

Fagfelleurdert artikkel

Digital kompetanse og interpikturalitet i kunst og håndverksfaget

Silje Bergman

Førsteamanuensis (PhD), Universitetet i Sørøst-Norge,

<https://orcid.org/0000-0003-4521-833X>

silje.bergman@usn.no

Nøkkelord

Interpikturalitet, profesjonsfaglig digital kompetanse, digitale tegnemedier, opphavsrett.



© Forfatter(ne). Dette er en Open Access-artikkel utgitt i henhold til vilkårene i

CC-BY 4.0 (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>)

www.FormAkademisk.org

Sammendrag

Gjennom denne artikkelen søkes en bredere forståelse av hvordan digitale kompetanser, ferdigheter og forståelser kan utvikles i kunst og håndverksfaget. Lærerens profesjonsfaglige digitale kompetanse vil stadig være i utvikling. I utdanningen er det vesentlig at lærerstudenten møter ulike måter å utforske digitale medier på. Denne teksten belyser hvordan læreprosesser knyttet til digitale tegnemedier kan bidra til profesjonsfaglig digital kompetanse. Først argumenteres det for sentrale begreper som knytter profesjonsfaglig digital kompetanse til skapende prosesser i kunst og håndverk, deretter beskrives studiens case, et undervisningsopplegg i kunst og håndverk om interpikturalitet og skapende prosesser med nettbrett, og videre drøftes resultater fra analyse av dette materialet.

Innledning

I studien som denne artikkelen bygger på, har jeg undersøkt hvordan digitale kompetanser i et profesjonsfag som kunst og håndverk kan utvikles gjennom en kombinasjon av digital bildebehandling på nettbrett og klassiske analoge trykketeknikker. I en fagkultur som har lange tradisjoner knyttet til analog teknologi og fysiske materialer, er det interessant å vurdere hvordan den digitale teknologien kan påvirke og bidra til utvikling i en estetisk skapende læreprosess.

Studien omhandler flere faser i en estetisk læreprosess. Prosessens utgangspunkt er eksisterende kunstverk, og disse bearbeides ved bruk av digitale tegnemedier, nettbrett og digital penn. Informanter i studien utforsker medienes muligheter og utvikler egen kompetanse med digitale verktøy. I denne studien handler profesjonsfaglig digital kompetanse om å bli kjent med digitale bildeskapende medier, som programvare, verktøy og teknikker, og det å forholde seg til etiske problemstillinger.

Studien omfatter planlegging, gjennomføring og innsamling av data fra et undervisningsopplegg. Informantene er lærerstudenter som tar emnet Kunst og håndverk i sin grunnskolelærerutdanning. Formålet med undervisningsopplegget er å styrke det som i *Rammeverk for lærerens profesjonsfaglige digitale kompetanse* (Kelentrić et al., 2017; Utdanningsdirektoratet, 2024) beskrives som grunnleggende ferdigheter og bevissthet om hvordan digital teknologi endrer måten vi lærer og kommuniserer på.

Undervisningsopplegget forbereder studentene til dannelsesmandatet som venter når de skal undervise i kunst og håndverk med digitale verktøy.

De skapende prosessene som studentene (refereres også til som informantene i studien) gjennomfører består av fire konstruksjonsfaser: De tre første, konstruksjon, dekonstruksjon

og rekonstruksjon, gjennomføres digitalt, og den fjerde er skapende bildearbeid med fysiske, klassiske trykkt teknikker.

Dataene i studien består av digitale bilder, koldnålsraderinger og linosnitt fra de ulike fasene, og et utvalg av bilder og tekster vises i artikkelen. I tillegg er informantenes skriftlige refleksjoner analysert for å se hvordan de reflekterer over problemstillinger om opphavsrett knyttet til de visuelle verkene de er inspirert av, og det de har produsert.

Forskningsspørsmålet som studien besvarer:

Hvordan kan digitale tegnemedier brukes for interpikturrell utforskning i kunst og håndverksfaget?

Begrepet interpikturalitet brukes i denne studien om når et bilde eller et kunstverk refererer til et annet bilde eller kunstverk på en måte som skaper en samtale mellom de to verkene. Dette kan være en direkte eller indirekte transformasjon, imitasjon eller en satirisk, parodierende transformasjon. Det handler om å bruke tidligere kunstverk som inspirasjon og referanse for å skape noe nytt, heller enn å kopiere eller plagiere dem (Bergman, 2019, s. 10; Aktulum, 2010).

Teoretisk ramme

Profesjonsfaglig digital kompetanse

Profesjonsfaglig digital kompetanse er integrert i utdanningssektoren for å sikre at lærere har de nødvendige ferdighetene for å møte de stadig skiftende kravene og mulighetene som digitale verktøy bringer med seg. Dette skaper en nødvendig bro mellom tradisjonell pedagogikk og den stadig voksende digitale sfæren.

I 2017 fikk vi et retningsgivende dokument som definerer den profesjonsfaglige digitale kompetansen for lærere i Norge (Utdanningsdirektoratet, 2024). Dette rammeverket fungerer ikke som en regulerende retningslinje, men snarere som en felles referanse som alle involverte i skolesektoren kan benytte. Rammeverket har en todelt hensikt. Det støtter lærere i deres egen profesjonsutvikling samtidig som det gir veiledning om hvordan lærere kan bidra til å utvikle elevenes digitale kompetanse som en del av deres profesjonsutøvelse.

Læreplanens fokus på digitale ferdigheter (Utdanningsdirektoratet, 2017) legger til grunn at lærere aktivt skal benytte digitale verktøy i undervisningen. De skal samtidig spille en aktiv rolle i å utvikle elevenes digitale ferdigheter innenfor fagområdene. Ettersom det forventes at alle elever skal oppnå grunnleggende digitale ferdigheter i løpet av grunnopplæringen, blir

det viktig at studenter som begynner sin lærerutdanning tidlig tilegner seg de nødvendige ferdighetene. Det vil gjøre dem i stand til å effektivt håndtere digital informasjon, kommunisere på nettet, utøve digital etikk og utføre andre relevante oppgaver som krever digitale ferdigheter.

Digital kompetanse i lærerprofesjonen skiller seg fra den digitale kompetansen i andre profesjoner. Dette innebærer to aspekter: lærerne må selv ha grunnleggende kunnskap om og ferdigheter i bruk av digital teknologi, og de må veilede elevene i hvordan de kan utnytte digitale verktøy til å produsere kunnskap (Furberg & Lund, 2016). Dette er spesielt viktig innenfor kunst og håndverk, da lærere må kunne bruke digitale verktøy for sitt eget kunstneriske uttrykk, sin undervisning, og for å veilede elevene i sine skapende prosesser og deres håndtering av de digitale medienes muligheter og begrensninger. Eksempel på dette kan være hvordan man skiller mellom *lån* og *plagiering* når elevene henter bilder på Internett.

Aagaard og Lund låner begrepet *affordance* av Gibson (2014) for å referere til potensialet som ligger i den digitale teknologien (Gibson, 2014; Aagaard & Lund, 2019). Teorien om affordanser kan beskrives som ledetråder i våre omgivelser som ikke bare handler om hvordan for eksempel objekter ser ut og forholder seg romlig, men også om hvilke muligheter for handling disse objektene gir (Gibson, 2014, s.125).

Inspirasjon fra digitale medier som bilder, tekster og musikk er uunngåelig i skapende prosesser (Hobbs, 2010) fordi det er en del av vår hverdag og kultur, og påvirker hvordan vi tenker, føler og handler. Vi blir eksponert for ulike former for digitalt innhold gjennom sosiale medier, strømmetjenester, spill osv. gjennom digitale plattformer. Å influeres av slike kilder vil derfor ikke være det samme som å stjele (Bergman, 2019). Det er en utstrakt gråsonen mellom å kopiere og å la seg inspirere. Den digitale teknologien har endret hvordan vi bruker bilder, hvordan vi skaper og hvordan vi deler. Dette åpner en relevant diskusjon om grensen mellom kreativ inspirasjon og ulovlig kopiering. Denne diskusjonen utforsket jeg i min doktoravhandling (Bergman, 2022). Den nåværende generasjonen unge, som har vokst opp med digital teknologi, har tilgang til en enorm mengde informasjon. De tar i stadig større grad aktivt del i å skape digitalt innhold (Bergman, 2019; Hobbs, 2010; Pepler, 2013; Roksvåg, 2019). Dette innebærer at de har tilgang til å skape og publisere innhold for et bredt publikum på Internett. Likevel står de ofte overfor utfordringer knyttet til manglende forståelse av lovgivning og mangel på erfaring i å navigere mellom ulike digitale kilder (Furberg & Lund, 2016, s. 27). De mangler ofte veiledning om hva de kan bruke, hvordan de skal kreditere kilder, og hvordan de kan utvikle sitt kritiske blikk og sin digitale dømmekraft.

I undervisningsopplegget som denne studien bygger på, har jeg utforsket affordansene ved å bruke den nye generasjonen nettbrett med avanserte digitale penner.

Undervisningsopplegget knyttes også til læringsmål fra læreplanene i kunst og håndverk, som fokuserer på skapende arbeid med digitale verktøy (Utdanningsdirektoratet, 2019). Å anvende digitale verktøy i skolen og i lærerutdanningen åpner opp de kreative prosessene knyttet til tegning. Digitale tegnemedier egner seg godt til å skape digitale bilder som kan manipuleres, overføres eller kombineres med tradisjonelle verktøy og materialer. Slike kombinasjoner må utforskes mer.

Tegning

Tegning er et kommunikasjonsmedium. Vi bruker blant annet tegning til å formidle ideer, verdier, kunnskap, interesser og arbeidsmåter for andre. Tegning er også en måte å tenke visuelt (Goldschmidt, 1991) eller som en visuell og grafisk samtale med materialer (Schon & Wiggins, 1992). Både analog og digital tegning brukes som kommunikasjonsmiddel for å modellere, visualisere og utvikle ideer, men tegning som fagfelt er i endring, og tegning som teknikk er radikalt forandret av digital teknologi og ulike tegnemedier. Nettbrett gir oss muligheten til å arbeide på helt andre måter enn vi har gjort med penn og papir.

Digital tegning er et felt innenfor kunst og håndverksundervisningen som krever digital kompetanse. De digitale teknologiene som gjør det mulig å tegne mer avansert og intuitivt med digitale verktøy, er i rask utvikling. Til tross for hvor utbredt og lett tilgjengelig digitale tegneverktøy er i dag er det få studier som har sett på hvordan de påvirker tegneopplæringen. Noen nasjonale og internasjonale studier har sett på muligheter og utfordringer mediet har hatt for undervisning. Kalamatianoud og Hatzigianni undersøkte kunstundervisning gjennom en intervensjon i en grunnskoleklasse. Studien viste at utforskning av visuell kunst i et digitalt miljø kunne forbedre barns visuelle leseferdighet, og hadde positiv innflytelse på elevenes kreative engasjement og estetiske oppfatning (Kalamatianoud og Hatzigianni, 2018).

Birgitte Lebesby, en norsk kunst og håndverkslærer, utforsket tegneprosessen med digitalt tegnebrett i både undervisning og eget praktisk-estetisk arbeid (Lebesby, 2013). Hun undersøkte hva som skiller det digitale mediet fra det analoge, og hvilken betydning tradisjonelle tegneferdigheter har for digital tegning. Hun fant at funksjonene i de digitale verktøyene kunne gjøre tegneprosessen mindre skremmende. Samtidig fant hun også at det var viktig å beherske tegning med papir og blyant for å kunne utnytte mulighetene i de digitale tegneverktøyene (Lebesby, 2013, s. 83).

Lene Heggeblom har gjort en studie på 7. klassinger og deres arbeid med digital tegning. Hun observerte elevene og intervjuet dem om hvordan de opplevde fordeler og utfordringer ved

de digitale tegneverktøyene, samt hvordan det var forskjellig fra analog tegning. Intervjuene viste at elevene hadde problemer med å orientere seg i tegneprogrammet, og at det var vanskelig å tegne med fingeren. På den andre siden mente de at det var lettere å slette feil, velge farger og arbeide med detaljer ved å zoome ut og inn (Heggeblom, 2018, s. 19).

Utviklingen av digital teknologi innenfor det grafiske området og ulike tegnemedium har endret tilnærming til tegning som fagfelt radikalt, og med et nettbrett åpnes muligheten for helt andre arbeidsmetoder og utfordringer enn med penn og papir.

Lenge før iPad og nye generasjoner nettbrett ble tilgjengelig skrev Biljana Fredriksen om «Digitale tegneprogrammer som uttrykksmedium og læringsarena» (Fredriksen, 2004). Hun utforsket både sitt eget kreative arbeid og hvordan lærerstudenter opplevde å bruke digitale tegneprogrammer i undervisningen. Hun argumenterte for at digitale verktøy kunne fungere som et uttrykksmedium som ga muligheter for å kommunisere visuelt med formalestetiske virkemidler, og for å eksperimentere med ulike materialer, teknikker og arbeidsmåter (Fredriksen, 2004, s. 195). Hun påpekte også (i likhet med Heggeblom, 2018) at det var utfordrende å lære seg digital programvare, og at det kunne forstyrre konsentrasjonen om det kreative prosessen. «Tankene rundt hva man skal trykke på, stjeler ofte oppmerksomheten» (Fredriksen, 2004, s. 196).

Multimodalitet

Multimodale og sosiosemiotiske perspektiver på kommunikasjon involverer meningsdannelse gjennom et mangfold av semiotiske modaliteter, som for eksempel bilder, verbalspråk, og lyd som samhandler (Kress, 2010). Dette anerkjenner at meningsdannelsen ikke bare foregår gjennom intellektet og verbalspråklige prosesser, men også i stor grad gjennom ikke-verbale, sanselige uttrykksformer (Kress, 2010). Begrepet multimodalitet beskriver samspillet mellom ulike måter å uttrykke seg på i en kommunikativ situasjon. Digitalt bildearbeid illustrerer en multimodal praksis, der blant annet visuelle og tekstlige modaliteter kan kombineres for å skape mening. Med digital teknologi ser vi nå en spesifikk form for multimodalt bildearbeid på digitale flater, hvor digitale verktøy som nettbrett og digitale penner brukes for å tegne direkte på en skjerm. Denne tilnærmingen skiller seg fra analoge metoder som blyant, penn, kull, akvarell eller trykk. Både digitale og analoge metoder har unike fordeler og ulemper, og de kan utfylle hverandre i en multimodal kontekst.

En fordel med digital tegning er at man har tilgang til et stort utvalg av farger, former, effekter og verktøy som kan gjøre tegningen mer variert og motiverende. Man kan redigere, slette, kopiere og angre tegningen enkelt, noe som gir større fleksibilitet og mulighet for å eksperimentere. En ulempe med digital tegning er at man kan miste noe av den fysiske kontakten og følelsen med materialet når både tegneverktøyet og lerretet er annerledes,

noe som kan påvirke den kreative prosessen og uttrykket. Digitale flater kan også være mer begrenset i størrelse og oppløsning enn analoge flater, men med tyngre programmer er det i dag lite som begrenser filformatenes størrelse.

Tradisjonelle metoder for tegning og grafikk har også sine styrker og svakheter. Blant styrker nevnes gjerne det tilfredsstillende ved å skape noe håndfast og varig. Vanlige argumenter er at det analoge uttrykket er mer autentisk enn det digitale, og at det avdekker skaperens ferdigheter i større grad enn det digitale. Tegnemediet har andre kvaliteter og egenskaper, og man kan bruke naturlige materialer med ulike teksturer som kan gi tegningen mer dybde og karakter. Utfordringene ligger gjerne i at det er mindre mulighet til å endre eller korrigere arbeidet underveis og når det er ferdig, noe som krever mer planlegging og presisjon. Tradisjonelle, analoge metoder kan også være kostbare, tidkrevende og miljøbelastende.

I et multimodalt bildearbeid kan man dra nytte av både digitale og analoge metoder for å skape et rikere og mer komplekst uttrykk, noe som er relevant for studentarbeidene jeg har samlet inn i denne studien. Informantene har brukt digitale verktøy for å undersøke og utvikle ulike motiver som så er overført og bearbeidet videre i koldnål og linosnitt. Klassisk trykk på papir med ulike farger og teksturer har skapt kontraster mellom det digitale og det analoge. I valg av modaliteter kan man gjerne gå motsatt vei ved å begynne med en analog skisse, digitalisere den for å legge til farger eller tekst og så printe den ut i et annet materiale. Det finnes mange måter å kombinere digitale og analoge metoder på avhengig av formålet, målgruppen og konteksten for bildearbeidet.

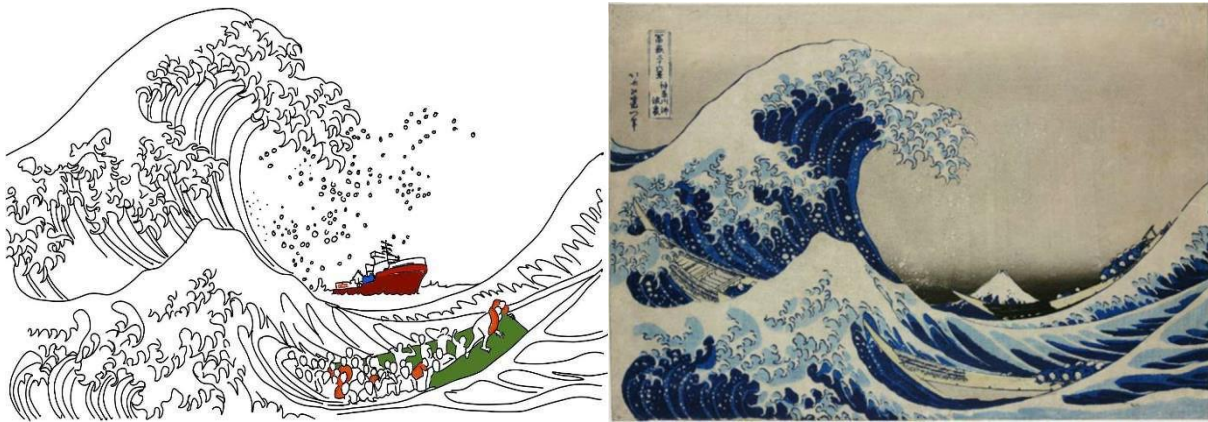
Interpikturalitet

Begrepet interpikturalitet brukes i denne teksten om hvordan bilder kan være sammensatt av og kommunisere med tidligere visuelle verk. Begrepet ble først lansert av kunsthistoriker Jorunn Veiteberg (Veiteberg, 1982, 2009) som en tilpasning av den internasjonale termen *intertextuality* (Kristeva, 1980) som refererer til hvordan tekster er vevet sammen.

Interpikturalitet har likheter med, men også forskjeller fra, Nicolas Bourriauds definisjon av *postproduksjon* (Bourriaud, 2005). *Postproduksjons-kunstnere* bruker allerede produserte kulturelle materialer (ikke nødvendigvis åndsverk), og omdefinierer dette innenfor en kunstnerisk kontekst. Begrepet *interpikturalitet* derimot er ikke begrenset til den etablerte kunstverdenen (Bergman, 2021). I denne studien brukes *interpikturalitet* som en bredere visuell kommunikasjon som inkluderer kulturhistoriske referanser og symbolikk fra eksisterende kunstverk sammen med informantenes nye formgivning og innhold. Dette kan involvere visuelle referanser og sitater fra kunstverk, og kan til og med grense til kopiering, men det er ikke nødvendigvis underlagt opphavsrettslige vurderinger.

Figur 1.

Til venstre: Bergman - Interpikturrell tolkning av Hokusai (2020). Til Høyre: Hokusai - The Great Wave off Kanagawa (1832) - British Museum of Art.



Note. Visuell forklaring av begrepet interpikturalitet

Hokusais berømte maleri, *The Great Wave off Kanagawa* (figur 1 til høyre), har fått en ny tolkning i et interpikturrelt verk. Her (figur 1 til venstre) er det hellige fjellet Fuji erstattet med et redningskip som vitner om flyktningkrisen. I forgrunnen ser man en gummibåt full av mennesker som risikerer å bli slukt av bølgen. Selv om komposisjonen og detaljene i bølgen kan ses som en kopi av Hokusais verk, er innholdet betydelig annerledes. Kopien bruker og utvider symbolikken fra originalen. Kopien gjør ingen inngripen i betydningen til originalverket, men det får likevel en funksjon hvor du blir kjent med hva det berømte Japanske kunstverket symboliserer. Selv om man har sett på *The Great Wave off Kanagawa* før, og kanskje tenkt over hvor farlig den store bølgen er for de små båtene, kan en slik interpikturrell tolkning gi en ny eller dypere innsikt i verket.

Interpikturalitet er altså et begrep som beskriver hvordan bilder kan være i dialog med andre bilder, og kan være en måte å skape nye betydninger og perspektiver på et eksisterende kunstverk, uten å forringe eller forvrengte det originale verket. Dette reiser noen interessante spørsmål om hvordan slike bilder forholder seg til opphavsretten. Jeg vil trekke frem noen sentrale begreper og bestemmelser i den norske åndsverkloven som regulerer hvordan man kan bruke andres verk i sin egen kreative praksis.

Opphavsrett

Opphavsretten er et juridisk rammeverk som regulerer bruken av åndsverk og som har betydning for både skapere og brukere av visuelle uttrykk. Opphavsrett til åndsverk har ikke vært vektlagt som del av en profesjonsfaglig digital kompetanse, men i de nye læreplanene

er det løftet noe mer frem som del av en kompetanse i digital dømmekraft og kritisk refleksjon (Utdanningsdirektoratet, 2020). I møte med den digitale delingskulturen, som mer og mer preger barn og unges hverdagskultur, er det behov for å forstå sentrale paragrafer i den norske åndsverkloven. De mest relevante for denne studien er §§ 3, 6, 11, 26, 29 og 43. Åndsverkloven slår fast at det kun er opphaver til et åndsverk som har rett til å tjene penger på og å bestemme over verket (Åndsverkloven, 2018). Andre kan derfor ikke lage eksemplarer (§ 3) uten at opphaver har samtykket til dette. Men det finnes visse avgrensninger av opphavers rettigheter for å ivareta en rimelig balanse mellom begrensninger for allmennheten og allmennhetens tilgang på kulturelle verk. Bearbeidelser (§ 6) er eksempel på dette. Paragrafen fastslår at opphavsretten ikke skal være til hinder for at nye og selvstendige verk oppstår. Åndsverklovens bestemmelse om vernetid (§ 11) er vesentlig. Et verk får opphavsrettsvern i hele opphavers levetid og 70 år etter opphavers død. Når vernetiden er over, faller alle opphavers verk «i det fri». Dette gjør at vi kan bruke og bearbeide frie verk uten å betale vederlag eller be om lov. Kopiering til privat bruk (§ 26) er en fribrukslisens som tillater eksemplarframstilling hvis det er til privat bruk (bruk i undervisning i grunnskolen regnes blant annet som privat bruk). Sitat (§ 29) er i denne studien en svært viktig avgrensning av opphavers enerett. Paragrafen slår fast at det er lov å sitere fra offentliggjorte visuelle verk i liket med hvordan vi siterer fra tekstlige kilder. Relevant i denne studien er også bestemmelsen om fri bruk av verk ved undervisningsvirksomhet (§ 43), fordi den gir rett til å bruke åndsverk i undervisning.

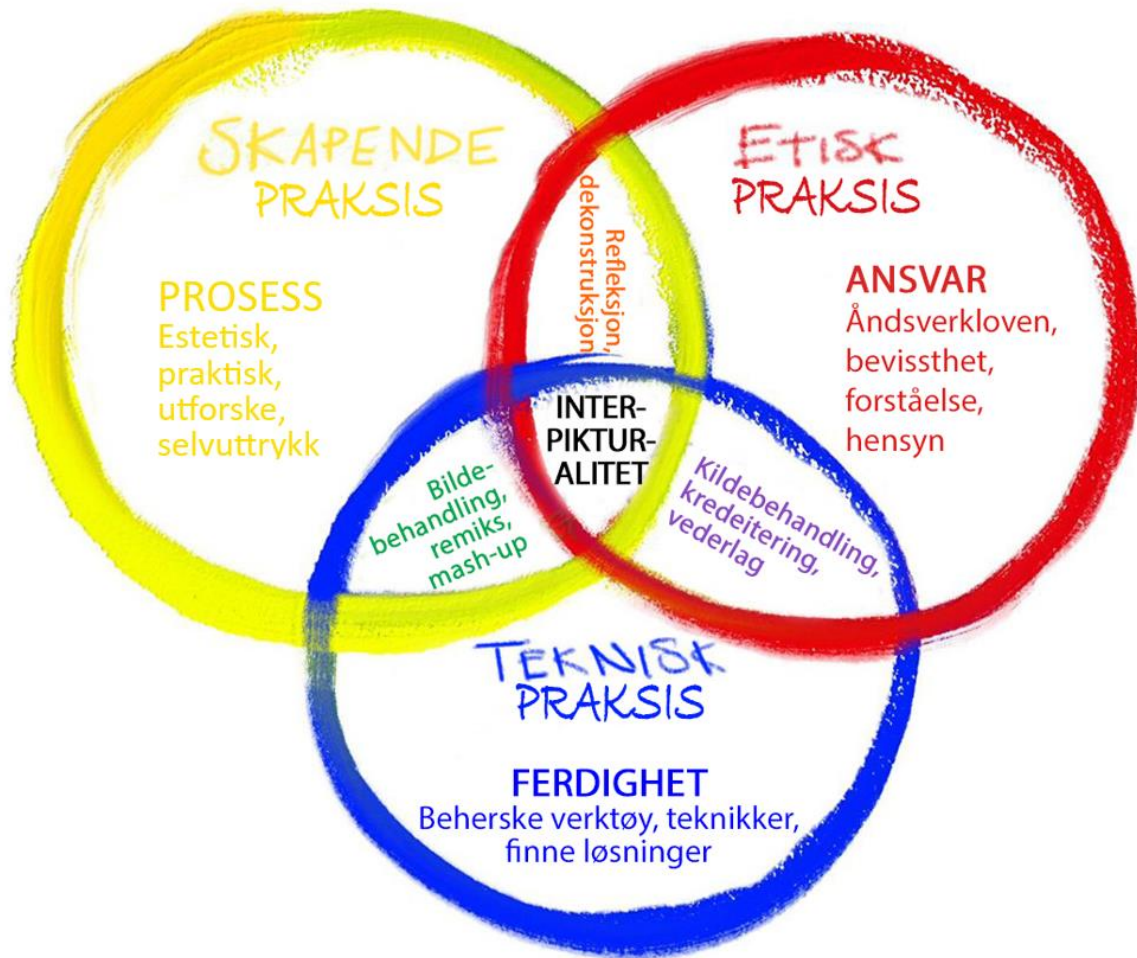
Fremgangsmåte i den empiriske studien

Forskningsmetode

I studien har jeg utviklet og gjennomført et undervisningsopplegg med lærerstudenter. Dataene som ble samlet inn i prosessen er bilder og tekster skapt av informantene. Det ble brukt en åpen tilnærming til materialet med en kvalitativ casestudie (Yin, 2009) og Visual Methods (Banks, 2007), og dataene er analysert ved hjelp av *Analysemodell for interpikturalitet i visuelle verk* (Bergman, 2022, figur 2). Modellen fungerte som et rammeverk for å analysere informantenes valg og refleksjoner i den kreative prosessen.

Figur 2.

Venn-diagram for Interpikturalitet – praksiser som inngår i en interpiktural litterasitet (Bergman, 2022, s.62).



Modellens innhold

En interpiktural litterasitet på nivå 1 består av tre praksiser: skapende, etisk og teknisk. Den skapende praksisen handler om å bruke materiale og uttrykke noe personlig. Den etiske praksisen handler om å respektere opphavsretten og opphavers interesser. Den tekniske praksisen handler om å beherske digitale verktøy og finne løsninger. Nivå 2 er der to praksiser overlapper. Skapende og etisk praksis møtes i refleksjon og dekonstruksjon: Dette handler om å tenke kritisk og etisk, og gjøre valg i den skapende prosessen. Etisk og teknisk praksis møtes i kildebehandling og kreditering, og handler om å vise hvem eller hva man har brukt. Teknisk og skapende praksis møtes i bildebehandling som remiks, noe som igjen handler om å manipulere eget og andres visuelle materiale. Nivå 3 er der alle praksisene møtes i interpikturalitet. Dette betyr at arbeidet har interpikturale egenskaper. Det er ingen

kunstnerisk kvalitetsvurdering i interpikturalitet, bare en beskrivelse av praksisene. Åndsverkloven har heller ikke noe estetisk eller kunstnerisk kvalitetskriterium.

Utvalg

Deltakerne som var mine informanter i denne studien, var lærerstudenter på en grunnskolelærerutdanning. Studien ble gjennomført i det tredje emnet innen kunst og håndverk. Emnet gir 15 studiepoeng av totalt 60 studiepoeng i faget. Informantene og undervisningsformene ble valgt etter bestemte kriterier: Et av utgangspunktene var at de etter studiet skal undervise i en skole der læremidler blir mer og mer digitale, og der elevenes oppgaver stadig oftere foregår på digitale flater. Informantene hadde også selv relativt nylig vært elever i det norske utdanningssystemet, med læreplanenes kompetansemål både på *ideologisk nivå* og *erfart nivå* (Goodlad, 1979). De hadde også med seg ny erfaring fra grunnskolen gjennom praksis i studiet.

Forsker- og lærerrolle

Studien involverer at jeg går inn i både forsker- og lærerrolle. De to rollene er noen ganger vanskelige å skille, for eksempel da jeg utviklet undervisningsmateriale som skulle oppfylle krav til forskningsdataenes transparens, men som også måtte oppfylle spesifikke kompetansemål i studentenes utdanningsplan. Det har vært særlig viktig å være oppmerksom på når de ulike rollene er i spill. Spesielt i veiledningssituasjonene hvor *læreren* veileder og vurderer utfordringer med det digitale mediet og opphavsrettslige spørsmål, men hvor *forskeren* ser på den samme situasjonen og det samme materialet med et forskerblikk.

Forskerrollen krever at jeg har en analytisk distanse, men samtidig kan nærheten til feltet gi verdifull innsikt. I studien har jeg hatt et innenfraperspektiv. Et perspektiv som ifølge Wadel tilfører både fordeler og utfordringer (Wadel, 1991, s. 18–21). Jeg måtte være bevisst at jeg med innenfraperspektivet var bærer av den samme kulturen som jeg studerte, og samtidig at min forforståelse av fagfeltet kunne komme i konflikt med forskerrollens nødvendige analytiske distanse (Wadel & Fuglestad, 2014, s. 225). Ifølge Mikkelsen og Rist kan det de kaller hjemmeblindhet forhindres av forskerens begrepsapparat, samtidig som nærhet til feltet kan gjøre tilgang på kunnskap lettere (Mikkelsen & Rist, 2018, s. 169). Min innenfraposisjon og mitt deltakerperspektiv i studien kan ha bidratt til å forstå fenomenet på flere måter.

Undervisningsopplegget

I dette undervisningsopplegget startet informantenes bildeskapende prosess med introduksjon til digital tegning med iPad og digital tegnepenn. Som lærer forsøkte jeg å bygge noen støttestilas til informantene ved å introdusere noen nøkkelkompetanser

innenfor digital tegning og bildebehandling, for eksempel bruk av digitale verktøy (trykkfølsomme penner og flater), programvare, manipulering av former og design av egne maleredsaker. De jobbet hovedsakelig med det digitale tegneprogrammet Procreate. Utover denne opplæringen lå det ingen føringer for hvordan informantene skulle manipulere bilder i den bildeskapende prosessen. De hadde fritt spillerom til å benytte mulighetene det digitale verktøyet ga og i hvordan de ville anvende den nye digitale kompetansen de tilegnet seg gjennom utprøvingene.

I bildeoppgaven skulle informantene ta utgangspunkt i et eksisterende kunstverk. Arbeidet var delt i fire faser, hvor den første av tre digitale var konstruksjonen. Her skulle informantene orientere seg om bakgrunn, innhold og symbolikk i et eksisterende kunstverk de hadde valgt. Den neste fasen, dekonstruksjonen, handlet om å identifisere ulike elementer i verket og ta fra hverandre mening og visuelle elementer til manipulerbare enheter. I den tredje fasen, rekonstruksjonen, var målet å skape noe nytt. Informantene måtte finne sin egen stemme for å uttrykke et budskap gjennom de kopierte elementene. Denne fasen resulterte i et ferdig digitalt bilde med ulik grad av kopiering og manipulering. I den siste fasen, materialiseringen, skulle det digitale verket stiliseres og oversettes i en analog prosess med høytrykk (linosnitt) og dytrykk (koldnål). I alle fasene ble informantene utfordret på ulike måter. De måtte ta et bevisst valg på hvordan de skulle bearbeide eller manipulere et eksisterende åndsverk med utgangspunkt i en målsetning om at arbeidet skulle få en interpiktural verdi uten å krenke den opprinnelige opphaveren.

Datainnsamling og personvern

Datainnsamling foregikk i løpet av 4 uker med varierte undervisningsøkter. Visuelle arbeider og refleksjonstekster ble samlet inn, og dette datamaterialet ble fullstendig anonymisert før det skulle behandles videre og analyseres. Prosjektet ble godkjent av Norsk senter for forskningsdata og har fulgt regler for behandling av personidentifiserende data. For å kunne delta i prosjektet ga informantene samtykke til at arbeidene deres skulle inkluderes i en vitenskapelig publikasjon. Av hensyn til personvern er de ikke navngitt, og bildene de har laget er kreditert som Informant nr. 1, 2, 3 og 4. Min bruk av informantenes verk i denne undersøkelsen har ikke endret deres opphavsrett til det de skapt eller muligheter til selv å behandle og råde over sitt verk som de ønsker. Som forsker og lærer har jeg hatt ansvar for å ivareta informantenes personvern, og samtidig legge til rette for en prosess som ikke skulle påføre informantene unødvendig arbeid eller stress i forbindelse med å bli observert. De fikk muligheten til å trekke seg når som helst uten konsekvenser.

Presentasjon og drøfting av resultater

I det følgende presenteres eksempler på informantenes arbeider fra det empiriske materialet i denne studien. De fire eksemplene som vises her, er et representativt utvalg som viser bredden i hvordan informantene har utforsket eksisterende kunstverk med digitale verktøy. Her vises ulike måter de har tolket og bearbeidet verk, og hvordan digitale verktøy kan brukes for å aktualisere kunstverk og knytte dem til samtiden.

Interpikturale arbeider

«Sommernatt»

Figur 3.

Til venstre: Informant 1 – Interpikturrell tolkning av Sohlberg. Til høyre øverst: Harald Sohlberg – Vinternatt i Rondane (1914) Foto: Børre Høstland. Til høyre nederst: Gustav Klimt – Water serpents II (1907).



Note. Den interpikturrelle tolkningen "Sommernatt" (figur 3 til venstre), er eksempel fra den tredje fasen hvor informanten er inspirert av Vinternatt i Rondane (Sohlberg (1914) figur 3 til høyre øverst), og Water serpents II (Klimt - (1907) figur 3 til høyre nederst).

Informant 1: refleksjon over skapende prosess

En kvinne dukket opp i landskapet i Vinternatt i Rondane (Solberg, 1914) da jeg studerte det nærmere, og Klimts malerier av utfordrende damer, bruken av blomster,

stjerner og gullfarge har fasinert meg lenge. Derfra kom ideen om å tegne kvinnen jeg så i Solbergs linjer, inspirert av Klimts stil. [...] Jeg valgte å kalle min versjon av bildene for Sommernatt, som en kontrast og referanse til Solbergs Vinternatt i Rondane, slik at det oppstår en intertekstuell kommunikasjon mellom bildenavnene også.

Informant 1: refleksjon over digital tegning i undervisningen

Sjølv opplevde jeg ved digitalt arbeid med Wacom tegnebrett og penn, hvor man tegner på brettet og ikke direkte på skjermen, at en egen øye hånd koordinasjon må oppøves. På iPad med Procreate hvor man tegner direkte på skjermen er det ikke denne fysiske avstanden til det man tegner. Derfor kan sistnevnte verktøy, hvor man opprettholder kontakten mellom hånd og objekt mest mulig, kanskje være mest hensiktsmessig for de minste barna i skolen. På samme måte som ved analog tegning, vil elevene oppøve finmotorikk og koordinasjon ved digital tegning med penn. En annen ting jeg ikke hadde tenkt over tidligere, som jeg opplevde i denne prosessen, hvor jeg var mer bevist egne opplevelser rundt digital tegning, var at det taktile forsvant noe. Selv om det er en egen taktilitet å tegne digitalt, så mister man lyden av blyant mot papir, lukten av tusj eller sotete fingre etter kulltegning. Derfor bør en som underviser i kunst og håndverk velge utstyr og teknikker, digitalt eller ikke, utfra hva målet er.

Selv om det blir en annen lyd ved å tegne digitalt, eller man ikke spisser blyanten, oppsto det for min egen del en stor motivasjon for digital tegning. Ved bruk av nettbrett og penn var det andre muligheter som dukket opp, som å endre og angre, klone, klippe, legge inn bilder og teste ut farger osv. På denne måten tenker jeg at nettbrett og digital penn har noe å tilføre håndverkskompetansen. Gjennom digital tegning og redigeringsarbeid oppstår disse nye måtene å jobbe på med visuelle uttrykk. Det var nettopp dette som gjorde meg kjempeivrig i det digitale arbeidet, og jeg glemte både tid og sted og opplevde en enorm mestringsfølelse etter hvert som jeg oppdaget mulighetene digitalt arbeid gir.

«Fabrikkrøyk»

Figur 4.

Til venstre: Informant 2 - Interpikturrell tolkning av van Gogh. Til høyre: Vincent van Gogh - *Starry Night* (1889).



Dette er eksempel på en informants arbeid fra den fjerde fasen. Her skulle den digitale interpikturrelle tolkningen oversettes i et fysisk verk ved hjelp av den analoge teknikken linosnitt. I bildet "Fabrikkrøyk" (figur 4 til venstre) har informanten brukt *Starry Night* (van Gogh (1889) Figur 4 til høyre) som forelegg, men har endret vesentlige elementer i motivet slik at verkets symbolikk er endret.

Informant 2: refleksjon

I Van Goghs maleri kan de lyse stjernene og månen som står i kontrast til den mørke himmelen symbolisere håp og varme. Men i forgrunnen er det et stort sypress-tre som ofte assosieres med sorg. Det er nettopp sypress-treet, den lyse månen og Van Goghs særegne stil jeg har latt meg inspirere av til mine egne uttrykk. Jeg har byttet ut sypress-treet med en fabrikkpipe, og istedenfor skyer på himmelen har jeg valgt å lage røyk fra fabrikkpipen inspirert av Van Goghs maleteknikk. Ved å bytte ut sypress-treet med en fabrikkpipe er symbolikken i treet bevart med noe som for mange i vår tid symboliserer sorg.

Lowerket rundt bruk av andres bilder er svært komplekst og lite detaljert for at det skal passe til så godt som alle saker. Da er man nødt til å tolke lowerket ut fra konteksten, som i mitt tilfelle er et bilde lånt til inspirasjon til en interpikturrell

homage. Dersom verket skal kunne tolkes som et interpikturalt verk er det svært viktig at man likevel kan kjenne igjen referansen til originalverket.

«Rottens år»

Figur 5.

Til venstre: Informant 3 - Interpikturalt tolkning av Widerberg. Til høyre: Frans Widerberg - Sving (1986) © Frans Widerberg/BONO 2024.



Frans Widerberg er kjent for å male med kraftige penselstrøk og klare spektralfarger, og motivene er ofte figurative med ustrakte figurer som svever ute i verdensrommet. Bildet "Rottens år" (figur 5 til venstre) er en interpikturalt tolkning av Sving (Widerberg (1986) Figur 5 til høyre). Informanten har omtolket motivet.

Informant 3: refleksjon

Frans Widerberg døde i 2017, noe som betyr at hans malerier fremdeles er beskyttet av åndsverksloven. [...] Dette betyr at jeg måtte passe på hvor mye inspirasjon jeg hentet direkte fra bildet.

Jeg begynte med å samle inspirasjon ved å se på ulike bilder av sovende rotter på Google ettersom jeg ikke har tegnet rotter før og trengte noen referanser på deres

anatomisk. Videre forsøkte jeg å legge på lignende farger som i det originale bildet siden det er nettopp denne fargebruken som er så typisk for Frans Widerbergs sine verk. For å gjøre koblingen mellom de to bildene så sterk som mulig, ønsket jeg også å prøve å etterligne penselstrøkene fra oljemalingen uten å direkte kopiere bakgrunnen.

For å få likest mulig fargespekter som i "Sving", brukte jeg fargevelgeren til å lage en palett med farger basert på originalbildet. Jeg valgte en pensel som skulle etterligne impresjonistisk malestrøk og brukte denne til å tegne bade rottene og bakgrunnen. Fargene på rottene er lagt på et eget lag over silhuetten, men bakgrunnen er bygget opp av streker i ulike farger som går i sirkler ut ifra midtpunktet. Jeg har forsøkt å imitere noe av Widerbergs stil, men har også valgt å lage en litt mer travel bakgrunn og endret formatet til et kvadrat for å ramme inn den runde formen laget av rottene.

«Avstand»

Figur 6.

Til venstre: Informant 4 - Interpikturrell tolkning av Munch. Til høyre: Edvard Munch - Pikene på broen (1901).



Bildet "Avstand" (figur 6 til venstre) er en interpikturrell tolkning av Pikene på broen (Munch (1901) figur 6 til høyre). Informanten har valgt å benytte en digital fargepallett som er plukket direkte fra forelegget, noe som har gjort det mulig å hente frem de samme tonene og fargekontrastene som Munch malte med. Veldig mye av Munchs motiv er gjengitt i denne tolkningen, men informanten peker på en interpikturrell transformasjon der betydningen er vesentlig forandret og hvor informantens arbeid formidler et nytt budskap. Avstanden mellom pikene fremstår som en subtil, men likevel klar kobling til pandemisituasjonen som har preget informantens hverdag.

Som grunnlag for en interpikturrell litterasitet ligger også forståelse av hvordan åndsverkloven beskytter de åndsverk man bruker til den skapende prosessen. Det var derfor et krav at informantene reflekterte skriftlig over nettopp dette.

Informant 4: refleksjon

Arbeidet åpner opp for en diskusjon om hvor grensen går mellom det å la seg inspirere, og det å kopiere eller plagiere. Da beveger man seg mot den delen av lærerplanen som handler om den grunnleggende ferdigheten Digitale ferdigheter, som blant annet handler om at elevene skal kjenne til regler om opphavsrett og personvern når man bruker egne eller andres bilder, filmer og skapende arbeid. Ved å jobbe med Munch sine malerier kan man også ha en diskusjon om hva det vil si at opphavsretten til Munchs malerier nå har utløpt. Dette er også et poeng verdt å belyse dersom man velger å jobbe med maleriene hans, da man står friere enn man ellers ville gjort.

Analyse

Innsamlet data ble analysert med utgangspunkt i Bergmans modell for interpikturalitet (2022, s. 62). Her ble både informantenes skriftlige refleksjoner og visuelle arbeider kodet etter etisk praksis, teknisk praksis og skapende praksis. Deretter ble de analysert ved hjelp av steg i tematisk analyse (Braun & Clarke, 2006; Johannessen et al., 2018) for å kartlegge likheter og mønstre i hvordan informantene bearbeidet materialet, hvilke erfaringer de reflekterte over og hva slags problemstillinger de oppdaget ved bearbeidelse av eksisterende verk. Eksempler på funn fra analysen er:

Interpikturrell kommunikasjon: Både visuelle arbeider og refleksjonstekster viser tydelig hvordan informantene trekker inspirasjon fra tidligere kunstverk og kunstnere. Dette

inkluderer referanser til spesifikke malerier og hvordan de omformer og aktualiserer disse inspirasjonskildene i sine egne uttrykk.

Kobling til originalverket: Alle informantene reflekterer over kunstneriske valg. De gjør endringer, tilpasninger eller bevisste forsøk på å imitere bestemte aspekter ved originalverket for å styrke koblingen mellom deres eget verk og originalverket de henter inspirasjon fra.

Opphavsrettslige aspekter: I tekstene reflekteres det over opphavsrettslige hensyn. Informantene respekterer bevisst opphavsretten og navigerer innenfor rammene av lovverket. Informantene drøfter også tolkningen av lovgivningen i spesifikke kontekster, som å jobbe med interpikturale verk eller utnytte verk som er falt i det fri.

Digital tegning og pedagogikk: Alle informantene reflekterer over erfaringer knyttet til det digitale arbeidet og peker på flere konkrete forskjeller mellom analoge og digitale tegneverktøy og særlige muligheter i det digitale. De trekker frem nye måter å jobbe med visuelle uttrykk som noe positivt og motiverende. Noen av informantene reflekterer eksplisitt over digital tegning i pedagogisk kontekst og gir eksempler på bruk av nettbrett og digital penn. De diskuterer lærerplanens krav om digitale ferdigheter og betydningen av å integrere kunstnerisk praksis med pedagogiske mål. Pedagogiske aspekter er ujevnt reflektert i materialet og gir ikke klar indikasjon på hva de tar med til egen praksis.

Drøfting

I det følgende diskuterer jeg problemstillingen *Hvordan kan digitale tegnemidler brukes for interpiktural utforskning i kunst og håndverksfag?* med grunnlag i kategorier fra den tematiske analysen, og i lys av den teoretiske rammen: profesjonsfaglig digital kompetanse, tegning, multimodalitet, interpikturalitet og opphavsrett.

Profesjonsfaglig digital kompetanse

Den teoretiske rammen for denne studien gir holdepunkter for at profesjonsfaglig digital kompetanse er avgjørende for kunst og håndverkslærere. Med en stadig økende digitalisering av samfunnet settes særlige krav til lærernes kompetanse innen digitale medier og verktøy. Funn fra denne studien viser at informantenes ferdigheter i bruk av digitale tegnemidler, inkludert bruk av nettbrett, digitale penner og digital programvare, reflekterer behov for å styrke digitale ferdigheter i skapende prosesser. Det kan imidlertid hevdes at å fokusere for mye på digitale ferdigheter kan gå på bekostning av tradisjonelle håndverksferdigheter. Kunstnerisk praksis involverer ikke bare teknologiske aspekter, men

også dyp forståelse og mestring av grunnleggende teknikker. Det er derfor en balanse som må opprettholdes for å sikre at lærere utvikler en helhetlig tilnærming som verdsetter både digitale og analoge aspekter av kunst og håndverk.

En ny håndverkskompetanse?

Studiens funn tyder på at utviklingen av digitale tegnemedier representerer tiltrengete forandringer, også i kunst og håndverksfeltet. Introduksjonen av nettbrett, digitale pinner og programvare har åpnet opp for helt andre muligheter. Informantene i denne studien har nyttiggjort digitale verktøy for å utforske teknikker og skape verk som ville vært vanskeligere å realisere med tradisjonelle metoder. Den nye håndverkskompetansen som dette utvikler, gir rom for kreativitet og eksperimentering, og informantene har brukt digitale verktøy som integrerte deler av den skapende praksisen. Imidlertid vil ensidig fokus på digitale verktøy i noen sammenhenger kunne føre til tap av autentisitet og av den taktile opplevelsen som følger med tradisjonelle håndverksmetoder. Skapende prosesser og kunstnerisk uttrykk er ikke bare et spørsmål om teknologiske ferdigheter, men også om den unike forbindelsen mellom hånden og materialet. Avhengighet av digitale verktøy kan frata oss den direkte, intuitive kontakten med håndverket. Informant 1 skriver blant annet at «Selv om det er en egen taktilitet å tegne digitalt, så mister man lyden av blyant mot papir, lukten av tusj eller sotete fingre etter kulltegnings». Det er viktig å veie fordelene av ny håndverkskompetanse mot risikoen for å miste de verdifulle aspektene ved tradisjonell håndverkspraksis.

Digitale verktøy utvider handlingsrommet i kunst- og håndverksprosesser

Variasjonsmuligheter, kompleksitet og dynamikk som digitale verktøy tilbyr, har gitt oss muligheten til å utforske alternative tilnærminger og skape verk som tidligere var utilgjengelige med tradisjonelle metoder. Man kan se det som at affordansene i det digitale muliggjør kombinasjonen av ulike modaliteter og manipulasjon av verk på varierte måter. Affordansene innen digitale verktøy er ikke bare begrenset til det tekniske aspektet. De gir også rom for en dyptgående refleksjon rundt kunstnerisk praksis. Økt handlingsrom betyr også økt ansvar. De som bruker digitale verktøy, må også være bevisste på hvordan det innlemmes i deres skapende prosesser og hvordan dette påvirker det endelige kunstverket. En kritisk reflektert tilnærming er avgjørende for å opprettholde integriteten i kunstuttrykket, samtidig som man respekterer andres verk og rettigheter. Med de digitale affordansene utfordres også lærernes rolle. De står ikke bare overfor oppgaven med å veilede elever i den tekniske bruken av digitale verktøy, de har også oppgaven med å oppmuntre til en dypere forståelse av de kunstneriske og etiske implikasjonene. Hvordan elevene navigerer i dette digitale handlingsrommet blir en del av kunst og håndverklærerens etiske ansvar.

Interpikturalitet

Begrepet interpikturalitet er løftet frem denne studien som et samlende perspektiv over skapende praksis og etiske hensyn. Informantene i studien demonstrerte gjennom sine arbeider hvordan de aktivt brukte inspirasjon fra og kommuniserte med eksisterende kunstverk, reflekterte over kulturelle referanser og skapte nye betydninger gjennom dialog med tidligere visuelle verk. Dette komplekse samspillet av modaliteter ga verk med ny dybde og endret kontekst, og viste hvordan digitale tegnemedier kan fungere som verktøy for å utforske og kommunisere med kunstneriske referanser. På den annen side vil det være en risiko for å overskride grensene for opphavsretten. Diskusjon rundt opphavsrett har vært relevant når informantene refererte til lovgivningen rundt bruk av andres bilder. Selv om interpikturalitet kan gi rom for inspirasjon og dialog med tidligere verk, er det avgjørende å respektere opphavsretten til originalverkene. Overdreven frihet til å bruke andres verk uten tilstrekkelig hensyn til opphavsretten kan føre til opphavsrettslige konsekvenser og etiske dilemmaer. Det er nødvendig å finne en balanse mellom å utforske interpikturalitet som en kreativ tilnærming, og å opprettholde respekten for opphavsretten.

Digital dømmekraft

Læreplanens vektlegging av digital dømmekraft og kritisk refleksjon setter føringer for hvordan vi navigerer i de komplekse digitale mulighetene. For eksempel er forståelse av enkelte av opphavsrettens sentrale paragrafer essensiell for kunst og håndverkslærere. Digital kompetanse og digital dømmekraft er helt nødvendig for å veilede elever i korrekt bruk av andres verk. En utfordring knyttet til digital dømmekraft er at det kan være vanskelig å håndheve og regulere. Det er vanskelig å kontrollere elevenes aktiviteter i komplekse digitale delingskulturer og plattformer. Det kan være utfordrende å sikre at elevene forstår de juridiske og etiske implikasjonene knyttet til bruk av andres verk. Noen elever kan være lite trent i digital dømmekraft, og kan være uvitende eller uaktsomme med hensyn til opphavsretten. Det er derfor behov for hensiktsmessige undervisningsmetoder og retningslinjer for å sikre at digital dømmekraft blir en integrert del av kunst og håndverksundervisningen. Funn i denne studien understreker betydningen av digital dømmekraft og viser noen måter som kan fremme slik refleksjon. Kunst og håndverkslæreren vil gjennom sin egen interpikturale håndtering av åndsverk fremme etisk bevissthet og respekt for opphavsrett.

Avslutning

Denne studien har gitt innsikt i flere måter å bruke digitale verktøy i skapende prosesser innen kunst og håndverksundervisningen. Hovedmålet med den empiriske undersøkelsen var å studere hvordan lærerstudenter brukte digitale tegnemedier i interpikturell

utforskning, og hvilken bevissthet dette skapte og hva vi kan lære av det. I denne avsluttende refleksjonen vil jeg identifisere og peke på noen konsekvenser disse aspektene kan få for både lærerutdanning og praksis.

Konsekvenser for lærerutdanning

En sentral argumentasjon i studien er rettet mot det ubrukte potensialet til nettbrett og digitale tegnepenner for å utvikle digital kompetanse, spesielt innen digital tegning i kunst og håndverk. Jeg mener det er avgjørende at lærerstudenter eksponeres for disse verktøyene under utdanningen, slik at de kan inkludere dem på utviklende måter i grunnskolen. Å erfare både mestring og det som er vanskelig ved bruk av digitale verktøy gir kommende lærere innsikt i muligheter og utfordringer som elevene kan møte. Manglende kjennskap til digitale tegnemedier er ikke uvanlig blant studenter og lærere, og digital kompetanse er en ferdighet som må utvikles gjennom praksis og trening, parallelt med tradisjonelle tegne- og maleferdigheter.

Studien viser at bruk av digitale tegnemedier som nettbrett og digitale tegnepenner gir rom for utvikling av ny håndverkskompetanse i det digitale landskapet, samtidig som man bevarer essensen av håndverket i det tradisjonelle. Dette innebærer at lærere må være oppdatert på de nyeste teknologiene og hvordan de kan brukes i kunst og håndverksundervisning. Lærere må også ha kunnskap om kunstneriske referanser og kulturelle kontekster som er relevante for elevers digitale produksjon. Det blir en omfattende oppgave når lærere også må kunne veilede elever i å utforske nye teknikker og uttrykksformer, samtidig som de skal lære dem å vise respekt for opphavsretten og utøve digital dømmekraft.

Lærerrollen i møte med rask digital utvikling er altså et nøkkelement i studien. Lærere kan ikke alltid ha fullstendig kompetanse i den raske digitale utviklingen, og gapet mellom lærere og elevers digitale kompetanse kan være stort. Dette understreker behovet for at læreren må føle seg trygg i det ukjente og være villig til å utforske digitale medier sammen med elevene.

Konsekvenser for praksis

Noe av grunnen til manglende kompetanse blant lærere kan være begrenset tilgang på oppdaterte læremidler for digitale verktøy og medier i lærerutdanningen og i grunnskolen. Dette understreker et behov for fremtidig forskning og utvikling av pedagogiske ressurser med interpikturalitet i digitalt arbeid. Studien viser også at kunstnerisk praksis utvides når digitale verktøy blir en naturlig forlengelse av den kreative prosessen. Dette innebærer at elevene må få mulighet til å bruke digitale verktøy på en måte som fremmer originalitet og

eksperimentering. Elevene må også få anledning til å utforske interpikturalitet gjennom å skape dialog med tidligere kunstverk. I denne prosessen må de utvikle kreativitet og originalitet gjennom kritisk refleksjon. De må også lære å forstå de komplekse utfordringene knyttet til digital deling og bruk av andres verk, samt å navigere med både kreativitet og etiske retningslinjer i en stadig mer kompleks digital virkelighet.

Forståelsen av interpikturrell litterasitet er sentral for både studenter og elever, da den krever bevissthet og veloverveide valg når de trekker inspirasjon fra andres åndsverk. Studiens utforskning av digitale tegnemedier og interpikturalitet i skapende prosesser åpner altså opp for en mangfoldig læringsarena. Denne tilnærmingen involverer ikke bare integreringen av moderne teknologi, men verdsetter også tradisjonelle teknikker.

Referanser

- Aktulum, K. (2010). *Interpicturality in Braun-Vega's Paintings* [Süleyman Demirel Üniversitesi]. *SDÜ Art-e*, 1(6).
https://www.researchgate.net/publication/50387748_INTERPICTURALITY_IN_BRAUN-VEGA'S_PAINTINGS
- Banks, M. (2007). *Visual Methods in Social Research*. SAGE Publications.
- Bergman, S. (2019). utfordringer ved bruk og deling av visuelle uttrykk i en digital tidsalder. *FormAkademisk*, 12(1), 1–20. <https://doi.org/10.7577/formakademisk.2641>
- Bergman, S. (2021). Kopiering og kulturelle referanser som verktøy i bildeskaping: Opphavsrettslige utfordringer i undervisningen. *Nordic Journal of Art & Research*, 10(1). <https://doi.org/10.7577/information.3692>
- Bergman, S. (2022). *Kopiering og deling i faget Kunst og håndverk*. Universitetet i Sørøst-Norge [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Sørøst-Norge]. USN Open Archive. <https://hdl.handle.net/11250/3026909>
- Bourriaud, N. (2005). *Postproduction* (Bd. 2, J. Herman, overs.). Lukas & Sternberg.
- Braun, V. & V. Clarke (2006) Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Fredriksen, B. C. (2004). Digitale tegneprogrammer som uttrykksmedium og læringsarena. I H. Otnes (Red.), *IKT og nye læreprosesser* (Notat 2 / 2004, s. 190–200). Høgskolen i Vestfold. <https://dokumen.tips/documents/ikt-og-nye-lreprosesser-gjennom-flere-faser-i-lpet-av-det-siste-ret-jeg-har.html?page=1>
- Furberg, A. & Lund, A. (2016). En profesjonsfaglig digital kompetent lærer? Muligheter og utfordringer i teknologirike læringsomgivelser. I R. J. Krumsvik (Red.), *Digital læring i skole og lærerutdanning* (s. 26–47). Universitetsforlaget.
- Gibson, J. J. (2014). *The Ecological Approach to Visual Perception: Classic Edition*. Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781315740218>
- Goldschmidt, G. (1991). The Dialectics of Sketching. *Creativity Research Journal*, 4(2), 123-143. <https://doi.org/10.1080/10400419109534381>
- Goodlad, J. I. (1979). *Curriculum inquiry: the study of curriculum practice* (pp. IX, 371). McGraw-Hill.
- Heggeblom, L. (2018). *To måter å tegne på - analog og digital* [Mastergradsoppgave, UiT Norges arktiske universitet]. UiT Munin. <https://munin.uit.no/handle/10037/15370>

- Hobbs, R. (2010). *Copyright Clarity: How Fair Use Supports Digital Learning*. Corwin Press, SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781452219530>
- Johannessen, L. E. F., Rafoss, T. W. & Rasmussen, E. B. (2018) *Hvordan bruke teori?: nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Universitetsforlaget.
- Kalamatianou, M. & Hatzigianni, M. (2018). Teaching Visual Arts with Digital Technologies. In: Danby, S., Flear, M., Davidson, C., Hatzigianni, M. (eds) *Digital Childhoods. International Perspectives on Early Childhood Education and Development*, vol 22. Springer, Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-10-6484-5_13
- Kelentrić, M., Helland, K. & Arstorp, A.-T. (2017). *Rammeverk for lærerens profesjonsfaglige digitale kompetanse*. Utdanningsdirektoratet, Senter for IKT i utdanningen. https://www.researchgate.net/publication/321796206_Rammeverk_for_laererens_profesjonsfaglige_digitale_kompetanse
- Klimt, G. (1907) *Water serpents II* [Maleri]. https://en.wikipedia.org/wiki/Water_Serpents_II
- Kress, G. (2010). *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. Routledge.
- Kristeva, J. (1980). *Desire in Language: A Semiotic Approach to Literature and Art* (T. Gora, Overs.; L. S. Roudiez, Red.). Columbia University Press.
- Lebesby, B. (2013). *Digital tegning – karakteristika av en digital tegneprosess*. [Mastergradsoppgave]. Høgskolen i Oslo og Akershus.
- Mikkelsen, R. & Rist, M. V. P. (2018). Lærerstudenters digitale praksismøte. I L. B. Johanson & S. S. Karlsen (Red.), *Restart: Å være digital i skole og utdanning* (s. 163–177). Universitetsforlaget.
- Munch, E. (1901) *Pikene på broen* [Maleri]. Nasjonalmuseet for kunst, arkitektur og design, Billedkunstsamlingene. Foto: Høstland, Børre. <https://www.nasjonalmuseet.no/samlingen/objekt/NG.M.00844>
- Peppler, K. (2013). *New Opportunities for Interest-Driven Arts Learning in a Digital Age*. The Wallace Foundation. <https://www.semanticscholar.org/paper/New-Opportunities-for-Interest-Driven-Arts-Learning-Peppler/041141f7b17c7c3a7def2546a509c318dc1e0221>
- Roksvåg, K. (2019). Digital bildecollage i kunst og håndverk (grep nr. 48). I T. A. Wølner, Siljan, H. H., Moe, M. og Kverndokken, K. (Red.), *101 digitale grep – en didaktikk for profesjonsfaglig digital kompetanse* (Bd. 2, s. 242-243). Fagbokforlaget.
- Schon, D. A. & Wiggins, G. (1992). Kinds of seeing and their functions in designing. *Design Studies*, 13(2), 135-156. [https://doi.org/10.1016/0142-694X\(92\)90268-F](https://doi.org/10.1016/0142-694X(92)90268-F)

- Sohlberg, H. (1914) *Vinternatt i Rondane* [Maleri]. Nasjonalmuseet for kunst, arkitektur og design, Oslo, Norge. Billedkunstsamlingene. Foto: Børre Høstland.
<https://www.nasjonalmuseet.no/samlingen/objekt/NG.M.01185>
- Utdanningsdirektoratet (2017) *Digitale ferdigheter som grunnleggende ferdighet*. Udir.
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/rammeverk/rammeverk-for-grunnleggende-ferdigheter/2.1-digitale-ferdigheter/>
- Utdanningsdirektoratet. (2019). *Grunnleggende ferdigheter. Kunst og håndverk (KHV01-02)*. Udir. <https://www.udir.no/lk20/khv01-02/om-faget/grunnleggende-ferdigheter?curriculum->
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Læreplan i kunst og håndverk*. Udir.
<https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/KHV01-02.pdf?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2024). *Rammeverk for lærerens profesjonsfaglige digitale kompetanse* (PFDK). Udir. <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/digitalisering/rammeverk-larerens-profesjonsfaglige-digitale-komp/>
- van Gogh, V. (1889) *Starry Night* [Maleri]. Museum of Modern Art, New York.
<https://www.moma.org/collection/works/79802>
- Veiteberg, J. (1982). Skaping eller gjenskaping. Nokre tolkingsproblemer i samband med Lena Cronqvist sine bilete. *Kunst og kultur*, 66(2), 113–128.
- Veiteberg, J. (2009). Kunsten å låna – om ei platte av Irene Nordli. *Kunst og kultur*, 92(1), 3–13. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-3029-2009-01-02>
- Wadel, C. (1991). *Feltarbeid i egen kultur: En innføring i kvalitativt orientert samfunnsforskning*. SEEK.
- Wadel, C. & Fuglestad, O. L. (2014). Feltarbeidsprosessen. I C. Wadel, C. C. Wadel & O. L. Fuglestad (Red.), *Feltarbeid i egen kultur* (s. 211–238). Cappelen Damm akademisk
- Widerberg, F. (1986) *Sving* [Maleri]. © Frans Widerberg/BONO 2024
- Yin, R. K. (2009). *Case Study Research. Design and Methods* (4. utg.). SAGE Publications.
- Aagaard, T. & Lund, A. (2019). *Digital Agency in Higher Education: Transforming Teaching and Learning*. Taylor and Francis. <https://doi.org/10.4324/9780429020629>
- Åndsverkloven. (2018). *Åndsverkloven, Lov om opphavsrett til åndsverk mv.* (LOV-2018-06-15-40). Lovdata.no. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2018-06-15-40>