

Maria Eriksson



EDUCARE 2019: 4

doi: [10.24834/educare.2019.4.3](https://doi.org/10.24834/educare.2019.4.3)

Regisserat motstånd

Maria Eriksson

<https://orcid.org/0000-0003-1031-7098>

maria.eriksson@bsd.su.se; eriksson.maria.jenny@gmail.com

The following paper discusses a paradox in Swedish schools: while a norm critical perspective more commonly is implemented in school settings by a growing number of teachers, many classrooms remain color mute. However, the active effort to keep the race issue silenced confirms its very importance (Castagno 2008). Based on ethnographic fieldwork at an upper secondary school with a national Visual Arts program, I video recorded a group of pupils working with an art film assignment. The theme for the task was “power and resistance”, and the pupils selected a non-white, feminine body in order to represent the position of the subordinate. I examine how femininity and sexuality are performed and encouraged to be negotiated and problematized in formal education, how inequalities are both reproduced and challenged. Challenged in the informal settings, when the pupils play around in pauses, imitating vampires or Uma Thurman in Kill Bill. Reproduced in formal settings when teachers interact - or when the camera is recording. But at the same time as the pupils perform these subject positions there is something more going on; a hint of something unspoken that participants still assign significance. There seems to be aspects of the visualization of bodies that may not be articulated in words, but still is employed as a resource when pupils use their own bodies and appearance to create an aesthetic utterance about

subordination. Thus, I analyze how gender, sexuality and race interact as discursive and aesthetic practices, in some young people's visual arts assignment.

Nyckelord: Bildundervisning, estetiska uttryck, femininitet, ras, subjektspositioner

1. Inledning

I korridorerna på fältstudieskolan Sköldbräckagymnasiet¹ trängs coola, stilmedvetna tjejer med långt utsläppt blont hår, i vad som kallades för ”naturlig look” under tiden för mitt fältarbete. Skolan, ett innerstadsgymnasium i en svensk storstad, beskrivs av elever och lärare som en plats dit studiemotiverade och engagerade elever söker sig. Några av dem jag följer talar om att det råder en påtaglig statushets på skolan, medan andra menar att det är en plats där man kan möta och känna samhörighet med likasinnade. Tagen som helhet är eleverna på Sköldbräckagymnasiet till det yttre en relativt homogen grupp vita medelklassungdomar. Skolan kan därför, med Ahmeds (2011, s. 138) ord, kallas för ett vitt rum.

På skolan följer jag elever som går på det estetiska programmet med inriktning mot bild och formgivning under deras bildlektioner.² Lektionerna utmärks av höga ambitioner hos såväl elever som lärare – både när det gäller bildproduktion – och professionella samtal om gestaltningar och uttryck. Jag noterar särskilt att en feministisk diskussion pågår i samband med olika bilduppgifter, något som jag tolkar som ett resultat av den genusmedvetna bildundervisning som framför allt bildläraren Helen bedriver. Teman som opinion mot trafficking, stereotypa könsroller och genuskodade aspekter av färg förekommer i bildundervisningen under terminen. Flera av

¹ Sköldbräckagymnasiet är ett fingerat namn.

² Studien är genomförd efter informerat samtycke från samtliga deltagare enligt Vetenskapsrådets rekommendationer för barn över femton år (CODEX, 2017). Studiens deltagare har alla informerats om studiens syfte och vad det kan innebära att delta i en forskningsstudie. Alla namn är fingerade och igenkännbara tecken som till exempel fotografier är bearbetade och anonymiserade.

Maria Eriksson

ungdomarna i studien påpekar också att de, i egenskap av att vara tjejer, fostrats av sina föräldrar till att träda fram och ta plats.

Ur ett samtidshistoriskt perspektiv kan man också se hur studiens deltagare – ungdomar födda runt mitten av 1990-talet – vuxit upp i en tid där en ny sorts femininitet fått ta plats: inte minst i form kvinnliga filmförebilder, vilket har betydelse i den här artikeln. Mod, agens och förmågan att bryta mot samhälleliga normer – som till exempel heteronormativitet – finns representerat hos tonårstjejen som karaktär i svensk film menar Mulari (2015). Mulari visar, i sin analys av svensk filmproduktion från åren 1995–2006, att den här sortens femininitet nästan uteslutande visualiseras genom en vit, funktionsnormerad medelklasstjej. Med andra ord: även den gestaltning som bryter mot normer är en del av andra normer. Martinsson & Reimers, (2014 s.13) konstaterar att ”det finns en spänning mellan hur flickor å ena sidan förväntas vara självständiga och ta för sig, och å andra sidan förväntas vara lydiga och undergivna.” Positionen att vara tjej i skolkontext är med andra ord komplex. Och även om diskussionen och de empiriska exemplen nedan, av utrymmesskäl, blir förenklade är min intention att visa hur studiens deltagare tillhör en generation som fått möta föreställningar om den kaxiga, handlingskraftiga tjejen – hon som tar för sig och vågar synas – som en av flera sinsemellan konkurrerande föreställningar kring tjejer och åtråvärd femininitet.

Två framträdande mönster kan urskiljas i studiens upplägg: skolan som ett vitt rum och bildsalen som en plats för engagerade feministiskt medvetna aktörer. Genom att belysa lärandesituationer vid gymnasieskolans bild och formgivningsprogram är artikelns syfte att dels analysera hur föreställningar om kroppar och subjekt estetiseras och brukas som visuella resurser³ i samband med elevers och lärares interaktioner kring en skoluppgift på temat förtryck och motstånd, dels peka på hur ras och femininitet iscensätts i ungdomarnas bildskapande praktiker.

³ Uttrycket estetisk resurs omfattar hur den egna, eller andras kroppar, blir ett material vars synliga drag kan användas för att uttrycka något.

Empirin består av elevernas bildarbete: en konstfilm de har i uppgift att göra och min egen videodokumentation av bildlektionerna samt mina fältanteckningar. Studiens teoretiska nav utgörs av visuell kulturteori med ett intersektionellt perspektiv som utgår ifrån ett diskursivt maktbegrepp.

Bildmaterialet som utgår ifrån videoinspelningar har redigerats och bearbetats i bildbehandlingsprogram med syftet att anonymisera studiens deltagare. Inom forskningsfältet kring visuella metoder finns pågående diskussioner kring anonymisering av bilder som föreställer individer och platser (Pink, 2007, Rose, 2012, Wiles et al. 2017). Forskarens övergripande ansvar för möjliga etiska konsekvenser för studiens deltagare vid publicering av fotografiskt material är obestritt, trots att ett oredigerat visuellt material skulle kunna tydliggöra studiens resultat. Flera forskare (Pink, 2007; Rose, 2012 s 327 f; Wiles et al.2017) framhåller ett alternativt etiskt perspektiv där studiens deltagare äger rätten att få synas i bild (Pink, 2007 s.64). Några av deltagarna i den här studien påpekade vid några tillfällen att de gärna ville delta i studien utan anonymisering. De argumenterade för hur de själva publicerade bilder på sociala nätgemenskaper och ställde ut sina bilder i offentliga sammanhang. Argumenten för och emot anonymisering och bearbetning av bilder där studiens deltagare syns är många. Min övergripande bedömning är att anonymiseringen och bearbetningen av bilderna värnar studiens deltagare och vidare följer de etiska riktlinjer som rekommenderas av Vetenskapsrådet (2011).

2. Visuella berättelser och bildpedagogisk praktik

Bilder av olika slag – men också tillhörande text i utvidgad mening – är del av den visuella kultur som Sturken och Cartwright (2009) förklarar som en kommunikativ praktik. Denna innefattar i sin tur olika former av seendepraktiker som också rymmer en tydlig maktdimension. Rose (2012) delar upp skapade bilder i tre produktionsplatser (eller modaliteter) vilka alla bidrar med mening till verket. Bilden rör sig mellan upphovsmakares idéer och intentioner, via bilden i sig själv och slutligen till det meningsskapande som åskådare lägger till verket (Rose, 2012). Den här artikeln

Maria Eriksson

skär igenom alla dessa produktionsplatser, men med det viktiga tillägget att det som undersöks är elevarbeten och inte bilder som ämnas nå det offentliga rummet.⁴ Meningsproduktionen rör sig på så vis i relation till det inflytande eleverna som skapar konstfilmen får utifrån, via deras förhandlingar och kreativa process med till exempel lärare i bildsalen, till en forskares kontor på universitetet, men förläggs i huvudsak till bildsalen och skolan som rum. Mitt ärende blir på så vis att försöka följa den bildskapande processen i sin fulla längd från frågor om intention till bildens effekt.

Det bildexempel, konstfilmen, som lyfts i artikeln beskrivs här som en visuell berättelse, det vill säga den är föreställande och fungerar som narrativ, även om berättarstrukturen inte helt liknar en linjärt skriven – eller talad berättelse (Bal, 2006). Som visuell berättelse kan också bilder sägas vara en del av ett representationssystem som avkodar och symboliserar ”verkligheten” genom att skapa nya bilder av densamma.

I den här konstfilmen blir två verksamma kategorier – ras och genus – fokus för undersökningen om hur subjektspositioner kontureras. I en intersektionell analys bildar olika kategorier ett komplext nät av maktrelationer – där fler kategorier än de nämnda har betydelse (Crenshaw, 1994; Lykke, 2009). McCall (2005) varnar för att kategorier i sig *gör* något med de som kategoriseras, det vill säga kategoriseringen är konstituerande. Den här artikeln är inget undantag, och det är inte heller ungdomarnas bildarbete. Men samtidigt: med en medvetenhet om att kategorier alltid är konstruerade så behöver de uttalas för att kunna göra analytiska operationer (Strömblad & Myrberg, 2015).

Femininitet undersöks i texten som ett sätt att uttrycka en genustillhörighet. Flera forskare har skrivit om hur uttryckt femininitet och flickighet också omfattar en estetik som är begärlig och

⁴ Studiens deltagare är ungdomar som på gymnasienivå tränar sig i att framställa bilder. Ur en lärandeaspekt är så väl övandet som de samtal och den feedback ungdomarna får och ger kring sina arbeten centrala delar av lärandeprocessen. En av bildpedagogernas uppgifter blir att styra eleverna mot frågor relevanta för bildämnet och den specifika kursen, vilket också innebär att läraren ibland medvetet bortser från andra tematiker för att få eleven att fokusera på något specifikt.

därför upprepbar, något som också är en utgångspunkt för den här artikeln (se Ambjörnsson, 2011; Bordo, 1993; Ganetz, 1992; Göthlund, 1997; McRobbie, 1980/1994; Mulvey, 1975).

Valet av begrepp för att beskriva de kroppar som produceras som vita eller icke-vita utgår ifrån att ras är en kategori som uppstår ur en kulturell tolkning av kroppsliga, eller fenotypiska, drag i kombination (Frankenberg, 1993). Aizura (2009) och Heckman (2008) beskriver sociala kategorier som ras inte som lagbundna eller essentialistiska, men som trögrörliga och som exempel där materialitet i form av kroppar har agens. Men begreppen måste förstås, inte bara som en aspekt av materialitet, det är också ett verb, något som görs, i relationer mellan subjekt. Det är således socialt och kulturellt kodat. ⁵Det är inte en essentiell kategori, inte heller finns det fasta gränser som definierar vithet eller icke-vithet (Ahmed, 2011; Hübinette, Hörnfeldt, Farahani & León Rosales, 2012).⁶ Men förhandlingar och positionering utifrån begreppet vithet pågår kontinuerligt, och inte minst i Sverige kan vi se hur kroppars kategorisering i vithet och icke-vithet får påverkan på hälsa, sociala relationer och yrkesliv (Hübinette, Hörnfeldt, Farahani & León Rosales, 2012 s. 44).

3. Forskning om skola och ras

Den amerikanska skolforskaren Castagnos (2008) undersökning av två lärarkollegiers förhållande till ras som begrepp visar hur tyst det är om ras i skolan, och att när det väl uppkommer som

⁵ Hübinette et. al. (2012) förklarar hur begreppen vit och icke-vit förhandlas i olika situationer, hur en person kan i ett sammanhang kategoriseras som vit och i ett annat sammanhang som icke-vit. Rasifiering är med andra ord processuellt. Ahmed (2011) kallar processen att kategoriseras som vit för "passing" "att passera" – något som tydliggör både indelning och en preliminär gränsdragning mellan kategorier. Samtidigt är det ett verb, och därtill något som görs relationellt. Det engelska begreppet "passing" (se Ahmed, 2011; Dyer, 1997) har översatts till svenska som "passera som" vilket sätter fokus på den kropp som "passerar" eller inte gör det. Det engelska uttrycket fokuserar mer på reception, det vill säga på den blick tolkar någon som vit eller icke-vit.

⁶ Att använda begreppsparen vit/ icke-vit är i sig problematiskt eftersom prefixet icke- pekar på vad något inte är - snarare än att vara något i sin egen rätt (se (Hübinette, Hörnfeldt, Farahani, & León Rosales, 2012). Men valet att använda vit och icke-vit utgår ifrån min grundpremiss – att en vithetsnorm har en stark inverkan i svensk skola och att det är relevant att diskutera den och dess effekter ur ett kritiskt perspektiv (jmf Castagno, 2008; Lewis, 2001).

Maria Eriksson

samtalsämne, omedelbart aktivt tystas. Lewis (2001) beskriver ett segregerat amerikanskt skolsystem där den vita medelklassens barn inte får utbildning i frågor om rasojämlighet. Pred (2000) beskriver hur svenskar länge levt med uppfattningen att leva i ett fördomsfritt och antirasistiskt samhälle. Självreflektion kring begrepp som vithet och icke-vithet har därför uppfattats som irrelevanta (Pred, 2000).⁷ Amerikansk och svensk skolkontext kan inte helt jämföras och USA:s historiska förhållande till rasbegreppet och till rasism är något annat än Sveriges koloniala förflutna. Det finns en skillnad i hur den koloniala historien bearbetas och hur dagens rasojämligheter diskuteras och adresseras. Men trots dessa anmärkningar kan Castagnos likväl som Lewis analys kring hur vithet legitimeras och bildar norm och hur och varför samtal om ras återkommande tystas tillämpas i svensk skolforskning⁸.

Segregation och föräldrars val av ”rätt skola” är exempel på likheter som diskuterats när det gäller svensk såväl som amerikansk skolkontext (se Jonsson, 2015; Lilja, 2015). Och i mina observationer känner jag igen den aktiva tystnad då vithet och icke-vithet, som kunde utgjort ett viktigt ämne i samtal om bilder uteblir och ersätts av en paus eller en vridning åt ett annat fokus. Lärare tystar talet om ras eftersom det är riskfyllt, påpekar Castagno (2008, se även Lewis, 2001).

Tal om ras sätter på något på spel: det destabiliserar social ordning, kan orsaka kränkningar eller göra någon upprörd. Men det utsätter också den som pratar om ras för risken att bli rasist enligt logiken: den som ser ras, måste erkänna att ras finns och riskerar därmed att definieras som rasist (Castagno, 2008, s. 329).⁹ Detta perspektiv kring en konstruerad färgblindhet kommer jag

⁷ Två nyligt publicerade avhandlingar om ras och svensk skolkontext befäster också den färgblindhet som Pred (2000) ser i sin studie av svensk kontext: Lilja (2015) studerar hur mödraskap konstrueras i relation till ras och klass bland annat i skolkontext och konkluderar hur rasistiskt tal finns men hur det ofta är komplext och motsägelsefullt. Det finns språkliga strategier, menar hon, vilka gör att man kan växla mellan rasistiska och anti-rasistiska ståndpunkter för att slippa pekas ut som rasist. Lundberg (2015) poängterar problematiken kring att tysta tal om ras och rasifiering i skolpraktiker. Elever delges inte viktiga semiotiska verktyg för att kunna analysera ras och rasifiering, till exempel i bilduppgifter, men icke-vita elever markeras likväl av skolans vuxna aktörer som en egen grupp som noggrant måste iaktas och fostras mer noggrant än andra.

⁸ Castagno (2008) påpekar hur just skolor är intressanta att studera eftersom de som är elever ofta är i en identitetsskapande period av livet.

ha med mig när jag nu i det följande presenterar ett skoletnografiskt exempel, konstfilmsprojektet, där ras utgör en central men verbalt tystad kategori.

4. Konstfilmsprojektet

Konstfilmsprojektet genomförs i en estetikklass på Sköldbräckagymnasiet under vintermånaderna. Klasskompisarna Vendela, Siri och Miranda som samarbetar i filmgruppen är vinterbleka och verkar lite morgontrötta när de börjar repetera scenerna i det starka skenet från softboxarna.

Till utgångspunkt för skolarbetet har lärarna valt olika fotografier som relaterar till teman som identitet och självbild, jämställdhet och mångfald. Utifrån bilderna ska eleverna iscensätta en berättelse med ett budskap i filmformat. Bilden Vendela, Siri och Miranda fått föreställer en ung kvinna i vit klänning med krås som med allvarlig min blickar bort i fjärran. Hon är omgärdad av händer. Några vilar på hennes axlar och någon annan håller i hennes hand. Motivet, menar tjejerna, skildrar en brud ögonblicket innan en vigselceremoni. De har, under lärarnas handledning, skapat ett bildmanus som ligger visuellt nära inspirationsbilden. Konstfilmen ska skildra en ung vacker kvinna omgiven av händer som ömsom smeker, ömsom hårdhänt håller fast henne. I projektet ombeds också Nils, en annan elev i klassen, och jag själv, hoppa in som statister.

Maria Eriksson



Inspirationsbild för skoluppgiften, konstfilmen. Fotografi: Kristian Krän och Marco Grizelj, Aorta. Publicerad med tillstånd från upphovsmakarna.

Skoluppgiften bygger på att eleverna inte bara filmar, men också ställer upp som skådespelare. Några grupper lånar in en statist eller två, men de viktigaste rollkaraktärerna väljs ut bland filmgruppen. Rollfördelningen sker utifrån idéer kring vems fysiska yttre som bäst kan visualisera filmens premiss. I den film som ungdomarna producerar syns huvudkaraktären sittandes i halvbild. De andra aktörerna är mer anonyma, kropparna avskärmas delvis av bildutsnittet. Genom min forskarkameras lins (vilken är placerad snett bakom elevkameran) syns de i helbild: Den här dagen är Siri svartklädd och har långa blonda dreads uppsatta i en tjock tofs. Hennes ljusa ansikte är långsmalt och osminkat, ögonbrynen lika ljusa som håret. Miranda är ljushyllt och har ett runt sparsamt sminkat ansikte, och en mer casual klädstil än Siris: blåjeans, klarröd t-shirt med ett större texttryck och en kofta i marinblått med vita ränder. Mirandas alldagliga klädval

EDUCARE

sticker ut bland estetikklassens många framträdande stilar: hon är ovanligt vanlig just i denna grupp. Under ett ögonblick nämner hon det som så småningom ger henne en plats som regissör: ”Jag känner att jag är felklädd, jag är jättefärgglad.” Ingen säger emot. Det kan uppfattas som om hennes stil inte passar vare sig för att spela rollen som förtryckt eller förtryckare.¹⁰

Nils, som lånats in som statist, rör sig lite blygt i bakgrunden, och träder in i scenrummet först på uppmaning av de andra. Vendela, som analysen snart kommer följa mer detaljerat, har liksom Nils axellångt hår och bena i en längre pagefrisyr, håret är mörkt. Hennes ansikte är runt, med symmetriska drag, hon har bruna ögon med markerad epikantus,¹¹ en fyllig men nätt mun: några visuella utlösande faktorer som, med Ahmeds ord, ”sätter igång identitetstänkandet” (Ahmed, 2011, s. 55) och kan konnoteras till en östasiatisk femininitet. Vanligtvis är hon en av dem som hänger i korridorerna på Sköldbräckagymnasiet, med en urban look och trendiga kläder, en som deltar i att styrka skolans informella varumärke, men som samtidigt riskerar att bli tagen för någon som inte kan göra vithet (Ahmed, 2011, s. 54 ff.). Hennes visuella yttre kan förknippas med västerländska stereotyper av östasiatiska kvinnor. Och det är Vendela som utses spela huvudrollen i konstfilmen om att slå sig fri från förtryck.

Ytterligare en statist deltar i filminspelningen och det är forskaren. Med avlångt blekt ansikte, en lite rundad nästipp och utsläppt cendréfärgat hår och svart blus och mörka byxor syns jag i forskarkamerans dokumentation. Mina händer och min hals som syns i bild i elevkameran skvallrar om att min kropp är den enda som förmår att spela fyrtioåring – en roll som jag aldrig officiellt tilldelas, men som jag underförstått får förklarad för mig av Siri som sätter ord på en viktig del i rollfördelningen. Hon pratar om att vi ska ”vara lite olika, så att vi inte är samma

¹⁰ Betydelsen av tystnaden som uppstår efter Mirandas utsaga kan diskuteras, men min tolkning är att tystnaden i det här sammanhanget är ett bifall till Mirandas påstående. Tystnaden bryts av att läraren Staffan tar till orda och säger att det är bra om hon kan filma åt gruppen.

¹¹ Epikantus är ett hudveck som börjar vid innersta ögonvrån och ibland täcker ögonlocket. Tillsammans med andra fenotypiska drag har epikantus i västerländska sammanhang varit ett sätt att definiera vad som är östasiatiska kroppar, men ögonlocksvecket också hos delar av den samiska gruppen till exempel (Lang, 2000, s. 10 f).

Maria Eriksson

sort”. Hon säger inte mer än så, men vi förstår. Vi ska representera olika identiteter, olika sociala kategorier och till vår hjälp har vi våra kroppars materialitet.

Anblicken av kropparna i bildrummet verkar aktivera föreställningar om såväl ras, som genus, sexualitet och ålder. Föreställningar som ungdomarna förstärker genom sminkning, kostymering, gestik och mimik, vilket diskuteras närmre längre ner i artikeln. Först följer en introduktion till konstfilmen.

4.1 Samhället rycker och drar – filmens premiss

Mellan tagningarna diskuterar ungdomarna konstfilmens gestaltning och om vilka scener som ska klippas ihop för att få fram filmens budskap. En sak verkar given: det ska vara en film om förtryck och om den förtryckta, om samhällets krav och frigörelse som det lyckliga slutet.

Siri [till Miranda och Maria]: Vendela är väldigt styrd av ett antal händer. Händerna är typ samhället som rycker och drar i henne. I den ena bilden så ska hon inte protestera mot händerna, händerna ska liksom hålla på och vara skitjobbiga! Eh. Åh! Åh!

Siri suckar och rör hela kroppen för att illustrera hur jobbiga händerna är under tiden som hon drar ut på tonen i ett långt åh, innan hon fortsätter:

Siri: Man ser att hon är obekväm, det är liksom, hon gör inget motstånd. La, la, la [trallar] och sen är det den andra bilden som ska gå samtidigt och där ska Vendela göra motstånd [med glad melodi]. Så då kommer händerna såhär.

Siri rör fingrarna i luften mot Miranda som klatschar till dem med en skämtsam smisk, ungefär som man slår till någon som försöker knycka en kaka ur en kakburk. Miranda fyller i:

Miranda [till Vendela]: Bara snurra till [stolen] lite dramatiskt! Så i slutbilden ska den bara vara där. Den ska representera din inre strid. Det är för att förstärka att det här händer inte på riktigt. Det händer liksom inom mig.

Siris och Mirandas förslag till regi rör premissen i konstfilmsprojektet: frågan om de händer som rör kvinnans kropp i filmen finns på riktigt eller om de är en visualisering av huvudkaraktärens tankar och erfarenheter av underordning och motstånd. Två parallella förlopp ska kontrastera varandra menar Siri – ett där den blivande bruden är ett passivt offer, och ett där hon slår sig fri. Det tjejrna kallar ”samhället” är en ond struktur som formar, förtrycker och håller fast. En struktur som den blivande bruden har att förhålla sig till, kämpa emot och i slutscenen slå sig fri från.

I den färdiga konstfilmen är det just förtryck och motstånd som illustreras genom två växelvis klippta scener ackompanjerade av dramatisk och ödesmättad musik. Den ena klippen visar Vendelas karaktär som med rädsla i blicken står ut med händer som smeker, nyper och rättar upp hennes kropp (se bildsekvens 1). Den andra (se bildsekvens 2) visar hur hon markerar begynnande motstånd för att tillslut kasta sig fram så att hon slipper ur samhällets – eller händernas – grepp. Den sista scenen visar Vendelas karaktär ensam i bildrummet. Hon ser sig omkring och konstaterar att hon är ensam. Sen fäster hon blicken in i kameran, knycker lätt på nacken reser sig och går iväg.

Maria Eriksson



Bildsekvens 1. Bearbetade stillbilder ur skolungdomarnas film. Filmens huvudkaraktär, är omgiven av händer som ömsom rättar till hennes hår, utseende och hållning, ömsom smeker henne. Hennes blick varierar mellan nedslagen och vädjande tittandes mot betraktaren. Hon sitter passivt still.



Bildsekvens 2. Bearbetade stillbilder ur skolingdomarnas konstfilm Bröllopet. Huvudkaraktären är omgiven av händer. Hon gör motstånd: rycker åt sig handen, de andra släpper taget. Hon markerar att det får vara nog och när de andras händer tar ett hårdare grepp börjar hon kämpa emot.

4.2 Åtråvärd femininitet – att skapa den som underordnas

I den här skoluppgiften målar ungdomarna inte med pensel och färg utan med de egna kroppar som estetiska resurser. Vi som står framför kameran lånar ut vårt visuella yttre för att berätta en historia om en kvinna som är offer för andras vilja. Den gestaltning som görs av ungdomarna styrs inte enbart av deras egna idéer och vilja att berätta en historia utan snarare utifrån vad de tror förväntas av dem i den bildpedagogiska kontexten som råder i Sköldbräckagymnasiets feministiskt inriktade bildsal.

Särskilt tydligt framträder Vendelas kropp som en estetisk resurs: hon syns i halvbild och i närbild och hennes kropp ska representera och uttrycka känslan av det som ungdomarna är överens om är filmens premiss. Samtidigt handlar iscensättningen av protagonisten om att spela upp en åtråvärd femininitet, bruden, som kan locka till empati och begär enligt konventioner som också återfinns i det filmmaterial som Mulari (2015) analyserar. Denna iscensättning är i sin tur en del av den imitation och upprepning som konstruerar genus (Butler, 1990).

I konstfilmen iscensätts den feminina och specifikt vackra kroppen, som får betydelse i relation till de tvingande händerna. Det krävs alltså ett jobb att spela upp den sorts femininitet som passar temat. Vendela ägnar tid åt att sminka sig och ta på vackra kläder och ett par stora örhängen från Indiska Magasinet. Hon väljer en ljus aprikos ton till läpparna och en ”nästan för fin” duvblå blus som hon köpt i en dyr butik i London. Den har en vacker skir spets som löper längs hela bröstet och runt halsringningen och för tankarna till asiatiska kvinnoplagg, men påminner också om kläder från den viktorianska eran. När hon är iordninggjord framträder en traditionellt vacker femininitet som skulle kunna vara omslagsbild på en resebroschyr till något östasiatiskt land.

Den karaktär som Vendela kommer att spela i filmen bygger på konstruktionen av ung femininitet på en överenskommelse om att just vissa attribut som till exempel smycken, smink,

kläder och vissa uttryck i den biologiska kroppen som slät hud, nätta och symmetriska ansiktsdrag, smal rak näsa, stora ögon, jämna noppade ögonbryn framstår som feminina och attraktiva (se Aizura, 2009; Ambjörnsson, 2004, s. 141 ff.). Femininet brukar framstå som tydlig genom sin skillnad från överenskomna konstruktioner av maskulinitet (Beauvoir, 2002), men här verkar den också göras som en skillnad till annan uttryckt femininitet. Som till exempel den som Siri, Miranda, Nils och jag kan uttrycka med våra kroppar och stilar. För trots allt: vare sig Miranda eller Siri som tillsammans med Vendela utgör projektets basgrupp är aktuella för rollen.

Något verkar göra att varken Siri eller Miranda väljs ut som den karaktär som ska exotiseras, underordnas och sexualiseras. Siri är svartklädd och har långa blonda dreads. Hon spelar improvisationsteater på fritiden och borde ligga nära till hands att agera framför kameran. Mirandas yttre kan i en nordeuropeisk kontext beskrivas som mer alldagligt. Ingen av de två verkar kunna förkroppsliga gruppens idéer om huvudkaraktärens vackra och begärliga yttre. Det är inte heller deras vita kroppar som får representera underordning eller fastlåst femininitet. Flera forskare (Ahmed 2011 s. 35 ff; hooks, 1992; Lundström, 2012; Aizura, 2009) diskuterar hur icke-vita feminina kroppar kan kopplas till begär, exotiseras och bli en vara på en begärsmarknad. En objektifiering som också Vendelas kropp genomgår.

För Vendela, till skillnad från de andra ungdomarna i filmgruppen, har en kroppstyp som genom ett historiskt och rasistiskt raster ofta tolkats som exotisk, superfeminin, vänare, mer medgörlig, tystare (se Aizura 2009). En femininitet som uppstår inte bara i specifika rörelsemönster och mimik, eller yttre gestaltning i form av kläder och smink, men också genom kroppens visuella yttre. Hennes fysiska yttre används av eleverna och läraren som en visuell resurs: en möjlighet för förkroppsligande av en undergivenhet och foglighet. Hennes kropp blir en estetisk resurs för att iscensätta och skapa den femininet som gruppen anser vara filmiskt rätt. En rasistisk stereotyp byggd på västerländska föreställningar om östasiatiska kvinnor – en del av vad Said (2016) benämner som orientalism. I kontrast till den feministiskt medvetna kontext som inledningsvis tecknades upp som karakteristiskt för klimatet i bildklassen positionerar sig Vendela

Maria Eriksson

genom sin rollkaraktär inledningsvis utanför den genusnorm som läraren Helen försökt förmedla bland eleverna – där tjejer ska vara kaxiga, ta plats, göra motstånd enligt lärares och elevers berättelser. Den tysta eller styrda är, i den här kontexten, en position som behöver publikens empati, men som också behöver förändras och behöver lära sig att slå sig fri. För ett subjekt som att inte kan ta sig loss eller att inte ens vill ta sig loss saknar agens. Motståndet blir intressant nog norm, i lärarnas uppgift och klassrummets praktik. Eller, med andra ord, att vara ett subjekt med agens blir norm till skillnad från det subjekt som inte kan eller vill visa agens (Jonsson, 2015, s. 64 f; Kulick, 2012, s. 43).

4.3 Att slåss som en kvinna och äga som en man

I kontrast till Vendelas karaktär som växlar mellan passivitet och (till del återhållen) agens ger tjejerna Nils en regi som bygger på ett statiskt uttryck. När Nils försöker förstå vad filmgruppen vill att hans karaktär ska uttrycka och hur han ska agera får han följande svar:

Nils: Hur ska jag, jag ska inte göra något annat?

Miranda: Du kan liksom stå och klappa lite fint, eller nåt sånt där.

Vendela: Var inte för aggressiv. Var bara så här lugn, för du äger mig.

Det är en enkel fråga som ställs av statisten, som inte är fullt införstådd i manuset. Och Vendelas snabba svar ”Var bara lugn, för du äger mig” sammanfattar den relation som filmgruppen vill få fram i filmen: den som har makt behöver inte visa aggressivitet för alla *vet* hur makt verkar. Ungdomarnas skådespel bekräftar en överenskommelse om patriarkala makthierarkier. Sådan *är* utgångspunkten för fördelningen mellan en feminin och en maskulin kropp. Utgångspunkten är inget som ungdomarna anser sig behöva granska kritiskt, eller något som de försöker förändra. Tvärtom arbetar de noggrant genom att göra scenen så estetiskt tilltalande och samtidigt så illustrerande som möjligt. Det blir handlingar som (åter)skapar en sanning om en maktassymetri

EDUCARE

mellan femininitet och maskulinitet, som något igenkännbart.¹² I den bemärkelsen reproducerar ungdomarna så en föreställning om att Nils inte behöver låta sin karaktär ta till våld, hans position och kropp gör en passiv auktoritet som snarare blir tydligare av att inte ageras ut. Vendelas gestik och mimik kräver något annat.

Young (1980) förklarade hur en viss sorts feminint rörelsemönster kan förstås som en produkt av ett sexistiskt samhälle. Hon menade att flickor anpassar kroppens rörelser genom att isolera rörelser till enskilda kroppsdelar istället för att aktivera kroppen som helhet. Anpassningen av rörelsemönstret skapar också en medvetenhet om den egna kroppen inte bara som subjekt men också som objekt. Just denna version av en kuvad, och av sexism kultiverad, feminin kropp är den som tjejerna låter Vendela uppföra framför elevkameran. När Vendelas karaktär gör motstånd är det främst genom att fäkta med armarna, kroppen behålls i en sittande position.¹³

Men forskarkameran registrerar också helt andra uttryck att göra femininitet på. Den spelar in även när ungdomarna tryckt på paus på sin kamera, och därmed lämnat det formella femininitetsgörandet som ska uppfylla bilduppgiften och bildlärares förväntningar. I inspelningspauserna syns karatesparkar, humor och ironi syns som markörer för en självständig och kaxig tjej, likt de föreställningar som inledningsvis skissades upp. För Vendela spelar inte enbart den väna karaktären: i pauserna gör hon parodier på skräckfilmsestetik, som när hon låtsas vara en vampyr som inte tål dagsljus för att visa hur vi andra skulle agera med våra händer i en annan variant av film. När Siri ger sitt förslag på hur den fasthållna bruden kan ta sig loss levererar hon ett antal karatesparkar och liknar Uma Thurman i filmen *Kill Bill*. De kroppsliga

¹² Karaktärerna - den elake onde mannen och hans offer- den vackra förtrycka kvinnan är stereotyper som känns igen som narrativ. Visuella referenser är av betydelse när människor skapar nya visuella berättelser (Rose, 2012). Intertextuellt refererande är inte bara ett utslag av omedvetna referenser, som om ungdomarna inte kunde komma på något mer originellt. Det görs med intentionen att nyttja tidigare berättelser för att tydliggöra sin egen ståndpunkt (Bachtin, Nikolaevič, & Volosinov, 1994; Sturken & Cartwright, 2009). De intertextuella referenserna skapar med andra ord något mer än bara den nu producerade iscensättningen (Sturken & Cartwright, 2009).

¹³ Något som också bekräftas av ett statiskt bildutsnitt, filmen visar med ett undantag (en närbild där en tår av kranvatten rinner nerför Vendelas kind) Vendela i halvbild. Här förhåller sig ungdomarna när den inspirationsbild som lärarna valt åt eleverna, den som läraren Staffan refererar till.

Maria Eriksson

uttryck som eleverna använder när kameran spelar in, det vill säga när scenen inkluderar en potentiell publik, är andra än de som pågår när rummet är privat.¹⁴ Kameran blir ett instrument för reglering (se Bartky, 1990, s. 25; Foucault, 2003).¹⁵ Inspelningspauserna blir ett tillfälle att leka med – och samtidigt uppfylla – skolans och samtidens förväntade uppförande av kaxig femininitet. Humor som strategi fungerar i den privata sfärens samtal, men att skämta om de teman som lärarna introducerat verkar ovälkommet i skolans större berättelse på samma tema.

4.4 Dubbla budskap

I elevernas filmprojekt avslutas scenen med att Vendelas karaktär slår sig fri, händerna försvinner och hon ser sig omkring, gör en bestämd huvudrörelse som kan beskrivas som en slags självständig kaxig knyck, reser sig slutligen och lämnar scenen. Filmen får ”ett lyckligt slut”. En enkel läsning är att betraktaren erbjuds att känna obehag vid den sekvens som visar förtryck och de erbjuds att känna lättnad när det visar sig att Vendela förmår göra motstånd. Filmen visar upp det motstånd som skolan som plats förväntar sig ska uppföras av den som är ung tjej (jmf Ambjörnsson, 2004; Martinsson & Reimers, 2014; Mulari, 2015). Deras visuella berättelse befäster att tjejer ska vara starka, knycka på nacken och lösa sina egna problem.

Eriksson och Göthlund (2012, s. 47) poängterar vikten av att också i en bild analysera vad som *inte visas* eller det som *inte görs* för att förstå vad som är tillåtet att uttrycka inom en viss diskurs. Ungdomarnas film slutar med att Vendela tar makten över sin situation, men vad skulle hända om Vendelas karaktär bara sågs acceptera de tilltag som händerna, eller det som ungdomarna

¹⁴ Eleverna är medvetna om att även forskarens spelar in scenen. Kamera står väl synlig snett bakom deras kamera. De är samtidigt informerade om att det som dokumenteras i forskningssyfte anonymiseras och att det materialet inte visas för lärarna.

¹⁵ Foucaults panoptikonmetafor och de praktiker av självreglering och egenkontroll som formar fogliga kroppar inom institutionella ramar (som till exempel skolan), kan appliceras på de sekvenser där ungdomarna agerar inför kameran som spelar in. Att konstfilmen är det officiella underlaget för det som bedöms av skolan som institution underförstått. Men även det som sker i det till synes privata, (och där även forskarens kamera har en rec-knapp som lyser och påverkar de som agerar) också av regler och diskurs.

kallar samhället, utsatte henne för?¹⁶ I den ena av de två växelvisa klippen sker ju just det. När ”samhället rycker och drar” sitter hon still. En tår, tillverkad av kranvatten, sipprar ner för kinden. Varför är bilden på den passiva karaktären ett omöjligt slut i tjejernas konstfilm? Varför måste ungdomarna visa att Vendelas karaktär har agens? Ett möjligt svar rör den i inledningen beskrivna föreställningen om den kaxiga, självständiga tjejen som en eftersträvansvärd och erkänd mall (Mulari, 2015; Martinsson & Reimers, 2014).

Ambjörnson (2011) ställer frågan om en ny ordning där enhällig hyllning av kaxighet, styrka och framgång istället varierades med en identifikation och värme inför det svaga och misslyckade. Det verkar som femininet som kopplas till självständighet, till fritt val och till förmågan till motstånd skapar en mer åtråvärd sorts förebildlig femininet och att bilden av den kaxiga, coola tjejen vinner mark gentemot den styrda, underordnade poängterar (Ambjörnson, 2011). Ahmeds (2017, s. 279 ff.) polemiska uppmaning blir det feministiska bristandet och glädjedödandet, det vill säga att icke-vita feminina kroppar borde vägra arbetet att upprätthålla idéer om jämställdhet genom sina kroppar. Hellre leva ett liv som andra uppfattar som olyckligt, proklamerar hon, än att rättfärdiga orättfärdiga system.

Kulick (2012) menar att såväl forskare som andra aktörer som skildrar grupper ofta drivs av önskan att se och tillskriva subjekt agens – och att denna önskan i sig också blir norm. Men om en människa inte kan visa agens, om någon annan måste träda in och hjälpa till – vilket subjektsskap görs då? Och hur ser det ut i ljuset av Sköldbräckagymnasiets ideal: en kaxig tjej, ett kraftfullt subjekt? Vad händer när agens blir normerande och riktas till enskilda subjekt? Den frågan hör förstås ihop med vad som hamnar utanför de sociala reglerna. Men det flyttar också kameralinsens skärpa från Vendelas karaktär och mot scenen som helhet. Till den vy där också de vita kropparnas händer – eller samhället – som ungdomarna vill att händerna ska tolkas som *gör*

¹⁶ Det finns naturligtvis ett oändligt antal möjliga slut på ungdomarnas konstfilm, men här är utgångspunkten de två exemplen på femininitet som de två växelvisa klippen visar upp.

Maria Eriksson

något. Händerna och samhället förtrycker, men förväntas inte förändras, eftersom sökljuset riktats mot det subjekt som är förtryckt.

Butler (1999) beskriver hur subjektets erkännande är villkorat. Själva kategorin, i det här fallet en underordnad kvinna, föregår och skapar subjektet, menar Butler (ibid).

Att undersöka hur kvinnor skulle kunna bli mer fullständigt representerade i språket och i politiken är inte nog. En feministisk kritik bör också förstå hur kategorin 'kvinnor', feminismens subjekt, skapas och begränsas av just de maktstrukturer genom vilka frigörelsen eftersträvas. (Butler, 1999, s. 51)

Till Butlers påstående, att kvinnor inte bara är underställda män, men också att själva kategoriseringen i sig skapar och begränsar det subjekt som är feminint kan också en annan underordnad position flätas, den att Vendelas rollkaraktär är asiatisk. Den performans som Vendela gör, den östasiatiska tjejen, och de karaktärer vi andra spelar som symboliska vita förtryckare är fast i kategoriseringar som i sig är tvingande. Konstfilmen skildrar inte Vendela eller någon av oss andra, det är ett skådespel som uppförs, men det uppförs enligt den stereotypa uppfattningen att östasiatiska tjejer är underordnade subjekt som behöver lära sig att slå sig loss. Det i sig är en högst påtaglig maktutövning som pågår under filminspelningen i grupparbetet.

Men makt finns i alla relationer. Under det pågående filmarbetet finns exempel på hur Staffan med hjälp av sin auktoritet som lärare tar makten över regin för att styra den visuella berättelsen mot den inspirationsbild som lärarna gett till gruppen. Han är den som avgör det slutgiltiga bildutsnittet. Han styr upp gruppens idéer när de hamnar utanför konventionerna. När Vendela något tyst men ändå tydligt protesterar och påpekar att hans idéer inte är samstämmiga med gruppens blir hon ignorerad. Det finns däremot också exempel på hur tjejerna i sin tur struntar i att lyssna till eleven Nils när han efter ett tag vädjar om att få slippa spela ond man (se vidare Eriksson, kommande). Kön räcker inte som kategori för att förklara maktordningar i rummet. En

killklasskompis blir statisten som motvilligt får spela dominant, medan en manlig lärare tar rollen utan att tveka. Maktordningar flätas också av ålder och status i rummet enligt intersektionell teori.



Bearbetat utsnitt från forskarkameran. Läraren Staffan sitter på huk framför filmkameran och måttar ut ett tänkt bildutsnitt. Vendela sitter i mitten, flankerad av Siri, Miranda och Maria. Två strålkastare med reflexskärmar syns också i bild.

Makt kan med andra ord inte bara förstås som strukturellt förtryck, den måste kontextualiseras (Foucault, 1980). Den visar också på hur motsägelsefullt skolans praktik kan vara: elever som uppmanas att göra film med en inspirationsbild som tematiserar maktordningar byggda på genus underordnas en äldre manlig lärares idéer och förväntningar på materialet. De väntas inte göra upp mot realiteten att de själva som unga tjejer underordnas just där och då. Och att denna styrning är ett sätt att få dem att producera en utsaga om kvinnlig underordning.

Maria Eriksson

Så långt om temat kring icke-vit femininitet, en central, men tystad, aspekt av den konstfilm som eleverna skapar. Men det finns informella tillfällen under skoldagen då ras inte är en tystad kategori. Formellt och informellt skolprat skiljer sig åt och nedan följer ett kontrasterande exempel.

4.5 # Blasians

Det har hunnit bli februari och arbetet med konstfilmerna går in i sitt slutskede. Några elever: Molly, Katja, Klara, Alice och Josefin har placerat sig i det lilla redigeringsrummet som ligger lite avskilt där korridoren tar slut. Rummet är visserligen vägg i vägg med lärarrummet, men är ändå en plats där man får vara ifred. Filmerna ska få sin sista finish, eleverna lägger på ljudfiler och mjuka övergångar. Det uppstår pauser när de tunga datafilerna renderas och tjejerna småsnackar under arbetets gång. Molly är nyligt hemkommen från Västafrika, hon berättar om stränder, trummor, och danslektioner och vi andra lyssnar fascinerat. Molly pratar om människor hon mött, och om hur svårt det varit att uppfatta åldern på några av de svarta gambier som kompat danslektionerna. ”De säger att de är en viss ålder, men det går inte att se, det är omöjligt att veta” säger hon. De andra nickar och håller med. Någon fyller i med en liknande erfarenhet från annat håll i världen. Och så tar samtalet fart och fokuserar på kroppars estetik. Klara har ett barnvaksjobb och konstaterar att vita, svenska barn inte är särskilt söta, vilket är konstigt, menar hon, eftersom de kan bli så snygga när de är stora. Klara spinner vidare och funderar på sin egen nätta kropp, med petita drag och smala läppar. Men hennes syster har fylliga läppar, hon borde skaffa barn med en svart man, det skulle bli så underbart vackra barn, menar Klara. Och det som vinner starkast bifall från gruppen är påståendet från någon av dem att erkända supermodeller kan ha fula föräldrar, men att just deras kombinerade genupsättningar tillsammans kan skapa en kropp vars egenskaper uppfyller modevärldens estetiska preferenser. Medan datorerna renderar klippen småpratar de vidare och korar den trendigaste kroppstypen som ”blasian”, en kombination av orden black och asian. För att få epitetet ”blasian” behöver det genetiska arvet

bestå av både östasiatiska och afrikanska fenotyper. Blasian finns som hashtag på instagram, kolla in den, uppmanar de mig och visar några bilder i sina telefoner. ”So cute” utropar någon när bilden av ett litet barn dyker upp på mobildisplayen under blasians-hashtagen. ”Det låter väldigt ovanligt med blasians”, konstaterar Katja. Plötsligt kommer läraren Helen in i rummet, Katja snurrar runt sin stol och klickar igång skärmen som gått ner i sparläge. Någon ställer en fråga om filformat. Det informella samtalet blir formellt.

Samtalet tjejerna emellan är privat. Det är en konversation några kompisar emellan och det representerar inte de här ungdomarnas sätt att uttrycka sig i formellt tal under bildlektionerna. Det är heller inget planerat samtal, utan en diskussion som flyter från en berättelse till en annan. Men det skildrar just den typen av händelse som den här studien intresserar sig för – en förhandling av estetiska preferenser och beskrivningar som positionerar olika subjekt och deras kroppar. Den informella situationen, i det lilla rummet, tillåter tjejerna att värdera kroppars visuella yttre, för att slå fast tillfälliga trender. Samtalet viker inte för tematiken ras och antydning att en svart manlig musiker i Gambia lätt skulle kunna och dessutom vilja ljuga om sin ålder blir en del av en sanningskonstruktion av den andre med hjälp av vad Werner (2014) kallar en vit blick. Den vita blicken gör det till den svarta kroppens dilemma att den inte redovisar sin ålder, snarare än den vita blickens ovana och okunskap att se något mer eller annat, som till exempel ålder, bortom brun hud (Mills, 2007). I det privata samtalet njuter tjejerna av berättelser kring den exotiserade andra (hooks, 1992). Tankar om kroppar och inte minst kombinationer av kroppar vilka inbegriper en heterosexuell sexakt, som ”blasianskroppen”, eller funderingarna på hur Klaras vita systers barn skulle kunna komma att se ut om hon valde en svart man till partner, kan förstås med bell hooks text *Eating the Other* (1992).

When race and ethnicity become commodified as resources for pleasure, the culture of specific groups, as well as the bodies of individuals, can be seen as constituting an alternative playground where members of dominating races, genders, sexual practices affirm their power over in intimate relations with the Other. (hooks, 1992, s. 23)

Maria Eriksson

Begäret efter den Andre, efter att dennes kropp ska ge näring åt fantasier, utöka erfarenheten och sudda ut lite av den tråkiga vitheten finns där i det lilla redigeringsrummet. Det blir relevant att med Ahmed (2011) och hooks (1992) konstatera hur vitheten görs hegemonisk. Men också hur idéer om kroppens visuella yttre som en tillgång för att skapa en produkt: ett barn med en trendig kroppstyp. Poängen blir också att visa hur den här sortens samtal finns i skolan, i en informell kontext, men inom ramen för undervisning eller tillsammans Helen som en representant för skolan som institution blir samtalet om ras mal placé (jämför Castagno, 2008; Lewis, 2001).

4.6 Bröllopsfilmen

Det är redovisningsdag för konstfilmsprojektet. I bildsalen sitter eleverna gruppvis och blickar fram mot den vita duken. Helen och Staffan introducerar ett responssystem, och Helen ber opponenter reflektera över form, innehåll, associationer och budskap. Efter opponenternas kritik får de som gjort filmen berätta om sina intentioner. I den bildpedagogiska praktiken tränas eleverna i att förstå hur meningsskapande finns både hos de som skapar – och hos de som betraktar bilden.

Salen släcks ner, men innan Vendelas, Siris och Mirandas konstfilm klickas igång kommenterar läraren med skämtsamt röst det som syns på filikonen på projektorduken: ”den här filmen heter visst Vendela.” ”Nej,” opponerar sig Siri, ”det är bara på USB-minnet det står så. Den heter *Bröllop*.” Filmen startar, dramatisk musik dånar ut ur högtalarna. Efter filmen tar opponentergruppen till orda. De pratar om de våldsamma händerna, om att fokus är på Vendelas ansikte och att man ser hur hon gråter och tänker ”Nej, jag vill inte [gifta mig]” säger eleven Alice med en aning ironisk ton. ”Okej, men hur slutar det?” frågar Helen retoriskt. ”Jo, sen så tryckte hon allt ifrån sig – och stod för det hon tyckte!” fortsätter Alice och svarar seriöst på Helens fråga, men med bibehållen teatral ton. ”Om man jämför med originalbilden då?” undrar lärarna och riktar frågan till filmgruppen. ”Känner ni er nöjda i gruppen, för ni var ju inne på ett helt annat spår ett tag, känner ni att ni hamnade rätt?” ”Ja, ja, svarar Siri.” ”Och händerna då? Dom

säger: vi vill bara ditt bästa”, menar Staffan. ”Ja så länge som hon gör som dom vill är de bara där”, kontrar Miranda. ”Ja, det är ett effektivt sätt att visualisera gruppsyck” avlutar Staffan.

Att prata om bilden av Vendelas kropp är säkert ett känsligt ämne för lärare och klasskompisar och jämfört med andra filmredovisningar samma dag framstår den ton som Alice använder som en markering av att något står på spel. Kanske är det svårt när det plötsligt blir personligt, när en klasskamrats specifika ansiktsdrag blir en estetisk resurs, något som kan brukas och förstärkas för att väcka känslor hos betraktaren. Och inte minst då filmen genom sin informella titel *Vendela* verkar ligga nära den riktiga Vendela.

Att vara offer för en struktur har ett pris i förlust av agens. Det är något man vill prata om men samtidigt förlägga *utanför* det rum som utgörs av de subjekt som tillhör bildestetklassen och dess lärare. Som fiktion, som något bortanför presens och bortanför de egna kropparna är det kanske talbart, men inte här och nu. Redovisningen präglas av en liknande tystnad som den från inspelningsdagen. Elever och lärare visar på en god förmåga att analysera filmen, men trots det lyfter ingen de konnotationer vilka är centrala för visualiseringen: att Vendela har en kropp som kan läsas som en östasiatisk femininitet. En icke-vithet som hon, och de andra i gruppen, förstärkt konnotationen kring genom att välja specifika kläder, sminkning och bijouterier, men också genom att öva in en viss mimik och gestik. Ungdomarna i filmgruppen har skapat ett starkt visuellt uttryck, kanske som en förvrängd och narcissistisk spegling av vad Werner (2014) kallar ett vitt normgivande centrum. Det som är visualiserat gör betydelser som inte kan uttalas i ord.

5. Diskussion: Färgblind bildundervisning?

I artikelns inledning ställdes frågor kring hur normer kring vithet och femininitet sätts i bruk i bildundervisning, och vidare hur elevers egna kroppar kan användas som visuella resurser för att gestalta kategorier som ras, genus och ålder. Den skoluppgift som ungdomarna arbetade med gav för handen att temat handlade om femininitet, förtryck och motstånd, men de empiriska

exemplen visar hur maktrelationer också finns i klassrums-interaktion. I artikeln lyfts en paradox: nämligen den att ras kan användas som ett verktyg i visuellt berättande – men när lärare och elever pratar om bildarbeten i den formella skolkontexten undviker de att tala om ras.

Ingen utomstående kan veta vilka intentionerna var hos de enskilda ungdomar som tillsammans genomförde konstfilmsprojektet. Särskilt eftersom ras inte nämns under de veckor då konstfilmen planeras, genomförs och redovisas. Men att det däremot är ett begärligt samtalsämne i närliggande informella konversationer – gör datan än mer intressant. Här finns något som inte får omnämnas i den formella kontexten. Tystnaden får betydelse. Foucault (1993) påpekar att det som inte får lov att uttalas om inom en specifik diskurs också är en del av det som formar diskursen. Som internationell skolforskning (Castagno, 2008; Jonsson, 2015; Lewis, 2001) visat är den aktiva tystnaden kring ras signifikant för formell undervisning. Så också i det här exemplet, men här finns något mer att tillägga: när det kommer till visuell representation av ras verkar den estetiskt tilltalande och funktionell för att uppfylla skoluppgiften. Min slutsats blir att det är tillåtet att visuellt gestalta ras, men att tala om densamma är tabu.

Betraktaren som tittar på Vendelas skådespelande kropp erbjuds, genom ungdomarnas film, en tillgänglig vit blick där den icke-vita, kvinnliga kroppen *inte passerar* utan blir underordnad. Lärarnas valda inspirationsbild och ungdomarnas gestaltning av densamma visar på hur kvinnor under-ordnas, men konstfilmen gör något mer när filmens protagonist gör upp med en underordnad position. Protagonisten, den blivande bruden, accepterar inte den förväntade roll som, med elevernas ord, samhället, positionerar henne inom. Hon tar sig loss, slår sig fri. De visuella tecknen som finns i konstfilmen är iscensatta av ungdomarna för att förstärka bilduppgiftens kontrast mellan femininitet, förtryck och motstånd. Ett arbete som just Vendelas kropp snarare än Siris med sina blonda dreads eller Mirandas med sin ovanligt vanliga vita stil väljs ut att göra. Den outtalade processen när valet föll på Vendela som filmens protagonist är värt en reflektion. Effekten när den kropp som uttrycker östasiatisk femininitet agerar som underordnad och sedan som någon som gör motstånd blir så som Ahmed (2011) beskriver det:

EDUCARE

ett sätt att legitimera den vita kulturens förträfflighet. Att döva det dåliga samvetet en smula, genom att visa på och uppföra normen om kaxiga tjejer också genom den kropp som ur ett västerländskt perspektiv tilldelats en vän och medgörlig position: den östasiatiska feminina kroppen.

Kopplat till föreställningen om kroppar som inte passerar i vita rum finns också begär. Blasians är till exempel den mest trendiga kroppstypen konstaterar klasskompisarna. Icke-vithet görs till en källa för njutning ett utrymme för ett ojämnt sexualiserande menar hooks (1992). Min tolkning blir att gestaltningen av den östasiatiska tjejen är en produkt av hur den vita blicken fungerar, också som en estetisk och erotisk funktion (se Ahmed, 2011; hooks, 1992; Werner, 2014 s.40).¹ Den väna, vackra, östasiatiska femininiteten som Vendela gestaltar väcker empati, men också begär. Ett begär som tjejerna i redigeringsrummet talar fritt om i ett informellt och initierat samtal om kropp, estetik och ras – när skolans vuxna representanter inte är på plats.

Det just skönhet som lockar både i datan kring blasians-babys som kallas så söta, vita svenska barn som fula men som bärare av en potential att bli så snygga. Samma tematik finns runt Vendelas filmkaraktär och runt den verkliga Vendela som blir den utvalda. Hon som får huvudrollen. Hon som gör jobbet att sminka upp sig och att ta på sig ett plagg som är så fint att det innan filminspelningen är oanvänt. Det är hennes namn Vendela, som står som titel på filmfils-ikonen. Och på samma vis är det ofta skönhet som skapar en attraktiv stämning i Sköldbräcka gymnasiets korridorer, den skönheten gestaltas av högst verkliga kroppar: ungdomarnas. För det är inte fiktiva kroppar, utan verkliga ungdomar som lånar ut sitt yttre för att skapa en berättelse som känns. Med hjälp av Mac Dougall (2006, s. 18) förtydligas vikten av en etisk reflektion: ”The film may be fiction, but the bodies are not”. [Filmen må vara fiktiv, men kropparna är det inte. Författarens översättning].

De två olika filmerna i empirin elevernas konstfilm och forskarens videodokumentation blir parallella exempel på hur subjekt positioneras och hur förhandlingar om makt sker. I den etnografiska dokumentationen blir det tydligt att lärarnas och skolans förväntan på ett

femininstiskt medvetet görande finns, vilket syns inte minst på de övningar som förekommit under terminen. Men i praktiken skaffar den medelålders vita manliga läraren sig inflytande över filmens budskap och estetik. Det verkar också som om det finns en mängd olika sätt att göra, och förväntas göra, motstånd på. Humor, ironi finns i det informella samtalet och makten förhandlas ständigt. Under inspelningspauserna får bruden slå sig loss med hjälp av hårdkokt Kill Bill-karate eller använda övernaturliga vampyrkrafter. Någon annan får en skämtsam smisk som om den knyckt en kaka. I humorn, som i sig iscensätter andra (normativa) genrer finns ett utrymme för en lek med givna stereotyper. Men den formella formen av motstånd, den som verkar vara en överenskommen förväntning mellan pedagoger och elever och som också iscensätts när eleverna utför bilduppgiften verkar vara en följd av en norm. Ett regisserat motstånd.

De bildövningar som ungdomarna genomför är inte ämnade att nå ut till en offentlig publik, de presenteras i en bildpedagogisk kontext.¹⁷ Den bildpedagogiska praktiken kan erbjuda en experimentell och uppmärksam arena (Lind, 2010). Ett tillfälle att träna sig att sätta ord på betydelser i bilder. Men om veckorna med konstfilmsprojektet är ett lärandetillfälle blir det också relevant att ställa följande frågor: Vilken sorts kunskap (re)produceras när ungdomarna visualiserar en underordnad icke-vit femininitet? Vad händer när bilden av en vän, medgörlig, asiatisk femininitet först synliggörs som underordnad, sen slår sig loss (men på ett feminiserat sätt, mestadels sittandes och enbart rörande armarna). Vilka bilder av ett förtryckt subjekt skapas, och sanktioneras – och vad blir receptet? Hon, den underordnade, måste ta saken i egna händer – hon får bli ett subjekt först när hon slår tillbaka. Men samhället förändras inte, ”det rycker och drar” för att citera ungdomarnas beskrivning. Det finns där – men bitvis utanför elevkamerans räckvidd. Så vad går bildundervisningen ut på? Att representera? Eller att reproducera en icke-vit femininitet för en vit blick? Att skapa färgblindhet?

¹⁷ Roses (2012) begrepp kring bilders produktionsplatser, där bildens möte med åskådare är en del är här ett begränsat möte innanför bildsalens väggar.

Konstfilmen blir en skrattspegel där de ungas idéer om vad skolan, dess pedagoger och betygssystem förväntar sig. Gestaltningarna kring maktassymmetrier runt genus och ras förtydligas och hamnar i fokus. Det blir en dubbel iscensättning om man så vill. Ett sätt att både närma sig och förflytta den förtryckta kroppen. Den *andre* är förtryckt, behöver slå sig fri. Att ta på sig rollen att spela förtryckt, men också belönas genom att få vara den vackra, den som är fokus för andras blickar faller på Vendelas lott.

Referenser

- Ahmed, S. (2011). *Vithetens hegemoni*. Hägersten: Tankekraft Förlag.
- Ahmed, S. (2017). *Att leva feministiskt*. Hägersten: Tankekraft Förlag.
- Aizura, Z. A. (2009). Where health and beauty meet: Femininity and racialisation in Thai cosmetic surgery clinics. *Asian Studies Review*, 33, 303-317. doi: 10.1080/10357820903153707
- Ambjörnsson, F. (2004). *I en klass för sig. Genus, klass och sexualitet bland gymnasietjejer*. Diss. Stockholm: Ordfront.
- Ambjörnsson, F. (2011). *Rosa: den farliga färgen*. Stockholm: Ordfront.
- Bachtin, M., Nikolaevič, P., & Vološinov, V. N. (1994). *The Bakhtin reader: selected writings of Bakhtin, Medvedev and Voloshinov*. London: Arnold.
- Bal, M. (2006). *A Mieke Bal reader*. Chicago: University of Chicago Press.
- Bartholdsson, Å. (2007). *Med facit i hand: normalitet, elevskap och vänlig maktutövning i två svenska skolor*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet.
- Bartholdsson, Å. (2008). *Den vänliga maktutövningens regim: om normalitet och makt i skolan*. Stockholm: Liber.
- Bartky, S. L. (1990). *Femininity and domination: studies in the phenomenology of oppression*. New York: Routledge, Chapman & Hall.
- de Beauvoir, S. (2002) *Det andra könet*, Stockholm: Nordstedt.

Maria Eriksson

- Berger, M. A. (2005). *Sight unseen whiteness and American visual culture* Berkeley: University of California Press.
- Bordo, S. (2004/1993). *Unbearable weight: feminism, Western culture, and the body. (10th anniversary ed.)* Berkeley, California: University of California Press.
- Butler, J. (1999/1990). *Gender trouble: feminism and the subversion of identity*. New York: Routledge.
- Butler, J. (2005). *Könet brinner!* Stockholm: Natur och kultur.
- Carby, H. V. (1997). White woman listen! Black feminism and the boundaries of sisterhood. I H. S. Mirza (red). *Black British feminism: a reader* (45-53). London: Routledge.
- Castagno, E. A. (2008). "I don't want to hear that!": Legitimizing whiteness through silence in schools. *Anthropology & Education Quarterly*, 39, (3), 314-333. doi: 10.1111/j.1548-1492.2008.00024.x
- Crenshaw, K. (1994). Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. I M. Albertsson Fineman & R. Mykitiuk (red.). *The public nature of private violence*. New York: Routledge.
- CODEX *Regler och riktlinjer för forskning*. Hämtad 2017-03-14 från <http://www.codex.vr.se/manniska1.shtml>
- Dyer, R. (1997). *White: essays on race and culture*. London: Routledge.
- Eriksson, Y., & Göthlund, A. (2012). *Möten med bilder: att tolka visuella uttryck. 2. [rev.] uppl.* Lund: Studentlitteratur.
- Foucault, M. (1993). *Diskursens ordning: installationsföreläsning vid Collège de France den 2 december 1970*. Stockholm: B. Östlings bokförlag Symposion.
- Foucault, M. (2003). *Övervakning och straff: fängelsets födelse*. Lund: Arkiv.
- Foucault, M. & Gordon, C. (1980). *Power/knowledge: selected interviews and other writings 1972-1977*. Brighton: Harvester P., cop.
- Frankenberg, R. (1993). *White women, race matters. The social construction of whiteness*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

- Ganetz, H. (1992). Butiken, hemmet och kvinnligheten som maskerad: Drivkrafter och platser för kvinnligt stilskapande. I J. Fornäs (red.). *Unga stilar och uttrycksformer*. Stockholm: Brutus Östlings bokförlag. Symposion.
- Göthlund, A. (1997). *Bilder av tonårsflickor: om estetik och identitetsarbete* Diss. Linköping: Linköping universitet.
- Heckman, S. (2008). Constructing the ballast: An ontology for feminism.
S. Alaimo & S. Hekman (red.) *Material feminisms*. Bloomington: Indiana University Press, (s. 85-119).
- hooks, b. (1992). *Black looks: race and representation*. Boston, Mass: South End Press, cop.
- Hübinette, T., Hörnfeldt, H., Farahani, F., & León Rosales, R. (2012). *Om ras och vithet i det samtida Sverige*. Tumba: Mångkulturellt centrum.
- Jonsson, R. (2007). *Blatte betyder kompis: om maskulinitet och språk i en högstadieskola*. Stockholm: Ordfront.
- Jonsson, R. (2015). *Värst i klassen, Berättelser om stökiga pojkar i innerstad och förort*. Stockholm: Ordfront.
- Kulick, D. (2012). En unken och beklaglig människosyn, män, sex och funktionshinder. i L. Gottzén, & R. Jonsson (red.). *Andra män, Maskulinitet, normskapande och jämställdhet* (25-45). Malmö: Gleerups.
- Lang, B. (2000). *Race & Racism in Theory and Practice*. Oxford: Rowman and Littlefield Publishers, Inc.
- Lewis, A. E. (2001). There is no "race" in the schoolyard: Color-blind ideology in an (almost) all-white school. *American Educational Research Journal*, 38(4), 781-811.
URL: <https://www-jstor-org.ezp.sub.su.se/stable/3202503>
- Lilja, M. (2015). *"Det bästa för mitt barn": nyblivna mödrar i den delade staden*. Diss. Örebro: Örebro universitet.

Maria Eriksson

- Lind, U. (2010). *Blickens ordning: Bildspråk och estetiska lärprocesser som kulturform och kunskapsform*. Diss. Stockholm: Stockholms universitet.
- Lundberg, O. (2015). *Mind the gap: ethnography about cultural reproduction of difference and disadvantage in urban education*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Lundström, C. (2007). *Svenska latinas: ras, klass och kön i svensketens geografi* Diss. Uppsala: Uppsala universitet.
- Lundström, C. (2012). Rasifierat begär. De andra som de exotiska. i T. Hübinette (red.) *Om ras och vithet i det samtida Sverige* (189-213). Tumba: Mångkulturellt centrum.
- Lykke, N. (2009). *Genusforskning – en guide till feministisk teori, metodologi och skrift*. Stockholm: Liber.
- Martinsson, L., & Reimers, E. (2014). *Skola i normer*. Malmö: Gleerup.
- McCall, Leslie (2005). Intersektionalitetens komplexitet. *Kvinnovetenskaplig tidskrift*, 2-3, 31-56.
url: <http://ojs.ub.gu.se/ojs/index.php/tgv/article/view/2334/2088>
- McRobbie, A. (1980/1994). En feministisk kritik av subkulturforskningen. I J. Fornäs, U. Lindberg, & O. Sernhede (red.). *Ungdomskultur: Identitet och motstånd* (109-129). Stockholm: Symposion.
- Mills, W. C. (2007). White ignorance. I S. Sullivan, & N. Tuana (red.). *Race and epistemologies of ignorance* (13-38). Albany, New York: State University of New York Press.
- Mulari, H. (2015). *New feminisms. Gender, equality and neoliberalism in Swedish girl films, 1995- 2006*. Turku: University of Turkey.
- Mulvey, L.a (1975/ 1999). Visual pleasure and narrative cinema. I L. Braudy & M. Cohen (red.). *Film Theory and Criticism: Introductory Readings* (833-844). New York: Oxford UP.
- Pink, S. (2007). *Doing visual ethnography: images, media and representation in research*. London: Sage.
- Pred, A.(2000). *Even in Sweden. Racisms, racialized spaces, and the popular geographical imagination*. Berkeley: University of California Press
- Rose, G. (2012). *Visual methodologies: an introduction to researching with visual materials*. London: Sage.
- Said, E. W. (2016). *Orientalism*. Stockholm: Ordfront.

- Scott, J. C. (1985). *Weapons of the weak: Everyday forms of peasant resistance*. New Haven: Yale University Press.
- Sturken, M. & Cartwright, L. (2009). *Practices of looking: an introduction to visual culture*. New York: Oxford University Press.
- Strömblad, P., & Myrberg, G. (2015). *Kategoriernas dilemman, En kunskapsöversikt utifrån nationellt och etiskt ursprung i offentlig politik och forskning*. Stockholm: SOU: Delegationen för migrationsstudier JU2013:17.
- Vetenskapsrådet (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Werner, J. & Björk, T. (2014). *Blond och blåögd: vithet, svenskhet och visuell kultur*. Göteborg: Göteborgs konstmuseum.
- Wiles, R., Prosser, J., Bagnoli, A., Clark, A., Davies, K., Holland, S. & Renold, E. (2008) *Visual ethics: Ethical issues in visual research* (hämtad 2017-03-14) från ESRC National Centre for Research. Methods:<http://eprints.ncrm.ac.uk/421/1/MethodsReviewPaperNCRM-011.pdf>
- Young, I. M. (2005). *Throwing like a girl" and other essays*. New York: Oxford University Press.