

**KROPPSLIGT SPRÅKLÄRANDE I GYMNASIET: OM
SAMMANVÄVNINGAR MELLAN SVENSKKURSEN
"DANSA MED SPRÅK" OCH ELEVERNAS
VERKLIGHETER UTANFÖR KURSEN**

Laura Willström
Magisteravhandling
Svenska språket
Institutionen för språk- och
kommunikationsstudier
Jyväskylä universitet
Hösten 2024

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO

Tiedekunta Humanistis-yhteiskuntatieteellinen	Laitos Kieli- ja viestintätieteiden laitos
Tekijä Laura Willström	
Työn nimi Kroppsligt språklärande i gymnasiet: om sammanvävningar mellan kursen "Dansa med språk" och elevernas verkligheter utanför kursen	
Oppiaine Ruotsi	Työn laji Pro gradu -tutkielma
Aika Syyskuu 2024	Sivumäärä 39 + 4
Tiivistelmä Tässä maisterintutkielmassa selvitetään kehollisen kielenoppimisen potentiaalia luoda yhteyksiä lukion ruotsin opetuksen ja opiskelijoiden muun elämän välillä. Kehollinen oppiminen ymmärretään tässä tutkielmassa laajasti, jolloin se kattaa paitsi fyysisen liikkeen, myös erilaiset kokonaisvaltaiset kehoon kytkeytyvät kokemukset. Tutkielma toteutettiin tanssia ja ruotsin opetusta yhdistävän Dansa med språk -opintojakson yhteydessä, ja siinä tarkastellaan opintojakson sekä opiskelijoiden muiden, opintojakson ulkopuolisten todellisuuksien välille syntyviä yhteenkietoutumia. Tutkielman teoreettinen viitekehys nojaa uusmaterialistiseen teoriaan, joka nostaa esille erilaisten inhimillisten ja ei-inhimillisten toimijoiden kehollisen ja materiaalsen luonteen, sekä keskittyy toimijoiden välisiin suhteisiin ja yhteenkietoutumiin. Tiedon tuottamisessa sovellettiin postkvalitatiivisen tutkimuksen periaatteita. Tutkimusaineisto koostui oppitunneilla tehdystä osallistuvasta havainnoinnista, opiskelijoiden kurssipäiväkirjoista, sekä opintojakson lopussa nauhoitetuista ryhmäkeskusteluista. Analyysia varten eri tutkimusaineistoja luettiin rinnakkain. Luennassa nousi esille kolme temaattista suuntaa, joissa opintojakso sekä opiskelijoiden elämä opintojakson ulkopuolella kietoutuivat yhteen. Nämä suunnat olivat menneisyys, samanaikaiset tapahtumat oppituntien ulkopuolella, sekä tulevaisuus. Analyysissä tuotettiin performatiivisen kirjoittamisen avulla tekstejä tilanteista, joissa opintojakso tutkimusmateriaalin perusteella kietoutui opiskelijoiden muistoihin, tulevaisuuden haaveisiin, sekä samanaikaisesti tapahtumiin opintojakson ulkopuolella. Tulosten perusteella yhteenkietoutumia syntyi, kun oppitunneilla läsnäolevat inhimilliset ja ei-inhimilliset toimijat vuorovaikuttivat, ja herättivät opiskelijoissa tunteita ja assosiaatioita. Opiskelijat olivat prosessissa aktiivisia toimijoita: erilaisten performatiivisten tekojen sekä keskinäisen dialogin kautta he sekä tuottivat kietoutumia että ilmaisivat niiden olemassaoloa. Tutkielman tulokset viittaavat siihen, että kehollisen kielenoppimisen kautta on mahdollista tuottaa oppitunneille lukuisia eri toimijoita, holistista läsnäoloa, sekä performatiivisia tekoja, jotka puolestaan voivat tukea yhteyksien syntymistä lukion ruotsinopetuksen ja opiskelijoiden muun elämän välille.	
Asiasanat ruotsin kieli, kehollinen oppiminen, kielen oppiminen, lukio, tanssi, uusmaterialismi, postkvalitatiivinen tutkimus	
Säilytyspaikka Jyväskylän yliopisto	
Muuta tietoa	

INNEHÅLL

1	INLEDNING.....	1
2	TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER	4
	2.1 Posthumanism, nymaterialism och tillämpad lingvistik.....	4
	2.2 Den postkvalitativa ansatsen	6
	2.3 Kroppsligt lärande	10
	2.4 Dans i språkundervisning.....	11
3	MATERIAL OCH METOD.....	14
	3.1 Gymnasiekursen “Dansa med språk”	14
	3.2 Material	15
	3.3 Analysmetod	17
	3.4 Etiska överväganden	19
4	RESULTAT	21
	4.1 Minnen från det förflutna.....	22
	4.2 Nuet utanför klassrummet.....	24
	4.3 Framtidsdrömmar.....	27
5	DISKUSSION.....	33
	LITTERATUR	40

BILAGA: Användningen av AI-baserade verktyg i avhandlingen

1 INLEDNING

Kroppsligt lärande kan förstås som en process där inläraren är holistiskt engagerad i den sociala och materiella omgivningen (Jusslin et al. 2022: 2). Kroppsliga perspektiv har under senare år fått alltmer uppmärksamhet inom forskningen av språkinläring och språkundervisning och *kroppsligt språklärande* har undersökts aktivt ur olika synvinklar och med elever på olika utbildningsnivåer. Andra nivåns utbildning har dock visat sig vara ett understuderat område. (Jusslin et al. 2022). Denna avhandling fokuserar på kroppsligt språklärande i gymnasiet. Förståelse om temat skapas i kontext av gymnasiekursen *Dansa med språk*, där kreativt dans integrerades i undervisning av svenska språket.

Svenska språket, som vid sidan av finskan är ett av Finlands nationalspråk, är det registrerade modersmålet för drygt fem procent av invånarna i Finland (Statistikcentralen 2021). Det andra inhemska språket är ett obligatorisk ämne i finska skolor, och i de finskspråkiga skolorna studerar eleverna antingen en lång (A-språk) eller medellång (B-språk) lärokurs i svenska. I praktiken tar majoriteten av eleverna den medellånga kursen i svenska, vilket betyder att undervisningen börjar i årskurs 6. I gymnasiet är svenska ett obligatoriskt ämne, men provet i det andra inhemska språket ändrades från att vara en obligatorisk till en frivillig del av studentexamen år 2005 (Juurakko-Paavola 2024: 40). Undervisnings- och kulturministeriet har nyligen publicerat en sammanfattande utredning gällande konsekvenser av slopandet av det andra inhemska språket som obligatorisk ämne i studentexamen. Enligt utredningen har andelen gymnasieelever som skriver studentprovet i svenska som det andra inhemska språket minskat drastiskt efter förändringarna år 2005 (Juurakko-Paavola 2024: 42). Samtidigt har även kunskaperna i svenskan hos gymnasieeleverna blivit sämre (Juurakko-Paavola 2024: 49). Den negativa trenden gäller även de yngre åldersgrupperna och man ser hur uppfattningar om det svenska språket har blivit mer negativa än tidigare hos niondeklassister (Juurakko-Paavola 2024: 23-24).

Enligt gymnasiets läroplan (Utbildningsstyrelsen 2019: 126-127) ska undervisningen i det andra inhemska språket bidra till att skapa kontakter med verkligheten utanför gymnasiet och till följande livsfaser efter gymnasieutbildningen samt stöda elevens kunskaper i att agera i olika språkgemenskaper. För närvarande

verkar dock kontakterna mellan det som förmedlas inom ramen för svenskundervisningen och livet som det ter sig utanför gymnasiet vara svaga i allmänhet, både vad gäller olika tid och utrymmen. Exempel på detta är att språkkunskaperna i svenska hos en stor andel av finska gymnasieelever inte räcker till för vad som krävs vid fortsatta högskolestudier (Juurakko-Paavola 2024: 23–24). Det har också i tidigare forskning kommit fram att elever inte använder eller lär sig svenska språket utanför skolan lika aktivt som de gör med engelskan (Kalaja et al. 2011). Språkbadsundervisning där läraren talar med eleverna enbart på språkbadspråket (Sjöberg et al. 2017) har visat sig vara ett undantag i detta: eleverna som har gått i språkbadsundervisning i svenska har visat sig använda språket aktivt även på sin fritid och utanför skolan (Mård-Miettinen & Björklund 2019). Generellt sett kan man dock påstå att kontakterna mellan undervisningen av svenska språket samt verkligheten utanför skolan är svaga, och i nuläget riskerar det svenska språket i de finskspråkiga gymnasierna att stanna innanför klassrummets väggar.

Syftet med föreliggande studie är att skapa förståelse om det kroppsliga språklärandets potential i att bygga kontakter mellan svenskundervisningen i gymnasiet och elevernas verkligheter utanför undervisningskontexten. I tidigare forskning har kroppsligt språklärande visat sig ha potential att stöda språkinlärningsförmågan och engagera inläraren på ett holistiskt sätt, samt vara fördelaktigt i relation till känslor och motivation i språkinläring (Jusslin et al. 2022: 18). Integrationen av dans har ansetts ha expanderande och gränsöverskridande effekter i språkundervisningen: kombinationen har till exempel suddat ut gränser mellan språk och dans (Korpinen & Anttila 2023: 74) och skapat gränsöverskridande samarbete mellan olika professioner (Korpinen & Anttila 2023; Jusslin & Østern 2020). Gränsöverskridningarna som betraktas i denna studie är de som sker mellan en gymnasiekurs och elevernas verkligheter utanför den.

Eftersom kunskapsskapandet i denna avhandling sker i kontexten av en kurs där dans integreras i språkundervisningen, kan avhandlingen placeras på ett kontinuum av studier som undersöker dansens integration i skolundervisningen. I Finland har temat forskats i projektet *Koko koulu tanssii (Hela skolan dansar)*, där en danslärare arbetade heltid i en grundskola under år 2009–2013, och dans integrerades i olika ämnen (Anttila 2013). I projektet *Zodiak: TALK*, som utfördes under åren 2014–2018, integrerades dans i språkundervisning. I projektet samarbetade danslärare från *Zodiak – uuden tanssin keskus* ('Zodiak – Center för ny dans') med språklärare från olika skolor (Kirsi 2019). Kombinationen av dans och språkundervisning har efter det experimenterats med och utforskats i olika projekt både internationellt (se t.ex. Zhang, Southcott & Gindidis 2021) och i Finland. Det senaste projektet i Finland inom fältet är *ELLA – Embodied Language Learning through the Arts*. *ELLA* är ett multidisciplinärt projekt som organiseras av Konstakademin, och dess syfte är att undersöka hur

kroppsligt språklärande genom konst kan bidra till pedagogiska praktiker (Taideyliopisto 2024). I de olika delprojekten har man undersökt kombinationen av dans och språkundervisning både i grundskolan (Korpinen & Anttila 2022; Korpinen & Anttila 2023) och i gymnasiet (Jusslin et al. 2024). Föreliggande avhandling har gjorts i samarbete med *ELLA* -projektet.

Förståelse om det kroppsliga språklärandets potential i att bilda kontaktytor mellan svenskundervisningen i gymnasiet och livet utanför undervisningskontexten skapas i denna studie genom att betrakta sammanvävningar mellan gymnasiekursen *Dansa med språk* och elevernas verkligheter utanför klassrummet. I kunskapsskapandet används den nymaterialistiska referensramen som tillåter att uppmärksamma de sammanvävda relationerna mellan olika aktörer samt lyfter fram den fysiska, materiella och kroppsliga naturen i olika företeelser (Toohey 2019: 938). Den metodologiska grunden i studien bygger på den postkvalitativa ansatsen (Gunnarsson & Bodén 2021; St. Pierre 2011) som både uppmanar och tillåter att betrakta de studerade fenomenen som rörliga och föränderliga (se närmare i avsnitt 2.2). Forskningsprojekt där dans integreras i språkundervisningen bygger vanligen på en bred uppfattning av kroppsligt lärande, som innefattar både fysisk rörelse, olika kroppsliga upplevelser och holistisk engagemang (Jusslin et al. 2022; Korpinen & Anttila 2023). Även i denna avhandling betraktas det kroppsliga språklärandet genom den breda uppfattningen; i studien uppmärksammas således både dans och andra kroppsliga och holistiska upplevelser på kursen *Dansa med språk*. Fokus för avhandlingen ligger alltså i elevernas holistiska engagemang samt processer relaterade till det, medan den faktiska kompetensutvecklingen gällande kunskaper i svenska språket faller utanför studiens fokus. För kunskapsskapandet i denna studie har jag ställt följande forskningsfrågor:

1. Hur sammanvävs gymnasiekursen *Dansa med språk* med deltagarnas liv utanför klassrummet?
2. Hurdana aktörer är närvarande i utformandet av sammanvävningarna?

Avhandlingen inleds med att presentera de teoretiska utgångspunkterna för denna studie i kapitel 2. I kapitlet presenteras posthumanistiska och nymaterialistiska teorier och dess anknytningar till tillämpad lingvistik. Därtill presenteras den postkvalitativa ansatsen, perspektiv på kroppsligt lärande, samt tidigare forskning gällande dans i språkundervisning. I kapitel 3 beskrivs insamlingen av materialet samt de metodologiska tillvägagångssätten i föreliggande studie. I kapitel 4 presenteras analysresultaten. Slutligen sammanfattas och diskuteras resultaten för föreliggande studie i kapitel 5.

2 TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER

I detta kapitel redogör jag för den teoretiska referensramen för denna studie. I avsnitt 2.1 presenteras en syntes av posthumanism, nymaterialism och tillämpad lingvistik. Dessa teorier används i kunskapsskapandet i föreliggande studie på grund av deras förmåga att ta hänsyn till kroppsliga och materiella aspekter; de har även använts i tidigare forskningsprojekt där dans har integrerats i språkundervisning (se närmare i avsnitt 2.4). För att skapa förståelse om den metodologiska bakgrunden presenteras den postkvalitativa ansatsen i avsnitt 2.2. Den postkvalitativa ansatsen omsätter i praktiken många posthumanistiska och nymaterialistiska principer. I avsnitt 2.3 beskrivs hurdan uppfattning av kroppsligt lärande denna studie baserar sig på. Till slut, i avsnitt 2.4, presenteras några centrala forskningsprojekt där dans har integrerats i språkundervisning.

2.1 Posthumanism, nymaterialism och tillämpad lingvistik

Posthumanism är ett paraplybegrepp för ett antal teorier som ifrågasätter den humanistiska människosynen och skapar utrymme för andra sätt att betrakta mänskligheten. Den teknologiska utvecklingen samt förändringarna i livsmiljöerna har skapat behov för teoretisering som kan närma sig mänsklighet ur nya synvinklar. De posthumanistiska teorierna omvärderar människans relation till andra varelser samt uppmärksammar materialiteternas och utrymmets aktörskap och deras inverkan på mänskliga tankar och handlingar (Pennycook 2018: 445). Teorierna nedmonterar flera dualistiska gränsdragningar, såsom gränser mellan natur och kultur, eller mellan människor och icke-mänskliga djur och objekt (Pennycook 2018). En teoretisk riktning som baserar sig på posthumanismen är *nymaterialism* (eng. *new materialism*). I nymaterialismen betonas speciellt den materiella karaktären av föremål, miljön, diskurser, människor och andra arter (Toohey 2019: 938). Ett centralt drag för

nymaterialismen är antagandet om att alla varelser och företeelser får sin tillvaro genom relationer till andra varelser och företeelser; sakerna är vad de är på grund av dessa relationer. Genom relationer blir även olika materialiteter agentiska (Gunnarsson & Bodén 2021: 11): när till exempel ett objekt får människan att agera, uppstår objektets agentskap i relation till människan. Då har varken människan eller objekten någon fristående agens. För att beskriva den sammanvävda relationen mellan olika varelser använder vissa forskare Barads (2007) begrepp *entanglement*, medan andra hänvisar till Deleuze och Guattaris begrepp *assemblage* (Toohey 2019: 939). Även om begreppen bygger på olika teorier, syftar de båda till en uppfattning där varelsernas sammanvävda relationer till varandra anses ha en grundläggande betydelse till all tillvaro. För att beskriva samverkan mellan de sammanvävda företeelserna använder Barad (2007) begreppet *intra-action*. Människor, varelser, diskurser och praktiker anses alltså intra-agera och vara sammanvävda med varandra. Därtill förändras de tillsammans, eftersom en ständig förändring alltid är närvarande. På grund av den ständiga förändringen talas det om *blivande* (becoming) istället för *varande* (being) (Barad 2007: 151; Toohey 2019: 941). Eftersom även kunskapsskapande sker i en sammanvävning som hela tiden blir till, anses också kunskapen vara tillfällig och lokal.

De posthumanistiska och nymaterialistiska teorierna anses vara användbara inom tillämpad lingvistik, där teman som språk, agens och det mänskliga subjektet är centrala (Pennycook 2018). Även i forskning om språkinlärning kan teorierna erbjuda nya perspektiv och frågeställningar (Toohey 2019: 938). Teorierna avvisar de dualistiska gränsdragningarna och dikotomierna och uppmanar att betrakta språk och kunskaper som dynamiska fenomen som *blir till* i olika sammanvävningar. Pennycook (2018: 454) föreslår till exempel att språkliga repertoarer ska betraktas som ett framväxande tillstånd som produceras i interaktionen mellan människor, artefakter och utrymmen. Språk ses alltså inte mera som en enhet som individen förvärvar (Pennycook 2018: 446). Även Toohey (2019: 945) förmedlar synsätt där språk anses vara någonting som uppstår när språkanvändare intra-agerar med olika materialiteter och platser; hon anser verbet *språkande* vara ett lämpligt begrepp i att förmedla denna språkinlärningssyn.

Posthumanismen och nymaterialismen öppnar synvinklar till de kroppsliga, affektiva och materiella egenskaperna av språk och språkinlärning. Enligt Pennycook (2018: 450) ska till exempel språkliga repertoarer hellre betraktas som kroppsliga, sociala och spatials fenomen snarare än att betraktas som individuella kompetenser. I nymaterialismen anses kunskapen vara kroppslig och därför är kroppsligt engagemang alltid närvarande i inlärningsprocessen. Affekter och längtan (desire) anses också vara med i att skapa sammanvävningar mellan världen och den kroppsliga inläraren. (Toohey 2019: 942.) Detta kan tolkas att gälla även i samband av

forskningsprocessen: i kunskapsskapandet av ett fenomen är forskaren både kroppsligt och affektivt sammanvävd med det som studeras.

I forskningen kan de posthumanistiska och nymaterialistiska inflytanden synas till exempel i de begreppen och metodologierna som används i kunskapsskapandet. Metodologin har ofta en central roll i posthumanistisk forskning (Gunnarsson & Bodén 2021: 8) och i följande kapitel presenteras den postkvalitativa ansatsen, som till stor del bygger på den posthumanistiska teoretiseringen.

2.2 Den postkvalitativa ansatsen

Begreppet *post-qualitative inquiry* presenterades av Elizabeth Adams St. Pierre (2011), som framförde kritik mot den kvalitativa forskningens positivistiska vetenskapsideal och eftersträvade istället att skapa forskning som är öppen för det nya. Efter att St. Pierre introducerade begreppet, har det använts och bearbetats aktivt ur olika perspektiv, av många olika forskare (se t.ex. MacLure 2013b; St. Pierre 2018 2019 2021a 2021b; Ellingson & Sotirin 2020; Gunnarsson & Bodén 2021; Østern et al. 2023). Det som är centralt i den postkvalitativa ansatsen är relationen mellan varande och vetande: det anses inte finnas någon verklighet därute, som man kan skapa kunskap om genom forskningen. Den postkvalitativa ansatsen har alltså en icke-representationalistisk utgångspunkt – syftet är experimentera och skapa nytt istället för att skapa en representation om någon utomstående verklighet (St. Pierre 2021:6). Forskningen kan anses vara performativt (Østern et al. 2023) och den är alltid med i samskapandet av det som studeras. Ontologi, epistemologi, metodologi och etik är således sammanvävda i forskningsprocessen (Gunnarsson & Bodén 2021: 3). I postkvalitativ forskning är de olika posthumanistiska teoriernas inverkan närvarande, vilket gör att människan inte givet hamnar i centrum av intresset (Gunnarsson & Bodén 2021: 8), utan fokus är i relationer mellan olika icke-mänskliga och mänskliga aktörer. Såsom i den nymaterialistiska teoretiseringen anses de olika aktörerna förändras, bli till, och sammanvävas med varandra. Genom aktörernas samverkan finns en ständig förändring närvarande och därför är även kunskap tillfällig. Kunskapsskapandet kan ske genom att göra tillfälliga fastlåsnings, som bland annat har kallats för agentiska snitt (Barad 2007). Dessa snitt och andra val som forskaren gör har en inverkan på hurdan kunskap som produceras; de är inte neutrala. Därför har kunskapsskapandets processer ofta en stor vikt i postkvalitativ forskning.

I den postkvalitativa ansatsen anses forskaren och forskningsprocessen vara tätt sammanvävda med det studerade fenomenet. Det anses inte vara möjligt att betrakta någonting utan att ha en inverkan på det (Gunnarsson & Bodén 2021: 27). Detta betyder att det studerade fenomenet inte skulle existera likadant utan forskningen,

utan fenomenet samskapas i forskningsprocessen (Gunnarsson & Bodén 2021: 16). Därmed blir forskaren en aktör som påverkar kunskapsskapandet. Den sammanvävda relationen mellan forskaren och forskningen kommer fram till exempel i användningen av begreppet *data*: St. Pierre (2021b: 6) problematiserar begreppet eftersom det syftar till någonting som existerar självständigt – oberoende av mänsklig påverkan – och kan samlas in utifrån, av en forskare. Tanken om data som utomstående står således i konflikt med det grundläggande antagandet om att det studerade fenomenet samt kunskapen om det samskapas i och genom forskningsprocessen. Gunnarsson och Bodén (2021: 47) anser visserligen att användningen av det etablerade ordet kan underlätta kommunikationen inom forskningen, men för att framhäva forskarens aktiva roll i samskapandet av det empiriska materialet, föreslår de ord som *konstruera*, *producera* och *framkalla* för att beskriva den praktik där forskningsmaterialet uppkommer. Även Ellingson och Sotirin (2020) betecknar data som någonting som man skapar och sammanställer istället för upptäcker och samlar in. Den sammanvävda relationen mellan forskaren och forskningen anses vara ömsesidig: samtidigt som forskaren berör praktiken, blir hen även själv berörd och förändrad av den (Gunnarsson & Bodén 2021: 27; Ellingson & Sotirin 2020: 821). Den sammanvävda relationen skapar implikationer: det blir nödvändigt för forskaren att överväga och förstå hur hen medverkar och berörs av processen (Gunnarsson & Bodén 2021: 27) och samtidigt erbjuder närheten till forskningsmaterialet också många kreativa forskningsmöjligheter (Ellingson & Sotirin 2020: 821).

Den postkvalitativa ansatsen erbjuder inte någon särskild metod som kan appliceras i forskningen – tvärtom avslår den användningen av någon förutbestämd, redan existerande forskningsmetod (St. Pierre 2011: 613; St. Pierre 2021a: 5; St. Pierre 2021b: 164). Relationen till metoderna återspeglas i de begrepp som används: St. Pierre (2021a: 5) understryker att hon använder begreppet *post-qualitative inquiry*, istället för *metodologi*. Gunnarsson och Bodén (2021: 6) däremot beskriver den postkvalitativa ansatsen som *en metodologi i blivande*, vilket innebär att det inte finns några färdiga tillvägagångssätt som kan användas i alla studier, utan de samskapas under varje enskild projekt. Att uppfinna lämpliga metoder för forskningsprojektet kan tolkas som öppenhet för det okända, medan användningen av förutbestämda metodologier kan ses som en förlängning av någonting redan känt och bekant. Att vara invid det okända är centralt i den postkvalitativa ansatsen: istället för att ha fokus på det som redan *är*, är man intresserad av nya öppningar, som vad som *blir till* eller *kunde bli* (St. Pierre 2019: 4).

Även om den postkvalitativa ansatsen inte erbjuder färdiga forskningsmetoder, kan den ge inspiration för tillvägagångssätt i nya projekt. Att kunskapsskapandet i postkvalitativ forskning anses ske i en process där metod, teori, data och forskare är

sammanvävda med varandra (Gunnarsson & Bodén 2021: 10) återspeglas i de tillvägagångssätt som har använts i tidigare forskningsprojekt. Den nära kontakten till teorin är central och därför understryks vikten av att läsa teori i samband av forskningen (St. Pierre 2011: 614). Inflytanden av till exempel den posthumanistiska teoretiseringen har medfört behov till att skapa tillvägagångssätt som inte obesträtt placerar människan i centrum, utan uppmärksammar både materiella, kroppsliga och affektiva aspekter och relationer (Gunnarsson & Bodén 2021: 8). Detta har orsakat förskjutningar i redan kända kvalitativa metoder: i postkvalitativa studier har till exempel deltagande observation eller intervjuer använts som metoder, men ofta med vissa förskjutningar. Till exempel i deltagande observation anses forskaren vara engagerad i situationen och fungera som en aktör bland andra aktörer (Gunnarsson & Bodén 2021: 55). Intervjuer har genomförts till exempel i *fokusgrupper*, där flera personer samtidigt deltar i intervjun. En fokusgruppintervju baserar sig på samspelet mellan deltagarna och den har ansetts ha potential att destabilisera maktrelation som vanligen kan uppstå mellan intervjuaren och den som blir intervjuad. (Gunnarsson & Bodén 2021: 63)

Användningen av multipla metoder är kännetecknande för postkvalitativ forskning (Gunnarsson & Bodén 2021: 4). Att använda många metoder i kunskapsskapandet kan ses som ett sätt att närma sig komplexiteten av olika fenomen: olika tillvägagångssätt kan framkalla olika perspektiv. Samtidigt ger varierande metoder plats för olika aktörer och röster att komma fram; att ge plats för många olika berättelser att bli sedda och ta form är en central forskningsetisk synpunkt i postkvalitativ metodologi (Gunnarsson & Bodén 2021: 39).

I en postkvalitativ forskningsprocess kan forskaren, forskningsfrågorna, teorin, metodologin och det empiriska materialet anses samverka och bli sammanvävd i varje skede; processen är inte linjär. I processen sammanvävs till exempel materialinsamlingen ofta med analysen: enligt St. Pierre (2011: 621) identifieras en stor del av data – alltså det som man *tänker med* i kunskapsskapandet – först under analysarbetet. Att tillåta världens komplexitet och rörlighet synas och ta form är centralt även i analysprocessen och därför handlar analysen om att ge utrymme för olika aktörer i forskningen, istället för att klassificera eller sortera forskningsmaterialet. Ellingson och Sotirin (2020: 822) anser att dynamiska data har agentskap och genom att försöka tämja data via analysen kan forskaren förkasta både specificiteten av data samt sammanflätandet med dem. Istället för ett tämjande av det kan forskaren i analysen tillägna sådan sensibilitet som låter materialet att delta (Gunnarsson & Bodén 2021: 71); detta kan tolkas som ett sätt att ge plats för materialets agentskap. MacLure (2013b) förmedlar en liknande tanke om sensibilitet i analysprocessen genom användningen av begrepp *glöd* (glow) – eller *ett under* (wonder) (MacLure 2013a). Ett under är någonting som utstrålar från forskningsmaterialet, eller från det

sammanvävda data-och-forskare, och som MacLure (2013a: 2) beskriver: "When i feel wonder, I have chosen something that has chosen me". Att upptäcka ett under innebär således att forskaren låter forskningsprocessen beröra och ger utrymme även för det okända och okontrollerade. För analysen föreslår MacLure (2013a: 3) "experiment med ordning och oordning" (egen översättning), där tillfälliga grupperingar och system kan hjälpa forskaren att upptäcka nya intressanta egenskaper och relationer i det studerade fenomenet, men där den ständiga förändringen hos olika sammanvävda aktörer ändå får plats och kan erkännas.

Diffraktiv analys, *kartograferande analys* och *spårande analys* är exempel på tillvägagångssätt som innebär experimenterande med olika tillfälliga system. I diffraktiv analys läses diverse material genom varandra, vilket kan skapa och lyfta fram nya relationer mellan olika aktörer (Gunnarsson & Bodén 2021: 76). I kartograferande analys, som baserar sig på Deleuze och Guattaris tankar, är syftet att skapa en tillfällig karta över det som studeras (Gunnarsson & Bodén 2021: 79). I spårande analys skapar forskaren förståelse om sitt ämne genom att följa sammankopplingar och nätverk mellan olika aktörer i forskningsprocessen (Gunnarsson & Bodén 2021: 81). Det som är gemensamt för dessa tillvägagångssätt är att de framkallar tillfälliga system i forskningsmaterialet men samtidigt lämnar utrymme för associationer och rörlighet. Analysen kan således anses öppna upp istället för att låsa in det som studeras. Även om ingen av de ovannämnda tillvägagångssätten används i föreliggande studie, sker analysen genom att skapa tillfälliga system vars syfte är att skapa nya öppningar (se närmare i avsnitt 3.3).

I den postkvalitativa ansatsen har skrivandet en central roll i analysen. Skrivandet är ett sätt att skapa tänkande (St. Pierre 2021a: 5), eller det kan även anses *vara* tänkande (St. Pierre 2011: 621). Så som St. Pierre (2018: 3) har uttryckt om sin egen skrivprocess, kan den föra henne någonstans som hon inte kunde ta sig till utan att skriva. Därigenom är skrivandet ett sätt att omfamna rörelse samt skapa nya associationer och öppningar. Syftet med det är således inte att fastställa, definiera, eller representera; representation anses hindra rörelse och uppkomsten av det nya (MacLure 2013b: 659). Genom skrivandet kan forskaren också engagera sig i forskningen, och speciellt olika kreativa sätt att skriva kan hjälpa att inkludera kroppsliga och affektiva aspekter i processen. Till exempel Faulkner (2018) har använt poesi för att demonstrera kroppslighet i sin forskning. I denna avhandling används *performativt skrivande* i analysen; enligt Pelias (2018: 54) är performativt skrivande ett sätt att framhäva levda upplevelser, som frammanar livets komplexitet. Vidare anser Pelias (2018: 54) att det i de levda upplevelser inte finns några gränser mellan kropp och sinne, eller mellan kognition och affekt.

2.3 Kroppsligt lärande

I en samlingsartikel gällande kroppsligt lärande i språkundervisning konstaterar Jusslin et al. (2022: 3) att det inte är en ny uppfinning att kombinera fysisk aktivitet med språkinläring utan att man redan på 1960-talet använde metoder där kroppsliga aktiviteter kombinerades med språkundervisning. Jusslin och kollegor konstaterar dock vidare att begreppet *kroppsligt lärande* (eng. *embodied learning*) har fått allt mer uppmärksamhet under det senaste årtiondet och temat har forskats på i många olika kontexter. Därmed har definitionen av kroppsligt lärande har också blivit bredare: i stället för att enbart syfta till inläring genom rörelse innefattar begreppet numera även olika kroppsliga upplevelser och fysiologiska förändringar. I ett brett perspektiv kan kroppsligt lärande definieras som en uppfattning där inläraren anses vara holistiskt engagerad i den sociala och materiella omgivningen. (Jusslin et al. 2022: 2.) Denna insikt grundar sig på uppfattningen om kroppslig kognition, där kognitionen anses vara förankrad i kroppen men också i omgivningen (Barsalou 2020; Atkinson 2010). Atkinson (2010) framställer en syn på *extended, embodied cognition* där kognitionen anses vara både kroppsligt och sammansmält med omgivningen: sinnet finns i kroppen men som samtidigt existerar i världen och på grund av dessa kontakter är kognitionen starkt beroende av den yttre miljön. Atkinson (2010: 601) konstaterar att omgivningen egentligen är en del av själva kognitionen.

Forskningen gällande kroppsligt språklärande har kopplingar till fältet som studerar känslor i språkinläring. Känslor i språkinläring har undersökts aktivt under det senaste decenniet (Dewaele & Li 2020) och känslornas fysiologiska natur har lyfts fram inom fältet (Prior 2019: 519). Utöver de fysiologiska aspekterna har det identifierats ett behov att skapa vidare förståelse om den materiella omgivningens betydelse för känslor i språkinläringen (Yu 2022), vilket ger den en koppling till kroppsligt lärande; ur båda perspektiven anses den holistiska upplevelsen om omgivningen vara meningsfull i inlärningsprocessen. Forskningen om känslor i språkinläring skapar alltså kontakter till forskningen om kroppsligt lärande. Därtill kan man konstatera att emotionella aspekter lyfts fram i olika teorier gällande kroppsligt lärande och kroppens roll i inläringen: till exempel Barsalou (2020: 2) framhäver emotionernas anknytning till både kroppen, kognitionen och omgivningen. Enligt Atkinson (2010: 612) arbetar sinnet, kroppen och världen tillsammans i andraspråksinläringen, och inläringen handlar om att anpassa sig till omgivningen. Sammanfattningsvis kan man konstatera att både kroppen, kognitionen, känslorna och omgivningen anses vara närvarande i kroppsligt lärande.

2.4 Dans i språkundervisning

För att skapa en uppfattning om forskningsfältet som denna studie placerar sig i presenterar jag i detta kapitel de senaste forskningsprojekten där dans har integrerats i språkundervisningen i Finland. Jag inleder med att skapa en överblick över de centrala forskningsteman inom området. Därefter beskriver jag uppfattningar och teoretiska principer som har framstått som viktiga i de olika projekten. Dessa uppfattningar påverkar även i bakgrunden av föreliggande studie.

I kombinationen av dans och språkundervisning finns den mänskliga kommunikationen närvarande på många olika sätt och detta har skapat möjligheter till att undersöka *dialog* ur nya perspektiv. Anttila (2019) undersökte kroppslig dialog i ett projekt där dans integrerades i förberedande undervisning. Förberedande undervisning ordnas för elever som nyss har flyttat till Finland, vilket innebär att de ofta kommer från olika kulturer och att de därmed inte har ett gemensamt verbalt språk. I projektet visade bristen på ett gemensamt språk öka vikten av andra kommunikationsmedel: på lektionerna formade dans och rörelse ett utrymme där den intersubjektiva förståelsen skapades genom kroppslig interaktion, i stället för ord (Anttila 2019). I ett annat forskningsprojekt fokuserade Korpinen och Anttila (2022) på dialog i tidig språkundervisning. I projektet integrerades dans i undervisningen av svenska som andraspråk på årskurs 1-2. Projektet påverkades dock av covid-19 -pandemin med sina restriktioner. De ovanliga omständigheterna tillät forskarna att undersöka hur det är möjligt att upprätthålla dialog under extraordinära tider, som i detta fall - under pandemin - betecknades av osäkerhet, distansering och ansiktsmasker. Deltagarna visade sig använda mångsidigt kroppsligt och verbalt språkande i den nya och speciella situationen. I de båda forskningsprojekten som fokuserar på dialog, formar kroppen en viktig del av den mänskliga kommunikationen i en situation där möjligheter för interaktionen annars är begränsade på olika sätt. I resultaten från båda studierna framhävs de icke-mänskliga aktörernas inverkan på mänskliga handlingar och upplevelser.

Utöver dialogen mellan elever, skapar kombinationen av dans och språk även dialog mellan olika professionella aktörer. I praktiken innebär kombinationen av dans och språkundervisning multiprofessionellt samarbete: vanligtvis behövs det åtminstone en danslärare och en språklärare som tillsammans planerar och utför undervisningen. Arrangemanget erbjuder tillfällen att forska i samarbetet mellan olika fält och olika experter och några av de senaste projekten har koncentrerat på detta tema. Jusslin och Østern (2020) fokuserade på sammanvävningen av lärare, konstnärer och forskare i ett projekt gällande pedagogisk designforskning. I projektet integrerades dans i ämnet modersmål och litteratur. Med hjälp av nymaterialistisk teoretisering studerade forskarna hur medlemmarna i arbetsgruppen var

sammanvävda med varandra när de samarbetade för att skapa pedagogiker där dans integrerades i läsning och skrivning av poesi. Därtill var de intresserade av hur dessa sammanvävningar påverkade pedagogiken och kunskapsskapandet. Även Korpinen och Anttila (2023) studerade samarbetsprocessen mellan en danslärare, en forskare och en klasslärare i kontexten av tidig språkutbildning i en finsk lågstadieskola. I resultaten av de båda studierna kommer den gränsöverskridande naturen av kombinationen av dans och språkundervisning starkt fram: i Jusslin och Østern (2020: 21) uppstod det inga gränser mellan teori, praktik och professionell utveckling i projektet, utan de var sammanvävda. I Korpinen och Anttila (2023: 74) kom det fram att gränserna mellan språk och dans krossades, böjdes, sträcktes och suddades ut i projektet och parallellt med detta blev även gränserna mellan olika discipliner böjda och utsuddade.

Kroppsligt lärande är en viktig utgångspunkt i en stor del av studierna där dans integreras i skolundervisning. Anttila (2018) kopplar ihop det kroppsliga lärandet med begreppet *enaktivism*, som binder ihop interaktionen mellan kroppen och sinnet, kroppen och omgivningen samt sinnet och omgivningen. Den kroppsliga inläringen kan anses hända i människan, mellan människor och i kontakt till omgivningen (Anttila 2019: 81). Synen på kroppsligt lärande tar således till hänsyn både omgivningen och människan som helhet, liksom i Atkinson (2010) och Barsalou (2020) (se avsnitt 2.3). Enligt Anttila (2015) skapar fysisk aktivitet icke-symboliska upplevelser, som blir sammankopplade med symbolisk kunskap i den kroppsliga inlärningsprocessen. När de kroppsliga upplevelserna reflekteras genom meningsskapande och ord, kan verklighet och fantasi sammankopplas och då kan även gränser mellan vetenskap och konst suddas ut (Anttila 2018).

I forskningen gällande kombinationen av dans och språkundervisning skiftas fokus ofta från den individuella språkinläraren till relationer *mellan* de mänskliga och icke-mänskliga aktörerna (Korpinen & Anttila 2022: 48). Aktörer som tid, utrymme, rytm och rörelse får uppmärksamhet i de aktuella forskningsprojekt. Till exempel i Jusslin och Höglund (2021) påverkar rekvisita, tid och rytm elevernas meningsskapande när de arbetar med poesi och dans. I Korpinen och Anttila (2022: 56) formar elevernas rörelse i en gemensam formation och gemensam rytm en känsla av gemenskap, vilket skapar utrymme för kroppslig dialog. Forskningsprojekt där dans integreras i språkundervisningen kan anses utvidga synen på språk och språkinläring: de lyfter fram språkets och språkinläringens sammanvävda relation till den materiella omgivningen och kroppen. Till exempel i Korpinen och Anttila (2022: 54) verkar variationen i elevernas kroppsliga rörelser även vara relaterad till variation i språket.

När dans integreras i skolundervisningen betyder det att undervisningen utvidgas till området av konst. I studierna kan kopplingen till konsten ses bland annat

genom de metoder och begrepp som används i kunskapsskapandet. Ett begrepp som ofta uppstår i projekt där dans integreras i skolundervisningen är engelskans *perform*, som på grund av dess många betydelser saknar en direkt motsvarighet på svenska, men som kan översättas till att *verkställa, utföra* eller *uppträda*. Begreppen och dess avledningar har använts i olika fälten och har således flera olika innebörder: ett *performativt* yttrande anses vara en handling som skapar verklighet i stället för att beskriva det, medan verbet *perform* kan kopplas till både teater, konst och vardagslivet (Anttila et al. 2019). I denna avhandling används uttrycket *performativ handling* för att beskriva sådana handlingar som har en icke-representationalistisk utgångspunkt och som skapar verklighet och rörelse. I Anttila et al. (2019) anses performativa handlingar vara förkroppsligade uttalanden som inte nödvändigtvis behöver avspegla människans inre själv, utan kan användas för att experimentera, leka och bryta gränser. Att uppträda (*perform*) och se andra göra det anses utgöra potential att skapa ett gemensamt utrymme där någonting nytt och annorlunda kan uppstå. En performativ handling kan alltså anses vara kroppsligt deltagande i det sociala och materiella utrymmet; den är öppen för nytt. Uttrycket kan anknytas till både vardagliga och konstrelaterade sammanhang. Anttila (2018) konstaterar att förkroppsligade, performativa handlingar är så viktiga element i livet att de borde forma grunden till undervisningen.

Forskningsprojekt där dans integreras i språkundervisning kan anses vara rörliga och expanderande till sin natur: i projekten uppstår kopplingar mellan olika fält, kulturer och praktiker. Den fysiska och gränsöverskridande karaktären av forskningen syns även i den teoretiska referensramen och metodologin som projekten ansluter sig till. I de ovan presenterade forskningsprojekt ligger den teoretiska grunden ofta i nymaterialistiska och socio-materialistiska kontexter, och metodologiskt sett är både den postkvalitativa ansatsen och konstbaserade forskningsmetoder närvarande. I praktiken har forskningsmaterialet ofta samlats in via deltagande observation, men även till exempel videografiskt material och ljudinspelningar används i kunskapsskapandet. I analysen har forskarna tillämpat till exempel diffraktiv analys (Jusslin & Østern 2020) och olika kreativa sätt att skriva, såsom performativt skrivande (Anttila 2019; Korpinen & Anttila 2022) eller kroppsligt skrivande (Korpinen & Anttila 2023).

3 MATERIAL OCH METOD

I detta kapitel presenteras materialet och metoderna för denna studie. Kapitlet inleds med en presentation av gymnasiekursen *Dansa med språk* och efter det beskrivs tillvägagångssätt som använts för insamlingen av forskningsmaterialet. Därefter beskrivs analysprocessen, och slutligen framhävs de etiska övervägandena.

3.1 Gymnasiekursen “Dansa med språk”

Denna avhandling har gjorts i anslutning till gymnasiekursen *Dansa med språk* som ordnades under oktober–december 2022 i Tampereen yhteiskoulun lukio (TYK). TYK är ett privat gymnasium där eleverna har möjlighet att välja frivilliga studier i estetiska ämnen som teater, musik, bildkonst och dans. *Dansa med språk* är en valfri kurs som integrerar kreativ dans och svenska. Kursen skapades år 2021 av Lotta Kaarla, som är danslärare i TYK och själv har en stark kontakt till svenska språket. Syftet med kursen var att uppmuntra deltagarna att hitta nya sätt att lära sig språk (Kaarla et al. 2023). Kursen gav också en möjlighet att utforska dansens potential i språkundervisningen; forskarna i det tvärvetenskapliga forskningsprojektet *ELLA – Embodied Language Learning through the Arts* undersökte kombinationen av språk och dans på kursen *Dansa med språk* under hösten 2021. Min studie ingår i samma kontext och den genomförs i samarbete med *ELLA*-projektet.

På hösten 2022 ordnades *Dansa med språk* för andra gången. Kursen innehöll tjugo lektioner som var 75 minuter långa. Under lektionerna gjorde deltagarna varierande uppgifter där olika konstbaserade övningar kombinerades med svenska språket. Eleverna skapade egna koreografier till svenskspråkiga dikter, övade koreografier med svenskspråkiga anvisningar, genomförde en flash mob på skolgården, gjorde en egen koreografi till luciasången samt dansade scener från *Play Me* -musikalen (en svenskspråkig musical av Svenska Teatern i Helsingfors från år

2009). De besökte också Svenska samskolan som ligger i grannhuset och såg på en svenskspråkig teaterpjäs där. Ur det kroppsliga språklärandets perspektiv innehöll kursen alltså även andra kroppsliga aspekter än bara fysisk rörelse genom dans; under lektionerna uppstod mångsidiga tillfällen för holistiska upplevelser och engagemang. I föreliggande studie betraktades kursen som helhet och fokus var således på olika holistiska upplevelser, inte bara i fysisk rörelse. Detta var ett val som gjordes i relation till forskningsmaterialet; i elevernas berättelser framhövdes ett brett spektrum av upplevelser från kursens verklighet (se närmare i avsnitt 3.3).

Under hösten 2022 fanns det 18 deltagare med på *Dansa med språk*. För att kunna delta kursen krävdes det inga speciella förhandskunskaper varken i dans eller svenska och elevgruppen var relativt heterogen. Deltagarna var från olika årskurser och deras bakgrunder gällande både svenska språket och dans varierade. Alla hade studerat svenska enligt den finska läroplanen och de flesta hade svenska som B-språk, medan några hade studerat svenska som A-språk. Majoriteten av deltagarna hade erfarenhet av dans från tidigare, men det fanns några elever som inte hade haft dans som hobby. I början av kursen skrev eleverna om sina känslor gällande svenska språket och dans: nästan alla uttryckte väldigt positiva känslor gentemot dans, medan relationen till svenska språket varierade i hög grad. En del berättade att de gillade svenska, medan relativt många beskrev väldigt negativa känslor gentemot svenskan; de hade valt att ta kursen eftersom den innehöll dans. Sammanfattningsvis kan man konstatera att eleverna som deltog *Dansa med språk* på hösten 2022 hade varierande bakgrunder gällande ålder, erfarenheter av dans, samt attityder till svenska språket.

3.2 Material

Den postkvalitativa ansatsen har haft inflytande på materialinsamlingen för denna studie: jag engagerade mig i kursen *Dansa med språk* på tre olika sätt för att skapa möjligheter för olika perspektiv att komma fram. För det första gjorde jag deltagande observation på lektioner. Därtill läste jag deltagarnas kursdagböcker och till slut lyssnade jag på inspelningar av elevernas gruppdiskussioner som gjordes i slutet av kursen. Härnäst beskriver jag närmare insamlingen av det empiriska materialet. De etiska övervägandena gällande insamlingen av materialet och analysen av det diskuteras närmare i avsnitt 3.4.

Deltagande observation gjordes på tre lektioner. I praktiken följde jag händelserna på lektionerna, diskuterade med eleverna, hjälpte dem i gruppuppgifterna och tittade på när de uppträdde. Efter lektionen skrev jag ner det som jag hade upptäckt, till exempel viktiga händelser, stämningar och diskussioner. Gunnarsson och Bodén (2021: 56) föreslår användningen av begreppet *minnesanteckningar* för att betona

forskarens aktiva roll i kunskapsskapandet genom anteckningar. I denna avhandling använder jag således begreppet minnesanteckningar när jag hänvisar till mina texter från deltagande observation. På grund av den nymaterialistiska synvinkeln lade jag speciellt märke till de affektiva och materiella omständigheterna på lektionerna. Deltagande observation gav mig en möjlighet att uppleva lektionerna med alla sinnen. Detta var särskilt viktigt eftersom lektionerna byggde på multimodalitet och kroppsliga aktiviteter. För att skapa förståelse om dessa var det nödvändigt att erfara allt genom att lyssna, se, höra och röra på sig. Olika former av deltagande observation har återkommande använts som metod i forskningsprojekt där dans har integrerats i skolundervisningen (se t.ex Anttila 2019; Jusslin & Höglund 2021; Korpinen & Anttila 2022).

Eleverna skrev *kursdagbok* en gång i veckan i slutet av lektionen. Dagböckerna hörde till kursens innehåll; de skrevs alltså inte för studiens skull men eleverna gav tillåtelse att använda dem som en del av studien. Dagböckerna skrevs för hand och de flesta eleverna skrev på finska medan det fanns ett par elever som skrev på svenska. I dagböckerna svarade eleverna på en till tre frågor gällande till exempel tankar och känslor om de aktiviteter som gjorts på *Dansa med språk* under veckan. Frågorna ställdes huvudsakligen av dansläraren Lotta men jag hade också möjlighet att påverka frågorna. I praktiken diskuterade jag med Lotta om några frågeställningar samt ställde en fråga om hur det kändes att vara i en svenskspråkig musikalroll. Genom dagböckerna formades en slags dialog: händelserna på lektionerna skapade behov till att förstå hur eleverna upplevde dem. Genom att reflektera sina upplevelser förde eleverna både en intern dialog och en dialog med dem som läste dagböckerna. Slutligen gav dagboksanteckningarna också insikter om hurdana frågor som jag skulle ställa i gruppdiskussionerna i slutet av kursen.

Ljudinspelningar av elevernas gruppdiskussioner är den tredje materialkällan och den har en central roll i denna avhandling. Gruppdiskussionerna fördes under den sista lektionen av *Dansa med språk* och de spelades in både för min studie och för senare användning inom ELLA-projektet. För gruppdiskussionerna delades eleverna in i tre grupper som genomförde diskussioner i varsitt utrymme i skolan. Varje grupp spelade in sin diskussion med en ljudinspelare. Uppgiften var att tillsammans besvara frågorna som fanns i nummerade kuvert. En elev åt gången fungerade som ordförande: hen öppnade kuverten, läste frågorna och såg till att alla fick delta i diskussionen. Frågorna i kuverterna var indelade i 5 teman: 1. förväntningarna om kursen, 2. att tala och lära sig svenska, 3. att integrera dans och språk, 4. *Dansa med språk* och känslor, 5. evaluering av *Dansa med språk*. Under varje tema fanns det 3–8 frågor. Frågorna var delvis samma som hade använts i undersökningen ett år tidigare, men jag skapade frågorna till tema 4 för att skapa vidare förståelse om elevernas känslor under kursen. Diskussioner genomfördes av tre elevgrupper och inspelningarna blev 30–60 minuter

långa. Situationen där ljudinspelningarna gjordes kan anses vara en slags *fokusgruppinteröju* (se närmare i avsnitt 2.2), där eleverna samskapade forskningsmaterialet.

Eftersom jag gjorde tolkningar redan parallellt med materialinsamlingen går det inte att separera materialinsamlingen från analysen. Den huvudsakliga analysen skedde dock efter att det empiriska materialet var insamlat. I nästa kapitel beskriver jag närmare hur jag har arbetat med analysen efter materialinsamlingen.

3.3 Analysmetod

Analysmetoden för denna studie har växt fram i relation till forskningsmaterialet. Jag har således inte applicerat en förutbestämd schablon för att analysera data, utan samskapat analysmetoden under processen. Detta är i linje med de teoretiska utgångspunkterna som påverkar i bakgrunden för denna avhandling: de tar avstånd från att ge några exakta råd för förfarande i forskningsprocessen. Istället uppmanas forskaren att hitta sådana tillvägagångssätt som lämpar sig för det bestämda projektet som helhet (se t.ex. St. Pierre 2011; Gunnarsson & Bodén 2021). Härnäst beskriver jag hur analysmetoden för denna avhandling har bildats samt arbetats med.

Forskningsmaterialet för föreliggande studie var delvis bekant för mig redan innan jag började arbeta med denna avhandling; i min kandidatavhandling analyserade jag elevernas kursdagböcker och mina minnesanteckningar ur känslornas perspektiv (Willström 2023). Det som var nytt för mig var inspelningarna av gruppdiskussionerna, som jag bekantade mig med först i föreliggande projekt, under hösten 2023. När jag började lyssna på inspelningarna var utgångspunkten att fokusera på elevernas upplevelser gällande språk och dans. Frågeställningen för gruppdiskussionen hade gjorts med detta i åtanke. Jag märkte dock snart att diskussionerna levde sitt eget liv: eleverna svarade på frågorna som hade ställts för dem, men fortsatte ivrigt till sidovägar. Den riktiga glöden verkade finnas där, i berättelserna om känslofulla minnen, människor de mött och framtida drömmar. De verkade innehålla *glöd* eller *ett under* (MacLure 2013a, 2013b). Ett gemensamt element i ställen med *glöd* var att deltagarna i dessa stunder byggde förbindelser mellan upplevelserna på lektionerna och sina livserfarenheter och drömmar. Genom dialog vävde eleverna samman *Dansa med språk* och livet utanför klassrummet. Jag valde att i analysen fokusera på dessa stunder, där händelserna på lektionerna expanderades till oförutsägbara riktningar genom elevernas meningsskapande och dialog.

I början av analysarbetet valde jag att koncentrera mig på tre olika berättelser som kom särskilt intensivt fram i gruppdiskussionerna; de glödde. De valda berättelserna berörde upplevelser om den svenskspråkiga teaterpjäsen som

deltagarna såg under kursen, användningen av svenska språket utanför undervisningen samt elevernas erfarenheter om *Play me* -musikalprojektet. Alla dessa teman hade kommit fram även i deltagande observation eller i kursdagböckerna. För analysen lyssnade jag på elevernas berättelser som rörde de valda teman och transkriberade dem. Därefter läste jag minnesanteckningarna och kursdagböckerna och excerperade kommentarer och beskrivningar av samma tematik. Genom att skapa detta *tillfälliga system* (se avsnitt 2.2) uppstod tre olika riktningar som kursens innehåll sträckte sig till: *det förflutna, nuet utanför kursen* samt *framtiden*. I dessa riktningar uppstod sammanvävningar mellan kursen och elevernas liv utanför kursen.

Eftersom forskningsmaterialet som helhet verkade vara rörligt och sträckte sig i oändliga riktningar, strävade jag efter att i analysen respektera materialets karaktär och ge plats för dess rörlighet och brokighet, vilket hör till den postkvalitativa ansatsens principer (se närmare i avsnitt 2.2). Istället för att ordna och klassificera ville jag tillåta associationer och tillfälliga sammanvävningar uppstå genom att "skapa rörelser som öppnar upp" (Gunnarsson & Boden 2021: 95). Därför använde jag performativt skrivande för att skapa en text av varje tema. Texten fungerade som utgångspunkt för analysen: i texterna framförde jag min upplevelse från en situation med forskningsmaterialet. I mitt skrivande försökte jag behålla det komplexa istället för att platta till det (Østern et al. 2023: 14) jag strävade efter att låta rörelsen från *Dansa med språk* fortsätta i min text. Därefter skapade jag plats för dialog mellan de olika materialen, dvs. mina erfarenheter från deltagande observation, elevernas dagboksanteckningar och de muntliga berättelserna i gruppdiskussionerna. I mötet mellan det multimodala materialet och den nymaterialistiska referensramen blev det möjligt att fokusera även på de materiella och icke-mänskliga aktörerna som uppstod på *Dansa med språk*. Uppmärksammandet av dessa aktörer ledde till decentralisering av de mänskliga aktörerna (Gunnarsson & Bodén 2021: 5): de står inte ensamma i fokus, utan den materiella verkligheten spelar en viktig roll i analysen.

Som en del av analysprocessen valde jag att skriva dagbok några gånger i veckan. Dagboken utgjorde en viktig plattform för tänkande. Jag skrev intuitivt om tankar och känslor som forskningstemat – och speciellt berättelserna i inspelningarna – väckte i mig. Ibland kunde även vardagliga händelser och diskussioner väcka tankegångar som sammanflätades med avhandlingens tematik. Genom att skriva ner dessa tankar reflekterade jag avhandlingens innehåll i relation till omgivningen och till mina egna erfarenheter. Jag närmade mig skrivandet så som Pelias (2019: 49) beskriver performativt skrivande: att den alltid öppnar nya möjligheter. Dagboksskrivandet erbjöd således ett medel för nya associationer, och det kan anses vara en performativ handling som jag gjorde för att engagera mig i forskningsmaterialet både intellektuellt, kroppsligt och känslomässigt.

3.4 Etiska överväganden

Den postkvalitativa ansatsen strävar efter att skapa möjligheter för många olika berättelser och världar ta form (Gunnarsson & Bodén 2021: 39). Genom att använda både deltagande observation, dagböckerna och gruppdiskussioner som forskningsmaterial gjorde jag ett försök att skapa plats för flerstämmighet i denna avhandling. Användningen av flera olika materialkällor gav också möjligheten att upptäcka många olika aktörer samt otaliga möten mellan dem.

I enlighet med den postkvalitativa forskningsansatsen var ett mål för denna avhandling att hitta sådana arbetssätt som skulle ifrågasätta subjekt-objekt-dikotomin i forskningsprocessen (Gunnarsson & Boden 2021: 92) och samtidigt vända blicket i det som produceras i mötet mellan mig, kursdeltagarna, läraren och de materiella och icke-mänskliga aktörerna på kursen. För att bearbeta subjekt-objekt-dikotomin diskuterade vi om det med eleverna i samband med att jag presenterade projektet och bad om elevernas forskningstillstånd. Det var meningen att eleverna skulle kunna se sig själva som medskapare av forskningsmaterialet, istället för som forskningsobjekt. Jag strävade också efter att genom hela materialinsamlingsprocessen skapa plats för elevernas egen röst och aktörskap. Ur elevernas synpunkt möjliggjorde deltagande observation, kursdagböckerna och gruppdiskussionen varierande sätt att delta i samskapandet av materialet. När jag gjorde deltagande observation på lektionerna var eleverna holistiskt aktiva aktörer. I dagboksanteckningarna uttryckte de sig i skriftlig form; de arbetade för sig själv, men med vetskapen om att jag och Lotta skulle komma att läsa texterna. Under gruppdiskussionen kommunicerade eleverna muntligt med varandra och skapade tillsammans förståelse om teman som frågorna gällde. Då var varken jag eller Lotta på plats men både frågorna och ljudinspelaren påminde om vår tillvaro. Gruppdiskussionen var en slags fokusgruppsintervju, där flera individer intervjuas samtidigt. Fokusgruppsintervjuer kan anses vara ett tillvägagångssätt som ger utrymme för kunskapsskapandets process i samspelet mellan deltagarna. Samtidigt kan forskarens inverkan i situationen minska. (Gunnarsson & Bodén 2021: 63.)

I denna studie har jag haft en aktiv roll i *framkallandet* av forskningsmaterialet (Gunnarsson & Bodén 2021: 47). Jag har blivit medskapare av materialet via dialogen som jag förde med eleverna, läraren, texterna, inspelningarna och de materiella omständigheterna på kursen. Dialogen var närvarande under hela processen. När jag gjorde deltagande observation hade mina forskningsintressen och personliga drag inverkan på mina iakttagelser. Minnesanteckningarna som jag skrev efter deltagande observation var i grunden personliga skildringar av händelserna och de i sin tur styrde min uppmärksamhet på nästa lektioner. Det som jag hade upplevt på lektionerna påverkade mina frågeställningar i dagböckerna och gruppintervjun.

Därtill har erfarenheterna under processen haft en inverkan på det hur jag tolkat elevernas berättelser efteråt. Det är alltså uppenbart att jag som människa är sammanvävd med studien och har fört dialog med materialet redan under insamlingen av det. Att vara sammanvävd med studien betyder att jag deltar och berör praktiken men blir också själv berörd av den. Detta är en grundprincip i postkvalitativ forskning och den skapar krav till att återkommande fråga *hur* forskaren deltar och förändras under processen (Gunnarsson & Bodén 2021: 27).

Att skriva dagbok under analysprocessen gav mig möjlighet att bli medveten om min egen positionering i studien. Tenni, Smith och Boucher (2003) föreslår dagboksskrivandet som ett sätt att föra *intern dialog* för att bli medveten om egna känslor gällande studien. Förutom arbetet med associationer skapade dagboksskrivandet alltså ett sätt att arbeta med känslor, vars roll är viktig både i postkvalitativ och konstbaserad forskning. I postkvalitativ forskning anses forskaren vara sammanvävd med forskningsprocessen, vilket leder till att hen utsätter sig själv för att bli berörd av den (Gunnarsson & Boden 2021: 27), medan känslorna i konstbaserad forskning anses utgöra en möjlighet att fungera som signaler om vad som är viktigt (Leavy 2020: 19). Dagboksskrivandet gav mig alltså möjlighet att föra intern dialog och tillät mig granska mina känslor samt min egen position i relation till studien. Den interna dialogen vara alltså ett sätt att kontinuerligt ställa frågan om *hur* forskningsprocessen ändrar och berör mig.

Eleverna som deltog i denna studie har bekantat sig med forskningsredogörelsen och efter det gett forskningstillstånd. Citaten som används i resultatdelen är anonyma och i samband med dem används inga koder för att de inte ska kunna kopplas till varandra. Skolan och dansläraren på kursen har gett samtycke för användningen av sina namn i denna studie.

4 RESULTAT

I detta kapitel presenterar jag analysresultaten där jag följer tre olika riktningar som kursen *Dansa med språk* sträckte sig till: det förflutna, nuet utanför kursen samt framtiden. Kopplingar till händelserna i det förflutna, framtiden och utanför klassrummet formades när eleverna mötte olika aktörer och händelser på kursen. Genom elevernas interna dialog, associationer, performativa handlingar och gemensamma diskussioner utformades sammanvävningar mellan kursen och livet utanför den. Eleverna var alltså aktiva aktörer både i utformandet av förbindelserna och i framhävandet av dem.

Resultaten framställs i tre delar. I den första delen fokuserar jag på det hur *Dansa med språk* sträckte sig till det förflutna genom att väcka minnen hos eleverna. Som utgångspunkt används en elevs berättelse om sin upplevelse av teaterpjäsen som sågs under kursen. I den andra delen koncentrerar jag mig på kursens kopplingar till det som hände i elevernas liv parallellt med kursen *Dansa med språk*. Den parallella verkligheten kom ofta fram i förbifarten via elevernas vardagliga kommentarer gällande till exempel dagens schema eller kvällens planer, men i analysen koncentrerade jag mig på sådana situationer där eleverna byggde en verklig förbindelse mellan kursens innehåll och det parallella livet utanför dansklassen. Kontakten mellan kursen och de samtida händelserna utanför den formades ofta genom svenska språket; orsaken är antagligen både det att kursen handlade om svenska och det att eleverna frågades specifikt om deras språkanvändning utanför klassrummet. Utgångspunkten för den här delen av analysen var en situation där eleverna reagerar på information som kommer via mobiltelefonen under en gruppdiskussion. I den tredje delen framhävs kursens kontakt med framtiden. Framtiden blev närvarande när kursens innehåll fick elever att tänka på sina framtidsdrömmar. Analysen utgick från ett musikalprojekt som eleverna genomförde på kursen.

Varje del av resultatredovisningen inleds med en text i kursiv. I denna text framför jag mitt möte med forskningsmaterialet. Texten baserar sig på mina minnesanteckningar från deltagande observation, elevernas kursdagböcker samt inspelningarna av gruppdiskussioner. Därefter, för att svara på den första forskningsfrågan, redogör jag för hur händelsen som framhävs i texten skapar sammanvävningar mellan kursen och livet utanför den, samt lyfter fram möjliga liknande tillfällen under kursen. För att svara på den andra forskningsfrågan betraktar jag även aktörer som är närvarande i situationerna. Genom att betrakta aktörer är det möjligt att skapa en vidare förståelse om sammanvävningarna. I resultaten används citat från kursdagböcker och gruppdiskussioner. Eleverna använde huvudsakligen finska när de skrev dagbok och diskuterade med varandra och jag har översatt det finskspråkiga materialet som användes i analysen till svenska. Vid transkriberingen av de valda stycken från gruppdiskussionerna har en del upprepningar och utfyllnadsord lämnats bort för att öka läsbarheten.

4.1 Minnen från det förflutna

Eleverna sitter i smågrupper och diskuterar om den svenskspråkiga teaterpjäsen som de har varit och sett på i Svenska samskolan under förra veckan. Jag går runt och stannar vid varje grupp för en stund. Eleverna berättar att pjäsen de såg handlade om missbruk. För många hade det varit den första svenskspråkiga teaterupplevelsen någonsin. En elev berättar att hen kunde hänga med i handlingen även om hen inte förstod allt, en annan säger att hen förstod så lite att hen blev uttråkad och började fixa sina naglar istället. I en grupp berättar en elev att pjäsen var mycket viktig för hen. Genom pjäsen kunde hen förstå en situation där hen hade försökt hjälpa en person med missbruk. Jag tycker att det låter viktigt och fortsätter diskussionen med eleven efter lektionen. Eleven berättar öppet hur hen en gång hade träffat en svenskspråkig person med missbruk. Pjäsen som hen nu såg förklarade ett grundläggande mönster i situationen hen hade varit med om. Jag förstår. Efteråt skriver jag om vår diskussion i min anteckningsbok, men tvekar: är inte temat för personligt och intimt för att användas i en studie?

När jag senare lyssnar på inspelningarna av gruppdiskussionerna, hör jag plötsligt den bekanta rösten i hörlurarna berätta om pjäsen och minnen som den väckte: "Det är ju alltid lite så, att om någon har problem med missbruk och om du inte har någon psykologutbildning eller om du inte är en läkare så är det ju jättesvårt att hjälpa på riktigt. [...] Men genom den här pjäsen förstod jag vissa saker om den här människan eftersom det var ibland som en dubbelgångare, det som den här huvudkaraktären gjorde. Ibland stirrade jag bara på pjäsen och gapade.

Bitarna bara föll på plats, att hen reagerar sådär eftersom den där addiktionen [...] Så den hjälpte jättemycket i att förstå. Och eftersom kommunikationen med den här personen (i verkliga livet) skedde på svenska och sen den här pjäsen var på svenska så blev den här cirkeln liksom sluten.” Eleven berättar att för hen var pjäsen den viktigaste upplevelsen under kursen. Nu förstår jag att hen kanske faktist vill berätta om den här upplevelsen, dela den med andra.

Under kursen *Dansa med språk* såg gruppen alltså tillsammans en svenskspråkig pjäs och hos en av eleverna väckte den starka minnen och känslor: pjäsen påminde hen om en tidigare, mycket betydelsefull upplevelse. Pjäsen tilltalade eleven starkt, vilket tyder på att den lyckades effektivt skapa en kontakt till de tidigare erfarenheterna. Att åskåda en pjäs är en holistisk upplevelse, där det fysiska, visuella och verbala formar en helhet, som skapar en omfattande kontakt till åskådaren. I elevens berättelse kommer det fram olika språkliga och kroppsliga aktörer som skapade förbindelser mellan den fiktiva världen och minnen av de riktiga händelserna.

Svenska språket var en central aktör i processen som eleven beskrev: språket hade varit närvarande i den utmanande situationen som eleven berättade om och eftersom pjäsen var svenskspråkig, skapades en språklig förbindelse mellan dessa två världar. Man kan anta att språket innehöll särskilda betydelser då eleven försökte hjälpa personen med missbruk: hen var i en känslomässigt utmanande situation och försökte lösa svåra problem genom att använda ett främmande språk. Eleven var alltså både språkligt och socialt i en utsatt position. Språket påminde alltså om den utmanande situationen, men när minnen om den nu väcktes via pjäsen, var omständigheterna väldigt annorlunda. Eleven var bland bekanta människor och kunde använda sitt förstaspråk för kommunikation. Dessutom var det nu frågan om fiktion istället för verklighet.

Utöver språket var även fysiska aktörer, så som utrymmet och kroppar, viktiga i situationen. När eleven såg pjäsen befann hen sig i ett gemensamt utrymme med skådespelarna. Hen kunde alltså både höra skådespelarnas toner, se deras kroppsspråk och känna deras närvaro. Att vistas i det gemensamma utrymmet har således skapat möjligheter för holistisk kommunikation mellan skådespelarna och publiken. Som eleven uttryckte, var det till exempel möjligt att betrakta huvdkaraktärens “reaktioner” i olika situationer. Även om utrymmet där pjäsen visades var gemensamt för de närvarande människorna, fanns där en viss plats för skådespelarna och en annan för åskådarna, vilket kan anses understryka situationens fiktiva natur. Genom det fysiska arrangemanget i utrymmet blev eleven alltså en åskådare: hen hade möjlighet att betrakta den svåra situationen ur en utomståendes perspektiv, utan att själv behöva försöka lösa problemen som kom fram i berättelsen. Åskådarperspektivet kan ha gett plats för bearbetning av den tidigare svåra

upplevelsen; den fiktiva iscensättningen tillät att på ett tryggt sätt uppleva de utmanande händelserna och känslorna, samt reflektera kring dem.

Gymnasiekursen *Dansa med språk* blev sammanvävd med det förflutna när olika aktörer – så som svenska språket, kroppsliga gester och skådespelarnas handlingar – väckte betydelsefulla minnen hos eleven. Situationen kan anses ha varit en holistisk upplevelse: eleven verkar ha varit känslomässigt engagerad i den. De kroppsliga aspekterna var närvarande genom känslor och olika sinnliga upplevelser som uppstod i det gemensamma utrymmet. När eleven senare i de gemensamma diskussionerna berättade för andra om minnen som pjäsen väckte, skapade hen förbindelser mellan olika händelser, tider och människor. Berättandet kan alltså anses vara en performativ handling, där eleven verbaliserade sina tankar och känsloupplevelser, delade dem med andra människor, samt sammanvävde händelserna på gymnasiekursen med någonting som hade hänt i en annan tid. Likadana situationer framkom vid olika tillfällen under kursen: eleverna delade känsloladdade minnen med varandra i flera av gruppdiskussionerna, såsom i exemplet ovan.

Processen där *Dansa med språk* sammanvävdes med det förflutna kan anses ha varit dubbelriktad: minnen från det förflutna påverkade upplevelserna i nuet, medan erfarenheterna på lektionerna påverkade tolkningar gällande de tidigare händelserna och minnen. Som det framkom i elevens berättelse, påverkade de tidigare händelserna elevens upplevelse om pjäsen; tolkningen och upplevelsen som helhet hade antagligen varit annorlunda ifall eleven inte hade haft tidigare erfarenheter av ämnet. Åskådandet av pjäsen skapade, däremot, möjligheter till att se de tidigare händelserna i ett nytt ljus och ge dem nya innebörder. Man kan alltså påstå att nutid och dåtid intra-agerade och förändrades tillsammans.

När *Dansa med språk* sammanvävdes med det förflutna genom att stärka sig till elevernas minnen, expanderades den tidsmässiga dimensionen av kursen. Under gymnasiekursen rörde eleverna sig i ett kontinuum, i stället för att vistas i en tidsmässigt avgränsad verklighet.

4.2 Nuet utanför klassrummet

Jag lyssnar på den sista inspelningen av gruppdiskussionerna. Eleverna håller på att öppna det nästa kuvertet med frågor, när en av eleverna säger "aha, (han) är på gym". Utifrån andra elevernas reaktioner verkar hen visa någonting från sin mobiltelefon; alla fruttrar och någon frågar "vem är det?". Hen med telefonen beskriver personen som sin "sali-crush" (sali=gym) och någon påpekar att han går

ju i en svenskspråkig skola. Eleverna går tillbaka till intervjufrågorna, men efter en stund kommer ämnet fram igen: eleven med telefonen mumlar någonting lite frånvarande – hen ser antagligen på telefonen – och de andra skrattar. I en blixtnabb dialog som förs på svenska, experimenterar eleverna hur personen, den ena elevens “sali-crush”, kunde kallas för på svenska:

-Gymcrush (uttalat på engelska)...en gymcrush (uttalat på rikssvenska)...gymkille!

-Din kärlek...

-...På gym! I gym!

-Gymkärlek!

Diskussionen om “gymkillen” är ett exempel på en konkret situation, där händelserna i klassrummet sammanvävdes med livet utanför, i detta fall i realtid. I situationen fanns närvarande både icke-mänskliga och mänskliga aktörer, som samverkade med varandra och skapade kontakter mellan lektionen och livet utanför kursen.

De centrala icke-mänskliga aktörerna i situationen var den ena elevens mobiltelefon och applikationen i den. Mobiltelefonen och applikationen möjliggjorde kontakten till någonting som hände på ett annat ställe samtidigt som eleverna satt på lektionen och diskuterade med varandra. En mobiltelefon är ett konkret objekt som färdas mellan olika utrymmen: eleverna använder sin mobil ofta både i skolan och på fritiden. Till skillnad från många andra föremål som bara används i en specifik kontext, existerar mobiltelefonen i många olika sammanhang. Som materiell objekt kan den anses binda ihop olika världar genom sin närvaro. Att eleven använde mobiltelefonen på lektionen skapade en situation där den utomstående världen var närvarande redan på den materiella, handfasta nivån. Därtill kom den externa verkligheten till klassrummet via den informationen som skickades via mobiltelefonens applikation. Applikationen och bilden eller videon i den är aktörer som förmedlade känslomässigt meningsfullt information till en av eleverna. Även tiden är en viktig aktör: att informationen nådde eleven i realtid kan anses ha varit viktigt i uppkomsten av situationen. Om eleven hade sett informationen i mobiltelefonen först efter lektionen, hade dialogen angående gymkillen antagligen inte alls uppstått. Det är också möjligt att hen inte hade visat bilden/videon för de andra ifall den hade kommit innan lektionen; hens reaktion till den verkade vara spontan och hen förmedlade reaktionen till sina gruppmedlemmar i stunden.

De centrala mänskliga aktörerna i situationen var eleverna som deltog i gruppdiskussionen, samt personen som i samma stund var på gym. Personen på gymmet publicerade informationen om att han var på gym, men var själv omedveten om diskussionen som publikationen skapade. När den ena eleven såg bilden eller videon i sin mobiltelefon reagerade hen på den och genom hens beskrivning kom det fram att inlägget var känslomässigt betydelsefullt för hen. Eleven visade inlägget för

de andra i gruppen och förklarade kort vad personen i det betydde för hen. Genom inlägget och förklaringen blev den yttre världen i mobiltelefonen närvarande även för de andra eleverna i gruppen. I dialogen som följde efter det var flera elever aktiva: de lekte tillsammans med språket. Dialogen kan ses som en performativ handling där eleverna kombinerar informationen i publikationen med svenska språket.

Svenska språket kan anses ha varit en aktör i processen där lektionen sammanvävdes med händelserna utanför klassrummet. I gruppdiskussionen satt eleverna och pratade om den svenskspråkiga gymnasiekursen och när de fick influens från världen utanför, kommenterade de det på svenska. Genom spontant och kreativt språkande importerade eleverna den yttre världen till klassrummet; de tillämpade informationen som kom via mobiltelefonen i sin nuvarande verklighet. Svenska språket markerade elevernas aktuella tillstånd och byggde en anknytning mellan klassrummet och gymmet. Samtidigt skapade språkandet en lekfull och humoristisk stämning som eleverna upplevde tillsammans. Det är möjligt att kontexten – en gruppdiskussion som spelas in för forskningen – påverkade språkandet. Man kan påstå att inspelningsapparaten och frågorna som eleverna svarade på under lektionen hade inverkan i den spontana användningen av svenska språket; eleverna visste att inspelningen av gruppdiskussionen kommer att lyssnas på, och de uttryckte det ibland genom att tala direkt till den imaginära lyssnaren. Det är alltså möjligt att det i situationen fanns osynliga mänskliga aktörer – de som eleverna visste att senare skulle lyssna på inspelningarna – och att dessa påverkade användningen av svenska språket. Språkandet kan alltså ha varit riktat både för de andra eleverna i gruppen, men också för de blivande lyssnarna.

Dialogen om "gymkillen" är ett exempel på en situation där kursen *Dansa med språk* sammanvävdes med vardagen utanför den. I forskningsmaterialet kom det fram även andra tillfällen där verkligheter utanför lektionerna sammanvävdes med kursen genom svenska språket. I gruppdiskussionerna nämnde eleverna till exempel att de ibland helt omedvetet hade talat svenska med Lotta efter lektionen, och några elever hade också haft en svenskspråkig lunch tillsammans. Det spontana språkandet och omedvetna användningen av svenskan tyder på en avslappnad relation till språket. Utifrån forskningsmaterialet kan man anta att kursen *Dansa med språk* för sin del stödde den avslappnade relationen till svenskan: att dansläraren Lotta huvudsakligen talade svenska med eleverna gjorde att språkets närvaro normaliserades. Det verbala språket var inte heller i en avgörande roll i relation till delaktigheten på kursen, utan eleverna kunde till exempel följa den svenskspråkiga dansundervisningen oberoende av sina språkkunskaper; många berättade att det kändes trevligt när de kunde följa lärarens kroppsliga signaler om de inte förstod allt hon sade. Den avslappnade relationen till användningen av svenskan kan ha skapat en grund för det lekfulla

språkandet under kursen. Språkandet i sin tur har format tillfällena där svenska språket har sipprat utanför kursens kontext.

Kursen *Dansa med språk* sträckte sig till det som hände i elevernas liv parallellt med kursen. När kursens innehåll expanderades ut ur klassrummet hittade eleverna nya användningsområden för sina kunskaper i svenska. Man kan påstå att utöver att svenska språket sträckte sig utanför kursen så blev språket i sig också ett medel för expansion. I en gruppdiskussion konstaterade en elev:

Jag har liksom lärt mig att (jag) kan svenska så mycket att jag kan lära mig nya saker genom den [...] det har känts inspirerande att upptäcka det under den här kursen. (gruppdiskussion)

Eleven hade alltså märkt att hans kunskaper i svenska öppnade nya möjligheter och de kunde användas för att lära sig någonting annat. I en sådan här tolkning får språkinläringen nya innebörd: i stället för att se själva språket som ett mål eller objekt som man lär sig, blir språket ett medel för nya kunskaper och upptäckter.

4.3 Framtidsdrömmar

I början av en lektion berättar dansläraren Lotta att eleverna ska få göra ett litet projekt kring "Play Me" -musikalen, som Lotta har haft en roll i. Lotta berättar för eleverna om musikalen och om hur hon blev vald till rollen genom en talangtävling. Eleverna flämtar av förtjusning. Lotta beskriver sin roll som en kvinna i en tuff tjejtrio, "Pimp Mamas". Vi tittar på en trailer om musikalen och ser Lotta dansa och sjunga. Eleverna verkar imponerade. Lotta har tagit med sig material som eleverna kan bläddra i: det finns tidningsurklipp med recensioner och bilder från musikalen, samt en tjock mapp med alla sångtexter och repliker.

Lotta har skapat en koreografi till en av låtarna som "Pimp Mamas" sjunger i musikalen. Låten är snabb och energisk, den heter "Drömmen om mig". Innan gruppen börjar träna koreografin lyssnar vi på sången och läser sångtexterna från kopior som Lotta har delat ut för alla. Bredvid texten kan man se små anteckningar som Lotta har gjort för hand när hon har övat för sin roll i musikalen. Efter att ha bekantat sig med låten får eleverna göra en övning för att komma in i rollen som en tuff tjej i "Pimp Mamas". Eleverna står i två grupper i var sin ända av klassen. Tre elever åt gången ska gå genom klassen med en stolt och kaxig attityd; de ska gå som på en catwalk, medan andra ser på och hejar. Musiken dånar från högtalarna, stämningen är upphetsad. De första eleverna går genom dansklassen med raka ryggar och självsäkra steg. När de kommit fram, stiger nästa tre på golvet. Takten ökar, rörelsen blir oavbruten: det formas en ström av modiga steg och malliga poseringar. Dansklassen är full av musik och pulserande energi.

Redan under den första lektionen med *Play Me* -musikalprojektet blev det uppenbart att eleverna kände starkt för temat, och enligt dagböckerna och gruppdiskussionerna blev projektet en av de mest omtyckta delarna av kursen *Dansa med språk*. Efter den första lektionen där Lotta presenterade temat, fortsattes projektet med att öva koreografin till *Drömmen om mig* och därefter skapade eleverna uppvisningar kring dansen i smågrupper. Bearbetningen av projektet verkar ha varit inspirerande på många sätt, men ett tema som kom särskilt starkt fram i samband av projektet är *framtiden*. När eleverna skrev om arbetet med *Play Me* i dagböckerna eller diskuterade om det i gruppdiskussionerna, lyfte de ofta samtidigt fram sina egna framtidsdrömmar och -planer. Utifrån forskningsmaterialet är framtiden som tema relaterad med projektet på två olika nivåer: för det första verkar själva arbetet med en musikal ha representerat en potentiell framtidsvision för eleverna. Därtill var framtidstematiken innehållsligt med i *Drömmen om mig* -låten och koreografin. Man kan påstå att projektet sträckte sig utanför klassrummets väggar genom att skapa förbindelser till elevernas framtidsdrömmar. I denna process samverkade flera olika mänskliga och icke-mänskliga aktörer, som både hjälpte eleverna att engagera sig i arbetet på lektionerna och styrde blickarna mot framtiden. Härnäst lyfter jag fram dessa aktörer och deras betydelser i processen.

I processen där bearbetningen av *Play me* -projektet skapade förbindelser till elevernas framtidsdrömmar var dansläraren Lotta en central aktör. Lottas berättelser om sina erfarenheter i musikalvärlden verkar ha varit viktiga för eleverna, som kommenterade berättelserna aktivt och med förtjusning både i gruppdiskussionerna och i dagböckerna:

Hon har gjort helt sjukt mycket allt, helt sjukt mycket allt som jag också skulle vilja göra, hon har jobbat på båt och varit i musikalerna i olika länder och... (gruppdiskussion)

Många stunder från den här kursen har fastnat i mitt minne, men speciellt det när Lotta berättade om sina erfarenheter på scenen och i film. Alltså wow! Så schysst, jag kan inte ta det! (dagboksanteckning)

Lottas berättelser hade en viktig roll både gällande elevernas engagemang i projektet och i relation till elevernas framtidsdrömmar. Genom berättandet delade Lotta sina personliga minnen, känslor och upplevelser med eleverna. Detta kan anses vara en handling som skapade tillit och närhet mellan läraren och eleverna; man kan även anta att den positiva kontakten till läraren skapade en god grund för det gemensamma arbetet med projektet. I elevernas kommentarer framstod Lotta ofta som en förebild för dem och hon ansågs vara ett levande exempel på en människa som har uppfyllt sina drömmar och arbetat hårt för att nå dem. Man kan anta att de karriärdömmar som Lotta hade uppfyllt är på många sätt bekanta för just dessa

elever; de alla har valt att studera i ett gymnasium med specialisering i konstnärliga ämnen och många av dem har dessutom redan länge haft dans som hobby. Eleverna kunde alltså identifiera sig med Lotta genom gemensamma drömmar och intressen. Man kan påstå att samtidigt som berättelserna engagerade eleverna i det konkreta projektet, skapade de även kontakter till framtiden: eleverna började se Lottas tidigare erfarenheter som realistiska framtidsvisioner, någonting som de själv kunde sikta mot. Detta kom fram i gruppdiskussionerna:

Och jag tycker att det är liksom roligt att höra om alla möjligheter, att vad hon har gjort och hurdana möjligheter också vi typ har fortfarande. (gruppdiskussion)

Jag minns själv när jag var yngre och drömde om att kunna ha dans som arbete så det som jag hörde från runtom mig var att det är inte värt det, du får inget lön och du kommer liksom inte att leva på det...och här får man ett helt annat perspektiv till det...att det är möjligt på riktigt! (gruppdiskussion)

För eleverna öppnade Lottas berättelser alltså upp vyer för olika framtidsvisioner. Att erfarenheterna var så mångsidiga verkade också skapa rörelseutrymme gällande framtida planer: i en diskussion konstaterade eleverna att de inte behöver välja ett litet område i dansens värld, utan det är möjligt att arbeta till exempel både med musikalerna och som lärare i ett gymnasium. Lottas berättelser skapade alltså en kontakt till elevernas framtidsdrömmar, samt en möjlighet att röra sig bland många olika framtidsvisioner samtidigt. Berättelserna formade en verbal förbindelse mellan kursen *Dansa med språk* och den professionella dansens värld, samt mellan nuet och framtiden.

När eleverna bekantade sig med *Play Me* -musikalen fanns det, utöver de muntliga berättelserna, även flera materiella aktörer närvarande: *Play Me* -musikalen fanns med på lektionen i form av en videotrailer, en mapp med sångtexter och repliker från musikalen, samt tidningsurklipp. Trailern, replikerna och tidningsurklipp berättade om musikalen genom rörlig bild, musik, text och fotografier. Eleverna fick alltså en möjlighet att närma sig temat genom olika medier, som kompletterade varandra och som kunde upplevas med olika sinnen. Därtill förmedlade olika material lite olika innebörd. Till exempel mappen med replikerna gav möjlighet att kika bakom kulisserna i en riktig musikal: de slitna pappren med anteckningar fungerade som autentiska bevis från övningsperioden som Lotta hade varit med om. Videotrailern och tidningsurklipp däremot var bevis på att musikalen hade funnits på riktigt, i offentligheten. Den hade upplevts av åskådarna och uppmärksammats av medierna och kritikerna. Videomaterialet, mappen med replikerna samt tidningsurklippet konkretiserade alltså förekomsten av *Play Me* -musikalen och Lottas kontakt till den. Dessa aktörer verkade vara viktiga särskilt i relation till

elevernas engagemang för projektet; aktörerna i sig sträckte inte mot framtiden, men de skapade många kontaktytor till musikalen.

Arbetet med musikalen hade potential att styra elevernas tankar mot framtiden dels eftersom dans och scenkonst representerade möjliga framtidsvisioner för eleverna, men också eftersom musikalens tematik sträckte sig mot framtiden. Speciellt sångtexten i låten *Drömmen om mig*, som eleverna dansade till under projektet, var en aktör som skapade kontakter till framtiden. Låtens refräng handlade bokstavligen om en individs framtid:

*Drömmen om mig är mycket större än så
Lyssna på mig och du kommer förstå
Världen den väntar mig
Drömmen om mig är mycket större än så
Det jag vill ha är just det jag skall få
Portarna öppnar sig.
(Ernerot et al. 2009).*

I sångtexten talar berättarjaget om en personlig framtidsdröm som är större än den imaginära lyssnaren kanske har föreställt sig. Berättaren verkar ha fått en stark insikt om vad världen har att erbjuda för henne och hon känner sig självsäker inför livets möjligheter. Att "portarna öppnar sig" kan anses hänvisa till en stor förändring, en övergång från nuläget till ett nytt tillstånd. Sångtexten kan också ses som en beskrivning av en speciell stund då en människa plötsligt ser sakernas riktiga tillstånd, en epifani. På kursen *Dansa med språk* arbetade eleverna med sångtexten genom att först läsa, lyssna och översätta den. Därefter sammanvävdes sångtexten med dans: Lotta lärde eleverna koreografin genom att binda varje ord ihop med en viss rörelse. Hon använde alltså inte den vanliga metoden där dansstegen räknas med siffror, utan rörelserna gjordes i relation till sångtexten. Texten som berättade om framtidsdrömmar och självförtroende upplevdes och bearbetades alltså med och genom kroppen.

Kroppen var en viktig aktör i processen där *Play Me* -projektet blev sammanvävd med elevernas framtidsdrömmar. Kroppen användes medvetet i bearbetningen av musikalen i olika skeden av projektet: eleverna gjorde catwalk-övningen för att komma in i rollen för *Pimp Mamas*, de övade på koreografin till *Drömmen om mig*, dansade, och till sist uppträdde de för de andra i gruppen. Den kroppsliga bearbetningen av projektet beskrevs som en viktig upplevelse i gruppdiskussionerna och dagböckerna:

Att när man gjorde den där koreografin så fick man liksom göra snabb och tuff rörelse och det var roligt. Att det kom sån där känsla av empowerment och självsäkerhet (gruppdiskussion)

Första gången när vi dansade *Drömmen om mig* som grupp, dansen var så engagerande och fin att göra tillsammans att det fastnade i minnet. Jag kände mycket glädje, energi från de andra samt en känsla av trygghet (dagboksanteckning)

Med hjälp av de fysiska övningarna engagerade eleverna sig i musikalerna genom kroppen, och i processen väcktes olika känslor. Genom det kroppsliga engagemanget skapade eleverna således en holistisk förbindelse till projektet. Det kroppsliga engagemanget var dock viktigt också i relation till framtidsdrömmar: i dansen sammanvävdes rörelserna, musikalrollerna, sångtexten, Lottas berättelser och musiken ihop, och sångtextens budskap om självsäkerhet och en strålande framtid blev förkroppsligad. Dansen formade således en helhet med otaliga känslor och betydelser och den kunde upplevas med alla sinnen. När eleverna dansade var musiken och utrymmet viktiga aktörer: musiken skapade en särskild stämning och rytm för dansen, medan utrymmet formade en plattform som eleverna fyllde med sina rörelser. Att fylla utrymmet med snabba rörelser var i linje med musikalens och sångtextens budskap: det handlade om att lita på sig själv och ta sin plats.

I den sista delen av projektet skapade eleverna föreställningar av *Drömmen om mig* -danserna i smågrupper och uppträdde för varandra. I uppvisningarna fick de använda rekvisita och uttrycka ord från sångtexten ifall de ville det. Uppträdandet kan anses ha varit en performativ handling, där eleverna fick möjlighet att på ett holistiskt sätt experimentera sin relation till musikalprojektet och till tankarna som den hade väckt. De andra eleverna utgjorde publiken som bevittnade de performativa handlingarna. De var därför viktiga aktörer i situationen. Enligt kommentarerna i gruppdiskussionerna var det betydelsefullt för eleverna att se andras föreställningar och att uppträda själv. De andra kursdeltagarnas roll var förstås central även i andra situationer; de var viktiga aktörer under hela musikalprojektet – och under kursen som helhet – eftersom händelserna på lektionerna upplevdes tillsammans och var delade med andra.

Sammanfattningsvis kan man konstatera att *Play me* -projektet formade förbindelser till framtiden genom att skapa kontakter till elevernas framtidsdrömmar. I processen samverkade de olika tidsdimensionerna: det förflutna var närvarande i Lottas berättelser och i olika material från *Play me* -musikalen. Dessa bearbetades av eleverna i nuet och därigenom skapades kontakter till framtiden. Projektet är således ett exempel på sådan aktivitet som sträckte sig från gymnasiekursen *Dansa med språk* in i framtiden och sammanvävde upplevelserna i det förflutna och nuet med någonting som ännu är "i blivande". Utöver själva projektet skapade även

diskussionerna om projektet sammanvävningar med framtiden: elevernas gemensamma diskussioner om sina drömmar och planer kan anses ha stöttat utformandet av kontakterna mellan nuet och framtiden.

5 DISKUSSION

Syftet med denna avhandling var att skapa förståelse om det kroppsliga lärandets potential i att forma förbindelser mellan svenskundervisningen i gymnasiet och elevernas verklighet utanför undervisningskontexten. I kunskapsskapandet betraktade jag sammanvävningar mellan gymnasiekursen *Dansa med språk* och deltagarnas liv utanför kursen. Kontexten – en kurs där dans integrerades i språkundervisningen – uppmanade att betrakta språk och språkinläring som kroppsliga, kontextuella och rörliga fenomen. I kunskapsskapandet användes således en nymaterialistisk synvinkel, som lyfte fram de materiella och kroppsliga aktörernas roll i uppkomsten av sammanvävningarna. Studien baserade sig på en bred uppfattning av kroppsligt lärande, som innefattar både fysisk rörelse, kroppsliga upplevelser och kontakten till omgivningen (Jusslin et al. 2022). Kontexten av studien, den nymaterialistiska teoretiseringen samt den breda uppfattningen av kroppsligt lärande hade inverkan i val av de metodologiska tillvägagångssätten: genom att skapa kunskap med hjälp av den postkvalitativa ansatsen eftersträvade jag att ta till hänsyn det rörliga, kroppsliga, materiella och tillfälliga i det studerade fenomenet. De teoretiska utgångspunkterna uppmanade mig att skapa kunskap om det valda temat genom att själv vara holistisk engagerad i det (Barad 2007: 49).

För att skapa förståelse om sammanvävningarna som bildades av händelserna på gymnasiekursen och deltagarnas liv utanför kursen ställde jag två forskningsfrågor. Genom den första frågan, "Hur sammanvävs gymnasiekursen *Dansa med språk* med deltagarnas liv utanför klassrummet?", identifierade jag både sådana riktningar i elevernas liv som kursen sträckte sig till och processer relaterade till sammanvävningarnas uppkomst. I forskningsmaterialet kom det fram att kursen sträckte sig speciellt till elevernas minnen och framtidsdrömmar samt till det som hände i deras liv samtidigt med kursen. I praktiken framkallade olika aktörer och händelser på lektionerna känslor, tankar, associationer och rörelse hos eleverna. Genom dessa formades kontakter till elevernas personliga liv i olika tidsdimensioner

och i olika utrymmen. När eleverna genom inre och gemensam dialog bearbetade dessa kontakter mellan kursen och livet utanför den, sammanvävdes kursen med elevernas personliga liv.

Genom den andra forskningsfrågan, "Hurdana aktörer är närvarande i utformandet av sammanvävningarna?", upptäcktes mångfalden av de olika icke-mänskliga och mänskliga aktörerna som deltog i processen. Aktörer som kom fram i analysen var svenska språket, kroppsliga gester, skådespelarnas handlingar, mobiltelefon och applikationen i den, utrymme, tid, musik, rytm koreografi, muntliga berättelser, sångtext, tidningsurklipp, mapp med repliker, ljudinspelare, videotrailer och andra människor. Att uppmärksamma olika aktörer som var närvarande på lektioner gav en möjlighet att betrakta relationer mellan dem, samt skapa förståelse om deras roll i sammanvävningarna. Genom att identifiera aktörer ville jag också skapa möjligheter till diskussionsöppningar gällande de olika aktörernas potential i utbildningssammanhang. Korpinen och Anttila (2022: 58) konstaterar att uppmärksammandet av de icke-mänskliga aktörernas närvaro i undervisningen utmanar den traditionella uppfattningen där språkinläringen anses uppstå endast i interaktionen mellan människor; de icke-mänskliga aktörerna kan anses alltid vara närvarande. I analysen av forskningsmaterialet i denna studie framstod samspelet mellan människor och andra aktörer som centralt i uppkomsten av sammanvävningarna. Eftersom aktörerna som var närvarande i uppkomsten av sammanvävningarna, samt processen där sammanvävningarna uppstod inte kan skiljas åt, diskuteras resultaten av studien härnäst som helhet.

I forskningen gällande kroppsligt språklärande anses inlärningsprocesserna vara starkt anslutna till både kroppen och omgivningen (Jusslin et al 2022: 3; Atkinson 2010). Kunskap och vetande betraktas således ur likadant perspektiv som i nymaterialistisk teoretisering, där vetandet anses kräva en direkt engagemang med världen (Barad 2007: 49; Toohey 2019: 942). I resultaten av föreliggande studie kom det fram att eleverna var holistiskt engagerade i sin omgivning genom samverkan med olika aktörer som var närvarande på lektionerna. På grund av dans och andra konstbaserade aktiviteter var väldigt många olika aktörer närvarande på lektionerna. De olika aktörerna samverkade med eleverna på olika sätt och skapade kontakter till dem genom olika sinnen, men i relation till sammanvävningarna var aktörernas förmåga att röra och beröra avgörande: aktörerna skapade fysiskt rörelse, väckte känslor och associationer och inbjöd eleverna till dialog. Man kan påstå att samverkan med aktörerna skapade både kroppsligt och känslomässigt engagemang hos elever. Mångfalden av aktörer skapade situationer där eleverna engagerade sig särskilt starkt till sin omgivning och undervisningen: till exempel teaterpjäsen tilltalade en av eleverna på flera olika sätt samtidigt, både genom svenska språket, skådespelarens igenkännliga gestalt och ett bekant och känslofullt tema. Därigenom utformade de

olika aktörerna en helhet som skapade en stark upplevelse, som i sin tur engagerade eleven holistiskt i pjäsens värld. Även musik och dans framkallade situationer där eleverna verkade vara holistiskt engagerade i stunden, utrymmet och det sociala sammanhanget. Detta är i linje med tidigare forskning där användningen av dans i skolundervisningen har visat sig skapa situationer där de individuella kroppsliga upplevelser har blivit sammanvävda med det sociala sammanhanget och glädjen av att göra tillsammans (Anttila 2013: 16). Å andra sidan skapade mångfalden av aktörer ökade möjligheter för deltagande i undervisningen: ifall någon av aktörerna inte tilltalade en elev var det möjligt att engagera sig i undervisningen genom samverkan med en annan aktör. Detta kom fram till exempel när eleverna berättade om danslektioner där Lotta lärde ut koreografin på svenska – de kunde följa undervisningen och delta i dansen även om de inte förstod allt som sades.

I resultaten av denna studie kom det fram både sådana aktörer som läraren hade fört med sig till lektionerna med avsikt, och aktörer som verkade framträda oplanerat. När eleverna deltog i undervisningen tog de aktivt sitt personliga liv med till klassrummet – och således förde de många nya osynliga och synliga aktörer till lektionerna. Eleven som blev berörd av teaterpjäsen förde sina personliga minnen till den almäna diskussionen, och i dialogen om "gymkillen" förde en elev delar av sitt privata digitala utrymme till lektionen. I *Play Me* -projektet var däremot elevernas personliga drömmar och planer med i processen. Oplanerade aktörer har tidigare diskuterats i Korpinen och Anttila (2022), där covid-19 uppstod som en oavsiktlig, osynlig och icke-mänsklig aktör som ändå hade en stor inverkan på undervisningen. Även på kursen *Dansa med språk* verkade de oplanerade aktörerna påverka situationen på ett oväntat sätt. Till exempel mobiltelefonen formade en överraskande kontakt mellan lektionen och världen utanför den, och den uppmuntrade eleverna att tala svenska i ett nytt, för dem betydelsefullt sammanhang. Den oavsiktliga aktören som eleverna samverkade med skapade alltså kreativt användning av svenska språket. Man kan alltså påstå att genom att föra mångsidiga aktörer till undervisningen kan läraren skapa möjligheter för mångsidig engagemang. Samtidigt är det omöjligt att i förväg veta vilka andra aktörer som kommer att delta i situationen och hur alla närvarande aktörer samverkar. På grund av de olika aktörernas intra-aktion och förändring kan man påstå att en undervisningssituationen alltid är i konstant rörelse. Lärarens arbete kunde således jämföras med postkvalitativ forskning, som alltid är "i blivande" (Gunnarsson & Bodén 2021).

Närvaron av många olika aktörer och elevernas engagemang ledde inte automatiskt till sammanvävningar av kursen och verkligheter utanför den: för att sammanvävningarna kunde uppstå verkade det krävas att eleverna gjorde aktiva åtgärder för att skapa förbindelser mellan lektionens innehåll och livet utanför klassrummet. Åtgärderna som eleverna gjorde kunde i många fall kallas för

performativa handlingar: de var lekfulla, kroppsliga handlingar som skapade verklighet (se närmare i avsnitt 2.4). I performativa handlingar var eleverna aktiva aktörer som förde en holistisk dialog med den sociala och materiella omgivningen samt skapade och uttryckte en egen version av den. Handlingarna riktades således både inåt och utåt. Till exempel när eleverna i *Play Me* -projektet dansade till låten *Drömmen om mig* utförde de en holistisk dialog mellan sina framtidsdrömmar, musiken, låttextern, utrymmet och lärarens berättelser om musikalen. Därigenom fick de en möjlighet att experimentera olika framtidsvisioner och göra ett slags identitetsarbete. Att dans kan erbjuda trygga och dialogiska utrymmen för identitetsarbeten för unga människor har lyfts fram även i tidigare forskning (Anttila et al. 2019: 212). När eleverna sedan uppträdde för andra i gruppen riktade de sina handlingar mot det sociala gemenskapet – vars roll i språkinlärningsprocessen anses vara stor (Atkinson 2010: 612). Även i diskussionen om "gymkillen" reagerade eleverna på sin omgivning genom en dialog som kunde kallas för en performativ handling: istället för att skapa en verbal representation av ett objekt var det lekfulla språkandet en handling som skapade någonting nytt (jfr. Anttila et al. 2019: 212). Performativa handlingar behöver nödvändigtvis inte avspegla människans inre själ (Anttila et al. 2019: 212) och både i *Play Me* -projektet och i diskussionen om "gymkillen" antog eleverna ett slags roller. I *Play me* -projektet hade eleverna roller från musikalen, och när de pratade om "gymkillen" låtsades de vara svenskspråkiga personer. I båda fallen var rollerna svenskspråkiga och genom dem skapade eleverna nya öppningar för användningen av svenska språket utanför undervisningskontexten. Genom performativa handlingar blev eleverna aktiva aktörer i relation till det som de upplevde på lektionen.

Känslor har ansetts ha en central roll i språkinläringen (Plonsky et al. 2022). Även i resultaten av denna avhandling kom känslornas betydelse starkt fram, även om fokus inte var i känslorna i sig. Enligt resultaten verkade känslorna styra elevernas engagemang i undervisningen och skapa emotionella associationer till andra verkligheter utanför kursen. Alla tre situationer som presenterades i resultaten innebar känslor: de varierade från iver och självsäkerhet i *Play Me* -projektet till någon slags empati och förståelse i fallet med teaterpjäsen. När eleverna upplevde känslor på lektionerna, uppstod kontakter till olika emotionella upplevelser utanför kursen. Känslorna fungerade alltså som länkar mellan kursen och verkligheter utanför den. I resultaten framgick känslorna som ett kroppsligt fenomen: de kunde upptäckas till exempel genom gester, rörelser eller stämningar. I det gemensamma fysiska utrymmet som hade skapats bland annat genom dans och annan rörelse var det möjligt att både visa egna och upptäcka andras känslor via alla sinnen. Känslorna blev alltså delade, utöver via verbala beskrivningar, även kroppsligt. Således anknöts känslor i språkinläring med kroppslighet i denna avhandling.

Dansens närvaro på kursen verkade ha en viktig roll i att skapa förutsättningar för uppkomsten av sammanvävningar, eftersom dansen var med i att skapa en trygg läromiljö. Psykologisk trygghet är relaterad till engagemang i språkinläring: i tidigare forskning har det kommit fram att eleverna engagerar sig mer aktivt i undervisningen om de kan känna psykologisk trygghet (Tu 2021). I elevernas dagboksanteckningar från kursen *Dansa med språk* kom det fram att själva dansandet skapade känsla av trygghet. Detta kan förklaras med det att dansen representerade någonting mycket bekant och omtyckt för deltagarna. (Willström 2023.) Dansen och dess språk var alltså bekanta för de flesta eleverna. Utöver det att dans var bekant för eleverna, är det möjligt att det gemensamma dansandet skapade känsla av gemenskap i gruppen: det har i tidigare forskning kommit fram att rörandet i en gemensam formation och rytm kan skapa känsla av gemenskap (Korpinen & Anttila 2022: 56). Därtill kan dansens närvaro anses ha skapat delaktighet: på grund av dansen hade eleverna möjligheter att kommunicera med varandra och delta i undervisningen även om de inte kunde förstå allt som läraren sade på svenska – eller själv uttrycka sig på svenska. Detta är i linje med tidigare forskningsresultat där kroppslig interaktion i dans har skapat utrymme där verbalt språk inte har behövts för att skapa dialog och intersubjektiv förståelse (Anttila 2019: 94). Antagligen har trygghetskänslan på kursen grundat sig i flera olika faktorer, men dansen kan anses ha haft inverkan i utformandet av en trygg stämning. Man kan alltså påstå att på kursen *Dansa med språk* verkade dansen vara med i att skapa ett tryggt läromiljö, som i sin tur har främjat det holistiska engagemanget i undervisningen.

Utifrån ett språkpedagogiskt perspektiv var uppkomsten av sammanvävningarna mellan kursen och livet utanför den anmärkningsvärt: genom sammanvävningarna blev svenska språket en del av elevernas verkligheter utanför undervisningskontexten. På sådana områden i Finland där svenska språket inte är synligt i samhället kan det vara utmanande att ge svenskundervisningen en meningsfull innebörd, eftersom eleverna har inga eller få kontakter med språket utanför skolan. Då uppstår det två separata verkligheter: undervisningskontexten och världen utanför den – och svenska språket riskerar att enbart höra till den förstnämnda. Enligt resultaten av denna studie verkade dock gymnasiekursen *Dansa med språk* i alla fall stundvis expandera sig från "här och nu" till andra tider och platser i elevernas liv och sammanvävas med dem. I sammanvävningar finns det inte olika entiteter eller gränser mellan dem (Barad 2007); därmed kan man påstå att gränser mellan gymnasiekursen och världen utanför den i vissa tillfällen upphörde att existera. Resultaten är i linje med tidigare studier där kombinationen av språkundervisning och dans har visat sig ha gränsöverskridande och expanderande natur (Korpinen & Anttila 2023; Jusslin & Østern 2020).

I resultaten av denna studie framstod det svenska språket som ett fenomen som var sammanvävd med den sociala och materiella omgivningen. Språket verkade vara performativt istället för att vara en representation av en utomstående verklighet (se t.ex. MacLure 2013b). Den icke-representationalistiska uppfattningen av språket verkade öppna möjligheter till att anknyta det till människan som helhet: svenska språket verkade bli, i alla fall temporärt, en del av elevernas performativa handlingar, rörelser, tankar och känslor. Man kan påstå att när språk anses vara ett sammanvävt och performativt fenomen istället för ett skilt objekt uppstår även många möjligheter för språket att sprida sig ut ur undervisningskontexten. Resultatet kan jämföras med forskningsresultat från språkbadsundervisning: även där har det svenska språket utvidgat sig till elevernas liv utanför undervisningskontexten (Mård-Miettinen & Björklund 2019). Det som är gemensamt för språkbad och kursen *Dansa med språk* är att i dem båda är språket sammanvävd med handlingar, och språket kan anses vara både "mål och medel för lärande" (Sjöberg et al. 2019: 8).

Sammanfattningsvis kan man konstatera att enligt resultaten av denna studie verkar kroppsligt språklärande ha potential att bygga kontakter mellan svenskundervisningen i gymnasiet och elevernas verkligheter utanför undervisningskontexten. Utifrån svenskundervisningens perspektiv betyder detta att genom att uppfatta eleverna som holistiska människor öppnas det nya möjligheter att skapa kontakter mellan undervisningen och elevernas verkligheter. En bred uppfattning av kroppsligt språklärande – som innefattar både olika kroppsliga upplevelser, fysisk rörelse, samt kontakten till den sociala och materiella omgivningen – kan inspirera läraren att skapa mångsidiga aktiviteter som engagerar eleverna i undervisningen. Kroppsligt språklärande behöver således inte alltid innebära fysisk rörelse utan det kan handla om att i undervisningen beakta även andra kroppsliga upplevelser. I kontexten av denna studie verkade dock speciellt kombinationen av dans och språkundervisning skapa tillfällen som innehöll både otaliga aktörer, trygghet, holistisk engagemang, dialog och performativa handlingar.

Eftersom kunskapsskapandet i föreliggande studie har genomförts i en viss tid och plats, kan resultaten av studien inte generaliseras: i en annan kontext skulle andra aktörer ha varit närvarande. Även andra val i kunskapsskapandets processer hade skapat annorlunda resultat. Som Toohey (2019: 943) uttrycker det, är forskningsresultaten inte "avspeglingar av världen, utan hellre potentiellt användbara assemblage för kontinuerligt lärande" (egen översättning). I denna avhandling skapade mångfalden av forskningsmaterial möjligheter att betrakta det valda temat genom olika synvinklar – men för att ha möjlighet att betrakta sådana kroppsliga och materiella fenomen som inte är närvarande i minnesanteckningar, kursdagböcker och gruppdiskussioner, kunde användningen av videografiskt material i samband av analysen ha varit fördelaktigt. Att föreliggande studie genomfördes i ett gymnasium

som var specialiserad i estetiska ämnen gjorde att deltagarna antagligen hade annorlunda relationer till dans än elever i ett vanligt gymnasium. I framtida forskning kunde man skapa vidare förståelse av temat genom att undersöka det i en annan kontext: att integrera dans i svenskundervisning i ett vanligt gymnasium kunde ge nya perspektiv för det kroppsliga språklärandets potential i att skapa kontakter till elevernas verkligheter utanför undervisningen. Även andra sätt att skapa fysisk rörelse och holistisk engagemang i samband av svenskundervisningen kunde undersökas. Allt som allt stöder dock resultaten av denna studie uppfattningen om att kroppsligt språklärande kunde med fördel tillämpas och undersökas mer även i gymnasiet.

LITTERATUR

- Anttila, E. 2013. Koko koulu tanssii! Kehollisen oppimisen mahdollisuuksia kouluyhteisössä. Theatre Academy Helsinki: Acta Scenica 37.
<https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-6670-26-3>
- Anttila, E. 2018. The potential of dance as embodied learning. *UC Irvine: A Body of Knowledge Conference*. <https://escholarship.org/uc/item/3s7118mr>
- Anttila, E. 2019. Migrating Pedagogies: Encountering Immigrant Pupils through Movement and Dance. I: *The International Journal of Critical Pedagogy*, 10:1, 75–96.
- Anttila, E., Martin, R., & Svendler Nielsen, C. 2019. Performing difference in/through dance: The significance of dialogical, or third spaces in creating conditions for learning and living together. I: *Thinking Skills and Creativity*, 31, 209–216. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.12.006>
- Atkinson, D. 2010. Extended, embodied cognition and second language acquisition. I: *Applied Linguistics*, 31:5, 599–622.
- Barad, K. 2007. *Meeting the universe halfway: Quantum physics and the entanglement of matter and meaning*. Duke Up.
- Barsalou LW. 2020. Challenges and Opportunities for Grounding Cognition. I: *Journal of Cognition*, 3(1): 31. <https://doi.org/10.5334/joc.116>.
- Dewaele, J-M. & Li, C. 2020. Emotions in Second Language Acquisition: a critical review and research agenda. I: *Foreign Language World* 196:1, 34–49.
- Ellingson, L. L., & Sotirin, P. 2020. Data engagement: A critical materialist framework for making data in qualitative research. I: *Qualitative Inquiry*, 26:7, 817–826.
- Ernerot, P., Lund, G., Granvik, E., Kaarla, L., Siegfriids, K., Storbacka, J., & Immonen, J. 2009. Drömmen om mig. PlayMe - The Album : original soundtrack.
- Gunnarsson, K. & Bodén, L. 2021. *Introduktion till postkvalitativ metodologi*. Stockholm: Stockholm University Press
- Jusslin, S. & Höglund, H. 2021. Entanglements of dance/poetry: Creative dance in students' poetry reading and writing. I: *Research in Dance Education*, 22:3, 250–268. <https://doi.org/10.1080/14647893.2020.1789088>
- Jusslin, S., Kaarla, L., Korpinen, K., & Lilja, N. 2024. Spoken word choreographies in additional language learning practices in upper secondary school: Entanglements between languaging-and-dancing. I: *The Modern Language Journal*.
- Jusslin, S., Korpinen, K., Lilja, N., Martin, R., Lehtinen-Schnabel, J., & Anttila, E. 2022. Embodied learning and teaching approaches in language education: A mixed studies review. I: *Educational Research Review*, 37, 100480.
- 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. I: *International Journal of Education & the Arts*, 21(26).

- Juurakko-Paavola, T. 2024. *Selvitys toisen kotimaisen kielen ylioppilastutkinnon pakollisuuden poistamisen vaikutuksista Suomen kielitaidon kannalta*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja: 2024: 14. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-755-0>
- Kaarla, L., Jusslin, S., Korpinen, K., Lilja, N. 2023. *Ruotsin kieltä tanssien lukiossa*. <https://www.liikekieli.com/ruotsin-kielta-tanssien-lukiossa/>
- Kalaja, P., Alanen, R., Dufva, H., & Palviainen, Å. 2011. Englannin ja ruotsin kielen oppijat toimijoina koulussa ja koulun ulkopuolella. I: *AFinLA-teema*, 3, 62–74.
- 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 1.9.2024)
- Korpinen, K. & Anttila, E. 2022. Strange encounters in the times of distancing: Sustaining dialogue through integrating language and dance in primary education. I: *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 6:3, 45–62.
- Korpinen, K., & Anttila, E. 2023. The potential of multiprofessional collaboration in integrating dance in early additional language education in primary school. I: *Dance Articulated, Special Issue: Dance in Cross-Sectoral Educational Collaborations*, 9:1, 50–79. <https://doi.org/10.5324/da.v9i1.5053>
- Leavy, P. 2020. *Method meets art: Arts-based research practice*. Guilford publications.
- MacLure, M. 2013a. The Wonder of Data. I: *Cultural Studies ↔ Critical Methodologies*, 13:4, 228–232. <https://doi.org/10.1177/1532708613487863>
- MacLure, M. 2013b. Researching without representation? Language and materiality in post-qualitative methodology. I: *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 26:6, 658–667. <https://doi.org/10.1080/09518398.2013.788755>
- Mård-Miettinen, K., & Björklund, S. 2019. "In one sentence there can easily be three languages". A glimpse into the use of languages among immersion students. I: Huhta, A., G. Erickson & N. Figueras (red.) *Developments in language education. A memorial volume in honour of Sauli Takala*, 239–249. EALTA & University of Jyväskylä.
- Pelias, R. J. 2019. *The creative qualitative researcher: Writing that makes readers want to read*. Routledge.
- Pelias, R. J. 2018. *Writing performance, identity, and everyday life: The selected works of Ronald J. Pelias*. Routledge.
- Pennycook, A. 2018. Posthumanist applied linguistics. I: *Applied Linguistics*, 39:4, 445–461.
- Plonsky L, Sudina E, Teimouri Y. 2022. Language learning and emotion. I: *Language Teaching*, 55(3):346–362. doi:10.1017/S0261444821000434
- Prior, M.T. 2019. Elephants in the Room: An "Affective Turn," Or Just Feeling Our Way? I: *The Modern Language Journal*, 103, 516–527. <https://doi.org/10.1111/modl.12573>
- Sjöberg, S., Mård-Miettinen, K., Peltoniemi, A., & Skinnari, K. 2018. *Språkbud i Finlands kommuner 2017: utredning om språkbud i de inhemska språken i småbarnspedagogik, förskoleundervisning och grundläggande utbildning*.

- Statistikcentralen 2021. *Befolkningsstruktur 2021*. Statistikcentralen.
http://www.stat.fi/til/vaerak/2021/vaerak_2021_2022-03-31_tau_001_sv.html
- St. Pierre, E. A. 2011. Post qualitative research: The critique and the coming after. I: *The SAGE handbook of qualitative research*, 4, 611–626.
- St. Pierre, E. A. 2018. Writing Post Qualitative Inquiry. I: *Qualitative Inquiry*, 24:9, 603–608. <https://doi.org/10.1177/1077800417734567>
- St. Pierre, E. A. 2019. Post Qualitative Inquiry in an Ontology of Immanence. I: *Qualitative Inquiry*, 25:1, 3–16. <https://doi.org/10.1177/1077800418772634>
- St. Pierre, E. A. 2021a. Post Qualitative Inquiry, the Refusal of Method, and the Risk of the New. I: *Qualitative Inquiry*, 27:1, 3–9.
<https://doi.org/10.1177/1077800419863005>
- St. Pierre, E. A. 2021b. Why Post Qualitative Inquiry? I: *Qualitative Inquiry*, 27:2, 163–166. <https://doi.org/10.1177/1077800420931142>
- Taideyliopisto. 2024. *ELLA – kehollisuus ja taide kielenoppimisessa*.
<https://www.uniarts.fi/projektit/ella-kehollisuus-ja-taide-kielenoppimisessa/>
 (Hämtad: 1.9.2024.)
- Tenni, C., Smith, A., & Boucher, C. 2003. The Researcher as Autobiographer: Analysing Data Written About Oneself. I: *The Qualitative Report*, 8:1, 1–12.
<https://doi.org/10.46743/2160-3715/2003.1895>
- Toohey, K. 2019. The Onto-Epistemologies of New Materialism: Implications for Applied Linguistics Pedagogies and Research. I: *Applied Linguistics*
- Tu, X. 2021. The role of classroom culture and psychological safety in EFL students' engagement. I: *Frontiers in Psychology*, 12, 760903.
- Utbildningsstyrelsen. 2019. *Grunderna för gymnasiets läroplan (GLP2019)*.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lukion_opetussuunnitelman_perusteet_2019.pdf
- Willström, L. 2023. *Gymnasieelevernas känslor på kursen "Dansa med språk"*.
 Kandidatavhandling vid Jyväskylän universitet.
- Yu, Q. (2022). A review of foreign language learners' emotions. I: *Frontiers in Psychology*, 12, 827104.
- Zhang, N., Southcott, J., & Gindidis, M. 2021. Integrating dance and language education: A pedagogical epiphany. I: *The Qualitative Report*, 26:10, 3112–3126.
- Østern, T. P., Jusslin, S., Nødtvedt Knudsen, K., Maapalo, P., & Bjørkøy, I. 2023. A performative paradigm for post-qualitative inquiry. I: *Qualitative Research*, 23:2, 272–289. <https://doi.org/10.1177/14687941211027444>

BILAGA: Användningen av AI-baserade verktyg i avhandlingen

Under skrivprocessen av denna avhandling har det använts sökmotorer (Google och Google Scholar, bibliotekets söktjänst Finna), och internet-ordböcker (sanakirja.org, svenska.se, synonymer.se) som hjälpmedel. Vid läsning av engelskspråkiga vetenskapliga artiklar har enstaka fraser översatts med hjälp av Google Translate. Generativ AI som ChatGPT eller motsvarande har inte använts som hjälpmedel i denna avhandling.