



## Fortellingen om «estekster»

### Om å utvikle et begrep og utforske det i en forskningsprosess om barnehagens lydlandskaper

Nina Engesnes <sup>1</sup>

Oslo Metropolitan University

#### Sammendrag

Denne artikkelen utforsker hvordan «estekster» kan bli til og skape mening i en praksisledet forskningsprosess om barnehagens lydlandskaper. Med «estekster» menes tekster med estetiske kvaliteter, gjerne i ulike modaliteter, som fungerer som redskaper i forskning både i individuelle tankeprosesser og i refleksive samarbeidsprosesser. Estekstene opptrer både som tankeredskaper i utforskingen av forskerroller, som empiri sammen med fotografier og transkriberte gruppesamtaler og som eksempler på analyse. «A/r/tografi», «poetic inquiry» og narrativ analyse er brukt som metodologiske tilnærminger. I artikkelen tas leseren med på utviklingen av estekstene fra verbaltekstlige, poetiske gjengivelser til auditive og visuelle narrativer. Gjennom denne endringen går også estekstene fra å fungere som et redskap i utforskingen av egen forskerrolle til å få betydning som samskapende forskningsredskap i en forskergruppe. Arbeidet viser også at estekster kan egne seg til å uttrykke kompleksitet og subjektive opplevelser som inkluderer det

---

<sup>1</sup> [nineng@oslomet.no](mailto:nineng@oslomet.no)

© 2023 The author(s). This is an open access article published under the CC-BY 4.0 license (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

stemningsfulle, og at barnehagens lydlandskaper vokser frem med flere nyanser. I diskusjonen utforskes estekstene videre som kunnskapsressurser innen praksisledet forskning i nært samarbeid mellom barnehagesektoren og barnehagelærerutdanningen.

**Nøkkelord:** a/r/tografi, poetic inquiry, estekst, praksisledet forskning, barnehage, narrativ analyse, forskningsredskap

## Innledning

### *Vær velkommen*

Det å forske med kunsten  
med dans eller jazz  
med musikk  
Hvor kan jeg høre hjemme?  
Men ta sjansen på meg, da,  
for her er det plass!  
Sa en liten og passe høy stemme

Det var diktet som snakket  
et forskningsdikt (!)  
Jeg kan romme en sensitiv lærer!  
Og en stipendiat  
er en soleklar plikt  
Vær velkommen med det som du bærer!

Her blir ord født på ny,  
du kan bytte ord om,  
du kan la de gå vinglete stier!  
Slik kan noe du kjente  
på nytt rope: Kom!  
Og gi lyd fra seg, selv om det tier

Denne artikkelen handler om hvordan jeg ble inspirert til å lage et nytt begrep, «estekster»<sup>2</sup>, og om hvordan jeg gradvis har videreutviklet og utforsket det i en forskningsprosess om barnehagens lydlandskaper. Med «estekster» menes tekster

---

<sup>2</sup> Begrepet estekster brukte jeg først i et essay i forbindelse med Phd-kurset Kunstbaserte forskningsprosesser ved OsloMet, 2019.

med estetiske kvaliteter, gjerne i ulike modaliteter, med funksjon som forskningsredskaper i både individuelle tankeprosesser og reflekssive samarbeidsprosesser. Jeg vil utdype senere hva begrepet innebærer.

Som metodologiske tilnærminger i artikkelen benytter jeg den kunst-og-utdanningspraksis-baserte forskningsmetodologien «a/r/tografi<sup>3</sup>» (Springgay et al., 2008), narrativ analyse (Polkinghorne, 1995) og «poetic inquiry» (Faulkner, 2017). Da jeg første gang skrev om «estekster», var det poesi brukt i forskningsaktivitet som var min inspirasjon (Faulkner, 2017; Lahman et al., 2010). Det poetiske står sentralt, men estekster kan også innebære små gjengivelser av tenkning i bilder, lyder, gester og bevegelser inspirert av estetisk form som «betydningsfull struktur» (Dewey, 2008; Hohn, 2013). Utvidelsen av «den skrevne tekst» med en estetisk dimensjon vises i selve begrepet, som jeg har satt sammen av «estetikk» og «tekst». Dette henspiller på funksjonen estekster kan ha som forskningsredskap. I tillegg spiller estekstbegrepet på «det utvidede tekstbegrep», der betegnelsen «tekst» ikke lenger er forbeholdt det litterære paradigmet, men også kan være en metafor for de grunnleggende elementene: teksttyper som skrift, bilde, video og ulike former for lyd (Liestøl, 2006).

For meg starter estekstene med Phd-kurset «Kunstbaserte forskningsprosesser» ved OsloMet i 2019. Her blir jeg blant annet kjent med at kunstbasert forskning, «Arts based research» (ABR) (Eisner, 1993, s. 306), og «a/r/tografi» (Irwin & Springgay, 2008) åpner for at forskerens akademiske og effektive språk kan møte en estetisk språkform. Jeg opplever også at det åpner seg et rom for faglig utforskning da jeg blir introdusert for «poetic inquiry» (Cahnmann, 2003; Faulkner, 2017), som refererer til dikt brukt i forskningskontekster både som metode og som produkt i gjengivelsen av forskningsaktivitet. Jeg blir inspirert av kraften som forskningspoesi kan ha til å uttrykke erfaringer med autentisitet og med stemningsfullhet (Faulkner, 2017). Og sammen med mitt nye bekjentskap med den skapende og skrivende a/r/tografen (Springgay et al., 2008) ble begrepet «estekster» utviklet i et eksamensessay til PhD-kurset. I samme periode etablerer jeg meg som forsker i et samarbeidsprosjekt med personalet i to barnehager i prosjektet Utdanningsbarnehager<sup>4</sup>. I

---

<sup>3</sup> Selve skrivemåten peker på en sammenflettet forskerposisjon av identiteter som artist/researcher/teacher og graphy (kunstner, forsker, lærer og skriver) (Irwin et al., 2006; Springgay, Irwin, Leggo, & Gouzouasis, 2008).

<sup>4</sup> Utdanningsbarnehageprosjektet søker å skape innovative samarbeidsrelasjoner mellom utdanning og profesjonsfelt og bygger på tanken om at kvalitetsheving av profesjonsutdanninger best skjer i nært samarbeid med profesjonsfeltet (Furu, et. al, 2017)

«Lydlandskapingsprosjektet»<sup>5</sup>, som er navet for datagenerering i min PhD og i denne artikkelen, utforsker vi yrkesutøvelse i barnehagens lydlandskaper (Ruud, 2005; Schafer, 1977/1994). Det rommet jeg opplever at a/r/tografien gir forskeren til personlig utforming (Irwin & Springgay, 2008), er en direkte årsak til at estekstene «slo følge» inn i dette samarbeidsprosjektet. I estekstbegrepet ble denne funksjonen som forskningsredskap tydelig og lett å gripe til. Estekstene ble en del av samarbeidet og fikk en funksjon inn i refleksjonen og kommunikasjonen mellom forskningsdeltakerne. Arbeidet viser at når personalet relaterer sin yrkesutøvelse til lydlige fenomener, kan estekster egne seg til å uttrykke subjektive opplevelser som inkluderer stemningsfulle, følelsesmessige og kroppslige aspekter. Da vokser også barnehagens lydlandskaper frem med flere nyanser. Artikkelen tar utgangspunkt i spørsmålene:

Hva karakteriserer estekster,  
hvordan kan de bli til,  
og på hvilke måter kan de skape mening  
i en forskningsprosess om barnehagens lydlandskaper?

I artikkelen inviteres leseren med på utviklingen av estekstene – fra verbaltekstlige poetiske gjengivelser til auditive og visuelle narrativer. Gjennom denne endringen går estekstene fra å fungere som et redskap i utforskningen av egen forskerrolle til å få betydning som samskapende forskningsredskaper i en forskergruppe med flere deltakere. Artikkelen inneholder seks estekster (se vedlegg 1), hvorav to er plassert før resultater og diskusjon fordi de tilhører bakgrunnen for *begrepet* estekster. Estekstene opptrer også som empiri sammen med fotografier og transkriberte gruppesamtaler og som eksempler på analyse. Et mål i kunstbasert forskning er å skape en uttrykksfull form som setter individet i stand til å delta empatisk i andres liv og situasjoner. Det er «noe som kan brukes til å komme et sted» (Barone & Eisner, 2012, s. 9). Eisner skriver at kunstneren ikke maler hva han ser, men ser hva han er i stand til å male (Barone & Eisner, 2012, s. 5). Som en analogi handler ikke «estekster» om å skrive det vi ser og hører, men om å åpne opp for å se og høre det som skrives eller skapes.

---

<sup>5</sup> Den praksisledete forskningsprosessen (Rasmussen, 2013) er inspirert av interaktiv aksjonsforskning (Postholm, 2007) og a/r/tografi (Irwin et al., 2006)

Det hører med til fortellingen at også andre i det kunstbaserte forskningsfeltet har latt seg inspirere av estekstbegrepet. Liv Anna Hagen<sup>6</sup> tok utgangspunkt i «estekster» i et essay om utviklingen av en sangtekst i Messenger som hun kalte «Messtekster». Nilsen har funnet at begrepet estekster, fordi det binder sammen tekstskaping og det estetiske, er egnet til å romme hennes «estetiske tekster med 'affordance'» (Nilsen, 2021, s. 33). Torill Vist (personlig kommunikasjon, 22.12.22) skriver i en e-post at det kan oppleves frigjørende å slippe konnotasjoner til dikt/poesi, og at hun i sin artikkel i prosess inspireres av estekster som redskap for refleksive uttrykk i andre modaliteter enn den verbale (Vist, 2023).

Nærliggende forskning på estetiske og kunstbaserte metoder for refleksjon og kommunikasjon i praksisnær og samarbeidende forskning utgjør også en forståelsesramme for estekster. Jeg trekker her frem fire studier. De viser eksempler på at skaping av uttrykk i ulike modaliteter kan inngå i forskjellige refleksive deler av forskningsprosessen uten å være produkter eller direkte gjengivelse av forskning. Krogh (2017) benytter uttrykket «å rydde lysninger» om «gjenfortelling av refleksjoner over skjellsettende erfaringer av betydning for forskningsprosessen». Han fremmer hvordan det å skape og gjenskape historier om situerte valg kan skape nye historier og nye valg som vil munne ut i en aksjonsforskningsprosess (Krogh, 2017). Estekstene ble til i en periode der jeg var opptatt av å legge grunnlag for nettopp en aksjonsforskningsprosess. De kan dermed forstås som en måte «å rydde lysninger på» (Krogh, 2017). Mäkelä og Nimkulrat (2018) skriver om kunstner-forskere som skaper «artefakter» i praksisledet forskning, altså at prosessen med å dokumentere, kontekstualisere og tolke pågår parallelt med prosessen å skape: «This process of creation allows practitioners to elicit reflection in and on their working processes (Schön, 1991), which can be considered as new knowledge gained in action» (Mäkelä & Nimkulrat, 2018, s. 1). For meg er det et slektskap mellom «artefakter» og «estekster» som også blir et refleksivt verktøy med en lignende funksjon.

Frers (2017) skriver også om refleksjon og metarefleksjon i nære forskningspraksiser i kontekster der forskerne forholder seg tett til forskningsfeltet og deltakerne i forskningen. Siden refleksiv praksis er vanskelig å planlegge og opprettholde, er det desto viktigere å kunne gjøre rede for den i etterkant (Frers, 2017). Han løfter særlig frem sansing i romlige, materielle og sosiale konstellasjoner som metode: måter kroppene våre relaterer seg til omverdenen på. Her ser jeg en forbindelseslinje til hvordan estekster blant annet kan fungere som forskningsredskap for kroppslige sider ved yrkesutøvelsen. Kisliuk (1996) hevder at vi kan komme nærmere det å

---

<sup>6</sup> Liv Anna Hagen er førstelektor ved OsloMet

formidle opplevelsen og dens betydning gjennom å legge ned innsats for å fremkalle og vekke erfaring gjennom poetisk form. Slik kan vi opptre mer eksplisitt i vår kommunikasjon. På lignende måte som feltnotatene i Kisliuks etnografiske studie kan også estekster generere empiri med sin relasjon til «participant poetry as data» og «research experience poems» (Lahman et al., 2010)<sup>7</sup>.

## Metodologi

Her skriver jeg om metoder for forskerrollen, utforsking av et teoretisk begrep, datagenerering og analyse. Som praksisbasert forskningsmetodikk for kunst og utdanning benytter a/r/tografien kunstbaserte undersøkelsesformer aktivt sammen med skriving i forskningsprosesser (Irwin et al., 2006; Springgay, Irwin, Leggo, & Gouzouasis, 2008). Selve prosessen med å skape er sentral for utviklingen av ny kunnskap i a/r/tografi og kan sammenlignes med måten kunstneren er i prosess gjennom sitt medium og sine tanker og ideer (Irwin & LeBlanc, 2019, s. 3).

I mitt praksisnære PhD-arbeid ble dette et hensiktsmessig ståsted som forsker. Jeg flyttet snart inn i a/r/tografiens sammenflettede forskerrolle med samtidig identitet som artist (kunstner/kunstpedagog), researcher (forsker), teacher (lærer) og graphy (skriver).

The name itself exemplifies these features by setting art and graphy, and the identities of artist, researcher, and teacher (a/r/t), in contiguous relations. None of these features is privileged over another as they occur simultaneously in and through time and space (Irwin et al., 2006, s. 70).

Kunstneridentiteten er for meg knyttet til stemmen og sangen, noe jeg kommer nærmere inn på i diskusjonen av esteksten «Tonebolig». Det å skrive inkluderer jeg også i den skapende «a-en» (art/kunst) i a/r/tografi (Irwin & Springgay, 2008), som i mitt tilfelle når poetiske tekster blir til konseptet estekster. Læreridentiteten handler både om at jeg er musikk lærer/barnehagelærer-utdanner og selv har bakgrunn som barnehagelærer. Kunnskapen min fra barnehage kan bidra til at relevante forhold trer frem på nyanserte måter på bakgrunn av kunnskap i praksis eller taus handlingsorientert forståelse av konkrete situasjoner (Dohn, 2008). Som a/r/tograf får jeg et sammensatt blikk, ikke bare for fremskrevne forforståelser, men også for aktivt sansende og samtidige ressurser.

---

<sup>7</sup> Lahman et al. (2010) argumenterer for poesens plass i kvalitativ forskning og klassifiserer bruken av poesi i seks hovedområder: poetic allusion, cultural poetry research, participant poetry as data, data poems, research experience poems and autoethnographic poetry.

I etablerings- og problemutviklingsfasen av samarbeidsprosjektet brukte vi feltmetodikk, som observasjon, loggbøker og refleksjonssamtaler i gruppe (Kalleberg, 2004). Metodene var integrert i og ble drevet av utforskingen og samarbeidet, og intensjonen var å rede grunn for en aksjonsforskningsprosess. Samtalene hadde form som gruppesamtaler med løs struktur der jeg oppfordret til samtale og diskusjon og «utprøvende høyttenkning» (Fosslund, 2017). Her hadde jeg rollen som moderator og stilte opplevelsesorienterte og undersøkende spørsmål. I inngangen til samtalene brukte jeg ofte et estetisk anslag, som en poetisk tekst eller lytting til lyd eller musikk, for å stille oppmerksomheten og sansene inn på tematikken. Det ble gjort lydopptak som senere ble transkribert.

Jeg forholdt meg jevnlig til en kjernegruppe med to barnehagelærere og styreren i hver av de to barnehagene. Utover dette ble personalet på barnehagelærernes avdelinger involvert, og enkelte ganger også øvrig personale. Utdanningsbarnehager er vant til FoU-prosjekter, og styrerne var opptatt av at hele personalet skulle inkluderes. Det er innhentet informert samtykke fra alle involverte, der det går tydelig frem at fullstendig anonymisering ikke er mulig på grunn av tilknytningen til Utdanningsbarnehager. Studien er meldt inn til NSD. I min relasjon til personalet ønsket jeg å tilstrebe likeverd og demokrati og ha åpenhet for gjensidig påvirkning og flere mulige veier for prosjektet. Dette synliggjør jeg gjennom betegnelsene «forsker» og «medforsker»<sup>8</sup> som jeg har lånt fra «Co-operative inquiry» (Heron, 2014).

A/r/tografien ligger som en forutsetning for at estekstene kan bli til. Metodologien åpner for at hele forskningsprosessen kan skje gjennom kunstnerisk utforsking og stadig nye spørsmål der det kunstbaserte ikke begrenses til representasjon og datagenerering (Irwin & LeBlanc, 2019). I forlengelsen av dette velger jeg her å presentere «Jordstengelen»<sup>9</sup>, en estekst som handler om å utforske et teoretisk begrep. Esteksten opptre her som en form for «artefakt» (Mäkelä og Nimkulrat, 2018) og er et bilde på noe av min metodologiske kunnskapsutvikling. Den får derfor plass i methodedelen av artikkelen.

---

<sup>8</sup> Medforskerne benevnes senere i artikkelen ved fiktive navn.

<sup>9</sup> Esteksten er hentet fra eksamensessayet «Estekster i intra-aksjon, en utforsking av poetisk skriving», der jeg utviklet, presenterte og ladet konseptet «estekster» med teori og utforsket det som et tankeredskap.

### **Jordstengelen**

Et nytt skudd  
samtidig med en ny rot med nye skudd,  
med ny rot og nye skudd,  
med ...  
Jordstengelen forneker seg ikke  
med sine katalysatorer i hvert ledd  
Og nå som hun vet at den finnes,  
blir tråder synlige nærmest overalt  
Jordstengelen sørger for å forbinde åpensanser til forskerkroppen,  
– selv poeten er velkommen!  
Og hvem vet hva som blir til imellom ... men i hvert fall:  
Hei!  
Du kan bli betydningsfull!

(12.12.2019)

Esteksten er en utforsking av «rhizomet», jordstengelen, som kan ha ulike tilstander og «være sammenkopleet med hvilket som helst annet punkt» (Deleuze & Guattari, 2015, s. 23). Jordstengelen er allerede en metafor, men ved å bruke enda en metafor, katalysator, tilfører jeg en utløsende faktor som understreker forgreininger i ulike retninger på samme tid. Ved å plassere nye «skudd» på slutten av de tre første strofene, markerer jeg slike nye begynnelse, nye punkt eller sammenkoblinger som noe nytt starter fra. Irwin og Springgay (2006) knytter a/r/tografien til konseptet om rhizomet og oppfordrer ved dette til å utforske rommene «in-between» – mellom – kunst, forskning og undervisning (Springgay et al., 2008). Gjennom å skape denne esteksten skaper jeg et bilde på dette prinsippet som metodologisk grep. Her handler det om å følge tråder og tørre å «skrive borti et nytt sprengferdig skudd», ikke først og fremst om å representere eller dokumentere. «Estekstmetoden» kan også ses som en form for narrativ analyse i poetisk, fortettet form.

Narrative tilnæringer til analyse handler om at opplevelser slik de kommer til uttrykk i enkeltpersoners levde og fortalte historier, er en måte å forstå erfaring på (Creswell & Poth, 2018; Polkinghorne, 1995). Historiene kan komme fra enkeltindivider eller være samkonstruert mellom forsker og deltakere (Creswell & Poth, 2018).

Polkinghorne (1995) skiller mellom «analyse av narrativ», der dataene består av fortellinger og analysen produserer typologier eller kategorier, og «narrativ analyse», der dataene består av handlinger og hendelser, men der det er analysen selv som produserer historier. I denne artikkelen trekker jeg inn paradigmatisk og narrative resonnementer om hverandre. Analysen av refleksjonene munner ut i felles



elementer, og elementene blir deretter til historier. I de tilfellene der analysen i seg selv produserer en fortelling gjennom narrativ konfigurasjon, skjer dette gjennom en prosess der hendelser trekkes sammen og integreres i en tidsmessig organisert helhet i et plot (som i *Lyden av dagen*, s. 19) (Polkinghorne, 1995). Riessman skriver at det finnes mange definisjoner av narrativer i forskning, men at det som uansett forener dem, er «en konsekvensbinding av hendelser eller ideer» (Riessman, 2008). Denne konsekvensbindingen er i denne artikkelen gitt et betydningsfullt mønster (Hohr, 2013) gjennom poetisk skriving (Faulkner, 2017), gjennom andre modaliteter som fotografi og lyd (Heron & Reason, 2008) og gjennom sammensatte tekster (Liestøl, 2006). I tillegg er estekstene i seg selv å betrakte som datamateriale som analyseres.

## **Teoretiske perspektiver**

Jeg starter med teorien som jeg bruker til å konstruere estekstbegrepet: sammensmeltningen av «estetikk» og «tekst». *Estetikk* knyttes til to forhold. Som forståelsesform handler det estetiske om hva estekster kan produsere i en samarbeidende forskningskontekst. Dette har støtte i tenkningen om at nettopp det følelsesmessige ved erfaringer er en vei til innsikt (Dewey, 2008; Eisner, 2008). Det andre perspektivet er at estetiske uttrykk kommuniserer gjennom symbolsk form, der selve formen rommer betydning og er en del av det som kommuniserer (Dewey, 2008; Hohr, 2013). Hohr (2013) bruker begrepet «betydningsfullt mønster» om både produksjon og resepsjon av formaspektet. «Mønster» refererer til det fysiske fenomenet (som fotografier, lyd, ord mm.) og «betydningsfullt» til den kulturelle og mentale meningen mønsteret har (Hohr, 2013, s. 221).

*Tekst* handler som tidligere nevnt, både om ordmodaliteten og andre teksttyper (Liestøl, 2006). Gjennom varierte måter å praktisere skrivekunsten på, kan vi oppdage nye sider ved forskningstemaet og våre relasjoner til det (Cahnmann, 2003). Poesi kan blant annet bidra til å rette oppmerksomheten mot kompleksitet og følelser i pedagogiske forskningsprosesser: «Just as the microscope and camera have allowed different ways for us to see what would otherwise be invisible, so too poetry and prose are different mediums that give rise to ways of saying what might not otherwise be expressed» (Chanmann, 2003, s. 31). Det poetiske, i betydningen noe som vekker følelse og stemningsfullhet, handler i min sammenheng om å trekke på dikterens teknikker for å realisere potensialet i og utfordre fagligheten i arbeidet. I konstruksjonen av artikkelens estekster i ordmodalitet drar jeg veksler på poetisk skriving gjennom poetiske kvaliteter eller en «distinkt form for skriving» som defineres av virkemidler som strofe, form, struktur, syntaks, bokstavrim, bilde, språkbruk, metafor, rytme og takt (Faulkner, 2017, s. 12). Når det i ordvalg og sammenstilling er gjort bruk av slike virkemidler, kan estekstene ligne poesi/dikt. De defineres likevel

ikke som det, for de hører hjemme i konteksten samarbeidsforskning, der funksjonen som forskningsredskap spiller en like stor rolle.

Utvidelsen til å omfatte flere modaliteter er, som sagt, med på å skille estekster fra poetisk skriving. Varierte uttrykksformer kan gi oss tilgang til ekspressive muligheter som ikke ville vært mulig uten dem: «These forms include the visual, the auditory, the gustatory, the kinesthetic, and the like. It includes forms of representation that combine the foregoing modalities as well» (Eisner, 2008, s. 5). I vitenskapelig sammenheng kan det å uttrykke data i andre språkformer sies å være innenfor et performativt forskningsparadigme: «(...) forms of symbolic data other than words. These include forms of practice, of still and moving images, of music and sound, of action and digital code» (Haseman, 2006, s. 103).

Teorien jeg presenterer videre, vil bidra til å belyse hvordan estekster kan være meningsbærende i sammenhengen de har oppstått i. Jeg knytter «mening» i problemstillingen til utformingen av forskerroller, kroppslige og følelsesmessige aspekter ved yrkesutøvelse og inkluderingen av det estetiske i en pedagogisk diskurs, i denne sammenhengen lydlandskaper. Grunnleggende er teorien om at «kroppens forståelse» av omgivelser og situasjoner er utgangspunkt for hvordan vi tenker og forstår verden (Merleau-Ponty, 1994). «Mening» i problemstillingen forstås fenomenologisk-hermeneutisk, som å fatte en mening med noe eller oppnå forståelse gjennom erfaring (Gadamer, 2012). Når jeg leser en tekst, kan jeg ikke forstå dens egentlige mening eller vite om det jeg opplever som sant og innsiktsfullt, faktisk er det. Men ved å delta i teksten som en «overleveringshendelse» der mening og sannhet fremtrer for meg som leser, kan jeg *oppleve* at jeg forstår (Gadamer, 2012, s. 19). I denne artikkelen handler det mer om å tre inn i det meningsrommet esteksten tilbyr, med de erfaringene man selv har, enn å «forstå» estekstene.

Teorier om kunst som «møtetilstand» (Bourriaud, 2002; Bresler, 2006) kan bidra til å belyse esteksters betydning som redskaper i en forskningsprosess. Å «utvide» er et tidligere uttalt formål med estekster, gjennom en åpning mot friere, sammensatte formuttrykk som forskningsredskaper. Her har jeg hentet inspirasjon fra Bourriaud (2002) og måten han gir samtidskunsten en funksjon som «friområde» eller «møteplass for sanselige og følelsesmessige aspekter ved erfaring» (Bourriaud, 2002). For å forklare samtidskunstens natur som «møtetilstand» benytter Bourriaud (2002) blant annet Karl Marx' «interstice» om handelssamfunnet som unngikk kapitalistenes økonomiske kontekst ved å få fjernet loven om fortjeneste og innføre byttehandel (Bourriaud, 2002, s. 16). Dette «mellomrommet» antyder andre handelsmuligheter enn de som er rådende i det gjeldende systemet. Det skapes en møteplass eller et friområde med sin egen rytme i kontrast til rytmen som ellers strukturerer hverdagen. Møtetilstanden skaper formen og kan danne et rom som

oppmuntrer til mellommenneskelig «utveksling» som skiller seg fra de kommunikasjonssonene vi vanligvis oppholder oss i (Bourriaud, 2002).

Persepsjon skaper form og er roten til både kunst og forskning, hevder Bresler (2006, s. 55). Hun peker på persepsjonsprosessen som finner sted når man betrakter et kunstobjekt som aktuelt for forskning, som å legge merke til detaljer og se forholdet mellom deler og det store bildet - og det å dvele åpent ved opplevelsen uten å konkludere. Dette er med på å forsterke dialogen mellom et kunstverk og betrakteren (Bresler, 2006, s. 55). Måten å forholde seg på er affektiv og kognitiv på samme tid, og en type empatisk innlevelse driver frem et dialogisk forhold til kunstverket: «The unique juxtaposition of affect and cognition, caring and distance, that renders making and the viewing of art dialogic and transformative are mobilized towards empathic understanding» (Bresler, 2006, s. 54). Dialogiske relasjoner kan også bli intensivert av forventningen om at kunstverket skal kommunisere til et publikum. Som et formuttrykk med betydningsfull form (Dewey, 2008) kan estekster tjene en lignende *funksjon* som «kunst som møtetilstand». Det dialogiske og forbindelsene mellom det affektive og kognitive kan oppmuntre til å gå bak forhåndsoppfatninger og ferdige kategorier og mot utvidelse av det konvensjonelle (Bresler, 2006, s. 57). Kunstopplevelser kan ifølge Bresler bidra til å skolere forskeren i det hun kaller «habits of mind».

I diskusjonen antyder jeg muligheten for at prosessen med å skape estekster kan aktivere forskjellige kunnskapsformer (Heron & Reason, 2008). «Erfaringskunnskap» kan sies å være en form for direkte bekjentskap med det man møter i sin livsverden: «... the experience of my presence in relation with the presence of other persons, living beings, places, or things» (Heron & Reason, 2008, s. 367). Der erfaringskunnskapen ofte er taus, før-verbal og flyktig er «presentasjonskunnskapen» den kunnskapsformen som artikulerer det særegne ved opplevelsen gjennom betydningsfull form, det være seg i en kommuniserbar verbal form som poesi, drama og fortellinger eller i en ikke-verbal form som billedkunst, musikk, dans og bevegelse (Heron & Reason, 2008, s. 371). Jeg antyder også at estekster kan være forløpere for «påstandskunnskap» som viten om ideer eller teorier, slik «Jordstengelen» på et vis tematiserer. «Praktisk kunnskap», som ferdigheter, håndlag eller kompetanser som deles av et praksisfelleskap (Heron & Reason, 2008, s. 267), benyttes i diskusjonen av en estekst som problematiserer et innsideperspektiv hos forskeren. Dette ser jeg også i sammenheng med Dohns (2008) «kunnskap i praksis» forstått som språklig og praktisk kunnskap som er forbundet gjennom mediering av personlige erfaringer.

## **Ulike modaliteter og ulike funksjoner**

Som en konsekvens av den a/r/tografiske tilnærmingen videreutvikler jeg estekstene i forskningsprosessen. I samspillet mellom lyder, lytting, observasjoner, fysiske miljøer, teorier, refleksjoner og idéer om lydlandskaper ble de til som sammenkoblinger (Deleuze & Guattari, 2015) og fikk gradvis funksjon som forskningsredskaper. Det rhizomatiske viser seg blant annet i måtene estekstene sprer seg på og influeres av medforskere og oppstår i ulike modaliteter. Ett funn er at estekster kan bidra til å styrke reell deltakelse, retning, dialog og demokrati i forskningsprosessen, for når de deles, oppstår flere sammenkoblinger.

Problemstillingen jeg søker svar på er: *Hva karakteriserer estekster, hvordan kan de bli til, og på hvilke måter kan de skape mening i en forskningsprosess om barnehagens lydlandskaper?*

Nedenfor følger en presentasjon og analyse av fire estekster. «Tonebolig» og «Spor» er inspirert av poetisk skriving og uttrykker utforskning av egen forskerrolle, forskerposisjon og forskermakt i møtet med henholdsvis litteraturstudier og livet i barnehagen. «Lyden av stillhet» og «Lyden av dagen» er formuttrykk i ulike modaliteter og gjengivelser av medforskernes opplevelser og oppdagelser i lydlandskapet. De tre sistnevnte estekstene har alle utspring i empiri fra lydlandskapingsprosjektet (se vedlegg).

## **Egen forskerrolle gjennom poetiske estekster**

Samtidig som det poetiske inspirerer meg i mine metodologiske utforskinger, blir jeg oppmerksom på at nettopp poeten/sangeren kan bidra inn til en forskerrolle i nær dialog med praksisfeltet. Jeg vil presisere at det først og fremst er funksjonen som forskningsredskap som forsvarer at formuttrykkene betegnes som estekster og ikke som prosa eller poesi.

### ***Tonebolig***

Den dagen folketonene tok bolig  
i kroppen hennes  
visste de ikke selv  
at de skulle bli døråpnere og invitasjoner  
inn til dansen  
mellom  
henne og barna,  
henne og studentene,  
henne og

(11.11.2019)

Esteksten er skrevet i tredje person, et grep for å gi den distansen som trengs for at jeg kan ta et skritt tilbake og lese «en tekst skrevet av en forfatter» (Burroway et al., 2019). Det inngripende i ordene *tok bolig* i første strofe indikerer en opplevelse som blir værende i kroppen. Trevarthen & Malloch (2009) har gitt oss perspektivet på musikk som grunnleggende kommunikatív samhandling gjennom studier som viser at vår tidligste kommunikasjon følger mange av de samme reglene som gjelder for musikk (Trevarthen & Malloch, 2009). Grunnleggende ingredienser i kommunikasjon, som timing, turtaking, intonasjon, initiativ og respons, kan erfares gjennom å synge sammen eller være i annen musikkaktivitet med andre. I kommunikasjon med de yngste barna er tonefallet, klangen og rytmen i uttrykket det som kommuniserer, ikke først og fremst ordene (Bjørkvold, 2008). Som «interstice» (Bourriaud, 2002) gir esteksten rom for å se at forskeren kan dra veksler på tidligere musikkalsk erfaring. Kroppen som utgangspunktet for forståelse og mening (Merleau-Ponty, 1994) tilhører både sangeren, forskeren og barnehagelæreren/musikklereren – altså a/r/tografen.

Irwin oppfordrer til å lage rhizomatiske forbindelser på personlige måter (Irwin et al., 2006). For meg blir sammenkoblingen av sangeren og poeten en vekker om en mulig ressurs i forskningen. Gjennom esteksten kommer jeg i kontakt med det skapende og poetiske, som egentlig alltid har vært der som en uttrykksmåte for meg. Å gi form til små dikt og sangtekster i en begrenset verseform kan inspirere meg i en kreativ prosess, der det å stadig gjøre utvalg er sentralt for å få frem et budskap. Andre ganger er den friere formen bedre egnet. Utallige sangtekster har også vist meg veien til mange diktere og tekstforfattere. I esteksten er det å erfare estetisk forbundet, som en «rihizomatisk mutasjon», og kan ikke ses adskilt fra PhD-prosessen. «Tonebolig» indikerer en prosess fra egne erfaringer og personlig vekking via teoretisk forankring og påstandskunnskap (Heron & Reason, 2008) til ny refleksjon over egen forskerrolle.

### **Spor**

Fargestiften i lubben barnehånd  
lager spor  
på gulvet så det farges,  
på veggen så det høres,  
på kinnet mitt så det kjennes

Fargestiften fjernes med bestemt voksenhånd  
og det blir spor  
i barneansiktet så det mørkner  
og i den lille harde kroppen som snur seg vekk

Fargestiften på den voksnes kjøkkenbenk  
henter frem spor  
i kroppens hukommelse  
Hun kom ofte hjem med slike småting i lomma før ...

Fargestiften ligger der fortsatt  
og minner kunstpedagogen, forskeren og læreren  
på alt hun kan putte i lomma  
og ikke ønsker å se

(21.04.2020)

En selvopplevd, deltakende observasjon diskuteres med medforskerne og blir til esteksten «Spor». Jeg beskriver hvordan jeg opptrer på en lite sensitiv måte i møtet med et barn som lager lyd med en fargestift mot ulike flater. Gjennom esteksten blir min kroppslige og følelsesmessige nærhet til barnehagelærerprofesjonen tydeligere for meg. Å komme hjem med ting i lomma vekker gode minner fra tiden som barnehagelærer. Samtidig blir fargestiften på kjøkkenbenken en påminnelse om noe ubehagelig. Narrativer beskriver ikke bare hva en gjør i verden, men også hva verden gjør med en, og narrativer forteller også om uønskede hendelser (Riessman, 2008). Mening knytter jeg her til en innsikt i hvor innskrevet kroppen min er i yrkesutøvelse i barnehagen. Jeg ønsker å gjøre barnehagelærerne til medforskere (Heron & Reason, 2014). Samtidig er jeg også en av dem. Forskerblikket fanger opp hendelsen som relevant på bakgrunn av «kunnskap i praksis», forstått som språklig og praktisk kunnskap som er forbundet gjennom å mediere personlige erfaringer. Denne «handlingsmessige sikkerheten» blir bakgrunnen «der tvilen kan tre frem som figur» (Dohn, 2008, s. 14). Jeg kjenner behovet for å dele den tvilende og ubehagelige følelsen med medforskerne i en refleksjonssamtale. Bevisstgjøringen som esteksten fører til, kan nå brukes til å bygge relasjoner og til å posisjonere meg som forsker: «As researchers collect stories, they negotiate relationships, smooth transitions, and provide ways to be useful to the participants» (Creswell & Poth, 2018, s. 73). Erkjennelsen av å være ute av det jeg kaller «profesjonskondisjon» kan nå brukes til å anerkjenne og belyse betydningen av medforskernes ekspertkunnskap og våre ulike roller i kjernegruppen. Jeg hadde behov for å tydeliggjøre forskerrollen og ikke selv være så tett på yrkesutøvelsen som jeg hadde tenkt før prosjektstart.

Gjennom å bringe dette narrative til torgs ble jeg også mer oppmerksom på fortellingens kraft som inngang til forståelser og innsikt (Riessman, 2008). Dette bidro

til å ta prosjektet metodologisk i narrativ retning. Videre kan esteksten være et bilde på forskermakt. Jeg vil gjennom hele forskningsprosessen få muligheten til å «putte noe i lomma» gjennom å unnlate å problematisere og velge å løfte frem det som til enhver tid gagnar målsettingen. Eller jeg har som forsker mulighet til å sørge for reell deltakelse, dialogiske og demokratiske prosesser, noe som igjen kan styrke forskningens validitet (Schwencke, 2017).

### **Medforskerstemmer i sammensatte og lydige estekster**

Estekstene ble altså betydningsfulle for meg i min relasjon til medforskerne, da de viste seg å være egnet til å uttrykke kompleksitet og følelser, i tillegg til subjektive opplevelser som inkluderer «the evocative», «det stemningsfulle» (egen oversettelse) (Eisner, 2008, s. 6). Med dette antyder jeg at de gir personalet flere mulige stemmer inn i samarbeidet. Sammen med estekstene vokste også lydlandskapet frem med flere nyanser.

I tråd med en rhizomatisk tilnærming får fotografier på en mobiltelefon ta plass i prosjektet som en a/r/tografisk gjengivelse (Irwin & LeBlanc, 2019) av opplevelser og tenkning i bilder, lyder, bevegelser og ord (Se figur 1). Medforsker Stian forteller i et møte om en hendelse der han ser sin egen sønn hvile ved siden av barnehagelæreren sin da han kommer for å hente. Et utdrag fra hans skriftlige refleksjon følger her:

«Tankene rundt arbeidet med lydlandskaper slo meg med én gang. Et lydlandskap kan jo ikke bare være tilstedeværelse av lyd, men også fravær av lyd. Begge er jo like sterke. Som pausens kraft og viktighet i et musikkstykke. Som Yin og Yang. Dette øyeblikket ville vel aldri blitt så sterkt uten stillheten? Jeg tror vel ikke det ville vært rom for øyeblikket til å oppstå i det hele tatt om det hadde vært andre lyder som kjempet om oppmerksomheten deres».

Nedenfor har Stians fortelling fått et fortettet, symbolsk formuttrykk som kan appellere til sansene våre og gjøre det mulig å leve seg inn i andres erfaringer (Hohr, 2013), som å ta plass ved siden av observatøren i lydlandskapet. Esteksten fikk sin form gjennom e-postutveksling mellom Stian og undertegnede rett før landet stengte ned på grunn av pandemien og det ble virkelig stille i barnehagen.

Sammenstillingen av ord og fotografi er her et forsøk på å skape en enhet med en estetisk, «emosjonell kvalitet» som inviterer tilskueren med som aktiv medskaper gjennom persepsjon (Bresler, 2006). Selve strukturen i estekster kan gjøre slik empatisk deltakelse mulig (Dewey, 2008; Hohr, 2013) slik at den kan fungere som en a/r/tografisk gjengivelse (Irwin & LeBlanc, 2019) av noe betydningsfullt for

forskningsprosessen. Med tanke på at esteksten skal leses av andre medforskere, har den vært gjennom en utvelgelsesprosess på veien til å bli et formuttrykk (Dewey, 2008; Riessman, 2008). Det dialogiske er skjerpet i formuttrykket og er et forsøk på å gi den narrative tilnærmingen et dialogisk/performativt aspekt som åpner for leserens opplevelse, assosiasjon og refleksjon (Riessman, 2008, s. 137). Det affektive og kognitive står side om side i Stians fortelling (Bresler, 2006), og det er kun hans egne ord som benyttes, riktignok i konsentrert form. Setningene er brutt opp for å fremheve, betone og skape nettopp pauser og stillhet (Cahnmann, 2003). Esteksten kan dermed leses som en type «møtetilstand» som kan aktivere det dialogiske (Bresler, 2006). I forlengelsen av esteksten og tematikken den reiste, ble forskergruppen opptatt av muligheter for stille stunder for barna i løpet av en barnehagedag. Som en videre utforskning hadde personalet planer om å forsøke å inkludere lydlandskapet i et kartleggingsverktøy.



## LYDEN AV STILLHET

*Lyden av stillhet  
svøper sin beskyttende kappe  
rundt  
skjøre stunder  
som oppstår  
og varer  
til stillheten  
blir  
brutt*

*Et minste knirk  
i husets fundament,  
et vindkast mot ruta,  
eller bare en avledende  
og flyktig tanke  
er nok  
til å plassere  
skjøre stunder  
inn i fortiden*

Figur 1. Lyden av stillhet<sup>10</sup> (30.03.20)

---

<sup>10</sup> Fotografiet er tatt med tillatelse, og det gjengis her på grunnlag av et informert samtykke og innmelding til NSD.



I refleksjonssamtalene snakker medforskerne om «hverdagslyd» og «forflytningslyd», om at dagen er som et musikkstykke med crescendo på midten, eller at dagen har «dramaturgi» med en spennings- eller intensitetskurve. De husker en pappa som satte ord på hvor fint det var å starte dagen med den roen som finnes i barnehagen, og at det gjorde noe med hans dag også: «Her puster man når man kommer inn». De forteller at de jobber mye med å få til en rolig stemning i deler av dagen, og de snakker om at det midt på dagen er flere topper med intensitet og høy lydstyrke. Det er også sånn at personalet jobber med å få dette høylydte, intense og energirike til å skje<sup>11</sup>. Styrer Frøya tar initiativet til at medforsker Greger<sup>12</sup> får muligheten til å lage en lydkomposisjon som kan romme noe av dette som kom frem i refleksjonssamtalene:



Figur 2. «Lyden av dagen»<sup>13</sup> (22.02.20)

I lys av Bourriaud (2002) kan «Lyden av dagen» lyttes til som en «møtetilstand» for dialog og utveksling av assosiasjoner og refleksjoner. Som en «elektroakustisk lydbildekomposisjon» (Schryer, 2009) representerer esteksten en refleksjon av virkeligheten i en ny kontekst og/eller som en abstrakt kunstnerisk skapelse: «The soundscape composer records the acoustic environment as both the subject and content of a composition, teetering on the border between representation and abstraction»<sup>14</sup> (Schryer, 2009, s. 125). Esteksten som a/r/tografisk gjengivelse befinner seg «in between» – mellom – representasjon og abstraksjon (Irwin & LeBlanc, 2019).

---

<sup>11</sup> Den ene barnehagen er involvert i et FoU-prosjekt om fysisk aktivitet og helse og er opptatt av at barn skal ha aktiviteter som gir pulsøkning flere ganger daglig.

<sup>12</sup> Medforskeren har gitt tillatelse til at komposisjonen kan lenkes opp i artikkelen og er innforstått med at fullstendig anonymisering ikke er mulig.

<sup>13</sup><https://open.spotify.com/track/2CQBT2bfE66wPGxnu6fqio?si=D8JNVYibSvqyb2jFC4ASfw&context=spotify%3Asearch>

<sup>14</sup> I henhold til GDPR inneholder «Lyden av dagen» ingen autentiske lydopptak fra barnehagen.

I prosessen med å «få øre på» lydlandskapet i barnehagene forsøkte vi å knytte an til noen av begrepene i Schafers soundscape-terminologi. Da vi undret oss over om det kunne finnes såkalte «soundmarks» (Schaffer, 1977/1994) eller «lydmerker» (Ruud, 2005) i barnehagen, lyder som blir spesielt verdsatt av de som deler lydlandskapet, foreslo personalet en lyd som er gjengitt fra 04:07 i komposisjonen. Her høres en lyd som skal representere en klingende jernstang på et hjørne av barnehagebygningen. Denne lyden pleide barna å lage ved å slå med spader eller pinner på stangen når de løp eller syklet forbi. Lyden skilte seg fra andre lyder i utemiljøet gjennom sin metalliske etterklang og faste tonehøyde, den klingende tonen F. Medforskerne tolker lyden som at barna uttrykker en slags «*Hei! Nå er det utetid!*». I analysen plukkes denne fortellingen fra hverandre, en form for «analyse av narrativ» (Polkinghorne, 1995). Sammen med andre elementer får lyden plass i en ny og større struktur i Gregers «poetiske, musikalske narrativ». Med lyden av skritt og en knirkende port som plot (Polkinghorne, 1995) går vi inn og ut av et lydlandskap som er tidsmessig organisert og har menneskelig aktivitet som følger dagsrytmen på en småbarnsavdeling. Dette vil trolig være noe en barnehageansatt kan kjenne seg igjen i og samtidig ha sine egne personlige opplevelser av. Både narrativt resonnement og «narrativ analyse» kan derfor sies å være i spill når denne esteksten gis form (Polkinghorne, 1995).

Komposisjonen er gjort tilgjengelig på Spotify og ansporer til en forventning om at stykket skal kommunisere til lyttere. Å plassere støy eller omgivelseslyd i kunst kan posisjonere lyd som verdt å lytte til og gjøre at vi stiller spørsmål om slike lyders funksjon og betydning (Cox, 2009). Gregers kolleger uttrykker at komposisjonen skaper en følelse av forventning. Medforsker Grete sier: «*Det er en sånn nydelig fremstilling av barnehagedagen. Jeg kjenner liksom sånn godhet*». Utsagnet kan tyde på at den skapte formen kommuniserer og genererer følelser (Dewey, 2008; Hohr, 2013; Eisner, 2008), eller at det dialogiske blir aktivert og intensivert (Bresler, 2006). Noen kjenner at de savner enkelte lyder, andre opplever at de blir betraktere til det hele og ikke helt på «innsiden», mens komponisten selv gir uttrykk for at leken er sentral: «*Ja, det er litt sånn at det starter sånn lavfrekvent – eller ja – og så kommer leken og former alt*».

Idet jeg tenker at «Lyden av dagen» også er en estekst på grunn av sin funksjon og konteksten den er skapt i, innser jeg at estekster kan skapes av både medforskere og forsker. Estekster kan også oppstå og uttrykkes i ulike medier. Jeg opplevde at komposisjonen ble betydningsfull i prosessen med å lytte til lydlandskapet, og også for selve forskningsprosessen, i form av involvering, engasjement og synliggjøring av ressurser. Den kan uttrykke intensitet, hverdagslyd og dramaturgi i barnehagedagen i en ny modalitet.

Mitt syn på medforskerroller beveget seg i takt med estekstene som oppstod og ble satt i spill. I likhet med «Lyden av stillhet» er også denne esteksten et «punkt» på veien. Da koronapandemien gjorde det umulig å besøke barnehagen, hadde vi opprinnelig planer om å gjøre opptak av lyd i barnehøyde og følge barn i lek, for siden å komponere lydlandskaper med autentiske lyder som en måte å reflektere over lydlandskapet på.

Det startet med de introspektive estekstene og fortsatte med estekster av medforskerne, som åpnet for lekne, kroppslige, poetiske, performative, lydige, musikalske, visuelle og filosofiske uttrykk. De kunstnerisk-estetiske ressursene hos medforskerne kom til syne fordi estekster ble betydningsfulle, eller omvendt. Estekster får slik sett en funksjon i en samskapingsprosess der de involverte – og refleksjonene over det som skjer i møter mellom barn, lyd, materialer og personale – er med på å gi prosjektet retning. Lydlandskapsprosjektet synliggjør at estekstbegrepet og måten å tenke på, sammenfattes *i selve begrepet*. Dette viser at estekstene etter hvert har utviklet seg til et forskningsredskap med flere fasetter. Her ligger nyansene og artikkelens bidrag: forholdet mellom det poetiske, estekst og funksjon – eller det som kommer ut av det for forskning og refleksjon.

### **Estekster som kunnskapsressurs**

I en «oppsummerende diskusjon» vil jeg antyde noen mulige bruksområder for estekster som kunnskapsressurs i lignende samarbeidsprosjekter mellom barnehagesektor og utdanning.

Kunnskapsressurser kan være tekster, fagterminologi, modeller, instrumenter og materielle redskaper av ulike slag som er «bærere av kunnskap i profesjoner og som former profesjonsutøvelsen» (Nerland, 2017). Kvalifisering til en profesjon tar form gjennom de spesifikke kunnskapsressursene og aktivitetene som til enhver tid bringes sammen for å utforske, forhandle og gjennomføre bestemte undervisnings- og opplæringsaktiviteter (Raen, 2017). Tilgjengelige kunnskapsressurser vil være med på å legge føringer for forbindelsene mellom ulike kunnskapsformer og læringsarenaer i utviklingen av og i utøvelsen av barnehagelærerprofesjonen.

For å kunne reflektere rundt yrkesutøvelsen i lydlandskaper blir det nødvendig å kunne gjengi våre opplevelser og erfaringer i det. Mäkelä og Nimkulrat (2018) benytter «triangelet» «maker-making-artefact» som en mulighet til å nærme seg kunster-forskerens måter å vite på. Det handler om at erfaringskunnskap kan fanges og forstås både gjennom å skape og gjennom å reflektere over fremstillingen av det som skapes. Kunnskapen ligger *i selve gjenstandene eller artefaktene*, i form og i materialer. I lys av dette vil noe av kunnskapen altså kunne bo *i selve prosessen* med å produsere estekstene, gjennom å observere, fotografere/dokumentere, diskutere,

reflektere, skrive og skape. Både barnehagekunnskap og kunstnerisk kunnskap kommer i spill, og yrkesutøverne kan aktivere og artikulere noe av sin «presentasjonskunnskap» som det signifikante ved opplevelsen gjennom betydningsfull form (Heron & Reason, 2008). Lafton og Furu (Lafton & Furu, 2019) peker på at det er en utfordring å inkludere den kroppslige erfaringslæringen i utdanningen og oppfordrer barnehagelærerutdannere til å utforske hvordan kunnskapsressurser kan aktiveres i denne kunnskapsformen (Lafton & Furu, 2019, s. 12). Min erfaring fra lydlandskappingsprosjektet er at den kroppslige erfaringslæringen blir aktualisert gjennom estekster, og at estekster kan være ett mulig svar på denne oppfordringen. Estekster kan tydeliggjøre og romme flere måter å vite på, som erfaringskunnskap og presentasjonskunnskap (Heron & Reason, 2008).

Som forskningsredskap er estekstens formål å holde døren åpen for så vel pedagogisk dokumentasjon og praksisfortellinger<sup>15</sup> (Birkeland, 1998; Lenz Taguchi, 2010) som for a/r/tografens legitime bruk av kunstneriske uttrykk som musikk og poesi i forskning. I mellomrommet mellom de mer klassiske arbeidsmåtene, dvs. barnehagefeltets praksisfortellinger eller digital historiefortelling (Haug & Jamissen, 2015) og akademias narrativer, kan estekster bidra med noe annet som gjør at vi ikke nødvendigvis trenger å være opptatt av «hvem som gjør hva». Samtidig skiller estekstene seg *fra* pedagogisk dokumentasjon nettopp fordi de ikke blir til *som* dokumentasjon. De oppstår fordi vi utforsker noe sammen. Dohn (2005) bruker analogien *formgivningsprosess* om aksjonsforskning mellom forsker og praktikere, der det ikke handler om hvem som bidrar med hvilken brikke, men *at* brikkene blir bidratt med og blir satt i spill med hverandre. Fokus er på det som oppnås gjennom samarbeidet. Med *estekster* og benevnelsen *medforskere* blir dette poenget mer synlig. Estekster kan også være samskapt. På den måten kan de fungere som kunnskapsressurs som flere forskningsdeltakere både kan skape sammen og samhandle videre med<sup>16</sup>.

Nettopp fordi estetiske formuttrykk innebærer kompleksitet og merbetydning gjennom mange tolkninger, kan de bidra med noe betydningsfullt i

---

<sup>15</sup> Praksisfortellinger blir mye brukt i pedagogisk utviklingsarbeid i barnehagen. De handler om avgrensede situasjoner der samspillet mellom deltakerne er fremstilt detaljert og personlig slik det arter seg for fortelleren: «Fortellingen vokser ut av erfaringen» (Birkeland, 1998).

<sup>16</sup> Jeg innser at teorier, begreper og kunnskapsressurser kan bety ulikt om man er forsker eller medforsker, barnehagelærerutdanner eller profesjonsutøver. Estekstene ble til fordi vi utforsket noe sammen, men videre samhandling og utforskning med utgangspunkt i estekstene stoppet opp på grunn av koronapandemien.

kunnskapsutviklingsprosesser. Jeg har vist at det å uttrykke erfaringer og opplevelser gjennom estekster kan bidra til økt oppmerksomhet og bevissthet om den lydige dimensjonen ved barnehagedagen. Å oppleve noe kjent på en ny måte kan sette vår forestillingsevne i spill slik at vi kan generere nye, indre bilder (Heron & Reason, 2008). Det kan dermed oppstå en «møtetilstand» som oppmuntrer til mellommenneskelig utveksling på andre måter enn vi kanskje er vant til (Bourriaud, 2002). Det kan være krevende for deltakere i praksisnær forskning å oversette kroppslige erfaringer til språk (Lafton & Furu, 2019). Lydlandskapingsprosjektet viser at estekster, i datagenerering, tilbyr narrative muligheter som kan gi plass til det følelsesmessige og stemningsfulle ved erfaring og opplevelse, som «følelseskunnskap» (Vist, 2009). Estekster kan på denne måten være et supplement til klassisk datainnsamling innen humaniora, som har gode metoder for det observerbare og det uttalte.

Et levende profesjonsspråk inkluderer hverdagsbegreper, praksisfortellinger, metaforer og policybegreper fra styringsdokumenter, i tillegg til fagbegreper (Eik, 2021). Estekstene i denne artikkelen viser flere uttrykksmåter ved siden av den verbalspråklige modaliteten og kan skape rom for et levende, «utvidet» profesjonsspråk. De kan også være egnet når profesjonsspråket må deles. Et funn i artikkelen er at estekster som uttrykksform kan inkludere personale med ulike utdannings- og erfaringsbakgrunner. Estekster tilbyr mangfold og variasjon og kan romme nettopp metaforer og praksisfortellinger som er viktige for profesjonsutøvere. I tekstliggjøring og publisering oppstår det imidlertid en utfordring når det gjelder å balansere mellom kreditering og personvern. Det er derfor av stor betydning å ivareta samarbeidet og kommunikasjonen gjennom hele forskningsprosessen frem til og med publisering.

## Avslutning

Jeg har plassert både estekstene og meg selv som a/r/tograf i «intersticet» (Bourriaud, 2002) mellom forskning og kunst/det estetiske. Esteksten og a/r/tografen formes i hverandres nærvær. Som «kunstner» (folkesanger og brukspoet) er jeg sanselig orientert og åpen for at visuelle og auditive formelementer kan fortelle. Som «forsker» ser jeg estekster i sammenheng med dokumentasjonens rolle relatert til refleksjon i praksisledet forskning<sup>17</sup> (Mäkelä & Nimkulrat, 2018), og som «lærer» gjenkjenner jeg estekstenes slektskap med barnehagefeltets praksisfortellinger (Birkeland, 1998).

---

<sup>17</sup> Som praksisnær a/r/tograf plasserer jeg meg som forsker tettere opp mot profesjonsutøveren og profesjonsfeltet enn praksisledet forskning, der forskeren også er kunstner og designer.

Estekstenes status er stadig i bevegelse, og i denne artikkelen har jeg plassert estekstene midt mellom empiri og resultater, eller som begge deler.

I diskusjonen har jeg foreslått at estekster kan brukes som samskapingsverktøy i samarbeidsprosesser og til å artikulere ulike kunnskapsformer. Videre har jeg foreslått at de kan romme det flertydige og følelsesmessige i estekstskaping/datagenerering og være et alternativt profesjonsspråk som inkluderer flere stemmer og ulike modaliteter. Men dette er bare antydninger.

For meg er estekster poetiske, lydlige, visuelle, sammensatte og samskapte redskaper i en a/r/tografisk forskningsprosess om lydlandskaper. Jeg håper estekstbegrepet kan fortsette å være under konstruksjon og utprøving og ta nye veier i møtet med andre forskere i det kunstpedagogiske feltet slik Vist (2023) og Nilsen (2021) viser eksempler på i sin videreføring av begrepet. Gjennom å ta leseren med på metodologiske overveielser i prosjektet om lydlandskaper og gjennom måten jeg har konstruert empiri og resultater på, kan artikkelen betraktes som et eksempel som både kan være en impuls til og et bilde på mulige utforskende dialoger i samarbeidsprosesser mellom utdanningsfeltet og barnehagefeltet.

Til slutt vil jeg takke poesien for at den finnes, og avslutte med et ordentlig dikt av en ekte poet:

***Tanker om form***

*Av Hans Børli*

Å, som jeg kan se meg lei på  
formen i et dikt!  
Disse rimene  
som snakker hverandre etter munnen  
som koner i kaffeslaberas ...

Og denne rytmen ...!  
Den er som å høre  
en flink skolegutt lese  
salmevers utenat.  
Bryt rimene i stykker!  
Flerr rytmen vekk!  
Diktet skal danse

som ei naken rå  
gjennom skogene i mi sjel! <sup>18</sup>

## Forfatteromtale

Nina Engesnes er universitetslektor i musikk ved Barnehagelærerutdanningen ved OsloMet og for tiden stipendiat. Hun har mange års erfaring som barnehagelærer og en master i kunstfagsdidaktikk fra NTNU (2013). Hun er en av initiativtakerne og redaktørene bak sang- og musikkopplevelsesappen Trall.

## Referanser

- Barone, T. & Eisner, E. W. (2012). *Arts based research*. Sage.
- Birkeland, L. (1998). *Pedagogiske erobringer : om praksisfortellinger og vurdering i barnehagen*. Pedagogisk forum.
- Bjørkvold, J. R. (2008). Å sette fyr på en tanke. Samtale med Jon-Roar Bjørkvold. I M. M. Andersen (Red.), *Skriveboka* (s. 41-46). Aschehoug.
- Bourriaud, N. (2002). Relational form. I N. Bourriaud (Red.), *Relational aesthetics* (s. 11-24). Presses du réel.
- Bresler, L. (2006). Toward Connectedness: Aesthetically Based Research. *Studies in Art Education: A Journal of Issues and Research in Art Education*, 48(1), 52-69. <https://doi.org/10.1080/00393541.2006.11650499>
- Burroway, J., Stuckey-French, E. & Stuckey-French, N. (2019). Call Me Ishmael. Point of view. I J. Burroway, E. Stuckey-French & N. Stuckey-French (Red.), *Writing fiction : a guide to narrative craft* (10. utgave. utg., s. 153-179). The University of Chicago Press.
- Børli, H. (2020). *Beste dikt*. Aschehoug.
- Cahnmann, M. (2003). The Craft, Practice, and Possibility of Poetry in Educational Research. *Educational researcher*, 32(3), 29-36. <https://doi.org/10.3102/0013189X032003029>
- Cox, C. (2009). Sound Art and the Sonic Unconscious. *Organised sound : an international journal of music technology*, 14(1), 19-26. <https://doi.org/10.1017/S1355771809000041>
- Creswell, J. W. & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry & research design : choosing among five approaches* (4th ed. utg.). SAGE Publications.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (2015). *Tusen Platåer* (G. Holmbäck, Overs.). Tankekraft Förlag.

---

<sup>18</sup> Diktet er hentet fra diktsamlingen «Hans Børli. Beste dikt» utgitt på Aschehoug forlag (Børli, 2020) og gjengis med tillatelse fra Børlis datter Beathe K. Børli Karterud.

- Dewey, J. (2008). "Å gjøre en erfaring" fra *Art as Experience* (1934). I A. Bø-Rygg & K. Bale (Red.), *Estetisk teori : en antologi* (s. 196-213). Universitetsforl.
- Dohn, N. B. (2008). Fordrer adækvat aksjonsforskning 'viden i praksis'? Nogle videnskabsteoretiske overvejelser. *Res Cogitans*, 5(1), 57-85.
- Eik, L. T. (2021). Det viktige profesjonsspråket. *Barnehagefolk*, 3.
- Eisner, E. W. (1993). Forms of Understanding and the Future of Educational Research. *Educational Researcher*, 22(7), 5-11.  
<https://doi.org/10.3102/0013189X022007005>
- Eisner, E. W. (2008). Art and knowledge. I J. G. Knowles & A. L. Cole (Red.), *Handbook of the arts in qualitative research : perspectives, methodologies, examples and issues* (s. 3-12). Sage Publications.
- Faulkner, S. L. (2017). Poetic Inquiry. Poetry as/in/for Social Research. I P. Leavy (Red.), *Handbook of Arts-Based Research* (s. 208-230). Guilford Publications Inc. M.U.A.
- Fossland, B. (2017). I stormens øye: Eksistensielle utviklingsdialoger i lærerutdanning. I S. M. Gjøtterud, H. Hiim, D. Husebø, L. H. Jensen, T. Steen-Olsen & E. Stjernstrøm (Red.), *Aksjonsforskning i Norge : teoretisk og empirisk mangfold* (s. 231-250). Cappelen Damm akademisk.
- Gadamer, H.-G. (2012). *Sannhet og metode : grunntrekk i en filosofisk hermeneutikk* (L. Holm-Hansen, Overs.). Pax.
- Haseman, B. (2006). A manifesto for performative research [Paper in: Practice-led Research. Green, Lelia and Haseman, Brad (eds)]. *Media international Australia incorporating Culture & policy*, (118), 98-106.  
<https://doi.org/10.3316/ielapa.200603420>
- Haug, K. H. & Jamissen, G. (2015). *Se min fortelling : digital historiefortelling i barnehagen*. Cappelen Damm akademisk.
- Heron, J. (2014). Co-Operative Inquiry. I D. Coghlan & M. Brydon-Miller (Red.), *The SAGE Encyclopedia of Action Research* (Bd. 1, s. 188-192). SAGE Publications.  
<http://ebookcentral.proquest.com/lib/hioa/detail.action?docID=1712670>
- Heron, J. & Reason, P. (2008). Extending Epistemology within a Co-operative Inquiry. I P. Reason & H. Bradbury (Red.), *24 Extending Epistemology within a Co-operative Inquiry* (2nd. utg., s. 366). London: SAGE Publications Ltd.  
<https://doi.org/10.4135/9781848607934.n32>
- Hohr, H. (2013). Estetikk og erfaring. I S. Haugen, G. Løkken, M. Røthle & G. Abrahamsen (Red.), *Småbarnspedagogikk : fenomenologiske og estetiske tilnærminger* (2. utg. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Irwin, R. L., Beer, R., Springgay, S., Grauer, K., Xiong, G. & Bickel, B. (2006). The Rhizomatic Relations of A/r/tography. *Studies in Art Education*, 48(1), 70-88.  
<https://doi.org/10.1080/00393541.2006.11650500>



- Irwin, R. L. & LeBlanc, N. (2019). *A/r/tography*. *Oxford research encyclopaedia, education*, 1-21. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.393>
- Irwin, R. L. & Springgay, S. (2008). *A/r/tography as practice-based research*. I S. Springgay, R. L. Irwin, C. Leggo & P. Gouzouasis (Red.), *Being with a/r/tography*. Sense.
- Kalleberg, R. (2004). Feltmetodikk, forskningsopplegg og vitenskapsteori. I M. Hammersley & P. Atkinson (Red.), *Feltmetodikk. Grunnlaget for feltarbeid og feltforskning* (2. utg. utg., s. 7-28). Ad Notam Gyldendal.
- Kisliuk, M. (1996). (Un)doing Fieldwork: Sharing Songs, Sharing Lives. I G. F. Barz & T. J. Cooley (Red.), *Shadows in the Field : New Perspectives for Fieldwork in Ethnomusicology* (s. 23-44). Oxford University Press.
- Krogh, E. (2017). Hvordan og hva aksjonsforskning kan bli til. I S. M. Gjøtterud, H. Hiim, D. Husebø, L. H. Jensen, T. Steen-Olsen & E. Stjernstrøm (Red.), *Aksjonsforskning i Norge : teoretisk og empirisk mangfold* (s. 111-132). Cappelen Damm akademisk.
- Lafton, T. & Furu, A. (2019). Studenters læringsutbytte i barnehagelærerutdanningen – en problematisering av erfaringslæringens plass. *Nordisk barnehageforskning*, 18(1). <https://doi.org/10.7577/nbf.3428>
- Lahman, M. K. E., Geist, M. R., Rodriguez, K. L., Graglia, P. E., Richard, V. M. & Schendel, R. K. (2010). Poking Around Poetically: Research, Poetry, and Trustworthiness. *Qualitative inquiry*, 16(1), 39-48. <https://doi.org/10.1177/1077800409350061>
- Lenz Taguchi, H. (2010). *Bortenfor skillet mellom teori og praksis : en introduksjon til intra-aktiv pedagogikk i barnehagefeltet*. Fagbokforlaget.
- Liestøl, G. (2006). Sammensatte tekster - sammensatt kompetanse. *Nordic journal of digital literacy*, 1(4), 277-305.
- Merleau-Ponty, M. (1994). *Kroppens fenomenologi*. Pax.
- Mäkelä, M. & Nimkulrat, N. (2018). Documentation as a practice-led research tool for reflection on experiential knowledge. *Formakademisk*, 11(2). <https://doi.org/10.7577/formakademisk.1818>
- Nerland, M. H., H. . (2017). Sosiomaterielle perspektiver på profesjonskvalifisering: kunnskapsressursenes betydning. . I S. Mausethagen & J.-C. Smeby (Red.), *Kvalifisering til profesjonell yrkesutøvelse*. Universitetsforl.
- Nilsen, A. M. (2021). *Miljøets tilbydelser beveger. En estetisk-teoretisk synliggjøring av begrepet affordance som aktivt tilstedeværende i barnehagen* [Masteroppgave, OsloMet - Storbyuniversitetet].
- Polkinghorne, D. E. (1995). Narrative configuration in qualitative analysis. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 8(1), 5-23. <https://doi.org/10.1080/0951839950080103>

- Postholm, M. B. (2007). Interaktiv aksjonsforskning: Forskere og praktikere i gjensidige bytteforhold. I M. B. Postholm (Red.), *Forsk med! : lærere og forskere i læringsarbeid*. Damm.
- Raen, F. D. (2017). Organisering og utbytte av praksisopplæringen. I S. Mausethagen & J.-C. Smeby (Red.), *Kvalifisering til profesjonell yrkesutøvelse* (s. 106-117). Universitetsforlaget.
- Rasmussen, B. (2013). Fra erfaring til refleksiv kunnskap. Sentrale premisser i drama og i praksisledet forskning. I A.-L. Østern, G. Stavik-Karlsen & E. Angelo (Red.), *Kunstpedagogikk og kunnskapsutvikling* (s. 261-272). Universitetsforlaget.
- Riessman, C. K. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. Sage Publications.
- Ruud, E. (2005). *Lydlandskap : om bruk og misbruk av musikk*. Fagbokforlaget.
- Schafer, R. M. (1977/1994). *Our sonic environment and the soundscape. The tuning of the world*. Destiny Books.
- Schryer, C. (2009). Sonic images. I M. Ulvaeus & D. Rothenberg (Red.), *The Book of Music and Nature: An Anthology of Sounds, Words, Thoughts* (2nd ed. utg.) (Music/culture). Wesleyan University Press.
- Schwencke, E. (2017). Kritisk Utopisk Aksjonsforskning (CUAR) og utfordringer i deltakende prosesser. Hvordan kan frirom og estetisk holdning bidra til å videreutvikle validiteten i aksjonsforskning? I S. M. Gjøtterud, H. Hiim, D. Husebø, L. H. Jensen, T. Steen-Olsen & E. Stjernstrøm (Red.), *Aksjonsforskning i Norge : teoretisk og empirisk mangfold* (s. 357-377). Cappelen Damm akademisk.
- Springgay, S., Irwin, R. L., Leggo, C. & Gouzouasis, P. (2008). *Being with a/r/tography*. Sense.
- Trevarthen, C. & Malloch, S. (2009). Musicality: Communicating the vitality and interests of life. I C. Trevarthen & S. Malloch (Red.), *Communicative musicality: exploring the basis of human companionship*. Oxford University Press.
- Vist, T. (2009). Følelseskunnskap – kunnskapsområde i musikkfaget? *NMH-publikasjoner*, 11, 185-205.
- Vist, T. (2023, under fagfelleevaluering). Research From the Eye of the Hurricane: Slow Sensitivity as Resilient Re-engagement in Research After Physical Trauma. I S. M. Griffin & N. Niknafs (Red.), *Trauma Resisted and (Re)engaged: Inquiring into Lost and Found Narratives in Music Education*. Springer Nature.

## Vedlegg

Oversikt over artikkelens estekster

Tittel på esteksten	Datatyper	Deltakere i samtalene	Funksjon i forskningsprosessen
<b>Vær velkommen</b> (04.01.23)			Anslag. Klargjøring av inspirasjonen til estekstbegrepet i forskningsartikkelen
<b>Jordstengelen</b> (12.12.19)			Utforsking av teoretisk begrep og metodologi
<b>Tonebolig</b> (11.11.19)			Utforsking av egen forskerrolle i møtet med ny litteratur
<b>Spør</b> (21.04.20)	Feltnotat, Vesthytta <sup>19</sup> , 05.06.19 og refleksjonssamtale Furuhaugen, 18.06.19	3 barnehagelærere + undertegnede	Gjengivelse av kroppslig, taus kunnskap. Utforsking av egen forskerrolle, forskermakt og forskerposisjon
<b>Lyden av stillhet</b> (04.06.20)	Møtereferat og forskerlogg, Vesthytta, 05.06.19 og	2 barnehagelærere + undertegnede	Gjengivelse av en opplevelse av betydning for forskningsprosessen «Samskapingsverktøy»

---

<sup>19</sup> Vesthytta og Furuhaugen er fiktive barnehagenavn

	e-postutveksling <sup>20</sup> , refleksjoner og fotografier  Vesthytta, 24.- 29.05.20		
<b>Lyden av dagen</b>  (22.02.20)	Refleksjons- samtale Furuhaugen, 13.11.19 og refleksjonssamtale Furuhaugen, 22.11.19	4 barnehagelærere og 5 barnehage- medarbeidere <sup>21</sup>	Gjengivelse av flere betydningsfulle aspekter ved lydlandskapet i løpet av en barnehagedag «Flerstemmighets- verktøy»

---

<sup>20</sup> E-post ble kommunikasjonsform da barnehagen stengte ned i mars 2020 grunnet covid.

<sup>21</sup> Jeg benytter betegnelsen «barnehagemedarbeidere» slik den ene barnehagen gjør. Dette inkluderer i denne artikkelen assistenter, barne- og ungdomsarbeidere og studenter.