

GÖTEBORGS UNIVERSITET
PSYKOLOGISKA INSTITUTIONEN

Att lära ut äkthet

Henric Wellander

Examensarbete 30 hp
Psykologprogrammet
Vårtermin 2015
Handledare: Mats Eklöf

Att lära ut äkthet

Henric Wellander

Sammanfattning. Detta är en intervjustudie som genom tematisk analys syftar till att beskriva lärare på konsthögskolors upplevelse av att lära ut ett personligt uttryck och autenticitet. Inledningen beskriver äkthet ur filosofiskt, psykologiskt och sociologiskt perspektiv. Frågeställningarna är vad äkthet betyder för konstnärliga lärare, hur relationen påverkar möjligheten att lära ut äkthet och hur kan man lära någon att komma i kontakt med sig själv. Resultatet visar att viktiga faktorer för möjligheten att lära ut ett personligt uttryck är relationen, konstnärligt hantverk, äkthet hos läraren, elevens eget driv och yttre begränsningar. Slutsatserna är att lärarens syn på äkthet beror på dennes arbetssätt, att relationen är viktig, och att man inte kan lära ut äkthet, bara se till att förutsättningar för äkthet finns.

Denna studie har syftat till att närmare undersöka hur man kan lära någon annan att komma i kontakt med sitt personliga uttryck. Jag är intresserad av detta för att autenticitet är ett komplext begrepp som jag ville veta mer om, trots att det skrivits om det i hundratals år är det oklart vad det betyder i praktiken. Därför blev det intressant för mig att undersöka människor som har till arbetsuppgift att lära ut ett autentiskt uttryck, hur de känner inför den uppgiften och hur det egentligen går till. Jag har valt att prata med lärare på artistiska högskolor, som ju har som arbetsuppgift att hjälpa elever att komma i kontakt med sitt personliga uttryck, eller ett äkta uttryck.

Äktheten som begrepp har en lång tradition inom filosofin och kan sägas ha ett ursprung i 1600-1700-talet då man började se människor som individer snarare än brickor i ett socialt system. Samhället blev en samling individer som hölls samman av ett socialt kontrakt snarare än en organism. Individualiseringen av det västerländska samhället ledde också till en förskjutning av begreppet ärlighet, från att betyda någon som inte utnyttjade sin position i samhället eller låtsades vara förmer, till att betyda någon som är i kontakt med sina personliga drivkrafter och agerar rationellt utifrån dessa, att vara äkta (Varga & Guignon, 2014). Psykoanalytikern och sociologen Erich Fromm (1987) skriver om hur de senaste hundratals årens försök att befria individen, med mindre kyrkligt och samhälleligt inflytande på individens liv, lett till att även om viss frihet att vara sig själv uppnåtts så består den friheten i att vara sig själv inom ett visst samhällssystem. Han beskriver hur människan visserligen har strävat efter att befria individen från sina bojor, men att vi fortfarande behöver arbeta för att överleva och att vi fortfarande behöver känna gemenskap med vår omvärld, detta gör att vi bara blir så fria vi kan i det samhälle vi lever. Barn fostras att agera på ett sätt som gör att det kan få ett jobb och känna gemenskap. I det kapitalistiska, demokratiska samhället innebär detta att de allra flesta kommer lägga sig till med karaktärsdraget vänlighet, vi behöver vara vänliga istället för att agera på våra inre impulser för att kunna sälja tjänster och varor, och eftersom nästan alla fostras in i vänlighet snarare än äkthet kommer vi också att vara vänliga för att få känna gemenskap. I det moderna samhället, menar Fromm, är vi inte autentiska mot oss själva därför att priset för friheten är så pass högt. (Fromm, 1987)

Inom psykologin har äktheten en lång historia inom flera olika psykologiska teoribildningar. Winnicott beskriver autenticitet i termer av falskt- och sant själv (Rodman, 2003). Kortfattat kan man beskriva hans tänkande så att den tillräckligt goda modern svarar på spädbarnets signaler på ett adekvat sätt vilket tillåter barnet att agera helt utifrån sin egen vilja, den s.k. spontana gesten, eller det aktiva uttrycket för det sanna självet. Den moder som inte har möjlighet att svara på barnets signaler kommer ge ett annat svar än det barnet önskat, barnet kommer godta det eftersom det inte har något alternativ och det falska självet föds. Winnicott (Rodman, 2003) skriver att det sanna självet bara kan bli till genom att modern vid upprepade tillfällen svarar på barnets signaler såsom barnet behöver få svar. Det sanna självet är alltså den teoretiska konstruktion som möjliggör den spontana gesten och den personliga tanken: ett autentiskt handlande och tänkande. Winnicott (Rodman, 2003) påpekar att hos friska människor finns det ett drag av medgörlighet i det "sanna självet" som gör att vi kan fungera i sociala situationer och inte ständigt exponera våra sanna själv. Utöver detta tillägg (som inte återfinns på många ställen hos Winnicott) kan hans tanke om det sanna självet beskrivas som snarlikt det de existencialistiska filosoferna avser när de kallar något autentiskt (Rodman, 2003). För Winnicott är alltså terapin en plats där man kan leka fram ett autentiskt själv, och i föreliggande studie kan man se tecken på hur konstskola är ett sätt att komma fram till ett närmare förhållande till sin egen identitet.

En av urfäderna till den humanistiska psykologin, Carl Rogers, skriver i sin bok *On becoming a person* (1961) om autenticitet som mål för terapi. Han menar att det handlar om att hitta den mask man använder i sociala sammanhang och få syn på det som finns bakom: känslorna man inte vågar släppa fram och därigenom frigöra den energi som använts för att hålla masken på plats. Genom detta kan en person som är öppen för- och litar på sina egna känslor och erfarenheter komma fram. Dessutom förflyttas känslan av var beslut fattas till individen snarare än till försvarsmekanismer och sociala hänsynstaganden. Rogers beskriver hur han i terapi hjälper människor att bli mer autentiska och hjälper dem att ta reda på vilka de är och vart de är på väg, eller egentligen, hur de kan hitta till processen att bli mer sig själva (Rogers, 1961).

På senare tid har en skala för att mäta autenticitet utvecklats (Wood, Linley, Maltby, Baliouis, & Joseph, 2008) där man ber respondenter ta ställning till påståenden som rör autentiskt leverne (exv. Jag tycker det är viktigare att vara sig själv än att vara populär), självförfrämmande (exv. Det känns som att jag inte känner mig själv särskilt väl.) och hur mycket man påverkas av andra människor. Denna skala har testats för inre konsistens såväl som för korrelation med psykologiskt välbefinnande och känsla av välbefinnande med relativt goda resultat. Man kan ha vissa åsikter om bristen på känslighet i denna skala men de som svarar "autentiskt" på påståendena tycks även må väl på andra mått (Wood, Linley, Maltby, Baliouis, & Joseph, 2008).

Dessa mått tycks gå igen i organisationer, anställda som upplever att de uttrycker sin egen identitet i sitt arbete tenderar att finna sitt arbete mer meningsfullt och känner sig därför mer tillfreds (Ménard & Brunet, 2011). En teori är att autentiska medarbetare är en produkt av en flexibel, icke-kontrollerande organisation med en autentisk ledare. Autentiskt ledarskap beskrivs som någon som kan visa sina egna tankar och känslor, är medveten om hur man är som person och hur det påverkar andra, fattar objektiva beslut och har en moralisk kompass (Azanza, Moriano, & Molero, 2013). I relation till denna uppsats kan man i bästa fall beskriva lärare som autentiska ledare. Sammanfattningsvis kan det beskrivas som att en rörelse från alienation och dehumanisering på arbetsplatsen har pågått sedan 1900-talets mitt. Företag försöker skapa miljöer där anställda får vara

sig själva genom att uppmuntras ha på sig vilka kläder de vill, bli mer "socialt medvetna", och minska den overta kontrollen. Detta kan ses som god organisationskultur eller som varumärkesbyggande som i värsta fall medför att identiteten blir en del av arbetet och att arbetare alieneras från sina inre motivationer (Fleming, 2009).

May (2005) skriver om det mod som krävs för att existera som människa, att våga komma i kontakt med sina känslor och våga uttrycka dem. Han beskriver detta med äkthet som en skrämmande uppgift, visserligen en uppgift som alla människor måste klara av, men ändå en skrämmande uppgift. Han menar, precis som Rogers (1961) att människor måste komma i kontakt med det som ligger i deras identitet för att kunna leva fullt ut, men drar det längre och menar att man måste vara i kontakt med sin identitet för att vara en god medborgare, och enligt May (2005) är de främsta av medborgarna konstnärer. "Skapandet är en nödvändig följd av att vara till" Han menar att man måste satsa allt och blotta sina inre demoner för att skapa god konst, så då blir ju frågan hur man kan hjälpa någon att närma sig detta vågspele.

Kritik mot autenticitetsbegreppet

Mycket kritik har förts fram mot autenticitetsbegreppet, både från filosofiskt och psykologiskt håll. Med avstamp i Winnicott har Deborah Luepnitz (2009) påpekat en annan syn på äkthet genom den franske psykoanalytikern Jacques Lacan. Winnicott menar som sagt att barnet i relation till sin moder speglas på ett sätt som gör att det får syn på sig själv. Lacan menar istället att själva speglandet alltid skapar falska själv, att vi ser oss själva i andra och uppmuntras att förstärka/förvränga oss själva för att få uppskattning. Här är riktningen den motsatta, vi skådar utåt för att skapa vår identitet istället för inåt, och eftersom vi gör det blir idén om ett sant själv ohållbar. För Lacan finns inget sant själv i samspelet med föräldern, dennes speglingar kommer alltid göra oss till den vi är, och det finns inte heller ett sant själv inom oss eftersom det vi upplever oss som oss själva är speglingar av andras behov. Den äkthet man kan uppnå i enlighet med Luepnitz tolkning av Lacan blir snarare en insikt om- och en acceptans av att det är meningslöst att söka efter en sann identitet eftersom en sådan inte existerar (Luepnitz, 2009).

Inom filosofin har man istället valt att kritisera riktningen av äkthet. Om målet är att försöka vara i kontakt med sig själv leder det till introversion och självcentrering (Varga & Guignon, 2014). Det har exempelvis påpekats att en person med narcissistisk personlighetsstörning i högsta grad är äkta mot sig själv, och att det alltså inte bör vara ett självändamål. En postmodern kritik är att det inte finns någon essens att upptäcka överhuvudtaget och att upptäcka något äkta inom sig själv är i bästa fall att bli medveten om den process i vilken man skapar sig själv kontinuerligt, och annars bara att vara medveten om vad som känns rätt för stunden (Varga & Guignon, 2014).

Även neurovetenskapen har bidragit till en nyansering av äktheten. Libet (1999) har genomfört studier som visar att impulsen att agera uppstår i hjärnan innan vi blir medvetna om impulsen. Alltså har vår hjärna redan fått impulsen att vi ska göra något innan vi blir medvetna om den. Följden av detta blir att tanken på den fria viljan som en medveten process måste modifieras något. Det tycks som att vi medvetet bara kan ta beslut om att inte följa de impulser som dyker upp i hjärnan, men inte producera nya

impulser på ett medvetet plan. Så i ögonblicket existerar inte den fria viljan och därför är det omöjligt att vara äkta i ögonblicket, det enda vi har kontroll över är att inte följa impulserna i hjärnan, dvs. vi kan vara oäkta på ett medvetet sätt, men inte äkta. Så äktheten i ögonblicket är enligt Libets fynd omöjlig, därmed inte sagt att vi inte medvetet kan planera på längre sikt på ett autentiskt sätt. (Libet, 1999)

Syfte

Denna uppsats diskuterar dels hur de tidigare nämnda teorierna stämmer överens med den upplevelse informanterna har, dels expanderar den tankarna kring relationen som verktyg för kreativ utveckling. Det jag undersöker i denna uppsats är alltså upplevelsen av att lära ut äkthet och personligt uttryck, dessa ord används för att beskriva samma sak genom uppsatsen om inget annat uttryckligen sägs, utöver detta används beskrivningen att komma i kontakt med sig själv för att beskriva en del i processen att bli äkta. Detta är intressant just därför att äkthet har en sådan lång historia och tycks betyda mycket för oss ur neurovetenskapliga, psykoanalytiska, filosofiska, organisationspsykologiska, sociologiska och inte minst konstnärliga perspektiv. Att det är så pass problematiskt gör det ännu viktigare att förstå varför det betyder så mycket för oss.

Frågeställningar:

Vad betyder äkthet för konstnärliga lärare?

Hur påverkar relationen möjligheten att lära ut äkthet?

Hur kan man lära någon att komma i kontakt med sig själv?

Metod

Ansatsen i studien var inspirerad av s.k. *critical incidents technique* (Butterfield, Borgen, Amundson, & Maglio, 2005) det är en kvalitativ metod som går ut på att man ber informanter att komma med konkreta exempel på s.k. kritiska händelser, starkt positiva- eller negativa händelser, som utvecklades av Flanagan på 1950-talet. Metoden var ursprungligen positivistisk i sin ansats men har under årens gång anpassats till ett mer fenomenologiskt tänkande (Butterfield et al. 2005). I denna uppsats gällde kritiska händelser när informanterna upplevt att de lyckats eller misslyckats med att lära ut ett personligt uttryck. Svårigheten med denna ansats har varit att relativt få av informanterna kunde komma med tydliga exempel, att flera av informanterna inte ville prata om personligt uttryck, samt att flera av informanterna inte godtog att det fanns kritiska händelser i konstutbildningar utan att det handlar om en långsam process. Enligt en strikt CIT-metod fick jag således inte så mycket material, men det är min uppfattning att jag fick svar på studiens undersökningsfrågor i det material jag fick ut, varför jag valt att övergå till en mer klassisk tematisk analys av materialet.

Deltagare

Uppsatsens informanter är 7 lärare på konstnärliga högskolor i Göteborg: Akademi Valand, Högskolan för scen och Musik, och Högskolan för design och konsthantverk. De är mellan 30 och 65 år gamla och har arbetat med konst (musik, textilkonst och fotografi) under merparten av sina yrkesverksamma liv och som lärare mellan ett och ett halvt och 20 år. Könsfördelningen i informantgruppen är 1 kvinna och 6 män.

Instrument

Jag har använt mig av en semistrukturerad intervjumetod. Intervjuer tog avstamp i en intervjumall (se bilaga 1) men det fanns utrymme för informanterna att utveckla sina tankar och följdfrågor och förtydliganden gjordes av intervjuaren. Intervjumallens utformning skedde dels med CIT i åtanke, dels med förförståelsen att alla informanterna sannolikt inte var bekväma med uttrycket ”äkta”, varför de inleddes med frågan om vad man ville hjälpa studenter att uppnå på ett konstnärligt plan för att därefter följa upp med tillfällen då man lyckats eller misslyckats med det tidigare nämnda. Tanken med intervjun var dels att få en bild av informanternas bakgrund och deras arbetsuppgifter, få veta hur de såg på målet med konstutbildningar, deras syn på äkthet och hur de ansåg att relationen till eleven skulle fungera för att få till en så bra utbildningssituation som möjligt.

Tillvägagångssätt

Det första steget i datainsamlingen var att hitta informanter som var intresserade av att delta i studien. Detta gjordes genom att skicka ut ett mail (se bilaga 2) till människor som arbetar på Göteborgs konsthögskolor. De som svarade erbjöds tillfälle att mötas och göra en intervju. Därefter genomförde jag intervjuer med informanterna.

Det första steget i dataanalysen var att transkribera intervjuerna från de inspelningar som gjorts. Därefter följde en tematisk analys som följde den bruksanvisning som Braun och Clarke (2006) tillhandahåller: initial kodning, tematisering, och prövning av temata gentemot både de individuella intervjuerna och hela datamängden. I min tematisering har jag använt utsagor om fenomen som minst två informanter berättat om. Jag har försökt att prestera en så bred bild av det insamlade materialet som möjligt, men har också lyft upp vissa saker till teman därför att de fallit utanför det mest prevalenta, detta som ett försök att behålla lite djup. Analysen kan sägas vara induktiv med det förbehållet att jag hade en viss teoretisk förförståelse kring begreppet äkthet då jag utformade intervjumallen och genomförde intervjuerna och därför sannolikt påverkade de svar som kom fram, exempel på detta är att jag fokuserade på relationen och känslolivet redan i intervjumallen därför att det enligt den litteratur jag läst var där som äkthet kunde uppstå. Detsamma gäller den tolkningsnivå temata hamnat på: de ligger på semantisk nivå, men en viss tolkning och upprepning skedde redan i intervjufasen för att säkerställa att jag förstått vad som sades.

Resultat

Jag har alltså varit intresserad av upplevelsen av, och arbetet med att lära ut ett äkta konstnärligt uttryck. De teman jag funnit är: att yttre omständigheter påverkar huruvida man kan lära ut ett eget uttryck till någon annan, det kan vara allt från hur samhället påverkar inlärning till elevens inställning till utveckling. Lärarna hade olika åsikter om begreppet äkta, vissa menar att det inte finns och andra hade olika tankar om var i konsten upplevelsen av äkthet kan finnas. Ett av de viktigaste målen för lärarna handlar om att hjälpa studenterna att hitta en självständighet och ett eget driv, vissa menar att drivet är en förutsättning för att kunna skapa äkta konst, andra menar att det är drivet som är äktheten i konsten. En aspekt jag från början varit väldigt intresserad av är hur relationen ska se ut mellan lärare och elev för att man ska kunna lära ut äkthet, och där är ett av de viktigaste resultaten att läraren måste vara lyhörd för elevens behov och vara närvarande i mötet, bildligt och bokstavligt talat. Vissa lärare har poängterat vikten av att som utbildare eller gruppleddare vara äkta mot sig själv och andra för att kunna hjälpa någon annan att nå dit. Det sista stora temat är hur viktigt hantverket är för att kunna skapa äkthet, detta trots att jag i intervjun bad informanterna att se bortom det. I tabell 1 är temana uppställda, därefter följer en mer grundlig beskrivning av varje undertema.

Kritiska incidenter och bristen därpå.

Som tidigare nämnts har andelen kritiska incidenter varit en relativt liten del av resultatet, men om jag ändå ska beskriva vad som kommit fram så handlar det om att positiva upplevelser av att lära någon utvecklas som konstnär handlat mycket om studenter med lagom mycket självförtroende som har ett driv. Relationen präglas av kompromissvilja och kreativitet. En lärare pratar om hur bra det känns när lite instruktioner kan leda till mycket kreativitet som ett mått på när det går bra. När det går illa i läroprocessen så beskriver lärarna att eleverna inte skapar och att de själva inte är lyhörda. Att andra saker än lärande kommer in i relationen: antingen att studenter fixerar sig vid detaljer av vad lärarna säger eller lärarna inte har tid eller möjlighet att ta hand om studenterna för att de behöver ägna sig åt tjat, administration, eller omhändertagande. Här är det särskilt intressant hur man pratar om elever som hoppar av utbildningen: antingen som de som inte känt sig fria eller som de som inte förmått prestera i utbildningssituationen. Bristen på kritiska incidenter, och särskilt negativa sådana ser jag som ett resultat i sig: dels ligger det nog något i att det krävs en längre relation för att hjälpa elever att komma i kontakt med sin egen kreativitet, och dels kan det finnas en ovilja att prata om hur man själv är en dålig lärare.

Tabell 1

Teman och underteman i resultatet

Teman	Underteman
1. Yttre begränsningar för lärandet	1.1 Samhället 1.2 Institutionen 1.3 Gruppdynamik
2. Vad betyder äkta för lärarna?	2.1. Kritik mot begreppet 2.2. Något som finns i personen

Tabell 1 fortsätter på nästa sida

Tabell 1 forts.

	2.3. Något som finns i konsten
	2.4. Att bli medveten om det egna skapandet.
	2.5. Mötet
	2.6. Analys kontra skapande
3. Att hitta sin motor	3.1. Ängest som hinder och som driv
	3.2. Själv tillit
	3.3. Som signal på att man hittat rätt
	3.4. Emotionell känslighet och bekräftelse
4. Relationen mellan lärare och elev	4.1. Lyhördhet/närvaro
	4.2. Ramar
	4.3. Rolltagande
	4.4. Konsten som den tredje parten i samtalet
	4.5. Mästarkomplex
5. Äkthet hos läraren	5.1. Självkritik
	5.2. Skrämmande med öppen inställning
	5.3. Tydlighet med sina egna känslor
6. Hantverk	6.1. Hantverk som en förutsättning för att kunna vara äkta
	6.2. Vikten av kontext

1. Yttre begränsningar för lärandet

Även om frågeställningen i första hand handlade om hur man kan hjälpa studenter att komma i kontakt med och utveckla det egna skapandet så framkom det tydligt att detta påverkas av yttre faktorer såväl som relationella faktorer.

1.1 Samhället. Flera av informanterna pratade om hur samhället kan påverka vad eleverna kan lära sig. Antingen har skolsystemet lärt eleverna för lite, eller att vara alltför uppgiftsstyrda, vilket ger dem svårigheter att klara av den fria miljö som högskolan är. Samhällsklimatet kan påverka hur fri man kan vara i sin lärarroll, genom krav på administrativt arbete eller betygssättning. Samhällsklimatet påverkar också vilken typ av konstnärskap som får plats.

”Väldigt ofta handlar första året om att ta tag i grundläggande saker som lärare inte sagt till dem förut, vilket förvånar mig en smula eftersom de ofta gått kommunala musikskolor, estetiskt gymnasium och flera olika folkhögskolor.”

1.2. Institutionen. Flera av informanterna berättade att eleverna upplevde att de olika konstnärliga skolorna i landet uppfattas ha olika inriktningar som eleverna försöker anpassa sig till. En del av dessa menade också att institutionen faktiskt medvetet eller omedvetet ställer vissa krav på genre och typ av konst som produceras.

”Vi säger att det kan lika gärna komma in en laptopartist på vår utbildning, men så är det inte.”

Utöver detta ställer den brist på tid och pengar som arbete inom skolan alltid tycks innebära att man som lärare inte har tid, eller att eleverna inte har så stor tillgång till skolans tekniska resurser som de skulle behöva.

”Och alla tycker det är så himla dåligt att man inte är här då.”

1.3. Gruppdynamik. De allra flesta lärarna tyckte att det individuella arbetet med elever är det bästa och lättaste arbetet för att hjälpa elever till ett personligt uttryck. Relationsproblem tycks uppstå i elevgruppen. Det kan saknas en trygghet i gruppen som gör att eleverna inte vågar diskutera fritt, det kan uppstå skitsnack eller i de fall där läraren inte uppfattas göra sitt jobb kan det uppstå revolter mot läraren. Att det sista sker behöver inte vara negativt eftersom det skapar en sammanhållning i gruppen som är positiv i den i övrigt ensamma konstvärlden.

2. Vad betyder äkta för lärarna?

Lärarna har gemensamt att de inte är bekväma med uttrycket ”äkta”, men i övrigt är resultaten spridda i ett antal tydliga huvudfrågor. Äktheten kan finnas i konsten som skapas, i personen som skapar konsten, i mötet med publiken eller i mötet mellan skapare och det skapade. Hur man uppnår äktheten har också två viktiga huvudfrågor: antingen genom att lära sig väldigt mycket av hantverk och om den egna skapandeprocessen eller i ett mer uppsluppet tillstånd där man går upp i skapandet.

2.1. Kritik mot begreppet. Samtliga informanter vände sig emot begreppet äkthet, vilket är intressant ur det perspektivet att jag väntade mig att de arbetar med det. Flera pratade om äkta som originalitet och menade att de inte sysslar med originalitet som mål för sitt mentorskap. En annan svårighet är att flera informanter menade att det lätt får betydelsen konstnärlig kvalitet, något de inte heller vill arbeta med att bedöma. I själva verket verkar det finnas en motvilja mot att prata om konst som äkta, informanterna kan medge att aspekter av konst kan vara äkta, att andra typer av konst än den de själva sysslar med kan vara äkta, eller till och med att personer kan vara äkta, bara inte den typ av konst de ägnar sig åt. En annan kritik är att begreppet är så pass invecklat att man inte kan syssla med det som mål för inläring, därför att det är för svårt att förmedla till eleverna.

”Vad betyder äkta? Typ äkta mos? Vad är äkta med det?”

2.2. Något som finns i personen. Några av informanterna menade ändå att ett personligt uttryck finns och att det stammar ur personen själv, som något man alltid bär med sig, som ligger djupare än maner och som handlar om att våga ha tillgång till- och att uttrycka sin identitet. Personligt uttryck är enligt vissa något man uttrycker som ligger bortom vad man är bra på eller vad man väntar sig att någon annan vill ha.

”Det finns en liten del av jaget i deras arbeten, för att det är hämtat inifrån.”

2.3. *Något som finns i konsten* Ett fåtal av informanterna pratade om äkthet som något inneboende i den skapade konsten. Konsten blir äkta om den får skapas i ett fritt sammanhang, och kan beskrivas som äkta om den upplevs som trovärdig.

”jag blir mindre och mindre benägen att värdera estetik och mer... trovärdighet, kanske man kan använda.”

Detta blir ett sätt för informanter att komma bort ifrån kvalitet och estetik som kriterier för skapande.

2.4. *Mötet.* Kan vara mötet mellan den som skapar konsten och själva konsten, då är man äkta om man uppgår i skapandet.

”Det har ingenting att göra med publiken, utan det är i relation mellan mig och det musikaliska uttrycket.”

Det kan också vara så att äkthet uppstår i mötet mellan konsten och publiken, och de som driver den tesen menar också att det är viktigt att var generös i sitt uttryck och kommunicera för att något äkta ska kunna uppstå: att konst är kommunikation och att se sig som en del av ett större sammanhang.

2.5. *Att bli medveten om det egna skapandet.* Ett flertal av informanterna pratade om det äkta uttrycket som en process. Något blir äkta genom att man studenten får en idé och vässar den i samarbete med handledaren, eller får andra perspektiv på den idén. En annan linje är att man inte kan hjälpa studenter att uppnå äkthet direkt, utan att man måste hjälpa studenter till ökad medvetenhet om sitt eget skapande för att de ska kunna skapa något äkta utan att fastna i sina egna begränsningar, tekniska eller mentala. Varje val som görs i en skapandeprocess leder till ett slutresultat med personligt uttryck, och bara genom medvetenhet genom den processen kan man sägas uppnå äkthet. En lärare säger att handledningen går ut på att hitta

”[...]en långsamt förhöjd medvetandegrad om [...] både vad studenten själv vill, och förmågan att gestalta det den själv vill”

2.6. *Analys kontra skapande.* En annan och till synes motsatt riktning kommer också fram, att det är viktigt att eleverna inte fastnar för mycket i analys av det egna skapandet. Dels som tidigare nämnts för att det hämmar skapandet att jämföra sig för mycket, och dels för att en konstnär som tänker för mycket på hur den uppfattas inte kan skapa något nytt. En lärare citerar Gertrude Stein om personligt uttryck:

”It’s when you do what you do and don’t know what you do when you do what you do.”¹

Några lärare menar att äkthet kan uppstå i vissa tillstånd, när man skapar men inte längre tänker på det man skapar: en slags trans som kan uppstå då man repeterat något väldigt många gånger, eller när man ”måste” t.ex. då man ska spela musik inför

¹ Jag har inte kunnat verifiera att Gertrude Stein har sagt det.

publik: man tar bort möjligheten att stanna upp och analysera vad man gör, och då kommer man i kontakt med musiken på ett äkta sätt.

3. Att hitta sin motor

Detta är ett av de tydligaste exemplen på vad lärare vill hjälpa sina elever att uppnå. Man går på konstskola för att lära sig mer om konst och för att utvecklas, men om man inte också hittar en inre drivkraft så kommer man inte skapa något, och kommer inte heller att klara av den hårda arbetsmarknad det är att arbeta som kreativ person.

3.1. *Ångest som hinder och som driv.* Lärarna beskriver hur ångest är en ofrånkomlig del av konstnärliga utbildningar. Det är lätt för elever att fastna i prestationsångest eller att jämföra sig för mycket med andra i klassen och då kan det bli ett hinder för skapandet. Därmed inte sagt att mängden ångest korrelerar med kvaliteten på det som skapas. Ångesten kan också i någon mån fungera som drivkraft och, menar vissa av informanterna, vara ett tecken på att man skapar något äkta.

"... folk kan ha lätt för sig att sprida saker och det är halvbra. Men det finns såna som har lätt och det är jättebra. Och tvärtom dom som sitter och (andas in ångestfyllt) verkligen svettas och... det blir inget av det, därför att dom svettas för mycket, och sen finns det dom som svettas och så kommer det guld ut liksom."

3.2. *Självförolit.* Detta är ett av de tydligaste temana i vad lärarna vill förmedla till sina elever. Eftersom yrkeslivet som frilansande konstnär handlar mycket om eget arbete och att skapa sina egna förutsättningar är det viktigt att kunna lita på att man klarar av att arbeta själv, och att man vet vad man vill göra. Lärarna menar att en av deras främsta uppgifter är att hjälpa elever att hitta tillbaka till ett driv när de kommer av sig, detta genom att hjälpa dem att komma ihåg vad som drev dem att börja med konst.

"Jag har inga önskningar att dom ska göra si eller såna bilder liksom, det är mer att man hittar sin egen motor."

3.3. *Som signal på att man hittat rätt.* En av lärarna menar till och med att äkthet är detsamma som engagemang, om man inte kan hitta drivet att producera när man går på konstnärlig utbildning så kanske inte det är rätt väg att gå i livet.

"Jag har så svårt att förlika mig med det där ordet, äkthet. Engagemang! Jag vill säga engagemang!"

3.4. *Emotionell känslighet och bekräftelse.* Flera lärare pratar om hur konststudenter kanske har känsligare ego än andra och därför behöver mer bekräftelse. Detta kan bli problematiskt om någon misslyckas med något och inte vill erkänna det, något som flera lärare nämner. Ett par av lärarna pratar också om att blockera ego som ett av de viktigaste målen med sin undervisning, därför att om man investerar för mycket stolthet i sitt skapande kan man inte utvecklas, detta kan man lösa genom att

sätta upp tydliga begränsningar för skapandet som exempelvis att ta fram nya sorters musikinstrument eller uppmuntra till misstag. Även om det är viktigt att ta bort ego som försvarsställning måste man också ha tillräckligt mycket självförtroende för att kunna jobba vidare med både det man är bra på och det man inte kan.

”När jag gick här så hade jag en, en handledare som sa att, och det brukar jag hävda också ibland här i kollegiet asså, att om man ska göra misstag, så är det jättebra att göra det här. Och inte.. asså för att, då fungerar det, asså... bara man har diskreta kamrater så är det ju inga problem, men när man slutar skolan och är ute... då får man ju då är det mycket mera risky att göra misstag. Asså gör alla... prova saker, det är bättre med ett rejält magplask än att man inte har försökt ens en gång.”

4. Relationen mellan lärare och elev som förutsättning för konstnärligt lärande

Detta tema behandlar de krav som ställs på relationen mellan lärare och elev för att en elev ska kunna komma i kontakt med sitt personliga uttryck.

4.1. Lyhördhet/närvaro. Detta är ett av de tydligaste temana som har återkommit i alla intervjuer. Behovet av att se eleven, dennes behov och vara tillgänglig på ett sätt som eleven kan ta till sig. För att detta ska vara möjligt krävs det att båda parter i den individuella handledningen är villiga att kompromissa. Läraren kan inte vara alltför styrd av på förhand uppsatta agendor och måste vara vaksam på sina egna mål med handledningen så att dessa inte tar över.

”det handlar faktiskt inte om mig utan det handlar om... studenten”

Samtidigt krävs det av eleven att den inte är för fokuserad på detaljer i lektionerna och att den kan bli medveten om vad den behöver. Här lyfter också lärare in coaching som begrepp: det gäller att få eleven själv att vilja göra något snarare än att berätta vad den ska göra, att ha ett gemensamt mål och ett gemensamt kunskapsområde att utgå ifrån när man arbetar mot det målet. Det var också detta som de flesta kritiska incidenter handlade om.

”Att försöka hjälpa dom sortera bort vad som är oviktigt och hitta tillbaka till sin egen kärna”

4.2. Ramar. Även om lyhördhet är en viktig komponent för att kunna hjälpa eleven så antyder flera av lärarna att det också är lärarens uppgift att upprätthålla relationens ramar. För att eleven ska kunna lära sig krävs det att läraren håller fokus på konsten i samtalen, att dessa inte blir för mycket av sociala relationer och att de inte får terapikaraktär. Att läraren är tydlig med sina krav och sin feedback på elevens arbete, därför att eleven kommer att uppfatta att det finns krav där oavsett om dessa är uttalade eller inte. Att läraren står upp för att handledningen ska få ta tid, både gentemot elever och gentemot skolan. Flera lärare nämner också att en strikt form på lektioner/handledning kan vara ett hjälpmedel för att befria skapandet: man kan

introducera väldigt begränsande instruktioner som blockerar elevers vanliga uttryck för att hjälpa dem att nå bortom detta.

”Jag tycker om att arbeta med nybyggda instrument, för då kan ingen lägga sina vanliga licks eller stajla”

4.3. Rolltagande. Lärarna beskriver hur de i relation till eleverna ofta hamnar i roller de inte känner sig bekväma med. Eleverna ser dem ofta som auktoriteter som borde veta allt och bestämmer vad som är bra och dåligt, oavsett om läraren är med på detta eller inte. Läraren måste då hantera sin placering som auktoritet antingen genom att ta ledarrollen eller försöka jämna ut maktförhållandet i relationen. Den andra typen av roll lärarna beskriver är den som en omhändertagande, och ibland tjatig, figur som måste ta hänsyn till elevernas känslor snarare än att prata om den konst de skapar, även denna roll känns problematisk då eleverna tenderar att glida in i ett beteende som är undflyende och förklarande.

”Men när man måste säga till, liksom att: ”Kom i tid” och... ”gör det”... påminna lite. Jamen när de är som sånadär posttonåringar tycker jag, för att jag menar de är ... ehm... mellan 20 och 30 år liksom man bara ”åh! Det visste inte jag!” nä, då kan jag tycka att det är svårt rent retoriskt att bemöta dom. Så att man inte bemöter dom som barn, genom att säga: ”jamen jag har ju mailat det” eller ”jag sa ju det” alltså lite det här att ... när de har fått information, att den bara... seglar förbi.”

4.4. Konsten som den tredje parten i samtalet. Ett sätt för lärarna att hantera de svårigheter och den ångest det innebär att handleda någon i konst är att prata om konsten som en tredje part i samtalet. En lärare menar att man inte ska prata om personligt uttryck i konst därför att det är så lätt att blanda ihop personen och konsten som det är, om man presterar dåligt konstnärligt kan det leda till att man känner sig som en dålig person. Därför är det bättre att prata om det skapade som något annat än personen, detta skapar en buffert som gör att det blir lättare att ta till sig kritik.

”Och när vi pratar på allt fokus är typ på ett tredje ställe: vad konst är. Så om det är på plats då är det objektet fokus. Så vi kan prata jättemycket om just konstnären som har gjort det men det är lite mer tryggt på det sättet att det faktiskt är konsten som vi diskuterar”

4.5. Mästarkomplex. Eftersom utveckling är målet med konstutbildning blir det problematiskt när någon blir alltför övertygad om sitt eget geni. Flera lärare nämner hur svårt det blir när någon uppnår framgångar utanför skolan, varför ska man lyssna på en lärare som säger åt en att utvecklas när man redan nått dit man vill? Det finns också institutionella svårigheter med detta, när utbildningen är så fri som den är, hur ska man då kunna få någon att dra ner på självförtroendet? En av lärarna påpekar att det kanske är ett större problem att killar drar iväg med självförtroendet än att tjejer gör det.

”ja att vissa som tar det för långt och säger ”jag är en geni och jag bryr mig inte vad nån annan tycker och säger” och det är de som säger ”jag är inte geni så jag är inte konstnär” så det går åt båda håll.”

5. Äkthet hos läraren.

För att äkthet ska kunna uppstå hos eleven är det viktigt att läraren är äkta gentemot sig själv.

5.1. *Självkritik.* Det är viktigt att lärarna inte faller in i självkritik när det går dåligt i relation till eleverna utan att kunna släppa sitt ego och se vad som gick bra eller dåligt och dra lärdomar av det.

”om man då inte riktigt får till det eller om det är nånting som inte riktigt blir som... då kan jag vara väldigt frustrerad eller liksom självkritisk efteråt. Och det är ju nåt jag själv får jobba med”

5.2. *Skrämmande med öppen inställning.* Den tidigare nämnda öppenheten för elevens behov är skrämmande för lärarna. Att inte vara alltför förberedd med vad man ska lära ut liknas vid hur det är att gå upp på en scen utan att veta vad man ska spela för musik. Även om resultatet blir bättre än om man är för rigid så krävs det ändå ett slags kreativt mod för att genomföra det.

”... man vill alltid göra ett gott jobb, för att det är liksom lite utlämnande att inte vara förberedd till tentan. Om man ska möta studenter eller... liksom. För att, då- då har du ju samma osäkerhet som när du ska spela och inte har bestämt innan vad du ska spela, för att det finns alltid det här lilla risktagandet, det här osäkerhetsmomentet att: vad fan ska hända nu?”

5.3. *Tydlighet med sina egna känslor.* Detta nämns som ett sätt att hjälpa eleverna till en mer äkta inställning. Om lärarna vågar vara öppna med sina kolleger och med eleverna när de känner sig otrygga eller nöjda så ökar det chansen för eleverna att dels känna att de inte är ensamma med den känslan, dels uppmuntras de att ge uttryck för sina egna känslor genom modellering.

”Man kan, man kan dela den här... ångesten. Och då... då är det mycket enklare faktiskt. Men man ska inte behöva gå här och känna att man är ensam med den, eller att man försöker... man går från en lektion och har ingen aning liksom... Och alla håller masken också tror man att det är bara jag som mår dåligt, alla andra verkar ju coola just. I själva verket så mår alla i rummet lite dåligt. Inklusivt läraren.”

6. Hantverk och kunskap är en bas att bygga det personliga uttrycket på.

6.1. *Hantverk som en förutsättning för att kunna skapa.* Fast jag specifikt bad informanterna att benämna vad de lär ut som inte har med hantverk att göra fick jag ändå många svar om att hantverk är viktigt. Hantverket blir det ramverk inom vilket man kan skapa konst. Vissa menar att man måste ha vissa grundkunskaper för att kunna skapa, andra att om man har ett hantverkskunnande så kan man lägga energi på att uttrycka sig istället för att göra. Sammanfattningsvis kan man säga att tekniskt kunnande kan ses som en verktygslåda, om man har det så behöver man inte begränsas av det, man behöver inte heller använda det på rätt sätt, men om man inte har det så begränsas man alldeles säkert.

”här finns det en tradition, här finns ett hantverk, man lär sig det, sen blir ju folk som dom blir”

6.2. *Det är viktigt att känna sin kontext för att kunna skapa bra konst.* En annan del av det kunnande som krävs för att kunna skapa är medvetenheten om sitt sammanhang. Att kunna se att det man skapar inte är något som uppstår ur ett tomrum, man måste känna till mycket för att kunna skapa bra konst. Förståelsen att det man gör är en del av en historisk handling är en del av det hantverk som möjliggör bra konst.

”...konsten är som ett raster av hantverk, idéer och kultur, som ett filterpapper, och varmvattnet är då den man är, och när det får flöda härigenom då blir det så att säga en autentisk situation.”

Diskussion

Vad betyder äkthet för konstnärliga lärare?

Detta har som förväntat varit en svår fråga att besvara och jag har anat flera ideologiska skillnader mellan lärarna. Någon pratar om att äkthet finns i verket, en annan att det uppstår i mötet med publiken och en tredje att det uppstår mellan konstnären och konsten i det skapande ögonblicket och en fjärde att det handlar om engagemang. Detta kan ses som att lärarna har olika syn på vad konst är, men också som en spegling av de svårigheter de möter i sin vardag. En lärare pratar om vikten av engagemang därför att dennes vardag präglas av elever som inte presterar. En annan lärare pratar om vikten av kommunikation och sammanhang därför att denne mött elever som är övertygade om sin egen förträfflighet. En improvisationslärare har lättare att prata om mötet med konsten som det viktiga därför att det mer är en konstform som ger mer omedelbar återkoppling än att stå och kämpa i en ateljé i flera månader.

Men framför allt pratar lärarna om att äkthet är ett dåligt uttryck som de inte vill ställa sig bakom. Anledningen är att äkthet är ett mångtydigt begrepp som lämpar sig dåligt som mål för utbildningar, vilket de också påpekar, men jag tycker mig också ana en beröringsskräck inför begreppet. Här kommer Mays (2005) tankar om att det krävs ett mod för att skapa in. Om man som lärare pratar om äkthet i förhållande till

studenternas skapande så måste man också börja fundera kring äktheten i det egna skapandet, något som är otäckt. Antingen måste man möta det som ligger bakom den egna masken och se varför man skapar sin konst och vad den kan säga om en, eller så måste man möta tanken att det man skapar kanske inte är äkta, något som kan vara förödande för ens identitet som konstnär. En annan tolkning av varför äkthet är så impopulärt är att det inte finns någon äkthet att nå, att det inte finns någon inre identitet att komma i kontakt med eller att det är omöjligt att komma i kontakt med sina egna drivkrafter och agera efter dem i skapandeprocessen, mer om detta senare.

Det andra tydliga spåret är att det tycks finnas två olika spår kring vad man ser som äkta skapande. Den ena polen handlar om äktheten som något som ligger bortom det medvetna och som man kan uppnå genom att försöka ta bort tänkandet och begäret ur skapandeprocessen och som försvinner då man blir för medveten om vad man gör. Den andra polen menar att det krävs en självmedvetenhet för att kunna skapa något äkta, att det är först med medvetenhet om den egna skapandeprocessen som man kan skapa bra konst. Detta är en filosofisk distinktion som går oerhört lång tillbaka i historien, den mellan skapande som ett transliknande tillstånd och skapande som kunskapsutövande och den behöver kanske inte diskuteras vidare här, men det får en tydlig effekt på lärarens syn på lärande. (Nietzsche, 2000) Antingen vill man se till att ta bort egot genom att skapa tydligt begränsande ramar att skapa inom eller repetera ett musikstycke tills tänkandet tappar fäste, *eller* så vill man uppmuntra till självmedvetenhet om hur det egna skapandet ser ut. Möjligen skulle man kunna dra linjen mellan olika delar av skapandeprocessen Benägenheten att plocka bort tänkandet tycks ligga närmare det faktiska skapandeögonblicket, där analys kan hamna i vägen för kreativitet, och det rationella tänkandet krävs i planeringsfas och presentationsfas. Det finns också en större benägenhet hos improvisationsmusiklärarna att prata om att gå upp i musiken och skapandet än det gör hos de andra lärarna, helt enkelt därför att det som konstform har större fokus på skapandeögonblicket.

Jag har arbetat med begreppet äkthet i drygt sex månader och kan ändå inte låta bli att tänka att anledningen att det är så svårt för lärarna att prata om äkthet och att uppmuntra sina studenter till att hitta till den egna äktheten är att den kanske inte finns. Enligt Lacan (Luepnitz, 2009) finns ingen äkthet att finna och det man kan lära sig är att få insyn i, och överseende med att man påverkas av sin omgivning på massor av sätt. Kanske är det den insikten och acceptansen som informanterna vill hjälpa studenter att uppnå genom att etablera en medvetenhet om sin konstnärliga kontext och självmedvetenhet om sin egen skapandeprocess.

Hur påverkar relationen möjligheten att lära ut äkthet?

Det korta svaret på denna fråga verkar vara att en tillräckligt god relation är en av förutsättningarna för den typ av lärande som krävs. Jag vill likna det som lärarna beskrivit med Winnicotts tankar om lek och utveckling av ett sant själv. På ett liknande sätt som det krävs av föräldern att den kan lyssna på barnets signaler så krävs det av läraren att den är lyhörd för studentens behov. Naturligtvis gäller det även för läraren att vara "tillräckligt bra" på detta, att man i stunder missar vad studenten vill ha ut av handledningen är inte ett problem, så länge man också är till hjälp i tillräckligt många andra stunder. (Rodman, 2003)

En annan del av Winnicotts teorier om barns utveckling som jag funnit relevant för beskrivning av vad som sker i handledningen är den som gäller övergångsobjekt. I den ursprungliga beskrivningen är det ett objekt som barn tar till för att komma i kontakt med omvärlden. (Winnicott, 1969) Övergångsobjektet är något som barnet belägger med sina egna projektioner, men som samtidigt existerar i den verkliga världen. Det existerar alltså i verkligheten samtidigt som det skapas i barnets inre värld, det typiska exemplet på ett övergångsobjekt är en nallebjörn eller en snuttefilt, men det kan egentligen vara vad som helst som hjälper barnet att komma i kontakt med sin omvärld. Eftersom övergångsobjektet existerar i verkligheten kan det förstöras, men det kan också överleva förstörelsen; förstöras innebär här attackeras, och överleva betyder: att det inte hämnas attacken. Cathexis (besittning) kallas denna process där barnet laddar ett objekt med psykisk energi och på så vis tömmer över en del av sig själv i det. Det har varit svårt att hitta kliniska studier kring hur vuxna använder övergångsobjekt, men en studie har beskrivit hur vuxna patienter använder objekt som är en del av både terapeuten och den riktiga världen för att kunna närma sig terapeuten. (Arthern & Madill, 1999) För mig är det inte så långsökt att tänka på konstnärligt skapande som cathexis, eller kanske till och med övergångsobjektsskapande, och konst blir då ett sätt att närma sig omvärlden. En relation där man ser konsten som en tredje part i samtalet blir då en relation där man gör konsten till ett slags övergångsobjekt och man kan (förhoppningsvis) attackera konsten utan att agera mot personen som skapat den, och konstnären kan lägga en del av sig själv i konsten utan att behöva oroa sig för att den ska hämnas.

Detta närmande ligger också i linje med det vissa informanter sagt om konsten som i första hand kommunikativ: om man inte kommunicerar så blir konsten menlös, därför att den inte närmar sig omvärlden, och ingen annan kan förstå den. I enlighet med detta blir konst som inte kommunicerar inte längre konst, med förbehåll för att konst kan börja kommunicera långt efter det att den skapats. Detta för mig in på Freuds begrepp sublimering: ett försvar där man får utlopp för sina primitiva drifter till något socialt och kulturellt värdefullt. Konst som inte skapar mervärde för samhället kan visserligen vara äkta, men kan inte anses bidra till någon annan människas liv. (McWilliams, 2000) Detta att vissa studenter inte är intresserade av att utvecklas, eller blir så övertygade om sitt eget geni att de slutar lyssna på läraren skulle kunna ses som exempel på skapad konst som utagerande av egna drifter istället för sublimering av drifter.

Utöver detta kan jag lägga till att studenter ofta vill placera in lärarna i roller som de inte alltid är nöjda med. I de flesta fall kan detta bli ett sätt att slippa en del av ansvaret för relationen och arbetet som ska utföras och jag ser detta som exempel på överföring. Studenten gör läraren till versioner av sina egna inre objekt, representanter för relationen till exempelvis föräldrarna. (Igra, 2002) Även om detta är mycket användbar information i en terapeutisk relation så kan det innebära problem för relationen lärare-elev. En positiv överföring kan vara till gagn i inledningen av handledningsarbetet för att studenten ska våga lita på läraren, men om läraren tilldelas rollen som den som besitter sanningen så kan det bli ett hinder för studentens kreativitet och självständighet, den vågar inte skapa av rädsla för att göra fel och fastnar i att be om en sanning som inte finns. Utöver en initialt positiv överföring bör dessa projektioner snarast betraktas som motstånd att övervinna för att kunna få till stånd ett fruktbart arbete. Hur man gör detta är en annan fråga, min tanke är att om läraren är öppen med vem den är kommer det med tiden leda till att dessa roller kommer lösas upp, förutsatt

att läraren inte går helt upp i den roll studenten vill tilldela den. Med detta inte sagt att lärare ska undvika ledarrollen då den formellt besitter den, eftersom det också är att flygansvaret för arbetet.

En annan sak som flera informanter nämnt är att de arbetar med coaching i den individuella handledningen. En definition av coaching är att coach och den som coachas skapar en samarbetsrelation för att hjälpa den coachade till personlig utveckling. Detta genom att identifiera vad man vill uppnå, upprätta specifika mål, förstärka motivation genom att öka känsla av kompetens och identifiera vilka styrkor personen har, samt ge feedback och modifiera förhållningssättet beroende på hur arbetet mot målen går framåt (Grant, Passmore, Cavanagh, & Parker, 2010). Detta skulle kunna vara ett sätt att komma närmare ett äkta personligt uttryck förutsatt att man lyckas formulera tydliga mål kring det.

En sak att tänka på är de yttre omständigheter som informanterna pratar om, vad krävs av organisationen för att ett bra lärande ska fungera? Eftersom många lärare pratar om vikten av att lärandeprocessen ska få ta tid snarare än att prata om kritiska incidenter så är slutsatsen den att en bra handledningsrelation kräver kontinuitet över tid. Av organisationen krävs då att man ska kunna tillhandahålla elever regelbunden handledning över tid för att den processen som utmynnar i ett "personligt uttryck" ska kunna äga rum. Eftersom relationen mellan lärare och elev är så viktig för elevens utveckling kan en tänkbar lösning vara att man ska försöka hålla rollen som pedagog och examinator separerade, hur skulle det vara att bli betygsatt av din terapeut?

Hur kan man lära någon att komma i kontakt med sig själv?

Detta är knäckfrågan i studien, och den jag haft svårast att besvara. Utifrån resultatet kan man kanske mer säga något om vilka förutsättningar som krävs för att någon ska komma i kontakt med sitt personliga uttryck. Eller som en av informanterna uttryckte det:

"Man kan leda hästen till vattnet, men man kan inte tvinga den att dricka."

Man kan exempelvis se till att institutionen och gruppkulturen är så fri som möjligt, försöka vara lyhörd för studentens behov och skapa ramar att vara kreativ inom, men själva drivet måste studenten stå för själv. Det lärare har att göra är möjligen att hjälpa studenten att hitta tillbaka till ett driv då dem tappat bort det genom coaching eller andra terapiliknande metoder.

Under studiens gång har jag märkt att det informanterna oftast pratar om då jag pratar om att lära ut autenticitet är den individuella handledningen. Denna ser lite olika beroende på vilken konstform som lärs ut men det tycks vara den del av utbildningen som de flesta av informanterna ser som viktigast vad gäller utvecklingen av ett personligt uttryck. Därför har delar av denna uppsats kommit att handla om just hur den individuella handledningen ser ut och hur lärare ser på det arbetet. Ytterst lite tidigare forskning finns på detta ämne, men Christian Widermark (2011) har skrivit en avhandling om just den individuella handledningen på akademi Valand. Han beskriver ateljésamtalen (dvs. konsthögskolans namn på individuell handledning) som det primära forumet för lärare att hjälpa elever till konstnärlig utveckling och ett personligt uttryck. Att hjälpa någon till personlig utveckling blir möjligt först om man kan föra en dialog

om två olika saker: ett gemensamt fält där lärare och elev kan kommunicera, och en integration av studentens intention och den konstnärliga kvaliteten. Slutsatsen av detta blir att det är lärarens uppgift att skapa en relation där man kan samarbeta, och studentens uppgift att ha idéer som kan diskuteras och utvecklas (Widermark, 2011). Mycket av det lärarna nämner som viktiga delar av lärare-elev-relationen faller också in i det som Carl Rogers (1961) pratar om som viktiga inslag i den terapeutiska relationen, att vara empatisk och förstå studenterna och att själv vara en äkta part i relationen och inte lägga band på eller dölja sina egna känslor. En tredje punkt som Rogers lyfter handlar om villkorslös acceptans, dvs. att inte villkora sin acceptans av patienten oavsett vad den bringar för material, men detta blir dessvärre omöjligt att lyfta in i skolan eftersom lärarna också har i uppgift att examinera studenterna och makt att påverka studenternas framtid inom det konstnärliga fältet (Rogers, 1961). Därför kan man säga att den delade rollen som lärare och examinator är problematisk för lärandet och för utvecklingen av äkthet.

Om man ska återkoppla till Fromm (1987) kan man säga att förutsättningar i samhället för att vara en fri människa kan vara ännu en förutsättning. Detta att alla ska vara vänliga och därför inte äkta är kanske något mindre aktuellt i dagens individualistiska samhälle, men det finns något kvar av dyrkan av ”den vinnande personligheten” i dag. Man kan tolerera människor som är rebeller på ett annat sätt i dagens Sverige än i 40-talets USA, men de uppskattas fortfarande om de vinner. Därför finns en dubbelhet i dagens samhälle som gör att man måste vara vänlig för att kunna älska och arbeta, men att vi dyrkar vinnande individer så mycket att vi accepterar ett större mått av äkthet idag. Ska man koppla detta till hur konsthögskolan uppmuntrar äkthet hos sina elever finns det alltså en dubbelhet som är svår att leva med. Å ena sidan vill man att de ska vara i kontakt med sina inre uttryck, men å andra sidan finns det fortfarande begränsningar kring hur dessa kan komma till uttryck. Som en av informanterna pratar om: på konsthögskolor vill man uppmuntra till utvidgning av begrepp som konstnärlig kvalitet, men den som utvidgar dessa begrepp kommer ändå stöta på motstånd. Ett sätt att hantera detta kan vara att lämna skolan och arbeta fritt, något vissa elever också gör, men vi accepterar bara dessa individer då de ”lyckas” i sin gärning.

Att det är svårt att uppmuntra individer till ett autentiskt skapande går helt i linje med Rollo Mays (2005) tankar om kreativitet som ett vågspel där man måste sätta sin egen person på spel för att kunna skapa konst. Mays ståndpunkt är visserligen att det är själva vågspelet som är en förutsättning för god konst, och om man inte har något att förlora kommer man inte kunna skapa något stort, men dels handlar detta trots allt om en lärandesituation och inte blodigt allvar, och dels instämmer inte jag i Mays analys att det är risken som är förutsättningen för god konst. (May, 2005) Därför kan man tänka sig att det autentiska ledarskapet är en metod att uppnå en trygg miljö för att någon ska ges möjlighet att komma i kontakt med sig själv. Att då se till att organisationen inte utövar alltför mycket kontroll på elever och att ledaren (i det här fallet läraren) är medveten om sig själv och hur den påverkar eleverna, att den är transparent gentemot eleverna och har en moralisk kompass. Den punkt i det autentiska ledarskapet som är svår att uppnå i konsthögskolesammanhang är den om objektiva beslut, eftersom en hel del av de beslut som fattas inte har några objektiva svar. (Ménard & Brunet, 2011)

Slutligen blir svaret på frågan hur man kan lära någon att komma i kontakt med sig själv att det kan man inte. Man kan bara göra så gott man kan för att skapa förutsättningar för studenter att komma i kontakt med sig själva. Äkthet som begrepp har om något blivit än otydligare i ljuset av denna studie, men tydligt är att lärare på konstnärliga högskolor ogillar begreppet. Det de har att säga om äkthet är att det antingen är engagemang i det man arbetar med, kommunikation med sin publik, att bli medveten om den egna skapandeprocessen, eller att helt gå upp i skapandet. Oavsett äkthetens existens kan man säga att relationen är viktig i det konstnärliga lärandet och bör präglas av lyhördhet, öppenhet och tydlighet.

Metodproblem

Metoden har varit problematisk i denna studie, jag gick in med en inställning att alla skulle vilja prata om äkthet därför att det var det de arbetade med. Jag tänkte mig också att det skulle finnas tydliga exempel. Det faktum att så lite av intervjuerna kom att handla om kritiska incidenter är förvisso ett resultat i sig. Att man inte vill prata om konkreta händelser behöver inte betyda att de inte finns, en psykoanalytiker hade snarast sagt att det gör dem ännu mer kritiska, dock inte sagt att jag väntar mig av informanter att de ska berätta om särskilt självutlämnande saker i en intervju och om jag hade pressat på för att få fram jobbiga händelser så hade det kunnat innebära etiska problem för studien. Den första kontakten med informanterna skedde i flera fall genom mina handledare som känner ett antal av informanterna privat, vilket också kan ha påverkat hur pass öppenhjärtigt de varit benägna att svara. En annan svårighet är att jag spelade in intervjuerna, detta har varit nödvändigt för att kunna genomföra studien, men kan ha påverkat spontaniteten och friheten i informanternas svar negativt. En sista detalj som jag märkte av under vissa intervjuer är den skepticism som ofta finns emot psykologer: om man pratar med någon som är psykolog eller utbildar sig till det så tycks det hos många finnas en rädsla att bli psykologiskt bedömd. Förutom att det kanske påverkat informanter att bli lite mer garderade så är det särskilt intressant i denna studie då psykologisk bedömning kan ses som ett sätt att se någons "äkta kärna". Att då ge uttryck för en sådan oro skulle kunna ses som en oro att se vad som finns bakom den egna ytan.

Kontakten med informanterna upprättades dels genom min handledare, dels genom ett utskick som gick ut till konstnärliga högskolor i Göteborg (se bilaga 2). Jag strävade efter att vara tydlig med vad studien hade för mål och vilken typ av frågor som skulle behandlas för att potentiella deltagare skulle ges möjlighet att ta ett informerat val kring medverkan, men det innebär också att jag påverkade deltagarna och fick in dem på samma spår som jag var på, s.k. *priming*. Kanske hade ett luddigare utskick kunnat innebära friare svar, men inte utan att äventyra studiens etik.

Att alla deltagare i studien utom en identifierar sig som män kan vara ett problem. Resultatet hade kunnat bli något annorlunda om det varit fler kvinnor med, exempelvis var den enda som pratade om kön som en faktor för elevers konstnärliga utveckling en kvinna, och ett mer kritiskt könsperspektiv hade kunnat vara intressant. Tyvärr var det så att de som svarade på mitt utskick främst var män och en kvalitativ studie kan inte göra anspråk på att vara representativ ändå. Om det hade funnits mer tid att söka informanter hade jag strävat efter en jämnare könsfördelning. Möjligen kan man tänka sig att det sätt jag sökte informanter på medförde en sned könsfördelning och att män kanske i högre grad känner sig bekväma att diskutera sin lärar- och

konstnärsgärning. Ytterligare studier på samma område med fler kvinnor som informanter hade varit bra, om inte annat för att se om det skulle finnas någon skillnad i resultat. Könsfördelningen på skolan är också sned, om än inte så sned som i studien, men det kunde vara en delförklaring till varför det blev som det blev. (Göteborgs universitet, 2014)

Min intervjuteknik kan ha påverkat utfallet av intervjuerna. Det jag menar med detta är att jag kanske har varit väl styrande i intervjuerna, något som visserligen är bra då det gjort att jag i högre grad fått svar på de frågor jag velat ha svar på, men som också kanske medfört att jag styrt informanterna att svara i linje med vad jag velat höra. Jag har gjort tolkningar och försökt återkoppla det jag hört i samtalet, Överhuvudtaget är det ju ett problem med intervjun som metod, att påverkan på resultatet sker, men blir svårare att få syn på i en semistrukturerad intervju i jämförelse med mer strukturerade metoder.

Ett ytterligare bekymmer med studien är att jag arbetat individuellt och därför inte kan sägas ha någon interbedömarreliabilitet vad gäller den tematiska analysen. Resultaten får således representera min tolkning av de resultat som framkommit.

Referenser

- Arthern, J., & Madill, A. (1999). How do transitional objects work?: The therapist's view. *British Journal of Medical Psychology*, 72, 1-21.
- Azanza, G., Moriano, J. A., & Molero, F. (2013). Authentic leadership and organizational culture as drivers of employees' job satisfaction. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 29, 43-50.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101.
- Butterfield, L., Borgen, W., Amundson, N., & Maglio, A. (2005). Fifty years of the critical incident technique: 1954-2004 and beyond. *Qualitative research*, 5, 475-497.
- Fleming, P. (2009). *Authenticity and the Cultural Politics of Work: New Forms of Informal Control*. Oxford, NY: Oxford University Press.
- Fromm, E. (1987). *Flykten från friheten*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Grant, A., Passmore, J., Cavanagh, M., & Parker, H. (2010). The State of Play in Coaching Today: A Comprehensive Review of the Field. *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, 25, 125-167.
- Göteborgs universitet. (den 14 10 2014). *Högskolan för scen och musik*. Hämtat från Personer: <http://hsm.gu.se/om-institutionen/?selectedTab=2&itemsPerPage=-1> den 18 05 2015
- Igra, L. (2002). *Objektrelationer och psykoterapi*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Libet, B. (1999). Do we have free will? *Journal of Consciousness studies*, 6, 47-57.
- Luepnitz, D. (2009). Thinking in the space between Winnicott and Lacan. *International journal of psychoanalysis*, 90, 957-981.
- May, R. (2005). *Modet att skapa*. Stockholm: Natur och Kultur.
- McWilliams, N. (2000). *Psykoanalytisk diagnostik*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Ménard, J., & Brunet, L. (2011). Authenticity and well-being in the workplace: a mediation model. *Journal of Managerial Psychology*, 26, 331-346.
- Nietzsche, F. (2000). *Samlade skrifter, band 1*. Eslöv: B. Östlings Bokförlag Symposion.
- Norcross, J., & Wampold, B. (2011). Evidence-Based Therapy Relationships: Research Conclusions and Clinical Practices. *Psychotherapy*, 98-102.
- Rodman, F. (2003). *Winnicott - Life and work*. Cambridge, MA: Perseus.
- Rogers, C. (1961). *On becoming a person*. Boston: Houghton Mifflin Company.

- Varga, S., & Guignon, C. (den 15 September 2014). *Authenticity*. Hämtat från The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Fall 2014 edition):
<http://plato.stanford.edu/archives/fall2014/entries/authenticity/> den 25 April 2015
- Widermark, C. (2011). Ateljésamtalets utmaning - ett bildningsperspektiv. *Art monitor*, 26, 1-261.
- Winnicott, D. (1969). The use of an object. *International journal of psycho-analysis*, 50, 711-716.
- Wood, A., Linley, P., Maltby, J., Baliousis, M., & Joseph, S. (2008). The Authentic Personality: A Theoretical and Empirical Conceptualization and the Development of the Authenticity Scale. *Journal of counseling psychology*, 55, 385-399.

Bilaga 1 – Intervjumall

Intervjumall

- i Kan du berätta om din bakgrund, konstnärligt och utbildningsmässigt?
- ii Hur länge har du arbetat som lärare vid konstnärlig utbildning?
- iii Vilka uppgifter har du som lärare, alltså undervisningsmässigt, här vid...
- iv Bortsett från det rent tekniska och hantverksmässiga, vad vill du hjälpa dina studenter att uppnå på det konstnärliga planet? Vad ska konsten du handleder uttrycka?
- v Kan du berätta om en situation då du upplever att du hjälpt någon student att hitta det (alltså det som framkom under p. 4)? Vad hände? Hur kändes det? Vad hände i relationen?
- vi Kan du berätta om en situation då du upplevt att du misslyckats med att hjälpa en student att hitta det (alltså det som framkom under p. 4), vad hände? Hur kändes det? Vad hände i relationen?
- vii Om nödvändigt; dvs. om det inte redan är på bordet: Jag är ju intresserad av "eget uttryck", äkthet..." - hur ser du på dessa begrepp? – är det ngt som du arbetar med som lärare? – som konstnär? Hur-frågor. Hur tänker du-frågor.
- viii Upprepning av 5-6 med äktheten som det som skall uppnås (om nödvändigt)
- ix Ett antal mer specifika frågor, om jag inte redan har fått svar på dem ovan.
- x Vad upplever du att studenter vill ha av dig som lärare?
- xi Vilka svårigheter upplever du i ditt arbete med studenterna?
- xii Hur kan man skapa trygghet hos elever?
- xiii Som lärare är man ju i någon mening en auktoritet för studenterna. Har du några tankar kring det? Är det något som påverkar dig? Hur?
- xiv Att dela med sig av sina egna preferenser kontra att uppmana till något eget?
- xv Teknisk skicklighet vs. Eget uttryck. Vad gör man som lärare?
- xvi Vad är trygghet i skapande? Att våga känna känslor?
- xvii Vad vill du ha ut av dina studenter?
- xviii Hur ser du i övrigt på relationen mellan lärare och elev?

Bilaga 2 – Inbjudan att delta i studien



PSYKOLOGISKA INSTITUTIONEN

Till lärare vid konstnärliga
högskoleutbildningar

INBJUDAN ATT DELTA I INTERVJU OM ATT LÄRA UT PERSONLIGT UTTRYCK PÅ KONSTNÄRLIGA UTBILDNINGAR

Jag heter Henric Wellander och skriver nu mitt examensarbete på psykologprogrammet som handlar om kreativitet och att hitta sin egen röst. Jag vill prata om modet att skapa, hur man hjälper någon att hitta sitt eget uttryck och vad som är äkta.

Som en del i detta arbete söker jag nu lärare i kreativa ämnen som vill prata om hur de ser på äkthet och att uttrycka sin identitet och situationer då de upplever att de lyckats och misslyckats med detta i lärandesituationer. Kan man bedöma om någons skapande är äkta och är det något man bör sträva efter?

Sammanfattningsvis är det alltså upplevelsen av- och tankarna kring att lära ut ett eget uttryck som jag är intresserad av.

Intervjun tar ca en timme. Plats enligt överenskommelse.

Om du vill delta: Sänd ett email till henric.wellander@gmail.com eller mats.eklof@psy.gu.se

Dina svar kommer att behandlas så att obehöriga inte kan ta del av dem. Dina svar kommer att hanteras och sammanställas anonymt. Studiens resultat kommer att göras tillgängliga i form av ett examensarbete som publiceras på Internet. Deltagande i undersökningen är frivilligt och du kan när som helst och utan särskild förklaring avbryta ditt deltagande.

Med vänliga hälsningar

Henric Wellander, psykologstuderande, termin 10.

Mats Eklöf, docent, handledare.

mats.eklof@psy.gu.se; 031-7864695