
FORMSPROG

Formidling af designerens formgivningserfaringer

Helle Hove

Fotomontage på omslaget gengiver:

Stol: NAP, Republic of Fritz Hansen, design: Kasper Salto, 2010

Keramisk object, Turi Heisselberg Pedersen, 2009

Tekstilmønster, Marimekko, design: Maija Isola, 1956

Musselmalet kop, Royal Copenhagen

Kop, IKEA 365+, design: Susan Pryke

Cirkelmønster konstrueret af forfatteren

About Copenhagen Working Papers on Design

The Danish Design School Press // Strandboulevarden 47 // DK-2100 Copenhagen Ø // Denmark

Copenhagen Working Papers on Design is published at varying intervals by The Danish Design School. As a member of The Danish Centre for Design Research in Copenhagen, one aim of The Danish Design School is to stimulate and contribute to design research and create a public awareness of its results. For this purpose, Copenhagen Working Papers on Design serves as a channel of quick and informal dissemination of results from design research related to The Danish Design School; in particular early work and work in progress. (For a complete record of research under the auspices of The Danish Centre for Design Research, please consult the READ database: <http://www.re-ad.dk/front.do>.) Furthermore, Copenhagen Working Papers on Design occasionally features high-quality non-research papers that aim at informing future design research, or making work undertaken at The Danish Design School accessible to a wider audience.

General editors //

Nina Lyngé // Research Coordinator // The Danish Design School.

Per Galle // Associate Professor // The Danish Design School.

Printing & binding //

The Danish Design School // Printing Centre

Back issues //

Issues from 2006 // no. 1 and onwards are available online as pdf files, at

http://www.dkds.dk/Forskning/Publikationer/Copenhagen_workingpapers_on_design.

2010 // no. 3 // Kirsti Andersen, Nina Lyngé, Thomas Schødt Rasmussen & Troels Degn Johansson // Artistic Practice and Modern Design Education.

2010 // no. 2 // Per Galle (ed.) // CEPHAD 2010. The borderland between philosophy and design research. Plenary sessions & supplementary items of the CEPHAD 2010 Conference, Copenhagen, January 26th – 29th, 2010.

2010 // no. 1 // Helle Hove & Per Galle (eds.) // CEPHAD 2010. The borderland between philosophy and design research. Regular table sessions & master class sessions of the CEPHAD 2010 Conference, Copenhagen, January 26th – 29th, 2010.

2009 // no. 1 // Martin Bodilsen Kaldahl // The Digital Clay. Research and Development Work at The Danish Design School, 2005 – 08

2008 // no. 3 // Kitt Boding-Jensen & Thomas Schødt Rasmussen // Byggeriets Tekstiler - En hvidbog om tekstile løsninger i byggeriet

2008 // no. 2 // Kirsikka Vaajakallio // Design dialogues: studying co-design activities in an artificial environment

2008 // no. 1 // Niels Hvass // Niels Hvass - Kunstnerisk virksomhed 2004-2007

2007 // no. 4 // Karen Lisa Goldschmidt Salamon // Kulturel oprustning? om den kulturalistiske drejning i dannelse og politik

2007 // no. 3 // Denis Virlogeux // Design mellem kunst og forskning

2007 // no. 2 // Erik Krogh // Stolen i rummet - rummet i stolen

2007 // no. 1 // Henrik Lund-Larsen // Designartikler til folket

2006 // no. 7 // Per Galle // Hvad skal vi med designforskning? Bidrag til en målsætning

Copenhagen Working Papers on Design // 2010 // No. 4

2006 // no. 6 // Akademisk metode 2
2006 // no. 5 // Akademisk metode 1
2006 // no. 4 // Kirsten Hastrup // Designforskning: mellem materialitet og socialitet
2006 // no. 3 // Karen Lisa Goldschmidt Salomon // Two papers on governance and self-management
2006 // no. 2 // Marie Riegels Melchior // Modens fascination og logik - to artikler om mode
2006 // no. 1 // Nikolina Olsen-Rule & Maria Mackinney-Valentin // Two papers on fashion theory
2004 // no. 4 // Ken Friedman // Of course design pays. But who says so, and how?
2004 // no. 3 // Louise Mazanti // Four Papers on contemporary craft
2004 // no. 2 // Anne-Louise Sommer // Two Papers on modern metropolitan cemeteries
2004 // no. 1 // Snorre Stephensen & Peter Mackeprang // Keramiske Klimaskærme, 1. etape
2003 // no. 2 // Thomas Schødt Rasmussen // Research and artistic practice at Danmarks Designskole
2003 // no. 1 // Thomas Schødt Rasmussen // Danmarks Designskoles plan for forskning og kunstnerisk virksomhed

ISBN // 87-985478-6-0

Indhold

Indhold	5
Resume	7
1.0 // Indledning	7
1.1 // Learning by doing	8
1.2 // Afgrænsning af emnefeltet	8
1.3 // Problemformulering	9
1.4 // Formål	9
1.5 // Grundantagelser	10
1.6 // Redaktionelt overblik	10
2.0 // Vilkår for arbejdet med æstetiske problemstillinger	11
2.1 // Nyskabelse	11
2.2 // Komplexitet	12
2.3 // Tavs viden	13
2.4 // Praxis epistemologi	14
3.0 // Formidling af formgivningserfaringer	15
3.1 // Fokus på muligheder	15
3.1.1 // Blik, greb og værdsættelse	15
3.1.2 // Tommelfingerregler	17
3.1.3 // Alexandermønstre set som "greb"	18
3.1.4 // Formidling af erfaring ved at belyse et "greb"	19
3.1.5 // Delkonklusion – Fokus på muligheder	21
3.2 // Brug af cases	22
3.2.1 // Delkonklusion – Brug af cases	23
3.3 // Formidling af tavs viden – sammenstilling af eksempler	24
3.3.1 // Eksemplet som præcisering af et udsagn	24
3.3.2 // Belysende sammenstillinger - ligheder	24
3.3.3 // Belysende sammenstillinger - forskelle	26
3.3.4 // Belysende sammenstillinger - triader	28
3.3.5 // At hjælpe studerende med at gøre tavs viden eksplicit	29
3.3.6 // Alternativer til sproglig formidling	30
3.3.7 // Delkonklusion - Formidling af tavs viden – sammenstilling af eksempler	30
4.0 // Vurderinger	31
4.1 // Vurderinger er integreret i beskrivelsen af formoplevelser	31
4.2 // Vurdering og dømmekraft som nødvendig kompetence	32
4.3 // Dømmekraften som tavs "viden"	33
4.4 // Smagsdomme i undervisningen	35
4.5 // Delkonklusion - Vurderinger	37
5.0 // Konklusion	38
Tak	39
Om forfatteren	39
Litteraturliste	40

Resume

Denne rapport diskuterer metoder til at undersøge og formidle erfaringer og viden om de virkemidler, designeren kan bruge til at skabe den type formudtryk, der taler til den umiddelbart sanselige oplevelse. Dette med særligt henblik på undervisning, praksisbaseret forskning og kunstnerisk udviklingsvirksomhed på designuddannelserne. Diskussionen ligger i forlængelse af Donald Schöns teorier om "Den reflekterende praktiker" og fremhæver følgende vilkår for designerens arbejde med æstetiske spørgsmål: "komplekse helheder", "sprogets uformåenhed" og ønsket om nytænkning. På denne baggrund foreslås metoder, der bygger på cases og belysende sammenstillinger af eksempler, som en måde at stille skarpt på formgivningsfænomener og kvaliteter. Begreberne "blik" (at have øje for en problemstilling), "greb" (måder at gøre tingene på) og "værdiætelse" (holdningen bag valget) bruges om typer af erfaring, der med fordel kan formidles. Det påpeges hvordan en fyldestgørende beskrivelse ikke er mulig uden en vis værdiladning og hvordan udtrykte holdninger og vurderinger er af stor betydning for den designstuderendes opbygning af den æstetiske dømmekraft, som er nødvendig i designprocessen.

1.0 // Indledning

Designuddannelserne er under forandring og retter sig mod en større akademisering. På Danmarks Designskole stilles et stigende krav til de studerendes argumentation i projektfremlæggelserne. De skal begrunde deres valg og "fordi jeg synes det er pænt" er ikke et acceptabelt argument. Denne udvikling kan bevirke, at formovervejelser glider til side til fordel for mere konceptuelle eller "tænkte" tilgange til produktets udformning - simpelthen fordi de sidste er nemmere at argumentere for.

Imidlertid indgår formgivning og æstetik som en vigtig komponent i de allerfleste designede produkter, hvad end det er som blikfang eller dybt integreret, som en selvfølgelig del af produktets funktion og budskab. En kyndig håndtering af form og æstetisk udtryk er en af designerens kernekompetencer, som skal opøves hos de studerende på linje med innovations- og koncepttænkning, materialekendskab, brugerinvolvering osv¹.

Men hvordan opøves denne kompetence? Hvad er det for en viden designeren bygger på, når hun træffer æstetiske valg? Hvordan videregives erfaringer om formgivning og hvordan opnås en nuanceret og præcis dialog om emnet? Er det muligt at styrke undervisningspraksis på dette felt?

¹ Jørgen Rosted, udviklingsdirektør for FORA, forskningsenheden under Erhvervs- og Byggestyrelsen, nævner æstetik og formgivning som den ene af to store udfordringer som en danske designpolitik skal tage alvorligt og foreslår bl.a. skærpede krav til optagelsen på uddannelserne i den henseende. (Den anden udfordring er, ifølge Rosted, designtænkning som strategisk redskab). (Interview i Danske Designeres foreningsblad *Inform* januar 2010, p. 29-31)

1.1 // Learning by doing

Når designstuderende lærer at arbejde med æstetiske virkemidler som form og farve sker det ofte i projektundervisning, på værkstedet eller ved tegnebordet og ved hjælp af forsøg på forsøg på forsøg. "Hvad sker der hvis jeg gør stregen tykkere, hvis formen bliver skarpere, farven mere mættet?" Med gentagne forsøg og i dialog med læreren om det konkrete tilfælde opnås en forståelse for de basale formgivningsværktøjer. En forståelse, der til dels opbygges som "know-how" eller tavs viden.

Sådan er jeg selv blevet undervist på Danmarks Designskole og Designskolen Kolding i 1990'erne og projektundervisning af denne type udgør fortsat en stor del af den danske designuddannelse².

Donald Schön har med sin bog *Den reflekterende praktiker* (eng. 1983/da. 2001) peget på de gode grunde, der findes til at undervise på denne måde, og har studeret netop denne "studio"-undervisningsform, hvor den studerende arbejder med et projekt og på den måde imiterer (dele af) den færdiguddannede designers arbejde. Hvor Schön brugte sine - relativt ukritiske - observationer af en undervisningssituation på en arkitektskole til at pege på en grundlæggende "praksis-epistemologi" og på den baggrund foreslå en form for "praktikum" på alle professionsuddannelser, vil jeg bruge hans analyser til at kigge den anden vej og undersøge om vi kan finjustere og underbygge netop designskolernes undervisning med en mere nuanceret og eksplicit formidling af viden og dermed følge Schöns opfordring til praktikerne om at finde egnede måder at videregive deres erfaringer på. (Schön 2001 p. 257)

Jeg fokuserer i det følgende på parallellerne mellem Donald Schöns arkitektskoleeksempel og den danske designuddannelse, ligesom flere af de andre tekster, jeg bruger i diskussionen af designproces og -undervisning stammer fra arkitekturforskningen. Selvom der er flere røster fremme i dagens debat om forskellen på arkitektur og design³ har jeg skønnet at de valgte tekster er relevante, fordi arkitektur og design deler mange fælles vilkår i netop de formgivningssspørgsmål, jeg har valgt at begrænse min diskussion til.

1.2 // Afgrænsning af emnefeltet

I formgivning har man en række virkemidler at arbejde med og en væsentlig opgave for den studerende er at blive fortrolig med disse virkemidler. Man hører nogle gange undervisere klage over, at de studerende ikke kan se. De er ikke bevidste om form. At kunne *skelne nuancer*, at kunne registrere forskelle og at kunne *forstå sine virkemidler* er for designeren en væsentlig kompetence, der kan ses som en forudsætning for eller sideløbende med koncepttænkning, "second order understanding"⁴, brugerdialog, trends, personlig stil og smag. Emnet for denne diskussion er derfor ikke i første omgang, hvordan man afgør, hvad der er det rigtige at vælge, men *hvordan man bliver fortrolig med de muligheder, man har at*

² Hvordan der faktisk undervises kunne gøres til genstand for en nærmere undersøgelse.

³ Der har været uenighed og debat i den danske presse i foråret 2010 i forbindelse med den planlagte fusion af Danmarks Designskole og Kunstakademiets Arkitektskole.

⁴ Klaus Krippendorf bruger dette begreb om designerens forståelse for, hvordan andre vil opfatte et produkt. (Krippendorf 2006).

vælge imellem⁵. - Hvordan man får en forståelse for det "register" af æstetiske virkemidler man har at spille på⁶ i sin formgivning.

Jeg vil her fokusere på den del af formgivningen, der taler til dét følelsesmæssige lag, Donald Norman har benævnt "*the visceral level*" i sin bog "Emotional Design" (Norman 2004). Norman oplister tre kategorier for oplevelses- eller følelsesmæssige reaktioner på design: Visceral, behavioral og reflective. "Behavioral" (adfærdsmæssig eller funktionel) handler om oplevelsen af produktets funktion, "reflective" (reflekterende) de kulturelle og sociale medbetydninger og refleksionen over produktet. "Visceral" kunne oversættes med underbevidst eller noget, der har med mavefornemmelse at gøre og er ifølge Norman det evolutionsmæssigt mest primitive lag og fælles for mennesker verden over. Det handler om at blive umiddelbart tiltalt af former og farver uden nødvendigvis at kunne forklare hvorfor. Jeg deler ikke Normans opfattelse af disse oplevelsers primitive karakter⁷, men benytter mig af tredelingen til at præcisere hvordan jeg afgrænser mit interesseområde i denne sammenhæng. Når jeg bruger ordet "æstetisk" i det følgende, er det derfor med tanke på den *umiddelbare, sanselige oplevelse af fx form*. For at forenkle sprogligt, bruger jeg ordet "form" som et samlet begreb om alt, der kan "formes" af designeren – dvs. også farve, tekstur, rumlighed osv.

1.3 // Problemformulering

De spørgsmål, jeg vil se nærmere på er:

Hvordan kan man på designuddannelsen etablere en dialog og formidle erfaringer og viden om formspørgsmål, der ligger i Normans "viscerale" kategori, dvs. handler om umiddelbart sanselige reaktioner? Hvis vi vil forsøge at udtrykke noget af designernes tavse viden om dette - hvordan kan det da gøres på en hensigtsmæssig måde? Hvilke typer af erfaring er relevante at inddrage i undervisningen?

1.4 // Formål

I 1995 skrev jeg debatindlægget *Giv os et sprog* i tidsskriftet Dansk Kunsthåndværk (Hove 1995). Det var en efterlysning af et mere nuanceret sprog om form på designuddannelserne og en reaktion på den tendens man ser både blandt designere og "lægmænd" til at gå

⁵ Selvom det i anden omgang skal vise sig at vurderinger og holdninger uvægerligt bliver en del af en sådan beskrivelse.

⁶ Steen Ejler Rasmussen bruger denne vending i sin bog "Om at opleve arkitektur" (Rasmussen 1957).

⁷ Normans tese er, at reaktioner på "the visceral level" - er almenmenneskelige og biologisk forankrede, og han opstiller selv nogle hurtige bud på universelt tiltalende virkemidler (fx rytmisk puls, symmetri og egenskaber som de ses hos søde, farvestrålende frugter). Efter min mening er der tale om et meget bredere og mere nuanceret virkefelt. Vi reagerer ikke kun spontant på det bløde og søde, men også på det salte og krasbørstige. Der er et helt nonverbalt "sprog" til rådighed og det kan være meget avanceret. Norman slår da også hurtigt fast - på trods af sin liste - at der ikke gives nogen simple regler for, hvordan designeren kan spille på de virkninger, der hører til "the visceral level".

meget hurtigt fra den indre, uartikulerede oplevelse af et produkts formudtryk til en vurdering – godt eller skidt – interessant eller kedeligt. Jeg vil i det følgende belyse vurderinger og æstetiske holdningers betydning for designerens arbejde, men samtidig diskutere hvordan man bedre kan opsøge og udtrykke nuancerne i formgivningsovervejelserne – hvordan man kan balancere længere i det undersøgende felt, der ligger imellem den ordløse oplevelse og den efterfølgende vurdering. Det overordnede formål er, at forbedre undervisningen - både for at kunne skabe et mere nuanceret grundlag for en eventuel argumentation ved projektfremlæggelser, men først og fremmest for at pege på relevante metoder til at skærpe forståelsen hos den studerende eller den udøvende for de virkemidler, designeren har til sin rådighed.

1.5 // Grundantagelser

I artiklen bygger jeg på antagelsen af:

- At det er godt for en designer at kunne skelne nuancer og være bevidst om sine virkemidler.
- At formgivning på det æstetiske plan handler om at "fortælle forskellige historier"⁸ - f.eks. kan ét skrivebord udtrykke lethed og dynamik, mens et andet viser tyngde og stabilitet. Der kan nok tales om kvalitet efter forskellige parametre og gives argumenter for et givent valg, men der eksisterer ikke en enkelt rigtig løsning i objektiv forstand.

Dette er forudsætninger, som man kunne diskutere ved en anden lejlighed, men som ligger som præmisser for denne fremlæggelse.

1.6 // Redaktionelt overblik

Efter indledningens 1. kapitel beskriver 2. kapitel vilkårene for designerens arbejde med at formgive. I kapitel 3 diskuterer jeg, hvordan overvejelser om og erfaringer med brugen af æstetiske virkemidler kan formidles i undervisningen på en måde, der tager højde for disse vilkår. Kapitel 4, diskuterer den æstetiske dømmekraft og normative teories plads i undervisningen. I tråd med mit eget forslag om at bruge cases i undervisningen, vil jeg benytte mig af eksempler igennem hele rapporten, der afsluttes med en konklusion.

⁸ Jf. opfattelsen i *Lykkens arkitektur* (Botton 2009) og *Om at opleve arkitektur* (Rasmussen 1957)

2.0 // Vilkår for arbejdet med æstetiske problemstillinger

Designerens arbejde med form er karakteriseret af nogle bestemte vilkår, som man må tage højde for når man overvejer hvad det er for en type af viden, den studerende skal tilegne sig:

- *Nyskabelse* Design er en fremadrettet og gerne nyskabende aktivitet. Designerens opgave er derfor ofte at tænke på tværs af grænser og vante kategorier. Viden om det eksisterende har derfor særlig interesse i form af de muligheder for nyskabelse, som den kan pege på.
- *Kompleksitet* For det andet opleves formudtryk i helheder, der bestemmes af et meget komplekst samspil mellem enkeltdelene, - helhedsvirkninger som er vanskelige at forudsige.
- *Tavs viden* For det tredje opbygges en stor del af erfaringen med formgivning som såkaldt "tavs viden". Sproget rækker ikke altid til og der ligger derfor en udfordring i at kommunikere om dette emne.

Yderligere vilkår, som jeg vil diskutere i et følgende afsnit er:

- *Vurderinger* Løbende vurderinger spiller en stor rolle i formgivningsprocessen og dømmekraft er derfor en kompetence, der skal opbygges hos den studerende. Det er desuden svært at viderebringe æstetiske erfaringer fyldestgørende uden at de samtidig giver udtryk for en holdning.

2.1 // Nyskabelse

Det er karakteristisk for designere og arkitekter, at deres arbejde er fremadrettet og gerne nyskabende. Designerens opgave er ikke at beskrive det allerede eksisterende, men at give bud på det kommende (Jf. f.eks. (Galle 1999 og 2008)).⁹ I den skabende proces er kategorier, definitioner og opdelinger ikke nødvendigvis statiske størrelser, men snarere dele af dynamiske processer. Designeren kan arbejde med flydende grænser og nye kombinationer på tværs af traditionelle "kasser"¹⁰. Klassiske måder at undersøge formgivning på som stilhistorie og kategoriseringer, har - set i den optik - større interesse for

⁹ Nigel Cross er en blandt flere, der har beskrevet den særlige form for viden, der kræves af designeren. En type af viden der, ifølge Cross og de kilder han citerer, skiller sig ud som en tredje videnskultur ved siden af henholdsvis naturvidenskaberne og humaniora. (Cross 2006 p. 2)

¹⁰ Richard Buchanan har peget på dette og foreslået begrebet "placements" for den måde designere - i modsætning til videnskabens brug af præcist definerede kategorier - tænker i åbne begreber for at udforske muligheder. (Buchanan 1992) Ved et foredrag 2009 (DCDR's forskertræf på Hotel Nyborg Strand) brugte Buchanan også begrebet "topics" om en mere flydende eller dynamisk måde at afgrænse eller spørge til et emne.

designeren når de kan fungere som afsæt for nyskabelse ved at belyse alternativer end hvis de opfattes som skabeloner eller "kasser", det nye nødvendigvis skal passe ind i.

Eksempel 1 // Matematisk kategorisering af ornamenter

Når jeg som designer interesserer mig for matematikeren Slavik Jablans arbejde med kategorisering af ornamenter ud fra deres matematiske og geometriske opbygning (Jablan 1995) er det ikke for at kunne indplacere mine egne mønstre nøjagtigt i bestemte kategorier, men fordi det åbner mit blik for muligheder, jeg ikke før var opmærksom på. Jeg får måske øjnene op for, at alle de mønstre, jeg hidtil har designet bygger på en bestemt symmetri og at der findes mulighed for andre symmetrier, der vil give nye virkninger. Kategorierne giver mig et nyt blik for muligheder og har værdi for mig som designer uanset om Jablan har dækket samtlige symmetrier eller om andre matematikere eventuelt kan påpege fejl i systematikken.

Bryan Lawson har pointeret at i mange tilfælde har designeren mere brug for kendskabet til fænomenerne og bevidstheden om de problematikker, de berører, end præcise kalkulationer og fastlagte normer for resultatet, fordi der ofte kommer nye faktorer ind i billedet, som de oprindelige beskrivelser ikke tager højde for. (Lawson 2006 p.70 ff) Indenfor formgivning kunne en erfaringsformidling derfor koncentrere sig mere om at vise problemfelter tydeligt end om at opstille løsninger og facit.

2.2 // Komplexitet

At formgivningsspørgsmål er komplekse påpeges fx af Arkitekturforskeren Sven Hesselgren, der har forsket i oplevelsen af arkitekturens elementer. Som udgangspunkt gør han i sin bog "Om Arkitektur – en arkitekturteori baseret på psykologisk forskning" (Hesselgren 1985) opmærksom på, at vi ikke kan basere forskning i oplevelsen af form på tekniske målinger af formerne selv, men derimod må rette opmærksomheden mod den menneskelige oplevelse af fænomenerne. På baggrund af bl.a. eksempler på optiske fænomener, viser han forskellen på de målbare, fysiske realiteter og den psykologiske oplevelse af de samme fænomener. Fx hvordan den bevisligt samme farve kan fremtræde i to forskellige nuancer ved siden af hinanden på grund af de omgivende farver og former.

Hesselgren kalder i 1985 sin forskning for "fænomnologisk analyse" med tanke på at det er *oplevelsen* af fænomenerne, han interesserer sig for, ikke deres objektive fakta. En af hovedpointerne i hans forskning er *helhedens betydning og sammenhængens indflydelse* på oplevelsen af et fænomen. Det betyder, at undersøgelser, der prøver at få almene svar om de enkelte virkemidler vil have meget begrænset gyldighed.

Hesselgren refererer f.eks. en spørgeundersøgelse, hvor respondenterne bliver bedt om at udpege den smukkeste blandt et udvalg af farver. Blå scorer markant højest, mens gul ligger helt i bund. "Folk foretrækker blå, og designeren bør derfor bruge den blå farve mest muligt og undgå gult", kunne være konklusionen på denne videnskabeligt udførte test. Men som Hesselgren påpeger er der fx langt flere gulmalede end blåmalede huse rundt om i det svenske landskab. Det skyldes selvfølgelig, at farverne opleves i sammenhæng – fx med det grønne landskab og den blå himmel.

Respondenterne i undersøgelsen har sandsynligvis foretrukket den blå og fravalgt den gule på grund af den hvide baggrund farverne blev vist på i testmaterialet.

Det er altså ikke så ligetil at udtale sig generelt om et isoleret virkemiddel, da sammenhængen og helheden er altafgørende for, hvordan det opleves.

Kompleksitet er også velkendt udenfor psykologisk sammenhæng. Fx indenfor glasurkemi, hvor to stoffer, der hver især har et meget højt smeltepunkt kan sammensættes så de pludselig – til sammen – smelter ud ved langt lavere temperatur. Bestemte ingredienser skal blandes i en særlig kombination for at opnå bestemte farver eller effekter, og der er ikke altid tale om lineære forløb, hvor lidt mere af et stof giver lidt mere af en virkning. Ligesom mange naturvidenskabelige forskere må prøve sig frem empirisk, er designeren også nødt til at afprøve sammensætningen af sine virkemidler. Som i kaosteoriernes ”sommerfugle-effekt”, hvor en sommerfugl, der basker med vingen siges at ændre vejret på den anden side af jorden, gælder det i formspørgsmål: Den mindste detalje kan have betydning for slutresultatet, der sjældent kan forudsiges uden en skitse eller en model.

Æstetiske sammenhænge er således ofte for komplekse til at man kan opstille generelle regler eller beskrivelser af de virkninger en op- og nedjustering af de enkelte faktorer vil give, selv hvis man ser bort fra at eventuelle respondenter kan skifte smag eller have forskellig kulturel baggrund og kun undersøger sin egen oplevelse af formudtrykkene. Man kan godt zoome ind og prøve at belyse faktorerne hver for sig for at opnå en *fornemmelse* for deres virkning og potentiale, man skal bare ikke forvente at opnå en sikker viden, der kan bruges til forudsigelser.¹¹

2.3 // Tavs viden

Æstetiske overvejelser bliver tit formidlet med ganske få ord eller ren gestik blandt designere og kommer nemt til at løbe som en ikke-verbaliseret understrøm også i undervisningen og de praksisbaserede forskningsprojekter. Det er der gode grunde til. Flere forskere har peget på skellet mellem sanseoplevelser og sprog og vanskeligheden ved at sætte ord på den know-how og fornemmelse, man bygger sit arbejde og sine æstetiske vurderinger på. (Alexander 1968 – citeret i (Schön 1987 p.23), (Daley 1982), (Whitfield 2005)

Michael Polanyi (Polanyi 1966) introducerede tanken om, at forskeren – og mennesker i almindelighed – har viden, der rækker ud over, hvad man kan udtrykke sprogligt og at denne ”tavse viden” er en personlig og kropsligt forankret forudsætning for den eksplicite viden. Den tavse viden tilegnes gennem erfaring og fx i et læremesterforhold gennem imitation og lagring af oplevede eksempler¹². Tavs viden kan stå lysende klart for den enkelte, men er vanskelig at udtrykke sprogligt¹³ - Polanyi bruger genkendelsen af ansigter som eksempel

¹¹ Derimod vil det være muligt at falsificere almindelige antagelser med spørgeundersøgelser. Hesselgren refererer en undersøgelse hvor folk er blevet bedt om at vælge blandt forskelligt proportionerede rektangler. Den der lå nærmest det gyldne snit, blev ikke foretrukket.

¹² En pointe, der i øvrigt afspejles af Danmarks Designskoles forskningsplan (Danmarks Designskole 2008 p.6) når den understreger, at det er udøvende forskere, der skal undervise i teori, for at det ikke bare er lærebogsstof, men også selve forskningstilgangen, der videreformidles. Dette kan også begrunde, at skolens faglærere skal (have) være(t) udøvende i deres fag.

¹³ Om noget, bygger *sproget* på tavs viden. Prøv at forklare et barn, der ikke forstår datid, hvad ”før” og ”efter” betyder.

på en viden, vi bruger dagligt, men som vi har svært ved at gøre rede for. Formgivning handler i høj grad om at give produkter "ansigt" og udtryk, og vanskeligheden ved at udtrykke sin viden på dette punkt kan sammenlignes med vanskeligheden ved at beskrive, hvad det er i et ansigt, man genkender, selvom man udmærket kan se forskel og måske også kan gengive det visuelt.

2.4 // Praksis epistemologi

Donald Schön byggede videre på Polanyis tanker med sin "praksis epistemologi", første gang udfoldet i "Den Reflekterende Praktiker" (Schön 1983/ da. 2001) der problematiserer den teknisk-rationelle "videnskabeliggørelse" af de udøvende fag. Schön viser hvordan praktikerens viden opnås gennem en reflekterende og dynamisk proces nærmere end ved statiske nedfældede teorier.

Donald Schön har med sin "praksis-epistemologi" søgt at tage højde for netop de vilkår, jeg har nævnt for arbejdet med formgivning. Han beskriver, hvordan udøvende i et fag eller "praktikere" håndterer situationer, der er præget af ubestemmelighed og kompleksitet. Schön påpeger, at fordi en sådan praksis-situation er uoverskuelig og implicerer en hel række væsensforskellige elementer og lag, der alle indvirker på hinanden, er det ikke muligt at forudse samtlige konsekvenser af en handling, endsige forudse, hvilken handling, der er at foretrække. Praktikerens må starte en "konversation med situationen" – afprøve en handling og se, hvad der sker – lytte til situationens gensvar. Den viden praktikerens trækker på i disse komplekse situationer stammer ikke fra lærebøger, men er derimod opbygget som en erfaring gennem lag på lag af konkrete eksempler – såkaldt "repertoire building" – hvilket vil sige at den udøvende benytter sig af et repertoire af tidligere situationer som forståelsesramme i tilgangen til nye, unikke situationer, der på nogle måder ligner og på andre er forskellige fra de tidligere eksempler. (Schön 2001 p.123 ff).

Schöns måske mest kendte eksempel på en konversation med situationen stammer fra undervisningen på en arkitektskole, hvor en studerende, Petra, arbejder på tegningerne til en ny skole. (Schön 2001 p.75 ff) (Schön 1987 p. 44 ff) (Schön & Wiggins 1992). Han viser hvordan Petra og hendes lærer Quist under skitseringen springer imellem forskellige lag eller domæner fx fra overvejelserne af formen på grundplanen til konsekvenserne af en given formændring for alt fra undervisningssituationer til tilkørselsforhold og lysindfald, når de afprøver nye træk i skitserne for skolens grundplan. Først igennem afprøvningen får de en fornemmelse af konsekvenserne af de forskellige træk og af opgavens karakter i det hele taget. Quist har ikke et færdigt svar på, hvordan den bedste grundplan ville se ud, men han har en erfaring, der gør, at han hurtigt bliver opmærksom på frugtbare muligheder og han har et blik for de virkemidler, der kunne tages i brug.

Eksemplet viser, hvordan arkitekten hele tiden springer mellem mange forskellige synsvinkler og må forholde sig til mange forskellige aspekter af en sag på én gang. Det samme gælder når vi fokuserer på det udsnit af designprocessen, der handler om at give form: Materiale, proportioner, overflade, kurveforløb - en ændring i en enkelt parameter medfører ændrede vilkår for de øvrige og designeren må hele tiden springe mellem synsvinkler for at fornemme virkningen af et valg. Der er forskel på om du vælger stålrør eller træ til dit møbel – metallens kølighed og måden det er muligt at bukke rør på vil have konsekvenser for de øvrige formvalg og alle parametre vil influere på hinanden i et gensidigt samspil.

Schön fremhæver den traditionelle tegnebordsundervisning på arkitekt- (og design-) skolerne, som velegnet til opbygning af netop den evne til at angribe uvisse og komplekse problemstillinger og til at opnå de kompetencer den kommende praktiker, har brug for. (fx Schön 1987 p 36 ff). I forlængelse heraf foreslår han brugen af cases i undervisningen frem for alment formulerede regler. Han påpeger også, at Quist, i det refererede eksempel, ikke formidler sin viden særlig eksplicit – den studerende forventes at fange tankegangen gennem en slags mesterlære, hvor hun følger hans håndtering af et givent problemkompleks og derefter prøver at imitere det. (Schön 2001 p.96) Kan vi supplere denne form for erfaringsdeling med en mere eksplicit formidling? Kan vi blive mere præcise og nuancerede i dialogen?

3.0 // Formidling af formgivningserfaringer

I de følgende tre afsnit vil jeg foreslå måder at gribe dialog og formidling om formgivningssspørgsmål an på uddannelsen, med udgangspunkt i de vilkår, jeg har gennemgået: *Fokus på muligheder* foreslår en tilgang, der kan give et godt afsæt for nyskabelse, *Brug af cases* foreslår måder at tage højde for kompleksiteten i æstetiske spørgsmål, mens *Formidling af tavs viden - Sammenstilling af eksempler* foreslår måder at udtrykke de formgivningsovervejelser, der kan være svære at udtrykke med ord.

3.1 // Fokus på muligheder

Jeg foreslår, at en erfaringsudveksling indenfor formgivning ikke fokuserer så meget på "det vi ved med sikkerhed" men nærmere på at belyse et problemfelt ved at vise måder at anskue problemstillinger på og give en klar bevidsthed om den "palet" og de værktøjer, designeren har til rådighed, for på den måde at pege fremad på nye muligheder.

3.1.1 // Blik, greb og værdsættelse

Jeg vil her bruge begreberne "blik", "greb" og "værdsættelse" som frugtbare indgange til kommunikation om formspørgsmål. De søger ikke faktuel viden, der kan verificeres, men er måder at udfolde og forstå området på.

Med "blik" tænker jeg på, at man kan blive opmærksom på *nye måder at opfatte form på*. Fx som da jeg selv som ganske ung blev gjort opmærksom på fænomenet figur/grund og "negativ form", dvs. de mellemrum, der tegner sig som baggrund for figuren. Jeg kunne godt se, at nogle figurer havde større kvalitet end andre, men vidste ikke, hvad det skyldtes. Nu fik jeg øjnene op for, at formgivningen af de negative rum havde betydning. Jeg havde fået blik for et nyt aspekt af formgivning, som jeg fremover kunne benytte mig af.

På Danmarks Designskoles første år lærer de studerende måder at se objekter på - fx som opbygget af grundformer som kugler eller kuber eller at forbinde punkter i et motiv for at kunne overføre det til tegning. Det er et tilbud om et "blik" – en måde at se og begribe en form på. Dette "blik" læres sjældent i et enkelt spring, bare fordi man har fået det vist, men tilegnes gennem gentagne tegneøvelser. (Se fig. 1).

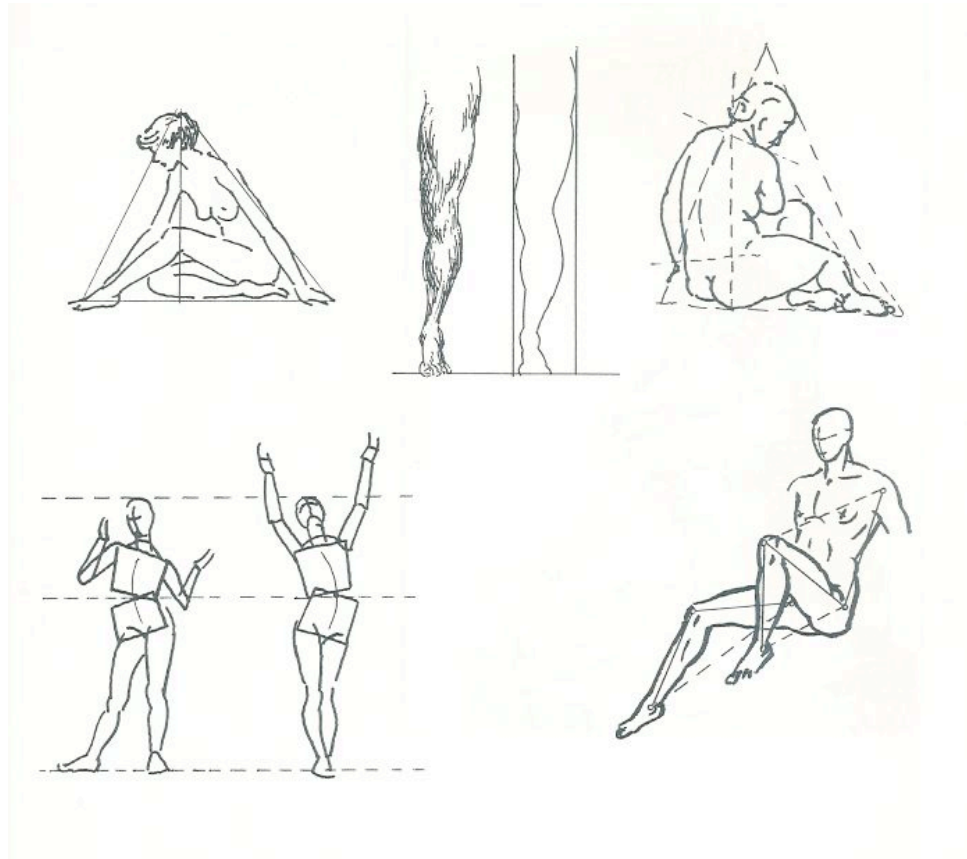


Fig. 1 // Fra (Hauchkrog, 1984) Tegninger af Eskil Hauchkrog

Opmærksomhed og "blik" for problemstillinger får vi f.eks. fra perceptionspsykologien og kunst- og designhistorien, men designere arbejder også med så specialiserede problemstillinger, at mange af dem endnu ikke er beskrevet som "blik", men kun eksisterer i den enkelte designers erfaring.

"Greb" er måder at gøre tingene på. F.eks. måden Arne Jacobsen har brugt rette vinkler og cirkelslag (sammen med håndtagets parabelkurve) i serien Cylinda-line. (se fig.2).

Endelig er der "værd sættelse", der spiller en vigtig rolle i formgivningen. Jeg vil argumentere for, at vurderinger, holdninger og værdier kan betragtes som en del af designerens register – eller måske som "tonearten" for at blive i den musikalske analogi. Derfor er holdninger og værdier også et vigtigt aspekt at belyse, hvis man vil forstå mulige formvalg og baggrunden for dem.



Fig. 2 // Stelton, Cylinda-line Design: Arne Jacobsen 1967

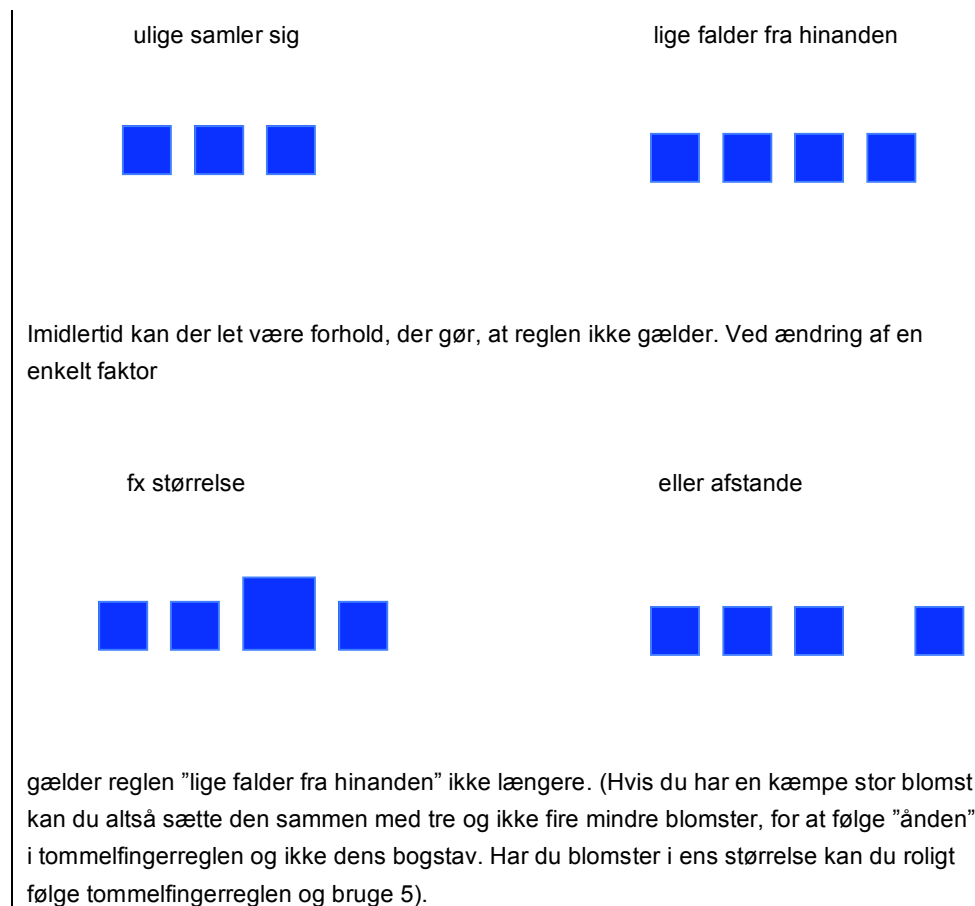
Ved at bruge begreberne "blik", "greb" og "værdsættelse" i analysen af konkrete eksempler og af udsagn om formgivning anlægger man en vinkel, der lægger op til nyskabelse. Det er således ikke "facit", der fremlægges, men synsmåder og angrebsvinkler, der sætter fokus på fremadrettede muligheder i modsætning til fx en stor vægt på fuldstændighed, stramme definitioner og afgrænsninger.

3.1.2 // Tommelfingerregler

Tommelfingerregler er en særlig form for eksplicit formidling af erfaringer med æstetiske problemstillinger og de dukker op både i undervisningen og på tegnestuerne. Nogen vil afvise tommelfingerregler som uholdbare påstande, der altid vil kunne modbevises, andre vil følge dem alt for ukritisk. Hvis man i stedet vælger at opfatte tommelfingerregler som en måde at kommunikere blik, greb og værdsættelse kan de åbne for en frugtbar forståelse for den problemstilling de handler om.

Eksempel 2 // Tommelfingerregel: "Der skal være et ulige antal blomster i en buket."

Mange blomsterbindere vil kende reglen om at bruge et ulige antal blomster i en buket. Reglen udspringer formentlig af en observation af det perceptuelle fænomen, at ulige antal "samler sig", mens lige antal "falder fra hinanden". Dette gælder også fx vinduer i en facade. Ved et lige antal er det et mellemrum, der udgør midten, mens et ulige antal vil have et vindue i sin midterakse. Man kan derfor også høre en tommelfingerregel, der siger, at der skal være et ulige antal vinduer i en facade.



Tommelfingerregler peger på problemstillinger og mulige løsninger af dem. Det er problematisk, hvis de opfattes som anvisninger, der ikke kan fraviges, da enhver tommelfingerregel kommer til kort i en mængde konkrete tilfælde. Som Hesselgren påpeger, må man i sidste ende altid vurdere den enkelte situation. Hvis man derimod ser på baggrunden for deres opståen, kan det være en kilde til en større formforståelse. Hvis de opfattes som et "blik" for en problemstilling (i eksemplet vil det være: "Nogle grupperinger vil samle sig visuelt, andre vil falde fra hinanden"), et udtryk for en æstetisk holdning eller værdsættelse ("det er godt, hvis grupperingen samler sig") og et forslag til et "greb", der måske kan løse problemet ("brug ulige antal") kan tommelfingerregler fungere som små nyttige advarselslamper, der sætter fokus på problemstillinger, hvis løsning designeren må afgøre ved selvsyn. Som sådan er de værdifulde og det ville være nærliggende at indsamle og analysere de tommelfingerregler, der bruges på de forskellige designområder.

3.1.3 // *Alexandermønstre set som "greb"*

En teoretiker, der har forsøgt at formulere erfaringer på en måde, der er beslægtet med tommelfingerregler, er Christopher Alexander, der med sit "pattern language" eller mønstersprog foreslår greb, der kan anvendes i nærmere beskrevne sammenhænge. (Alexander 1977). Alexanders "mønstre" er en metode til at udtrykke erfarede sammenhænge mellem fysisk udformning og menneskelig oplevelse og adfærd og de udmærker sig ved på samme tid at være helhedsorienterede og yderst konkrete og eksplicite i deres anbefalinger og beskæftiger sig følgelig med samme "missing link" mellem generelle æstetiske værdier og konkret fysisk udformning, som undervisningen i design skal formidle.

Mønstrene udmærker sig, ifølge Alexander, ved at de er empirisk funderede og kan efterprøves, (Alexander 1979 pp. 269-70) men de har virket provokerende i mange arkitekters øjne på grund af deres generaliserede udsagn, der ses som påståelige og udtryk for en bestemt æstetisk og arkitektonisk holdning¹⁴. I stedet for at bruge kræfter på at betvivle mønstrenes almenlydighed kunne man vælge at værdsætte dem som tydelige og nyttige beskrivelser af *greb*, der kan fungere som *øjenåbnere* og bruges af hvem, der måtte tilslutte sig deres *holdningsmæssige præmisser*. En anden holdning til vidensbegrebet vil altså ændre synet på disse teories relevans.

3.1.4 // Formidling af erfaring ved at belyse et "greb".

Jeg vil give et eksempel på, hvordan man kan dele en erfaring indenfor formgivning ved at beskrive et "greb", jeg selv har brugt i mit arbejde. Jeg har ikke fra starten været opmærksom på fællesnævneren i mange af mine landskabsprojekter – først efter at have benyttet grebet i adskillige sammenhænge blev jeg bevidst om det og de kvaliteter, der fulgte med. I beskrivelsen indgår observationer af perception og æstetisk udtryk, men også funktion og økonomi. Det er typisk for designarbejdet, at mange væsensforskellige aspekter vejes op mod hinanden, når en formløsning vælges og jeg mener derfor, de alle er relevante at berøre i beskrivelsen af et æstetisk greb.

Eksempel 3 // Belysning af greb: (At tegne linier ved hjælp af punkter).



Fig. 3 // Helle Hove og Iben Brøndum, *Slangesti* 2008, Roskilde. Foto: Iben Brøndum

I forskellige landskabsprojekter har jeg benyttet mig af at tegne linjer ved hjælp af punkter.

¹⁴ Se fx (Dovey 1990)

Perceptuelt tegner der sig en linje for øjet, når punkter lægges på række. Hvis punkterne ligger rigtigt, gør øjet så at sige det sidste arbejde og forbinder dem til noget vi opfatter som en streg.

Når man arbejder med denne virkning skal man være opmærksom på afstandene – både mellem punkterne i den linje, man vil tegne, men også mellem linjerne indbyrdes. Indgår der flere linjer må punkterne i hver enkelt linje ligge tættere på hinanden for at definere tilhørsforholdet. Ellers kan der opstå tvivl i opfattelsen af, hvilken linje punktet hører til og punkterne opfattes ikke længere som linjer, men som en sværm. Bruges grebet i landskabet skal den perspektiviske forkortning også tages i ed. Afstande, der set i luftperspektiv (eller på en plantegning) er store og tydelige, kan set fra almindelig øjenhøjde blive så små, at tegningen ”mudrer” og bliver utydelig.



Fig. 4 // Helle Hove og Iben Brøndum, *Den brændende Sø* 2007, Roskilde. Foto: Iben Brøndum

En kvalitet ved punkt-linjen er, at udseendet af strengen skifter alt efter synsvinklen: Ses den fra siden ser man mellemrummene mellem punkterne, ser man langs med strengen kan den fremstå næsten fuldt optrukket og beskuerens egen bevægelse ændrer derfor den måde strengen fremstår. Dette ville ikke være tilfældet med en fuldt optrukket streg.

I formgivning er det overgangene og afslutningerne, der oftest volder problemer. Perceptionsforskningen giver mange eksempler på at hjernen er særlig følsom overfor visuelle skift. Derfor kan afslutningen af en linje i landskabet nemt komme til at se meget abrupt ud. Med punkterne er det muligt at lave en afslutning, der smelter ind i landskabet ved at strække punktafstanden i enden af strengen.



Fig. 5 // Helle Hove og Iben Brøndum: Slygning i krokus, Byparken, Roskilde. Foto: Iben Brøndum

En streg tegnet med punkter får en lethed og smelter ind i omgivelserne på en måde, den ikke ville gøre, hvis den var fuldt optrukket. Samtidig betyder perforeringen, at man kan færdes uhindret på tværs af den – både rent praktisk (man kan køre en barnevogn forbi uden at støde ind i noget) og oplevelsesmæssigt. Det er muligt at skræve hen over en fuldt optrukket streg fx i form af en række af krokus, men det føles ikke som om det er "meningen", at man skal gøre det. Den perforerede linje derimod giver både mulighed for at sive igennem, men også anledning til at følge linjen eller opleve de rum, den skaber.

Praktisk og økonomisk ligger der en besparelse i at bruge punkter og lade de fulde linier være noget, der eksisterer i beskuerens oplevelse af stedet. Materialeforbruget bliver væsentligt mindre på den måde og der ligger den praktiske fordel, at det er nemmere at etablere og justere punktvis kurveforløb end at skulle trimme en fuldt optrukket linie.

Gennemgangen beskriver mine overvejelser i forbindelse med at bruge grebet og nævner en række fordele ved det. Det skal dog ikke misforstås som et forsøg på at bevise, at det i objektiv forstand er bedre at bruge end andre greb. Derimod er der tale om formidlingen af et bestemt "greb" – en måde at gøre tingene på sammen med en "værdsættelse" af grebets konsekvenser. Jeg tilbyder nogle argumenter for grebet, der kunne overvejes i andre sammenhænge, men at der er masser af andre muligheder er indlysende.

3.1.5 // Delkonklusion – Fokus på muligheder

For at tage højde for designarbejdets fremadrettede og skabende karakter foreslås en brug af begreberne "blik", "greb" og "værdsættelse", der fokuserer på måder at stille skarpt på og belyse formspørgsmål nærmere end på at give endelige svar. Det er en tilgang, der søger at udfolde forståelsen for et felt og den kan bidrage til at fremhæve relevant erfaringsmateriale i fx tommelfingerregler, normative teorier og kategoriseringer.

3.2 // Brug af cases

Tommelfingerregler og lignende forsøg på almene formuleringer kan altså være til nytte som en generel belysning af problemfelter, hvorefter man må kontrollere det konkrete tilfælde ved selvsyn. I modsætning til læresætninger med deres generelle karakter understreger Donald Schön brugen af "cases" som middel til at opbygge en forståelse for et praksisfelt. Man kunne sige, at man ved at bruge cases så at sige opnår sin forståelse "ad bagvejen": Ved at gå ind i et konkret tilfælde med alle de særheder og undtagelser det måtte rumme, formidles specifikke betragtninger fri for generaliseringer, men samtidig lægges casen til den række af eksempler, som praktikerne bygger sin erfaring på. (jf. repertoire building (Schön 2001 p. 123)).

Jeg foreslår derfor en udstrakt brug af cases og en metode, der sammenstiller konkrete eksempler med det formål at opnå fortrolighed med virkemidlerne og deres potentialer. Med "cases" tænker jeg på eksempler, hvis rolle ikke i første omgang er at være "typiske" i forhold til et abstrakt begreb, (som det kan ses med illustrationer til en tekst) men derimod at være *tydelige i hele deres særlige karakter* og dermed kunne pege på mange aspekter på en gang.

Brugen af cases begrundes således ikke med at hvert tilfælde kun kan sige noget om sig selv, men derimod, at æstetiske spørgsmål bedst belyses i helheder og at rækken af eksempler på helheder tilsammen giver forståelse for et problemkompleks. På paradoksal vis synes *den bedste vej til generel viden om æstetiske spørgsmål nemlig at gå gennem enkelttilfældet*.

Eksempel 4 // En "case" som kilde til udvidet forståelse (Musselmalet)

Da jeg var designstuderende, havde jeg en lærer, der gjorde mig opmærksom på formgivningsspørgsmål ved at stille skarpt på konkrete eksempler. Fx spurgte han engang om jeg vidste, hvad det særlige (efter hans mening) var ved det musselmaledede porcelæn fra Royal Copenhagen.

"Det er ikke blomsterrankerne i sig selv", sagde han, "men det at de er malet på en riflet overflade". På grund af overfladen får stregen en svag variation i farve og tykkelse, der giver den et liv, som den ellers ikke ville have.

Jeg var ikke specielt interesseret i spisestel, men hans ord gav mig en aha-oplevelse. Med udgangspunkt i et konkret eksempel udvidede han min måde at se på: Jeg fik "blik" for noget, jeg ikke tidligere havde lagt mærke til: For det første selvfølgelig, at det er sådan musselmalet porcelæn *faktisk ser ud* - selvom jeg godt kunne lide udseendet, havde jeg ikke tænkt på, hvad det skyldtes - men også at det gør en forskel om en streg er jævn og ensartet eller om den pulserer i farve og tykkelse. Jeg kom lige fra gymnasiet, hvor jeg havde lært at abstrahere og at skelne væsentligt fra uvæsentligt og jeg opfattede først og fremmest musselmalet porcelæn som et konservativt symbol på en bestemt kultur (hvilket svarer til Normans "reflekterende niveau" (Norman 2004)). Det at min lærer tillagde en så tilsyneladende underordnet detalje betydning, åbnede mine øjne for den svimlende bredde af virkninger, som en designer kan arbejde med.



Fig. 6 // Musselmalet kop, Royal Copenhagen

For det andet blev jeg opmærksom på en *udtryksmæssig mulighed* - et "greb" - jeg selv kunne anvende: den hoppende streg på svagt relief og den halvtransparente blå farve, der lægger sig tykkere i fordybningerne og derved skifter farve. Dette greb kan anvendes i alle mulige andre sammenhænge end spisestel. Jeg tog også ved lære af hans vurdering af den blå streg som kedelig på en glat flade, men interessant på en riflet – det var et *andet parameter for værdsættelse* end det om enkelhed, som jeg tidligere havde taget til mig. Man kunne nemt tage for givet, at det var et problem at male på en riflet overflade – at det ville virke forstyrrende og sløre udtrykket. Nu fik jeg præsenteret en anden holdning, som jeg kunne tage stilling til og som kunne overføres til mange andre tilfælde, hvor jeg kunne sammenholde variation og let uregelmæssighed med præcision og ensartethed.

Et konkret eksempel bliver på den måde kilde til en øget generel forståelse – og sikkert i mange flere henseender end jeg her har opridset. Det konkrete eksempel åbner for mange dimensioner og tillader at antyde generelle konklusioner (den levende streg, blikket for detaljen) uden at blive "firkantede" eller fastlåse, som løsrevne læresætninger og tommelfingerregler risikerer at gøre. Snarere bruger man senere eksemplet som en art metafor og jævnfører snart med det ene og snart med det andet aspekt afhængigt af den aktuelle situation, man sammenligner det med.

3.2.1 // Delkonklusion – Brug af cases

For at tage højde for kompleksiteten i formgivningsspørgsmål og for de mange væsensforskellige aspekter designeren må forholde sig til i hvert projekt, foreslås brugen af cases i diskussion og formidling af erfaringer med formgivning.

3.3 // Formidling af tavs viden – sammenstilling af eksempler

Cases er også velegnede, hvis man vil belyse formgivningsspørgsmål, der er svære at sætte ord på. Brug af eksempler og sammenstilling af eksempler kan tilføre information, som sproget har svært ved udtrykke.

3.3.1 // Eksemplet som præcisering af et udsagn

En indlysende grund til at bruge eksempler er ønsket om at specificere, hvad der menes.

Ord alene er ikke tilstrækkelige når formudtryk skal undersøges eller diskuteres. Kunsthistorikeren E.H. Gombrich refererer i *The sense of Order* dette eksempel fra en bog om indretning, hvor forfatterne, skriver:

“Among all the forms of a chair there are some which are dictated by the shape of our body, the needs of our convenience... what is there that Art could add? It should purify the forms dictated by convenience and combine them with the simplest of outlines, giving rise from these natural conditions to ornamental motifs which would be adapted to the essential form without ever disguising its nature”.

C. Percier og P.F.L. Fontaine (1812) *Recueil de decoration intérieure* Paris (Citat fra Gombrich 1984 p. 31)

Gombrich bemærker den forundring den moderne læser må føle, når hun sammenligner forfatternes tekst med de tilhørende eksempler (se illustration fra bogen):



Fig. 7 // Fra (Gombrich 1984) Stol designet af C.Percier og P:F:L. Fontaine. Paris, 1812

Billedet af stolen får os til at trække på smilebåndet, fordi der i vores moderne opfattelse er et misforhold mellem det næsten funktionalistiske udsagn og eksempelets overdådighed af sfinkser og volutter, men tilbage står, at hvis vi vil forstå forfatternes tanker om form må vi studere deres eksempler – teksten kan være til hjælp, men kan ikke stå alene.

3.3.2 // Belysende sammenstillinger - ligheder

Konkrete eksempler forekommer altså at være nødvendig i kommunikation om æstetiske problemstillinger og formvirkninger. Imidlertid kan det være meget forskelligt, hvordan et eksempel opfattes – hvad der bemærkes og hvad der overses. En medfølgende tekst kan

pege på opfattelsesmåder, blik, greb og værdsættelse, men også *sammenstillingen af eksempler med fællesnævnerne* kan være en vej til at formidle æstetiske overvejelser, som ellers er vanskelige at kommunikere så nuanceret, som de opfattes rent sanseligt.



Fig. 8 // Fra udstillingen *TimeOut*, Kunstindustrimuseet, 2009. Keramiske objekter og udvælgelse af øvrige genstande: Turi Heisselberg Pedersen. Taburet: Kay Fisker 1925. Samovar: Dansk 1700-tallet. Foto: Anders Sune Berg

Eksempel 5 // Sammenstilling af eksempler med fællesnævnerne (Heisselberg Pedersen)

Billedet fra udstillingen *TimeOut* (se ovenfor) viser hvordan keramikeren Turi Heisselberg Pedersen, har udvalgt genstande fra kunstindustrimuseets samling og reflekteret over dem med sine egne keramiske former. For en fagperson – dvs for en anden keramik, der også arbejder med form - er der tale om en meget tydelig formidling af værdsættelsen af form- og skyggevirksomheder. man bemærker profilerne på formerne, der alle træder frem som omdrejningslegemer. De vandrette profileringer i taburettens drejede ben modsvarer af den mørke figur, hvor de skarpere skift i profilen kommer til at virke dynamiske eller svævende i rummet, mens samovaren og den store lyse figur ved siden af deler et tungere og blødere udtryk i kurverne. Sammenstillingen viser både et "blik", et "greb" og en "værdsættelse" ved at pege på de kvaliteter, Heisselberg Petersen har hæftet sig ved i de udvalgte objekter.

Forståelsen man opnår ved at sammenstille eksempler er umiddelbart kropslig/sanselig – man springer så at sige et led over i en oversættelsesprocedure ved udelukkende at kommunikere visuelt. Men sammenstillinger som denne er også et fortrinligt grundlag for en sproglig refleksion over de aktuelle formvirkninger, fordi man kan blive bevidst om kvaliteter og dvæle længere ved dem, når man samtidig taler om dem, uanset hvor svært det måtte være at sætte ord på den tavse oplevelse og hvor kluntet og ubehjælpelig formuleringen end måtte fremstå.

Heisselberg Petersens udstilling er ganske givet ikke skabt med et pædagogisk sigte, men er nærmere udført som et spørgsmål: "Hvad er det mon, der fascinerer mig ved disse særlige objekter fra museumssamlingen? – og hvordan skaber jeg former, der kan "tale"

med dem?" - Som en kunstnerisk udforskning af form. Imidlertid fungerer sammenstillingerne på én gang som undersøgelse og formidling.

3.3.3 // Belysende sammenstillinger - forskelle

Undersøgelsen eller formidlingen af et æstetisk udtryk kan også gøres ved at sammenstille eksempler, der viser *forskellene i nært beslægtede udformninger* hvilket jeg her vil give et eksempel på:

Eksempel 6 // Marimekko-design

Tekstildesignet af Maija Isola for Marimekko i 1956 (fig.9), har nogle kvaliteter, jeg gerne vil prøve at stille skarpt på. (Anledningen kunne være, at jeg ønsker at opnå denne kvalitet i min egen formgivning eller fordi jeg vil pege på den i undervisningssammenhæng). Mit helhedsindtryk af designet i fig.9 kunne beskrives som en kombination af levende og djærv enkelhed. Men hvad er det helt konkret, der giver udtrykket? Hvis jeg skulle skabe et nyt design, der havde nogle af de samme kvaliteter, hvad skulle jeg så gå efter?

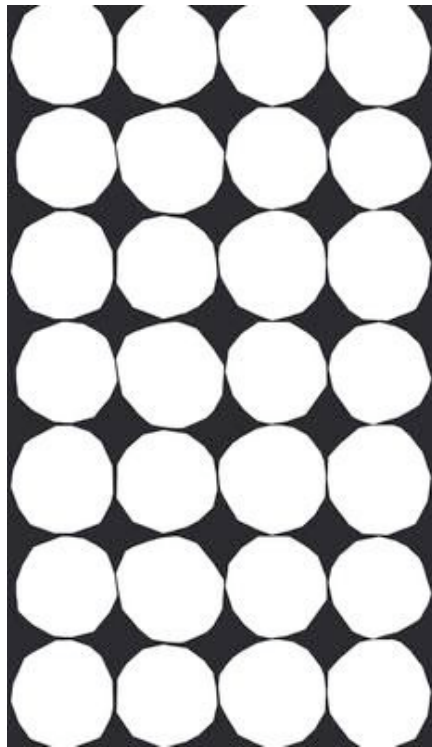


Fig.9 // Marimekko, originalt design af Maija Isola, 1956

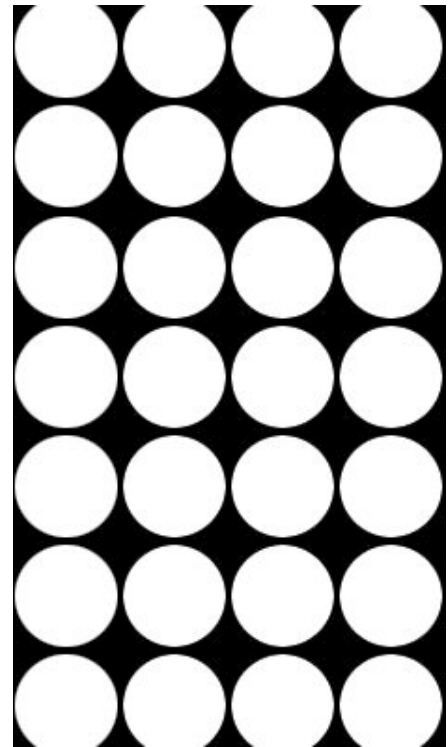
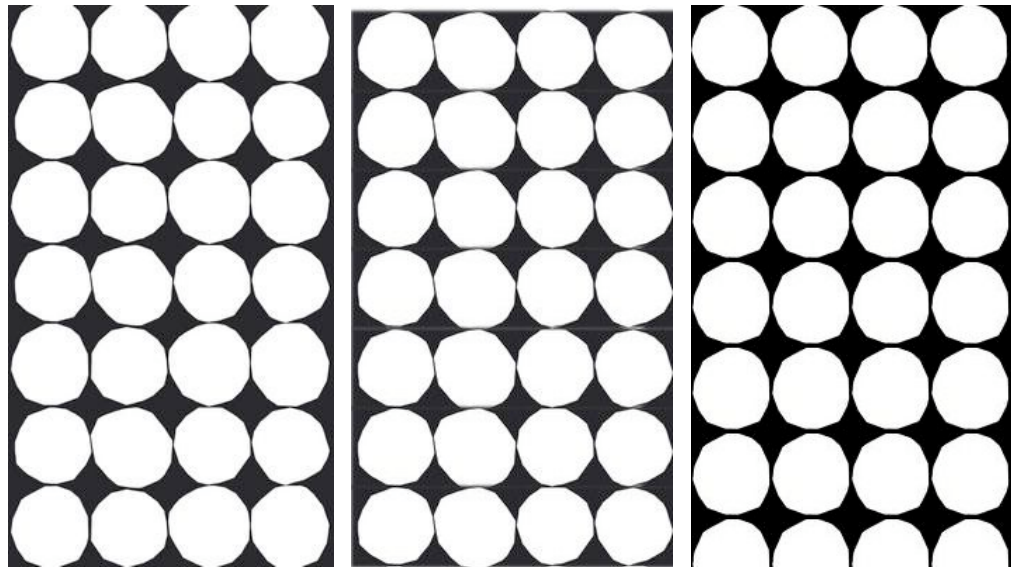


Fig.10 // Cirkler (egen opsætning)

Ved at sammenstille Isolas design for Marimekko (fig.9) med et design, der principielt er meget beslægtet – hvide cirkler på sort bund, samme antal, samme opbygning, samme størrelse (fig.10) – bliver den "håndklippede" kontur på bomberne tydelig. Man ser hvilken forskel den gør fx i de sorte mellemrum (såkaldt negative rum), der i det første eksempel er dynamisk forskellige og asymmetriske, mens de i det andet eksempel er identiske og glatte. Der ligger noget djævert og ufortrødent i Isolas kantede "næsten cirkler", der også får lidt tyngde som kampesten. I cirkelmønsteret i fig.10 er der nok grafisk enkelhed, men hverken associationer til kampesten eller gå-på-mod.

Jeg kunne fortsætte ved at sammenstille originalen med et eksempel, hvor en anden parameter var ændret – fx antallet af bomber, farven eller stofligheden (hvis den var mulig at gengive på print), for ved selvsyn at få en forståelse for de virkemidler, der er brugt i designet og en fornemmelse af, hvordan jeg selv ville kunne bruge dem i nye designs.

Her vil jeg kigge lidt på rapporten (måden et mønster gentager sig). I Isolas design er der en rapport på to rækker af bomber, der alle er en smule forskellige. En nøjagtig gentagelse kommer for hver anden række. For at undersøge dette greb kan jeg sammenstille med eksempler, hvor jeg har en rapport på kun én række bomber og et hvor jeg benytter mig af en enkelt bombeform til hele mønsteret.



*Fig. 11 // Originalen
(Majja Isola 1956, Marimekko)*

*Fig. 12 // Enkelt række i rapport
(egen opsætning på baggrund af originalen)*

*Fig. 13 // Enkelt bombe i rapport
(egen opsætning på baggrund af originalen)*

Når jeg betragter de tre eksempler kan jeg forsøge at formulere hvad jeg ser: At fig.12, hvor en enkelt vandret række gentages, giver en betoning af de lodrette rækker, som ikke er i originalen (fig.11). Man får øje på gentagelsen af den samme form rækken ned og den fremstår på mærkelig vis mere maskinel end fig.13, hvor kun en enkelt bombe går igen. Den har både vandret og lodret betoning, men ikke den dynamik, som originalen har.

Disse sammenstillinger af beslægtede eksempler med små forskelle ligner den måde en designer typisk vil arbejde med skitser for at opnå et kendskab til formudtrykkene og for at kunne vælge det foretrukne udtryk. Mens designeren lader sin skitsering styre direkte af ønsket om at nå frem til en tilfredsstillende udformning af et aktuelt produkt, kunne en mere systematisk sammenstilling af eksempler være en måde at opnå en bredere belysning og undersøgelse af et virkemiddel i undervisningen eller i praksisbaseret forskning.

I mine øjne er det frugtbart at prøve at sætte ord på sine iagttagelser og det kan bidrage til at man selv og andre får øje på noget, de ellers havde overset, men igen: Man skal være varsom med at tro, at man har uddraget en generel læresætning til videre brug. Snarere har man fået sig en relativt klart formuleret erfaring og et blik for nogle bestemte fænomener.

Den rigeste informationsmængde ligger i eksemplerne og hvis man har kigget godt på dem, har man formentlig også tilegnet sig en yderligere forståelse, som det kan være meget tungt at udtrykke sprogligt.

3.3.4 // *Belysende sammenstillinger - triader*

Jeg har vist hvordan man kan stille skarpt på særlige kvaliteter ved at sammenstille forskellige objekter med enkelte fællestræk (som i Heisselberg Petersens udstilling), eller ved at sammenstille nært beslægtede eksempler for bedre at kunne undersøge eller formidle forskellene (som i eksemplet med Marimekko mønsteret).

Ph.d. studerende Anne Louise Bang, Designskolen Kolding, har i sit forskningsprojekt "Emotionelle værdier i tekstil" undersøgt en tilgang til at spørge til brugeres oplevelse af emotionelle (hvilket jeg her vil sætte lig med "æstetiske") kvaliteter i møbeltekstiler, der kombinerer undersøgelsen af ligheder og forskelle. Udgangspunktet for at bruge såkaldte "triader" i f.eks. "probes", designdialog og designspil er, at sproget kan være temmelig upræcist og at et eksempelmateriale kan hjælpe deltagerne til at præcisere deres kommunikation om oplevede kvaliteter. Metoden er hentet fra psykologien (Kelly 1955 citeret i Bang 2009) og går ud på, at tre eksempler (her fx stofprøver) lægges frem og deltagerne nævner en kvalitet, som to af dem har til fælles, men som ikke findes hos den tredje, hvilket er en kombination af de to metoder, jeg før har nævnt.

Anne Louise Bang viser, at det er en måde, at få ord og begreber præciseret (fx blød i modsætning til ru, eller blød i modsætning til hård) og at få mere nuancerede brugersvar. (Bang 2009) Metoden er også blevet brugt i forsøget på at uddrage et særligt sprog om tekstil (Homlong 2006). Imidlertid påpeger Anne Louise Bang, at eksemplerne er det bærende i kommunikationen af kvaliteter, hvilket efter min mening er en vigtig pointe: Sproget kan pege på kvaliteter, men gør det i et samspil med de visuelle (taktile, rumlige osv.) eksempler, så der opstår en gensidig udveksling mellem sproglig refleksion og eksempelmateriale. Væsentlige informationer ville gå tabt, hvis man løsriver den sproglige respons fra de eksempler, der udløste den.

Brugen af triader har, ifølge Anne Louise Bang (personlig kommunikation juli 2009), også fungeret godt i forbindelse med undervisningen af designstuderende, fx som begrebsafklaring i starten af et gruppearbejde. Det er en måde at opbygge en fælles forståelse af de ord, der bruges i diskussioner og målsætninger.

Jeg har selv brugt begrebet om triader i undervisning for at træne de studerendes bevidsthed om form. En øvelse gik ud på, at bruge eksempler, der er tæt beslægtede – fx tre kopper af varierende design og derefter diskutere, hvad de to har til fælles i modsætning til den tredje. Alle kombinationer gennemprøves. Dette giver bevidsthed om egenskaber, man måske ikke havde øje for i første omgang, men som har betydning for helhedsindtrykket.



Fig. 14 // Hvad har to til fælles i modsætning til den tredje?
 Til venstre: Kop, Arzberg. Midt: Kop, IKEA 365+, design: Susan Pryke Til højre: Kop, Helle Hove 1996

3.3.5 // At hjælpe studerende med at gøre tavs viden eksplicit

Undervisere, jeg har talt med, efterlyser at de studerende kan forklare, hvad det er, de ser og hvad de vil rent formmæssigt. Der er ingen tvivl om, at det at kunne udtrykke sine formovervejelser er et tegn på en forståelse for emnet, men man må være opmærksom på, at det er noget, der skal læres. I forlængelse af Schöns teorier om læring foreslår jeg derfor, at underviseren ikke kun udspørger den studerende, men også bruger tid på selv at vise, hvordan man kan sætte ord på formovervejelser. Ikke i generelle vendinger og ikke som en autoritet, men i en dialog og med udgangspunkt i konkrete eksempler. Det kan være ved at underviseren beskriver, hvad det er han ser, når han betragter et forbilledligt eksempel eller den studerendes eget produkt og på den måde viser, hvordan man kan tale om form. (Hvilket, som jeg har påpeget, slet ikke er så let).

I beskrivelsen af triade-metoden nævnte jeg nogle øvelser, der udover at give en større formbevidsthed også kan hjælpe studerende til at finde sprog for formkvaliteter. Jeg kunne tilføje en anden afprøvet øvelse: "Ord-croquis", hvor de studerende i stedet for at tegne en model bliver bedt om fx på 5 minutter at beskrive en genstand så rammende og præcist som muligt. Oplæsning af resultaterne er vigtig for læreprocessen, fordi man får ord og beskrivelser "forærende" af sine medstuderende. Igen vil nært beslægtede eksempler give større præcision i beskrivelsen.

Jeg er ikke sikker på, at en omfattende række af sammenstillede eksempler, (som jeg antydede med Marimekko-mønsteret), skal afkræves de studerende i deres projektarbejde. Det kan tage noget af den drivkraft og retning, der er vigtig i designarbejdet. En studerende skal nok have lov til – som et varmesøgende missil – at gå efter *løsningerne* for at opbygge know-how og tavs viden ved at gennemføre projektet som en realistisk designproces.

Derimod kunne undervisere og forskere påtage sig et mere grundigt og systematisk forsøg på at undersøge og belyse formspørgsmål gennem kommenterede cases og belysende sammenstillinger.

3.3.6 // *Alternativer til sproglig formidling*

Med udgangspunkt i tanken om eksempelet som en vigtig erfaringsformidler er udstillinger eller billeder af objekter en indlysende måde at kommunikere om form og æstetik. De kan ses som "statements" fra den ene designer eller kunsthåndværker til den anden, der primært er artikuleret visuelt og ikke sprogligt.¹⁵ Jeg vil ikke gå ind i en diskussion af hvorvidt objekter i sig selv kan betragtes som forskning - i det foregående har jeg argumenteret for værdien af også at formulere sine overvejelser og erfaringer mere eksplicit, men samtidig ser jeg nogle muligheder for visuel erfaringsformidling, som jeg gerne vil pege på.

Museernes samlinger af objekter kan i den sammenhæng opfattes som en guldgrube af konkrete eksempler på brug af æstetiske virkemidler. På Normans "viscerale" plan, der handler om den spontane reaktion på form, er det muligt at finde formudtryk, der er skabt tusind år tilbage, som stadig taler til os. Denne kommunikation på tværs af årtusinder er mulig netop med form, fordi vi stadig har bevaret eksempler fra historien. (Noget kokke og dansere må undvære). Med form har vi mulighed for at studere helhedsløsninger udført af historiens mestre og dermed også mulighed for at få en fortrolighed med deres virkemidler. Med de briller på har samlingerne en værdi, der rækker ud over den historiske forståelse: De kan også ses som en kollektiv erfaringsbank, der kan danne afsæt for nyt design.

Hvis man skulle ordne et sådant erfaringsmateriale om formgivning og æstetiske spørgsmål på en måde, der modsvarer designerens arbejdsmetoder, vil jeg foreslå, at man tager udgangspunkt i de visuelle karakteristika. En designer, der interesserer sig for gitterstrukturers æstetiske kvaliteter skulle finde både kniplinger, smedjerslåger og f.eks. OL-fuglereden i den samme søgning. Det kan man ikke med en traditionel litteratursøgning. Derimod eksisterer der allerede visuelle søgemaskiner på internettet, som måske kunne tages i anvendelse på en designskoles studiebibliotek.¹⁶ Man kunne forestille sig en søgning efter beslægtede former eller en søgning a la "andre, der har kigget på dette billede har også kigget på..." og på den måde skabe en organisk, rizom-lignende orden struktureret efter visuelle kvaliteter. Man kunne også forestille sig at ledsage billederne af en analyse og – a la Wikipedia – lade materialet vokse frem med indlæg fra nettets brugere, der alle kunne bidrage til at pege på muligheder for fremtidigt arbejde med form.

En visuel søgemaskine ville være et relevant supplement til mere traditionelle søgemetoder, når man leder efter viden og inspiration i forbindelse med formgivningsspørgsmål.

3.3.7 // *Delkonklusion - Formidling af tavs viden – sammenstilling af eksempler*

Formforståelse ligger i høj grad som tavs viden og det er derfor relevant at benytte eksempler og sammenstilling af beslægtede eksempler for at formidle kvaliteter, der er vanskelige at udtrykke med ord. Samtidig kan netop disse metoder også bane vej for en sproglig formulering af formgivningserfaringer. En sådan formuleringsevne kommer ikke af sig selv hos de studerende, men må optrænes og underviseren kan gå foran ved selv at vise, hvordan det er muligt at tale nuanceret om formovervejelser og virkemidler. Samtidig kan man forestille sig at muligheden for visuelle søgemaskiner vil åbne nye perspektiver for

¹⁵ Nigel Cross har påpeget den "designviden" ("designerly way of knowing"), der er indlejret og kan aflæses i de færdige produkter, ligesom den kan være indlejret og aflæses i måden at udføre designprocessen på. (Cross 2006 p. 9)

¹⁶ fx: <http://ffffound.com/>

en erfaringsudveksling indenfor formspørgsmål, der i højere grad tager udgangspunkt i de visuelle kvaliteter end i sproglige kategorier.

4.0 // Vurderinger

Jeg har hidtil inddraget begrebet "værd sættelse" i mine analyser, men ikke diskuteret baggrunden for det. Man kunne spørge: Hvorfor ikke bare fremlægge virkemidlerne neutralt og lade det være op til den enkelte designer, at bruge dem efter ønske?

Jeg ser to væsentlige grunde til at inddrage vurderinger og værdiladede udsagn, når man vil belyse æstetiske spørgsmål i undervisningen: For det første er det meget vanskeligt at beskrive en formvirkning neutralt uden at gå glip af væsentlige kvaliteter i den oplevelse, der beskrives. For det andet kan vurderinger og dømmekraft ses som en vigtig kompetence, som designeren skal være i besiddelse af for at kunne udøve sit fag og som den studerende derfor må tilegne sig.

4.1 // Vurderinger er integreret i beskrivelsen af formoplevelser

Første del af min gennemgang har beskæftiget sig med spørgsmålet om, hvordan man kan belyse den række af virkemidler, som designeren har til rådighed. At gøre dette på et neutralt grundlag er Steen Ejler Rasmussens ambition i *Om at opleve arkitektur* fra 1957. Han skriver i sit efterord, at mens Odd Brochmann (Brochmann 1954) vil lære folk at skelne mellem smukt og grimt vil han selv "*gerne (...) afstaa fra æstetiske domme, som jeg ikke mener kan have nogen objektiv værdi.*" (Rasmussen 1957 p. 240) Imidlertid er en neutral beskrivelse af en oplevelse meget vanskelig at gennemføre uden at væsentlige kvaliteter går tabt og Steen Eiler Rasmussen skriver da også i sit forord til bogen:

"Jeg vil i al beskedenhed prøve paa at vise, hvad det er for et instrument arkitekturen har at spille paa, vise hvor stort et register det har og derigennem aabne sindet for dets musik. Men selv om jeg altså ikke har til hensigt at fælde æstetiske domme, viser det sig meget svært at holde for sig selv, hvad man kan lide og ikke lide. Vil man demonstrere kunstens instrument, kan man ikke nøjes med som en fysiker at forklare dets mekanik. Man maa ligesom spille noget igennem paa det, saa at man fornemmer, hvad det bruges til – og kan man saa lade være at lægge foredrag og følelse deri?" (Rasmussen 1957 p.8)

Dette tror jeg er meget vigtigt at indse: Når vi beskæftiger os med virkemidler, der skal påvirke oplevelsen af form, er det *oplevelsen*, der er det centrale. Eftersom oplevelser er subjektive og værdiladede, beskrives de mest fyldestgørende i ladede vendinger. De ord vi har at bruge, der bedst beskriver en given oplevelse af en formvirkning vil typisk være enten positivt eller negativt ladede. Hvad vi kan stræbe imod er nuancering og tydelighed – neutralitet derimod vil fjerne både kulør, kvalitet og genkendelighed af oplevelsen.

Vurderinger er så dybt integrerede i det "blik" designeren har for formvirkninger og i de "greb" han vælger at bruge, at "blik" og "greb" ikke kan formidles uden i hvert fald et strejf af værdiladning. Det samme vil afspejle sig i undervisningen, hvor det vil være så godt som umuligt, at diskutere et formudtryk uden selv som underviser at give udtryk for en holdning.

Selv hvis underviseren vælger kun at forhøre sig om den studerendes egne tanker og ikke selv indgår i en diskussion, vil valgene af spørgsmål afspejle en grundholdning.

4.2 // Vurdering og dømmekraft som nødvendig kompetence

Samtidig kan æstetiske holdninger og værdier i sig selv betragtes som en del af designerens register – som mulige rettesnore de øvrige valg træffes ud fra. Smag, holdninger og værdier kan derfor ses som kompetencer, der skal skærpes hos den studerende på lige fod med kendskabet til virkemidlerne.

Schön og Wiggins beskriver hvordan vurderinger og værdidomme er en helt central del af designprocessen. I artiklen "Kinds of seeing and their functions in designing" (Schön & Wiggins 1992) beskriver de designprocessens grundbestanddel som "seeing-moving-seeing": Man laver en skitse, ser på den og vurderer den, ændrer den og ser på den igen i en ny vurdering. Forfatterne bruger eksemplet med den arkitektstuderende, Petra, der starter med at tegne grundplanen til nogle klasseværelser som 6 rektangler i et takket forløb, vurderer at de er for små i skalaen til at kunne bruges og prøver derefter at føje klasseværelserne sammen til 3 L-former i stedet, som hun synes er mere markante og for øvrigt giver hende nogle fordele på andre planer end det formmæssige. Forfatterne viser hvordan designprocessen er gennemsyret af vurderinger. For hver eneste lille skridt, for hver streg, der tegnes, må designeren afgøre om hun kommer nærmere noget ønskværdigt eller snarere fjerner sig fra det.

"Petra's designing depends on her ability to make just such normative judgments of quality, to see what's bad and needs fixing, or what's good and needs to be preserved or developed. In the absence of such qualitative judgments, her designing can have no thrust or direction; it would be entirely unmotivated. She would neither be able to set problems nor to tell when she has solved them." (Schön & Wiggins 1992 p.137)

Designeren er afhængig af at kunne fælde værdidomme, af løbende at kunne vurdere sit skitseringsarbejde for overhovedet at kunne designe.

Schön og Wiggins medgiver, at Petras vurderinger er subjektive – andre designere ville måske mene noget andet om rektanglerne og L-formerne, (om end hendes vurdering meget vel kunne ligge i tråd med den almindelige opfattelse af god formgivning) - men forfatterne påpeger samtidig, at så længe hendes vurderinger er internt konsistente, kan man opfatte hendes skitsering som et eksperiment, der følger en objektiv proces – en indre logik - hvor hun kan opdage "fejl" eller finde "løsninger". Netop hendes evne til at fælde subjektive værdidomme gør denne indre logik mulig. (Schön & Wiggins 1992 p. 138)

Schön og Wiggins peger dermed på et forhold ved formgivning, man kunne kalde "*det normative paradoks*": På den ene side bygger beslutninger om formudtryk på et subjektivt og skiftende grundlag – smag og mode ændrer sig og der synes ikke at være fornuftsmæssige eller videnskabelige belæg for bestemte måder at formgive på. På den anden side virker det afgørende at den enkelte designer eller arkitekt er i besiddelse af en sikker fornemmelse for det "rigtige" æstetiske valg i den enkelte situation for overhovedet at kunne praktisere faget.

4.3 // Dømmekraften som tavs "viden"

Er det ikke nærmere brugerne eller aftagernes smag og holdninger, der skal afspejles i formgivningen? Kan det være rigtigt, at det er designerens subjektive bedømmelse, der styrer logikken i en formgivningsproces?

Selv når designeren har et udtrykt ønske om at formgive på en måde, der falder i modtagernes smag er hun afhængig af sit eget kendskab til virkemidler og sin egen dømmekraft. Der findes så uendelig mange valg at træffe i en formgivningsproces, at man umuligt kan bede brugerne tage stilling til hvert enkelt spørgsmål og det kan være svært at overføre et svar på enkelttilfælde til de næste i rækken uden at bruge en mere intuitiv vurdering. Komplexitet og sproglig uformåenhed er igen vilkår, man må forholde sig til.

Donald Schön citerer G. Vickers' begreb om værdis- eller værdsættelsessystemer (eng: "*appreciative systems*")¹⁷, som beskriver den fornemmelse for fagets normer og værdier, som professionelle bygger deres vurderinger på. (Schön & Wiggins 1992 p. 138) Den fungerer som et slags indre kompas i uklare situationer med mange mulige løsninger og opbygges gennem bl.a. uddannelse og erfaring.

Schön peger på, at selv om man bygger sine bedømmelser på sit "appreciative system" vil man ikke nødvendigvis kunne beskrive kriterierne for bedømmelsen. Den opleves nærmere som en *intuitiv eller kropslig fornemmelse for det "rigtige" valg* eller for elementer, der "ikke passer ind". Jeg plejer at kalde den fornemmelse for "Den indre pilekvist", der slår ud, når det "rigtige" nærmer sig (med tanke på, hvordan visse mennesker siges at kunne finde vand i undergrunden ved hjælp af en pilekvist). Det er en fornemmelse, der er helt nødvendig i forhold til at få retning på sit formgivningsarbejde og til at afgøre hvor man begynder at "bore".

Timothy Jacob Jensen fra Jacob Jensen Design fortæller hvordan hans beslutninger om form træffes på baggrund af en nonverbal fornemmelse. Således vægter han morgensens førstehåndsindtryk af nye skitser langt højere end sproglige argumenter. (Foredrag 1996, bekræftet pr. mail 2009) Denne måde at træffe beslutninger på synes at gå igen hos mange designere og er tilsyneladende en mekanisme, der fungerer som en art "tavs viden". For mit eget vedkommende opleves fornemmelsen af kvalitet eller at nærme sig det rigtige som en følelse i hænderne. Fejl eller ting, der "falder ved siden af" giver mig en følelse i halsen, mens min kollega oplever en smag på tungen når hun "har fat i noget rigtigt". Fordi designspørgsmål er så umådeligt komplekse synes det nødvendigt at benytte sig af denne fornemmelse, som jeg vil kalde *designerens æstetiske dømmekraft*. Det er både en fornemmelse, der kan give den enkelte designers arbejde et personligt udtryk, men kan også være fornemmelsen for, hvad en særlig aftagergruppe vil værdsætte.

Hvordan denne dømmekraft kan fungere i praksis vil jeg belyse med følgende eksempel:

¹⁷ Jeg har endnu ikke fundet et dansk ord, der helt dækker begrebet, idet hverken "værdisæt" eller "værdigrundlag" helt afspejler den ubevidste karakter et "appreciative system", ifølge Schön, kan have.

Eksempel 7 // Brændeovnen i hjørnet:

Vi har nogle venner, der har investeret i en oval Bekkasin-brændeovn, hvis placering i det udvalgte stuehjørne har ført til heftige diskussioner. For hvad er den "rigtige" placering af ovnen i forhold til hjørnevæggene? Vennerne mener, den skal stå parallelt med den ene væg og dermed 90 grader på den anden. Min mand og jeg er slet ikke i tvivl om, at den skal stå diagonalt ind i hjørnet. Vores venner er - ligesom vi selv - uddannede designere, de er meget bevidste i deres valg og jeg har generelt den største respekt for deres dømmekraft. Alligevel føler jeg i mit inderste, at det vil "se bedre ud" at stille ovnen diagonalt.

Er det virkelig så vigtigt? Kan det ikke være lige meget? Det kan det selvfølgelig på sin vis – der er ikke nogen funktionel forskel, ovnen varmer lige godt og fylder stort set det samme. Det er udelukkende et æstetisk spørgsmål. Et spørgsmål om oplevelsen af brændeovnens form i rummet.

Der er i princippet et utal af mulige placeringer: Ovnens vil kunne stilles både på kryds og tværs og i alle tænkelige vinkler på væggen uden at det gør nogen funktionel forskel. I dette tilfælde er vi alle enige om, at der ikke er andre acceptable muligheder end diagonalen og 90 graders vinklen. Vi forestiller os fx ikke en 30 graders vinkel, selvom den måske ville give plads i hjørnet til brændekurven.

Denne enighed udspringer sikkert af konventioner og almene argumenter om enkelhed og harmoni. Men selvom vi er enige om det samme mål - harmoni og enkelhed - kan det bruges som argument for begge løsninger: Stilles ovnen i en 90 graders vinkel følger den væggenes retninger. Placeres den diagonalt vil ovnens ovale form føje sig symmetrisk ind i hjørnet.

Løsningerne kan for så vidt fra en intellektuel-sproglig tilgang siges at være lige gode. Men de føles forskelligt! – I hvert fald for en designer.

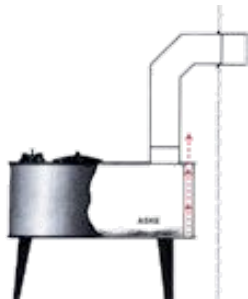


Fig. 15 //
Bekkasin brændeovnen

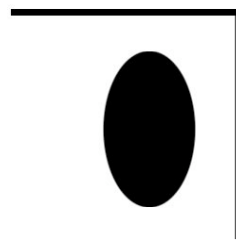


Fig. 16 //
90 graders vinkel i hjørnet

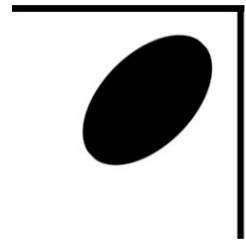


Fig. 17 //
diagonal placering i hjørnet

Dette – meget beskedne – eksempel viser hvordan en mængde valg i designprocessen skal træffes uden at der findes noget logisk rigtigt svar, men også at de fleste mennesker med interesse for form vil have en holdning til dem alligevel. (Læseren har måske selv en mening om hvordan brændeovnen skal stå?)

En designer ville blive fuldstændig handlingslammet eller fare vild uden en form for rettesnor – indre eller ydre - at træffe sine valg efter. (En problematik, der kan blive tydelig i de designstuderendes selvstændige projekter). Det er ikke holdbart f.eks. bare at trække lod (medmindre dette netop var en vigtig del af konceptet) - for selvom mange formspørgsmål ikke kan siges at have et endegyldigt rigtigt svar er det almindeligt at forbinde æstetisk kvalitet med en vis konsekvens og sammenhæng i formvalg og udtryk. En konsekvens, der gennemføres for at opnå det nærmeste jeg kan komme en universelt gældende æstetisk kvalitet: At være overbevisende¹⁸.

Nogen vil anse den æstetiske dømmekraft for at være del af et medfødt kunstnerisk talent og en "gefühl", som nogle mennesker har og andre ikke har. Imidlertid er det værd at spørge, om der er måder at undervise på, der skærper og fremmer denne "gefühl", og at spørge til måder at formidle de erfaringer og overvejelser en designer med "gefühl" bygger på. I forhold til det sidste spørgsmål kan begreberne "blik", "greb" og "værdsættelse" være relevante.

4.4 // Smagsdomme i undervisningen

Hvis vi antager, at designeren bygger sine vurderinger på et "appreciative system" – en fornemmelse hvilende på et indre værdigrundlag eller værdsættelses-system, bliver det af betydning at se på, hvordan opbygningen af et stærkt – eller fleksibelt – værdisæt kan fremmes i undervisningen. Vi kan opfatte værdisættene, som ledetråde, der kan hjælpe til at opbygge den indre konsistens eller "logik" i formgivningen, som Schön og Wiggins taler om. Som baggrund for den dømmekraft, som designeren nødvendigvis skal være i besiddelse af og for, hvordan designeren vælger at spille på sit register af virkemidler.

Den designstuderende har brug for at opbygge sin egen dømmekraft men har – så vidt jeg kan se – også glæde af at kende ("få blik for") de værdigrundlag, andre designere bygger deres arbejde på, eller de æstetiske kvaliteter som en særlig målgruppe værdsætter.

Set fra denne vinkel kunne diskussionen af personlig smag eller stil anses for at være en relevant del af designerens uddannelse, ligesom underviserens personlige vurderinger og holdninger kunne udgøre et værdisæt som den studerende kan forholde sig til. En lærer med tydelige holdninger kan give den studerende en indre stemme at spille op imod (a la "hvad ville NN have sagt til dette?"). Ikke for at skulle underkaste sig den, men for at skærpe sin egen argumentation eller bevidsthed. Nogle vil nok stejle ved tanken om at inddrage lærerens personlige smag i undervisningen, men da det alligevel er vanskeligt at tale om formudtryk uden at give det en værdiladning vil det formentlig give større udbytte af undervisningen, hvis undervisere og studerende formulerer holdninger og smag eksplicit i stedet for at de ligger udtalt bagved en tilstræbt neutralitet.

Immanuel Kant (Kant 2005/1793) har sagt, at smagen er subjektiv. Det er ikke muligt at "bevise", eller argumentere objektivt for at noget er smukkere end noget andet, men vi fælder alle sammen "smagsdomme" og vil ofte argumentere for dem med fællesmenneskelige argumenter *som om* de var almengyldige. Dette kan siges også at kendetegne mange af de arkitekturteorier, der er blevet fremført gennem årene og siden er blevet kritiseret for at være blotte polemiske meningstilkendegivelser uden videnskabelig

¹⁸ Der synes således at være paralleller mellem retorik og formgivning.

værdi¹⁹. I sin artikel „Arkitekturteorien – mellem manifeste og videnskab“ påpeger Erik Nygaard imidlertid, at nok er manifeste og poetikker ikke teorier i videnskabelig forstand, men til gengæld har arkitektfaget brug for den fremadrettede diskurs, som de normative arkitekturteorier udgør. (Nygaard 2002) De er ikke udtryk for objektiv viden, men udgør en mulig rettesnor, som arkitekten eller designeren kan vælge at tage til sig. Et værdisystem, som man kan tilslutte sig og inden for hvilket det faktisk ER muligt – og nyttigt - at tale om rigtige og forkerte æstetiske valg og på den måde også muligt at opløse det normative paradoks.

Filosof Morten Kyndrup (Kyndrup 2008) skriver i sin bog ” *Den æstetiske relation* ” om smagsdomme (æstetiske vurderinger), at man ikke kan tale om forkerte eller rigtige smagsdomme – der er ikke nogen objektiv sandhed om grimt og smukt. Derimod kan man godt tale om dårlige (uarticulerede) og gode (underbyggede, velbeskrevne) smagsdomme. Kyndrup mener ikke at smagsdomme hører hjemme i forskningen på humaniora (Kyndrup 2009), men det er værd at overveje om ikke designuddannelsen skulle tage det filosofiske begreb om den ”gode” smagsdom til sig. Her tænker jeg ikke på forestillingen om ”den gode smag”, men om at give nuancerede beskrivelser og begrundelser for hvorfor man værdsætter noget frem for noget andet.

Eksempel 8 // En god smagsdom – Kasper Salto, retningsløse møbler

I et interview i Politiken (Hedebo Olsen 2010) taler designeren Kasper Salto for møbler, der er ”retningsløse” og organisk formede. Salto påpeger hvordan nogle møbler har meget tydelige retninger og lige linjer, der forholder sig til rum og omgivelser, f.eks. som Poul Kjærholms firkantede lænestol PK22. Ifølge Kasper Salto kommer sådanne møbler meget nemt til at se rodede ud, hvis de ikke flugter nøjagtigt med rummets øvrige linjer såsom borde og vægge. Mere organiske, retningsløse møbler uden for mange lige linjer falder derimod ind i sammenhængen i de fleste positioner.



Fig. 18 // PK22, Republic of Fritz Hansen
Design: Poul Kjærholm, 1956



Fig. 19 // NAP. Republic of Fritz Hansen
Design: Kasper Salto, 2010

¹⁹ Jon Lang, citeret i (Groat & Way 2002 p. 78)

Saltos betragtning åbner vores øjne for en problemstilling, der handler om måden møbler forholder sig til et rum på, alt efter om de selv har en retningsmarkering indbygget i deres form eller ej. Han giver os "blik" for et fænomen, som de fleste vil nikke genkendende til, og bruger det som argument for at bruge retningsløse møbler i indretningen. Imidlertid kan dette blik også bruges som argument for det modsatte - at vælge retningsmarkante møbler. Det afhænger af det udtryk man ønsker at opnå og det syn man har på indretningens formål. Nogen vil måske foretrække at vide nøjagtigt hvordan møblerne skal placeres. Med et retningsmarkant møbel kan man nemt finde den rigtige position i forhold til bord eller væg og man opnår en stramhed og præcision i udtrykket, som nogen vil værdsætte. Salto står derimod for en anden holdning og en anden forestilling om det liv, der skal udspille sig omkring møblerne når han værdsætter møbler, der kan tåle lidt "rod" og tilfældighed i placeringen.

Det samme blik for et grundfænomen kan altså føre til argumenter for vidt forskellige løsninger afhængigt af, hvilken sammenhæng produktet skal indgå i og hvilke kvaliteter man værdsætter. I mange formspørgsmål, vil argumenterne for et valg i sidste ende bunde i smag, kunstnerisk indstilling og menneskesyn. Hvad man kan forlange af en studerendes argumentation i den forbindelse er derfor ikke en objektiv bevisførelse for det rigtige i et æstetisk valg, men derimod en "god smagsdom" i form af en nuanceret beskrivelse af overvejelser og indtryk og en redegørelse - i model, billeder eller ord - for den indre logik, der har ført til valget.

Den "gode smagsdom" kunne altså have sin plads både i forbindelse med projektfremlæggelser, men også i faglige diskussioner og i underviserens belysning af formeksempler, med det sigte at få et værdigrundlag til at stå tydeligere frem for den studerende. Igen vil jeg fremhæve "casen" og de konkrete eksempler som den mest relevante måde at formidle "værdsættelse" og dermed også det underliggende værdisæt på.

4.5 // Delkonklusion - Vurderinger

Jeg har i dette afsnit beskrevet hvordan vurderingerne og opbygningen af en dømmekraft og et værdigrundlag eller "appreciative system" indgår som en del af designerens kompetencer. Dette værdigrundlag fungerer i udstrakt grad som en tavs viden eller fornemmelse, men tekster som manifeste og poetikker kan ses som forsøg på at udtrykke værdigrundlag, der kan fungere som rettesnore for designere, arkitekter og kunstnere. En eksplicit formulering af "værdsættelse", holdninger og "smagsdomme" er derfor en relevant del af undervisningen og i belysningen af formgivningsspørgsmål. Holdninger er noget, der altid vil kunne diskuteres, men man kunne sige, at netop derfor er det vigtigt også at gøre det. - At diskutere dem på et kvalificeret niveau og dermed også at give de studerende et sprog at gøre det med.

5.0 // Konklusion

Denne rapport har diskuteret, hvordan man kan undersøge og formidle overvejelser om formspørgsmål (som i dette tilfælde er afgrænset til den formgivning, der taler til den umiddelbart sanselige oplevelse) med det formål at styrke de designstuderendes kompetencer på dette område.

Da formgivning er fremadrettet og skabende foreslås en vægtning af en klar og nuanceret belysning af *problemfelter* nærmere end en fremføring af "svar". Målet er at styrke den studerendes eget grundlag for at udforme nye produkter, der hver især vil udgøre deres eget "svar", og begreberne "blik", "greb" og "værd sættelse" foreslås til brug i belysningen af æstetiske og formmæssige spørgsmål. Disse begreber kan pege på problemstillinger og uddrage relevant viden og mulige angrebsvinkler både fra f.eks. tommelfingerregler og i analysen af konkrete eksempler .

Eksempler og cases fremhæves som velegnede til at formidle formgivningserfaringer fordi de tager højde for kompleksiteten og de mange forskellige aspekter i æstetiske spørgsmål på en måde som generelle læresætninger ikke har mulighed for at gøre. På paradoks vis synes den bedste vej til designerens generelle forståelse for æstetiske problemstillinger nemlig at gå gennem det specifikke enkelttilfælde.

Da erfaringer med formgivning i høj grad ligger som "tavs viden" foreslås en metode, der kan formidle formovervejelser, der er vanskelige at udtrykke med ord, ved at stille skarpt på ligheder eller forskelle i konkrete sammenstillede eksempler. Netop disse metoder kan også bane vej for en sproglig formulering af formgivningserfaringer, som underviseren kan styrke ved selv at give eksempler på, hvordan det er muligt at tale nuanceret om formovervejelser og virkemidler og lade sprog og eksempler befrugte hinanden. Samtidig kan man forestille sig at muligheden for visuelle søgemaskiner vil åbne nye perspektiver for en formidling indenfor formspørgsmål, der i højere grad tager udgangspunkt i de visuelle kvaliteter end i sproglige kategorier.

Opbygningen af en dømmekraft og et værdigrundlag eller "appreciative system" indgår som en vigtig del af designerens kompetencer. Dette er udtryk for endnu et paradoks, man må forholde sig til i designundervisningen: På den ene side handler design om at skabe nyt og lade alle muligheder stå åbne – når det kommer til formovervejelser vil der sjældent findes objektivt rigtige valg. På den anden side har designeren brug for en sikker dømmekraft for ikke at tabe retning og konsistens i formvalgene. Den studerende skal finde sin egen stemme til brug i dialogen med materiale, kontekst, brugere osv. og har i den forbindelse brug for sparring i opbygningen af et værdigrundlag. Dette er grunden til, at jeg foreslår, at vurderinger, holdninger og "smagsdomme" indgår i undervisningen – ikke fordi man vil kunne nå frem til endelige svar eller enighed, men for at sikre en levende og nuanceret diskussion, der kan skærpe den enkelte designers formgivning. Netop fordi designfaget ikke har til opgave at beskrive det eksisterende, men derimod at foreslå det kommende, har faget brug for en fremadrettet diskurs, der forholder sig til mål og kvalitet – også i formspørgsmål.

Tak

Tak til Danish Centre for Design Research for finansiering af dette projekt og til Danmarks Designskole for at huse det. En stor tak til lektor Per Galle for kyndig vejledning og til forskergruppen og fagundervisere på Danmarks Designskole for inspirerende diskussioner.

Om forfatteren

Helle Hove er uddannet fra Designskolen Kolding i 1996 og har siden arbejdet med stedsspecifikke events, udsmyknings- og dialogprojekter. Hun har desuden et virke som foredragsholder, skribent til fagmagasiner i ind- og udland og som gæstelærer på bla. Danmarks Designskole. Se www.hellehove.dk for yderligere information.

Litteraturliste

- Alexander, C. (1979) *The Timeless Way of Building* Oxford University Press, New York
- Alexander, C. et al. (1977) *A Pattern Language* Oxford University Press, New York
- Bang, A. (2009) Triads as a means for dialogue about emotional values in textile design. *Proceedings of 8th European Academy of Design Conference: Design Connexity*. Aberdeen, 1.-3.4.2009
- Botton, Alain de (2009) *Lykkens Arkitektur* Tiderne Skifter
- Brochmann, Odd (1954) *Om grimt og smukt* Gyldendal
- Buchanan, R. (1992) *Wicked Problems in Design Thinking*, Design Issues 8,2 Spring 1992 5-21
- Cross, Nigel (2006) *Designerly Ways of Knowing* Springer-Verlag London Limited
- Daley, Janet (1982) Design creativity and the understanding of objects *Design Studies* vol 3 no 3 pp. 133-137
- Danmarks Designskole (2008) Forskningsstrategi og –plan 2008-2010 Maj 2010: http://www.dkds.dk/media/forskning/forskningsplan/DKDS_ForskningsstrategiPlan08.pdf
- Dovey, Kimberly (1990) The pattern language and its enemies *Design Studies* vol 11 no 1 january 1990 pp. 3-9
- Galle, Per (1999) Design as intentional action: a conceptual analysis *Design Studies* vol 20 no 1 January 1999 pp. 57 - 81
- Galle, Per (2008) Candidate worldviews for design theory *Design Studies* vol 29 no 3 May 2008 pp. 267- 303
- Gombrich, E.H. (1984) "The Sense of Order – A study in the psychology of decorative art", Phaidon
- Groat, Linda & Way, David (2002) *Architectural research methods* John Wiley & Sons
- Hauchkrog, Eskil (1984) *Grundskolens tegnekursus* Danmarks Designskole
- Hedebo Olsen, Lars (2010) *Kasper Salto: Min stol holder lidt på dig* Politiken 16. maj 2010 (<http://politiken.dk/kultur/kunst/article972556.ece>)
- Hesselgren, Sven (1977) *Vad vacker är* Byggeforskningsrådet
- Hesselgren, Sven (1985) *Om Arkitektur – En arkitekturteori baserad på psykologisk forskning* Studentlitteratur Lund
- Homlong, S., 2006. The language of textiles – Description and judgement on textile pattern composition. Ph. D. Uppsala: Acta Universitatis Upsaliensis.
- Hove, Helle (1995) Giv os et sprog *Dansk Kunsthåndværk* no.2, 1995. Indlægget kan læses på www.hellehove.dk
- Jablan, Slavik (1995) *Theory of Symmetry and Ornament* The Mathematical Institute, Belgrade, Yugoslavia
- Kant, I. (2005/1793) *Kritik af dømmekraften* DET lille FORLAG, Frederiksberg
- Krippendorff, Klaus (2006) *The semantic turn – a new foundation for design* Taylor & Francis Group
- Kyndrup, Morten (2008) *Den æstetiske relation. Sanseoplevelsen mellem kunst, videnskab og filosofi*. Gyldendal, København 2008
- Kyndrup, Morten (2009) Den nødvendige smagsdom 2.0 *Standart #2/juni 2009*
- Lawson, Bryan (2006) *How Designers Think - The Design Process Demystified* (4th edition) Architectural Press
- Norman, Donald A. (2004) *Emotional Design. Why we love (or hate) everyday things* Basic Books

- Nygaard, Erik (2002) Arkitekturteorien – mellem manifeste og videnskabelige Nordisk
Arkitekturforskning 3, 2002 p.47
- Polanyi, Michael (1966). *The tacit dimension*. 1983 Doubleday & Company Inc. ed.,
Gloucester, Mass. USA, Peter Smith
- Rasmussen, Steen Eiler (1957) *Om at opleve arkitektur* G:E:C: Gads Forlag
- Rittel, H. (1972) On the planning crisis: systems analysis of the first and second generations
Bedriftøkonomen(8), 390-396.
- Schön, D. A. (2001) *Den reflekterende praktiker* Forlaget Klim / (1983) *The Reflective
Practitioner* New York: Basic Books
- Schön, D. A. (1987) *Educating the Reflective Practitioner* Jossey-Bass higher education
series
- Schön, D. & Wiggins, G. (1992) Kinds of seeing and their functions in designing *Design
Studies* vol. 13 no 2
- Thyssen, Ole (red.) (2005) *Æstetiske erfaring – tradition, teori, aktualitet* Forlaget
Samfundslitteratur
- Wang, David & Groat, Linda (2002) *Architectural research methods* John Wiley & Sons
- Whitfield, T.W.A. (2005) Aesthetics as Pre-linguistic Knowledge – A Psychological
Perspective *Design Issues*, 21, pp.3-17