

Multimedia och filmundervisning

Högskoleverkets skriftserie 1999:3 S

 **HÖGSKOLEVERKET**
National Agency for Higher Education

Multimedia och filmundervisning

Högskoleverket 1999

Högskoleverket • Birger Jarlsgatan 43 • Box 7851, 103 99 Stockholm
tfn 08-453 70 00 • fax 08-453 70 50 • e-post hsv@hsv.se • www.hsv.se

Multimedia och filmundervisning

Producerad av Högskoleverket i mars 1999

Högskoleverkets skriftserie 1999:3 S

ISSN 1400-9498

ISRN HSV-SS--99/3--SE

Innehåll: Utvecklingsavdelningen

Grafisk form: Högskoleverkets informationsavdelning

Tryck: Printgraf, Stockholm, april 1999

Innehållsförteckning

I: INTRODUKTION – EN PROJEKTLEDARES POINT OF VIEW	7
Tre huvudinriktningar	8
Föreläsningar på CD-ROM	8
PaperMaker	9
” <i>CUT!</i> En film blir till – du klipper den”	12
Spinn-off	15
II: ARBETSPROCESSEN	17
Introduktion	18
Teknik och humanistisk forskning	18
Projektets motiv och program	19
Det vetenskapliga och praktiska filmhantverket	20
”Den nya tekniken”	21
Projektet och undervisningen	22
Begreppsrepresentation	23
Interaktiv video	29
Datorstyrd laserspelare	30
ShotMaker i undervisningen	32
Uppsats med digitala filmcitat	34
Uppsatsformen	35
PaperMaker	36
Handledning	40
Digitala filmcitat och vetenskaplig text	40
Föreläsningar på CD-ROM	43
David Bordwell: Back to the Future and the Hollywood Narrative	43
Huvud- och extramaterial	44
Hur strukturera ett lineärt förlopp?	45
David Bordwell i undervisningen	47
Tom Gunning: Griffith, The Lady and the Mouse	48
Tom Gunning och undervisningen	48
<i>CUT!</i> En film blir till – Du klipper den	51
Användningsområde och målgrupp	51

Metaforer, gränssnitt och navigation	52
Lineäritet, pedagogik och interaktivitet	56
Användaren kontrollerar materialet	57
Att kombinera föreläsning och laboration	59
Konklusion	61
Erfarenheter från våra produktioner	61
Erfarenheter kring teknik	62
Erfarenheter kring samarbete	62
Erfarenheter kring intern marknadsföring	63
Noter	64
Källor	67
Tryckta källor	67
CD-ROM	67
Källor från WWW	67
Övriga källor	68
Appendix	69
Att skriva uppsats med digitala filmcitat	69
III: I PRAKTIKEN – UTVÄRDERANDE RAPPORT OM STUDENTERNAS TILLGODOGÖRANDE AV MATERIALET	71
Utvärderingens uppläggning	72
Syfte	72
Disposition av momenten	73
Frågeställning och problemformuleringar	73
Metod 74	
<i>CUT!</i> En film blir till – Du klipper den: Interaktiv CD-ROM om redigeringens grunder	76
Kort definition av förståelse	78
Kort beskrivning av tekniken	78
Introduktion av <i>CUT!</i>	78
Gruppindelning	79
Uppläggning	80
Observation	81
Resultat	83
Gemensam genomgång	84
Utvärdering	87
Resultat	90
Intervjuer	92

Föreläsning på CD-ROM med David Bordwell	115
Narration i fiktiv film och åskådarroll	115
Föreläsning inför storklass	115
Uppsamling och kritisk diskussion	116
Observation och intervjuer	118
Resultat	118
Föreläsning på CD-ROM med Tom Gunning	120
Tidig narration och utvecklande av redigeringsregler	120
Föreläsning inför storklass	120
Gruppdiskussion	121
Observation och intervjuer	122
Resultat	123
Uppsatser – Integrerande av rörlig bild i text	125
Observation	126
Oppositioner och gruppdiskussion	127
Intervjuer	131
Resultat	142
Sammanfattning och diskussion	144
Noter	149
Källor	152

I: Introduktion

– en projektledares point of view

Kjell Jerselius

Projektet *Multimedia och filmundervisning* startade den 1 juli 1994 och avslutades den 30 juni 1997. Projektet hade sin bas på Filmvetenskapliga institutionen vid Stockholms universitet och finansierades av Högskolans grundutbildningsråd. Undertecknad var projektets ledare och dessutom medverkade Björn Thuresson och från och med den 1 juli 1996 Louise Wallenberg. Under det första året deltog även John Alexander i projektgruppen. Ira Jerselius svarade för den grafiska formgivningen. Bart van der Gaag fungerade som datateknisk rådgivare. Väsentliga delar av projektet genomfördes i samarbete med CID – Centrum för användarorienterad IT-design vid Kungliga Tekniska Högskolan i Stockholm.

Projektarbetet beskrivs steg för steg i denna boks andra huvudavsnitt av Björn Thuresson. Det tredje avsnittet redogör för hur våra produkter fungerat i praktiken. Denna utvärdering har framtagits av Louise Wallenberg. Sex månader av projektperioden ägnades åt tester av våra produktioner. Louise Wallenberg knöts då till gruppen. Hon hade således inte deltagit i projektarbetet tidigare. Vi ville ha en utvärderare som kunde betrakta det hela med "oförstörda" ögon. Utvärderingen, liksom Thuressons rapportering av processen, handledes av filosofie doktor Ann Lantz från CID. Genom samarbetet med CID sökte vi försäkra oss om såväl samhällsvetenskaplig kompetens, som en opartisk och objektiv blick utifrån på vår verksamhet. I denna inledning summeras arbetet. Dessutom redogör jag här för mina erfarenheter som projektledare.

Tre huvudinriktningar

Projektet *Multimedia och filmundervisning* har i huvudsak arbetat inom tre områden: lektioner på CD-ROM, uppsatser med citat i form av rörliga bilder och produktionen av en interaktiv CD-ROM om kontinuitetsberättande på film.

Föreläsningar på CD-ROM

Då och då gästas vår institution av betydelsefulla filmforskare från hela världen. För att försöka behålla deras kunskaper hos oss mer permanent och för att ge studenterna en bild av de personer som skrivit väsentliga delar av kurslitteraturen, beslutade vi oss för att producera CD-ROM-versioner av två av våra mest prominenta gästprofessorers föreläsningar.

Den första av dessa CD-ROM rymmer en föreläsning av professor David Bordwell kallad *Back to the Future and the Hollywood Narrative*. På denna CD kan man höra Bordwell när han föreläser inför publik samtidigt som texten kan läsas på skärmen. De filmsegment han refererar till spelas upp automatiskt, men man kan också stoppa dem och navigera sig genom filmmaterialet fram och tillbaka eller spela upp det ruta för ruta. Här presenteras även David Bordwell och centrala delar av hans texter, kritiken av hans teorier och dessutom ges en introduktion till den film som behandlas. Denna CD har använts på påbyggnadskursen i filmvetenskap. CD:n projiceras på en duk och visas för hela studentgruppen. Därefter får studenterna tillgång till skivan för enskilda studier på ett bibliotek utrustat med adekvat apparatur.

Vår andra CD-ROM-föreläsning producerades på ett helt annat sätt. Vi bad professor Tom Gunning att göra en speciell närläsning av D. W. Griffith's klassiker *The Lady and the Mouse* från 1913 framför en videokamera. Filmsegmenten visas upp till höger på skärmen och Gunning's kommentarer nere till vänster. Såväl filmsegment som kommentarer kan navigeras av användaren på samma sätt som i Bordwellfallet. Naturligtvis kan användaren, liksom för övrigt på Bordwellskivan, förflytta sig vart han eller hon vill i CD-landskapet. Gunningskivan har använts på samma sätt som Bordwellproduktionen, fast på grundkursnivån.

Även om dessa CD, som kommer att framgå av utvärderingen, fick ett positivt mottagande av studenterna, måste konstateras att föreläsningsformen är mindre lämplig som utgångspunkt för CD-ROM-produktion. Formatet är onekligen lätt att handskas med för användaren och möjligheten att kunna bygga in fördjupande textutdrag och kommentarer som i Bordwellfallet innebär en stor fördel. Resultaten av ansträngningarna med att producera en CD-ROM-föreläsning av denna modell står emellertid inte i proportion till de ansträngningar som krävs för själva framtagandet. Det är tidsekoniskt mycket kostsamt. Videoformatet är visserligen mindre flexibelt ur användarsynpunkt, men det är ett avsevärt mindre krävande verktyg för producenten och vi har beslutat oss för att använda videomediet i fortsättningen eftersom våra tillgångar är begränsade.

PaperMaker

Utvecklandet av en standard för presentationer av interaktiva uppsatser med digitala filmcitat på CD-ROM utgjorde en annan och betydligt viktigare del av vårt arbete. Denna standard har redan använts på såväl grundkurs- och påbyggnadskursnivå som på doktorandnivån.

När man skriver en traditionell uppsats i filmvetenskap utgör frågan om hur man skall citera eller referera till en film ett konstant problem. Och hur skall läsaren kunna förstå de parafraserande filmbeskrivningar författaren tvingas tillhandahålla? Kan man begära, att den normale läsaren av en dylik text skall göra sig omaket, att använda en video eller ett klippbord och studera de segment från en film som författaren citerar eller hänvisar till? I vissa fall är ju filmmaterialet inte ens tillgängligt för någon annan än författaren.

Ofta illustreras filmreferenser med stillbilder. Detta är naturligtvis en betydande kompromiss, eftersom det utmärkande för filmmediet ju är, att det består av *rörliga bilder*. Den traditionella uppsatsformens begränsningar medför en risk för att filmforskaren undviker ett detaljstudium av vetenskapens huvudkälla – det vill säga själva filmerna. Det är föga tacksamt, att göra närstudier av ett material som antingen är svårt eller omöjligt att få tillgång till. Att använda den nya tekniska utvecklingen till att söka förbättra situationen vid citering av rörliga bilder, har blivit ett av huvudmålen för projektets verksamhet. Detta resulterade i en standard vi döpte till *PaperMaker*.

I samband med utvecklandet av denna standard lät vi några studenter gå igenom ett antal publicerade filmessäer, som användes som kurslitteratur i filmvetenskap. Dessa studier gav vid handen, att texternas filmreferenser inte alltid var så exakta som de borde varit, eller kanske torde varit om respektive författare vetat, att läsaren hade konstant tillgång till det diskuterade filmmaterialet.

När vi konstruerade *PaperMaker*, som alltså är en standard för publicering av filmuppsatser med filmcitат eller filmreferenser i form av rörliga bilder, satte vi upp tre huvudmål:

- 1) applikationen skulle vara lättillgänglig;
- 2) den skulle vara lätt att hantera för såväl uppsatsförfattare som läsare;
- 3) den skulle, av olika skäl, vara anpassad till den existerande formen för linjära uppsatser.

Kravet på lättillgänglighet ledde till beslutet, att göra produktionen CD-ROM-baserad. Biblioteket vid vår institution är utrustat med datorer med CD-ROM-spelare, vilket gör att läsarna utan problem kan få tillgång till materialet. Vi hoppas naturligtvis, att texterna i framtiden skall kunna distribueras via Internet. För att kunna distribuera uppsatserna på CD-ROM krävdes en applikation som gjorde det möjligt, att spara uppsatserna i ett portabelt format. För närvarande använder vi *SuperCard*, men kommer att gå över till någon än mer praktisk applikation framöver.

Som nämndes tidigare, skulle *PaperMaker* vara så lätt att hantera som möjligt. Samtidigt måste vi ta hänsyn till, att uppsatser skrivna med *PaperMaker* naturligtvis skulle uppfylla samma krav som traditionella filmuppsatser. Dessa CD-ROM-uppsatser skulle vara lika vetenskapligt korrekta som övriga akademiska texter. Detta medförde att, volymen skriven text skulle komma att bli ansenlig. Det är svårt, att läsa skriven text på en dataskärm. Därför beslutade vi oss för, att publicera uppsatserna både på CD-ROM och på tryckt papper. Vi vill ha exakt samma layout i båda fallen – det skall vara lätt att orientera sig när man växlar från skärm till papper. Eftersom skärmarnas form är liggande – bredden är större än höjden – använde vi samma proportioner i pappersversionen. Detta ledde till en tvåspaltig layout. Kolumnernas bredd valdes med hänsyn tagen till bredden på de *QuickTime*-filmer, som skulle läggas in i texten – det vill säga filmcitaten. I pappersversionen placeras en stillbild på den plats, där filmextrakten ligger på CD-ROM-versionen. För att få en strikt design

bestämde vi, att filmer respektive stillbilder måste placeras antingen högst upp eller längst ner i spalterna och att minst tre sammanhängande rader måste stå före eller efter en film eller stillbild. Vi valde Palatino som font, eftersom den finns tillgänglig på flertalet datorer och är lätt att läsa både på skärm och papper. *QuickTime*-filmerna i CD-versionen kan stoppas och manövreras steglöst framåt och bakåt.

Studenterna kommer till datorn med texten i ett oformaterat format. Därefter placeras deras texter i ett *PaperMaker*-dokument i enlighet med skriftliga instruktioner. Sedan studenterna digitaliserat sina filmsegment till ett *Cinepak*-format sätts dessa på plats i dokumentet. När så CD-versionen är klar, trycks sidorna ut med en laserskrivare och kopieras på traditionellt vis.

Av naturliga skäl blir referenserna till filmtexterna mer precisa på grund av den nya tekniken; man måste vara exakt när läsaren kan kontrollera det filmsegment som refereras omedelbart. Det är emellertid viktigt, att understryka de begränsningar som tekniken medför i förhållande till källmaterialet – filmerna på celluloid. En film är avsedd att projiceras på en vit duk. Den lilla ruta som ryms på en CD-ROM-uppsats är endast en representation av originalet. *QuickTime*-filmen digitaliseras in via en video- eller laserkopia. Överföringen till video respektive laser innebär i sig att mycket information försvinner. Färgåtergivning, enskilda filmrutor med mera är annorlunda av tekniska skäl. Det finns likväl kvar betydande likheter med originalet. Det går i de flesta fall till exempel utmärkt, att avgöra blickriktningar, om det är fråga om en point of view-inställning eller och så vidare. Poängen är, att författaren i varje enskilt fall måste avgöra sitt filmcitatets relevans i förhållande till originalet och införa reservationer eller avstå från tekniken i de fall där skillnaden mellan original och representation blir så stor, att en risk för feltolkning eller missvisande bild föreligger.

Den nya tekniken kommer tveklöst, att bidra till ett mer precist studium av film och den process som innebär att man i verifierande eller falsifierande syfte refererar till huvudkällan för vårt ämne, själva filmtexterna, kommer att få ökad betydelse.

Vi har med tillfredsställelse kunnat notera, en anmärkningsvärt stor aktivitet under de seminarier som behandlat CD-ROM-uppsatser. Under seminarierna projiceras CD-ROM-versionen på en duk och under diskussionerna

kan filmcitaten visas när så önskas. Projektionen gör även navigationen genom respektive text mycket lätthanterlig. Man kan förflytta sig vart man vill i texten och peka ut de specifika delar av texten som man vill fokusera intresset på med hjälp av markören (meningar, ord och så vidare). Allt detta medför att det är mycket lätt för studenterna, att följa med och delta i diskussionen.

”CUT! En film blir till – du klipper den”

Ett andra huvudsyfte med vårt projekt var kopplat till studenternas bristande kunskaper om hur en film produceras och, som en konsekvens av detta, deras problem med att läsa och förstå ett av filmspråkets grundelement – kontinuitetsberättandet. Detta är en följd av att teoretisk och praktisk filmutbildning på universitetsnivå hålls strikt isär i Sverige. Därför beslutade vi oss för, att försöka använda multimediatekniken till att förstärka undervisningen om just den kreativa processen och kontinuitetsberättandet. Resultatet blev en dubbel CD-ROM med titeln *CUT! En film blir till – du klipper den*.

Att planera och sätta upp mål är en sak, att realisera dem en annan. Jag upplevde min roll som ledare för detta projekt i allmänhet och produktionen av *CUT!* i synnerhet mycket lik en annan yrkesroll jag prövat på – filmregissörens. Det är tveksamt om produktionen av *CUT!* hade varit möjlig att genomföra utan dessa erfarenheter. Projektledaren för ett multimediaprojekt har, liksom filmregissören, i uppgift att få de konstnärligt inriktade projektdeltagarna (i fortsättningen kallade ”kreatörer”) att samarbeta med de deltagare som ansvarar för de tekniska frågorna (i fortsättningen kallade ”tekniker”) på ett fruktbart sätt. En multimediaproduktion är, precis som en filmproduktion, en process. Det tog oss omkring ett år att färdigställa *CUT!* och huvuddelen av denna tid ägnades åt CD 1. Under denna period tog vi praktiskt taget lika många steg bakåt som framåt. Det blev snart uppenbart, att det bästa resultatet åstadkoms när tekniker och kreatörer samarbetade tätt. Mot slutet av produktionen hade denna integration gått så långt, att gränserna mellan artisteri och teknologi blev suddiga. Det är absolut nödvändigt, att försäkra sig om en tidsbudget, som är så stor, att den tillåter den kreativa processen att ha sin gång samt att låta artisterna få insikt i teknikernas arbete och vice versa.

På CD 1 beskrivs hur en film blir till, från manus till färdig film i form av en fallstudie. Vi gjorde en svensk version av den tyska kortfilmen

Schwarzfahrer. Den svenska titeln är *Åka svart*. Undertecknad svarade för manusbearbetning och regi. I det professionella filmteamet ingick bland andra den mycket erfarne fotografen Lasse Björne. Huvudrollen spelades av Gunvor Pontén. Filminspelningen dokumenterades på video av filmfotografen Bart van der Gaag. Denna bakomfilm utgjorde en huvudkälla vid dokumentationen av inspelningsprocessen på CD 1. Denna beskriver ingående produktionens gång steg för steg. CD 2 innehåller samtliga de användbara tagningar som gjordes under inspelningen. Detta motsvarar en sammanlagd speltid på cirka 30 minuter. Materialet skall så klippas samman av användaren till en film som är ungefär fyra minuter lång. CD 2 rymmer även en professionellt klippt version redigerad av Darek Hodor – en av de mest namnkunniga filmklipparna i Sverige idag. Användaren kan jämföra sin egen version med denna, som kommenterar klipp för klipp.

CD 2 innehåller även instruktioner om hur man skall handskas med redigeringsverktyget. Utvecklandet av detta, som vi döpte till *SimpleCut*, är av central betydelse för hela projektet. Man kan säga, att det står och faller med denna innovation.

En scen filmas i allmänhet ur olika vinklar. Oftast filmas scenerna i sin helhet i minst två versioner. En dialog mellan två personer (A och B) kan till exempel filmas två gånger. Den ena gången med kameran riktad mot A. Den andra gången med kameran riktad mot B. Redigerarens uppgift är sedan, att klippa ihop de två tagningarna till *ett* sammanhängande filmflöde. Åskådaren skall uppfatta scenen som en rytmisk kontinuitet. Här uppstår problem med ljudhantering. För att få ett naturtroget ljud måste man redigera ljudet separat. Detta skall till exempel lappa över vid bildskarvarna på ett naturligt sätt om illusionen av kontinuitet skall kunna skapas. Vidare måste atmosfärer och effekter läggas till vid ljudredigeringen. Detta innebär inget tekniskt problem vid normal redigering, eftersom såväl filmklippbord som video eller digitala redigeringsenheter tillåter flera ljudspår. Konceptet med *CUT!* är, att den skall kunna användas utan kostsamma tillbehör såsom speciella programvaror för film- och videoredigering. Den enda väl fungerande frivara som står till buds härvidlag är applikationen *MoviePlayer*. Denna möjliggör funktionerna "Kopiera" och "Klista in". Det går således utmärkt att klippa filmerna på ett enkelt sätt. *MoviePlayer* rymmer emellertid endast ett ljudspår, vilket omöjliggör en kryssklippning av en dialog, liknande den i exemplet ovan, med bibehållen känsla av kontinuitet och synkronitet. Man kan säga, att det var erfarenheterna från filmområdet som

löste dataproblematiken. Vad vi gjorde med de delar av filmen som var inspelade ur mer än en kameravinkel var följande:

Vi förmixade dessa tagningar i ett avancerat redigeringsprogram så, att alla de för klippningen relevanta delarna av tagningarna innehöll *samma* ljud. Allt så kallat off-ljud togs bort och ersattes med "on-ljud" från andra tagningar. De tagningar som innehöll identiska ljudspår, försågs sedan med en tidskod i bild. Så snart användaren ser en tidskod vet denna, att det finns fler tagningar av samma förlopp. Om man väljer, att klippa med utgångspunkt från tidskoden får man automatiskt hundraprocentig kontinuitet – det vill säga "ljudklaff". Man kan dock, om man så önskar, välja att korta eller förlänga scenerna.

SimpleCut innebär alltså en förenkling av ljudredigeringsmomentet, vilket vi funnit vara av godo, eftersom övningen i sig är svår nog att utföra för nybörjaren. Det skall tilläggas, att den som förfogar över ett avancerat redigeringsprogram och har bättre förkunskaper, utan problem kan använda sig av specialprogrammet i fråga. Man kan till exempel nyttja Premiere eller Avid eller en traditionellt videoredigering. Samtliga tagningar kan beställas på vilket videofORMAT som helst. Här finns även allt nödvändigt ljud separat: atmosfärer, effekter och musik.

Vid det här laget har vi visat *CUT!* för ett stort antal människor och grupper, som på olika sätt är verksamma inom multimediasektorn. Praktiskt taget samtliga har uttryckt sin uppskattning av och förvåning över, att vi valt en i princip linjär berättarform på CD 1. Denna traditionella berättarform är mycket ovanlig i multimediasammanhang, där idealet ju är att söka en hypertextuell struktur. Under den konceptuella arbetsfasen diskuterades denna problematik grundligt inom gruppen. Man kan säga, att erfarenheter från filmområdet hamnade i konflikt med ideal uppställda inom den datoriserade multimediasfären. Vi prövade olika alternativ och kom till den slutsatsen, att skildringen av ett i sig kronologiskt förlopp, som en filmproduktion, också måste byggas upp kronologisk för att bli begripligt. Det blev alltså den klassiska formen för filmberättande, det vill säga den linjära, som vi slutligen bestämde oss för att använda. Som kommer att framgå längre fram av Björn Thuresson ingående redogörelse för *CUT!*, har användaren dock möjlighet att förflytta sig i CD-landskapet vart han eller hon vill från i princip vilken plats i förloppet som helst.

Vid sökandet av metaforiska förebilder fastnade vi vid dokumentärfilmsformen. Detta ledde i sin tur till speakerfunktionen som hör till genren. En

sådan är företrädelsetvis sällan synlig i bild i filmsammanhang, där man i allmänhet låter en stämma tillhörande någon man inte ser guida åskådaren och fördela sympatierna – ett slags ”Guds röst”, som filmforskaren Bill Nichols har kallat den.¹ Vi valde, att göra vår speaker synlig och integrerad i den multimediala bildmiljön. Och vi valde en kvinnlig speaker. Våra tidigare erfarenheter av undervisning med hjälp av multimedia hade entydigt visat en könsmissig diskrepans – denna värld är mansdominerad. Teknik, tycks det, är ett manligt fenomen. I ett försök att bidra till en brytning av detta mönster, valde vi skådespelerskan Pia Green i rollen som Speaker. Avsikten var, att presentera en kvinnlig förebild för de studenter/elever och andra som skulle tänkas använda *CUT!*. Beträffande metaforvalet för det linjärt grundstrukturerade produktionsförloppet valde vi linjebussresan som sinnebild. Överblicken säkerställs genom en karta, som tydligt visar färdriktning, rutt och de olika ”hållplatsernas” namn. Denna färdbeskrivning kan nås omedelbart från vilken position som helst. När man väl kommit dit framgår det tydligt av designen var man befinner sig vid respektive tillfälle. På så sätt löstes navigationsproblematiken på ett enkelt sätt.

Spin-off

Magisterkursen *Den multimediala texten* har inrättats i kursplanen för den filmvetenskapliga institutionen vid Stockholms universitet, som en direkt följd av projektarbetet. Den gick första gången höstterminen 1997. Kursen är öppen för studenter med filmvetenskaplig eller data- och systemvetenskaplig behörighet till magisterstudier. Skälet till att sammanföra humanister med datavetare är helt enkelt, att ett seriöst studium av multimedia kräver kompetenser från båda dessa fält.

Såväl *CUT!* som CD-ROM-lektionerna har inorporerats i det reguljära filmvetenskapliga programmet. Den allra mest spännande utvecklingen framöver torde ske inom uppsatsområdet. Möjligheten att citera och referera till filmmaterial, som presenteras i form av rörliga bilder integrerade i texten, innebär en radikal förändring av förutsättningarna för den filmvetenskapliga verksamheten. Och det är inte endast den filmvetenskapliga disciplinen som är av intresse i detta sammanhang. Underhandlingar om inomeuropeiskt samarbete beträffande *PaperMaker* pågår för närvarande.

¹ Nichols, Bill: *Representing Reality* (Bloomington och Indianapolis 1991), sid. 4 till exempel.

II: Arbetsprocessen

Björn Thuresson

Föreliggande text är en kommenterad historieskrivning av ett forskningsprojekt betitlat *Multimedia & Filmundervisning*. Projektet har ägt rum under en treårsperiod från sommaren 1994 till sommaren 1997, och har haft sin hemvist på Filmvetenskapliga institutionen vid Stockholms universitet. Det finansierades av Grundutbildningsrådet. Projektets huvudsakliga syfte är att introducera den nya digitala tekniken i undervisningen.

Denna rapport är tänkt att vara behjälplig för humanistiska institutioner i liknande situationer där det finns önskemål att införa datorstödda moment av varierande komplexitetsgrad. Projektet har i de flesta fall arbetat utifrån en filmvetenskaplig kontext, men det finns en rad allmänna reflektioner och erfarenheter av mer generell natur, som kan vägas in vid utarbetningen av en informationsteknologisk strategi.

Projektet har genom åren tagit fram ett antal multimediapresentationer med olika målgrupper och olika pedagogiska användningsområden. Huvudmålgruppen har varit våra egna studenter och till institutionen knutna föreläsare. Produktionerna har rört sig kring multimedialiserade föreläsningar; uppsatser med digitala filmcitat; filmanalytiska verktyg; publicering på Internet och, huvudnumret, en dubbel CD-ROM, *CUT!*, som först beskriver hur en film blir till och där det sedan ingår ett laborativt, interaktivt moment där användaren själv får prova att klippa filmen.

Vi har endast använt oss av Mac OS. Institutionen har inriktat sig på Macintosh och eftersom lejonparten av produktionerna är gjorda för inominstitutionell användning föll det sig naturligt även för projektet. Den sistnämnda produktionen, *CUT!*, finns det en större efterfrågan på, och den genomgår därför just nu en konverteringsprocess till *Windows*.

Introduktion

/.../things should be as simple as possible, but no simpler.

Alfred Einstein ¹

Teknik och humanistisk forskning

Förhållandet mellan teknik och humanistisk forskning är inte helt lätt att fastställa. Å ena sidan har senare års informationsteknologi omhulldats med en hel del framtidsoptimism, mången gång utopisk; å andra sidan en teknikfientlighet, där nymodigheter emottas med största skepticism och bara betecknas som skadliga, hämmande eller – rent ut sagt – felaktiga och ovetenskapliga. Som så ofta förr, befinner sig ”sanningen” (i betydelsen utvecklad forskning på området) någonstans mittemellan.

Inom de flesta humanistiska disciplinerna finns en någorlunda gemensam praxis vad gäller undervisning, examination och forskning. Informations- och presentationsteknik letar sig in på fler och fler institutioner, e-post, projicerade databilder i föreläsningssammanhang, distanskurser över datanätverk, intranät, Internet och CD-ROM är exempel på detta. Många humanistiska institutioner har nog känt sig pressade att delta i den teknologiska kapploppningen. Andra har istället valt att hålla en kritisk distans för att se utvecklingen an.

Projektets ambition var att på bred front prova olika applikationer, användningsområden och presentationstekniker. Det skulle inte handla om tekniska excesser – tekniken skulle vara så osynlig, genomskinlig som möjligt. Det var aldrig tal om en kurs i multimedieproduktion, digitala kompressionstekniker eller virtuella verkligheter. Tekniken skulle vara till stöd för en filmvetenskaplig, analytisk verksamhet. Och det är här Einsteins citat ovan kommer in i bilden. De användningsområden projektet har provat, och de applikationer vi har tagit fram, skulle vara just ”as simple as possible”. I många tekniska representationer av material på ”webben” eller på CD-ROM tycks det finnas en övertygelse om att ”är det tekniskt möjligt så skall det göras”; kan det blinka och tuta, så skall det göra det. Våra produktioner är många gånger spartanska i sitt utförande och har ytterst begränsade funktio-

ner. Projektets ambition var inte att flytta fram de tekniska positionerna, utan snarare att testa de pedagogiska, presentationstekniska och forskningsmässiga kvaliteterna i en filmvetenskaplig kontext.

It doesn't matter how good it looks. If it doesn't tell the people what your client wanted to tell them, it's worth nothing.²

Slutfasen i Einsteins citat ("but no simpler") ger oss möjlighet att föra in något mer svårartade funktioner, applikationer och användningsområden – när det inte finns någon annan råd. Om en process eller ett moment förenklas mera än till den minsta gemensamma nämnaren, blir resultatet trivialt och meningslöst.

Projektets motiv och program

Inom filmvetenskapen har vi länge tampats med problem kring vårt källmaterial. Den primära källan är filmen, den rörliga bilden. Materialet ligger på 35 mm rullar med hundratals fot celluloid. För att uppfatta detta som en rörlig bild måste rullarna sättas in i en projektor och köras i en biograf i en hastighet av 12–25 rutor i sekunden. När den starka lampan lyser genom celluloiden projiceras en bild på duken. Om forskaren har tur kan han kanske få låna en kopia av filmen för närmare studium i ett klippbord. Detta är tillfälliga studier, antingen vid enstaka tillfällen i biografen eller för en begränsad tid vid klippbordet. Under lång tid har filmforskaren varit hänvisad till dessa tillfälliga kontakter med källmaterialet. En 35 mm kopia kostar mycket pengar. Det är inte praktiskt genomförbart att äga källmaterialet. Med undantag för någon enstaka, riktig favoritfilm.

I slutet av 1970-talet och i början av 1980-talet ändrades förutsättningarna avsevärt. Videotekniken slog igenom. Det fanns en rad olika format att välja mellan: laserdiscs, VHS, Betamax, Video 2000. Efter en segdragen kamp vann slutligen VHS-formatet störst gehör. Detta öppnade helt nya möjligheter. Det var nu möjligt att för en billig penning skaffa sig en egen kopia av enstaka filmer. Det gick att kopiera, redigera och tillgängliggöra ett stort och disparat material.

Undervisningen på vår och andra motsvarande institutioner i Norden har sedan dess kännetecknats av föreläsare kånkande på tunga väskor med dussintals videoband. I föreläsningssalarna har det varit ett ständigt bytande

av band och ett spolande fram och tillbaka. Laserdiscs har också använts en hel del i undervisningen. Den främsta nackdelen är ju, självklart, att de endast är till för uppspelning, men den funktionen är kraftfull.

Projektet ”syftar till att introducera multimediatekniken inom grundutbildningen i filmvetenskap.”³ Och detta kan göras på flera olika sätt. I projektansökan delas arbetet in i två avdelningar: interaktiv video och hypertexter. Beteckningarna är lite olyckliga (se avsnittet Begreppspresentation) och under projektets gång har innehållet förändrats och fokuserats. Den första av de två avdelningarna är interaktiv video (i avsnittet Interaktiv video beskrivs närmare hur projektet praktiskt har använt sig av tekniken) och den innefattar handskandet med interagerande texter som innehåller filmcitat. Filmcitaten består av filmsekvenser, rörliga bilder, överförda till dokument från en laserspelare. Detta möjliggör läsandet och producerandet av texter med hänvisningar till sekvenser som alltså omedelbart kan spelas upp på skärmen. Läsaren interagerar med texten.⁴

Denna del har under projektets gång utvecklats till att huvudsakligen innebära texter med digitala filmcitat.

Den andra inriktningen av projektet kom att ägnas åt hypertexter. Dessa är även de interaktiva och rymmer filmcitat, men skiljer sig från den interaktiva videon genom att läsaren ges möjlighet att gå olika vägar i dokumentet och få tillgång till ett obegränsat antal informationskällor länkade samman till varandra.⁵

Till denna inriktning hör applikationer, tillämpningar och presentationer som härrör från projektets medlemmar.

Det vetenskapliga och praktiska filmhantverket

Terminen innan projektet egentligen sjsattes (våren 1994) gjorde vi en pilotstudie av ett par av delmomenten för några magisterstudenter (se avsnittet Projektet och undervisningen). Ett av dessa moment innebar ett rollspel. Studenterna skulle spela in en liten dialogscen och inneha olika ”roller” – som till exempel regissör, kameraman, scripta. Scenen skulle tas med en gängse ”shot-reverse shot”-teknik. Studenterna valde att ta inställningen på den ena karaktären och lät denne säga en och en halv mening. Sedan flyttade de kameran och lät den andre karaktären säga sin del och

sedan flyttade de tillbaka och så vidare. I vanliga fall tas en, eller flera, tagningar av hela dialogavsnittet, med först den ena karaktären och sedan den andra. Det brukar också göras flera inställningar (hel-, halv- och närbild). Detta för att kunna redigeras samman i efterarbetet. Om man gör som studenterna, begränsas valmöjligheten vid både bild- och ljudredigering. Vi har den bestämda uppfattningen att om studenter, efter att ha läst tre terminer filmvetenskap, tror att det är så det går till att göra film, så bör det rimligtvis påverka deras filmanalyser. Det behöver inte nödvändigtvis vara enbart negativt. Det kan mycket väl genereras habila och insiktsfulla analyser ändå, som belyser andra parametrar. Men dessa studenter hade inte ens valmöjligheten eftersom kunskaperna inte fanns. Denna okunskap gäller givetvis inte alla studenter, men den var flagrant åtminstone i denna grupp. Det är ett dåligt betyg för undervisningen och det krävdes en förändring. Vi ansåg att arbete i den digitala miljön kunde bidra till kunskapsinhämtningen. Dessa var de huvudsakliga motiven till projektet *CUT! En film blir till – Du klipper den*.

”Den nya tekniken”

I en filmvetenskaplig kontext innebär ”den nya tekniken” en rad uppenbara fördelar. Jag har tidigare nämnt och kommer ofta att komma tillbaka till den huvudsakliga vinsten – närheten till källmaterialet. Vi får nu möjlighet att lyfta fram filmmaterialet ur minnenas källare.

/.../parafraserandets tid är förbi!.../ Vi får nya notationsformer som också blir upplevelse-, förståelse- och kunskapsformler. För filmvetenskapens del innebär detta att man slipper översätta bilder till verbalspråk. Man kan nu sammanställa texter av olika språklig karaktär i en sammanhållen syntax.⁶

Projektet hoppades också kunna utforska nya pedagogiska former för inläring av ett filmvetenskapligt kursmaterial. Det svåraste momentet är det praktiska filmhantverket. På grundkursen går 120 studenter. Hur skall dessa kunna få prova på hantverket? Projektet ansåg att ”den nya tekniken” skulle kunna hjälpa till. Delar av det vetenskapliga hantverket skulle ställas på sin spets genom att penetrera källmaterialet och tvinga fram närläsningar (detta gäller segmenterings-, referatövningar och uppsatser med digitala filmcitat). Projektet ville också prova multimediala presentationsformer av känt material. Detta är representerat av två föreläsningar på CD-ROM. Inledningsvis var det tänkt att projektet skulle bistå vid konstruktionen av

en databas med klassiska och nyskrivna analyser av kända filmer. Denna del kom i skymundan för andra åtaganden.

Vi har presenterat vårt material på en rad mässor och seminarier. Våren 1995, *Inter Art seminar* i Lund; våren 1996, *MedCal* i Malmö, *Cinema Studies in the Age of Interactive Multimedia* på Filmvetenskapliga institutiet i Stockholm; hösten 1996, Nordiska ministerrådets IT-samordning på KTH-Haninge, campus-konferensen *ck@su* i Frescati i Stockholm, *TeknikMässan* i Älvsjö och *Bok- och Biblioteksmässan* i Göteborg. Vårterminen 1997 på *NFTV 4*. Däremellan ett antal ytterligare visningar i Frescati, på CID (NADA/KTH) och i samband med Stockholms Filmfestival. I september 1997 förevisades *CUT!* på *DRH 97* (Digital Resources for the Humanities) i Oxford.

Projektet och undervisningen

Under den treårsperiod som projektet har varit aktivt har ett antal olika moment genomförts i undervisningen. Jag skall här ge en kortfattad översikt över alla delmoment. Senare i rapporten kommer flertalet moment att ges ytterligare beskrivningar.

På vårterminen innan projektet officiellt startade (VT 1994) testade vi några av de moment vi senare skulle använda. En mindre grupp studenter, 8 stycken, fick genomgå ett antal mindre delkurser med i huvudsak praktiska förtecken. Det var en liten rollspelsövning på video och vidhängande litteratur. Redovisningen av kunskaperna skedde genom visning av den färdiga filmen och en "multimedial" presentation av den inlästa litteraturen med hjälp av en dator och en laserspelare.

Projektets första officiella termin inleddes med en 20 poängskurs för magisterstudenterna. Kursplanen ser ut som följer:

- Om filmspråket (4 poäng)
 - Narration
 - Kreativa förutsättningar
 - Rollspel
- Segmenterings- och referatövning (2 poäng)
- Individuellt litteraturstudium (4 poäng)
- Uppsats (10 poäng)

Påföljande termin stuvade vi om innehållet i kurserna. Arbetsbelastningen hade under den första terminen varit alltför stor⁷. Uppsatshandledningen flyttades över från projektledaren till de ordinarie handledarna. Produktionen av CD-ROM versionen av uppsatsen kvarlåg däremot hos projektet.

Inför höstterminen 1995 agerade projektet på tidigare nivåer i utbildningen. En föreläsning hållen av David Bordwell hade förts över till CD-ROM och den användes på C-nivån. Erbjudande gick ut till C-studenter om att skriva uppsats. I slutändan blev ingen färdig. Projektmedlemmarna var huvudsakligen involverade i produktion av en dubbel CD-ROM, *CUT! En film blir till – Du klipper den*.

Vårterminen 1996 fick B-studenter skriva uppsats. En text lades fram vid ett seminarium. Bordwell-föreläsningen användes på C-nivån. Projektmedlemmarna var fortsatt upptagna med produktion.

Höstterminen 1996 blev intensiv. Det var den sista terminen, när alla applikationer och moment skulle användas. Terminen inleddes med ett helklassstest av *CUT!* för grundstudenterna. Momentet delades in i tre underavdelningar: först en föreläsning i helklass, en gruppövning och ett avslutande, uppsummerande seminarium. En föreläsning på CD-ROM av Tom Gunning användes av grundstudenterna. Fyra B-uppsatser och en forskaruppsats producerades.

Vårterminen 1997 användes uteslutande för utvärdering.

Begreppsrepresentation

Nedan diskuteras kortfattat några centrala begrepp, förknippade med representation i en digital miljö. Det erbjuds inte slutgiltigt formulerade definitioner utan snarare en genomgång av vad terminologin kan anses stå för i dagsläget och hur projektet har valt att använda termerna. De begrepp som tas upp är analog och digital information, multimedia, och interaktivitet.

Analogt & digitalt

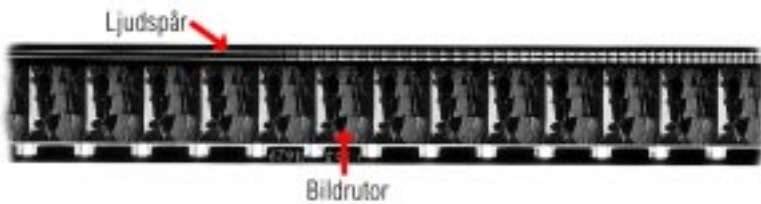
Under lång tid har människan huvudsakligen arbetat med analog information. Men, nu är vi på väg in i en digital värld. För att få en uppfattning om vad detta innebär kan vi börja med att förklara skillnaden mellan digital och analog information. Analog information handlar, enkelt uttryckt, om ”den

verkliga världen” och digital information är hur människan gör ”den verkliga världen” förståelig. Analog information är en oavbruten sekvens av varianser.

The information embedded/.../is always built into some continuously varying value which can be measured. By measuring it and responding to its continuous variation we extract the information it contains.⁸

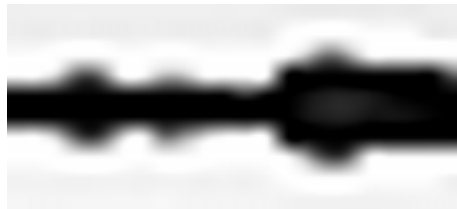
Digital information är i grunden diskontinuerlig. Istället för att vara en ständig varians, är det antingen det ena eller det andra; ”på” eller ”av”. En remsa film (Figur 1) ger oss ett behändigt exempel på digital och analog information. De enskilda bildrutorna är exempel på digital information. Det är avskilda enheter – den ena eller den andra.

Figur 1. En filmremsa. Bildrutorna är exempel på digital information. Ljudspåret är exempel på analog information.



Det optiska ljudspåret är analogt. Det är en obruten sekvens, vars bredd anger vad som slutligen skall höras i högtalarna (Figur 2).

Figur 2. Det optiska ljudspåret i uppförstoring. Varianserna som här kan avläsas i den obrutna sekvensen är analog information.



En dator kommunicerar digitalt med ett språk som kallas binär kod. Det består av två tecken: 0 och 1. Varje enskilt tecken kallas **bit** (binary digit). Dessa tecken ordnas sedan i sekvenser om åtta (**byte**). Eftersom alla de enskilda, disparata delarna i en sekvens kan transformeras till digital, binär

kod blir materialet hanterligt och jämförbart. Ovanstående filmremsa kan överföras till binär kod. Alla beståndsdelarna, oavsett tidigare format, kan bli bits – färgsammansättning, hastighet (rutor per sekund) eller ljudkvalitet. Genom att materialet finns i en gemensam digital miljö kan det användas, förändras, plockas isär och sättas samman igen – utan att förstöras. Det existerar inte längre som fysisk entitet i ”den verkliga världen”. Genom att informationen är digital blir den tillgänglig på ett väsentligt enklare sätt än den analoga informationen. Den digitala datorn erbjuder en gemensam digital miljö.

Multimedia – representation i en digital miljö

Sällan har väl ett ord som multimedia används så ofta och stått för så många olika saker.

.../[D]uring the 1970s, "multimedia" meant "nightclubs." It carried the connotation of rock music plus light show.⁹

Oändliga försök har gjorts att definiera vad begreppet innebär. Någon beskrev en multimediapresentation, lite tillspetsat som

any presentation that requires you to make two trips from your car to carry the equipment to the meeting room.¹⁰

Termen multimedia kan representera så många olika representationsformer samtidigt. Vad vi behöver göra är att systematisera de olika typerna och bestämma vilka undergrupper de består av och vilka begrepp som konstitueras i sammanhanget.

If we allow multimedia as a term to remain shapeless and subjective, how can we ever hope to have a common basis for understanding its implications for the information industry and the generations of information users who may (or may not) benefit from it?¹¹

Egentligen betyder termen att flera, olika medier kombineras i ett och samma sammanhang. I klassrum på 70-talet användes diabilband och rullbandspelare för att förevisa pedagogiskt material. Detta var multimedia. Men, för att praktiskt kunna använda sig av termen idag, måste nog multimedia definieras noggrannare. Få skulle nog invända mot att inbegripa en digital dator i förutsättningarna. På denna datorskärm kan det visas

rörliga bilder, ljud, animationer etc. Den samtidiga tillgången till olika informationstyper brukar poängteras. Detta är nära kopplat till den gemensamma digitala miljön. Det är därmed också en förutsättning att de olika materialtyperna integreras i den digitala miljön. Multimedia är då den nya helheten som representeras av händelser på dataskärmen. Sueann Ambron sägs ha myntat begreppet för användning i en digital miljö.

Everyone at Apple wanted to call the technology 'hypermedia'. But I knew teachers wouldn't feel comfortable about 'hyper' anything. So I suggested 'multimedia', because I knew teachers would be more comfortable with that word.¹²

Det finns många likartade definitioner av multimedia i dagsläget, vi väljer den nedanstående som vi tycker sammanfattar konceptet väl.

"Multimedia" is the seamless integration of data, text, sound and images of all kinds within a single, digital information environment.¹³

Hypertext – nätverk & icke-lineäritet

Hypertext innebär ett icke-lineärt presenterande av material. Läsaren (eller användaren) ges ett antal alternativa vägar under läsningens gång. Ett textavsnitt förses med länkar till andra textavsnitt.

Hypertext/.../denotes text composed of blocks of text/.../and the electronic links that join them.¹⁴

Dessa "blocks of text" och länkar bildar en struktur, ".../cubes connected by straws, a cluster/...".¹⁵ Termen låter sig inte lättvindigt överföras till den rena digitala miljön.

Despite the move towards multimedia, hypertext remains rooted in the culture of the word.¹⁶

För att komma ifrån denna textbundenhet används termen *hypermedia* för att inbegripa bilder, rörliga bilder, animationer och ljud. Centrala begrepp kopplade till hypertext/hypermedia är: icke-lineäritet; användarkontroll (alternativt interaktivitet); fragmentering (varje enhet, "chunk", "block" måste stå för sig själv), noncentralitet (systemet eller strukturen har inget naturligt centrum eller utgångspunkt); plasticitet (i betydelsen föränderligt).

Antingen genom att användaren tillför material eller att systemet uppdateras automatiskt).

Det mest utbredda exemplet är självklart Internet. Ted Nelson (som myntade termen ”hypertext” 1965¹⁷) hade en vision om att all kunskap skulle samlas i ett gigantisk hypertextnätverk. Projektet kallades *Xanadu* och fortgår fortfarande, tillgängligt över Internet (<http://xan.xan.com/aboutxanadu.html>¹⁸).

Det sammanlagda systemet eller nätverket för en multimedieproduktion brukar kallas hypermedia. Vid värdering av produkten kan variablerna ovan (linearitet, centralitet, plasticitet) användas vid beskrivning och bedömning av helheten, multimedia.

Interaktivitet – var finns användaren?

Termen interaktivitet har också blivit tungt belastad med betydelser. Samtidigt anses interaktiva moment vara en självklar ingrediens i de flesta multimedieprodukter.

Interactivity is one of the most spectacular, unique features which digital media offers.¹⁹

Vad innebär det? Det finns två ytterligheter. I de flesta fall kallas det interaktivt när användaren kan navigera i det digitala hypermedianätverket. Men, det kan också ställas betydligt högre krav. Nätverket kan vara öppnare så att användaren har en, nästintill, oändlig möjlighet att förändra materialet. För några år sedan försökte Gene Youngblood att enumerate the possible modes of interactivity: interruption, selection and ”creative conversation”.²⁰

De två första delarna, ”interruption” och ”selection” har nog gått samman till en enhet. Den mera intressanta är den tredje avdelningen, ”creative conversation”. Youngblood gjorde indelningen 1991 och framställde då den tredje som utopisk.²¹ Så som interaktiviteten är utformad idag är målet nåbart.

Interactivity is as much a part of the design of a multimedia product as an animation piece or a 3D graphic. Interactivity must involve, engage, and motivate the user to explore the product.²²

Det finns verktyg som gör det möjligt för användaren att förändra i stort sett hela innehållet, eller åtminstone göra extensiva bidrag. *Internet Movie Database* är ett exempel på WWW där vem som helst kan bidra med information²³. Ett antal CD-ROM produktioner²⁴ ger möjlighet för användaren att införa egna noteringar som ges samma status som ”originaltexten”²⁵. Youngbloods ”interruption” och ”selection” kan idag anses som triviala.

Det är genom användarens inblandning och kontakt med multimedia-produkten den får liv. Men hur mycket kontroll kan användaren kräva, eller tillåtas få?

While few would question that to capture interest and attention is crucial to the long-term success of any form of media, experience so far suggests that interactivity has exactly the opposite effect. Instead of capturing interest and attention, interactivity becomes too much like hard work and makes users switch off, mentally and physically/—/interactivity can be too demanding for some people’s taste.²⁶

Men, trots interaktivitetens särart för den digitala informationen vet vi ännu inte vad vi skall göra med den.

But for now and for a long time, the use of interactivity is just another element of what remains, at best, an expensive gamble.²⁷

Utmaningen ligger i att behålla användarnas intresse. Uppenbarligen går det att fånga och bibehålla intresset i underhållningssammanhang. Spel som *Command & Conquer* och *Myst* har visat att en stor användarkontroll ändå har lett till långtidsanvändning. Gäller detsamma för produkter med andra användningsområden och målgrupper?

Interaktiv video

Interaktiv video har genom åren stått för en rad olika företeelser. Utgångspunkten har dock oftast varit laserskiva-tekniken. I filmvetenskapliga sammanhang har det främst handlat om antingen specialutgåvor av laserskivor med kapitel- respektive enbildssökmöjlighet eller laserspelare uppkopplade mot en dator. Det publicerades å ena sidan realtidsanalyser som distribuerades på det analoga ljudspåret på skivorna (exempelvis förlaget *Criteria's* utgåvor av Alfred Hitchcocks filmer), och å andra sidan mindre texter med hypertextuella inslag där applikationen (företrädesvis *HyperCard* eller *ToolBook*) styrde laserspelaren (exempelvis två större arbeten om Hitchcocks Rebecca respektive Orson Welles' *Citizen Kane*).

Projektet var intresserat av att prova tekniken. Det som lättast låter sig göras är att låta datorn styra laserspelaren. Att publicera egna laserskivor är en kostsam historia. Det fanns en tillämpning, *EventMaker*, skriven i *HyperCard* som gick ut på att forskaren kunde märka upp en laserskiva. I all enkelhet, forskaren spelar fram filmen till en startpunkt, trycker på en knapp med musen och rutans nummer kopieras in i applikationen. Forskaren spelar fram till en slutpunkt, trycker på en annan knapp med musen och den nya rutans nummer kopieras in i applikationen. Det går också att skriva in en kort beskrivande text. Forskaren eller läsaren/användaren kan nu, från datorn, spela upp precis just det avsnittet och läsa den vidhängande beskrivningen.

Initiativtagaren till projektet, professor Jan Olsson, genomförde under sin tid i Lund, en rad test av tekniken i undervisningen. En av projektmedlemmarna var redan då involverad och vidareutvecklade en av tillämpningarna från Lund, *FilmTools*, för användning i Stockholm. *FilmTools* var skriven i *SuperCard* och var tänkt att vara ett analysverktyg och en presentationsmall på samma gång. I *FilmTools* ingick en modifierad och konverterad version av *EventMaker* tillsammans med malldokument för presentation med hjälp av realtidsredigeringsfunktionen i *SuperCard*.

På våren 1994 genomförde projektet ett test med en grupp magisterstudenter. De fick göra en rollspelsövning på video (se avsnitten Projektets

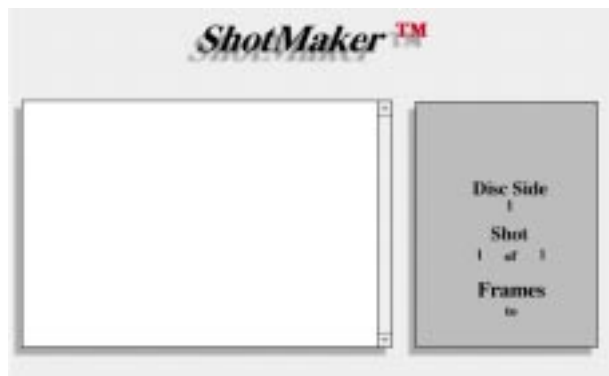
motiv och program och Projektet och undervisningen) och använda *FilmTools* för en presentation av en teoretisk text. I stort fungerade testet väl, men presentationen tog på tok för lång tid. Vi gav studenterna förhållandevis fria händer vad gäller formen för presentation. I praktiken hade de tillgång till alla tekniska möjligheter som *SuperCard* kunde erbjuda. Vår bestämda uppfattning var att alltför mycken möda lades på vilka färger som skulle användas, om knapparna skulle vara runda eller fyrkantiga och hur stora textfälten skulle vara. Det ägnades för lite tid åt vilken information som egentligen skulle framföras. Resultaten var mycket varierade. Form och innehåll var sällan i jämvikt. Vi hoppades att den öppna formen skulle uppfattas som att den skulle anpassas till vilken typ av information som skulle framföras. Det var en för stor förhoppning. Presentationen av materialet måste förenklas eller integreras i ett annat kurssystem med betydligt större, tidsmässiga ramar och något sådant moment fanns inte.

Ytterligare förbättringar gjordes av den modifierade och konverterade versionen av *EventMaker*, numera kallad *ShotMaker*. Presentationsdelen kapades bort och *ShotMaker* fick stå på egna ben som ett enskilt analysverktyg.

Datorstyrd laserspelare

Med *ShotMaker* kan forskaren märka upp en hel, eller delar av en eller fler filmer och skriva kommenterande text till varje avsnitt. Grundlayouten ser ni i figur 3.

Figur 3. ShotMaker. Med hjälp av denna tillämpning kan forskaren "märka" upp en hel film på laserskiva och lägga till kommenterande, analyserande text.



Figur 4. De tre flyttbara fönstren i *ShotMaker*.



Det finns en rad funktioner i *ShotMaker*. Det finns understöd för både CLV-format (Constant Linear Velocity, skivorna är försedda med tidskod) och CAV-format (Constant Angular Velocity, skivorna har nummerkod)²⁸. Det går att kontrollera olika maskintyper (framförallt Sony och Pioneer har gjort en mängd modeller). Och det finns en stor hjälpfil. För att effektivt arbeta med *ShotMaker* har forskaren tre stycken flyttbara fönster (så kallade "floaters") öppna (se figur 4). I nederkanten finns en kraftfull kontrollpanel och i övre högra hörnet finns panelen för att snabbt förflytta sig i filmen och att för att redigera de markeringar forskaren gjort i applikationen. I övre vänstra hörnet ligger panelen för att förflytta sig inom applikationen. När forskaren har kommit en bit in i arbetet kan det se ut som i figur 5. I det gråa fältet i mitten till höger ses titeln på filmen i fråga, vilken skivsida och vilka rutor som är markerade, i detta fall från 973 till 1132. I det stora vita textfältet ses en kommenterande, analyserande text till just det markerade avsnittet.

Figur 5. Exempel på hur det kan se ut en bit in i forskningsarbetet.



Det går också att få en lista (Shotlist) för alla markeringar som gjorts. Om forskaren har markerat en hel film, från klipp till klipp, får forskaren med hjälp av den listan en hel mängd empiriskt material – hur många tagningar det är sammanlagt eller hur långa tagningarna är i genomsnitt. *ShotMaker* kan också användas för att presentera materialet. Det är lätt att ta sig mellan de markerade avsnitten och forskaren kan referera texten muntligt i en föreläsningssituation eller också kan läsaren/användaren ta del av materialet enskilt.

ShotMaker i undervisningen

Under projektets första och andra termin ingick *ShotMaker* i momentet segmenteringsövning (se avsnittet Projektet och undervisningen). Segmenteringsövningen gick ut på att märka upp en hel film. Märkningen skulle ske från klipp till klipp och detta avsnitt kallades segment. Studenterna skulle sedan skriva en kort beskrivande text till varje segment innehållande interiör/exteriör, skådespelare, bildutsnitt, kamerarörelser och dialog. Detta är ett mycket stort arbete. Resultatet forskaren får är ett stort empiriskt material att bygga vidare på och, det är kanske ännu viktigare, en mycket god kunskap om filmen i fråga. Men, det fanns flera invändningar som kom fram under övningens genomförande²⁹. De flesta av studenterna tyckte att den tog alldeles för lång tid. Projektets medlemmar hade provat och uppskattat tidsåtgången till 3–4 dagar. Efter 2 veckor var det fortfarande några som inte hunnit färdigt. Några tyckte att det var alltför tekniskt krävande och de flesta

hade svårt att inse varför det över huvud taget skulle göras! Projektets motiv var att göra studenterna uppmärksamma på filmspråket. Att sitta med en laserutgåva av en film och att kunna detaljstudera den, ruta för ruta, är så nära ett klippbord man kan komma. Slutsatsen var att den vinsten var alltför segvunnen. Det visade sig också vara svårt att argumentera för de vetenskapliga vinsterna. Detta trots att tillvägagångssättet är en vedertagen filmvetenskaplig metod för att göra källmaterialet mera hanterligt³⁰. Många filmforskare har slitit sitt hår vid videoapparaterna; papper, penna och ett evigt tryckande på stillbild, spola fram och spola tillbaka. Om studenterna hade gått vidare och gjort fördjupningsuppgift eller uppsats med utgångspunkt från segmenteringen hade det nog uppfattats som mera relevant. Nu var det ingen som gjorde det.

Genom att övningen var formulerad så att studenten skulle markera ett segment, från klipp till nästa klipp, gör att en rad variabler går förlorade eller blir svårdefinierbara: hur gör man vid övertoningar eller ljudöverlappningar? Det finns inget som hindrar att dessa variabler tas fram vid en presentation av materialet, det är bara att markera ett annat avsnitt, men studenterna hade svårt att göra övergången från införskaffande av ett forskningsmaterial och presentationen av detsamma. Till detta var de alltför stressade av den mekaniska sidan av arbetet. Påföljande termin begränsade vi övningen till en scen eller sekvens från ett antal filmer. Vi flyttade över vikten från den mekaniska sidan till presentationen. Vi bad studenterna att ta fram en valfri detalj från avsnittet och skriva en kommentar och påbörja en analys av detaljen. Detta visade sig fungera mycket bättre. Eftersom det mekaniska momentet begränsades kunde de positiva effekterna av analysverktyget tillvaratas. Studenterna vände sig vid att vara uppmärksamma på detaljer i filmspråket och kunde känna närheten till källmaterialet.

Efter dessa två kurser användes inte *ShotMaker* mer. Projektet hade inte fler sammanhängande kurser och det fanns ingen motsvarighet i den ordinarie kursplanen. Projektet inriktade sig istället på ett rent digitalt material i en digital miljö.

Uppsats med digitala filmcitat

Eftersom ett av projektets huvudmål var att så snabbt som möjligt integrera moment i den ordinarie undervisningen, var vi tvungna att hitta ett moment där ett digitalt filmmaterial kunde betecknas göra störst nytta. En viktig del i forskningen är rapporteringen av forskningsresultaten. Det är produkten av forskningen. Det finns skriftliga moment på nästan varje nivå av utbildningen. Vi uppfattade att uppsatskurserna skulle vinna mest på att få integrerade digitala filmcitat. Det gick helt i linje med projektets önskan att föra forskningen närmare källmaterialet. Vid en första betraktelse är idén självklar. I alla tider har exempelvis litteraturvetare kunnat citera sitt källmaterial, genom att helt enkelt skriva av den relevanta passagen och integrera den i sin övriga text. Filmforskare har varit hänvisade till minnesbilder av filmer erfarna vid dessa tidigare refererade enstaka tillfällen. Filmforskaren har också måst referera och beskriva de valda filmbilderna. Denna transformering från rörlig bild och ljud till skriven text innebär, givetvis, en begränsning i representationen. De olika medierna kan orimligen utesluta varandra. Möjligheten att i samband med sin text visa det omtalade rörliga bildavsnittet reducerar många av problemen. Men det skapar också nya. Bilden innehåller så mycket mer information än forskaren rimligen kan referera till och forskaren är, med största säkerhet, inte intresserad av att kommentera helheten urskillningslöst. En vetenskaplig text innebär avgränsningar och fokuseringar. Detta faktum ställer nya krav på framförandet av den skrivna texten när det förekommer ett digitalt filmcitat. Det måste tydligt framgå för läsaren/användaren, vad som skall läsas av i de rörliga bilderna och vad som inte är relevant vid det enstaka tillfället. Rörliga bilder har en lömsk, inbyggd förmåga att suga åt sig intresse. Och i detta fall är det den analytiska, vidhängande texten som blir lidande. Jag kommer senare att ge exempel på hur detta kan genomföras.

Genom att överföra filmmaterial till en digital miljö kom vi undan en hel del problem förknippade med interaktiv video: den stora maskinparken; kravet på samma utgåva av filmerna; tillgång till mera material (formatoberoende); samtidig tillgång till en större mängd filmmaterial (inga sidbyten, skivbyten). Den digitala miljön visade sig också medföra en del andra positiva bieffekter som jag återkommer till senare.

Under projektets första och andra termin genomfördes ett moment som kallades referatövning (se avsnittet om Projektet och undervisningen). Motivet var att studenterna skulle bekanta sig med att införa digitala filmcitat i den vetenskapliga texten. Projektet hade tagit fram några exempel på publicerade filmanalyser och uppgiften var att referera textmaterialet och ersätta beskrivningarna av filmerna med digitala filmcitat. Vi ville på detta sätt påtagligt visa att det finns ett förhållande mellan text och bild, att dessa interagerar. Studenterna påvisade en rad felaktigheter i texterna. Forskarna mindes helt enkelt fel. Just genom att det omedelbart gick att kontrollera resonemanget fört i text med källmaterialet så kunde detta påvisas. Motivet var självklart inte att sätta dit dessa forskare för felaktigheter, utan att visa hur digitala filmcitat kan användas och vilken effekt de kan ha.

Uppsatsformen

Inledningsvis fanns det ett antal tekniska praktikaliteter att ta ställning till. Ett digitalt filmmaterial tar mycket hårddiskutrymme i anspråk. Vi var nödsakade att så snabbt som möjligt föra över filmmaterialet till någon annan lagringsform. CD-ROM (Compact Disc Read Only Memory) uppfattade vi som ett behändigt format. Vi ville också ha programoberoende applikationer. Detta innebär att alla resurser och drivrutiner finns inbakade i filen. Alternativet är att låta ett program ”spela upp” materialet. Vårt första försök var att låta studenterna föra in sitt text- och filmmaterial i ett *FileMakerPro*-dokument. För att ”spela upp” materialet krävs det att slutanvändaren har *FileMaker Pro* installerat i sin dator. Detta begränsar möjligheten att distribuera materialet³¹. Vi provade andra varianter och fastnade för *SuperCard*. Där har man stora möjligheter att manipulera text och bild och att på ett enkelt sätt göra egna menyrader och att införa objekt som innehåller länkar i gränssnittet. Det gick också bra att göra malldokument för framtida uppsatsskribenter. Men, den stora fördelen var att man kunde göra egna applikationer, s.k ”stand-alones”.

Uppsatsen måste, av distributionstekniska skäl, finnas tillgänglig även i papperskopia. Vi kunde inte räkna med att alla har CD-ROM läsare hemma och kostnaden per CD-ROM skiva överstiger vida kostnaden per pappersexemplar. I papperskopian ersattes de rörliga bilderna med en enstaka stillbild per filmcitat. Papperskopian visade sig också ha en del andra vinster. De flesta av oss uppfattar det som arbetsamt att läsa mycket och lång text på skärm. Det är avgjort mycket enklare att läsa på papper, tillbakalutad

i sin favoritfåtölj eller liggande på sängen. Många läste papperskopian av uppsatserna och kontrollerade sedan bara citaten vid datorn.

Vid seminarietillfällena framkom önskemål om en hypertextuell presentation av materialet. Projektet ansåg det praktiskt svårt att genomföra. Uppsatskursen är starkt formaliserad efter den lineära formen. Projektet kunde inte låta studenterna samtidigt lära sig att presentera ett material hypertextuellt och prestera en filmvetenskapligt stringent uppsats. Vi var rädda att tekniken skulle ta viktig tid från det vetenskapliga arbetet.

Själva produktionsfasen av uppsatsen måste ta begränsad datortid i anspråk. Det måste vara så enkelt, tekniskt, som möjligt. I de inledande försöken tog produktion både en och två veckor. Uppsatsförfattarna tyckte att det var irriterande och monotont. Det krävdes också en hel del datorvana för att ro det hela i hamn. Det var ett antal moment som måste genomföras för att det skulle bli rätt. Vid det senaste tillfället tog produktionen en dag i anspråk för studenterna. Det uppfattar vi som skäligt.

PaperMaker


Uppsatserna överfördes från diskett till presentationsprogrammet *SuperCard* och tillämpningen *PaperMaker*. Papperskopian och CD-ROM versionen är identiska. Grundlayouten för *PaperMaker* ser ni i figur 6. Stillbilden ligger i övre högra hörnet (bildruta). Det går självklart att ha flera citat tillgängliga på samma sida. Men, bara en stillbild. Texten är lagd i två spalter med en spaltbredd av 50 tecken. Layouten är främst tänkt att passa i tryck, men är anpassad för att förenkla läsningen på skärm. Ett liggande format med endast 50 tecken i 12 punkters storlek och 41 rader är väsentligt färre än till exempel i en bok. Bakgrunden är inte helt vit, utan har en svag gul ton för att kännas lite mjukare för ögonen i förhållande till den svarta texten.

Figur 6. Grundlayout för *PaperMaker*.



Vid seminarietillfället ville vi göra det så enkelt som möjligt att ta sig runt i uppsatsen. Det finns däremot inga länkar i texten överhuvudtaget. De enda länkar som finns är ikonerna med filmremsan för att köra upp filmen (figur 7) och pilarna framåt och bakåt. Menyraden har efterhand byggts ut. I den första versionen fanns det under *File: Print* och *Quit*. Under *Page: Title*, *Previous*, *Next* och *Search*. I den senaste versionen finns det under *File: Print* och *Quit*. Under *Page: Next*, *Previous*, *Add bookmark*, *Go to bookmark* och *Search*. Under *Chapters* finns aktuella kapitel. Anledningen till de engelska namnen är ett illa underbyggt beslut i inledningen som har levt kvar.

Figur 7. Ikonerna med filmremsan. Med hjälp av ett mustryck körs filmen i gång i bildrutan. Den rörliga bildens funktion i texten

∴ Kvinnan, en prostituer
ölja med.  Kamerat
för trapporna och in i kvin
nens klä av sig. Kameran li

Önskemålet från projektets sida var att filmmaterialet skulle integreras i den löpande texten. Det visade sig vara mera komplicerat än vi först trodde. Det finns olika sätt att använda sig av filmmaterialet i det som projektet valde att kalla "den multimediala texten".

Några av de viktigaste funktionerna den rörliga bilden har i den ”multimediala texten”:

- illustration
- komplement
- verifikation
- problematisering

Den illustrerande funktionen är den minst intressanta. Alla bilder, rörliga eller inte, har en illustrativ funktion. Men, om det är den enda funktionen är det, i ett vetenskapligt sammanhang, bättre att lyfta ut den. Som jag tidigare sagt så har rörliga bilder en förmåga att suga åt sig intresse. Vi ville få studenterna att inte falla för frestelsen att visa så mycket filmmaterial det gick. Utan de skulle istället motivera urvalet nog.

Den kompletterande funktionen är svår att undvika. Den kan i undantagsfall också vara mycket berikande. Eftersom författarna är mera bekanta med den gängse uppsattsformen, så kan beskrivningarna i texten täcka in citatet väl. I vissa fall har det motsatta problemet dykt upp. Författarna tror att filmcitatet säger allt och att de inte behöver skriva så mycket. I instruktionerna (appendix 1) skrev vi att läsarten måste definieras nog. Ramen för läsningen av filmbilderna måste nog och exakt avgränsas.

Den verifierande funktionen förutsätter ett längre resonemang i skreven text. Läsaren/användaren kontrollerar att resonemanget stämmer med källmaterialet.

Den problematiserande funktionen är avgjort den mest intressanta. Där finns det en total integration mellan rörlig bild och resonemang förda i skreven text. Där belyses och fördjupas analysen. Texten är beroende av citatet för att bli förståelig och läsningen av filmcitatet är beroende av läsarten i den skrivna texten.

Det är svårt att här förklara när integrationen fungerar, just eftersom jag saknar citat i den här redogörelsen. Men, låt mig försöka exemplifiera. I en av magisteruppsatserna avhandlades inledningssekvensen till Pier Paolo Pasolinis film **Porcile** (Svinstian, 1969). I texten berättas det om grisar, symmetrisk arkitektur, gråblek betong och ”konnotationer till en förfluten form av industriell verksamhet: svinstian liknar interiören i ett koncentrationsläger.” Vidare talar texten om en ”sublim harpas spröda toner” och att

melodin som ”ett vant öra hör att det är frågan om den nazistiska kamp-sången Horst Wessellied”. Efter denna beskrivning fördjupas analysen med att ”Pasolini [berör] korrelationen mellan grisar, produktion, konsumtion och nazism. Denna korrelation spelar en avgörande roll i filmen. Den sarkastiska kontrasteringen pekar i sin tur mot en samhällskritik av stora mått”³². Filmcitatet visar svinstian och på ljudbandet hörs harpan. Hur står bilden i förhållande till texten? Uppsatsförfattaren förutsätter att läsaren/ användaren tittar på citatet. Det ger honom möjlighet att ta upp små detaljer och fortfarande få gehör för dessa. Författaren riktar in vår uppmärksamhet på konnotationerna kring nazism, produktion och koncentrationsläger. I texten eggas fantasin hos läsaren/ användaren. Vi uppmanas inte att betänka de jordbrukstekniska fasiliteterna, förtexternas komposition eller wide screen-formatet. Författaren lägger grunden till vad hela uppsatsen kommer att handla om. ”Detta kritiska betraktande har Pasolini gemensamt med Walter Benjamin. Det är min uppsats intention att sammanföra dessa perspektiv på ett teoretiskt och kritiskt plan.”³³ Det är förvisso helt hypotetiskt att diskutera hur författaren hade gjort om han inte hade haft filmcitatet. Jag tror att han hade varit noggrannare och mera utförlig i sin beskrivning. Men, den centrala skillnaden är hur användaren/ läsaren uppfattar analysen.

Vid seminarietillfället eller den enskilda läsningen kan resonemanget kontrolleras och diskuteras. Läsaren kan ta ställning till hur argumentation förhåller sig till filmbilderna. Läsaren får en ökad förståelse genom den tydligt avgränsade läsarten. Analysen får en tydligare inramning och en större slagkraft genom integreringen av filmcitatet.

Figur 8. Stillbild från Pier Palo Pasolinis *Porcile* (*Svinstian*, 1969).



Handledning

Som jag tidigare framhållit så ingick uppsatsen i en 20-poängskurs på magisternivå. Uppsatshandledningen föll på projektledaren. Projektledaren hade en introducerande genomgång med alla studenter och därefter enskild handledning under hela uppsatsförloppet. Vid detta tillfälle visste vi inte så mycket om de effekter som filmcitatet hade i texterna. Handledningen rörde framförallt texten. Vad som däremot inverkade på slutresultatet var den tidigare genomgångna referatövningen. Studenterna hade fått prova hur mycket text som behövdes för att förklara filmbilderna. Den andra terminen lades handledningen över på handledarna som handledde övriga magisterstudenter. Även denna grupp hade genomgått referatövningen. Seminarier fungerade väl. Det var i huvudsak positiva reaktioner. Många av seminariedeltagarna uppfattade det dock som arbetsamt att läsa så mycket text på skärm. Seminarier kunde betecknas som mera händelserika än annars. Den nya tekniken kan säkert ha bidragit till det ökade intresset, men vi tror också att filmmaterialet har en sammanbindande verkan. Vid många andra tillfällen har inte alla sett filmerna i fråga, eller har begränsade minnesbilder. När tillfälle ges att omedelbart kontrollera och diskutera de relevanta rörliga bilderna i förhållande till analysen, kan fler delta. Möjligheten att hela tiden visa den aktuella sidan projicerad på duk förenklar också diskussionen. Om det är "sidan 7, stycke 5, 7:e raden från slutet" som önskas, kan opponenter eller respondenter omedelbart använda musen för att peka ut platsen på den projicerade bilden. Detta är kanske små vinster, men de byggs upp till en helhetsbild där den tidigare starkt formaliserade seminarierutinen förbättrats. Vid de senaste tillfällena (en B-uppsats våren 1996, en forskaruppsats och fyra B-uppsatser hösten 1996) har projektet inte bidragit med vare sig handledning eller något kursunderstöd, utan i huvudsak teknisk ledning vid själva produktionen. Vid seminarier för de avslutande B-uppsatserna framkom det att författarna verkligen önskade mer hjälp och diskussion kring filmcitatet. Det enda de har fått är instruktionslappen (appendix 1) och diskussioner förda vid själva CD-ROM produktionen.³⁴

Digitala filmcitat och vetenskaplig text

Vilka slutsatser har vi då dragit? När citatet är integrerat i den analytiska texten fungerar det mycket bra. Vi, som filmvetare, kommer närmare vårt källmaterial. Författaren kan föra ett mera detaljerat resonemang som läsarna/användarna kan följa med i, eller ha synpunkter på. Genom att

fokusera på källmaterialet tillmäts det också större vikt. I skrivna text har författaren möjlighet att retoriskt öka eller minska betydelsen, eller till och med, förekomsten av analytisk potential. Jag säger inte att det är så, utan snarare att genom integration av digitala filmcitat minskar risken att det blir så. Digitala filmcitat gör bättre rättvisa åt källmaterialet. Filmcitat är ju självklart bara en representation av den verkliga filmen. Vid diskussioner och seminarier har det många gånger framkommit önskemål om större bildruta, gärna hela skärmen, och en kritik mot bildkvaliteten på filmmaterialet. Anledningarna till detta är flera. Till att börja med finns det tekniska begränsningar. QuickTime-tekniken är än så länge inte bättre än så. Filmmaterialet måste komprimeras förhållandevis kraftigt för att inte ta så stor plats på lagringsmediet, men framförallt är överföringshastigheten från CD-ROM läsaren för låg. Om man vill visa fullskärmsvideo med 25 rutor i sekunden måste överföringshastigheten från CD-ROM läsaren vara omkring 20 megabyte i sekunden³⁵. De absolut snabbaste läsarna nu snurrar 16 gånger så fort som den första läsaren och de kan överföra 2,4 megabyte i sekunden. Dessa läsare är långt ifrån standard hos konsumenterna, utan det är snarare läsare som snurrar 4, 6 eller 8 gånger hastigheten. För att vara på den säkra sidan bör överföringsmängden per sekund ligga under 0,5 megabyte. Men, som ni ser är skillnaden mellan överföringskravet för fullskärmsvideo och den faktiska överföringshastigheten stor. Filmmaterialet måste komprimeras. Det finns en rad olika tekniker. Vi, liksom många andra, har valt *QuickTime Cinepak*-komprimering.³⁶ Genom att minska storleken på rutan och antalet rutor per sekund (vi har generellt använt 15 rutor per sekund) minskas mängden information som måste överföras. Vi ligger för närvarande på ett genomsnitt av 0,25 megabyte per sekund. Men, det är inte bara tekniken som sätter käppar i hjulet. Pondera att man kan visa fullskärmsvideo. Vill vi det? Vad tillförs? När kvaliteten och storleken på bildrutan ökar kan läsaren/användaren få en trovärdigare representation av originalmaterialet, men det finns risk för att integrationen med den skrivna analysen blir svårare att genomföra. Eftersom bilden upptar hela skärmen finns det ingen samtidig tillgänglighet till filmmaterialet och den skrivna texten. Detta är ett önskemål eller krav som kanske kan lösas med hjälp av gränssnittet. En annan möjlighet är att texten distribueras endast på papper med tydliga noteringar till ett filmmaterial på exempelvis CD-ROM. I *PaperMakers* layout ligger filmrutan fördefinierad i "satsytan". När läsning sker vid skärmen sitter läsaren/användaren på ett visst avstånd från skärmen. Om det hade varit fullskärmsvideo så hade läsaren tvingats flytta tillbaka

stolen en bit för att se citatet och sedan flytta närmare igen för att läsa texten. Vi har anpassat storleken så att läsaren/användaren kan sitta på samma avstånd hela tiden.

Men, hur väl passar uppsatskursen för digitala filmcitat? Det centrala behovet ligger i att kunna föra ett resonemang och kunna belysa och fördjupa dessa med integrerade filmcitat. Uppsatsformen innebär många gånger lång och utförlig text som inte alls är betjänt av filmcitat. Uppsatser på C- och magisterkurser kan var både 40 och 50 sidor långa – och själva analysdelen kanske bara 10 sidor. De flesta uppfattar det samtidigt som arbetsamt att läsa lång och sammanhängande text på skärm. Två påståenden som inte går så väl ihop. Uppsatsen på B-nivå är på 10–15 sidor. Det är ett textomfång som lämpar sig bättre. Risker finns att kunskapsnivån så tidigt i utbildningen inte är tillräckligt hög, så att problematiseringen och integrationen inte blir lika genomarbetad. Kanske finns det andra moment i kursplanen som passar bättre. Någon mindre omfattande inlämningsuppgift som motsvarar 5–10 sidor text och som avhandlar enstaka, väldefinierade variabler och parametrar. Det återstår att prova och utvärdera.

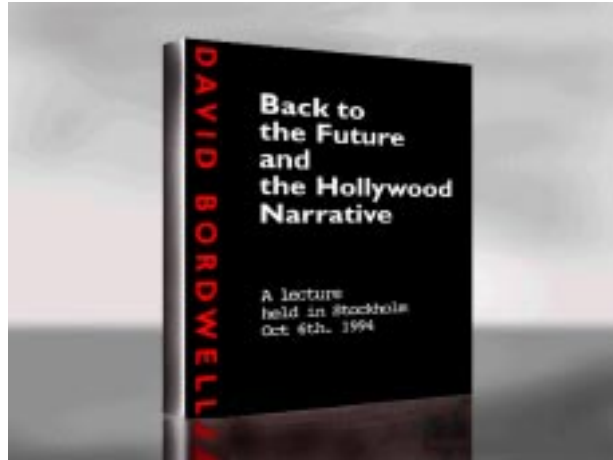
Föreläsningar på CD-ROM

Genom åren har institutionen fått besök av ett flertal utländska gästföreläsare. Det har inte funnits någon rutin för hur dessa föreläsningar skulle dokumenteras. Föreläsningarna har hållits för dem som vid tillfället är knutna till institutionen. Projektet ville prova hur ett så välkänt format som föreläsningen klarade en transformation. Vi ville ge en möjlighet att dokumentera besöken så att flera hade tillgång till materialet.

David Bordwell: Back to the Future and the Hollywood Narrative

Det första besöket som kunde bli aktuellt, ägde rum i oktober 1994. Institutionen hade inbjudit en välkänd amerikansk filmforskare, David Bordwell, för att hålla några föreläsningar. David Bordwells publicerade texter finns på litteraturlistorna på nästan alla kurser på vår och andra, liknande institutioner. Forskningsinriktningen och texterna är därmed väl kända. Men, personen David Bordwell är okänd för de flesta. Vi tyckte det kunde vara en poäng att sätta ett ansikte och en röst till texterna. Utan någon avsevärd planering tillfrågades David Bordwell om vi fick videofilma hans föreläsning *Back to the Future and the Hollywood Narrative*. Vi hade ingen färdig strategi hur bild- och ljudmaterialet skulle användas i slutprodukten, utan vi ansåg att det fick bestämmas senare. Produktionen var inte tänkt för distribution. Vi hade rätt att använda föreläsningen, men inga rättigheter till filmmaterialet. Vi ville prova formatet. Föreläsningen var av allmän, introducerande karaktär. Den kunde vara användbar på i stort sett vilken nivå som helst i utbildningen. Men, hur skulle materialet presenteras och skulle något ytterligare material inkluderas?

Figur 9. "Splash screen" från *Back to the Future and the Hollywood Narrative*.



Huvud- och extramaterial

Vårt arbetsmaterial i initialläget var en VHS-kopia med rätt dålig kvalitet, ett ljudband inspelat med kamerans mikrofon och David Bordwells föreläsninganteckningar. Inte mycket att komma med. Själva huvudpoängen med CD-ROM versionen skulle vara föreläsningen, men vi tyckte att vi kunde inkludera mer material för att öka användningsområdet. Eftersom den talade texten är på engelska valde vi att göra hela produktionen engelskspråkig. Det skulle också göra det enklare att förevisa slutprodukten internationellt.

I undervisningssammanhang var det tänkt att föreläsningen skulle kunna visas i helklass och att studenterna sedan kunde repetera föreläsningen och arbeta vidare med extramaterialet enskilt.

Vi valde att lägga med ett förord om CD-ROM produktionen och projektet [Preface]; en presentation av David Bordwell [About Mr. Bordwell]; relaterade textavsnitt ur andra publicerade källor [Other Writings]; en sammanställning av den kritik som har riktats mot David Bordwells metod och forskningsinriktning [Critique]; en kort presentation av filmen **Back to the Future** (*Tillbaka till framtiden*, 1985)[About the Film] och föreläsningen [Lecture]. Se figur 10.

Figur 10. Innehållsförteckningen till *Back to the Future and the Hollywood Narrative*.

	Contents	Page
	PREFACE Ejell Jusselius	
	ABOUT MR. BORDWELL Jon Glazom	1
	OTHER WRITINGS Ed. by John Alexander	2
	CRITIQUE John Alexander	3
	ABOUT THE FILM Ejell Jusselius	4
	LECTURE David Bordwell	5

Hur strukturera ett lineärt förlopp?

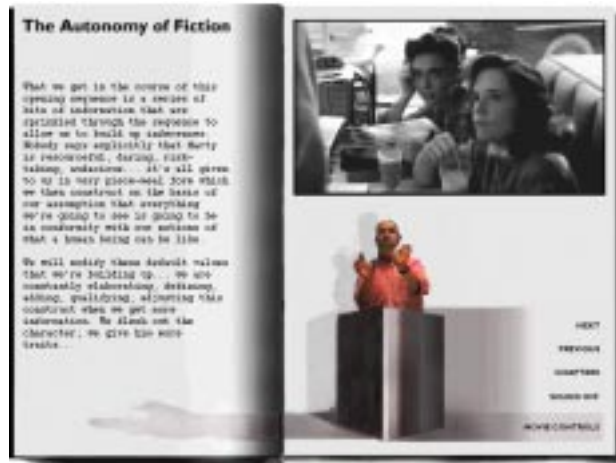
Föreläsningsformen är ju till sin natur lineär. Vad skall göras med materialet vid en transformation? Vilka krav kan ställas? Vi önskade att läsaren/ användaren skulle ha en översikt över hela materialet och kunna gå in i det på olika platser. Vi delade in föreläsningen i ”kapitel” eller avsnitt och gav dem underrubriker (se figur 11).

Figur 11. ”Kapitel”-indelningen till *Back to the Future and the Hollywood Narrative*.

Page	Section Contents	Section Contents	Page
1	Introduction: The Narrative World	Hollywood Narrative and Hollywood Storyteller	7
2	The Scope of Film Narrative	Goal-Oriented in Hollywood Film Narrative	8
3	The Subject of Character	Character and Action	9
4	The Autonomy of Fiction	The Contributions of the Spectator	10
5	Constructing the World of Film Narrative	”Foresightwriting”	11
6	Filling in Gaps	Conclusion: Ejell Jusselius & the Psychological Capabilities of the Spectator	12

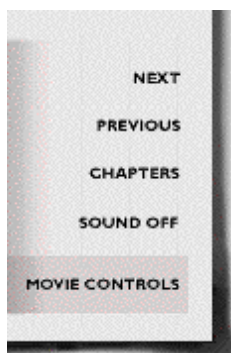
Varje avsnitt är sedan indelat i ”sidor” (se figur 12). När läsaren/användaren kommer till en ”sida” läses textavsnittet upp av David Bordwell. Texten finns transkriberad i textfältet till höger. Om det finns något digitalt filmcitat, spelas det upp i rutan till höger. Det ligger alltid någon stillbild från filmen i rutan. Navigeringskontrollerna ligger i nedre högra hörnet. När David Bordwell kommit till slutet av textavsnittet tystnar han och läsaren/användaren kan, i egen takt, trycka vidare till nästa avsnitt.

Figur 12. Grundlayout för föreläsningssnittet till *Back to the Future and the Hollywood Narrative*.



Eftersom texten är på engelska och att ljudkvaliteten inte alltid är den bästa, ville vi inte att läsaren/användaren skulle känna sig stressad. Navigeringskontrollen är utformad utifrån ”sid”-modellen (se figur 13). De kommandon som används är ”Next” (nästa ”sida”); ”Previous” (föregående ”sida”) och ”Chapters” (kapitel- eller avsnittsindelningen). Vidare finns det ett kommando för att kontrollera ljudet (”Sound On” respektive ”Sound Off”) och ”Movie Controls” för att styra de digitala filmcitatet.

*Figur 13. Navigeringskontrollen i föreläsningsavsnittet till **Back to the Future and the Hollywood Narrative.***



David Bordwell i undervisningen

CD-ROM versionen har använts i undervisningen ett flertal gånger. Den finns på litteraturlistan på påbyggnadskursen. Föreläsningen körs i helklass och sedan kan studenterna repetera och detaljstudera huvud- och extramaterialet i biblioteket. Ett par exemplar finns också till utlåning för de som har Macintosh med CD-ROM läsare hemma. Kritiken har främst rört sig kring navigeringen. Den har generellt uppfattats som klumpig och inexact. Det finns en rad inbyggda komplikationer. Läsaren/användaren måste vänta tills David Bordwell har börjat tala innan det går att byta "sida"; ljudfunktionen gäller bara rösten, inte filmjudet och kommandot "Movie Controls" fungerar inte som det ska. "Sid"- och "kapitel"-indelningen har uppfattats som godtycklig och svår att överblicka. Studenterna har varit tveksamma till själva förekomsten av både skriven och talad text. Projektets motiv var att förenkla för alla att ta sig igenom texten i ett föreläsningssammanhang. Det man inte hör, går att läsa. Hann man inte med, kan avsnittet repeteras. Nackdelen är att nästan halva skärmen utnyttjas till detta och bara detta. Det hade kanske kunnat gå att göra valbart, optionellt, med en annan gränssnittslösning. Studenterna har också undrat varför de bara får

se en och samma stillbild av David Bordwell hela tiden. Anledningen är densamma som för komplikationerna med navigeringskontrollen. Vid denna tid kunde vi helt enkelt inte mer om komprimering, optimering och programmering. Vi hade inga verktyg för att kunna få med allt digitalt filmmaterial på samma CD-ROM. Bildmaterialet som sådant var också av undermålig kvalitet. Studenterna har också ibland blivit förvirrade av stillbildsväxlingarna. Det rörliga bildmaterialet är självklart integrerat i texten, men stillbilderna är det inte. Det som däremot har fungerat mycket väl är kombinationen mellan föreläsningen och extramaterialet och då i synnerhet kritikavsnittet ("Critique") som har funnit en relevant plats i undervisning, diskussion och examination. Användningen har resulterat i en rad intressanta seminarier och, vågar jag påstå, en ökad förståelse av David Bordwells grundläggande resonemang.³⁷

Tom Gunning: Griffith, The Lady and the Mouse

Nästa föreläsningsprojekt blev en föreläsning som hölls exklusivt för projektet av Tom Gunning. Denna gång kunde vi förbereda oss bättre och bygga upp en "studio" för inspelningen. Tom Gunning skulle göra en realtidsanalys om en av filmhistoriens förgrundsfigurer, D.W. Griffith, och hans film *The Lady and the Mouse* (1913).

Vi valde denna gång att inte inkludera något extramaterial förutom det som Tom Gunning själv tar upp i föreläsningen. Under föreläsningens gång startar och stannar Tom Gunning filmen och börjar tala. Vi har bibehållit kontinuiteten genom att göra samma indelning av bildmaterialet från filmen och bildmaterialet på Tom Gunning. I "studion" placerade vi bildskärmen med filmbilderna uppe till höger om Gunning och denna placering återspeglas i gränssnittet (se figur 15). Navigeringen ligger inbyggd i grundlayouten. Indelningen av materialet följer filmens sekvensindelning. Läsaren/användaren har tillgång till hela materialet samtidigt. Bilderna ur filmen och bilderna på Gunning är korrelerade med varandra. Samtidig tillgång till analys och filmbilder.

Tom Gunning och undervisningen

CD-ROM versionen användes för första gången hösten 1996 på grundnivåns historiekurs. Reaktionen var över lag positiva. Materialet fungerade bättre

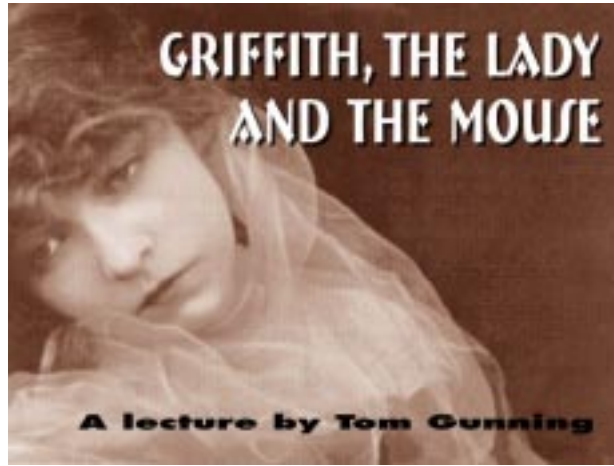
i undervisningen än David Bordwells föreläsning. Det var lättare att ta sig runt i hypermediastrukturen. Navigeringen var mera intuitivt utformad utifrån materialet och föreläsningsformen. Studenterna uppfattade att de hade fått ”kontakt” med Tom Gunning genom hans ”fysiska” närvaro. Det förelåg inga ansemliga problem med språkförståelsen och det enskilda fördjupningsarbetet fungerade väl.³⁸

De tekniska lösningarna var medvetet förenklade. Vi ville fokusera på innehållet i föreläsningen och inte sprida intresset på extramaterial. Studenterna skulle lära sig detta, och bara detta. Det fanns också en förhoppning om att utarbeta en sorts mall för denna typ av dokumentation. Produktions-tiden kunde radikalt förkortas. I idealfallet skulle en sådan produkt kunna färdigställas på två arbetsveckor.

Alternativet till en digital miljö är främst en redigerad videofilm – omväxlande bilder på föreläsaren och från källmaterialet – alternativt två videobandspelare. Navigeringsproblematiken blir då tydlig. Spola framåt, den föreläsningsansvarige tappar bort sig, spola tillbaka igen. Den samtida tillgången till materialet går förlorad när det inte är en gemensam digital miljö. CD-ROM versionen lämpar sig väl för detaljstudium. Varje ruta i filmmaterialet kan kallas fram och avläsas. Detsamma gäller för bilderna på Tom Gunning. Läsaren/användaren har stor kontroll över materialet och slipper irriterande väntetider och utdragna sökningar.

Eftersom projektet har rätt att använda Tom Gunnings text och att filmmaterialet är så kallat ”fair use” så kan CD-ROM versionen distribueras. Den kan användas både i undervisningssammanhang och för enskilt specialstudium.

Figur 14. "Splash screen från *Griffith, The Lady and the Mouse*.



Figur 15. Grundlayout till *Griffith, The Lady and the Mouse*.



CUT! En film blir till – Du klipper den

Den tveklöst mest omfattande produktionen inom projektet är en dubbel CD-ROM, *CUT! En film blir till – Du klipper den*. Produktionen har sin upprinnelse i det tidigare refererade behovet av ett enkelt genomförbart, praktiskt moment.

På CD 1 får användaren följa hur en film blir till, från manusidé till färdig film. Vi spelade in en egen film, en svensk version (*Åka svart*) av en tysk kortfilm, *Schwarzfahrer* och inspelningen av denna film används som ett återkommande typfall. Varje delmoment i tillkomstprocessen är noggrant refererat. På CD 2 finns alla tagningar som vi använde till filmen med, omkring 30 minuter, och dessa klipps ner till cirka 4 minuter. Där finns också en professionell version, klippt av en yrkesverksam redigerare, att jämföra med – klipp för klipp.

Användningsområde och målgrupp

Projektet har som bekant genomfört mindre, praktiska rollspelsövningar på video, men för en stor studentgrupp låter det sig inte göras så lätt. Det har genom åren förekommit liknande arrangemang, men ingen beständig lösning. I introduktionskursen för grundstudenterna ingår ett textbundet moment om det praktiska filmarbetet. Vi uppfattade att *CUT!* skulle passa utmärkt inom det momentet. När man arbetar med ett digitalt material är en stor användargrupp inte ett överhängande problem. Vi lyckades sätta 120 studenter i arbete på endast tre datorer. Den grundläggande målgruppen var våra egna grundstudenter och, som följd av det fylliga materialet, studenter på andra nivåer och intresserade lärare. Den i huvudsak teoretiska inriktningen på institutionens kursutbud har satt det praktiska filmarbetet åt sidan. Med *CUT!* kan ett praktiskt moment införas utan att det stjäl viktig tid från det övriga kursutbudet.

Det har efterhand visat sig att andra läroanstalter, såsom gymnasiernas mediaprogram, filmskolor, folkhögskolor, DI (Dramatiska institutet), har

behov av den här typen av undervisningsmaterial. Det har också kommit fram andra användningsområden. En filmproducent använder *CUT!* för sina praktikanter och sin administrativa personal för att ge en tydligare bild av vad de egentligen sysslar med. En annan producent, som gör beställningsfilmer, visar *CUT!* för beställarna – så de ska veta vad det är de beställer.

Figur 16. Omslaget till *CUT! En film blir till – Du klipper den.*



Metaforer, gränssnitt och navigation

Det första användaren möts av på CD 1 är en vägskylt på en plats kallad *Stationen* (figur 17). Där beskrivs två möjliga vägar – *Short Cut* och *Cut*. *Short Cut* är en komprimerad ”föreläsning” av hela förloppet, där det går att stanna och starta igen. Vi introducerar termen ”datafilm” för denna typ av presentation. Den andra vägen, *Cut*, innehåller en fylligare och noggrannare refererad presentation, där användaren har större frihet att själv söka sig runt i materialet.

Figur 17. På CD 1 är **Stationen** det första användaren möts av. Här kan användaren välja hur materialet skall användas; antingen genom en föreläsningversion, **Short Cut**, eller den navigeringsbara, fylligare **CUT**.



Vid planering och genomförandet av en multimedieproduktion kan det många gånger vara givande att ha en arbetsmetafor. Metaforen är behjälplig när det gäller att strukturera och presentera materialet. Under planeringsarbetet kan ett disparat material få en fastare form och, om metaforen är välvald, kan den ledsaga den slutliga presentationen genom navigationen och gränssnittet. Den huvudsakliga metaforen för produktionen av *CUT!* var dokumentärfilmen. Materialet skulle skildra ett förlopp, en process. Det skulle ske en dokumentation av en inspelning av en film. Under den dag som vigts för filminspelning gjordes i praktiken två filmer, *Åka svart* och en "bakom"-film. Alla rörliga bilder från filmen visas i färg och "bakom"-filmen i svartvitt. Denna praxis fyller två syften, dels för att tydligt särskilja de båda filmtyperna, dels för att svartvit film, tagen med handkamera konventionellt sett konnoterar dokumentärt material. Denna dokumentära prägel ville vi bibehålla genom hela produktionen och att den slutligen skulle synas i den multimediala produkten. Den kompletterande metaforen var resan. Utgångspunkten för denna var *Kartan* (figur 18) som förevisar hela processen. Idén var att en karta med konnotationer till tunnelbana, och ett antal stopp längs vägen mot målet, *Visningskopian*, skulle visa på nödvändigheten av att en filminspelning sker i en viss ordning. På *Kartan* syns också en skyltmarkering för *Stationen* som går i linje med resemetaforen, men eftersom vägvalet inte ingår i det dokumenterade förloppet så ligger denna utanför.

Figur 18. *Kartan* som visar hela förloppet på CD 1. De tre huvudavdelningarna, *Förarbetet*, *Inspelningen* och *Efterarbetet*, är tydligare markerade än mellanstationerna.



Den normala fasen för *CUT!* är att den rullar framåt. Användaren kan när som helst stanna, starta, gå framåt, bakåt eller komma till *Kartan*. Navigeringen ligger alltid (förutom på *Kartan*) nederst på skärmen (figur 19). Att navigera sig genom ett hypermedianätverk erbjuder ofta problem. Det finns alltid skäl att i produktionsfasen tänka igenom detta en extra gång. Ett självklart önskemål är att navigeringen skall vara så intuitiv som möjligt. Vi valde, tillika med många andra produktioner, ikonsfären kring bandspelaren. En stor andel användare har erfarenhet av denna typ av kontroller och har därmed en förståelse vad som kan förväntas hända genom ett musttryck. Vi la också till en färgkod. I "kör"-läget är startikonen grön och pausikonen grå/ofärgad; i pausläget är pausikonen röd och startikonen grå/ofärgad. När pausläget inträder framträder också ikonerna för framåt och bakåt. Dessa är gråa/ofärgade. Vid musttryck på en av dessa sätts en kort process igång: den aktuella ikonen blinkar grönt för att sedan bli grå/ofärgad igen, pausikonen blinkar grå/ofärgad för att sedan bli röd igen och startikonen blinkar grönt för att sedan bli grå/ofärgad igen. Hela denna process tar självklart bara ett ögonblick, men det markerar att det har skett en förflyttning. När användaren återvänder till *Kartan* efter ett besök någonstans, markerar en liten röd gubbe var du kan kom ifrån (figur 20). Förhoppningen avseende hela navigeringsapparaten, var att användaren när som helst skulle kunna stanna upp, ta om ett avsnitt, snabba på förlopp eller att ta sig ur. Det skulle aldrig råda något tvivel om var användaren befann sig, hur han/hon

tog sig dit eller hur/hon han tar sig tillbaka. Det skulle inte finnas några återvändsgränder.

Figur 19. Bilden visar **CUT!** i pausläge. Längst till höger finns ikonerna för start. Pausknappen är markerad med rött och ikonerna för framåt respektive bakåt är tillgängliga. När **CUT!** är i ”kör”-läge syns inte dessa två. Längst till vänster syns en blå fyrkant med ett ”i”, denna ikon finns alltid tillgänglig och leder till **Kartan**. Till höger om denna står **Avsluta** i klartext.



Figur 20. Den lilla röda gubben visar var användaren kom ifrån när han bröt förloppet. I detta fall kom användaren från avsnittet **Tolkning & Rollbesättning** och **Passagerarna**.



Lineäritet, pedagogik och interaktivitet

Vi ville göra användandet av *CUT!* så enkelt som möjligt. CD 1 är i huvudsak upplagd som en föreläsning. Förutom att vi ville påvisa de processuella kvaliteterna i filmarbetet ansåg vi att man inte skall underskatta lineäritet i ett pedagogiskt material, trots det till synes motsägelsefulla i att bibehålla den i representationen i en digital miljö. Vi ville inte att tillägnet skulle bli ”/.../too much like hard work and [make] users switch off, mentally and physically/.../”³⁹ och att det skulle fungera i stor grupp. *Short Cut* har vi fört över till video så att det blir smidigare att visa för flera olika grupper. Den fylligare, navigeringsbara *Cut* kan med fördel användas enskilt, eller om föreläsaren vill poängtera eller repetera vissa delar.

För att användaren skall ha bästa möjliga förutsättningar inför arbetet med CD 2 ville vi att stora delar av CD 1 introducerats. Utan att vara alltför tydliga om den målsättningen, förevisas *Kartan* med alla produktens beståndsdelar. Ett rimligt antagande är att användaren åtminstone tittar på valda delar av helheten, får en personlig överblick. Vi ville att användaren skulle ha kontakt med en person under resans gång. En tidig idé var att användaren skulle ha en liten ”cyberkompis” som då och då dök upp och berättade eller vägledde vidare. Efter några test tyckte vi att det blev fånigt och att figuren blev svår att använda praktiskt. Vi gjorde om figuren till en berättare. Berättaren för också tankarna till metaforen kring dokumentärfilmen. Vi provade med projektledaren, och tillika filmens regissör, som återberättade i första person. Vi tyckte inte att det funkade riktigt heller. Genom förstapersonsvinkeln avskärmades användarna från processen. Materialet kändes exklusivt och svårtillgängligt. Vi provade istället med en berättare i tredje person. Det tyckte vi fungerade bäst. Vi valde en skådespelare som är van att läsa in speakertexter – Pia Green. Användaren kan tänkas känna igen henne och hon är, inte minst viktigt, en professionell speaker. Hon dyker upp med bild och ljud i inledningen och hennes röst används genom hela förloppet. Emellanåt får vi också se henne i rörliga bilder, insprängda i gränssnittet (se figur 21).

Vi hoppades att användaren skulle uppfatta berättaren som trovärdig genom att Pia Green visas i helfigur. Användaren skulle nästan lära känna henne. Eftersom hon berättar i tredje person, vet hon inte mer än användaren. Hon undanhåller inget. Vi valde att först visa henne med både röst och bild för att sedan huvudsakligen använda rösten. Vi tyckte att relationen användare och berättare var etablerad och att hennes bild inte längre behövde visas.

Rösten var nog. En bild på henne hela tiden skulle uppta onödig del av gränssnittet utan att tillföra något. De insprängda bilderna var tänkta som påminnelser om vem hon är och att skärpa koncentrationen, skapa variation och att hindra att förevisningen blir uttröttande.

Figur 21. Insprängd bild på Pia Green i gränssnittet. Bland annat i slutet av hela förloppet på CD 1, dyker hon upp och berättar att det nu är slut och att, för den som vill, är det fritt att gå tillbaka och repetera eller gå vidare till CD 2.



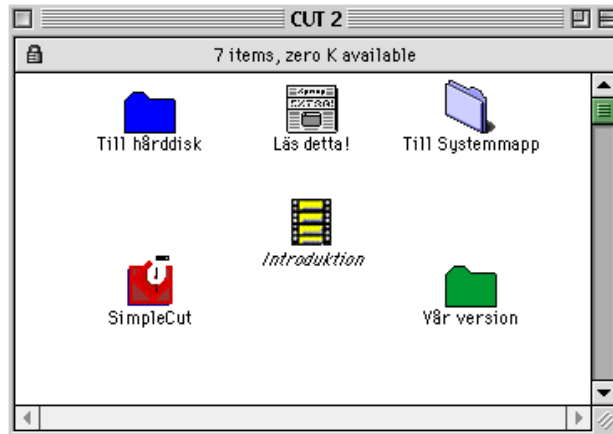
Användaren kontrollerar materialet

På CD 2 tar vi ut svängarna när det gäller användarens interaktion med materialet. Inkluderat på CDn är en kort introduktion av Pia Green, vår version av den färdigredigerade filmen, vår klippares kommentarer till redigeringen, alla tagningar och en liten kurs i handhavandet av tillämpningen *SimpleCut*(figur 22).

I introduktionen föreslås att användaren skall prova att klippa filmen först, innan han tittar på vår version eller vår klippares kommentarer. Som tidigare nämnts så går det inte att tvinga användaren att göra på ena eller andra sättet. Det går bara att föreslå och hoppas att användaren väljer att följa rådet.

Klippövningen är tänkt att genomföras enskilt eller i en mindre grupp. Det går till så att användaren tar upp de tagningar som är aktuella, arrangerar dem för överblickens skull tillsammans med en *Master*, som materialet ”klippas ned” till (se figur 23).

Figur 22. Fönstret till CD 2. I mappen **Till hårdisk** ligger alla tagningar, **MoviePlayer** och **Master**. I mappen **Vår version** finns filmen och vår klippares kommentarer.



Figur 23. Så här kan det se ut under klippövningen. Användaren har tagit fram tre olika tagningar och en **Master**. I nedre vänstra hörnet ligger instruktionerna för det tekniska handhavandet av tillämpningen **SimpleCut**.



Motivet med övningen är inte att användaren skall lära sig klippa film, utan förstå grundförutsättningarna för det filmiska berättandet. Tekniken skulle vara så lättillgänglig som möjligt. Tillämpningen *SimpleCut* använder sig av Apple's *MoviePlayer* och processen påminner om ett vanligt ordbehandlings-

program – användaren klipper ut och klistrar in valda delar och så småningom bildas en ny helhet. Det har visat sig att det bara tar 20 till 30 minuter att komma igång med klipparbetet – även om användaren är ovan vid datorer. Denna enkelhet ansåg vi vara en förutsättning.

Som en del i samarbetet med CID (NADA/KTH) ingick det att konstruera en mer avancerad applikation som kunde hantera flera ljud och bildspår. *MoviePlayer* gör så kallade ”raka klipp”, med både ljud och bild. Applikationen visade sig bli alltför komplex och svårhanterlig. Vi tog beslutet att bygga CD 2 på *MoviePlayer* och föreslå att intresserade användare skaffar tillgång till kommersiella program, såsom *Adobe Premiere* eller *Avid VideoShop* och använder tagningsmaterialet där. Vi har också fört över hela materialet till video för de som vill använda den typen av redigeringsutrustning.

Den tillbakakoppling (eller feedback) som materialet erbjuder är huvudsakligen förknippad med vår klippares kommentarer till redigeringen (se figur 24). Vår erfarenhet säger att mycket av arbetet faller på plats vid en noggrann genomgång av kommentarerna. Det är viktigt att påpeka att den versionen inte är ett facit, utan bara en jämförelse med vad en professionell redigerare väljer att göra med materialet.⁴⁰

Att kombinera föreläsning och laboration

Det finns väsentliga skillnader mellan CD 1 och CD 2 i paketet. Den första CDn bygger på noggrann förevisning. Vid en första kontakt fungerar den som en videofilm. Valet av presentationsteknik erbjuder dock återbesökaren stora möjligheter att interagera och problematisera materialet. Närheten och tillgängligheten till hela innehållet gör det lätt navigera och uppmuntrar närstudium.

Huvudnumret på CD 2 är tveklöst klippövningen. Det är svårt att tänka sig hur en sådan övning skulle gå till i större grupp. Övningen är konstruerad för att genomföras enskilt eller i mindre grupp. Det finns inget uppenbart hinder för användaren att referera till vår klippares kommentarer under klipparbetets gång, men vi tror att inläringen blir mer effektiv om användaren gör ett ärligt försök att klippa ihop filmen först.

Figur 24. Exempel på hur vår klippers kommentarer ser ut. I detta fall visas hur det nionde klippet är satt och vilken motivering som finns. Sammanlagt består vår version av filmen av 40 klipp. Användaren kan detaljstudera, ruta för ruta, hur det har gått till.



Konklusion

Tre år är ingen lång tid. Och under dessa tre år har det skett en svindlande teknisk utveckling på det informationsteknologiska området. I periodens inledning var Internet ett exklusivt nätverk för tekniker, en del forskare och tekniksugna, mestadels, grabbar – idag är det ett världsomspännande bibliotek, en handelp plats, en lekstuga och ett konferensrum; kort sagt, en mötesplats för en rad olika grupper av användare. Produktioner av CD-ROM och innehavet av CD-ROM läsare mångdubblas varje år. Datorer står i många hem och på snart sagt varje arbetsplats. Den digitala bild-tekniken har gjort det möjligt att distribuera långfilmer på en CD-ROM med hjälp av MPEG 2,3 & 4 (Motion Picture Experts Group, version 2, respektive 3 & 4) och DVD-tekniken (Digital Versatile Disc). Men, detta är huvudsakligen tekniska landvinningar. ”Språket” och berättartekniken för den digitala miljön tar längre tid på sig att utvecklas.

Erfarenheter från våra produktioner

Projektet *Multimedia & Filmundervisning* har försökt att sondera delar av terrängen för användning i den filmvetenskapliga undervisningen. Ingen av projektmedlemmarna har någon utpräglad teknisk bakgrund, utan vi har istället försökt se till vilka behov som funnits och om den digitala miljön väsentligt kan bidra till att fylla behoven. När det gäller *CUT!* såg vi ett uppenbart behov av ett praktiskt moment i undervisningen. Den digitala miljön kunde göra det möjligt att genomföra ett sådant. Louise Wallenbergs utvärdering visar att det fungerar. När det gäller uppsatserna med digitala filmcitat tror vi att vi har lagt grundplåten för användning av ett digitalt filmmaterial i det filmvetenskapliga forskningsarbetet. Vi har påvisat att ett samtidigt användande av rörliga bilder och vetenskaplig, analyserande text är kraftfullt. Representationen eller formatet av densamma kan förbättras och förfinas. Och vi har visat två olika lösningar på hur dokumentationen av föreläsningar kan ske.

Erfarenheter kring teknik

Utvecklingen går som sagt i ett rasande tempo. Det är ett oändligt arbete att hålla sig à jour med allt. Vi var tvungna att bestämma oss för ett användningsområde och en presentationsteknik för att sedan se om det var tekniskt möjligt. Efterhand upparbetade vi en kompetens så att vi i ett tidigare stadium kunde diskutera tekniska lösningar i samband med planeringen. Tekniken är ett hjälpmedel, både praktiskt och produktionstekniskt. Den är sällan ett hinder, om man vidmakthåller en kritisk realism. Det finns liten anledning till oro inför starten av ett projekt eller en produktion. Det löser sig – bara det finns tid och pengar.

Erfarenheter kring samarbete

Multimediaproduktion och filmproduktion har flera saker gemensamma. Det behövs en rad olika kompetenser. Inledningsvis behövs det en berättare; en tekniker/programmerare och en grafisk designer. Dessa upprätthåller den övergripande bilden. Teknikern ger berättaren det tekniska aktionsområdet och den grafiska designern påvisar det mest effektiva framställningssättet. Beroende på produktionens karaktär, behövs ytterligare kompetens i form av ljudtekniker, kompositörer, fackexperter, pedagoger, fotografer, marknadsförare. Om inte en person innehar alla dessa kompetenser, behövs det ett team.

Grundstommen i projektet *Multimedia & Filmundervisning* har varit en projektledare, en programmerare och en grafisk designer. Det har varit ett nära samarbete. I vårt fall har det fungerat så att vi gemensamt har diskuterat ett koncept, provat en modell för att sedan revidera och prova igen. De ovannämnda rollerna är inte helt åtskilda, utan det handlar om samarbete och diskussion. Det finns så många faktorer att räkna med att det inte har gått att planera allt, för att sedan genomföra det och i slutändan ha en fulländad produkt. Projektledaren har gång efter annan påvisat att det handlar om en process. Det måste finnas tid för planering, testning, omplanering och vidare testning. Producenten och produktionen behöver det!

Erfarenheter kring intern marknadsföring

Detta område har varit projektets svagaste punkt. Vi har gjort inget, eller mycket lite för att höras eller synas. Vi har visserligen varit runt och visat vårt material på diverse mässor och seminarier, men aldrig för vår egen personal! Våra produktioner finns på litteraturlistorna, men vi har inte utarbetat en plan för hur de praktiska momenten skall få en förlängning. Det gäller i huvudsak uppsatserna som kräver handledning av lite annorlunda karaktär och en praktisk, teknisk produktionsfas. Våra personella resurser har ju varit begränsade. Om vi hade informerat våra kollegor mer, hade de säkert kunnat bidra med material och vi kunnat ansvara för presentationen. Det finns risk för att en gammal sanning slår in: För långvarig framgång – förankra!

Slutord

Den digitala miljön innebär redan nu en rad fördelar för det filmvetenskapliga arbetet. Framtiden får utvisa vilka idéer som är livskraftiga och vilka som blir kortlivade. Så här långt kom vi...

Noter

- 1 Citerad av Tony Feldman, *An Introduction to Digital Media*, London: Routledge, 1997, sidan 19.
- 2 Bill Sweetman, *Multimedia Creative Design*, <<http://jefferson.village.virginia.edu/~jmu2m/bukatman.html>> Adressen kontrollerad 1997-04-09.
- 3 Projektansökan insänd till Grundutbildningsrådet november 1993, sidan 1.
- 4 Ibid, sid 5.
- 5 Ibid, sid 6.
- 6 Ibid, Allmänna experters utlåtande.
- 7 Under projektets första termin hade vi en extern utvärderare från Pedagogiska institutionen närvarande för att sammanställa material till sin magisteruppsats. För en synnerligen noggrann genomgång av momenten under den första terminen hänvisas till Patrik Hernwall, *Händelser vid datorn – en pedagogisk studie av ett multimedia-projekt*, Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet, april 1996.
- 8 Tony Feldman, *An Introduction to Digital Media*, London: Routledge, 1997, sidan 2.
- 9 Nicholas Negroponte, *Repurposing the material girl*, <<http://www.hotwired.com/wired/1.5/departments/negroponte.html>> Adressen kontrollerad 1997-04-09.
- 10 Robert G. Fuller, *Multimedia – Hype or No?* <<http://www.unl.edu/physics/Education/MultimediaHypeOrNo.html>> Adressen kontrollerad 1997-04-09.
- 11 Tony Feldman, *An Introduction to Digital Media*, London: Routledge, 1997, sidan 23f.
- 12 Sueann Ambron i en intervju med Rochelle Garner, *The Mother of Multimedia*, <<http://www.wired.com/wired/2.04/departments/electrosphere/ambron.html>> Adressen kontrollerad 1997-04-09.
- 13 Tony Feldman, *An Introduction to Digital Media*, London: Routledge, 1997, sidan 24.
- 14 George P. Landow, *Hypertext: the Convergence of Contemporary Critical Theory and Technology*, Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1992, sidan 4.

- 15 Edward M. Jennings, *The text is dead; long live the techst*, sidan 11, <<http://jefferson.village.virginia.edu/pmc/backissues/contents.592.html>> Addressen kontrollerad 1997-04-09.
- 16 Scott Bukatman, *Virtual textuality*, sidan 5, <<http://jefferson.village.virginia.edu/~jmu2m/bukatman.html>> Addressen kontrollerad 1997-04-09.
- 17 George P. Landow, *Hypertext: the Convergence of Contemporary Critical Theory and Technology*, Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1992, sidan 4.
- 18 Addressen används vid tillgång till WWW (World Wide Web). Addressen kontrollerad i mars 1997.
- 19 Tony Feldman, *An Introduction to Digital Media*, London: Routledge, 1997, sidan 17.
- 20 Erkki Huhtamo, *Anything interactive – but not just any thing!* <<http://www.spark.com/who/huhtessay.html>> Addressen kontrollerad 1997-04-09.
- 21 Ibid.
- 22 Mary Holmes, *Interactivity Primer*, <<http://www.multimediator.com/food/write014.shtml>> Addressen kontrollerad 1997-04-09.
- 23 *Internet Movie Database* återfinns exempelvis på <<http://us.imdb.com/>>. Addressen kontrollerad 1997-04-18.
- 24 Det gäller bland många, många andra, Marsha Kinders *Blood Cinema: A Bilingual CD-ROM Exploring Spanish Film and Culture*, CineDisc, 1994 och Donald Normans *Defending Human Attributes in the Age of the Machine*, Voyager, New York: 1994.
- 25 Att kunna notera texten är en av de interaktiva beståndsdelarna i en hypertextuell presentation.
- 26 Mary Holmes, *Interactivity Primer*, <<http://www.multimediator.com/food/write014.shtml>> Addressen kontrollerad 1997-04-09.
- 27 Tony Feldman, *An Introduction to Digital Media*, London: Routledge, 1997, sidan 21.
- 28 För vidare information om tekniken kring laserskivor hänvisas exempelvis till <<http://www.cs.tut.fi/%7Eleopold/Ld/FAQ/Introduction.html#MediumClvCav/>> Addressen kontrollerad 1997-04-18.
- 29 För en noggrannare genomgång se Patrik Hernwall, *Händelser vid datorn*.
- 30 Se exempelvis Jan Olsson och Sven Åke Heeds arbete om **The Searchers** i *The Searchers: En filmanalys*, Liber Förlag, Malmö: 1983.
- 31 Numera finns det en nätverksversion av *FileMaker Pro* som används i

respektive användares egen Internet- eller intranätapplikation, såsom exempelvis *Netscape Navigator* eller *Internet Explorer*.

- 32 Citatet hämtat från Per Snickars magisteruppsats *Film och Dialektik: En kulturteoretisk studie av Walter Benjamins dialektiska bildteori och Pier Paolo Pasolinis Svinstian*, Filmvetenskapliga institutionen, Stockholms universitet, maj 1995.
- 33 Ibid.
- 34 För en utförligare beskrivning av studenternas reaktioner och önskemål hänvisas till Del 3 i denna bok om utvärdering av Louise Wallenberg.
- 35 Tony Feldman, *An Introduction to Digital Media*, Routledge: London, 1997, sidan 49.
- 36 Under denna tid var *Cinepak*-komprimering en av de lättast tillgängliga och en av de effektivaste av komprimeringsteknikerna. Numera börjar MPEG (Motion Pictures Experts Group) ta över.
- 37 För ett utförligare resonemang kring studenternas användning av Bordwell hänvisas till Wallenberg.
- 38 För en noggrannare redogörelse av studenternas reaktioner hänvisas till Wallenberg.
- 39 Tony Feldman, *An Introduction to Digital Media*, Routledge: London, 1997, sidan 17.
- 40 För en närmare genomgång av studenternas reaktioner på *CUT!*, hänvisas till Wallenberg.

Källor

Tryckta källor

Feldman, Tony, *An Introduction to Digital Media*, Routledge, London: 1997

Landow, George P., *Hypertext: the Convergence of Contemporary Critical Theory and Technology*, The Johns Hopkins University Press, Baltimore: 1992

Olsson, Jan & Heed, Sven Åke, *The Searchers: En filmanalys*, Liber Förlag, Malmö: 1983

CD-ROM

Kinder, Marsha, *Blood Cinema: A Bilingual CD-ROM Exploring Spanish Film and Culture*, CineDisc, 1994

Norman, Donald, *Defending Human Attributes in the Age of the Machine*, Voyager, New York: 1994

Command & Conquer, Virgin Interactive Entertainment, 1996

Myst, Cyan Software, 1994

Källor från WWW

Bukatman, Scott, *Virtual textuality*, <<http://jefferson.village.virginia.edu/~jmu2m/bukatman.html>> Adressen kontrollerad 1997-04-09.

Fuller, Robert G. , *Multimedia - Hype or No?*, Department of Physics and Astronomy, University of Nebraska – Lincoln, Lincoln, NE 68588 <<http://www.unl.edu/physics/Education/MultimediaHypeOrNo.html>> Adressen kontrollerad 1997-04-09.

Garner, Rochelle, 'The Mother of Multimedia', *HotWired 2.04* <<http://www.wired.com/wired/2.04/departments/electrosphere/ambro.html>> Adressen kontrollerad 1997-04-09.

Holmes, Mary, 'Interactivity Primer', oktober 1995, *Multimediator: Canada's Multimedia Guide* <<http://www.multimediator.com/food/write014.shtml>> Adressen kontrollerad 1997-04-09.

Huhtamo, Erkki, 'Anything interactive – but not just anything!' Ingår i *The 1995 Arc Gallery* <<http://www.spark.com/who/huhtessay.html>> Adressen kontrollerad 1997-04-09.

Jennings, Edward M., 'The text is dead; long live the techst', *Postmodern Culture*, volume 2, nummer 3 (maj 1992) <<http://jefferson.village.virginia.edu/pmc/backissues/contents.592.html>> Adressen kontrollerad 1997-04-09.

Negroponte, Nicholas, 'Repurposing the material girl', *HotWired1.5* <<http://www.hotwired.com/wired/1.5/departments/negroponte.html>> Adressen kontrollerad 1997-04-09.

Sweetman, Bill, 'Multimedia Creative Design', juni 1994, *Multimediator: Canada's Multimedia Guide* <<http://www.multimediator.com/food/write002.shtml>>

Adressen kontrollerad 1997-04-09.

Övriga källor

Hernwall, Patrik, *Händelser vid datorn – en pedagogisk studie av ett multimedia-projekt*, Magisteruppsats nr 6, Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet, april 1996

Projektansökan insänd till Grundutbildningsrådet november 1993

Snickars, Per, *Film och Dialektik: En kulturteoretisk studie av Walter Benjamins dialektiska bildteori och Pier Paolo Pasolinis Svinstian*, Magisteruppsats, Filmvetenskapliga institutionen, Stockholms universitet, maj 1995

Macintosh, *HyperCard*, *QuickTime* och *MoviePlayer* är registrerade varumärken hos *Apple, Inc.*

SuperCard är ett registrerat varumärke hos *Allegient*.

Premiere, *PageMaker*, *PhotoShop* och *Acrobat* är registrerade varumärken hos *Adobe*.

Director och *SoundEdit 16* är registrerade varumärken hos *Macromedia*.

FileMaker Pro är ett registrerat varumärke hos *Claris*.

LogoMotion är ett registrerat varumärke hos *Specular*.

Avid Videoshop är ett registrerat varumärke hos *Avid Technology, Inc.*

Appendix

Att skriva uppsats med digitala filmcitat

Uppsatsarbetet Ni har framför Er skiljer sig inte på något avgörande sätt från tidigare. Det är fortfarande TEXTEN som är det absolut viktigaste. Men, vi ber Er tänka på några punkter under arbetets gång.

1. Texten

Vilken typ av uppsats skall Ni skriva? Är texten betjänt av att förse med filmcitat? Om Ni svarar JA tvingas Ni redan under dispositionsarbetet att tänka in citaten. Möjligheten att visa citat påverkar Ert sätt att skriva. Men, Ert huvudsakliga arbete lägger Ni fortfarande ner på texten.

Ledord: *jobba med texten, tänka in citat.*

2. Texten och filmmaterialet

Filmmaterialet skall belysa och fördjupa Er analys. Filmexemplen Ni ger skall inte bara vara illustrerande, kuriösa eller humoristiska. Antingen tar Ni Er utgångspunkt i filmmaterialet eller så belägger Ni Era resonemang med citat. Därför krävs det ett noga urval. Den rörliga bilden innehåller så ohyggligt mycket information att Ni måste definiera läsarten noga. Eftersom läsaren omedelbart kan titta på filmbilden ställs det höga krav på Er exakthet i resonemangen. Ni måste noga överväga och beskriva vad Ni vill att läsaren skall titta efter i citatet.

Ledord: *belysa och fördjupa analysen; noga urval; definiera läsarten; exakthet.*

3. Filmmaterialet

Hur många och hur långa citat? Det finns ingen teknisk begränsning i praktisk mening (på en CD-ROM kan vi få in minst 60 minuter digital film), men håller texten för ett obegränsat antal? Filmmaterialet har en tendens att slita åt sig uppmärksamheten. Eftersom Ni måste ge en tydlig och väl avgränsad ram i text för varje citat, så måste citatet motsvara resonemanget i texten. Om citatet är längre mister Er analys i exakthet och läsaren lockas vidare – från Er text. Detsamma gäller antalet citat. Det finns också en risk att Era citat blir mer illustrativa än fördjupande.

Ledord: *inte för många, inte för långa – analysen mister i slagkraft.*

När Ni kommer till oss har Ni en diskett med en helt godkänd uppsats och Ni har bestämt exakt vilka citat Ni vill ha.

Lycka till!

III: I praktiken

Utvärderande rapport om studenternas tillgodogörande av materialet

När jag i augusti 1996 tillsattes som utvärderare av multimediprojektet på Filmvetenskapliga institutionen vid Stockholms universitet hade jag föga kunskap om vad vare sig utvärderingsarbetet eller projektet i sig egentligen bestod av. Under en vecka tog jag så del av de fyra olika momenten för att förskaffa mig ett slags baskänedom och därefter påbörjades den första kursen och användningen av det första momentet och så även min utvärdering. Utvärderingsprocessen har pågått under hela höstterminen och min uppgift har varit att samla in data om hur de multimediala produkterna har fungerat i undervisningen. Under hösten tog jag del i de fyra momenten och studenternas användning, förståelse och tillgodogörande av dessa. Min uppgift har varit att söka, som opartisk och objektiv del i det hela, efter kunskap om hur studenterna tagit till sig de olika CD-ROM produktionserna inom undervisningen. Det är således utifrån deras perspektiv som den följande rapporten har formats, det är deras åsikter och tankar som här sammanställts och som får tala genom mig. Mina egna åsikter om projektet kommer därav inte att synas i den beskrivande och återgivande texten. Mina egna subjektiva åsikter får framkomma i de för varje avsnitt sammanfattande diskussioner som rör de uppkomna *resultaten* för varje moment.

Utvärderingens uppläggnig

När det kommer till kritan bestäms en produkts framgång
och frånfälle i ett givet sammanhang av kunderna...

Tony Feldman¹

Syfte

Vad som eftersträvas i följande rapport är således ett redogörande för *studenternas tillgodogörande* av de fyra separata CD-ROM produktioner som inom den filmvetenskapliga undervisningen ligger inlagda på grundkursens A- och B-nivåer, samt på påbyggnadskursen, dvs. på C-nivån. Det är således utifrån ett strikt *användarperspektiv* som följande utvärderande rapport kretsar. Hur de fyra olika produkterna har mottagits bland studenterna och hur man har valt att använda sig av dem i studierna är här av största vikt. Syftet med rapporten är att redogöra för hur användarna väljer att ställa sig till de specifikt multimediala inslagen i undervisningen – deras åsikter och deras kritik är därmed själva anledningen till, och grunden för, följande text.

Ofta har multimediala produkter satts in som en del i undervisningen utan att man egentligen har brytt sig om hur den användande parten upplever dem eller huruvida hon eller han verkligen kan tillgodogöra sig dem. Det har således uppstått ett glapp mellan produktionsenhet och användarenhet, ett glapp som vi med denna rapport hoppas kunna uttradera vad gäller just det här specifika projektet. Eftersom det är ämnat som undervisningsmaterial är det av allra största vikt att höra den studerandes åsikter och tankar, positiva såväl som negativa, för att kunna skapa det allra bästa medlet för henne eller honom. En multimedial produktion som inte fungerar i mötet med sin användare, låt säga att den är för komplicerad eller att den brister i interaktivitet, tjänar inget syfte. Som läromedel är den då oanvändbar. Under höstens datainsamling har jag från studenterna fått höra mycket varierande tankar och åsikter och min förhoppning är att jag här kan återge dessa på ett korrekt sätt, samt att det positiva och det negativa därefter tas på största allvar av de parter som är intresserade av att blanda in multimediala

former i undervisningen – och att kommande multimediala projekt därigenom kan formas på allra bästa sätt och tillåtas ta den plats de behöver för att de verkligen skall komma till sin rätt och därmed också tjäna sitt syfte.

Disposition av momenten

Jag kommer nedan att redogöra för de fyra momenten i den ordning som de under hösten presenterades för de olika grupperna och inte i den ordning som de egentligen ligger i själva undervisningen vad gäller nivåer. Först kommer den interaktiva CD-ROM produktionen *CUT! En film blir till – Du klipper den* att utvärderas. Denna ligger rätt i förhållande till undervisningsnivån då den är en del i den s.k. introduktionskurs på tre poäng som inleder hela grundkursen. Därefter kommer jag att redogöra för utvärderingen av den CD-ROM som innehåller en föreläsning av David Bordwell och några avsnitt som behandlar hans teori utifrån ett kritiskt och historiskt perspektiv. Denna CD-ROM hör hemma på påbyggnadskursens metodkurs, dvs. på C-nivån, men hamnade i höstas i direkt led efter *CUT!* och därav väljer jag att låta den ligga redan här. Som det tredje multimediala momentet i undervisningen som jag utvärderar kommer ytterligare en föreläsning på CD-ROM, en föreläsning av Tom Gunning som ligger på historiekursen, dvs. den andra kurs som studenterna tar del av på A-nivån. Det allra sista momentet, uppsatsskrivande i multimedial form, är ett mer fritt och mer individuellt moment som under hösten kom att ligga på B-nivån, men som tidigare har lagts in på D-nivån.² Till höstens grupp som skrev i denna form hörde fyra studenter vilket ju särskiljer momentet från de andra tre momenten i vilka hela klasser deltog.

Frågeställning och problemformuleringar

Min undersökning och min frågeställning skiljer sig något åt för de olika momenten. Jag efterfrågar således lite olika svar för de olika CD-ROM produktionerna och studenternas användning av dessa, även om den generella och övergripande frågan kan sägas utgöras av huruvida de olika produktionerna kan erbjuda ett bra komplement till kurslitteraturen, om de kan erbjuda en källa att hämta mer – och annan – kunskap från än den som står att finna i böckerna. Frågan är således mycket enkel och har att göra med CD-ROM produktionernas vara eller icke-vara utifrån ett användarperspektiv – vad får den studerande ut av att använda dessa

produktioner, bidrar de till att öka förståelsen för det specifika ämne(-n) som under kursen studeras? När jag sedan går in på de olika produktionerna och tittar på dem utifrån denna paraplyliknande fråga ur ett användarperspektiv, så utformar sig mer specifika frågor rörande just den aktuella produktionen.

Här följer de frågor och de problemställningar som rör de olika CD-ROM produktionerna;

1) *CUT! En film blir till – Du klipper den.* Ökar det praktiska klippningsmomentet förståelsen för den redigeringsteori, dvs. kontinuitetsklippning i tid och rum, som i filmvetenskap är att se som grundläggande? Blir förståelsen för redigeringens regler och problem större via det interaktiva, praktiska arbetet och vad innebär det egentligen för den studerande vid studiet, och perceptionen, av film?

2) Fungerar föreläsningarna på CD-ROM (med David Bordwell och Tom Gunning) som ett bra och givande komplement till de teoretiska böckerna? Hjälper de till att öka förståelsen och tillämpningen av det teoretiska på film, i själva filmstudiet?

3) Är filmuppsatser på CD-ROM lättare att ta del av rent innehållsmässigt tack vare integrerandet av bild i texten, dvs. med filmklipp direkt i texten, än en vanlig, traditionell textuell uppsats? Öppnar det upp för ett mer *kritiskt läsande* av texten då det diskuterade direkt kan studeras av läsaren, när källan (filmbilderna) kan kontrolleras omedelbart?

Metod

Den undersökning jag gjort och som nedan följer pendlar mellan att vara en explorativ och en deskriptiv undersökningsform. Jag använder mig både av *kvalitativ* och *kvantitativ* forskning och min metod är *induktiv*, då det inte finns en redan befintlig teori som skall bevisas utan snarare en slutsats som skall dras utifrån den samlade informationen som jag under hösten fått fram. Min metod vad gäller själva datainsamlingen har främst bestått av *observationer* och *intervjuer* vilka ligger till grund för det material som här

skall bearbetas och analyseras. För *CUT!* -momentet skickades även en enkät med fem utvärderingsfrågor ut till studenterna och de svar som erhöles kommer också att ges utrymme i texten. Till viss del har även gruppdiskussioner och intervjuer med de enskilda lärarna för varje moment förekommit och jag ämnar låta göra plats för detta slags datainsamling såväl som för de övriga huvudsakliga två.

Den litteratur som under arbetets gång har fungerat som ledstjärna utmärks främst av dels texter som behandlar multimedia och teknik, dels texter som behandlar forskningsmetodik, undersökningsprocesser och datainsamling. Hit hör t.ex. Tony Feldmans *MultiMedia* från 1994, Runa Patels och Bo Davidsons *Forskningsmetodikens grunder, Att planera, genomföra och rapportera en undersökning* från 1991, Bosse Angelöws och Thom Jonssons *Introduktion till socialpsykologi* från 1990 samt Jarl Backmans *Att skriva och läsa vetenskapliga rapporter* från 1985.

Nedan följer en schematisk beskrivning av den använda datainsamlingsmetoden:

	CUT!	Bordwell	Gunning	Uppsats
Deltagare	123	50	123	4
Observation	90	4	7	4
Intervju	15			4
Gruppdiskussion	89	50	123	20
Läraryntervju	3	1		1
Tid (à 60 minuter)	5–13*	2	1	4–15*

(*beroende på gruppernas eller de individuella studenternas arbete)

Störst emfas kommer här att läggas vid *CUT!* och vid uppsatserna, då dessa krävde ett större arbete från studenternas sida och var avsatta för längre tid. De två föreläsningmomenten tar endast en lektionstimme i anspråk, förutom det frivilliga arbete med dem som erbjuds utanför lektionstid, och tar således mindre plats och mindre tid.

CUT! En film blir till – Du klipper den: Interaktiv CD-ROM om redigeringens grunder

Interaktiva CD-ROM har under de senaste sex åren kommit att bli en relativt viktig del inom den filmvetenskapliga undervisningen, internationellt sett. Störst marknad har de hittills haft i USA och i England, länder som har en vid och stark filmvetenskaplig tradition, men nu börjar intresset för dem som ett komplement till den vanliga film litteraturen att sprida sig även i övriga länder vilkas högskolor inhyser filmvetenskapliga studier. Det multimediala projekt som pågått på Filmvetenskapliga institutionen vid Stockholms universitet är det första i Sverige, och jag har som utvärderare inte mycket annat svenskt material att referera till, ej heller att jämföra med. En jämförelse anser jag dock vara på sin plats, och jag vill här kort låta uppmärksamma en av de undervisnings CD-ROM som väckt störst renommé, en CD-ROM som idag är att se som en ”klassiker” på det filmvetenskapliga multimediala området. Jag nämner här även ett uppmärksammat digitalt material som ännu inte producerats som CD-ROM.

Marsha Kinder, professor vid USC, har med sin CD-ROM *Blood Cinema: A Bilingual CD-ROM Exploring Spanish Film and Culture* varit den första att på allvar skapa ett multimedialt verktyg för undervisning i filmvetenskap.³ CD:n, som kom redan 1994, är idag att se som en klassiker och som ett slags förebild. CD:n behandlar den spanskspråkiga filmen och dess kultur utifrån ett historiskt, kulturellt och sociologiskt perspektiv och här blandas rörlig bild, text, stillbild och tal. Man kan som användare välja antingen en engelskspråkig eller en spanskspråkig version vilket öppnar för en större användarkrets. Vad gäller det interaktiva aspekterna så är de relativt begränsade och CD:n har mer form av bok än av interaktiv CD-ROM där användaren aktivt kan gå in och interagera med materialet.

Professor Stephen Mamber vid UCLA har med sitt digitala material *Hitchcock: From Cinema to Digital* påvisat hur man via det digitala bl.a. kan återskapa miljöer i filmer. Genom att använda sig av Hitchcocks anteckningar från inspelningen av filmen *Fåglarna* så har Mamber skapat en

jämförelse mellan manus, anteckningar och färdig film. Stor emfas läggs vid rummet och genom att rekonstruera ett virtuellt rum utifrån anteckningarna visar det sig att det synliga rummet i en av scenerna i **Fåglarna** är fysiskt omöjligt – med hjälp av det digitala skapar Mamber ett kirurgiskt verktyg som dissikerar det filmiska rummet. I det virtuella rummet kan man som användare ikläda sig rollen som karaktärerna och intaga deras plats och rörelser, man tillåts således utforska det filmiska rummet utifrån den valda karaktärens perspektiv genom att visualisera rymden.

CD:n är främst menad för att finna inkongruens och glapp i det konstruerade rum som på film ger sig ut för att vara verkligt, och det säger sig självt att Mambers CD-ROM är snäv i det att den endast dissikerar en enda filmisk text. Idén är dock lockande och utförandet mycket skickligt gjort.

CUT!, en dubbel CD-ROM, är ämnad att ligga inom ramarna för introduktionskursen, den kurs under vilken studenten dels skall lära sig orientera i den specifika filmvokabulär som existerar, dels lära sig vissa grundläggande elementa om det cinematografiska filmspråket vad gäller mise-en-scène (iscensättning), ljussättning, klippning och ljud etc. Just den här kursen ligger nära det praktiska filmandet, även om det bara studeras teoretiskt, och det har visat sig att studenter från tidigare årgångar inte till fullo har förstått vissa elementära företeelser och regler för filmandet efter det att kursen har genomgåts.⁴ Vad *CUT!* är menad att bidra till är att låta studenten dels ta del av hur en filminspelning går till (CD 1), dels klippa ihop en egen film för att därigenom lära sig förstå förutsättningar, regler och grunder för redigeringen, något som inom filmen är oerhört centralt (CD 2). Momentet ingår således som en del i den teoretiska kursen med avsikt att öka förståelsen för den redigeringsteori om *kontinuitet i tid och rum* som inom det praktiska filmandet, och därmed även inom filmvetenskapen, är en av grunderna. Se definition av förståelse nedan. Min undersökning av *CUT!* har gått ut på att söka finna ut huruvida momentet och studenternas arbete med det har varit lyckat, dvs. om det har ökat förståelsen för kontinuitet inom den filmiska tids- och rumsramen. Målet med denna dubbel CD-ROM har från skaparnas sida hela tiden varit att låta den studerande komma något närmre den grundläggande klippningsteorin via ett praktiskt moment, något som tidigare inte förekommit utan där studenterna från tidigare årgångar alltså har fått läsa sig till detta i böcker.⁵ Min övergripande fråga är således om huruvida man har lyckats med detta eller ej, och nedan följer en kort genomgång om hur man under hösten gick

tillväga med kursuppläggnig och de rent praktiska detaljerna och därefter redogörs för de observationer som gjorts under studenternas eget arbete. Slutligen kommer jag i detta avsnitt att redogöra för de djupintervjuer som jag gjort och därefter knyts allt detta material samman via en analys i ett försök att nå fram till ett svar på de för detta moment aktuella problem- och frågeställningarna.

Kort definition av förståelse

Den förståelse för redigering som är målet med uppgiften definieras som ett slags *pluralistisk* förståelse och insikt. Den förståelse hos studenten som eftersträvas ligger här på flera plan, dels rör den regler och problem vad gäller klippningens grunder för skapandet av kontinuitet i tid och rum, dels gäller det hela arbetsprocessen och tänkandet i bilder för att berätta en historia. Vidare ingår här även insikten om hur man via förvrängningen, i själva ”fuskandet”, kan skapa illusion av en korrekt tids- och rumsverklighet med hjälp av klippningen.

Kort beskrivning av tekniken

CUT! är utformad på enklast möjligast sätt för att tekniken inte skall behöva vara ett hinder för studenten. CD 1 är strukturerad som en karta med olika anhalter (stationer) som följer filminspelningsschemat. Genom att klicka på kartans punkter kan användaren antingen välja att följa förloppet linjärt eller att hoppa fram och tillbaka. CD:n erbjuder två vägar att gå, en kortare föreläsningsgenombång, *Short Cut*, samt en längre, mer ingående navigeringsbar väg, *Cut*.

Tillämpningen *SimpleCut*, själva klippövningen, använder sig av *MoviePlayer* (Apple) och klippningsprocessen fungerar som ett vanligt ordbehandlingsprogram där användaren klipper och klistrar ihop en egen filmversion. För en mer ingående beskrivning av teknik och utformning hänvisar jag här till Björn Thuressons rapport *Multimedia och Filmundervisning. Rapport om ett forskningsprojekt*.⁶

Introduktion av *CUT!*

Den 26 augusti premiärvisades *CUT!* för grundkursstudenterna. Först visades den professionellt gjorda filmen och därefter presenterades CD:n

med filminspelningen, med Kjell Jerselius och Björn Thuresson som kommentatorer och vägledare. Meningen var här att studenterna själva senare skulle kunna interagera med denna första CD-ROM innan de satte igång att klippa ihop den egna versionen av filmen som visats. De fick här god vägledning i hur man skulle kunna flytta sig fram och tillbaka mellan de olika stationerna i filminspelningsprocessen. Visningen av själva CD:n inför storklass slog väl ut, men många hade svårt att sitta still. I slutet verkade många trötta och den paus som lades in i halvtid var ett måste. Den ursprungliga versionen som här visades var 67 minuter lång och senare kom den att klippas ner till ett 37 minuter långt alternativ (*Short Cut*), ett alternativ som i fortsättningen kommer att utgöra den version som visas inför större grupper. Den längre versionen (*Cut*) finns dock fortfarande kvar på CD:n för den som individuellt vill arbeta mer ingående med materialet. Anledningen till att man valde att förkorta den var just den att det under visningen tydligt framkom att den var för lång – jag satt mitt i publiken och noterade suckar, jäsningar och ett sinande intresse ju längre det led. I den utvärderingsblankett som studenterna sedan kom att besvara påtalades dess längd av vissa som negativ då intresset inte kunde hållas uppe fram till slutet.

Gruppindelning

Efter att ha sett den första undervisnings CD:n var det dags för den första kullen av studenterna att dagen därpå, dvs. den 27/8, ge sig i kast med att klippa filmen själva. Med över 100 studenter i introduktionsgruppen och med endast tre datorer att tillgå, beslutades det att man skulle dela in klassen i 40 grupper med ca tre studenter i vardera. Vi diskuterade huruvida man borde göra större grupper, på fyra eller fem personer, eller mindre tvåpersonsgrupper, men kom fram till att tretal nog skulle vara det bästa, dels p.g.a. utrymmet framför datorn, dels p.g.a. samarbetsaspekterna.⁷ Indelningen kom att ske efter hur stor datorvana de enskilda studenterna hade och det beslutades att vi skulle försöka göra så blandade grupper som möjligt – dvs. blandade vad gällde deras datorvana så att grupperna skulle kunna hålla samma nivå och därmed även ha samma förutsättningar.

I samband med visningen skickades ett kort frågeformulär ut där studenternas datorvana efterfrågades och utifrån denna sökte vi forma ”idealgrupper” som skulle bestå av en icke erfaren, en mellanerfaren och en mycket erfaren datoranvändare.⁸ Frågeformuläret bestod av dessa tre alternativ och den studerande ombads att fylla i med namn och kryssa för rätt

erfarenhetsnivå. Idealgruppen kom dock att variera i sammansättning då fördelningen av datorvana visade sig vara 38 stycken oerfarna studenter, 56 stycken mellanerfarna och 21 stycken mycket datorvana. Av dessa var följande kvinnor respektive män;

38 icke erfarna – 21 kvinnor, 17 män

56 mellanerfarna – 35 kvinnor, 21 män

21 mycket erfarna – 7 kvinnor, 14 män

I inledningsskedet bestod klassen således av 115 studenter varav 63 av dessa var kvinnliga studenter och 52 var manliga. När sedan klippningen kommit igång, en vecka senare, hade klassen utökats till 123 studenter. Allt som allt fick vi 43 grupper, av vilka några endast kom att bestå av två personer. Att söka forma heterogena grupper bestående av både män och kvinnor och personer med olika datorvana, var centralt. Vissa grupper kom dock att bli mer homogena än vad som från början varit önskvärt – men det visade sig att förekomsten av homogenitet gav mig mer jämförelsematerial vid min datainsamling och då i synnerhet vid mina observationer. Åldersspridningen i klassen var ganska stor (1950–1977) och flertalet (ca 80 %) var födda under mitten av 70-talet och av dessa kom en stor del direkt från gymnasiet med filmvetenskap som första högskoleämne.

Uppläggning

För själva klippningsarbetet avsattes för varje grupp två stycken arbetspass på vardera fem timmar. P.g.a. schemaläggningen för själva introduktion-skursen och för de filmvisningar som ingick som obligatorisk del i denna kurs, kom de multimediala arbetspassen att läggas 08.00–12.00, 13.00–18.00 respektive 17.00–22.00 under en treveckorsperiod, mellan den 27/8 och den 12/9. Varje grupp hade ett förmiddagspass och ett eftermiddags- eller kvällspass på sig. Av de 43 grupperna observerades ca 38, av vilka 25 grupper observerades vid båda arbetstillfällena. Bland grupperna valdes sedan ut tio grupper (ca 25 %) och sammanlagt 26 studenter för djupintervjuer. Av de som kallats kom endast 15 studenter – vilket gav ett bortfall på elva personer (ca 44 %) – och tre av de tio utsedda grupperna föll därmed helt bort. Således har sju grupper intervjuats, alla inte fullständiga dock. De utvalda tio grupperna tillhörde ”extremerna” i klassen – istället för att slumpvälja respondenter valde jag att söka intervjua de grupper som tillhörde ytterligheterna i samarbetsituationen, dvs. de som antingen

tillhörde ”problemfria grupper” eller ”problemgrupper”. De tre grupper som helt föll bort – p.g.a. att ingen i dem valde att komma till min kallelse – var ”problemgrupper” och deras medlemmar var till största delen mycket unga kvinnliga studenter (födda 1975–1977).

Observation

Vad som observerades under arbetspassen var främst gruppernas förståelse och användning av den interaktiva CD:n – intressant var här att se hur de gick till väga i sitt arbete, hur de tog till sig uppgiften samt hur de kom att klippa filmen. Det visade sig att i vissa fall var tidigare datorvana ett måste för att förstå processen, för andra föll det sig helt naturligt att klippa filmen utan någon som helst datorvana. Vidare iakttog jag hur de arbetade som grupp, vem som bidrog med vad och vilka som styrde respektive vilka som följde. Med kännedom om de olika studenternas datorvana observerade jag hur man gick tillväga i grupparbetet där datorkunskaperna var olika. Viktigt var också att inte glömma bort att ingen kände någon, att detta var det första moment som de utförde under kursen och att intimt samarbete under ett 10-timmarspass då inte är det lättaste. Olika viljor styrde dessutom, alla hade en egen uppfattning om hur filmen borde se ut.

Viktigt är här att påpeka att med under alla arbetspass fanns Björn Thuresson, alltid redo att hjälpa till och förklara då studenterna körde fast. Hans förhållningssätt var dock försiktigt, han valde att finnas till hands när någon behövde hans hjälp men styrde ingen och hjälpte ej heller till för mycket. Studenterna kom således att bearbeta flera av de hinder som dök upp på egen hand inom gruppen och de vände sig till honom endast i de fall då de verkligen behövde honom.

Det framkom tydligt under min observationsverksamhet att de *heterogena* grupperna arbetade bäst tillsammans. Med heterogenitet menas här främst att båda könen ingick. Könsblandade grupper hade mycket lättare att kommunicera och kompromissa, förutom i ett specifikt fall där en kvinna var relativt dominant gentemot sina gruppmedlemmar, något som syntes väl i min observation och som senare bekräftades då gruppens medlemmar intervjuades individuellt. I de homogena grupper som endast bestod av män respektive endast kvinnor kunde vissa svårigheter infinna sig (främst i de grupper som bestod av män). I synnerhet i en grupp gick samarbetet väldigt trögt mellan tre yngre män, alla födda mellan 1973 och 1976. Som

observatör upplevde jag deras situation som mycket tryckt – att det låg prestige och osäkerhet i luften gick inte att undgå. När jag senare intervjuade dem var och en påtalades den något spända situationen av alla tre, men ingen hade upplevt den så svår som jag som utomstående hade gjort. Blygheten och osäkerheten inför varandra påtalades som ett hinder, liksom den olika kunskapsnivån vad gällde datoranvändning.⁹

I de grupper som bestod av endast kvinnor, vilka sammanlagt var fem stycken grupper, förekom generellt en större samarbetsvilja och en mer påtaglig vilja till att kompromissa än i de homogent manliga grupperna. Som observatör upplevde jag dock tydligt att de könsblandade grupperna fungerade bäst, ofta fanns det i dessa en mer avslappnad och mer öppen attityd. De verkade lära känna varandra snabbare och deras arbete kom att flyta på bättre och fortare. Arbetsglädjen och lusten var mer påtaglig i dessa grupper, de verkade gå mer in för uppgiften – och mer för att lära känna varandra. Likaså lyckades de grupper som bestod av tre medlemmar ofta bättre i sin arbetssituation, de hade lättare att arbeta samman och det förekom ofta en mer livlig och öppen diskussion än i de få grupper som p.g.a. olika orsaker endast kom att bestå av två medlemmar.¹⁰ Härmed inte sagt att filmversion-erna blev bättre bara för att arbetet och diskussionen gick bättre – flera av de grupper som bestod av två personer lyckades åstadkomma mycket bra versioner medan några av de allra livligaste tremedlemmarsgrupperna inte lyckades skapa några glänsande verk.

Åldersskillnader innebar inga problem även om de s.k. ”äldre” här visade sig ha markant mindre datorvana och verkligen var i behov av kunniga och vana (yngre) gruppmedlemmar. Intresset bland några av dessa äldre visade sig dock vara brinnande och i synnerhet en av dem såg i detta klippningsarbete chansen att samtidigt få lära sig lite datoranvändning. Denna kvinna, född 1950, följde upp sitt arbete noggrant och var mycket intresserad av att få *feedback* och återkom senare med en av sina gruppmedlemmar för att få personlig respons från Kjell Jerselius i form av en detaljerad och kommenterad genomgång av den egna filmversionen.¹¹

Vissa grupper kom att arbeta utan några som helst problem och blev färdiga med den egna filmen efter bara 2–3 timmars arbete, andra hade större problem att arbeta samman samt även med att förstå tillvägagångssättet och blev inte färdiga förrän efter 7–8 timmars arbete. Stor datorvana visade sig i vissa fall vara en stor tillgång i vissa grupper och de blev färdiga mycket fort,

men det fanns även de grupper som inte hade särskilt stor vana och som ändå blev färdiga mycket fort. I en grupp t.ex., bestående av två datorerfarna kvinnliga studenter födda 1968 respektive 1964, samt en mellanvan man född 1976, gick själva klippningsarbetet nästintill smärtfritt och de blev färdiga efter endast 2 1/2 timme – och hade då åstadkommit en relativt välklippt film dessutom.¹²

Generellt fungerade arbetet bra för alla grupper och alla kom att bli klara med en egen version inom den givna 10-timmarsramen, vilket var målet. Bland alla dessa grupper framstod dock – som jag ovan nämnt – några få som ”problemfria grupper” respektive som ”problemgrupper” och dessa utgör de s.k. extremerna i en annars relativt homogen samling grupper, både vad gäller arbetsprocess, samarbete och resultat. I mina djupintervjuer valde jag alltså att intervjua de studenter som tillhörde dessa ytterlighetsgrupper för att därmed söka få fram vad en eventuell smärtfri situation respektive en kaotisk kunde bero på. Mina egna iakttagelser och mina slutsatser ville jag härmed ställa mot deras egna upplevelser och åsikter i ett försök att söka ett svar på frågorna kring samarbetsproblem och frånvaron av sådan, dvs. att söka verifiera min egen observation.

Resultat

Filmresultaten kom att bli mycket olika, med 43 grupper skapades 43 olika versioner och detta trots att de alla hade sett filmen och att de hade ett mycket detaljerat manus på papper att tillgå. Att förstå tekniken gjorde det för många grupper lättare att helt koncentrera sig på själva klippningen av filmen. Därmed inte sagt att de filmversioner som skapades i de datorerfarna grupperna var bättre klippa än de som skapades i de grupper som hade mindre erfarenhet – i vissa fall lyckades grupper som till en början hade problem med det tekniska att klippa ihop en version som var lyckad och välklippt. Att behärska tekniken var således ingen garanti för att man skulle kunna klippa ihop en väl fungerande version. Nu är dock *CUT!* utformad på enklaste sätt för användaren tekniskt sett i det att den fungerar som ett ordbehandlingsprogram med klipp- och klistrateknik och därav är tekniken inte svårförståelig för den oerfarne användaren om hon eller han bara tar sig tid att öva. Före själva klippningsprocessen av filmen finns det en övning med på CD:n som användaren uppmanas att göra noggrant och ingående. Övningen kallas för *SimpleCut* och är ämnad att ge studenten tekniken för att ett fortsatt klippande inte skall störas av problem med just det tekniska,

vilket ju i detta arbete måste vara underordnat klippningsarbetet och förståelsen för redigering. I ett fåtal grupper valde man att hoppa över denna övning, vilket försvårade själva samarbetet märkbart. Den datorerfarne kom således att sköta det tekniska tillsammans med den mellanerfarne och den icke erfarne hamnade utanför arbetsprocessen och satt mestadels tyst vid sidan om. Att inte förstå hur den tekniska ihopsättningsbiten fungerade försvårade hela klippningsförståelsen. Den datorerfarne kom således att dominera hela arbetet i dessa fall och denne var i alla dessa fall oftast en man. Likaså var den tyste icke datorerfarne i dessa fall oftast man.

I ett fåtal grupper valde man att slarva igenom övningen då man trodde att man behärskade tekniken utan problem, något som man sedan ångrade. Flera grupper återgick till övningen igen och valde att göra den väldigt noggrant innan de fortsatte med själva filmen. Fortast med själva redigeringsarbetet kom de grupper igång som valde att först lägga ner tid på övningen (vilket de allra flesta faktiskt gjorde).

I bästa fall kunde dock den datorerfarne studenten och den mellanerfarne och den icke erfarne samarbeta så att teknik och känsla och redigeringsförståelse tillsammans bidrog till att skapa en bra klippt version. I en av de s.k. problemfria grupperna kompletterade de två studenterna, gruppen hade förlorat den tredje medlemmen p.g.a. avhopp från kursen, varandra på ett bra sätt – han bidrog med sin stora datorkunskap och hon bidrog med sitt öga för redigering.¹³ De arbetade lugnt och samtalade mycket under arbetet och tillsammans lyckades de skapa en mycket välklippt version med i vissa fall helt ”korrekta” klipp. Han lät dessutom henne prova på att sköta det tekniska bitvis och de delade således på hela insatsen, något som i vissa andra grupper felades då den datorerfarne intog en alltigenom dominant position och skötte det mesta.

Gemensam genomgång

Fredagen den 13 september samlades hela klassen för en gemensam genomgång som leddes av Kjell Jerselius och Björn Thuresson. Först visades här ett litet avsnitt ur en s.k. medel lyckad version och Jerselius lät här bryta ned detta exempel i filmbilder för att påvisa att man hade använt för många bilder och att detta bidrog till att dra ner tempot i filmen vilket i sin tur gör den alltför långdragen och ointressant. Med detta exempel ville Jerselius visa det *generella* ”misstag” som de allra flesta grupperna har begått i sina

versioner och inte peka ut en specifik version som felaktig.¹⁴ Samtidigt som han påvisade felet med överflödesbilder så berömde han det flyt som filmversionen dock besitter. Sedan övergick han till att jämföra detta avsnitt med samma avsnitt i Darek Hodors version, dvs. den ”professionella” versionen som finns på CD 1. Därefter visades Hodors egna klippkommentarer, ca 40 stycken, vilket tog lång tid. Genomgången av alla dessa klipp upplevdes som ”seg och utdragen” vilket påtalades i intervjuerna även om de flesta förstod vikten med att gå igenom dem grundligt. Det framgick här tydligt att Hodor har använt sig av väldigt många klipp och färre bilder och att han just därför har ett snabbare flöde i sin film – jämförelsen kom här till sin rätt och studenterna fick en chans att minnas den egna versionen i jämförelse med Hodors. Under intervjuerna framkom det senare att det just i denna stund nåddes en stor insikt – helt plötsligt förstod man verkligen grundreglerna för redigering. En av mina respondenter, en kvinnlig student född 1968, sade om genomgången att: ”Uppsamlingen på fredagen var jätteviktig ... då knöts alla trådar ihop och plötsligt fattade man ...”¹⁵ Om Hodors kommentarer som gicks igenom klipp för klipp under genomgången sade hon vidare att:

[Kommentarerna] gav oss en relation till vad vi hade gjort samt till hur vi tänkte när vi klippte ... jag tror att förståelsen kom först här egentligen, nu förstod jag vad det hela går ut på. Hur fungerade Hodors version och hur fungerade vår? Det var en intressant jämförelse verkligen ... gav mig aha-upplevelser och jag antar att det gav insikt om man så säger.

Efter genomgången av de 40 klippkommentarerna visades ett avsnitt ur en ”lyckad” version, den som skapats av den grupp som jag ovan nämnt bestående av en van datakunnig manlig student och en icke van kvinnlig student med seende och känsla för klippen. Jerselius betonade hur de hade lyckats nå fram till ett ”perfekt” klipp i klaff trots att de, vid synandet i *slow motion*, hade förvrängt verkligheten och kortat av den egentliga tidsramen. Just detta ”fusk” visades ingående, bild för bild, flera gånger och Jerselius betonade vikten av att förvränga verkligheten i redigeringen för att få fram flyt och tempo. Därefter visades Hodors hela version och det påpekades i klassen att musiken och färgen gör mycket för hans film. Själva arbetade de med svartvitt material och hade ingen musik alls. Någon sade att ”musiken tenderar att osynliggöra klippen i många fall”.

Jerselius påvisade därefter Hodors ”snålhet” i sina in- och utklipp i relation till gruppernas väl tilltagna in- och utklipp samt även den rytm och rörelse

som Hodor uppnått i sin klippning för att få fram en tydlig kontinuitet – detta även då tydliga ”fel” gjorts. Förvrängningen av tid och rum i skapandet av illusionen av äkthet visar sig härvidlag vara en central del i redigeringen och montagens vikt poängteras.¹⁶ Vidare visade Jerselius vissa formler i klippningsarbetet som ger mer ”korrekta” klipp och ställde dessa i jämförelse till studenternas sätt att klippa. Som ett exempel på en sådan formel kan här ges den grundläggande regeln inom redigering där närbild av ett objekt inte bör klippas direkt till halvbild, dvs. *närbild/halvbild*, ett ”fel” som alla grupper gjort, utan att man här bör sätta in en bild av något annat emellan så att formeln istället blir *närbild/annat objekt/halvbild* – detta för att skapa flyt i övergången. Biljettscenen, den scen som är att anse som mest komplicerad i filmen, närstuderades därefter. Hodors scen visar sig innehålla mycket korta snuttar och många klipp – en av hans bilder innehåller endast 18 bildrutor vilket skapar tempo och flöde i filmen.¹⁷

Slutligen gavs studenterna en chans till diskussion och gruppsamtal. Det ställdes bra frågor till Jerselius om klippens längd, t ex: ”Hur många bildrutor är minimum för att det fortfarande skall hålla?” och ”Minsta antalet för att man som åskådare fortfarande skall kunna uppfatta uttrycket och handlingen i filmen?” Jerselius gav på dessa frågor svar och exempel ur filmer som tillhör kanonbildningen och som de allra flesta kan relatera till. Intresset i klassen visade sig under diskussionen vara stort, många hade velat se fler exempel ur de egna filmerna och jämföra dem sinsemellan, men genomgången hade vid det här laget redan dragit ut på tiden och Jerselius uppmanade därför dem som var intresserade att söka upp honom eller Björn Thuresson för kommentarer om de egna texterna. Innan kursen avslutades betonade Jerselius att det material de hade arbetat med är i en mycket ”rensad och preparerad form” och att det ”vanliga” klippningsarbetet kräver en mycket större kraftansträngning och att det tar mycket längre tid. Det material som Hodor klippt var betydligt större och mer orent och för att kunna klippa ner filmen till den version som står som ”original” krävs här en stor yrkesvana och många verksamma år som klippare.¹⁸

När jag senare talade med Jerselius var han mycket nöjd med genomgången, mycket p.g.a. att det tekniska flöt utan problem. Att flytta sig fram och tillbaka i filmmaterialet, att kunna närstudera scenerna filmruta för filmruta på storskärm, menade han vara en förutsättning för att kunna gå igenom klippkommentarerna i grupp. Vidare var han glad över den respons

som studenterna givit samt över de frågor som inkommit. Han menade att det först här klart framstod för honom att de verkligen hade förstått samt att de hade fått upp ögonen för redigeringens grunder och problem på ett sätt som tidigare ”CUT!-lösa” årgångar inte hade.¹⁹

Utvärdering

Av klassens 123 studenter var 89 närvarande vid den obligatoriska genomgången den 13/9 (vilket ger ett bortfall på ca 35 %) och av dessa svarade 80 på den utvärderingsblankett som i pausen skickades ut och sedan samlades in efter lektionens slut. De svarande hade således en paus på 10 minuter samt den resterande föreläsningstimmen på sig att besvara enkäten. Detta skedde i vissa fall i samspråk med bänkkamraten där man diskuterade varandras åsikter.

Blanketten bestod av 5 frågor gällande arbetet med *CUT!* och frågorna var dessa:

- 1) Delkursens uppläggning och innehåll
- 2) Har momentet ökat förståelsen för det teoretiska och vice versa?
- 3) Undervisningens uppläggning och genomförande
- 4) Examinationens utformning
- 5) Undervisningstiderna

Fråga 4 besvarades endast av 56 studenter. Anledningen till att så få svarade på just denna fråga var att det inte förekom någon egentlig examination – hela filmen och det resultat som visades upp i form av en färdigklippt film var själva provet vilket många inte insåg.

Utifrån de svar som kom in har jag räknat ut ett *genomsnittssvar* för varje fråga efter följande femgradiga betygsskala:

- 1) ”mycket dåligt”
- 2) ”dåligt”
- 3) ”OK eller neutralt”
- 4) ”bra”
- 5) ”mycket bra”

De studerandes svar tolkades efter dessa grader och summan av graderna kom att delas med antalet svarande. Jag har i tolkningen av svaren sökt att

förhålla mig relativt kritisk och har i tvetydiga fall valt att ge det mindre bra betyget hellre än det bättre, därav måste det slutgiltiga medelvärdet för respektive fråga ses som ett *understatement* snarare än som en välvillig överdrift. Med tanke på de medelvärden jag fick ut är detta att se som överväldigande för just denna del av projektet. Den positiva inställningen till det hela är mycket slående.

Det uträknade medelvärdet för varje fråga ser ut så som följer:

- 1) 4,18
- 2) 4,26
- 3) 4,20
- 4) 4,32 (summan delat på 56 svar)
- 5) 3,19

Det totala snittet av alla fem frågorna delat på 80 hamnar på **4,03** vilket är att se som mycket högt. Av alla svarande var det endast en som var starkt kritisk till momentet i stort – en manlig student född 1972. Han svarade på sin blankett att ”multimedia passar inte på en teoretisk linje, särskilt om man som jag redan har praktisk kunskap och kan klippa film”. Av nyfikenhet tittade jag på den version som hans grupp hade klippt och fick bekräftat att hans eventuella praktiska kunskap inte hade satt några tydliga spår i den medelmåttigt klippta filmen – förvisso var de en grupp på tre personer och jag måste döma utifrån tre olika viljor, men jag menar att hans påstådda kunnighet borde ha lyst igenom den film som de gjort tillsammans.

Nedan följer en kort diskussion och förklaring till de olika frågorna och de svar som inkommit. Jag väljer här att belysa de extrema svar som inkommit, de som ger mycket högt respektive mycket lågt betyg. Medelstudenternas svar, dvs. de som ger samma svar i stort, intresserar mig inte lika mycket som de svar som ger *variation*.

Fråga 1: Delkursens uppläggning och innehåll

Till delkursens uppläggning och innehåll ställer sig många mycket positiva. De enda som är negativa är två manliga studenter. Den ene, som jag ovan nämnt, menar att momentet inte hör hemma på en teoretisk kurs, den andre anser sig kunna så mycket klippning redan att det för honom var helt onödigt. Vidare ifrågasätter han varför de fick klippa på CD-ROM och inte med vanlig film – han har tydligen missat poängen med hela momentet. Övriga inkomna svar är positiva, vissa överväldigande och dessa svar

kommer nästan i samtliga fall från kvinnliga studenter. Överlag är de kvinnliga användarna betydligt mer positivt inställda till övningen, medan de manliga alltid vill reservera sig med ett ganska distanserat förhållande till tekniken. Mest positiv till hela delmomentet är en kvinnlig student och på fråga 1 ger hon följande klagörande svar: ”Jag tycker att uppläggningsen har varit väldigt bra. Kursen är bra uppbyggd med filmexempel och det har varit öppet för debatt.”

Fråga 2: Har momentet ökat förståelsen för det teoretiska och vice versa?

Angående momentets bidrag till ökad förståelse om redigeringens grunder fick jag in många olika svar. De flesta av dessa menade att det hade hjälpt till att öka förståelsen nämnvärt samt att de inte skulle ha klarat det med bara böckernas och teoriernas hjälp. Några menade att det ”nog” hade gjort det, men att det inte var säkert då de inte hade något annat att jämföra med. Ett fåtal, två studenter, menade bestämt att det inte hade ökat förståelsen över huvud taget – i synnerhet som de redan kunde klippa. Dessa två svarande är samma manliga studenter som jag nämnt ovan. Mest positiva var de kvinnliga svarande och dessa tog i antingen med starka och kortfattade superlativer (”super!”, ”fantastiskt” etc.) eller med långa haranger om hur de tack vare *CUT!* nu ”såg” klippningen i film. En student, som inte uppgivit namn på enkäten svarar att: ”Absolut! Jag har i och för sig redan hållit [sic!] på med redigering men det är viktigt att förstå det praktiska för att inte bli alltför insnöad i teorier.”

Den här frågan fick mest positiva svar och därmed även det högsta medelvärdet. Av de 80 som svarade var endast de två manliga studenterna uttalat negativa. Just frågan kring ökad förståelse som resultat av användningen av *CUT!* är den mest viktiga i undersökningsenkäten samt även för hela min utvärdering – syftet med *CUT!* är ju just att öka förståelsen för redigeringen och med ett medelvärde på 4,26 så framstår projektet som oerhört lyckat.

Fråga 3: Undervisningens uppläggning och genomförande

Om undervisningens uppläggning och genomförande svarade de flesta att det var bra. Just genomförandet var många mycket nöjda med. Visningen av CD 1 i storklass var givande, men lite ”långdragen” och tråkig, vilket jag ju också observerade. En ung manlig student svarade på frågan att ”Allt var bra, men CD 1 med Pia Green var mördande tråkig...”. En annan säger:

”För lång och utdragen. Övertydlig CD-ROM!!! Tjattig! Det hade varit bättre med en film om filmeditering och förarbete m.m. Varför CD-ROM?” Om själva grupparbetet svarar någon: ”Störtskönt med grupparbete. Vi var två i vår grupp = ultimata förhållanden.” Detta sista uttalande får stöd i två andra enkäter – de menar båda att det hade varit bättre med två i gruppen än med tre, men förstår att det inte skulle ha varit möjligt med tanke på klassens höga antal studenter. Björn Thuressons stöd under redigeringspassen var till en stor hjälp, menade många, och alla var nöjda både med Thuresson och med Jerselius.

Fråga 4: Examinationens utformning

De 56 studenter som svarade på denna fråga var alla nöjda med dess form. En student svarar följande på frågan:

Först tänkte man att det skulle bli omöjligt att klippa på något annat sätt än originalet. Det visade sig ganska snabbt (och framförallt nu efter genomgången) att man har gjort helt annorlunda än proffset ...

Fråga 5: Undervisningstiderna

Det som var mest negativt med arbetet visade sig vara just tiderna, att börja det ena passet kl. 08.00 och sluta det andra kl. 22.00 var inte populärt för alla. Vissa bodde långt utanför stan och hade långa resvägar. Dessutom krockade dessa pass med obligatoriska filmvisningar vid ett par tillfällen. Någon svarar på frågan att undervisningstiderna var ”Dåliga. Ej schema-lagda raster eller lunch vilket resulterade i att man var i skolan 9 timmar utan lunch. Samkör era planer (tider) med de andra lärarna.” Någon anser att passen på fem timmar var för långa: ”Vi borde ha fått fler och kortare pass istället, det blev lite tungt.”

Att kritik skulle komma angående tiderna var Jerselius väl medveten om, men med tanke på det pressade schemat och de få datorerna som fanns att tillgå var detta enda lösningen. Många hade, trots kritiken, full förståelse för detta då de visste om vilka förutsättningar som gällde. Ändock får denna fråga ett medelvärde på **3,19** vilket är att tolka de inte så omtyckta tiderna som fullt acceptabla.

Resultat

Av enkäten att döma framstår *CUT!* som mycket lyckat, och detta trots vissa problem med begränsat antal datorer och svårigheter att finna tid som passade studenterna på bästa sätt. Att arbetspassen kom att krocka med föreläsningar och obligatoriska filmvisningar för vissa av studenterna är dock, som jag ser det, oacceptabelt för nästkommande termin. Planeringen måste därmed förbättras inför höstens kull av studenter som kommer att få klippa *CUT!*, och ett större antal datorer att tillgå är något som bör prioriteras. Vad antalet studenter i grupperna anbelangar så verkar tre personer vara ett bra antal, även om två personer också har visat sig fungera bra. Diskussionen visade sig dock vara livligare i grupper om tre personer och jag tyckte mig som observerande part se att *samarbetet* generellt fungerade som ett mer interaktivt samarbete i de större grupperna än i de mindre.

Vidare var de kvinnliga studenterna mer positiva i sina svar än de manliga. Som exempel kan nämnas några av de inkomna svar till fråga 3 som löd "jättebra", "verkligen suveränt" osv. och som kom från kvinnliga studenter, och svar på samma fråga som inkom från manliga studenter som löd "OK", "bra", "OK, lite tråkigt". Vidare gav de kvinnliga studenterna generellt mer uttömmande svar än sina manliga kollegor. Jag tror inte att detta beror på att de manliga studenterna var mer kritiska till momentet, utan att det snarare beror på att de har ett annat sätt att ge omdömen. De rusar inte iväg och blir överentusiastiska över något på samma sätt som de kvinnliga studenterna verkar göra. De vill alltid förbehålla sig rätten att säga att saker kunde ha gjorts bättre och utsätter sig därmed inte heller för någon risk att behöva ändra ståndpunkt, dvs. att behöva medge att de från början har haft fel. De kvinnliga studenterna såg momentet som en separat del som de bedömde utan att blanda in yttre element, de såg *CUT!* för vad det var och för vad det faktiskt gav dem och bedömde momentet utifrån detta.

När jag talade med läraren för den teoretiska introduktionskursen i februari i år berättade han för mig att vårens *CUT!*-lösa grupp hade ett sämre medelresultat på tentamen än vad föregående grupp hade haft. Han menade att frågorna gällande redigering fick betydligt sämre svar från vårens studenter än de svar som kom från höstens *CUT!*-grupp och att han som lärare märkte en stor skillnad mellan de två grupperna vad gällde deras förståelse av klippning och kontinuitet:

Det märktes en markant skillnad mellan den här terminens klass och den förra och jag tror definitivt att det har att göra med den verksamhet som försiggick med den multimediala klippövningen.

Vi diskuterade det närmare och fann att det även kan finnas andra möjliga anledningar till att resultatet var mindre bra under vårterminen. Vårens intagna studenter har t.ex. ofta lägre betyg då det är lättare att komma in på våren än på hösten. Det är dock en anledning som jag inte tror är fullt korrekt – läraren betonade att det var svaren på de frågor som rörde just *redigering* som var sämre, inte tentamens frågor i helhet.

Intervjuer

Intervjuerna av de sju grupperna skedde under den 22–31/10. Som jag nämnt ovan så hade jag från börjat valt ut tio grupper, fyra ”problemfria grupper” och sex ”problemgrupper”. Av de utvalda grupperna var det endast 4 grupper (10 av respondenterna) som kom ”självmant”, vissa fick jag böna och be. Av dem som vägrade eller som uteblev från intervjuerna var flertalet *kvinnliga* studenter och alla dessa var mycket *unga*, födda mellan 1975 och 1977. Sammanlagt intervjuades 15 studenter av de 26 som blivit kallade, vilket gav ett bortfall på ca 44 %. Medlemmarna kallades en och en och de intervjuades i mitt arbetsrum i Filmhuset. Intervjuerna kom att utforma sig på ett nästan identiskt sätt, de intervjuade satt mitt emot mig på kortsidan av rummet och stolarna var uppställda mittemot varandra på ett ganska nära avstånd. Jag började alla intervjuer med att fråga lite generella och informella frågor om vad de tyckte om att läsa film, om hur den då pågående kursen gick, vad de tyckte om lärarna och miljön samt vad de hade gjort dessförinnan. Detta för att de skulle känna sig lite mer avslappnade och för att kontakten mellan oss inte skulle bli så formell.

Vad jag eftersökte främst via mina frågor var dels huruvida *CUT!*-momentet hade hjälpt dem i *förståelsen* av hur redigeringens grunder fungerar, något som dock utvärderingsenkäten givit ett ganska heltäckande svar på, dels hur samarbetet hade fungerat. Just *samarbets-* och *grupparbetsaspekterna* var av central betydelse då jag ju valt ut ”extremgrupper” för att söka svar på om mina observationer och de intryck jag fått överensstämde med deras uppfattning om hur arbetet hade fungerat. Vad jag här sökte var således ett verifierande eller förkastande av min egen uppfattning om varför vissa grupper lyckades så bra och andra inte. Viktigt är här att belysa att jag med

”lyckas” inte syftar så mycket på resultatet, dvs. den egna klippta filmen, utan på arbetsprocessen. De grupper vars samarbete flöt på utan några som helst problem åstadkom inte alltid ”bättre” filmversioner än de som hade svårigheter i arbetet. I vissa fall var det tvärtom.

Jag kommer här att återge intervjuerna gruppvis, även om de inte kom att ske i gruppordning under själva intervjuperioden. Jag ämnar presentera grupperna och deras sammansättning samt deras respektive arbete såsom jag upplevt det hela som utomstående och därefter kommer jag att återge själva intervjuerna. Uppläggningsen kommer här alltså att ske gruppvis och beskrivningen kommer att ske dels på gruppnivå vad gäller sammansättning av *kön, ålder, datorvana* etc., dels på en mer individuell nivå i själva intervjusituationen.

Under de 15 intervjuerna sökte jag hålla mig ganska strikt till en given ordningsföljd vad gällde frågorna, men eftersom jag i intervjusituationerna eftersträvade ett slags *dialog* där de svarandens åsikter och tankar sattes som det primära, kom mina respondenter ibland att skena iväg, dvs. att svara på de frågor som ännu inte var ställda. Vissa var väldigt öppna och pratglada och hade mycket att säga om momentet, andra var mer tystlåtna och svarade endast fåordigt och höll sig helt och hållet till den fråga som ställts.

Frågorna och deras följd ser ut som följer:

- 1) Din tidigare datorerfarenhet?
- 2) Hur fungerade instruktionerna?
Vad var lättast/svårast?
- 3) Hur fungerade grupparbetet?
Vad var lättast/svårast?
(Här lät jag respondenten beskriva hur hon/han själv hade upplevt det hela. Jag gick tillbaka till mina egna observationer och kommentarer om grupperna och deras arbetsituation och lät den intervjuade ta del av detta för att sedan kunna kommentera min uppfattning och ge sin egen bild av hur hon/han har upplevt situationen och samarbetet i grupp.)
- 4) När/var/hur var pappersmanuset användbart?
Hur mycket användes det?
- 5) Insikt/Förståelse för arbetsprocessen och dess svårigheter?
- 6) Relationen mellan det praktiska och det teoretiska?
Hementamen på teorikursen – hjälpte *CUT!* till att lättare kunna besvara frågorna angående redigering?

Jag redogör först för ”problemgrupperna” och därefter för de ”problemfria grupperna”.

Problemgrupper

Återigen vill jag poängtera att jag med ”problemgrupp” respektive ”problemfri grupp” inte menar gruppernas *filmiska resultat* utan deras *samarbete som grupp*. De resultat som skapades av de grupper som hade svårigheter i sitt samarbete är inte alltid ”sämre” än de resultat som framkom i de grupper som hade en mer smärtlös arbetsituation, även om de som tillhörde de problemfria grupperna ofta kom att nå ett mer flytande klippningsresultat.

Grupp I

Den här gruppen bestod av tre manliga studenter – födda mellan 1972 och 1976 – och jag upplevde deras situation som mycket tryckt och spänd. De var oerhört reserverade, inte särskilt artiga mot varandra och betedde sig som om det hela vore en tävling. De pratade knappt, diskuterade inte klippen tillsammans utan valde att låta en sköta tekniken en stund åt gången. Vad gällde datorvanan så tillhörde L och M de mycket datorvana och D tillhörde de mellanvana – tekniken var således inget problem för dem alls. Gruppen hade sina arbetspass den 4/9 kl. 17.00–22.00 och den 12/9 kl. 08.00–13.00. De blev dock färdiga under det första passet och återkom endast för en snabb genomgång under det andra passet. Under intervjuerna med de tre gruppmedlemmarna framkom svar angående samarbetet som är smått uppseende-väckande. Mina skriftliga kommentarer från observations-tillfället ser ut som följer:

I grupp X finns tre killar, två vana vid ordbehandling och en som är mellanvan. De har oerhört svårt och trögt att samarbeta – alla håller sig reserverade och defensiva ...

L menar att han hade bra datorvana sedan tidigare och att detta ”underlättade arbetet, men att instruktionerna var så enkla så jag hade nog klarat det ändå.” Om grupparbetet som form säger han att han ”föredrar att jobba ensam”. Vidare säger han: ”Men grupparbete har ju sina fördelar eftersom alla bidrar med något. Och i det här fallet bidrog alla lika mycket.” Han anser att de blev snabbt färdiga och menar att det troligen berodde på att de var jämspelta. ”Dessutom är jag van att arbeta med killar”(!), tillägger han. De var en, som han upplevde det, väldigt jämn grupp. Men tillägger:

”Kanske skulle en tjej ha bidragit med andra aspekter än de som nu kom fram.” Instruktionerna fungerade bra, tycker L. ”Vi läste igenom dem snabbt, inte särskilt noga alls... det behövdes inte – alla kunde ju grunden och var datorvana.” Om pappersmanuset säger han: ”Det användes mycket ... det underlättade arbetet och sparade tid.” Han säger att *CUT!*-momentet definitivt har ökat förståelsen för klippningsprocessen och att han nu ser på film annorlunda än tidigare: ”Man har fått nytt synsätt.” Vidare tycker L att momentet flöt bra vid sidan av den teoretiska kursen:

Det var givande och det bidrog med insikter i teorin ... och jag föredrar att ha det praktiska vid sidan av som två moment. Det var bra att lägga momentet i början av kursen också, tycker jag nog.

M, född 1974, hade stor vana vid datorer sedan tidigare och hade därför lätt för att förstå tekniken samt instruktionerna. Han hade även tidigare vana vid redigering så det var inga problem att klippa filmen för honom. Han säger: ”Jag kunde ha gjort det snabbare än vad som nu gjordes, men man fick vara lite lågmäld för att ge de andra två chansen också ... vi var ju tre och jag ville att alla skulle deltaga, eftersom det var ett grupparbete.” När jag frågar om hur han upplevde grupparbetet svarar han: ”Det fungerade bara bra med tanke på att vi inte kände varandra sedan tidigare. Vi fick ju lov att kompromissa hela tiden, men alla bidrog lika mycket i slutändan.” När jag påtalar hur jag hade upplevt gruppmedlemmarna som defensiva och reserverade menar han att ”det kanske stämmer”: ”Vi var reserverade till att börja med, innan vi visste var vi stod. Men sedan lyckades vi arbeta lugnt och sansat...” Att vara tre i gruppen anser han vara idealiskt: ”... det hade nog varit svårare att samarbeta om vi varit två, eller fler än tre”. De arbetade alla efter mottot att ”lagom är bra” och kom därför vidare snabbt. M menar att momentet har hjälpt honom att uppmärksamma klippning. Precis som L ser han tydligt ett samband mellan kursens teoretiska del och dess praktiska del och tycker att de kompletterade varandra mycket väl.

D, född 1976, hade inga problem att förstå tekniken. ”Det var en jämn grupp och alla hade datorvana, mest van var nog M men han visade det inte direkt.” D berättar att alla tre turades om att sköta tekniken så att alla arbetade lika mycket, vilket jag uppmärksammade. Om instruktionerna säger han:

Instruktionerna gick vi igenom hastigt för vi trodde det var så pass lätt ... och sedan gjorde vi fel redan i *SimpleCut* (skratt) och fick då göra om övningen mer grundligt, men sedan satt tekniken och vi kunde sätta igång direkt att klippa filmen.

Vidare säger han att instruktionerna var bra och lagom i sin utformning fast ”lite upprepande kanske då vi hade gått igenom dem på den gemensamma föreläsningen”. Tydligt krävdes dock en grundlig genomgång av dem för att de skulle klara av att klippa. D säger att gruppen använde pappersmanuset ganska mycket. ”Det funkade bra. Man kände sig inte styrd alls – det var bara en hjälp att ha det.” Därmed uppfattade alla tre grupplemmarna att manus var ett stort stöd under klippningsprocessen. Ingen framlade önskemål om att *inte* ha manus som stöd för att på så sätt kunna klippa på ett mer fritt sätt. Om grupparbetet säger D att han tyckte att det gick bra och att ”det var skönt att vara flera så att man fick fler synpunkter och slapp allt ansvar själv”. Vidare säger han: ”Det fanns inga egentliga problem – vi var överens mest hela tiden och provade oss fram till olika lösningar ... och valde sedan det bästa.” Angående mina skriftliga kommentarer om gruppen säger han:

Ja ... men jag vet inte vad det berodde på ... Man var lite försiktig och reserverad eftersom man inte vill trampa på några tår. Jag går väldigt försiktigt fram, ja, när man inte känner varandra är det svårt att vara framåt ... Vi var nog ganska blyga alla tre i just den här situationen – men det brukar inte vara så annars.

Att övningen har givit honom större förståelse och mer insikt håller han fast vid. Han menar att han först nu fattat vad klippning går ut på: ”Absolut. Det är det som är bra med det – man fattar lite hur det funkar, hur det skall fungera och hur saker hänger samman, vilket fusk det ju faktiskt är ...” Relationen mellan de två momenten, dvs. mellan det teoretiska och det praktiska, är tydlig för honom. ”Det praktiska momentet underlättade förståelsen om klippning och dess regler när vi pratade om det på lektionen.” Uppsamlingen upplevde D som lite ”långträdig” – att gå igenom alla 40 klipp var ”trist och sövande”.

De tre studenterna upplevde således inte arbetssituationen på samma sätt, som spänd och reserverad, som jag som utomstående gjorde. De fann inget märkvärdigt eller obehagligt i den defensiva spänning som jag tyckte mig

känna så väl, utan tog det som något naturligt just p.g.a. att de inte kände varandra sedan tidigare.

Grupp 2

Grupp 2 bestod av en manlig student, T, född 1974, och två kvinnliga, N född 1967 samt L, född 1976. Ingen av dem hade särskilt stor datorvana sedan tidigare, T och N hade ingen vana alls och L var mellanvan. De hade sina pass den 4/9 kl. 17.00–22.00 och den 12/9 kl. 08.00–13.00. De utnyttjade båda arbetstillfällena då de inte blev färdiga under första passet. Första tillfället var de med alla tre, men under det andra passet var N frånvarande. Min uppfattning var att de under det första passet stötte på en hel del problem samt att de hade svårt att komma framåt, mycket p.g.a. att de hade så olika viljor samt även därför att ena parten, N, var ganska dominant och ville ha total kontroll över skeendet. Inte för att styra de andra, utan snarare för att verkligen vara med och förstå arbetet. Att hon inte förstod gjorde henne tydligt stressad och otålig vilket bidrog till att stämningen blev smått kaotisk emellanåt. Under andra passet, då N var frånvarande, flöt arbetet på bättre och man kunde diskutera och kompromissa på ett helt annat sätt. L, som hade mest datorvana, fick sköta det tekniska till att börja med och jag tror att det var ganska arbetsamt för henne att dra den biten helt själv samtidigt som hon tvingades lyssna till de andras åsikter om misslyckade klipp etc. Som utomstående såg jag att de hade stora problem och att de ofta kom fram till frustrerande situationer i sitt arbete, men jag upplevde aldrig att de tappade humöret eller intresset. Dessutom var de hela tiden sams och tog varandras åsikter på allvar. Mina skriftliga kommentarer lyder som följer:

I grupp X finns två ovana, en kille och en tjej, och en mellanvan tjej. Arbetet går trögt för dem. Ovana N styr och ställer – det mesta går på tok. T försöker bryta in och styra upp. De har svårt att förstå vad och hur de skall göra. Tar mycket lång tid innan de förstår tillvägagångssätt och inser vad uppgiften går ut på.

T var ovan vid datorer, men han menar att det gick snabbt att komma in i tekniken då den var ”så lätt”. Vidare säger han om instruktionerna, som jag uppfattade att de hade stora problem med att förstå; ”Instruktionerna var bra, men L undervisade ännu bättre. Bra att hon satt med, för hon kunde och förstod allt på en gång.” Grupparbetet fungerade bra, enligt T, men han betonar att det fanns vissa ”hakar”. Jag återger mina kommentarer från

observationstillfället och han nickar instämmande och säger: ”L och jag funkade bra ihop ...” (Underförstått att N och han inte fungerade ihop?) Han fortsätter och ger svar på min tysta undran om problemen med N:

Det är jättepositivt med grupparbete socialt sett ... men det var svårt att kompromissa med N som tog ett övertag direkt ... Vi hade ju så väldigt olika uppfattning om hur filmen skulle se ut. L ville ha popmontage som på MTV, N ville ha långa tagningar och jag ville väl ha ett mellanting för jag tänkte hela tiden mig föreställningen HUR det skulle se ut på TV för en publik.

Jag frågar mer om hur själva arbetet fungerade och han säger:

Sista timmen var alla irriterade eftersom andra grupper redan var färdiga och inte vi. Jag ville hela tiden gå vidare och nöjde mig med det som var så där lagom halvbra, men de andra ville finputs hela tiden vilket tog lång tid.

Andra passet var N borta och T upplevde det hela som mycket enklare och smidigare att bara jobba med L. Ändock anser han i efterhand att N var den som var *mest engagerad* och brinnande för momentet: ”Hon brydde sig så mycket och ville ha det jättebra ... själv ville jag ju helst bli färdig och klara av momentet lagom bra.”

Pappersmanuset användes mycket, säger T:

Det hjälpte oss att få kontroll över dialoger och allt. Ja, jag tror nog att det följdes till punkt och pricka ... och sedan upptäckte jag att Darek Hodor inte hade hållit sig direkt till manus när vi sedan såg om hans film. Vi hade faktiskt följt manus bättre.

T anser att momentet har givit insikt. Skillnaden mellan att klippa ”på riktigt” och klippa *CUT!* är dock enorm, menar han:

Själva den interaktiva klippövningen är så förenklad jämfört med det som först visades på CD 1 om synkpåläggning och allt det andra – och då trodde jag att hjälp, det skulle jag aldrig klara!

Övningen ansåg dock T vara väldigt stimulerande och även om han i hemtentan valde att inte relatera till momentet, så fanns det ändock med.

Intresset har vaknat och han berättar att han nu ofta kollar upp antal bilder per klipp hemma. ”Klippen syns om man letar efter dem.”

L var yngst av de tre och den som var mest van vid att arbeta med datorer. Hon menar att hon kunde förstå hur arbetet skulle göras ganska snabbt, och att hon dessutom hade lätt för att förstå instruktionerna och snabbt kunde börja koncentrera sig helt på klippningen. Men så tillägger hon:

Vi var nog lite för ivriga att komma igång kanske för det körde ihop sig lite i början. Då var det bra med tiderna, att det var gott om tid ... det behövdes långa pass för att komma in i det och få arbeta utan avbrott.

L tycker att grupparbetet fungerade bra. Hon menar att ”en praktisk övning är bra för grupparbete och det *sociala* som kommer till är bra ... Man lär känna några på en gång så här i början av terminen och det är bra eftersom klassen är så stor.” Hon anser att det var bra med spridning inom gruppen vad gällde datorvana, dvs. att den var *heterogen*. Gruppen bytte om sinsemellan vad gällde att sköta tekniken ”alla var på så sätt med aktivt”. Att grupparbetet inte var helt smärtfritt pratar hon gärna om:

Vi hade ju alla tre väldigt starka viljor ... I slutet blev vi irriterade på varandra, ja, nästan osams. Alla ville ju olika – jag ville ha snabba klipp, T lite mitemellan och N ville ha väldigt långa tagningar.

L har tidigare erfarenhet av videoredigering och vet att långa tagningar dövar tempot och att korta ger mer liv och fart. ”Att förklara detta för de andra var dock inte det lättaste, inte när N var så fast i sin bild av hur det skulle vara enligt henne ...” Jag låter henne höra mina kommentarer om gruppen så som jag uppfattat den som utomstående och hon instämmer, men försvarar N och menar att ”hon endast ville väl, att hon ju ville att det skulle bli riktigt bra ... precis som jag, fast på ett annat sätt”. Hon anser att momentet gav insikt trots att hon hade tidigare erfarenhet: ”Det är bra som undervisningsform också, att lära sig själv och ändå få vägledning och hjälp ... det lär man sig nog allra mest på.” L skrev om montage på tentan, ”så lite använde jag mig nog av det praktiska i teorin också, inte bara tvärtom”. Momentet fanns i åtanke hela tiden, säger hon. Tycker att ”övningen i sig var helt suverän”, och efter det här vill hon nu bli redigerare, eller iallafall syssla praktiskt med film på heltid. Gruppen var nöjd med den egna filmen.

De jämförde med Hodors version och var ändå relativt nöjda med den egna. Uppsamlingen var givande då kommentarer visades – ”ja, det ökade förståelsen ytterligare”.

N hade lite datorvana sedan innan. Hon hade sysslat med ordbehandling till viss del. Om själva tekniken med *CUT!* säger hon: ”Sedan var det ju så tydligt hur man skulle göra så det var inga direkta problem.” När jag påtalar att jag uppfattat det som om de hade haft vissa problem i början, att de verkade köra fast säger hon:

Vi stressade igenom dem [instruktionerna] allra först och då blev det fel så vi fick göra om dem. Slarvade, jag vet inte varför, det blev så dumt. Det var så stressigt i början för vi hade hört att det skulle vara ont om tid ... helst ville jag sitta ner i lugn och ro och tänka igenom ... men vi kände inte varandra och då blev det så stressat.

Hon säger att gruppen hade olika åsikter och att ”alla skulle ju komma till tals med så olika viljor”. Men hon upplevde det som att de hade kul och att de var en livlig grupp, att de diskuterade hela tiden. Hon betonar den sociala biten, precis som L: ”Bra att jobba i grupp så här i början av terminen då man inte känner någon. Klassen är ju så stor och det är svårt att få kontakt direkt, det fick vi ju nu.” Mina observationer anser hon stämmer bra, men hon upplevde det inte som om gruppen hade några problem förutom det att de var lite för ”ivriga” i början.

Pappersmanus användes mycket säger N:

Det var viktigt att det följdes. Det var väl en del i uppgiften, att lära sig klippa efter ett givet manus, att lära sig läsa manus och sätta det i bild? Det hade naturligtvis varit kul att även få arbeta med materialet lite mer fritt, att klippa utan manus ... Jag upplevde att tidskoderna kunde vara lite förvirrande ... ibland fanns dom där, ibland inte och jag undrade vad det var för fel, om vi hade gjort fel.

Den egentliga förståelsen kom egentligen efter att kursen var över, med momentet och den teoretiska delen i bagaget, menar N. Kommentarererna ansåg hon var bra – gav enligt N upphov till funderingar kring hur just hennes grupp hade gjort. Introduktionskursens teoretiska del och *CUT!* uppfattade hon dock som två parallella moment, hon säger att:

Idealet hade varit att lägga *CUT! efter tentan* så att man skulle ha haft mer kunskap inför klippningen. Då hade man kanske haft en helt annan grund, en annan förståelse. Men nu gav momentet ändå intresse och en viss förståelse för editering ... jag tror iallafall att det kanske skulle ha varit bättre, fast jag vet inte ... nu var det så bra att man lärde känna folk och fick arbeta intensivt.

Momentet anser hon vara jätteviktigt i själva undervisningen. ”Väldigt vettigt inslag i undervisningen, man får ju liksom en tydligare bild av vad redigering och filmskapande bygger på när man själv får prova på ... även om det nu var en förenklad övning.”

Grupp 3

Den här gruppen bestod av tre personer från början, två manliga studenter födda 1966 respektive 1976 och en kvinnlig student född 1973. Den kvinnliga studenten kom aldrig till det andra arbetspasset, och hon ställde ej heller upp för intervju. De två manliga studenterna kunde jag övertala att komma, efter mycket vädjande från min sida, men i slutändan kom endast en av dem då den äldste lämnade återbud samma klockslag som intervjun skulle ha ägt rum. Jag har övervägt huruvida jag bör ta med denna enda intervju och har kommit fram till att även den bör återges. Förvisso faller två viktiga tredjedelar bort och helheten går förlorad, men jag anser ändå att de svar som respondenten gav mig är viktiga eftersom de visar på en större spridning i klassen och i samarbetsformationerna.

Gruppen hade sina arbetspass den 27/8 mellan 08.00 och 13.00 samt den 6/9 mellan 17.00 och 22.00. Ingen hade någon större datorvana men alla hade tidigare arbetat med ordbehandling så ingen av dem var helt okunnig. Som grupp var den väldigt heterogen och jag fann att de hade svårt att samarbeta, i synnerhet som T, född 1966, hade svåra koncentrationssvårigheter och var stressad inför uppgiften. Han körde över de andra till att börja med. När gruppen inte förstod hur de skulle sköta det tekniska så blev han närmast aggressiv. De andra två försökte lugna ner honom och Thuresson hjälpte dem in på rätt spår. När de väl kommit underfund med hur de skulle gå tillväga så fungerade arbetet bättre, men T var fortfarande lättirriterad och offensiv. J, född 1973, försökte lugna honom och sa till honom på skarpen ett par gånger. Hon verkade tröttna till slut och jag antar att hon valde att inte komma till det andra arbetspasset mycket p.g.a. honom. G, född 1976, var lugnast av dem och verkade medla mellan de andra två. Han arbetade lugnt och säkert, så gott det gick, vill säga. Gruppen lyckades bli

färdig med sin film redan under det första passet men återkom senare för att fila lite på de svåra scener som de inte var nöjda med. Denna andra gång kom som sagt endast de två manliga studenterna och det var nu betydligt lättare för dem att arbeta när de kunde tekniken. T var lugn och välvilligt inställd och jag tyckte att de arbetade bra tillsammans. De blev färdiga efter ett par timmar och deras slutresultat var inte alls illa. G var den som medlade i grupparbetet, men även den som var yngst. G menar att han hade datorvana sedan tidigare och att han därmed inte hade några problem med att förstå tekniken och tillvägagångssättet för klippning. Om instruktionerna säger han: "Instruktionerna gick igenom snabbt för vi förstod sammanhanget ... instruktionerna var bra uppbyggda, de tog allt steg för steg." (Hans uppfattning av det hela står helt emot min.) Han berättar att han hade erfarenhet från videoredigering sedan tidigare och att han därför inte hade problem med klippandet. Pappersmanus "kollade" de igenom i början. G berättar att de sedan arbetade mycket självständigt och gjorde lite som de ville ha det. De valde att göra en egen version och arbetade därför upp ett detaljerat arbete utifrån tagningarna och det bildmaterial som fanns och byggde därifrån upp sin historia. Ändock följde de linjärt manus för att få kontinuitet, säger han. "Senare visade det sig att vår version var identisk med idealet [dvs. Hodors], förutom i vissa sekvenser." Grupparbetet tycker han fungerade bra. Han påpekar att han och T "tänkte likadant" så att deras samarbete flöt på bra. Jag undrar om han upplevde någon större skillnad mellan att vara två eller tre i gruppen och han svarar att det egentligen inte fanns någon skillnad vad gäller antalet: "I båda fall så hade man lyckats kompromissa." Han berättar att de diskuterade en hel del kring varje klipp och alla fick lämna sin synpunkt. Vad gällde apparaturen så turades de om att sköta den. Vad som upplevdes som störande var ljudnivån:

... att arbeta tre grupper i en sal var enerverande eftersom man hörde de andras ljudband hela tiden – ibland var deras så starka att vi inte kunde höra vår egen ... och då hade vi ju svårt att få synk, det var väldigt jobbigt och irriterande.

G anser att momentet har givit honom förståelse för hur mycket man måste tänka på i redigeringsarbetet. Samtidigt har det uppenbarats för honom hur mycket man kan experimentera med ett givet material för att få fram helt olika känslöstämningar och olika versioner – allt detta genom själva editeringsarbetet:

Den strukturerade teorikursen fick ytterligare dimensioner via det praktiska momentet – det gav förståelse för den teoretiska del som han [läraren] lärde ut ... Det hjälpte mig att förstå och att kunna använda termerna.

Vad som är frapperande vad gäller ”problemgrupperna” är att min uppfattning om gruppernas samarbete inte alls stämmer överens med deras egna uppfattningar. Mina observationer av grupperna är i vissa fall väsensskilda från respondenternas uppfattning om hur saker och ting gick till. De problem som jag som utomstående tyckte mig se i t.ex. grupp 3 existerade knappt enligt respondenten G, vilket i stort överensstämmer med övriga problemgruppsmedlemmars uppfattningar om deras arbete. De svårigheter som jag sett och som jag upplevt som försinkande för själva arbetet har grupperna generellt inte sett som svårigheter utan snarare som ”diskussioner” och t.o.m. som ”kompromisser”. Naturligtvis är det i *jämförelsen* med de grupper som haft ett smärtfritt samarbete som eventuella svårigheter har framstått som tydliga för mig i min observation, grupperna själva hade inget annat att jämföra med utan såg här endast till den egna situationen och bedömde arbetet utifrån denna allena.

”Problemfria grupper”

Grupp 1

Gruppen bestod av tre medlemmar, förutom M, född 1968 och C, född 1976, fanns ytterligare en kvinnlig student, född 1964. (Hon ställde tyvärr inte upp på intervju, hon lät sig inte nås.) Gruppen tillhörde en av de grupper som lyckats bäst i sitt samarbete och även i fråga om resultat och som jag som utomstående hade bedömt som en ”problemfri grupp”. M hade ganska lite datorvana sedan innan, så hade även den andra kvinnliga studenten. C hade mellangod vana vid datoranvändning. Deras utgångsläge var således inte det allra bästa eftersom en mycket datorvan medlem saknades, något som ledningen från början trott skulle vara om inte en förutsättning så iallafall mycket underlättande för arbetet. Som det visade sig så var deras datorkunskaper tillsammans tillräckligt goda för att de skulle klara av uppgiften utan några som helst problem. Gruppen hade sina arbetspass den 4/9 kl. 17.00–22.00 och den 12/9 kl. 08.00–13.00, och jag var närvarande för observation under båda dessa pass. Dessa tio timmar behövdes dock inte nyttjas till fullo, just den här gruppen blev snabbast färdig med den egna filmen av alla de 43 grupperna. Första passet satt de

endast 2 1/2 timme och vid andra tillfället kom de endast för att ”kolla igenom” filmen en extra gång innan de lämnade ifrån sig den för bedömning. I mina datainsamlingar finner jag att jag om gruppen har beskrivit den så som här följer:

I grupp X finns två äldre tjejer, M och K, ovana vid datorer, samt en yngre mellanvan kille, C. Entusiasm och mod. Kastar sig in i klippningen våghalsigt och glatt. Munter mix av personer. Snabbt tempo i filmen – klipper snabbt. Är färdiga med välklippt film redan 19.30!

När jag intervjuar M instämmer hon med min uppfattning och menar att alla tre såg arbetet som ”roligt och att vi inte tog det på allvar riktigt”. Påpekar att de inte tänkte ut något schema först utan att de satte igång att klippa på en gång. Att filmen blev så pass bra som den blev anser hon vara en tillfällighet: ”Klippen som blev kom av en slump och det var rena turen att vissa blev bra. Om jag hade fått klippa själv hade det blivit helt annorlunda ...” M säger att hon är skeptisk till grupparbete som arbetsform. I synnerhet i ett fall som *CUT!* ”då arbetstiden var så knapp och det var principen ‘bli färdig snabbt’ som gällde”. Vad hon helst hade sett var att man hade gjort mer *homogena* grupper vad gällde datorvana eftersom hon kände att de tre inte hade hållit samma nivå – uppenbarligen kunde M mer data än vad hon i svarenkäten låtit påskina. Hon skulle istället ha placerat sig som mellanerfaren eller t.o.m. mycket erfaren, skillnaden mellan henne och C var inte särskilt stor medan den mellan henne och K, som var ickevan, var betydligt större. Hade hon fått arbeta i en mer homogen grupp, eller t.o.m. ensam, som enligt henne var att föredra, så hade resultatet blivit ett helt annat, anser hon. M är ganska skeptiskt inställd till hela *CUT!* som moment – hon anser att det var lite ”onödigt” då det var ”för kort och för ytligt”. ”Men”, tillägger hon, ”det var ju bättre än inget, förstås.” Pappersmanuset var ett måste, anser M. Gruppen använde det mycket under arbetets gång och det underlättade arbetsprocessen. På frågan om momentet har ökat hennes insikt och förståelse av redigeringens grunder drar hon ut på svaret. Slutligen svarar hon ”Svårt att säga. Lite kanske.” Vidare menar hon att momentet inte hjälpte henne vid introduktionskursens tentamen. Anledningen till varför det inte bidrog med någon hjälp anser hon bero på att, och det säger hon först nu, i slutfrågan, hon hade tidigare erfarenhet från videoklippning och att hon ”inte lärde sig något nytt direkt”. Vidare säger hon: ”Vad gällde den teoretiska kursen och tentan så hade jag lika bra

kunnat vara utan momentet.” Dock fann hon klippkommentarerna på CD 2 som intressanta och givande: ”Det var bra att få se ’det rätta’ – jag satt ensam och studerade dem eftersom jag missade uppsamlingsträffen ... och det var ett bra avsnitt.”

Gruppmedlemmen C var mycket mer talför och mer positivt inställd än M och jag tror att han upplevde arbetsmomentet på ett helt annat sätt än sina två ”äldre” kvinnliga gruppmedlemmar.

Vad gällde tekniken hade han inte haft några som helst problem, han hade sysslat mycket med ordbehandling tidigare. Om instruktionerna säger han ”de hjälpte dessutom till mycket och de hjälpte oss att snabbt förstå hur man skulle klippa och klistra ... nej, det var inte alls svårt, inte ens vad gällde de andra två, som inte var så duktiga på data”. I motsats till M tyckte C att grupparbetet var positivt och att det fungerade bra. Han säger:

Allt flöt fint ... Jag kan bara se fördelar med grupparbete för då bidrar ju fler med sina synpunkter och åsikter vilket ger fler möjliga vinklar ... med tre par ögon ser man ju mer möjligheter, sånt som jag ensam inte skulle ha sett.

Pappersmanus användes noga. Det hjälpte dem att få ”ram” på deras film: ”Det var inte alltför styrande i vårt arbete alls – utan underlättade bara arbetet, och det var en stor hjälp.” Om tiderna säger han: ”Ja, de var ju inte de bästa. Så långa pass ... fast själva så satt vi ju bara 3 timmar, tror jag ...” C anser att momentet var bra som en del på introduktionskursen. ”Det gav mig snabbt en inblick i filmarbetet, dvs. en *del av arbetet*.” Tycker sig ha fått förståelse för klippning, för skapandet av konitinitet. Min observation av gruppen tycker han stämmer in på hur han uppfattade arbetspasset och samspelet med de andra två. Han skrattar förtjust åt mina kommentarer om deras ”entusiasm och mod” och håller med om att de var våghalsiga i sitt klippande. C säger att han ser momentet som stående i dialog med kursens teoretiska del:

... det läraren tog upp vad gällde klippning kunde jag sedan själv relatera till i övningen ... och till dess innehåll, på första CD:n som vi såg ... och även om jag inte provade allt i praktiken så hade det ju påtalats på CD:n och av Björn eller Kjell.

Grupp 2

Den här gruppen bestod endast av två medlemmar, K och T, födda 1973 respektive 1975. Från början skulle de varit tre, men den tredje medlemmen, en flicka, dök aldrig upp. De hade sina arbetspass den 2/9 kl. 08.00–13.00 samt den 10/9 kl. 18.00–23.00. De blev dock färdiga redan under det första passet och kom endast tillbaka för att se över filmen under sitt andra pass, vilket tog 15 minuter. Intervjuerna med dem skedde den 22/10, direkt på varandra. Det blev redan mycket tidigt klart att deras samarbete flöt smärtfritt, men samtidigt även mycket ojämnt – ojämnt därför att de hade så olika datorvana, men också p.g.a. att de verkade vara så blyga inför varandra. De var den tystaste gruppen av alla 43 – de pratade knappt och när de gjorde det så viskade de. K skötte det tekniska utan problem och T satt mest med och nickade instämmande till allt som K gjorde. Jag har kommenterat dem på följande vis:

En flicka fattas i grupp X. En erfaren och en mellanduktig samarbetar. Fint flöde – lugnt arbete på gränsen till nonchalans! Säker teknik – K har ett flyt och en självklar förståelse för mediet. Arbetar snabbt och säkert. Klippen förblir dock synliga. T är något inaktiv – låter K sköta det tekniska helt och hållet.

K hade svarat att han hade stor datorerfarenhet i frågeformuläret, vilket ju stämde mycket väl. Han var mycket kunnig och hade inga som helst problem med att förstå tillvägagångssättet – tvärtom fick jag som utomstående en känsla att det hela var *alltför enkelt* för honom. I synnerhet som gruppmedlemmen T hade svåra svårigheter att förstå hur de skulle göra tekniskt och K därmed blev ”sinkad” i det att han för T tvingades förklara varje steg. Han säger: ”Jag förstod metoden direkt och hade inte behövt instruktionerna alls. ... men vi gick dock igenom dem snabbt för att T skulle förstå också ... han hade inte någon datorvana.” K instämmer med mina kommentarer från observationstillfället, något generat dock då mina adjektiv om hans arbete är väl starka. Han säger:

Det var jag som fick arbeta själv eftersom T var så okunnig vad gällde data. Samarbetet gick bra, men det var ganska tyst ... vi hade inte så mycket att diskutera eftersom han lät mig bestämma.

K hade föredragit att få arbeta ensam och slippa ta hänsyn till den andre hela tiden ”även om det blev att jag nu gjorde det, alltså inte tog hänsyn, ändå ... i stort sett.” Anser att det skulle ha varit bättre att ha *homogena* grupper – grupper med antingen ovana eller vana vid datorer så att alla inom gruppen skulle ha kunnat interagera. ”Nu blir en part alltid passiv.” K menar att han kände sig alltför styrd av det samt av momentets förenklade form: ”Jag hade velat mixa ljudet själv – och göra filmen på ett helt eget sätt.” Momentet gav en viss förståelse eftersom han aldrig sysslat med detta tidigare : ”... det har öppnat upp för ett nytt seende” menar han, ”och det ger en bra uppfattning om vad klippning bygger på”.

T, som hade väldigt lite datorerfarenhet sedan innan, säger att:

Det var helt idealiskt att få jobba med en som är duktig ... vågar inte tänka på hur det skulle ha gått om jag skulle ha fått jobba med en annan ickekunnig ...

Han tycker att grupparbetet fungerade bra och att det var roligt: ”En flicka fattades i vår grupp och jag tror att det var idealiskt att få vara två stycken i gruppen – tre hade nog blivit för många.” Instruktionerna kördes igenom snabbt säger han. ”K skötte allt – jag såg mest på. Det var så bra att jobba med K, allt gick snabbare”. När jag frågar om han inte hade velat arbeta lite mer än vad han nu fick göra, svarar han nöjt nej. Pappersmanuset användes mycket i deras arbete. T anser dock att ”det hade dock varit mer av en utmaning att arbeta utan manus”. Vad gäller ökad förståelse för redigeringsgrunder och problem säger han sig ha fått ökad förståelse för redigerings ”komplicerade nivå” och ”... detta trots att momentet var så förenklat”. Vidare säger han:

Grunderna och förståelsen för att skapa kontinuitet har man ju fått, och det är ju viktigt i själva filmtittandet också, jag menar, hur filmen är konstruerad och manipulerad och hur man liksom blir lurad att tro att det är äkta och att det sker ... sker så där med flyt.

Om momentet i sin helhet säger han att det upplevts som ”positivt och intressant, men framför allt som roligt”. Till skillnad från K skrev T om klippning på tentan och menade att det praktiska momentet fungerade som ett komplement till de teorier som han läst.

Grupp 3

Av den här gruppens tre medlemmar fick jag endast tag i två för intervju. Den tredje, en kvinnlig student född 1977, var inte villig att ställa upp, tyvärr. De andra två, två manliga studenter födda 1974 respektive 1977, var villiga och mycket glatt inställda till att låta sig intervjuas. Intervjuerna skedde 24/10 och 29/10. Den kvinnliga studenten K var ovan vid datoranvändning och de två manliga, som jag väljer att kalla J och W hade båda svarat på enkäten att de var mellan erfarna. Det visade sig dock snart att J hade en mycket stor datorerfarenhet, även om han valde att hålla sig på en ”mellan”-nivå med hänsyn till de andra två. För mig som observatör var det med glädje som jag studerade den här gruppen – jag tror att den var den mest högljudda och glada av alla de 43 grupperna. De skrattade högt och diskuterade så vilt att de andra två grupperna som befann sig i salen fick be dem vara tysta gång på gång. Deras glada arbete invercade i viss mån frustrerande på övriga grupper och ett visst ”missnöje” spred sig i salen. Gruppen hade sina arbetspass 3/9 kl. 08.00–13.00 samt 11/9 kl. 13.00–18.00. De blev dock färdiga redan under sitt första pass och kom inte tillbaka en andra gång. Om gruppen har jag skrivit följande rader:

I grupp X finns en tjej som är ovan vid ordbehandling och två mellanvana killar. Entusiasm, mod och gapskratt. Gör tydliga fel som de skrattar åt och sedan gör om med största iver. K, som är ovan, sköter apparaten! Insikt – omklipp. Idérikedom – gruppen vill göra så mycket mer än vad som i övningen är möjligt. Funderar över kollisionsklipp för att skapa motsatta effekter etc. Diskuterar hela tiden i relation till vad en tänkt publik kommer att tyck... Trots felklipp och omklipp hinner gruppen bli helt färdig till kl. 12.00.

W hade en del datorerfarenhet och han tror att det nog hjälpte honom ganska mycket i arbetet: ”Det var bara att prova sig fram så kom man rätt. Ingen av oss var ju blåsta på datorer så det gick bra ... Vi blev ju färdiga under ett pass och kom inte tillbaka för att finslipa – det behövdes inte.” Över mina kommentarer ler han stolt och håller med, de tog det hela på skoj och hade verkligen roligt tillsammans. Instruktionerna tycker han var ”urlånga och onödigt utbredda”. Han säger att gruppen snabbt gick igenom dem innan de började att klippa. Pappersmanuset användes mycket och följdes till punkt och pricka. ”Det var bra att det fanns ... Det var ett stöd och en hjälp att hitta rätt tråd.” W anser att momentet gav viss förståelse. ”Men främst var det nog roligt, men också lärorikt. Det gav en bra bild av

processen trots förenklingen.” W anser att det ligger bra i introduktionskursen vid sidan av den teoretiska delen om klippning: ”De flöt samman på ett bra sätt ... och jag skulle gärna ha sett att det fanns fler praktiska moment i hela kursen.” Klippgenomgången anser han ”gav en hel del” – ”Kul att se vad mer man skulle kunnat göra med materialet. Men lite väl långdraget kanske ...”

J hade mycket datorvana sedan tidigare. Han fann tekniken okomplicerad. Vidare menar han att instruktionerna hjälpte dem att förstå snabbt:

Det enda negativa var väl att de hela tiden upprepade sig – och de var lite väl långa kanske. Tog tid och jag blev otålig och ville gå vidare. Man ville börja klippa på en gång.

Gruppen hade fint samarbete och de bidrog alla med olika synsätt och idéer – viktigt var att de kom fram till *gemensamma beslut*, poängterar han. Alla kompromissade så att alla var nöjda. ”Vi hade lite olika viljor, någon ville göra det mer konstnärligt, någon mer poppig och nytt ...” Om övningen säger han:

Det var kul. Men det var tyvärr lite för stelt, vi hade velat göra mer än vad man fick, allt var ju redan så färdigt och man kunde inte klippa på ett eget sätt. Och det syntes ju senare när vi fick se några exempel från några grupper, de var ju så lika, det fanns ingen som helst variation ...

Tycker således att materialet gav alldeles *för få* variationsmöjligheter, att han inte kunde gå utanför det givna arbetssättet för att göra något eget: ”Jag hade velat ha lite friare händer för att göra något nyare.” J återgår till att prata om arbetet i grupp och säger att det bästa med själva grupparbetet var att det var så kul, och ”att man dessutom lärde känna lite folk redan i början av terminen var skönt eftersom klassen är så himla stor”. När jag återger mina kommentarer från observationstillfället skrattar han stort och säger att det ”nog stämde, vi hade ju så kul och vi var aldrig rädda för att göra fel...”. Men så tillägger han att de felklipp de gjorde gjorde de med flit – för att se hur fel det blev samt för att se om det kanske var möjligt iallafall: ”Vi hade ju verkligen *roligt* när vi satt och arbetade. Och vi gjorde fel med flit för att se hur det blev ...” Enligt J användes manuset ”mest för att synkronisera texten.” Helst hade han velat göra en egen film: ”... att gå ifrån manus och göra något eget. Vi gjorde faktiskt några försök utan att helt lämna manus ...

och de blev inte illa alls”. Momentet har givit förståelse för klippning ”delvis”:

... det gav nog både och ... det har väl givit en någorlunda bild ... Man har väl fått en viss förståelse men mest var det ju kul ... men det är klart att någonting gav det ju ändå. Man fattar ju vad klippningen gör för flödet i filmen och dess betydelse ... men det sker ju när man tittar på film, man ser ju det praktiska i det teoretiska. Man kan tänka när man ser att nu har dom gjort så därför att ... osv.

J kopplade ihop momentet med den teoretiska delen av kursen, han ansåg att det gav bra kombinationsmöjligheter. Men påpekar att:

Bäst hade nog varit att sätta klippningen efter introduktionskursen, så att man fattade allt då man redan skulle ha haft den teoretiska grunden ... Jag vet inte, men det tror jag hade varit allra bäst. Nu kunde vi ju ingenting när vi klippte – man klippte utifrån det egna filmseendet bara, så som man trodde att det skulle vara ...

Uppsamlingen tycker J var bra. ”Det var kul att se vad de andra gjort även om det visade sig att skillnaderna var få. Ingen variation i klippen alls.” J säger att han skulle vilja att man fick göra om det igen – och då få lite friare tyglar att använda materialet mer fritt. Han undrar om det kommer andra praktiska moment och fortsätter: ”Jag skulle vilja göra mer av sånt här för det är så himla kul ... och så är det ett så *bra komplement till alla böcker.*” (Min emfas.)

Grupp 4

Den här gruppen bestod av endast två personer redan från början, då en tredje part valt att byta grupp p.g.a. tiderna. Gruppen bestod av en kvinnlig student, L, född 1971, och en manlig student, T, född 1977. L hade ingen datorvana alls sedan tidigare, T var mycket datorerfaren. De hade sina arbetspass 2/9 kl. 17.00–22.00 och 10/9 kl. 13.00–18.00. De två arbetade mycket bra tillsammans under hela passet och de kompletterade varandras kunskande på ett – som jag såg det – utmärkt sätt. Han ledsagade henne och förklarade alla de tekniska bitarna för henne lugnt och sansat, hon däremot bidrog med själva klippningsseendet – hon visade sig ha ett bra öga för var klippen skulle ligga och kände var klaff uppstod eller ej. De diskuterade hela tiden under arbetets gång, provade sig fram och gjorde bra avvägningar där

båda parter hade lika mycket att säga till om. Det var den här gruppens biljettscen, den mest komplicerade i hela filmen, som visades på uppsamlingsgenomgången 13/9 som ett exempel på en lyckad version.²⁰ Mina egna kommentarer om gruppens arbete under observationstillfället lyder som följer:

Grupp X består av en datorkunnig kille, T, nyss kommen från gymnasiet, och en ovan tjej, L. De har ett bra samarbete – han leder henne genom att metodiskt och lugnt förklara varje tekniskt steg. Är mycket duktig. L kommer med bra förslag till klippen och har öga för redigering. Jämlikt arbete. Det blir en bra film och en snyggt klippt biljettscen.

T hade även vana vid videoredigering då han precis avslutat en 3-årig medialinje på gymnasienivå. Instruktionerna ansåg han var enkla – ”det var ju kortkommandon som är det enklaste – de var nästintill onödiga och ganska tradiga dessutom”. Grupparbetet fungerade jättebra, enligt T:

Det underlättade att vara två i gruppen, tre viljor hade blivit för mycket. Nu komparerade man mellan två åsikter och höll ett jämnt arbete hela tiden. Och med två fick man ju även kritik för det man tänkte – hade jag varit ensam hade det inte blivit något mothugg, inget skulle ha blivit bättre.

Mina kommentarer får honom att le stort. Han instämmer med vad jag har skrivit och menar att ”Ja, så var det nog ...” Pappersmanus följdes då ”det var en del i uppgiften”. Men vissa svårigheter fanns vad gällde manusdelen, tillägger han: ”Problemet var framför allt att *följa manus* – och manus var framför allt ett pussel mer än något annat. Inte någon ren redigeringsuppgift, egentligen. Uppgiften var att tyda hur man skulle göra, hur konstruktören ville att man skulle göra ...” Manus upplevde T som utförligt samtidigt som det gav fria händer, men själva bildmaterialet upplevdes däremot som begränsat och styrt: ”Hela uppgiften var ju ganska styrd tack vare det förarbetade materialet och det lilla bildmaterial som fanns att tillgå.” Han hade gärna sett att det hade funnits ”blindgångar”, dvs. alternativ till den givna uppgiften. När jag frågar om huruvida uppgiften har lett till någon djupare insikt om redigeringens grunder för hans del svarar han att:

... insikt som jag fått rör främst hur oerhört lätt det är att klippa på dator framför att klippa råfilm (skrattar) ... och lättheten gjorde att vi vågade vara

radikala i våra klipp – vi vågade göra roliga saker fram och tillbaka – tekniken tar bort all möjlig rädsla eller vördnad. Det hela blir på skoj.

T hade dock föredragit att *CUT!*-momentet hade legat *efter introduktionskursens teoretiska del* istället för under. Nu hann gruppen klippa sin film färdigt före lärarens föreläsning om just klipptechnik vilket han anser var dumt:

Hade *CUT!* kommit efter så hade en större förståelse infunnit sig ... Momentet bör dessutom ligga *efter tentan*. Det skulle höja förståelsen och öka arbetsinsatserna betydligt. Nu hade man ingen teoretisk grund för klippning vilket gjorde det till en kul grej istället för direkt lärofullt.

L säger: ”Jag fick vara den kreativa – den som kom med idéerna.” Hon erkänner att hon var ganska nervös innan, hon undrade hur det skulle gå men insåg snart att det med T skulle fungera jättebra. ”Vi hittade varandra på en gång – tänkte liksom i samma banor.” Dessutom säger hon att momentet gav henne en impuls till att fortsätta att arbeta praktiskt, gärna då med klippning. Grupparbetet fungerade jättebra, anser hon:

... delvis därför att vi bara var två, det var ju två viljor istället för tre, men även för att jag och T funkade så bra tillsammans. Vi hade inga motstridiga idéer. Jag hade nog väldig tur som fick arbeta med honom!

Hon säger att hon skötte seendet och T det tekniska, vilket jag ju också uppmärksammat. Jag frågar om hon inte ångrar, nu i efterhand, att hon inte fick sköta det tekniska lite mer och hon svarar att: ”Nej, vi hade hört att tiden var knapp så vi löste det på bästa sätt genom att låta honom klippa nästan hela tiden.” Instruktionerna fungerade väl, men hon erkänner att de ”snabbade” igenom dem, vilket hon egentligen ångrade så här i efterhand: ”Hade kanske velat se dem lite noggrannare, men nu skötte han allt så det behövdes ju inte för arbetets gång.” Pappersmanus däremot användes noga, de skrev in alla tagningar på varje scen så att de kunde träffa rätt. Anser att det var en bra hjälp i arbetet. ”Det hjälpte till att hålla lite reda, lite koll på var man var och vad som skulle göras.” Om mina kommentarer från observationstillfället protesterar hon lite: ”T kom även han med en del inlägg och förslag på bra klipp. *Alla* klipp var inte mina ...”

L menar dock att hon faktiskt aldrig hann förstå hur man skulle göra rent tekniskt:

T var för snabb och även om han visade hur han gjorde så hade jag behövt mer tid för att förstå det ... rent logiskt alltså ... nu blev det mest rörigt och jag valde att inte bry mig om det tekniska alls ... Jag satsade istället på det visuella ... Hur pass teknisk bör man egentligen vara för att kunna klippa filmen? Skulle jag ha klarat det på egen hand? Som det nu var så fick han sköta musen medan jag såg helheten mer, han tog detaljerna och jag fick sitta och bestämma.

L är intresserad av att få sitta några timmar ensam för att klippa filmen och prova på om hon skulle kunna klara det helt själv. Vill dessutom ha kommentarer från Kjell Jerselius för att höra om hon har ”känsla” för klippning eller ej:

... kanske var den film vi klippt [som av ju Jerselius togs fram som ett *bra* exempel] ett lyckokast, en slump? Jag jobbade upp lite erfarenhet, fäste uppmärksamhet vid klippning vilket kommer igen när man ser filmer nu. Jag tittar på klippen, på riktningar och rörelser nu ... det gjorde jag aldrig tidigare.

L skrev om redigering på hemtentan. Hon valde att analysera redigeringen och montage i den franska ”nya vågenfilmen” **Till sista andetag** och hon gjorde det utan att ha läst kurslitteraturen – hon säger att hon gick tillbaka till *CUT!*-momentet och hämtade kunskap och att hon fick VG(!).

Angående mina egna observationer av grupperna och det oproblematiske arbete som jag tyckte mig se så överensstämmer dessa bra med gruppernas egen uppfattning om hur arbetet fungerade. I vissa fall verkar det dock som om mina omdömen varit för positiva och respondenten har då mildt protesterat eftersom hon eller han har ansett att den egna insatsen betonats för mycket i förhållande till övriga gruppmedlemmars insatser.

Resultat

Det intervjumaterial som jag fick in visar på att min egen uppdelning mellan problem och problemfri är något hårddragen. De studenter som ingick i de grupper som jag ansåg hade problem i sitt samarbete eller med själva tekniken ansåg sig själva inte ha haft några egentliga problem. Det är i jämförelsen med de grupper vilkas arbete flöt på utan några som helst problem som dessa grupper framstår som problematiska för mig som utomstående. Vidare är det ganska stor spridning på de svar som jag fått in, i synnerhet vad gäller *grupparbetsformen* och den kanske viktigaste frågan av

alla, själva *förståelsen* om vad redigering är. Generellt kan här sägas att medan vissa av de svarande, ofta de datorvana, ansåg att homogena grupper vad gällde data skulle ha varit bättre, så ansåg de som inte hade någon datorvana att de heterogena grupperna var den bästa konstellationen. Vissa grupper, som endast bestod av två medlemmar, ansåg att deras gruppantal var att föredraga framför de övriga gruppernas tre medlemmar. De grupper som var fulltaliga ansåg dock att tre personer var ett "lagom" antal för uppgiften. Jag väljer att tolka detta som att tre personer är en väl fungerande konstellation, men att två i gruppen också fungerar bra. De grupper som bestod av tre personer var generellt lite livligare och hade således ett, som jag ser det, mer fruktsamt arbete där diskussionen ofta var mer öppen och levande.

Vad gäller själva *förståelsen*, dvs. om uppgiften ansågs ha bidragit till ökad *förståelse* och *insikt* är svaren mycket olika. Vissa anser att huruvida momentet har bringat en vidare *förståelse* eller ej är svårt att svara på. De tvekade i sina svar och menade att det kanske hade ökat deras *insikt* lite grand. De flesta andra anser dock att de fått *insikt*, att de ser film på ett annat sätt efter att ha fått prova på att klippa. Genomgående är att de som *inte* anser sig ha fått någon större ökad *insikt* har erfarenhet från redigering, ofta på video, sedan tidigare, medan de som nått fram till *förståelsen* inte har sysslat med det alls tidigare. I två fall svarar dock två studenter, M i problemgrupp 1 och L i problemgrupp 2, att de trots tidigare erfarenhet från redigering tycker sig ha fått en större *förståelse* än vad de hade tidigare. Detta visar att av de fyra studenter som tidigare sysslat med klippning så tycker 50 % inte att momentet har bidragit med någon märkbar ökad *förståelse*. Av dem som inte har någon tidigare erfarenhet, tolv stycken, tycker dock 100 % att momentet har hjälpt dem att förstå redigeringens grunder samt att det hos dem har väckt ett intresse för klippning.

Intressant är att det under den föreläsning (20/9) där Thuresson presenterade hela projektet med dess alla fyra olika moment för *C-nivåns studenter* framkom en öppen besvikelse över att de inte hade fått klippa *CUT!*. Mer införstådda i det filmvetenskapliga studiet än grundkursens studenter insåg de att *CUT!*-momentet var mycket givande i inledningsfasen i fråga om en grundläggande *förståelse* av redigering. Med sina 40 poäng filmvetenskap i kappsäcken insåg de vikten av momentets betydelse lättare än vad A-kursens studenter kunde göra.

Föreläsning på CD-ROM med David Bordwell

Narration i fiktiv film och åskådarroll

Föreläsningen på CD-ROM med den amerikanske filmteoretikern David Bordwell ligger inom påbyggnadskursens metodkurs och är menad att fungera som ett komplement till den kurslitteratur som där domineras av Bordwells teorier. CD:n, med föreläsningen *Back to the Future and the Hollywood Narrative*, är ämnad att visas inför storklass under ett lektionstillfälle, men det är även meningen att studenterna sedan (frivilligt) skall ta del av den, antingen genom att arbeta med materialet ensamma eller i mindre grupper. Vidare ingår i momentet en kritisk diskussion där den multimediala formen och dess plats i undervisningen, utifrån denna aktuella CD-ROM, diskuteras av lärare och studenter gemensamt.

CD:n handlar främst om narrationen, dvs. berättandet, i den fiktiva spelfilmen och som exempel använder Bordwell filmen **Back to the Future (Tillbaka till framtiden)** från 1985. Föreläsningen hölls på Filmvetenskapliga institutionen under hösten 1994 och det är denna föreläsning som hela CD:n kan sägas bygga på. Själva föreläsningen, med interagerande av text – bild – tal utgör ett avsnitt av fem. Förutom detta ”kapitel” finns fyra andra avsnitt: 1) förord 2) om David Bordwell 3) presentation av Bordwells böcker samt 4) en sammanfattning av den kritik som riktats mot honom. Huvudmomentet är föreläsningen och det är denna som skall visas inför storklass, de övriga fem kapitlen är menade för individuellt bruk.

Föreläsning inför storklass

Under höstterminen, 16/9, visades CD:n för metodkursens ca 60 studenter och nedan följer en kort redogörelse av föreläsningstillfället.

Björn Thuresson visade föreläsningen på storskärm inför en samlad klass på ca 50 närvarande studenter. Deras lärare fanns också närvarande vid detta tillfälle. Själva föreläsningen fungerar som tredelad i sin interagerande form: bokform med text, föreläsning av Bordwell och filmutklipp ur filmen

förekommer simultant. Utklippen illustrerar det sagda och det skrivna. Föreläsningen är uppdelad i 12 mindre kapitel som knyter an till narration och reception gällande den aktuella filmen.²¹ Efter visningen stannar ett 30-tal studenter för att tillsammans med Thuresson läsa den *kritiska genomgången* tillsammans, ett helt frivilligt moment som nu inföll därför att det i klassen fanns intresse och tid för att se även denna del. Det bör påpekas att detta är ett alltigenom icke-interaktivt moment, i synnerhet då det som här tog plats i storgrupp – vad som här skedde var snarare en tyst gruppläsning på storduk. Studenterna läste de tysta sidorna av kritisk kommentar och skrev av, Thuresson bläddrade i texten efter det att varje sida var genomläst.

Uppsamling och kritisk diskussion

20/9 samlades klassen igen för att diskutera CD:n samt multimedias plats i undervisningen. Medverkande var förutom klassen och dess lärare, även Björn Thuresson. Det hela fortlöpte som en öppen diskussion. Både negativa och positiva synpunkter gavs på mediet och utmärkande för dessa åsikter var att de kom från en påtagligt *enad klass*. Här nedan följer några av dessa synpunkter, synpunkter som kan sägas utgöra ett slags gränssnitt av vad studenterna som *grupp* ansåg. Vad som återges är således gruppens synpunkter vilka är gemensamma för gruppen i stort (några avvikande åsikter fram-kom inte)²²:

- En kvinnlig student menar att den aktuella CD:n inte lämpar sig för helklass, men dock för ensamarbete.
- Positivt med möjligheten att även kunna *läsa* texten, dvs. det som sägs, menar en manlig student: ”Informationen når fram på ett bra sätt”.
- *Feedback*-situationen uteblir i arbetet med CD-ROM, anser en ganska enad klass. Arbetet blir alltför enkelriktat.
- ”Är föreläsning på CD-ROM ersättning för levande föreläsning eller är det ett komplement?” frågar en student och Thuresson svarar: ”Det är aldrig meningen att multimedia skall ersätta något, det skall endast fungera som ett *komplement till litteraturen*.”

Läraren för klassen menar att problemet ligger i *innehållets begränsning*: frågor som ”vilket är egentligen *urvalet*?” och ”vad har *utelämnats*?” är i den här diskussionen oerhört viktiga frågor, anser hon. Vidare menar hon att översikten är mindre åskådlig i den multimediala formen:

Det är svårt att kunna ha koll på index, på brödtext, på nötter, på litteraturlista etc. under själva läsningen ... och det tar lång tid att klicka sig fram och tillbaka. Men att kunna ha tillgång till själva den filmiska texten är dock en stor fördel, att kunna ta del av utklippen från filmerna direkt under läsningen är överlägset.

Mediet öppnar således upp för ett *kritiskt seende*, påpekar läraren. ”Det är lättare att ställa sig kritisk till det sagda då illustrationerna ges direkt och det är en stor fördel.” Utifrån det kritiska seende som mediet öppnar för kritiserar hon sedan Bordwells formalism och väljer således att vända Bordwells teorier mot honom själv genom att påvisa att det hos honom, i diskussionen om relationen mellan medium/mottagare, finns en stor diskrepans. Således exemplifierar hon på plats mediets fördel, dvs. dess inbjudan och öppenhet för att direkt kunna kritiseras och diskuteras av användaren.

Därefter presenterar Thuresson det multimediala projektet i sin helhet samt redovisar för de tre övriga momenten som står inom dess ramar. Nedan följer några av de åsikter som framkom under diskussionen, åsikter som även de utgör ett slags *medelvärde* av en mycket enad grupps synpunkter:

- Alla verkar vara överens om att det är *filmexemplen* direkt i texten som är det mest positiva vad gäller Bordwellmomentet. Att kunna jämföra mellan det sagda och bildmaterialet på en och samma gång minskar risken för ”slarv” från författarens sida.
- Den tid det tar ses av gruppen som negativt: ”Att behöva vänta är frustrerande, då är det lättare att kunna bläddra fram och tillbaka i boken.”
- Ytterligare något som gruppen upplever som negativt är att mediet är beroende av en viss plats och tillgång till apparatur. Hela gruppen menar att mediet är ”osmidigt”. ”Man kan ju inte ta med sig CD:n ut i skogen för att läsa direkt, som man ju kan med böckerna ... (skratt) fast vem vet, om några år kanske!” säger en manlig student.
- En annan manlig student är oerhört positiv till mediet. Han säger att han endast ser fördelar. Menar att *CUT!*-momentet i synnerhet är ett stort lyft för kopplingen mellan praktik och teori. Viktigt att ha kvar kontakten med hantverket, påpekar han. Läraren håller här med honom, hon ser positivt på möjligheten i den praktiska övningen för teoretiker.

Observation och intervjuer

Genom observation av den gemensamma föreläsningen märkte jag tydligt att CD:n framstod som trist – de närvarande studenterna verkade intresserade, men det var uppenbart att CD:n var något seg och att det var trögt att ta del av materialet på detta sätt. De frekventa filmklippen livar dock upp föreläsningen – de illustrerar det sagda på ett bra sätt och höjer intresse-nivån.

Under vecka 38 fanns CD:n att tillgå i Filmhusets bibliotek för individuellt arbete. Av de 60 studenterna kom endast tio stycken för att arbeta individuellt med materialet. Jag observerade fyra av dessa. Två stycken satt ca 60 minuter och arbetade och de andra i 15 respektive 30 minuter. De hade inga större problem med tekniken, men i jämförelse med grundkursstudenternas arbete med Gunningföreläsningen (se nedan) hade C-studenterna inte fullt lika lätt att förstå tillvägagångssättet. Det uppstod dock inga egentliga problem, det var endast i inledningsfasen som tekniken inte var självklar för dem. Tre av studenterna sade att de var nöjda samt att de tyckte att CD:n fyllde sitt *syfte* som *komplement till litteraturen*, trots att den var ”en aning trist” och lite ”stel”.

Resultat

Trots CD:ns något sega karaktär var klassen positivt inställda till den och den kritik som kom gentemot den var mild. I jämförelse med grundklassens kritik och synpunkter på Gunningföreläsningen (se nedan), var metodklassen betydligt mer *okritisk* och dessutom mer *enig* i sin kritik, både vad gäller positiv och negativ sådan. Hade de sysslat med multimedia tidigare i sin filmundervisning, som ju grundklassen hade, skulle de förmodligen varit mer hårda i sin kritik. Nu var det deras första möte med en multimedial undervisningsform – inom filmvetenskapens domäner, vill säga – och de hade inget annat att jämföra med egentligen. Kanske hade de ett särdeles stort intresse av att få ta del av CD:n eftersom den ändå täcker ett stort fält av Bordwells teorier – den tentamen som ligger på deras metodkurs (och som låg ett par veckor efter det gemensamma visningstillfället 16/9) behandlar nästan enbart Bordwells neoformalism och CD:n som ett komplement till litteraturen kan ses ge en gratis ”skjuts” mot en större och bredare förståelse av hans teori.

Det bör här påpekas att CD:n med Bordwell är den första multimediala

produkten inom ramen för projektet och att den är att se som ett första försök samt att den även, i jämförelse med de övriga produkterna, lätt framstår som en aning ”förlegad”. Dess tekniska finesser och dess utformning upplevs lätt som trista och sega p.g.a. dess ”ålder”.

Den kritik som framkom mest tydligt var den som riktades mot den *frånvarande interaktiva aspekten* – under gruppdiskussionen 20/9 framkom det att studenterna ansåg materialet vara alltför enkelriktat, att det inte gav upphov till någon *feedback*. Vidare var dess *utformning*, som seg och tråkig, något som kritiserades. Det framgick dock inte om studenterna endast var kritiska gentemot dess formella del. CD:ns innehåll håller en relativt elementär nivå och frågan är om inte denna låga nivå kom att påverka även formen? Enligt min mening så är nivån, i synnerhet på själva föreläsningen, kanske mer passande på grundkursen.

Som ett komplement till metodkursen, och till Bordwells teorier, är CD:n dock givande i det att den ger mer kött på benen samt att den, som klassens lärare så tydligt påvisade, öppnar för möjligheten till *kritisk granskning*.

Föreläsning på CD-ROM med Tom Gunning

Tidig narration och utvecklande av redigeringsregler

CD:n med Tom Gunning bygger på en föreläsning som han höll på Filmvetenskapliga institutionen exklusivt för projektet under höstterminen 1995. Föreläsningen, kallad *Griffith, The Lady and the Mouse*, behandlar D. W. Griffiths film *Lady and the Mouse* från 1913 och dess utvecklande av narrationsregler och redigering. CD:n är ämnad att visas, precis som CD:n med David Bordwell, dels inför samlad klass under ett lektionstillfälle, dels för de studenter som vill arbeta med materialet mer ingående, antingen individuellt eller i grupp. Föreläsningen sker med Gunning levande i bild som kommenterar och visar varje tagning i tidsföljd. Filmen finns integrerad i bilden, snett till höger om Gunning, och han vänder sig dels till åskådaren, dels mot filmduken under det att tagningarna spelas upp. Varje tagning visas ingående och kommenteras av Gunning med hänvisningar till redigering och kameravinklar som en del i ett tidigt pågående utvecklande av filmnarrationens grundregler och därmed påvisas även vad som indikeras via redigeringen, ljussättningen, kamerapositionen etc. Studenten har möjlighet att antingen följa skeendet lineärt i tid och rum, eller att flytta sig fram och tillbaka mellan de olika tagningarna utan att följa den givna tidsföljden. Vidare kan användaren gå in och räkna antal bilder i varje tagning.²³

Föreläsning inför storklass

Den 31/10 visades CD:n inför grundkursens historiekurs, samma klass som under september hade arbetat med *CUT!*, vilken är den nivå som CD:n vänder sig till. Läraren hade tidigare introducerat Tom Gunning och hans verk för klassen och de hade därmed en liten grund att bygga från. Dessutom hade de sett en del Griffithfilm under kursens gång så de var någorlunda insatta i det de skulle få se. Med vid denna visning var både Kjell Jerselius och Björn Thuresson. Det var dock läraren för kursen som skötte tekniken.

Föreläsningen är uppbyggd som ett slags ”shot-by-shot commentary”. Gunning söker visa på det nya filmerättargrepp som Griffith i den tidiga filmen söker utveckla och gör detta genom att kommentera varje scen utförligt vad gäller rummet, blickarna och klippen, vilket jag ovan nämnt. Vidare ges en bakgrund till filmen samt till de skådespelare som medverkar – t.ex. har man låtit klippa in stillbilder av Lionel Barrymore och systrarna Gish samtidigt som de omtalas. Gunning påvisar i sitt tal tendenserna för *kontinuitetsklippningen* – samt emfasen vid närbilden och därmed även det intresse som skall fokuseras på karaktärerna. Bilderna bekräftar det sagda, bilden verifierar sålunda ordet i den interaktiva relation som tar plats på skärmen. CD:n körs igenom från början till slut och därefter visar läraren för kursen hur man kan navigera sig fram mellan de olika punkterna samt även hur man kan närstudera de olika tagningarna ruta för ruta för att verkligen kunna följa Gunnings resonemang vad gäller den cinematografiska uppbyggnaden och de regler som svagt börjar att ta form i denna tidiga film.

Gruppdiskussion

Efter visningen sker en öppen diskussion där studenterna själva får kommentera det material de just tagit del av. De hade ju tidigare sysslat med *CUT!* och hade således redan en viss vana vid mediet och dess plats i undervisningssammanhang, vilket här gav dem en viss möjlighet till jämförelse, eller åtminstone något att sätta denna CD-ROM i relation till.

Nedan följer de kommentarer och åsikter som kom fram under diskussionen och jag väljer här att återge alla synpunkter, både gruppens gemensamma åsikter och individuella synpunkter, för att påvisa det *breda spektrum* av skilda åsikter som uppkom:

- En manlig student menar att han hade föredragit att läraren hade föreläst om filmen själv eftersom han ”inte gillar data-animation”. Han anser att det är ”trist”. Kjell Jerselius bryter då in och förklarar att Tom Gunning är mästare inom området för den tidiga narrativens utveckling och att deras lärare säkerligen inte hade kunnat göra det på samma sätt. Vidare menar han att CD:n är ett sätt för dem att få ”möta” Tom Gunning och att ”CD:n är ett specifikt Gunning-moment” som de annars aldrig skulle få ta del av. En annan manlig student säger att han är trött att se föreläsning på duk. ”Jag vill se levande bilder ...”

- En kvinnlig student menar att hon ser fördelen med att *jobba själv* med det givna materialet: ”Man kan gå tillbaka och anteckna, se om sekvenser osv. Den är väl främst till för det?”
- En manlig student håller med henne och fyller i: ”Det är ju bra när man hämtar citat från filmer. Man får utklippen direkt jämfört när man ser det på video och måste spola. Sedan så är det ju som ett komplement till boken jättesmidigt.” Flera håller med om detta – *skillnaden mellan stillbild i bok och rörlig bild* på CD:n är viktig. En manlig student menar däremot att det inte är bra därför att man inte kan interagera – ”man kan inte ifrågasätta eller få svar som man kan med en riktig, närvarande lärare”. (Klassen suckar åt hans kommentar).
- ”Varför på data? Varför inte video?” undrar en manlig student. Kjell Jerselius bryter in: ”Men hur skall du då kunna styra och hoppa mellan sekvenser och tal? Att sitta och spola på video är ju osmidigt – det tar tid och det är svårt att finna precis rätt sekvens ...”
- En manlig student menar att det blir *väntetid* även med CD-ROM. Andra i klassen säger emot och menar att det inte är ett problem eftersom det med CD-ROM endast rör sig om en sekund.
- En äldre kvinnlig student hade gärna sett filmen i sin helhet innan de fick se CD:n. Jerselius menar att det då hade varit ännu bättre att se den *efter* genomgången av scenerna. De flesta verkar anse att filmen i sin helhet borde finnas med på CD:n också, antingen före eller efter, så att man skall kunna se den intakt utan kommentarer efter själva föreläsningen.
- Läraren menar att CD:n är : ”... en föredömlig studie av Griffithfilmen och dess sekvenser”.
- Jerselius påpekar att det är viktigt att hela tiden komma ihåg att ”*Innehållet* är det centrala. Materialet har inget som helst underhållningsvärde och det är viktigt att inte tro att man skall bli underhållen.”

Observation och intervjuer

CD:n fanns att tillgå i Filmhusets bibliotek under vecka 44–45 för dem som var intresserade av att själva arbeta med föreläsningen. Av klassens 123 studenter kom 43 stycken för att arbeta med materialet, antingen individuellt eller i grupper om två personer. Vissa satt med materialet i över en timme, andra tittade mest igenom det och var klara efter 20 minuter. Här utfördes inga intervjuer utan sju slumpvis valda personer observerades. De observerade personerna hade inga som helst problem med att nyttja eller förstå materialet. Arbetet flöt på utan svårigheter vilket säkerligen berodde

på att tekniken är betydligt lättare med den här CD:n, men berodde kanske även på att studenterna hade fått in en viss vana sedan arbetet med *CUT!*. Av de fem personer som jag sedan talade med, tre kvinnor och två män, var alla positivt inställda till materialet. De menade att arbetet med det *individuellt* gav mycket kunskap. Ett annat omdöme som framkom var att CD:n var så ”vackert” och ”smart” utformad. En kvinnlig student, född 1967, menade att det hela var så ”logiskt”, och ”att det var så oerhört lätt att flytta sig mellan de olika punkterna”.

Resultat

Det var märkbart att klassen generellt inte kände till Tom Gunning sedan tidigare. Hade de gjort det hade de säkert uppskattat ”mötet” med honom mer och inte, som några av dem, ansett att läraren för kursen skulle kunna hålla samma föreläsning. Att de inte hade stött på Gunning tidigare, mer än att de hört hans namn nämnas av läraren inför visningen, är dock inte särskilt konstigt. Historiekursen är det andra kursmomentet som ligger på grundkursen och man kan då omöjligt känna till de stora teoretikerna inom ämnet. Kanske hade CD:n nått större uppskattning på en något högre nivå. Kunskapsmässigt hade den troligen passat bättre på en högre nivå, låt säga på B- eller t.o.m. C-nivå, även om den nu ligger i takt just med historiekursens litteratur och filmvisningar.

I det individuella arbetet med materialet observerade jag att studenterna inte hade några problem med tekniken. Vidare framkom det att de som arbetade med materialet var positivt inställda till det samt att de menade sig ha nått större kunskap om den tidiga narrativa utvecklingen. Att arbeta med materialet i egen takt gav således mer kött på benen och samtidigt en större insikt. Eftersom det individuella arbetet var frivilligt kom endast 1/3 av klassen och jag tror här att alla parter hade tjänat på om detta arbete hade varit obligatoriskt – de jag talade med påstod sig ha fått ut mycket från det egna arbetet med föreläsningen, betydligt mer än vad de fått under den gemensamma genomgången.

Den positiva respons som framkom från de fem personer som jag slumpvis valde att tala med ger dock en något ojämn bild. De som valde att komma till biblioteket för att arbeta med materialet (dvs. 1/3 av klassen) var de som var positivt inställda från första början, dvs. de som uppskattade CD:n redan under den gemensamma föreläsningen inför helklassen – de som var

negativt inställda valde att inte komma då de, antar jag, inte ansåg sig kunna få ut något av föreläsningen. Vidare vill jag här betona att de som tydligt betonade en viss kritik mot CD:n, samt de som ifrågasatte den under gruppdiskussionen, alla var *yngre manliga studenter*. Precis som vad gällde *CUT!* blev det här uppenbart för mig i min roll som utvärderare att yngre män generellt är mer negativt inställda till de multimediala verktygen än vad deras kvinnliga motparter är. Dessa är i gengäld betydligt mer positiva och intresserade av momenten och den kunskap och insikt som de kan medföra.

Uppsatser

Integrerande av rörlig bild i text

Av de fyra B-uppsatsgrupper som under hösten skulle skriva uppsatser valdes en ut (mycket p.g.a. att läraren för denna grupp var intresserad av att få handleda studenter som valde att skriva i multimedial form). Klassen bestod av 20 studenter och av dessa kunde endast sex stycken erbjudas att få skriva på CD-ROM. Antalet ansågs här vara bra, dvs. lagom att *handleda vad gällde arbetet med det tekniska*.²⁴

Den 3/9 hölls ett seminarium med läraren och klassen där multimedia-uppsatsformen presenterades. Kjell Jerselius visade avsnitt ur tidigare uppsatsproduktioner och påvisade det centrala i att skriva i denna form, dvs. strävan efter att låta *integrera bilden i texten* och vice versa för att öka den vetenskapliga noggrannheten i filmstudiet. Det poängteras att de som väljer att skriva i denna form måste vara inställda på att bli färdiga med sin uppsats den aktuella terminen (ht 1996) då de faktiskt är del i ett projekt som skall utvärderas. Således gäller betydligt hårdare ramar för deras uppsatsverksamhet än för övriga studenter. Det påpekas även att endast sex personer kan få skriva på CD-ROM och att deras eventuella ”antagning” är beroende av deras val av uppsatsämne.

Åtta studenter anmälde sitt intresse och Björn Thuresson bjöd in dessa åtta till ett introduktionsseminarium som kom att äga rum i slutet av oktober. Thuresson delade här även ut ett instruktionsblad till studenterna som de uppmanades att följa noga.²⁵ Närvarande vid seminariet var endast fyra av de åtta anmälda studenterna. Senare hoppade fyra av de åtta studenterna av och det återstod då endast fyra. Efter påtryckningar från läraren tillkom ytterligare en student och slutligen fanns det alltså fem studenter. Under hösten handleddes de av sin lärare och skrev med hennes stöd färdigt sina uppsatser så att när de väl kom för att lägga in sitt material på CD-ROM var det ett relativt färdigt material de hade med sig.

Observation

Själva arbetet med överföringen till CD-ROM och inlägget av bildmaterial kom att ske mellan 5/12 och 10/12. Med dem fanns hela tiden Björn Thuresson som *teknisk hjälp*, han bistod dock ej med handledning utan lämnade över ansvaret till författarna helt och hållet. Att handleda studenterna ingick ej inom ramarna för hans uppgifter (p.g.a. ekonomisk begränsning) och det blev bestämt att han endast skulle bistå dem med *teknisk vägledning*. Av de fem studenterna dök endast fyra upp, en manlig student hoppade av projektet i sista stund. Kvar fanns två kvinnliga studenter och två manliga. Observationer av studenternas uppsatsarbete på CD-ROM utfördes alltså under andra veckan i december. Bitvis satt de ensamma och jobbade, vid ett par tillfällen satt de tillsammans. De två kvinnliga studenterna, V och S, var födda 1963 respektive 1974, och de två manliga studenterna, D och C, var födda 1973 respektive 1953. Av dessa fyra var V den enda som inte hade någon större datorerfarenhet vilket försvårade hennes arbete med att lägga in texten och bildcitatet på CD-ROM. För de andra tre, som alla hade relativt stor erfarenhet av datoranvändning, innebar själva inlägget inga problem. V var den som satt flest timmar och arbetade, hon behövde två hela dagar för att lägga in sitt material medan de andra tre blev färdiga efter 4–6 timmars arbete. Således uppenbarades det här att datorerfarenhet underlättade arbetet betydligt för studenten. Vidare berodde det även på att V inte visste vilka bildcitat hon ville sätta in i texten när hon kom, vilket både D och C visste när de kom för att lägga in sina citat. För övrigt var D och C mycket självgående i sina arbeten. De hade i ett tidigt skede redan utsett sina bildcitat och deras längd. Just vad gäller antal citat och citatens längd bröt Thuresson här in och avrådde dem från att inte ta med för många, ej heller för långa citat, eftersom det då lätt kan uppstå en *diskrepans* mellan bild och text: ”Det är inte meningen att bilderna skall ta intresset ifrån texten – de skall verka *interagerande*, de skall uppnå ett slags balans”, upprepade han ofta. Även S arbetade självgående och hade inga som helst problem med att finna rätta platser i texten för sina bilder – när hon väl hade utsett vilka hon ville låta integrera i sin text. Dock menade hon att hon gärna hade velat ha fler citat, precis som C och D. Thuresson gick även igenom generella regler för textkompositionen för studenterna, men betonade hela tiden att det var deras uppsatser och att de fick bestämma själva hur de ville göra. Thuresson överlät här valet helt och hållet till studenterna, även i de fall då de bad om råd i fråga om valet av bildcitat och deras placering i texten. Hela tiden fanns dock Thuresson med och visade hur tekniken fungerar, men han lät studenterna göra arbetet helt själva – om

och om igen poängterade han att det var *deras texter, deras bilder*. Vidare betonade han flera gånger att det som bör eftersträvas är en *harmoni mellan bild och text*, och att bilden inte bör säga mer än texten utan att den endast skall tillföra och fördjupa den textuella analysen. Vidare menade han att bilderna måste vara mer än bara illustrationer till texten, att de skall visa på det *teoretiska resonemang* som förs i den textuella analysen.

Alla fyra studenterna hann bli färdiga med sina texter och alla verkade vara nöjda med sina arbeten på det här stadiet och när uppsatserna blivit brända på CD-ROM fanns de att tillgå i biblioteket för allmän läsning. Inför det första uppsattsseminariet 10/1 visade det sig att det var väldigt få av klassens 20 studenter som hade tagit sig tid att läsa uppsatserna på CD:n. De enda som verkligen tagit sig tid att läsa dem visade sig vara de fyra som skrivit i denna form, samt två utomstående opponenter, vilket ju inte alls var meningen. Uppsatserna på CD-ROM skulle inte särbehandlas, ej heller utelämnas, utan skulle utgöra en del i uppsatsgruppen precis som de ”traditionella” uppsatserna.

Jag satt under en kväll och en dag och gick igenom dem för eget bruk och fann att de fyra olika uppsatserna har väldigt *olika kvaliteter* och att de är upplagda på olika sätt. Enligt min mening är de alla relativt lyckade, fast på olika sätt.

Oppositioner och gruppdiskussion

Oppositionerna sker 10/1 och 13/10. När det under det första seminariet uppdragas att ingen av klassens studenter har tagit del av uppsatserna på CD-ROM uppmanas de att verkligen göra så inför det andra seminariet så att de över huvud taget skall kunna vara med och diskutera materialet. Under de två första oppositionerna, 10/1, är endast opponenter och respondenter aktiva, ingen annan av klassens seminariedeltagare tar del i diskussionen. Den diskussion om mediet som förväntats komma till stånd uteblir alldeles. Uppsatserna som läggs fram 10/1 är C:s uppsats, på vilken S opponerar, och V's uppsats, på vilken en manlig student som inte skrivit i multimedial form opponerar. S är således mer insatt i mediet och kan se till de viktiga kärnfrågorna i C:s uppsats, både vad gäller form och innehåll. Studenten som opponerar på V har däremot inga multimediala glasögon och missar en del viktiga frågor vad gäller uppsatsen som multimedial. Under båda oppositionerna är uppsatsen lagd på storskärm så att studenterna kan följa

med i resonemanget hela tiden samt även se de bildcitats som diskuteras. Det är lätt att flytta sig fram och tillbaka i texten och genom att man ser vissa citat ruta för ruta kan det textuella ”kontrolleras”, dvs. förkastas eller verifieras.²⁶

Oppositionen av C:s uppsats flyter utan problem och det råder enighet om att han på ett bra sätt delvis har lyckats integrera bildcitaten i texten. V får däremot kritik från Jerselius för att hon med de utvalda citaten endast illustrerar det som sägs i texten. Han vill genom denna kritik påvisa vad formen skall användas till samt vilka möjligheter den har, möjligheter som V inte tagit fasta på eller utnyttjat i sin text. V försvarar sin uppsats genom att påpeka att: ”Texten är lämpad för en *illustrativ jämförelse* mellan de tre valda filmerna.” Hon får även kritik för att hennes filmcitats inte skulle vara relevanta i texten, att det inte finns någon egentlig nödvändighet för dem.

Vad gäller C:s uppsats saknar jag ett av S ifrågasättande av vissa av de valda citaten och deras längd – S tar aldrig upp just detta, men poängterar att C tar upp alldeles för många frågor i sin text, frågor som han sedan lämnar vind för våg och vilkas ”trådar aldrig binds ihop i slutet”. Dock är uppsatsen i behov av sin multimediala form – utan möjligheten att i bilder visa på resonemanget som förs i texten hade den inte stått sig. Citaten är således, till stor del, *relevanta* för textinnehållet.

Inför oppositionstillfället 13/1 har klassen förberett sig och tagit del av uppsatserna på CD-ROM. Diskussionen blir därvidlag livligare och öppnare och oppositionen fungerar här på det sätt den är tänkt att göra – med en diskussion kring bild och text, om integrerande och om betydelsen hos det valda bildmaterialet. Först är det D:s text som går upp. Opponent är C och diskussionen är mycket konkret – som multimedialinsatt är C en utmärkt opponent och belyser de problem som uppstår i integrerandet av bild i text samt kan under diskussionens gång handskas med tekniken problemfritt – han påvisar de av D valda citaten som är lyckade i sin kontext samt även de som är mindre lyckade och förklarar vari svårigheterna ligger. Vidare emfaseras D:s resonemang om ljudet i den valda filmen som diskuteras i uppsatsen och C menar att det med en traditionell uppsats hade varit svårt att få fram betoningen på ljud, men att det inom ramarna för en multimedial text kan påvisas på enklare sätt. Vidare är inte bilden i sig det mest centrala, ljudet spelar en lika stor roll i integrerandet. Just den här uppsatsen behöver sin multimediala form för att resonemanget och inne-

hållet skall hålla, precis som C:s egen text, vilket en text som den V lade fram inte hade behövt.

S lägger fram sin uppsats samma dag. Hennes opponent är inte insatt i den multimediala kontexten och det märks eftersom hon väljer att döma texten för dess textuella och formella vara snarare än för dess integrerande av bild i diskussionen. Hon är inte inne i ett "multimedialt tänkande" vilket inte ger texten dess rätta "behandling". Förvisso visar hon varje bildcitat och kommenterar dem, men hon ifrågasätter aldrig deras placering i själva texten, ej heller deras *betydelse för resonemanget* som förs i texten. Hon menar att "citaten är bra", men ger ingen förklaring till varför de är bra. Mötet mellan text och bild väljer hon att lämna ute helt, vilket gör S:s text orätt. Klassen kommenterar dock hennes text och flera menar att den inte är beroende av några filmcitat, att den hade kunnat stå för sig själv. En manlig student säger: "För du beskriver ju scenerna så grundligt i texten ändå, bilderna hade inte behövts, de blir nästa överflödiga." S menar att det också var hennes syfte, att en läsare utan tillgång till CD:n skulle kunna läsa texten som text och ändå förstå vad hon menar. Men, poängterar hon, via citaten vill hon kunna påvisa det *urval* som den i texten diskuterade filmskaparen har gjort vad gäller *bild, text och klipp* eftersom han använder sig av ett annorlunda grepp: "och det är viktigt att få se dessa unika grepp så att man verkligen ser skillnaden från andra, mer konventionella filmares verk". Björn Thuresson bryter in i diskussionen och betonar att själva *valet av bildcitat* är A och O i en multimedial text. "Det är svårt att problematisera i ord det som visas i bild och häri ligger dess kärna, häri ligger hela dess relevans", menar han.

Vidare säger Thuresson att han i de fyra uppsatserna ser fyra "olika slags vinster", två av dem har lyckats *integrera bild i text*, medan två av dem istället använder bildcitat som *illustrativa till texten*. Störst slagkraft uppstår dock då man lyckas påvisa problematiserandet i texten genom att använda bildcitat, tillägger han. Införstått i detta är att det är själva integrerandet som är kärnan i användandet av den multimediala formen, och att den som uppsatsform annars inte är särdeles relevant. Slutligen betonar Thuresson tre viktiga punkter som de multimediala texterna medför och som uppsatsförfattaren måste ta i beaktande, vare sig de nu rör sig om illustrativa eller integrerande filmcitat:

- Väljer man att endast visa fram bildcitat, utan problematisering, utgör detta ändå ett slags *ärlighet* gentemot filmerna.

- Citaten måste dock vara *övertygande* i resonemanget. De måste stå i relation till texten.
- Bildcitaten ger en *gemensam referensram* för åskådarna/läsarna – alla kan aktivt ta del i de filmer som behandlas.

Därefter tar en allmän diskussion vid. Klassen är enad i sin uppfattning om att denna form av uppsatsskrivande bör finnas kvar, någon nämner här termen ”tveklöst”, men att det bör ske under andra former. Mer handledning och hjälp från de ”kunniga”, dvs. från Jerselius och Thuresson, behövs i fråga om urvalet av bilder anser alla de fyra författarna. (Redan här framkommer tydligt att de har upplevt en *brist* i fråga om multimediahandledning, att de lämnats vind för våg i sitt arbete. Se intervjuerna nedan.) D säger att den här formen egentligen är den mest ”korrekta” för ett ämne som filmvetenskap ”där det ju är *bilderna* som är det centrala”. Vidare menar de fyra multimediaförfattarna att den här formen av undervisning måste kunna integreras i den vanliga undervisningen på ett bättre sätt så att den inte skall behöva ”ta längre tid” än vanligt uppsatsskrivande. En manlig student menar att den filmvetenskapliga undervisningen borde vara mer datorcentrerad, att alla borde ha tillgång till datorer och CD-ROM. S påpekar återigen vikten av att ha en handledare inte bara för det rent textuella utan även för det multimediala. Klassen är enig om att en uppsats där både bild och text finns integrerade är ”bättre” än en vanlig uppsats samt att den formen av uppsats öppnar upp för ett *kritiskt granskande*. Som författare måste man vara ärlig gentemot sitt bildmaterial, det går inte att förvränga det som står med som bevis i texten. Dessutom gör det integrerade bildmaterialet det enklare för en gemensam diskussion att komma till stånd – även för dem som inte sett de filmer som avhandlas i sin helhet. Här bryter klassens lärare in och menar att den *fragmentarisering* som sker i dessa uppsatser kan vara en fara, det räcker inte med att endast se de valda bildcitaten för läsaren, hon måste se *hela filmen* för att verkligen ha en helhetsbild mot vilken texten kan ställas. ”Risk föreligger här att läsaren nu endast ser fragment av filmer, och hur skall hon kunna intaga ett kritiskt seende då?”

När jag talat med läraren enskilt, vid tidigare tillfällen, har hon betonat det glapp mellan bild och text som hon befarar lätt kan uppstå i den här formen av uppsatsskrivande. Hon menade att det finns risk för att studenten endast visar bilder som inte är av egentlig betydelse för texten, att bilderna hamnar separerade från den textuella analysen. Efter oppositionerna talade vi

återigen och hon menade då att hon var förvånad över att de fyra multimediala texterna höll den ”höga nivå” som de gjorde i fråga om bild-text relationen. De glapp hon befarat hade visat sig vara nästintill obefintliga överlag, och hon var nöjd med alla fyra texterna.

Intervjuer

Intervjuerna med de fyra uppsatsförfattarna kom att ske under vecka 4 i år. De tog alla plats under liknande former, vi satt ostörda i lärarrummet på Filmvetenskapliga institutionen och jag bjöd på kaffe och kaka. Intervjuerna kom att ta ca 1 timme, förutom i ett fall då min respondent hade så mycket att säga så att vi inte blev färdiga förrän efter 2 timmar. Jag hade ju träffat dem tidigare och samtalat med dem ganska mycket, dels under observationen, dels i samband med oppositionerna, så vi hade redan upprättat ett slags kontakt vilket bidrog till att intervjuerna kom att falla sig väldigt avslappnade och fria redan från början.

Nedan återger jag de frågor som ställdes under intervjuerna. Jag fick in ett mycket stort material efter 5 timmars samtal och jag ämnar här återge både de gemensamma svaren, dvs. medelsvaren, och de avvikande svaren för att påvisa likhet och spridning i materialet. Frågorna fick under intervjuerna utgöra utgångspunkter för en vidare diskussion. Jag bad mina respondenter tala öppet och fritt utifrån frågorna och bygga vidare med egna kommentarer och funderingar. Vissa frågor kom att besvaras mycket utförligt medan andra inte verkade vara särskilt aktuella, men fördelningen mellan dem som var viktiga och dem som ansågs mindre viktiga varierade bland de fyra respondenterna. Som jag ovan kort nämnt så var tre av uppsatsförfattarna frivilliga, medan en av dem menade att hon blivit ”övertalad”. Vidare hade hon minst datorerfarenhet av de fyra författarna vilket försvarade hennes arbete betydligt. För hennes del var således *tekniken* ett hinder.

Fråga 1: Förarbetet

Syftet – Vad ville framvisas? Vad var urvalet?

Slutprodukten – skillnader mellan tänkt och faktisk text?

Syftet med att skriva i multimedial form var olika för de fyra uppsatsförfattarna. Redan under observationerna framgick det tydligt att både C och D ville lära sig nyttja formen samt försöka *integrera bildmaterial i det textuella*, medan V och S istället valde att inte använda sig av formen för att

integrera bilderna utan snarare för att kunna *illustrera* den i texten förda diskussionen. V säger att hon blev ”övertalad att skriva i multimedial form”.²⁷ Hon säger att hon ”inte hade något eget intresse av att göra det, att det var min handledare som ansåg att texten var lämpad för multimediaformen”. Vidare säger hon att: ”Björn såg min ovana som en fördel, vilket jag nu i efterhand inte kan förstå – det var ju svårt att få det att fungera för mig.” Därmed fanns *inget syfte* för egen del vad gällde att skriva uppsatsen på CD-ROM – hennes enda syfte var att skriva en uppsats, att lära sig *formen för att skriva en vetenskaplig uppsats*:

Jag var ute efter att göra en *jämförande studie*, något som även återkom i bilderna, *även citaten var där för att vara illustrativa jämförelser*. Jag hade inte något som helst intresse av att problematisera vare sig dem eller själva integrerandet av bild i text eftersom *texten var det primära*, inte bilderna.

(Därmed stämmer min hypotes om hur hon har gått tillväga mycket bra med hennes svar.) Vidare säger V att hon ej är nöjd med resultatet då citaten ”kom in fel”. Hade inte vokabulären för att beskriva hur och var hon ville ha dem för Thuresson. Hon säger:

Han bara suckade och tyckte att jag var dum som inte fattade eller kunde det mest enkla på datorn. Jag blev stressad och fick inte in bilderna där jag ville ha dem – och sedan skulle bildtexter in, vilket jag inte visste och då fick man snabbt hitta på något i en hast.

D, vars uppsats visade på en stor förståelse för integrerandet av rörlig bild i text berättar att han valde att skriva i multimediaform själv. ”Formen passade perfekt för min uppsats.” Han säger att han konstant arbetade med bilderna i åtanke:

Resonemanget i texten utgick hela tiden från själva filmen, en film som jag kunde utan och sedan tidigare ... vilket underlättade processen avsevärt.

Syftet för honom var att skriva en uppsats, men själva *målet var att integrera det praktiska i det teoretiska*: ”Det primära för uppsatsen var just detta att få in det praktiska i det vetenskapligt teoretiska.” D ser användandet av multimedia, dvs. bearbetandet av filmcitat och närläsningen av dem som:

... en vinst för mitt eget praktiska arbete ... Jag ville visa hur filmskaparen kan planera vilka bilder som skall säga vad till publiken, hur filmskaparen tänker i bilder samt vilka betydelser som kan läggas in i dem.

För C var syftet med uppsatsen ”att via integrerandet av bilder påvisa att saker inte stämde i filmen, att jag kommit på något nytt”. Han visste direkt att han ville arbeta med multimedia när chansen gavs. ”Det är ju bilder vi sysslar med så det var självklart för mig att arbeta med multimedia.” C gör en snabb jämförelse med de böcker som han läst under kursen, däribland *Film Art* av David Bordwell och menar att:

Han [Bordwell] använder sig mycket av bilder, dvs. stillbilder, och att det med multimedia ges tillfälle att arbeta med den *rörliga* bilden, vilket ju är film, och det är ju egentligen det mest naturliga i skrivandet och analyserandet av film ... Multimedia ger så mycket mer än vanlig text – man kommer närmre själva filmbilderna.

Även S valde att skriva sin uppsats i multimediaform själv. Hon säger att hon verkligen ville göra det och att hon hade varit rädd för att inte bli ”utvald” till de sex platserna som fanns. Hennes syfte med att skriva i multimedial form säger hon var att 1) *lära sig om multimedia*, 2) *nyttja lite av det praktiska* (hon filmar själv) – ”Jag vill försöka arbeta med att göra en bro mellan teori och praktik”, något som hon anser att multimedia ger utrymme för. S säger att hon ser en *praktisk förankring* i det här sättet att skriva uppsats. ”Bilderna kommer in på ett högst relevant sätt i texten – och det är nog en helt logisk utveckling inom filmvetenskapen.” S vill med sin text visa *bildens betydelse* – dvs. *påvisa urvalet* hos den filmskapare hon valt att behandla i uppsatsen. S vill att alla skall kunna läsa texten, vare sig de har tillgång till apparatur eller ej. ”Jag lät min mamma läsa den som den är, utan att se citaten, och hon fann den fullt begriplig vilket var mitt mål.” Om *slutprodukten* säger hon att hon är ”missnöjd med innehållet”, med själva texten:

Alldeles för ostrukturerat innehåll ... Hade hela formen varit färdig tidigare så hade bildmaterialet kommit in på bättre sätt, då hade jag haft tid att verkligen fundera på deras plats i texten.

Fast egentligen är hon ganska nöjd med själva citaten, erkänner hon:

Jag ville påvisa vari deras tråkighet som den egentliga betydelsen ligger. Varför Godard har gjort dem som han har. Jag ville påvisa meningen med Godards filmspråk – och jag tycker att citaten görs relevanta i sitt resonemang ... Det supertrista blir relevant hos honom.

Vidare säger S att hon ville finna en balans mellan bild och text, men att *texten hela tiden var det primära* för henne:

Bildmaterialet skulle vara illustrativt i förhållande till resonemanget, inte problematiserande ... De är relevanta i texten samt för texten, men finns bara med som illustrationer.

Om sin *slutprodukt* säger D: ”Det blev så mycket mer än vad jag hade tänkt mig.” Analysen av bildmaterialet hade kunnat bli ännu mer dock – ”en otrolig fördel med mediet är just koncentrationen på bildens rikedom”. Lärorikt att se film på detta nya sett anser han:

Nu ser man att vissa teorier håller, att de kan testas och att de fungerar, samt att andra inte håller och måste förkastas. För det krävs stor ärlighet eftersom allt kan testas med det nya verktyget. Jag är själv lite skeptisk gentemot teorier – men de kan nu prövas tack vare multimedia som form.

Gällande den färdiga uppsatsen säger C att han hade velat utveckla texten mer. Anser att den nu är lite väl fragmentarisk och att resonemanget är lite oklart. Tvingades att avgränsa texten. Är nöjd med bildintegrerandet och urvalet – ”Uppsatsen krävde multimediaform för att kunna uppmärksamma det jag ville påvisa, utan bildcitaten hade det aldrig fungerat.”

Fråga 2: Utförandet.

Själva integrerandet av bild i text. Svårigheter? Det egna urvalet.

Vilka urvalskriterier användes – vad ville visas med citaten?

Autonomt arbete – vad var positivt/negativt? Problem/lösningar?

Vad gäller utförandet observerade jag endast att V hade svårigheter med tekniken. För de övriga tre uppstod inga problem. V säger att hon ser tekniken som ett stort hinder för egen del. Är dock nöjd med Thuressons hjälp som teknisk handledare, även om ”han förväntade sig att man kunde mer – och därav en hel del suckande och stönande, om än vänligt”. V säger

att hon ser en stor brist på handledning vad gäller själva urvalet av bildmaterial. ”Björn hjälpte endast till med det tekniska, gav inga kommentarer om mina citat. Det hade jag gärna velat ha, nu visste jag inte om det var rätt eller fel.” V säger att hon nu fick finna egna lösningar efter några försök, att hon fick prova sig fram:

Om det sedan blev rätt vet jag inte förstås. Jag visste ju inte ... och Björn bara stönade när jag frågade och Kjell var frånvarande hela tiden. Han kom aldrig in för att höra hur det gick.

Med bilderna kändes sedan texten lite intressantare att läsa, men hon anser definitivt inte att de är nödvändiga för hennes text – återigen betonar hon att *de aldrig var primära för henne*. Hon lät ej heller texten förändras efter det att bilderna hade förts in – snarare var det så att hon valde *att ändra bilderna efter texten* och inte vice versa. *Texten var det väsentliga* och bilderna skulle bara vara illustrativa till det som sades. Även D upplevde den bristfälliga handledningen i fråga om bildurvalet som negativt. Han betonar att han främst *saknade handledning för filmexemplen*:

Jag hade velat höra Björns åsikter om de valda citaten, hade önskat mig få lite respons och en diskussion som nu helt uteblev ... När text och bild sammanförs uppstår ju något nytt och jag hade gärna velat höra vad Björn egentligen tyckte.

D hade velat haft kontinuerlig respons från någon kunnig, Jerselius eller Thuresson:

Man blev lämnad helt ensam med arbetet och funderingarna om hur man skulle göra ... Som det var nu så centerades all diskussion kring själva texten både vad gällde M [handledaren] och Björn. Bildcitaten är ju lika viktiga i en sån här form och därför behövs ju handledning även vad gäller dessa ...

Även S upplever den icke-befintliga handledningen i fråga om det multimediala som en brist:

Det hade varit önskvärt att ha en tidig handledning vad gällde filmcitat och hur man skulle sätta in dem – jag fick ingen respons från vare sig Kjell eller Björn om det valda ämnet, om det passade för multimedia, eller ej.

C var den ende av de tre som *inte* upplevde att handledningen var bristfällig. Han säger sig vara nöjd med den handledning han fått, likaså är han fullt nöjd med Thuressons tekniska hjälp.

Vad gäller själva *utförandet* så passade det bra för D:s del. Integrerandet av bild i text var av nytta för hans egen praktik och det ensamma arbetet såg han mest som positivt, säger han. Han tog kontakt med Thuresson tidigt och hade därav gott om tid på sig att sätta in bilderna – fick dessutom bra teknisk hjälp av Thuresson. Stötte inte på några problem med integrerandet – han var så välbekant med filmmaterialet att det inte innebar några överraskningar. Han påpekar att *bilderna är det primära* i hans uppsats och det är kring dem som texten byggs upp. D påpekar att även *ljudet* är centralt för hans uppsats och att detta endast framkommer om man för in bilderna. Bäst anser han att det hade varit om han hade skrivit texten, lagt in bilderna och sedan haft tid att *redigera ordentligt* – ”nu blev det hela så hastigt från det att de lades in till den färdiga texten”. Även C säger att han skrev texten med bilderna i åtanke hela tiden. Han utgick helt och hållet från filmen och formulerade sin frågeställning utifrån den. Han hade velat ha fler citat till en början, men fick avgränsa antalet allteftersom texten kom att utarbetas. Han finner inte att det fragmenterade i multimedia skulle vara problematiskt – ”Vill läsaren se hela filmen så gör hon det.” Menar att helheten är viktig, men att det fragmenterade är bättre än inget. Menar att hans text är i behov av bilderna, att text och bild följer och stöttar varandra:

Jag utgick från allra första början att de skulle integreras helt och fullt. Och jag tycker att jag har lyckats bra ... Jag utgick helt ifrån filmen och skrev och valde ämne därefter och det är bilden som är det centrala.

Det enda C upplevt som negativt är den stressiga och korta tid han fick på sig: ”nu gick det så snabbt och jag hann inte kolla stavfel och sånt, och bränningen är ju definitiv”. Det autonoma arbetet upplevde C, precis som D, som positivt.

S berättar att hon hade vissa strukturella problem med texten under själva skrivningsprocessen och att hon inte förde in bilderna förrän sent. De var aldrig primära under arbetets gång:

De [bildcitaten] kom in sent i tanken i förhållande till texten, men när de väl var inne i texten så blev det som jag hade tänkt mig – mycket p.g.a. att jag inte problematiserar bilderna.

Hon anser dock att hennes text blev *rikare* i vissa avseenden när bilderna hade förts in. Vissa scener fanns med i tanken under arbetets gång dock – S visste från början hur det skulle bli, hon säger att hon hade en hypotes som senare visade sig hålla. Förhållandet till bilderna var viktigt – hon betonar att hon var *ärlig* mot bilderna och att hon ville ge dem utrymme parallellt med texten. Viktigt är dock att *texten håller utan bilderna*, att den kan läsas även utan citaten.

Fråga 3:Handledningssituationen.

Handledarens roll.

Thuressons roll.

Vad hade varit önskvärt?

V berättar att det under arbetets gång inte kom en enda kommentar från handledarens håll angående det kommande integrerandet av bilder i texten:

Hon valde att endast diskutera *textinnehållet*, om ens det. Snarare var det så att hon endast kommenterade formalia. Hon läste endast den fullständiga uppsatsen kvällen före opposition – och såg citaten precis innan, hur skulle hon ens kunna bilda sig en uppfattning om formen ...

Om Thuressons insats säger hon:

Björn var endast teknisk handledare. Han var snäll och hjälpte till och jag behövde all hjälp jag kunde få, men vad gällde innehållet så sade han ingenting.

V upplevde det som om hon var helt allena med skrivandet och integrerandet av bildmaterialet – säger att hon kände det som om hon ”hängde i luften utan vägledning”. Hennes önskemål hade varit att ha handledning i multimedia under hela processen:

Det hade verkligen behövts för min del då jag ju inte kunde någonting över huvud taget ... Idealet hade varit att ha två handledare – M vad gällde det

textuella och Björn vad gällde det multimediala ... Det är ju mycket viktigt vid införandet av bilderna, någon som kan påvisa det problematiska vid integrerandet i texten.

V säger sig ha en känsla av att hon nu har varit ”försökskanin” och att hennes prestation var ett misslyckande i ”deras ögon”. D berättar att han inte heller fick någon handledning om citat från lärarens sida – det diskuterades aldrig. Inte heller från Thuressons sida, säger han. ”Det enda han [Thuresson] hjälpte till med var det tekniska och det gjorde han bra. Inte heller S hade någon diskussion med handledaren angående den multimediala formen. Att få respons kring det egna arbetet hade hon uppskattat, det hade underlättat. Hon visste nu inte om hennes arbete var ”OK eller ej”:

Ingen sade något ... Att få råd redan från början hade varit bra, ett snack om formen och tillvägagångssätt hade känts skönt ... Jag har en känsla av att ha gjort Kjell besviken – att jag var ett bakslag i projektet.

S har en uppfattning om att hon har gjort ”fel”. Handledning om formen är A och O menar hon. ”Det är jätteviktigt – lika relevant som själva den filmvetenskapliga bakgrunden”, anser hon.

Fråga 4: Opposition.

Nöjd/Icke nöjd med opponentens roll?

Respons från deltagarna?

Diskussion mellan de fyra?

V säger att hon är nöjd med oppositionen. Opponenten var inte van vid multimedia som form men hade satt sig väl in i texten samt i filmcitaten. ”Hans tolkning av citaten stämde helt överens med min samt med det syfte jag hade.” Anser sig ha fått bra respons från de övriga deltagarna – ansåg att de alla hade tolkat hennes text och bildurval på ”rätt sätt”. Även D säger sig vara nöjd med opponentens roll då han också var multimedieförfattare (C) och därför var inne i förståelsen för hur man skulle läsa texten:

Det blev en mycket konstruktiv diskussion – han pekade på svårigheter i min text som jag var medveten om. Ja, det var klart givande då han använde sig så självklart av mediet.

D säger att han inte fick någon egentlig respons från övriga klassen, vilket han tycker är trist och lite meningslöst. (Hans uppsats lades fram 10/1 då ingen av klassens studenter hade brytt sig om att ta del av uppsatserna på CD-ROM, se avsnittet ovan.) S säger sig vara ganska nöjd med opponenter. Hon upplevde dock att det förekom en skillnad mellan de två vad gällde förståelsen av texten:

Hon visade bra citat, men vi tolkar honom helt olika och därmed fanns också en skillnad mellan oss, mellan hennes sätt att förstå min text och min egen förståelse och mitt syfte ...

S ser även att det dem emellan fanns ytterligare en skillnad:

Den största skillnaden som framgick var dock den att hon inte var van vid att tänka i bilder – hon skrev inte någon multimedial uppsats och hade inte förförståelsen för hur mediet skulle nyttjas ... Jag hade naturligtvis föredragit att ha en opponenter som var insatt.

Om sin opposition på D:s uppsats menar C att han är nöjd – han var så inläst på uppsatsen och kunde hitta utan problem i texten samt i citaten. C betonar att det hade varit önskvärt om klassen i övrigt hade varit bättre förberedd och sett multimediauppsatserna:

Varför inte ta en timme och visa dem hur man går tillväga när man läser dem på CD-ROM? Nu blev det istället en pardiskussion mellan mig och opponenter. Ingen annan deltog. Om alla hade tränat och sett dem skulle det blivit mer diskussion – nu pratade endast de som var insatta.

S menar att hon ser ett *stort glapp* mellan de fyra som hade en förståelse för mediet, dvs. de fyra författarna, och resten av klassen som inte var van vid formen. Olika ting kom att diskuteras inom och mellan grupperna – betoningen lades på olika fält:

Det subjektiva seendet synliggörs tydligt vid multimediaformen och diskussionerna kom att kretsa kring detta i de två fall då opponenter var multimediana ... Hur olika man ser bilden och hur olika man tolkar den – vilket ju är en stor poäng med mediet.

Vad gäller kontakten mellan de fyra uppsatsförfattarna under arbetets gång säger V att det inte förekom någon diskussion med de andra tre uppsatsförfattarna:

Det var stressigt just i den vevan, vi hade en annan tenta på gång förutom uppsatsen och inlägget av bilder ... Men när man väl förstod hur man skulle göra så blev det positivt att arbeta ensam.

Inte heller S eller D verkade sakna en sådan diskussion. C berättade att han *definitivt inte* hade känt behov av det.

Fråga 5: I efterhand.

Vad hade kunnat göras bättre/annorlunda med den egna texten?

Nådd insikt om svårigheten med att integrera bild i text?

Förändring av synen på den valda filmen – hur påverkades texten av integrerandet av filmcitat?

Vad gör MM-formen med den egna texten samt med filmmaterialet?

C säger att han hade själv velat fördjupa texten och resonemanget något. Som det nu blev så var vissa av hans resonemang ofullständiga, anser han. ”Texten är lite grumlig, ganska oklar.” Om själva citaten säger C:

Vad gäller filmcitatet däremot finns det inget som jag vill ändra – jag har begränsat mig och är nöjd med den färdiga formen. Upplevde heller inga problem med att integrera bild i text eftersom jag ju utgick från filmen och därifrån skrev texten.

Betonar återigen att han gärna hade velat haft mer tid till att korrigera texten språkligt innan bränningen, samt att de andra i gruppen skulle ha haft lite handledning före seminarierna så att de hade kunnat läsa CD-ROM utan problem. Att tiden var knapp och att arbetets slutfas blev stressig håller alla fyra med om. S säger att hon gärna hade velat ha haft tre veckor till på sig för att slipa på själva formen:

Bilderna borde ha förts in tidigare för att ha kunnat slipats samman med texten på ett mer tätt sätt ... Men egen planering av tiden hade ju räckt – så är det ju alltid. Hade jag bara fört in dem tidigare så hade jag ju kunnat arbeta mer på helheten, slipa till uppsatsen så att strukturen blivit bättre.

V slår hon fast att: ”med handledning hade texten säkert sett annorlunda ut – andra infallsvinklar är alltid bra.” Dock betonar hon att hon anser *det egna syftet vara uppfyllt*. Är själv mycket nöjd med texten. V betonar återigen att texten var det primära för henne: ”Om bilderna sedan inte hade visat sig stämma med texten så skulle jag ha ändrat bilderna, inte texten.” D blev själv nöjd med sitt antal citat samt med deras avgränsning och längd. Han säger att ”balansen mellan text-bild blev bra även om första delen med endast teori, text, var lite väl lång”. Det anser han dock var ”nödvändigt för innehållet”. Om textens förändring via integrerandet av rörlig bild säger D: ”Med bilderna väl inne i texten så ändrades uppsatsen radikalt och jag ändrade texten något i efterhand då citaten visade mer än vad som sades i den egna texten.” I efterhand anser D att det finns ”småsaker” i texten som hade kunnat göras bättre, men han säger att han är mycket nöjd med sin text som helhet. Tror inte att han hade kunnat göra något annorlunda under själva arbetsprocessen. Om mediet säger han:

Suveränt medieformat – man tvingas att koppla samman det praktiska med det teoretiska och arbeta med *bilden* vilket ju borde vara självklart inom filmvetenskapen. Bilden måste in i det teoretiska mer, det är ju den vi arbetar med.

Säger att han ser en stor brist mellan praktik och teori i den gängse undervisningen. ”Multimedia som medie kräver *förståelse för själva filmandet*, för processen, på ett ärligare och mer direkt sätt, vilket är positivt.” Anser att multimediaformen är bra för att hålla tråden till praktiken central i det teoretiska utförandet. ”Det tvingar fram förhållandet mellan de två sfärerna på ett naturligt och ofrånkomligt sätt.” Anser att B-nivån är en bra nivå för att skriva uppsats i multimedial form, men han hade velat ha *klarare linjer* för utförandet redan från allra första början i fråga om det multimediala och vad det innebar. Vidare anser alla fyra att B-nivån är en bra nivå för att börja skriva multimediala uppsatser på. V menar dock att formen kanske hade gjort sig ”ännu bättre på högre nivå”. S säger om nivån att:

B-uppsatsen ger en större frihet, man har ingen ’forskarvanda’ eller stress för att göra allt korrekt vetenskapligt. Man är inte lika rädd då man inte vet vilka fel som icke får göras, sedan hade jag ju velat ha hjälp med det multimediala så klart, men vad gäller själva skrivandet så är det en bra nivå.

Alla fyra säger dessutom att de helst skulle vilja skriva i denna form även vad gäller C-uppsatsen.²⁸ Vidare anser S den multimediala uppsattsformen vara ”jätte viktig och jätterelevant för det filmvetenskapliga ämnet ... för det är ju bilder vi håller på med, det vi analyserar”. Dessutom anser hon att den här formen ger större frihet än vad den traditionella uppsattsformen ger. ”Det är en frihet att kunna visa bilden, att jobba intimt med det man analyserar, med bildflödet och med den enskilda bilden.” Det primära problemet för S låg i textens form – bilderna underlättade det resonemang som fördes i texten, det som sades och det som hon ville föra fram. ”Texten utan bilderna hade blivit ännu mer förvirrade och det hade varit svårare att skriva för mig.”

Alla fyra menar att de via sitt arbete har nått fram till en insikt om hur svårt integrerandet av bild i text är.

Resultat

De fyra författarna är ganska eniga i sin uppfattning om att handledningen varit bristfällig, i synnerhet vad gäller det multimediala med inläggning av bildcitats och även i fråga om urvalet av bilder. Att de känt sig osäkra i sitt urval, att de inte fått någon egentlig respons, har setts som negativt. Den ende som är fullt nöjd med situationen är C (som ju under oppositionen fick stora lovord om att ha lyckats med att integrera sitt bildmaterial på ett relevant sätt). De två kvinnliga studenterna, V och S, upplevde sig som ”misslyckade” i ledningens ögon, även om de själva var nöjda med sina resultat.Handledningsbristen är här uppenbar och inför kommande terminer måste situationen förbättras betydligt för att studenterna verkligen skall kunna nyttja mediet på bästa sätt, så att inte glapp mellan text och bild uppstår. Det bör dock poängteras att det erbjöds ett introduktionsseminarium, till vilket endast två av de slutliga uppsatsskrivarna kom, samt ett instruktionsblad som de ombads följa, men som inte följdes till fullo.

Tid för att hinna korrigera den färdiga texten och dess bildcitats är också något som de fyra studenterna framfört som önskvärt. Det rör sig här endast om en vecka mellan själva arbetet med inläggandet av text och bilder och själva bränningsprocessen som skulle behövas. En mer ingående genomgång av multimedia och läsningsprocessen på CD-ROM inför hela klassen är också något som respondenterna efterfrågade. Den övriga klassens

okunnighet, och ovilja, hindrade en diskussion från att komma till stånd vilket de fyra författarna ansåg vara en besvikelse. *Tekniken* visade sig här utgöra ett hinder. Att läsa uppsatserna på CD-ROM i biblioteket gjorde texterna mer svårtillgängliga för läsarna – de valde att endast läsa den textuella versionen och missade således bildcitaten. Det var först under det andra seminariet som en diskussion kring formen och dess fördelar och nackdelar tog fart, efter det att klassen hade uppmanats att ta del av texterna på CD-ROM.

Till formen är alla fyra författarna mycket positiva. De tycker alla att den är ett utmärkt medel i undervisningen samt i uppsatsskrivandet eftersom den tillåter *bilden* att ta en central roll vid sidan av texten. De är eniga om att med rätt sorts vägledning fyller den multimediala uppsatsen ett stort syfte i den filmvetenskapliga undervisningen.

Sammanfattning och diskussion

Ett informationsmediums användbarhet är
alltså inte ett absolut, empiriskt faktum.

Tony Feldman²⁹

Sammanfattningsvis vill jag här söka knyta ihop trådarna och resultaten från de olika momenten och därmed belysa det som hos studenterna slagit väl igenom och det som från deras håll fått kritik. Via mina observationer och intervjuer har jag kommit att få en både bred och ingående bild av vad användargruppen egentligen tyckte om de moment som de under höstterminen deltog i och nyttjade som undervisningsmedel. Utanför ramen för min roll och position som utvärderare har jag även lärt känna ett stort antal studenter, både bland mina respondenter och andra, och därav har jag även på ett mer privat plan fått mig många synpunkter till dels. Vad som återgivits i den föreliggande rapporten inbegriper dock enbart de datainsamlingar som gjorts under ”arbetstid”, dvs. de data som jag samlat in i ett mer officiellt och formellt sammanhang. De åsikter som delgivits mig utanför denna kontext överensstämmer dock med de åsikter som utgör min datainsamlingar, vilket jag anser styrker rapporten och dess resultat.

De frågeställningar som jag i textens inledande avsnitt ställde upp har kommit att besvaras till stor del, med vissa variationer för varje fråga. Svaren har varit rikare och gått utöver det direkt efterfrågade och resultaten har pekat på en *stor variation* och på ett stort fält där studenternas åsikter och uppfattningar skapat ett *multipelt* och *mångfacetterat* svar. De hypoteser som stått inskrivna i de ursprungliga paraplyliknande frågorna har stärkts och verifierats samtidigt som andra frågor, som från början funnits implicit inskrivna eller som kanske t.o.m. inte ens har varit påtänkta, har besvarats och således bidragit till att ett ännu vidare och större informationsmaterial har kunnat samlats.

Gensvaret har till stor del varit överväldigande, i synnerhet för *CUT!* som ju är det mest krävande momentet i projektet. Det som har ansetts som mindre lyckat från användarnas sida vad gäller *CUT!* har främst rört den *situation* och det *sammanhang* som arbetet skedde i och inte momentet och

uppgiften i sig – vad som kommit fram som negativt har gällt *tiderna* för arbetspassen samt de ”krockar” som uppstått i förhållande med den teoretiska kursens föreläsningar och filmvisningar, vilket ju också är en effekt av de pressade tiderna. Som jag tidigare nämnt berodde det pressade tidsschemat på de undertaliga apparater som fanns att tillgå. Tre datorer delade på 123 studenter, på 43 grupper, kunde omöjligt innebära bra tider för alla studenter. I synnerhet inte för de grupper som kom att nyttja, och behöva nyttja, sina båda arbetspass för att hinna bli färdiga med uppgiften. Vad gäller momentets utformning och syfte finns det endast positiva svar att tillgå, förutom i de fall då två ”vana” klippare ifrågasatte momentets hela existens då det inte ansågs passa in på en teoretisk linje. Flertalet studenter insåg dock vikten av att prova på ett praktiskt klippningsmoment för att verkligen kunna förstå redigeringen och dess grunder och problem i teorin. En grupp som insåg momentets betydelse än mer var *C-kursstudenterna* som vid ett tillfälle fick titta på *CUT!*. De uttryckte en märkbar besvikelse över att inte ha fått göra uppgiften själva när de kommit som A-studenter och menade att den var nästintill ”oumbärlig” på grundnivån för att skapa förståelse kring redigering. Vad gäller *CUT!* anser jag att man hade kunnat gå ännu längre i förståelseprocessen genom att följa upp varje grupp och ge dem *feedback* på deras arbete så som Jerselius gjorde för tre av de 43 grupperna. I dessa fall visade sig de involverade öka sin insikt och sin förståelse för redigeringens grunder ytterligare. Kanske något att planera in som en *obligatorisk del* i examinationen inför nästkommande termin?

I intervjuerna med *CUT!*-studenterna framkom en tydlig diskrepans vad gällde min uppfattning om vissa gruppers arbete och deras egen uppfattning. Denna diskrepans var rådande endast i fråga om de grupper som hade haft vissa problem i sitt arbete, dvs. de s.k. ”problemgrupperna”. De hade inte alls upplevt sitt arbete som problematiskt utan snarare som ganska smärtfritt – i förhållande till de ”problemfria” grupperna ansåg de inte att någon egentlig skillnad förelåg. Naturligtvis är det även så att det är i *jämförelsen* med de grupper som inte stötte på några problem i sitt arbete som dessa problemgrupper för mig framstod som just problemgrupper. Jag väljer att sätta deras svårigheter i relation till *teknik* och ovana vid ordbehandling, men även i förhållande till *gruppkonstellationerna*. I vissa av de grupper som hade problem var tekniken ett tydligt hinder, samtidigt som den inte behövde vara det i vissa datorovana grupper. Det var med andra ord så, att i de grupper där *personkemin* inte fungerade så spelade tekniken och eventuell datorerfarenhet ingen egentlig roll.

De två föreläsningarna på CD-ROM togs väl emot, även om det i realiteten visade sig vara ett relativt litet antal studenter som tog sig tid att arbeta med dem individuellt, vilket ju är meningen. De som gjorde detta var dock enbart positivt inställda till dessa båda CD, förutom vad gällde formen och utförandet på den tidiga CD:n med David Bordwell som studenterna ansåg vara lite ”seg” och ”tråkig” och dessutom enkelriktad i det att den inte var tillräckligt interaktiv. Innehållet var det dock inget större fel på, ansåg man. Särskilt inte som det ju gav en hel del kunskap som kunde vara bra att ha inför den tenta som just närmade sig efter kursens multimediala Bordwellföreläsning. Gunningföreläsningen uppskattades mycket av dem som tog sig tid att arbeta med materialet individuellt och jag menar att det är synd att så många av klassens studenter valde att inte ta sig den tiden. Vad gäller båda föreläsningarna anser jag definitivt att studenterna bör uppmanas till att arbeta med dem utanför den gemensamma lektionstimme som ges med läraren som vägledare. Kanske borde ett individuellt arbete, eller ett arbete i grupp, införas som *obligatoriskt* så att studenterna verkligen arbetar med materialet och nyttjar det bättre som det komplement till litteraturen det faktiskt är?

Uppsatsmomentet är, precis som *CUT!*, ett krävande moment som tar mycket arbete och tid för de skrivande. De fyra uppsatsförfattarna lyckades på olika sätt i sina arbeten och deras åsikter om momentet och dess utformning överensstämde relativt väl med varandra. Likaså deras uppfattning om multimedias plats i undervisningen och då i synnerhet den multimediala uppsatsens plats i den filmvetenskapliga undervisningen. Alla var eniga om att den här interaktiva formen av uppsatsskrivande var ett måste för filmvetenskapen då det ju är själva *bilden* som är det centrala i studiet. Vidare ansåg de att dess självklara bidrag till ett slags *direkt verifierande* eller *förkastande*, som formen ju erbjuder, var överlägsen den vanliga, traditionella uppsatsen där läsaren inte kan kontrollera den analyserande delen i texten mot själva källmaterialet, dvs. filmen, vilket hon eller han kan göra i den *interaktiva texten* där filmbild och textuell analys samexisterar i en integrerad kontext.

Kritik mot momentets utformning kom från en relativt enad front. Den uppenbara *bristen på handledning* i fråga om det multimediala tillvägagångssättet upplevdes av tre av författarna som påtaglig. Thuressons tekniska hjälp uppskattades och de var mycket nöjda med honom, men de saknade en diskussion och en vägledning (till vilket det inom ramen för

höstens moment inte fanns ekonomiska resurser). De kände sig som om de hade blivit lämnade ensamma med arbetet att integrera bildmaterialet i texten, det fanns ingen att tillfråga, ingen som vägledde eller förklarade *hur* de skulle tänka vad gällde urval och insättning. Två av författarna upplevde sig som misslyckade i ”ledningens ögon” vilket är en kritik i sig gentemot momentets utformning och handledningssituation under hösten. Att studenterna inte fått den vägledning de var i behov av är att se som oacceptabelt, och jag anser att formen för handledning således måste komma att ändras radikalt inför nästkommande termin. Resurser för att Thuresson eller Jerselius, eller annan kunnig person, skall kunna gå in och ge studenterna mer vägledning måste framskaffas, annars faller momentet till stor del.

Vidare visade sig själva *tekniken* här vara ett hinder. Klassens övriga studenter valde att inte ta del av de multimediala uppsatserna p.g.a. deras *svårtillgänglighet* (biblioteket) och till det första uppsattsseminariet hade ingen läst uppsatserna på CD-ROM. Diskussionen gällande bildcitaten och deras integrerande i texten uteblev då alldeles. Uppenbart är att det här krävs ett större engagemang så att alla i uppsatsgruppen tar del av uppsatserna i deras rätta form för att en fruktsam diskussion skall kunna komma till stånd. Varför inte avsätta en timme med hela gruppen för ”läsning vid datorn” där tillvägagångssättet förklaras, som en av mina respondenter föreslog under intervjun?

Jag har genomgående försökt att låta användarna tala igenom mig och jag har i de redovisande och återgivande avsnitten försökt att hålla mig objektiv och opartisk i förhållande både till studenterna och till projektets delmoment. I de för varje avsnitt avslutande resultatsresonemangen har jag dock låtit mig själv komma till tals i det att jag har tolkat och analyserat de datainsamlingar som återgivits. Min förhoppning är att båda delar, den objektiva och den subjektiva, skall fungera som två parallella källor för läsaren. Dels en beskrivande empiriskälla från vilken information om användargruppens nyttjande av, och synpunkter på, projektets olika moment kan hämtas, dels en analyserande källa som tydligt påvisar och redogör för gruppens och de individuella studenternas nyttjande och som kan ses som en avstamp från vilken de nu givande multimediala formerna i undervisningen skulle kunna förbättras. Med förbättras menas här *förbättring i förhållande till sina användare*, dvs. till de studenter som i framtiden kommer att nyttja det multimediala redskapet i undervisningen och i sina studier samt i sitt kunskapssökande.

Slutligen vill jag åter passa på att betona att min förhoppning med föreliggande rapport är att den skall kunna bidra med information och vägledning till andra instanser som söker integrera multimediala verktyg i sin undervisning. Genom att belysa *användargruppens* vikt och betydelse i en multimedial undervisningskontext, i detta fall en strikt filmvetenskaplig kontext, hoppas jag att verktygen inom olika områden, må de vara akademiska eller icke, skall kunna komma att bli de bästa tänkbara för *användaren*, dvs. för studenten, och att målet med det multimediala integrerandet i undervisningen alltid måste vara användarcentrerat.

Noter

- 1) Tony Feldman, MultiMedia (1994) sv. övers. (Alfabetabokförlag, 1994), s. 32. "Kunderna", användarna, utgörs i detta fall av studenterna.
- 2) Under vårterminen 1996 skrevs fyra multimediauppsatser på magisternivå. Under våren 1997 skrevs en B-uppsats i denna form. För en kort beskrivning, se Björn Thuresson, *Arbetsprocessen*, i denna bok.
- 3) Professor Kinder höll den 28 maj 1996 en föreläsning Filmvetenskapliga institutionen där hon presenterade sin CD-ROM och berättade om svårigheterna kring skapandet av den. Hon valde att se den som en "prototyp" för andra "nationella" filmprojekt i fråga om nationell film. CD:n bygger på en bok med samma namn från 1987.
- 4) Kjell Jerselius berättade för mig att det i början av 90-talet plötsligt gick upp för honom att studenter på magisternivå inte hade en aning om hur en vanlig tagning gick till, ej heller hur man klippte film och att denna insikt sådde fröet till det nu fullbordade multimediaprojektet. Att inte förstå filmens tekniska grunder, dess förutsättningar, som filmvetare, menar han är mycket illa och därmed även att de tidigare årens utbildning har misslyckats. Se Thuresson för en beskrivning av det praktiska filmkunnandets vara eller icke-vara under tidigare decennier vid institutionen.
- 5) Under 70-talet förekom dock vissa inspelningsövningar på video bland studenterna på grundnivå, något som relativt tidigt plockades bort ur undervisningen då det blev för kostsamt och för tidsödande.
- 6) Se Thuresson. Vad gäller teknik och utformning av de fyra momenten hänvisas läsaren i fortsättningen till Thuresson för en noggrann beskrivning.
- 7) Med "vi" avses här, och i fortsättningen, Kjell Jerselius, Björn Thuresson och jag själv.
- 8) Vissa av de studenter som endast varit två i gruppen menade dock att deras arbetsförhållanden hade varit "bättre" just p.g.a. att de endast varit två. Enligt dem hade tre varit en för mycket. Se utvärderingens resultatavsnitt s. 17 och intervjuerna s. 18–34.
- 9) Gruppmedlemmarna intervjuades alla tre, för en fullständig beskrivning se s. 19–21.

- 10) Vi tog här hänsyn till vissa studenters egna önskemål vad gällde tiderna för arbetet samt sökte blanda åldrar och kön för att få så pass heterogena sammansättningar som möjligt.
- 11) *Feedback* från Jerselius kom att ske 24–26/9. Tre grupper kom för att få höra kommentarer om de egna versionerna. Jerselius gick noggrant igenom deras respektive filmer och påvisade var ”fel” hade gjorts, men gav även ros för de klipp som fungerade bra. En bra diskussion uppstod och jag upplevde det som om grupperna i denna stund kom till större insikt än tidigare, att verkligen få diskutera det egna arbetet verkade ge ännu mer förståelse. *Feedback*-momentet borde således vara en självklar och obligatorisk del i *CUT!* eftersom det är först här som studenten får se vari de egna ”felen” ligger.
- 12) Se intervjuer med gruppen s. 26–27.
- 13) Se intervjuer med gruppen s. 31–33.
- 14) Kjell Jerselius, och även Björn Thuresson, var under hela genomgången – och under hela kursen – väldigt noga med att hela tiden betona att det inte finns någon ”korrekt” och ej heller någon ”fel” version. En film kan klippas på otaliga sätt utan att någon av versionerna är fel. Det finns således inget utpräglat rätt eller fel vad gäller redigering – även om vissa regler bör följas för att kontinuitet skall uppstå.
- 15) Se intervjun med studenten s. 23–24.
- 16) Med *montage* avses själva ihopsättandet av bilderna och bildsekvenserna i film.
- 17) Jämför då med de 25 bilder som är gängse per sekund.
- 18) Anledningen till att man har valt att förbereda arbetsmaterialet för studenterna är den att man har velat förenkla processen och därmed spara tid. Dessutom är det förståelsen för skapandet av kontinuitet i tid och rum via klippning som är det centrala i övningen, inte det tekniska.
- 19) De studenter som var frånvarande under den obligatoriska genomgången fick i uppgift att själva gå igenom Hodors klippkommentarer och göra en jämförelse med den egna versionen och hans professionella version. Jerselius efterfrågade 1–3 sidor och satte som krav att detta skulle inkomma snarast möjligt för att de skulle få ut sina tre poäng som introduktionskursen består av. Jämförelsen mellan den egna versionen och en professionellt klippt version är av största vikt i förståelsen av redigeringens principer och stor del av hela momentet ligger just i att närläsa Hodors klippkommentarer. De som uteblev

från den gemensamma genomgången missade därav ett viktigt led i hela *CUT!*-momentet och därav tryckte Kjell Jerselius hårt på att de måste visa att de gått igenom det på egen hand skriftligt för att få ut sina poäng.

- 20) Se s. 12.
- 21) För en mer detaljerad beskrivning av Bordwells föreläsning på CD-ROM och dess form och innehåll hänvisas läsaren till Björn Thuressons rapport.
- 22) Några ”extrem-åsikter” förekom inte i denna klass vilket kan tas i beaktande med tanke på grundkursens vilt skilda åsikter om både *CUT!*-momentet och Gunning-föreläsningen.
- 23) För en mer detaljerad beskrivning av tekniken hänvisar jag återigen till Thuresson.
- 24) En handledning som senare visade sig vara nästintill obefintlig. Se intervjuerna, s. 48–56.
- 25) Se Thuresson, appendix.
- 26) Se Thuresson.
- 27) Se s. 43.
- 28) Tre av studenterna fortsatte på C-nivå under vårterminen 1997, men ingen fick då möjlighet att skriva uppsats i multimediaform eftersom projektet under våren legat nere för utvärderingsarbete.
- 29) Feldman, a.a., s. 33.

Källor

Tryckta källor

Angelöw, Bosse & och Thom Jonsson, *Introduktion till socialpsykologi* (Studentlitteratur, Lund, 1990).

Backman, Jarl, *Att skriva och läsa vetenskapliga rapporter* (Studentlitteratur, Lund, 1985).

Davidson, Bo & Runa Patel, *Forskningsmetodikens grunder, Att planera, genomföra och rapportera en undersökning* (Studentlitteratur, Lund, 1991).

Diaper, Dan, *Task Analysis for Human Computer Interaction* (Chichester, 1990).

Feldman, Tony, *MultiMedia* (1994) sv övers (Alfabeta Bokförlag, 1994).

Cd-rom

Kinder, Marsha, *Blood Cinema: A Bilingual CD-ROM Exploring Spanish Film and Culture* (CineDisc, 1994).

Opublicerat digitalt material

Mamber, Stephen, *Hitchcock: From Cinema to Digital* (1995).

Författare: Louise Wallenberg

Handledare: Ann Lantz, KTH

Maj 1997

Högskoleverkets skriftserie

Etnologiutbildningen – En utvärdering
Högskoleverkets skriftserie 1995:1 S

Multimedia och informationsteknologi i språkutbildningen vid
universitet och högskolor i Sverige
Högskoleverkets skriftserie 1996:1 S

Kontrakt och utvärdering vid franska universitet – Rapport från en
studieresa
Högskoleverkets skriftserie 1996:2 S

Financing and Effects of Internationalised Teaching and Learning
Högskoleverkets skriftserie 1996:3 S

Organizing Innovation – An Evaluation Report on the Work of the
Swedish Case Method Centre
Högskoleverkets skriftserie 1996:4 S

Gender-inclusive Higher Education in Mathematics, Physics and
Technology
Högskoleverkets skriftserie 1996:5 S

1993 års högskolereform – Vad blev det av den? Sju vittnesmål
efter tre år
Högskoleverkets skriftserie 1996:6 S

Quality Assessment – The Australian Experiment
Högskoleverkets skriftserie 1996:7 S

Quality assurance as support for processes of innovation – The
Swedish model in comparative perspective
Högskoleverkets skriftserie 1997:1 S

Grundläggande högskoleutbildning: Politik och planering eller den
osynliga handen i full verksamhet?
Högskoleverkets skriftserie 1997:2 S

Uppfattningar om examination – en intervjustudie av högskolelärare
Högskoleverkets skriftserie 1997:3 S

Kvalitet och förbättringsarbete vid universitet och högskolor – Föredrag
vid en konferens i Uppsala 9–10 januari 1997
Högskoleverkets skriftserie 1997:4 S

Studenters upplevelser av examinationen – om hur högskolestude-
rande retrospektivt ser på examinationen vid högskolan
Högskoleverkets skriftserie 1997:5 S

Prefekter om effekter – en studie av auditprocesser i Sverige
Högskoleverkets skriftserie 1997:6 S

Förnyelse av grundutbildningen i fysik vid universitet och colleges i USA
Högskoleverkets skriftserie 1997:7 S

National Policies for the Internationalisation of Higher Education in
Europe
Högskoleverkets skriftserie 1997:8 S

Examensarbetet – examination och genomförande
Högskoleverkets skriftserie 1997:9 S

Examination vid universitet och högskolor – ur studentens synvinkel
Högskoleverkets skriftserie 1997:10 S

Extern medverkan i examinationen – Nordiska och brittiska
traditioner. Svenska försök

Högskoleverkets skriftserie 1997:11 S

En auktoritär prövning eller en prövning av auktoritet?
– Examination vid universitet och högskolor
Högskoleverkets skriftserie 1997:12 S

Tillträde till högre utbildning – en evighetsfråga
Högskoleverkets skriftserie 1997:13 S

Råd och idéer för examinationen inom högskolan
Högskoleverkets skriftserie 1997:14 S

Costs of Study, Student Income and Study Behaviour in Sweden
Högskoleverkets skriftserie 1998:1 S

External relations as support for internal renewal
Högskoleverkets skriftserie 1998:2 S

Recruiting Female Students to Higher Education in Mathematics,
Physics and Technology – An Evaluation of a Swedish Initiative
Högskoleverkets skriftserie 1998:3 S

Hur styrs den svenska högskolan? Varför ser styrsystemet ut som det gör?
Högskoleverkets skriftserie 1998:4 S

Praktisk problemlösning
Högskoleverkets skriftserie 1998:5 S

På väg – erfarenheter av vårdhögskoleutbildning i samverkan landsting/stat
Högskoleverkets skriftserie 1998:6 S

Europa runt på 8 dagar eller på spåren från Bosporen
Högskoleverkets skriftserie 1998:7 S

Mästarprov eller mardröm – Studenters uppfattningar om examination av
självständigt arbete
Högskoleverkets skriftserie 1998:8 S

CAL-laborate – A collaborative publication on the use of Computer Aided
Learning for tertiary level physical sciences
Högskoleverkets skriftserie 1998:9 S

The Current Swedish Model of University governance – Background and
Description
Högskoleverkets skriftserie 1998:10 S

Framgång måste ständigt vinnas på nytt – En bedömning av Högskoleverket
Högskoleverkets skriftserie 1998:11 S

Evaluation of short-term CALL projects 1997/98
Högskoleverkets skriftserie 1999:1 S

Ett särskilt handlag
Högskoleverkets skriftserie 1999:2 S

I skriftserien finns utredningar och analyser som utförts på Höskoleverkets uppdrag. Innehållet speglar inte nödvändigtvis verkets uppfattning.

Höskoleverkets skriftserie 1999:3 S
ISSN 1400-9498
ISRN HSV-SS--99/3--SE

Höskoleverket är en central myndighet för frågor som rör universitet och högskolor. Verket arbetar med kvalitetsbedömningar, uppföljningar, utveckling av högre utbildning, utredningar, tillsyn, internationella frågor och studieinformation. Dessutom ansvarar verket för samordningen av det svenska universitetsdatornätet SUNET.