



En a/r/tografs tilblivelse

En re-konseptualisering av egen profesjonsforståelse

Jørgen Moe ¹

Affiliation Norges teknisk-naturvitenskapelige universitetet

Sammendrag

Gjennom en a/r/tografisk tilnærming har jeg undersøkt hva som skjer når det åpnes opp for sanselige og utforskende prosesser med leire i barnehagelærerutdanningen, og hvilke implikasjoner det får for meg som a/r/tograf. Artikkelen utgangspunkt er tre leirehendelser sammen med a/r/tografens erfaring, både som profesjonsutøver og som menneske. Med leire som omdreiningspunkt har jeg beveget meg i et landskap av ulike perspektiver knyttet til pedagogiske og skapende prosesser:

Kroppsfenomenologi (Merleau-Ponty, 1995), agentisk realisme (Barad, 2007) og prosessfilosofi (Deleuze & Guattari, 2005). Selv om disse posisjonerer seg ulikt vitenskapsteoretisk og filosofisk, gir de alle viktige innganger til å forstå hva som har skjedd.

Nøkkelord: A/r/tografi, leire, skapende prosesser, kroppslig, sanselig, taktil, barnehage, barnehagelærerutdanning

¹jmo@dmmh.no

© 2025 The author(s). This is an open access article published under the CC-BY 4.0 license (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>). The article is peer reviewed.

Prolog

...At the root of these developments was a desire to place more emphasis on excellence and artistic production, and less on traditional techniques that concentrated on material. It was a political step, the aim being to upgrade what others considered to be inferior materials towards conceptualism and thematic art, in which content and expression are more important than material and the means...² (Andreassen, 2006)



Figur 1. Leiras kvaliteter underkommuniseres på bekostning av ide-og konseptbaserte uttrykk, her representert ved «Rotary Energy», 2003, 71cm x 40cm. Arbeidet var representativt for mitt kunstnerskap da, der form og funksjonalitet var viktige virkemidler (form følger funksjon!). Nye tilsynelatende «funksjonelle» gjenstander ble skapt, som en kommentar til vårt forhold til gjenstandskulturen og forbrukshysteri. Foto: Hanne M. Bruland.

² Teksten er et utdrag fra en artikkel i det tyske tidsskriftet *Keramik Magazin*, som beskriver mitt kunstnerskap i 2006.

Innledning

Artikkelen bygger på en a/r/tografisk undersøkelse av min egen profesjonsutøvelse som stadig er i endring. Undersøkelsen er retrospektiv og omhandler min undervisningspraksis og kunstneriske virksomhet. Det er hverken studenter eller barn som "undersøkes", men undervisningspraksis med leira som omdreiningspunkt. Fra av å være praktiserende profesjonell kunstner innen det keramiske kunstfeltet, jobber jeg i dag også som forsker og underviser i barnehagelærerutdanningen (heretter omtalt som BLU). Det empiriske materialet bak denne artikkelen er tre undervisningseksempler (refereres som leirehendelser) i BLU ved Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning (DMMH). Formålet med studien er todelt: Jeg ønsker å få mer innsikt i og kunnskap om hvordan studenter og barnehagelærere møter leire i utforskende og samskapende prosesser. Dessuten vil jeg undersøke hvordan jeg som a/r/tograf inviterer til å bruke leire, hvordan jeg samhandler med og påvirkes av deltakerne og leira, og hvilke implikasjoner dette får for min pedagogiske og kunstneriske praksis. Mitt arbeid med leire i utdanningen de siste 7-8 årene kan sees som et prosjekt der målet har vært å endre praksis, ved å alternere de mer tradisjonelle tilnærmingene til det å arbeide med leire. Dette gjelder spesielt endring fra produktorientering, der leire transformeres til keramikk, i retning av en mer kroppslig og sanselig tilnærming til leire.

I flere år (fra 2008) unnlot jeg å bruke leire i undervisningen ved DMMH. Dette skyldtes like mye logistikk og strukturer i utdanningen som min manglende evne til å omsette min materialkompetanse og gjøre den relevant for barnehagelærerstudenter. I retroperspektiv ser jeg at mine roller som keramiker og pedagog var to adskilte roller. Gjennom å posisjonere meg som a/r/tograf og reflektere rundt egne roller har jeg erfart at skillene mellom keramikeren og pedagogen er blitt utvisket og har begynt å samvirke. A/r/tografi er forankret i praksisen til kunstneren og pedagogen som er engasjert gjennom en kontinuerlig, levd undersøkelse, og det er denne undersøkelsen som etter hvert fremkaller min forskeridentitet (Irwin & Springgay, 2008, s. 112).

Både i Rammeplan for barnehagen (2017, s. 51), og i de nasjonale retningslinjene for barnehagelærerutdanningen (2012, s. 22), nevnes utforskning som et sentralt tema innenfor fagområdet og kunnskapsområdet Kunst, kultur og kreativitet.

Leirehendelsene jeg beskriver, har hatt en åpen utforskende tilnærming til det å introdusere leire i barnehagelærerutdanningen, der studenter, barnehageansatte og barnehagebarn har vært involvert. Det utforskende kjennetegnes av at aktiviteten fremstår noe ustrukturert og improvisatorisk (jfr. Gentikow, 2005, s. 38). Innen a/r/tografien omtales dette som rhizomatisk, en prosess som er uten detaljplanlegging og tydelige mål, men heller styres av små og store oppdagelser

underveis (Irwin, Beer, Springgay, Grauer, Xiong, & Bickel, 2006). Kunnskapen min om leire har gitt meg muligheten til å improvisere i disse prosessene. Målet med en utforskende tilnærming har vært å avdekke nye innsikter og muligheter i å skape med leire, der nye ideer og spørsmål genereres, noe som igjen får betydning for min egen kunstneriske og pedagogiske praksis. Samtidig har det vært viktig å involvere studentene, som seinere skal skape meningsfulle leireopplevelser for barnehagebarn.

Forskningsspørsmålet i denne artikkelen er: Hvordan utvikles jeg som a/r/tograf når jeg åpne for mer sanselige og utforskende prosesser med leire sammen med barnehagelærerstudenter og barnehageansatte?

Leiren

Leiren er transformativ av natur. I sin plastiske form har den en substans som kan formes og endres manuelt gjennom berøring. Utildekket vil den tørke og bli hard. Den kan så smuldres opp, og ved tilføring av vann gjenvinne sin plastiske egenskap igjen. Denne transformative kvaliteten ved leiren har vært sentral i leirehendelsene. Leire har vært en del av menneskets kultur fra tidenes morgen. Dette vet vi både gjennom arkeologiske funn og fra de eldste skriftlige nedtegnelser. Så vel i Siraks bok³ som i egyptisk religion og mytologi skapte Gud og Khnum⁴ mennesket på dreieskiven. Den plastiske leiren har vært kjent i ca.120 000 år, mens de eldste kjente keramiske gjenstander er Venus-figurer fra eldre steinalder, som dateres til 30 000 - 25 000 fvt. (Kvalbein og Reienes, 2024, s. 22). I Siraks bok, «Veien til visdom», kap 38. vers 29-34, blir pottemakeren beskrevet som en som er i besittelse av kunnskap, en som holder «hjulene i gang» i samfunnsmaskineriet, og en som er i samskaping med materialene. En rolle som var uunnværlig for en sivilisasjon, og viser hvordan vår fysiske (kultur)verden skapes gjennom kunnskaper i handling med materialer:

(29.) Slik er det også med pottemakeren
som sitter med sitt arbeid
og dreier skiven med føttene.
Han er stadig opptatt av hvordan arbeidet går,
om han klarer å lage nok.

³ Siraks bok er den lengste (51 kapitler) og eldste av de deuterokanoniske bøkene, religiøse skrifter som hører hjemme innenfor Det gamle testamentets tros- og tekstunivers. Den er skrevet på hebraisk omkring 180 f.Kr., og inneholder flere ulike tekstsjangre: bønner, ordspråk, leveregler, formaninger og dikt.

⁴ Khnum er i henhold til oldtidens egyptiske religion og mytologi en fruktbarhets- og skapelsesgud, og en av de eldste guddommene, opprinnelig en gud for Nilens kilde. Den årlige oversvømmelsen fra Nilen brakte med seg leire, og med den skapte Khnum menneskene av leire som han ga form på en dreieskive.

- (30.) Med hånden former han leiren,
og med føttene gjør han den myk.
Han er opptatt av å få glasuren gjort ferdig
og arbeider til sent på kveld for å rense ovnen.
- (31.) Alle disse stoler på sine hender,
og hver av dem er dyktig i sitt yrke.
- (32.) Uten dem ville ingen by bli bygget,
ingen ville bo der eller reise dit.
Men de blir ikke bedt om å sitte i rådet,
- (33.) i folkets forsamling kalles de ikke fram.
På dommersetet sitter de ikke,
og de forstår ikke rettens bestemmelser.
De legger ikke dannelsen og lovkyndighet for dagen,
de står ikke klare med visdomsord.
- (34.) Men de holder den skapte verden i gang,
og deres bønn er å få utøve sitt håndverk. (Sir 38, 29 – 34)

Leirehendelser

Jeg vil ta utgangspunkt i en kort beskrivelse av de tre leirehendelsene som i tillegg til mine egne erfaringer danner grunnlaget for de refleksjoner og beskrivelser som kommer fram i artikkelen⁵.

Leirehendelse 1. En leire-økt med en førsteklasse i barnehagelærerutdanningen (BLU)

Dette var en fem timers praktisk økt med etterfølgende refleksjonssamtaler. Målet var å la studentene erfare leiras plastiske egenskaper, gjennom å skape ulike uttrykksfulle figurer, der hendene var det primære verktøyet. Gjennom inspirasjon fra kunstneren Erwin Wurms *One minute sculpture concept*⁶ og Antony Gormleys prosjekt⁷ *Field For The British Isles*, med titusenvs av keramikkfigurer av leirgods, ønsket jeg at studentene skulle få erfaring med leire som uttryksmiddel, der produktfokuseringen var nedtonet. Med samme premiss som Gormley ga deltakerne i sine prosjekt - «hand-sized, stand up and have eyes», lagde studentene figurer i løpet et minutt. Denne tilnærmingen bidro til en samskapende prosess, der «veien ble til mens man gikk». Men viktigst av alt var kanskje hvordan det å skape ble ufarliggjort. I motsetning til Gormleys keramikkfigurer som blir iscenesatt i store rom, ble studentenes leirfigurer plassert ute, eksponert for vær og vind (Figur 2. – 7.).

⁵ Bildedokumentasjonen av de tre leirehendelsene er klargjort med SIKT, med tanke på personopplysninger og anonymisering.

⁶ <https://www.erwinwurm.at/artworks/one-minute-sculptures.html>

⁷ <https://www.antonygormley.com/resources/texts/field-for-the-british-isles>

Gjennom fem måneder kunne vi observere hvordan leirfigurene endret karakter, avhengig av tid, nedbør, sol og temperatur.



Figur 2. – 7. Uttrykksfulle figurer skapt av 1. kl. kunstfaglig profil. Plassert ute på Campus DMMH, og eksponert i 5 måneder med (u)vær – oversvømt, nedsnødd og frysetørret.

Leirehendelse 2. En leire-økt med tredjeårs-studenter sammen med barnehagebarn

Dette var en studentgruppe i 3. klasse som skulle tilrettelegge for skapende aktivitet for barnehagebarn ute. Studentene valgte å benytte leire, der barna skulle få erfare gjennom en mer sanselig og kroppslig tilnærming. Dette var i en varm periode i februar med plussgrader, så jeg foreslo blant annet at studentene kunne benytte leiren fra figurprosjektet (leirehendelse 1), som til da hadde stått ute i fem måneder, og som fortsatt var formbar. Men natten før hadde kulden inntatt Trøndelag. Panikken bredte seg i studentgruppen, da de forstod at leiren ville være ubrukelig i sin frosne form. Jeg ba dem om å legge tre-klubber, i tillegg til tradisjonelle leirverktøy, utover den frosne leira, for å se hvordan barna ville respondere. Vi la også fram plastisk leire, og to bokser med leireslikker⁸ som var like i konsistensen, men med variasjon i temperatur – en kald, og en varm. I etterkant av aktiviteten ble det gjennomført refleksjonssamtaler med studentene. Alle var fascinert over hvordan barna tok i bruk den frosne leiren. Med klubbe og meisel (smørkniv!) «inntok» de leiren lik billedhuggere. Boksene med leireslikker ble utforsket grundig, der konsistensen og kontrasten mellom det kalde og det varme skapte undring og begeistring, og ble brukt til å sette spor i omgivelsene. (se figur 8-10).



Figur 8.-10. Tredjeårs-studenter ved DMMH arrangerer slik at barnehagebarn får erfare leire i ulike konsistenser og temperaturer. Plastisk, tyktflytende kald og varm, og frossen

Leirehendelse 3. Fagdag sammen med en tredjeklasse og barnehageansatte

Høsten 2022 arrangerte jeg en fagdag på DMMH for en tredjeklasse og barnehageansatte. Bakteppet var at dette kunne bidra til didaktiske refleksjoner om det å arbeide med leire i BLU og barnehagen. Temaet var leiras taktile, sanselige og transformative egenskaper og samskaping. Dagen startet med en

⁸ Leire som er mer flytende i sin form, og som oftest brukes til sammenføyninger («lim») og til avstøpninger i støpeformer.

eksperimenterende tilnærming til leiren, i et auditorium omgjort til et «leirelaboratorium». Formen var lik en performance lecture⁹ (Rainer, 2017, s. 75). Deltakerne ble introdusert for ulike typer leire, i form av ulike konsistenser, ulik temperatur og ulike transformative kvaliteter - fra å være flytende, plastisk, lærhard, til knusktørr, og motsatt. Deltakerne ble aktivt brukt som «forskerassistenter». Etter introduksjonen var det praktisk arbeid, der søkelyset var samskaping og det kroppslige, med inspirasjon fra et undervisningsopplegg utviklet av kunsthåndverker og førsteamanuensis Anne Brit Soma Reienes. Undervisningsopplegget baserer seg på en kunstnerisk metode kalt embodied¹⁰ art, som er en kroppslig tilnærming til det å arbeide med kunstuttrykk, der leire benyttes i pedagogiske kontekster (Reienes, 2019; 2022).

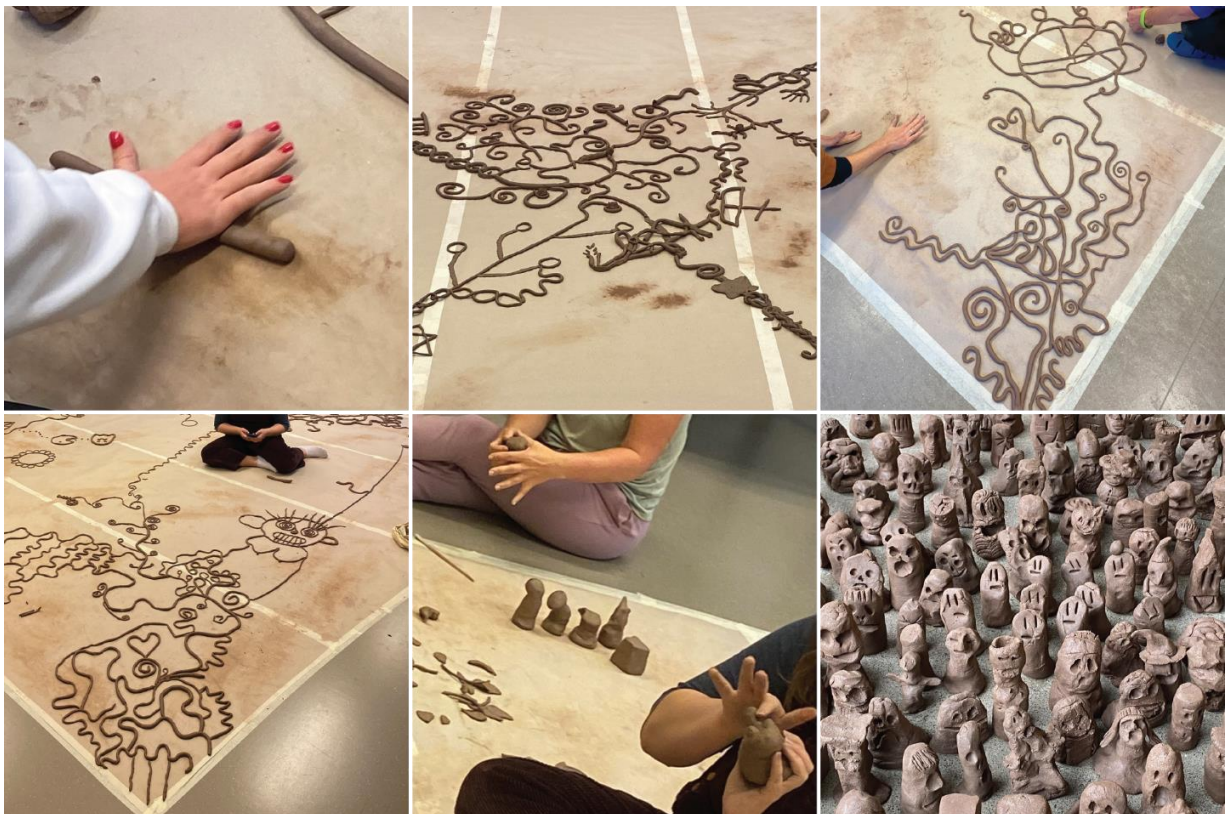


Figur 11. – 13. Et auditorium på campus ble omgjort til et leirelaboratorium, der det ble gjennomført en performance lecture, hvor leiras transformative kvaliteter ble introdusert og undersøkt.

⁹ Jf. Rainer er *performance-lecture* en form for presentasjon som kombinerer elementer fra tradisjonell forelesning med performancekunst. Den er både en form for undervisning og en kunstnerisk framføring, der målet ofte er å utforske eller utfordre hvordan vi vanligvis presenterer, formidler og forstår kunnskap).

¹⁰ *Embodied* refererer til enheten som oppstår mellom vårt sinn, vår kropp og våre omgivelser når vi samhandler, i dette tilfellet med materialer.

Deltakerne ble delt opp i to grupper med hvert sitt klasserom, dekt med byggpapp på gulvet. Hver gruppe ble så delt opp i fire nye, som fra hvert sitt hjørne på gulvet fikk i oppgave å lage strukturer ved hjelp av pølseteknikk¹¹. De ble underveis utfordret til å lage variasjoner i tykkelse og lengde, både for å utforske leiras plastiske kvalitet og hånden som redskap, og for å få variasjon i strukturene. Strukturene oppstod ved at de skulle koble seg på hverandres linjer og former, og etter hvert møtes på midten, slik at det ble dannet en helhetlig struktur. Da denne øvelsen var ferdig, ble den samme leiren benyttet til å lage leirfigurer, som beskrevet i leirehendelse 1. Her fikk deltakerne oppleve og erfare andre utfordringer med leiren da den hadde mistet en del av sin plastisitet på grunn av uttørking. På slutten av dagen ble det gjennomført refleksjonssamtaler, der studentene og barnehageansatte fikk dele dagens erfaringer med hverandre. Her ble de utfordret til å beskrive opplevelsen og erfaringene for hverandre, og drøfte hvilke implikasjoner dette kunne få for dem som framtidige kunstpedagoger. Til slutt hadde vi erfaringsdeling i plenum.



Figur 14.-19. Praktisk arbeid og samskaping, der leirekvaliteter, håndtekniker, strukturer og formuttrykk ble utforsket.

¹¹ En gammel, men samtidig elementær teknikk, som hovedsakelig benyttes til å konstruere og bygge opp former.

Kunnskapen og bevisstheten om materialet

Mye av den kunnskapen jeg besitter som keramiker, kan betegnes som *taus kunnskap*. Kjemikeren og filosofen Michael Polanyi (1891–1976) introduserte begrepet «den tause dimensjon» i boken *The Tacit Dimension* (1966). Taus kunnskap er ifølge Polanyi en form for personlig og ubevisst kunnskap som ikke umiddelbart lar seg artikulere språklig og teoretisk. Polanyi skriver: «We can know more than we can tell» (Polanyi, 1966, s.4). I sin bok *The Reflective Practitioner* (1983) viser filosofen Donald Schön gjennom begrepene *kunnskap i handling* og *refleksjon i handling* til hvordan dyktige praktikere innehar en særegen form for kunnskap. Han beskriver refleksjon i handling som en prosess der praktikeren utfører en handling som ikke umiddelbart lar seg artikulere. Dette omtaler han som kunnskap i handling – en sammensmelting av viten, erfaring og intuisjon som skjer parallelt i utførelsen. Denne tause kunnskapen er en integrert del av praktikeren og kommer til uttrykk gjennom handlingene (Schön, 1983 s.52). Som keramiker med fortrolighet og ferdighet med leiren kan jeg kjenne meg igjen i dette. Når jeg former med leire, så skjer det også med et teoretisk bakteppe, der blant annet prinsippene om form og formalestetiske virkemidler spiller med, men sjelden blir artikulert. Hånden og øyet samarbeider med å frembringe kunnskapen om hva en god form er eller kan bli, for eksempel hvordan overflate og detaljer kan påvirke den helhetlige formen. Dette skjer noen ganger intuitivt – en form for taus kunnskap. Verktøykassen jeg er i besittelse av, inneholder både erfaringer, kunnskaper og ferdigheter om materialet i skapende prosesser. Denne verktøykassen gir meg et rom til å improvisere – en form for *refleksjon i handling*, både i kunstneriske og i pedagogiske sammenhenger. Dette er ikke så ulikt en jazzmusikers repertoar: «They are reflecting-in—action on the music they are collectively making and on their individual contributions to it, thinking what they are doing and, in the process, envolving their way of doing it» (Schön, 1983, s. 55). Et annet aspekt ved materialbevissthet kommer til uttrykk hos sosiologen Richard Sennet (2008), der han beskriver menneskets trang til å endre på ting, blant annet gjennom det han omtaler som metamorfose. Han eksemplifiserer dette ved å vise til pottemakeren som endrer materialpraksis basert på materialforståelse og innovasjon (Sennet, 2008, s. 121).

Leiren i møte med mennesket - den taktile sansen

Når jeg skriver om deltakernes møte med leire, har det kroppslige og sansbare ved leiren vært viktig. Jeg erfarer selv hvordan mine skapende prosesser blir påvirket av leiras sanselige kvaliteter. Jeg ser og rører leiren, og den berører meg. Som kunstfagstudent benyttet jeg ofte den noe klisjefylte frasen «Jeg har et romantisk forhold til leire». Et uttrykk for å være bergtatt, oppslukt av og hengiven overfor leiren. Jeg ble etter hvert som profesjonell utøver konfrontert med dette blant folk innen eget

fagmiljø: «Det handler om å opphøye keramikken til (billed)kunst. Tenk konsept, ikke materiale». I retrospektiv kjenner jeg på en sårhet for hvordan jeg undertrykte den virkningen leiren hadde på meg. Den lå der under (og i) huden, men ble sjelden artikulert. I artikkelen «Materials against materiality» tar antropologen Tim Ingold til orde for en praktisk tilnærming til materialene for å lære å forstå dem. Han stiller seg kritisk til hvordan materialitet i større grad knyttes til gjenstander enn til egenskaper: «It seemed to me that the concept of materiality, whatever it might mean, has become a real obstacle to sensible enquiry into materials, their transformations and affordances» (Ingold, 2007, s. 2-3). Hans kritikk sammenfaller med det jeg opplevde under min kunstutdannelse, og første år av mitt kunstnerskap, der leiras kvaliteter ble underkommunisert til fordel for det konseptuelle og idebaserte.

For meg som keramiker har den taktile sansen - berøringssansen - vært en viktig inngang til å forstå materialet leire. I et filosofihistorisk perspektiv har berøringsansen blitt stemoderlig behandlet (Ertner, 2014, s. 33.). Både Platon og Aristoteles hadde en viss aversjon og mistenksomhet ovenfor berøring og taktile egenskaper, og synssansen ble rangert høyest av sansene. Denne oppfatningen ble forsterket med Descartes dualistiske forståelse av forholdet mellom kropp og sinn (Ertner, 2014, s. 34.). Men berøring og det taktile er viktig for oss mennesker med tanke på å utvikle erfaringer og opplevelser. Huden er som et signalsystem ved at den både tar imot og formidler informasjon mellom oss og vår omverden. Den er helt nødvendig, ikke bare for vår kroppsoppfatning, men også for vårt selvilde og vår utvikling av et selvstendig jeg (Ertner, 2014). Når deltakerne berører leiren og får erfare dens ulike teksturer, konsistenser og temperaturer osv., gjøres nye taktile erfaringer, som vil kunne arkiveres i det professor Ann-Hege L Waterhouse beskriver som berøringsarkiv (Waterhouse, 2023, s. 94). Dette berøringsarkivet kan også som et taktilt minne som tilfører opplevelsen en følelse. På denne måten blir de taktile erfaringene grunnleggende for å etablere minner i læreprosesser.

For meg som keramiker har det taktile minnet vært viktig. Ved å ta på leirgodset kan jeg avgjøre om det er tørt nok til å kunne tåle råbrenning; jeg kan banke på keramikken for å høre om den har sprekker; jeg kan anvende tungen for å vite om den er sintret¹² osv. Disse erfaringene er kunnskaper som «sitter» i huden, og som ikke alltid lett lar seg artikulere, men som synliggjøres gjennom håndens og hudens måter å omgås leiren på – en form for utøverkunnskap. Den amerikanske psykologen James. J. Gibson (2015) introduserte begrepet *affordance* om hva omgivelsene og

¹² Sintring er en del av den keramiske prosessen, et begrep man benytter for å beskrive kjemiske og fysiske endringer og reaksjoner som kjennetegner overgang fra leire til keramikk. Med sintring menes sammensmeltingen av de ulike partiklene i leirgodset.

materialene kan tilby oss, med bakgrunn i hvordan mennesker og dyr utvikler forståelse av materialene gjennom fysisk interaksjon med et miljø. Gibson skriver at «To identify the substance in such cases is to perceive what can be done with it, what it is good for, its utility; and the hands are involved» (Gibson, 2015, s. 123). Substansen til leire varierer i forhold til hardhet, elastisitet, viskositet, plastisitet osv. Dette har stor betydning for hvordan vi tilnærmer oss leiren og tolker den ut fra våre egne evner, erfaringer og kontekstuelle faktorer.



Figur 20. Da jeg oppdaget våt leire ved strandkanten en varm sommerdag, kjentes det naturlig, ja nesten uimotståelig å smøre meg inn med leire. Like innbydende hadde den ikke vært en våt høstdag, eller hvis den hadde vært tørr og pulverisert. Foto: Lisbeth Moe

Det kroppslige

Leirehendelsene har hatt en fenomenologisk tilnærming, gjennom det perseptuelle og det kroppslige (Merleau Ponty, 1994). Det er ikke bare leireklumpen som har blitt erfart, men dens flersanselige transformative egenskaper. Nye sanseerfaringer gir deltakerne ny kunnskap og nye erkjennelser gjennom aktiv involvering, både om seg selv og om den verden de omgir seg i (Merleau-Ponty, 1994), og bidrar til spennende innganger i deres skapende prosess med leire, men også til en omrokking av hvordan fenomenet leire oppfattes og forstås. Dette er med på å utfordre mekanismene for hvordan vi persiperer verden visuelt, og trekker oppmerksomheten til sensorisk erfaring og kunnskap som er sammenkoblet med kroppene våre og med andre, slik Irwin & Springgay skriver:

Touch expresses active involvement with the subject matter. Touch becomes a mode of knowing through proximity and relationality and poses different ways of making sense of the world, challenging the mechanisms of visual perception.

Similarly, it draws attention to sensory experiences and knowledge that is interconnected with our bodies and with others. (2008 s. xxi).

Når jeg beveger meg inn i det kroppsfenomenologiske landskapet, er det naturlig å inkludere begrepet *embodiment*. Dette engelske uttrykket knytter det kroppslige til en filosofisk tilnærming som anerkjenner kroppen ikke bare som et biologisk fenomen, men som en helhet av fysiske, psykiske, følelsesmessige, kognitive og intellektuelle aspekter (Lauwrens, 2022, s. 8). Det er snakk om en form for enhet som oppstår mellom vår tenkning, vår kropp og våre omgivelser når vi samhandler og opplever noe sammen med andre og materialer. Keramiker og førsteamanuensis Astrid Heimer skriver om hvordan kroppslig (embodied) kunnskap erverves gjennom håndens direkte kontakt med leiren, der det haptiske spiller inn (Heimer, 2016). I sin avhandling *Å gripe form for å begripe. Konkret og abstrakt formforståelse* (Heimer, 2020) undersøker hun kroppslig formforståelse, gjennom blant annet å modellere organiske former i leire, der håndgripen utgjør selve kjernen i undersøkelsene. Bare hennes innledende tittel *Å gripe for å begripe* gir gjenklang i hvordan leiren oppfattes gjennom hendenes persepsjoner.

Vi påvirker og påvirkes

Teoretiker og fysiker Karen Barad introduserte begrepet og teorien om *agentisk realisme* (Barad, 2007) innenfor en posthumanistisk forståelsesramme. Denne tenkningen anerkjenner at både mennesker og materialer, gjenstander og omgivelser innehar en agens som gjør at de påvirker hverandre, slik at det skjer en forandring. Når jeg sanser leire, så skjer det noe - den påvirker meg. Ikke bare fysisk, men også mentalt, og noen ganger emosjonelt. Det at materialet har en påvirkningskraft, en agens, lik oss mennesker, forutsetter en form for gjensidighet. Agens er ikke noe som kan tilskrives hverken mennesket eller materialet isolert sett, men er noe som oppstår i intra-aksjonen (Barad, 2007). Når materialitet omtales i et posthumanistisk perspektiv, er det ikke nødvendigvis materialitet i fysisk forstand som er fokuset, men noe som inngår i prosesser som skaper handling og forbindelser (Barad, 2007, s. 137). Selv om det er det fysiske aspektet ved leiren som er sentralt i leirehendelsene, blir dette perspektivet også relevant. Professor i pedagogikk Hillevi L. Taguchi kontekstualiserer tanken om agens i en pedagogisk sammenheng, hvor hun peker på betydningen materialer har i samspill mellom barn, pedagoger, rom og omgivelser (Taguchi, 2010). Når jeg velger å introdusere leiren slik jeg gjør, ønsker jeg å koble på deltakerne gjennom det sanselige. I sin avhandling *Materialpoetiske øyeblikk* beskriver Waterhouse hvordan hun som a/r/t-ograf kobler seg på materialene gjennom eksperimenteringer, der hun tenker i materialer, undrer i materialer, og drives av materialer. Hun beskriver blant annet hvordan materialenes

transformasjonsprosesser bidrar til en form for resonans hos henne i sin tilnærming som a/r/tograf. (Waterhouse, 2021. s. 144). Leiras transformasjonsprosesser har vært sentrale i leirehendelsene, men også hvordan vi som former leiren, formes og transformeres med den.

Metodologiske og metodiske tilnærminger

A/r/tografen

A/r/tografi hører under den omfattende paraplybetegnelse kunst basert forskning, eller *art-based research* (Østern, 2017). Den er ikke en metodologi basert på faste formler, men en flytende orientering som etablerer sin metodiske stringens gjennom kontinuerlig refleksivitet og analytisk bearbeidelse (Springgay et al., 2005, s 903). Metodologien kjennetegnes ved en kroppslig, relasjonell og utforskende tilnærming til forskningsfeltet (Irwin, 2012; Leblanc & Irwin, 2019). Det engelske begrepet *a/r/tography* lar seg ikke helt oversette til norsk uten å miste noe av sin betydning (Waterhouse et al. 2019, s. 8). De tre bokstavene a/r/t viser til tre ulike roller: (a) kunstneren (artist), (r) forskeren (researcher) og (t) underviseren (teacher). Endringen og transformasjonen knyttet til forståelsen av leiren og dens muligheter sammen med deltakerne, muliggjøres i a/r/tografens tre roller (Irwin & Springgay 2008; Irwin, LeBlanc, Ryu, & Belliveau 2018). De tre rollene er ikke tre like adskilte størrelser som veksler om å tre frem i de tre leirehendelsene. De er ulike, samtidig sammenfiltrede og tangerende.

Som en aktiv deltaker har jeg initiert, arrangert, deltatt i og vært tett på det som undersøkes. Nye relasjoner og innsikter har blitt etablert, der deltakerne og leiren har blitt påvirket av hverandre. Hvordan jeg agerer underveis, påvirkes av de ytre faktorene og hvilke a/t/ografiske perspektiver jeg tar. En a/r/tografisk tilnærming virker med en sammenveving av a/r/t og gjennomsyres av mitt levde liv og av det som er mitt livsprosjekt ellers – «it is a living practice, a life-creating experience, examining our personal, political, and/or professional lives» (Irwin et al., 2008, s. xxix).

Jeg er utdannet kunsthåndverker, med en omfattende kunstnerisk virksomhet, og arbeider som førsteamanuensis i BLU med undervisning og forskning. Mellom mine profesjonelle roller oppstår brytninger og transformasjoner. Det ene berører det andre, og påvirkes, slik at endringer skjer. A/r/tografen bidrar til å skape nye kunnskaper i undersøkelser som utvider tenkningen, ikke om hva leire er, men om hva leire gjør (Fredriksen, 2011 og 2013; Waterhouse, 2021). Nye praksiser skapes i møte med BLU og eget kunstnerskap.

Kunstneren som forskeren er opptatt av nyhetsverdien av sitt arbeid. Begge etterstreber å utforske og frambringe nye kunnskaper og erkjennelser, selv om dette uttrykkes på ulike måter. Når jeg underviser om kreativitet og skapende prosesser, sammenligner jeg kunstneren med barns skapende prosess siden begge ikke nødvendigvis har et uttalt mål for den skapende prosessen, som fremstår mer divergent¹³ og rhizomatisk¹⁴, slik Deleuze og Guattari beskriver det: «A rhizome has no beginning or end; it is always in the middle, between things [...]» (1987, s. 25). Forskeren derimot har ofte en problemstilling eller en tese som skal besvares, der den kreative prosessen i større grad karakteriseres som en lineær prosess, hvor det konvergente aspektet ved det kreative tar mer plass enn det divergente (Moe, 2018 s. 144). Innen kvalitativ og post-kvalitativ forskning er det flere eksempler som utfordrer dette synet, blant annet a/r/tografens rhizomatiske prosesser som beveger seg i ulike retninger, hvor stadig nye hendelser og fenomener påkobles (Irwin et.al., 2006; Waterhouse et al., 2019, s. 4).

Den a/r/tografiske tilnærmingen er sterkt knyttet til de estetiske erfaringene som er forankret i leirehendelsene. Jeg opplever underveis i skriveprosessen at noe går tapt. Det kroppslige og sanselige i møtene, de magiske øyeblikkene, kan aldri fullt ut gjenskapes med ord. De ligger der som usynlige spor i kroppen og i tanken. Østern og Letnes (2017) skriver at i forskning blir noe alltid «lost in translation» mellom ulike formspråk, spesielt innen post-kvalitativ og kunstbasert forskning (Østern & Letnes, 2017, s. 2). De fleste som benytter ulike kvalitative tilnærminger, plasserer seg innenfor en forståelse av at kunnskap ikke er noe entydig og absolutt, men noe som utvikles og fortolkes gjennom mennesker og deres erfaringer (Karlson et al., 2021, s. 23). I motsetning til kvalitative studier der hovedmålet ofte er å skape mønstre, kategorier eller temaer, kjennetegnes leirehendelsene av eksperimentelle og dynamiske prosesser der deltakernes kropp og hender, leiren, tanker og fortellinger har vært i bevegelse og i endring, og de vil derfor kunne karakteriseres mer som et post-kvalitativt og performativt forskningsprosjekt. Den performative forskeren kjennetegnes blant annet av å ha en sterk lydhørhet og tilstedeværelse i øyeblikket, og av å kunne identifisere og reflektere over avbrytelser som kan belyse hans eller hennes praksis og forståelse (Olaussen & Hovik, 2019, s. 73). Likheten med a/r/tografen er slående.

¹³ Divergent tenkning er en kreativ tankeprosess hvor mange mulige løsninger utforskes på en spontan og ikke-lineær måte. Ideene flyter fritt, og uventede sammenhenger kan oppstå. Den står i kontrast til konvergent tenkning, som følger logiske og strukturerte trinn for å finne en riktig løsning.

¹⁴ Viser til Deleuze og Guattaris prosessfilosofi hvor rhizomet er et konsept som beskriver et ikke-lineært nettverk.

Å observere (deltakende)

Observasjon er en forskningsmetode som er utbredt innen kvalitative studier, også innen barnehageforskningen. Gunvor Løkken refererer i sin bok *Levd observasjon* (2012) til Merlau-Ponty (1968) i sin beskrivelse av observatørrollen, der den levde forskerkroppen innebærer en form for meningskapende dialog med den verden kroppen er situert i (Løkken, 2012, s. 20). Hun trekker frem den interaktive kroppslige tilstedeværelsen i rommet som observatøren har, også når den ytre sett er passiv. Jeg har vært i leirehendelsene med hele meg ... hud og hår så å si! Jeg har deltatt med det Waterhouse beskriver som et *haptisk engasjement* (Waterhouse, 2023, s. 84), der det kroppslige, sanselige og berøringen av leiren har fått utfolde seg, ikke bare hos deltakerne, men også hos meg. Dette til tross er det ting min forskerkropp ikke har fanget opp: ulike nyanser og stemninger i samspillet mellom deltakerne og leiren, kropp og hender i bevegelser og utfoldelse, den verbale artikuleringen, mimikken, gester, kroppslige reaksjoner osv.

Det eksisterer mange metoder som bygger på forskerens aktive deltagelse og samspillet med dem det forskes med. Et kjennetegn ved deltakende forskning er at det ikke er snakk om en objektiv tilnærming til det som skal undersøkes, men til en bevissthet om hvordan ens forforståelse vil kunne påvirke forskningsfeltet og resultatene (Fredriksen, 2013 s. 284), slik min kunnskap og bevissthet om leiren har vært med å prege leirehendelsene. Når jeg går inn som en deltagende (og medskapende) observatør, er det et logisk og strategisk valg. Som deltagende observatør ønsker jeg å følge samhandlingen og deltakernes aksjoner, men som a/r/tograf er jeg mer enn det. Jeg fasiliteter, improviserer og skaper hendelser sammen med deltakerne og leiren, for å konstruere og skape det empiriske materialet. Noe som kjennetegner a/r/tografiske tilnærminger i kvalitative studier, er at det ikke ligger faste føringer for hvordan forskningen skal utføres (Irwin et al., 2006). Selv om gjennomføringen er planlagt, preges de ulike prosessene og handlingene av utforskning og improvisasjon. Sann sett kan hendelsene betegnes som et a/r/tografisk feltarbeid. Den kunnskapsproduksjonen som kommer frem, blir et resultat av dialoger, refleksjoner og intra-aksjoner mellom meg, deltakerne og leiren, der dokumentasjon i form av foto og notater fungerer som et refleksjonsverktøy i min egen skriveprosess, og er med på å beskrive og formidle noe av leirehendelsene.

Innganger til å oppleve leire

Når jeg har introdusert leire, har min praktiske klokskap vært sentral. Samtidig har jeg vektlagt en sensitiv og omtenkssom tilnærming til deltakerne, der de selv gjør sine fortolkninger og assosiasjoner. Dette omtaler forskeren Max van Manen som *pedagogisk takt* (1993). I estetiske utforskende prosesser er det viktig å ta seg tid til å undre seg. Jeg erfarer noen ganger at mine roller kommer i konflikt med hverandre,

f.eks. at kunstneren blir overivrig, slik at pedagogen blir «kneblet». Dette utspiller seg blant annet gjennom den språklige artikuleringen, som ikke nødvendigvis møter deltakernes. Kunstnerens erfaringer og forforståelse kommer deltakerne i forkjøpet, slik at de ikke rekker å undre seg. I leirhendelsene skjer det flere overraskende oppdagelser, der deltakerne responderer både kroppslig, med gester, ulike verbale artikuleringer osv. Dette gjelder spesielt opplevelsen av den iskalde og varme leirslikkeren i leirehendelse 3:

To barnehageansatte blir presentert for to like bokser med leirslikker. Den ene boksen har stått ute i nattefrosten, mens den andre er blandet ut med varmt vann. Begge står foran hver sin boks, titter på leireslikkeret, og assosierer høyløst om hva det kan være. Jeg ber de senke hendene samtidig ned i boksene på 3 – 1 ... 2 ... 3. Ekstatisk hyling og latter fyller rommet iblandet skrekkblandet fryd. Vi hører «æsj» lattermildt ... «ekkel». Den andre utbryter: «såååå deilig» Blikkene møtes – store øyne, store smil. Jeg ber dem ta hendene opp fra boksene, og forflytte seg til den andre. Jeg teller til tre igjen. ... 3! og de senker hendene nedi. Umiddelbare reaksjoner kommer til uttrykk hos dem begge, gjennom undring, assosiasjoner og fortellinger.

Når barna ble introdusert for leireslikkeret (leirehendelse 2.), fikk de gå fritt fram og tilbake mellom de to boksene og dyppe hendene nedi - varmt, kaldt, osv. «Det her va gøy og deilig» sier ett av barna undrende, etter å ha sittet på huk med hendene i boksen med det varme leireslikkeret i flere minutter. Hilde Merete Amundsen beskriver undring som en emosjonell erfaring karakterisert ved en følelse av overraskelse for noe fremmed, noe rart eller uvanlig (Amundsen, 2013). Noen blir opptatt av å undersøke konsistensen til leiren, de skildrer chamotten¹⁵, som beskrives som sand. Disse erfaringene barna gjør seg, minner om det Fredriksen (2013) omtaler som mikro-oppdagelser. Dette skjer der de møter leire i nye sammenhenger, og erfaringene kjennetegnes ved at de er kroppslige og sanselige.

¹⁵ Høyt brent og knust leire som blir tilført plastisk leire for å gi godset større styrke overfor tørke- og brenningsprosesser.



Figur 21. – 22. Både voksne og barnehagebarn blir bergtatt av slikkeret

Slikkeret har en sterk virkning på flere av deltakerne, blant både barna og de voksne. Det er som om leiren og deltakerne påvirker hverandre. Det er ikke bare den fysiske virkningen ved intra-aksjonen som kommer til syne, men også det mentale. Jeg opplever flere av deltakerne blir «hypnotisert» av materialet, og koblet fra omverdenen, som om de beveger seg i en flytsone (Csikszentmihalyi, 2002).

Underveis mens barna opplever slikkeret, oppstår nye handlinger og forbindelser. Flere av barna tar seg noen «avstikkere». Slik at nye ulike retninger oppstår, lik det Deleuze & Guattari (1987) beskriver som *fluktlinj*er. Dette er spesielt beskrivende for noen av barna, som begynner å utforske leiren i andre kontekster, der omgivelsene (arkitektur, rom og inventar, andre materialer osv.) tas i bruk:

Hender fulle av slikker finner en vask fylt med vann der hendene vaskes, og chamotten undersøkes på nytt. Dette gjentas mange ganger, mens vannet blir mer og mer grumsete (se figur 21). Noen springer rundt og setter spor i form av håndavtrykk, mens andre begynner å «male» på vinduene med hendene innsmyrt med slikker. Noen er forsiktige («Er dette lov da?»), andre gyver løs og drar andre med seg. Noen er mer opptatt av den plastiske leiren, og benytter gjenstander og leker til å sette spor - spor i leiren, spor av leire – inne og ute. Det virker som om leiren har satt spor i barna.



Figur: 23. – 25. En vask blir brukt til å vaske seg og undersøke slikkeret ytterligere, og barna begynner å sette spor og male med slikkeret på omgivelsene.

Når det åpnes opp for løsere rammer i de skapende prosessene, bidrar dette til nye bevegelser og forflytninger i leirehendelsene. Den «kneblede» pedagogen underkaster seg den «overivrige» kunstneren og tillater barnas *fluktlinjer*. For en utenforstående ville det kunne oppleves kaotisk, men betraktes som rhizomatisk i sin relasjonelle og bevegelige form (Irwin et al., 2008). I disse tilsynelatende kaotiske situasjonene åpnes det for å forstå verden på nye måter, der deltakernes egne preferanser kommer til uttrykk. Dette rhizomatiske perspektivet blir viktig for meg som både kunstner, forsker og pedagog i analysen av det empiriske materialet. Samtidig er det som om man beveger seg inn i et ukjent terreng. Litt som Gilles Deleuze betraktninger om undervisning: «... *giving a course is like a research laboratory: You give courses on what you're investigating, not on what you know*» (Deleuze, 1995, s. 139).

Det levde liv

Min fagkunnskap har vært sentral i leirehendelsene, tett bundet til min livsverden – min konkrete levde verden som setter spor i det jeg gjør (Merleau-Ponty, 1994). Mye av dette, kan relateres til materialopplevelser fra egen barndom. Dette gjelder spesielt materialer med en substans som kan endres eller transformeres manuelt, som har ulike konsistenser og som kan blandes med andre materialer, slik at nye kvaliteter oppstår.

Gjennom egne barn og besøk i barnehagen har jeg registrert verdien av og prosessen med å lage *sila-sand*, og sett hvordan barna sitter der oppslukt med et fjell av småsteiner, og en bøtte med «gullsand». Når jeg er i de ulike leirehendelse, aktiveres disse minnene og blir en del av repertoaret som benyttes. *Living inquiry* er et sentralt begrep innen a/r/tografisk tilnærming. Den viser til hvor uløselig forbundet

hele ens livsverden og livsprosjekt er med a/r/tografens rolle (Springgay, Irwin, & Kind, 2005 s. 902).

Vi va en tre-fir. sju-ått mann
Med hver vår bøtte spade og spann
I en kasse full av sand
Og hageslangen full av vann
Sanda silt vi i ei sil
Kjørt den bort på lastebil
Fylt bøttan stappe full
Av sila sand god som gull

(Utdrag fra «Sila sand», Rasmus og verdens beste band, 2010)

I leirehendelse 3, når jeg skal vise hvordan man lager «sila sand» av leire, benytter jeg meg av et performativt grep (Olaussen & Hovik, 2019; Kristoffersen, 2015):

Jeg viser deltakerne en knusktørr dreid skål. Fin er den! Jeg forteller at denne skal min mor få i gave. Den skal brennes og glaseres. I det jeg skal overrekke den til en av deltakerne, mister «vi» den i gulvet, og den knuses. Hyl og latter fyller rommet. Noe blir lettere sjokkert, uttrykker medynk overfor meg og deltakeren, men skjønner raskt at her ligger det en regi bak.

Det performative grepet, rollen som «den klumsete a/r/tografen», slår ikke helt an hos alle med en gang. Det var tydelig at det ikke var etablert noen fiksjonskontrakt med alle til å begynne med (Kristoffersen, 2015, s. 60), men det ble en fin inngang til å snakke om leiras transformative kvaliteter:

Vi koster opp bitene, knuser dem til leirepulver, sikter den og lager «silasand». Det finkornede leirpulveret oppleves varmt og mykt. En av deltakerne beskriver den som fløyel – myk og romtemperert, når pulveret renner mellom fingrene. Leirepulveret danderes på en treplate, der det lages en grop i midten, hvor vann helles oppi. Vi begynner å blande sammen ingrediensene med hendene, slik at plastisk leire dannes – lik sin opprinnelige plastiske konsistens.



Figur 26. – 30. Tilblivelse av leire. Restene fra en knust ubrent skål samles, og knuses ytterligere, for så å siktes til «sila-sand». Vann røres inn, slik at leire oppstår i sin opprinnelige plastiske form.

Denne måten å tilnærme seg leiras transformative kvaliteter på gir mange sanselige erfaringer om at leire er noe mer enn en plastisk klump. At leira ikke er ubrukelig selv om den har blitt tørr, bidrar også til en forståelse av resirkulering og bærekraft.

Underveis i denne sekvensen mens det våte blandes med det tørre, dukker ett av mine tidligste materialminner fra egen barndom opp, og jeg deler det med deltakerne:

Jeg minnes farmor bake hvitebakst. Først siling av melet, et mykt hvitt ørkenlandskap med det store fjellet i midten. Alltid destruert til fordel for det store dype hullet i midten som ble gravd ut. Da den lunkne melken med utrørt gjær skulle helles i melet, satt jeg ofte trollbundet med store øyne. Den lille innsjøen som kunne ta med seg nærliggende tørrområder ned i dypet. Å betrakte væsken som blandet seg med det tørre, kjentes magisk og hypnotiserende. Etter hvert fikk jeg selv bidra aktivt, først med sleiven, så med hendene.

Den danske lektor i etnologi Lene Otto skriver: «Oplevelser og erfaringer bliver først til erindring, når de knyttes til fortællinger og forankres i den materielle verden» (Otto, 2005, s.33). Flere ganger refererer jeg både bevisst og spontant til opplevelser og erfaringer fra egen barndom og oppvekst. Dette blir små fortellinger i de ulike leirehendelsene. Det er som om leiren fremkaller erindringer. Når jeg reflekterer over disse grepene, tenker jeg det er en måte å skape en nærhet med deltakerne på.

Samtidig viser det hvordan det levde liv preger den a/r/tografiske tilnærmingen i prosjektet (Springgay et al., 2005).

Det intime i det kollektive og det individuelle

Et vesentlig trekk ved a/r/tografien er at den er relasjonell: «Is based in relational aesthetics, relational learning, and relational inquiring» (Irwin et al., 2006, s. 78.). I det relasjonelle ligger det et potensial for intimitet, både for de involverte i de skapende prosessene, og med leiren. Leirehendelsene har foregått i et kollektivt samspill. Samtidig har jeg vært opptatt av at deltakerne skal få mulighet til å etablere et eget relasjonelt og intimt rom sammen med leiren. I min barndom foretrakk jeg ofte å sitte alene og tegne, bygge lego osv., noe som fortsatt henger ved i mine skapende prosesser. Når jeg betrakter flere av deltakerne «alene» med leiren, er det noe jeg relaterer meg til. Jeg opplever at noen går inn i en «boble», eller det Csikszentmihalyi omtaler som *flow* (2002). Dette er noe jeg observerer i alle leirehendelsene. Noen blir så oppslukte i arbeidet at de glemmer mandatet de fikk. *One minute sculpture*-prinsippet blir til både *five*, *ten* og *fifteen minutes sculptures* (Figur 31.). I arbeidet med strukturene blir noen etter hvert mer opptatt av å lage egne figurasjoner av leirpølsene, som supplerer strukturene. Dette kan være dyr, figurer, blad osv. (Figur 32, og 33.) I disse situasjonene blir min *tause kunnskap* (Polanyi, 1966) utfordret. Skal jeg bryte inn og korrigere? Jeg utøver pedagogisk teft (van Manen, 1993, s. 135), og lar være å bryte inn i deltakernes skapende prosesser, men tar det opp i refleksjonssamtalene i etterkant.



Figur 31. – 33.

Dette viser at det kollektive ikke trenger å gå på bekostning av det individuelle. Flere studenter uttrykker i refleksjonssamtalene at de sjelden får oppleve slik intimitet med materialer i skapende prosesser under utdanningen. Møtene blir ofte overfladiske, og de estetiske erkjennelsene uteblir. Dette underbygges i *Rapporten fra Følgjegruppa for barnehagelærerutdanning* (2015) og i Eide et. al (2017). Når gis det nok tid og rom til å løfte frem det relasjonelle knyttet til «noe», og ikke bare noen? Det

problematiseres blant annet hvordan tverrfaglig praksis gjennom innføringen av de ulike kunnskapsområdene i BLU har vist seg å være utfordrende. I et didaktisk perspektiv er tidsaspektet avgjørende, og kan gjøre det vanskelig å gjennomføre formingsaktiviteter slik de beskrives i denne artikkelen. Studenter trenger tilstrekkelig tid til å koble seg på ulike sanse- og kroppsfenomener – både individuelt, ved å utforske materialet på egen hånd, og i samspill med medstudenter. Studentene må få et eierforhold til, og mulighet til å komme under huden på, det de gjør (Illeris, Knudsen & Skregelid., 2022 s. 8). Intimitet handler om å være tett på noe eller noen, ofte både fysisk og psykisk, men også slik at det ligger en inderlighet og fortrolighet til grunn. Dette gjelder både i det kollektive og det individuelle. Som a/r/tograf har det vært viktig å løfte både «noe» og «noen» i leirehendelsene. Jeg har koblet på min materialforståelse og levde liv for å åpne opp for relasjonelle koblinger mellom deltakerne og leira i en kontekst der det har foregått skapende prosesser, læring og undersøkelser (Irwin et al., 2006, s. 78.).

Et uferdig puslespill - Epilog

Det å legge puslespillet av mine og deltakernes opplevelser og erfaringer og det tekstlige, har vært utfordrende. Teksten preges både av et «her og nå» og av et «der og da», i og med flere av de beskrevne eksemplene knyttes til et levd liv (Springgay et al., 2005), som går tilbake til egen barndom. Det å reflektere og skrive fram egne opplevelser og erfaringer med leirehendelsene, i lys av egen kunstnerisk og pedagogisk praksis, er ikke bare selvransakende, men også forløsende og re-kontekstualiserende for meg som a/r/tograf. Samtidig er det utfordrende å trekke konklusjoner om *hvordan jeg har utviklet meg som a/r/tograf*. Irwin og Springgay påpeker selv hvor uskarpt skillet er mellom kunstneren og pedagogen: «Perhaps more importantly, the relationship between artists and educators becomes somewhat blurred using our definitions» (Irwin et al., 2008 s. xxv.) Som kunstner og pedagog har jeg fått innsikter i undersøkelseskontekster og læringsprosesser med leire, gjennom felles utforsking, læring og refleksjon sammen med deltakerne som selv har vært skapende, lærende og undersøkende. Irwin et. al. beskriver dette som *in the inbetween spaces* (2006, s.72.). I dette komplekse mellomrommet – det som verken trenger å karakteriseres som kunst eller undervisning – har det blitt åpnet opp for en undersøkende væremåte. Her vokser en forskeridentitet frem, næret av både stilltiende og uttalte forpliktelser til en levende, kontinuerlig utforskning – på tvers av kunstens og utdanningens grenseland (Irwin et al., 2008 s. xxv.)

I leirehendelsene opplever jeg meg selv som en pedagog som er trygg, og som evner å improvisere i møte med de ulike deltakerne. Dette er tydelig forankret i min kunnskap om og mitt engasjement for leire, samt i min evne til å anvende den i estetiske prosesser og sammenhenger gjennom et haptisk engasjement

(Waterhouse, 2021). Slik får min kunstnerkompetanse følger for de pedagogiske mulighetene. Jeg opplever at deltakerne har fanget opp dette, og at det har fungert som en drivkraft i de estetiske prosessene. Frigjøringen fra en produktorientert tilnærming, til fordel for utforskning og fokus på prosess, der vi er mer opptatt av spørsmål enn svar (Irwin et al, 2008, s.xxx), har bidratt til å ufarliggjøre deltakelsen i leirehendelsene.

Dette mener jeg henger sammen med at det har vært kollektive leireaktiviteter, der samskaping har vært kombinert med individuelle prosesser. Individuell utvikling skjer alltid i møte med det kollektive. Å være i en prosess av å «bli» en a/r/tograf innebærer å bevege seg gjennom mange muligheter og retninger. Noen av disse veiene kjenner jeg fra før, andre er ukjente og oppstår underveis (Irwin, 2013, s. 212). Det handler ikke om å nå et bestemt mål, men om å krysse over i nye rom for læring, opplevelse og vekst – der intensitet, hendelser og bevegelse skaper nye innsikter.

Den viktigste innsikten er likevel hvordan jeg i større grad evner å gjøre leireaktiviteter relevant ovenfor studenter og barnehageansatte. Jeg er opptatt av at studentene også skal bli kunstpedagoger, som skal være pådrivere for kunstfaglig utviklingsarbeid i barnehagen. Dette må forankres i studentenes egne erfaringer, der de får mulighet til å utforske og videreutvikle sin sanselighet og kroppslighet i samspill med materialene og hverandre.

Leirehendelsene er representative for hvordan jeg arbeider med leire i BLU. Som kunstner har denne tilnærmingen bidratt til et større søkelys på det utforskende, der leiras egenart i større grad kommer til syne - ikke bare gjennom det kunstneriske uttrykket, men også gjennom det prosessuelle. I mitt tidligere kunstnerskap, var den kreative prosessen mer lineær. Konseptuelle ideer og todimensjonale skisser la i større grad premissene for den kunstneriske produksjonen, der leiras iboende kvaliteter ofte ble underkommunisert og skjult ved bruk av f.eks. bil lakk (se bilde nr. 1). I dag gjenspeiles materialutforskningen, der hånden er verktøyet som leder an, også i det kunstneriske. I forbindelse med utstillingen NATURETUR skriver kunsthistoriker og kunstkritiker Gustav S. Borgersen følgende i *Adresseavisen* 12. mai 2024:

De hundre sporene skal ikke forestille noe, lik en figurativ keramikkskulptur. De skal kanskje ikke vise seg selv, men kanskje vise håndens spor? Spor av stille aktivitet. En intim forbindelse mellom kunstner og kunstnerens materiale. Enhver kunstner med et nært forhold til sitt materiale vet hvor taktil denne forbindelsen

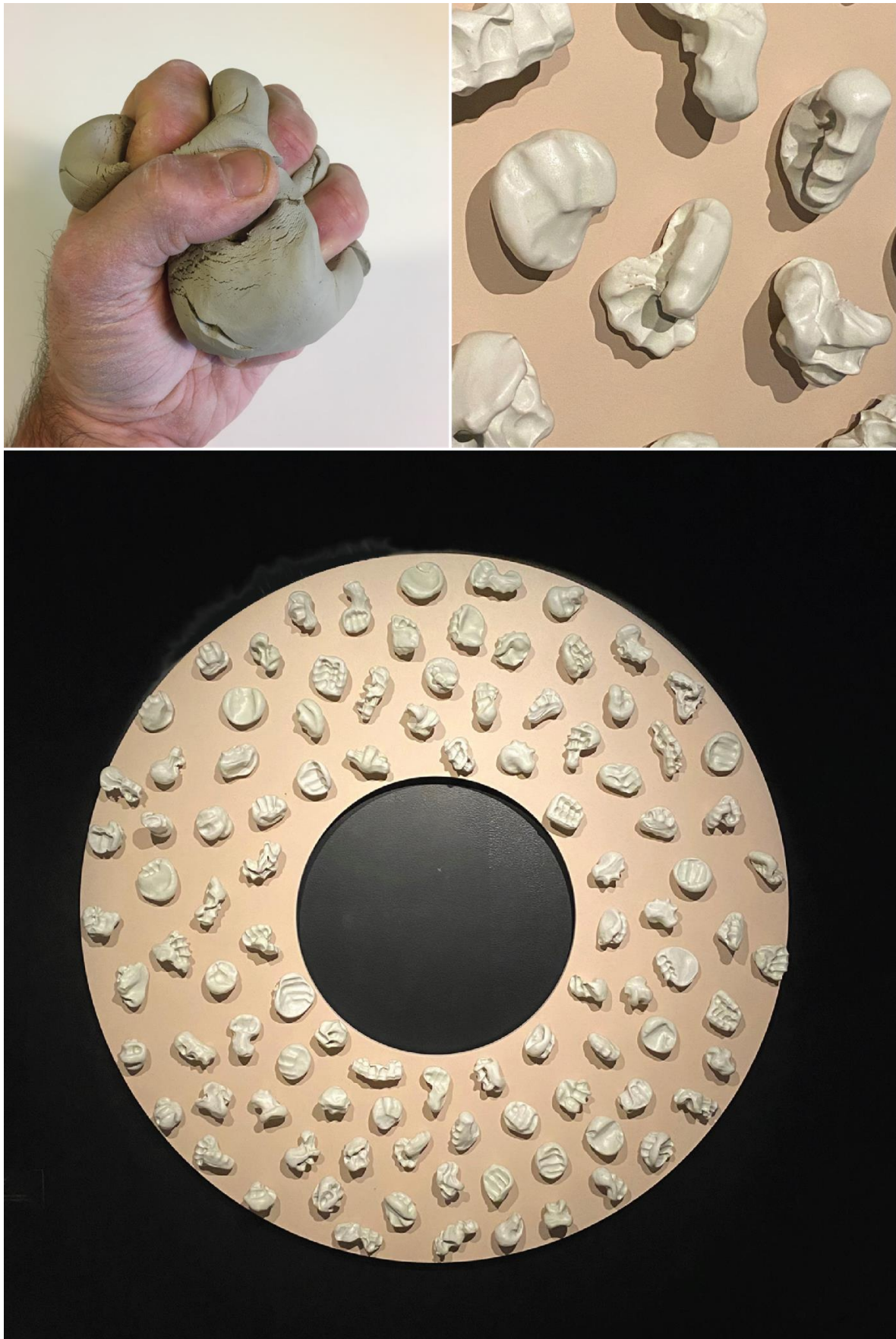
er. Det oppstår en stille kunnskap, som må erfares over tid [...] (Borgersen, 2024).

Denne teksten gir en god beskrivelse av min søken og det prosessuelle aspektet av mitt verk *100 spor* (Figur 34 – 36) der hånden viser vei. Koblingen til mitt pedagogiske virke er tydelig.

Det å analysere og skrive fram leirehendelsene og mine erfaringer har vært bevisstgjørende. Min utvikling som a/r/tograf er hele tiden i endring. Den er ikke lineær, men kan mer beskrives som en fortolkende spiral. Denne spiralen tar ikke slutt, fordi man er ett individ med tre roller som inspirerer hverandre. Å vite at det fortsatt ligger et potensial i en 54 års gammel «trehodete» kropp gjør meg optimistisk med tanke på min videre a/r/tografiske reise og profesjonsforståelse. Jeg har fått (s)økt innsikt i det å utforske og eksperimentere med leire sammen med ulike deltakere, ved å igangsette noe som er sterkt forankret i meg og mitt. Og jeg har fått en dypere innsikt i hvordan mine ulike perspektiver spiller inn i disse prosessene, og har en relevans både i barnehagelærerutdanningen og i mitt kunstneriske virke. Å forske «innover» for å bli a/r/tograf gjennom en undersøkelse av egen kunstneriske og pedagogiske praksis, er et bidrag til andres a/r/tograf-blivelse gjennom å skrive frem hvordan en slik transformerende prosess kan utspille seg i møter og mellomrom med materialer, mennesker og levd liv.

Forfatteromtale

Jørgen Moe er førsteamanuensis i kunst og håndverk ved Dronning Mauds Minne Høgskole for barnehagelærerutdanning (DMMH). Han er kunstutdannet med hovedfag i keramisk kunst fra Kunsthøgskolen i Oslo (KiO), og har en omfattende kunstnerisk virksomhet bak seg med blant annet utstillinger i inn- og utland og offentlige utsmykninger. Hans forskningsfelt er barns kunstmøter, materialer og kreative prosesser.



Figur 34. – 36. 100 Spor, Jørgen Moe, 2024.

Litteratur:

- Amundsen, H. M. (2013). *Barns Undring*. Bergen. Fagbokforlaget.
- Andreassen, A., (2006). Beauty and desire. *Keramik Magazin*, Volume 28, NO 2, 2006.
- Borgersen, G. (2023). Ser du hva det er spor av her? *Adresseavisen, Ukeadressa* s. 28 <https://www.adressa.no/magasin/i/nygkoB/ser-du-hva-det-er-spor-av-her>
- Barad, K. (2007). *Meeting the Universe Halfway. Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning*. Duke University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv12101zq>
- Csikszentmihalyi, M. (2002). *Flow: The classic work on how to achieve happiness*. Rider Classics, SD Books.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (1987). *A Thousand Plateaus*. London: Athlone Press
- Eide, G. M., Møen, I.-L. & Borgen, J. S. (2017). Fra faglærer i kunsthøgskolen til kunnskapsområdelærer i Kunst, kultur og kreativitet – dialoger om endring. *Nordisk barnehageforskning*, 15. <https://doi.org/10.7577/nbf.1790>
- Ertner, L. D. (2014). *Berøring - i omsorg og lindring*. Fagbokforlaget
- Fredriksen, B. (2011). *Negotiating Grasp: Embodied Experience with Three-dimensional Materials and the Negotiation of Meaning in Early Childhood Education*. [Doktorgradsavhandling] Arkitekt- og designhøgskolen i Oslo.
- Fredriksen, B. (2013). *Begripe med kroppen*. Universitetsforlaget
- Følgjegruppa for barnehagelærerutdanning (2015). *Barnehagelærerutdanninga. Meir samanheng, betre heilskap, klarare profesjonsretting?* Rapport nr. 2. Høgskolen i Bergen. <https://www.uis.no/sites/default/files/2021-08/F%C3%B8lgjegruppe%20for%20BLU-%20rapport%20nr.%202.pdf>
- Gentikow, B. (2005). *Hvordan utforsker man medieerfaringer?* IJ forlaget.
- Gibson, J.J. (2015). *The ecological approach to visual perception*. Psychology Press Classic Edition.
- Heimer, A. (2016). The aesthetics of form knowledge: Embodied knowledge through materialization. *Studies in material thinking*, 14, 05-2016. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/handle/10642/4417>
- Heimer, A (2020). *Å gripe form for å begripe form. Konkret og abstrakt formforståelse*, [Doktorgradsavhandling] Universitetet i Sørøst-Norge.
- Illeris, H., Knudsen, K. N., & Skregelid, L. (2022). A/r/tografi som tilgang til utvikling af en sanselig bæredygtighedsdidaktik i kunsthøgskolen. *Nordic Journal of Art & Research*, 11(1). <https://doi.org/10.7577/information.5067>
- Ingold, T. (2007). Materials against materiality. *Archaeological Dialogues*, 14(1), 1–16. <https://doi.org/10.1017/S1380203807002127>
- Irwin, R. L. (2013). Becoming A/r/tography. *Studies in Art Education*, 54(3), 198–215. <https://doi.org/10.1080/00393541.2013.11518894>

- 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. <http://www.jstor.org/stable/25475806>
- Irwin, R. L., LeBlanc, N., Ryu, J. Y., Belliveau, G. (2018). Living Inquiries Across the Arts. Leavy, P. (red.) *Handbook of Arts-Based Research* (37-53). The Guilford Press.
- 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* (s. 19-33). Sense Publishers. <https://doi.org/10.1163/9789087903268>
- Karlson, B., Klevan, T., Soggiu, A.- S., Sælør, K. T. & Villje L. (2021). *Hva er autoetnografi?* Cappelen Damm Akademisk.
- Kristoffersen, B. (2015). Gunilla Lindqvists lekpedagogiske arbeidsmåte - en didaktisk modell. I A. Hammer & G. Strømsøe (red.) *Drama og skapende prosesser i barnehagen* (s. 49 – 65). Fagbokforlaget.
- Kvalbein, Å. & Reienes, A. B. S. (2024). *Leire og Keramikk*. Fagbokforlaget
- Kunnskapsdepartementet (2012). Nasjonale retningslinjer for barnehagelærerutdanning https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/rundskriv/2012/nasjonale_retningslinjer_barnehagelaererutdanning.pdf
- Kunnskapsdepartementet (2017). Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2017-04-24-487>
- Lauwrens, J. (2022). Embodiment and the arts in context. I Lauwrens, J. (red.) *Embodiment and the arts: views from South Africa*. Pretoria University Law Press.
- Merleau-Ponty, Maurice. (1994). *Kroppens fenomenologi*. Pax Forlag.
- Moe, J. (2018). Kreativitet. I N. S. Frisch, M.-A. Letnes & J. Moe (Red.), *Boka om kunst og håndverk i barnehagen* (s. 127-151). Universitetsforlaget.
- Løkken, G. (2012). *Levd Observasjon. En vitenskapsteoretisk kommentar til observasjon som forskningsmetode*, Cappelen Damm Akademisk
- Olaussen, I. O. & Hovik, L. (2019). Artistic exploration of a storyteller`s expressive repertoire in events with toddlers. Østern, A-L. & Knudsen, K. N. (red.) *Performative approaches in arts education, Artful teaching, learning and research*. Routledge <https://doi.org/10.4324/9780429444159-6>
- Otto, L. (2005). Materialitet, erindring og identitet. I Kragelund, M. & Otto, L (red.) *Materialitet Og Dannelse: En Studiebog*. Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag,
- Polanyi, M. (1966). *The Tacit Dimension*. Routledge & Kegan.

- Rainer, L. (2017). *On the Threshold of Knowing: Lectures and Performances in Art and Academia*. transcript Verlag. <https://doi.org/10.1515/9783839438046>
- Reienes, A. B. S. (2019). *Leire som levende materiale i barnehagen/Hvordan kan embodied art som kunstnerisk metode gi barnehagelæreren kroppsbaserte, estetiske erfaringer som bidrar til å påvirke barns møter med leire?* [Msteroppgave], DMMH, <https://open.dmmh.no/dmmh-xmllui/bitstream/handle/11250/2633591/Reienes%2c%20AB%20-%20MKMOP5900%20endelig.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Reienes, A. B. S. (2022). *Leire på timeplanen*. INNQuest. Hamar, Institutt for kunstfag og kulturstudier. <https://www.inn.no/forskning/var-forskning/ku-og-estetiske-leringsprosesser/innquest-nr.-1.pdf>
- Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practioner. How Professionals think in Action*. Basic Books
- Sennet, R. (2009). *The Craftsman*. Yale University.
- Springgay, S. & Irwin, R. & Kind, S. (2005). *A/r/tography as Living Inquiry Through Art and Text. Qualitative Inquiry*. 11. 897-912. <https://doi.org/10.1177/1077800405280696>
- Taguchi, H.L. (2010). *Bortenfor skillet mellom teori og praksis. En introduksjon til intraaktiv pedagogikk i barnehagefeltet*. Fagbokforlaget.
- Van Manen, M. (1993). *Pedagogisk takt: Betydningen av Pedagogisk Omtenkksomhet*. Caspar Forl.
- Waterhouse, A.-H. L. (2021). *Materialpoetiske øyeblikk. En a-r-t-ografisk studie av små barns eksperimentelle materialprosesser i barnehagen*. [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Sørøst-Norge.
- Waterhouse, A.-H. L., Søyland, L., & Carlsen, K. (2019). Eksperimentelle utforskinger av materialer og materialitet i transmaterielle landskaper. *FormAkademisk*, 12(1). <https://doi.org/10.7577/formakademisk.2648>
- Østern, T. P., & Letnes, M. A. (2018). Et temanummer som undersøker hva det innebærer å forske med kunsten. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 2(1). <https://doi.org/10.23865/jased.v2.1209>
- Østern, T. P. (2017). Å forske med kunsten som metodologisk praksis med aesthesis som mandat. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 1(5). <https://doi.org/10.23865/jased.v1.982>