

# **Estetikk**

**for skole og barnehage  
med referanser til  
Kunst og håndverk**

Ved universitetslektor  
Jan-Erik Sørenstuen  
UIA 2008.

# Innledning

Det finnes ingen enkel definisjon på begrepet estetikk. Innen hvert enkelt av de såkalte praktisk-estetiske fagene blir begrepet tolket forskjellig, og dermed får estetikk forskjellig meningsinnhold.

I lærer- og førskolelærerutdanningen har dermed den enkelte student møtt omtrent like mange forskjellige tolkninger av begrepet estetikk i sine studier som vi møter ellers ute i samfunnet. Jeg ønsker med dette arbeidet å forsøke å samle noen tråder i *estetikkvevens renning*, som jeg tror vi kan enes om innen de ulike fagene.

Jeg vil forsøke å finne fellesnevnerne innen estetikk som gjelder for de praktisk estetiske fagene i skolen og barnehagen, samtidig som jeg helt klart ønsker å sette hovedfokus på mitt eget fag Kunst og håndverk og Kunst og håndverksdidaktikk.

Jeg har også valgt å referere til det jeg kaller dagliglivets estetikk i et forsøk på å alminneliggjøre begrepet.

Så er det klart at estetikkbegrepet har en lang historisk utviklingslinje fra antikken og frem til vår egen tid som jeg vil forsøke å synliggjøre.

Dette gjør jeg blant annet ved å referere til et foredrag fra professor i estetikk Søren Kjørup og professor i musikkvitenskap Jon Roar Bjørkvold.

På grunn av mitt faglige hovedfokus setter jeg videre søkelyset på estetikken i billedkunsten. Her bruker jeg mine egne erfaringer fra utstillinger, konferanser og foredrag.

Innen samtidskunsten er mange av *kunstneruttalelsene* fra samtidskunsten, hentet fra norske sentrale samtidskunstnere som har uttalt seg om kunst og estetikk i mitt eget nærmiljø, i *Bomuldsfabriken Kunsthall* i Arendal.

Når det gjelder estetikk innen designområdet refererer jeg til Bauhausskolen i mellomkrigstidens Tyskland, og kunstner og forfatter Lillian Garret. Disse har hatt stor betydning for mitt eget skapende og didaktiske arbeid i kunst og håndverk.

Den mer didaktiske siden ved estetikkbegrepet belyser jeg blant annet ved å referere til et foredrag av Malcolm Ross og til mine egne studiebesøk ved de kommunale småbarnsskolene i Reggio Emilia i Italia.

Læreplanen for grunnskolen (L-97), de didaktiske erfaringene som er gjort innen for området barn og estetikk fra Reggio Emilia i Italia, og mine egne erfaringer i Kunst og håndverk gir videre grunnlaget for betraktninger om estetikk i didaktikken.

Jeg håper med dette arbeidet å kunne inspirere lærer- og førskolelærerstudenter i deres eget skapende arbeid i deres praktisk estetiske studier, samtidig som jeg håper å kunne inspirere til en mer samlende og dynamisk ide for det didaktiske arbeidet som skjer ute i skole og barnehage i på praktisk estetiske fagenes arena.

Jan-Erik Sørenstuen

## Innholdsfortegnelse

Innledning.....	2
1,1 Dagliglivet.....	5
1,1a En skapende prosess.....	6
1,2 Filosofien.....	7
1,2a I antikken.....	7
1,2 b Alexander Baumgarten.....	8
1,2c Modernitetens fremvekst.....	9
1,2d Søren Kjørup .....	10
1,2d1 Kjørup, "Fra det moderne mot det post- moderne".....	10
1,2e Jon Roar Bjørkvold .....	11
1,3 Bauhauskolen.....	11
1,4 Reggio Emilia.....	13
1,5 <i>Kunnskapsløftet</i> , læreplanen for grunnskolen, kunst og håndverksfaget.....	15
1,5a Malcolm Ross planleggingsmodell for Kunst og håndverksfaget.....	16
1,5a1 Impuls.....	17
1,5a2 Sansetrening .....	18
1,5a3 Indre billeddannelse .....	18
1,5a4 Fantasien.....	18
1,5a5 Medium .....	18
1,5a6 Håndverk/teknikk .....	18
1,5a7 Lek.....	18
1,5b En enkel estetisk planleggingsmodell for Kunst og håndverk/forming i skole og barnehage .....	19
1,6 Formalestetikk.....	20
1,6a Lillian Garrett.....	21
1,6a1 Punkt og linje .....	21
1,6a2 Flate og plan .....	21
1,6a3 Volum.....	21
1,6b Estetiske variabler. ....	21
1,6b1 Størrelse.....	22
1,6b2 Form .....	22
1,6b3 Posisjon .....	22
1,6b4 Retning .....	22
1,6b5 Antall.....	23
1,6b6 Tetthet.....	23
1,6b7 Farge.....	23
1,6b8 Tekstur.....	23
1,7 Deler av samtidskunsten.....	24
1,7a Kunsten i begynnelsen av det 21. århundre og postmodernismen. ....	24
1,7b Intuisjonen. ....	25
1,7c Land art .....	26
1,7d Konseptkunsten. ....	26
1,7e Performance art .....	27

	<i>Performance art skiller seg fra den tradisjonelle kunsten ved at aktører gir kunstverket en dimensjon av levende liv. ....</i>	<i>27</i>
1,8	Estetisk dokumentasjon .....	28
2,0	Litteraturliste. ....	29

## 1,1 Dagliglivet

Som vi ser av ulike definisjoner av begrepet estetikk er det umulig å tenke seg estetikk bare knyttet til kunst. Det å være et levende menneske i en kultur innebærer at vi stadig må foreta estetiske valg.

Estetiske valg når det gjelder egen person kan forveksles med personlig hygiene. Fra vi står opp om morgenen må vi forholde oss til å pusse tenner, greie hår og barbere oss og evt. sminke oss og smøre/ spraye oss med deodoranter.

Det er ikke nok å få rene tenner. De må også bli hvite. Det er ikke nok å få håret vekk fra øynene, det må gres og danderes til en frisyre som gjør at vi begynner dagen med løftet hode. Skjeggstubbene må vekk. Vi må lukte friskt og se sunne og friske ut i kinnene. Øyenfarge, hår- og hudfarge gir signaler om valg av farge på øyenskygge, lepper og negler.

Vi velger klær som matcher til den sosiale situasjon vi skal takle, klesplagg som passer sammen, form og fargemessig, og til den typen vi har skapt gjennom make- up og styling. Skjorter må strykes og bukser presses.

Vi forsetter med valg av skotøy. Form, farge, materiale skal matche resten av antrekket. Skolisser skal knytes, spenner strammes og reimer festes. Det er omtrent som å sale en hest som skal kjøres i offentlig prosesjon.

Til sist skal hodeplagg, hansker og veske velges til antrekk og stil. Skal vi velge veske i lærmaterialer med håndsøm eller i sveiset plast eller gummi?

Ønsker vi å sende signaler om soliditet eller frekkhet?

Ut kommer et menneske som innen et bestemt kulturelt konsept, har foretatt mange bevisste og ubevisste estetiske valg.

Skal vi kle oss til house -party vil antrekk, sminke og stil bli noe helt annet. Et annet konseptet krever et helt annet estetiske valg.

Gjennom dagen justerer vi våre estetiske valg i forhold til nye situasjoner vi møter. Vi skal ta imot ungene i barnehagen, vi skal møte foreldrene til konferanse. Vi tar en kopp kaffe på en restaurant sammen med en venninne, og deretter går vi på fernissasj i den lokale kunstforeningen.

For en kvinne blir derfor håndveska et uunnværlig medium som kan romme remedier for de ulike sceneskift i løpet av en travel dag.

På kaffeene og i kunstforeningen ser vi andre ”stilriktige” mennesker med nye og raffinerte estetiske løsninger på hverdagsestetiske problemer. På kaffeene blir vi i et trendy billedmagasin fra Paris.

Nye ideer blir snappet opp og internalisert nesten uten at vi forstår hvordan. Men ikke lenge etter er våre estetiske koder blitt utfordret, og vi gjør nye og kanskje dristigere valg ved neste anledning.

Vi inviterer gjester hjem for å vise frem vår nye leilighet. Vi er nettopp ferdige med innredningsarbeidet med gardiner, gulvtepper, tapeter og møbler i matchende farger, former

og materialer. Skal vi la den gule og varme tonen dominere, eller skal den være mer blålig og kjølig?

Vi er svært nøye på at farger, linjer og former skal ”gå igjen flere steder”. Vi trekker usynlige linjer fra toppen av pianoet og rundt hele stua. På denne linja skal bildene henge, eller er det bedre å henge dem i Platons ”gylne snitt”? (se ”formaleestetikken”).

Vi komponerer veggene med bilder, hyller og gardiner som om hver enkelt vegg og hele stua samlet skulle være et kunstverk. Som de moderne og estetisk bevisste menneskene vi er forsøker vi å unngå symmetri som vi synes blir altfor stivt. Det hele dreier seg om å samle beslektede farger, materialer og former og lage grupperinger med slektskap.

Prikken over ”i” en kan være å sette inn en ”frekk” kontrast, for eksempel en antikvitert i et futuristisk interiør. Men også da bør en ”fargeflekk” slette på rommets dominerende fargetone.

Gjestene skal serveres noe å spise, og inviteres videre til et bord som er pyntet og dekket, ikke først og fremst på bakgrunn av ”skikk og bruk”.

De mange trendy TV-kjøkken- programmene, kokebøkene og utenlandsreisene våre har gitt oss noe nye ideer om mat, servering og borddekorering. For ikke å snakke om komponering av tallerkenen som et estetisk uttrykk, form og fargemessig, med de ulike mat- ingrediensene som serveres.

Slik kan vi forsette rekken med valg av bil, hus, interiør osv. Vi adopterer ideer og trender: Vår estetiske evne, vår kreativitet og vårt behov for å overraske omverdenen utfordres. Vi anvender formaleestetiske virkemidler fra kunstens og designens verden i skjønn forening med kulturtradisjoner i en type estetisk virksomhet som til syvende og sist kanskje vel så mye handler om hvem vi ønsker å være og hvordan vi ønsker å bli sett av andre.

## **1,1a En skapende prosess**

Estetikk handler om evnen til å bli truffet av sanseimpulser, og å gjøre estetiske valg utfra dette. Dermed handler det også om evne til nysgjerrighet, om sansestimulering, sansevarhet, årvåkenhet, åpenhet og følsomhet, om å ta stilling til nye trender og å utvikle personlig stil. I kunst og håndverksfaget står persepsjonsteoriene sentralt i denne sammenhengen der vi avleser hjernens ønske om å skape meningsfulle sammenhenger av alle synsinntrykkene vi bombarderes med.

Gjennom sanseimpulsene dannes indre bilder og form. Styrken av impulsene sammen med våre følelsesmessige reaksjoner på dem, bestemmer styrken i uttrykksbehov og det estetiske uttrykk.

I dette samspillet finner vi den skapende impuls.

I vår språklige begrepsverden finner vi en motsats til estetikken i an- estetikk, som i anesthesi avdelingene på sykehusene våre- der vi blir bedøvet og sløvet ned for at vi ikke skal tenke, føle og handle på en stund.

Det er nettopp sansestimuli og vår årvåkenhet i forhold til dem som danner grunnlaget for våre estetiske opplevelser og handlinger.

## 1,2      **Filosofien**

### 1,2a      **I antikken**

Estetikk av gresk aithanestai betyr å sanse, føle, smake, årvåkenhet, i første rekke ”smak”, det sanselige som oppleves ved berøring med tunge, lipper og munn. Denne formen for sansing er for små barn en primær sanseopplevelse. De putter ting i munnen, sutter på det, tygger på det osv. I barndommen videreutvikles smakssansen, luktesansen, hørselssansen, synssansen osv. En didaktikk basert på det sanselig- estetiske, handler om å gjøre omverdenen sansemessig attraktiv, en verden som spiller på sansenes årvåkenhet og tilstedeværelse. Det motsatte av en slik tolkning av estetikkbegrepet finner vi i anesthesi-begrepet (se avsnittet ”Estetikkbegrepet i dagens samfunn”).

En ortodoks definisjon av estetikk er todelt, dvs. læren om det skjønne og læren om kunsten. Er ikke det skjønne og kunst det samme? Er det skjønne noe mer enn det kunstneriske? All kunst prøver sannsynligvis ikke å være skjønn. Hvorfor brukes allikevel disse begrepene om hverandre? Dette må forklares historisk. Hva er kunst?

Presentasjon av noen banale oppfatninger:

Kunst skapes ikke av naturen, men av mennesker (Pissoaret av Marcel Duchamps blir kunst når det fremstilles som skulptur).

Kunst er skapt av et særlig talent (selv om vi alle har kreative muligheter i oss.).

Kunst må skapes ut fra en særlig inspirasjon.

Kunstens verdi er forskjellig fra økonomisk verdi.

Kunsten trenger ikke være sann på samme måte som vitenskapen.

Alle disse påstandene er minst 300 år gamle., men representerer oppfatninger som ikke fantes i oldtiden.

I oldtiden, middelalderen, renessansen og barokken frem til 1700 tallet var det vi i dag kaller kunst og håndverk organisert i samme laug, ble ofte utøvd av samme ”håndverker”, og hadde lik sosial rang.

Hos Platon representerer ideen den egentlige verden. Sammenligner vi en møbelsnekker og en kunstmaler, skulle dermed møbelsnekkerens snekrede ”seng” ligge nærmere ideenes verden enn kunstnerens bilde av en seng.

Fordi det ikke var skille mellom håndverk og kunst, kan man si at det ikke fantes et kunstbegrep, slik vi kjenner det i dag.

Vurderingene endres i renessansen. Michelangelo, og Rafael prøver bevisst å introdusere begreper som gir uttrykk for at det de utfører er noe særlig. Det krever et særskilt talent. I middelalderen har kunstnerne sine egne håndverkslaug. En malermester har elever som kopierer mesteren til formen sitter. Først som mester kan kunstneren utvikle og skape sine egne bilder.

Fra 1600-tallet forandrer verdensbildet seg. Godtfolks smak og behag får innflytelse på kunsten. Bestillingsverk blir vanligere, og kunstneren må ha noe mer enn evne til kopiering. Kunsten blir etter hvert mindre subjektiv og mer objektiv og rasjonell. Mindre religiøs, åndelig og magisk. Erkjennelse blir veien til klarhet og innsikt.

## 1,2 b Alexander Baumgarten

Den tyske filosofen Alexander Baumgarten lanserte allerede i 1735 tanken om at estetikk er vitenskapen om den sanselige erkjennelse.

Han debuterte med følgende avhandling: "Filosofiske meditasjoner om litt av hvert som har med diktet å gjøre".

Hans problemstilling var: "Kan man klargjøre sine dunkle begreper på en annen måte enn ved å gå fra det konkrete, via isolering og differensiering mot det abstrakte, dvs. mot intensiv logisk klarhet?"

"Ekstensiv" klarhet stilles i stedet opp som en alternativ erkjennelsesform, dvs. en sansemessig form for erkjennelse. Her fjerner man seg ikke på samme måte fra det sansemessige og personlige.

Estetikkbegrepet oppdyrker det livsnære, det konkrete, det personlige (enkeltindividet).

Det tidlige estetikkbegrepet handler i første omgang ikke om skjønnhet, men om en erkjennelsesform som er tett på livsverdien.. Følelsene tas i bruk på en erkjennende måte.

Før 1700-tallet hørte vitenskap og diktning tett sammen. Gjennom disse skulle man finne fram til sannhet.

Etter 1700-tallet fikk man en ny strukturering der diktning frigjøres fra vitenskapen.

Diktningen vil noe annet enn vitenskapen. Sannheten skyves i bakgrunnen fremfor opplevelseskvaliteten.

Utviklingen etter 1700-tallet er på den ene siden gått i retning av enda flere differensieringer for eksempel mellom malekunst og håndverk, mens det på den annen side også har skjedd en samling av f. eks. diktning og malekunst til fellesebetegnelsen kunst..

En av Baumgartens elever, Immanuel Kant, hugger senere over forbindelsen mellom vitenskap og kunst. Utgangspunktet er ikke lenger i en felles livsverden, men to ulike verdener: nemlig logikkens verden og sansenes verden.

Og der er vi tilbake til de gamle grekerne som delte menneskenes erkjennelse inn i to nivåer: tankenes og logikkens verden på den ene siden, og sansenes og estetikks verdens verden på den andre. Det første hørte til i mannens opphøyde verden, mens den andre hørte til i kvinnens jordnære verden. Ref. moderne kvinneforskning som deler hjernens virksomhetssted i venstre og høyre halvdel der logisk og lineær tenkning er tillagt venstre hjernehalvdel, mens den mer kreative og skapende tenkning er tillagt den høyre hjernehalvdel.

Dette innebærer en ytterligere differensiering mellom fornuft og følelse som en sansbar og taktil fornemmelse, forskjellig hos voksen og barn, mann og kvinne.

Det bygges videre opp en mengde forskjeller mellom den enkelte og samfunnet.



## 1,2c Modernitetens fremvekst.

Erkjennelsens vei ble betraktet som et forløp mot stadig større innsikt.

Erkjennelsens vei starter med dunkle begreper som har karakter av fornemmelser. Disse klargjøres gradvis gjennom differensiering og definering.

Gjennom erkjennelsesprosessen søker man å foreta en isolering av begrepets egenskaper. Den siste fasen i erkjennelses- prosessen karakteriseres ved intuisjon. Ved det intuitive skjer et sprang. Mens prosessen tidligere er basert på analyse, representerer det intuitive en umiddelbar gripen av det hele. Intuitiv betyr anskuelse på tysk. Anskuelse innebærer Guds måte å se verden på. Han kjenner tingenes definisjon. Hans blikk favner helheten og ser alt. Mennesket streber mot det intuitive.

Erkjennelsens vei går fra dunkelhet mot klarhet. Anvender man disse kriteriene på et diktverk, kan ikke et godt diktverk være dunkelt, men klart og tydelig. Likevel er det noe dunkelt forbundet med et kunstverk. Hvordan kan man gi rom for dette?

Begrepet estetikk formulert på en ny måte prøver å fange opp dette.

Utviklingen på 1700-tallet mot økt differensiering fortsetter. Det moderne samfunn eller moderniteten vokser frem. Moderniteten kan konkretiseres ved to forhold.

Differensieringen og oppsplittingen som skjer f. eks. mellom kirke og stat, mellom religion og politikk, politikk og administrasjon, det sanne, det gode, det skjønne. Følelse i betydningen begjær, lykkerus, smertefølelse og ulike taktile fornemmelser. Større differensiering mellom barn og voksen osv. Det blir snakket om barnesinn og barnearbeid, senere om barneskole og barnelitteratur. En rekke forskjeller bygges opp mellom ulike grupper i samfunnet og mellom enkeltindividet og samfunnet.

Det sanne rangerer høyest i det moderne samfunn. Kravet om begrunnelse overføres fra vitenskapen til også å gjelde for etikken og estetikken.

Moderniteten kan også ses som frigjøring fra ulike former for tvang:

-Naturens tvang

-Samfunnets tvang

-Menneskets indre tvang

Det førmoderne mennesket var underkastet naturen. Under modernismen skjer en frigjøring, ikke bare fra naturens tvang. Samfunn utvikler seg fra monarki og enevelde mot demokrati.

Psykoanalysen frigjør fra indre tvang

Positivismen, Darwinismen, Freudianismen og industrialismen skaper og utvikler modernismen.

Med modernismen svekkes menneskets "farer" som sykdom, undertrykking, tro på helvete og skjærsild, hekser og onde ånder.

Men samtidig oppstår traumene og sinnslidelsene som definerte diagnoser.

Fra og med modernismen i kunsten (ca1850), defineres estetikk som "erkjennelse", og estetikken kommer dermed til å dyrke det livsnære, det konkrete og det personlige.

I kunst og håndverksfaget får etter hvert synssansen og taktilsansen stor betydning. Disse sansene forteller oss om linje, form, farge, størrelse, volum, overflateteksturer, konstruksjoner osv. Innen estetikken handler det dermed om å stimulere sansene til årvåkenhet i forhold til slike stimuli, slik at indre bilder og forestillinger dannes. I kunstverket får formen større betydning enn innholdet. *l'art pour l'art*.

Modernismen i kunsten med avgrenses til vanlig med den franske impresjonismen på 1850-tallet og amerikansk pop art på 1950-tallet.

Manets "Frokost i det grønne" ble så til de grader utskjelt i sin samtid, og var så fri for konvensjoner at det er blitt sett på som innledningen til modernismen. Derfor tok også Picasso for seg dette bildet, og laget et kubistisk uttrykk basert på samme tittel, ide og komposisjon ved utgangen av modernismen ett hundre år senere.

## **1,2d Søren Kjørup**

Søren Kjørup er professor i estetikk ved Universitetet i Trondheim og Roskilde Universitetscenter.

(Konferansen "Det skapende menneske mot år 2000", Arendal Rådhus 1990 er en sentral referanse for dette avsnittet).

I følge Kjørup så Baumgarten mennesket som en helhetlig opplever med sanser, følelser og intellekt.

Hans estetikkbegrep var preget av det integrerte helhetlige menneske, som i skapende sammenhenger hadde mye til felles med middelalderens gateteaterartist. Et menneske som kunne spille på flere strenger, synge, danse, spille, og gjøre akrobatiske øvelser.

### **1,2d1 Kjørup, "Fra det moderne mot det post- moderne".**

"Estetikken"- den filosofiske lære om kunsten og den kunstneriske opplevelse- ble først grunnlagt ved midten av 1700-tallet. Det skjedde ved at fokus ble satt på det særlige tilbud som kunsten gir oss.

Men det skjedde også gjennom en atskillelse av områder i tilværelsen som før var holdt sammen: sansning og tenkning, følelse og fornuft, kreativitet og konstruksjon, opplevelse og erkjennelse, kunst og vitenskap, og dette skapte muligens en mer komplisert verden..

Atskillelsen er vel aldri lykkes helt, og nettopp i vår egen tid ser man en motbevegelse, et forsøk på å forene det atskilte (men naturligvis på en ny måte). Man begynner f. eks. å betone det estetiske og kreative i vitenskapene- og omvendt det erkjennende i kunst og følelser. Det er denne utviklingen, fra 1700-tallet og inn i 2000-tallet Kjørups foredrag handler om: "Jeg tror vi i dag lever i en periode som ligner på 1700-tallet. Det er vanskelig å forutsi nye tenkemåter. Likevel kan vi peke på noen grunnleggende endringer".

Den vitenskapelige tenkning har vært dominert av positivismen, der man trakter etter de klare erkjennelser. Følelser og etikk falt utenfor. I stedet har man vektlagt den saklige diskusjonen innenfor vitenskapen.

I vår tid har vi fått en gjenoppdagelse av den eldgamle vitenskapsgrenen "retorikken" og dens betydning for vitenskap, sannhet og etikk.

Retorikk handler om å kunne overbevise og overtale ved å bruke gode argumenter. I ny vitenskapsorientering er man opptatt både av saklighet, retorikk og følelser.

Tendensen i dag er at det skjer en sammensmeltning av tankeverdenen som ble adskilt på 1700-tallet. På 1700-tallet hadde man f. eks, en deltakerkultur.

Prosesjonen var en del av en felles- aktivitet der både deltaker og tilskuer utgjorde en del av "forstillingen". Dette til forskjell fra dagens teater, der tilhørerne i salen betrakter tilskuerne på scenen. Det har skjedd en differensiering mellom publikum og skuespillere. Dagens

tendens er at dette skillet brytes ned, som f. eks i karneval, gateteater, egnsspill, rollespill, happenings osv.

Positivismen og Darwinismen slår sprekker. Vitenskapen trenger kunsten og ”retorikken”. Vitenskapsgrener og ulike kunsttradisjoner må samarbeide. Helhetlig læringssyn dannes.

Vi henter gode ideer fra 1700-tallet i synet på at kreativitet er en erkjennelses- prosess. Didaktisk kan vi se eksempler på dette i L-97.

## **1,2e Jon Roar Bjørkvold**

professor i musikkvitenskap ved Universitetet i Oslo, (konferansen ”det skapende menneske mot år 2000”, Arendal Rådhus 1990), refererte til afrikanske kulturer der sang, dans og musikk er uatskillelige uttrykksområder. Der det er umulig å tenke seg at man kan synge uten å danse, og at man kan spille uten at det blir danset og sunget.

Det afrikanske begrepet, ”sikia”: følelse, tanke, bevegelse, lyd, puls, pust handler om en totalsansning der kropp og tanke er i samme toneart.. Drømmen går forut for meningen, derfor må vi forfølge drømmen.

Dette handler om fantasi. ( fantasi av gresk: ”komme til syne”).

Som pedagoger må vi gi barn det beste i vår kultur, dernest frihet til autentisk bearbeiding Der vi voksne tør å gi barn noe som vibrerer, skaper vi fremtidshåp, identifikasjon og sannhet. Problemet blir da: Hvordan gi noe som vibrerer?

Det er modernismen på 1800 og 1900-tallet som har vært opptatt av å skille ut, separere og rendyrke de ulike uttrykksformene. Vi fikk kunstakademiene som skilte maleri og grafikk, sang og spill, dans og sang osv. Det ble satset på utvikling av enere innen svært avgrensede områder eller sektorer med høy spisskompetanse. Reaksjonene i årtusenskiftet er ikke vanskelig å få øye på.

## **1,3 Bauhausskolen**

I Bauhausskolen gikk de ulike kunstartene hånd i hånd. Teater, dans, jass, bilde, skulptur, arkitektur og industridesign var fag i en felles utdanning av kunstnere og designere.

Det sansende, opplevende og levende mennesket var kjernen i utvikling av et nytt designbegrep.

Bauhausskolen i Weimar revolusjonerte arkitektur og design i mellomkrigstiden.

Industriell produksjon ble sett på som en måte å møte den estetiske dimensjonen i en teknologisk verden.

Derfor måtte studentene ha et våkent øye for den verden de til enhver tid levde i.

Skolens første direktør Walther Gropius hadde opplevd teknologiens herjinger under første verdenskrig. Han ville temme maskinene. Bauhaus skulle bli det *byggende hus* for fremtidens design.

”Byggverket” ble målet for all skapende virksomhet.

Walther Gropius var helt klar over at man ikke kan forstå maskinene uten å forstå håndverket og mennesket. Derfor skulle studentene først og fremst lage ting med hendene sine. Den estetiske kunnskap skulle de få fra kunstnerne. Den praktiske kunnskap fra håndverkerne.

Paul Klee, Wassily Kandinsky og Johannes Itten var blant de første professorene ved Bauhausskolen i Weimar.

For første gang ble det ved et kunstakademi undervist i design.

Farge-, formlære, tegning etter modell, teksturens betydning og imitering av teksturer fra omgivelsene hadde sentral plass i undervisningen.

Studentene bygget tre- dimensjonale strukturer som kan sammenlignes med våre ”kunstinspirerte gårdsrom”, en oppgave som er blitt gitt ved noen anledninger i Kunst og håndverk ved Høgskolen i Agder.

Mye av studentenes arbeid ble organisert som gruppe- og prosjektarbeid.

Bauhausskolen utviklet design fra individuelt utformede gjenstander til industrielt fremstilte produkter av høy kvalitet hva form, funksjon og konstruksjon angår.

Funksjon var designens kjerne.

Materialvalg, linje, form, farge, valg av konstruksjonsstrategi og teknisk utførelse var underordnet gjenstandens funksjon. Mennesket stod i sentrum for funksjonen. Derfor fikk også fysiologi og legevitenenskap betydning for valg av design i for eksempel møbler.

Produksjonens inngrep i naturen, samt mulighet for resirkulering av materialer var også ideer som utviklet seg ved Bauhausskolen.

Trebyggklossene for barn (geometriske klosser fra 1930–40-årene) var laget i Bauhaus.

Oscar Schlemmer, maler og billedhugger, utviklet kostymer og rekvisitter for teateret i Weimar, i kubistisk stil, med bruk av grunnformer og primærfarger.

Den ungarske konstruksjonisten Maholy- Nagy innførte begrepet ”maskinens musikk”, der ideen var at designeren måtte spille på lag med produksjonsteknologien.

Joseph Albers var opptatt av at materialet og tekniske konstruksjonsprinsipper skulle synliggjøres og virke som en aktiv del av estetikken. Han var ingeniør, og utviklet konstruksjonsprinsipper for arkitektur og design med utgangspunkt i ingeniørfaget.

I 1923 måtte Bauhaus synliggjøre sin virksomhet i en utstilling for myndighetene. Georgh Muche og Adolf Meyer bygget et økologisk, funksjonalistisk hus på en høyde, konstruert av prefabrickerte elementer, var utstillingens fane.

Huset skulle ikke være dyrere enn at det kunne kjøpes av en industriarbeider. Det skulle ha bad, wc, kjøkken, store vinduer, god isolasjon, åpning til terrasse med grønne vekster, beliggenhet i mest mulig urørt natur, naturen helt innpå huset.

*Haus am Horn* ble oppført i glass og betong.

Først når ”Mannen i gata” hadde råd til å bo anstendig, kunne verden ha muligheter til å forandre seg.

Bauhaus ble vurdert som for radikal og utradisjonell for konservative Dresden, og flyttet til Dessau i 1925.

Det nye Bauhaus- bygget i Dessau hungret etter enhet, renhet og funksjonalisme der det sto i all sin nøkternhet, utført i glass, stål og betong.

I verkstedene måtte designeren føye seg inn under industriens og teknologiens lover.

Foto og collage ble utviklet som nye kunstarter. Mønstre for tapeter, gardiner og klær ble tilpasset kommunikasjonsteorier og lys-/fargelære.

Oscar Schlemmers kubistiske teaterkostymer og rekvisitter ble brukt i uroppføringen av en slags ”kubistisk dans”. Dansen gav inspirasjon til samtidsmusikken.

”Metallisk fest” kunne være tema for en fest.

Bauhaus var opptatt av å underbygge et positivt forhold mellom menneske og maskin. Dette forholdet var for øvrig også absolutt til stede innen futuristisk og konstruktivistisk teater i 1920-årene.

Oscar Schlemmer konstruerte kubistiske eller geometriske danseforestillinger der danserne var kledd i geometriske kostymer i grunnfargene rødt, gult og blått og lagde geometriske dansebevegelser. Denne type ballett var helt ny og banebrytende, også ved at den forente flere kunstarter til en performance, som et tidlig stykke installasjonskunst.

Geometrisk utforming av danseren ble utført via utstopping og bruk av blant annet konsentriske metallsirkler. Alle spor av levende uttrykk ble omhyggelig skjult av masker. Problemstillingen var å vise forholdet mellom menneske og bylivets og industrialismens mekaniserte former.

Rektor ved Bauhaus, Walther Gropius og skolens øvrige kunstnere som Wassily Kandinsky, Lyonel Feininger, Laslo Maholy-Nagy og Paul Klee utredet et pensum der skillet mellom håndverker og kunstner var nesten fjernet. Dermed skulle også kunstneren få innflytelse både på industridesign, og på den industrielle produksjonen.

I 1930 begynte nazistene sitt korstog mot moderne kunst og kultur. I 1932 ble Bauhausskolen stengt, og Bauhaus-bygget ble treningssenter for nazistene.

Mange av Bauhausskolens professorer og studenter flyttet til Amerika. Et nytt senter for Bauhausarkitektur gjenoppstod i Chicago.

## 1,4 Reggio Emilia

I Reggio Emilia i Italia har de kommunale småbarnskolene (hos oss barnehage 0-6 år) satset på å stimulere barns sanseopplevelser generelt, og å utvikle barnas ”hundre språk” innen det estetiske feltet. Arbeidet ble igangsatt og ledet av Loris Malaguzzi i nært samarbeid med barnas foreldre, blant annet som en motvekt mot fascismen rett etter annen verdenskrig. I Reggio Emilias småbarnsskoler skulle barn utvikle styrke til å stå imot de sterke og dominerende maktfaktorene i samfunnet representert ved staten, den katolske kirke, fascismen og mafiaen.

Mennesket skulle ikke lenger *jatte* med de sterke, men i seg selv være sterke nok til å tenke og handle selvstendig.

Man ønsket å styrke barns egenverd ved å styrke sansenes sensibilitet, barnas evner til å bearbeide inntrykk og skape egne uttrykk.

Gjennom et valgt tema som det arbeides med over lang tid, ønsker man å stimulere barns sansemessige opplevelser. Ved å snevre inn temaet fra for eksempel *fugler* til *duer*, kan man betrakte, undersøke og samtale om det man ser for å styrke den indre billeddannelse og dannelsen av mer aktive estetiske erfaringer, den etiske og estetiske dannelsen.

Gjennom bruk av kunst, kunstnere og lærere med kunstfaglig kompetanse settes barna inn i en estetisk tradisjon, f.eks. en estetisk billedtradisjon ved at de får oppleve voksne skapende mennesker.

Læreren styrker barnas sansemessige og estetiske forhold til temaet gjennom samtale og undersøkende og utforskende virksomhet.

Barna gis mange ulike materialer, ulike uttrykksområder og uttryksmuligheter i forhold til det valgte tema (f. eks. duer).

Spontanitet i opplevelse og uttrykk får også en sentral plass. Plutselig og uanmeldt kommer en av de ansatte forkledd som en sebra inn gjennom vinduet. Hva skjer? Hva gjør barna? Hva sier de? Hvordan uttrykker de seg osv?

En pappdue blir festet med tape til vinduet. Den kaster skygge på bordet der en liten gruppe med barn sitter og tegner. Ingen har gjort dem oppmerksom på pappduen og skyggen.

Plutselig oppdager et av barna skyggen på bordet: En av lærerne skyver et hvitt ark under skyggen, og ber barna tegne omrisset av duen. Med stor nøyaktighet følger de konturen med blyant. Men når de har tegnet rundt, møtes ikke linjens avslutning med dens begynnelse. De blir oppfordret til å forsøke på nytt. Det samme skjer. Skyggen flytter seg!

Så foreslår et av barna at de skal tape den fast til papiret. Uansett hva de gjør kommer skyggen ut av de band den får:

Så er det lunch, og for å holde på *dueskyggen* setter de et kanarifuglbur over den. Men da de kommer tilbake etter lunch, er skyggeduen ute av buret: Da oppdager et av barna pappduen i vinduet. Kanskje den er kjæresten til den som er på bordet, og har befridd den ut av buret i løpet av lunchpausa!

Slik blir barnas sanseopplevelser til utforskende og poetiske uttrykk.

I et intervju med Loris Malaguzzi i Reggio Emilia i 1982 sier han at lærerens viktigste oppgave er å planlegge slik at spontanitet kan oppstå. Gjennom dyktig planlegging for et tema, kan lærerne gi barna vitale sanseopplevelser. Ved å planlegge for spontanitet, gis barna mulighet for sanne og ekte spontane uttrykk. Men vel å merke spontanitet innen visse estetiske sansemessige rammer. Innen disse rammene er det letter å frigjøre skapende energi og å skape en trygg plattform i forhold til et estetisk uttrykk, enn om valgmulighetene var uendelige og om tilfældighetene fikk råde fritt!

I et slikt tilfelle ville klisjeene overta. Vi ville bli lettkjøpte bytter for den stadig økende kommersielle billedflommen fra våre massemedier. Som en klar forenkling kan vi si med Malaguzzi: *Vi blir kulturelt passivisert ned i sofakroken.*

Lærerens nest viktigste oppgave, sier Malaguzzi, er å ta opp kampen med massemediene, og se seg selv som sterkere pedagoger. Det kan skje ved at læreren blir en kulturelt sett sterkere påvirknings- og inspirasjonskilde.

Læreren må med andre ord ha tillit til sin egen rolle som aktiv, skapende, engasjerende og positiv påvirkningskilde. Da dukker også spørsmålet opp om hva læreren skal påvirke med. Her vil Malaguzzi svare gjennom *kunst*, fordi kunsten representerer skiftende, poetiske og levende uttrykk for våre sanseopplevelser, og gir næring for fantasi og estetisk skapende uttrykk.

Læreren bør innen kunsten velge ut bilder og andre uttrykk som matcher til det temaet skolen til enhver tid arbeider med.

Men en fortelling som den som er beskrevet ovenfor om *dueskyggen* krever observerende voksne for å kunne bli til didaktisk inspirerende dokumentasjon.

De ansatte veksler på å dokumentere skriftlig hva barna snakker om mens de er inne i en sansemessig og skapende prosess. En slik form for dokumentasjon foregår kontinuerlig i alle avdelingene.

På denne måten kan foreldrene bla opp i aktivitetsboka og lese hva deres eget barn har sagt i løpet av dagen. Dette blir både et verktøy som kan brukes til å stimulere enkeltbarn videre, og dokumentasjon av barnas språklig estetiske uttrykk, deres fysiske og motoriske aktivitet, leik og rollespill.

De konkrete formingsarbeidene, fotografier av skapende barn samt skriftlig dokumenterte utsagn fra barna, blir tatt vare på og stilt ut på en ryddig og estetisk måte.

Videre blir utstillingen gjort til gjenstand for samtale, og vist frem for foreldrene og besøkende. Slik får de estetiske uttrykkene høyere status, og både elever og lærere kan starte på et høyere erfaringsnivå ved neste temaarbeid. Les mer om dokumentasjon i avsnittet om *estetisk dokumentasjon*.

Ideer om kunst og design fra mellomkrigstidens kommunistiske kulturradikalere i Bauhaus ble til ny inspirasjon for kommunistene i Nord Italia etter annen verdenskrig. En av pionerene ved Bauhausskolen i Chicago, Marilyn Cross Eriksson giftet seg med en svenske og flyttet til Stockholm på en tid der Bauhaus i Chicago hun grunnla folkehøgskolen "Levande Verkstad" på Backa i Stockholm.

Da psykolog Karin Wallin ved Levande Verkstad- skolen i Stockholm *oppdaget* Reggio Emilias skoler i 1980 var det fordi Levande Verkstad var Bauhausinspirert, og hun var på leting etter positive kunstpedagogiske erfaringer i kjølvannet av Bauhausskolen.

Reggio Emilia i Nord Italia fattet etter krigen en beslutning om å bli kommunistisk, som en motvekt mot fascismen..

Kommunistiske Reggio Emilia ville bygge småbarnsskoler som skulle være blant de beste i verden. Kunst og kultur stod sentralt i barneoppdragelsen. Kommunen søkte etter positive utslag av kunstpedagogikk innen et kommunistisk menneskesyn. Den fant frem til Bauhausskolen som da for lengst var avvirket i Tyskland, men som fortsatt levde i arkitektur - og kunstmiljøer i Chicago og New York, samt ved Levande Verkstad skolen i Stockholm. Didaktiske arbeidsmåter og skolearkitektur fra Bauhaus har preget utviklingen av Reggio Emilia- skolene.

Denne arkitekturen og kunstpedagogikken inspirerte psykolog Karin Wallin til å få arrangert utstillingen *Et barn har hundre språk* ved Moderna Museet i Stockholm, 1981.

I dag har Reggio Emilia- ideen festet seg i småbarnspedagogikken i Norden og i USA.

Ref Utstillingen *Et barn har hundre språk med norgespremiere i Arendal 1992*.

## **1,5 Kunnskapsløftet, læreplanen for grunnskolen, kunst og håndverksfaget**

Med *Kunnskapsløftet* av 2006, er skolen i større grad tilbake til en praksis som vi kjenner igjen fra tiden før modernismens inntog. Arbeidsmåter som tema og prosjektarbeid bidrar blant annet til å ville gi barn og unge en helhetlig forståelse og utvikling.

Estetikk handler her, i grove trekk om å bearbeide kognitive og affektive inntrykk, og å gi bearbeidingen en estetisk retning eller form som knyttes til ulike estetiske fagtradisjoner. Det blir en utfordring for læreren å skape nødvendig ro og til tider stillhet for at de vare og forsiktige sanseimpulsene skal kunne ha en mulighet til å nå frem. I denne prosessen har læreren hele den postmoderne kulturs medieverden som konkurrent om barnas oppmerksomhet.

Både inntrykkene, persepsjonen og fagtradisjonene vil være av vesentlig betydning når de estetiske virkemidlene velges, og for de estetiske uttrykk som skapes.

Når det gjelder de estetiske fagene, er *Kunnskapsløftet* svært konkret i forhold til at undervisning i de ulike fagene skal bygge på kunnskap fra det aktuelle fagområdet. Dette gjelder kunst og kulturhistorie like mye som redskapskunnskap innen hvert enkelt uttrykksområde.

Mens læreplaner fra 70 og 80 årene i større grad la opp til at undervisning i Forming skulle stimulere fantasi og kreativitet på barn- og unges egne premisser, det vil si rett ut fra deres egen *åndsverden*, vil *Kunnskapsløftet* legge kunnskap og bruk av gode forbilder til grunn for undervisningen. Det kan se ut som at noe av ideologien er at barn- og unges *åndsverden* skal dannes og adles gjennom kunsten.

Den økte kjennskap til kunst og kultur legaliserer arbeidsmåter som å male som Manet, å lage skulptur som Picasso osv. Dette blir da sett på som en måte å lære om kunst og kultur på, samtidig som skolen kan håpe at ved å male som Manet og lage skulptur som Picasso, vil elevene tilegne seg en kunnskap om det impresjonistiske bildet og den kubistiske skulptur som kan tilføre og gi eleven erfaringer som i neste omgang kan frigjøre kreativitet.

En arbeidsmåte som har vært dominerende ved kunstakademiene rundt om i Europa både i det 19. og 20. århundre. En arbeidsmåte som nok har røtter i en førmodernistisk tradisjon. Innen fagets håndveksområder, og for ikke å snakke om innen sang og musikk har dette synet på læring alltid vært sett på som en selvfølge. Det har ikke vært mulig å tenke seg at noen skulle lære å smi, strikke eller veve uten at faget er blitt demonstrert av håndverkere som behersker teknikkene, og at elevene har måttet *øve jevnt og trutt og tappert*.

Det har ikke vært mulig å tenke seg at noen skulle kunne bli kreative og skapende innen sang og musikk uten først å ha lært noen sanger og musikkstykker.

Ser vi oss om i skolen og i samfunnet forøvrig, er det helt opplagt at dette synet er dominerende innen alle de praktisk estetiske fagområdene.

I et slikt lys blir det viktig for en lærer i de praktisk estetiske fagene å finne gode forbilder i kunsten. I Kunst og håndverksfaget må skolen ha et lager med gode kunstbilder som følger læreplanene. I tillegg må læreren supplere med bilder som kan stimulere barn og unge til skapende virksomhet knyttet til de aktuelle tema- og prosjekter som det til enhver tid arbeides med.

## **1,5a Malcolm Ross planleggingsmodell for Kunst og håndverksfaget.**

Jeg vil her referere til Carlsen og Samuelsen "Inntrykk og uttrykk" som igjen bygger på erfaringer fra den britiske dramapedagogen Malcolm Ross som igjen bygger på teoriene til Robert Witkin fra hans verk: "The Intelligence of Feeling", samt fra barnehagene i Reggio Emilia i Italia.



Inntrykks/ uttrykks- didaktikken er fremtredende trekk både ved L-97, kunst og håndverk og Rammeplan for barnehagen, estetiske fagområder.

I ”Inntrykk og uttrykk” presiseres det at det må eksistere en skapende impuls som engasjerer barn til uttrykk.

I en forelesning om estetikk ved Dronning Mauds Minde i Trondheim i 1989 trakk Malcolm Ross opp av lomma noen fotografier av seg selv og sine barn, og fortalte at de hadde vært på ferie på en liten kanaløy i syd- vest England.

Til vanlig bodde de i utkanten av London.

De var blitt hentet i robåt fra fergen utenfor øyas kyst, og rodd inn til et lite pensjonat med svært få gjester.

De gikk på oppdagerferd rundt øya, og oppdaget noen pappegøyelignende fugler. Ingen av dem hadde noen gang sett maken. Derfor var nysgjerrigheten stor da de kom hjem til pensjonatet. De fant en fuglebok i bokhylla, og fant ut at de hadde sett en koloni med lundefugler.

Her fikk de en sterk impuls til å starte et forskningsprosjekt.

Neste dag rustet de seg ut med kikkert, skisseblokker og kamera, og la ut til *fugleffjellet*.

Ved hjelp av øynene og medbrakte hjelpemidler tok de inn synsinntrykkene. Sansene åpnet seg jo mer de iakttok med øyne, kikkert, fotograferte og skisset.

Slik øvde de opp sansene til å se og skille flere detaljer både i linje, form, farge, bevegelse, lyd og atferd.

Da de kom hjem til pensjonatet dreiet samtalen seg om dagens observasjoner og skisser.

Interessen for lundefugler var vekket, og de fant flere bøker i pensjonatets bokhyller der de kunne lese mer om denne fuglen.

De indre bildene ble forsterket og nyansert.

Vel hjemme i London fikk de framkalt fotografiene og samlet ellers alt de hadde av skisser, opptegninger og informasjon om lundefuglen.

Da bestemte de seg for å lage en visning for andre i familien og forbipasserende på gata.

De monterte fotografier, laget mer utførlige tegninger, og de leseføre av barna leste og skrev om lundefuglens liv og atferd. De minste arbeidet videre med tegninger på bakgrunn av tidligere skisser og iakttagelser.

Til sist malt de bilder på bakgrunn av fantasien som nå var blitt næret og beriket gjennom prosjektet.

Skisser, tegninger, malte bilder, fotografier og tekster ble montert til en utstilling.

Barna var mektig stolte, og halte inn publikum blant venner, kjente og ukjente, for å vise sin estetiske bearbeiding og dokumentasjon om lundefuglen, og for å fortelle om sine opplevelser.

Slik konkretiserte Malcolm Ross sin forelesning om det som i ettertid er blitt kalt *Malcolm Ross modellen* for estetisk arbeid.

## **1,5a1      Impuls**

Impuls er det som pirrer nysgjerrighet, sansene og skapertrangen så sterkt at det oppstår et uttrykksbehov.

Det er pedagogens oppgave å finne frem til de aktuelle impulsene eller temaområdene, og forsterke disse gjennom blant annet samtale, undersøkende og eksperimenterende virksomhet.

## **1,5a2      Sansetrening**

Dette kan også kalles for sansetrening.. Gjennom aktiv sansetrening styrkes den indre billeddannelse og evnen til å sanse. I dette aktuelle faget spesielt evnen til å registrere og oppleve med synssansen.

## **1,5a3      Indre billeddannelse**

Her kan kunstbilder, ”levende kunst” ved besøk hos kunstnere, bruk av billedbøker, gallerier, museer, den gode samtalen osv bli aktuelt for nettopp å styrke den indre billeddannelsen og fantasien.

## **1,5a4      Fantasien**

Fantasien får næring via engasjerende impulser, sansning og indre bilder. (fantasi av gresk å bringe frem i lyset, dvs gi synlig form).

Fantasien gir seg uttrykk gjennom vår evne til å bruke erfaringer og indre bilder i fri lek og skapende virksomhet der den skapende virksomheten tar nye veier og gis ny form. Slik sett blir fantasien et kjernepunkt innen det vi kaller *kreativitet*.

## **1,5a5      Medium**

*Medium* må her forstås som et uttrykksområde. Dette kan dreie seg om film, video, foto, men også om leire, snø/is, maling osv. Det er viktig at barn behersker mediet for å kjenne mediets begrensninger, styrker og svakheter. Mediet utforskes best i gjentatt bruk som materiale i skapende sammenhenger og som uttrykksmedium i samspill med håndverksteknikker.

## **1,5a6      Håndverk/teknikk**

Håndverk/teknikk representerer den mer vanlige tekniske kunnskap vi knytter til formgivingsfagene. Her kan nevnes kunnskap som det å kunne spikre sammen to trebiter, det å kunne lage en fin surring, strikke, sy, blande farger og male etc. Bak innlæring av slike teknikker kan det skjule seg ulike didaktiske tilnæringsmåter til faget. I denne sammenheng er teknikk/materiale underlagt impulsen og behovet for å uttrykke seg.

## **1,5a7      Lek**

Leke ligger som en sirkel omkring denne didaktiske modellen, for å synliggjøre barneperspektivet.

Leken kan være planlagt av pedagogen eller fremkommet spontant under arbeidet. Begge deler er viktig og har sin berettigede plass.

Modellen utfordrer pedagogen til stadig å holde impulsen varm, til å komme med ny næring. Derfor må det stadig vendes tilbake til impulsen for å betrakte den fra stadig nye synsvinkler. Barn må få oppleve en vekselvirkning mellom inntrykk og uttrykk, og slike stadig få større klarhet i indre bilder og ”ytre” uttrykk.

En annen didaktisk modell kan vi kalle for mål– middel- modellen.

Vi tar utgangspunkt i de eksisterende planer for barnehagen/skolen, og velger et eller flere av de aktuelle målene. Deretter innhold, arbeidsmåter og materiale/teknikk for å nå målet. Her kan selvfølgelig også en vekselvirkning mellom inntrykk og uttrykk kunne etableres. Begge modellene avslutter med et evalueringsavsnitt, en vurdering av prosess og produkt sett i forhold til målet.

## **1,5b En enkel estetisk planleggingsmodell for Kunst og håndverk/forming i skole og barnehage**

<b>Plan for arbeid med kunst og håndverk i skolen og for forming i barnehagen</b>
---

Barnegruppe/ klasse:
----------------------

Estetiske mål:
----------------

Tema:
-------

Samarbeid med andre fag:
--------------------------

Tid:
------

Materialområder og dimensjon(er) ( 2-3):
--

Teknikk(er):
--------------

Læremidler for kunstformidling:
---------------------------------

### **Inntrykk/ gjennomføring/ arbeidsmåter**

Estetisk impuls/ bruk av kunst/ håndverk/ demonstrasjoner/museum etc:
---

Progresjon i arbeidet:
------------------------

Leikpreget, undersøkende og eksperimenterende virksomhet:
---

Estetisk stimulering underveis i arbeidet:
--

Praktisk estetisk veiledning underveis i arbeidet:
--

Visuell dokumentasjon underveis i arbeidet:
---

### **Dokumentasjon/ kommunikasjon/ evaluering**

Utstilling av ferdige produkter, fotografier fra prosessen, tekster:
--

Bruk av IKT-medier:
---------------------

Samtale/ evaluering:
----------------------

Visning til foreldre og andre:
--------------------------------

## 1,6 Formalestetikk

Allerede i antikkens Hellas var filosofer og kunstnere opptatt av å samle estetiske erfaringer i definisjoner og regler. Platon vandret rundt med en stav og spurte folk om hvor de ville dele den for at delingslinjen skulle virke mest mulig harmonisk og vakker. Et flertall pekte på et sted som lå litt til høyre eller litt til venstre for midten. Dette ble kalt for ”det gylne snitt”, og samsvarer med forholdet mellom de ulike knokkelledd i menneske- og dyrekropper. Det ytterste fingerleddet forholder seg til det nest ytterste som dette til de to Injestykkene til sammen.

Eller samlet i en definisjon kan vi si at det ”det gylne snitt” handler om deling av et linjestykke eller en flate i to deler slik at den minste delen forholder seg til den største som denne til hele linjen eller flaten.

Et linjestykke vil dermed kunne få to ”gylne snitt”, et til høyre og et til venstre for midten, mens en flate vil kunne deles med to linjer horisontalt og to vertikalt. Slik vil flaten kunne få fire ”gylne snitt” og linjenes skjæringspunkter vil danne fire såkalte ”gylne punkter”.

Dette prinsippet ble mye anvendt av kunstnere fra renessansen til modernismens gjennombrudd i siste halvdel av 1800-tallet. Men det finnes også kunstnere innen postmodernismen som bevisst og ubevisst anvender dette estetiske prinsippet.

Moderne formalestetiske teorier som i dag benyttes både innen bildende kunst, arkitektur og design, har tydelige røtter tilbake til den klassiske kunsten i antikken, renessansen, barokken og nyklassisismen. På mange måter kan man si at teoriene er blitt beskåret, forenklet og polert, men ”det er allikevel viktig å se sammenhengen mellom estetikken i vår egen tids kunst og estetikken i den klassiske kunsten”, som kunstneren Leonard Richard uttrykte det på *Galleri Bomuldsfabriken* i Arendal 1. des. 2002.

Han sa videre at estetikken i kunsten er og må være erfaringskunnskap som en kunstner kan komme til å utvikle etter mange års arbeid i et medium, basert både på erfaring og intuisjon. Han ser ikke bort fra at intuisjonen kommer fra en ubevisst allmenn kollektiv kunnskap som gjelder estetikk og kunst generelt.

Men han uttrykte stor skepsis i forhold til å skrive ned eller uttale disse erfaringskunnskapene.

Allikevel har flere kunstnere kastet seg frem på med formuleringer som kan være mer eller mindre nyttige for allmennheten.

Moderne abstrakt kunst i det 20. århundre fikk behov for en ”billedgrammatikk” som lå utenfor det objektivt sette, men innenfor menneskets felleskulturelle kontekst.

En grammatikk til å skape en visuell estetisk orden der former, farger, linjer og funksjoner sto i relasjoner til hverandre, og henvendte seg til mennesker på en estetisk måte, og som gjorde at den bildende kunsten etter hvert fikk like mye til felles med musikk, teater og dans som med billedkunst, design og arkitektur.

Formalestetikken ble i første rekke videreutviklet ved Bauhausskolen, i retning av den abstrakte billedkunsten, kubismen, konstruktivismen og funksjonalismen.

I miljøet i og rundt Bauhaus ble ikke bare grunnlaget for funksjonalismen i design og arkitektur utviklet, men også billedkunsten.

Mange av disse banebrytende radikale kunstnerne måtte flykte fra Tyskland i 1930-årene. USA ble det nye hjemmet for flere av dem, og det er grunn til å anta at pop-art`ens oppblomstring samt utviklingen av postmodernismen i USA i etterkrigstiden innen billedkunst og arkitektur har mye å takke Bauhausmiljøet for.

## **1,6a Lillian Garrett**

Lillian Garretts bok "Visual Design, a problem-solving approach" er en sammenfatning av en kunstners erfaringer nettopp på dette området.

Hun hevder at estetikk i kunsthåndler om å variere de virkemidlene som brukes, slik naturen varierer de "virkemidlene" som er til stede i et naturscenarium. Gjennom variasjon av form, farge, størrelse osv. skapes liv, røre og bevegelse i et kunstverk som ellers kan være helt abstrakt i komposisjon og uttrykk.

Hun snakker om variabler innen masse- og rom- elementer, som:

### **1,6a1 Punkt og linje**

Et lite punkt har nok visuell kraft til å tiltrekke seg øyets oppmerksomhet og tjene som et start-element. Når punktet strekker seg ut, kalles det linje. En linje kan være aktiv, passiv, positiv og negativ. Linjer kan i menneskets persepsjon løpe sammen og danne form.

### **1,6a2 Flate og plan**

Flaten mellom lengde og bredde kalles plan. Et plan kan være en overflate, et område, et jorde eller en side av en volumiøs form.

Et plan kan være flatt, bøyet, formet, hardt og fast, åpent eller transparent. Planet kan gjøre oss opptatt av dets overflater, kanter, eller indre strukturer.

Sirkelen, den likesidede trekanten og kvadratet er de mest vanlige plan-former. Planet er grunnlaget for alle andre former.

### **1,6a3 Volum**

Når lengde, bredde og dybde er representert i en form, snakker vi om volum. Et volum kan være positivt eller negativt (mellomrommet).

Det kan være fast eller fylt av luft. Det kan være lysende eller virtuelt. Det kan være i ro eller i bevegelse.

## **1,6b Estetiske variabler.**

Punkt som står etter hverandre danner linjer, punkt som dekker et område danner flater.

Linjer danner ulike flater osv.

### **1,6b1 Størrelse**

I naturen er maksimum- og minimums- størrelsen av en form innen et system, avhengig av systemets lover. Lønneblader har omtrent samme form, de kan være både små og store, men innen lønneblad- systemets lover.

Linjer kan være vide, smale, lange og korte.

Størrelse er et relativt begrep. For eksempel ser en lang linje enda lengre ut ved siden av en kort linje. Og et lite punkt eller en flate ser enda mindre ut ved siden av et stort punkt eller en flate.

### **1,6b2 Form**

Formen blir skapt av en masses grenser. Tre- dimensjonale former er avgrenset av to- dimensjonale overflater, to- dimensjonale former er avgrenset av en- dimensjonale grenser eller linjer.

Form kan være knyttet til innvendige eller utvendige overflater. Formen på en linje kan være rett eller buet. Formen på en flate eller et volum kan være definert av rette linjer eller flater. Form kan være definert av kurvede linjer eller flater.

Den innvendige overflaten i et rom, en kopp eller en bolle, og presentasjonen i eller gjennom en skulptur er eksempler på innvendig form.

En kantet form kan varieres i retning av en sirkel eller i retning av en trekant. En sirkelform kan varieres i retning av en trekant eller i retning av en firkant osv.

### **1,6b3 Posisjon**

Horisontal, vertikal og diagonal er primære posisjoner for former i et rom.

En forms posisjon kan være tre- dimensjonal, dvs. vi kan se den, røre den og bevege oss rundt den., kanskje også bevege oss gjennom den hvis den er stor nok.

En forms posisjon kan også være avklart som f. eks. i persepsjonen av volum på en to- dimensjonal overflate

Som med de andre variablene, har hver forandring i posisjon innvirkning på det element som beveger seg, på dets forhold til de andre elementene og til det totale rom.

Formens posisjon i forhold til hverandre kan være ordnet på rad etter hverandre, parallelt, diagonalt, horisontalt, vertikalt, overlappende osv.

En form kan være stilt i kanten på en annen form, i toppen eller bunnen eller et eller annet sted i mellom. Formen kan røre ved den andre formens kant og dermed bli utsatt for den kraft dette medfører, eller den kan stå fritt et eller annet sted i den andre formens flate/ rom.

### **1,6b4 Retning**

Når en forms posisjon innebærer bevegelse, blir det betraktet som bevegelse i en retning.

Bevegelsens retning kan være vertikal, horisontal, diagonal, bort fra/ i mot, frem og tilbake, økende, minkende, inni, ut av, over, under, rundt, gjennom, til høyre, til venstre, konvergent, divergent, i spiralbevegelse, roterende osv.

### **1,6b5      Antall**

En enkelt form kan bli gjentatt, tilføyet noe, multiplisert et visst antall ganger. Antall kan rangere fra en til mange, der begrepet ”mange” beveger seg fra noen få mot det uendelige. En enkelt form kan få noe av formen trukket fra, formen delt opp i mindre deler, fragmentert osv.

Former kan bli arrangert i en bestemt orden eller serie, slik som en naturlig rekkefølge, en forandring eller en progresjon.

De kan fremstå i en bevisst rekkefølge eller i en tilfeldig rekkefølge.

Antallsvariasjonen kan oppfattes som grupper av samme form med ulikt antall i gruppene.

Innen disse gruppene kan også formen ha utviklet variasjoner i form.

### **1,6b6      Tetthet**

Der punkter, linjer og flater opptrer i en viss tetthet vil de bli persipert som en ny form. Enhetene i denne formen kan stå tett sammen eller langt fra hverandre, og slik øke eller minske uttrykket av fasthet og masse.

I boken ”Visual Design” tar Lillian Garrett for seg kun formens utvikling.

Andre viktige områder av design er bevisst utelatt.

### **1,6b7      Farge**

Farge vil alltid være et sentralt problemområde i denne sammenheng. Hvordan farge skaper og påvirker form. Hvordan farger påvirker hverandre og selve formen når de settes ved siden av hverandre osv. Johannes Itten har sagt mye spennende i sin fargelære som omhandler akkurat dette problemområdet, både i forhold til design og i forhold til bilde.

### **1,6b8      Tekstur**

Fra ditt eget arbeid i leire har du helt sikkert opplevd hvilken avgjørende betydning det har for en skulptural form at ulike flater fremstilles med ulik tekstur. Gjennom tekstur tilføres formen overflater med liv.

Videre vil lys/ skygge, negative og positive volumer osv også ha stor innvirkning på vår persepsjon, sammen med en bevisst turnering av variablene nevnt ovenfor.

Formalestetikken er et viktig grunnlag for design og kunst. Men vi må ikke glemme at det innholdet vi ønsker å formidle i et bilde eller en skulptur, eller den funksjonen vi ønsker å forholde oss til i en designet form må være avgjørende for den form og komposisjon vi til sist gir vårt kunstverk.

Mange kunstnere og designere vil slutte seg til et utsagn som er blitt en boktittel av den amerikanske kunstneren Ben Shan: ”Innholdet gir formen”.

En av modernismens grunnleggende teser er at form er innholdet.

## 1,7 Deler av samtidskunsten

### 1,7a Kunsten i begynnelsen av det 21. århundre og postmodernismen.

Mye tyder på at kunsten er på vei tilbake til 1700-tallets kunstforståelse, men selvfølgelig i en annen form.

Den franske filosofen Derrida fra det 20. århundre uttrykte at tradisjonelle løsninger, arbeidsmåter og uttrykksformer måtte løses opp før nytt kunne utvikles.

At alt er i oppløsning er blitt postmodernismens varemerke. Dekonstruksjon og nykonstruksjon er blitt resultatet.

Hans filosofi fikk først betydning for arkitekturen, senere for litteratur, teater, musikk, billedkunst og kunsthåndverk.

Etter annen verdenskrig flyttes kunstens tyngdepunkt fra Europa og Paris til USA og New York.

Mange ledende kunstnere knyttet til Bahausmiljøet i mellomkrigstidens Tyskland var blitt tvunget til å rømme landet. Disse kjempet i modernismens fremste rekker for fornyelse av kunsten innen arkitektur, så vel som innen ny-ekspresjonisme, konstruktivisme, innen abstrakt og nonfigurativ kunst.

De fleste av dem dukket opp igjen i USA der de helt opplagt må ha virket inspirerende på hele etterkrigstidens stilutvikling innen så vel moderne funksjonalistisk arkitektur som innen utviklingen av abstrakt ekspresjonisme og pop-art.

Avant-gard-kunstner og abstrakt ekspresjonist Roy Lichtenstein hevder at brudd med tradisjonen er det viktigste, og selve *bruddet* ble estetisk regel.

Jackson Pollocks action-paintings er uttrykk for et slikt brudd. Han sier at estetikk handler om at kunstneren er til stede i sitt eget kunstverk. *"I am in the painting!"*

Der han selv danset over lerretet etter afrikanske rytmer med malingsspann med hull i, slik at maling, rytme og kunstnerens egne bevegelser skapte en helt ny estetisk uttrykksform.

Pop-arten var mer figurativ, realistisk, triviell og upersonlig. Men den var lettere tilgjengelig for det brede lag i samfunnet. Andy Warhol kunne masseprodusere sine fotografiske serigrafier, med for eksempel portrett av Marilyn Monroe, og selge det *som varmt hvetebrød*.

Kunsten ble på en måte mindre høytidelig. Den forente kunstneriske virkemidler, og tok nye i bruk. Innholdet ble underordnet formen. Formen fikk så å si all betydning.

Her begynner postmodernismen.

Kunstarter samarbeider. Vi får installasjonskunst der bilde, skulptur og lyd har laget nye og spennende uttrykk. Kunst i natur og land art forener håndverkstradisjoner, landskapsanalyse og den abstrakte billedkomposisjonen.



Vi har fått utstillinger som *Crossing Borderes* der tradisjonelle løsninger innen material- valg, materialbruk, tekniske løsninger osv i billedkunst og kunsthåndverk utfordres, settes på prøve, brytes ned, og nye tilnærmelser forsøkes bygget opp.

*Crossing Borders* kan bli et fruktbart stikkord innen postmoderne kunstuttrykk både i billedkunst og andre estetiske uttrykksområder.

Franz Wiederberg holdt et foredrag om oljemaleriet i en digital verden på filosofipuben i Arendal 30. mai 2002. Jeg fikk også en samtale med ham i baren etter foredraget. Han gav uttrykk for at det er nesten umulig å begripe det enorme tempoet den digitale teknikken utvikler seg i, samtidig som han gir noen billedassosiasjoner knyttet til kosmos via science fiction litteratur fra 1960 tallet. Han formidler og understreker at hele kosmos er i bevegelse, at alt er i fritt fall uten at noen kan si hvorhen og hvorfra. Slik sett må vi selvfølgelig også akseptere at vi som er skapninger på planeten ”Jorda” også er i fritt fall, selv om vi er knyttet til grunnen via planetens tyngdekraft.

Slik forstår vi lettere hvor Franz Wiederberg har hentet sine visjoner om svevende mennesker og hester som svever i universets fargesprakende lys og skyggefarger.

Kunstneren vil selvfølgelig ikke forklare denne sammenhengen selv, kanskje av frykt for å banalisere sin kunst. Kunst skal ikke forklares, bare oppleves! ”Du skal ikke forstå eller føle, bare la deg falle og sveve”, sier Franz Wiederberg.

En kunstner er kunstner fordi han /hun må. Vi har alle våre oppgaver som vi må gjennomføre. Derfor må vi først og fremst lytte til hvem vi er. Dette forstår jeg som viktigere enn å forstå hvem eller hva som styrer oss.

Kunstneren Kjell Nupen sa i et foredrag knyttet til hans utstilling på *Bomuldsfabriken Kunsthall* i Arendal 22. juni 2003:

”Kunsten befinner seg i skjæringspunktet mellom det banale og det poetiske. Med det banale mener jeg da det folkelige”.

## **1,7b Intuisjonen.**

I en slik kontekst blir våre intuitive tanker og handlinger tillagt stor betydning. Intuisjonen representerer en slags ubevisst førviten, eller skal vi si en viten som er nedlagt eller nedarvet i oss og som kan være kollektiv eller helt personlig, men ubevisst. Den fremtrer nærmest som menneskehetens arketyper.

Intuisjonen styrkes og utvikles som alt annet gjennom bruk. Som kunstnere blir vi mer bevisst det ubevisste dersom vi slipper til intuisjonen og lar den få styre over fornuftsbaserte tanker, ideologier og handlinger. En intuitiv handling i kunsten skal derfor ikke nødvendigvis begrunnes. Forklaring og begrunnelse kan nettopp være med på å skade intuisjonen både til kunstner og mottaker.

Den skal bare være der som et speil i forhold til mottakerens egen intuisjon. I den grad formaleestetikken betyr noe i denne sammenheng, må det være fordi den nettopp kan ha base i en intuitiv estetisk verden, og dermed representerer et kollektivt språk (arketyper) for estetiske uttrykk.

En annen årsak kan være at postmoderne kunstnere har base i en akademisk utdanning der formalestetikk har vært en del av utdanningens grunnlag.

En utstillingsåpning på *Bomuldsfabriken Kunsthall* i Arendal 1. juni 2002 viser arbeider fra fire unge skandinaviske kunstnere:

Dag Svensson, Ulf Verner Carlsson, Dag Erik Elgin og Inger Lise Hansen.

Kunstnerne hadde arbeidet i en uke ved kunsthallen for å tilpasse rom og kunst. Dette er en videreføring av en trend som startet i Bauhausskolen i og med Oscar Schlemmer som skapte sin romkunst med bilde, skulptur og rom allerede i 1923.

Materialmessig og teknisk spente arbeidene fra olje på lerret til vevde akrylbilder av skårede strimler fra tørket akrylmaling.

Inger Lise Hansens videoinstallasjon viste dekonstruksjon og konstruksjon ved at film var tatt i tre forskjellige kameravinkler og vist på tre lerreter ved siden av hverandre. Motivet var hentet fra en campingplass utenfor London der en campingvogn blåste i filler og tømtes for interiør. Filmen ble vist som en filmsløyfe som stadig repeterte seg, og dermed også repeterte dekonstruksjon og konstruksjon, som er postmodernismens kjerne ifølge Derrida.

## **1,7c Land art**

En felles betegnelse for ulike jordkunstretninger. Naturkunst som vi også kan kalle det, handler om å skape et kunstnerisk uttrykk i naturen ved å bruke stedets egne materialer. Denne kunstformen oppsto i USA på 1960-tallet samtidig med en økende miljøbevissthet. Mens amerikanske land art kunstnere på 1960- og -70- tallet ofte lagde sine kunstverk med maskinelle inngrep i naturen, har den engelske og tyske formen for land art vært mer lavmælt. Inngrepene i naturen er mindre synlig. Kunstverkene demonteres eller forsvinner etter hvert. Her vil jeg spesielt nevne den engelske kunstneren Andy Goldsworthy, den tyske kunstneren Niels-Udo og italieneren Giuliano Mauri som gode forbilder.

I kunst og skole i Norge er det mange gode grunner for å bruke nettopp disse kunstnerne som ideologiske forbilder.

Norge og de nordiske landene har en spesiell tradisjon i å bruke naturen i sammenheng med skole og kulturliv. Naturen som arena for friluftsliv, lek og skapende virksomhet av ulike slag er et av våre didaktiske særpreg. Land art skulle derfor lett kunne føye seg inn som en arena for nye utfordring på det estetiske planet både i skole, barnehage og skolefritidsordninger i Norge.

## **1,7d Konseptkunsten.**

Konseptkunsten sammenfatter en hel pakke av tidligere adskilte estetiske uttrykksformer med stimuli som henvender seg til ulike sider av mennesket, et konsept som har som mål å gi betrakteren nye tanker og ideer.

Konseptkunsten kan omfatte både installasjoner og handlende mennesker

Vi ser noe av det samme innen performance- og konseptkunsten som kan plasseres i et grenseland mellom billedkunst og teater.

Artisten sier og gjør noe som vekker undring, skaper nye tanker og ideer hos betrakteren, eller trekker betrakteren aktivt med i en prosess der en reise inn i egen fantasiverden er hensikten.

En folkekunstvariant av performancekunsten kan vi se i de store turistbyene i Europa, for eksempel på Piazza Navonna i Roma.

Våren 2001 kunne vi der se en grå skulpturgruppe med soldater som kunne minne om et østeuropeisk minnesmerke over annen verdenskrig, plassert tett opptil Berninis skulpturgrupper fra barokken.

Da det ble lagt mynter i en kopp foran skulpturen delte gruppen seg opp og forvandlet seg til individuelle soldater som begynte å bevege seg og inntok ulike stillinger fra felten.

At spill blir oppført på helt nye arenaer, som f. eks i Fjæreheia ved Grimstad, føyer seg også inn i dette bildet av ny orientering i kunsten i årtusenskiftet.

Sist, men ikke minst har vi fått en renessanse for gateteateret. Stella Polaris og flere andre frie teatergrupper har synliggjort gateteaterets muligheter i et postmoderne samfunn, bygget på en tradisjon som gikk tapt på 1700-tallet.

## **1,7e Performance art**

*Performance art skiller seg fra den tradisjonelle kunsten ved at aktører gir kunstverket en dimensjon av levende liv.*

Performance art er også et relativt nytt begrep innen billedkunst i Norge. Ordet er engelsk og kan oversettes med: utførelse, prestasjon, verk, forestilling, del av forestilling osv.

Vi snakker her om en type kunst som har utstrekning i tid og rom, og i tillegg utføres av kunstneren på stedet, etter kunstnerens idé.

Andre begrep som er i slekt med performance art er konsept kunst, live art, aksjon og happening.

Begrepet performance art eller performance brukes ikke bare innen billedkunst. Det kan like gjerne benyttes i tilknytning til andre kunstformer som teater, musikk, litteratur, film og dans. I dette ligger et av hovedtrekkene ved performance, nemlig at f.eks. billedkunstneren drar veksler på andre kunstuttrykk, ved at det benyttes virkemidler som tradisjonelt sett ikke har vært forbundet med billedkunst.

Inspirasjon fra samarbeidsprosjekter over faggrensene har bidratt til å utvikle alle de impliserte kunstformene.

Performance art har gitt muligheter for direkte reaksjon i forhold til kunst, kultur, samfunn og natur. Møtet med publikum er blitt direkte, i motsetning til den distanserte formen som tradisjonelle kunstutstillinger representerer.

Handlinger utfordrer publikum, og kunstneren utsetter seg selv for grensesprengende og utradisjonelle erfaringer.

Performance art har vært vanskelig å anerkjenne både av billedkunst- og utdanningsinstitusjoner p.g.a. sin flyktige karakter, som i tillegg ofte har vært fri for materielt fremstilte produkter.

Dokumentasjon for ettertiden har ofte vært mangelfull.

Estetisk visuell dokumentasjon i form av foto, fotoutstillinger, film og video er derfor av vesentlig betydning i forhold til slike flyktige kunstuttrykk, helt i tråd med skolens nye satsningsområder.

## 1,8 Estetisk dokumentasjon

”Estetisk dokumentasjon” vil si å gjøre noe synlig, med det formål å ville dele det med andre, dvs gjøre opplevelsen kollektiv på en visuell og estetisk måte.

Slik sett er dokumentasjon kulturskapende samtidig som den kan synliggjøre en eksisterende kultur.

Estetisk pedagogisk dokumentasjon er å fortelle en faglig historie til andre på en slik måte at de andre kjenner seg igjen eller reflekterer over som de ser. Det handler om å synliggjøre praksis på en estetisk visuell måte.

Dokumentasjon handler om kommunikasjon. Du forteller med bilder, tekst og dine egne ord. Når vi setter ord på opplevelsene, tvinges vi til å reflektere over hva vi har opplevd. Når vi ser bilder fra en tur vi har opplevd sammen, husker vi hva vi var med på, og vi har lettere for å formulere oss både i ord og i estetisk, visuell form.

All visuell og verbal repetisjon styrker minnet om den egentlige impuls. Samtalen styrker nyanser i vår opplevelse av form, farge og bevegelse, vår evne til refleksjon og vår tanke.

De som ser våre utstillinger og leser eller hører våre ord, får noe å samtale om. Slik utvikler dokumentasjonen ny refleksjon., og ny kultur.

Dokumentasjon som blir sett av andre, høyner status til vårt faglige arbeid. Dette virker igjen motiverende for vårt neste dokumentasjonsarbeid.

Barn som får sine arbeider dokumentert opplever at de står på sine egne skuldre og tar et skritt fremover og oppover neste gang de skaper noe.

Dokumentasjonen må gjerne være levende og gi åpning for mange spørsmål. Fakta stiller ikke spørsmål, og bidrar ikke i samme grad til undring, nysgjerrighet og diskusjon som det usikre, poetiske og estetiske

En god utstilling bør også inneholde noe som aktiviserer de besøkende fysisk, noe som kan endres ved at de besøkende oppfordres til fysisk deltakelse.

Våren 2000 lagde 10 vt i Forming ved HIA i Arendal en utstilling om blant annet bilder fra vår lokale jernovnskunst. En studentgruppe laget et lukket sortmalt rominstallasjon som barna kunne gå inn i. Ut av veggene kom lyset inn gjennom små hull som var boret med drill. Hullene ble lysende prikker som samlet seg til bilder som barna kunne kjenne igjen fra jernovnene. Denne installasjonen virket som en magnet på barna. De gikk runde etter runde inn i dette rommet. Mørket og de lysende prikkene representerte en spennende opplevelse. Bildene kom ikke av seg selv. Barna måtte persipere og tolke hver for seg.

Det er fire perspektiver på dokumentasjonsarbeid: lærerne, barna, foreldrene og samfunnet. Dokumentasjonen skaper positive ringvirkninger i miljøet rundt barna, faget og lærerne. Skolen/barnehagen og de estetiske uttrykksformene får større betydning for det enkelte barn og samfunnet som omgir dem.

## 2,0 Litteraturliste.

- "Art and the Natural Environments", Art and Design, London 1994
- Barsotti, Anna,"Staden och Regnet", Mariedamfilm ab- HB Barsotti, 1986
- Barsotti Anna, "Skapende kommunikasjon i Reggio Emilia", Pedagogisk Forum 1998
- Bjørkvold, Jon Roar, "Det skapende menneske mot år 2000", konferanse med forelesning, Arendal Rådhus 1990.
- British Links, katalog, f.u.s.k., 1999
- Carlsen/ Samuelsen. "Inntrykk og Uttrykk", Universitetsforlaget
- Dambolt, Gunnar "Blikk for Bilder", Norsk Kulturråds Prosjektserie 1999
- Dreyers Kunstleksikon, bind 10, Dreyer Forlag A/S, Oslo 1998
- Garret, Lillian, Visual Design: A Problem-Solving Approach, Van Nostand Reinhold Company
- Guild's Tricia, "Design and Detail"Simon and Schuster, New York, 1988
- Goldsworthy, Andy: "Hand to Earth", Maney & Son Ltd, 1991  
"Stone" Harry Abrams, New York. 1994  
"Wood" Viking, Penguin Group, London 1996  
"Touching North", Fabian Carlsson, London, 1989
- Haabesland/ Vavik "Forming- hva og hvorfor", Stord Lærerhøgskole 1989
- Haabesland/ Vavik "Forming- påvirkning og forandring", Stord Lærerhøgskole 1991
- Johansen, Jan-Erik, artikkel "Et barn har hundre språk" i tidsskriftet "Forming i skolen", 1983.
- Jortveit, Anne Karin "Performance - bare et kunstuttrykk"?, Morgenbladet 31.12.99
- Kiørup, Søren "Det skapende menneske mot år 2000", konferanse med forelesning, Arendal Rådhus 1990
- Klausen og Grangaard ,"Vis hvad vi gør !", Forlaget Børn og Unge, 2000
- Malaguzzi, Loris, samtaler og intervju ved besøk i Reggio Emilia, 1983-1992
- Paulsen, Britt. "Det skjønne", Ad Notam, Gyldendal 1994
- Ross, Malcolm konferanse med forelesning om estetikk ved Dronning Mauds Minde, Trondheim 1989.
- Shan, Ben "Innholdet gir formen", Minerva Forlag 1969
- Suskind, Partick, "Parfymen", Diogenes Forlag , Zurich, 1985
- Taschen, Benedikt, "Bauhaus 1919-1933", Benedikt Taschen Verlag GmbH, - Berlin1998
- Ørskov, Grethe "Om Skulptur og Skulpturopplevelse, Borgen 1967
- Storm, Willibald, Labyrinth Press, 1989
- Slettemark, Kjartan, katalog, Trondhjems Kunstforening, 1982
- Sørenstuen, Jan-Erik "Skulpturer som lever", Barnehagefolk 1999
- Tiberghien, Gilles, "Land Art", Editions Carre, Paris 1993
- Wallin, Karin "Hvis øjet fik magt", Forlaget Børn og Unge1987
- Witkin, Robert" The Intelligence of Feeling", Heinemann Education Books 1981
- norskperformance@kunst.no
- L-97, KUD 1997