

**GYMNASIEELEVERNAS KÄNSLOR PÅ
KURSEN *DANSA MED SPRÅK***

Laura Willström

Kandidatavhandling i svenska

Institutionen för språk- och

kommunikationsstudier

Jyväskylä universitet 2023

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen	Laitos Kieli- ja viestintätieteiden laitos
Tekijä Laura Willström	
Työn nimi – Title Gymnasieelevernas känslor på kursen <i>Dansa med språk</i>	
Oppiaine Ruotsin kieli	Työn laji Kandidaatintutkielma
Aika Elokuu 2023	Sivumäärä 30
<p>Tiivistelmä</p> <p>Tässä kandidaatintutkielmassa tarkastelin opiskelijoiden kokemia tunteita lukiossa järjestettävällä <i>Dansa med språk</i> -opintojaksolla. <i>Dansa med språk</i> on Tampereen yhteiskoulun lukiossa järjestettävä vapaaehtoinen opintojakso, jossa yhdistyvät tanssi ja ruotsin kieli. Tutkielman aineisto muodostui osallistuvasta havainnoinnista sekä opiskelijoiden kurssipäiväkirjoista. Osallistuvan havainnoinnin avulla sain tietoa opintojaksolla ilmenevien tunteiden kehollisesta ilmenemisestä ja materiaalisesta ympäristöstä. Kurssipäiväkirjoissa opiskelijat kuvasivat tunnekokemuksiaan sanallisesti. Luin kerättyä aineistoa rinnakkain uusmaterialistisen teorian kanssa. Analyysissä keskityin kolmeen aineistosta nousseeseen toimijaan, jotka muodostivat yhteenkietoutumia opintojaksolla ilmenevien tunteiden kanssa. Tutkielman tuloksissa analysoin kolmea yhteenkietoutumaa, jotka olivat <i>aika & tunteet</i>, <i>tila & tunteet</i>, sekä <i>vuorovaikutus & tunteet</i>.</p> <p>Tuloksista kävi ilmi, että opiskelijoiden positiiviset kokemukset tanssista heijastuivat kurssin aikana koettuihin, ruotsin kieleen liittyviin tunteisiin. Tilaan liittyvissä tunteissa korostui yhteisöllisyys, joka liittyi yhteisen liikkeen sekä yhdessä koettujen kokemusten kautta muodostuneeseen jaettuun tilaan. Myös vuorovaikutusmuodolla oli yhteys koettuihin tunteisiin: tanssi ja kehollinen ilmaisu tukivat opiskelijoiden ruotsinkielistä vuorovaikutusta, mikä lisäsi opiskelijoiden osallisuutta. Tanssilliseen kielenoppimiseen liittyvistä tunteista näyttää olevan niukasti tutkimustietoa, mutta yhteisöllisyyden kokemukset sekä fyysisen liikkeen kautta tuotettu vuorovaikutus ovat nousseet esille myös aiemmissa tanssin ja kielenopetuksen yhdistämistä koskevilla tutkimuksissa.</p>	
Asiasanat: kehollinen oppiminen, kielen oppiminen, lukio, ruotsin kieli, tanssi	
Säilytyspaikka: JYX	

INNEHÅLL

1	Inledning	4
2	Teoretiska utgångspunkter	6
2.1.	Känslor i språkinläring.....	6
2.2.	Nymaterialism.....	7
2.3.	Dans i språkundervisning.....	9
3.	Mål, material och metod	11
3.1.	Mål	11
3.2.	Material	12
3.3.	Analysmetod	14
4.	Resultat	15
4.1.	Tid & känslor	16
4.2.	Utrymme & känslor	19
4.3.	Kommunikation & känslor.....	21
5.	Diskussion.....	25
	Litteratur	28

1 INLEDNING

Språkinläring väcker känslor. Att lära sig ett nytt språk innebär tillägnande av nya sätt att tänka, kommunicera och delta i den sociala gemenskapen. I språkinlärningsprocessen arbetar individen således med grundläggande mänskliga behov, som är mycket känslsamma i sig. Känslornas roll i språkinläringen har ansetts vara viktig redan länge, men speciellt under de senaste decennierna har temat undersökts aktivt (Plonsky, Sudina & Teimouri 2022). Ämnet har forskats ur många synvinklar, men det har uttryckts ett behov till utvidgning av olika perspektiv för en djupare förståelse av temat. Föreliggande studie svarar på detta behov, och strävar efter att skapa kunskap om känslor i språkinläring genom att betrakta temat i kontexten av en gymnasiekurs som kombinerar språkinläring och dans.

Dans och språkinläring har kombinerats i olika multiprofessionella projekt i Finland. Under åren 2014–2018 ordnades projektet *TALK* av *Zodiak – Uuden tanssin keskus* ('center för ny dans'). I *TALK* arbetade nio danslärare tillsammans med språklärare i grundskolan, och under projektet undersöktes både dansens potential i språkundervisningen och konstnärernas möjligheter att använda sina yrkeskunskaper utanför konstfältet (Kirsi 2019). Forskningen om kombinationen av dans och språkinläring har fortsatt under de senaste åren, och temat har undersökts till exempel i förberedande undervisning (Anttila 2019), svenskundervisning (Korpinen & Anttila 2022) och i ämnet modersmål och litteratur (Jusslin & Østern 2020; Jusslin & Höglund 2021). För tillfället undersöks temat i det tvärvetenskapliga forskningsprojektet *ELLA – Embodied Language Learning through the Arts*, som koordineras av Konstuniversitetet i Helsingfors. Projektet utforskar hur kroppsligt språklärande genom konst kan understödja utvecklandet av verksamhetskulturer och meningsfulla pedagogiska praktiker. Forskningen i *ELLA* bygger på den nymaterialistiska och socio-materialistiska referensramen, och som metoder används till exempel konstnärlig forskning och postkvalitativa metoder. (Taideyliopisto 2023)

I denna studie fokuserar jag på elevernas känsloupplevelser på gymnasiekursen *Dansa med språk* som kombinerar dans med undervisning av svenska språket. *Dansa med språk* är en valfri kurs i det finskspråkiga gymnasiet Tampereen yhteiskoulun lukio. Dansläraren Lotta Kaarla har utvecklat kursen, som ordnades för första gången hösten 2021. Då gjordes det

forskning inom kursens ramar av *ELLA*-projektet. Min studie fortsätter i samma kontext och i samarbete med *ELLA*.

Lektioner som kombinerar dans och språkundervisning erbjuder ett intressant tillfälle att undersöka känslor i språkinlärning. De kroppsliga och kreativa aktiviteterna skapar en bred plattform för olika känslor: både dansen och användningen av ett främmande språk väcker känslor hos deltagarna. Genom dansen bildar deltagarna ett gemensamt utrymme, där känslorna uppstår och uttrycks. När eleverna rör sig fysiskt kan de uttrycka sina känslor och upptäcka dem hos varandra på många olika sätt. Den mångsidiga och förkroppsligade kommunikationen i det gemensamma utrymmet ger också observatören en möjlighet att upptäcka de närvarande känslorna mångsidigt, via olika sinnen. Känslorna finns också med på sådana språklektioner där eleverna mest sitter på sina egna platser, men de syns och märks på ett annat sätt på en kurs som använder dans som undervisningsmetod.

Syftet med denna studie är att skapa vidare förståelse om känslor i språkinlärning. Genom att granska temat i kontexten av kursen *Dansa med språk* är det också möjligt att skapa kunskap om kroppslig språkinlärning och dess potential i språkundervisningen. Utöver dessa mål är jag intresserad av de möjligheter som det nymaterialistiska perspektivet har att erbjuda för forskningen inom ämnet; därför betraktas känslorna i språkinlärning ur en nymaterialistisk synvinkel. I denna studie står således inte enbart människan i fokus, utan omgivningen som samverkar med henne formar en minst lika viktig del av innehållet. Metodologiskt sett utforskar jag hurdan kunskap som kan skapas när observatörens egna förkroppsligade erfarenheter och observationer från fältet används som en del av forskningsmaterialet.

I kapitel 2 redogör jag för de teoretiska utgångspunkterna för den aktuella studien. I kapitel 3 presenterar jag syftet med studien, samt materialen och metoderna. I kapitel 4 presenteras resultaten som diskuteras vidare i kapitel 5.

2 TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER

I detta kapitel presenterar jag den teoretiska bakgrunden för den aktuella studien. Jag inleder med att redogöra för tidigare forskning gällande känslor i språkinlärning. Efter det presenterar jag den nymaterialistiska (engl. *new materialism*) referensramen samt postkvalitativa metodologin. Därefter redogör jag för tidigare forskningsprojekt där dans har integrerats i språkundervisningen. I dessa projekt kan man också se inverkan av det nymaterialistiska tänkandet.

2.1. Känslor i språkinlärning

Känslornas roll i språkinlärningen har funnits med som forskningsintresse inom lingvistik sedan 1970-talet, men under det senaste årtiondet har forskningen kring temat ökat drastiskt. Tidigare fokuserade undersökningen relativt ensidigt på de negativa känslorna hos inläraren, till exempel ångest (Horwitz, Horwitz & Cope 1986), men efter att den positiva psykologin började utbreda sig till undervisningskontexten påverkade den också forskningen inom språkinlärning. Den s.k. positiva pedagogiken har bidragit till forskningsfältet med nya synvinklar och teorier (Dewaele & Li 2020: 12), och idag finns det en mångfald av olika forskningsteman gällande känslor i språkinlärning. Om fokuset tidigare mest var i elevernas upplevelser, är det idag också i språklärarnas känslor (Ruohotie-Lyhty, Korppi, Moate & Nyman 2018; Barcelos & Ruohotie-Lyhty 2018; Richards 2022). Istället för att enbart koncentrera sig på negativa känslor omfattar dagens forskning ett stort spektrum av mänskliga känsloupplevelser och deras inverkan på olika företeelser: det har till exempel gjorts forskning om glädjens inverkan på språkinlärningen (Yinxing & Lawrence 2021) samt känslornas roll i viljan att kommunicera på ett främmande språk (Khajavy, MacIntyre & Barabadi 2018).

I takt med att forskningsteman och synvinklarna blivit allt fler har också forskningsmetoderna blivit mångsidigare. Den stora linjen har gått från att mest använda kvantitativa och statistiska forskningsmetoder till användning av många olika kvantitativa och kvalitativa metoder (Dewaele & Li 2020: 8). Mångfalden av olika forskningsteman och forskningsmetoder går hand i hand med mängden av definitioner för *känsla* som används inom fältet. Det finns inte någon klar överenskommelse om vad en känsla är (Dewaele & Li 2020: 15), utan

definitionen beror på synvinkeln. Känslorna har egentligen många egenskaper samtidigt: de är dynamiska, fysiologiska och sociala. De kan anses vara kontextuella till sin natur, och de kommuniceras genom multisemiotiska resurser (Prior 2019: 524). Olika definitioner skapar olika slags forskningsresultat, vilket kan ses som rikedom; det viktiga är att upprätthålla kommunikationen mellan olika perspektiv. För att skapa fortsatt djupare förståelse av känslor i språkinläring har aktörerna på fältet uttryckt ett behov till ännu bredare synvinklar och fler forskningsmetoder (Dewaele & Li 2020; Yu 2022: 7).

2.2. Nymaterialism

Nymaterialistiska teorier framhäver den materiella naturen av människan, varelser, diskurser och naturen (Toohey 2019: 938). Forskning som är gjord inom den nymaterialistiska referensramen närmar sig olika fenomen ur det materiella perspektivet. Detta påverkar inställningen till undersökningen: istället för att enbart fokusera på det mänskliga aktörskapet, tas speciellt omgivningen och dess aktörskap i beaktande. Toohey (2019: 937) ser den nymaterialistiska referensramen som en möjlighet att skapa nya tvärvetenskapliga perspektiv inom tillämpad lingvistik. Också Ennser-Kananen & Saarinen (2023: 4) ser den materiella synvinkeln som ett sätt att utmana det socio-konstruktivistiska tankesättet, där forskaren och människan i allmänhet står i fokus.

För nymaterialistiskt perspektiv är det karakteristiskt att ta avstånd från binära och hierarkier; istället anses all tillvaro finnas i relation till annan tillvaro (Toohey 2019: 939). Till exempel det materiella och icke-materiella, eller mänskliga och icke-mänskliga kan hellre betraktas som *assemblage* än binära (Ennser-Kananen & Saarinen 2023: 8). *Assemblage* är som ett tredimensionellt collage, där enskilda föremål formar nya innebörder när de är tillsammans. I nymaterialismen betraktas olika saker och företeelser ofta som *sammanflätade* eller *sammanvävda* med varandra, och de anses vara i *intra-aktion* med varandra. Konceptet *intra-aktion* används istället för interaktion: interaktion är någonting som händer mellan två separata faktorer när de samverkar, medan *intra-aktion* betonar uppfattningen om att delarna som *intra-agerar* inte är självständiga eller separata subjekt och objekt (Jusslin & Höglund 2021: 251), utan de är beroende av varandra. Sakerna blir vad de blir på grund av deras relation till andra saker, och därför pågår det en ständig förändring. Det leder till att kunskapen anses vara föränderlig och tillfällig till sin natur. På grund av den ständiga

förändringen talas det hellre om *blivande* än *varande* inom nymaterialismen (Toohey 2019: 941).

Att se världen som en komplex helhet påverkar sättet att skapa kunskap om den. När världen och dess olika fenomen betraktas som intra-agerande och ständigt föränderliga blir det väsentligt att hitta forskningsmetoder som förmår ta hänsyn till dessa egenskaper. *Postkvalitativ metodologi* har uppstått från detta behov, och den eftersträvar att göra undersökning som beaktar världens "rörighet och rörlighet" (Gunnarsson & Bodén 2021). Trots sitt namn betyder inte postkvalitativ metodologi nödvändigtvis någonting som kommer efter eller istället för kvalitativ forskning; Gunnarsson och Bodén (2021: 2) beskriver postkvalitativ metodologi som ett sätt att både "omfamna och omforma" kvalitativa ansatser. Detta kan betyda till exempel användning av begrepp eller metoder som har skapats inom kvalitativ forskning, men med nya teoretiska nyanser. En viktig aspekt i postkvalitativ metodologi är att den hellre vill uppmuntra att samskapa passande metoder för varje forskningsprojekt istället för att noggrant följa förutbestämda tillvägagångssätt. Forskningsprocessen – så som världen – är oförutsägbar. Postkvalitativ metodologi kan således kallas för *metodologi i blivande* (Gunnarsson & Bodén 2021: 6). Ett annat centralt mål är att tillåta många olika röster och berättelser komma fram (Gunnarsson och Bodén 2021: 39). Ett sätt att öka på mångfalden av olika röster är att inkludera de materiella, kroppsliga och affektiva aspekterna i forskningen. Detta leder till att i människan inte obestridd hamnar i centrum av intresset (Gunnarsson & Bodén 2021: 5).

Forskarens position betonas och ifrågasätts både i nymaterialistisk teoretisering och i beskrivningar av postkvalitativ metodologi. Enligt Toohey (2019: 941) är forskaren inte ett subjekt som forskar ett objekt, utan dessa två företeelser med sina egenskaper, kroppar, känslor och minnen är i *intra-aktion*; den som observerar är alltid sammanflätad med det som observeras. Forskaren är således alltid en del av sin forskning. Också Gunnarsson & Bodén (2021: 6) konstaterar att fokus i postkvalitativ forskning ligger speciellt i det som händer i möten mellan olika aktörer, istället för aktörerna själva. Både Gunnarsson & Bodén (2021: 6) och Toohey (2019: 942) betonar vikten av att forskaren utsätter sig själv för forskningsprocessen; det kunde vara problematiskt att skapa förståelse om ett ämne genom att placera sig själv utanför det. Forskarens personliga närvaro i forskningsprocessen skapar dock ett behov av etiska överväganden. Det blir särdeles viktigt att uppmärksamma forskarens egen position och dess inverkan i processen. De etiska övervägandena har också

annars en central roll i postkvalitativ forskning: det är till exempel väsentligt att reflektera hurdan verklighet själva forskningen skapar (Gunnarsson & Bodén 2021: 40).

2.3. Dans i språkundervisning

Kombinationen av dans och språkundervisning har inte undersökts speciellt mycket, men det finns en del aktuell forskning om temat. I detta kapitel presenterar jag några centrala forskningsprojekt som berör kombinationen av dans och språkundervisning. De presenterade projekten har alla utförts i grundskolor i Finland.

Anttila (2019) undersökte användningen av dans som undervisningsmetod för finska språket i förberedande undervisning i en finsk grundskola. Eleverna i gruppen hade inte ett gemensamt språk eller liknande kulturell bakgrund. Fokus i projektet låg i kroppslig dialog: målet var att skapa förståelse om hur dans kan stöda social interaktion och kommunikation mellan människor, speciellt i mångkulturella och flerspråkiga grupper. Projektet syftade också till att teoretisera kring intersubjektiv förståelse och dess möjligtvis kroppsliga ursprung. (Anttila 2019: 78) Som analysmetod använde forskaren performativt skrivande; hon formade texter av sina upplevelser som danslärare på lektionerna samt av sina observationer och videografiskt material. Som slutsats av projektet konstaterar forskaren att kroppslig interaktion i alla fall temporärt kan skapa ett utrymme där ord inte behövs för att kunna förstå varandra (Anttila 2019).

Dialogen stod i fokus också i projektet *Dansa språk!* (Korpinen & Anttila 2022), där svenskundervisning kombinerades med dans i en finskspråkig grundskola i Raseborg. I projektet arbetade Korpinen tillsammans med två av skolans klasslärare och en danslärare. Projektet blev påverkad av COVID-19-pandemin: först inträffade en period av distansundervisning, senare kom den allmänna osäkerheten samt olika restriktioner som bland annat förbjöd den kroppsliga kontakten mellan eleverna. För att kunna använda dans i undervisningen behövdes nya tankesätt och kreativa pedagogiska lösningar. Den märkliga tidsperioden gav forskarna en möjlighet att koncentrera sig på frågan "Hur är det möjligt att upprätthålla dialog under en tid av distansering?" (Korpinen & Anttila 2022: 46). Även i detta projekt användes performativt skrivande som metod, och texternas fokus låg i händelser som avvek från vanliga situationer i klassrummet. Korpinen, som skrev texterna, märkte att hennes egna erfarenheter och observationer blandades med de tankar som kom fram i

diskussionerna med klasslärarna. Hon lät den gemensamma, kollektiva rösten komma fram i de färdiga texterna, och använde också videoinspelningar och lärarnas egna texter som forskningsmaterial. (Korpinen & Anttila 2022: 49) Enligt Korpinen & Anttila (2022: 45) stödde kombinationen av dans och språk dialogen i tidig språkundervisning även i de speciella omständigheterna.

Kombinationen av dans och språkundervisning har undersökts också i kontexten av förstaspråk (L1) och litteraturundervisningen. Även om man inte direkt kan likställa undervisningen av förstaspråket och ett främmande språk, erbjuder de möjligheter till likadana frågeställningar. Till exempel kan definitionen av språk och kommunikation bli ifrågasatt och utvidgad, och därtill finns det likheter i de vardagliga realiteterna i skolvärlden. I en undersökning granskade Jusslin & Höglund (2021) studenternas meningsskapande på lektioner där kreativ dans integrerades i läsning och skrivande av dikter. Forskarna konstaterade att dansen blev sammanvävd med poesin i studenternas meningsskapande och att integrering av dans hade potential att både fördjupa och utbreda meningsskapandet i poesiläsning och -skrivning. I en undersökning av Jusslin & Østern (2020) låg fokus i multiprofessionellt samarbete i ett projekt vars syfte var att utveckla pedagogik där kreativ dans integreras i studenternas läs- och skrivprocesser. I projektet arbetade ett multiprofessionellt team, som bestod av två lärare, en danskonstnär och en forskare. Deras holistiska erfarenheter, känslor och tankar formade forskningsmaterialet tillsammans med inspelningar och anteckningar från gemensamma designmöten. I materialet identifierades sammanvävningar (eng. *entanglements*) i designteamet, och sammanvävningarnas inverkan på pedagogiska realiteter och kunskapsskapandet diskuterades. (Jusslin & Østern 2020) Undersökningen, som kan placeras i den nymaterialistiska referensramen, återspeglar det multiprofessionella samarbetet och dialogen som ofta är en realitet när dans integreras i språkundervisningen.

I de aktuella forskningsprojekten gällande dans i språkundervisning kan man upptäcka kontakten till den nymaterialistiska referensramen och postkvalitativa metodologin. De valda forskningsmetoderna omfattar världens komplexitet; i forskningsmaterialen kommer många olika röster fram och blir lästa genom varandra (Korpinen & Anttila 2022: 49; Jusslin & Østern 2020: 12; Jusslin & Höglund 2021: 257), och performativt skrivande, som användes som metod i flera undersökningar, kan anses beakta världens fragmentariska och osäkra natur (Anttila 2019: 82). I varje projekt har forskarna också utsatt sig själva för

forskningsprocessen, till exempel genom att använda sina egna erfarenheter, känslor och kroppar som medel till kunskapsskapandet (Anttila 2019; Korpinen & Anttila 2022: 49; Jusslin & Østern 2020: 11; Jusslin & Höglund 2021: 257). Att utsätta sig själv för processen kan också ha skett genom skrivandet: till exempel Anttila (2019: 75) fokuserade i sina egna sårbarheter i skrivprocessen, och strävade efter att via dem skapa förståelse för temat. Närvaron av de kroppsliga och materiella aspekterna har gjort att mänskliga aktörskapen inte ensam har den centrala positionen i forskningen, utan intresset ligger ofta i det som händer mellan olika aktörer: i dialogen (Anttila 2019; Korpinen & Anttila 2022), meningsskapandet (Jusslin & Höglund 2021) eller sammanvävningen av dans och poesi (Jusslin & Østern 2020).

I postkvalitativ metodologi anses forskningen ha en verklighetsskapande funktion (Gunnarsson & Bodén 2021: 41). De forskningsprojekt som har presenterats i detta kapitel blickar in i en framtid där dansen kan ha en roll i skolundervisningen.

3. MÅL, MATERIAL OCH METOD

Detta kapitel inleds med att presentera syftet med studien samt forskningsfrågorna. Därefter redogör jag för materialet och insamlingen av det. Till sist beskriver jag analysprocessen.

3.1. Mål

Målet för denna studie är att skapa förståelse om känslor i språkinlärning genom att undersöka gymnasieelevernas känslor på kursen *Dansa med språk*. För att skapa djupare kunskap om känslor som är relaterade till språkinlärning behövs nya perspektiv, och en gymnasiekurs som kombinerar dans och svenskundervisning erbjuder möjligheter att närma sig temat från en ny synvinkel. Därtill ger det ett tillfälle att undersöka hurdan information de kroppsliga och materiella dimensionernas närvaro kan förmedla. Metodologiskt sett utforskar jag hurdan kunskap kan skapas när temat betraktas ur en nymaterialistisk synvinkel och med hjälp av postkvalitativ metodologi. Dansen i språkundervisning har undersökts under de senaste åren, men det finns ett behov av vidare forskning om kroppslig språkinlärning genom

konst (Korpinen & Anttila 2022, 60). Forskningen inom temat har huvudsakligen utförts med yngre elever, och gymnasieeleverna är en understuderad grupp.

Mina forskningsfrågor i denna studie är:

1. Hurdana känslor upplever kursdeltagarna på en kurs som kombinerar dans och språkundervisning?
2. Vilka aktörer är sammanvävda med känslorna som uppstår på en kurs som kombinerar dans och språkundervisning?

I följande kapitel redogör jag för det insamlade materialet samt beskriver metoderna som har använts för att besvara forskningsfrågorna.

3.2. Material

Materialet består av deltagande observationer från kursen *Dansa med språk* samt deltagarnas kursdagböcker. Materialet har samlats in under hösten 2022 i Tampereen yhteiskoulun lukio (härefter: TYK). Skolan är ett privat gymnasium i Tammerfors centrum, och den har specialiserat sig på estetiska ämnen. Utöver vanliga gymnasiekurser erbjuds det också kurser i till exempel dans, teater, musik och bildkonst. I gymnasiet finns det ca 900 elever och 50 lärare.

Dansa med språk är en frivillig kurs i TYK. Kursen har utvecklats av en av skolans danslärare Lotta Kaarla, som också har stark kontakt till svenska språket. Under hösten 2022, då materialet för denna studie samlades in, ordnades *Dansa med språk* för andra gången. Syftet med kursen är att uppmuntra deltagarna att använda svenska språket och möjligtvis hitta nya sätt att lära sig språk. I kursen kombineras dans och andra kroppsliga övningar med svenska språket. För att kunna delta i kursen behöver eleven inte ha några speciella kunskaper i varken dans eller svenska språket. Bedömningen för kursen är godkänd/underkänd. Eleverna i alla årskurser har möjlighet att välja kursen. Under hösten 2022 var kursen *Dansa med språk* full: det fanns 18 deltagare från olika årskurser. En del av deltagarna kände varandra sedan tidigare, men inte alla. En del var också nya elever i skolan. Läraren på kursen var Lotta Kaarla.

För att göra deltagande observation var jag närvarande på tre lektioner (å 75 minuter) under kursen, med målsättning att skapa förståelse av kontexten och aktörerna samt att upptäcka olika känslor och stämningar som uppstod på lektionerna. På lektionerna följde jag undervisningen, deltog i gemensamma diskussioner och assisterade elever i gruppuppgifterna. Deltagande observation ger möjligheter till kroppsliga upplevelser (Hämeenaho & Koskinen-Koivisto 2014: 9) och framstår därför som ett passligt sätt att studera det mångdimensionella temat. I deltagande observation är det uppenbart att forskarens närvaro påverkar situationen och därmed det som studeras, men istället för att försöka minimera påverkan är det viktigt att uppmärksamma den (Gunnarsson & Bodén 2021: 53). När jag gjorde deltagande observation försökte jag kommunicera med eleverna på ett vanligt sätt så att min närvaro skulle kännas naturlig för alla.

Under lektionerna gjorde jag snabba anteckningar för hand, och efteråt satte jag mig ner och skrev noggrant om de händelser, känslouttryck och stämningar som jag hade upplevt. Såsom i deltagande observation, syns min närvaro också i de färdiga texterna: de är ett resultat av mina subjektiva upplevelser från lektionerna, inte autentiska stillbilder. För att påminna om forskarens delaktighet i skapandet av den studerade verkligheten föreslår Gunnarsson & Bodén (2021: 56) användningen av begreppet *minnesanteckningar* istället för *fältanteckningar*. I denna studie använder jag begreppet minnesanteckningar för att göra min aktiva roll i processen genomskinlig.

Elevernas dagboksanteckningar utgör den andra delen av materialet för denna studie. Deltagarna skrev kursdagbok en gång i veckan, i slutet av lektionen. Dagböckerna skrevs inte för denna studies skull, utan de hörde till kursens innehåll. I dagboksanteckningarna svarade deltagarna varje gång på 3–5 frågor som läraren hade ställt. Jag hade möjligheten att diskutera innehållet av frågorna med läraren, så att de skulle ge information till studien. Frågorna varierade, men de handlade ofta om veckans lektioner, känsloupplevelser under dem, eller tankar om språk och dans. Dagböckerna skrevs för hand, och majoriteten av eleverna skrev på finska. I dagboksanteckningarna hade eleverna en möjlighet att uttrycka sina känslor och tankar utan att göra det offentligt, vilket kan ha haft inverkan på innehållet. Samtidigt visste eleverna att läraren och jag skulle läsa texterna, vilket kan också ha påverkat skrivandet. Viljan att uttrycka sig skriftligt har antagligen varierat mellan eleverna: det som kändes naturligt och trevligt för den ena, kan ha varit svårt eller trist för den andra.

Denna studie skiljer inte mellan olika begrepp gällande känsloupplevelser: begreppet *känsla* används för att beskriva olika upplevelser som ibland också kunde ha kallats för emotioner eller affekter. När kursdeltagarna har ombetts att beskriva sina upplevelser i dagboksanteckningarna, har det i frågeställningen använts ordet *känsla* (finska: *tunne*). Jag har i mina egna texter försökt förmedla den sociala, materiella och kroppsliga verkligheten i stunden så som jag har upplevt den. Alla som har varit med i skapandet av materialet har en egen uppfattning av begreppet *känsla*; varje deltagare är en aktör som har inverkan i det hur förståelse av begreppets innehåll skapas i denna studie. Resultatet är ett alster av olika subjektiva uppfattningar och beskrivningar av känslor.

Innan jag började samla in materialet träffade jag elevgruppen en gång och berättade om målet med studien. Vi gick igenom forskningsredogörelsen och forskningstillståndet, och eleverna fick diskutera och ställa frågor om dem. Eleverna gav sitt tillstånd att frivilligt delta i studien.

3.3. Analysmetod

Analysarbetet var en dialogisk process som utfördes både under materialinsamlingen och efter att materialet hade samlats in. I början diskuterade jag med eleverna på lektionerna och via dagboksanteckningarna. De tre gångerna som jag var med på lektionerna läste jag det som eleverna dittills skrivit i sina kursdagböcker. Jag ställde frågor till den sista gången eleverna skrev sin dagbok på basis av det som jag hade upptäckt på lektionerna. Mina tankar processerades också i diskussionerna med dansläraren Lotta. En del av dialogen skedde skriftligt då jag gjorde minnesanteckningar efter lektionen. Att skapa minnesanteckningar kan anses vara en del av analysprocessen (Gunnarsson & Bodén 2021: 56); det upplevda bearbetas och uttrycks i text. Den sista delen av processen bestod av dialog med det insamlade skriftliga materialet samt forskningslitteraturen.

Analysen av det skriftliga materialet började efter att kursen *Dansa med språk* var över. Jag läste elevernas scannade dagböcker, och transkriberade och översatte dem till svenska. Då formades en heltäckande bild av dagböckernas innehåll. Efter det läste jag igenom mina egna minnesanteckningar. I både dagböckerna och minnesanteckningarna fanns det ställen som verkade vara särdeles viktiga: textens intensitet ökade, ämnet verkade väcka starka känslor

hos skribenten. Texten var i dessa ställen ofta väldigt uttrycksfullt; ämnet beskrevs ordrikt, texten innehöll många adjektiv, och ibland blev även handstilen större. I minnesanteckningarna var det ofta frågan om situationer där stämningen på lektionen var mycket koncentrerad eller upphetsad, eller där atmosfären ändrades på något sätt. Jag valde att koncentrera mig på dessa intensiva delar i materialet. I dem var det möjligt att upptäcka tre centrala aktörer, som var sammanvävda med känslorna. I den sista delen av analysen betraktade jag känslorna i och genom dessa tre sammanvävningar.

I postkvalitativ metodologi anses det vara viktigt ur etisk synvinkel att göra många olika berättelser möjliga (Gunnarsson & Bodén 2021: 39). Valet av forskningsmetoder i denna studie baserar sig på tanken att tillåta flera röster komma fram: kunskapen skapas i mötet av mina egna holistiska observationer från lektionerna och gymnasieelevernas skriftliga berättelser. I analysdelen läses de olika materialen med varandra och genom varandra; ingen del av dem är dominerande, utan de är jämlika. Tillsammans formar de en flerstämmig helhet.

4. RESULTAT

I detta kapitel presenteras resultat för analysen. Först identifieras de aktörer som är sammanvävda med känslorna på kursen *Dansa med språk*. Efter det följer en närmare analys av känslorna; de betraktas i sammanvävningar med aktörerna, eftersom det inte var meningsfullt att separera känslorna från deras kontext i analysen.

I materialet kom det fram tre centrala aktörer som var sammanvävda med känslorna. Dessa aktörer är *tid*, *rum* och *kommunikation*. Det fanns naturligtvis flera andra aktörer på kursen, men dessa tre var mest synliga. Därför fokuserar analysen i följande sammanvävningar: *tid & känslor*, *rum & känslor* och *kommunikation & känslor*. I analysen finns citat från elevernas dagboksanteckningar, de är markerade med mindre font. Citaten är i pseudonymiserad form: varje kursdagbok har kodats med en bokstav, som står i parentes efter citaten. Mina egna minnesanteckningar är skrivna med kursiv.

4.1. Tid & känslor

I forskningsmaterialet är olika tidsdimensioner starkt närvarande. Det förflutna fanns med på lektionerna i form av deltagarnas medförda känslor och minnen. Nuet hände i det gemensamma rummet, men också utanför klassrummet. Framtiden syntes i dagböckerna som förväntningar och framtidsplaner. Därtill fanns det ett tidsmässigt tvärsnitt närvarande genom traditioner som studenterna anknöt sig till under kursen. I min analys fokuserar jag på två tidsmässiga aspekter, det förflutna och traditionerna, eftersom känslorna som var anknutna till dem var mest synliga och verkade också vara starka.

Varje individ som var med på kursen hade med sig sin egen historia och sina egna erfarenheter. Det förflutna fanns med i nuet i form av kunskaper, minnen, attityder och känslor. I den första dagboksanteckningen berättade studenterna om sin bakgrund i dans och svenska språket. Bakgrunden i dans varierade mycket: största delen av deltagarna hade haft dans som hobby i något skede, medan det fanns några som inte hade dansat tidigare. Några studenter hade tränat olika dansstilar i över tio år, och till och med tävlat i dans eller arbetat som danstränare. Medan erfarenheten i dans varierade mycket, var bakgrunden gällande svenska språket mer homogen: även om deltagarna var från olika årskurser, hade alla studerat svenska enligt den finska läroplanen. De flesta hade svenska som B1-språk. Därtill hade några studenter svenskspråkiga vänner eller släktingar, och någon hade också sommarjobbat i ett annat nordiskt land.

I början av kursen skrev eleverna om sina känslor mot dans och svenska i kursdagböckerna. Det fanns stor variation i de rapporterade känslorna mot svenska. En del tyckte mycket om svenska, men det fanns också flera studenter som rapporterade negativa känslor mot språket.

- (1) Svenskan i sig väcker inte några andra än negativa känslor. Det är frustrerande alltid när man inte hittar ord och när språket känns så svårt. (E)
- (2) Svenska språket framkallar lidande och irritation, eftersom jag inte kan eller förstår. (F)
- (3) Svenska språket väcker desperation (I)
- (4) Svenska språket har alltid varit viktigt för mig och därför tycker jag att det är jättevackert. (K)
- (5) Svenska väcker ibland förvirring och ibland känslor av att lyckas. (N)

Känslorna gällande dans var mycket positiva: ingen berättade om starka negativa känslor mot dans. Majoriteten av deltagarna nämnde ordet *frihet* när de beskrev känslor som dansandet väcker hos dem.

(6) Det blir på något sätt en fri och lugn känsla (C)

(7) Dans väcker glädje, känslor av frihet, och den får mig att känna mig själv tillräcklig, speciellt om det inte finns en tränare där som värdesätter (D)

(8) Med dans får man öppna sitt hjärta. Den lugnar ner sinnet och ger rum för att uttrycka sig. (E)

(9) Dans ger frihet att känna alla känslor och visa dem (F)

Kursen som kombinerade dans och svenska innehöll komponenter som tidigare hade väckt väldigt olika – ibland rentav motsatta – känslor hos deltagarna. Att vara med på kursen kunde alltså innebära att samtidigt arbeta med någonting som tidigare hade väckt väldigt positiva känslor samt någonting som associerades med negativa upplevelser. I nuet blev känslorna för dans sammanslingrade med de för svenska språket. Deltagarna kommenterade dansens påverkan i språkinläringen i dagboksanteckningarna:

(10) - - dansen lindrar de negativa känslorna mot språket och gör inläringen roligare - - (E)

(11) Dans skapar trygghet, och med tryggheten är det lättare att utforska och lära sig nytt. (F)

I ovanstående citat kan man se att dansen upplevdes som både tryggt och roligt: den representerade någonting sådant som de flesta deltagarna kände att de var bekväma med, och ofta också duktiga i. Resultaten kan tolkas så att de tidigare positiva upplevelserna från dansen hjälpte till att skapa en trygg plats för språkinläringen i nuet. Likadana trygga platser för språkinläring har identifierats i olika forskningsprojekt: till exempel Toohey (2019: 949) beskriver hur lekdinosaurierna erbjöd ett tryggt, mjukt utrymme (engl. *smooth space*) för språkinläring för barnen i ett daghem.

Under kursen blev studenterna delaktiga i två olika traditioner: *Thriller*-dansens och luciatraditionen. I oktober övade deltagarna en koreografi till Michael Jacksons låt *Thriller*, och dansen visades för hela skolan i en flash mob på skolgården på Halloween. *Thriller* -flash mob är en tradition som ordnas årligen runt världen, ofta på Halloween. I TYK finns det också en tradition att ordna olika flash mob under skolåret. Genom att ordna *Thriller* -flash

mob blev studenterna en del av en tradition i sin gemenskap, och detta verkade kännas meningsfullt enligt dagboksanteckningarna:

(12) Stunden som jag kanske minns bäst är den när vi dansade Thriller-flashmob. Det fastnade i minnet kanske för att det kändes roligt att delta i en sådan och jag kände att jag var en del av TYK-andan. Då kände jag glädje, spänning och stolthet. (O)

Eleverna deltog i luciatraditionen genom att göra en egen version av det traditionella luciatåget. Först bekantade eleverna sig med luciatraditionen, och efter det gjorde de en egen koreografi till luciasången. Den färdiga luciadansen visades för skolans personal och andra gymnasieelever på luciadagen den 13.12. Genom att framföra sitt eget luciatåg anslöt eleverna sig till en lång internationell tradition, vilket kommenterades i dagboksanteckningarna. Också vikten av att få vara med i att förnya traditionen kommenterades i dagböckerna.

(13) Luciatåg är en härlig tradition som det är roligt att få fortsätta (N)

(14) I grundskolan har jag bara gjort det där tråkiga (lucia)tåget där man pratar, så det kändes roligt att förnya traditionen. (F)

Deltagandet i traditionerna verkade enligt dagboksanteckningarna vara värdefullt för kursdeltagarna. Att delta i en tradition kan ses som ett sätt att ansluta sig till en större gemenskap, som sträcker sig över tiden; det möjliggör upplevelsen av att allting inte finns bara här och nu, utan människan lever också i ett tidsmässigt kontinuum. Deltagandet i traditionen orsakade också press: i en dagboksanteckning nämndes det att eftersom *Thriller*-koreografin är välkänd märker åskådarna om man gör fel. Genom att förnya luciatraditionen fick kursdeltagarna också en möjlighet att uppleva aktörskap.

Den tidsmässiga aspekten var givetvis närvarande i många olika känsloupplevelser under kursen, men den syntes väldigt tydligt i samband med medförda känslor från det förflutna samt deltagandet i traditionerna. Man kan konstatera att tiden hade aktörskap i relation till elevernas känsloupplevelser under kursen *Dansa med språk*. Tidens aktörskap har upptäckts i tidigare forskningsprojekt som kombinerar dans och språk: Jusslin & Höglund (2021: 262) menar att tiden hade aktörskap i studenternas meningsskapande på L1-lektioner där dans integrerades i läsning och skrivning av poesi.

4.2. Utrymme & känslor

Utrymmet formade en grundläggande plattform för olika känsloupplevelser under kursen. Det fanns en *intra-aktion* mellan känslorna och utrymmet: samtidigt som känslorna var med om att forma utrymmet, hade utrymmet inverkan på känslorna. *Intra-aktionen* mellan utrymmet och känslorna kom fram i hur dansklassen användes och upplevdes. Det fanns variation i användningen av utrymmet: även om kursdeltagarna fysiskt vistades inom samma dansklass, rörde de sig både i det privata och det gemensamma rummet. I vissa situationer verkade deltagarna vara i sina egna individuella utrymmen, tyst och med slutna blick, men ibland förvandlades dansklassen till hela gruppens gemensamma utrymme. Det gemensamma utrymmet formades genom fysisk rörelse samt kollektiva upplevelser. I analysen fokuserar jag på det gemensamma utrymmet och känsloupplevelser relaterade till det. Med mina minnesanteckningar från kursen visar jag hur fysisk rörelse och kollektiva upplevelser verkade influera uppkomsten av det gemensamma utrymmet.

I början av lektionerna verkade studenterna ofta vara i sina egna tankar, i sina privata utrymmen: någon satt på fönsterbrädet och knäppte på mobiltelefonen, en annan var på golvet och stretchade. Det var ofta ganska tyst, eller så pratade eleverna parvis eller i små grupper. När lektionen började bad Lotta eleverna att sätta sig i en ring på golvet. Hon gick igenom deltagarlistan och berättade om dagens program. Samlingen förde deltagarna fysiskt närmare varandra, och de började komma till samma utrymme. Utrymmet var dock ännu ganska litet och orörligt. Det gemensamma utrymmet växte och blev flerdimensionellt först när alla började röra sig i det tillsammans, vilket kommer fram i min följande minnesanteckning:

(Minnesanteckning 1) *Efter samlingen börjar gruppen öva på koreografin till luciasångens refräng. Lotta har introducerat den i slutet av förra lektionen. Studenterna sprider sig på dansgolvet ansikten mot spegelväggen. Lotta går igenom koreografin steg för steg. Deltagarna övar systematiskt och koncentrerat: de tittar antingen noggrant på Lotta eller på sina egna rörelser via spegeln. De verkar inte lägga märke till varandra, och det ser ut som att varje individ är i sitt eget utrymme. Till slut sätter Lotta på musiken. Stämningen blir upphetsad. När refrängen kommer, börjar alla röra på sig samtidigt. Rörelserna upphör att vara enstaka steg: de smälter ihop med varandra, med rummet och med musiken. Plötsligt förvandlas dansklassen till ett gemensamt utrymme där hela stora gruppen rör sig åt samma håll, som en helhet.*

Som framgår av anteckningen tog eleverna över utrymmet genom att använda hela rummet aktivt, från vägg till vägg, med gemensamma rörelser och i samma takt. Relationen mellan utrymmet och rörelsen var dubbelriktad: å ena sidan fylldes utrymmet med rörelser, å andra sidan möjliggjorde utrymmet rörelsen och skapade ramar för den. När utrymmet användes tillsammans med alla andra i gruppen, blev det gemensamt. Också musiken hade en viktig roll i att föra deltagarna i en gemensam stund och plats, och binda samman upplevelsen. Varje gång gruppen dansade ändrades också stämningen i rummet: elevernas ivriga rörelser, koncentrerade ansiktsuttryck, spontana utrop och skratt berättade om en holistisk, gemensam upplevelse. I tidigare forskning finns det likadana observationer om att en delad formation och rytm skapar en känsla av gemenskap på en lektion där dans kombineras med svenskundervisning (Korpinen & Anttila 2022: 56).

Utöver fysisk rörelse formades det gemensamma utrymmet också via kollektiva upplevelser och känslor. Under lektionerna framkom det många tillfällen där gruppen mötte olika stämningar tillsammans.

(Minnesanteckning 2) Varje smågrupp har skapat en egen dans som baserar sig på en svenskspråkig dikt. Grupperna ska visa sina danser för varandra. Grupp efter grupp uppträder: de går framför publiken, tar sina platser, koncentrerar sig, och börjar sin dans. Jag ser i ögonvrån hur uppmärksamt och tyst åskådarna tittar på. Blickarna är öppna och mottagande. Stämningen är så intensiv att jag ryser. Jag vågar inte se på publiken för länge, så att de skulle märka det, eftersom jag inte vill söndra den intensiva stunden.

Under själva uppvisningen delade de närvarande en gemensam situation med varandra: de var invid en kollektiv upplevelse och stämning. Deltagarna var närvarande i samma tid och rum och koncentrerade sig på samma dansuppvisning. Det skapade en stark känsla av ett gemensamt utrymme och gemensam upplevelse. Det har tidigare gjorts likadana observationer gällande delade upplevelser: Anttila (2019: 82) föreslår att de kan utformas i samband med uppträdande, i kombination med att bevittna andra människor uppträda. På den ovan beskrivna lektionen fortsatte eleverna med att dela sina tankar med varandra efter uppträdandena: efter varje uppvisning diskuterade åskådarna i smågrupper och skrev ned känslor och stämningar som de tyckte att hade varit närvarande i dansen. Till slut berättade alla grupper vad de hade skrivit ner. När känslorna berättades för varandra blev de uttryckta genom ord, och blev alltså delade även via verbala beskrivningar.

Utrymmet hade aktörskap på kursen *Dansa med språk*, och det var också sammanvävt med känslorna. Det gemensamma utrymmet formade en plattform där känslorna uppstod och blev förkroppsligade. Känslan av gemenskap var starkt närvarande i det gemensamma utrymmet, och den kom också fram i många dagboksanteckningar. I den sista dagboksanteckningen, där eleverna skulle berätta vad de hade känt mot andra kursdeltagare under kursen, kom till exempel *glädje, tacksamhet, förtroende* och *inspiration* ofta fram. Några nämnde också ord som *empati, kärlek*, samt *stolthet* av att hela gruppen hade lyckats i någonting tillsammans. Kursen väckte även tankar om ett tryggt utrymme:

(15) Under den här kursen har jag lärt om mig själv att ju tryggare och mer accepterande jag känner mig i en miljö eller i ett utrymme, desto mer vågar jag kasta mig i och be andra om hjälp (D)

Att dela rummet med andra människor kunde också innebära känslor av spänning och osäkerhet; någon nämnde att hon under kursen hade förstått att hon inte gillar att uppträda för en stor grupp, och en annan kände att hon hade överträffat sig själv när någonting hade varit spännande.

4.3. Kommunikation & känslor

På kursen *Dansa med språk* var det möjligt att observera kommunikation ur ett brett perspektiv. Aktiviteterna samt den sociala och materiella verkligheten på kursen uppmuntrade deltagarna att agera och kommunicera mångsidigt. Kommunikationen var synlig, hörbar och påtaglig. Under lektionerna kunde man upptäcka en relation mellan kommunikation och känslorna: olika känsloupplevelser verkade vara närvarande i olika kommunikativa situationer. Detta syns också i deltagarnas dagböcker. I det här kapitlet bildar jag förståelse om hurdana känslor det förekom i samband med olika kommunikationssätt.

I forskningen inom den socio-materialistiska referensramen finns det en strävan efter att inte se språket och kroppen som separata delar av kommunikationen, utan hellre betrakta dem som sammanflätade företeelser (Korpinen & Anttila 2022: 47). Under lektionerna på kursen *Dansa med språk* var det också tydligt att det kroppsliga och verbala språket var sammanflätade, men de var ändå närvarande i varierande grad beroende på situationen. Ibland spelade den muntliga eller skriftliga kommunikationen huvudrollen medan kroppsspråket hade biroll, ibland tvärtom. Känsloupplevelserna och speciellt känslorna mot

svenska språket verkade vara olika beroende på hurdan roll och uppgift det verbala språket hade i situationen.

Det muntliga svenska språket spelade birollen i situationer där det användes till att synkronisera dansstegen med musiken. När Lotta lärde gruppen en ny koreografi brukade hon ibland sjunga låten samtidigt som hon visade dansstegen: då såg alla tydligt hur en rörelse skulle göras i relation till sången. I slutet av kursen gjorde en student likadant:

(Minnesanteckning 3) Sista smågruppen ska lära sin del av luciakoreografin för andra elever. Alla står på dansgolvet, ansiktet mot spegelväggen. En student som står i första raden börjar visa koreografin. Hon frågar ”Ska jag sjunga eller räkna?”, och Lotta uppmuntrar henne att sjunga. Studenten börjar sjunga luciasången på svenska och samtidigt göra koreografin; ibland tittar hon snabbt på sångtexterna som hon har i handen. Alla tittar noggrant på hennes rörelser och försöker göra likadant.

När den muntliga svenskans uppgift var att markera rörelser hade den inte så stor innehållsrik vikt i kommunikationen. Svenska språket användes på ett lättsamt sätt när dess uppgift var att markera rörelser istället för att kommunicera tankar eller känslor: eleven sjöng avspänt framför hela gruppen. Rörelserna stod i fokus, och eleven verkade inte vara självmedveten i relation till svenska språket. Användningen av det verbala språket hände vid sidan av fysisk rörelse.

Den verbala kommunikationen hade alltså väldigt liten roll när den bara användes istället för räknandet av danssteg, men den spelade lite större roll när deltagarna övade på koreografin till *Thriller*-dansen. Lotta lärde ut dansen genom att hålla en traditionell danslektion, men på svenska. Under danslektioner brukar danslärarna ge anvisningar både verbalt och kroppsligt: rörelserna visas kroppsligt men förklaras genom muntliga anvisningar. Studenterna fick reflektera sina tankar kring den svenskspråkiga danslektionen i kursdagboken. Det var många som nämnde att det kändes lätt att lära sig dansen på svenska:

(16) Att lära sig Thriller var roligt och det var överraskande lätt att förstå lärarens svenskspråkiga anvisningar. (D)

(17) Det kändes överraskande lätt och jag förstod nästan allt! (K)

(18) Det var överraskande lätt, eftersom även om jag inte förstod allt, såg jag ändå vad läraren gjorde. (I)

(19) - - det var lätt när man bara följer rörelser (H)

(20) Att öva dansen var väldigt lätt även på svenska, jag märkte inte ens ändringen i språket. (M)

(21) Det känns också trevligt när man förstår någonting av svenska språket. Rörelsen hjälper också mycket till att förstå. (F)

Dagboksanteckningarna tyder på att kroppsspråket hjälpte många i att förstå anvisningarna. De fysiska rörelserna gjorde det möjligt för eleverna att agera och delta – även för dem som inte förstod alla ord. Samtidigt var det en uppmuntrande upplevelse för många att kunna följa dansundervisningen på svenska. Flera var positivt överraskade av att de förstod så mycket, och i dessa fall synliggjorde den svenskspråkiga danslektionen sådana språkkunskaper som eleverna redan hade, men som de kanske var omedvetna om. I situationen där de fysiska rörelserna stödde det muntliga svenska språket verkade det alltså mest uppstå olika positiva och uppmuntrande känslor. Detta hände dock inte alltid när kroppsspråket var närvarande i verbal kommunikation: under kursen såg eleverna en svenskspråkig teaterpjäs, och även om många nämnde att skådespelarnas kroppsspråk hjälpte dem att förstå handlingen, var det också flera som berättade att pjäsen kändes tråkig eftersom de inte förstod tillräckligt. Att följa händelserna i teaterpjäsen har förmodligen krävt bättre kunskaper i svenska språket än deltagandet i danslektionen. Det talade språkets roll i teaterpjäsen har antagligen varit större än på danslektionen. Också elevernas roll har varit annorlunda: som åskådare av pjäsen hade eleverna inte en direkt kontakt till händelserna, medan de på danslektionen var mer aktiva aktörer i situationen.

I vissa situationer under kursen spelade den muntliga eller skriftliga svenskan huvudrollen i kommunikationen. Eleverna använde muntlig och skriftlig svenska till exempel när de hade som uppgift att i smågrupper skriva ned olika känslor som en dansföreställning hade väckt hos dem. Ibland uppmuntrades de också att diskutera på svenska. När kommunikationen baserade sig huvudsakligen på verbalt svenska blev skillnaderna i språkkunskaperna tydliga. Då verkade många också vara väldigt medvetna om sig själva och om sin kommunikation: till exempel i gruppdiskussionerna bytte många gärna till finska. I en uppgift skulle eleverna arbeta i smågrupper och rita en människa och skriva olika kroppsdelar på svenska. En elev nämnde denna stund som något som hon minns speciellt bra från kursen:

(22) Det var roligt även om jag knappast kunde namnge dem. Det känns nog delvis otroligt, att har ingenting fastnat (i mitt minne) medan det har (hänt) hos alla andra. (H)

I citatet kan man se att eleven var medveten om sina egna språkkunskaper och att hon jämförde sig med andra deltagarna. I övrigt jämförde eleverna sig själva med varandra väldigt litet i dagboksanteckningarna, men det fanns några till jämförande kommentarer gällande just kunskaper i svenska. Till exempel i den sista dagboksanteckningen där eleverna skulle nämna känslor som de hade känt under kursen, uttrycktes känslor av förvirring och förvåning i situationer där det hade kommit fram att någon annan i gruppen hade varit väldigt duktig i svenska. Användningen av det verbala svenska språket som det huvudsakliga kommunikationsmedlet verkade alltså synliggöra skillnader mellan elever, och orsaka hellre känslor som är relaterade till avskildhet än gemenskap. Denna tolkning stöds också av kommentarerna i kursfeedbacken: några elever skrev att de gärna skulle ha talat mer svenska under kursen men att det kunde kännas svårt för dem som inte ännu har så goda kunskaper i svenska. I en kommentar föreslogs också olika kurser för olika språknivåer för att stöda den svenskspråkiga kommunikationen under lektionerna. Det fanns inte sådana kommentarer i dagböckerna som skulle visa att känslor av gemenskap skulle ha varit närvarande vid användningen av den verbala svenskan.

Kommunikationen verkade vara en viktig aktör i relation till elevernas känslor. Användningen av mångsidiga kommunikationssätt på lektionerna möjliggjorde deltagandet i uppgifterna för alla elever. I samband av dansundervisning i skolan har det tidigare konstaterats att det är viktigt att eleverna vet att alla deltar; då uppstår en delad upplevelse (Anttila 2013: 169).

5. DISKUSSION

Syftet med denna studie var att skapa förståelse om känslor i språkinlärning genom att betrakta temat på en gymnasiekurs där svenska språket kombinerades med dans. Målet var också att samtidigt skapa vidare förståelse om kroppslig språkinlärning. Metodologiskt sett var syftet att experimentera hurdan kunskap kunde skapas om temat genom användningen av postkvalitativa metoder samt genom att föra dialog med den nymaterialistiska teoretiseringen. I materialet upptäcktes tre aktörer som var sammanvävda med känsloupplevelser på kursen: *tid, rum och kommunikation*. I analysen fokuserades det på tre sammanvävningar: *tid & känslor, rum & känslor* och *kommunikation & känslor*.

De valda aktörerna – tid, rum och kommunikation – är viktiga när det gäller känslor i språkinlärning, och i denna studie blev aktörerna synliga genom dans. Av dessa aktörer kan kommunikationen och rummet relativt lätt upptäckas och påverkas av läraren, medan tidens existens och inverkan är mer ogripbar. Tiden är också olik för varje elev: det förflutna och de medförda känslorna varierar, men de har ändå en stor inverkan i det som händer under språklektionerna. Tiden som aktör skulle förtjäna uppmärksamhet i både språkundervisningen och forskningen.

I materialet kom det fram ett brett spektrum av känslor, men när de analyserades genom de tre sammanvävningarna, framgick speciellt två teman: trygghet och gemenskap. Tryggheten hörde speciellt ihop med kombinationen av gammal och ny kunskap: när språkinlärningen kombinerades med någonting som eleverna redan gillade och behärskade – i detta fall dans – var känslor av trygghet närvarande. Naturligtvis kan även andra faktorer ha bidragit till känslan av trygghet. Skapandet av en trygg plats för språkinlärning skedde åtminstone delvis via dans, men det kunde göras via andra aktiviteter också, beroende på elevgruppen. I språkundervisningen kunde denna trygghet användas för att stöda elevernas språkinlärning.

Det andra temat, gemenskapen, kom fram i många olika sammanhang. Gemenskapen var relaterad till traditionerna, det gemensamma utrymmet och de gemensamma upplevelserna, samt delaktigheten. Genom att delta i traditioner anslöt eleverna sig till en större gemenskap som sträcker sig över tiden. Det gemensamma utrymmet med andra deltagarna skapades via fysisk rörelse, samt via gemensamma upplevelser i det delade utrymmet. Det gemensamma

utrymmet var i sin tur kopplat till känslor av gemenskap. Detta står i linje med tidigare forskning: till exempel Anttila (2019: 82) kopplar gemensamma upplevelser med känslor av gemenskap, vilka i sin tur skapar ett tryggt utrymme. Eftersom inläringen och användningen av ett främmande språk inte nödvändigtvis framkallar känslor av gemenskap i elevgruppen, kunde det vara nödvändigt att medvetet söka sätt att skapa gemenskap i språkundervisningen. Ett sätt att göra det kunde vara genom medveten användning av utrymmet även på vanliga språklektioner i skolan.

Upplevelsen av gemenskap stöddes troligen också av mångsidiga kommunikationsmedel under lektionerna. Den ömsesidiga kommunikationen var möjlig även i sådana situationer där elevernas ordförråd i svenska tog slut; ord fick ofta stöd av fysisk rörelse och dans. På grund av detta kunde alla elever delta i alla aktiviteter och känna sig vara en del av gruppen. En holistisk syn på språket verkade således ge bredare möjligheter till deltagandet också för dem som inte hade så goda kunskaper i svenska. En holistisk syn på språket kunde göra kommunikationen på språklektionerna mer tillgänglig för alla elever, oberoende av deras språkkunskaper.

Resultaten av denna studie föddes i en viss tid och plats: det skulle förmodligen se olika ut i ett annat sammanhang. Man kan till exempel konstatera att deltagarna hade valt kursen frivilligt, och att de hade en positiv attityd mot dans. Den mänskliga faktorn – som min bakgrund samt mina observationer och tolkningar – finns närvarande i resultatet, men på grund av känslornas sociala natur kan man se den mänskliga förmågan att observera och identifiera känslor hos andra människor som en potential. Användningen av denna potential, tillsammans med den dialogiska analysmetoden, tillät mig att utsätta mig själv för processen. Dialogen med den nymaterialistiska teoretiseringen öppnade vyer till både språkets och känslornas eventuellt kroppsliga och materialistiska natur. Den nymaterialistiska synvinkeln kan också utvidga uppfattningen om vad språket och språkinläringen är och innebär. Korpinen & Anttila (2022: 58) utmanar tanken om att språkinläringen enbart skulle hända mellan människor; de icke-mänskliga element finns också alltid närvarande. Den aktuella studien delar denna synsätt, och fokuseringen på de icke-mänskliga element skapade förståelse om deras relation till elevernas känslor. Det nymaterialistiska perspektivet tillsammans med postkvalitativa metoder har erbjudit en möjlighet att granska känslor som komplexa helheter som är anknutna till sin omgivning. Det verkar finnas potential i att tillämpa den nymaterialistiska teoretiseringen i undersökningen av känslor i språkinläringen:

den kan inspirera till sådana perspektiv som tar till hänsyn den kroppsliga och materiella världen.

I gymnasiets läroplan nämns kroppsligheten och användningen av olika sinnen som viktiga gällande synen på lärande (Utbildningsstyrelsen 2019: 3.2). Mig veterligen är kroppslig lärande sällsynt i språkundervisningen i gymnasiet; den kan anses vara en underanvänd potential. Kombinationen av dans och språk kunde ge nya synvinklar både på språkundervisningen och forskningen om språkinläring. Kombinationen av dans och språkundervisning verkar också innehålla aspekter, som sträcker sig utanför inläring av både språk och dans: den utmanar att hitta sätt till att leva och lära tillsammans (Korpinen & Anttila 2022: 60). Även i denna studie kan man upptäcka närvaron av dylika teman. Under kursen *Dansa med språk* undersökte deltagarna – utöver sin relation till dans och svenska – även sådana djupt mänskliga fenomen som gemenskap och trygghet.

LITTERATUR

- Anttila, E. 2013. Koko koulu tanssii! Kehollisen oppimisen mahdollisuuksia kouluyhteisössä. Theatre Academy Helsinki: Acta Scenica 37.
- Anttila, E. 2019. Migrating Pedagogies: Encountering Immigrant Pupils through Movement and Dance. *The International Journal of Critical Pedagogy*, 10:1, 75–96.
- Barcelos, A.M.F., Ruohotie-Lyhty, M. 2018. Teachers' Emotions and Beliefs in Second Language Teaching: Implications for Teacher Education. I: Martínez Agudo, J. (red) *Emotions in Second Language Teaching*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-75438-3_7
- Dewaele, J-M. & Li, C. 2020. Emotions in Second Language Acquisition: a critical review and research agenda. *Foreign Language World* 196 (1), pp. 34-49. ISSN 1004-5112.
- Ennsler-Kananen, J. & Saarinen, T. 2023. Towards Socio-material Research Approaches in Language Education. I: Ennsler-Kananen J. & Saarinen, T. (red.) *New Materialist Explorations into Language Education*. Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-13847-8>
- Gunnarsson, K. & Bodén, L. 2021. Introduktion till postkvalitativ metodologi. Stockholm: Stockholm University Press.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. 1986. Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125–132. <https://doi.org/10.2307/327317>
- Hämeenaho, P. & Koskinen-Koivisto, E. 2014. Etnografian ulottuvuudet ja mahdollisuudet. I: P. Hämeenaho & E. Koskinen-Koivisto (red.): *Moniulotteinen etnografia*. Ethnos ry. Ethnos toimitte, 17. 7–31.
- Jusslin, S. & Höglund, H. 2021. Entanglements of dance/poetry: Creative dance in students' poetry reading and writing. *Research in dance education*, 22:3, 250–268.
- Jusslin, S. & Østern, T. P. 2020. Entanglements of teachers, artists, and researchers in Pedagogical environments: A new materialist and arts-based approach to and educational design research team. *International Journal of Education & the Arts*, 21(26).

- Khajavy, G. H., MacIntyre, P. D., & Barabadi, E. 2018. Role of the emotions and classroom environment in willingness to communicate: Applying doubly latent multilevel analysis in second language acquisition research. *Studies in Second Language Acquisition*, 40(3), 605-624.
- Kirsi, K. 2019. TALK – Taidetta ja liikettä kielten opetukseen. <https://disco.teak.fi/yhteiso-ja-taide/2-8-talk-taidetta-ja-liiketta-kielten-opetukseen/> (Hämtad 1.8.2023)
- Korpinen, K. & Anttila, E. 2022. Strange encounters in the times of distancing: Sustaining dialogue through integrating language and dance in primary education. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 6:3, 45–62.
- Plonsky, L., Sudina, E., & Teimouri, Y. 2022. Language learning and emotion. *Language Teaching*, 55(3), 346–362. Cambridge University Press.
- Prior, M.T. 2019. Elephants in the Room: An “Affective Turn,” Or Just Feeling Our Way?. *The Modern Language Journal*, 103: 516-527. <https://doi.org/10.1111/modl.12573>
- Richards, J. C. 2022. Exploring emotions in language teaching. *RELC Journal*, 53(1), 225-239.
- Ruohotie-Lyhty, M., Korppi, A., Moate, J., & Nyman, T. 2018. Seeking understanding of foreign language teachers’ shifting emotions in relation to pupils. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62:2, 272-286.
<https://doi.org/10.1080/00313831.2016.1258659>
- Taideyliopisto. 2023. ELLA – kehollisuus ja taide kielenoppimisessa. <https://www.uniarts.fi/projektit/ella-kehollisuus-ja-taide-kielenoppimisessa/> (Hämtad 1.8.2023).
- Toohy, K. 2019. The onto-epistemologies of new materialism: Implications for applied linguistics pedagogies and research. *Applied Linguistics*, 40(6), 937-956.
- Utbildningsstyrelsen. 2019. Grunderna för gymnasiets läroplan. Utbildningsstyrelsen. <https://www.oph.fi/sv/utbildning-och-examina/grunderna-gymnasiets-laroplan> (Hämtad: 1.8.2023)

Yinxing J. & Lawrence J. Z. 2021. The dimensions of foreign language classroom enjoyment and their effect on foreign language achievement. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 24:7, 948-962, DOI: [10.1080/13670050.2018.1526253](https://doi.org/10.1080/13670050.2018.1526253)

Yu, Q. 2022. A Review of Foreign Language Learners' emotions. *Front.Psychol.* 12:827104