei forlenging av golvets?

Startepunkt i utgangspunkt

21 Eg klag i en trygg, sterkt form. Eg ser sola kjem inn og lysar opp rommet. Eg kjenner ljuset kjem inn og
varmar meg opp. Ei kjemmer kjemle spreier seg ut i rommet, inn i meg. Det er stille. Rolleg, fredelig,
Berre ein kjend melodi syng svakt i mitt indre.

22 Ljuset kjem utantrå og inn, det flammer over meg, inn i meg. Det får feste i meg som eit dansande
flammer og vert ein del av meg. Eg vert ein del av ljuset. Noko i meg vert utloyst, forayst. Ei kjemle av
flåden dansar rundt i meg. Det er varmt. Mykje Svevande. Samstundes ligg eg hardt, tungt, festa i
underlaget. Eg er tung og lert på ei og same tid. Eg sig medover meden eg flyr oppover. Eg er i balanse.

23 Eg er her,
Eg er ett,
Eg er meg

Figur 15. det "noko" synte seg i opplevinga av å røre seg mellom ljuset og golvets.

Gjennom å sjå på det gjentakande mønsteret merka me eit skifte mellom å prøve å uttrykkje "noko", til å oppdage at "noko" kom naturleg til syne ved å erkjenne kjenslene me kjende i opplevinga av den estetiske medieringa. Me prøvde å iscenesette "noko" for å få det til uttrykk, lik figur 10 der Sofie ville teikne ut lyden og figur 13 der Helene prøvde å skape ljuset med kamera. Her kom ikkje det "noko" til uttrykk, dette heng saman med at me forsøkte å framtvinge kjenslene i iscenesetjing der me ikkje var i kontakt med kjenslene då me begge var opptatte av det visuelle uttrykket framføre kva det visuelle rørte i vårt indre. Skifte der "noko" kom til uttrykk synte seg derimot i dokumentariske former av opplevinga i det me var i kontakt med kjenslene i vår estetiske mediering. Her improviserte me og var i dialog med ulike medium og vart på denne måten leia av kjenslene der og då i medieringa. Uttrykka synte spor av den subjektive røynda me opplevde i skapinga i likskap med det Barthes (2001) og Sontag (2004) legg fram i fotografiets subjektive tilknytning.



Figur 16. Illustrasjon av kjensla av å verte heil gjennom at det ytre er i kontakt med det indre.

Uttrykka gav ei individuell oppleving av å verte sett av seg sjølv, møte seg sjølv og gjennom det kjenne tilhøyrslse i seg sjølv. Med dette smelta det indre og det ytre saman og gav oss ei kjensle av å verte eit heilt menneske gjennom å oppdage opplevinga av oss sjølv. For å klare å skildre denne felles forståinga illustrerte me saman vår oppleving av at det indre kom i kontakt med det ytre, sjå figur 16. På ein slik måte fekk me ei fornemming av å verte fylt av vårt eige innhald og den tomme kjensla me starta med vart mindre. Då me kom i kontakt med oss sjølv avslørte me uventa kjensler me trengde erkjenne og akseptere for å fylle tomrommet, me lot på denne måten undertrykte kjensler kome til overflata. Eit felles døme frå våre individuelle prosessar der me oppdaga ei uventa kjensle, var då uttrykka gav store og overveldande opplevingar som gjorde at me oppdaga at me kjende oss små i opplevingane. Sofie kom i dialog med den tørre lyden av kolstifta og opplevde at den kviskra uventa sanningar om lygnene ho fortel seg sjølv om at ho må gøyme seg fordi ho ikkje er god nok. Teikninga av den store brutale sirkelen som kom til syne gjennom den performative kroppsrørsla, spegla at ho kjende seg lita, fanga og at ho ikkje kunne utfalde seg fritt. Helene kjende seg også lita og hjelpelaus ved at den intuitive dragnaden mot

golvet synte ho eit behov for eit trygt og stødig grunnlag, medan ljoset vekka eit behov for å kjenne kjærleik, saman skapte dei ei lengsle etter å vere fri i seg sjølv. Gjennom dette erkjente me kjensla av å vere liten med ei lengsle etter å ta plass. I erkjenninga aksepterte me kjensla og forstod at me trengde ta vår plass. Øiestad (2009) forklarar at evna til aksept legg grunnlaget for korleis ein erfarer seg sjølv og erfaringane formar sjølvkjensla, slik er sjølvkjensla nært knytt til korleis ein aksepterer eiga indre. Me vart medvitne om at me begge hadde låg sjølvkjensle og ved å akseptere vår oppleving av å kjenne oss små i våre indre, vaks vår erfaring av oss sjølv. Me vart på denne måten betre kjend med kva som rørte seg i våre indre og utvida forståinga av eigne kjensler.

Den utvida forståinga ser me i samband med Ross (1978) sin teori om kjensleintelligensen. Impulsen førte oss til refleksiv handling der me omarbeida den indre ubalansen gjennom estetisk mediering, med det akkomoderte me nye kjenslestrukturar og utvikla kjensleintelligensen. Kjensleintelligens handlar i likskap med sjølvkjensla om å forstå eigne kjensler. Kjensleintelligens dreier seg om evna til å forstå kjenslene, sjølvkjensla baserer seg på korleis ein opplever seg sjølv ut frå denne forståinga. I tråd med vårt arbeid handlar det om å oppdage eigne kjensler for å forstå, erkjenne og akseptere dei. Ut frå døme vårt ovanfor trengte me forstå at me kunne ta plass sjølv om me kjende oss små i dei store opplevingane og akseptere at me ikkje er større enn me er. Denne medvita utvikla synet på kven me er, dette ser me i samanheng med identitetsdanninga Drotner (1995) skildrar. Ho hevdar at ein kan kome i dialog med seg sjølv i forholdet *jeg-mig* der ein kan synleggjere kven ein er ved å omarbeide eigne indre kjensler og erfaringar gjennom estetisk skapande verksemd. Ho legg dette fram som ein av tre måtar identiteten kan dannast gjennom estetiske prosessar. På denne måten vart me også meir kjende med oss sjølv gjennom vårt arbeid der me oppdaginga opplevinga av eiga sjølvkjensle.

Er me framme no? - resultat

Våre individuelle prosessar munna ut i kvart vårt multimodale uttrykk med poetisk tekst og fotografi, der me omarbeida våre personlege opplevingar av prosessen i estetisk form.

Då me i etterkant av prosessen såg tilbake på dei estetiske uttrykka der "noko" synte seg, kunne me nytte verbalspråket til å uttrykkje "noko" i ei fri, levande poetisk form i kombinasjon med dei

estetiske uttrykka. Dei skriftlege formuleringane danna språklege bilete der me kunne kjenne att det "noko" me har vert på søken etter i prosessane. Den poetiske tekstforma hjalp oss å setje ord på opplevinga av å reise innover i oss sjølv for å utvide forståinga av det som skjedde i oss. Dei to individuelle multimodale uttrykka skildrar kvar vår personlege oppleving av den kollektive estetiske læreprosessen, sjå vedlegg 1 og 2. Sjølv om opplevingane er ulike har me gjennom heile prosessen fellestrekk i opplevingane. Desse trekkka ynskja me å tydeleggjere for å undersøkje om det var noko allment i opplevingane våre. I det fylgjande legg me fram utdrag frå dei skriftlege delane av våre multimodale uttrykk med **Sofie** sitt uttrykk til venstre og **Helene** sitt til høgre.

I våre individuelle tekstar ser me at det starta med "noko" uhandgripeleg me kjende i våre indre landskap.

Det er noko

vatnet lokkar og kallar
kviskrar i flytande og skiftande lydar
ropar i tause ekko
ein botnlaus spegel
ligg der inne

eg er ikkje der inne

Eg må lite på kjenslene for å orientere meg, men eg kjenner dei ikkje. Kjenner ikkje armene, hendene. Kjenner ikkje ryggen, hovudet. Kjenner ikkje føtene, kjenner ikkje bakken under meg.

Kanskje eg flyt i lufta?

I det fjerne kan eg høyre ein klang av ei røyst. Ein svak rest av ein melodi. Eit teikn på liv einkvan plass i dette landskapet. Eg kan berre så vidt høyre det. Det høyrerest så fint ut.

Kan eg kome nærare?

Me ynskja å få tak i det "noko" som verka tiltrekkande og fylt av liv.

eg vil kjenne lyden
kjenner med augo

Eg lyttar etter den rolege røysta eg så vidt kan høyre, og rører meg etter vegvisarane som kjem. Skritt for skritt i riktig retning merkar eg røysta aukar i styrke og melodien vert tydelegare. Eg nærmar meg.

Ut frå den tunge tåka kjem ei dør til syne framom meg. Eg kan høyre klangen frå røysta trengje gjennom. Medan eg strekk handa mot handtaket slår frykta inn.

Me prøvde å uttrykke det "noko" fordi me kjende oss tomme og numne.

Lyden av "noko" Sofie såg med øyro stemde ikkje overeins med det ho såg med augo. Med augo såg ho den ytre forma ho ikkje var nøgd med. Ho prøvde difor å røre forma si i takt med lyden for å foreine indre lyd og ytre form.

Helene følgde ljoset gjennom den indre røysta som leia ho til eit indre rom fylt av rotete minner. Ho prøvde å rydde rotet for å finne røysta av "noko".

eg kan
ta på forma
vil strekke og glatte ho ut
klarar det ikkje
strek eg ut ei fald
faldar ho seg i to nye

eg vil
ha ei anna form
vil ikkje sjå mi form
ingen må sjå mi form
blikk mot blikk med meg sjølv
er alt det kjente
forma som fangar meg

Eg sit her omringa. Det gøymde, gløymde livet fall over meg. Eg vert overvelda over kor mykje som er her. Det ser mykje meir ut no som eg sit midt oppi det, enn det gjorde då alt låg fint i esker. Gamalt skrot, ville nokon sagt, hiv alt saman. Men eg undrar meg over om det kan gøyme seg nokre spor av gløymde minner her, restar av hendingar som har forma meg. Eg dreg pusten djupt inn og let motet fylle heile meg. Eg tar til med å sjå gjennom alt.

Me oppdaga at me kjente oss fanga framføre frie i oss sjølv. Opplevinga av denne kjensla utløyste ei trong til å prøve å setje oss fri.

eg vil puste
eg treng puste
eg må puste
presser meg ut av forma
eg vil vere ei anna form
forma mi er ikkje god nok
eg er ikkje god nok

vil vere god nok
treng vere god nok
må vere god nok
kven er god nok? kva er godt nok? er god nok
godt nok?

Eg er halden fast, innestengd, makteslaus. Eg vil ikkje vere her. Eg reiser meg kjapt, kjenner meg fanga, som at alle tinga kryp saman rundt meg. Eg krympar og dei sluker meg. Eg hiv frå meg bilete. Eg kan ikkje skjønne at den jenta er meg, enda eg hugsar det så godt.

Me opplevde eit vendepunkt frå å prøve å uttrykkje "noko" til å la "noko" kome til uttrykk. Vendepunktet skjedde i kontaktpunktet der det vart opna ein dialog med våre indre. Der kom me nær oss sjølv og undra oss over opplevinga av eigne kjensler og erkjente med det sjølvkjensla vår.

treng eg klare det?
eg er jo der inni forma har vert her heile tida

lyden er her og

No er det meg og golvet igjen. Eg trekker frå gardinene og let sola flaume inn i rommet. Rørsla i lufta får støvet til å danse i ljuset som frå utsida lagar avtrykk av vindauga på golvet. Eg kan høyre melodien kome tilbake, men denne gangen kjem det frå innsida av meg og ut gjennom mi eiga røyst. Eg strekker ut armene og kjenner luftrommet rundt meg. Eg rører meg fritt over golvet og dansar i lag med støvkorna til melodien eg syng.

Beina er tunge mot underlaget, men rørslene er lette og frie. Eg rører meg mellom golvet og ljuset og kjenner den harde, trygge flata og den mjuke, skinande varmen. Golvet si store, opne flate er eit anker som dreg meg ned. Eg er så tung. Som om det er festa lodd i kvart ledd i kroppen. Kor godt det er å gi etter og lete kroppen sige nedover. Eg vert tyngre og tyngre dess lengre ned eg kjem. Dragnaden frå ankeret aukar. Eg slepp all kontroll og treff golvet med eit hardt, holt dunk som får heile innsida av meg til å gjere eit hopp. Eg treff hardt med all mi tyngde, men golvet rikkar seg ikkje.

Me forstod at "noko" var knytt til sjølvkjensla og at manglande kontakt med eigne kjensler gjorde at me kjende oss delt. Som nemnt søkte me innover og nærma oss eigne kjensler. I våre estetiske uttrykk vart kjenslene synlege for oss og avslørte sanningar me har haldt skult, sanningar om korleis me kjenner oss sjølv. Når me aksepterte sanninga om eiga sjølvkjensle kom me i kontakt med kjenslene og kjende oss heile. Denne opplevinga viser til Øiestad (2011, s. 23) si skildring av god sjølvkjensle:

Vi føler oss hele når vi lar følelsene stige til overflaten, uten forfalskning, uten at vi behøver å forvrengre dem for å beskytte oss selv eller villedde andre. God selvfølelse er å kjenne seg verdig sammen med andre, slik at vi tør å ta plass. Med gode følelser og vonde følelser.

Ut av våre individuelle prosessar las me ei transformering av å kjenne oss delte til å oppnå kontakt med kjenslene i våre indre og heilast gjennom estetisk mediering. Då me kjende oss heile, vart me snart delt igjen av inntrykk som sette oss ut av balanse grunna vår eiga usikkerheit i samanheng med vår låge sjøvkjensle. Med dette vart me medvitne om mønsteret av veksling mellom nærleik og distanse til eige indre. Me erfarte at for oss var det ukjende "noko" ein gjenklang av vårt indre me kunne nå gjennom estetisk mediering. På denne måten fekk me ei utvida forståing av korleis me kan nærme oss våre indre når me no veit at me kjem til å oppleve oss delte igjen. For å uttrykkje og setje ord på "noko", skapte me saman diktet *her der er*, sjå vedlegg 3. Diktet skildrar vår felles oppleving av "noko" og søken etter å forstå det "noko" i våre indre, og med det verte heil gjennom å *oppdage opplevinga av meg*.

.. eg er her, men eg er ikkje der
eg er i eit ytre
i eit indre
delt

eg er her, opplev at eg ikkje er her
kvar er eg?
er eg i det indre?
i det ytre?

eg er mellom

eg er inni det ytre, ei form utan innhald
det er tomt
eg vil fylle forma
er det innhald lengre inne?
eg går inn i det ukjende meg
det har innhald, men er formlaust
eg vil ta det ut, gi det ei form
greier ikkje gripe det

det indre rører seg sjølv ut
med rørsle vert det indre det ytre
og det ytre det indre
det tomme ytre vert fylt
det formlause indre tar form
eg er ei form med innhald
eit innhald med form

eg er heil, eg er meg, eg er
her der er. ..

4.1 Me reiste saman - utveksling

Vår kollektive estetiske læreprosess har overordna hatt fokus på individuell utvikling, men samarbeidet vårt undervegs har hatt stor innverknad for progresjon i og resultat av prosessen. Med dette rørte me andre nivå *jeg-du* i Drottners (1995) teori om identitetsdanning gjennom estetisk verksemd. Her kan ein auke forståinga av seg sjølv i samspel med andre, ved å undre seg saman over erfaringar kan ein klargjere eiga oppleving av verda sett i samanheng med den andre. Me vil no lyfte fram korleis det var å vere to om å oppdage eiga sjølvkjensle.

Vår felles oppleving sette i gong forkinga i kollektiv med same siktemål om å nærme oss dette "noko" me begge hadde erfart frå tidlegare skapande arbeid. Som tidlegere nevnt var det utfordrande å skildre opplevinga for kvarandre og me var difor i byrjinga usikre om det "noko" var det same for *meg* som for *deg*. Gjennom diktet til Vold forstod me begge at det "noko" handla om kontakten til våre indre og me møttes på denne måten i ei felles fornemning av lengsla etter å forstå meir av oss sjølv. Dette sette i gong søket etter oss sjølv i lag. Ved å reflektere skriftleg over uttrykka me skapte i eksperimenteringsfasen i arbeidsboka, fekk me skildra oppdagingane av "noko". For å søkje målretta framover valte me å oppsummere våre refleksjonar over daglege uttrykk, i ei utdjupande forklaring til kvarandre gjennom brev ein gong i veka. Desse breva var vår form for kommunikasjon om kva me oppdaga undervegs. Me opplevde den dokumenterte dialogen nyttig då den skriftlege formuleringa gav tankane ei konkret form som bidrog til medvitne refleksjonar der me gjennom skrivinga oppdaga tankar me var umedvitne om. I skrivearbeidet med både arbeidsbok og brev kjende me igjen det Johansen (2009), Lie (2012) og Skjelbred (2014) legg fram om skriving som tenkjereiskap ved å nytte umedvita som ressurs for å sortere og klargjere inntrykk, erfaringar og opplevingar.

I vår dialog var me merksame på kva type spørsmål me stilte kvarandre. Me ynskja å gi kvarandre konstruktive tilbakemeldingar og stille spørsmål til undring og vidare refleksjon. I tråd med den sokratiske fødselshjelpa (Berg Eriksen, 1983; Befring, 1994; Dahlen, 2012) haldt me fokus på å leie kvarandre til sjølvstendig utforsking og oppdaging av nye innsikter gjennom tilbakemeldingane våre. Slik støtta me kvarandre på vegen mot ei stadig aukande forståing av vårt eige indre.

Sjølv om me hadde fokus på å ikkje styre kvarandres refleksjonar, hadde dialogen og samarbeidet likevel stor påverknad på forståinga som vaks fram gjennom refleksjonane. Då me arbeida i kollektiv oppstod det ei estetisk fordobling ved at me fekk ein dobbel estetisk oppleving av både

eige og den andre sine uttrykk. Szatkowski (1985) utdjupar at speglinga av opplevingane i den estetiske fordoblinga gir rom for å utvikle ei kollektiv forståing av temaet ein arbeider med. Ved å ha ei individuell tilnærming gjennom eiga skapande verksemd, kunne dei skapande prosessane våre supplere og komplementere kvarandre i fellesskap. Med det fekk me ei større forståing for temaet enn me hadde fått om me utforska det åleine (Waterhouse et al. 2019). Gjennom å dele tolkingar av eigne sanslege inntrykk i både estetisk og skriftleg form vart me meir observant på oss sjølv og kvarandre. Dette skjedde mellom anna ved at det den eine la merke til i sin prosess vekka ei nyfikne hos den andre, i tillegg rørte den eine sine estetiske uttrykk ved det "noko" hos den andre. Slik utvikla me ei intersubjektiv forståing som forma retninga i vår prosess. I tråd med Szatkowski (1985) sin teori om estetisk fordobling skapte me ein felles fiksjon av at "noko" var knytt til indre emosjonelle behov som for oss handla om å kjenne oss delt, liten og fanga. Me fekk ei dobbel oppleving av fiksjonen ved at me rørte oss i den gjennom eiga estetisk mediering og var tilskodar til fiksjonen i kvarandre sine estetiske uttrykk. Her forstod me at me hadde ei lengsle etter å kjenne oss heile gjennom å verte fri til å ta større plass, vår plass. Me etablerte vår felles fiksjon gjennom kommunikasjonen i eksperimenteringsfasen og danna på denne måten eit sameina fokus for vidare arbeid i den individuelle fordjupingsfasen.

Mot slutten av fordjupingsfasen kom me begge i kontakt med utfordrande kjensler og trong møtast på ny gjennom brev og dialog. Utfordringane me kjende på i denne delen av forskinga står i samsvar med etiske dilemmaer kunstnarisk forskning kan føre med seg (Østern, 2017). Me forska på eigne liv og var ikkje beredt på nærleiken forskinga skulle få. I fordjupingsfasen fanga prosessane merksemda, energien og kjenslene våre. Oppdagingane av eigne opplevingar resulterte i djupt emosjonelle påkjenningar som verka inn i kvardagen vår elles. Å vere to bidrog til å ivareta eiga psykisk helse gjennom arbeidet. Når me avslørte desse såre opplevingane me bar på var det godt å kunne dele erfaringar, tankar og kjensler. Slik anerkjende me kvarandre undervegs og hjalp kvarandre opp og fram. Csikszentmihalyi (2005) peiker på at samarbeid kan verke positivt inn på tankar og kjensler ved å blant anna verte sett og stadfesta av kvarandre. Me opplevde at støtta me hadde i kvarandre styrka sjølvkjensla vår, Øiestad (2009) understrekar at sjølvkjensla kan utviklast og styrkast i relasjon til andre. Juul (1996) forklarar også at anerkjening bidreg til utvikling av sjølvkjensla. Dette ser me i samanheng med at me opplevde det enklare å erkjenne eigne kjensler og akseptere oss sjølv gjennom stadfestinga frå den andre.

Ut av dette kan ein lese at samarbeidet har påverka vår reise mot auka sjølvkjensle. Den kollektive estetiske læreprosessen vart djupt personleg då me opplevde at me trengde sleppe kontrollen og legge frå oss lygnene me har fortalt oss sjølv. Me trengde miste litt av oss sjølv, for å finne oss sjølv. Med ein trygg relasjon mellom oss vart det enklare å stille oss sårbare og reflektere opent med kvarandre. Grushka (2005) peiker på at relasjonen mellom forskingsdeltakarar verkar inn på refleksjonen i kollektiv forskning. Då me gjekk inn i prosjektet vårt med ein etablert relasjon påverka dette vår startposisjon til å reflektere opent saman og utvikle felles forståing av temaet me undersøkte.

4.2 Didaktisk verdi

Vår forskning konsentrerer seg om kunst og handverksfaget sitt potensial til utvikling av estetisk kompetanse for å danne identitet og evne til empati. Me legg vekt på å utvikle estetisk kompetanse gjennom å lære og uttrykke kroppsleg erfaring i symbolsk form. Utvikling av identitet ser me i samanheng med å verte kjend med seg sjølv gjennom utforsking av kroppsleg erfaring med kjensler og opplevingar, slik forstår me sjølvkjensla som ein del av identitetsdanninga. I forskinga vår erfarte me at evna til empati vart utvikla gjennom å lære oss sjølv å kjenne og med det forstå den andre sine kjensler.

Gjennom det estetiske arbeidet har me nytta ulike medie for å reflektere over og utforske eigne opplevingar. Dette ser me igjen i læreplanen i kunst og handverk (Utdanningsdirektoratet, 2020a) med kompetansemålet etter sjuande trinn som seier at elevane skal lære å "utforske og reflektere over hvordan følelser og meninger vises i kunst, og bruke symbolikk og farge til å uttrykke følelser og meninger i egne arbeider". Videre skal elevane etter tiande trinn kunne "reflektere kritisk over visuelle virkemidler og eksperimentere med ulike visuelle uttrykk i en skapende prosess". Ved å nærme oss eiga sjølvkjensle konseptuelt, eksperimenterte me med estetiske verkemiddel og material for å kunne uttrykkje det me ynskja og trengde synleggjere. Marit Ulvik (2014) viser til Austring og Sørensen og forklarar at "kroppslig forankrede inntrykk blir omformet til kroppslige uttrykk" gjennom *den estetiske læringsmåten*. For å uttrykkje den tause, kroppslege erfaringa av "noko", valte me å utforske i ulike medium som samsvara med den sanslege opplevinga av "noko". Slik la me vekt på formidling av den estetiske opplevinga framføre å utvikle spesifikke

handverksteknikkar i faget. Likevel fekk me nye erfaringar med ulike teknikkar og utvikla med det handverksdugleik gjennom utforskinga.

Vår estetiske kompetanse vart utvikla gjennom å forsøke å forstå opplevinga av oss sjølv, dette ser me i tråd med det tverrfaglege temaet folkehelse og livsmestring der det er forklart at kunst og handverk skal utvikle elevane som enkeltindivid:

I kunst og håndverk handler det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring om at elevene utvikler evne til skapende tankeprosesser og praktisk problemløsing. Elevene opparbeider praktiske ferdigheter og evne til å stille spørsmål, møte utfordringer i hverdagen og se muligheter i ukjente situasjoner. Elevene får verktøy til å utforske meninger, ideer og følelser og til å uttrykke seg gjennom ulike formater og arenaer. Arbeid med visuell og materiell kultur bidrar til å styrke elevenes selvbilde og identitetsutvikling, gir forståelse av mangfold og skaper mening i tilværelsen.

At skapande estetisk verksemd kan vere med å utvikle identitet er og tydeleg i den overordna delen av læreplanen (Utdanningsdirektoratet, 2020b, s.7):

I eit større perspektiv er skapande læringsprosessar og ein føresetnad for danninga og identitetsutviklinga til elevane. Skolen skal verdsetje og stimulere vitelysta og skaparkrafta til elevane, og elevane skal få bruke dei skapande kreftene sine gjennom heile grunnopplæringa.

Målfrid Irene Hagen (2019, s. 254-255) tek også opp at skapande læringsprosessar er med å dannar identitet ved å trekke fram Friedrich Schiller som meinte at:

Kunstfag kan bidra til å styrke elevenes medfødte personlighet, som kan undertrykkes av for mye regler og rigiditet i skolen. Dersom barnets genuine personlighet undertrykkes, kan det resultere i at barnet selv lærer seg å undertrykke sin tenkning og sine personlige initierte handlinger og uttrykksmåter, som de da tror det er noe galt med. Det vil si at barns personlige, ekspessive uttrykk kan bli dobbelt undertrykt, av systemet og av barnet selv. Kunstfag kan hindre slik undertrykkelse gjennom å styrke elevenes tillit til egne evner og uttrykk.

Hagen peiker på at personlegdomen hos den enkelte kan undertrykkast gjennom for mange reglar, men at kunstfag skapar rom for å utvikle og styrke identiteten ved å byggje opp tilliten til personlege evner og særeige uttrykk. Å ha tillit til det som utgjør eige særpreg ser me i samanheng med å utvikle god sjølvkjensle.

Å arbeide i kollektiv gjorde det tydeleg for oss at me trengde kjenne oss sjølv for å kunne leve oss inn i og stadfeste kvarandre sine opplevingar, med dette trengde me kjenne kjenslene våre for å forsøke å forstå den andre. Ulvik (2014) viser til at estetiske fag rommar heile menneske med tankar og kjensler. Ho forklarar at ved å gi plass til kjenslene kan ein auke den subjektive forståinga og med det ha medkjensle for andre. I vår forsking har me arbeida estetisk med eigne kjenslege inntrykk, slik har me utvikla identiteten gjennom utvida sjølvinnsikt. Med dette erfarte me at medvita over eiga sjølvkjensle opna for å utvikle evna til empati. Erfaringa med å kome i kontakt med oss sjølv har rusta oss til å stå stødigare i lærarrolla og gitt oss innsikt i korleis me gjennom estetiske læreprosessar i kunst og handverksfaget kan leggje til rette for at elevane kan lære seg sjølv å kjenne. Med dette støtter me oss til Høhr (2019, s. 16) som lyfter fram kjenslene sitt potensial i kunstfagsdidaktikken slik:

Det gjelder derfor å utvikle den estetiske sansen, jeg vil si, opplevelsessevne. Det gjelder å skape et indre rom der det er plass for initiativ, der det er trygghet og selvtillit som forutsetning for å kunne møte den andre med kritisk åpenhet, evnen til kjærlighet og ansvarlighet, for å kunne utvikle lysten på verden og motet til livet.

5.0 Avslutning

Vår kunstnariske forsking leia oss gjennom ei estetisk erkjenningsreise der me undersøkte kva me kunne oppdage om eiga sjølvkjensle ved å søkje opplevinga av det ukjende "noko" i ein kollektiv estetisk læreprosess. Gjennom uttrykka i vår estetiske mediering fekk me ei utvida forståing av dei umedvitne kjenslene det "noko" spegla i oss. Individuelt kjende me på mange kjensler i løpet av prosessen, men valde å trekke fram og reflektere over kjenslege fellestrekk for å halde ei fokusert forsking. Felles oppdaga me ei distanse til eigne kjensler ved at me ikkje kjende oss til stades i oss sjølv. Dette gav ei oppleving av å ikkje vere i kontakt med våre indre. Med det kjende me oss delt mellom det synlege ytre og det usynlege indre, me skjønna at me hadde fokus på ytre

handling framføre indre oppleving. Slik vakna ei lengsle etter å kome i kontakt med kjenslene våre for å kjenne oss heile.

I mediering oppdaga me at me lèt "noko" kome til uttrykk då me kom i kontakt med kjenslene og la frå oss oppfatninga av kven me er for så å innta ei undrande haldning til kva me opplev gjennom våre daglege handlingar. Me stilte oss spørjande til eigne tanke- og handlingsmønster. Då kontakta oppstod oppdaga me kjensler me ikkje var førebudd på, me oppdaga at me ikkje hadde eit ærleg bilete av oss sjølv. Me vart medvitne om at me forsøkte å leve opp til vår oppfatninga av kva andre forventa av oss framføre å erkjenne kven me eigentleg er. Med det hadde me gøymd oss bak lygner som gav eit forvrengt bilete av røynda, i likskap med å *lyge så ein trur det sjølv*. Med å avsløre dette mønsteret vart me medvitne over korleis me kjende opplevinga av oss, og ut frå dette forstod me begge at me hadde låg sjølvkjensle. Avsløringane verka frigjerande og løyste oss ut frå kjensla av fangenskap. Forståinga av kjenslene kom til syne i medieringa då me improviserte og var i dialog med materiale og teknikk. Her lèt me oss leie av opplevinga av kjenslene i medieringa framføre å fokusere på korleis me ville at uttrykka skulle sjå ut.

Me opplevde at det var ein fordel å vere to om å oppdage opplevinga av eiga sjølvkjensle då me kunne støtte kvarandre i dei nære og personlege oppdagingane. Det vart enklare å erkjenne og akseptere kjenslene me vart medvitne om då me stadfesta kvarandre sine opplevingar. Å arbeide i kollektiv gav oss moglegheit til å kunne reflektere saman over erfaringane me gjorde oss undervegs i prosessen. Då me delte erfaringar og kommuniserte skriftleg gjennom brev supplerte og komplementerte me kvarandre, ut av det forma me ei retning i forkinga basert på vår felles forståing av prosessane. Me oppdaga likskapar i korleis me opplevde oss sjølv og for å unngå ei intern forking viste me til fellestrekk frå dei individuelle prosessane våre. Her forsøkte me å trekke noko allment ut av det private for å gjere forkinga aktuell for andre. Likevel kan me ikkje presentere fellestrekka som noko allment då dei er henta frå våre nokså like subjektive opplevingar av den estetiske verksemda.

Gjennom den estetiske erkjenningsreisa leia det "noko" oss til å verte betre kjend med eiga sjølvkjensle. I etterkant av forkinga opplev me det enklare å setje oss inn i og forstå andre sine kjensler då me har auka forståinga for eigne kjensler. Når me no står klare for å tre inn i læraryrket

kjenner me oss betre rusta til fylgje elevane opp både emosjonelt og fagleg. For å bidra til at elevane vert medvitne over eigne sjølvkjensler ynskjer me å møte dei med ei undrande halding for å inspirere dei til å undre seg over eigne handlingar, tankar og kjensler. Me vil lyfte fram utviklinga av sjølvkjensle i kunst og handverksfaget, der ein gjennom estetiske prosessar kan lære elevane å kjenne seg sjølv, verte trygge i seg sjølv og å utvikle seg til seg sjølv, slik at dei kan finne og ta sin plass i samfunnet.

Litteratur

- Austring, B. D., & Sørensen, M. (2006). *Æstetik og læring: grundbog om æstetiske læreprocesser*. København: Hans Reitzel Forlag.
- Austring, B. D., & Sørensen, M. (2019). Æstetiske læreprocesser i skolen. I Karlsen, K. H., & Bjørnstad, G. B. (Red.). *Skaperglede, engasjement og utforskertrang: nye perspektiver på estetiske og tverrfaglige undervisningsmetoder som redskap i pedagogisk virksomhet* (s. 259-280). Oslo: Universitetsforlaget.
- Barthes, R. (2001). *Det lyse rommet: tanker om fotografiet*. Oslo: Pax.
- Befring, E. (1994). *Læring og skole: Vilkår for et verdig liv*. Oslo: Samlaget.
- Berg Eriksen, T. (1983). *Filosofi og vitenskap i antikken*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Csikszentmihalyi, M. (2005). *Flow og engagement i hverdagen*. Danmark: Dansk Psykologisk Forlag.
- Dahlen, T. (2012). Sokratiske pedagogikk: Overgangen fra automatisering til selvstendig læring. *Norsk pedagogisk tidsskrift* (05): 402-406.
- Danbolt, G. (2014). *Frå modernisme til det kontemporære: Tendensar i norsk samtidskunst etter 1990*. Oslo: Samlaget.
- Drotner, K. (1995). *At skabe sig selv: Ungdom, æstetik, pædagogik* (2. utg.). København: Gyldendal.
- Elverum, M. I. (2018, 27. september). *Utvidet tegning*. Henta frå <https://www.numermagasin.no/artikler/utvidet-tegning>
- Grushka, K. (2005). Artists as reflective self-learners and cultural communicators: an exploration of the qualitative aesthetic dimensions of knowing self through reflective practice in art-making. *Reflective Practice*, 6(3), 353-366. DOI: 10.1080/14623940500220111
- Grüters, R. (2011). *Refleksjon i blogg. En hermeneutisk studie av refleksjon og dens tekstlige og retoriske manifestasjoner i en ny type skrive- og arkiveringsteknologi*. Avhandling for graden philosophiae doctor. Trondheim: NTNU.
- Hagen, M. I. (2019). Dannet, dristig og divergent: Kunstfagene former fremtidens innovatører. I Karlsen, K. H., & Bjørnstad, G. B. (Red.). *Skaperglede, engasjement og utforskertrang: nye perspektiver på estetiske og tverrfaglige undervisningsmetoder som redskap i pedagogisk virksomhet* (s. 241-258). Oslo: Universitetsforlaget.

- Halvorsen, E. M. (2005). *Forskning gjennom skapende arbeid?: et fenomenologisk-hermeneutisk utgangspunkt for en drøfting av kunstfaglig FoU-arbeid*. Porsgrunn: Høgskolen i Telemark.
- Hohr, H. (2019). Forord. I Karlsen, K. H., & Bjørnstad, G. B. (Red.). *Skaperglede, engasjement og utforskertrang: nye perspektiver på estetiske og tverrfaglige undervisningsmetoder som redskap i pedagogisk virksomhet* (s. 13-16). Oslo: Universitetsforlaget.
- Imsen, G. (2014). *Elevens verden : Innføring i pedagogisk psykologi* (5. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Johansson, K. (2016). Mellom hermeneutikk og fenomenologi - et essay i vitenskapsteori. Henta 20. mai 2020 frå <https://www.musikkterapi.no/2-2016/2017/1/19/mellom-hermeneutikk-og-fenomenologi-et-essay-i-vitenskapsteori>
- Juul, J. (1996). *Ditt kompetente barn: På vei mot et nytt verdigrunnlag for familien*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Nyeng, F. (2017). *Hva annet er også sant?: En innføring i vitenskapsfilosofi*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Fløistad, G. (1993). *Heidegger: en innføring i hans filosofi*. Oslo: Pax.
- Johansen, A. (2009). *Skriv! : håndverk i sakprosa*. Oslo: Spartacus.
- Lie, S. (2012). Fagskrivingen og det ubevisste. I A. Johansen (Red.), *Kunnskapens språk: Skrivearbeid som forskningsmetode* (s. 147-160). Oslo: Spartacus
- Olsson, H., & Sörensen, S. (2003). *Forskningsprosessen: Kvalitative og kvantitative perspektiver*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Piaget, J. (1969). *Psykologi og pædagogik*. København: Reitzel
- Polanyi, M. (2000). *Den tause dimensjonen: en innføring i taus kunnskap*. Oslo: Spartacus.
- Ross, M. (1978). *The creative arts*. London: Heinemann Educational Books.
- Ross, M. (1984). *The aesthetic impulse*. Oxford: Pergamon Press.
- Skjellbred, D. (2014). *Elevens tekst: et utgangspunkt for skriveopplæring*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Sontag, S. (2004). *Om fotografi*. Oslo: Pax.
- Szatkowski, J. (1985). Når kunst kan brukes... : Om dramapædagogik og æstetik. I J. Szatkowski & C. B. M. Jensen (Red.), *Dramapædagogik i nordisk perspektiv: artikelsamling 2* (s. 136-182). Gråsten: DRAMA

- Ulvik, M. (2014, 6. april). *Undervisningens estetiske dimensjon - Om å våge å ta i bruk det uforutsigbare*. Henta frå <https://utdanningsforskning.no/artikler/undervisningens-estetiske-dimensjon---om-a-vage-a-ta-i-bruk-det-uforutsigbare/>
- Utdanningsdirektoratet (2020a). Læreplan i kunst og håndverk (KHV01-02). Henta frå <https://www.udir.no/lk20/khv01-02>
- Utdanningsdirektoratet (2020b). Overordnet del – verdier og prinsipper. Henta frå <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>
- Vold, J. E. (1973). *Bok 8: LIV*. Oslo: Gyldendal.
- Waterhouse, A.-H. L., Søyland, L., & Carlsen, K. (2019). Eksperimentelle utforskinger av materialer og materialitet i transmaterielle landskaper. *FormAkademisk - forskningstidsskrift for design og designdidaktikk*, 12(1). <https://doi.org/10.7577/formakademisk.2648>
- Winnicott, D. (2003). *Leg og virkelighet* (2. utg.). København: Hans Reitzels Forlag.
- Øiestad, G. (2009). *Selvfølelsen*. Oslo: Gyldendal.
- Øiestad, G. (2011). *Selvfølelsen hos barn og unge*. Oslo: Gyldendal.
- Østern, T. P. (2017). Å forske med kunsten som metodologisk praksis med aesthesis som mandat. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 1(5). <http://doi.org/10.23865/jased.v1.982>