



GÖTEBORGS UNIVERSITET

En lärares interaktion med sina elever, som inte längre finns där

Ilona Huss Walin

LAU690

Handledare: Bengt Lindgren, Mattias
Gunnarsson, Tarja Häikiö, Katti Lundh, Nike
Nilsson.

Examinator: Gunilla Granath och Anna
Carlsson

Rapportnummer: HT09-6030-06

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: En lärares interaktion med sina elever, som inte längre finns där.

Författare: Ilona Huss Walin

Termin och år: Hötterminen 2009

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Bengt Lindgren, Mattias Gunnarsson, Tarja Häikiö, Katti Lundh, Nike Nilsson.

Examinatorer: Gunilla Granath och Anna Carlsson

Rapportnummer: HT09-6030-06

Nyckelord: konst, utbildningsvetenskap, klassrumsobservation, lärare, elev, interaktion, gestaltungs metod, videoprojekt, skådespel, livsvärlds fenomenologi, förgivettaganden, arbetsprocess, didaktik, projektarbete, bild, rörlig bild.

Detta examensarbete är ett nedslag mitt i arbetet med ett konstprojekt som i enkla drag innebär att jag filmar en lärares interaktion med sina elever och därefter i ett videoverk, med hjälp av en skådespelare rekonstruerar lärarens sociala interaktion fast utan elever som motspelare. Jag vill anta de utmaningar som denna idé om gestaltungs metod innebär ställt i relation till min intention om att i videoverket uttrycka kontrasten: en ensam lärare som är upprymd av känslan av gemenskap och social interaktion med sina elever (som inte finns där).

Utifrån ett utbildningsvetenskapligt perspektiv skulle man kunna jämföra min idé om gestaltungs metod med en livsvärlds fenomenologisk metodologi eftersom jag i min rekonstruktion av lärarens lektionsarbete tar bort en förutsättning i lektionsarbetet - eleverna. Jag har därför valt att i texten relatera arbetsprocessen med mitt videoprojekt utifrån ett livsvärlds fenomenologiskt perspektiv på klassrumsobservation. Jag diskuterar i texten hur vi under arbetet med rekonstruktionen av lärarens interaktion observerade olika förgivettaganden (som lärarens rörelsemönster, blickar eller förhållningssätt till datorer i klassrummet). Dessa förgivettaganden handlar bl.a. om att vara i sin kropp under lektionsarbetet som i sin tur är med och skapar en helhet: lärarens roll i relation till sina elever, lärarens arbetssituation och syfte med sin lektion men också känslan av gemenskap som genomsyrar den dokumenterade lektionen.

I samband med examensutställningen visar jag två olika videoverk som gestaltar samma lektionsfragment. Videoverken visar hur långt jag har kommit hittills i genomförandet av min idé om gestaltungs metod i relation till min intention om vad jag vill uttrycka. De svårigheter men även medgångar jag mötte, i min strävan att uppnå ett visst uttryck, utnyttjar jag för att i texten reflektera kring en konstnärlig arbetsprocess och de utbildningsvetenskapliga och didaktiska reflektioner som det har resulterat i.

FÖRORD

Jag är glad att jag kunde göra en konstnärlig gestaltning i samband med mitt lärarexamensarbete. Det har varit intressant att förhålla sig till två olika institutioners traditioner i ett och samma arbete: den utbildningsvetenskapliga och den konstnärliga. Jag vill tacka mina handledare Bengt Lindgren, Tarja Häikiö, Mattias Gunnarsson, Nike Nilsson och Katti Lundh för deras öppna och bejakande sätt och för intressanta diskussioner. Jag vill också tacka mina vänner och kolleger Mia Liinason (genusvetare), Lars Vilks (konstnär), Kristina Meiton (filmregissör), Martin Larsson (konstnär och lärare), Mona Huss Walin (konstnär), och Monica Wunder för inspirerande diskussioner om konstprojektet och uppsatsen. Jag vill även tacka de skådespelare som deltog i projektet och de lärare och elever som lät mig videodokumentera deras lektioner.

Göteborg 24 januari 2010

Ilona Huss Walin

INNEHÅLL

1.0 INLEDNING	5
1.1 Bakgrund	5
1.2 Metod	5
1.2 Syfte	5
1.3 Frågeställningar	6
1.4 Sammandrag av arbetets gång	6
1.5 Avgränsningar	6
2.0 TEORI	7
2.1 Livsvärldsfenomenologiskt perspektiv	7
2.1.1 <i>Vara-till-världen</i>	7
2.1.2 <i>Donen och tygen</i>	7
2.1.3 <i>Vardagsvärlden</i>	7
3.0 METOD	9
3.1 Dokumentation av lärares lektionsarbete	9
3.1.1 <i>Kontakten med skolor, lärare, elever och vårdnadshavare</i>	9
3.1.2 <i>Videofilmning av lärares lektioner</i>	9
3.1.3 <i>Min och lärarens påverkan på val av klass för dokumentation</i>	10
3.1.4 <i>Manusbearbetning (val av videosekvens)</i>	10
3.2 Regiarbetet med skådespelare	11
3.2.1 <i>De första försöken att arbeta med skådespelare</i>	11
3.2.2 <i>Skådespelare Jonathans respons på projektet</i>	11
3.2.3 <i>Mina försök att regissera Jonathan</i>	12
3.2.4 <i>Lärares kommentar på gestaltningen</i>	13
3.2.5 <i>Att vara trygg i otryggheten</i>	14
3.2.6 <i>Tidsaspekten en väsentlig del i arbetet</i>	14
3.3. Arbetet med videomediet	14
3.3.1 <i>Filmning, ljudupptag och redigering</i>	14
3.3.2 <i>Klassrummet som filmscenografi</i>	15
4.0. RESULTAT	16
4.1. Mitt videoprojekt ur ett livsvärldsfenomenologiskt perspektiv	16
4.1.1 <i>"Du-förhållandet" till läraren</i>	16
4.1.2 <i>Datorerna som "tyg"</i>	16
4.1.3 <i>Skådespelarens och min "Vi-relation" till läraren</i>	17
4.1.4 <i>Lärares relation till sina elever: omvärldsperspektivet</i>	17
4.1.5 <i>Intressant förgivettagande: känslan av gemenskap</i>	18
4.1.6 <i>Syftet med reflektionen över mig själv</i>	19
4.2 Relationen mellan mina intentioner och vad som uttrycks	19
4.2.1 <i>Vad uttrycker videoverken?</i>	19
4.2.2 <i>Varför jag visar två olika videogestaltningar av samma lektionsfragment</i>	20
4.3 Didaktiska reflektioner	21
5.0 SLUTSATSER/ DISKUSSION	23
5.1 Har jag gjort det som var syftet med examensarbetet?	23
5.2 Angående det livsvärldsfenomenologiska perspektivet	23
5.3 Vid ett fortsatt arbete med videoprojektet	24
REFERENSER	25
BILAGOR	26
bilaga 1	26
Bilaga 2	27

1.0 INLEDNING

1.1 Bakgrund:

Jag har sju års konststudier bakom mig: tre år på Gerlesborgsskolan i Stockholm, där jag studerade måleri, samt fyra år på Konsthögskolan i Bergen (varav ett utbytesår på Konsthögskolan Valand) där jag framförallt arbetade med performance, installation och videoprojekt och där jag ägnade ett stort intresse för att utveckla ett konceptuellt förhållningssätt. Jag tog min examen från konsthögskolan i Bergen år 2000. Jag har sedan dess arbetat som konstnär och mitt konstnärliga arbete har mer och mer inriktat sig mot konceptuella videoprojekt där agerande och installation ofta ingår som viktiga element. (Hemsidesadress om min konstnärliga verksamhet: <http://www.ilonahusswalin.com/>).

När jag nu studerar på korta lärarprogrammet skaffar jag mig lärarkompetens i ämnet bild och form på gymnasiet. I samband med mitt examensarbete har jag valt att göra ett arbete med tyngdvikt på gestaltning, vilket i mitt fall innebär att jag försöker genomföra en idé om ett konstprojekt. Mitt lärarexamensarbete blir här ett nedslag mitt i arbetsprocessen där jag får chansen att diskutera mitt konstprojekt utifrån såväl utbildningsvetenskapliga aspekter som konstnärliga. Bakgrunden till min idé om examensprojekt (konstprojekt) var erfarenheter från min VFU-praktik på ett gymnasium. Min lärarhandledare var lärare i ämnena bild och rörlig bild. Under de första veckorna bestod min praktik i att sitta vid sidan av och observera lärarens lektionsarbete. Jag fascinerades av hans förmåga att genom sin interaktion med eleverna hålla lektionerna flytande trots att eleverna i flera klasser var ovanligt omotiverade och "busiga". Under denna VFU-period fick jag en idé om en rörlig bild där man ser mig gå runt i klassrummet och "härma" eller återupprepa den interaktion som läraren hade med sina elever fast där eleverna är borta. Jag tog inte idén på allvar då men två år senare i samband med mitt examensarbete bestämde jag mig för att försöka genomföra idén (fast med en skådespelare som aktör). Jag är intresserad av arbetsprocessen med idén - alla de val och tolkningar jag måste göra på vägen. I examenstexten beskriver och analyserar jag arbetsprocessen, mina intentioner med gestaltningen och vad som i slutändan uttrycks. Jag insåg också under arbetet med projektet att det finns intressanta kopplingar mellan min idé om gestaltungs metod (*att observera en lärares interaktion med sina elever och sedan rekonstruera dennes interaktion utan eleverna*) och ett livsvärldsfenomenologiskt perspektiv eftersom jag i gestaltningen tar bort en förutsättning i lektionsarbetet – eleverna (Bengtsson, 2005). Jag valde därför att i denna text försöka relatera mitt projekt till ett livsvärldsfenomenologiskt perspektiv på klassrumsobservation. Videoprojektet handlar uppenbarligen också i sig om lärarrollen och skolmiljön vilket gör att jag i detta examensarbete bearbetar min kommande lärarroll på flera plan (hur framkommer framförallt i kap 4).

1.2 Metod

Min idé om gestaltungs metod innebär att jag skapar ett eller flera videoverk där jag rekonstruerar en lärares interaktion med sina elever fast där enbart lärarens dialoger och rörelser är med och elevernas är borttagna. Processen är i enkla drag sådan att jag videodokumenterar en lärares lektionsarbete med sina elever, väljer en videosekvens från lektionsarbetet och med hjälp av en skådespelare gestaltar lärarens sociala interaktion i det nu elevtomma klassrummet, vilket i sin tur videofilmas och redigeras.

1.3 Syfte

Jag vill med mitt videoprojekt (överföring från lärare till skådespelare i det nu elevtomma klassrummet) försöka öppna upp för funderingar kring lärarrollen, beteende och repliker. Min intention med videoprojektet är framförallt att utforska vad som uppstår i och genom skildringen av en lärare som är upprymd av känslan av gemenskap och social interaktion med sina elever, som inte längre finns där.

1.4 Frågeställningar

1. Hur kan jag relatera mitt videoprojekt och mina arbetsmetoder till en livsvärldsfenomenologisk syn på klassrumsobservation?
2. Kan jag med min gestaltungsmetod lämna öppet för och samtidigt aktivera betraktaren av videoverket så att denne själv funderar över eleverna utifrån sin egen förförståelse (när eleverna är borta).
3. Vad kan jag med min (video)gestaltungsmetod uttrycka eller visa fram om lärarrollen?
4. Vilka didaktiska reflektioner har jag gjort i arbetet med denna gestaltungsmetod, eller hur relaterar jag detta arbete till min lärarprofession?

(Dessa frågor besvaras främst i kap 4.)

1.5 Sammandrag av arbetets gång

Kontaktar några skolor och lärare.

Söker skådespelare.

Filmar/dokumenterar några lärares lektionsarbete på två olika gymnasium.

Bearbetar videomaterial och väljer ut vilken videosekvens som ska rekonstrueras.

Regisserar och filmar en skådespelares rekonstruktion av lärarens interaktion (utan eleverna).

Redigerar videomaterial.

För logg över arbetsprocessen (på bloggen och i egen dagbok).

Skriver en teorirelaterad text om mina arbetsmetoder i videoprojektet.

1.6 Avgränsningar

Inom tidsramarna för det här examensarbetet har jag inte möjlighet att fullständigt genomföra min idé om gestaltungsmetod i relation till de intentioner jag har. Däremot kan jag i detta examensarbete göra ett nedslag mitt i arbetet med videoprojektet och se på och jämföra ett par av de visuella resultat jag hittills åstadkommit och i en sammanhållande och teorirelaterad text analysera arbetsprocessen med mitt videoprojekt utifrån ett utbildningsvetenskapligt, konstnärligt och didaktiskt perspektiv. "Mitt videoprojekt" innebär i den här texten: "min idé om gestaltungsmetod i kombination med den intention jag har om den genomförda gestaltningens uttryck".

2.0 TEORI

2.1 Livsvärldsfenomenologiskt perspektiv

Att det är vi själva som lever i och erfar världen med våra sinnen, bör i ett livsvärldsfenomenologiskt perspektiv bilda utgångspunkten för de antaganden vi gör (Bengtsson, 2005). Detta kallas för livsvärld. Det triviala – att vi lever i världen – är det glömda, då vi tar det för givet. Vi bör återvända till det ”naiva” för att medvetandegöra våra egna förgivettaganden (Claesson, 2005). Förförståelse ur ett livsvärldsperspektiv innebär att vår förförståelse aldrig kan överskrida den tid och det rum där vi befinner oss.

2.1.1 Vara-till-världen:

Merleau-Ponty konstaterade (enligt Bengtsson, 2005) att vi är våra kroppar, att det alltid finns ett här och ett nu och att det kommunikativa och det interaktiva mötet explicit är vår tillgång till andra människor och ting i världen. I Merleau-Pontys teorier är vår kropp och själ en integrerad helhet (och absolut inte två motsatser som de beskrivs inom dualism). Merleau-Ponty påstod att ”Den levda kroppens förhållande till andra människor är ett förhållande mellan levda kroppar och kan därför varken reduceras till något rent subjektivt eller objektivt.” (Bengtsson, 2005, s 25). Den levda kroppen är förutsättningen för att tingen framträder i perspektiv. Den levda kroppen är vår tillgång till världen. Förändras vår kropp (t.ex. förlorar vi en arm eller synen) så förändras också världen. Ett livsvärldsfenomenologiskt perspektiv skiljer sig markant från ett sociokulturellt. ”Merleau-Ponty är t.ex. främmande för Vygotskijs idéer om att språket är instrumentet för vårt tänkande (utan vilket intellektuell utveckling inte äger rum). Merleau-Ponty skulle sannolikt mena att Vygotskijs idéer är intellektualism, där det ”objektiva tänkandet” finns med i bakgrunden”. (Claesson, 2005, s. 149). *Ett konkret exempel:* Under ett grupphandledarmöte med fyra studenter som ska ta lärarexamen och skriver om olika ämnen sitter inte handledaren med fyra olika diskurser utan de befinner sig alla fem i ett här och nu under mötet (grupphandledarsamtal med handledare Bengt Lindgren).

2.1.2 Donen och tygen:

Sakerna däremot (som pennor, datorer, bord etc) är givna ur perspektiv som kan bytas ut. Utifrån Merleau-Pontys beskrivning av våra levda kroppar är det intressant att se på tingen eller objekten som omger oss. Till skillnad från de levda kropparna som är en förutsättning för perspektiv kan tingens perspektiv förändras beroende på hur vi ser på dem eller använder dem och hur de ställs i relation till andra saker i världen (Bengtsson, 2005). Heidegger kallar bruksföremål för ”tyg” eftersom de inte bara är objekt utan don som används. ”Om vi ska förstå lärarens undervisning i klassrummet är det av betydelse hur hon betraktar de tyg hon har till sitt förfogande”. (Claesson, 2005, s.145).

2.1.3 Vardagsvärlden:

Jan Bengtsson (2005) refererar till Schütz som beskriver den sociala vardagsvärlden som rumsligt strukturerad i en omvärld som är inom aktuell räckvidd för oss och en medvärld som är inom potentiell räckvidd för oss. Vår relation till andra människor i vår omvärld kan delas upp i ”du-inställning” och ”vi-relation”. I ”du-inställningen” är jag ensidigt medveten om en annan människas levda tillvaro. I ”vi-relationen” är parterna däremot ömsesidigt medvetna om varandra och deltar i varandras liv. Silwa Claesson (2005) tar upp ett konkret exempel på detta som har att göra med Schütz beskrivning av klassrumsobservatörens relation till läraren: ”I ett klassrum där det finns många elever och en lärare, står eleverna sannolikt ofta i ett du-förhållande till läraren utan att för den skull läraren har samma du-förhållande till den enskilde eleven. Som observatör i ett klassrum med 30 elever och en lärare är vi i Schütz´ beskrivning i samma situation som eleverna i klassrummet. Jag står i ett du-förhållande till läraren utan att hon behöver ha samma förhållande till mig. Det betyder t.ex. att jag inte kan

fråga om hon tolkar situationen på samma sätt som jag. Jag kan tolka lärarens kroppsrörelser och hennes tal, men det stannar vid denna tolkning, min tolkning.” (Claesson, 2005, s.139).

Claesson (2005) beskriver vidare hur man i Schütz anda skulle kunna skapa en större förståelse för en lärares utveckling och lektionsarbete om man försöker skapa en vi-relation med läraren t.ex. genom att samtala med läraren innan lektionen. ”Om läraren själv får kommentera det hon gör. Kan observatörens förståelse problematiseras och nya innebörder tillföras”. Claesson (2005) har dock i sin artikel ett annat syfte med sin klassrumsobservation än vad jag har. Även om vi har olika syften med våra observationer känns hennes tillämpning av livsvärldsfenomenologi, där ”vi-relationen” med läraren kan ge mycket, relevant för mig i mitt projekt.

I kap 3 berättar jag delvis om mina arbetsmetoder ur ett livsvärldsfenomenologiskt perspektiv. Som när min livsvärld möter skolans eller lärarens. Eller när min livsvärld möter skådespelarnas. Eller när skådespelarens och min livsvärld möter lärarens. Genom att citera min blogg (Ilona Huss Walin´s blogg upprättad i samband med examensarbetet på HDK: <http://paradis27.blogspot.com/>) försöker jag även lyfta fram den livsvärld jag var i när jag höll på med projektet vilket är en annan livsvärld än den jag är i nu när jag sitter och berättar om projektet i efterhand. Det är också flera aspekter som jag skriver om nu som jag inte hade en tanke på att blogga om när jag var mitt uppe i arbetet med videoprojektet.

I kap 4.1 försöker jag relatera arbetsprocessen med min gestaltningsmetod utifrån ett livsvärldsfenomenologiskt perspektiv på klassrumsobservation. Där analyserar jag framförallt hur skådespelaren och jag i vårt gestaltningsarbete, med att rekonstruera en lärares lektionsarbete, försöker närma oss lärarens livsvärld.

3.0 METOD

Vad, hur och varför jag gjorde, vad som hände och vad jag tänkte. I detta kapitel beskriver jag de olika faserna i arbetet med mitt videoprojekt. Arbetsprocessen är en blandning av genomförande och undersökning där många upptäckter, tolkningar och val gjordes på vägen. *Den kursiva texten är citat från min blogg som jag skrev under tiden jag arbetade med videoprojektet: <http://paradis27.blogspot.com/>*

3.1 Dokumentation av lärares lektionsarbete

3.1.1 Kontakten med skolor, lärare, elever och vårdnadshavare

I samband med att söka lärare som ville delta i projektet skrev jag brev om mitt examensprojekt till rektorer och lärare (se bilaga 1). Jag frågade även runt bland bekanta efter eventuellt intresserade lärare. Fick kontakt med tre olika högstadielärare som tackade ja till att delta. De sa alla att de skulle ta upp det med sina elever och med vårdnadshavarna på föräldramötet och samla in svar så fort som möjligt. Jag skrev även ett tillståndsbrev enligt universitetets etiska regler där jag frågar vårdnadshavare om lov att filma (se bilaga 2). Dessa tillståndsbrev delade lärarna ut till vårdnadshavarna. Vårdnadshavarna fick veta att jag inte hade för avsikt att offentliggöra dokumentationen från lektionerna utan enbart använda materialet själv som förlaga till manus och videogestaltning med skådespelare. Det visade sig dock vara svårt att få in alla svaren. Lärarna har inte heller tid att lägga ner alltför mycket jobb på att samla in svar. De fick inte heller lämna ut vårdnadshavares telefonnummer till mig. Eftersom jag ska dokumentera lektioner vill jag inte att en tredjedel av eleverna måste gå iväg p.g.a. de inte fått tillstånd från vårdnadshavare att filmas, jag måste vänta tills nästan alla vårdnadshavare har svarat, men det blev aldrig så. Tillslut efter en månad valde jag att istället kontakta en lärare på ett gymnasium. Enligt universitetets forskningsetiska regler behöver man inte fråga vårdnadshavare om lov om barnen är över 15 år om man som i mitt fall inte ska offentliggöra dokumentationen. Det räcker att man frågar eleverna själva om det är ok att de filmas. (Jag berättade för eleverna och läraren att jag och de deltagande skådespelarna kommer att se på videodokumentationen). Gymnasiet visade sig fungera minst lika bra. Mitt mål var att i samband med dokumentationen fånga en situation där läraren är i en intensiv social interaktion och det är de även på gymnasium. Lektionerna blir dessutom ett lager mer komplexa då eleverna är mittemellan barn och vuxen vilket gör att könsroller blir tydligare vilket jag problematiserar i kap 3.2.4 (*"lärarens kommentar på gestaltningen"*).

Apropå svårigheten att få in svar från vårdnadshavare undrar jag om mitt brev var med och påverkade. Det var en lärare som trodde att fler skulle bry sig (även lärare) om jag presenterade ett tydligt pedagogiskt syfte eller genus syfte med mitt examensprojekt och inte "bara gör det för min egen skull". Jag förstod sedan att han egentligen menade att det i brevet presenteras som att det "bara är för mitt examensarbets skull". Även om mitt projekt i slutändan kanske leder till en pedagogisk reflektion eller säger något om genusaspekten i skolan så ville jag i starten inte låsa mitt syfte med projektet vid någondera av dessa "ämnen". [Vill här referera till didaktiska avsnittet 4.3 om ett perspektiv på vad ett "öppet förhållningssätt" kan vara]. Hursomhelst tror jag att den viktigaste orsaken till att jag inte kom till på högstadiet är att det är svårt oavsett vilket projekt det gäller att få in svar från alla vårdnadshavare till eleverna i en klass (vilket var en förutsättning för mig) samt att lärarna har extremt mycket att göra.

3.1.2 Videofilmning av lärares lektioner

Första dokumentationstillfället ägde rum under en gymnasielärares religionslektion. Jag följde läraren med kameran men jag försökte samtidigt filma diskret på avstånd så att inte läraren stördes i sitt arbete med sina elever. Jag försedde också läraren med en luftburen mygga så att jag under hela lektionen fick inspelat vad läraren sade trots allt annat ljud i klassrummet (från alla elever). Videodokumentationen visar ett selektivt urval av vad som hände under lektionen

eftersom kameran följer läraren och eftersom det som läraren säger framhävs i ljudupptaget mer än allt annat. Redan det visar på att informationen från en videodokumentation av en lektion skiljer sig mycket från en ”vanlig” klassrumsobservation där observatören är med och antecknar vad som händer. Jag menar inte att det blir mindre information men en helt annan typ av information.

Jag märkte att läraren påverkades av kameran i början (hon var blyg), men efter ca 40 min hade hon så gott som helt släppt sin medvetenhet om kameran och var helt inne i sitt arbete med sina elever. Jag dokumenterade fler lektioner med samma lärare och märkte generellt att det blev mest dynamiskt efter ca 40 min. Kanske både läraren och eleverna var som mest inne i lektionsarbetet då. Jag frågade sedan fler lärare på två olika gymnasier om jag fick dokumentera deras lektioner, vissa tackade nej, men tre lärare tackade ja. Genom att dokumentera flera olika lärares lektioner ville jag få en översikt över vilken sorts lektionssituationer jag kunde fånga och på så vis få en idé om vilken typ av material jag ville ha. Jag dokumenterade fyra olika lärares lektionsarbete, totalt ca 13 lektioner. Sedan märkte jag att jag var nöjd och förstod ungefär vilket spektrum av situationer jag kunde fånga. Det var inga märkvärdigheter jag var ute efter. Det är en helt vanlig lektionssituation som jag vill återge.

3.1.3 Min och lärarens påverkan på val av klass för dokumentation

Jag bad läraren att välja klasser där det händer mycket och gärna där eleverna är busiga och inte alltid gör ”det de ska” så att det blir fler ”olika sorters interaktion” under en och samma lektion. Lärarna valde lektioner med ”busiga elever” men där deras relation med eleverna är positiv - där de trots ”buset” trivs i sitt arbete med klassen. De vågade inte släppa in mig att dokumentera där deras relation med en klass var ”negativ” eller ”jobbig”.

3.1.4 Manusbearbetning (val av videosekvens)

Jag valde intuitivt en sju minuter lång videosekvens där lärarens interaktion är dynamisk och innehåller de flesta av de delar jag kan tänka mig finns i en lärares lektionsarbete: läraren rör sig mycket i klassrummet, växlar mellan att prata individuellt med eleverna och till hela klassen, pratar både om ämnet och om sociala saker med eleverna. Det viktiga var inte vad hon sa utan att läraren hade en intensiv interaktion med eleverna på många plan, kroppslig, ämnesbaserad, social.

Bloggen torsdag 22 oktober 2009:

Jag har valt ett lektionsfragment på 7 min från en religionlärares lektion där läraren använder ett stort spektrum av sin personlighet. Det är spännande att i videodokumentationen se henne "in aktion". Utmaningen är att återskapa det vida spektrum i uttryck hos läraren i videoinsättningen med skådespelaren, och en äkta känsla av social interaktion. (Kanske en omöjlighet men jag och två skådespelare ska göra ett allvarligt försök).

Jag skapade ett textmanus genom att skriva ner enbart det läraren säger i videosekvensen (men även en del av de rörelser som läraren gör). Skådespelare Jonathan som är den skådespelare jag arbetade mest med föredrog att inte ha med rörelser i manuset utan att enbart ha videosekvensen som förlaga för rörelserna. Läraren nämner elevernas namn vid flera tillfällen i videosekvensen. På grund av universitetets forskningsetiska regler om elevernas anonymitet bytte jag ut elevernas namn men jag gjorde namnbytena lite snabbt och ogenomtänkt där bl.a. svenska namn ersattes med arabiska och tvärtom. Det är i videosekvensen totalt sex olika elevers namn som nämns, varav fyra namn är svenska och två namn är arabiska. Jag valde i slutändan att ersätta de svenska namnen med andra svenska namn och de båda arabiska namnen med andra arabiska namn. Det kändes rätt att i ersättningsnamnen ha kvar namnens kultur- eller språktillhörighet eftersom det skapar en bild

som inte bara är utan också känns mer realistisk av en vanlig klass på en svensk skola (som numera nästan alltid är "mångkulturell").

3.2 Regiarbetet med skådespelare:

En skådespelare spelar ensam i ett klassrum upp lärarens interaktion från videodokumentationen. Vilket jag sedan videofilmade och klippte samman till ett videoverk. Här beskriver jag min upplevelse av regiarbetet med de skådespelare som var involverade i projektet.

3.2.1 De första försöken att arbeta med skådespelare

Jag arbetade en dag med skådespelare Moa och Matti som annars studerar på Wendelsbergs folkhögskola. Vi använde ett klassrum som jag fick låna på en grundskola. De kom separata tider så jag kunde arbeta med dem en och en. De fick manuset när vi träffades och de övade medan jag sufflerade. De såg på videosekvensen med läraren på en TV-apparat som fanns i klassrummet. Jag filmade även deras agerande av läraren denna dag. I samband med mitt arbete med Moa och Matti insåg jag att detta projekt i relation till vad jag vill uppnå med gestaltningen kräver en hel del av skådespelaren:

Bloggen torsdag 22 oktober 2009:

Målet/utmaningen i samband med videoiscensättningen (av lektionsdokumentationen) är att skapa en känsla av att skådespelaren är uppfylld av energi från de elever (som inte finns där) och i full interaktion med eleverna (som inte finns där). Det är svårt för skådespelaren... Rent praktiskt innebär det höga krav på skådespelarprestationen

Efter ytterligare en dags arbete med Matti märkte jag att en viktig skillnad mellan skådespelare Matti och lärarens agerande är talrytm. Lärarens tal varierar i hastighet vilket beror på den interaktion hon är i med sina elever. Jag föreslog att Matti skulle öva genom att lyssna enbart på ljudet och på så vis öva in lärarens talrytm och pauser. I samband med arbetet med skådespelare Moa och Matti insåg jag också att det här med att härma lärarens rörelser och tonläge kan komma att dämpa skådespelaren och göra dennes agerande mer stelt och opersonligt, min tanke var att vi efter en härmningsprocess kommer behöva "arbeta tillbaka" skådespelarens egen person och egna tolkningar (jag hade dock ingen aning om hur vi skulle åstadkomma det). Moa och Matti hoppade snart av samarbetet med mig då de hade för mycket annat med sina studier.

3.2.2 Skådespelare Jonathans respons på mitt projekt:

Så småningom började jag arbeta med skådespelare Jonathan som annars studerar på Teaterhögskolan i Göteborg. Vi arbetade totalt sju tillfällen tillsammans under en två veckors period. Jonathan och jag diskuterade det här med svårigheten att härma. Jonathan berättade att det var en annorlunda uppgift för honom som skådespelare att härma en människas agerande från en videosekvens (det hade han aldrig gjort förut), men han sa också att han gillade att det var annorlunda. Skådespelare Jonathan tyckte *inte* att det kändes ytligt att börja med att härma det yttre. Han ville gärna tänka utifrån och in, istället för inifrån och ut. Han berättade att inom den tradition han utbildar sig (teatervärlden) skulle det här vara helt "fel": "kanske ungefär som att inom bildkonstvärlden börja måla nitiskt superrealistiska målningar som man gör på ryska skolor" förklarade Jonathan. Tanken på den nitiska härmningen fascinerade honom hursomhelst och han gillade att diskutera och reflektera över härmningen som fenomen och lärarens alla rörelser och tonfall som han försökte härma.

Jag påpekade för skådespelare Jonathan att det inte är härmningen i sig som är huvudmålet utan att härmningen förhoppningsvis är ett av flera medel mot att försöka skapa en känsla av att den gestaltade ensamma läraren är upprymd av social interaktion med sina elever (som inte finns där). Samtidigt presenterade jag motsägelsefullt nog inte någon alternativ övningsmetod (det var bara härmningen som var på agendan för vårt arbete då).

Skådespelare Jonathan studerar tredje året på Teaterhögskolan och är en skicklig och erfaren skådespelare. Han var också mycket engagerad i projektet som helhet och hittade på tekniska lösningar: Jonathan började genast prata om att använda öronsnäcka så att han hör ljudet från videosekvensen under övningarna. Jag var först skeptisk då jag tänkte att det skulle bli stelt agerande om man härmar ljudet från en öronsnäcka. Men öronsnäckan kunde också hjälpa skådespelare Jonathan att leva sig in i lärarens situation eftersom han även hörde miljöljudet och elevernas dialoger med läraren. Vi använde därför öronsnäckan vilket visade sig vara ett effektivt hjälpmedel för Jonathan. Hans första agerande i klassrummet (efter att ha övat på egen hand) upplevde jag var en förbluffande realistisk avbild av lärarens interaktion. Vi ville dock öva mer på själva härmningen av rörelser för att komma ännu närmare min intention att skapa känslan av intensiv social interaktion hos en lärare (trots att eleverna inte längre är där). Jonathan ville också projicera videosekvensen med läraren i det autentiska klassrummet medan vi övade, för att lättare kunna jämföra sina rörelser med lärarens rörelser i videosekvensen.

3.2.3. Mina försök att regissera Jonathan

Det var först efter en fyra dagar lång paus i vårt samarbete, där jag hade fått mer tid att reflektera över videomaterial och vårt arbete, som jag började se mönster i lärarens agerande vilket var kopplat till en förståelse för lärarens situation men också skådespelarens. Det blev då lättare för mig att stödja skådespelare Jonathan och välja vad som var viktigt att jobba med i härmningen.

Bloggen, måndag 16 november 2009:

...Det blir påtagligt att skådespelaren är i en annan situation än vad läraren var i och därför har ett annat rörelsemönster (mer avslappnat och som om han är ensam i rummet). När han då härmar en hållning som läraren har känns det plötsligt som om eleverna finns där. En hållning kan t.ex. vara att hon står rätt upp med benen lite i kors och armarna uppvikta med rak rygg och halsen sträckt tittandes till höger och till vänster. Läraren har en viss kroppshållning när hon förhåller sig till flera elever samtidigt.

Bloggen, onsdag 18 november 2009:

Ska idag påminna skådespelare J om att härma mer av lärarens "retoriska uppförande" - alltså att ha en hög och tydlig röst och ett distanstagande i mötet med eleverna på så vis att hon är LÄRARE som med jämn hög röst utan humörsvängningar talar till eleverna, har rak rygg, lagom avstånd till sina elever och att hon tittar på datorskärmarna med liksom blasé blick eftersom hon snabbt scannar av på datorskärmarna vad eleverna har gjort och samtidigt avgör vad hon ska säga till dem.

Efter halva arbetsperioden med skådespelare Jonathan märkte jag att hans skådespel visserligen liknade läraren mer men också att det var mer dämpat och "opersonligt". Jag hade som sagt befarat att "härmningsprocessen" skulle hämma skådespelaren. Jag tror även att vi under första veckan lutade oss lite väl mycket på teknik (som öronsnäckan och videoprojektion) när vi arbetade med Jonathans skådespel vilket kanske gjorde arbetsprocessen lite ytlig och att Jonathans egna tolkningar av den mänskliga situationen inte riktigt hann komma igång under vår arbetsperiod. Dessa tekniska hjälpmedel var säkert bra men jag tror att vi borde ha kommit igång tidigare med traditionella metoder där skådespelaren övar utifrån sitt eget minne och sina tolkningar och där jag regisserar med hjälp av mina tolkningar, vilket vi också gjorde de sista dagarna. Jag insåg också att jag som regissör borde ha förberett mig mer inför vårt samarbete:

Bloggen torsdag 3 december 2009:

... En sak jag erfor var att jag bör som regissör vara minst lika insatt i materialet som skådespelaren för att kunna ge stöd och för att kunna uppmuntra till att baka in tolkningar i kombination med härmningar. (Det är egentligen självklart men jag hade så mycket olika delar att tänka på att jag inte hann komma till den insikten i tid). När man bara härmar blir det som sagt en ganska tråkig och tom process. (Jag tror dock att det till största delen handlar om tid och tålmod alltså att man efter en tids arbete tar det hela i besiktning och blir inspirerad igen.)

Jag vill samtidigt påpeka att jag tycker att Jonathans skådespel är fint även i slutet. Det jag analyserar här är hur hans skådespel utvecklades i arbetet tillsammans med mig och jag noterar att uttrycket blev lite mer opersonligt och dämpat, vilket inte var mitt syfte med ”härmningen” och gestaltningens uttryck. Mitt syfte var som sagt att skapa kontrasten en ensam lärare som uttrycker känslan av gemenskap och är upprymd av sina elevers närvaro och interaktionen med dem. I samband med en utvärdering av vårt samarbete berättade skådespelare Jonathan att han efter två veckors arbete tyckte att det kändes tomt att härma det yttre. Han tyckte att det bästa med min regi var under andra veckan när jag började ge hennes rörelser och röstlägen en betydelse (utvecklar detta mer i kap 4 om livsvärldsfenomenologiskt perspektiv) och när vi började varva med att öva utan öronsnäckan. Jonathan initierade också själv att få träffa läraren vilket han uppskattade.

3.2.4. Lärarens kommentar på gestaltningen

Skådespelare Jonathan och jag träffade som sagt läraren i slutet av vårt samarbete med gestaltningen. När hon såg videoverket som återgestaltar sju min från hennes lektion var det en stark upplevelse för henne. Hon blev alldeles tagen. Hon tyckte också att skådespelare Jonathan var helt fantastiskt duktig på att härma henne. En annan viktig aspekt i denna lektion är att läraren är en ung kvinna och alla eleverna i klassen är unga män (16 år), utom en kvinnlig elev men hon var inte där den dagen jag dokumenterade.

Efter några veckor träffade jag läraren igen (i informellt sammanhang eftersom vi känner varandra) och då berättade hon att hon tyckte det kändes jobbigt att gestaltningen var liksom ”sexig” i ”tatueringsscenen”. (I ett skede i detta lektionsfragment frågar eleverna om hennes tatuering och hon svarar lite ironiskt om sin tatuering för att sedan snabbt referera tillbaka till elevens uppgift. Den scenen kan verka mer problematisk än vad den var i verkligheten. Alltså det kan lätt bli att den återges i en sexistisk dager). En aspekt i gestaltningen är att allt som läraren säger blir uppförstorat och viktigare när eleverna plockas bort. En annan aspekt är självklart att skådespelarens tonfall och ansiktsuttryck påverkar hur man tolkar de gestaltade scenerna. Vi har gjort andra versioner där tatuerings-scenen gestaltas mer neutralt (men fortfarande lite mer problematisk än hur det var i verkligheten) och jag har inte klargjort hur den scenen ska framställas. Jag diskuterade tatueringsscenen igen med läraren. Eftersom hon kan vara anonym i projektet behöver det egentligen inte påverka henne. Det är ju en tolkning i just den scenen som inte behöver ha något med verkligheten att göra. Samtalet med läraren gjorde det ännu mer uppenbart att gestaltningen kan bli problematisk rent etiskt, det vill säga att det kan lyfta fram läraren i en sämre dager om hon väljer att vara offentlig som deltagare. Läraren funderade i relation till det på att med sina lärarkolleger ta upp genusfrågan till diskussion på skolan med videogestaltningen som en utgångspunkt.

Generellt finns det många val kvar att göra kring hur lärarens interaktion ska gestaltas och det är viktigt att jag mer aktivt medvetandegör mina och skådespelarens val och tolkningar vid ett fortsatt arbete. Här skulle kanske ”vi-relationen” [se kap 2 samt 4.1.3] med läraren kunna hjälpa oss att arbeta mer medvetet när vi tar upp arbetet igen (Claesson, 2005). Det finns egentligen inget som hindrar mig från att skildra tatueringsscenen som jätteproblematiserad men jag har som sagt inte gjort något tydligt val ännu.

När jag valde detta lektionsfragment tänkte jag inte så mycket på just tatueringsscenen. Jag vill inte heller att den ska vara så viktig i det slutgiltiga videoverket. Tatueringsscenen är bara en del i en helhet som också berättar något om en lärares arbetssituation (den gräns mellan det personliga och det privata som läraren kan konfronteras med i sitt arbete).

3.2.5. Att vara trygg i otryggheten

Vad gäller arbetssituationen är jag som producent och regissör ansvarig. Jag märkte att när jag under andra veckan visste mer vad jag ville och även var mer strukturerad med hur jag ville lägga upp arbetet var det lättare för både mig och skådespelaren att trivas i samarbetet. När jag gör konstprojekt är jag själv trygg i osäkerheten eftersom det alltid är så i delar av mina projekt - man skulle kunna säga att jag har rutin i att *inte* ha rutin i delar av mina projekt. Men i samarbetet med en annan konstnär (i det här fallet en skådespelare) kan det bli komplicerat – jag är i detta tillstånd där det mesta är nytt och osäkert inte van vid att kommunicera med en annan person (som ska medverka med eget skapande i relation till mina intentioner). Därför måste jag och även den jag samarbetar med sänka förväntningarna på första arbetsperioden och se det som en period där allt från hur vi ska jobba till hur vi ska kommunicera är ett experiment och att vi efteråt vet lite bättre hur vi ska jobba nästa gång.

3.2.6. Tidsaspekten en väsentlig del i samarbetet

En aspekt som påverkar arbetsprocessen i projektet avsevärt är att jag är ensam om att inneha alla roller i videoprojektet förutom skådespelare (jag är producent, regissör, filmare, klippare etc.). Detta är vanligt i bildkonstvärlden eftersom traditionen utgår från målarens där man jobbar själv med pensel på duk och där budgeten ofta är liten. Fördelen att vara själv är att jag kan lägga upp arbetet efter eget huvud och söka mig fram i min egen takt. Att som här ha en person (skådespelare) inblandad kan som sagt vara problematiskt: t.ex. att filma och arbeta med teknik samtidigt som jag ska stödja skådespelarens arbete är splittrande. Det fungerar dock om jag är noga med att lägga upp tiden på ett realistiskt vis så att det finns tid för mig att mellan arbetspassen med skådespelaren reflektera över både filmandet och regiarbetet. Jag kompromissade en del här med tiden vilket gjorde att jag inte riktigt hann med att reflektera mellan gångerna, vilket gjorde att vissa arbetspass med Jonathan blev ineffektiva.

3.3 Arbetet med videomediet:

3.3.1. Filmning, ljudupptag och redigering

I ett tidigt skede i projektet, i början av terminen funderade jag på hur jag skulle filma skådespelaren. Jag ville ju gestalta en ensam lärare i ett klassrum som är upprymd av social interaktion med sina elever som inte finns där. I början filmade jag skådespelare Matti och Moa med rörlig kamera där jag följde skådespelaren med kameran. Längre fram valde jag att filma skådespelare Jonathans aktion i klassrummet med stillastående kamera och från flera olika vinklar (där Jonathan fick spela upp hela sekvensen flera gånger inför varje kameravinkel) som jag sedan klippte samman:

Bloggen onsdag 25 november 2009:

Om jag står still under det att jag filmar kommer skådespelarens rörelser i rummet fram bättre.

Ang. klippningen av video materialet: Jag kommer att klippa så att det hela tiden framgår tydligt att läraren är ensam i klassrummet så att kontrasten "social interaktion - ensam" framgår. Det innebär att jag varvar mellan videovinklar som är nära och framifrån och på avstånd bakifrån. Videovinklar nära visar på "lärarens" ansiktsuttryck och dialog med eleverna. Och videovinklarna längre ifrån (bakifrån) visar på gestalten i rummet och påminner om att "läraren" är ensam i rummet.

Jag klipper i rörelser vilket innebär att man som åskådare inte tänker på klippen vilket skapar en illusion av att allt sker här och nu (som om det var en enda tagning här och nu).

Jag tog under filmningen upp två olika sorters ljud med två olika sorters mikrofoner. Jag hade luftburen mygga på skådespelarens tröja för skådespelarens tal samt en rumsmikrofon i rummet för rörelserna i rummet. Om jag inte har mygga på skådespelaren utan bara har en miljömikrofon under filmningen blir rummets eko alltför påtagligt i filmen. Myggan skapar ”närkontakt” med skådespelarens tal på filmen. Myggan underlättade även videoredigeringen eftersom det inte blev något hopp i ljudvolym på lärarens tal när jag klipper mellan olika kameravinklar (långt ifrån och nära).

Det var intressant att jag till stora delar såg skådespelare Jonathans utveckling genom att bearbeta videomaterialet. Det var också bra eftersom slutverket ska vara ett videoverk och inte ett liveframträdande. Det var också intressant att jag ofta upplevde Jonathans skådespel olika när jag såg honom öva live och när jag såg honom i videomaterialet. De gånger jag filmade var det som sagt också svårt att samtidigt se Jonathans skådespel. Jag valde därför att filma mer sällan och ägna mer tid åt regiarbetet mellan filmningstillfällena. Mitt filmningsarbete övergick till att bli som jag upplever det alltmer ”kyligt” i sitt uttryck. Jag var noga med vitbalansen på kameran vilket visserligen skapade korrekta färger men kanske också gjorde färgerna kyligare än jag egentligen ville. Rummet vi använder, ljuset och färgerna som finns där och de kläder jag i slutändan ville att J skulle ha är kyliga i uttryck. Jag blev medveten om ”snygga” kameravinklar och sättet att filma är också kyligare - man tänker ännu mindre på kamerapersonen. I den senaste videoversionen är kamerablickens existens helt eliminerad från betraktarens perspektiv mycket p.g.a. att jag klipper ännu mer medvetat så att man inte tänker på klippen (klipper i skådespelarens rörelser). Jag har inte hunnit ta ställning ännu till om jag vill ha kvar det ”kyligare” uttrycket i min filmteknik.

3.3.2 Klassrummet som filmscenografi

Jag ville att skådespelet skulle utspela sig i ett klassrum. Jag fick först möjlighet att låna ett klassrum på en grundskola som inte har något med den dokumenterade lektionen att göra. Men skådespelare Jonathan ville gärna vara i det klassrum där den autentiska lektionen som vi härmar äger rum, vilket är en datasal på ett gymnasium (vilket var intressant utifrån det livsvärldsfenomenologiska perspektivet som jag skriver om i kap 4.1). I början tyckte jag att elevarbetena på väggarna var lite för personliga och att det såg rörigt ut på filmen med dem i bakgrunden. Jag provade att ta bort elevarbetena från väggarna vid ett filmtillfälle. Jag upptäckte då att jag i filmen saknade elevarbetena – att de var viktiga för att skapa känslan av ett klassrum (då de var ett tecken på elevers aktivitet). Jag hängde tillbaka elevarbetena inför nästa filmning.

4.0 RESULTAT

I detta kapitel svarar jag framförallt på mina frågeställningar i kap 1.4.

4.1 Mitt videoprojekt ur ett livsvärldsfenomenologiskt perspektiv

Fråga 1. Hur kan jag relatera mitt videoprojekt och mina arbetsmetoder till en livsvärldsfenomenologisk syn på klassrumsobservation?

4.1.1 "Du-förhållandet" till läraren

När jag videodokumenterade en lärares lektion gjorde jag en slags klassrumsobservation. När jag sedan valde ut ett lektionsfragment som jag ville rekonstruera gjorde jag en slags tolkning av observationen. Jag tolkade in att detta är för mig ett intressant material att använda för min videogestaltningssidé. När jag och skådespelare Jonathan sedan studerade den utvalda videosekvensen med lärarens lektionsarbete (för syftet att göra en rekonstruktion eller gestaltning) gjorde vi en observation igen av läraren där vi framförallt studerade lärarens rörelser i rummet, kroppshållning, talrytm, tonfall i rösten. Vi utvecklade ett slags "du-förhållande" till läraren där vi i detalj iakttog hennes yttre beteende, (Claesson (2005)). I samband med videoredigeringen jämförde jag videodokumentationen med läraren och videogestaltningarna med skådespelare Jonathan. Jag gjorde då ytterligare en sorts observation av läraren där jag såg nya saker i dokumentationen av läraren. Tack vare jämförelsen med Jonathans skådespel kunde jag börja urskilja ett mönster i lärarens rörelser och minspel som stod i relation till en förståelse för den situation hon var i som lärare. T.ex. hennes artiga kroppshållning där hon har rak rygg och lagom avstånd till eleverna eller hennes sätt att förhålla sig till datorerna (vilket jag utvecklar nedan i kapitlet om "Datorerna som tyg"). En iakttagelse som också kom först efter ett tag var att läraren gjorde många saker samtidigt: Hon talar med hög röst till hela klassen om uppgiften samtidigt som hon rör sig framåt och spejar diskret mot datorskärmarna för att kolla att eleverna jobbar med sin uppgift. Dessa insikter hade vi nog inte fått via att prata med läraren ("vi-relationen"). Hon tänker inte på de sakerna själv (sin kroppshållning etc). På så vis jobbade jag och skådespelaren med vissa livsvärldsfenomenologiska förgivtaganden som handlar om att vara i sin kropp under lektionsarbetet och som (utöver lärarens prat) är med och verkar i lektionsarbetet och som även eleverna läser av men på ett omedvetet plan.

4.1.2 Datorerna som "tyg":

"För att förstå lärarens undervisning är det av betydelse hur hon betraktar de tyg hon har till sitt förfogande." (Claesson, 2005, s.145).

I det lektionsfragment som jag har valt att gestalta är det framförallt datorerna som är lärarens och elevernas "tyg". I videogestaltningen uppstår ett par situationer där eleverna använder datorerna på ett vis som inte är tänkt i samband med lektionen. Och vid ett tillfälle är det vissa förgivtaganden om varför datorerna används som kommer fram då någon elev inte verkar ha förstått just det (scenen om "du ser ju på dina rubriker, det är därför du använder datorn"). Här är det en intressant livsvärldsfenomenologisk aspekt att skådespelare Jonathan var mycket mån om att få öva och agera i just det klassrum där den autentiska lektionen ägde rum, vilket jag tillmötesgick. Jag ville framförallt att det skulle fungera bra för skådespelare Jonathan. Att arbeta i det autentiska klassrummet underlättade dessutom för oss att leva oss in i hur läraren betraktar de "tyg" hon hade till sitt förfogande under sin lektion som vi skulle återgestalta. I samband med arbetet med gestaltningen av läraren konfronterades vi med lärarens förhållande till datorerna och hur det kom till uttryck. Läraren ser på datorerna (bruksföremålen) med lite svagt intresse eller blasé, hon är inte jätteintresserad. Hon tittar på datorerna på ett sätt som avslöjar vad hon använder dem till i sitt lektionsarbete: de är ett arbetsredskap för eleverna att söka information och de är samtidigt ett redskap för läraren att se hur långt eleven kommit och om de har förstått uppgiften. Utifrån det hon ser på datorskärmarna kan hon avgöra vad hon ska säga till eleverna.

För skådespelaren under våra övningar var datorskärmarna däremot i början isolerade objekt som han liksom stirrade på eller fäste sin blick på, de hade inte samma typ av ”tygkaraktär” som de hade för läraren. När jag och skådespelaren medvetandegjorde för oss själva varför läraren förhåller sig till datorerna som hon gör var det lättare att förstå hur skådespelaren skulle kunna skapa ett liknande förhållningssätt som framförallt uttrycktes med en viss typ av blick och kroppshållning hos skådespelaren.

4.1.3 Skådespelarens och min ”Vi-relation” till läraren

Det är inte självklart att jag och skådespelaren har någon nytta av en ”vi-relation” till läraren i vårt gestaltungsarbete såsom Silwa Claesson (2005) hade i sin undersökning. Spontant trodde jag i början att en fördjupad ”du-relation” mycket väl skulle kunna räcka för vårt gestaltungsarbete. Men just på grund av att vi faktiskt inte hade något dramatiskt händelseförlopp att tolka och gestalta (som man annars ofta har i form av ett manus inom teater eller filmdrama) tror jag att ”vi-relationen” hade kunnat betyda en del för vårt arbete. Vi ägnade oss åt att härma små organiska saker som rörelser, blickar, rytm i tal och tonlägen i rösten och samtidigt hade jag ambitionen om att skapa en gestaltning som berättar och uttrycker något om en lärares arbetssituation och relation till sina elever. Jag ville utifrån ett till synes odramatiskt lektionsfragment skapa ett slags drama.

Claessons beskrivning av ”vi-relationen” känns nu i efterhand relevant för vårt gestaltungsarbete: ”Om läraren själv får kommentera det hon gör. Kan observatörens förståelse problematiseras och nya innebörder tillföras.” (Claesson, 2005, s. 140). Jag hade under arbetet med skådespelare Jonathan en gnutta ”vi-relation” till läraren eftersom jag hade dokumenterat lärarens lektion och då pratat spontant med läraren. Hon berättade t.ex. att hon tycker om sin klass, något som jag berättade för skådespelare Jonathan. Jag tror att den ”vi-relation” jag hade med läraren gav mig mer sammanhang och förståelse i samband med gestaltungsarbetet än vad jag själv insåg då. Skådespelare Jonathan uttryckte vid ett par tillfällen att han gärna ville träffa läraren. Vi hade ett möte med läraren i slutet men det hann inte skapa någon stark ”vi-relation”, det hade behövts mer tid. Som jag har berättat tidigare träffade jag läraren igen efter arbetsperioden med skådespelare Jonathan (se kap 3.2.4. ”Lärarens kommentar på gestaltningen”). Om skådespelaren och jag har fler samtal med läraren behöver det inte innebära att vi tolkar scenerna såsom läraren vill eller exakt som läraren beskriver situationen. Men som Claesson (2005) uttrycker det kan en starkare ”vi-relation” med läraren problematisera och även medvetandegöra de tolkningar som jag och skådespelaren hittills har gjort och ge oss nya innebörder i lektionssituationen. ”Vi-relationen” skulle med andra ord kunna ge oss en större mening i arbetet med att ”rekonstruera” läraren i detta 7min långa lektionsfragment och hjälpa oss att skapa en mer sammansatt och intressant tolkning som fortfarande ändå är vår tolkning och våra val [se kapitel 4.2.2 där jag funderar på om jag i gestaltningen lyfter fram en klichébild av läraren].

4.1.4 Lärarens relation till sina elever: omvärldsperspektivet

Utifrån mitt syfte med gestaltungsprojektet - att skapa en video där en gestaltad ensam lärare uttrycker intensiv social interaktion (*är upprymd av sina elevers närvaro och interaktionen med dem*) - är det intressant att utifrån ett livsvärldsfenomenologiskt perspektiv se på lärarens relation till sina elever i den videodokumentation som vi har försökt rekonstruera. Tatueringscenen som jag problematiserar i kap 3.2.4 är en av flera ögonblick där olika sorters ”vi-relationer” uppstår mellan lärare och elev (Bengtsson, 2005). Läraren är hela tiden snabb och rörlig, hon har ofta en ”vi-relation” till eleverna eftersom hon ofta talar med dem individuellt där de sitter vid sina datorer. ”Vi-relationen” är dock ofta kort och övergår snabbt till att handla om lärarens plan med lektionen och den uppgift hon gett sina elever. Hon kämpar för att hålla lektionen flytande och att eleverna gör det hon har sagt att de ska göra: söka information på internet om naturreligioner. Men en påtaglig sak som man inte tänker på eller verbaliserar först, för att den är så självklar och genomsyrar helheten, är känslan av

gemenskap. Uttrycket att ”man inte ser skogen för alla träd” stämmer bra in här. (Man ser inte känslan av gemenskap för all social interaktion). I stycket nedan väljer jag att använda ”känslan av gemenskap” som objekt för min tolkning i ett livsvärldsfenomenologiskt perspektiv om vad som lätt kan tas för givet och därför lätt kan glömmas bort, trots att det är en förutsättning för allt annat.

4.1.5 Intressant förgivet tagande: känslan av gemenskap

När jag efter arbetet med skådespelaren och redigeringen av videomaterialet började jämföra videogestaltningen med videodokumentationen slog det mig att det i den senaste videogestaltningen saknas en viktig sak och det är känslan av gemenskap (och värme). Man kan med sitt intellekt förstå att den av skådespelaren gestaltade läraren är i och upprätthåller en gemenskap men man kan inte riktigt känna gemenskapen (såsom man gör i dokumentationen av den autentiska lektionen). Tidigare videogestaltningar med andra skådespelare och även med skådespelare Jonathan ger en större känsla av gemenskap. Det är den senaste gestaltningen som uttrycker minst känsla av gemenskap.

Det slår mig också att mitt mål med videogestaltningen var att skapa den där kontrasten att den gestaltade lärare uttrycker känsla av gemenskap (är upprymd av social interaktion med sina elever) samtidigt som den gestaltade läraren är ensam (eftersom eleverna inte är med i gestaltningen). *Visserligen försvinner en förutsättning för gemenskap när eleverna är borta, men eftersom de tidigare gestaltningarna (med den ensamma skådespelaren) uttrycker mer gemenskap än den sista gestaltningen så visar ju det på att det går att skapa en tydligare känsla av värme och gemenskap även om eleverna är borta.*

När vi jobbade (skådespelaren och jag) pratade vi ofta om den sociala interaktionen, hennes charm och hennes upprymdhet av sin interaktion med sina elever. Men jag tror att vi vissa ögonblick i arbetet glömde bort uttrycket av gemenskap framför andra saker som hennes rörelsemönster, miner, tonfall på rösten etc. som alla är delar för att uttrycka en helhet. Vi bröt ner lärarens rörelser och tal till isolerade fenomen och glömde på så vis bort det viktigaste. Detta är en naturlig del i arbetet men det hade hjälpt att parallellt med nedbrytandet ha kvar medvetenheten om vikten av gemenskapskänslan. Vårt gestaltungsarbete hade känts roligare och lättare då tror jag, vilket självklart är mitt ansvar som regissör. Jag tror som sagt att vi tappade bort oss lite i den ytliga formen av ”du-förhållandet” som vi hade skapat till läraren och att ”vi-relationen” kanske hade kunnat hjälpa oss (Claesson, 2005).

En annan viktig aspekt vad gäller att skapa en gestaltning som uttrycker känslan av gemenskap är den arbetssituation som skådespelaren och jag är i. Att det i skådespelarens och regissörens arbete finns en känsla av gemenskap – att vi trivs. Jag tror i och för sig inte det var dålig gemenskap mellan mig och skådespelaren men jag tror att jag som regissör och producent hade kunnat skapa en ännu bättre stämning i arbetet om jag hade haft med mig medvetenheten om vikten av gemenskap på flera plan i arbetet [i kap 3 berättar jag om arbetet med skådespelare Jonathan och de problem som uppstod för mig som ovan regissör]. Om skådespelaren ska kunna spegla gemenskap och värme i sitt agerande så är det viktigt att skådespelaren trivs i sitt arbete här och nu som skådespelare. En annan viktig aspekt för att skapa känslan av gemenskap (och värme) är spontanitet i arbetet. Om skådespelaren får mer utrymme att arbeta mer improviserat och spontant kanske även det uttrycks i skådespelarens agerande (det ställer samtidigt krav att jag som regissör är trygg och vet vad jag vill).

4.1.6 Syftet med reflektionen över mig själv:

Jag vill också tillägga att jag inte är missnöjd med mitt arbete eller med videogestaltningen som jag nu visar fram, som här har syftet att vara en del i mitt lärarexamensarbete. Anledningen till att jag reflekterar över mig själv och mitt sätt att arbeta är att jag i samband med examensarbetet vill berätta om de insikter jag har gjort och hur jag skulle vilja fortsätta arbetet med gestaltningen. På så vis har det livsvärldsfenomenologiska perspektivet varit instrumentellt även ur gestaltningssynpunkt. Skådespelare Jonathan och jag jobbade ihop vid

sju tillfällen (totalt ca 23 timmar) så om man ser till tiden tycker jag vi hann dra många viktiga erfarenheter. Men reflektionerna kom först efteråt och därför känns det viktigt att ta upp arbetet igen längre fram.

4.2 Relationen mellan mina intentioner och vad som uttrycks.

4.2.1 Vad uttrycker videoverken?

Syftet med mitt videoprojekt (överföring från lärare till skådespelare i det nu elevtomma klassrummet) var att försöka öppna upp för funderingar kring lärarrollen, beteende och repliker. Min intention med videoprojektet var framförallt att utforska vad som uppstår i och genom skildringen av en lärare som är upprymd av känslan av gemenskap och social interaktion med sina elever, som inte längre finns där.

Det är svårt i sig att skapa uttrycket ”lärare som är upprymd av känslan av gemenskap och social interaktion med sina elever som inte längre finns där”. Hela den här uppsatsen handlar om den utmaningen. Jag upplever att jag i viss mån har uppnått uttrycket i ett par av mina gestaltungs-försök, men jag tycker att det finns mer att jobba på för att komma ännu närmare kontrasten ”ensam lärare upprymd av gemenskap” och jag tror därmed också att det finns mer att upptäcka i projektet.

Fråga 2. Kan jag med min gestaltungs-metod lämna öppet för och samtidigt aktivera betraktaren av videoverket så att denne själv funderar över eleverna utifrån sin egen förförståelse (när eleverna är borta).

Ja, jag tror att även andra som ser videon tänker på eleverna och eftersom eleverna inte finns där får man göra sina egna tolkningar utifrån sin egen förförståelse.

Fråga 3. Vad kan jag med min (video)gestaltungs-metod uttrycka eller visa fram om lärarrollen?

En självklar sak är att gestaltungs-metoden i sig (oavsett mina tolkningar och val under arbetsprocessen) förstärker och utvecklar ”du-förhållandet” till läraren [som jag beskriver i kap 2 samt kap 4.1]. Alltså visst fantiserar man om eleverna men man iakttar framförallt läraren. Verket visar fram ett annat slags ”du-förhållande” till läraren än klassrumsobservatörens p.g.a. eleverna är borta och p.g.a. att jag med videomediet styr de vinklar man ser läraren från och det sätt den gestaltade lärarens tal framhävs med mygga (mikrofon).

I övrigt tror jag inte att min gestaltungs-metod i sig förtydligar något särskilt om lärarrollen utan att det hänger mycket på mina tolkningar och val på vägen under arbetet med gestaltungs-metoden vad som i slutändan uttrycks om läraren. Snarare tror jag att min gestaltungs-metod visar fram regissörens och skådespelarens tolkning och förförståelse av läraren mer naket (än om eleverna hade varit med som motspelare). Man skulle kunna säga att mitt videoverk handlar mer om ”bilden av läraren” än läraren i sig. Något jag misstänker är att med alla de mer eller mindre medvetna val jag har gjort under arbetsprocessen har styrt in den sista videogestaltningen av läraren på en negativ klichébild av läraren - den tillrättavisande och normerande läraren [Se reflektioner över mig själv i kap 3.1.3, 3.1.4, 3.2.3, 3.2.4 samt 4.1.5]. Jag upplever att den autentiska dokumentationen av läraren är mer positiv och livsglad och dynamisk än de gestaltungs-försök jag än så länge har åstadkommit. Jag inser nu att jag vill att videogestaltningen ska visa fram ännu mer av den sammansatta roll läraren har och ännu mer av den positiva kraft som också finns hos läraren (t.ex. den inspiration och gemenskaps-känsla hon utstrålar i interaktionen med sina elever) samtidigt som hon också styr och har makten. Med sammansatt menar jag att myndighetsutövningen och den makt läraren har inte går att separera från den värme och gemenskap som läraren själv skapar och även får från sina elever. Jag tror att detta är kopplat till mitt första syfte att i videogestaltningen skapa kontrasten ”en lärare som är upprymd av känslan av gemenskap och social interaktion med

sina elever, som inte längre finns där” vilket som sagt är en svår utmaning. Jag funderar också på om jag i ett fortsatt arbete ska försöka ta ställning till vad det är jag vill lyfta fram om lärarrollen eller skolmiljön. Alltså styra in uttrycket på ett budskap, vilket samtidigt kan vara en lek med ett budskap.

Videoverket med Jonathan uttrycker även andra saker: Man blir i videoverket väldigt medveten om skådespelarens prestation och att det är ett skådespel. Det första som flera betraktare har sagt är ”vad duktig skådespelaren är”. Det är han ju också men jag hade velat att man i första hand spontant tänker på det som skildras: nämligen lärarens interaktion och de frånvarande eleverna. Å andra sidan har jag i ett tidigt stadium i arbetet konstaterat att videoprojektet handlar om skådespeleri som fenomen och det behöver ju inte vara fel så länge det inte helt tränger undan lärarrollen, skolmiljön och eleverna. Nu när jag ser verket tycker jag också att det kopplar upp sig till den melankoli som ofta finns i nordiska pjäser av t.ex. Norén och Bergman på så vis att det där ofta är ensamma personer som tänker högt och på ett vis är i sin egen bubbla med sina egna upplevelser av relationen till andra människor. Detta är också kopplat till ett spår jag tänkt på under idéutvecklingen som handlar om min tendens att ofta prata för mig själv när jag i efterhand bearbetar samtal med andra människor (som jag antar är en mänsklig företeelse). Jag tänkte ett tag att jag skulle göra ett videoprojekt där jag pratar för mig själv i bearbetandet av tidigare samtal med andra människor, men bestämde mig för att istället koppla upp idén till läraren och myndighetsutövningen för att få med fler lager i mitt lärarexamensprojekt.

4.2.2 Varför jag visar två olika videogestaltningar av samma lektionsfragment

I samband med examensutställningen visar jag fram två videoverk: det första gestaltningsförsöket med skådespelare Moa och ett tidigt gestaltningsförsök med Jonathan. I dessa båda videoverk känner jag mer gemenskap än i sista gestaltningsförsöket med Jonathan. Kanske är det för att vi inte har börjat peta i detaljer i skådespelet. Jag tror dock fortfarande att detaljerna som Jonathan och jag har arbetat med kan vara med och skapa de kvalitéter och den där kontrasten eller spänningen som jag är ute efter (att en ensam person uttrycker känslan av gemenskap) om de också kombineras med ett mer spontant uttryck.

Min tanke med att visa fram två videogestaltningar av samma lektionsfragment är relaterat till examenstextens beskrivning av arbetsprocessen, utvecklingen i arbetet och skillnad i uttryck som resultat av olika faktorer i videogestaltningarna: regin, spontant skådespel respektive mer bearbetat skådespel, resultatet av härmningsprocessen, skådespelarens person, filmteknik, ljudteknik, scenografin/klassrummet. I videon med Moa har vi som sagt inte arbetat med att härma mer än att hon har lärt sig manuset (lärarens dialoger) och tittat ett par gånger på videosekvensen. Jag följer Moa med kameran under hennes agerande i klassrummet. Jag använder enbart kamerans inbyggda mikrofon, har alltså inte någon mygga på Moa. Vi är också i ett annat klassrum som är helt annorlunda mot det vi använder i versionen med Jonathan. I videon med Jonathan har vi hunnit jobba en del med ”härmningen” [se kap 3] men inte så mycket att det hunnit dämpa hans skådespel. Jonathan använder även en öronsnäcka.

Ett annat syfte med att visa fram två olika videogestaltningar är att medvetandegöra regissörens och skådespelarens tolkningar av läraren och situationen och på så vis försöka skapa en medvetenhet hos betraktaren av videoverket om dennes egna tolkningar av läraren och de frånvarande eleverna. Genusaspekten är ett sådant exempel. Jag tror att man som betraktare blir aktiverad att fundera över genusaspekterna och även sina egna tolkningar av dem när man får se en kvinna och en man spela upp samma situation. Men jag tror samtidigt *inte* att jag styr in på exakt vad man ska tänka om genusaspekten. Detta står i relation till ett av mina syften (med att ta bort eleverna i gestaltningen): att lämna öppet för betraktaren och på så vis aktivera betraktaren så att denne själv funderar över eleverna (och läraren) med sin egen förförståelse.

4.3 Didaktiska reflektioner

Fråga 5. Vilka didaktiska reflektioner har jag gjort i arbetet med denna gestaltungs metod, eller hur relaterar jag detta arbete till min lärarprofession?

Hela projektet har gett mig erfarenheter som är relevanta för mig som lärare i ämnena bild, rörlig bild och projektarbete på gymnasiet. Nedan listar jag upp några konkreta exempel på didaktiska reflektioner som jag har gjort:

I arbetet med gestaltningen upptäckte jag i slutet gemenskapens frånvaro i sista videogestaltningen: "läraren uttrycker i videodokumentationen känslan av gemenskap (är upprymd av sina elevers närvaro och interaktionen med dem)". I gestaltningen är det svårt att återupprätta känslan av gemenskap och jag glömde dessutom under arbetets gång bort att prioritera den i gestaltungsarbetet. Jag drar här paralleller mellan regissörens och lärarens roll. Jag antar att känslan av gemenskap som en förutsättning för skolarbetet sitter i benmärgen hos de flesta erfarna lärare, men vilket en nyutexaminerad och oerfaren lärare kan glömma bort då det lätt tas för givet. Känslan av gemenskap finns som en given potential i skolmiljön men läraren (och eleverna) är såklart med och påverkar den.

Centralt i alla kreativa situationer är ett "öppet förhållningssätt". Vad innebär det och hur kan jag uppmuntra den sidan hos eleven? En viktig aspekt vad gäller öppet förhållningssätt kan vara att *syftet* med det man ska företa sig inte behöver vara helt klart. Istället kan en utvecklad medvetenhet om arbetsprocessen ta eleven långt i genomförandet av ett intressant projekt. Med utvecklad medvetenhet om arbetsprocessen menar jag både en förmåga att själv finna på arbetsmetoder som eleven själv inser är en spännande utmaning för den själv och att han blir nyfiken på resultatet av metoden, men även tvärtom att han är medveten om att han kan bryta mot sina metoder (d.v.s. förgivettaganden) för att öppna upp och finna en ny väg eller på så vis öka utmaningen i arbetsprocessen. På så vis kan det vara så att eleven i skapandeprocessen skapar ett mer specifikt syfte först när denna är igång med sin arbetsmetod eftersom det är just under arbetet som eleven förstår mer specifikt vad det är för frågor som är relevanta och intressanta att ställa sig. Om eleven ska klara att ha ett öppet förhållningssätt är det också viktigt att skapa självförtroende hos eleven inför sin egen arbetsprocess så att han eller hon vågar sätta igång och att han kontinuerligt stannar upp för reflektion och sedan vågar fatta nya beslut utifrån de första erfarenheterna, och på så vis under tiden utvecklar både sitt syfte och sina arbetsmetoder.

Om eleven sätter igång ett projekt där han är osäker på hur saker ska genomföras (vilket ofta förekommer i kreativa sammanhang eller i skapandet av konst) är det en fördel att känna sig "trygg i otryggheten" – trygghet innebär framförallt tålamod att inte ställa så höga krav på de första försöken utan se det som en del i arbetsprocessen att man drar erfarenheter medan man arbetar och utifrån det fattar nya beslut. Tålamodet (som är kopplat till en medvetenhet om arbetsprocessen vilket kan skapa självförtroende hos eleven) ger också kraft att driva arbetet vidare. Tålamod är extra svårt att tillämpa i samarbete med andra. Om eleverna arbetar i grupp måste jag som lärare förutse att kommunikationen inom gruppen också kräver sin tid.

Det jag skrivit ovan om ett öppet förhållningssätt och medvetenhet om arbetsprocessen som skapar tålamod är en viktig del för att utveckla djupare förståelse av hur ett problem ska lösas. Jag upplever att jag i kap 3 och 4 beskriver hur jag successivt utvecklar en förståelse för ett problem där jag inser svårigheterna teoretiskt i förväg men först senare inser hur jag rent praktiskt skulle kunna lösa svårigheterna i samband med genomförandet, vilket hos mig skapade en annan sorts förståelse (lärandet i flera delsteg). Den livsvärldsfenomenologiska aspekten tid och rum är kopplad till denna reflektion och är säkert en fördel att ha i åtanke oavsett vad man ska göra som lärare. Aspekten tid och rum är inte bara en begränsning i skolarbetet - det är också en möjlighet och en förutsättning.

En annan viktig erfarenhet jag drog i samband med ”härmandet” av läraren är skillnaden mellan olika tolkningsprocesser – utifrån och in, inifrån och ut som jag relaterar till ett livsvärldsfenomenologiskt perspektiv (Bengtsson, 2005). Båda är lika intressanta och viktiga och de leder till olika tolkningar och insikter om samma situation. Detta tror jag kan vara en spännande sak att arbeta med i skolan. Att se på en människas beteende och inse att den egna tolkningen av varför människan gör som hon gör blir olika beroende på vad vi vet eller tror att människan tänker, vilket också kan kopplas till en hermeneutisk vetenskapsteori (Gilje och Grimen, 2007). Jag kan tänka mig att de estetiska ämnena (rörlig bild, teater men även bild) har en potential att utveckla elevers egen insikt om egna tankemönster och förförståelser och hur det färgar den egna bilden av andra människor. Det är här viktigt att skapa samtal om arbeten både i grupp och individuellt men det finns som sagt alltid en potential i alla estetiska ämnen att skapa uppgifter och projekt som just bearbetar olika aspekter av tolkningar av egna och andras arbeten (å andra sidan antar jag att det gäller alla ämnen om läraren är medveten om möjligheten och har sådana ambitioner).

En naturlig del i genomförandet av en idé är att det kan komma faser av ”hantverksgnet” utan perspektiv. Då är det viktigt att hitta tillbaka till vad som är viktigt (i mitt fall utmaningen att skapa känslan av gemenskap och social interaktion i kontrast till att läraren i gestaltningen är ensam). Den insikten stöter jag ofta på i mitt konstnärliga arbete och den tänker jag ha med mig i arbetet med mina elever. Men den ska bara tillämpas när den behövs man ska inte förväxla ett försök att ”dra något längre”, eller ett försök att genomföra en ”tokig idé” som innebär mycket jobb, med ”hantverksgnet” (vilket kräver en medvetenhet hos läraren om syfte och sammanhang på flera plan i arbetet med eleverna).

5.0 SLUTSATSER/ DISKUSSION

5.1 Har jag gjort det som var mitt syfte med examensarbetet?

Ja, jag har antagit de utmaningar som min idé om gestaltningsmetod innebar i relation till de intentioner jag hade [se syfte och metod kap. 1]. Detta innebar en hel del problem och svårigheter för mig och skådespelaren som jag beskriver i kap 3 samt kap 4.1. Jag fortsatte att driva arbetet framåt trots svårigheterna jag stötte på med att försöka uppnå de intentioner jag hade med min gestaltningsmetod. Jag vågade också misslyckas och även formulera hur jag tycker att jag misslyckades med delar av mitt arbete. Som jag nämner under ”Avgränsningar” [kap 1.6] visste jag redan från början att detta videoprojekt inte går att genomföra fullständigt inom tidsramarna för examensarbetet. Däremot hann jag (p.g.a. mitt mod att våga ge mig in på något som för mig var svårt och jobbigt) utvecklas och skaffa mig erfarenheter som jag har glädje av i ett fortsatt arbete med detta videoprojekt och som jag även har glädje av i ett didaktiskt och även utbildningsvetenskapligt perspektiv vilket jag berättar om i hela kap 4.

5.2 Angående det livsvärldsfenomenologiska perspektivet

I kapitel 4.1 relaterar jag arbetsprocessen med mitt videoprojekt till ett livsvärldsfenomenologiskt perspektiv på klassrumsobservation. Mitt syfte med videoprojektet är konstnärligt (att göra konst som uttrycker något) men i samband med examensarbetet tittar jag på projektet (och på de olika lagren av observationer som ingår i projektet) med livsvärldsfenomenologiska glasögon. Jag tittar också åt andra hållet: på livsvärldsfenomenologiska teorier med mitt konstprojekt som utgångspunkt eller med ett konstnärligt perspektiv som utgångspunkt. Vad dessa iakttagelser eller jämförelser mellan konstnärligt och utbildningsvetenskapligt perspektiv i sin tur kan leda till tar jag inte ställning till i det här examensarbetet.

Att jag i kap 4.1.5 kopplar ”känslan av gemenskap” till ett livsvärldsfenomenologiskt förgivettagande kan kanske verka lite långsökt. Jag nämner dock i kap 4.1.4 att ”känslan av gemenskap” i denna text är objekt för min tolkning i ett livsvärldsfenomenologiskt perspektiv om vad som lätt tas för givet och därför lätt glöms bort. Kanske det skulle vara mer korrekt enligt livsvärldsfenomenologisk teori att vända på det och beskriva gemenskapskänslan som det uppenbara och alla detaljer som lärarens rörelser eller arbetsmetoder etc. som förgivettaganden. I kapitel 4.1 beskriver jag även alla detaljer om lärarens rörelsemönster och blickar som en sorts förgivettaganden som skapar en viss förståelse av situationen (t.ex. i vårt fall när skådespelaren härmar lärarens rörelsemönster). Det kan kanske verka förvirrande att även känslan av gemenskap som är resultatet av alla delarna i en lektion också beskrivs som ett förgivettagande i kapitel 4.1.5. Jag tror att mitt sätt att se beror på gestaltningsprocessen, vilket delvis skapar ett spegelvänt perspektiv på lektionssituationen. Om jag istället hade varit elev eller lärare (eller observatör som skriver om och analysera lektionen och inte dessutom gestaltar den) under lektionen hade kanske detaljerna i lärarens rörelsemönster varit förgivettaganden och känslan av gemenskap något uppenbart. Men i min situation som har arbetet med att rekonstruera situationen i efterhand blir både lärarens rörelsemönster och känslan av gemenskap saker som jag först tar för givet men sen upptäcker successivt i arbetet med rekonstruktionen. Vare sig det är korrekt eller inte enligt livsvärldsfenomenologiska teorier så är upptäckten om saknaden av gemenskapskänslan i det sista videogestaltningförsöket relevant för mina övriga syften om att reflektera kring arbetsprocessen och mina intentioner om vad jag vill uttrycka samt vidare i sin tur de didaktiska reflektioner jag senare gör. Och oavsett handlar det (jag skriver om i detta stycke) om att upptäcka och analysera delar i en helhet av en mänsklig aktivitet och att sedan se och tolka helheten igen, som är en hermeneutisk aktivitet (Gilje och Grimen, 2007) [den moderna hermeneutiken utvecklades på grundval av en inriktning av fenomenologin (Bengtsson, 2005, s.15)].

En viktig del i mitt videoprojekt bygger kanske också som jag tidigare nämnt på en livsvärldsfenomenologisk *metodologi* då min idé om gestaltningsmetod innebär att visa fram olika förutsättningar för en (interaktions)situation genom att i gestaltningen ta bort den ena halvan (eleverna) från sitt sammanhang, vilket skulle kunna skapa nya perspektiv på (interaktions)situationen (Bengtsson 2005; Claesson, 2005).

5.3 Vid ett fortsatt arbete med videoprojektet

För ett fortsatt arbete med gestaltningsprojektet (för att komma ännu närmare mina intentioner om vad jag vill uttrycka med min idé om gestaltningsmetod) vill jag kombinera alla de olika arbetsmetoder jag hittills har haft med skådespelaren. Jag vill som sagt få tillbaka den spontanitet jag och skådespelaren hade i starten och kombinera den med den mer minutiösa härmningsprocess som Jonathan och jag sedan arbetade med. Uttrycken i både Jonathans första framträdande inför kameran och även Moas första och enda framträdande inför kameran är betydligt mer spontant och varmt och även mera "helt" på ett vis eftersom både Jonathans och Moas personlighet eller personliga tolkning inte har hunnit trängas undan av härmningsprocessen [som jag beskriver i kap 3.2 och 4.1.5]. Efter härmningsprocessen vill jag alltså som sagt tillsammans med skådespelaren försöka arbeta upp en spontanitet och personlighet i skådespelarens framträdande igen. Jag vill även utveckla mitt sätt att filma skådespelarens interaktion i det nu elevtomma klassrummet samt mitt sätt att redigera videomaterialet, samt mitt sätt att ta upp ljud och bearbeta ljudet.

Ett annat sätt att analysera och belysa mina arbetsmetoder och mina intentioner som också hade varit intressant och lärorikt utifrån ett didaktiskt perspektiv vore att jämföra mina metoder med en annan samtida konstnärs metoder. Det får dock bli nästa projekt.

REFERENSER

1. Bengtsson, Jan (2005). En livsvärldsansats för pedagogisk forskning. I *Med livsvärlden som grund*, red. Jan Bengtsson. Lund: Studentlitteratur.
2. Claesson, Silwa (2005). Inspiration som vidgar horisonten. I *Med livsvärlden som grund*, red. Jan Bengtsson, Lund: Studentlitteratur.
3. Gilje, Nils och Grimen, Harald (2007). *Samhällsvetenskapernas förutsättningar*, Sverige: Daidalos.
4. Ilona Huss Walin's blogg upprättad 2009 i samband med examensarbetet på Konstnärliga fakulteten, HDK: <http://paradis27.blogspot.com/>
5. Grupphandledarmöte med handledare Bengt Lindgren.

BILAGOR

Bilaga 1

Lärarstudent söker lärare som vill samarbeta i samband med exjobb/konstnärlig gestaltning. Hösten 2009.

Hej

Mitt namn är Ilona Huss Walin. Jag är konstnär bosatt i Masthugget Jag håller nu även på att utbilda mig till lärare i Bild och Form. Jag studerar korta lärarprogrammet på Göteborgs Universitet och ska i höst göra examensarbete. Eftersom jag ska bli lärare i ämnet Bild och Form har jag möjlighet att som examensarbete göra en konstnärlig gestaltning tillsammans med en kortare text. Jag gör mitt examensarbete på Konstnärliga fakulteten.

Syftet med mitt examensarbete är att med gestaltning som metod undersöka hur språk fungerar i olika situationer. I det här fallet att med hjälp av videomediet undersöka hur språk fungerar i en viss situation. Syftet är också det omvända att undersöka gestaltungsmetod i relation till problemet.

Jag söker lärare som är intresserade av att samarbeta med mig. Samarbetet innebär att jag är med och videofilmar lektionsarbetet under ett antal lektioner. Denna videodokumentation, kommer inte att användas för offentlig visning utan enbart användas av mig som förlaga eller material. Samarbetet innebär inte heller något jobb för läraren mer än att jag finns med på en del av dennes lektioner och filmer.

Vad gäller ålder på elever vill jag hålla det öppet då jag är angelägen om att finna lärare som är intresserad av ett samarbete.

Vad gäller uppföljning av projektet med eleverna visar och diskuterar jag gärna slutresultatet (videoverket) för elever och lärare vid ett senare tillfälle.

Med vänliga hälsningar
Ilona Huss Walin
Paradisgatan 27 P
413 16 Göteborg
031-126789
0730-538641

ihwalin@hotmail.com
www.ilonahusswalin.com

Bilaga 2

Anhållan om tillstånd för att ert barn kan delta i en undersökning inom ramen för ett examensarbete vid lärarutbildningen vid Göteborgs universitet

Jag är en student som utbildar mig till lärare vid Göteborgs Universitet. Jag skall nu göra den avslutande uppgiften inom lärarutbildningen som är mitt examensarbete och som ger mig min lärarbehörighet. Arbetet motsvarar 10 veckors heltidsstudier (fast jag studerar halvfart) och skall vara klart i dec 2010. Eftersom jag ska bli lärare i ämnet Bild och Form har jag möjlighet att som examensarbete göra en konstnärlig gestaltning tillsammans med en kortare text. Jag gör mitt examensarbete på Konstnärliga fakulteten.

Syftet med mitt examensarbete är att med gestaltning som metod undersöka hur språk fungerar i olika situationer. I det här fallet att med hjälp av videomediet undersöka hur språk fungerar i en viss situation. Syftet är också det omvända att undersöka gestaltningsmetod i relation till problemet.

Samarbetet innebär att jag är med och videofilmar lektionsarbetet under ett antal lektioner. Denna videodokumentation, kommer inte att användas för offentlig visning utan enbart användas av mig som förhandsmaterial till eget manus och ny filmning med en skådespelare i rollen. Videodokumentationsmaterialet från lektionsarbetet med lärare och elever kommer alltså inte att ses av någon annan än mig.

På er skola kommer filmningen att genomföras under ett antal lektioner utspritt under perioden september-november 2009. Jag vill med detta brev be er som vårdnadshavare om tillåtelse att ert barn deltar i den observation som ingår i examensarbetet. Alla elever kommer att garanteras anonymitet. De skolor/enheter/klasser som finns med i undersökningen kommer inte att nämnas vid namn eller på annat sätt kunna vara möjliga att urskilja i undersökningen. I enlighet med de etiska regler som gäller är deltagandet helt frivilligt. Materialet behandlas strikt konfidentiellt och kommer inte att finnas tillgängligt för annan forskning eller bearbetning.

Vad vi behöver från er är att ni som elevens vårdnadshavare skriver under detta brev och så snart som möjligt skickar det med eleven tillbaka till skolan så att ansvarig lärare kan samla in svaret vid tillfälle. Sätt således ett kryss i den ruta som gäller för er del:

Som vårdnadshavare ger jag tillstånd att mitt barn deltar i undersökningen

Som vårdnadshavare ger jag inte tillstånd att mitt barn deltar i undersökningen

Datum

.....
vårdnadshavares underskrift/er

.....
elevens namn

Det går bra att maila svaret om tillstånd till läraren men det måste vara klart att alla vårdnadshavare till barnet har fått denna information och ger sitt tillstånd.

Har ni ytterligare frågor ber vi er kontakta oss på nedanstående adresser eller telefonnummer:

Med vänliga hälsningar

Ilona Huss Walin

ihwalin@hotmail.com , 031-126789, 0730-538641

Handledare för undersökningen är Mattias Gunnarsson, Göteborgs Universitet, Högskolan för Design och Konsthantverk, mattias.gunnarsson@hdk.gu.se Telefon +46(0)31-786 43 66.

Kursansvarig lärare är Jan Carle, docent, Göteborgs universitet, Sociologiska institutionen 031 786 4792