

# Tekstilt verkstedarbeid. - Co-design i språkopplæring av innvandrerkvinner

Kandidatnummer 105

Åshild Strand

Master i Formgivning, kunst og håndverk

Høgskolen i Oslo og Akershus 2012

## Tekstilt verkstedarbeid.

- Co-design i språkopplæring av innvandrerkvinner



## **FORORD**

Faglærerutdanningen i formgivning, kunst og håndverk på Høgskolen i Oslo og Akershus (HiOA) har et praksissamarbeid med Skole- og Tekstilverkstedet (heretter kalt Tekstilverkstedet) på Furuset i Oslo. Jeg kom i kontakt med dette voksenopplæringscenteret da jeg var i praksis som faglærerstudent ved HiOA. Tekstilverkstedet er et kommunalt kvalifiseringstiltak for innvandrerkvinner i Alna bydel, og er en arena for språkpraksis, arbeidstrening, samfunnsorientering og helseforebyggende tiltak. De kvinnelige deltakerne får øvelse i det norske språket når de diskuterer det praktiske arbeidet med formgivning og design av klær.

I løpet av praksisperioden i faglærerutdannelsen ble jeg fascinert av kombinasjonen med språkopplæring og tekstildesign i Tekstilverkstedet. Mine erfaringer fra denne praksisen viste at det var en stor utfordring å undervise fremmedspråklige når jeg selv ikke hadde noe erfaring med språkopplæring. Det var også en stor utfordring å jobbe som ansvarlig for et tekstildesignprosjekt og drive dette fremover. De praksiserfaringene jeg gjorde på Tekstilverkstedet som faglærerstudent ble utgangspunktet for å gjøre en nærmere undersøkelse i Tekstilverkstedet i denne masteroppgaven.

Jeg vil takke de ansatte på Tekstilverkstedet for at jeg har fått muligheten til å gjøre en undersøkelse hos dem og gitt meg tilgang på å låne utstyr. Jeg vil også takke de kvinnelige deltakerne i Tekstilverkstedet som viste engasjement for oppgaven vi gjorde sammen i workshopen i juni 2011 og som var positive til å vise hvordan de jobber i verkstedet.

Takk til veilederne mine, Liv Merete Nielsen og Lillegerd Hansen, som har vist engasjement for temaområdet mitt og gitt meg motivasjon og pågangsmot til å gjennomføre oppgaven. Takk til Håvard for å ha støttet meg gjennom utdanningsløpet og Mari for engasjement for temaet og korrekturlesing.

Åshild Strand

Oslo

April 2012

# INNHold

FORORD.....	2
INNHold.....	3
SAMMENDRAG.....	6
SUMMARY.....	7
INNLEDNING.....	9
BAKGRUNN.....	11
<b>Aktualitet og bakgrunn for valg av tema</b> .....	11
<b>Designdidaktikk som forskningsfelt</b> .....	15
<b>Problemstilling</b> .....	16
OVERSIKT OVER TEKSTILVERKSTEDER.....	17
<b>Tekstilverkstedet. Tilbakeblikk og oversikt</b> .....	17
<b>Tekstilverkstedets mål og metoder</b> .....	18
<b>Andre prosjektarbeid som har fokus på språkopplæring gjennom tekstil</b> .....	21
<b>Livstycket Kunskap och Designcenter i Stockholm</b> .....	24
<b>Lokalene på Livstycket Kunskap och Designcenter</b> .....	26
<b>Livstyckets formål</b> .....	27
<b>Prosjektbasert designutvikling</b> .....	27
<b>Livstycket og Tekstilverkstedet</b> .....	30
TEORI.....	32
<b>Generelt om bruk av teori</b> .....	32
<b>Relatert forskning</b> .....	32
<b>Teorier om læring</b> .....	33
<b>Praksisfellesskap og Etienne Wenger</b> .....	34
<b>Praksis</b> .....	34
<b>Fellesskap</b> .....	35
<b>Mening</b> .....	36
<b>Identitet</b> .....	37
<b>Wengers læringsmodell</b> .....	39
<b>Praksisfellesskap og sosialkonstruktivisme</b> .....	40
<b>Begrepsavklaringer</b> .....	42
<b>Fagdidaktikk og fagmetodikk</b> .....	42
<b>Design</b> .....	43
<b>Co-design</b> .....	43
<b>Å se design som co-design</b> .....	45
<b>Designdidaktikk</b> .....	48
<b>Estetikk</b> .....	50
<b>Integrering og innvandrerkvinner</b> .....	50
METODE.....	52
<b>Forskningsstrategi og metode</b> .....	52
<b>Valg av metoder</b> .....	53
<b>Forforståelse / faglærerstudent i praksis</b> .....	53

Valg av Tekstilverkstedet som arena for feltarbeid i en masteroppgave .....	54
Ut i fra i .....	54
Feltsamtaler og intervju .....	55
Utvikling av eget praktisk-estetisk arbeid .....	56
<b>UNDERSØKELSEN OG FELTARBEID .....</b>	<b>58</b>
<b>Problemstilling .....</b>	<b>58</b>
<b>Designdidaktikk og designmetodikk i Tekstilverkstedet .....</b>	<b>58</b>
<b>Hvordan jobber Tekstilverkstedet med design? .....</b>	<b>59</b>
<b>Det forberedende arbeidet .....</b>	<b>59</b>
<b>Vektlegging av intuitive, eksperimentelle og analytiske arbeidsmetoder .....</b>	<b>62</b>
<b>Om å jobbe direkte i materialene .....</b>	<b>63</b>
<b>Individuell jobbing .....</b>	<b>64</b>
<b>Om å jobbe i fellesskap .....</b>	<b>65</b>
<b>Visuelle virkemidler .....</b>	<b>66</b>
<b>Analyseprosessen i verkstedet .....</b>	<b>67</b>
<b>Tekstilverkstedet: fotodokumentasjon på en designprosess i fellesskap .....</b>	<b>68</b>
<b>Deltakernes påvirkning .....</b>	<b>74</b>
<b>Innspill på ny tekstildesign med hjelp uten i fra .....</b>	<b>74</b>
<b>Tekstilverkstedets metodikk. En oppsummering .....</b>	<b>75</b>
<b>De tekstile uttrykksformene og teknikkene styres av behovet for samtalene .....</b>	<b>76</b>
<b>Identitetsdannelse i Tekstilverkstedet .....</b>	<b>77</b>
<b>Oppsummering .....</b>	<b>79</b>
<b>Designdidaktikk i Tekstilverkstedet .....</b>	<b>79</b>
<b>Praksisfellesskap og co-design .....</b>	<b>81</b>
<b>Læring gjennom et praksisfellesskap .....</b>	<b>82</b>
<b>Praksisfellesskap og sosial konstruktivisme .....</b>	<b>84</b>
<b>DET PRAKTISK-ESTETISKE ARBEIDET .....</b>	<b>86</b>
<b>PRAKTISK-ESTETISK ARBEID .....</b>	<b>87</b>
<b>Innledning .....</b>	<b>87</b>
<b>Workshop i Tekstilverkstedet 14. – 20. juni 2011 .....</b>	<b>94</b>
<b>Gjennomføring av oppgave .....</b>	<b>94</b>
<b>Oppsummering .....</b>	<b>102</b>
<b>Workshop .....</b>	<b>102</b>
<b>Tanker og erfaringer etter workshop .....</b>	<b>102</b>
<b>Praksisfellesskap er å skape engasjement til å gjennomføre samtaler .....</b>	<b>104</b>
<b>Videre refleksjoner for eget arbeid etter workshop .....</b>	<b>104</b>
<b>Egen produksjon .....</b>	<b>106</b>
<b>DRØFTING .....</b>	<b>114</b>
<b>Undersøkelsen sett i lys av personlige erfaringer .....</b>	<b>118</b>
<b>Videre forskning .....</b>	<b>118</b>
<b>OPPSUMMERING AV UNDERSØKELSEN .....</b>	<b>120</b>
<b>REFERANSER .....</b>	<b>121</b>
<b>FIGUR- OG BILDEOVERSIKT .....</b>	<b>125</b>

VEDLEGG .....	127
INTERVJU OG E-POST-KORRESPONDANSE .....	127
MUNTLLIG INFORMASJONSSKRIV .....	134

## SAMMENDRAG

Masteroppgaven er basert på en undersøkelse i Skole- og Tekstilverkstedet (Tekstilverkstedet) som er et språkopplæringscenter for minoritetskvinner. Tekstilverkstedet ligger i Alna bydel i Oslo, som har en stor andel av minoritetsspråklige kvinner. Gjennom praktisk arbeid får de kvinnelige deltakerne språktrening. De designer og syr klær i samarbeid med lærere som har bakgrunn fra tekstildesign. Produktene de lager selges videre på eksterne salgsutstillinger eller egne høst- og vårmarkedet i Tekstilverkstedets lokaler.

Jeg ble kjent med Tekstilverkstedet da jeg tok min faglæreutdanning og hadde praksis der i fire uker. Praksiserfaringene som faglærerstudent dannet grunnlag for å gjøre en undersøkelse i Tekstilverkstedet. Det var en stor utfordring å undervise i tekstil og søm for fremmedspråklige når jeg selv ikke hadde noe erfaring med språkopplæring. Det lå store utfordringer i å jobbe med et tekstildesignprosjekt i fellesskap med andre og drive dette fremover. Dette er utgangspunktet for masteroppgaven. Målet har vært å synliggjøre hvordan lærerteamet ved Tekstilverkstedet jobber med utvikling av design sammen med språkelevne og hvordan designprosesser drives fremover i fellesskap. Det har også vært et mål å fremheve hvorfor de har valgt å drive med kombinasjonen av språkopplæring, tekstildesign og søm.

Tekstilverkstedet bruker intuitive og eksperimentelle arbeidsmetoder når de jobber med *deltagende designprosesser*, eller *co-design* som jeg har valgt å bruke. Intuitive og eksperimentelle arbeidsmetoder kan egne seg når man skal engasjere til samtaler for å få brukt det norske språket. Jeg har blant annet sett at trykking på metervare eller å bearbeide maskinstrykket metervare for toving er egnede teknikker i denne sammenheng. Da jobber deltakerne ofte to eller tre sammen i et team og man blir nødt til å snakke sammen for å diskutere hva som passer sammen eller ikke. Undersøkelsen har blitt belyst og drøftet ut i fra Etienne Wengers sosiale læringsteori *praksisfellesskap* og jeg har valgt å benytte *co-design* for å beskrive praksisfellesskapet i Tekstilverkstedet.

Det praktiske arbeidet som leveres sammen med masteroppgaven er basert på en workshop jeg gjorde med noen få av deltakerne i Tekstilverkstedet. Dette arbeidet dannet grunnlag for egen designutvikling og som vises som en del av eksamensutstillingen. Målet med workshopen var å bli kjent med de utfordringene lærerne står ovenfor i en *co-design* prosess slik at det var lettere å drøfte resultater av undersøkelsen.

## SUMMARY

My master thesis is based on an enquiry in *Skole- og Tekstilverkstedet*, from now on *The Textile Design Studio*, which is a language training center for women with minority language background. This center is situated in a part of Oslo with a significant number of people of minority language. Through practical work in textile materials the women are trained in the Norwegian language. They design and make clothes under guidance from teachers that are trained in textile design. All the products they produce are sold in external sales exhibitions or in the centers own market.

I was a trainee at this Textile Design Studio for four weeks. My experiences from these weeks formed the basis for my master thesis. It was challenging to teach in textile and sewing for non-native speakers since I myself had no experience in language training. I also faced challenges in working inside a textile project in a team and help pushing the project forward. The intention has been to show how the teachers at The Textile Design Studio worked with design development with their language students and how they jointly push the design processes forward. My aim has been to examine why they have chosen to combine language training with textile design and sewing.

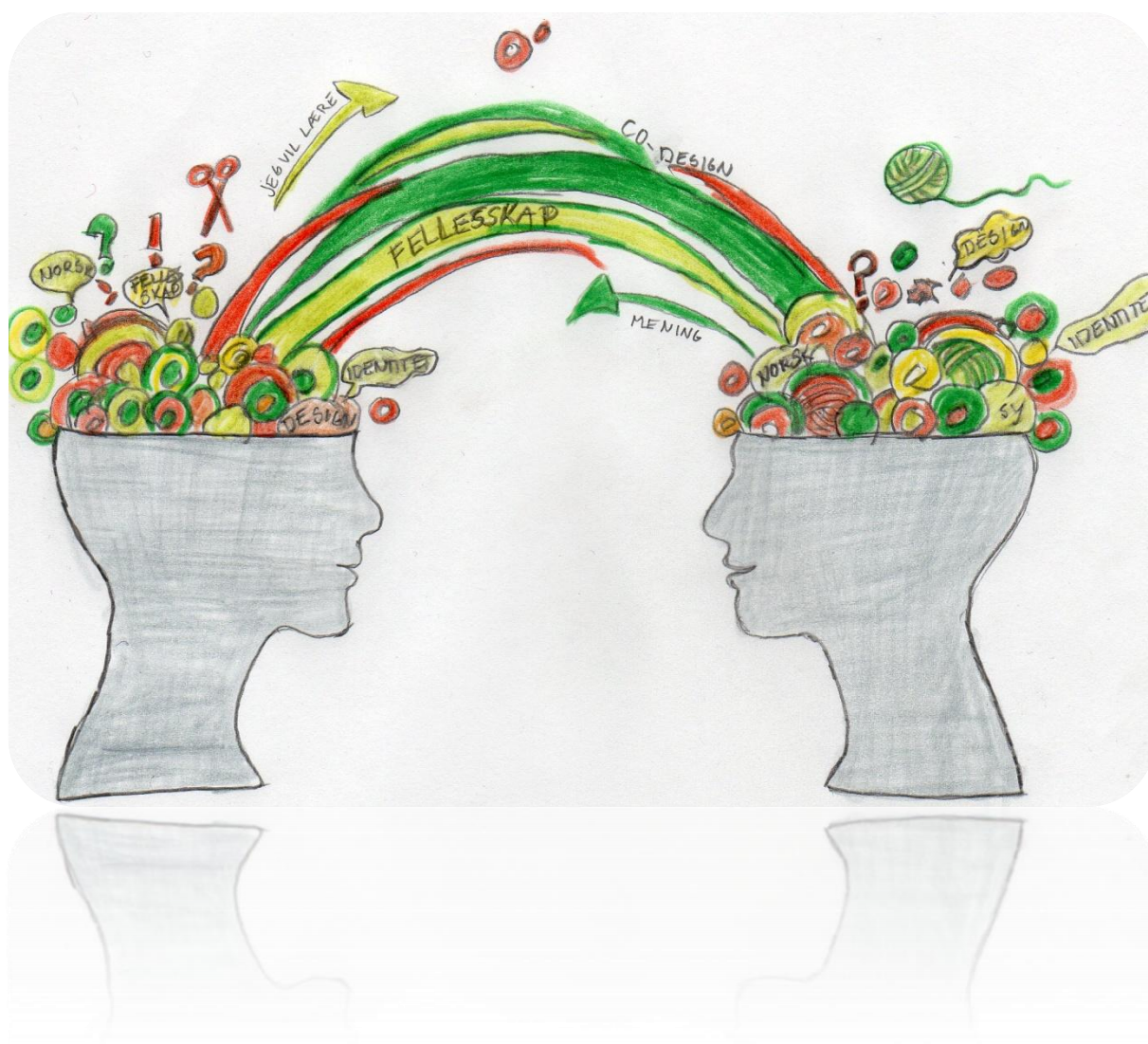
The Textile Design Studio employs intuitive and experimental work in the *co-design processes* (Sanders & Stappers, 2008). These methods are practical when engaging in discussions in order to speak Norwegian. I have seen that block printing on yard goods or processing machine-knitted yard goods for felting are among the appropriate techniques in this connection. The participants often work two or three together in a team and they have to talk together in order to discuss what fits and what does not. These women's practice has much in common with Etienne Wenger's social theory of learning; *communities of practice* (Wenger, 1998). Their co-design is a point of departure for a discussion on communities of practice in textile studio work.

The practical work that I will present together with my thesis is based on a workshop I had with some of the students at The Textile Design Studio, and the workshop production also formed the basis for my own design. The objective of the workshop was to familiarize myself with the challenges that teachers face in a co-design process, which would facilitate the written communication and discussions regarding the reflections in this master thesis.



Tekstilt verkstedarbeid.

- Co-design i språkopplæring av innvandrerkvinner.



Illustrasjon: Åshild Strand

## INNLEDNING

Tekstilverkstedet har eksistert siden 1998, men det er først de siste seks årene at de har tatt i mot tredje års Faglærerstudenter i Formgivning, kunst og håndverk fra HiOA. Praksiserfaringene jeg gjorde på Tekstilverkstedet som faglærerstudent ble utgangspunktet for å gjøre en nærmere undersøkelse i Tekstilverkstedet.

Undersøkelsen kan deles i to. Den første omfatter bakgrunn for valg av tema, teori og metode. Feltobservasjoner og feltsamtaler med personalet på verkstedet presenteres også. I tillegg har jeg gjennomført et intervju med tiltaksleder ved Tekstilverkstedet. Målet har vært å synliggjøre hvordan lærerteamet ved Tekstilverkstedet jobber med utvikling av design sammen med deltakerne og hvordan designprosesser drives fremover i fellesskap. Dette betyr at det er lærernes undervisningsstrategier som har fått mest plass, og ikke hvordan deltakerne i Tekstilverkstedet jobber og hva de lærer.

Den siste delen av oppgaven er det praktisk-estetiske arbeidet som skal følge oppgaven. Den inneholder en workshop som jeg har gjennomført med noen av deltakerne i Tekstilverkstedet og som jeg har videreført i egen designutvikling etterpå. Ved å gjennomføre en workshop fikk jeg på ny erfaring med både planlegging av oppgave og undervisning. Dette var med på å danne grunnlag for refleksjoner og drøftinger. Jeg har dermed valgt bort beskrivelser og tanker rundt eget praktisk arbeid som jeg gjorde i etterkant. Dette vises kun i en bildeserie med bildetekst.

Teorien som er valgt tar hensyn til at undersøkelsen fokuserer på lærernes planlegging og gjennomføring av undervisning, og det er derfor et mindre fokus på teorier om elevenes læring. Undersøkelsen vil belyses og drøftes ut i fra Etienne Wengers sosiale læringsteori *communities of practice* (Wenger, 1998), eller *praksisfellesskap*. Jeg har valgt å bruke Janne Beate Reitans doktoravhandling (2007) for å se på hvordan hun tolker Wengers praksisfellesskap. Reitans tema for avhandlingen og hennes drøftinger var også nyttig for egne refleksjoner og metodevalg. Jeg vil også se nærmere på begrepet co-design og da har jeg valgt å bygge på Elisabeth B.N Sanders & P.J Stappers, Per Farstad og Bryan Lawson.

I tillegg til feltarbeidet ved Tekstilverkstedet har jeg kartlagt andre verksteder som har brukt tekstilformgivning som en del av språktreningen og arbeidspraksisen for innvandrerkvinner med ikke-vestlig bakgrunn. Jeg har gitt ekstra plass til en presentasjon av studieturen jeg

hadde til Livstycket Kunskap och Designcenter i Stockholm i februar 2011. Dette er et privat drevet foretak som bruker design og formgivning i språkopplæring av voksne innvandrere og som er et lignende språkopplæringstilbud som Tekstilverkstedet. Presentasjonen vil danne grunnlag for å se på særtrekkene ved disse to stedene og hvordan de har valgt å jobbe med designutvikling i fellesskap.

Min faglige kompetanse og utdanning er innenfor tekstilhåndverk og pedagogisk arbeid. Det er det designfaglige som står i fokus i denne masteroppgaven. Undersøkelsen dreier seg derfor om designdidaktikk og jeg har valgt å tone ned fokuset på selve språkopplæringen.

# BAKGRUNN

## Aktualitet og bakgrunn for valg av tema

Utgangspunktet og motivasjonen for å gjennomføre en undersøkelse innenfor Tekstilverkstedet var at jeg så hvor givende og samfunnsnyttig et alternativt språkopplæringstilbud for voksne kunne være. I undersøkelsen ønsker jeg å synliggjøre et veletablert undervisningstilbud der de ansatte har jobbet med formgivning og design av tekstiler og klær siden starten. Flere liknende tiltak fra 1990-tallet har ikke overlevd, noe jeg kommer tilbake til senere. Jeg er opptatt av å dokumentere Tekstilverkstedets erfaringer og metodisk grep innenfor deltagende designprosesser. Målet har vært å dokumentere konkrete fakta som andre kan dra nytte av hvis man skal jobbe innenfor lignende undervisningstilbud. Det kan også være nyttig dokumentasjon for de som driver med kortere prosjektarbeid innenfor designprosesser i fellesskap.

Etter å ha gjennomgått rapporter og fulgt med på integreringsdebatter i ulike media over flere år har jeg blitt klar over hvor viktig det er å jobbe kontinuerlig med ulike integreringstilbud. I følge tall fra Statistisk sentralbyrå (SSB) vil 40 prosent av Oslos befolkning være innvandrere i 2040 (Korsvold, 2012). På landsbasis vil det si at den delen av befolkningen som består av innvandrere vil utgjøre 24 prosent i 2040 mot 12 prosent i dag. Disse tallene inkluderer barn født i Norge av innvandrerforeldre. Denne befolkningsveksten kan gi utfordringer med tanke på storbyenes infrastruktur og det å kunne skaffe nok boliger til alle, som har vært hensikten med de tallene SSB legger frem. Utover det å planlegge infrastrukturen og boligproblematikken, vil det også være en del sosiale forhold som det må tas hensyn til. Et eksempel er hvordan man skal håndtere integrering og språkopplæring både blant barn og voksne med ikke-vestlig bakgrunn. Familieinnvandringen sto for 40 prosent av den ikke-nordiske innvandringen til Norge i perioden 1990-2008 (SSB, 2010). Storhaug (2003) viser til at den betydeligste innvandringen til Norge er gjennom familiegjening. Da er det ektefeller som er majoriteten av ankomne innvandrere. Hvem som stifter familie med hvem, altså ekteskapsmønsteret, sier mye om graden av integrering av innvandrere. Dette ekteskapsmønsteret kalles *henteekteskap* i Norge, fordi de ulike etniske gruppene som bor her, ønsker at familiemedlemmene skal gifte seg med en person av samme etniske opprinnelse. De unge kvinnene som bringes til Norge gjennom henteekteskap vil da kunne komme i en svært sårbar posisjon. De andre familiemedlemmenes forventninger til kvinnene ligger ofte på det verdimeslige planet, hvor det å ta seg av hus og hjem, barna og ektemannen, og ikke minst

svigerfamilien kommer i første rekke. Språkkunnskaper, utdanning og jobb vil være prioritert i andre rekke, hvis kvinnene i det hele tatt får denne muligheten (Storhaug, 2003). De kvinnene med ikke-vestlig bakgrunn som får muligheten til å delta i arbeidslivet bruker likevel lengre tid på å etablere seg på arbeidsmarkedet enn menn med ikke-vestlig bakgrunn. Kvinnene har et etterslep på 3 år, noe som må sees i sammenheng med at en del av dem får barn de første årene etter innvandringen (Håpnes og Berg, 2004). Det er viktig å påpeke at kvinnene, i kraft av sin rolle som mor, får språkopplæring slik at de opparbeider en forståelse av hva slags samfunn barna deres vokser opp i her i Norge. Språkopplæringen vil ha innvirkning på hvor vidt de kan følge opp barna sine på skolen og om de kan være deltagende på foreldremøte (Håpnes og Berg, 2004).

Tidligere rapporter (Berg og Vedi 1995, Bryn, Gøthesen og Øvrebø 1989, Håpnes og Berg 2004, Lien 1995) har konkludert med at språkopplæring gjennom praktisk-estetiske fag kan virke sterkt motiverende. Kvinnene som deltar på lavterskeltilbudene med språkopplæring, har ofte liten eller ingen skolegang fra hjemlandet, ei heller arbeidserfaring. De sliter ofte med et svakt selvbilde og stoler ikke på egne ferdigheter. Dette kan være med på å skape konsentrasjonsproblemer når de skal lære et nytt språk. I en SINTEF-rapport fra 1995 ble det skrevet:

En har etter hvert i arbeidet med fremmedspråklige sett at det å knytte norskundervisningen til ulike arbeidsoppgaver som igjen skaper en mer naturlig form for sosial samhandling, gjør språkinnlæringen lettere (Berg og Vedi, 1995, s. 91).

Rapporten konkluderer med at man kunne holdt på med hvilke som helst aktiviteter som skaper engasjement og sosial tilhørighet, så lenge det er med på å hjelpe kvinnene til å utvikle den personlige og sosiale selvstendigheten de trenger (Berg og Vedi, 1995). Denne konklusjonen er interessant fordi den understreker hvor nødvendig det er å ha alternative voksenopp-læringstilbud. Tekstilverkstedet har selv gjennomført intervjuer av de kvinnelige deltakerne for å få kartlagt hvorfor det er viktig for kvinnene å delta på norskkurs. Her er to utdrag hentet fra disse intervjuene:

Jeg lærte å snakke på Tekstilverkstedet. Jeg er mye glad når jeg går på skole, - ikke bare lese og skrive – må ”jobbe” da kan vi snakke mye, bruke ordene, ikke kjedelig, ikke så sliten i hode. Aktivitet er viktig. Kan snakke om alt. Lærer ”åpner hjertet til alle”. Vi diskuterer, jeg tenker, jeg slapper av. Lærer har tid til å snakke med meg, lært mange ord. Før redd for Norge. Nå forstår mange regler, det har jeg lært på denne skolen. Før sosial ga penger og jeg måtte være hjemme som fengsel. Sosial sa ikke at kone må gå på skole eller jobb. Før syk, mye gråter, redd, nå jeg slapper av. Når damer åpner øyne, forstår regler i Norge, lærer å snakke, skrive, lese, damer tør å si til mannen hva de vil. Dame må bli sterk, barna respekterer dame, barna blir sterke, familie blir sterk sammen.

Kvinne 36 år

Jeg har vært hjemmeværende helt siden jeg kom til Norge. Det er vanlig i min kultur. Dagene var like, ingen nye opplevelser, inntil jeg fikk høre om et tekstilverksted i bydelen. Dit fikk jeg lyst til å gå. Det er vanlig i mitt hjemland at damer og jenter går på sykurs og jeg var glad for å finne det i Norge. Både jeg og familien synes det er nyttig at man kan sy. Jeg var glad for å få begynne på kurs og jeg likte meg veldig godt. Det var godt å sette på vekkerklokka og ha noe å gå til. Jeg fikk mer energi, ble flink til å planlegge å organisere hverdagene med oppgaver hjemme og på kurs. Både mann og barn likte at jeg ble mer glad, det var fint for hele familien. Nå sover jeg ikke så mye som jeg gjorde før. Det gjør noe med både kropp og tanker at jeg har avtaler og noe å gå til. Tankene påvirker kroppen. Jeg har lært å følge tider og avtaler. Det gjorde jeg ikke før, for da kunne jeg gjøre ting når jeg fikk lyst. Jeg hadde mye tid og ingen som ventet på meg. Det å komme ut hjemmefra, oppleve dagene annerledes, møte andre damer gjorde mye med meg. Jeg begynte å tenke videre, tenke annerledes og ville ikke tilbake til den gamle hjemmetilværelsen og den gamle rollen. Jeg har fremdeles mine oppgaver hjemme, men det er blitt veldig viktig for meg at jeg kan gå ut og oppleve andre og nye ting også. Jeg vil ikke tilbake til den gamle tilværelsen. Tekstilverkstedet åpnet en ny vei for meg. Jeg har aldri hatt tanker om at jeg skal ut å jobbe slik jeg gjør nå. Dette hadde ikke skjedd med meg hvis jeg ikke hadde funnet et kurs i nærmiljøet. Familien min liker de forandringene som har skjedd. Både min mann og far er opptatt av om jeg får fortsette å jobbe, - de spør meg ofte om arbeidssituasjonen min. Det er store forandringer at menn fra min kultur er opptatt av jeg som kvinne skal jobbe. Dette er viktig og gir meg styrke til å fortsette min vei mot å få fast jobb.

Kvinne 45 år

Sitatene kan også sees i sammenheng med at Tekstilverkstedet deltar i EU-programmet *Life-long learning* (Bydel Alna, 2011). Det første EU-prosjekt strakk seg over en periode på 2 år, fra 1. august 2008 til 31. juli 2010, hvor de samarbeidet med representanter fra offentlige voksenopplæringer og integreringstiltak i andre europeiske land. De landene som var representert var Norge, Sverige, Spania, Frankrike, Skottland, Italia og Kypros. Utfordringene og erfaringene ble delt og diskutert, og de oppdaget at problemstillingene var de samme. Dette førte til et videre samarbeid med Frankrike, Italia, Skottland og Sverige hvor de skal jobbe videre med å utvikle og teste ut metoder som kan fremme mer effektiv språkopplæring. Det multilaterale EU-prosjektet går over nye 2 år, fra 1. november 2010 til 1. november 2012. Tekstilverkstedet skal sammen med de andre voksenopplæringssettene i de andre landene være med å velge ulike tilnærminger til språkopplæring, for så å dele resultater og erfaringer i etterkant (Nordli, 2011). Tekstilverkstedet skal jobbe videre med å utvikle en samtaleguide hvor målet er å få frem deltakernes egen motivasjon, hva som er drivkraften deres for å lære norsk og hvordan de best lærer.

Forskning og dokumentasjon av ulike språkopplæringstilbud for voksne er en mangelvare. Bjerkaker (2001) hevder at voksenpedagogikken lenge har hatt lav status i Norge. Dette skyldes antakelig at voksenopplæringens egne miljøer har vært for lite flinke til å profilere seg. De har ikke vært tydelig nok på å begrunne nødvendigheten av å ha en egen pedagogikk som tar utgangspunkt i voksnes behov eller livssituasjon (Bjerkaker, 2001, s.36). I følge den offentlige utredningen NOU 2010:7 *Mangfold og mestring. Flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringssystemet* er det gjort få studier av språkopplæring blant voksne i Norge. Det er tydelig et behov for å satse på et kompetanseløft i voksenopplæringen, både når det gjelder voksenpedagogikk generelt og flerkulturell pedagogikk spesielt (NOU 2010:7, s. 250 og 264). Norskelever i voksenopplæringen har ytret et ønske om at fag- og språkopplæringen bør være mer praktisk orientert og bygge på de livserfaringer de bærer med seg. Det bør eksistere ulike språkopplæringstilbud ut i fra hvilken skoleing man har fra hjemlandet. Da bør det være mulig å velge mellom en undervisning som legger vekt på de muntlige ferdigheter i det praktiske liv eller en opplæringsform for de deltakerne som skal jobbe mer teoretisk, som for eksempel innenfor matematikk eller samfunnsfag.

## Designdidaktikk som forskningsfelt

Ut i fra praksiserfaringer og observasjoner i Tekstilverkstedet, samt lesing av dokumenter og forskningsrapporter fra ulike fagfelt, har jeg valgt å ha et designdidaktisk fokus i oppgaven. Slik jeg ser det, er designdidaktikkbegrepet i seg selv under utvikling, og som forskningsfelt kan det være mye å dekke opp og videreutvikle. Forskernettverket DesignDialog jobber med å utvikle forskning innenfor fagfeltet designdidaktikk. De formulerer det slik:

Innenfor forskernettverket DesignDialog er man opptatt av å utdanne doktorander innenfor designdidaktikk for å utvikle egen historie, teori og refleksjon. Et styrket og utvidet forskningsfelt innenfor designdidaktikk danner grunnlag for god undervisningspraksis innenfor design på grunnskolenivå og universitets- og høyskolenivå (Nielsen, 2005, s.1).

Designdidaktikk er et felt som inkluderer formidling av design i samfunnet generelt og i undervisningssammenheng på alle nivå (Reitan, 2008, s.1). Denne beskrivelsen av designdidaktikk vil dermed være overførbart til den undersøkelsen jeg har gjort. Her fokuseres det på designutvikling i fellesskap og aktuelle begreper er *deltagende designprosesser*, *praksisfellesskap* og *co-design*. Deltagende designprosesser som det fokuseres på i denne oppgaven, er all den aktiviteten som går for seg mellom lærere og deltakere rundt en felles tekstilproduksjon i Tekstilverkstedet. Det kan også være de forberedelser som gjøres av de som har hovedansvaret for å starte en designprosess. Co-design er et relativt lite benyttet begrep i Norge, men som jeg finner svært interessant å benytte som et alternativ til deltagende designprosesser. Dette har jeg kommet fram til i løpet av feltarbeidet og som vil bli belyst og begrunnet i oppgaven. Wengers læringsteori om praksisfellesskap (Wenger, 1998) vil være den teoretiske tilnærmingen til de prosessene Tekstilverkstedet jobber med innenfor en co-designprosess.

Designdidaktikk blir tatt opp senere i kapitlet *Designdidaktikk*.



## **Problemstilling**

Egne erfaringer fra Tekstilverkstedet dannet grunnlag for to spørsmål for undersøkelsen:

*Hvilke begrunnelser ligger til grunn når Tekstilverkstedet bruker tekstildesign som strategi for språkopplæring?*

*Hva særpreger designprosesser og utviklingen av designprodukter på Tekstilverkstedet?*

Det første spørsmålet er formulert med et nøkkelord som språkopplæring, selv om jeg tidligere har presisert at dette er den delen jeg har valgt å tone ned. Likevel er spørsmålet en viktig del av undersøkelsen når jeg ser på hvorfor Tekstilverkstedet gjør det de gjør. Det siste spørsmålet fokuserer på hvordan lærerteamet driver en designprosess fremover sammen med deltakerne på Tekstilverkstedet. Jeg ønsker å synliggjøre hvordan lærerteamet og deltakerne på Tekstilverkstedet jobber metodisk når de utvikler design i fellesskap. Når jeg har valgt å bruke adjektivet *særpreger*, så er det for å tydeliggjøre særtrekkene ved de metodene de bruker i deltagende designprosesser. Da åpner jeg for flere mulige innfallsvinkler for den metodiske fremgangen. Det kan for eksempel være det som skjer trinn for trinn i løpet av designprosessen og i hvor stor grad deltakernes meninger om en design ivaretas. Fokuset vil for det meste ligge på lærerteamets rolle innenfor deltagende designprosesser og hvordan dette drives fremover. I løpet av feltarbeidet har jeg sett at det er mange av deltakerne som ikke ønsker offentlig oppmerksomhet eller liker å bli tatt bilde av. Dermed ble det en naturlig avgrensning å fokusere på lærerens metoder og hvilke undervisningsstrategier de bruker.

Med utgangspunkt i disse spørsmålene tror jeg denne undersøkelsen kan være av interesse for fagpersoner og pedagoger innenfor fagfeltene i formgivning, kunst- og håndverk.

# OVERSIKT OVER TEKSTILVERKSTEDER

## Tekstilverkstedet. Tilbakeblikk og oversikt

Skole- og Tekstilverkstedet (Tekstilverkstedet) er et kommunalt kvalifiseringstiltak for innvandrerkvinner som ønsker å lære seg norsk. Tilbudet gjelder for innvandrerkvinner som bor i bydel Alna i Oslo og er et lavterskeltilbud for de med liten eller ingen skolegang. Norskknivået er svært forskjellig og det gis individuelt tilrettelagt opplæring etter grundig opptaksprosedyrer med intervjuer og kartlegging av den enkelte (Robertsen, 2009). I tillegg til arbeidstrening i tekstilverkstedet har deltakerne også et tilbud innenfor kjøkken- og kantinevirksomhet.

Tekstilverkstedet ble startet opp som et prosjekt høsten i 1998 i regi av Alna bydel. Målet var å nyttiggjøre innvandrernes tekstilkompetanse siden mange nyankomne til Norge satt med håndverkskompetanse fra hjemlandet (Vikholt og Robertsen, 2004). Tanken var også å gi veiledning for tilpassing av tradisjonelle håndverk for norske forhold. Det skulle være et sted de kunne få praktisert det norske språket og bli kjent med arbeidslivets regler. Dagens tiltaksleder, Anne Robertsen, ble den første ansatte i prosjektet. Hennes kompetanse på design og på salg av modellklær i flere år var med å forme Tekstilverkstedet slik det har blitt i dag. Robertsen har hovedfag i Formgivning, kunst og håndverk fra Høgskolen i Oslo fra 2004, i tillegg til faglærerutdannelsen. Som medlem i kunstnerfellesskapet *Det Gule huset* var hun der med på å drifte verkstedutsalg og galleri. I tillegg har hun hatt to separatutstillinger og deltatt på mange gruppeutstillinger. Robertsen har hele tiden vært bevisst på å satse på design som den bærekraftige bjelken i Tekstilverkstedet, og mener at hvis man skal overleve som tekstilverksted er man nødt til å satse fullt og helt på design, selv om det er språkopplæring og arbeidstrening som er mest i fokus. Den satsningen de har gjort på design førte til at Norsk Form ga dem muligheten til å være med på utstillinger på Norsk Design og Arkitektursenter (DogA) i *Mangfoldåret 2008*. Året 2008 var et markeringsår for kulturelt mangfold i Norge, hvor man ønsket å fokusere på at ingen skulle føle seg ekskludert fra deltakelse i kulturtilbud på grunn av kulturell tilhørighet (Norsk kulturråd, 2011). Norsk kulturråd var med på å gi prosjektstøtte til ulike satsningsområder innenfor blant annet litteratur og tidsskrift, musikk, billedkunst og kunsthåndverk, scenekunst, kulturvern, barne- og ungdomskultur og kulturbygg. Ved å få være med på en slik utstilling ble media oppmerksom på Tekstilverkstedet. De fikk profilert seg i aviser som Dagsavisen (2008), Aften Aften (2011), VG (2010) og Akers Avis Groruddalen (2010). Tekstilverkstedet fikk også muligheten til å bli med på et

utstillingsprosjekt gjennomført av Interweavings (DogA, 2010) som ble presentert på DogA i 2010. Da delte de utstillingslokaler med korttidsprosjektet *Kulturell veving*, som var gjennomført på et asylmottak i Ytre Arna utenfor Bergen. Dette prosjektet baserte seg på tekstilinteresserte kvinner som bodde på asylmottaket og målet var å styrke relasjonen mellom lokalsamfunnet og asylmottaket (Hovland, 2010).

Tekstilverkstedet var en av flere integreringsprosjekter som ble etablert på 1990- tallet. I følge Robertsen var prosjekter med kunst og håndverksarbeid noe som var i tiden på 1990-tallet. Man ønsket å sosialisere innvandrere inn i det norske samfunnet gjennom møter i verkstedsarbeid. Tekstilverkstedet erfarte en økende interesse hos innvandrerkvinner for å gå på norsk-kurs kombinert med praktisk arbeid, og søkertallene gikk opp. Tekstilverkstedet ble utvidet med en stilling våren 2000, som ble finansiert av bydelens psykiatrimidler. Fra å ha ett tilbud på fire dager à fem timer i Tekstilverkstedet, utvidet de også med å gi tilbud på endagskurs innenfor søm. Dette var for å fange opp de søkerne som av ulike årsaker ennå ikke var klar for det omfattende firedagers kurset (Vikholt og Robertsen, 2004).

Tekstilverkstedet følger grunnskolens skole- og feriedager og går over 10 måneder.

### **Tekstilverkstedets mål og metoder**

Tekstilverkstedet ønsker å gjøre det lettere for innvandrerkvinner å få innpass i det norske velferdssamfunnet. Språkinnlæring, arbeidstrening, samfunnsorientering og opplevelse av mestring er hovedmålene. For en del av innvandrerkvinnene er Tekstilverkstedet deres første møte med det norske samfunnet og det første stedet hvor det forplikter å møte opp. Mange er analfabeter og målet er at de skal lære seg å knekke koden for den muntlig og den skriftlige språkformen før de går videre til andre voksenopplæringsarenaer. Tekstilverkstedet gir undervisning innenfor tekstildesign og formgivning av klær som et hjelpemiddel og motivasjonsfaktor for å oppnå hovedmålene. Det er derfor nødvendig å jobbe mye med å tydeliggjøre for deltakerne hva de skal lære og hvorfor.

På de neste sidene fremkommer en oversikt over Tekstilverkstedets egne mål og metoder, samt et eget skriv over hva de tilbyr av norskkurs kombinert med arbeidstrening i tekstilverksted eller kantine/kjøkken.

### **Tekstilverkstedets mål**

- Språkinnlæring, arbeidstrening og samfunnsorientering
- Helseforebyggende tiltak; dette gjøres gjennom trening på treningsstudio i bydelen
- Skape engasjement, fremme arbeidsinnsats og legge til rette for mestringsopplevelser

### **Tekstilverkstedets metoder**

- Målbare faktorer:
  - ✓ Møte presis og kunne ta i mot og følge beskjeder.
  - ✓ Ta initiativ og være aktiv.
  - ✓ Sjekke om elevene forstår hva som blir sagt.
  - ✓ Delta i alle prosesser fra idéutvikling til produksjon og salg.
- Strategier:
  - ✓ Se den enkelte og vise begeistring og gi ros.
  - ✓ Stille krav og etterlyse de som ikke kommer.
  - ✓ Vise respekt og tillit.
  - ✓ Gi rom for å snakke om ulike temaer og fremme humor og latter.
- Forventede opplevelser:
  - ✓ Mestringsfølelse og engasjement
  - ✓ Stolthet, økt selvtillit og personlig vekst og styrke til å gå videre
  - ✓ Anerkjennelse og respekt.
  - ✓ Bedre norskkunnskaper.

(Robertsen, 2009)

Tilbudet slik det ser ut i dag.



Oslo kommune  
Bydel Alna

## NORSKOPPLÆRING

Språk og arbeidstrening for innvandrerkvinner i Bydel Alna  
23.august – 22.desember 2010

Skole- og Tekstilverkstedet tilbyr 4 ulike kurs:

### ■ Muntlig norsk i Tekstilverksted

Vil du lære mer muntlig norsk?  
Liker du å sy og strikke?  
Trenger du arbeidstrening?

På verkstedet lager vi klær for salg  
og du vil lære

- norsk muntlig
- sy og strikke klær
- tekstil og materiallære
- samfunnskunnskap
- om kosthold og helse

2 eller 4 dagers uke

### ■ Muntlig norsk i Kantine

Vil du lære mer muntlig norsk?  
Liker du å lage mat?  
Trenger du arbeidstrening?

På Kantina lager vi mat for salg  
og du vil lære

- norsk muntlig
- lage mat
- om kosthold og helse
- samfunnskunnskap

2 eller 4 dagers uke

### ■ Norskurs med arbeidstrening i Tekstilverksted

Vil du lære mer norsk?  
Trenger du arbeidstrening?

På Skoleverkstedet kan du lære

- norsk muntlig og skriftlig
- matematikk
- naturfag og samfunnsfag
- data
- om kosthold og helse

5 dagers uke

### ■ Norskurs med arbeidstrening i Kantine

Vil du lære mer norsk?  
Trenger du arbeidstrening?

På Skoleverkstedet kan du lære

- norsk muntlig og skriftlig
- matematikk
- naturfag og samfunnsfag
- data
- om kosthold og helse

5 dagers uke

**Alle kan lære norsk og alle kan komme i bedre form**  
Kursene er i Gransdalen 29, 1054 Oslo, Nedre Furuset (inngang ved butikken)

Har du spørsmål? Ring 22804520

Infoskriv om Tekstilverkstedet august 2011

## **Andre prosjektarbeid som har fokus på språkopplæring gjennom tekstil**

Det finnes flere tiltak og lavterskeltilbud hvor språkopplæring og integrering fremmes gjennom formgivningsarbeid. Disse tiltakene startet opp på begynnelsen av 1990-tallet. Enkelte tilbud eksisterte en kortere periode, mens andre prosjekter har overlevd og blitt en fast ordning. De jeg lister opp under er de som jeg har funnet skrevne kilder på. Jeg har også hørt om andre prosjekter som har eksistert, men som jeg ikke har funnet dokumentasjon på. Et av de som har markert seg er Livstycket Kunskap och Designcenter i Stockholm, som blir presentert litt fyldigere enn de andre.

*Quo vadis?* er et vekst- og produksjonssenter på Grünerløkka i Oslo som eksisterer i dag. De ble etablert i 1991, med tilskudd og midler fra det som het Sosialdepartementet<sup>1</sup>, Kirke, Undervisning og Forskningsdepartementet (KUF)<sup>2</sup> og Innvandreretaten i Oslo (Berg og Vedi, 1995). I følge Berg og Vedi tilbys det undervisning i basisfagene norsk, matematikk, naturfag og samfunnsfag. Dette kombineres med arbeidstrening gjennom verkstedene. Verkstedet har avdelinger for søm, strikking, hekling og veving. *Quo Vadis?* selger på stands og har eget butikkutsalg på Grünerløkka i Oslo. I begynnelsen var målet å holde på med prosjektet ut 1994.

*Masala tekstilverksted*<sup>3</sup> er et tilbud i Drammen kommune som eksisterer i dag.

Masala tekstilverksted startet som et nærmiljøprosjekt på Fjell i Drammen med midler fra Utlendingsdirektoratet (UDI). Etter endt prosjektperiode gikk det over til kommunal drift. Det er nå et samarbeid mellom Introduksjonssenteret i Drammen og Interkultur (Drammen kommune, 2011). Masala tekstilverksted fungerer som en intern praksis plass to dager i uka ved siden av norskundervisning på Introduksjonssenteret. Hensikten med praksisen er å forbedre muntlige norskkunnskaper slik at deltakerne kan nå målet for norskprøvene. Det skal også være et sted for å introdusere de for det norske arbeidslivet, gi muligheter for å utvide et sosialt nettverk og få attester og referanser til arbeid. Det er én yrkesfaglærer i tekstilverkstedet, som har bakgrunn som kostymemaker. Deltakerantallet varierer, men ligger stort sett på 10-12 deltakere på kursene. De fleste har liten eller ingen skolegang fra hjemlandet. Så

---

<sup>1</sup> Sosialdepartementet har skiftet navn flere ganger men heter i dag Barne-, likestillings-, og inkluderingsdepartementet. Daværende Sosialdepartementets oppgaver har senere blitt fordelt over flere departementer. <http://snl.no/Sosialdepartementet> . Lesedato 27.2.1012

<sup>2</sup> KUF er i dag Kunnskapsdepartementet og Kultur- og kirke departementet. [http://snl.no/Kirke-,\\_utdannings-\\_og\\_forskningsdepartementet](http://snl.no/Kirke-,_utdannings-_og_forskningsdepartementet). Lesedato 27.2.2012.

<sup>3</sup> Informasjonen er hentet inn pr. e-post fra de som driver Masala tekstilverksted.

snart de er klar for andre utfordringer overføres de videre innenfor voksenopplæringen eller ut i arbeidslivet. I 2010 var det 20 kvinnelige deltakere i tekstilverkstedet og målet for de fleste var å få jobb i barnehage, skolefritidsordningen (SFO) eller skole. Masala tekstilverksted har noe produksjon, og selger på sommer- og julemarkeder. De tilrettelegger for kreativt verksted for barn og har ulike oppdrag fra interne og eksterne. De har blant annet produsert kostymer og utkleddningsklær til barneavdelingens utkleddningskrok i Drammens biblioteket.

**Sol Søm** ble startet opp i 1993 i bydel Gamle Oslo for å gi minoritetsspråklige kvinner i bydelen en mulighet til å sosialisere seg og få språktrening gjennom praktisk arbeid (Mehus, udatert). Utgangspunktet var å drive håndverksproduksjon med tradisjoner fra innvandrerkvinnenes hjemland. Hovedmålet var å forberede kvinnene på deltakelse i norsk arbeidsliv og samfunnet generelt, og at de gjennom verkstedarbeid kunne kanaliseres videre til andre egnede tiltaksordninger. Sol Søm er nedlagt i dag, men samme tiltaksleder, Birgit Mehus, driver *Kvalifiseringstiltak for minoritetsspråklige*, (Alfa-Mikks), på Senter for flyktninger og innvandrere (SeFI) i bydel Gamle Oslo. Alfa-Mikks er et heldagstilbud hvor det undervises i: norsk, data, helse, gym, matematikk, arbeidsliv og jobbsøking. Arbeidspraksis er en del av kurset (Oslo kommune, 2009). Innenfor dette tilbudet finnes det ikke tekstilverksted i dag.

**Tekudejo** var et Vev- og sømverksted som ble etablert i 1990. De startet opp som et tilbud for kurdiske kvinner i en bydel i Trondheim. Prosjektet ble straks interessant for flere innvandrergrupper i resten av Trondheim, og verkstedet tok i mot kvinner med ulike nasjonaliteter som bodde over hele byen. Det ble etter hvert et fast tilbud for kvinner med liten eller ingen skolebakgrunn, og sosialkontorene og arbeidsformidlingen ble involvert med tiden. Verkstedene hadde egne formidlere i håndverksfagene i tillegg til at de hadde to norsklærere fra Voksenpedagogisk senter (Berg og Vedi, 1995). Utover på 1990-tallet flyttet de til mindre kurs- og verkstedlokaler. Vev- og sømverkstedet ble etter hvert faset ut og det ble opprettet mer yrkesorienterte kurs som skulle gi norskelevne en større sannsynlighet for jobb etter språkkursene (Asbøll, 2009).

**Silkeveien** i Arendal og **Snellene** i Kragerø var liknende prosjekter som startet opp på begynnelsen av 1990-tallet men som etter hvert ser ut til å ha blitt faset ut (Berg og Vedi, 1995).

*Silkeveien* startet opp i Arendal i 1990, som et flerkommunalt prosjekt hvor fem kommuner gikk sammen om å kartlegge kvalifiseringstiltak for flyktninger og innvandrerkvinner (Berg og Vedi, 1995). I følge Berg og Vedi var det et ønske om å gi et *aktivt* tilbud i stedet for å utdele passiv sosialhjelp. Man ønsket at Silkeveien skulle bli en selv bærende bedrift og forutsetningen for å bli deltaker i bedriften var at kvinnene kunne sy. Produktene de laget ble utviklet i samarbeid med norske designere og de fikk kunnskap om hva som rørte seg på markedet. Silkeveien fikk mye positive tilbakemeldinger på produksjonen. De hadde 62 forhandlere rundt om i landet, og noen i Sverige.

*Snellene* var et prosjekt som hovedsakelig rettet seg mot deltakere som ønsket å bli selvstendig næringsdrivende og som allerede hadde kunnskap om søm. Målsettingen var å gi deltakerne mer kompetanse i sømfaget og etablererkunnskap, slik at de kunne sette i gang egne arbeidsplasser innenfor tekstilbransjen. Dette skulle gjøres parallelt med en grundig språkopplæring (Berg og Vedi, 1995).



## Livstycket Kunskap och Designcenter i Stockholm

Livstycket Kunskap och Designcenter er et språkopplæringsssenter for innvandrere som har bosatt seg i Stockholm. Tilbudet gjelder for innvandrere som bor i de nordvestre bydelene av Stockholm. Livstycket er et privat foretak og en ideell organisasjon, hvor den økonomiske støtten baseres på midler fra Stockholm kommune og de ulike prosjektene de holder gående. Livstycket profilerer seg med samme formål som de norske språkopplæringsprosjektene som jeg tidligere har presentert. Dette kan man lese ut av deres nettsider:

Vi vill ge kvinnor som invandrat till Sverige en chans att lära sig det svenska språket och kulturen samtidigt som de stärker sin självkänsla. Vårt arbetssätt är den funktionella pedagogiken. Konstnärlig verksamhet som att sy, brodera och trycka på textilier, kombineras med teoretisk undervisning i svenska, matematik, samhällskunskap och data. På så vis får orden en funktion, en verklighet och ett sammanhang (Livstycket 1, 2012).



bilde 1



Bilde 2

Bilde 3

Bilde 1-2-3. Illustrasjonsbilder fra Livstycket. (<http://livstycket.se/>)

I februar 2011 var jeg på studiebesøk i Stockholm. Presentasjonen av studiebesøket baserer seg på samtaler med en av Livstykkeets designere og Livstykkeets grunnlegger Birgitta Notlöf, samt hva som finnes på Livstykkeets nettsider.



Bilde 4. Livstykkeet Kunskap och Designcenter ligger i Tensta sentrum, i en bydel nordvest for Stockholm sentrum. Lokalene er i et forretningsbygg rett ved Tensta T-banestasjon. (privat foto).

## Lokalene på Livstycket Kunskap och Designcenter

Verkstedene på Livstycket er delt inn i soner med ulike tekstile formål, blant annet trykking, veving, søm og broderi. Det er egne rom for teori og språkopplæring. De har utsalgsbutikk i verkstedlokalene, hvor varene er plassert på bord og i hyller. Livstycket driver nettbutikk og har egen facebookside.



Bilde 5



Bilde 6

Midt i lokalet, blant stoffruller og metervarer med Livstyckets egenproduserte motiver, står et langbord med stoler rundt. Her har de kaffe-, te- og spisepauser, og de får anledning til å snakke sitt eget språk når de samles.



Bilde 7

Bilde 5-6-7. Illustrasjonsbilder fra Livstycket

(<http://livstycket.se/>)

## Livstykkeets formål

Livstykkeets har et klart skille mellom den sosialt innrettede virksomheten og den kommersielle virksomheten som består av markedsføring og salg (Livstycket 2, 2012). Det vil si at språkelevne får konsentrere seg om å lære seg språket, den svenske kulturens normer og regler og utvikle sine kreative evner, mens profesjonelle fagfolk håndterer markedsføring og salg av produkter. Språkelevne, kvinner som menn, jobber med designutvikling og prototyper, sammen med profesjonelt utdannede designere. Prototypene blir bearbeidet videre av designerne slik at hovedproduksjonen kan skje ved ulike fabrikker i Sverige. Blant annet Borås, øst for Gøteborg, som har lange tradisjoner med tekstil og formgivning. Livstykkeets produkter kommer deretter i retur for markedsføring og salg.

## Prosjektbasert designutvikling

Livstykkeets arbeidsmetode er prosjektbasert. Livstykkeets motiv og mønster blir som oftest inspirert av de ulike prosjektene de til en hver tid holder gående. De formulerer det på følgende måte:

På Livstycket tror vi att det besta sättet att bearbeta gamla minnen och lära nytt är att kombinera teori och konstnärligt skapande. När vi skissar och tecknar så kan kunskaper och upplevelser sjunka in i sin egen takt. Därför bär våra mönster på alldeles unika historier, minnen och upplevelser (Livstycket 3, 2012).

Hvert av de ulike motivene skal være meningsdannende. De jobber da blant annet med ulike temaer rundt hver enkelt bokstav. Det er flere av deltakerne som er analfabeter fra sitt hjemland og de har derfor valgt å dele inn språkopplæringen på ulike nivå. Livstycket har valgt å bruke en språkinnlæringsmetode som kalles Wittingmetoden<sup>4</sup>. Denne metoden blir brukt på de som er på laveste lesenivå. De jobber mye med hvordan lyden høres ut i munnen og hvordan den kan kjennes ut i taktil form. Det klippes bokstaver ut i sandpapir, i stort format. Språkelevne får bind for øynene for at de skal gjette og prøve å forme den aktuelle bokstaven i munnen. Videre ut i fra dette overfører de lydene til konkrete ord. I et tidligere prosjekt (februar 2011) jobbet de med bokstaven *e*. Den ble assosiert med ordet *te*. Ut i fra dette jobbet de videre med temaet *te*, og igjen *tekanner*. I deres samtaler kom det fram at en av språkelevne hadde en slektning som dyrket og fremstilte te i hjemlandet. Tekanner ble et tema de

---

<sup>4</sup> «Wittingmetoden är sedan 1970-talet en etablerad metod för arbete med läsning och skrivning. Metoden utvecklades av Maja Witting under ett flerårigt, systematiskt arbete, inledningsvis med elever som misslyckats med sin läs- och skrivinläring och senare även med nybörjare». Hentet 3.3.2011 fra <http://www.wittingforeningen.se/wittingmetoden.html>

valgte å jobbe videre med i tekstildesign. Tegninger og skisser av tekanner ble overført til svart eller hvitt bomullsstoff, og deretter ble de brodert. Designeren bearbeidet broderiene over til stofftrykk og deretter gikk produksjonen videre ut av huset. Av stoffet ble det blant annet sydd tevarmere (se bildene under). Enkelte tevarmere i dette stoffet ble det for eksempel brodert på etter trykking, og da var det språkelevene som kunne utføre dette arbeidet.

*Tema Vi dricker te och lär oss e*



Bilde 8



Bilde 9

Bilde 8 og 9 viser tevarmeren som det er referert til i teksten (sett fra to sider). Denne er uten broderi.  
(Privat foto)

Andre produkter i temaprojektet *Vi dricker te och lär oss e*



Bilde 10 Serveringsbrett i trelaminat.



Bilde 11 PC-bag



Bilde 12 Vesker i vokset tekstilmateriale



Bilde 13 Forkle



Bilde 14 Boklansering i Sverige høsten 2011.  
*Vi dricker te och lär oss e* er en lesebok for analfabeter.

Produktbilder 10-14 fra Livstycket

(<http://livstycket.se/>)

## Livstycket og Tekstilverkstedet

I denne oppgaven har det ikke vært anledning til å gå i dybden på Livstyckets struktur og organisering, ei heller det å kartlegge på detaljnivå hvordan de jobber med formgivningsprosesser. Denne oversikten bygger på det som er gjengitt på deres nettsider. Jeg gir likevel noen betraktninger på hvordan jeg oppfatter at Tekstilverkstedet og Livstycket jobber, deres likhetstrekk og forskjeller.

Begge bedriftene gir språkopplæring gjennom formgivning. Hovedvekten av deltakerne er kvinner fra ikke-vestlige land. Det skal være en arena for sosialisering, språkpraksis og mestringsopplevelser, arbeidstrening og samfunnsorientering. Det er mye fokus på helseforebyggende tiltak. Språkopplæring og praktisk-estetisk arbeid vektes omlag 50-50.

Forskjellene ligger blant annet i hvordan bedriftene er bygget opp. Livstycket er en ideell organisasjon, jobber prosjektbasert og får blant annet ekstern støtte basert på hvilke prosjekter de holder gående. De får også inntekter ved å ha en årlig medlemsavgift til Livstyckets forening. Tekstilverkstedet er et kommunalt kvalifiseringstiltak med støtte fra NAV (Arbeids- og velferdsforvaltningen i Norge), og blir hjulpet med norsklærere fra voksenopplæringen i Oslo.

Når det gjelder arbeidet med designutviklingen er Tekstilverkstedets mål å la innvandrerkvinnene bli med på hele designprosessen. De får være med å sy og ferdigstille produktene og i tillegg være med på profilering og salg. Livstycket på sin side jobber tett med språkelevne i deler av designprosessen, men velger å sende hovedproduksjonen ut av huset til fabrikker i blant annet Borås. Der Tekstilverkstedet jobber intuitivt og direkte i materialene jobber Livstycket prosjektbasert og ofte ut i fra et tema som opptar deltakerne.

Livstycket har valgt å satse internasjonalt med ulike prosjekter og deres privatdrevne organisasjon gjør at de har hatt muligheten til å vokse seg store. Tekstilverkstedet, som er kommunalt drevet, har vært i gjennom flere budsjetttrunder årene igjennom, hvor det har vært forslag om nedleggelse eller kutt i stillinger. I det siste budsjettforslaget som ble lagt frem før jul 2011 var det igjen en overhengende fare for å bli lagt ned. Bydelen ønsket å kutte to stillinger innenfor Tekstilverkstedet. De har nok en gang vært på nippet til å bli lagt ned og de vet ennå ikke hvor lenge tilbudet holder.

Jeg har valgt å gi Livstycket denne ekstra plassen fordi den er både veldokumentert og etablert på sitt fagfelt. Livstyckets designprosesser kan sees opp imot Tekstilverkstedets prosesser, noe jeg vil komme tilbake til senere i oppgaven. Ved å gi denne generelle oversikten over hva som preger Livstycket og Tekstilverkstedets oppbygging får man anledning til å se hvordan to ulike foretak med samme formål kan fungere. Oversikten har gitt et innblikk i hvordan to veletablerte bedrifter velger å jobbe med designprosjekter og hvordan de finansierer sine prosjekter.



## TEORI

### Generelt om bruk av teori

I denne oppgaven har jeg valgt å legge mest vekt på Etienne Wengers sosiale læringsteori *praksisfellesskap* som grunnlag for analyser og drøftinger av de data som er samlet inn. Læringsteorien er valgt ut på bakgrunn av de erfaringene jeg gjorde i praksis på Tekstilverkstedet under faglærerutdannelsen. Da så jeg hvor store utfordringer det var å undervise og drive en designprosess framover fra begynnelse til slutt, både sammen med mine medstudenter og med deltakerne i Tekstilverkstedet. I tillegg har jeg valgt ut teori av Janne Beate Reitan, Bryan Lawson, Per Farstad, Søren Ve Aksnes og Elisabeth B.N. Sanders & Pieter Jan Stappers. Disse har bidratt med å konkretisere Wengers praksisfellesskap og begrepet co-design. Reitan, Lawson, Farstad og Sanders & Stappers har fått plass i dette kapitlet, mens Aksnes presenteres sammen med de data jeg legger frem i kapitlet *Undersøkelsen og feltarbeid*. Av hensyn til oppgavens omfang har teori om læring ut fra et elevperspektiv har fått mindre plass, fordi fokuset ligger på lærernes undervisningsstrategi og hvilke metodiske grep de bruker.

### Relatert forskning

Janne Beate Reitans doktoravhandling (Reitan, 2007), som er en designdidaktisk undersøkelse, benyttet teorier og metoder som har vært interessante for egne drøftinger og refleksjoner. Hun forsket på en designprosess i et praksisfellesskap, gjort av kvinner uten formell designkompetanse. Hennes metode var blant annet deltagende observasjon og intervju. Undersøkelsen tok utgangspunkt i et lite inuittisk miljø i Kaktovik, Alaska. Målsettingen var å beskrive *a vernacular design process* eller en designprosess gjort av en folkegruppe uten akademisk designutdanning, altså folkedesign. Hun ønsket å undersøke den læringsprosessen som foregikk i løpet av en slik prosess. Reitan brukte Donald Schön og Etienne Wenger i drøftingene sine og kom frem til at de unge inuittiske kvinnene lærer designutvikling og søm av klær gjennom observasjon fremfor egne utprøvinger. Reitan etablerer og diskuterer konseptet *learning by watching* (Nielsen, 2008).

Reitans studier var et kvalitativt forskningsarbeid. Hun valgte å bruke eget praktisk-estetiske arbeid som en del av metoden og redskapet for forskningen, for å kunne delta sosialt i praksisfellesskapet med inuittkvinnene og for å få en naturlig omgang med kvinnene. Hun fokuserte

på den designprosessen som dreide seg om pyntekanten *qupak* på et plagg som de inuittiske kvinnene bruker. Pyntekanten består av en sammensetning av ulike bendelbånd.<sup>5</sup>

De metodene jeg har valgt å bruke i denne oppgaven baserer seg på praksiserfaringene jeg fikk da jeg var i Tekstilverkstedet under faglærerutdannelsen. Underveis har Reitans avhandling hjulpet meg til å forstå fagteorien jeg bruker i egen undersøkelse, og noen av de metodene hun brukte for sitt feltarbeid er de samme jeg selv har benyttet meg av.

## **Teorier om læring**

Det finnes mange teorier om læring. Teoriene som tas i bruk er avhengig av hva slags lærestoff eller aktivitet som gjennomføres. Læringsteorier er med på å gjøre læreren mer bevisst på elevenes tenkemåte og se elevenes forståelsesprosess klarere (Imsen, 2005). Læring som begrep, uavhengig av undervisningsprosesser i klasserommet, defineres som en atferdsforandring som oppstår på grunnlag av erfaring. Læring handler om deltakelse, slik filosofen John Dewey referer til ved *å lære gjennom å gjøre* (Imsen 2005). Dewey var den første som la vekt på at individets aktive medvirkning betydde mye for læringsprosessen og at mennesket ikke lærer bare ved å bli påvirket av ytre stimuli. Det vil si at læring også handler om språk og kommunikasjon: «språket bidrar til å forme våre måter å forstå verden på, og tjener som innramming av kunnskap» (Imsen, 2005, s. 39).

Læring kan forstås som forandringer i et hvert menneske som ikke kan føres tilbake til bestemte arvelige faktorer. I følge Imsen (2005) så innebærer læring en tolkning av den kunnskapen en mottaker får tilgang på. Det vil si at man omformer den informasjonen som foreligger og konstruerer egne, private tolkninger. Innenfor voksenopplæringen definerer man læring som all opplæring som ikke er et ledd i førstegangsopplæringen. Voksenopplæringen omfatter all den allmenndannende opplæring og yrkes- og fagopplæring som voksne søker å skaffe seg etter å ha vært ute i arbeidslivet en tid (Bjerkaker, 2001).

---

<sup>5</sup> Ordforklaringer: *Iñupiaq* er språket til inuittene. *Annugat* betyr klær, og *qupak* er pyntekanten på en spesiell type plagg de bruker (Reitan 2007).

## Praksisfellesskap og Etienne Wenger

Praksisfellesskap er en teori som baserer seg på at mennesket lærer og tilegner seg kunnskap gjennom sosial deltakelse. Identitetsdannelse er ett resultat av praksisfellesskapet (Wenger, 1998). Wenger mener at læringsprosesser er noe som skjer hele tiden, og er ikke klasserombetinget. Praksisfellesskap baserer seg på fire hovedkomponenter: *practice*, *community*, *identity* og *meaning*, eller praksis, fellesskap, identitet og mening (se kapitlene under).

Praksisfellesskap oppstår når en gruppe mennesker jobber sammen om å oppnå felles mål og resultater innenfor en gitt setting eller foretak. Praksisfellesskap er avhengig av jevnlig samhandling med andre over tid for å gi gode resultater og bedre kunnskap om det som skal gjøres (Wenger, 1998). Tekstilverkstedet er en slik arena som Wenger skildrer i sitt praksisfellesskap. Tekstilverkstedet gir undervisning innenfor tekstil og designformgivning, som kun skal være et hjelpemiddel og motivasjonsfaktor for å oppnå hovedmålene om språkopplæring, arbeidstrening, samfunnsorientering og opplevelse av mestring. Undervisningen i tekstil gir ikke en formell tekstil- og designutdanning, men deltakerne kan bli motivert og inspirert til å sy mer hjemme. Læringsformen på Tekstilverkstedet tilsvarer det Wenger refererer til som en læringsprosess som gir gode resultater etter en viss tid med samarbeid. Språkinnlæringen skjer jevnlig og over en viss tid og etter hvert vil denne prosessen hos deltakerne vise resultater. Mange er analfabeter og målet innenfor et slikt praksisfellesskap er at de skal lære seg å knekke koden for den muntlig og skriftlige språkformen og oppleve å bli trygge på seg selv før de går videre til andre voksenopplæringsarenaer. De læringsprosessene som skjer på Tekstilverkstedet er hva Imsen (2005) legger særlig vekt på når hun beskriver hva læring er. Læring består av *innhold*, *prosess* og *funksjon*. Læring har alltid et innhold. Innholdet bearbejdes igjennom prosesser og i hvilken grad man anser innholdet som nyttig *å ta vare på*, altså hvilken funksjon det har for en selv.

## Praksis

Wenger omtaler praksis som *å lære gjennom å gjøre*, eller *learning by doing* (Wenger, 1998). Praksis er en konkret handling, eller øvelse som gjentas over tid. Dette kan gjøres alene eller i fellesskap med andre. I et praksisfellesskap er man avhengig av å ha et gjensidig engasjement. I følge Wenger (1998) er praksisen avhengig av det *sosiale samspillet*, som går ut på å benytte seg av de skrevne og uskrevne regler, hva som blir sagt og ikke. Gjennom et sosialt samspill stilles det forventninger til å bruke de sosiale kodene riktig, hva som passer seg og ikke. Tekstilverkstedet skal for eksempel gjennom samtaler og tett oppfølging hjelpe deltakerne

med å danne seg innsikt i hva som venter dem i arbeidslivet og i det norske samfunnet. Enkelte sosiale koder er absolutt nødvendig for å mestre deler av integreringsprosessen til et nytt samfunn. Wenger påpeker at selv om man kombinerer praksis og fellesskap så betyr ikke det at begrepene *fellesskap* og *praksis* hver for seg betyr det samme som praksisfellesskap.

## **Fellesskap**

Wenger omtaler fellesskap som *learning as belonging*. Å lære gjennom fellesskap er avhengig av at deltakerne har følelse av tilhørighet innenfor den læringsarenaen de befinner seg i (Wenger, 1998). Læringsarenaen, eller fellesskapet, defineres som et *felles foretak*, på engelsk kalt *joint enterprise*. Wenger setter tre komponenter som kriterier for at et fellesskap skal fungere; 1) nødvendigheten av å ha et felles repertoar hva gjelder historisk og kulturell bakgrunn; 2) at man viser et gjensidig engasjement for fellesskapet; 3) og tar et innbyrdes ansvar i det felles foretaket.

Et felles repertoar innenfor et praksisfellesskap kan være hvordan man gjennomfører rutiner, velger bruk av ord, hvilke verktøy som er hensiktsmessig eller hvordan man utfører spesielle handlinger eller gester. Det kan være enkelte historier, diskusjoner og sjanger- og symbolbruk som også er viktig for et fellesskap (Wenger, 1998). Disse fellesnevnerne er nødvendig for å kunne samarbeide, men krever også at man viser engasjement for å kunne gjøre det. Det gjensidige engasjementet er avhengig av å ha et mangfold for å kunne utvikle seg og danne grunnbunn for meningsutvekslinger. Mennesker er forskjellige og reagerer også deretter, selv om man har en felles kulturell bakgrunn. Fellesskapet avhenger også av å vise hverandre respekt og ydmykhet for hverandres meningsyttringer og tolkninger. Praksisfellesskap er i følge Wenger (1998) et resultat av en kollektiv forhandlingsprosess som igjen gjenspeiler kompleksiteten i et gjensidig engasjement.

Tekstilverkstedet er med å skape tilhørighet innenfor sin arena. Kvinnene som er der for å lære det norske språket har ulik kulturell bakgrunn, og enkelte praktiserer felles religion. I tillegg har mange av deltakerne liten eller ingen skolegang fra hjemlandet og de fleste har barn som skal følges opp både hjemme og på skolen. De kvinnelige deltakerne møtes på Tekstilverkstedet med et felles utgangspunkt – at de alle er fremmede i det norske samfunnet. Disse elementene som er nevnt her er hva Wenger definerer som et *felles repertoar*. Tekstilverkstedet bruker formgivningsprosesser for å skape samtaler og engasjement, men samtalene kan føre i retninger av temaer som ikke nødvendigvis er relatert til tekstildesign.

Det kan enten være kvinnenes egne hverdager eller hvordan man oppfatter det å bo i et fremmed land som skaper diskusjoner og heftige meningsutvekslinger.

## **Mening**

Wenger omtaler mening som *learning as experience*. Læring er en prosess som skjer igjennom *erfaringer* og *opplevelser* i hverdagen. Straks en har oppnådd forståelse for de erfaringene en gjør, gir det oss mening (Wenger 1998). Wenger diskuterer mening som en forhandlingsprosess, *negotiation of meaning*, hvor man blant annet har evnen til å påvirke andre og selv la seg bli påvirket. En forhandlingsprosess er avhengig av å stille seg åpen for flere mulige innfallsvinkler. Åpenhet og samhandling er med å skape mangfold hevder Wenger og han formulerer det slik: «Meaning exists neither in us, nor in the world, but in the dynamic relation of living in the world» (Wenger, 1998, s.54). Mening skapes i diskusjoner med andre og meningsutvekslingene vil være med å skape nye refleksjoner.

Innvandrerkvinnene på Tekstilverkstedet har et felles repertoar ved å være nyankomne til en ukjent kultur eller i sin kraft av å være mor. Meningsutvekslingen kan skape debatter, hvis man kommer inn på betente temaer. Kvinnenes meninger kan innimellom være kraftfulle og kan være en utfordring å imøtekomme og respektere for alle parter.

Mening skapes også gjennom deltakelse og tingliggjøring. Deltakelse refererer til en aktiv handling som skjer i samspill med andre deltakere og som igjen er med å skape relasjoner. Deltakelse er på denne måten en kilde til identitetsdannelse. Det engelske ordet for tingliggjøring er *reification*. Tingliggjøring, slik jeg forstår Wenger, er å gjøre abstrakte ord og meninger om til noe mer substansielt og konkret. Wenger ser deltakelse og tingliggjøring både som kontraster, men også som komplementære. De kan ikke stå alene i en menings-sammenheng, de er gjensidig avhengig av hverandre.

Å ankomme til et nytt og fremmed land kan medføre store utfordringer med tanke på andre verdi- og atferdsnormer. Hva er riktig atferd overfor naboer, lærere, offentlig tjenestemenn, arbeidskolleger og foresatte? Hvem forventer å bli vist respekt, og hvordan gjør man det i Norge? Sosial status er ikke nødvendigvis knyttet til de samme kriteriene for innvandrere som for nordmenn (Sand, 2008). Språkopplæring kan også være en stor utfordring kombinert med kulturforskjellene, særlig hvis man heller ikke har gode nok lese- og skriveferdigheter fra sitt

eget morsmål. Da kan abstrakte ord på et fremmed språk være vanskelig å lære. Når man jobber praktisk vil elevene hele tiden erfarer å få abstrakte begreper mer tingliggjort eller substansielt. Det kan være noe så enkelt som å gi hverandre tilbakemelding når noen har skapt noe spesielt innenfor tekstildesign på Tekstilverkstedet. Her spiller det på både hvilke ord man bruker eller valg av tonefall når noe blir sagt. Dette spiller på sosiale koder: hva er riktig å bruke *når* for ikke å bli misforstått. Det er også lettere å huske et konkret ord fordi man jobber direkte med det, som for eksempel ordet *saks* eller handlingen *jeg klipper i stoffet*. Gjennom *deltakelse* sammen med de andre norskdeltakerne og lærerne vil kvinnene få en forståelse og mening med det de gjør og hvorfor de gjør det. Ord og begreper som ellers hadde vært vanskelig å få tak på gir plutselig mening om noe konkret. De får muligheten til både å prøve og feile i et fellesskap som kun er beregnet for kvinner i samme livssituasjon.

## Identitet

Wenger omtaler identitet som *learning as becoming* (Wenger, 1998). Begrepet identitet er flertydig. En betydning, som kanskje er den man oftest og umiddelbart tenker på, er karakteristikken av en persons sosiale tilhørighet gjennom navn, alder, yrke og nasjonalitet. En annen tilnærming til identitet er den som dannes gjennom vår subjektive oppfattelse av oss selv og hva andre forteller og mener om oss (Sand 2008). Identitet er en viktig del av Wengers sosiale læringsteori og er dermed en relevant del innenfor praksis, fellesskap og mening. Identitetsdannelse er en dannelsesreise i fellesskap med andre. Vi kan ikke bli et helhetlig menneske på egenhånd. Identitetsdannelsen er i kontinuitet hele livet igjennom, den slutter aldri. Identitetsdannelsen er en utviklingsprosess som skjer i samspill med andre, men er også avhengig av vår egen refleksjonsevne og muligheter for tolkning av kunnskap (Wenger, 1998).

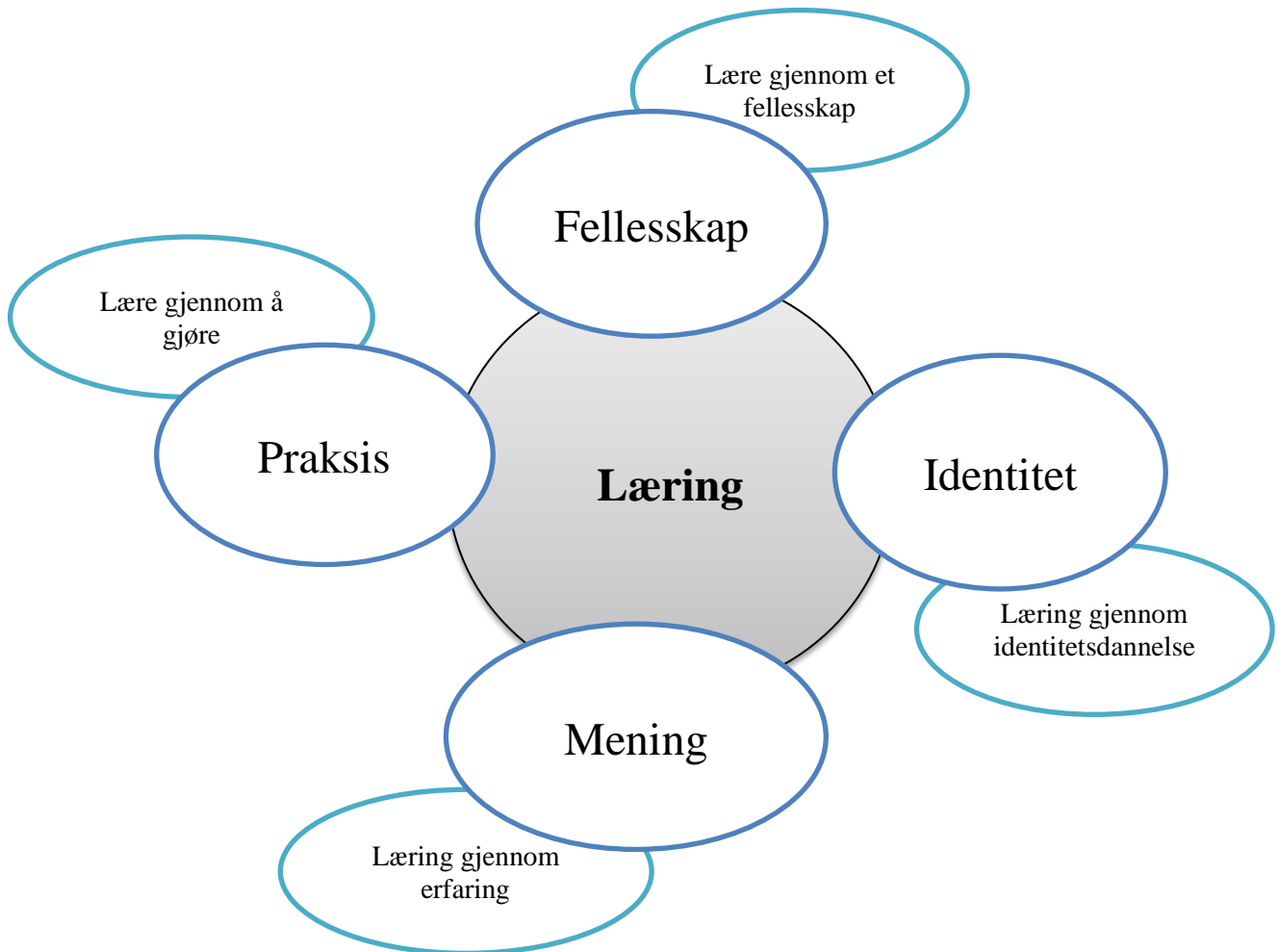
Innenfor et praksisfellesskap mener Wenger at identitet og praksis henger nøye sammen. Han deler identitetsdannelse inn i tre områder; *forestilling, tilpassing og engasjement*. For å kunne utvikle et godt praksisfellesskap er det avhengig av at deltakerne både kan engasjere seg i hverandre og bryr seg om hverandre. En gjensidig ydmykhet for et annet individ sin kunnskap er viktig for et godt samarbeid. Identitet skapes gjennom den erfaringen vi får ved deltakelse og det Wenger kaller *identity as negotiated experience*. Kunnskap og erfaring, som utveksles gjennom samtaler og forhandlinger, kan føre til at vi skifter mening om en bestemt ting. Vi tilpasser oss og får et nytt perspektiv på omverdenen. Identitet dannes både gjennom det

kjente og det ukjente, og den utvikles på bakgrunn av hvor vi har vært tidligere i livet og hvor veien føres oss videre (Wenger 1998).

Deltakerne på Tekstilverkstedet har lang livserfaringer. Likevel er Tekstilverkstedet en ny tilføyelse til deres dannelsesreise. For mange av kvinnene er Tekstilverkstedet deres første virkelige møte med det norske samfunnet, selv om de kanskje har vært i Norge en stund. Deres livssituasjon har ført til at de stort sett har vært hjemme for å ta seg av familien. Når kunnskap og erfaring utveksles gjennom det første året på Tekstilverkstedet får de nye impulser som overrasker både dem selv og lærerteamet. De opplever verkstedet som et trygt sted å være og våger seg ut på å prøve ut noe nytt. Det kan for eksempel være å ta kontakt med offentlige tjenester uten hjelp fra andre, eller å gjøre små endringer på klesstilen. Får de godkjennelse og aksept for det på Tekstilverkstedet tør de kanskje å holde fast ved endringen i andre sosiale arenaer.

## Wengers læringsmodell

Beskrivelsen av de fire hovedkomponentene i et praksisfellesskap viser at de er dypt sammenvevd i hverandre og glir over i hverandre. Modellen i figur 1 (under) gir en visuell fremstilling av Wengers læringsteori; egen modell basert på den engelske versjonen i Wenger (1998). Hvert element i modellen er gjensidig avhengig av hverandre og bør derfor ikke tolkes atskilt. Hvis noen av de mer perifere komponentene i modellen bytter plass med *læring* og disse da får stå som hovedelement, vil modellen fortsatt gi mening (Wenger, 1998).



Figur 1. Den norske utgaven av Wengers læringsmodell. Basert på Wenger (Wenger, 1998, s.5.)

Janne Beate Reitan har i sin doktoravhandling (2007) problematisert Wengers læringsteori om praksisfellesskap. I følge Reitan så nevner ikke Wenger hvordan medlemmer/deltakere i et praksisfellesskap egentlig lærer. Hun hevder at hennes forskning kan bidra til å utvide Wengers læringsteori til å gjelde å *lære gjennom å se* eller *learning-by-watching/ learning-by-observation*. Reitan mener at læringsprosesser gjennom å se og observere er helt avgjørende for å kunne lære i praksisfellesskap.



## Praksisfellesskap og sosialkonstruktivisme

Praksisfellesskap kan knyttes til sosialkonstruktivisme.<sup>6</sup> Konstruktivisme er en teori om hvordan læring skjer og hva kunnskap er (Imsen 2005). Kunnskap er menneskeskapt og er ikke noe som finnes i seg selv. Vi konstruerer kunnskap for å forstå verden rundt oss. Sosialkonstruktivisme legger vekt på læring gjennom sosial samhandling. Kunnskap er noe man *blir enig om*. Verden forstås gjennom sosiale produkter eller forståelsesformer. «Objektive sannheter fins ikke, i stedet blir kunnskap godkjent i fellesskap av forskere og lærde» (Imsen, 2005, s.228). Sosialkonstruktivisme er oppfattelse og tolkningsforståelse av den reelle og materielle verden. Den materielle verden er forankret i kunnskap og erfaring, og det relasjonelle kan være viktig å vektlegge fordi mennesket oppfatter verden gjennom sanser.

Sosialkonstruktivisme blir i følge Imsen (2005) ofte brukt i pedagogisk sammenheng, fordi den lett kan knyttes til praktiske hendelser i klasserommet. Alvesson og Skjölberg (2008) påpeker at sosialkonstruktivisme er mye brukt innen kvalitativ forskning. Teorien er et av de viktigste perspektivene man bruker innenfor samfunnsvitenskapelig forskning.

Berger og Luckmann (Alvesson og Skjölberg, 2008) utviklet sin tilnærming til sosialkonstruktivismen ut i fra fenomenologien. De vektla individet og deres sosiale handlinger som det primære for hvordan læring skjer. Det var det som skjedde i hverdagen, en form for *sunt förnufts-kunnskap* som var det viktigste. Det sekundære var den kunnskap man tilegnet seg gjennom institusjonens verden, for eksempel skolehverdagen. For at mennesket skal fungere innenfor en gitt ramme, for eksempel en eller annen form for institusjon, er man avhengig av å ha visse regler for å oppnå stabilitet og unngå kaos. Dette er noe mennesket kan sette i verk basert på sin sunne fornuft og hverdagskunnskap. Denne rangeringen av kunnskapstilegnelse henger likevel sammen. Alvesson og Skjölberg uttrykte det slik: «individerna skapar alltså sin verklighet, institutionerna och deras legitimering; men denna skapade verklighet skapar i sin tur individerna» (Alvesson og Skjölberg, 2008, s. 89). Gjennom en institusjonalisering blir mennesket formet ut i fra hva slags regler som føres, eller hvilken språklig sjargong og faktorer som har utviklet seg. Dette er hva Wenger refererer til som et felles repertoar, som er et av kriteriene for at et praksisfellesskap skal fungere (Wenger, 1998). Man utsettes for en sosial kontroll og det er hvert individ sin oppgave å tilpasse seg denne formen for sosialisering.

---

<sup>6</sup> Jeg velger å bruke *sosialkonstruktivisme*, selv om *sosialkonstruksjonisme* er en alternativ formulering som brukes vekselvis med førstnevnte, i følge Alvesson og Skjölberg (2008). Selve begrepet *konstruktivisme* brukes innenfor matematikk og utviklingspsykologi. Gunn Imsen har valgt å bruke formuleringen «konstruktivisme» i det norske språket, og da føles det mest korrekt å bruke denne varianten for meg.

Teoretikere innenfor den vitenskapsteoretiske retningen *kritisk realisme* har kritisert sosialkonstruktivisme for å være overfladisk og lite realistisk. Kritisk realisme har blitt satt opp som en motvekt til sosialkonstruktivisme i mange sammenheng, fordi kritikerne av sosialkonstruktivisme mener forklaringene til denne vitenskapsteorien fremstår tvetydig og upresis (Alvesson og Skjölberg, 2008). Teoretikere innen kritisk realisme mener vår kunnskap om verden er sosial konstruert, men at den virkelige verden eksisterer uavhengig av vår kunnskap om den. Den kritiske realismens vitenskapsteoretiske ståsted består av å redegjøre for det som *faktisk* hender i verden og kunne dra sammenhengen med de underliggende mekanismer som er med å produsere disse hendelsene (Alvesson og Skjölberg, 2008). Kritisk realisme forsøker å forklare verden slik den foreligger mens sosial konstruktivisme har en tilnærming til kunnskap hvor man vil forklare årsak og sammenheng i verden.

Wengers teorier om praksisfellesskap har mange fellesnevner med sosialkonstruktivisme. Den gjennomgangen jeg hadde av Wengers praksisfellesskap og Tekstilverkstedet i de forrige kapitlene kan settes inn det vitenskapsteoretiske ståstedet som sosialkonstruktivisme representerer. Sosialkonstruktivisme anser forskning som en prosess der mening og forståelse av sosiale fenomen konstrueres. Forskningsresultatene er preget av den situasjonen man befinner seg i når man er i feltarbeid. Det vil si at hvis en annen forsker skulle gjøre samme undersøkelse med lik problemstilling vil dette kanskje gi andre tolkninger og resultater. Sosialkonstruktivisme legger vekt på at det ikke finnes en sannhet, men at den må sees i sammenheng med den personen som tolker empirien.

Praksiserfaringene fra faglærerutdanningen dannet grunnlaget for å undersøke nærmere hvordan designutvikling foregår i fellesskap. Jeg har vektlagt hvilke undervisningsstrategier og metoder lærerteamet legger til grunn. Dette er den empirien undersøkelsen tar utgangspunkt i og hvordan jeg videre oppfattet forholdene og relasjonene i denne prosessen. Oppgaven har altså vært å *konstruere* og *tolke* egne observasjoner og feltsamtaler med lærerne. Observasjonsmaterialet kan tolkes ut i fra den kjennskapen jeg har til stedet og hvordan dette kan bli sett i lys av allerede eksisterende teorier om deltagende designprosesser.

## Begrepsavklaringer

### Fagdidaktikk og fagmetodikk

Begrepet *didaktikk* handler om undervisning og dreier seg om den opplæring, oppdragelse og sosialisering som skjer i skoleverket og andre utdanningsinstitusjoner (Imsen, 2006). Det handler også om de vurderingene som ligger bak utvalg og strukturering av undervisningens innhold (Ytterstad, 2008). Tidligere brukte man *metodikk* når man snakket om undervisning i fagene i skolen. Etter hvert har man valgt å endre dette til termen *fagdidaktikk*, fordi metodikken begrenset seg til bare å omhandle metoder for undervisning. Fagdidaktikken gir en mer vitenskapsteoretisk tilnærming til undervisningen, og omhandler blant annet fagenes historiske utvikling i skoleverket, filosofi og refleksjoner (Nielsen, 2009). Sentrale spørsmål som hva, hvordan og hvorfor knyttes opp mot begrepet fagdidaktikk og er viktige elementer når man skal forsvare og *legitimere* et fags innhold og om hvorfor man skal lære (Ytterstad, 2008). Begrepet *fagmetodikk* er *hvordan* undervisningen foregår på detaljnivå. Det handler om hvilke arbeidsformer elevene har og hvilke metoder, redskaper og fremgangsmåter læreren bruker for å lære bort faget sitt.

Når man bruker *legitimering* innenfor fagdidaktikk, er dette spennende fordi jeg synes det kan knyttes direkte opp mot mitt undersøkelsesfelt. Tekstilverkstedet bruker tekstildesign og formgivning av klær som et middel for å nå fram til minoritetskvinnene i bydelen. Både kvinnene selv og deres familie synes verkstedet er bra for kvinnene fordi dette er noe de kan knytte til sitt hjemland, hvor de også får gå på sykurs for å kunne ta vare på familie og hjem. De anser kunnskaper om søm som nødvendig i sitt hjemland for å kunne ivareta de godene de har. De er ikke vokst opp med tilgang på de samme ressursene som i Norge. Sømkursene gjør det mulig for kvinnene å ta første steget utenfor hjemmet. Legitimering handler også om fagfeltets betydning og verdi i forhold til det samfunnet fagområdet befinner seg i. Legitimering er også hvor og hvordan utøvelsen foregår, som for eksempel i dimensjoner som fagetiske, yrkesetiske og profesjonsetiske (Ytterstad, 2008).

Fagdidaktikk er et fagfelt som stadig er i endring (Ongstad, 2004). Utover den tradisjonelle begrepsforklaringen om at fagdidaktikk er et produkt som beskjeftiger seg med et fags forhold mellom teori og praksis, er det også en definisjon som går på det «prosessuelle og det potensielle, det som gjøres og det som ennå ikke er tenkt» (Ongstad, 2004, s.55). Ongstad mener det er behov for å utforske fagdidaktikken på flere områder, hva som skjer mellom

term og begrep, produkt og prosess, det normative og deskriptive, samt det åpne og det avgrensede.

## **Design**

Ordet *design* er et internasjonalt begrep. I norsk språk har designbegrepet blitt hentet fra engelsk, hvor det kan bety både å formgi – det og være i en formgivningsprosess – eller å utvikle, konstruere og tegne. Design kan være et konkret resultatet av en prosess, som mønster eller motiv. Begrepet brukes altså både som verb og substantiv og som en profesjonsbenevnelse. Designbegrepet har etter hvert blitt et *in-begrep* og har blitt en del av dagligtalen i det norske språket. Designutvikling er «et fascinerende område som foreløpig er relativt lite forstått – utover en ren dingsinteresse (gadgets)» (Farstad og Jevnaker, 2010, s.34).

Profesjonell design viser ofte til bestemte fagområder hvor man utvikler designen på flere nivåer, mellom ulike fag, personer og virksomheter. «De mange definisjonene og spesifiseringene av begrepet design er avhengig av hvilket område det brukes i» (Farstad og Jevnaker, 2010, s.33). En fellesnevner for å ha kompetanse på området er ofte assosiert til kreativitet og nytenkning.

Design som fag, begrep og metode er altså under utvikling og jeg velger å avgrense redegjørelsen for design til å gjelde co-design, fordi co-design er et begrep som kan ha likhetstrekk med de prosessene som skjer i Tekstilverkstedet.

## **Co-design**

Co-design er lite brukt som begrep i det norske språket, men i internasjonal sammenheng er det mer benyttet og tatt i bruk i forskning. Det eksisterer også et britisk tidsskrift ved navnet *Co-design*, som man kan abonnere på i papirutgave eller følge online. I dette tidsskriftet er det flere fagfelt som bidrar til artikler om co-design. Det er blant annet arkitektur, datateknologi /interaksjonsdesign/informasjonteknologi og ulike retninger innenfor ingeniørfag og teknologi. Det kan også være ergonomi- og helsefag, industridesign og områder innenfor visuell kommunikasjon som kunst og kultur. I en artikkel hentet fra tidsskriftet defineres co-design slik: “By co-design we indicate collective creativity as it is applied across the whole span of a design process” (Sanders og Stappers, 2008, s.6). Forfatterne velger å bruke begrepet i en sammenheng som refererer til en designprosess hvor profesjonelle designere

jobber i fellesskap med mennesker som *ikke* har den formelle bakgrunnen i design. De påpeker likevel at det kan være yrkesutøvende designere som heller tolker co-design som en kreativ prosess i fellesskap med *andre* profesjonelle designere.

Co-design beskriver en designprosess fra begynnelse til slutt. Den inneholder alt fra idémyldring, kriteriegrunnlag for å utvikle et produkt, videreutvikling av konsepter og prototyper. Det er *ikke* en designstil eller et varemerke. Formålet med å jobbe i et fellesskap er for å ivareta alle ledd innenfor en designprosess, slik at designproduktet oppnår best mulig kvalitet og er mest hensiktsmessig på sitt område.

Begrepet design har med årene endret sin definisjon, både som prosess og som produkt (Sanders og Stappers, 2008). Etter 2.verdenskrig har det vært en klar tendens blant designere å tenke langsiktig i forhold til hva forbrukerne trenger og hva det reelle behovet er på markedet. «Det er slutt på de tider da løsningen var funksjon alene; interaksjon står mer sentralt i møtet mellom kunde og produkt enn før» (Farstad og Jevnaker, 2010, s.135). En designer i dag må håndtere flere prosesser innenfor designutvikling. De må være en allmennpraktiker med pedagogisk innsikt som kan håndtere ulike kundegrupper og situasjoner. Samtidig må de være løsningsorienterte.

På slutten av 1960-tallet ble begrepet *participatory design* tatt i bruk i den vestlige delen av verden. I USA utviklet *participatory design* seg i en annen retning enn i Europa. I statene valgte man å fokusere på brukeren som et subjekt, *user as subject*, hvor for eksempel et ekspertpanel med forskere observerte brukerne, gjerne gjennom spørreundersøkelser, og deretter konkluderte med hva som kunne være til beste for dem. Deretter ble designeren engasjert i arbeidet. I Europa, og da særlig i de skandinaviske landene, fokuserte man mer på å ta med brukerne med i hele prosessen, *user as partner*. Designeren hadde da anledning til å være mer involvert i prosessen enn tendensen var i USA. De to ulike retningene innenfor *participatory design* har etter hvert utviklet seg i retning mot hverandre, og begrepet har blitt erstattet av co-design mer og mer. I dag brukes *participatory design* og co-design vekselvis om hverandre. I noen tilfeller mener man at *participatory design* er et utspring fra co-design (Wikipedia, 2010), mens forfatterne Sanders og Stappers (2008) mener det motsatte. De ser co-design som en videre utvikling av *participatory design*. Sanders og Stappers antyder at det har tatt lang tid å etablere co-design som metode. I følge forfatterne hadde begrepet heller ikke blitt oppdatert i online-ordbøker i noe særlig grad selv om metoden har eksistert i over førti år.

Co-design er lettere å forstå dersom en ser på beskrivelsen av profesjonen industridesigner. Industridesigner er en som «tilegner seg kunnskaper om andres behov, og søker etter produktfordeler som også andre fagutøvere i andre profesjoner er med og definerer» (Farstad, 2008, s.33). Farstad mener en industridesigner skal utvikle forståelse og kompetanse for det produktet som skal utvikles; menneskets relasjon til det konkrete produkt er det mest sentrale. Farstad og Jevnaker (2010) viser til *samskapende design* når de snakker om ulike tilnærminger til designutvikling, og de har ikke valgt å bruke begrepet co-design. Men beskrivelsen av samskapende design passer til hva man legger vekt på innenfor co-design. Samskapende design er «en dynamisk samskapende eller medskapende tilnærming» hvor designerne er både designstrategen, de allierte og den som gjennomfører (Farstad og Jevnaker, 2010, s.165). Farstads inndeling av de ulike fagdisiplinene innenfor industridesign er produktdesign, transportdesign, offentlig design og kommunikasjonsdesign/ interaksjonsdesign. Fagfeltene legger ulik utdanning til grunn, men alle krever en kompetanse på hva slags behov brukeren trenger å få dekket. Da er den deltagende designprosessen med brukeren nødvendig for å oppnå den optimale effekten av et produkt.

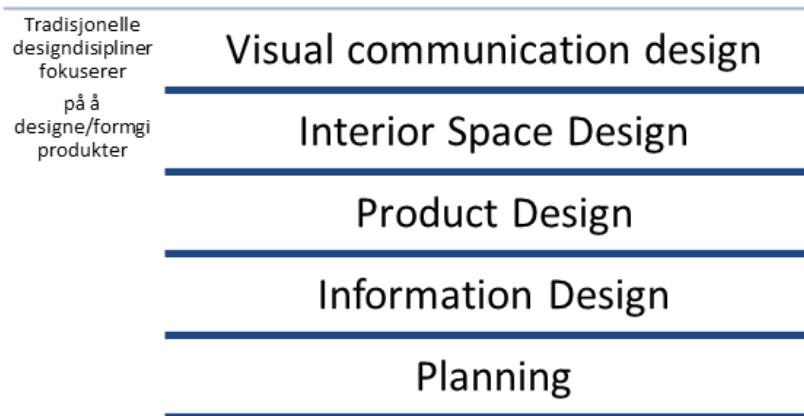
Den norske språkvarianten av co-design og participatory design har jeg tidligere omtalt som *deltakende designprosesser*. Jeg velger å bruke *co-design* fordi det fremstår mer vennlig å uttale og fordi det kan knyttes direkte opp mot internasjonal forskning. Co-design ser jeg er et begrep under utvikling og at det kan konkretisere Etienne Wengers praksisfellesskap og den undersøkelsen jeg har gjort på Tekstilverkstedet.

### **Å se design som co-design**

Sanders og Stappers (2008) viser til en ny trend innenfor det å bruke begrepet design og hvor co-design blir benyttet. Denne designdisiplinen kalles for *designing for a purpose*. Oversatt betyr dette at man formgir og designer med et *formål om noe* og jeg velger å bruke denne oversettelsen heretter. Når man velger å designe med et formål om noe, mener Sanders og Stappers (2008) at dette vil endre hva vi velger å designe, hvordan vi designer og hvem som designer. Eksempler på designprosesser som man snakker om da er *Design for experience*, *Design for emotion*, *Design for interacting*, *Design for serving* og *Design for transforming*. Den klassiske beskrivelsen av design er *designing of products*, som går mer på artefakter og konkrete produkter, eller interiørdesign og arkitektur (Sanders og Stappers, 2008).

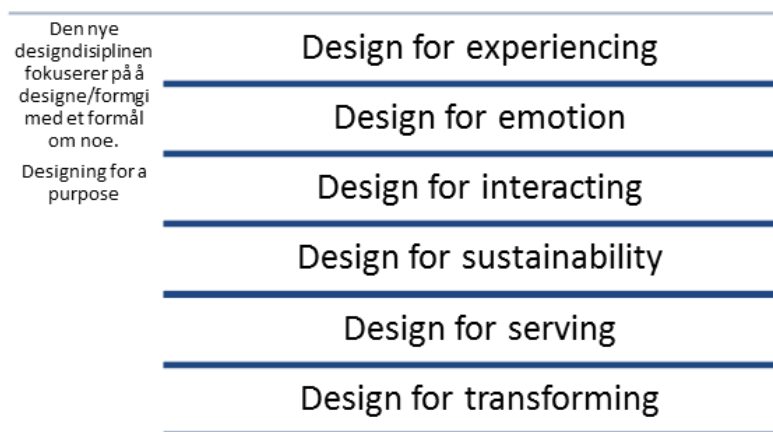
Sanders og Stappers (2008) har valgt å illustrere de to ulike retningene ved å sette dem opp i en tabell som viser hvilke retninger designdisiplinene representerer. I figur 2 og 3 har jeg laget en oversiktsmodell over designdisiplinene *Designing for products* og den nyere varianten *Designing for a purpose* basert på Sanders og Stappers (2008).

### Designing for products:



Figur 2

### Designing for a purpose:



Figur 3

Figur 2 og 3 er basert på hvordan Sanders og Stappers selv har kategorisert designdisiplinene (Sanders og Stappers, 2008, s.11).

Modellene skal vise at design som begrep har utviklet seg fra å fokusere på produkter av kommersiell art til å bli mer samfunnsnyttig, noe som skal komme mennesket til gode. Forfatterne beskriver den nye designdisiplinen slik: «The emerging design practices (...) centre around people`s needs or societal needs, and require a different approach in that they need to take longer views and address larger scopes of inquiry» (Sanders og Stappers, 2008, s.10). Dette kan bety at man for eksempel innenfor helsesektoren vil ha en del prosesser som det kan ta tid å utvikle, enten det er medisiner for de med diabetes type 2 eller ergonomiske hjelpemidler for personer med fysiske problemer (Sanders og Stappers 2008). Interaksjonsdesignere som jobber innenfor IT-sektoren vil innimellom være nødt til å utvikle nettsider i samråd med brukerne av de aktuelle sidene, slik at informasjonen når frem på en enkel og oversiktlig måte.

Designdisiplinen å *designe med et formål om noe* passer godt til co-designprosesser, fordi disse prosessene ikke er en designstil eller varemerke. De inneholder alt fra idémyldring, planlegging, prosesser og utvikling av prototyper. Likevel kan det skillet som modellene i figuren over viser, være problematisk og motsetningsfylt. Den formgivningsprosessen man tidligere har hatt innenfor den klassiske beskrivelse av design har alltid vært med et *formål om noe* vil jeg påstå. Produktene som blir designet er på bakgrunn av et behov. IKEA er ett eksempel på at man lenge har jobbet med designprodukter med et klart formål. De har fra starten av hatt et ønske om å nå ut med sine produkter til kunder innenfor alle samfunnslag. Alle som vil ha et vakkert hjem skal ha muligheten til å skape dette, selv om den private økonomien er begrenset. IKEA formulerer det slik: «Många människor har en begränsad budget men vill ändå skapa ett vackert hem med praktiska och förnuftiga möbler» (IKEA, 2009). IKEA har helt siden de startet opp vært opptatt av å holde kostnadene på sine produkter lave, slik at alle har glede av god og funksjonell design. Derfor begynte de allerede i 1956 å utforme møblene slik at de kunne flatpakkes når kundene skulle frakte dem hjem. De benytter seg av begrepet *demokratisk design* og velger å kalle det IKEAs filosofi.

IKEA-eksemplet viser at modellene i figuren absolutt ikke trenger å markere et skille. Møbelkjedegiganten jobber både med de konkrete produktene, samtidig som formålet og hensikten ivaretas. De har holdt på med testing av sine produkter siden 1961, både hva gjelder produktets miljø og sikkerhet, kvalitet og hvilke materialer de bruker (IKEA, 2009). IKEAs *Product Design* fra modell 1 jobber ut i fra formålene *Design for interacting* og *Design for sustainability* fra modell 2.



Jeg har valgt å vektlegge designdisiplinen *designing for a purpose*, fordi denne modelltenkingen kan passe inn i forhold til hvordan Tekstilverkstedet jobber og hvilke mål de har. De jobber med design av tekstile overflater og egne designklær i den hensikt å praktisere den muntlige språkopplæringen. Deres legitimering for å bruke *designing for a purpose* er fordi de gjennom et fellesskap er med og styrker selvtilliten og motivasjonen til de kvinnelige deltakerne. Dette vil jeg komme tilbake til senere i oppgaven.

## **Designdidaktikk**

Innledningsvis ble det nevnt at designdidaktikk er et fagfelt som jobber med design i alle samfunnslag og innenfor alle nivå i undervisningssammenheng (Reitan, 2008). Jeg tror designdidaktikkens innhold og betydning kan være en sum av de redegjørelsene som jeg har vektlagt om fagdidaktikk og design. Designdidaktikk favner flere fagfelt parallelt og blir formulert på denne måten: «Den designdidaktiske forskningen befinner seg i et skjæringsfelt mellom etablerte disipliner som pedagogikk, realfag, kunsthistorie og filosofi» (Nielsen, 2005, s.1).

Forskernettverket DesignDialog er et forum hvor man jobber med å styrke forskningsfeltet design og designdidaktikk for å danne grunnlag for god undervisningspraksis. Forskende designere, arkitekter og designdidaktikere fra ulike institusjoner bidrar med å utvikle kunnskap om dette fagfeltet. De er blant annet opptatt av å utdanne doktorander innenfor designdidaktikk for å utvikle egen historie, teori og refleksjon. DesignDialog ønsker også å bidra til å styrke demokratisk brukermedvirkning, innovasjon og konstruktiv dialog om design - i vid betydning. Kombinasjonen av å studere det som skjer innen design i samfunnet og det som skjer innen designutdanning og formidling sees på som gjensidig utviklende (Design Dialog, 2011).

Noen av de designdidaktiske doktoravhandlingene som er gjennomført eller er under utarbeidelse har fokusert på analyser av undervisningspraksis og artefakter. Teoretikere som er mye brukt er Pierre Bourdieu, Norman Fairclough, Donald Schön, Brett Wilson og Etienne Wenger (Nielsen, 2008).

Janne Beate Reitan har bidratt med en designdidaktisk doktoravhandling (Reitan, 2007), som nevnt tidligere. Karen Brønnes doktoravhandling fra 2009 går også inn i rekken av bidrag til

designdidaktisk forskning, og som har brukt Etienne Wengers læringsteori om praksisfellesskap. Karen Brønne definerer kunst- og designdidaktikken som et fagfelt som «femner vidt og omhandler den undervisningsaktiviteten som foregår på ulike undervisningsnivå og ved ulike institusjoner» (Brønne, 2004, s. 78). Videre legger hun vekt på at designdidaktikk handler om undervisningens innhold og legitimering, samt spørsmål omkring undervisningsmetoder og elevene sine arbeidsformer. Det dreier seg også om de teoretiske begrunnelser for hvorfor man velger mål, innhold og metoder som man gjør. I avhandlingen undersøkte hun blant annet holdninger til kunst og håndverksfaget i allmennlærerutdanningen. «Avhandlinga gjev innsikt i korleis lærarar og studentar verdset ulike sider ved den skapande verksemda, og korleis desse verdsettjingane vert konstruerte som fylgje av sosiale og historiske føresetnader» (Brønne, 2009, s.ii). Undersøkelsen setter blant annet lys på at studentenes arbeider i kunst og håndverksfaget i stor grad er inspirert av lærernes konkretiseringsmaterialer og prøvelapper. Brønne mener at lærernes egen utdanning preger kunst og håndverksfaget, selv om nye lærerplaner dukker opp. Kunnskap om hvilke idealer og forbilder som etablerer faginnholdet i Kunst og håndverk ser hun som nødvendig å sette søkelyset på (Brønne, 2004). Dette etablerer ny kunnskap for å kunne utvikle kunst- og håndverksfaget, formgivningsfaget og designdidaktikken.

Forskningstidsskriftet *FORMakademisk* ble første gang publisert i 2008 og er et vitenskapelig tidsskrift innenfor design og designdidaktikk med bidrag fra alle de nordiske landene. Tidsskriftet har base i Norge med Janne Beate Reitan som ansvarlig redaktør. Målsetting med tidsskriftet har vært «å skape en arena for forskning innen design og designdidaktikk, og gjennom dette utvikle et interesse- og arbeidsfellesskap for forskere på feltet» (Reitan, 2008, s.1). Redaksjonen har også et ønske om å utvikle et samarbeid med andre etablerte akademiske disipliner.

I denne oppgaven har jeg valgt å bruke Janne Beate Reitans doktoravhandling for å forstå hvordan hun brukte Wengers praksisfellesskap. Selv om Karen Brønne også brukte Wenger i sin doktoravhandling (Brønne, 2009) har jeg valgt ikke å bruke hennes tolkninger i eget arbeid. Dette er for å avgrense omfanget på oppgaven. Jeg har imidlertid valgt å bruke Karen Brønnes hovedoppgave fra 2001 som en støtte til analyser og drøftinger.<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> Mer om Karen Brønne i kapittel *Tanker og erfaringer etter workshop*.

## **Estetikk**

Begrepet estetikk har flere betydninger. Det kan bety læren om det skjønne (Fossestøl og Sandvei, 1989) eller det kan benyttes som sanselig erkjennelse. Utover betydningen av å være en viktig del av sanseapparatet til mennesket betyr smak det å kunne skjelne mellom ting (Bale, 2009). Som en del av sansehierarkiet har smak ofte blitt betraktet som det laveste i hierarkiet, fordi syn og hørsel blir ansett som det viktigste. Sansene skaper mening og er viktig innenfor sosiale betydninger. Dette er med å skape en spenning innenfor estetisk teori om smak som nytelse, og smak som evne til å skjelne (Bale, 2009). Estetikk er en disiplin innenfor kunsthistorie, film, litteratur, musikk og teater. I en mer praktisk betydning er estetikk teorier om virkemidler i ulike kunstretninger, i følge Bale. Begrepet *estetisk* dekker beslektede betydninger til estetikken, og blir ofte benyttet som disiplin i høyere utdanning. Da betegnes estetiske fag som opplæring i praktiske ferdigheter og hvordan man lærer seg å bruke de visuelle virkemidlene.

I denne undersøkelsen vil jeg benytte betegnelsen *estetisk*, og det vil knyttes opp mot hvordan Tekstilverkstedet arbeider med visuelle virkemidler i form av intuitive, eksperimentelle og analytiske arbeidsmetoder.

## **Integrering og innvandrerkvinner**

*Integrering* er i følge Døving (2009) en betegnelse på en sosial prosess som føyer sammen ulike minoriteter og majoriteter i et samfunn. Det diskuteres ofte om når man kan definere noen som fullt integrert og om det er en hensikt i seg selv. Døving mener et integrert samfunn er et samfunn som fungerer inkluderende og skaper en viss grad av samhørighet i en mangfoldig befolkning.

*Innvandrer* er i følge Statistisk sentralbyrå (SSB), en person som verken har foreldre eller besteforeldre født i Norge (Storhaug, 2003). Ordet *innvandrerkvinner* er et ord som blir brukt i media, i samfunnsdebatten og i dagligtalen. Innvandrerkvinner assosieres ofte til å gjelde kvinner med ikke-vestlig bakgrunn som er ressursvake, hjemmевærende og med dårlige språkkunnskaper (Farstad, 2004, s. 16). I en NOU-rapport formulerer de det slik: «Det fins innvandrerkvinner i Norge med opprinnelse i alle deler av verden. Det betyr at de kan ha lite til felles bortsett fra sin utenlandske bakgrunn, mens det som skiller dem ofte er mye mer iøynefallende» (NOU 1999:13). Begrepet *innvandrerkvinner* kan ofte assosieres negativt og

mange av kvinnene selv foretrekker begrepet *minoritetskvinne* (Salimi, 2004). Men *minoritet* er også et begrep som er med på å stigmatisere folkegrupper ut i fra rase, etnisitet og religion. Fakhra Salimi bruker *minoritetskvinner* fordi hun direkte vil vise til kvinner fra andre kulturer enn «de såkalte vestlige kulturer og den marginalisering og fravær av makt de opplever i Vesten» (Salimi, 2004, s. 9). De kvinnelige deltakerne i Tekstilverkstedet er en sammensatt gruppe med kvinner, men det de har felles er at de har dårlige norskkunnskaper. Jeg kommer til å bruke begrepet innvandrerkvinne når jeg skal referere til de kvinnelige deltakerne i Tekstilverkstedet, i håp om at dette kan være med å bringe positive assosiasjoner og nye innfallsvinkler.

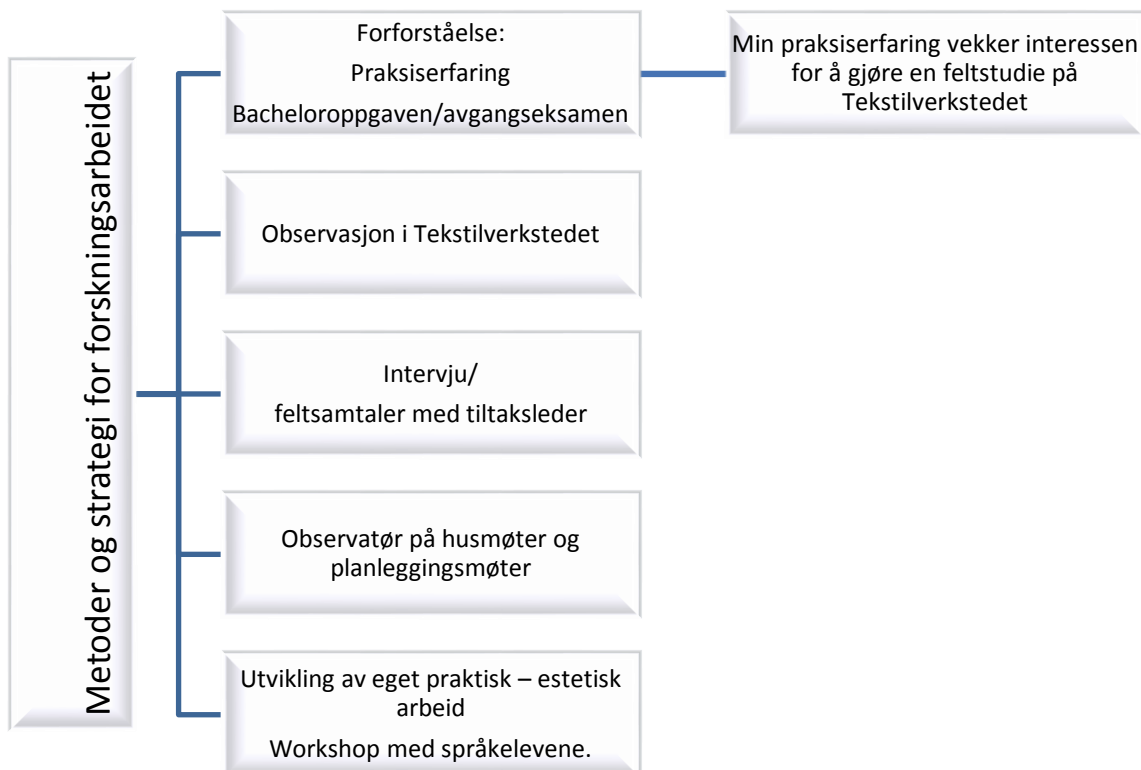
## **METODE**

### **Forskningsstrategi og metode**

Metode er et begrep som beskriver hvilke fremgangsmåter man har tenkt å bruke i en undersøkelse. Innenfor forskning er det tendenser til å bruke begrepet *forskningsdesign*. Hensikten med forskningsdesignen er å få en oversikt over hvordan systematikken for oppgaven skal ivaretas. Det bør stilles spørsmål ved *hva* som studeres og *hvorfor*, før en går inn på *hvordan*. Forskningsdesign handler om valg av fremgangsmåter og regler man har tenkt å bruke i sin undersøkelse. Den omfatter både en undersøkelsesplan, struktur og strategi (Bø, 1995). Metoden dekker det forskningsdesignen er opptatt av når det gjelder *hvordan* undersøkelsen skal gjennomføres. Jeg velger å bruke begrepet *forskningsstrategi*, eller bare strategi, fordi selve begrepet *design* har en annen betydning i denne undersøkelsen. Jeg mener det blir forvirrende å bruke *forskningsdesign*, når jeg bruker begreper som designdidaktikk og tekstildesign.

## Valg av metoder

Modellen i figur 4 gir en oversikt over metoder og strategi for mitt forskningsarbeid. Den viser hvordan metodene jeg har valgt å bruke har utviklet seg etter hvert som kontakten med Tekstilverkstedet har utviklet seg. I de følgende avsnittene under gis en forklaring på modellen.



Figur 4 Modell over metoder og strategi for forskningsarbeidet.

### Forforståelse / faglærerstudent i praksis.

Gjennom fire uker fikk jeg nye erfaringer med hva en utdannelse som faglærer i Kunst og håndverk kan brukes til utenom det tradisjonelle skoleverket. Praksisen ga meg et nytt innhold om hvordan man kan benytte skapende virksomhet ut i fra et samfunnsnyttig perspektiv. Det vekket også en nysgjerrighet for å undersøke nærmere hvordan erfarne lærere jobbet metodisk og fagdidaktisk reflektert i deltagende designprosesser. Faglærerne ved Tekstilverkstedet jobber ikke med lærerplaner som de gjør i grunnskolen og videregående opplæring. Som praksisstudent opplevde jeg sammen med mine medstudenter en stor utfordring og usikkerhet rundt undervisningsplanleggingen fordi den fortonet seg annerledes uten lærerplaner. Utfordringen lå i å gjennomføre en designprosess fra begynnelse til slutt. Lærerteamets forventninger var også utfordrende. Det ble mye prøving og feiling.

I løpet av praksisperioden fikk jeg erfare det Aas og Fossaskåret (2007) definerer som *feltsamtaler*. I følge dem kan feltsamtaler kategoriseres som en egen kanal for innhenting av empirisk materiale. Metoden er en integrert del av observasjon og deltagende observasjon. Feltsamtalene vekket min interesse for å bruke Tekstilverkstedet som utgangspunkt for en masterundersøkelse. Tiltaksleder og lærerteamet snakket og fortalte mye om verkstedarbeidet og dette førte til flere engasjerende samtaler med de ansatte og deltakerne.

### **Valg av Tekstilverkstedet som arena for feltarbeid i en masteroppgave**

Ut i fra interesseområdet designdidaktikk var det interessant å se på hvordan lærerne og deltakerne ved Tekstilverkstedet jobbet med designutvikling i fellesskap. De erfaringene jeg gjorde i praksis førte til at det ble deltagende observasjon som ble en del av metoden for undersøkelsen. Deltagende observasjon handler om å være til stede i felten over en viss periode og foreta såkalte dybdeintervju (Aas og Fossaskåret, 2007). Forskeren bør også gå inn i en rolle som åpner for samhandling med informantene. I følge Aas og Fossaskåret kan deltakende observasjon virke enkel, men til tider kan dette være krevende og vanskelig å gjennomføre. Forskeren skal kunne samhandle med andre og skape en relasjon. Det er også krevende i den forstand at man som deltaker lett kan miste nyttig informasjon når man blir distraheret av den oppgaven man deltar i.

Rollen som observatør og deltaker var likevel en god metode å bruke, sett i lys av hvordan de jobber i fellesskap i Tekstilverkstedet. Lærerne og de kvinnelige deltakerne jobber side om side med de tekstilprosjektene som til en hver tid er i gang. De deltakerne som er dyktige i én håndverksteknikk kan også være lærer og medhjelper for andre deltakere. Verkstedet fungerer som en arbeidsplass hvor alle deltar og gjør en jobb. Som observatør var rollen min å være arbeidstaker og løse praktiske oppgaver på lik linje med de andre. En slik rolle kan by på andre utfordringer også. I dette legger jeg at i Tekstilverkstedet ble det automatisk dannet en rolleforventning til meg som fagperson av de andre deltakerne. De visste at jeg var lærerutdannet og hadde kompetanse innenfor tekstil. De ville på bakgrunn av dette forholde seg annerledes til meg enn om jeg var en av dem. Aas og Fossaskåret hevder at relasjoner innenfor deltagende observasjon etableres mellom statuser i *statussett*, som gjør det mulig for samhandlingspartneren å stille *rolleforventninger* til hver andre. Slik sett hadde jeg en annen *status* enn deltakerne i Tekstilverkstedet. Aas og Fossaskåret mener at en vellykket observasjon og deltakelse må baseres på hvordan forskeren klarer å etablere gode relasjoner

til informantene og er reflektert i den rollen man blir tildelt innenfor den arenaen man forsker på.

Observasjon var en egnet metode for å få et reelt bilde av hva som skjer når man ikke var der som praksisstudent. Dermed fikk jeg tilgang på de undervisningsmetodene som de erfarne fagpersonene brukte. Aas og Fossaskåret hevder at forskeren heller utfører *deltagende konstruksjon* enn *deltagende observasjon*. Det innebærer at feltarbeideren selv er med på å påvirke og utforme den virkeligheten som senere beskrives. Dette er en interessant innfallsvinkel med tanke på hvordan det praktisk-estetiske arbeidet skulle henge sammen med det teoretisk i oppgaven, slik jeg beskriver i kapittelet *Utvikling av eget praktisk-estetisk arbeid*.

### **Feltsamtaler og intervju**

Feltsamtaler med tiltaksleder foregikk kontinuerlig da jeg var i observasjon i verkstedet, men det var viktig å få inn den formelle samtalen for å få klarhet i en del spørsmål. Aas og Fossaskåret uttrykker det slik: «Observasjoner avgrenser seg ikke til det forskeren ser. Det hørbare er også en observasjon. Observatøren vil i de fleste tilfeller både se og høre» (Aas og Fossaskåret, 2007, s. 31). Underveis så jeg at det ble nødvendig med intervju med tiltaksleder ved Tekstilverkstedet. Det oppsto en del uklarheter fordi feltsamtalene tidvis kunne være springende og usammenhengende. Feltsamtalene har likevel vært med på å danne et godt bilde av Tekstilverkstedet. Tilfeldige kommentarer har vært avgjørende for min egen forståelse av forskningsarbeidet. Dette er noe Aas og Fossaskåret påpeker som viktig ved feltsamtalene: ”Feltsamtaler er ikke avtalte intervjuer (...) Inni denne hverdagspraten kan det ligge informasjon som er meget relevant for studien” (Aas og Fossaskåret, 2007, s. 30).

Jeg valgte å gjennomføre et halvstrukturert intervju med tiltaksleder, hvor jeg hadde satt opp en spørsmålsguide som et manuskript for samtale. På denne måten kunne jeg også være åpen for spontan informasjon fra henne. Spørsmålene ble laget på grunnlag av all data jeg hadde innhentet både etter praksisperioden og observasjonsperioden med feltsamtalene.



## Utvikling av eget praktisk-estetisk arbeid

Utgangspunktet for å gjøre en undersøkelse i Tekstilverkstedet var at jeg ikke skulle tre inn i rollen som lærer og gi deltakerne en oppgave. Jeg var usikker på hvilken hensikt det skulle ha. Målet med undersøkelsen var å synliggjøre lærerteamets undervisningsmetoder og hvilke erfaringer de kunne bidra med.

Etter hvert som observasjonene og forskingsarbeidet skred frem, så jeg at det også kunne være en idé å gjennomføre en workshop med deltakerne. En workshop kunne være med på å underbygge de innsamlede data. De erfaringene jeg gjorde i praksis halvannet år tidligere kunne også bearbeides på ny. Jeg hadde etter hvert blitt godt kjent i verkstedet og med deltakerne. Vi forsto hverandre bedre fordi jeg selv hadde lært meg å bruke enkle ord og setninger. Jeg unngikk *fyllord*, som kan være med å skape forvirring for de som er ukjent med alle ord og vendinger innenfor et fremmed språk. Ved å bli oppmerksom på egen talemåte førte dette til at vi etter hvert kommuniserte ganske bra. En workshop med deltakerne kunne gi nye erfaringer om en designutvikling fra idé til ferdig produkt. Undersøkelsen ville fremstå klarer i sitt innhold ved å få egne erfaringer med hvordan samspillet mellom lærer og deltakerne utarter seg i et praksisfellesskap.

Jeg planla workshop ut i fra mitt eget praktiske arbeid som jeg hadde holdt på med hele vårsemesteret 2011. Jeg startet en idémyldring på egen hånd, parallelt med feltarbeidets tidlige og forberedende fase. Etter hvert så jeg at den teknikken jeg var opptatt av fint kunne benyttes som oppgave i en workshop. Mitt praktisk-estetiske arbeid vil på denne måten være en del av oppgavens problemområde. Jeg jobbet først med en idé på egenhånd, for deretter å la deltakerne og lærerteamet i Tekstilverkstedet være med på deler av prosessen. Deretter har jeg jobbet videre med teknikken på egenhånd. En workshop med deltakerne i Tekstilverkstedet ville være med å belyse oppgaven visuelt.

Reitan brukte sitt eget praktisk-estetiske arbeid som et forskningsredskap for å kunne delta sosialt i praksisfellesskapet med inuittkvinnene i Kaktovik, Alaska. Hennes erfaring med hvordan inuittkvinnene lærte, var at de lærte gjennom å se. Denne kunnskapstilegnelse kan med andre ord også kalles *taus kunnskap*. Dette defineres som en kunnskap som verken kan plasseres i individet eller i omgivelsene, men i den handlingen eller aktiviteten som individet utfører gjennom sin deltakelse i samarbeid med andre (Imsen, 2006). Kunnskapen kvinnene

tilegnet seg ble opparbeidet gjennom flere år, fra kvinnene selv var småjenter og så på hvordan de andre voksne, erfarne formgiverne utformet sine klesplagg. Reitans eget praktiske arbeid i sin forskning synes jeg var interessant med tanke på hvordan jeg selv ønsket å vinkle eget praktiske-estetiske arbeid.

Min undersøkelse baserer seg på de erfaringene jeg har gjort når jeg var i praksis og hva jeg har ansett som viktig å legge vekt på. Hvis man snakker med andre studenter fra faglærer-utdannelsen som har vært i praksis i Tekstilverkstedet, vil de kanskje kunne tilføye noe jeg selv ikke har registrert som observatør. Kanskje de vil stille seg uenig i en del fakta også. Aas og Fossaskåret (2007) påpeker at når man jobber med kvalitativt forskningsmateriale er det bedre å bruke formuleringer som antyder at forskeren *produserer data*. Data blir ikke samlet inn, slik man gjør innenfor kvantitativ forskning, men den skapes. I mitt tilfelle vil jeg da si at data konstrueres og produseres. Tolkninger skjer ut i fra observasjoner og egne erfaringer fra Tekstilverkstedet.

## UNDERSØKELSEN OG FELTARBEID

### Problemstilling

*Hvilke begrunnelser ligger til grunn når Tekstilverkstedet bruker tekstildesign som strategi for språkopplæring?*

*Hva særpreger designprosesser og utviklingen av designprodukter på Tekstilverkstedet?*

Innledningsvis nevnte jeg at hovedfokuset for problemstillingen ligger på lærerteamets rolle innenfor deltagende designprosesser. Når jeg har valgt å legge mest fokus på lærerteamet er det for å kartlegge undervisningsstrategiene. Et annet viktig moment har vært å synliggjøre hvordan lærerteamet driver en designprosess fra begynnelse til slutt. I den grad språkelevne omtales i avhandlingen er dette for å beskrive handlinger på et generelt plan for å synliggjøre særpreget ved designprosessene.

### Designdidaktikk og designmetodikk i Tekstilverkstedet

Tekstilverkstedet vektlegger skapende prosesser og designformgivning *i fellesskap*. Det er de intuitive og eksperimentelle arbeidsformer som legger føringene for formgivningsprosessen. Formgivning innenfor tekstil og mote er et område som engasjerer til samtaler og hvor alle kan ha noe å bidra med. På denne måten skaper Tekstilverkstedet grunnlaget for det Wenger (1998) kaller et felles repertoar innenfor et foretak. På Tekstilverkstedet utvikles klær for salg, og deltakerne er med i alle prosesser fra idéutvikling, produksjon, utstillingsarrangementer og salg av produkter (Robertsen, 2009).

For at praksisfellesskapet skal fungere og overleve, krever det et gjensidig engasjement og deltakelse (Wenger, 1998). Derfor er det viktig at lærerne jobber som et team med språkelevne, selv om teamarbeidet krever en ledelse. Tiltaksleder ved Tekstilverkstedet sier det på denne måten: «De gjør ikke det vi sier de skal gjøre, de gjør det vi gjør» (Robertsen, personlig kommunikasjon 9.mai 2011). Lærerteamet og språkelevne jobber likestilt, som kollegaer, i arbeidsprosessene. Det dannes et felles repertoar gjennom å tydeliggjøre hvilke rutiner man skal ha i verkstedet for at det skal fungere som en arbeidsplass. Da er det også viktig at det finnes ressurspersoner innenfor elevgruppene som kan være gode rollemodeller for hverandre og skape gode holdninger for et opplæringsmiljø og arbeidsplass.

## **Hvordan jobber Tekstilverkstedet med design?**

### **Det forberedende arbeidet**

En viktig del av designprosessen er det forberedende arbeidet i lærerteamet. De har egen idéutvikling hver for seg eller i fellesskap innenfor teamet. De velger ut de materialene som er aktuelle for et nytt plagg og videreutvikler det de har jobbet med fra tidligere formgivningsprosesser. Det vurderes hva som kan bearbeides videre av modeller de har jobbet med og sydd. Det sorteres ofte plagg etter salgsrunder og utstillinger og da foretas valg av hva slags modeller som det skal jobbes videre med. Tekstilverkstedets lærerteam utvikler rasjonelle og enkle mønstre til kåper, lange og korte jakker, skjørt og tunikaer, slik at det passer flest mulige kroppsfasonger. De holder seg oftest innenfor størrelsene S, M, L. Modellene er enkle slik at de kan varieres med ulike teksturer og dekorasjoner, og at de skal være enkle å sy for deltakerne i verkstedet:

Vi utvikler enkle modeller, som også skal være gode modeller. Det kan godt være den samme modellen som går igjen over tid, men at den da videreutvikles og gjøres endringer på. Da er det nyutvikling av det dekorative, som nye flatevirkninger og detaljer (Intervju Robertsens 14.6.2011).

Tidligere laget Tekstilverkstedet enkelte modeller på bestilling. Dette er det mindre kapasitet til nå, siden målgruppen har endret seg, i følge Robertsens. Det er også færre timer med arbeidstrening i verksted enn tidligere, fordi deltakerne skal overføres til andre voksenopplæringskurs utenfor Tekstilverkstedet. Med denne ustabiliteten av deltakere må oppgaver og modeller være enkle. For å kunne ta i mot bestillinger må Tekstilverkstedet være sikre på at de har deltakere som kan utføre oppdragene, og derfor blir det å sy på bestilling en vurdering fra gang til gang.

Kundekretsen er en sammensatt gruppe av kvinner og at det er avhengig av hvilke arrangementer de deltar i med sine produkter. Alderen spenner seg fra 30-60 år. Når de deltar på eksterne utstillinger så kan dette ofte være årskonferanser for blant annet språklærere og helsearbeidere, mens de kundene som kommer til verkstedets hvert år er en mer sammensatt kundekrets.

Mønstrene lager de både gjennom mønsterkonstruksjon og ved modellering på byste. Dette kan skje både i lerretsstoff og i det materialet som skal brukes til den ferdige modellen. Lærerteamet er ikke alltid enige om utviklingen av modeller og plagg. En designprosess kan foregå hele tiden enten det gjennomføres i fellesskap eller hver for seg. Det kan blant annet

dreie seg om hva de ulike metervarene kan brukes til eller hvilke modeller som egner seg til de ulike materialkvalitetene. Robertsen formulerer designprosessene slik:

Design er utvikling av et formspråk som skal harmonere til en funksjon. Når vi jobber i designprosesser så er det jo å utvikle noe nytt, som skal være interessant og funksjonelt. Det skal ha et nytteperspektiv. - Vi snakker jo også om designklær, som betyr at vi har lagd noe unikt og touch av noe ekstra. Vi snakker om design med elevene hver dag. Blant annet om hvordan vi skal utvikle nye modeller av klær og skape nye uttrykk på tekstile overflater. (Intervju Robertsen 14.6.2011)



Bilde 15



Bilde 16

Lærerteamet utarbeider skisser på hva som kan være aktuelt å lage med deltakerne. De gjør research på hva som rører seg innenfor mote og tekstil, både nasjonalt og internasjonalt. De gjester motemesser, og utstillinger som blant annet Kunsthåndverkutstillinger, Stipend-søkerutstillinger i Rådhusgalleriet, Kunstindustrimuseet eller Norway Design.

Når de jobber med planlegging av fargevalget på modellene arbeider de med hele farge-spekteret. De følger med i motebildet av hvilke farger som følger årstidene. Men de velger også farger ut i fra det som skaper glede mens de jobber:

Vi lager enkelte modellserier hvor vi tenker på at hver modell skal presenteres sammen i en salgsutstilling. Dette tar vi hensyn til når vi velger farger. Det er antageligvis fargesammen-setninger og det helhetlige formspråket som avgjør hva som selges. Kunder synes det er spennende med teksturer – som også har vært mye i motebildet i flere år. (e-post Robertsen 11.1.2012)

Eksempler på hvordan modeller er laget for å harmonere sammen i en utstilling.



Bilde 17



Bilde 18



Bilde 19. Bildeserie 17-18-19 Tekstilverkstedets produkter (private foto).

## Vektlegging av intuitive, eksperimentelle og analytiske arbeidsmetoder

I Tekstilverkstedet vektlegges de intuitive og eksperimentelle arbeidsformene som metoder innenfor designfellesskapet. Søren Ve Aksnes (1982) beskrev forskjellen mellom de intuitive og analytiske *aksjonsmåter* allerede på begynnelsen av 1980-tallet. Jeg velger å bruke *arbeidsmetoder* i stedet for *aksjonsmåter*. Aksjonsmåter høres ukjent og gammeldags ut sammenlignet med arbeidsmetoder, som jeg mener passer bedre. De intuitive og analytiske arbeidsmetoder er begreper som er med å definere hvordan man bruker intellektet, og er særlig sentrale innenfor formingsfaget når man snakker om kreativitet. Arbeidsmetodene er hva Aksnes kaller komplementære, de er gjensidig avhengig av hverandre, tross sine ulikheter. Den *intuitive arbeidsmetode* betegner Aksnes som subjektiv; den er umiddelbar og springende, "ubevisst" og søkende. Man er assosiativ og søker nye løsningsalternativer. Den *analytiske arbeidsmetode* er objektiv og nøytral, bevisst og systematisk. Her søker man etter å bruke allerede etablerte prinsipper og strukturer. Der den intuitive arbeidsmetode får ideene til å blomstre er den analytiske arbeidsmetode hensiktsmessig når man ønsker å styre prosessene og produktene i en bestemt retning (Aksnes, 1982).

Det var egne erfaringer og videreutdanning blant lærerteamet som har ført til at de lar deltakerne jobbe direkte i materialene, både intuitivt og eksperimentelt. Den motivasjonen og utviklingen av kreativiteten som de erfarte med den mer frie og lekne formgivingen var noe de ønsket å bringe videre i verkstedarbeidet:

Jeg er bevisst på å lage opplegg hvor elevene jobber intuitivt og eksperimentelt. Man bør ha veldig klare rammer for å få det optimale ut av en teknikk, før man tilfører mer og mer. - Det er i hvert fall erfaringer som har vært meget nyttig å ha med seg på Tekstilverkstedet. Jeg ser at ideene bare ruller ut hver eneste dag! Og det er fordi vi nettopp står i den måten å jobbe på. I stedet for å si at "nei det skal være sånn eller sånn", så er vi hele tiden på jakt etter "hva mer"(Intervju Robertsen 14.6.2011).

Selv om Tekstilverkstedet lar elevene jobbe intuitivt og ut i fra en friere formgiving, vil den frie formgiving likevel bli styrt i retning av noe som kan benyttes eller ta seg ut på en konkret modell. Det er ikke alle prøvene de jobber med som blir benyttet. Den analytiske prosessen for å få fram god design vil være å styre fram mot sluttresultatet – og denne delen blir ofte ledet av fagpersonalet. Etter hvert som elevene får en grundigere forståelse for hva som passer sammen og ikke, vil de kunne jobbe mer selvstendig og fritt. Den intuitive formen vil være med å utvikle elevenes kreativitet og evnen til å se nye muligheter. I de neste av-

snittene vil jeg eksemplifisere hvordan intuitive, eksperimentelle og analytiske arbeidsmetoder brukes i Tekstilverkstedet.

### **Om å jobbe direkte i materialene**

Deltakerne på Tekstilverkstedet jobber ofte direkte i materialene samtidig som de får grunnopplæringen i form, farge og komposisjon. Ved å jobbe direkte i materialene får de det Aksnes kaller en *vid kategoriseringsbredde*, hvor de oppdager former og uttrykk de ikke hadde forutsett. Deltakerne får mulighetene til å være søkende, uten å måtte være målrettet. De får både prøve og feile og likevel kan det resultere i noe som kan brukes og settes sammen på en ny måte senere. Gjennom slike erfaringer som prøving og feiling kan dette være med å gi deltakerne en forståelse av de visuelle virkemidlene, som for eksempel kontrastbruk. Gjennom samtaler i verkstedet snakker de om hva som passer sammen og hva som ikke passer sammen gjennom formuleringene: *hva snakker sammen og hva snakker ikke sammen*. Ved å forenkle språket på denne måten forberedes de på den analytiske arbeidsmetode, som er en viktig del av designprosessen.

Deltakerne jobber direkte i materialene gjennom håndbroderi, maskinbroderi eller trykking. Lærerne og deltakerne jobber i fellesskap med å dekorere og bearbeide tekstile metervarer som er uten motiv eller teksturer. Men de får også forberedende oppgaver i form av tegneoppgaver, slik at de vet hva de skal ha som utgangspunkt når de skal jobbe med selve materialene. Når man ikke er trent i å jobbe med formgivning kan det være utfordrende å se mulighetene uten motiv. Ett eksempel er hvis de skal jobbe med komposisjon av linjer på en flate innenfor håndbroderi, da kan det være greit å kritte opp linjene på stoffet. Jobber man med å dekorere tekstiler ved hjelp av symaskin kan det imidlertid være mer befriende å jobbe uten forberedende motiv og opptegnede linjer. Et viktig poeng innenfor det å jobbe intuitivt er at elevene ikke alltid får vite hva tekstilene de dekorerer skal ende opp som, selv om lærerne har noen ideer og skisser klare. Robertsen formulerer det slik:

Vi ønsker å finne ut hva de ulike damene er flinke til og prøver å styrke og bygge videre på det. Det er jo mange her som aldri har tatt i en nål, knapt nok en saks. Og damene blir overvelda og stolte når de ser at det blir fint det de gjør. De er jo ikke trenet på å se hva arbeidet kan bli i den andre enden når de sitter med en avlang stoffbit og kanskje kun en farge. Når prøvene til slutt ender opp som en lekker kåpe med flotte detaljer opplever de at de er kommet på sporet av noe, at de har noe å bidra med. De erfarer at det de gjør sikkert kan bli noe spennende. - Men damene må jo trenes veldig, det er ikke gitt at folk (deltakerne) forstår



hva vi driver med her. Derfor går vi ofte på utstillinger for å få litt innblikk i hvorfor gjør vi det vi gjør (Intervju Robertsen 14.6.2011).

### **Individuell jobbing**

Det er nødvendig med ulike arbeidsformer innenfor verkstedet, både det å jobbe individuelt eller i fellesskap. Noen deltakere foretrekker å jobbe med små prøvelapper først, mens andre er mer modig og går rett i gang på rullen med tekstil som skal dekoreres:

Enkelte synes det morsomt å sitte og pusle med en liten prøvelapp, mens andre blir utålmodig og vil fort videre. Alle er jo i en fase hvor de mindre prøvelappene er utprøvinger på sting, teksturer eller farger. Når man går over til større deler, så blir det en helt annen tetthet. Da må man samarbeide. Jeg tror alle liker alle fasene egentlig. Jeg ser at noen synes det er veldig hyggelig å sitte og brodere og jobbe mer med små detaljer, mens andre heller vil ta det store skrittet å jobbe fram en hel modell. Og det er helt greit. Målet er at vi skal utvikle det de er flinke til, at de kan være lærere for hverandre. Vi trenger alt (Robertsen 14.6.2011).



Bilde 20 Pulsvarmere. Brodert og heklet på ullfilt. (Privat foto)

Pulsvarmerne på bilde 20 er et eksempel på hvordan deltakerne jobber direkte i materialene, eller med den frie formgivningen. Da unngår man blant annet å bruke oppskrifter og tekst innenfor hekling, strikking og broderi, siden deltakerne ikke behersker norsk skriftlige ennå. Gjennom å gi deltakerne avlange prøvelapper, uten et definert produkt, får de for eksempel muligheten til å prøve seg på linjer og former med ulike farger på svart bunn. Hvordan prøvelappene blir gjennom en intuitiv prosess, kan ende opp som pulsvarmere etter en analytisk vurdering og gjennomgang i fellesskap. Da kommer for eksempel forslagene frem

om å hekle pyntekant, særlig hvis enkelte deltakere sitter inne med denne kunnskapen. De som ikke kan hekle fra før kan da få en unik sjanse til å lære seg teknikken.

### **Om å jobbe i fellesskap**

Trykking er en annen egnet teknikk innenfor intuitive og eksperimentelle arbeidsmetoder. Da får deltakerne ofte jobbe direkte på metervaren. Når de trykker på metervarene hender det ofte at de samarbeider to og to eller tre og tre. Andre ganger kan de være enda flere rundt metervarerullen som det skal trykkes på. De velger ulike sjablonger som de i fellesskap skal bli enige om hvordan fungerer sammen på den utvalgte stoffrullen. Siden det er flere om en formgivningsprosess tvinger dette frem samtaler og diskusjoner om hva som passer sammen og hva som ikke passer sammen, eller når det har blitt for mye eller for lite av et mønstertrykk eller penselstrøk. Prøving og feiling med materialene gjør at de ser hva som kan bli kaotisk eller overlesset. Lærerteamet kommer med innspill underveis og er veiledere når deltakerne jobber på egenhånd. Det handler om å kompromisse og diskutere det som er trykket opp. De trykker også på ferdige klypte mønstre som de spenner opp på trykkebordene. Dette tvinger frem en mer systemtenkning, siden modellen og mønsteret er innenfor en lukket form og er klar til å sys sammen etterpå. Formgivningsprosessen i fellesskap gjør de også gjennom ulike håndsømteknikker og brodering. Da har de ofte en ferdig metervare som er strikket på strikkesmaskin, og som de kan sitte og sy og brodere på i fellesskap rundt arbeidsbordet. Da hender det at de må hjelpe hverandre hvis de skal benytte samme teknikk, hvis det er en av deltakerne som har bedre grep om en teknikk enn de andre.

Både designfellesskapet med et felles prosjekt rundt bordet og den individuelle jobbingen, som for eksempel pulsvarmerne fra bilde 20, er eksempler på hva Wenger refererer til å lære gjennom et praksisfellesskap. Praksis er å *lære gjennom å gjøre*. Men praksisen er også avhengig av det *sosiale samspillet* og at det vises engasjement for arbeidet. Gjennom eksemplene over ser man Reitan (2007) sin teoretiske tilnærming om å *lære gjennom å se*. Hun ønsket å utvide Wengers læringsteori om praksisfellesskap ved å vektlegge denne prosessen. Taus kunnskap, eller å lære gjennom å se, mente hun var et helt avgjørende poeng for å lære gjennom et praksisfellesskap. I Tekstilverkstedet benytter de seg av de intuitive og eksperimentelle arbeidsmetodene, for da kan deltakerne se hva som skjer når de holder på, enten på egenhånd eller hva de andre gjør.

## Visuelle virkemidler

### 1) Motivvalg

I Tekstilverkstedet jobber man blant annet med linjer og non-figurative motiver som visuelle virkemidler. Innenfor trykketeknikken får de da muligheten til å skape nye mønstre og motiv som ikke assosieres med definerte symboler. Dette valget har de gjort ut i fra den flerkulturelle sammensetningen som verkstedet har:

Mine erfaringer er at motivvalg og hva man ønsker å jobbe med avhenger av hvilken kultur damene kommer fra. Vi som jobber på Tekstilverkstedet ønsker å bryte dette mønsteret, at de ikke skal produsere det de er flinke til eller jobbe med det de opplever som trygt å komme fram med. Vi vil at de skal utfordres på noe nytt. Det kan nok oppleves som en ganske tøff situasjon for mange, og at det er uvanlig med en gang. I begynnelsen vil de nok sitte og kikke på hverandres arbeid og prøvelapper, for de blir veldig usikre. ”Blir dette fint?” lurer de, eller ”Kommer læreren til å synes dette er fint?” Gradvis vil de tørre mer og mer når de opplever de positive tilbakemeldingene. Situasjonen de stilles ovenfor er krevende for damene, men det er det som er målet. - Og det mener jeg vi får til. Det er veldig flott at damene kan komme med noen detaljer fra sin egen kultur også. Mot slutten av skoleåret når de har blitt mer drevne og flinke i tekstil og design gir vi damene oppgaven å lage noe til seg selv. Og nettopp da blir det interessant å se etter hva de kan komme med av detaljer. Da blir det for oss som jobber på Tekstilverkstedet å se på hvilke elementer som vi kan bringe over og ta i bruk. Det er innmari morsomt og spennende (Intervju Robertsen 14.6.2011).

### 2) Bruk av systematikk

Tekstilverkstedet jobber ut i fra ønsket om å frigjøre deltakerne fra systemtenkningen når de jobber med mønsterbygging. De ønsker at kvinnene skal unngå å bruke systematikk, blant annet innenfor trykking når de jobber med non-figurative sjablonger og penselstrøk:

Jeg mener at vi tenker i system - vi er systemlagd i hodene våre. Vi vil alltid søke etter system for å finne balanse og ro. Og da tar vi med oss det skjematiske inn i det vi gjør. Og når vi jobber med det intuitive, så prøver jeg å utfordre dem på at de ikke skal gå inn i det skjematiske. Men det betyr ikke at de ikke skal få lov til å lage system i noen settinger. Men først vil jeg rive ned det som er systematikk i hodet, for så å trekke det fram igjen. Av erfaring har jeg sett at ved å rokke ved systemtenkningen kommer det overraskende og nye, unike ting frem. Men det er jo alltid system i galskapen vår. Det er jo det! - Det er jo det at vi skal jo finne balanse i det vi gjør for å få et godt formspråk. Vårt mål er ikke å lage metervare som ser ut som er produsert på fabrikk, for eksempel når det gjelder trykking. Da kan det gjerne bli noen penselstrøk og linjeføringer med en leken avslutning (Intervju Robertsen 14.6.2011).

## Analyseprosessen i verkstedet

Tekstilverkstedet skal både være nyskapende med sitt designuttrykk og engasjere til samtaler i verkstedet. Gjennom de visuelle virkemidlene som er poengtert her kan man se at disse er egnede metoder å ta i bruk innenfor den intuitive og eksperimentelle arbeidsform. Dette er igjen med på å tvinge frem samtaler. Ved å la deltakerne selv få erfare at det usystematiske både kan skape kaos, men også nye og spennende mønstre, tilegner de seg kunnskap om hva som passer sammen og ikke. En annen viktig faktor er at de får en forståelse av hvordan materialer oppfører seg i forhold til hverandre. Aksnes (1982) formulerte at ved å jobbe intuitivt førte dette til nye og uforutsette produkter, at det var en arbeidsform og metode som lå utenfor ens kontroll. Hans egen formgivningsprosess kalte han «forestillingene og objektenes utvikling av seg selv i meg» (Aksnes, 1982, s.104). Slik jeg forstår det, så skjer det en uforutsett og kreativ utviklingsprosess i en selv som styres av materialenes egenskaper. Denne personlige utviklingen av kreative prosesser skjer med deltakerne i Tekstilverkstedet. Ved å delta i et fellesskap kan innvandrerkvinnene oppleve at de både lærer noe om formgivning og design, men også at de opplever et fellesskap gjennom møte med andre mennesker som antakelig har lik bakgrunn som en selv. Med nye impulser vil man utvikle seg på det personlige plan. Wenger mente at identitetsdannelse og praksisfellesskap henger sammen, og at det ofte gjøres gjennom meningsutveksling og forhandlinger om kunnskap (Wenger, 1998).<sup>8</sup> Analyseprosessene drives ofte i gang av lærerteamet, men også deltakerne tar initiativ til dette. Gjennom en analyseprosess vil man få det Aksnes kaller *det optimale valget*. Gjennom å se på alle prøvene man har jobbet med i den intuitive prosessen, vil man ha et stort utvalg eller en *vid kategoriseringsbredde* (Aksnes, 1982). Ut i fra samtaler gjennom et fellesskap vil man snevre inn utvalget til de utprøvingene som er mest hensiktsmessig å gå videre med. Dette gjøres gjennom en analytisk og logisk tenkning (Aksnes, 1982).

På neste side presentere en fotoserie for å visualisere en deltagende designprosess.

---

<sup>8</sup> Mer om identitetsdannelse i kapittel *Identitetsdannelse i Tekstilverkstedet*.

## Tekstilverkstedet: fotodokumentasjon på en designprosess i fellesskap



Bilde 21. Tiltaksleder ved Tekstilverkstedet, Anne Robertsen, setter deltakerne i verkstedet inn i en del viktige komposisjonsmessige elementer som de må tenke på før de setter i gang med å trykke.



Bilde 22. Diskusjon og samtaler over sjablongvalg til trykking.



Bilde 23. Når de trykker på metervare er de ofte to til tre deltakere, utstyrt med hver sin sjablong. De følger hverandre med sjablongene i prosessen og diskuterer hvordan de skal sette de sammen underveis.



Bilde 24. Lærerteamet jobber tett med elevene underveis. I enkelte sammenheng holder de mer systematiske kontroll på mønsteroppbygging for å gi deltakerne forståelse av hva komposisjon er. Læreren tilstedeværelse er også med å skape samtaler og holde dialogene i gang.



Bilde 25



Bilde 26



Bilde 27

Bildeserie 25-26-27. Tre deltakere og læreren diskuterer sjablongene og hvordan komposisjonen fungerer. Hva er bra og ikke bra? Hva passer sammen eller hva passer ikke sammen?



Bilde 28

I neste runde er en av metodene å modellere eller drapere metervaren på byste for å gi et inntrykk av hvor de vil med en planlagt modell.



Bilde 29





Bilde 30

De trykker også på ferdigklippede modeller. Dette kan kreve en planlagt idé fra lærernes side om hvordan modellen skal ta seg ut. Blant annet at det ikke skal gå mønster over hele kjolen, men bare på noen få steder. I dette tilfellet skulle mønsteret for eksempel gå på skrå og unngå border nederst.



Bilde 31

Deltakerne og lærer har satt i gang med en ny runde med samme sjablongvalg, men med annet materialvalg. Enkelte elementer fra første komposisjon er valgt bort. Deltakerne jobber mer selvstendig, selv om læreren holder et overblikk og kommer med innspill underveis av hva de må passe på.



Bilde 32

## **Deltakernes påvirkning**

Wenger (1998) satte tre kriterier for at et fellesskap skal fungere og utvikle seg. Gjensidig engasjement og det å ta ansvar innenfor det felles foretaket var to av komponentene. Her vil jeg trekke frem at den enkelte deltakers kompetanse og sin intuitive sans for form og farge står sentralt i designprosessen på Tekstilverkstedet. Deres kompetanse kan være med å avgjøre resultatene på modellene. På denne måten vil man innimellom se at overflatedesignen på plaggene er basert på deltakernes kulturelle bakgrunn. De deltakerne med mindre formgivningskompetanse vil se på hva de andre mer drevne damene gjør og på denne måten lære seg teknikken. Denne innlæringsmetoden er hva Reitan (2007) refererer til som *å lære gjennom å se*.<sup>9</sup> Selv om en læringsprosess i hovedsak skjer igjennom deltakelse, slik Dewey hevder, vil man i sammenhenger hvor språkbarrierer dominerer, være nødt til å bruke tid på å se hva de andre deltakerne gjør.

Deltakernes påvirkning av designproduktene vil altså i mange sammenhenger være avgjørende, selv om det ofte er lærerteamet som tar den endelige avgjørelsen. Lærerteamet må holde et formspråk på klærne som appellerer til et salgsmarked.

## **Innspill på ny tekstildesign med hjelp uten i fra**

Tekstilverkstedet har de siste seks årene tatt i mot praksisstudenter fra faglærerutdannelsen i Formgivning, kunst og håndverk på Høgskolen i Oslo og Akershus. Ved å samarbeide med eksterne fagmennesker bedriver verkstedet en utvidet form for praksisfellesskap og co-design. Lærerteamet mener det kan være en viktig pådriver for en ny designprosess å ha studenter i verkstedet over en fire ukers periode:

Å ta imot praksisstudenter har vært helt bevisst fra min side. Og det har både vært kreativt og gitt faglig diskusjoner om hva Tekstilverkstedet driver med og ikke. Det har vært veldig flott og givende å være i prosess på det. Jeg synes det er en gave å ha studenter. Alle har mye å komme med. Det skjer jo noe når det kommer et nytt menneske inn. - Det er veldig sunt. Jeg mener at selv om man jobber som designer på egenhånd, så er det alltid fint om noen kommer med innspill utenfra (Intervju Robertsen 14.6.2011).

---

<sup>9</sup> Mer om dette i kapittel *Om å jobbe i fellesskap*.

## Tekstilverkstedets metodikk. En oppsummering

Som en oppsummering av hvordan Tekstilverkstedet jobber med designutvikling fremstilles det skjematisk, som i en sirkel (se figur 5).



Figur 5 Hvordan jobber Tekstilverkstedet med designutvikling.

Oppsettet viser de viktigste elementene som Tekstilverkstedet legger vekt på når de jobber med designutvikling. Designutviklingen tolker jeg som prosesser som befinner seg i en syklus og som er avhengig av flere viktige faktorer for å danne en helhet. Selv om prosessene er fremstilt som i en syklus, betyr ikke dette at de ikke utvikler ny design i dette løpet. Nye deltakere i Tekstilverkstedet vil påvirke formgivningen med sine ideer, som igjen er påvirket av deres kulturelle bakgrunn. Praksisstudentene fra faglærerutdannelsen som kommer hvert år har alle sine nye forslag på en teknikk. I følge Farstad (2008) vil en designer formgi sine produkter inspirert av et sted, en by eller et land. Han tror designprodukter har en *nasjonal aura* som reflekterer hvilket sted produktet kommer fra. Alle elementene i designprosessen bunner ut i behovet for lære språket. Dette vil jeg ta opp i de neste avsnittene.

## De tekstile uttrykksformene og teknikkene styres av behovet for samtalene

Det har i tidligere rapporter blitt konkludert med at tekstilt formgivningsarbeid kan være et utmerket utgangspunkt for muntlig språkinnlæring. Det ble presisert at søm og strikkearbeid var godt egnet for samarbeid og samtale (Bryn, Gøthesen, Øvrebø, 1989). På Tekstilverkstedet ser man også denne tendensen, og de tror den praktiske tilnærmingen og arbeidsfellesskapet gjør språkinnlæringen lettere. Begreper som er uforståelig kan konkretiseres når man gjør det gjennom praktisk arbeid og i et fellesskap. På denne måten opptrer meningsinnholdet for deltakerne. Dette er hva Wenger er opptatt av i et praksisfellesskap: «Practice is about meaning as an experience of everyday life» (Wenger, 1998, s.52). Læring er en prosess som skjer igjennom erfaringer og opplevelser i hverdagen. Straks en har oppnådd forståelse av de erfaringene en gjør, gir det oss mening. Gjennom praktisk arbeid i verkstedet dannes en meningsinnhold for det fremmede språket. Ord og vendinger som opptrer abstrakte kan plutselig forstås ved hjelp av et tonefall og kroppsspråk.

På Tekstilverkstedet har de en del erfaringer om hvilke håndverksteknikker som egner seg for samtaler og språkinnlæring:

Ulike teknikker har ulike kvaliteter alt ettersom hva vi ønsker at kvinnene skal uttrykke seg i forhold til. Vi har jo jobba mye med strikkemaskin, og det krever enorm konsentrasjon! Og i perioder så kan det være fint. Dette gir mestring uten at de må tenke så veldig praktisk på hva de gjør. Med strikkemaskin må de være helt på plass i seg sjøl når de sitter og jobber.

Rammefaktorene har etter hvert endret seg og kvinnene har fått færre tilbud med timer i tekstil enn det har vært før, og de er på svakere norsk nivå enn de har vært før. Derfor må vi prate mer og være mye mer effektive i pratesituasjoner. Jeg planlegger derfor å kjøpe en motor til strikkemaskinene, slik at de kan få strikka opp metervare ved siden av.

- Vi broderer vel egentlig stadig mer, for da får de prata og det skjer mye morsomt med broderi. Der er det mange muligheter.

- Vi jobber mye med stofftrykk. Det gir en frihet til å være intuitive og diskutere sammen. De må diskutere for å få fram et godt formspråk. Både det å jobbe i stofftrykk og brodere gir rom for veldig mye samarbeid. Det er viktig. Da blir det enda mer spennende design, og mer diskusjoner.

- Symaskin gir også mye mestringsfølelse. Maskinbroderi gir frihet. Det er noe med å balansere at de både skal dekorere og gjøre det spennende, lære det tekniske, mestre redskapen. Og det er kjempeåltreit at de blir så flinke at de begynner å sy hjemme (Intervju Robertsens 14.6.2011).

Arbeidet med design og formgivning hjelper deltakerne til å få konkretisert språket, men er også et viktig sosialt aspekt. Flere av de kvinnelige deltakerne har dårlig erfaring med den ordinære klasseromssituasjonen, hvor de er livredde for å snakke. Dette gjelder særlig der det er menn. Mange har dårlig eller ingen skoleerfaringer og kan ha opplevd å bli slått eller ledd av hvis de ikke har riktig svar i undervisningssammenheng. De kvinnene som er uten skolebakgrunn tilbys hjelp til å få innlært de gode læringsstrategiene. På Tekstilverkstedet jobber de mye med å få til en tettere link mellom det teoretiske og det praktiske, og at det skal inn i klasserommet.

### **Identitetsdannelse i Tekstilverkstedet**

Identitetsdannelse skapes gjennom et praksisfellesskap og denne dannelsesreisen skjer i samspill med den praksisen som utøves (Wenger, 1998). Engasjement og holdninger som overføres mellom partene danner et fellesskap, men for å kunne utvikle et *godt* praksisfellesskap er det avhengig av at deltakerne både kan vise at de bryr seg om hverandre og respektere hverandres meninger. Et av hovedmålene for Tekstilverkstedet er å legge til rette for mestringfølelse. Dette er med å styrke kvinnes selvtillit. Lærernes sosiale kompetanse og evne til å skape engasjement er enormt viktig. Masse oppmuntring og gode tilbakemeldinger er metodiske grep som tas i bruk når man jobber med designprosesser i fellesskap med språkelevne:

Dette er kvinner som kommer fra kulturer hvor man ikke skal sees eller høres, eller løfte blikket. Mange av damene lever innenfor et veldig lite miljø. De omgås kun familien, i verste fall får de ikke lov til å gå ut av hjemmet sitt en gang. Noen av kvinnene som blir hentet til Norge, kommer kanskje for å være hushjelp for familien, og jeg tror det er en god del som ikke har en eneste venninne. Og når damene da kommer så langt at de kommer seg ut på et norskkurs, da er det veldig viktig hvordan man forvalter det som skjer i de opplæringsmiljøene (Intervju Robertsen 14.6.2011).

I Tekstilverkstedets målsettingsskriv vektlegger de også hva deltakerne kan forvente når de går på kurs hos dem. De ansatte ved verkstedet skal bidra med å skape forventninger ved å gi de trygghet, men også nye utfordringer. Deltakerne skal få oppleve å utvide sitt eget nettverk:

Det er en lang vei å gå for kvinnene å lære noe om hvordan vi lever, og ikke minst våre, eller Norges, forventninger til dem. Damenes selvtillit øker når våren nærmer seg og de nærmest eier verden. De vil ta på seg de klærne som de har vært med på å lage, gå mannekengoppvisning. Og noen velger å ta av seg hijaben på en tilstelning som mannekengoppvisning. Tekstilverkstedet blir et sted de kan vokse og føle seg trygge i. Her tester de ut hvordan de

blant annet kan kle seg. Går det bra og føles trygt her, så prøver de seg gradvis utenfor Tekstilverkstedet. Alle de små trinnene de gjør her mener jeg er en viktig del av integreringsprosessen. Etter hvert lar de seg fotografere eller stille opp på film. De har latt seg intervjuet og snakket med journalister, siden vi har hatt en del besøk av ulike aviser dette året. De tar kontakt med aktuelle kunder på utstillinger vi har. Alt dette er helt fantastisk og ikke minst overraskende! Jeg selv lærer noe hver eneste dag av dette! (Intervju Robertsen 14.6.2011).

## Oppsummering

### Designdidaktikk i Tekstilverkstedet

Oppgavens gjennomgangstema har vært å gjøre en designdidaktisk undersøkelse i Tekstilverkstedet for å finne ut hvordan og hvorfor verkstedet jobber med designprosesser i fellesskap med innvandrerkvinnene. Undersøkelsen har vært fagdidaktisk motivert ut i fra et ønske om å kunne studere og forstå de metodiske grepene faglærerne bruker ned på detaljnivå. Deler av problemstillingen har vært å se på hva som særpreger designprosesser og utviklingen av designprodukter i Tekstilverkstedet. Jeg har fokusert på hva som *karakteriserer* praksisfellesskapet innenfor co-design her. Den relasjonelle samhandlingen mellom deltakere og fagpersonell har vært viktig å fokusere på i undersøkelsen og produktresultatene har derfor hatt sekundær betydning. En slik avgrensning av undersøkelsen har vært nødvendig med tanke på oppgavens omfang. Lærere som har lang erfaring med deltagende designprosesser har kompetanse som er viktig å synliggjøre. Faglitteratur innenfor designprosesser legger vekt på samhandlinger med flere aktører innenfor designprosesser. Dette viser seg å være svært fruktbart for resultatene (Farstad 2008, Farstad og Jevnaker 2010). Designprosesser skjer ikke i et vakuum hvor man finner på alt selv. Fellesskapet er tvert i mot nødvendig for å kunne utvikle gode produkter. Ved å jobbe sammen om designutvikling på tvers av kulturer kan det også oppstå nye og spennende designuttrykk. «Gode produkter med tvetydig, kulturelle assosiasjoner oppleves som interessante – slik kan spenningsfeltet mellom egen og andres kultur benyttes bevisst i designarbeid» (Farstad, 2008, s.184). I forbindelse med Tekstilverkstedets utstilling *Kåpene vi bærer* på DogA i april 2010, uttalte den norske designeren Heidi Winge Strøm seg i VG (Hovland, 2010) om designprosjektene som ble stilt ut. Der sier hun at profesjonelle designere og arkitekter bør tenke nytt når de skal jobbe med framtidige prosjekter. Hun tror at prosjektarbeid som bruker design og formgivning som en del av migrasjons- og integreringsarbeidet kan gi kunnskap og nye innfallsvinkler til ideer til designutvikling. Strøms uttalelse har vært en viktig motivasjonsfaktor for at jeg gjorde min undersøkelse i Tekstilverkstedet. For meg har det vært viktig å synliggjøre stedets rolle innenfor integreringsprosessen. Det finnes mange prosjekter som har holdt på med denne type arbeid, men som har valgt å legge ned eller legge om hvordan språkoppleringen.

I arbeidet med å dokumentere hva som har eksistert av lignende tilbud som Tekstilverkstedet, kom det fram i en rapport (Lien, 1995) at enkelte produksjonsformer innenfor håndverks-teknikker ikke hadde like god effektivitet på språkoppleringen. Dette gjaldt for eksempel for de som satt og vevde. En norskelev kunne sitte i flere dager å veve flere lengder uten å trenge



å kommunisere eller samarbeide med andre deltakere om arbeidet som ble gjort. Liens konklusjon har vært viktig i min undersøkelse også, for å få frem hvordan Tekstilverkstedet tenker når de planlegger hvilke tekstile teknikker de skal bruke. Her ligger flere av de design-didaktiske refleksjonene. Som et forslag til å forbedre situasjonen rundt praktisering av språket i verkstedet mente Lien det burde være flere deltakere med gode norskkunnskaper til stede. Da ville norskelevne hatt flere norskinstruktører de kunne øve seg på. I praksisperioden i faglærerutdannelsen erfarte jeg noe lignende som Lien (1995) konkluderer med. De fleste deltakerne i Tekstilverkstedet mente det var svært vanskelig å forstå oss studenter som var der i korte praksisperioder, når de sammenlignet oss med det pedagogiske personalet. Vi kom fra et annet miljø med vår hverdagstale, som gjerne var med mye fyllord, dialekter eller høyere hastighet enn det de var vant til. Deltakerne var vant til den overtydelige og pedagogiske samtaleformen som ble praktisert i Tekstilverkstedet. Dette viser hvor isolert fremmedspråklige kan føle seg med en gang man tar steget ut i det norske samfunnet og skal snakke et ukjent språk. Selvom de omgir seg med den dagligdagse talen utenfor Tekstilverkstedet, er det likevel mange faktorer som spiller inn for at man skal oppfatte og forstå det. Tekstilverkstedet har benyttet seg av denne erfaringen med språkbarrierer ved nettopp å ta i mot faglærerstudenter i praksis. På denne måten får verkstedet både innspill på nye ideer til design samtidig som innvandrerkvinnene blir utfordret på det norske språket i eget opplæringsmiljø. Selvom det finnes enkelte håndverksteknikker som fører til at man ikke får brukt språket i like stor grad, handler det også om å få deltakerne til å føle mestring av teknikk og at det man skaper i verkstedene får positive tilbakemeldinger. Det handler om at kvinnene kommer seg ut av hjemmet til faste tider og møter andre mennesker. De skal føle at det er behov for deres arbeidskraft et sted. Rapporten til Lien fra 1995 viser hvor viktig det er å ha riktig utdannet personalet med pedagogisk bakgrunn som driver med denne type prosjektarbeid. Den pedagogiske utdannende vil ha kompetanse på å legge strategier for hvordan man får utnyttet språket mest mulig. De har et bevisst forhold til lærer-elev relasjoner.

Jeg vil også trekke fram at satsning på språkopplæring gjennom praktisk verkstedarbeid også handler mye om hvorvidt de som gir midler til å drive med slike prosjekter mener verkstedarbeid egentlig er noe hjelp i veien mot språkopplæring. Ut i fra de undersøkelsene jeg gjorde om hva som eksisterer av språkopplæring gjennom verkstedarbeid, så jeg at opplæringsinstitusjoner etter hvert har begynt å vektlegge andre ting. Det er mer fokus på målrettet jobbsøking og det å lære og sette opp søknader. Det jobbes mer med å finne frem til de reelle tilbudene i arbeidslivet. Da vil tekstilproduksjon og sykurs være mindre aktuelt å tilby som

praksis, siden mote og design er et lite marked i Norge og som er forbeholdt de profesjonelt utdannede. Masala tekstilverksted i Drammen begrunnet sykursene sine med at deltakerne skulle kunne jobbe i barnehage og Skolefritidsordningen (SFO) og at det da var greit å ha basiskunnskaper i trykking, strikking, hekling og veving.

### **Praksisfellesskap og co-design**

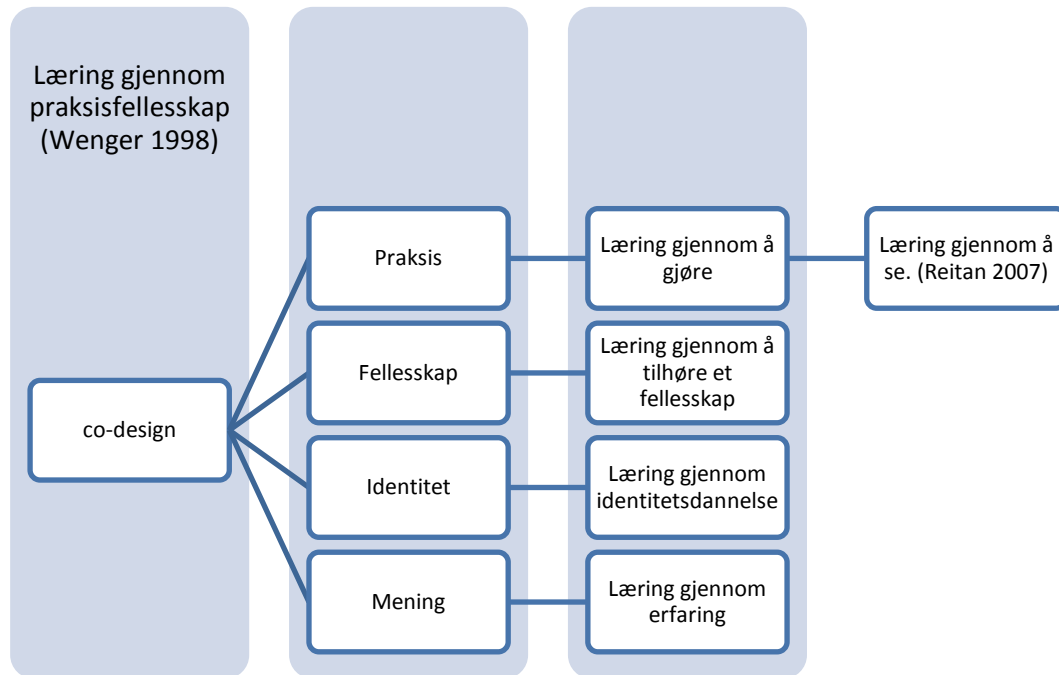
Undersøkelsen er bygget opp rundt Etienne Wengers læringsteori praksisfellesskap. Ved å redegjøre for hvilke elementer han mener er viktige innenfor et praksisfellesskap sammen med erfaringer av hvordan Tekstilverkstedet jobber, har dette gitt verdifull innsikt i verkstedets designdidaktiske refleksjoner. Det har hjulpet meg til å sette ord på den metodiske fremgangen og den undersøkelsen som er gjort. Jeg antydet ganske tidlig at begrepet co-design er Tekstilverkstedets metode for å jobbe med tekstilformgivning. Siden Tekstilverkstedets mål blant annet er å gi arbeidstrening og språkopplæring vil samarbeid med deltakerne være det essensielle. Når de har valgt å vektlegge tekstilt arbeid som metode krever det hele tiden samhandling. I en ordinær bedrift vil man jobbe side om side som kollegaer.

Rollefordeling vil skje fordi noen sitter med mer kunnskap enn andre og får mer ansvar.

Verkstedet skal fremstå slik; lærerne har hovedansvaret, men lar de med mer søm og tekstilbakgrunn ta noe av ansvaret når det gjelder å sy modellklærne sammen eller ta avgjørelser på detaljplassering av krager eller mansjetter på kåper. De jobber for å ha demokratiske regler og at alle skal være likestilte. Dette gjelder blant annet å ha en religionsfri sone innenfor verkstedlokalene. Ved å definere hva som er reglene i verkstedet, samtidig som det er et sted hvor man skal jobbe i et team kan co-design kan være et riktig begrep å legge vekt på. Dette vil jeg forklare nærmere i neste kapittel.

## Læring gjennom et praksisfellesskap

Modellen som er fremstilt i figur 6 er basert på Wengers modell, fordi co-design kan være en konkretisering av praksisfellesskapet i Tekstilverkstedet



Figur 6. Læring gjennom praksisfellesskap og co-design

Jeg har valgt co-design som beskrivelse på metodikken ved Tekstilverkstedet. Gjennom intuitive og analytiske arbeidsmetoder får deltakerne i Tekstilverkstedet erfaring med tekstile formuttrykk og hvilke visuelle virkemidler som skal til for å få frem tiltalende og god tekstil-design. Gjennom å se på hverandre og selv praktisere, opplever de mestring og forståelse. Fellesskapet i en co-design prosess gir deltakerne erfaring med tekstildesign. Men fellesskapet skaper også diskusjoner og meningsutvekslinger, som kan bidra til at man danner seg nye meninger.

Sanders og Stappers (2008) legger vekt på at co-design er en kreativ prosess som skjer i en interaksjon mellom profesjonelle designere og en gruppe med mennesker som ikke er trent på design eller kreative prosesser. Dette krever mye av de profesjonelt utdannede når det gjelder pedagogisk innsikt for å skape engasjement. De skal kunne løfte frem og se muligheten i alle ledd og make å drive designprosessene fremover. Dette er hva Tekstilverkstedet jobber ut i fra. De profesjonelt utdannede ved verkstedet har utviklet sine metodiske grep for hva de mener fungerer innenfor et praksisfellesskap. De ansatte bestemmer en lang rekke med

faktorer som skal på plass før de involverer deltakerne. Dette legger Sanders og Stappers vekt på når de redegjør for co-design: «Sometimes users can play co-creating roles throughout the designprocess, i.e become co-designers, but not always. It depends on level of expertise, passion, and creativity of the “user”. All people are creative but not all people become designers» (Sanders og Stappers, 2008, s.12). Alle mennesker kan være kreative og løsningsorienterte, men ikke alle kan bli designere. Dette betyr at co-design kan benyttes i ulike sammenhenger.

I Tekstilverkstedet vil det alltid foregå deltagende designprosesser fordi det skal engasjere til å bruke det norske språket. Men lærerteamet tar avgjørelser på hva som egner seg til videre tekstilproduksjon i kraft av sin rolle som hovedansvarlige og fagutdannet. Hver elev har en tidsperiode i verkstedet på vanligvis ett år, noen ganger to. Noen ganger kan det skje at kvinnene kun er Tekstilverkstedet i en kort periode på grunn av private eller helsemessige årsaker. For at en bedrift skal gå rundt er man nødt til å ha faste rammer og regler. Dette gjelder også innenfor avgjørelsene om design. Jeg synes co-design er en egnet metode for å utvikle design, men metoden kan også hemme prosessen. I dette legger jeg at når formelt utdannende designere jobber med ufaglærte må det nødvendigvis tas avgjørelser på design og formuttrykk for å sikre kvaliteten på produktene.

Tidligere i avhandlingen er det referert til at co-design som begrep er lite benyttet i det norske språket og som en uttalt metode innenfor design. I en nylig avsluttet masteroppgave i Visuell kommunikasjon ved Kunsthøgskolen i Bergen har Sunniva Helland brukt co-design som metode og begrep innenfor sitt forskningsprosjekt (Helland, 2011). Hun jobbet med utsmykningsprosjekter i det praktiske arbeidet, hvor hun engasjerte 9. klassinger ved en ungdomsskole i Bergen. Hun var opptatt av å finne frem til egnede fremgangsmåter og metoder innenfor deltagende designprosesser i et kunstprosjekt, og landet på at dette var en metode hun som profesjonell utdannet designer i visuell kommunikasjon gjerne kunne tenke seg å jobbe videre med. Hun valgte å kartlegge de utvalgte 9. klassingene ved å gjennomføre spørreundersøkelser. Ut i fra svarene hun fikk, kategoriserte hun de inn i ulike grupper slik at de fikk ulike oppgaver å gjennomføre i en co-designprosess til utsmykningsoppdraget. Dette viser at hennes co-design heller ikke er en prosess hvor de andre deltakerne blir med fra begynnelse til slutt. En profesjonell designer eller kunstner som ønsker å jobbe med mennesker uten den formelle utdannelsen innenfor design må nødvendigvis gjøre en god del av designprosessen og forberedelser selv. Dette er ting jeg selv har erfart gjennom

observasjoner på Tekstilverkstedet og mitt eget praktiske prosjekt som jeg engasjerte enkelte deltakere med gjennom en workshop. Helland erfarte at co-designprosesser ikke nødvendigvis opptrer i samme form hver gang. Hun hevder at det ikke behøver å være klare regler for hvilke metoder og framgangsmåter som skal benyttes pga. at sammensetningen av grupper mennesker vil variere fra gang til gang (Helland, 2011). Hellands erfaringer med bruk av co-design er interessant å ta med som kildehenvisning innenfor co-design fordi det viser at co-design er en metode som er i ferd å få mer fokus også i Norge.

Det kan være viktig med en del faste regler for å gjennomføre co-design. Bryan Lawson (2006) mener at når man jobber med designutvikling i fellesskap er det nødvendig å sette normer og regler innad i en gruppe. Han valgte å formulere det ved at man går igjennom ulike faser: «It is sometimes said that groups go through phases of «forming», «storming» and «norming» before «performing» (Lawson, 2006, s. 246). Normer og regler utvikles gjennom hvilke type personer som gruppen av sammensatt av. Et konkret eksempel her er den sjargongen og språkbruken som oppstår av seg selv i en gruppe. Lawsons beskrivelse av gruppedynamikk, er hva Wenger refererer til som et *felles repertoar* og som er et av kriteriene for at et fellesskap skal fungere. Lawson mener også at en gruppe bør bestå av fem mennesker fordi dette er et antall som ser ut til å kommunisere bra: «design teams need to be about the number of people who can basically communicate well together» (Lawson, 2006, s. 249). Et design-team bør være målrettet og dedikert for oppgaven som skal gjøres, og man bør ha hva Lawson kaller et *pre-defined leadership*. Alle disse komponentene legger Wenger (1998) vekt på når han beskriver hvordan et praksisfellesskap fungerer. Tekstilverkstedet har stort sett et antall på fem til seks deltakere på faste dager. Blir det flere har de uttrykt at det kan bli litt folksomt.

### **Praksisfellesskap og sosial konstruktivisme**

Jeg forklarte tidligere at Wengers teorier om praksisfellesskap har mange likhetstrekk til sosialkonstruktivisme. Jeg har valgt å holde meg innenfor dette vitenskapsteoretiske ståstedet. Vitenskapsteorien vektlegger forhold som jeg ser har vært aktuell å reflektere over i min undersøkelse. Teoretikere innen sosialkonstruktivisme hevder blant annet at forskningsresultatene preges av den enkelte forsker sine tolkninger og hvilke teorier som legges til grunn sammen dette. Tolkningene gjøres ut i fra den empirien som foreligger fra feltarbeidet. Wengers teori er satt inn i et annet perspektiv i denne undersøkelsen enn det som er gjort i tidligere avhandlinger og masteroppgaver. Ved å konkretisere praksisfellesskapet med

begrepet co-design benytter jeg Wengers læringsteori i nye sammenhenger og på denne måten utvides feltkompetansen om praksisfellesskap.

Det praksisfellesskapet som foregår innenfor Tekstilverkstedet er forankret i tidligere kunnskap og erfaringer om voksenopplæring. Da har en sett behovet for at noen voksne bør ha alternative språkopplæring. Det gjelder blant annet for de voksne som er analfabeter eller har liten skolebakgrunn. Ved å satse på alternative tilbud kan man nå frem til flere. Ut i fra erfaringene som foreligger har Tekstilverkstedet konstruert en metode som egner seg innenfor denne type voksenopplæring. Motivasjonen for læring hos innvandrerkvinnene oppnås gjennom sosialisering og det å kjenne mestring. Voksne mennesker legger vekt på annen kunnskapstilegnelse enn det barn, ungdom og unge voksne gjør innenfor en opplærings-situasjon. Dermed må innholdet i en voksenopplæring vektlegges annerledes enn hos opplæring for barn og ungdom. I følge Bjerkaker (2001) må voksenpedagogikk betraktes som et praksisfelt, der erfaringer fra praksis danner teorier. Bjerkaker deler det å være voksen inn i *andre* og *tredje* alder, eller *voksen*dom. Den *andre* alder er de mellom 20 og 30 år. Den *tredje* alder er de fra 30 år og oppover. Når man har nådd en viss alder går man inn i nye livsfaser, og kunnskapstilegnelse får nye perspektiver. Man vektlegger også kunnskap ulikt. Voksne i en opplærings-situasjon velger å sortere bort kunnskap de ikke trenger, mer enn det barn og unge har evnen til i mange sammenhenger.

## DET PRAKTISK-ESTETISKE ARBEIDET



Bilde 33

## PRAKTISK-ESTETISK ARBEID

### Innledning

Masteroppgavens praktisk-estetiske profil har vært å benytte deler av Tekstilverkstedets metoder i egen designutvikling. Da har jeg blant annet jobbet intuitivt og direkte i materialene, med stoffer som Tekstilverkstedet ofte bruker. Teknikken jeg endte opp med er en teknikk Tekstilverkstedet ikke har brukt i noen særlig grad. Jeg gjennomførte også en workshop med et utvalg av deltakerne på Tekstilverkstedet. Formålet med dette var å få erfaring med hva som egentlig skjer når man står midt opp i en undervisningsprosess som dreier seg om å utvikle design sammen med andre. Jeg ønsket også å bli kjent med hvilke utfordringer en fagperson får gjennom å lede et prosjekt i co-design. Jeg valgte denne tilnærmingen til det praktiske arbeidet fordi det å følge en designprosess kun som observatør kan by på utfordringer. Dette problematiserer Reitan (2007) i sin doktoravhandling:

To observe the design process is difficult because it takes place inside the designer's head and perhaps the body (Reitan, 2007, s. 73).

Det er mulig å betrakte og observere hva en designer gjør og i tillegg lytte til hva hun har å si, men dette vil være problematisk fordi man aldri helt og fullt ut vil få vite hva det er som foregår i en tankeprosess. Dette faktum var det jeg også måtte ta stilling. Jeg hadde vært i Tekstilverkstedet som observatør og jeg hadde tidligere deltatt i designprosesser med deltakerne som faglærerstudent i Formgivning, kunst og håndverk. Da jeg ble nysgjerrig på lærerteamets designmetodikk innenfor deltagende designprosesser, så jeg at det kunne by på utfordringer rundt hvordan man skulle kunne dokumentere en designutvikling i fellesskap og gjøre det tilgjengelig i en oppgave. Reitan konkluderte i sin doktoravhandling at hun så det var nødvendig å gjennomgå en lignende designprosess som inuittkvinnene for å få et mer helhetlig bilde av utviklingen. Dette synes jeg var en interessant vinkling og valgte å basere de valgene jeg selv gjorde i workshop på hennes teorier.

Ved å gjennomføre en co-design sammen med deltakerne kunne dette bidra til bedre refleksjon rundt problemstillingen og få egne erfaringer med hvordan man jobber med de *intuitive* og *analytiske* arbeidsmetoder i fellesskap. I tillegg ville erfaringene være nyttig i undervisningssammenheng senere. Det var også lettere å forstå hvor jeg kunne plassere undersøkelsen ut i fra et vitenskapsteoretisk ståsted; altså innenfor det sosialkonstruktivistiske synet på kunnskap og læring. De to rollene jeg hadde som faglærer og forsker ville gi et perspektiv på Tekstilverkstedet sett utenfra. Gjennom observasjoner og egne erfaringer ville jeg være en som tolker og konstruerer datainnsamlingene.



## Planlegging av workshop

Etter observasjoner og feltsamtaler om hvordan lærerteamet jobber med forberedelser, så jeg det var nødvendig å ha egne skisser og ideer for hva jeg hadde lyst å gjennomføre i en workshop. Det var også behov for å lage et undervisningsskjema for å få oversikt over hva det var som skulle skje (se figur 7), samt at det kunne være et nyttig pedagogisk verktøy til senere. De erfaringene og resultatene som workshoparbeidet i Tekstilverkstedet ga meg, ligger som et felles svar i endene av pilenes retninger på figuren. Tanker og erfaringer drøftes i kapitlet *Oppsummering*, som følger denne delen.



Figur 7 undervisningsskjema til workshop

## Forberedelse på valg av teknikk og materiale



Bilde 34 Shibori-filt. Eget arbeid

Jeg valgte å jobbe med strikking som teknikk fordi dette er en teknikk jeg kjenner godt. Jeg har alltid hatt et strikketøy eller et hekleprosjekt liggende, selv om jeg de siste årene har holdt meg til småprosjekter. Gensere og kofter var prosjekter jeg holdt på med i tenårene og i begynnelsen av tjueårene, men etter hvert dabbet motivasjonen av for å strikke ferdige overdelene, fordi det tok for lang tid eller jeg gikk lei underveis, både av motivene og fargene. Det var først når jeg fikk tilgang på strikkemaskin at inspirasjonen for å jobbe med strikket material kom tilbake. Det var en motivasjon å strikke opp metervare på kort tid. Jeg er opptatt av å jobbe med tekstur og utvikling av den tekstile overflaten, og så derfor muligheten til å få gjort dette på strikket materiale. Jeg hadde ikke benyttet meg av strikking som utviklingsprosjekt mens jeg utdannet meg som faglærer, men fant at dette var en anledningen innenfor masterprosjektet. Det passet også bra å velge strikking på strikkemaskin som teknikk, siden dette er en teknikk som Tekstilverkstedet jobber mye med. På denne måten holdt jeg meg innenfor Tekstilverkstedets rammer hva gjaldt både designmetodikk og bearbeiding av tekstile teknikker.

Strikkevarer har nok en gang blitt attraktive salgsvarer på motemarkedet, og høsten 2011, annonseres og reklameres det for fargerike gensere og tilbehør i ulike klesbutikker. Den strikketeknikken jeg har valgt å fokusere på er shibori-strikking kombinert med filting. Shibori-strikking har sin inspirasjon fra japansk batikk- og fargeteknikk. Teknikk og valg av materiale ble valgt ut i fra et ønske om å utforske en ny teknikk jeg etter hvert hadde blitt

kjent med gjennom flere bøker om shibori. Her kan nevnes Buch (2008), *Fiber Futures* (2011), Janice Gunner (2006), Gina Wilde (2008) og Karren K. Brito (2002). Bøkene viser hvilket hav av muligheter som finnes innenfor teknikken og som er stor inspirasjon til utforskning.

Under vises det hvordan man lager shibori.



Bilde 35. En heklenål stikkes inn i ullmaterialet og det surres strikk hardt rundt materialet slik at det blir en *tutt*<sup>10</sup>. Tettheten på tuttene er avhengig av tekstilformgiverens eget ønske.

På neste side vises egne prøver på shibori i en bildeserie.

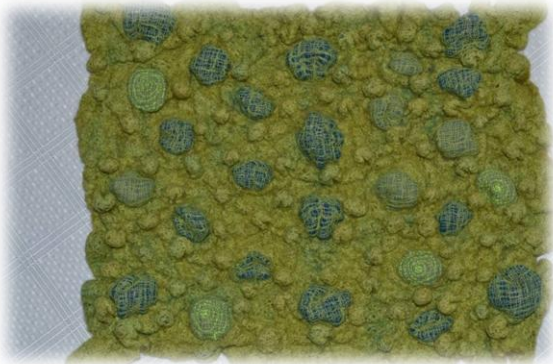
---

<sup>10</sup> Ordet *tutt* er hentet fra den danske utgaven av *Filt tøj og ting* av Charlotte Buch fra 2008. På norsk betyr det pose eller spiss. Fossestøl, Bernt og Marius Sandvei (red.) (1989). *Tanums store rettskrivningsordbok*. Oslo: Kunnskapsforlaget

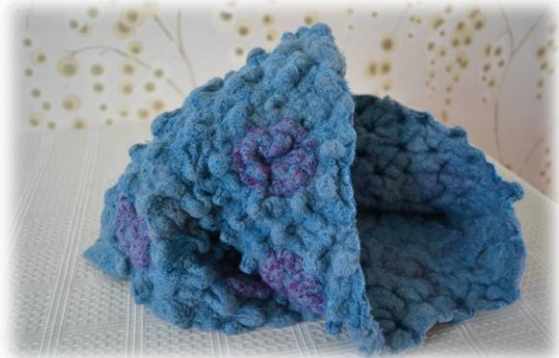
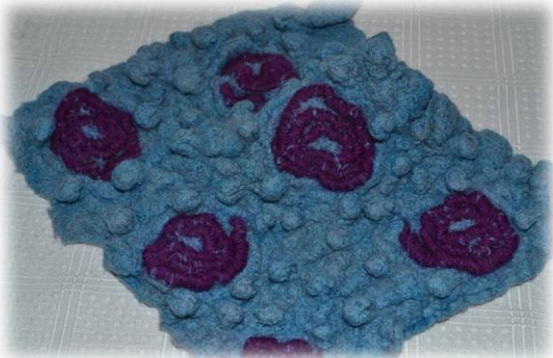
## Utprøving av teknikk

Utprøvingen av teknikkene satte jeg i gang med før jeg hadde bestemt meg for om jeg skulle gjennomføre en workshop i Tekstilverkstedet. Teknikken var helt ny for meg og den enkleste måten å bli kjent med teknikken på var å jobbe intuitivt, uten for mye planlegging på forhånd.

Bilde 36-41 viser egne prøver som er inspirert av shibori-teknikken.



Bilde 36 og 37: Ullflor og bomullsgas filtet sammen. Sirkelementer av grov ullfilt som ikke tover, er lagt inn før første toverunde. Deretter er filten blitt tovet videre med teknikken shibori.



Bilde 38 og 39: Ullflor og bomullsgas filtet sammen. Ulltråd er lagt inni filten (bilde 38), men er også brodert videre på etter tovingen (bilde 37).



Bilde 40

Bilde 41

Bilde 40: Maskinstrikket ullgarn kombinert med shibori.

Bilde 41: maskinstrikket ullgarn kombinert med shibori og biser. Målet er å få frem mest mulig teksturer i en flate.

### Planlegging av modeller med detaljer av shibori-teknikken

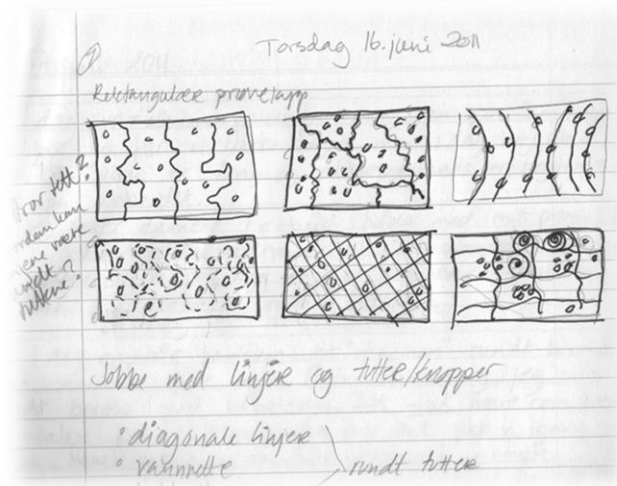
Etter å ha jobbet med de første prøvene i shibori-filt (se bilde 35-39), skisserte jeg noen forslag på hvor slike materialprøver kunne passe. Dette var før workshop med Tekstilverkstedets deltakere.

Bilde 42 med skisse 1 viser de første forslagene på hvor jeg tenkte at de tovede detaljene med shibori-teknikk kunne plasseres.



Bilde 42 Skisse 1: forslag på detaljer med shibori-teknikk, enten på kåper eller kjoler.

## Skisser og ideer til utprøvnings i workshop



Bilde 43 Skisse 2: egen guide til undervisningsplanleggingen.

Det var nødvendig å lage en guide og skisse til eget bruk for å vite hva jeg ville at deltakerne skulle jobbe med på prøvelappene. Prøvelappene burde ha en rektangulær form i stedet for kvadratiske form. De erfaringer Tekstilverkstedet har gjort med å gi kvadratiske prøvelapper var at deltakerne ofte lager konkrete bilder med figurer og symboler, i stedet for den frie formen med for eksempel linjer og kruseduller i alle retninger.

Andre forberedelser var å strikke opp metervare i tykke og tynne ullkvaliteter på strikkemaskin og ta avgjørelser om det skulle broderes med lik eller ulik farge på brodergarnet som på selve strikkevaren. Skulle det jobbes med diagonale, vannrette eller loddrette linjer og skulle det broderes før eller etter tovingen?

Andre valg å tenke igjennom var å vurdere hvilket bruksområdet den tykke og tynne ullkvaliteten vil egne seg, for så å velge en av kvalitetene. Det var også en tanke å utøve mer bredde innenfor teknikken ved å la deltakerne få prøve ut ulike varianter parallelt. Dette ville være mer effektivt med tanke på tidsaspektet. Det siste valget å forholde seg til var å vurdere om prøvene bare skulle visualisere teksturen i materialet. Da ville detaljer med farger på trådene til broderingen være verdt å vurdere bort.

## **Workshop i Tekstilverkstedet 14. – 20. juni 2011**

Oppgaven til workshop var å gjennomføre en designprosess i fellesskap og la deltakerne i Tekstilverkstedet bearbeide strikkeprøver fra flat og glatt form til teksturerte overflater. De fikk jobbe med shibori-teknikken. Dette skulle kombineres med brodering. Strikkeprøvene er strikket opp på strikkemaskin.

Prosjektideen ble presentert foran et utvalg på tre kvinnelige deltakere og lærerteamet i Tekstilverkstedet. Deltakerne ble valgt ut i fra at de kjenner meg etter ukene i observasjon. Antallet på deltakerne ble også gjort med tanke på tidsaspektet og det omfanget oppgaven skulle ha. Jeg strikket på forhånd det jeg skulle bruke av strikket materiale, pga. den korte tiden jeg hadde til rådighet før Tekstilverkstedet avsluttet før sommeren. Til vanlig ville ikke læreren ved verkstedet strikke opp metervaren selv, men la det være deltakernes oppgave.

### **Gjennomføring av oppgave**

Formålet med første økt i workshop var å lære deltakerne shibori-teknikken. Nye former og ideer kunne komme fram ved å jobbe med teknikken i fellesskap med deltakerne og lærerne på verkstedet. Det kunne dukke opp nye erfaringer innenfor både teknikken og det å drive en designprosess fremover, som jeg selv ikke hadde tenkt på.

Jeg valgte å vise fram egne prøver som konkretiseringsmateriale, selv om dette ofte kan være en omdiskutert metode. Hvilken hensikt har det at en som er fagperson og profesjonelt utøvende håndverker skal vise det man har laget til ufaglærte og elever i en opplærings-situasjon? Det kan blant annet føre til kopier, eller i enkelte sammenheng skape fortvilelse blant de elevene med utrenet hånd når de innser at de ikke får til en maken prøve. Karen Brønne problematiserer denne tematikken i sin masteroppgave fra 2001 og jeg vil ta dette opp igjen under oppsummering og drøfting. Jeg valgte likevel å vise prøvene for å gi deltakerne et visuelt innblikk i hva slags teknikk de skulle få prøve seg på. Det ble vekket en interesse og inspirasjon til å sette i gang da de fikk tilgang på prøvene. Teknikken ble mer tilgjengelig gjennom å kjenne på teksturen. Med enkle ord og setninger ble det lettere å vise hvordan man gjorde det. Broderingen krevde mer veiledning derimot, fordi det kan være vanskelig å føre nål og tråd på riktig måte for enkelte deltakere. Etter hvert som workshopdeltakerne ble tryggere på teknikken, kom de også med forslag til overflatedesign, selv om de trengte min godkjenning for å kunne gjennomføre forslagene sine.

Gruppen med deltakere var større på første dag i workshop enn det var de andre dagene. Det var en del til og fra med enkelte fordi det var ulike private gjøremål som måtte gjennomføres utenfor huset. Men til sammen ble det cirka fem workshopdeltakere og dette var et greit antall å forholde seg til med tanke på den korte tiden som var til rådighet. Ikke minst er dette et antall som fungerer greit i et gruppearbeid i følge Lawson (2006). Han favoriserer fem personer som den ideelle antall, men påpeker at antallet er avhengig av at det skal gå an å kommunisere: «Design teams need to be about the number of people who can basically communicate well together». (Lawson, 2006, s. 249).

På de neste sidene vises resultatene fra workshop.



### Strikkeprøve 1

Garnkvalitet: 100 % ull fra Mora, Klippan/Bergå

Tykkelse: 20/2



Bilde 44: Strikkeprøve 1 er bearbejdet med shibori-teknikken før toving. Etter toving er den brodert med enkle broderisting som forsting/tråklesting.

### Strikkeprøve 2

Garnkvalitet: 100 % ull fra Mora, Klippan/Bergå

Tykkelse: 20/2



Bilde 45: Strikkeprøve 2 er bearbejdet med shibori-teknikken og biser før toving. Bisene lages ved at strikkematerialet blir klemt litt opp i mellom tommel og pekefinger for å kunne kaste over med sting tett i tett. På denne måten blir den taktile overflaten mer fremtredende og buklete. Fingrene er med på å forme materialet mens en syr med konturstingene.

I planleggingen av hva slags sting deltakerne skulle bruke var det helst biser/kontursting jeg ville de skulle anvende, både for å avgrense oppgaven og utprøvingene og fordi oppgaven skulle dreie seg om tekstur på strikkematerialer i ull. Jeg innså at bisene tok lang tid å sy for enkelte med en utrenet hånd og dermed ble Strikkeprøve 2 preget av uferdige linjeføringer.

Det var flere deltakere som jobbet med disse strikkeprøvene den første dagen i workshop. Strikkeprøve 2 bærer preg av at flere deltakere jobbet med denne prøven fordi den skulle være helt ferdig bearbeidet før toving. Teknikkene tok tid og opplevdes som et møysommelig arbeid. Strikkeprøve 2 ble *prøvelappen* som var lett å vise fram teknikken på for de av deltakerne som kom og gikk.



Bilde 46: Strikkeprøve 1 og 2 modellert rundt en byste for en tredimensjonal effekt.

### Strikkeprøve 3

Garnkvalitet 100% ull Ullteppegarn fra Gjestal

Strikkefasthet: 16 m = 10 cm

Pinnenr. 5-6



Bilde 47: Strikkeprøve 3 ble bearbeidet før og etter toving. En av deltakerne jobbet med shibori-teknikken og biser i kontrastfarge på tråden. Deretter ble prøven tovet og brodert på videre. Den samme deltakeren ønsket å prøve ut hva slags virkning ulike farger hadde på de tovede tuttene. Vi diskuterte i fellesskap på to til tre deltakere om forslaget hun hadde kommet med, og kom fram til at her kunne hun velge ny farge til hver av tuttene hun broderte.

Da Strikkeprøve 3 var ferdig ble den plassert på byste for å se virkningen av tekstur og broderi rundt en tredimensjonal form (se bilde 47).

## Strikkeprøve 4

Garnkvalitet 100 % ull Ullteppegarn fra Gjestal

Strikkefasthet: 16 m = 10 cm

Pinnenr. 5-6



Bilde 48 strikkeprøve 4



Bilde 49 strikkeprøve 4

Strikkeprøve 4 ble bearbeidet før og etter toving. En av deltakerne bearbeidet Strikkeprøve 4 i shibori-teknikk. Deretter ble den tovet, for så å bli brodert på med tråklesting. Vi diskuterte i fellesskap på to til tre deltakere hva slags farger som passet å brodere med på grå bunn. Og fant ut at en mild, rosa farge skapte et sart uttrykk. En av deltakerne kom med forslag om å ta i bruk sort tråd som detalj rundt de tovede tuttene. Her sto jeg plutselig over en situasjon jeg opplevde som usikker. Skulle strikkeprøvens sarte uttrykk brytes med å tilføye noe svart? Prøven kunne virke ferdig jobbet med. Jeg ønsket at deltakeren selv skulle ta avgjørelsen. Det ble imidlertid mye fram og tilbake med ja og nei om bruk av svart tråd, men til slutt tok jeg avgjørelsen om at det kunne bli en spennende prøve.



Bilde 50: Strikkeprøve 4

Da strikkeprøven var ferdig, ble den plassert på byste for å se virkningen av tekstur og broderi rundt en tredimensjonal form. Et håndbrodert materiale i ullbouclè som var jobbet med tidligere, ble brukt som underdel for å skape et helhetlig uttrykk av et plagg.

Diskusjonene som deltakerne og jeg hadde da de jobbet med Strikkeprøve 3 og 4 er interessante. I Strikkeprøve 4 stilte jeg meg først tvilende til om den svarte tråden kunne ødelegge det sarte uttrykket. Etter hvert innså jeg at alle deltakerne trengte å få støtte for sin idé for å komme videre. Dette gjaldt også for Strikkeprøve 3. Jeg følte at jeg styrte situasjonen, men konkluderte etter hvert med at dette faktisk var en del av den reelle designutviklingen på verkstedet. De kvinnelige deltakerne vil ha godkjenning for sin idé før de utøver den i praksis. Dette viser også hvor viktig det er å ha et bevisst forhold til sin egen rolle som fagperson, lærer eller prosjektleder. Dette skriver også Lawson om: “Design groups are special in a number of ways. They are usually purposive, committed and have pre-defined leadership” (Lawson, 2006, s. 248). De som deltar i et prosjektsamarbeid er som regel målrettet og dedikert til oppgaven de skal gjøre, men er også avhengig av at de som er hovedansvarlige godkjenner ideen før man kommer seg videre. Da er det også naturlig at de

deltakerne jeg engasjerte i en workshop ønsket min anerkjennelse fordi jeg var gjestelærer med et oppdrag. De ville være sikker på at det de gjorde var greit eller riktig.

Eksempelet på denne workshopdiskusjonen viser hvor krevende det kan være å jobbe intuitivt og eksperimentelt i fellesskap. Hovedansvarlig bør ha dannet seg et bilde av hva sluttresultatet kan bli, selv om dette ofte virker lite realistisk. Man vet ikke alltid i hvilken retning intuitive designprosjekter tar, og hva resultatet blir.

## **Oppsummering**

### **Workshop**

Innledningsvis nevnte jeg at jeg ønsket å gjennomføre en workshop for å bli kjent med de utfordringer og spørsmål som ligger til grunn i det metodiske arbeidet innenfor co-design på Tekstilverkstedet. Jeg hadde også en tanke at denne workshopen skulle være en del av oppgavens praktisk-estetisk profil og dra det inn i utstillingen. Jeg møtte her på noen utfordringer. Workshoparbeidet med de utvalgte deltakerne ble for kort til at jeg synes det kunne kalles co-design. Enkelte deltakere sluttet til sommeren og skulle gjøre andre ting til høsten. En co-designprosess krever litt lengre samarbeid med mer idémyldring. Hvis jeg skulle kalle det co-design ut i fra hvordan Tekstilverkstedet jobber, ville jeg vært nødt til å la deltakerne være med å lage en modell på et plagg. Da burde vi ha diskutert og tatt avgjørelser på hvor mye av overflatedesignen som skulle vært med på et plagg og eventuelt hvordan vi skulle ha plassert detaljene. Dette var det ikke tid til, men jeg hadde likevel fått en smakebit på hva en co-designprosess og fremdrift av prosjekt kan innebære. Workshopdagene ga meg inspirasjon til å videreutvikle egen design og bygge videre på ideene og tipsene som dukket opp. Så en liten co-design var det likevel. Som en videre hjelp til refleksjon og drøfting kunne jeg også bruke erfaringene fra praksisperioden i faglærerutdannelsen året før, hvor vi lagde kåper med deltakerne som endte opp som utstillingskåper på DogA. Denne praksisperioden var en reell co-design etter hvordan Tekstilverkstedet jobber.

### **Tanker og erfaringer etter workshop**

I kapittelet *Gjennomføring av oppgave* stilte jeg spørsmål ved hvorvidt det var greit at man bruker eget arbeid og materialprøver inn i undervisningssammenheng. Karen Brønne (2002) valgte å definere lærerens eget praktiske arbeid til undervisningssammenheng inn i ulike kategorier. Hun brukte kategoriene *refleksjonsmateriale*, *konkretiseringsmateriale* og *inspirasjonsmateriale*. Refleksjonsmateriale er materialprøver som skal hjelpe elevene til å utvikle en dypere innsikt i det tilsvarende materialet elevene selv jobber med eller er ferdig med. Konkretiseringsmaterialer skal være prøver som visualiserer teknikkens innhold og meningen med det. Inspirasjonsmateriale er ikke nødvendigvis eget arbeid, men skal være en eller annen form for visuell fremstilling som motiverer elevene til å sette i gang med å løse et problem. Betydningen av begrepene kan lett gli over i hverandre men fikk en felles betegnelse som RKI-materiale (Brønne, 2002). Brønne ønsket blant annet å finne ut hvilke begrunnelser lærerne brukte når de valgte å bruke RKI-materialer eller når de valgte det bort. Brønnes problemstilling var relevant å tenke på i workshoparbeidet med deltakerne. Jeg var hele tiden i

tvil om jeg skulle gjennomføre et undervisningsopplegg, fordi jeg var usikker på om det var hensikten med undersøkelsen. Jeg vurderte også om det var noen mening i å dra inn utenforstående, og kanskje mindre drevne i håndverket, i eget utviklingsarbeid. Som fagperson ligger man jo ofte foran med en del erfaringer og det vil ikke nødvendigvis være så mye å hente fra andre som er mindre drevne på teknikken når man selv har forsket på en teknikk en stund. Dette var en tilsvarende situasjon jeg hadde med workshop. Jeg dro inn Tekstilverkstedets deltakere i shibori-teknikken som jeg allerede hadde utforsket i en del uker, og jeg valgte å bruke egne prøver som konkretiseringsmateriale. I en reell undervisningssituasjon ville jeg kanskje vurdert å velge bort eget konkretiseringsmateriale, men jeg vil heller ikke gå inn for å forkaste en slik metode for å lære bort nye tekstile teknikker. Egne erfaringer har gjort meg oppmerksom på at jeg trenger det Brønne kaller RKI-materiale når jeg skal lære nye teknikker. Selv om man i begynnelsen ville prøve å kopiere andre sine prøver og verk vil det ikke bli helt likt. Gjennom flere runder med utprøvinger viderefører man teknikken med ens egen personlige stil og smak.

Jeg vurderte underveis om prøvene jeg hadde med som konkretiseringsmateriale *kunne* være uheldige. Det skulle jo være en co-designprosess hvor jeg håpet at deltakerne skulle komme med nye innspill og utvikle nye ideer innenfor shibori-teknikken. Ved å vise til egne prøver så jeg at teknikken kunne forbli noe snever i sin utviklingsmulighet. Workshopdeltakerne måtte få tid til å bli kjent med teknikken og prøve seg frem før de eventuelt kunne komme med nye forslag. Tiden som var til rådighet gjorde at prosessen jeg ønsket, ikke gikk slik jeg hadde tenkt. Jeg vil likevel snu dette til noe positivt. Jeg hadde fått noen tips og ideer til videre utvikling av teknikken fra både deltakerne og lærerteamet på Tekstilverkstedet. De stilte spørsmål som jeg ikke hadde forutsett og jeg merket meg hvor viktig det var å kunne være forut for prosjektutviklingen, stille meg åpen og se muligheter. Jeg erfarte at det ligger en stor utfordring å drive et prosjekt fremover når man er prosjektansvarlig, og dette kommer bare gjennom trening. Med erfaring vil man kunne ta raske avgjørelser, ligge foran i prosessen og fremstå overbevisende og ikke usikker. Disse erfaringene har vært utrolig nyttig å ta med seg. Det var dette som var det viktigste som kom ut av dagene med workshop, selv om utgangspunktet var å ha en fullstendig prosess med co-design. Dette uteble, men jeg hadde fått hjelp til det praktisk-estetiske arbeidet gjennom Tekstilverkstedet, og det var jo litt av hensikten, siden jeg baserer den teoretiske delen på dette stedet.



## **Praksisfelleskap er å skape engasjement til å gjennomføre samtaler**

Tekstilverkstedet streber etter å få deltakerne til å snakke mye for å få brukt språket. Da jeg var der i praksis var dette noe vi stadig vekk ble minnet på som studenter. Vi var litt stresset for å få ferdig kåpene mens vi var der, slik at de var klare til utstillingen. De tidligere praksisperiodene i faglærerutdannelsen hadde lagt vekt på at studentenes oppgaver med elevene i grunnskolen burde være formet sånn at vi fikk det i havn mens vi var i praksis. Dette var for at praksisstudentene skulle ha muligheten til å vurdere det praktiske arbeidet og gi tilbakemeldinger til elevene. Tiltaksleder på Tekstilverkstedet derimot, mente at vi måtte gi rom for samtaler og ikke bare kjøre på med produksjonen og konsentrasjonen for det praktiske arbeidet. Språkopplæringen og samtalene var likeså viktig, hvis ikke det viktigste. Ferdigstillingene av kåpene skulle man alltid få tid til. Ofte betyr det ekstra arbeid for lærerteamet, men de benytter seg også av deltakerne som har kompetanse på søm. Derfor var det viktig for meg som workshopansvarlig ikke å glemme samtalene. Det *måtte* være rom for samtaler.

Det var først i etterkant av dagene med workshop at jeg så at dette var et viktig poeng i undersøkelsen. Det var ikke bare metoder innenfor tekstile teknikker, men også samtalene som var viktig. Samtalene er en viktig del av designmetodikken. Denne samlingen rundt bordet med et håndarbeid var et spennende *fenomen*. Alle satt rundt bordet og var innforstått med hvordan shibori-teknikken skulle gjøres. Da ble det også tid for samtaler om *løst og fast*. Siden deltakerne hadde begynt å kjenne meg førte det til at samtalene gikk uanstrengt. Det handler om tillit på tvers av flere kulturer. Tekstilverkstedet er en oase og fristed for damene. Ved å bli kjent med hverandre gjennom samtalene over et håndarbeid tør de etterhvert å si sin mening om hverdagstemaer og dermed også designen de er med på å utvikle.

## **Videre refleksjoner for eget arbeid etter workshop**

Jeg nevnte innledningsvis at jeg valgte å bruke deler av Tekstilverkstedets metoder for eget arbeid. Jeg har jobbet sammen deltakerne i Tekstilverkstedet i en egen workshop og fått nye innspill fra både kvinnene og lærerteamet. Jeg har blitt inspirert av hvordan de jobber. Her kan nevnes de intuitive og eksperimentelle arbeidsmetoder, samt valget med å jobbe med strikket materiale fra strikkemaskin for så å tove det etterpå. Jeg introduserte shibori-teknikken, men jeg valgte å kombinere det med en broderingsteknikk som tråklesting, som deltakerne er kjent med fra før. I løpet av workshop jobbet vi sammen om å modellere på

byste for å diskutere underveis hva prøvene kunne egne seg til, slik Tekstilverkstedet også jobber. Det har blitt meg fortalt at mange av de kvinnelige deltakerne blir inspirert til å sy mer hjemme etter å ha vært i Tekstilverkstedet. De får masse tilbakemeldinger og troen på at de klarer å gjennomføre sømprosjekter. Dette er noe jeg selv har erfart ved å være der. Tekstilverkstedet er et lite og konsentrert miljø som dyrker felles interesser og gir hverandre motivasjon og troen på seg selv ved å skape noe sammen. Det er en kombinasjon av profesjonelle og ufaglærte som er med å gi balanse på designformgivningen man holder på med. Jeg har fått en smakebit på læreryrket ved å være der i praksis og som deltakende observatør i feltarbeid. Jeg har samarbeidet tett med lærerteamet i to runder og har på den måten klart å skape meg en identitet som fagperson og faglærer. I en praksisrapport etter endt praksisperiode på faglærerutdanningen, skulle vi drøfte hva vi som studenter la i faglærerrollen og faglæreridentitet. En slik problemstilling opplevde jeg som en utfordring å diskutere på det tidspunktet, fordi jeg følte at jeg ennå ikke hadde det klart for meg. Det var først etter å ha jobbet med Tekstilverkstedet på egenhånd at jeg har sett utfordringene. Etter å ha gått i dybden på problemstillingen og feltarbeidet mitt har jeg fått en klarhet i hva læreridentitet og faglærerrollen kan dreie seg om. Både planleggingen og gjennomføring av workshop, og det videre arbeidet etterpå har gitt meg ytterlige erfaringer, både som pedagog og tekstilhåndverker.

## **Egen produksjon**

I dette kapitlet vil jeg vise produksjonen jeg har hatt etter workshopen i Tekstilverkstedet. Jeg valgte å jobbe intuitivt og direkte i materialet, fordi dette er en arbeidsform som inspirerer og motiverer. Jeg har jobbet mye med å modellere stoffene på byste.

Produksjonen har både vært rettet mot den faktiske eksamensutstillingen og privat produksjon. Jeg fikk blant annet et spørsmål fra en av workshopdeltakerne om ikke prøvelappene kunne egne seg som skjerf. Dette var en idé jeg valgte å spinne videre på og som har endt opp i en rekke skjerf. Jeg fikk også spørsmål fra venner og kjente om skjerfproduksjonen var en del av masteroppgaven. Dette hadde jeg ikke tatt standpunkt til da de spurte, men så etter hvert at det kunne være en viktig dokumentasjon for å vise flere produktmuligheter innenfor samme teknikk. Det var også en tanke at kjoleproduksjonen skulle basere seg på prøver laget av workshopdeltakerne. Jeg startet kjoleproduksjonen ved å velge ut en prøvelapp fra workshop som vises på de neste sidene.

Det som vises i en bildeserie på de neste sidene er egenproduksjon i etterkant av workshop.

## Skjerf



Bilde 51 Skjerf i shibori-teknikk.



Bilde 52 Skjerf i shibori-teknikk.



Bilde 53



Bilde 54

Bilde 53 og 54: Håndsøm /kontursting/biser på formstrikkede skjerf(strikkemaskin). Ikke tovet.

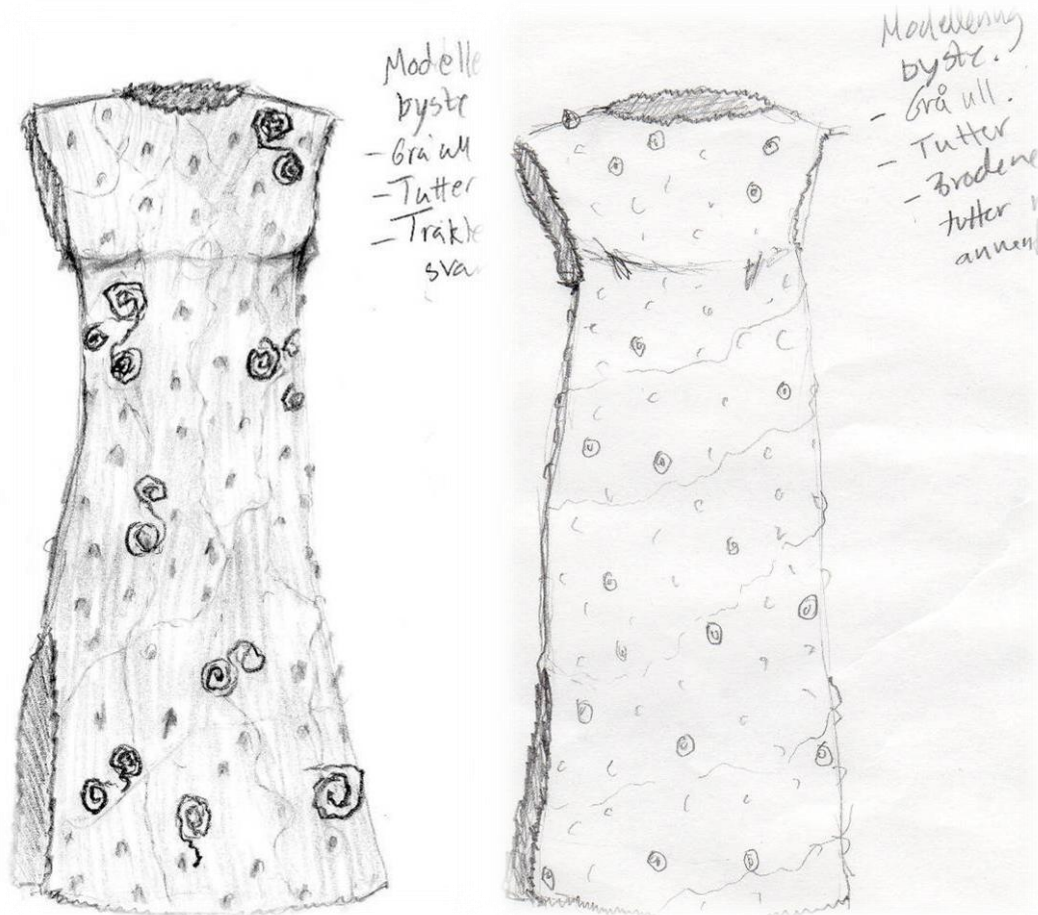
## Forberedelse til kjoledesign



Bilde 55 Strikkeprøve 5 eget arbeid

Jeg hadde hele tiden hatt planer om å modellere kjolemodeller ut i fra metervaren som var produsert på strikkemaskinen. Strikkeprøve 5 ble laget for å få et inntrykk av hvordan teknikkene som ble utført på de små prøvelappene fra workshop kunne virke i stort format. Jeg har holdt på ideen med en forening av shibori-tutter og kontursting/biser på samme flate, men valgte å jobbe helt ensfarget.

## Skisser på enkel kjole/tunika



Bilde 56 Skisse 3

Bilde 57 Skisse 4

Skisse 3 og 4 tok til etter at jeg hadde vurdert Strikkeprøve 3 og 4 fra workshop og i tillegg formet fram Strikkeprøve 5. Resultatet endte i kjolemodell 1.



Bilde 58 Utpøving av kjolemodell.

Dette er en uferdig modell. Kjolen er sydd sammen og gjort klar med tutter før toving. Kjolen tovet for mye, og dette førte til at jeg laget de andre kjolemodellene etter at metervaren var ferdig tovet.

## Kjolemodell 1



Bilde 59 kjolemodell 1

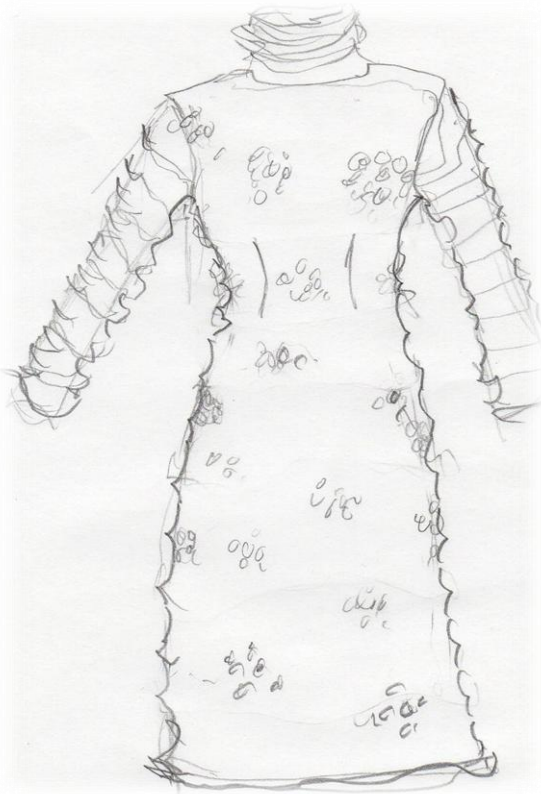
Kjolemodell 1 er laget etter inspirasjon fra Strikkeprøve 4 fra workshop. Jeg modellerte kjolen fram på byste.



Bilde 60: Detaljer av kjolemodell 1. Tråklesting og shibori-tutter er hentet fra Strikkeprøve 4, mens bisene kom til etter et ønske om å tilføye kjolemodellen noe mer.



## Kjolemodell 2



Bilde 61 Skisse 5



Bilde 62 kjolemodell 2

Etter å ha jobbet med den grå kjolemodellen ønsket jeg å jobbe helt ensfarget. Jeg ville bruke Strikkeprøve 5 og videreutvikle denne prøven. Jeg synes ermene på den grå kjolemodellen var verdt å jobbe videre med å la det inn i skisse 5, bilde 61 (over). Bisene ønsket jeg å konsentrere mer på enkelte steder ved å legge de inn i sidene på selve kjolen og på ermene. Jeg modellerte kjolemodell 2 parallelt med skisse 5.

### Kjolemodell 3



Bilde 63 Kjolemodell 3. Ullfilt modellert på byste.

Kjolemodell 3 ble den siste ferdigstilte modellen før masteroppgaven gikk i trykken. Jeg valgte å jobbe med ferdig metervare i ullfilt, fabrikkprodusert. Ullfilt er et materiale som Tekstilverkstedet jobber mye med, fordi stoffet gir rom for å klippe og sy i uten at det rakner. Jeg ønsket jeg å gå videre med shibori-teknikken ved å bytte tekstilmateriale og i tillegg se hvordan det var å sy tuttene i stedet for og filte de. I kjolemodell 3 er tuttene sydd i stedet for filtet og de utklippede sirklene skal være med å gjøre helheten av kjolen mer luftig og lett.

## DRØFTING

Undersøkelsen har tatt utgangspunkt i to spørsmål:

Hvilke begrunnelser ligger til grunn når Tekstilverkstedet bruker tekstildesign som strategi for språkopplæring?

Hva særpreger designprosesser og utviklingen av designprodukter på Tekstilverkstedet?

Undersøkelsen har vist at Tekstilverkstedet bruker deltagende designprosesser eller co-design når de jobber med designutvikling. Jeg har valgt å kalle designprosessene for *co-design* ut i fra hvordan begrepet blir brukt av blant annet Sanders og Stappers (2008). Jeg har belyst undersøkelsen ut i fra Wengers læringsteori *praksisfellesskap* (1998).

Jeg vil si at designprosessene og utvikling av designprodukter preges av det eksperimentelle og det intuitive kombinert med analysearbeid. Denne måten å jobbe på skaper grobunn for samtalene og er grunnlaget for Tekstilverkstedets eksistens. Samtalene preges også av temaer som mote og tekstil den første tiden når deltakerne er nye i verkstedet. Da kan man for eksempel snakke om kleskoder, noe deltakerne er opptatt av i møtet med den vestlige verden. Disse samtaletemaene danner grunnlag for det å snakke og bruke språket, og etter hvert vil andre temaer diskuteres i fellesskap. De ansatte i Tekstilverkstedet mener at alle kan ha noe å bidra med når det gjelder diskusjoner rundt tekstildesign eller oppkløring. Dette fører ofte til at flere deltakere tørr å snakke. Her har det første spørsmålet i problemstillingen vært aktuelt: hvilke begrunnelser ligger til grunn når Tekstilverkstedet bruker tekstildesign som strategi for språkopplæring? Begge spørsmålene i problemstillingen har dermed vært avhengig av hverandre i denne undersøkelsen. De har bidratt til å gi svar på hva det fagdidaktiske og designdidaktiske innholdet er på Tekstilverkstedet. Dette er hva jeg vil ta opp i de neste i avsnittene.

Hva er så de fagdidaktiske perspektivene i Tekstilverkstedet? Innledningsvis definerte jeg fagdidaktikk som alle de vurderingene som ligger bak utvalg og strukturering av undervisningens innhold. Liv Merete Nielsen (2009) forklarer at fagdidaktikk skal gi en mer vitenskapsteoretisk tilnærming til undervisningen. Fagdidaktikk handler blant annet om fagenes historiske utvikling i skoleverket, filosofi og refleksjoner (Nielsen, 2009). Laila Aase ser fagdidaktikk som et fagfelt som kan gi økt kunnskap om hvordan fagets beskaffenhet og fagets legitimering kan gi økt kunnskap om *hvordan* faget kan læres, undervises og utvikles (Ytterstad 2008). Fagdidaktikk stiller sentrale spørsmål som hva, hvordan og hvorfor. Dette er

viktige elementer når man skal forsvare et fags innhold og om hvorfor man skal lære. Tekstilverkstedet har benyttet seg av flere forhold for å utvikle sin undervisning. De har jobbet hardt de siste årene for å profilere verkstedet utad, og aviser som Aften Aften (2011), Akers Avis (2010), VG (2010) og Dagsavisen (2008) har omtalt Tekstilverkstedet som en viktig bidragsyter til voksenundervisningen og språkopplæringen. En viktig faktor for at Tekstilverkstedet tar i mot faglærerstudenter i praksis, er ikke bare for at Høgskolen i Oslo og Akershus skal gi studentene et alternativt praksistilbud. Det er også fordi deltakerne i Tekstilverkstedet skal få bryne seg på det norske språket i møte med andre nordmenn enn lærerteamet. Ikke minst får de ansatte selv nye innspill på designformgivning og tekstile teknikker når nye praksisstudenter fra faglærerutdannelsen kommer en gang i året. Innvandrerkvinnene kan med sin kulturelle bakgrunn også komme med innspill på designen, som de ansatte ikke har visst om før. Alle sitter på ulik kunnskap, enten det er om håndverksfaget i seg selv eller refleksjoner rundt undervisning. Lærerteamet får diskutert hva det er Tekstilverkstedet dreier seg om med andre fagfeller som er interessert i både tekstil og pedagogiske utfordringer. Alt dette er med å skape refleksjoner om hva de gjør, hvorfor de gjør det og hvordan de kan utvikle seg videre.

Både Bjerkaker (2001) og NOU 2010:7 viser til at forskning innenfor voksenpedagogikken har vært for lite synlig. Det har innimellom dukket opp enkelte rapporter som likevel kan være viktige bidrag til voksenopplæringen. Det forskningsmaterialet jeg har referert til tidligere har dreid seg om rapporter om ulike arbeidstreningstilbud for kvinner. Her vises det til Berg og Vedi 1995, Bryn, Gøthesen og Øvrebø 1989, Håpnes og Berg 2004 og Lien 1995. Rapportene har konkludert med at håndverksarbeid kan virke sterkt motiverende for språkopplæringen. Tekstilverkstedet har også klart å få masterstudenter til å fokusere på deres arbeid. Utover egen masteroppgave vil det være en annen masterstudent som bruker institusjonen som forskningsfelt. Hun er fra sosialantropologisk institutt ved Universitetet i Oslo, hvor hennes undersøkelse er knyttet opp mot forskningsprosjektet *Alna-prosjektet*, som blant annet ser på helsen i minoritetsmiljøer. Hun har fokusert på den delen av Tekstilverkstedet som tilbyr arbeidstrening i kjøkken og kantine. Hun leverer masteroppgave våren 2012.

Tekstilverkstedet er som nevnt med i et EU-prosjekt som jobber med å utvikle metoder som kan fremme mer effektiv språkopplæring. Dette viser hvordan institusjonen bevisst jobber med å utvikle det fagdidaktiske innholdet på tvers av landegrensen.

Jeg har tidligere definert min oppfattelse av designdidaktikk som en sum av fagdidaktikk og design. Når man ser på Karen Brønnes (2004) formuleringer om designdidaktikk, så handler dette om undervisningens innhold, dens *legitimering*, spørsmål omkring undervisningsmetoder og elevene sine arbeidsformer. Det dreier seg også om de teoretiske begrunnelser for hvorfor man velger mål, innhold og metoder som man gjør (Brønne, 2004). Stikkordet *legitimering* har blitt klarere hva kan bety gjennom undersøkelsen i Tekstilverkstedet. Det ble relevant og forstå hvorfor designproduktene får sekundær betydning i dette opplæringsmiljøet, selv om varene som blir produsert skal ha et kvalitetsstempel for og nå et marked. Tekstilverkstedets legitimering og begrunnelser for hvorfor de gjør det de gjør kan ta opp i seg den designdisiplinen jeg introduserte tidligere som var å *designe med et formål om noe* – eller *designing for a purpose*. Tekstilverkstedet bruker deltagende designprosesser, eller co-design, som metode fordi det skal engasjere til å bruke det norske språket. Det skal blant annet være rom for samtaler. Produktene de lager får sekundær betydning, men de skal likevel uttrykke en god design og funksjonalitet. Gjennom de deltagende designprosessene som Tekstilverkstedet holder på med uttrykkes det helt klar at man designer med et formål om noe. Det viser også at skillet mellom *designing for a product* og *designing for a purpose* vanskelig kan splittes opp, slik det har blitt antydnet gjennom artikkelen til Sanders og Stappers (2008). Alle elementene som er med i en designprosess og hvilke tekstil teknikker Tekstilverkstedet velger for å få til gode samtaler er en del av deres designdidaktikk. I en uformell samtale jeg hadde med en av praksisstudentene i Tekstilverkstedet i 2012 ga hun et treffende eksempel på dette. Da praksisstudentene og deltakerne hadde holdt på med utvikling av overflatedesign innenfor en trykketeknikk, hadde de forsøkt mange veier å gå i trykkeprosessen for å få til en god design. Underveis så de imidlertid at den veien som tok lengst tid innenfor den utvalgte trykketeknikken var den som gavnet samtalen og den språklige utviklingen mest. De valgte å benytte den lengste veien mot målet, selv om dette ikke ville vært den metoden man ville valgt i en annen sammenheng, enten det var utvikling av eget arbeid eller i et annet undervisningsmiljø.

Tidligere i avhandlingen drøftet jeg hvor vidt det var greit for en lærer å bruke det Brønne (2002) kaller Refleksjons-, Konkretiserings- og Inspirasjonsmateriale (RKI-materiale) i eget undervisningsopplegg. Jeg har hele tiden vært i tvil om bruk av egne prøver i undervisning. Når det gjelder opplæring av ny teknikk i Tekstilverkstedet tror jeg likevel *konkretiseringsmaterialer* kan være et godt utgangspunkt når språket er en hindring. Konkretiseringsmaterialet kan være et egnet hjelpemiddel for en nyutdannet lærer, når kommunikasjonen stopper opp.

Eksemplene som er benyttet over kan være egnede undervisningsstrategier som kan forklare hvorfor man gjør det man gjør.

Livstykket Kunskap och Designcenter i Stockholm har fått en del plass i denne oppgaven fordi de jobber under samme ideologi som Tekstilverkstedet og bruker co-design i sine designprosesser. Tekstilverkstedet lar deltakerne bli med i hele designprosessen og utviklingen frem til et ferdig produkt. Livstykkets ansvarlige lar deltakerne kun være med på deler av co-designprosessen. I designprosessen vektlegger Livstykket en mer temabasert designutvikling. Der Tekstilverkstedet jobber ut i fra teknikk, jobber Livstykket med utgangspunkt i et tema. Livstykket baserer samtalene rundt et definert tema og jobber videre med teknikk og designen etter dette. Det skapes ny design gjennom figurative motiver. Etter å ha sett nærmere på hvordan Livstykket driver designutvikling får man et bilde av hvor forskjellig co-designprosesser kan foregå. Begge stedene jobber sammen om design, men Livstykket velger blant annet å la deltakerne være med halvveis i designprosessen. Det gjør de for å beskytte kvinnene mot den delen som har med markedsføring og salg. Dette kan bety at de mener at deltakerne på kursene er der fordi Livstykket er et lavterskeltilbud for språkopplæring. Mange av deltakerne har antakelig en del sosiale problemer og hemninger som gjør at den siste delen som dreier seg om produksjon av kvalitetssikrede produkter, samt markedsføring og salg, er mindre formålstjenlig med tanke på språkopplæring.

En undersøkelse i Tekstilverkstedet har gitt innsikt i hvordan en alternativ voksenopplæring fungerer. Ved å kartlegge hva som finnes av tekstilverksteder ble jeg oppmerksom på at en del av stedene kun eksisterte over en kortere periode. De så antakelig ikke hvordan de kunne forsvare at de skulle få økonomisk støtte ved å holde på med tekstilproduksjon som arbeidspraksis, når det ikke ga en direkte skolering for arbeidslivet. Alfa-Mikks er et eksempel på dette. De har gått over til å være et heldagstilbud hvor det undervises i norsk, data, helse, gym, matematikk, arbeidsliv og jobbsøking. Der Alfa-Mikks faset ut tekstilproduksjon, argumenterer Masala tekstilverksted i Drammen for at man skal kombinere språkopplæring med tekstilproduksjon fordi det gir kompetanse når de kvinnelige deltakerne skal ut i barnehage og Skolefritidsordningen (SFO).

## **Undersøkelsen sett i lys av personlige erfaringer**

Undersøkelsen i Tekstilverkstedet har hjulpet meg til å bli mer bevisst rollen som fagperson, både som tekstilformgiver og lærer. Ved å fokusere på det intuitive og eksperimentelle, både i observasjonsperioden med lærerteamet og gjennomføring av workshop med deltakerne, har dette bidratt til refleksjoner rundt hva man bør tenke igjennom i en designutvikling i fellesskap. Erfaringer har vist at det er svært utfordrende å drive designprosjekter i fellesskap. Som prosjektansvarlig bør man ha en viss idé om hvor prosjektet skal ende, men også være åpen for nye veier som en designprosess kan ta. Som ny og uerfaren prosjektansvarlig kan det være vanskelig å sette kriterier for hva som skal vurderes underveis og hvilke valg som er mest hensiktsmessig å ta. Workshop-dagene i Tekstilverkstedet har gitt inspirasjon til å benytte co-design som egnet metode til eget utviklingsarbeid senere. Motivasjonen for å gjennomføre et prosjektarbeid tror jeg øker når man jobber sammen med andre som tekstilformgiver. Da kan det blant annet være rom for tilbakemeldinger på det man gjør. Da vil man kunne diskutere hva som har et spennende uttrykk og hva som ikke egner seg. Samarbeid om designutvikling driver prosessene mer effektivt fremover og man unngår det vakuemet som kan oppstå når man jobber med prosjekter alene.

## **Videre forskning**

I løpet av undersøkelsen og arbeidet med den endelige problemstilling har det dukket opp flere spennende forhold som det kan være aktuelt å forske videre på. Den kartleggingen som Tekstilverkstedet selv har gjort med intervjuer av de kvinnelige deltakerne i Tekstilverkstedet kan benyttes til videre forskning. I intervjuene uttrykker kvinnene hvor viktig det er for dem å komme seg ut hjemmefra, og at legitimeringen for å delta på kurs eller gjøre noe utenfor hjemmet ligger i at det er sykurs som er tilbudet. Et forslag for videre forskningsarbeid kunne være å fokusere på de kvinnelige deltakerne på Tekstilverkstedet. Gjennom intervjuer kunne man få dokumentert hva det gjør med de kvinnelige deltakerne å komme seg ut på tekstilkurs i ett til to år. Da hadde det vært mulig å dokumentere de eksisterende tekstilverkstedene som er godt etablert i Norge. Da burde man også se på hva som finnes i de andre skandinaviske landene. En slik studie ville gitt plass til de aktuelle rapportene som jeg har funnet fra andre fagfelt, men som det ikke har vært plass til i denne oppgaven. Rapportene tar opp spørsmålene rundt integrering av innvandrerkvinner i det norske samfunnet:

Gunhild R. Farstad (2004) så i sin hovedfagsoppgave på hvordan innvandrerkvinnenes tidligere erfaringer påvirker organisering og prioriteringer i familielivet i Norge. Hun fokuserte på hvordan disse kvinnene manøvrerte mellomulike idealer, behov, ønsker og målsetninger.

Marianne Rugkåsa (2010) har i sin doktoravhandling satt et kritisk søkelys på koblingen mellom arbeid og integrering i norsk politikk. Arbeid vil ikke nødvendigvis integrere kvinnene noe mer, men de blir økonomisk uavhengig og kan være med å forsørge familien (Braathen, 2010). Rugkåsa har blant annet et interessant spørsmål som jeg synes er veldig spennende: «Hvordan kategoriseres minoritetsetniske kvinner og majoritetsetniske kvinner som individer eller grupper, og hvilke karakteristikk og kvaliteter tillegges de?» (Rugkåsa, 2010, s.16).

En ny FAFO-rapport (Djuve, Kavli og Haugelund, 2011) har fokusert på deler av resultatene til *Introduksjonsprogrammet for nyankomne flyktninger og innvandrere*, som ble etablert i 2005. FAFO-rapporten tar for seg de kvinnene med store omsorgsoppgaver og liten utdanning. Spesielt kvinner med bakgrunn fra Afghanistan, Irak og Somalia har i mindre grad enn andre deltakere gått ut i arbeid eller utdanning etter programmet (Djuve, Kavli og Haugelund, 2011, s.7). Disse rapportene ville vært aktuelle å bruke når man skulle drøfte og reflektere et problemområde som fokuserer på de kvinnelige deltakerne innenfor voksenopplæring som tilbyr språk- og arbeidstrening gjennom tekstilproduksjon.



## **OPPSUMMERING AV UNDERSØKELSEN**

I denne undersøkelsen har jeg forsøkt å synliggjøre hvordan tekstil- og formgivningsarbeid kan benyttes i andre opplærings situasjoner der formålet er å lære språk og ikke håndverksfaget tekstil. Undersøkelsen har hatt et ønske om å vise hva det er som særpreger en designprosess i fellesskap og hvilke begrunnelser som blir brukt av de ansatte ved Tekstilverkstedet for å drive språkopplæring gjennom formgivning og design av klær. Jeg har sett på co-design som et alternativ begrep til deltagende designprosesser, fordi dette begrepet blir benyttet i internasjonal forskning. Ved å åpne for denne begrepsbruken kan man senere få tilgang på aktuell forskningsmateriale. Co-design har også vært med å konkretisere Wengers lærings-teori praksisfellesskap, og jeg har forsøkt å lage en modell over co-design basert på Wengers læringsmodell. Co-design viser eksempler på hva et praksisfellesskap kan bestå av. Modellen er laget med utgangspunkt i hvordan Tekstilverkstedet driver med praksisfellesskap og co-design.

Det praktiske arbeidet som følger oppgaven er en del av undersøkelsen. Da gjennomførte jeg en workshop for å få erfaring med å lede en co-designprosess og utvikle design sammen med andre. Arbeidet som jeg gjorde i observasjonsfasen og sammen med deltakerne i egen workshop, inspirerte til egen designutvikling etterpå.

## REFERANSER

- Aksnes, Søren Ve (1982). *Intuitive og analytiske aksjonsmåter i forming*. Hovedfagsoppgave i forming ved Telemark lærerhøgskole, Notodden: HiT.
- Alvesson, Mats og Kaj Skjölberg (2008). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Asbøll, Anne (2009, 24.februar). Hva med barnålsdufta når Granskogen blir borte? *Heimdalsnytt*. side 15.
- Bale, Kjersti (2009). *Eстетikk. En innføring*. Oslo: Pax forlag A/S.
- Berg, Berit og Camilla Vedi (red.)(1995). *Kvalifisering for norsk arbeidsliv. Eksempler på kvalifiseringstiltak for flyktninger og innvandrere*. SINTEF-rapport 1995. Trondheim: SINTEF.
- Bjerkaker, Sturla (2001). *Voksnes læring. Voksenopplæring i lys av pedagogikk, politikk og forvaltning*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bryn, A., Gøthesen, I. A & Øvrebø, A. S (1989). *Prosjekt Alfabetisering gjennom forming gjennomført i tidsrommet 20.08.86 – 15.06.88*. Kvinneundervisningen Gamlebyen skole, avd. av Rosenhof voksenopplæringscenter i Oslo. Oslo: Rosenhof voksenopplæring.
- Brønne, Karen (2002). *Upåverka? Læraren sin bruk av eigen estetisk produksjon i undervisning*. HiO-hovedfagsrapport 2002 nr. 10. Oslo: HiO
- Brønne, Karen (2004). Kunst og designdidaktikk i lærarutdanninga. Prakisisfelleskap og kunnskapsutvikling. I: Nielsen, Liv Merete (red.) *DesignDialog – designforskning i et demokratisk perspektiv*. HiO-rapport 2004 nr. 22. Oslo: HiO.
- Brønne, Karen (2009). *Mellom ord og handling: om verdsettning i kunst og handverksfaget*. Oslo AHO. Hentet 12.mars 2012 fra [http://www.aho.no/Global/Dokumenter/Forskning/Avhandlinger/Braenne\\_Karen\\_0909.pdf](http://www.aho.no/Global/Dokumenter/Forskning/Avhandlinger/Braenne_Karen_0909.pdf)
- Braathen, Frøydis (2010, 9.desember). Jobb er ikke alltid løsningen. *Aftenposten*. Hentet 24.februar 2012 fra <http://www.aftenposten.no/jobb/article3941346.ece>
- Bydel Alna/Oslo kommune (2011). *Åpent hus på Skole- og Tekstilverkstedet* (18.11.2011). Hentet 8.mars 2012 fra <http://www.bydel-alna.oslo.kommune.no/article184743-1043.html>
- Bø, Olav (1995). *FOU-metodikk*. Oslo: TANO forlag.
- DesignDialog (2011). *DesignDialog*. Hentet den 19.september 2011 fra <http://www.designdialog.no/>
- Djuve, A.B, Kavli H.C, Anniken Haugelund (2011). *Kvinner i kvalifisering. Introduksjonsprogram for nyankomne flyktninger med liten utdanning og store omsorgsoppgaver*. FAFO-rapport 2011. Hentet 24.februar 2012 fra <http://www.fifo.no/pub/rapp/20193/20193.pdf>
- Doga (2010). *Interweavings*. Hentet 9.mars 2012 fra <http://www.doga.no/interweavings>.
- Drammen kommune (2011). *Hva er Interkultur?* Hentet 9.mars fra <http://www.drammen.kommune.no/no/Om-kommunen/Virksomheter/Kultur/Interkultur/Om-Interkultur>
- Døving, Cora Alexa (2009). *Integrering. Teori og empiri*. Oslo: Pax forlag A/S.
- Farstad, Gunhild R.(2004). *Innvandrerkvinner i Groruddalen – mellom idealer for modernitet og tradisjon*. Hovedfagsoppgave i Sosialantropologi UiO, høsten 2004. NOVA-rapport 2004: 17. Oslo: NOVA.
- Farstad, Per (2008). *Industridesign*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Farstad, Per og Birgit Helene Jevnaker (2010). *Design i praksis. Designledelse og innovasjon*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Fossestøl, Bernt og Marius Sandvei (red.) (1989). *Tanums store rettskrivningsordbok*. Oslo: Kunnskapsforlaget
- Halvorsen, Else Marie (2007). *Kunstfaglig og pedagogisk FoU*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Hana (2010, 3. september). Unikt språktilbud. *Akers avis Groruddalen, Hana besøker Gransdalen*, side 15.
- Helland, Sunniva (2011). *Taking pArt*. Masteroppgave fra Kunsthøgskolen i Bergen. Bergen: KHiB.
- Hovland, Kirsti (2010, 28.april.). Design over alle grenser. *VG* side 40-41.
- Håpnes, Tove og Berit Berg (2004). *Innvandrerkvinnens arbeidstilknytning – en pilotstudie*. (SINTEF-rapport STF38 A04508/2004) Hentet 12.mars 2012 fra [http://www.regjeringen.no/Upload/AID/publikasjoner/rapporter\\_og\\_planer/2004/innvandrerkvinnens\\_arbeidstilknytning.pdf](http://www.regjeringen.no/Upload/AID/publikasjoner/rapporter_og_planer/2004/innvandrerkvinnens_arbeidstilknytning.pdf)
- IKEA (2009). *Demokratisk Design*. Hentet 12.mars 2012 fra [http://www.ikea.com/ms/sv\\_SE/about\\_ikea/press\\_room/bilagor/katalog\\_2009/IKEA\\_demokratisk\\_design.pdf](http://www.ikea.com/ms/sv_SE/about_ikea/press_room/bilagor/katalog_2009/IKEA_demokratisk_design.pdf)
- Imsen, Gunn (2005). *Elevenes verden. innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Imsen, Gunn (2006). *Lærerens verden. innføring i generell didaktikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Korsvold, Kaja (2012, 13.mars). Halvparten innvandrere i 2040. Hentet fra Aftenposten 14.mars 2012: <http://www.aftenposten.no/nyheter/oslo/Halvparten-innvandrere-i-2040-6783189.html>
- Lawson, Bryan (2006). *How Designers Think. The Design Process Demystified*. Oxford: Elsevier.
- Lien, Inger Lise (1995). *Quo Vadis? Et senter for innvandrerkvinner i Oslo. Evaluering av et pedagogisk forsøk*. NIBR-rapport 1995: 4. Oslo: NIBR.
- Livstycket 1 (2012). Hentet 9.mars 2012 fra Detta är Livstycket <http://livstycket.se/>
- Livstycket 2 (2012). Hentet 9.mars 2012 fra <http://www.livstycket.se/>
- Livstycket 3 (2012). Hentet 9.mars 2012 fra Våra mönster <http://www.livstycket.se/>
- Mehus, Birgit (udatert). Hentet 12.mars 2012 fra [http://www.google.no/search?source=ig&hl=no&rlz=1G1ACEW\\_NONO459&q=sol+s%C3%B8m&oq=sol+s%C3%B8m&aq=f&aqi=&aql=&gs\\_sm=3&gs\\_upl=1186124651013354171710111101125135913.11410#hl=no&rlz=1G1ACEW\\_NONO459&scIient=psy-ab&q=sol+s%C3%B8m+og+birgit+mehus&oq=sol+s%C3%B8m+og+birgit+mehus&aq=f&aqi=&aql=&gs\\_sm=3&gs\\_upl=16411122199101226671181171110101014211285711.13.1.111810&gs\\_l=serp.3...16411122199101226671181171110101014211285711j13j1j1j111810&pbx=1&bav=on.2.or.r\\_gc.r\\_pw.r\\_qf..cf.osb&fp=14b065eaddf10142&biw=1426&bih=881](http://www.google.no/search?source=ig&hl=no&rlz=1G1ACEW_NONO459&q=sol+s%C3%B8m&oq=sol+s%C3%B8m&aq=f&aqi=&aql=&gs_sm=3&gs_upl=1186124651013354171710111101125135913.11410#hl=no&rlz=1G1ACEW_NONO459&scIient=psy-ab&q=sol+s%C3%B8m+og+birgit+mehus&oq=sol+s%C3%B8m+og+birgit+mehus&aq=f&aqi=&aql=&gs_sm=3&gs_upl=16411122199101226671181171110101014211285711.13.1.111810&gs_l=serp.3...16411122199101226671181171110101014211285711j13j1j1j111810&pbx=1&bav=on.2.or.r_gc.r_pw.r_qf..cf.osb&fp=14b065eaddf10142&biw=1426&bih=881)
- Nielsen, Liv Merete (2005). Design, utdanning og forskning. I: Nielsen, Liv Merete og Ingvild Digranes (red) *DesignDialog – design og fagdidaktiske utfordringer*. HiO-rapport 2005 nr 33. Oslo: HiO.
- Nielsen, Liv Merete (2008). Designdidaktisk forskning i utvikling - en forskningsoversikt 1997-2007. I: *FORMakademisk* Vol.1 Nr. 1 2008, 19-27.
- Nordli, Ingrid Sandved (2011, 12.mai). Støl etter norsk timen. *Aften Aften*. Mangler sidetall.
- Norsk kulturråd (2011). Hentet 9.mars 2012 fra <http://www.kulturrad.no/fagomrader/mangfoldsaret-2008/>
- NOU 1999: 13. (1999). *Kvinnens helse i Norge*. Hentet 24.november 2011 fra

<http://www.regjeringen.no/nb/dep/hod/dok/nouer/1999/nou-1999-13/8/2/1.html?id=352945>

NOU 2010:7 (2010). *Mangfold og mestring. Flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringssystemet*. Oslo: Departementenes servicesenter. Informasjonsforvaltning.

Ongstad, S.(2004). Fagdidaktikk som forskningsfelt. I: Norges forskningsråd (Red.) *Kunnskapsstatus for forskningsprogrammet KUPP: kunnskapsutvikling i profesjonsutdanning og profesjonsutøving*. Oslo: Norges forskningsråd.

Oslo kommune (2009). Hentet 9.mars 2012 fra

[http://www.velkommenoslo.no/norskopplaering\\_og\\_kvalifisering/bydel/gamle\\_oslo.html](http://www.velkommenoslo.no/norskopplaering_og_kvalifisering/bydel/gamle_oslo.html)

Reitan, Janne Beate (2007). *Improvisation in tradition : a study of contemporary vernacular clothing design practiced by Iñupiaq women of Kaktovik, North Alaska*. Avhandling (ph.d.). Oslo: Arkitektur- og designhøgskolen i Oslo.

Reitan, Janne Beate (2008). Design og designdidaktikk i fokus. I: FORMakademisk Vol.1 2008, 1-2.

Robertsen (2009). Upublisert målsettingsskriv/dokument fra Skole- og Tekstilverkstedet. 18.mars 2009.

Rugkåsa, Marianne (2010). *Transformasjon og integrasjon Kvalifisering av minoritetsetniske kvinner til arbeid og deltakelse i den norske velferdsstaten*. (Doktoravhandling, Sosialantropologisk institutt. Det samfunnsvitenskapelige fakultet Universitetet i Oslo). Oslo: UiO.

<http://www.sv.uio.no/sai/forskning/aktuelt/aktuelle-saker/2010/pdf/Rugkaasa-avhandling.pdf>

Salimi, Fakhra (2004). Minoritetskvinnebevegelse og samtidens kvinnepolitiske utfordringer. I: *Mira. Minoritetskvinnebevegelsen i Norge gjennom årene. Feminisme og rasisme. Jubileumsnummer 01-02/2004*.

Sand, Therese (red.)(2008). *Flerkulturell virkelighet i skole og samfunn*. Oslo: Cappelen Damm AS.

Sanders, Elisabeth B.N. og Pieter Jan Stappers (2008). Co-creation and the new landscapes of design. I: *Co-design* 2008 4:1, 5-18. Hentet 12.mars 2012 fra

<http://dx.doi.org/10.1080/15710880701875068> .

Skumsnes, Ingegjerd L. (2008, 25.nov). Lærer språk gjennom klesproduksjon. *Dagsavisen*. Hentet 23.august 2011 fra <http://www.dagsavisen.no/innenriks/article382714.ece>

Statistisk sentralbyrå (2010). *Familieinnvandring og ekteskapsmønster 1990-2008*. Hentet 14.mars 2012 fra [http://www.ssb.no/emner/02/02/20/rapp\\_201010/](http://www.ssb.no/emner/02/02/20/rapp_201010/)

Storhaug, Hege (2003). *Feminin integrering - utfordringer i et fleretnisk samfunn*. Human Right Service. Oslo: Kolofon AS.

Vikholt, Merete og Anne Robertsen (2004). Bydel Alna. Tekstilverkstedet. Årsrapport 2004. Upublisert rapport.

Wenger, Etienne (1998). *Communities of Practice. Learning, Meaning and Identity*. New York: Cambridge University Press.

Wikipedia (2010). *Participatory Design*. Hentet 22.oktober 2010 fra

[http://en.wikipedia.org/wiki/Participatory\\_design](http://en.wikipedia.org/wiki/Participatory_design)

Ytterstad, B. (2008). Faglige forbindelser. Fagdidaktikk og/i formgivning, kunst og håndverk. I: *Faglige forbindelser. Artikkel og tekstsamling i tilknytning til undervisning i fagdidaktikk i formgivning, kunst og håndverk ved master avd. EST, Høgskolen i Oslo*. HiO – notat 2008 nr 7. Oslo: HiO.

Aas, Tor Halvdan og Erik Fossaskåret (2007). *Skapte virkeligheter. Om produksjon og tolkning av data*. Oslo: Universitetsforlaget.

### **Bøker til inspirasjon**

Brito, Karren K. (2002). *Shibori: creating color and texture on silk*. New York: Watson-Guptill.

Buch, Charlotte (2008). *Filt tøj og ting*. Danmark: Klematis.

*Fiber Futures: Japan`s textile pioneers* (2011). New York: Japan society.

Gunner, Janice (2006). *Shibori for Textile Artists*. London: Batsford.

Wilde, Gina (2008). *Shibori knits. The Art of Exquisit Felted Knits*. New York: Potter Craft.

## **FIGUR- OG BILDEOVERSIKT**

Tittelblad: Tekstilt verkstedarbeid. Co-design i språkopplæring av innvandrerkvinner. Private foto i Tekstilverkstedet 16.1. 2012.

Kapittelforside: egen illustrasjon. 30.mars 2012.

Figur 1 Den norske utgaven av Wengers læringsmodell, praksisfellesskap. Egen illustrasjon basert på Wenger (Wenger, 1998, s.5).

Figur 2 og 3 er modeller jeg har utviklet basert på hvordan Sanders og Stappers selv har kategorisert designdisiplinene (Sanders og Stappers, 2008, s.11).

Figur 4 Modell over metoder og strategi for forskningsarbeidet. Egen modell.

Figur 5 Hvordan jobber Tekstilverkstedet med designutvikling. Egen modell.

Figur 6 Læring gjennom praksisfellesskap og co-design. Egen modell basert på Wengers læringsmodell.

Figur 7 undervisningsskjema til workshop.

Bilde 1-2-3: Illustrasjonsbilder fra Livstycket. Bildene er hentet 09.03.11 fra <http://livstycket.se/>

Bilde 4: Livstycket Kunskap och Designcenter. Privat foto 24.2.2011

Bilde 5-6-7: illustrasjonsbilder fra Livstycket. Bildene er hentet 09.03.2011 fra <http://livstycket.se/>

Bilde 8 og 9: tevarmeren det er referert til i teksten, sett fra to sider. Privat foto 30.3. 2011

Bilde 10-14: produktbilder fra Livstycket. Bildene er hentet 5.10.2011 <http://livstycket.se/>

Bilde 15 og 16: skisser laget av lærerteamet på Tekstilverkstedet. Privat foto 28.3.2011

Bilde 17: Tekstilverkstedets produkter. Privat foto 25.10.2011

Bilde 18: Tekstilverkstedets produkter. Kåpene er laget sammen med deltakerne i

Tekstilverkstedet og faglærerstudentene fra HiOA. Egen praksisperiode jan/feb. 2010. Privat foto 26.4.2010.

Bilde 19: Tekstilverkstedets produkter. Privat foto 25.10.2011

Bilde 20 pulsvarmere. Brodert og heklet på ullfilt. Fra Tekstilverkstedet. Privat foto 28.3.2011

Bilde 21-32: fotodokumentasjon i Tekstilverkstedet. Private foto 16.1.2012

Bilde 33: Kapittelforside Del 2: modellering i Tekstilverkstedet. Privat foto 20.6.2011

Bilde 34: shibori-filt. Eget arbeid. Privat foto 22.6.2011

Bilde 35: eksempel på hvordan man lager shibori. Privat foto 30.mars 2012.

Bilde 36 og 37: ullflor og bomullsgas filtet sammen. Privat foto 22.6.2011

Bilde 38 og 39: ullflor og bomullsgas filtet sammen. Privat foto 22.6.2011

Bilde 40: maskinstrikket ullgarn kombinert med shibori. Privat foto 22.6.2011

Bilde 41: maskinstrikket ullgarn kombinert med shibori og biser. Privat foto 22.6.2011

Bilde 42: skisse 1: forslag på detaljer med shibori-teknikk, enten på kåper eller kjoler.  
Scannet 7.3.2011.

Bilde 43: skisse 2: egen guide til undervisningsplanleggingen. Scannet 16.juni 2011

Bilde 44: strikkeprøve 1. Privat foto 20.6.2011

Bilde 45: strikkeprøve 2. Privat foto 20.6.2011

Bilde 46: strikkeprøve 1 og 2. Privat foto 20.6.2011

Bilde 47: strikkeprøve 3. Privat foto 20.6.2011

Bilde 48: strikkeprøve 4. privat foto 20.6.2011

Bilde 49: strikkeprøve 4. privat foto 20.6.2011

Bilde 50: strikkeprøve 4. privat foto 20.6.2011

Bilde 51 og 52: skjerf i shibori-teknikk. Private foto 2.11.2011

Bilde 53 og 54: skjerf med biser, ikke tovet. Private foto 2.11.2011

Bilde 55: strikkeprøve 5, eget arbeid. Privat foto 19.8.2011

Bilde 56/skisse 3 og 57/skisse 4: scannet skisser 25.10.2011

Bilde 58: utprøving av kjolemodell. Privat foto 25.10.2011

Bilde 59 og 60: kjolemodell 1. Private foto 8.12.2011

Bilde 61: skisse 5. Scannet 9.12.2011

Bilde 62: kjolemodell 2. Privat foto 10.1.2012

Bilde 63: kjolemodell 3. Privat foto 15.3 2012

## VEDLEGG

### INTERVJU OG E-POST-KORRESPONDANSE

#### **Intervju med Anne Robertsen 14.juni 2011.**

**Åshild:** Etter å ha vært i observasjon og deltakelse på Tekstilverkstedet en stund så kommer det mye aktuell fakta fram. Vi har snakket mye sammen underveis og det har kommet fram mye spennende og interessante ting. Hva legger du i begrepet design?

**Robertsen:** Design for meg, det er utvikling av et formspråk som skal harmonere til en funksjon. Når vi jobber i designprosesser så er det jo å utvikle noe nytt, som skal være interessant og funksjonelt. Det skal ha et nytteperspektiv. - Vi snakker jo også om designklær, som betyr at vi har lagd noe unikt og touch av noe ekstra. På Tekstilverkstedet snakker vi egentlig hver dag om design med elevene. At vi skal utvikle nye modeller av klær og skape nye uttrykk på tekstile overflater.

**Åshild:** man lar seg jo inspirere av alt det som er ute på feltet, for så å utvikle noe eget. Det er det å få damene på tekstilverkstedet til å se det også, at de tilfører noe?

**Robertsen:** kjempeviktig! Og det er også konseptet, for å bruke det ordet. Vi utvikler enkle modeller, som også skal være gode modeller. Det kan godt være den samme modellen som går igjen over tid, men at den da videreutvikles og gjøres endringer på. Da er det nyutvikling av det dekorative, som nye flatevirkninger og detaljer. - Så blir det jo unike ting.

**Åshild:** Hvorfor du har valgt å jobbe intuitivt og eksperimentelt med språkelevne?

**Robertsen:** jeg skal innrømme at det blei mye mer fremtredende for meg etter at jeg sjøl tok hovedfag. Jeg har nok en mer tradisjonell formgivningsbakgrunn, hvor jeg da jobbet mer med å rendyrke. På hovedfaget valgte jeg å jobbe intuitivt. Da så jeg hvor utrolig befriende og moro en sånn prosess var. Det var et ordentlig løft når jeg kom tilbake fra mitt eget hovedfag. Jeg er mye mer bevisst på å lage opplegg hvor elevene jobber intuitivt og eksperimentelt. Man bør ha veldig klare rammer for å få det optimale ut av en teknikk, før man tilfører mer og mer. - Det er i hvert fall erfaringer som har vært meget nyttig å ha med seg på Tekstilverkstedet. Jeg ser at ideene bare ruller ut hver eneste dag! Og det er fordi vi nettopp står i den måten å jobbe på. I stedet for å si at "nei det skal være sånn eller sånn", så er vi hele tiden på jakt etter "hva mer".

**Åshild:** de vil vel også føle seg friere, med tanke på prøving og feiling, men også i forhold til motivasjon og mestring? Noen synes kanskje de har ti tommeltotter i begynnelsen, men ser etter hvert at de klarer å gjøre noe?

**Robertsen:** ja alle har noe å bidra med på denne måten her fordi de går inn i ulike nivåer, fra å være på en liten prøvelapp til å utvikle det til noe større. Vi ønsker å finne ut hva de ulike damene er flinke til og prøver å styrke og bygge videre på det. Det er jo mange her som aldri



har tatt i en nål, knapt nok en saks. Og damene blir overvelda og stolte når de ser at det blir fint det de gjør. De er jo ikke trenas på å se hva arbeidet kan bli i den andre enden når de sitter med en avlang stoffbit og kanskje kun en farge. Når prøvene til slutt ender opp som en lekker kåpe med flotte detaljer opplever de at de er kommet på sporet av noe, at de har noe å bidra med. De erfarer at det de gjør sikkert kan bli noe spennende. - Men damene må jo trenes veldig, det er ikke gitt at folk forstår hva vi driver med her. Derfor går vi ofte på utstillinger for å få litt innblikk i hvorfor gjør vi det vi gjør.

**Åshild:** i noen av rapportene jeg har lest (kildehenvisning i note) henvises det til at noen håndverksteknikker egner seg bedre for å kunne snakke sammen enn andre. Har du noen erfaringer med det? Noe du mener utpeker seg?

**Robertsen:** Å ja! Ulike teknikker har ulike kvaliteter alt ettersom hva vi ønsker at kvinnene skal uttrykke seg i forhold til. Vi har jo jobba mye med strikkemaskin, og det krever enorm konsentrasjon! Og i perioder så kan det være fint. Dette gir mestring uten at de må tenke så veldig praktisk på hva de gjør. Med strikkemaskin må de være helt på plass i seg sjøl når de sitter og jobber. Rammefaktorene har etter hvert endret seg og kvinnene har fått færre tilbud med timer i tekstil enn det har vært før, og de er på svakere norsknivå enn de har vært før. Derfor må vi prate mer og være mye mer effektive i pratessituasjoner. Jeg planlegger derfor å kjøpe en motor til strikkemaskinene, slik at de kan få strikka opp metervare ved siden av.

- Vi broderer vel egentlig stadig mer, for da får de prata og det skjer mye morsomt med broderi. Der er det mange muligheter.

- Vi jobber mye med stofftrykk. Det gir en frihet til å være intuitive og diskutere sammen. De *må* diskutere for å få fram et godt formspråk. Både det å jobbe i stofftrykk og brodere gir rom for veldig mye samarbeid. Det er viktig. Da blir det enda mer spennende design, og mer diskusjoner.

- Symaskin gir også mye mestringsfølelse. Maskinbroderi gir frihet. Det er noe med å balansere at de både skal dekorere og gjøre det spennende, lære det tekniske, mestre redskapen. Og det er kjempeåltreit at de blir så flinke at de begynner å sy hjemme.

**Åshild:** jeg vet dere har jobbet en del med temaet systematikk i designprosessene. Det har blitt snakket en del om hvor vidt det skal være systematikk eller ikke i det arbeidet og prøvene de gjør. Hvordan jobber dere med det? Og hvorfor er dere opptatt av det?

**Robertsen:** jeg mener at vi tenker i system - vi er systemlagd i hodene våre. Vi vil alltid søke etter system for å finne balanse og ro. Og da tar vi med oss det skjematisk inn i det vi gjør. Og når vi jobber med det intuitive, så prøver jeg å utfordre dem at de ikke skal gå inn i det skjematisk. Men det betyr ikke at de ikke skal få lov til å lage system i noen settinger. Men først vil jeg rive ned det som er systematikk i hodet, for så å trekke det fram igjen. Av erfaring har jeg sett at ved å rokke ved systemtenkningen kommer det overraskende og nye, unike ting frem. Men det er jo alltid system i galskapen vår. Det er jo det! - Det er jo det at vi skal jo finne balanse i det vi gjør for å få et godt formspråk. Vårt mål er ikke å lage metervare som ser ut som er produsert på fabrikk, for eksempel når det gjelder trykking. Da kan det gjerne bli noen penselstrøk og linjeføringer med en leken avslutning.

**Åshild:** jeg vet det også har vært en del diskusjoner angående motivvalg innenfor trykking, for eksempel om det skal jobbes non-figurativt eller med blomstermotiv eller symboler.

**Robertsen:** mine erfaringer er at motivvalg og hva man ønsker å jobbe med avhenger av hvilken kultur damene kommer fra. Og jeg kan se det på klærne vi har lagd opp gjennom årene hvem som har lagd hva. ”Å ja, det er hun fra Vietnam, det er hun fra Thailand eller det er hun fra Pakistan.” En av norskelevne på Tekstilverkstedet kunne jo også fortelle her om dagen hvem av damene som kom med hva fra de ulike kulturene, enten det gjaldt farger eller linjer eller blomstermotiv. Vi som jobber på Tekstilverkstedet ønsker å bryte dette mønsteret... at de ikke skal produsere det de er flinke til eller jobbe med det de opplever som trygt å komme fram med. Vi vil at de skal utfordres på noe nytt. Det kan nok oppleves som en ganske tøff situasjon for mange, og at det er uvanlig med en gang. I begynnelsen vil de nok sitte og kikke på hverandres arbeid og prøvelapper, for de blir veldig usikre. ”Blir dette fint?” lurert de eller ”Kommer Anne til å synes dette er fint?” Gradvis vil de tørre mer og mer når de opplever de positive tilbakemeldingene. Situasjonen de stilles ovenfor er krevende for damene, men det er det som er målet. - Og det mener jeg vi får til. Det er veldig flott at damene kan komme med noen detaljer fra sin egen kultur også. Mot slutten av skoleåret når de har blitt mer drevne og flinke i tekstil og design gir vi damene oppgaven å lage noe til seg selv. Og nettopp da blir det interessant å se etter hva de kan komme med av detaljer. Da blir det for oss som jobber på Tekstilverkstedet å se på hvilke elementer som vi kan bringe over og ta i bruk. Det er innmari morsomt og spennende. - Da kan det komme blomsterutskjæringer, som krave på kåpe. På de kvinnelige pakistanske draktene, på halsutskjæringer, der er det mange spennende og dekorative elementer.

**Åshild:** det er det som heter shalwar- kameez?

**Robertsen:** ja, og på tunikaen, kameez heter det, hvis man får lov til å lette på skjerfet eller dupertaen deres, har de utrolig vakre utskjæringer på halsavslutningen! De er ikke enkle avrundede eller firkantede, men heller prydet av mange dekorative elementer. Vi ble inspirert av dette og lagde en del jakker en periode, hvor vi tegna og designet helt nye varianter av utskjæringer. Siden vi har holdt på en del år, ser jeg at vi har fått mye fra deltakerne, og brukt av det de har kommet med.

**Åshild:** du har jo hatt faglærerstudenter i praksis fra Høgskolen i Oslo noen år òg. Har det vært et bidrag til designformgivningen også?

**Robertsen:** ja, det synes jeg. Å ta imot praksisstudenter har vært helt bevisst fra min side. Og det har både vært kreativt og gitt faglig diskusjoner om hva Tekstilverkstedet driver med og ikke. Det har vært veldig flott og givende å være i prosess på det. Synes det er en gave å ha studenter. Første året tok vi i mot studenter som holdt på med praktisk-pedagogisk utdanning (PPU). De hadde jo veldig mye fagbakgrunn. De siste årene har det vært studenter fra faglærerutdanningen i kunst og håndverk. Og alle har mye å komme med.

**Åshild:** da jeg var og besøkte Livstykke Design och Kunskapscenter i Stockholm, fikk jeg inntrykk av at de har hatt ulike designere ansatt gjennom årenes løp. Kanskje de på den måten har utviklet seg på design og formgivning. Mens på Tekstilverkstedet har man både språkelevne, praksisstudenter og lærerne selv som bidrar til utvikling av design.

**Robertsen:** det skjer jo noe når det kommer et nytt menneske inn. - Det er veldig sundt. Jeg mener at selv om man jobber som designer på egenhånd, så er det alltid fint om noen kommer med innspill utenfra. - Det varierer i hvilken grad vi jobber videre med det studentene har hatt som opplegg og jobbet med i sin praksisperiode her. Når du var her som praksisstudent sammen med de andre to, så fikk jo dere klar bestilling om å lage en kåpekolleksjon til utstilling. Det har vi ikke hatt dette året. Likevel tror jeg at Tekstilverkstedet må vurdere videre det med å la praksisstudentene få et oppdrag å lage en kolleksjon til en salgsutstilling. Vi har jo et inntjeningskrav for å drive Skole og Tekstilverkstedet, og da vil alle involverte parter kunne se at det er noe å hente, at det blir en mer vinn-vinn situasjon.

**Åshild:** som praksisstudent opplevde jeg sammen med de andre at det var en stor utfordring og forberede seg til praksisperioden. Spesielt siden det ikke er en ordentlig lærerplan å rette seg etter. Har du erfaringer med at flere studenter har opplevd det som en utfordring?

**Robertsen:** ja, spesielt hvis studentene tenker at de skal hente en setning ut fra lærerplanen, for så å lage et undervisningsopplegg på det. Da kan man jo stille seg spørsmålet ”hva er lærerplanen her”? Og det er å utvikle design, være i alle prosesser fra idéutvikling til man har solgt produktene. Og så er det å snakke norsk.

**Åshild:** det var jo en stor utfordring å skulle se hele prosessen foran seg. Alt fra å planlegge, sitte sammen å tegne eller det å kunne drive hele prosjektet fremover.

**Robertsen:** og disse prosessene har variert og vært forskjellig fra gruppe til gruppe.

**Åshild:** Kan det kanskje ha noe med sammensetningen og dynamikken i gruppa?

**Robertsen:** ja, det kan nok stemme. Men jeg synes alle har hatt mye å komme med, og jeg tror at alle synes det har vært vanskelig og krevende og gå inn i en sånn rolle som lærer her, med de kravene til et ganske høyt nivå, og språkutfordringer selvfølgelig. For det er annerledes å gå inn her enn i klasseromsundervisning hvor du har et klart opplegg som du skal gjennomføre.

**Åshild:** Hvordan oppfatter elevene å jobbe med små prøvelapper kontra det å jobbe med metervare? Har du noe formening om det?

**Robertsen:** nei, det har jeg egentlig ikke. Det er nok individuelt. Enkelte synes det morsomt å sitte og pusle med en liten prøvelapp, mens andre blir utålmodig og vil fort videre. Alle er jo i en fase hvor de mindre prøvelappene er utprøvinger på sting, teksturer, farger eller hva det måtte være. Når man går over til større deler, så blir det en helt annen tetthet. Da må man

samarbeide. Jeg tror alle liker alle fasene egentlig. Jeg ser at noen synes det er veldig hyggelig å sitte og brodere og jobbe mer med små detaljer, mens andre heller vil ta det store skrittet å jobbe fram en hel modell. Og det er helt greit. Målet er at vi skal utvikle det de er flinke til, at de kan være lærere for hverandre. Vi trenger alt.

**Åshild:** Hvorfor har Tekstilverkstedet valgt å satse på klær?

**Robertsen:** ja, det er min bakgrunn. Jeg har holdt på med design og søm av klær i mange år, og da jeg startet Tekstilverkstedet så var det et konsept jeg hadde tro på. Det var spennende og kunne designe sammen med flere og ikke sitte med alle prosessene alene. Og så har jeg kunnskap om kundegrunnlag. Når det gir mye glede for meg, da regner jeg med at det gjør det for andre også. Og alle bruker klær, man trenger alltid nye klær. Det har vært en del som spør om vi ikke kan drive med mer av hva folk ”trenger”, som for eksempel å reparere klær eller sy i glidelåser. Det har vært etterspurt om vi lager barnetøy, puter, votter og luer eller annet småtteri. Men det å sy i glidelåser og reparere klær krever et så høyt tekstilfaglig nivå at det er det mange her som ikke er i stand til. Jeg synes det *ikke* er noe morsomt! Da må man ha lærere som gløder for den type arbeid. Når det gjelder barnetøy, som små votter og luer er det pirkete og tidkrevende uten at man får noe særlig gevinst. Så dette er et bevisst valg fra min side. Lærernes engasjement er helt avgjørende for alle typer undervisningsmiljø. Det har heller ikke vært aktuelt å basere seg på å lage den type ting som andre holder på med til julemarkeder og husflidsmesser. Vi er nødt til å kjøre et helt annet løp. Vi må vite at det vi lager er salgbart og at damene på Tekstilverkstedet får oppleve at kunder kjøper. Jeg kan ikke tenke meg noe mer destruktivt enn å lage ting ingen vil ha. Det er først når folk setter pris på det vi har lagd, at man er i mål med prosessen og det som er målet for Skole og Tekstilverkstedet.

**Åshild:** har praksisfellesskapet, det å jobbe sammen, kommet til nytte for kvinnene seinere?

**Robertsen:** ja, på flere måter. Damenes selvtillit øker når våren nærmer seg og de nærmest eier verden. De vil ta på seg de klærne som de har vært med på å lage, gå mannekengoppvisning. Og noen velger å ta av seg hijaben på en tilstelning som mannekengoppvisning. Skole- og Tekstilverkstedet blir et sted de kan vokse og føle seg trygge i. Her tester de ut hvordan de blant annet kan kle seg. Går det bra og føles trygt her, så prøver de seg gradvis utenfor Skole- og Tekstilverkstedet. Alle de små trinnene de gjør her mener jeg er en viktig del av integreringsprosessen. Etter hvert lar de seg fotografere eller stille opp på film. De har latt seg intervju og snakket med journalister, siden vi har hatt en del besøk av ulike aviser dette året. De tar kontakt med aktuelle kunder på utstillinger vi har. Alt dette er helt fantastisk og ikke minst overraskende! Jeg selv lærer noe hver eneste dag av dette! - Og dette er kvinner som kommer fra kulturer hvor man ikke skal sees eller høres, eller løfte blikket. Mange av damene lever innenfor et veldig lite miljø. De omgås kun familien, i verste fall får de ikke lov til å gå ut av hjemmet sitt en gang. Noen av kvinnene som blir hentet til Norge, kommer kanskje for å være hushjelp for familien, og jeg tror det er en god del som ikke har en eneste venninne. Og når damene da kommer så langt at de kommer seg ut på et norskkurs, da er det veldig viktig hvordan man forvalter det som skjer i

de opplæringsmiljøene. At man skaper trygghet, men også at de får nye utfordringer og skaper forventninger. At de opplever å utvide sin egen radius av et nettverk. Det er en lang vei å gå for kvinnene å lære noe om hvordan vi lever, og ikke minst våre, eller Norges, forventninger til dem.

**Åshild:** Ja dette er vel en viktig del av voksenpedagogikken, det som skiller det pedagogiske arbeidet med barn og det som gjelder for voksne.

**Robertsen:** ja, og det skal vi ikke undervurdere. De er voksne mennesker med masse erfaringer og de er selektive på hva de vil lære seg. De vil lære seg det som er nyttig for dem. Vår erfaring er at med den praktiske tilnærmingen og arbeidsfellesskapet på Skole- og Tekstilverkstedet, så klarer de lettere å nærme seg språkinnlæringen og få trening i det muntlige. Begreper som er uforståelig kan være med å konkretiseres når man gjør det gjennom praktisk arbeid. Flere har sagt at de har sittet i klasserommet og er livredde for å snakke, særlig der det er menn. Mange har ingen eller dårlig skoleerfaringer. De kan ha erfaring med å bli slått eller ledd av hvis de ikke har riktig svar. - Derfor er vi med i det EU-prosjektet, som viser at det er viktig med praktisk tilnærming for de kvinnene som har liten eller ingen skolebakgrunn. De som har læringsstrategier og har gått på skole skjønner hvorfor de skal lære og klarer og hente det inn raskere enn mange av de som er her. Disse kvinnene uten skolebakgrunn skal hjelpes for å lære de gode strategiene. Vi ønsker å få en tettere link mellom det teoretiske og det praktiske, og at det skal inn i klasserommet. Av erfaring vet man jo at man blir mer engasjert av det som vi synes er moro og relevant, og når de får tid til å skrive ned noe av det praktiske de gjør på tekstil, så elsker de det, for da føler de at de får norsktrening på en helt annen måte.

E-POST:

11.januar 2012

**Åshild: størrelser og modeller:**

**Robertsen:** Enkle modeller som kan varieres med ulike teksturer/dekorasjoner, enkle å sy. Ofte størrelse S, M, L. Tidligere kunne vi lage noen modeller på bestilling. Vi har mindre kapasitet til det nå som målgruppen er endret, deltakerne har færre timer med tekstil enn før og de skal sluses fort videre til andre kurs. Med den ustabiliteten må oppgaver og modeller være enkle. For på kunne ta i mot bestillinger må vi være sikre på at vi har deltakere som kan utføre oppdragene. Dette blir en vurdering fra gang til gang. Vi markedsfører ikke at vi syr på bestilling.

**Åshild: fargevalg:**

**Robertsen:** Vi jobber med hele fargespekteret – ser litt til motebildet og mye til farger mot årstider og det som gir oss glede mens vi jobber. Vi lager noen serier hvor vi tenker på at modellen skal presenteres sammen. Dette tar vi hensyn til når vi velger farger.

**Åshild: Er det forskjell på om en modell har mye overflatedesign (tekstur og broderi) eller ikke for å bli solgt?**

**Robertsen:** Nei, det er antageligvis fargesammensetninger og det helhetlige formspråket som avgjør. Kunder synes det er spennende med teksturer – som også har vært mye i motebildet i flere år.

**Åshild: Får dere deltatt på motemesser ol.?(du har jo nevnt at dere tar med damene på utstilling, men hva får dere gjort utenom f.eks.?)**

**Robertsen:** Vi deltar ikke på motemesser med egne modeller, men vi har vært på motemesser som gjester tidligere. Nå ser vi hva andre gjør – det vil si utstillinger hvor vi kan se noen tekstiler: Kunsthåndverkutstillinger, Stipendsøkerutstillinger i Rådhusgalleriet, Kunst industrimuseet, Norway Design etc.

**Åshild: Hvem er kundekretsen(alder, yrke?):**

**Robertsen:** Mange forskjellige, mye lærere og helsearbeidere fordi vi deltar med utstilling på deres årskonferanse for språklærere. De som kommer til verkstedets årlige utstillinger er mer sammensatt gruppe. Alder 30-60.

**Åshild: Din tekstilbakgrunn med salg:**

**Robertsen:** Jeg har jobbet med design og salg av modellklær i flere år. Som medlem i kunstnerfellesskapet Det Gule huset i driftet vi varkstedutsalg og galleri. Jeg har hatt 2 separatutstillinger og deltatt på mange gruppeutstillinger

## MUNTLLIG INFORMASJONSSKRIV

Åshild Strand

Lusetjernveien 33

1253 Oslo

Mobil: 41 68 22 54

[ashild.strand@gmail.com](mailto:ashild.strand@gmail.com).

### **Språkopplæring av innvandrerkvinner gjennom formgivning og design av klær på Skole og Tekstilverkstedet, bydel Alna i Oslo.**

**Tittel: Tekstilt verkstedarbeid. – Co-design i språkopplæring av innvandrerkvinner.**

#### **Informasjon om fotografering på Tekstilverkstedet**

Jeg er masterstudent ved Høgskolen i Oslo og Akershus og skriver en oppgave om Skole- og Tekstilverkstedet. Jeg ønsker å ta fotografier av deltakerne og lærerne for å få en visuell fremstilling av det jeg skriver om i min masteroppgave. Bildene skal brukes i avhandlingen og som en visuell fremstilling på eksamensutstillingen på Rådhusgalleriet i mai 2012.

Jeg undersøker hvordan lærerne og språkelevne på Tekstilverkstedet jobber metodisk når de utvikler design i fellesskap.

Problemstillingen min er:

*Hva særpreger designprosessene og utviklingen av designprodukter på Tekstilverkstedet?*

Hovedfokuset ligger på lærerne og den metodikken de bruker på detaljnivå. Jeg forsøker å få innsikt i hvordan lærerteamet driver fremover en designprosess fra begynnelse til slutt. I den grad språkelevne omtales i avhandlingen er dette for å synliggjøre handlinger på et generelt plan og ingen andre personopplysninger skal brukes. Fotografiene skal være med å få fram særpreget ved designprosessene.

Fotografiene skal kun brukes til avhandlingen og eksamensutstillingen. Du skal få se de bildene som skal publiseres i avhandlingen og på utstillingen. Da får du anledning til å godkjenne om bildene av deg skal være med.

Fotografiene skal kun oppbevares på min private pc hjemme etter at eksamenstiden er avsluttet, men skal ikke benyttes på andre måter. Det er kun jeg som har tilgang til min pc og disse bildene. Den videre lagringen av bildene begrunner jeg med at er viktig historisk

materiale og dokumentasjon å ha i ettertid. Da har jeg muligheten til å gå tilbake å se på hvordan ting har blitt gjort i undervisningssammenheng under deltagende designprosesser.

Jeg skal bruke ca. en dag på å ta bilder av dere. Det er frivillig å være med og du som deltaker på fotograferingen har mulighet til å trekke deg når som helst underveis, uten å måtte begrunne dette nærmere. Dersom du trekker deg vil fotografiene bli slettet.

Er det noe du lurer på kan du ringe meg på 41 68 22 54, eller sende e-post til [ashild.strand@gmail.com](mailto:ashild.strand@gmail.com).

Dette masterprosjektet avsluttes 31.5.2012. Opplysningene vil bli behandlet konfidensielt.

Undersøkelsen er meldt til Personvernombudet for forskning i Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste.

Januar 2012

Vennlig hilsen

Åshild Strand