



GÖTEBORGS UNIVERSITET

## ”- Inte bara köra sitt eget race”

Musikdramatiska övningar med skådespelare med funktionsnedsättningar

Andréa Arlid

Musik/Musik/LAU370

Handledare: Jan Eriksson

Examinator: Eva Nässén

Rapportnummer: VT10-6110-06

# Abstract

## Examensarbete inom lärarutbildningen

**Titel:** ”- Inte bara köra sitt eget race” – Musikdramatiska övningar med skådespelare med funktionsnedsättningar

**Författare:** Andréa Arlid

**Termin och år:** VT 2010

**Kursansvarig institution:** Sociologiska institutionen

**Handledare:** Jan Eriksson

**Examinator:** Eva Nässén

**Rapportnummer:** VT10-6110-06

**Nyckelord:** Musikdramatik, skådespelare med funktionsnedsättningar, teater/dramapedagogik, utvecklingsstörning, Asperger syndrom, bildstöd, definitionsmyndighet

### Sammanfattning:

Syftet med uppsatsen är att undersöka möjligheter till utveckling av Gunilla Gårdfeldts musikdramatiska metod. Uppsatsen syftar också till att i viss mån beskriva Gårdfeldts musikdramatiska metod genom en kortare sammanställning av några utvalda övningar.

Huvudfrågan i studien är hur dessa musikdramatiska övningar kan anpassas eller utvecklas för att passa skådespelare med de olika funktionsnedsättningarna Asperger syndrom och utvecklingsstörning.

Undersökningen är en fallstudie där författaren själv fungerat som musikdramatikpedagog för tre medlemmar i en teatergrupp för skådespelare med intellektuella och fysiska funktionsnedsättningar. Författaren har träffat skådespelarna vid sju tillfällen å två timmar, varav ett innefattade ett kort publikmöte på en kulturfestival. Ett samtal samt en intervju med Gunilla Gårdfeldt gjordes som bakgrundstudie till uppsatsen.

Med hjälp av en kvalitativ, hermeneutisk metod har materialet analyserats utifrån skådespelarnas möjligheter att tillgodogöra sig författarens pedagogiska insatser.

Studien visade att främjande faktorer för att de tre utvalda skådespelarna skulle kunna ta till sig övningarna var om abstrakta begrepp, verbala instruktioner och feedback stöttades av visuella och praktiska hjälpmedel och riktades tydligt till sin mottagare, om instruktionerna fångade skådespelarnas lust och lekfullhet och de fick göra på sitt eget sätt, om skådespelarna fick stöttning och peppning att inte ge upp och fick påminnas om vilken uppgift de hade under tiden övningarna pågick. Hindrande faktorer visade sig vara för mycket prat och användning av ord som skådespelarna inte kunde relatera till i instruktioner och feedback, om de verbala instruktionerna inte hade med här och nu att göra, om vissa av skådespelarna behövde komma ihåg en bestämd sångtext, om de musikaliska utmaningarna var för stora, om det var för många moment att tänka på samtidigt, samt om pedagogen ställde ledande frågor som feedback.

Som lärare kommer man i regel i kontakt med elever med olika funktionsnedsättningar även om man inte har specialutbildning för detta, och därför anser författaren att det är en angelägen fråga att som lärare ha en medvetenhet kring dessa speciella behov och kunna anpassa sin undervisning till även denna målgrupp.

Författaren har fått nya insikter i hur musikdramatiska övningar kan anpassas och vidareutvecklas för den aktuella målgruppen. I sin kommande yrkesroll som musik- och teaterpedagog ser författaren att hon kommer att ha nytta av erfarenheter från studien och har särskilt tagit fasta på den hjälp som bildstöd innebar för att kunna förklara abstrakta begrepp inom Gårdfeldts musikdramatiska metod, samt hur viktigt lusten och en inkännande relation mellan pedagog och elever är för att arbetet ska fungera.

## Förord

- Inte bara köra sitt eget race!...?

Titeln på uppsatsen är ett citat från skådespelaren Malin i studien, och syftar på hennes uppfattning om vad det innebär att samspela och kommunicera med andra människor, vilket kan illustrera temat i min uppsats.

- Musikdramatik, det låter spännande! Men... vad är det?

Så brukar det låta när jag har förklarat för nya människor vad det är för inriktning jag läser på musikhögskolan. Så vad är det, och hur kan det användas i en praktik som pedagog eller lärare för personer med funktionsnedsättningar? Ja, det är alltså frågan.

Jag vill tacka min handledare Jan Eriksson för hans generositet med stöd och peppning under mitt uppsatsarbete, du har hållit mig igång hela vägen, tack för det.

Ett stort tack till Gunilla Gårdfeldt som hjälpt mig att sätta ord på musikdramatikövningarna i uppsatsen och som outtröttligt har stöttat mig under hela min utbildning, du har betytt mycket!

Jag vill också gärna tacka de tre skådespelarna, pedagogerna och andra berörda från teatergruppen som jag har fått möjlighet att studera, utan er bidde det ingenting helt enkelt.

Nedan följer en improviserad sångtext som uppstod under en av övningarna och som bara är fin och underbar, och därför vill jag dela den med er:

Jag lovar inte såra dig mer  
Förlåt  
Jag lovar aldrig göra så mer  
Förlåt  
Förlåt mig  
Inte meningen att säga  
Förlåt  
Hanna förlåt  
Det var inte meningen  
att säga så  
Förlåt mig

/Stefan i övningen Kom-till-mig

Trevlig läsning!  
/Andréa

# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

<b>1 INLEDNING.....</b>	<b>s.6</b>
1.1 BAKGRUND.....	s.6
1.1.1 Min bakgrund.....	s.6
1.1.2 Skådespelarnas förståelse.....	s.6
1.1.3 Grundläggande syften med Gårdfeldts musikdramatiska metod.....	s.7
<b>2 SYFTE, FRÅGESTÄLLNINGAR OCH AVGRÄNSNINGAR.....</b>	<b>s.8</b>
2.1 SYFTE.....	s.8
2.2 FRÅGESTÄLLNINGAR.....	s.8
2.3 AVGRÄNSNINGAR.....	s.8
<b>3 TEORETISK ANKNYTNING.....</b>	<b>s.10</b>
3.1 TIDIGARE FORSKNING.....	s.10
3.1.1 Gårdfeldts musikdramatiska metod.....	s.10
3.1.2 Bildstöd som tydliggörande pedagogik.....	s.11
<b>4 METOD OCH MATERIAL.....</b>	<b>s.13</b>
4.1 METOD.....	s.13
4.1.1 Kvalitativ fallstudie.....	s.13
4.2 MATERIAL.....	s.13
4.2.1 Teatergruppen.....	s.13
4.2.2 Deltagarna i studien.....	s.14
4.2.3 Intervju med Gunilla Gårdfeldt.....	s.15
4.2.4 Grundläggande övningar och begrepp i Gårdfeldts musikdramatiska metod.....	s.16
4.2.5 Utvalda övningar i studien.....	s.20
4.2.6 Beskrivning av hur det pedagogiska arbetet utfördes.....	s.21
4.3 ANALYSMETOD.....	s.23
4.3.1 Hermeneutisk analys.....	s.23
4.3.2 Fyra steg för att analysera.....	s.23
<b>5 ETISKA HÄNSYN.....</b>	<b>s.25</b>
5.1 ANONYMITET OCH FRIVILLIGHET.....	s.25
5.2 DUBBLA ROLLER OCH MAKT.....	s.25
5.2.1 Dubbla roller: Skådespelare och omsorgsmottagare.....	s.25
5.2.2 Dubbla roller: Pedagog och forskare.....	s.25
5.2.3 Maktrelationer i studien.....	s.25
5.3 GÅRDFELDTS GODKÄNNANDE.....	s.26
<b>6 RESULTAT.....</b>	<b>s.27</b>
6.1 INFÖR ÖVNINGARNA.....	s.27
6.1.1 Instruktioner som fungerade inför övningarna.....	s.27
6.1.2 Instruktioner som inte fungerade inför övningarna.....	s.29
6.2 UNDER ÖVNINGARNA.....	s.30
6.2.1 Genomförande och instruktioner som fungerade under övningarna.....	s.30
6.2.2 Genomförande och instruktioner som inte fungerade under övningarna.....	s.34
6.3 EFTER ÖVNINGARNA.....	s.35
6.3.1 Konstruktiv feedback/positiva reaktioner från skådespelarna direkt efteråt.....	s.35
6.3.2 Mindre konstruktiv feedback/negativa reaktioner från skådespelarna direkt efteråt.....	s.38
6.3.3 Kommentarer från skådespelarnas processdagböcker och utvärderingar.....	s.40
<b>7 DISKUSSION.....</b>	<b>s.46</b>
7.1 INFÖR ÖVNINGARNA.....	s.46
7.2 UNDER ÖVNINGARNA.....	s.47
7.3 EFTER ÖVNINGARNA.....	s.48
7.4 SAMMANFATTNING.....	s.49
7.4.1 Främjande respektive hindrande faktorer.....	s.49

7.4.2 Betydelse för läraryrket.....	s.50
<b>8 KÄLLFÖRTECKNING.....</b>	<b>s.51</b>
8.1 LITTERATUR OCH TRYCKTA KÄLLOR.....	s.51
8.2 MUNTliga KÄLLOR.....	s.51
8.3 ELEKTRONISKA KÄLLOR.....	s.52
<b>BILAGA.....</b>	<b>s.53</b>
INTERVJUGUIDE.....	s.53

# 1 INLEDNING

## 1.1 BAKGRUND

### 1.1.1 Min bakgrund samt definition av begreppet musikdramatik

Jag har under hela min lärarutbildning på fyra och ett halvt år läst musikdramatik som huvudämne, och därför ville jag utgå från detta ämne i min uppsats. Jag har i studien velat undersöka hur de musikdramatiska kunskaper jag har fått med mig i min lärarutbildning kan få ett större användningsområde för mig i en kommande lärarroll.

Min lärare i musikdramatik har i huvudsak varit Gunilla Gårdfeldt, kursledare i musikdramatik och professor i scenisk/musikalisk kommunikation vid Högskolan för scen och musik i Göteborg (HSM). Ämnet har utformats efter hennes tankar och idéer, vilka hon i sin tur har fått ifrån en rad olika teaterpedagoger, däribland Konstantin Stanislavskij, Keith Johnstone och Doreen Cannon (se 3.1.1 för mer detaljer). Gårdfeldt har sedan utvecklat teaterövningar från sina inspirationskällor och översatt dem till att fungera även för musiker som en interpretationsmetod. Musiken ersätter då i många fall det talade ordet i de ursprungliga rena teaterövningarna. Hädanefter kommer jag att benämna detta arbetssätt som ”Gårdfeldts musikdramatiska metod”, eller bara ”Gårdfeldts metod”, när jag refererar till den i texten. Det här är grunden för min förförståelse för ämnet musikdramatik och hur jag har valt att definiera det i denna uppsats.

### 1.1.2 Skådespelarnas förförståelse

Under hösten och vårvintern 2009 till 2010 fick jag möjlighet att ha vfu (verksamhetsförlagd utbildning) i en teatergrupp för skådespelare som har olika typer av intellektuella och fysiska funktionsnedsättningar. Under denna period undersökte jag musiken som ett verktyg i verksamheten, och hur man med den kunde öka samspel och lyssnande i gruppen. Detta var ett önskemål från gruppens pedagoger då man ville få in mer musik i verksamheten. Önskemålet att använda mer musik i teaterarbetet har varit en del av bakgrunden till den här uppsatsens tillblivelse.

Under min vfu testade jag en rad olika övningar med skådespelarna, där grundidén var att man kan kommunicera med musik och instrument istället för med tal. Detta höll vi på med under stor del av min vfu-period, och det ligger som grund för det arbete jag har gjort inom ramen för min uppsats.

För mig utmynnade detta arbete i frågan om huruvida Gårdfeldts musikdramatiska arbetssätt, som jag själv har upplevt som stärkande för min egen utveckling, min musikalitet och mitt mod på scenen, kunde användas inom teatergruppens verksamhet, och i så fall på vilket sätt. För deltagarna i studien, det vill säga tre skådespelare i teatergruppen, har förarbetet i verksamheten haft betydelse dels för deras förförståelse för vad musikdramatik kan innebära, och dels för deras förförståelse för mig som pedagog. Jag känner dem och de känner mig sen tidigare.

De har alltså en förförståelse för teaterövningar och sceniskt arbete, vilket har en viss betydelse i studien. På Högskolan för scen och musik fokuserar det musikdramatiska arbetet på att få teaterovana musiker att uttrycka sig med hjälp av teaterverktyg för att befria sitt musikaliska uttryck och bli mer kommunikativa och lyssnande. I studien är förhållandet det motsatta, nämligen att få teatervana personer att uttrycka sig med hjälp av musik för att utveckla sina sceniska förmågor. Det har bidragit till att jag har fått motivera skådespelarna i studien till hur vissa av övningarna kan kopplas till musik, vilket har varit problematiskt i

vissa fall då detta är svårt att förmedla utan att förklaringarna blivit alltför verbala, abstrakta och komplicerade. Å andra sidan tror jag att det musikdramatiska arbetet kan bidra till att komma förbi intellektets kontroll. Musik som uttrycksmedel är mer direkt och ointellektuell än talet i många fall. Med tanke på att skådespelarna i studien är teatervana, men till viss del är begränsade i sin verbala förmåga ser jag en fördel att jobba med musik som ersättning för talet i sammansatta övningar. Jag tror att talteatern har en förmåga att bli intellektuell och hämmande, och särskilt när skådespelarna kan ha en nedsatt verbal förmåga, som två av skådespelarna i studien har. Detta är också en bidragande orsak till varför jag velat prova Gårdfeldts musikdramatiska metod med skådespelare med intellektuella funktionsnedsättningar.

### **1.1.3 Grundläggande syftet med Gårdfeldts musikdramatiska metod**

För att läsaren ska kunna förstå bakgrunden till det pedagogiska arbetet i studien behövs en förståelse för syftet med övningarna som Gårdfeldt bygger sin metod på. Man tränar upp en rad olika förmågor med hjälp av övningarna, bland annat att kommunicera, samspela, närvara och variera sitt uttryck för att skapa liv på scenen. Detta gör man genom att använda sig själv och sina känslominnen och allt det man är, man talar med sin egen röst.

Det är dessa förmågor jag har velat utveckla hos skådespelarna i studien genom mitt musikdramatiska arbete med dem.

## 2 SYFTE, FRÅGESTÄLLNINGAR OCH AVGRÄNSNINGAR

### 2.1 SYFTE

Syftet med uppsatsen är att undersöka om man kan bredda användningen av Gårdfeldts musikdramatiska metod så att skådespelare med funktionsnedsättningar kan ta del av den. Detta för att ytterligare utveckla deras förmåga att kommunicera, samspela, närvara och att variera sitt uttryck på scenen. Syftet är även att till viss del kartlägga Gårdfeldts metod för att tydliggöra den för dem som inte kommit i kontakt med den tidigare.

### 2.2 FRÅGESTÄLLNINGAR

Den överordnade frågan är hur musikdramatiska övningar kan anpassas/utvecklas så att skådespelare med olika intellektuella och fysiska funktionsnedsättningar kan tillgodogöra sig dem. En mer underliggande frågeställning är om övningarna kan användas för att få dessa skådespelare att utveckla sin förmåga att kommunicera, samspela, närvara och variera sig mer på scenen.

### 2.3 AVGRÄNSNINGAR

Det finns säkerligen många sätt att jobba sceniskt med musik. Begreppet musikdramatik brukar traditionellt förknippas med musikteater- och operagenren (Gårdfeldt 10-03-12), och Gårdfeldt undervisar även på operautbildningen på HSM i Göteborg. Därför finns det kopplingar mellan operan och Gårdfeldts benämning av sin metod. Skillnaden är att metoden i arbetet med musiker- och musikleäroprogrammet inte bara är en sånginterpreteringsmetod inom operagenren, utan har anpassats till alla olika slags musiker och genrer. Eftersom jag har störst erfarenhet av att jobba med musikdramatik så som jag har gjort i min musikleäroutbildning på HSM så är det detta specifika sätt att arbeta med det musikdramatiska uttrycket som jag har utgått från i studien. Därför har en beskrivning av andra musikdramatiska metoder och övningar som inte hör till Gårdfeldts musikdramatiska metod utelämnats.

Det finns en viss svårighet i att försöka beskriva en metod som egentligen ska upplevas praktiskt med kropp och sinnen för att skapa sig en djupare förståelse. En beskrivning riskerar att befästa en fast mall för hur metoden ska tolkas, vilket den i sig vill motverka. Gårdfeldt säger att hon ser det som att: ”Musikdramatik går ju ut på att befria musiken från mallen [...] Hålla sig här och nu” (Gårdfeldt, Intervju 2010-03-18). Det finns alltså ett bekymmer med att försöka beskriva något som inte egentligen ska ha fasta sanningar och regler. ”Att servera sanningar är inte intressant [...] därför försöker Gårdfeldt ständigt att variera sig. Även om begreppen står fast är alltid förklaringarna i rörelse” (Lindh, 2006:12). Min ambition är alltså inte att göra någon fullständig beskrivning av Gårdfeldts metod, då det i sig skulle vara stoff till en egen uppsats.

Jag har valt ut ett begränsat antal musikdramatikövningar för att det inte skulle bli ett för stort material att analysera. Deltagarna i studien är tre till antalet då det annars skulle ha blivit för lite tid för var och en i gruppen på den korta tid vi har haft till förfogande. Studien kan därför inte ge några svar på hur de musikdramatiska övningarna generellt skulle kunna anpassas för skådespelare med funktionsnedsättningar, utan bara för de tre specifika skådespelarna i studien, utifrån deras speciella behov och möjligheter. Studien fokuserar på att undersöka hur mina pedagogiska insatser fallit ut hos de tre skådespelarna och hur de själva har upplevt



övningarna. En rad andra infallsvinklar hade varit möjliga, så som att undersöka hur övningarna påverkar skådespelarnas förmåga till kommunikation och samspel i deras vanliga teaterarbete och till vardags, eller hur var och en har utvecklats under det pedagogiska arbetets gång eller liknande. Dessa frågor har utelämnats i studien.

Andra aspekter av ämnesområdet, så som hur andra liknande teatergrupper i Sverige arbetar, eller hur teater och musik kan påverka den personliga utvecklingen för personer med funktionsnedsättningar har fått stå tillbaka i studien.

Den litteratur jag har använt mig av är begränsad till att handla om Gårdfeldts musikdramatiska metod och om bildstöd som tydliggörande pedagogik. Det är bara dessa specifika sätt att arbeta med musikdramatik samt tydliggörande pedagogik som jag har använt mig av i studien.

Jag har i min studie intresserat mig för hur musikdramatiska övningar kan användas i en teaterverksamhet för personer med funktionsnedsättningar, vilket har påverkat mitt val av benämningen av deltagarna i studien. Jag har valt att benämna de tre deltagarna för just skådespelare då det är denna roll de har i den kontext vi har arbetet i tillsammans. Vi har befunnit oss på deras arbetsplats, daglig verksamhet, där de spelar teater för en betalande publik och har skådespeleriet som sin sysselsättning. Benämningen syftar inte på att de är professionella skådespelare i den bemärkelsen att de försörjer sig på sitt skådespeleri, eller att de är utbildade skådespelare i vanlig mening. Men genom att lägga fokus på deras roll som skådespelare vill jag poängtera att det är deras förmågor som skådespelare som jag har velat utveckla i första hand, och därför har jag valt att använda benämningen skådespelare i studien.

## 3 TEORETISK ANKNYTNING

### 3.1 TIDIGARE FORSKNING

#### 3.1.1 Gårdfeldts musikdramatiska metod

Det finns inte så mycket skrivet om de specifika övningarna som används i Gårdfeldts metod, men några tidigare studentuppsatser från HSM har försökt beskriva delar av metoden.

Till dessa hör lärarstudenten Ulrika Lindhs examensarbete inom musikleäroprogrammet (Lindh 2006). I sin bakgrundsbeskrivning behandlar Lindh vissa centrala begrepp inom Gårdfeldts metod. Uppsatsen beskriver arbetssättet med en barnmusikal som sattes upp av Gårdfeldt och huvudämnesstudenterna i musikdramatik vid Högskolan för Scen och Musik samma år. Lindh har observerat arbetssättet utifrån begreppen flow och tyst kunskap och har undersökt hur Gårdfeldts metod förhåller sig till dessa begrepp under den skapande processen tillsammans med studenterna. Lindh beskriver kortfattat hur ämnet kommit till på musikhögskolan. Hon beskriver att man sedan 1981 har kunnat läsa ämnet musikalisk kommunikation på Högskolan för Scen och Musik (tidigare Musikhögskolan) i Göteborg, ur vilket det senare utvecklades ett eget ämne, musikdramatik. Musikdramatik blev sedan en egen ämnesinriktning som man kunde välja som student från och med 1992 (Lindh 2006:5). Lindh beskriver också hur Gårdfeldt tagit inspiration från regissörerna och teaterpedagogerna Keith Johnstone och Jerzy Grotowski när hon utarbetat sin musikdramatiska metod. Musikdramatik finns inte som ett eget ämne i svenska skolor men det har ”i takt med att musiklejare med musikdramatikkompetens kommit ut i arbetslivet, spridit sig till flera kulturskolor och gymnasieskolor i Göteborgsområdet” (Lindh 2006:5).

Vidare skrev musiklejarestudenten Boel Andersson år 2003 ett specialarbete om ämnet musikdramatik på dåvarande Musikhögskolan i Göteborg (Andersson 2003). Andersson intervjuade fyra dåvarande lärare i ämnet på Musikhögskolan för att kartlägga deras uppfattning om vad musikdramatik är för något. Den gemensamma uppfattningen var att musikdramatik kan beskrivas som ett ämne som ”väver samman musik och teater. Där man fokuserar på uttrycket, det personliga uttrycket”. Vidare ansåg de fyra lärarna att målet med undervisningen var att ”få ett äkta och ärligt uttryck på scen” (Andersson, Boel (2003) *Musikdramatik vid Musikhögskolan i Göteborg*, s.17).

2001 skrev musiklejarestudenten Helena Roll ett examensarbete om musikalisk kommunikation på svenska musikhögskolor (Roll 2001). Musikalisk kommunikation är ett ämne som kan sägas ligga nära musikdramatik och har ett liknande innehåll. Roll ville ta reda på hur ämnet såg ut på de olika musikhögskolorna och vad man fokuserade på i undervisningen. Rolls undersökning visade att undervisningen i ämnet vid dåvarande Musikhögskolan i Göteborg syftade till att ”människan, läraren och musikern ska bli en hel och självständigt humanistiskt tänkande personlighet” (Roll 2001:20).

Ännu en studentuppsats som behandlar ämnet musikdramatik enligt Gårdfeldts metod skrevs 1992 av musiklejarestudenten Mariette Elvingsson. Elvingsson har försökt beskriva Gårdfeldts undervisning, men också vilka teoretiska utgångspunkter hennes metod bygger på. Den ryske teaterpedagogen Konstantin Stanislavskij (1863-1938) är en av Gårdfeldts förebilder. Elvingsson ger en översikt av Stanislavskijs idéer och tankar om skådespeleri. Idén bygger på att skådespelaren måste skapa ett inre liv hos sin karaktär för att uttrycket ska bli levande på scenen. Man måste hela tiden leva sig in i givna förutsättningar ”som om” det var jag själv som skulle handla i situationen. Man tar hjälp av sina egna erfarenheter, känslor och andra minnen för att på så sätt ge liv åt sin karaktär på scenen. Denna metod finns beskriven i boken *En skådespelares arbete med sig själv* (Stanislavskij, Konstantin 1977). Elvingsson beskriver

därefter delar av Gårdfeldts metod och hur hon utvecklat den utifrån Stanislavskijs idéer om att skapa liv på scenen.

Gårdfeldt utgår från Stanislavskijs pedagogik och överför alltså en teaterteknik till att gälla även för musiker. [...] Även en instrumentalist kan ha oerhörd nytta av att arbeta på det här sättet i sin uppgift att göra musiken levande för sig själv och åhöraren.  
(Elvingsson1992:5)

Vissa konkreta övningar beskrivs under olika kategorier:

- Spontanitetsövningar
- Statusövningar
- Viktighetsövningar
- Ordhämmande övningar
- Sammansatta övningar

På 1970-talet var Gårdfeldt assistent till den brittiska teaterpedagogen Doreen Cannon under flera år då denna arbetade som lärare på teaterhögskolan i Göteborg. Det var främst genom sitt samarbete med Cannon som Gårdfeldt fick idén om att översätta teaterövningarna från sina förebilder till att gälla även musiker (Gårdfeldt, muntlig kommunikation 10-03-12).

### **3.1.2 Bildstöd som tydliggörande pedagogik**

Den litteratur jag har använt mig av som handlar om tydliggörande pedagogik inriktar sig mot personer inom autismspektrat och personer med utvecklingsstörning då det är dessa funktionsnedsättningar som är aktuella i den grupp jag har studerat.

Anders Bond (2002) har sammanställt forskning och teorier kring bildstödsmetodik för personer med utvecklingsstörning. Han hänvisar till en definition av begreppen intelligens och begåvning som ”förmåga att anpassa sig till omgivningen så effektivt som möjligt genom att utnyttja sina erfarenheter och kunskaper” (Bond 2002:4).

Han menar att dessa kunskaper och erfarenheter bearbetas med hjälp av minnet och tanken och att just dessa två funktioner är nedsatta hos personer med utvecklingsstörning. Bond menar att bildstöd kan användas för att kompensera dessa nedsättningar på olika sätt och han pratar om tre olika huvudfunktioner som bildstöd kan ha. Dels kan de kompensera svårigheter med att förstå abstrakta begrepp, dels fungera som en ersättning för skriftspråket och dels vara en hjälp att få information om omvärlden och att minnas händelser och personer som inte befinner sig på samma plats.

En bild kan vara avbildande eller symbolisk. En avbildande bild brukar också kallas för ikonisk, den avser avbilda något som finns i verkligheten, ett föremål eller liknande. Det är skillnad på hög- och lågikoniska bilder. En högikonisk bild är en detaljerad avbildning, till exempel ett fotografi, och en lågikonisk bild är en stiliserad och förenklad avbildning där bara karaktäristiska drag finns kvar. Har bilden inte alls någon direkt avbildande funktion kallas den för en symbol och är en bild som vill få oss att tänka på något annat än det som syns på bilden, en abstraktion av något slag (Bond 2002:8-9). För att välja rätt form av bildstöd behöver man svara på frågan om vilken funktion bildstödet ska ha. Vill man ge en bild av något föremål i omgivningen, eller vill man ge en ersättning för skriftspråket, eller vill man förklara ett abstrakt samband? Detta avgör vilka typer av bilder man bör använda sig av (Bond 2002:16-17).

För att tydliggöra något för en person med funktionsnedsättningar som faller under autismspektrat, däribland Asperger syndrom, krävs ofta mycket struktur. Bildstöd kan även i det här fallet vara en användbar metod. Andersson & Sträng (2006) menar att ”även om man ser olika saker i bilden är det ändå det som händer i bilden som ger den gemensamma kommunikationen” (Andersson & Sträng 2006:29) i arbetet med tydliggörande insatser för

personer som har funktionsnedsättningar inom autismspektrat. Det finns alltså en risk att personen inte uppfattar exakt det som man som pedagog vill förmedla med en bild, men i vilket fall ökar en bild den gemensamma kommunikationen i någon grad, vilket gör den effektiv som tydliggörande hjälpmedel.

## 4 METOD OCH MATERIAL

### 4.1 METOD

#### 4.1.1 Kvalitativ fallstudie

En fallstudie undersöker en specifik praxis av något slag, i detta fall ett pedagogiskt musikdramatiskt arbete med skådespelare med olika funktionsnedsättningar, och söker svaret på frågor om på vilket sätt något fungerar eller förhåller sig i denna praxis (Merriam 1994:23). Studien söker svaret på frågan om på vilket sätt musikdramatiska övningar kan anpassas till en ny målgrupp, och varför vissa pedagogiska insatser fungerar och andra inte. För att ta reda på hur andra människor tillgodogör sig vissa pedagogiska insatser, eller uppfattar ett visst undervisningsmaterial krävs en metod som erbjuder möjligheter att studera dessa människor på nära håll, och dessutom krävs en personlig relation mellan forskaren och deltagarna för att de ska känna sig trygga och kunna lita på att deras deltagande i studien inte kommer att skada deras integritet. Jag har på dessa grunder valt fallstudien som metod för min undersökning.

I en fallstudie kan man använda sig av olika metoder för att på bästa sätt göra sig en heltäckande bild av det man undersöker. I min studie har jag därför valt tre olika metoder: praktiskt pedagogiskt arbete, observation av videodokumentationer från det pedagogiska arbetet, analys av processdagböcker från studiens deltagare samt en intervju.

### 4.2 MATERIAL

#### 4.2.1 Teatergruppen

Mitt intresse för teatergruppen som skådespelarna i studien är medlemmar i började när jag fick möjlighet att göra verksamhetsförlagd utbildning, så kallad vfu, där för några år sedan, inom min lärarutbildning. Jag kände att jag ville tillbaka till gruppen efter att min vfu-period var slut, och sen dess har jag återvänt dit flera gånger under min utbildning.

Teatergruppen består av cirka sju skådespelare och två teaterpedagoger. Man jobbar med teatern på som uttrycksmedel och verksamheten är till för vuxna personer som har rätt till daglig verksamhet enligt LSS, det vill säga Lag (1993:387) om stöd och service till vissa funktionshindrade. I LSS finns det reglerat vilka insatser personer med vissa funktionsnedsättningar har rätt till. Det finns tre så kallade personkretsar, varav skådespelarna i teatergruppen hör till personkrets 1, det vill säga ”personer med utvecklingsstörning, autism eller autismliknande tillstånd” (LSS 1§). Den dagliga verksamheten ska som all annan verksamhet som berörs av LSS ”främja jämlikhet i levnadsvillkor och full delaktighet i samhällslivet för de personer som anges i 1 §” (LSS 5§). Teatern är ett sätt att uppnå dessa mål för medlemmarna i teatergruppen då de får agera skådespelare istället för vårdtagare.

Teatergruppen har funnits sedan 2001 och man jobbar tillsammans två heldagar i veckan. Resten av tiden har skådespelarna andra dagliga verksamheter på andra håll i närheten. Man har genom åren satt upp en rad produktioner och man har bland annat spelat på kulturfestivaler, kulturhus och på en dansbiennial.

#### 4.2.2 Deltagarna i studien

Nedan presenteras de tre skådespelarna som har medverkat i studien. Deras namn är påhittade för att de ska få vara anonyma. De har alla tre frivilligt deltagit i studien och har själva fått bestämma i vilken omfattning de velat delta. ”Hanna” har av det skälet ibland inte varit med på vissa av övningarna och hennes medverkan i beskrivningarna av resultatet är därför inte lika stor som de andras. En kortfattat beskrivning av de olika funktionsnedsättningarna som skådespelarna har ryms inom presentationen av skådespelarna.

Kriterierna för vilka av skådespelarna i teatergruppen som skulle kunna delta i studien var att de skulle ha ett intresse för att jobba mer med musik i teaterarbetet. Jag ville att de skulle vara tillräckligt många för att kunna fungera som medspelare åt varandra i övningarna, däremot inte fler än tre då tiden skulle bli knapp om alla skulle hinna prova alla övningarna. Jag ville också att det skulle finnas olika funktionsnedsättningar representerade i gruppen för att hitta en så bred användning som möjligt av studiens resultat.

##### ”Malin”

Malin är mycket verbal och är van att prata och uttrycka sig med ord. Hon har spelat piano sen hon var liten, och gitarr. Malin har också tagit sånglektioner och kan sjunga till sitt eget komp på piano och gitarr. Hon komponerar egna låtar ibland, både instrumentala och med text. Malin kan läsa och skriva. Hon har god motorisk förmåga, men har vissa krämpor i leder och händer som gör att hon har ont och mår dåligt ibland.

Malin har Asperger syndrom, vilket medför svårigheter med det sociala samspelet och att förstå andras känslor och intentioner.

Asperger syndrom [...] är ett neuropsykiatriskt funktionstillstånd som beskrivs genom ett antal gemensamma symtom. Personer med Aspergers syndrom har svårigheter i varierande grad inom områdena ömsesidig kommunikation och samspel samt begränsad beteenderepertoar.

(Fagerberg, Delvert & Söderström 2009:3)

Malin har varit skådespelare i teatergruppen i flera år.

##### ”Stefan”

Stefan är en person som är rörlig och energisk. Han är lite mindre verbal än Malin men kan förmedla sig med tal. Han har ett uttrycksfullt kroppsspråk och en god improvisatorisk förmåga. Han sjunger gärna egna sånger med improviserad text till eget gitarrkomp. Han spelar på gitarren genom att slå rytmer på strängarna. Stefan har en utvecklingsstörning och har därför bland annat svårigheter med minnet.

Utvecklingsstörning är förknippat med nedsättning av arbetsminnets kapacitet, vilket bl.a. begränsar förmågan att samtidigt ta hänsyn till flera sidor av en situation. Detta bidrar till att en person med utvecklingsstörning är långsam i genomförandet av många intellektuella aktiviteter.

(Bond 2002:7)

Det gör att Stefans förmåga att beskriva eller minnas ett kronologiskt händelseförlopp är delvis nedsatta. Han kan läsa och skriva, men bara enstaka ord, och han ber oftast om hjälp om han vill skriva något. Att lära sig en text eller ett förlopp utantill kan vara svårt för Stefan då minnet ger honom vissa bekymmer med att komma ihåg instruktioner. Får han öva och upprepa många gånger, och gärna med stöd av bilder, kan han dock komma ihåg vad han ska göra. Stefan har också flerårig erfarenhet som skådespelare i teatergruppen.

## **”Hanna”**

Hanna har inte hållit på med musik så mycket förut, men hon tycker om att spela på olika instrument, framför allt piano. Hon tycker om att lyssna på musik och vill gärna spela och sjunga. Hon använder ibland teckenspråk som stöd för att kommunicera då hon har en nedsättning av talfunktionen. Om hon får tid på sig kan hon dock förmedla sig med enstaka ord. Hon har liksom Stefan en utvecklingsstörning som ger henne en del bekymmer med att minnas saker och att förstå abstraktioner.

Framför allt ger nedsatt begåvning ett handikapp i situationer som kräver användning av abstrakta begrepp [...] En utvecklingsstörd person har ett stort behov av att ha ett stöd för sina tankar i form av information via sinneskanalerna.  
(Bond 2002:7)

Hanna har varit med i teatergruppen i flera år och är van att stå på scen.

### **4.2.3 Intervju med Gunilla Gårdfeldt**

Under mindre formella former hade jag ett förberedande samtal med Gårdfeldt den 12 mars 2010. Då samtalade vi om hur bakgrunden till metoden sett ut och vilken väg Gårdfeldt tagit för att hitta sin musikdramatiska metod. Detta samtal spelades in, men tyvärr fungerade inte inspelningstekniken riktigt, vilket resulterade i att mycket av informationen därifrån inte kunnat användas. När jag refererar till detta samtal i uppsatsen skriver jag (Gårdfeldt, muntlig kommunikation 10-03-12).

Den mer officiella intervjun skedde på Gårdfeldts kontor på Högskolan för Scen och Musik i Göteborg den 18 mars 2010. Närvarande vid intervjun var Gunilla Gårdfeldt och en praktikant till Gårdfeldt. Intervjun spelades in på en dator med inbyggd mikrofon, med ett ljudinspelningsprogram. Jag hade skrivit en egen översikt med beskrivningar av några utvalda musikdramatikövningar. Mitt syfte var att få Gårdfeldt att komplettera min bild och tolkning av övningarna med sin egen. Några av övningarna jag intervjuade Gårdfeldt om, (befrielseövningar) har jag senare valt att utesluta. Detta för att befrielseövningar är en samling övningar som syftar till att befria skådepelaren eller musikern från en färdig text, en inrepeterad pjäs till exempel. Detta var inte mitt fokus i arbetet med skådespelarna i studien och därför valde jag att inte ta med dessa övningar i mitt material. Dessutom finns övningarna redan beskrivna av Lindh (Lindh 2006:26-27) och behovet av en beskrivning är därför inte lika stort som för de andra övningarna. I texten refererar jag till intervjun ”Gårdfeldt, intervju 10-03-18”.

Förutom frågorna om övningarna handlade intervjun om hur Gårdfeldt såg på möjligheter och behov av anpassning av metoden till nya målgrupper, och om hur hon ser på vilka förutsättningar som krävs för att tillgodogöra sig övningarna i metoden. Gårdfeldt såg gärna att metoden spreds till nya områden och hon kunde inte se några hinder för att använda sig av övningarna även om deltagarna inte hade samma musikaliska förutsättningar som musikhögskolestudenter: ”Och jag menar om några [...] är väldigt enkel i sin musik har ingen betydelse alls, kraften är ju kvar som en befriande kraft, som en kreativ kraft” (Gårdfeldt, intervju 10-03-18).

När jag frågade om hon tyckte att det gick att tala om musikdramatik även om man bara använde sig av ljud från röst eller instrument svarade hon att det handlar om ifall ljudet får en undertext, i så fall var hon benägen att kallade det för musikdramatik. Hon såg det alltså som att musikdramatik för andra målgrupper än musikhögskolestudenter kan beskrivas som ”ett ljud med undertext” (Gårdfeldt, intervju 10-03-18).

#### 4.2.4 Grundläggande övningar och begrepp i Gårdfeldts musikdramatiska metod

Jag har valt att beskriva åtta specifika övningar. Man skulle mycket väl ha kunnat göra ett annat urval av övningar, men de jag har valt att beskriva är de övningar som jag, genom min erfarenhet som student i ämnet, har uppfattat som grundläggande i Gårdfeldts musikdramatiska metod. Övningarna jag beskriver visar också att metoden innefattar både rena teaterövningar och övningar som innefattar musik, vilket jag anser vara viktigt för att förstå hur träningen i musikdramatik går till på Högskolan för scen och musik i Göteborg.

Jag har i beskrivningen av övningarna tagit med en del citat från intervjun med Gårdfeldt (10-03-18). Betoningar är i en del fall avgörande för att Gårdfeldts beskrivningar av övningarna ska bli tydliga för läsaren. I vissa av citaten från intervjun med Gårdfeldt förekommer därför kursiveringar när ett ord betonas särskilt. Jag har också valt att markera vissa nyckelord och begrepp med fetstil i en del beskrivningar, dessa är dock inte citat från Gårdfeldt. Syftet med fetstilen är att jag vill belysa vad som är huvudsaken i övningen eller göra läsaren uppmärksam på grundläggande begrepp i Gårdfeldts metod.

Nedan följer de åtta övningarna som jag har valt att beskriva.

- Stanna – Gå

En grupp går runt i rummet. **Alla ska stanna och gå simultant**. Ledaren instruerar om att man inte ska kunna se utifrån vem i gruppen som stannar eller börjar gå först. För att övningen ska fungera krävs det att deltagarna har fokus på de andra i rummet, jag får inte agera utan att alla andra gör det också. Syftet med övningen är att öva upp sin förmåga att så att säga **lägga bollen hos den andre**, det vill säga att fokusera mer på sina medspelare än sig själv.

- Kom

Deltagarna står i en ring. En person börjar röra sig mot en annan person. Denne måste flytta på sig för att inte krocka med personen som närmar sig, men för att kunna flytta sig måste den **få tillåtelse** av någon annan i ringen. Detta får den genom att söka ögonkontakt med någon annan. Den som möter den ”behövandes” blick ger tillåtelse till den att komma, genom att säga ”Kom”. Då får personen börja gå mot den nya personen, som i sin tur nu måste söka ögonkontakt med någon annan i ringen. På det här sättet byter deltagarna plats i ringen bara genom ögonkontakt och ordet ”Kom”. En utveckling av övningen är att man tar bort ordet ”Kom” och bara använder ögonkontakten för att ge tillåtelsen att komma. Syftet med övningen är att träna **koncentration** och **samspel** i en grupp, ”att fokusera mer på andra än på sig själv, och att lyssna och reagera” (Gårdfeldt, intervju 10-03-18).

- Spela/Sjunga med aktiva verb

En person går upp på scenen, resten är publik. Personen får sjunga eller spela en valfri låt, till exempel en enkel barnvisa. Därefter får personen hjälp med att variera sig genom att ledaren ger den olika **aktiva verb** att ta hjälp av. ”Ett aktivt verb är något man kan *göra* mot någon annan [...] en psykologisk och scenisk handling” (Gårdfeldt intervju 10-03-18) Till exempel kan jag charma någon eller hota någon. Verbet måste vara aktivt. Ett passivt verb ger ingen riktning, så som ”Att tycka om någon” eller ”Att se någon”. ”Då spelar du upp ett känslotillstånd istället för att du driver en vilja på scenen [...] Då spelar man **tillstånd**” (Gårdfeldt, intervju 10-03-18). Verbet måste vara spelbart i samspel med en **mottagare** (en medspelare eller publiken).

Det aktiva verbet ger sången en **riktning**, både i rummet och psykologiskt och det skapar koncentration och ger andra klanger till sången eller instrumentet, ”och dessa klanger kallar man för **undertexter**” (Gårdfeldt, intervju 10-03-18). ”Undertext är det du *också*



menar förutom din ytliga musikfras/textfras/rörelsefras” (Gårdfeldt, opublicerat undervisningsmaterial). **Ett aktivt verb ger alltså musiken eller sången en undertext.** Verbet motar också bort det **yttre ögat**, då jag får något annat att fokusera på än mig själv. Det yttre ögat är en benämning av den intellektuella kontrollen som vi alla bär med oss i det vi gör på scenen, och i övriga livet. ”Vi har alltid ett yttre öga och vi kan välja att försöka släppa det och bara acceptera det när det kommer eller låter vi det intellektuella ta över och vi tappar det heliga nuet och kommunikationen” (Lindh, 2006, *Kostymen sys i det tysta* s.14). Syftet med övningen är alltså att ge musiken riktning och undertext och att frigöra sig från mallen och det yttre ögat.

- Siffror

Två personer befinner sig på scenen. **Man talar till varandra med siffror** istället för med vanligt tal. Den ena personen får bara använda sig av siffrorna 1-20, istället för att tala. Den andre använder siffrorna 20-40.

Övningen bygger på att personerna är varandras **motstånd** (psykologiskt, men kanske också fysiskt). Båda vill något med den andre. Den ena kanske vill få med sig den andre på något, eller få låna pengar av denne. Den andre har dock sagt nej till detta, och driver i sin tur *sin* vilja, till exempel att få vara ifred hemma. Man kan nämligen inte driva att man *inte* vill något. ”Man måste tänka positivt, man får inte tänka ’Jag vill *inte*’, det kan inte va en aktion [...] Driv inget negativt mål, **driv det du vill**. Det är vad det handlar om” (Gårdfeldt, intervju 10-03-18).

Nu måste de båda använda sig av olika medel för att få det de vill. Här arbetar man med olika aktiva verb för att nå den andres ”ömma punkt”, det vill säga det som gör att den ger med sig. Man kan prova ”Att smöra” eller kanske ”Att lirka” och så vidare. Man kallar det att man **driver en aktion**, en vilja helt enkelt. **Jag vill något med någon på scenen.** ”Man jobbar mot ett **mål** [...] Och olika verb är **medlet** för att nå målet” (Gårdfeldt, intervju 10-03-18).

Det är viktigt att ingen av deltagarna i förväg bestämmer hur det ska sluta eller hur vägen dit ska gestalta sig. Det visar sig genom hur ärligt de når fram till varandra och vems medel som fungerar starkast på den andre. De **får inte ge med sig om de inte känner att den andre verkligen når fram** känslomässigt och psykologiskt.

Man kan också lägga till att karaktärerna i övningen i grunden tycker mycket om varandra, annars finns det troligen ingen anledning för dem att ge med sig till den andre. Detta kallar man för **inre hinder**. ”Det är intressant om de tycker mycket om varandra i just den här övningen för då kan man nå sitt inre hinder” (Gårdfeldt, intervju 10-03-18). Jag vill inte samma sak som den andre, men samtidigt har jag ett inre hinder för det jag vill, genom att jag tycker mycket om personen jag säger nej till, och det kan vara svårt att då vara helt oresonlig mot den andre. Detta gör att spelet blir mer levande, det skapar **friktion**.

Övningen kan också **göras med musik eller sång istället för med siffror**. Om bara en av deltagarna ska spela/sjunga kan man med fördel göra den som sjunger/spelar mer drivande än den andre. Denne kan då till exempel sitta och läsa en tidning för att ha något fysiskt att koncentrera sig på. Detta för att den som musicerar ska få spela eller sjunga sitt stycke utan för mycket avbrott. Då fungerar den tysta personen på scenen mest som ett motstånd för den som sjunger, även om den driver sin aktion, till exempel ”Att få vara ifred”.

Syftet med övningen är att **hämna de intellektuella orden** och istället få fram det man vill med hela sin kropp, att **låta kroppen tala**. När jag inte får använda vanliga ord ”måste jag vara mycket tydligare och mer omsorgsfull för att verkligen få dig att smälta eller vad

jag nu ville” (Gårdfeldt, intervju 10-03-18). Musiken fungerar på samma sätt som siffrorna i övningen då musiken är ointellektuell och talar till sinnena istället för till intellektet.

- Kom till mig

Detta är en variant av övningen ovan men bygger ännu mer på att bara ”en person driver en aktion, och att den andre är dennes psykologiska och fysiska motstånd på scenen” (Gårdfeldt, intervju 10-03-18). Uppgiften är en akut fysisk aktion och går ut på att **den ena personen ska få den andre att komma och sätta sig bredvid**.

Personerna har en nära relation av något slag, till exempel syskon. Det kan vara så att den som vill få den andre att komma har svikit denne på något sätt, till exempel skvallrat för föräldrarna om något dumt som den andre har gjort, men besvikelsen måste inte vara helt uttalad. Gårdfeldt gav i intervjun exempel på hur hon instruerar den som ska komma för att förtydliga hur det känns för den personen. Hon brukar säga att ”- Det är inget problem, men du känner inte för att gå dit”, hon fortsätter förklara: ”fast den som ska komma kanske har det i botten, den här besvikelsen. En besvikelse i botten av något slag” (Gårdfeldt, intervju 10-03-18).

Den som lockar på den andre sitter en bit ifrån denne och **får inte gå fram till eller röra vid den andre**. Den som lockar den andre får använda sig av olika medel (aktiva verb) för att psykologiskt och känslomässigt nå fram till den andre så att denne på riktigt inte kan *låta bli* att komma och sätta sig.

För att den som lockar ska känna en stor angelägenhetsgrad kan ledaren be personen att ha ”**en hemlighet** att berätta, som är jättesorglig eller jätteunderbar. En stor hemlighet, jag får inte säga vad det är för hemlighet” (Gårdfeldt, intervju 10-03-18). Hemligheten är en hjälp för att göra det extra angeläget för den drivande att få den andre att komma och sätta sig. Angelägenhetsgraden skapar hög **temperatur** i övningen. Det vill säga den skapar en tät stämning som gör det spännande att se på och som skapar fokus för skådespelaren; ”flow, närvaro, förtätning av närvaro” (Gårdfeldt, intervju 10-03-18).

**Den andre får inte komma om den inte känner att den som lockar nått fram på riktigt**. Man måste på ett sant empatiskt sätt nå fram till den andre ”Du bryr dig om henne. Empati, temperatur” (Gårdfeldt, intervju 10-03-18).

Övningen kan göras med vanligt tal, men också med en sång eller ett instrument. **Ögonkontakt** och **tysta stunder** är viktigt för att personerna ska kunna tro på relationen och situationen, och för att lyssna in varandras impulser och viljor.

Syftet är att öva sig på att **driva en aktion med varierande medel, att fokusera mer på sin medspelare än sig själv** för att skapa liv på scenen.

- Packa och dra

Två personer befinner sig på scenen. De har en mycket nära relation, till exempel ett kärlekspar. Den ena har gjort något oförlåtligt mot den andra, misshandlat den andre till exempel. Personerna har två olika aktioner. Den ena (som blivit utsatt) ska **packa sina saker i en väska och dra därifrån**, och **den andra ska på alla sätt få denna att stanna kvar**. Övningen liknar Kom till mig, men är ännu mer **akut i sin karaktär**. Den som packar ska fortsätta packa sina saker hela tiden, om inte den andre psykologiskt och känslomässigt lyckas nå fram på något sätt. Det är alltså öppet hur det hela slutar. Personerna får prata med varandra med vanligt tal, och de får röra varandra ”men de får **inte använda våld** eller för mycket muskler. Sceniska muskler ska användas” (Gårdfeldt, intervju 10-03-18).

Den som packar ska ha ganska många saker att packa, men inte överdrivet mycket. ”Stanslavskij **använder sig av få värdeladdade saker** och låter dem ge skådespelaren näring under lång tid” (Gårdfeldt, *mundlig kommunikation*, 061205 i Lindh 2006:14). Använd alltså hellre färre saker, till exempel kläder, och packa dem en och en, och **ta tysta stunder** för att hinna läsa av impulser och påverkan från den som driver. ”Det är just därför man inte kan packa sönder, alltså att läsa av den andre. Man får inte packa sönder det [...] tysta stunder, psykologisk kontakt, ögonkontakt, fysisk och psykologisk kontakt. Låt inte packningen döda interaktionen. **Punkter** är det ju” (Gårdfeldt, intervju 10-03-18). Med punkter menar Gårdfeldt alltså de stilla moment av **ömsesidig kommunikation** som hon uppmuntrar för att skapa ett sannare samspel mellan skådespelarna. Hinner de inte ha kontakt med varandra förlorar de samspelet och nuet. Även här handlar det om **inre hinder** för båda personerna. Den som packar kan ha sitt hinder i att den älskar eller har älskat den person som den ska lämna, och den som driver kan ha sitt inre hinder i sitt dåliga samvete och sin skuld mot den andre som den älskar eller har älskat, den vill inte såra personen ännu mer.

Syftet är att träna sig på att **driva en akut aktion**, och att tro på en situation och relation, att nå fram till den andre genom att **lägga bollen hos** denne hela tiden.

- Sleeping partner

Det är två personer på scenen. **En sovande person och en som ska utföra minst tre fysiska göranden, utan att väcka den som sover**. ”Det är viktigt att den inte vaknar, för då kommer den att... kommer jag inte kunna nå mitt mål, för den kommer hindra mig” (Gårdfeldt, intervju 10-03-18). Storyn kan varieras, men den ska bygga på att det är jätteviktigt, om inte livsviktigt, att den som sover inte får vakna. Den som är vaken har alltså en aktion som kommer att hindras om den andre vaknar. Gårdfeldt exemplifierar: ”Den sovande får inte veta att jag tänker fly eller tänker gå ut och prostituera mig eller tänker gå till min pojkvän” (Gårdfeldt, intervju 10-03-18).

Görandena kan till exempel vara att ta på sig en jacka, skriva en lapp och leta efter något som man måste ha för att kunna gå ut. Personen får leta efter något på riktigt, något som ledaren har gömt på scenen utan att personen har fått se var. Temperaturen höjs när personen får leta på riktigt efter något, då kan man inte låtsas leta och spela dålig teater. ”Ja, det **höjer temperaturen**, och det gör att man inte visar att man letar” (Gårdfeldt, intervju 10-03-18) utan man letar på riktigt, och då tror personen på det den gör.

Den som sover ska blunda och memorera någon typ av ramsa i huvudet, för att för sin egen skull kunna simulera att den sover. Om den som är vaken låter för mycket så att den som sover blir störd i sin ramsa ska denne ”varna” genom att röra lite på sig eller på annat sätt markera att den håller på att vakna. Då måste den som är vaken vara ännu tystare. Det är viktigt att den sovande varnar på ett konsekvent sätt, det vill säga att den har ”en ribba på hur mycket den drivande [...] får låta” (Gårdfeldt, intervju 10-03-18). När ljuden från den vakne går över den ribban måste den sovande varna. Det måste vara en ribba som man kan tro på.

Övningen går också ut på att tränas i att lägga fokus utanför sig själv. ”Det beror på den sovande *hur* man packar och går, eller vad man gör; skriver en lapp, stjälar från en plånbok. Alltså, det är att **’lägga bollen hos’**.” (Gårdfeldt, intervju 10-03-18).

Skulle den sovande vakna kan man fortsätta övningen som en sifferövning eller liknande. Inför övningen kan man instruera den som är vaken att den behöver ha en tanke på hur

den ska hantera situationen om den som sover vaknar. Man måste kunna finna sig i stunden och improvisera om den andre vaknar.

Syftet med övningen är att öva sig i **att vara här och nu** och **att lämna sig själv i fred** på scenen, att kunna tro på en situation och leva i den, gärna på liv och död. ”Att tro på sig själv och lämna sig själv ifred från sitt yttre öga” (Gårdfeldt, intervju 10-03-18).

- Varelserna

Detta är en övning som bör göras med flera personer på scenen. Förutsättningen är att man befinner sig i mörker till att börja med, ”som om” man är ensam i hela världen. Man kan tänka sig att jorden har gått under, eller annan liknande situation där man är livrädd och får upptäcka en ny plats eller värld. Instrumentet/rösten/kroppen **kommunicerar improvisatoriskt** med de andra varelserna i rummet.

**Man har bara sin kropp, sin röst och sitt instrument.** Man upptäcker sin kropp, sitt instrument och att man är ensam. Allt är nytt för en. Man är **rädd** för allt, men lite **nyfiken** också. Man upptäcker sen att man faktiskt inte är ensam, andra varelser finns också här, men man är rädd och misstänksam mot dem, men samtidigt nyfiken.

Ställ dig frågan: Vad tycker jag om den här varelsen? Blir jag rädd för den? Tycker jag om den? Är jag starkare eller svagare än den andre? Ljuset dras upp en aning. Så småningom minskar rädslan och små allianser uppstår, grupperingar som blir misstänksamma mot andra grupperingar. Ledaren höjer ljuset lite till och varelserna börjar nu hitta en gemensam nämnare att samlas kring, något som alla intresserar sig för och kan delta i. Det uppstår ett samspel som till slut kulminerar och någon typ av gemensam fest bryter ut. Ljuset är då helt uppdraget. Hela tiden kommunicerar man genom sitt instrument. I den första fasen genom att försöka varna och skrämma de andra i rummet, men sen av nyfikenhet genom att leka, testa och kanske retas med de andra, och till slut övergår den musikaliska undertexten i att fira tillsammans, eventuellt i ett stort gemensamt sångkluster.

Övningen behöver mycket tid, och behöver inte stressas på. Man behöver dock **styrkraft**, och nyfikenheten och rädslan är då de drivande krafterna.

Syftet med övningen är att **kommunicera** och interagera utan ord, att låta **kroppens intelligens** tala i samspelet med de andra på scenen och att låta sinnena leda mig i mina impulser på scenen. Samspel och lyssnande står i fokus.

#### 4.2.5 Utvalda övningar i studien

Ur de åtta övningar jag har beskrivit ovan har jag valt ut fem övningar i det pedagogiska arbetet med skådespelarna i studien. Jag har då valt ut övningar efter tre kriterier:

1. Övningarna ska innehålla moment av samspel, musik, sång eller instrumentanvändning. Skådespelarna i teatergruppen förväntar sig att få spela musik då det är det som är nytt för dem, och det är betoningen på arbete med musik och samspel som har kommit som önskemål från verksamheten.
2. Övningarna ska på något sätt vara rimliga att anpassa efter skådespelarnas speciella förutsättningar och behov, då alltför komplicerade och sammansatta övningar kan vara svåra att göra om deltagarna har nedsatt kognitiv förmåga, vilket alla tre skådespelare har på olika sätt.
3. De övningar jag väljer ut ska jag som pedagog själv känna mig trygg och förtrogen med vad gäller mål, syfte och tillämpning för att på bästa sätt kunna förmedla och anpassa övningarna till skådespelarnas behov.

Övningarna jag har valt ut i det praktiska arbetet med skådespelarna är:

- Stanna-Gå
- Kom
- Sjunga/Spela med aktiva verb
- Siffror
- Kom till mig
- Varelserna

Några av övningarna har jag under arbetets gång modifierat något. Till exempel har jag valt att göra en förenklad version av övningen Kom. Istället för att deltagarna byter plats i ringen skickar man runt en boll mellan sig på liknande sätt. Den som har bollen söker ögonkontakt med någon annan i ringen, en mottagare som ger tillåtelse genom att säga Kom. Då får personen med bollen komma och lämna över bollen och sen backa tillbaka till sin plats i ringen. Syftet är detsamma som i den ovan beskrivna övningen, men denna variant är lite enklare att förstå och det blir mer tydligt med ett fysiskt föremål att fokusera på.

#### **4.2.6 Beskrivning av hur det pedagogiska arbetet utfördes**

Jag träffade Malin, Stefan och Hanna vid sammanlagt åtta tillfällen. Lokalen vi hade tillgång till var en balettsal med ett stort golv och en spegelvägg som jag dolde med ett draperi för att inte låta spegelbilderna ta fokus från arbetet. Vi hade tillgång till diverse instrument, bland annat en keyboard, en akustisk gitarr, några rytminstrument och en melodica.

Vid första träffen deltog bara Malin och Stefan då Hanna var frånvarande den gången. Vi pratade om tankar och funderingar som vi hade inför arbetet. Detta gjorde vi med hjälp av ett häfte med frågor som jag hade förberett. Frågorna handlade om förförståelse, förväntningar och oro inför arbetet vi hade framför oss:

1. Vad tänker jag när jag hör ordet Musikdramatik?
2. Vad hoppas jag på i arbetet?
3. Vad oroar jag mig för i arbetet?

Till fråga två och tre fanns bildillustrationer för att förstärka innebörden i frågan. En bild på en glad sol fanns bredvid fråga två, och en bild på en person som satt med händerna framför ansiktet fanns bredvid fråga tre.

Malin fick skriva svaren själv och Stefan fick berätta för mig vad han ville att jag skulle skriva åt honom. Jag svarade också själv på frågorna. Vi diskuterade olika rädslor och förhoppningar som vi hade. En viktig del i diskussionen handlade om att Malin insåg att även jag som skulle leda arbetet kunde oroas för saker och vara rädd för att misslyckas när jag läste upp mina svar.

Malin associerade musikdramatik med förarbetet med musik som kommunikation som vi jobbade med under min vfu. Hon tänkte på känslor i musiken. Malin hoppades på att få ”släppa loss” på olika instrument, men oroade sig för att spela eller göra fel på något sätt. Stefan tänkte på ”musikkänsla” och att gå i en rytm, han hoppades på att få spela musik, gitarr och sjunga, och att få spela ihop med Malin. Han verkade inte komma på något som han oroade sig för. Hanna fick svara på frågorna i häftet vid nästa träff när hon kom med oss andra i arbetet. Hon tänkte på att lyssna på musik och på en karaktär som hon spelade i pjäsen inne på teatern. Hon hoppades på att få spela olika instrument, och att ”få ta det lugnt”. Hon oroade sig för att inte hinna repetera pjäsen de jobbade med inne på teatern samtidigt som hon skulle jobba med mig.

Fem av träffarna ägnade vi åt övningarna, näst sista gången hade vi ett litet publikmöte på en kulturfestival, där vi spelade upp korta scener ur övningar vi hade testat. Uppspelet var något jag valde att göra utanför uppsatsens ramar och finns därför inte med i dokumentationen då det inte är mötet med en publik som är huvudintresset i min undersökning. Uppspelet var snarare en bonus för skådepelarnas skull för att arbetet skulle ha ett konkret mål.

Efter varje träff fick skådespelarna skriva processdagböcker. Jag hade utformat en mall för dessa med några frågor i ett häfte:

1. Vad har hänt idag?
2. Vad kändes spännande idag?
3. Vad var nytt för mig idag?
4. Vad kändes otydligt när vi jobbade?
5. Frågor jag har efter dagens träff?

Malin kunde skriva själv, och jag hjälpte Hanna och Stefan att skriva i sina. Sedan diskuterade vi kort vad de hade skrivit i dagböckerna innan vi avslutade varje träff.

Sista träffen utvärderade jag arbetet genom enskilda samtal med skådespelarna där de fick svara på frågor om de olika övningarna. Jag bad dem berätta om varje övning vi hade jobbat med och de fick också skriva om vad de hade tyckt varit roligt respektive jobbigt med arbetet. Sist fick de fundera lite över hur de tyckte att det hade varit att jobba på det här sättet jämfört med vad de hade trott i förväg. Det var framför allt Malin som kunde svara på den frågan, då Stefan och Hanna har svårare för att minnas. Malin hade upplevt att det inte alls hade blivit som hon hade trott, men att det ändå hade varit en positiv upplevelse för henne. Svaren om övningarna vävs in i resultatredovisningen längre fram. Skådespelarna fick med sig en kopia av alla sina processdagböcker vid utvärderingen.

Det musikaliska material som användes i det pedagogiska arbetet kom i de flesta fall från skådespelarna själva då de fick välja låtar de ville sjunga eller spela, ibland gav jag förslag på en visa om de själva inte kunde komma på vad de skulle sjunga. Vi använde oss också av improviserat spel på instrument som musikaliskt material.

Jag utvecklade några pedagogiska hjälpmedel under arbetets gång. Dessa var framför allt en serie kort med illustrationer av olika utvalda aktiva verb som jag själv hade utformat. På varje kort fanns ett foto på mig när jag illustrerade ett aktivt verb genom att rikta det mot en annan person som också syntes på bilden. Orden fanns också med på korten. De olika aktiva verben, eller verbkorten som jag har valt att kalla dem i uppsatsen, var:

1. Charma
2. Locka
3. Be om förlåtelse
4. Hota
5. Anklaga
6. Övrraska
7. Trösta
8. Reta
9. Störa
10. Få full i skratt

Dessa kort använde jag på olika sätt i övningarna när vi skulle använda oss av aktiva verb. De fungerade dels som ett stöd för minnet för skådespelarna, och dels som en hjälp att förstå innebörden i de olika verben. När jag presenterade korten första gången hade jag lagt dem i en verktygslåda som jag hade med mig. Jag presenterade korten som våra verktyg i musikdramatikerarbetet. Tanken var att det skulle bli lite tydligare på vilket sätt man kunde förstå tanken bakom korten, att de fungerar som verktyg för att kunna uppnå det jag vill, mitt mål i övningen.

En annan gång hade jag med mig två olika bilder på sångare som hade stora tankebubblor ovanför sig. I en av bubblorna stod det ”Mål- vad vill jag?” och i den andra stod det ”Medel- hur ska jag göra?”. Dessa bilder använde jag när jag ville förklara begreppen mål och medel.

Vi upprepade vissa av övningarna flera gånger, och andra gjorde vi bara en gång. Det berodde lite på hur övningen fungerade och hur mycket tid vi hade om jag valde att upprepa en övning eller inte. De övningar vi gjorde flest gånger var Stanna/Gå och Sjunga/Spela med aktiva verb, dessa gjorde vi fyra gånger vardera. Övningarna Kom, Siffror och Kom-till-mig testade vi två gånger och Varelserna gjorde vi bara en gång.

## 4.3 ANALYSMETOD

### 4.3.1 Hermeneutisk analys

Hermeneutik i vårt språkbruk är i första hand en metod för att förstå, tolka och beskriva den extra-lingvistiska meningen i en text (även i handling, upplevelse, beteende, attityd, åtbörd, gest, minspel och olika slag av symboler). [...] En grundläggande princip inom hermeneutiken är att all förståelse eller tolkning förutsätter en förförståelse. (Svensson & Starrin 1996:188)

Min analysmetod har byggts på tanken om att skapa sig en bild av hur något är genom att filtrera informationen jag inhämtat i min studie genom min egen förförståelse, och på så sätt skapa mig en ny *förförståelsehorisont*. Det vill säga jag har använt mig av en analysmetod som inte gör anspråk på att presentera en sanning, utan snarare en möjlig tolkning av de händelser jag har studerat (Ödman 2007:14). Jag har alltså analyserat mitt material genom att tolka det på olika sätt. Min intervju har jag tolkat genom att sammanställa resultaten från den på mitt eget sätt utifrån hur jag har uppfattat den information jag fick från min intervjuperson. Det pedagogiska arbetet har jag tolkat genom en mer omfattande process, i fyra steg.

### 4.3.2 Fyra analytiska steg

När jag har gjort min analys av det pedagogiska arbetet med skådelarna har jag filtrerat mitt material i fyra olika steg. Steg ett handlade om att jag antecknade mina intryck direkt efter varje träff. Steg två blev att titta igenom mina anteckningar, analysera mina videoupptagningar samt att läsa och analysera deltagarnas processdagböcker. Steg tre innebar att systematisera mitt material på något sätt utifrån en så kallad falljournal. Jag började leta efter olika kategorier och återkommande mönster i materialet. Jag utformade kriterier för hur det skulle gå att avgöra om en övning ”fungerade” eller inte. Jag valde att utgå från några av de förmågor som träningen i musikdramatiken syftar till. Måttet på om jag lyckats med mina pedagogiska insatser har därför varit att skådelarna med min hjälp har kunnat:

- Kommuniera med medspelarna och publiken
- Samspele med medspelarna och publiken
- Närvara och lämna sig själva i fred
- Variera sitt uttryck med olika undertexter

Steg fyra innebar utformandet av en slutlig analysmodell. Jag delade in mitt material efter rubrikerna:

- Inför övningarna (fungerade/fungerade inte)
- Under övningarna (fungerade/fungerade inte)
- Efter övningarna (negativ/positiv feedback och utvärdering)



Tillsammans har detta utgjort min analysmetod och det är på det här sättet jag har fått fram mina resultat.

## **5 ETISKA HÄNSYN**

### **5.1 ANONYMITET OCH FRIVILLIGHET**

När jag skulle fråga de tre skådespelarna i studien om de ville delta i studien skickade jag ut ett brev ungefär en månad innan projektet skulle dra igång. I brevet berättade jag om att jag skulle skriva en uppsats om vårt arbete tillsammans, men att deras namn inte skulle finnas med i uppsatsen. Jag berättade också lite kort om vad vi skulle göra och hur många gånger vi skulle träffas. Jag frågade också om det kändes jobbigt om jag videofilmade våra träffar, och berättade att det bara var jag som skulle titta på filmerna. Alla tre tyckte att det kändes okej. Skådespelare fick sen själva ta ställning till om och hur mycket de ville medverka genom att de fick säga till mig från gång till gång om de ville vara med eller inte.

### **5.2 DUBBLA ROLLER OCH MAKT**

#### **5.2.1 Dubbla roller: Skådespelare och omsorgsmottagare**

Teatergruppen där Malin, Stefan och Hanna är medlemmar i, är liksom andra liknande teaterverksamheter för personer med funktionsnedsättningar en social och omvårdande institution inom ramen för daglig verksamhet som ska tillgodogöra gruppens speciella behov, och samtidigt en teaterverksamhet med konstnärliga mål. Man befinner sig därför i en balansakt mellan konstnärlig verksamhet och daglig verksamhet. En parallell kan dras till Ållateatern vilket är en liknande teaterverksamhet som finns i Sundsvall, där en studie har gjorts om teaterarbetet och dess konsekvenser för skådespelarna i gruppen (Lindquist & Sauer (red.) 2007). Lindquist och Sauer menar att de dubbla funktionerna med teaterverksamheten ”leder till att aktörerna på teatern balanserar mellan rollen som skådespelare och rollen som omsorgsmottagare” (Lindquist & Sauer (red.) 2007:107) vilket gör det extra viktigt att som pedagog vara medveten om denna balansakt som skådespelarna ständigt befinner sig i.

#### **5.2.2 Dubbla roller: Pedagog och forskare**

När jag beslutade mig för att genomföra min studie i teatergruppen insåg jag att det skulle innebära en viss balansgång för mig då jag skulle komma att ha två olika roller i studien parallellt. Jag skulle dels fungera som pedagog för skådespelarna, och dels som observatör av mina egna insatser som pedagog. Det säger sig självt att det inte går att helt skilja på dessa dubbla roller då det under hela processen har skett en växelverkan mellan mina insatser som pedagog och mina insatser som forskande observatör. Min analys av mitt material har pågått parallellt med det pedagogiska arbetet. Detta har varit nödvändigt av tidsskäl då jag annars inte hade hunnit analysera det material av videoupptagningar och processdagböcker som jag samlade på mig under det pedagogiska arbetet. För att undvika sammanblandning av rollerna har videodokumentationerna varit nödvändiga. Det är i min analys av dessa som jag har kunnat ta ett steg tillbaka och se på materialet utifrån, även om jag naturligtvis har varit färgad av mina egna upplevelser från träffarna med skådespelarna.

#### **5.2.3 Maktrelationer i studien**

Som i de flesta situationer där en person fungerar som lärare eller pedagog finns ett ojämlikt maktförhållande mellan denna person och de personer som blir undervisade. Samma sak gäller i relationen mellan en forskare och den eller de personer som forskaren studerar. När det dessutom handlar om att forskaren studerar personer som har olika funktionsnedsättningar är makten ännu mer ojämnt fördelad i relationen forskare – undersökningsperson.

Liksom i alla andra relationer mellan forskare och undersökningsperson är även den relation som etableras mellan forskare och en person med utvecklingsstörning ojämlig. (Sauer i Nygren, Olofsson & Ågren (red.) 2000:79)

Sauer menar att man som forskare har en rad olika svårigheter att hantera när man forskar om personer med utvecklingsstörning. Bland annat den ofta bristande språkliga förmågan hos de personer man studerar. Detta innebär att jag har haft en oerhört svår uppgift att hantera när det gäller att tolka och definiera den information som skådespelarna har förmedlat till mig som forskare på olika sätt i övningar, samtal och processdagboksskrivande.

Det har hela tiden handlat om en ojämlig tolknings- och definitionsprocess där min tolkning har fått företräde framför deltagarnas egna tolkningar, även om jag medvetet har försökt motverka denna effekt genom att uppmuntra deltagarnas egna upplevelser och att inte värdera deras upplevelser som bra eller dåliga. Det handlar om att jag som pedagog och forskare har haft makten att definiera och tolka i relation till deltagarna i studien. Berit Bae, forskare och professor vid Oslo universitet har beskrivit den här företeelsen som alltid är närvarande i undervisningssammanhang som ”definisionsmakt” eller på svenska, definitionsmakt. Hon menar att pedagogen alltid utövar en påverkan på sina elever, på gott och ont, genom att på olika sätt definiera och tolka det som eleverna gör eller säger.

Måten voksne svarer på barns kommunikasjon, hvordan de setter ord på deres handlinger og opplevelser, hva de reagerer på og ikke – i disse prosessene utøves definisjonsmakt” (Bae, Berit (1996) Artikel ur artikkelssamling *Pedagogisk Forum - Det interessante i det alminnelige*, s.147).

När det handlar om att undervisa och tolka personer med olika funktionsnedsättningar finns definitionsmakten närvarande i högsta grad då deltagarnas egen förmåga att uttrycka och definiera sig själva är delvis eller till stor del nedsatt. Denna makt måste man som forskare (och pedagog) vara medveten om, annars finns en risk att ”då man inte räknar in den makt man besitter som forskare, blir mindre öppen för andra möjliga tolkningar än de man gör” (Sauer i Nygren, Olofsson & Ågren (red.) 2000:83).

### **5.3 GÅRDFELTS GODKÄNNANDE**

Innan jag har lämnat ut min uppsats har jag erbjudit Gunilla Gårdfeldt att läsa igenom mina beskrivningar av de musikdramatiska övningarna och begreppen som jag har nämnt i uppsatsen. Hon har gett sitt medgivande till publicering och har därmed godkänt mina beskrivningar.

## 6 RESULTAT

### 6.1 INFÖR ÖVNINGARNA

#### 6.1.1 Instruktioner som fungerade inför övningarna

##### **Stanna - Gå**

Jag fick automatiskt igång övningen när jag själv började gå runt i rummet. Hanna och Malin började också gå då.

Den andra gången startade jag övningen genom att börja gå medan jag fortsatte att prata, och Malin och Stefan kunde lätt följa efter.

När vi gjorde övningen med instrument instruerade jag: ”Hela tiden när man går så spelar man” och så spelade jag själv på mitt instrument. Då började Malin spela på sitt instrument utan att jag bad henne om det.

Jag gjorde en annan variant av övningen och visade då som instruktion med min kropp att vi skulle stå tätt ihop, det blev tydligt hur de skulle göra då.

##### **Kom**

Jag bjöd in Stefan i övningen genom att hålla i en boll och fråga honom vad det mest värdefulla han kunde tänka sig var. Han svarade att det var smycken. Jag såg att bollen var ett ömtåligt smycke av glas. Jag frågade vad som kunde hända om man tappade smycket i golvet. Stefan svarade att ”då går det sönder”. Han fick på så sätt själv formulera vad det skulle innebära om vi tappade bollen, och att det var viktigt att den inte ”gick sönder”.

Jag visade själv med kroppen hur man skulle röra sig när man fått tillåtelse att komma till någon annan. Det blev tydligt och Malin fick en fysisk upplevelse av hur man skulle röra sig för att ta emot bollen, hon förstod sen hur hon skulle göra.

Vi hade värdeladdat bollen som ett eldklot den andra gången vi gjorde övningen, vilket bidrog till en ivrighet i gruppen att få kontakt med någon annan som kunde ta över det heta klotet, och koncentrationen skärptes lite.

##### **Sjunga/spela med aktiva verb**

När Hanna fick en liten historia eller situation som hon kunde leva sig in i, en värdeladdning, kopplat till ett verb, fick hon mer lust att prova övningen.

Jag gav också Malin en värdeladdning inför hennes övning. Hon skulle vara dotter till Stefan och hon ville att han skulle leka med henne. Stefan hade mycket att göra med sin dator och satt och skrev och var upptagen. Detta räckte som instruktion för att hon skulle kunna sjunga sången med olika undertext, vilket hon inte gjort första gången, utan något verb.

Jag hade med mig verktygslådan med verbkortet i, den skapade automatiskt nyfikenhet och frågor hos skådespelarna när jag visade den första gången.

När skådespelarna jobbade på scenen fick de med sig sitt kort som ett stöd för minnet.

När Hanna fick sitt kort nickade hon och tittade på kortet och verkade förstå vad jag menade. Stefan fick verbkortet ”Reta”. Jag såg att det var en hjälp för att veta på vilket sätt han skulle sjunga till oss. Jag frågade hur han skulle sjunga för att reta någon.

Malin fick en värdeladdning där hon var storasyster till Stefan och Hanna, och skulle be dem om förlåtelse för att hon glömt hämta dem på dagis. Jag såg att hon skulle göra det på sitt sätt, som hon skulle ha gjort i verkligheten. Malin sken upp i ansiktet och sa: ”Okej” och verkade beredd att sätta igång, hon hade inga frågor.

Hanna fick instruktioner om att hon skulle hota oss som satt i publiken med pianot, och med sin kropp. Då blev hon lite fnissig och verkade tycka att uppgiften kändes spännande och rolig.

När jag hade tagit med mig verbkorterna första gången visade jag Hanna korten och sa att hon skulle få testa tre av dem i en liten berättelse. Hon tyckte att det var roligt att ha med Stefan på scenen i övningen, och hon verkade tycka om att föreställa sig att Stefan var en pojke som gått vilse i skogen. Hennes lust triggades igång, och då märkte jag att hon hade lättare för att göra övningen, hennes närvaro ökade.

Jag gick igenom alla verbkorterna genom att fråga skådespelarna vad man gjorde när man till exempel anklagar någon, charmar någon och så vidare. De fick visa om de visste, och annars visade jag praktiska exempel på hur man kunde göra genom korta små rollspel.

Stefan fick till exempel en kortfattad förklaring av verbet ”Charma”. Jag förklarade att det var när man var lite förälskad i någon och ville att den personen skulle tycka om en. Stefan svarade då genom att närma sig mig och blinka lite med ögonen och jag spelade med i rollspelet. Han hade förstått vad jag menade med att charma någon.

### **Siffror**

Stefan fick veta att han var besviken på Malin för att hon glömt hans födelsedag, och att han ville läsa sin tidning ifred. Jag påpekade för honom att han inte fick ge med sig till Malin och ge henne förlåtelse om han inte kände att han ville det. Han satte sig på stolen och verkade förstå vad jag ville att han skulle göra.

Andra gången berättade jag att vi skulle göra sifferövningen igen, men att vi skulle göra den med musik istället. Malin blev mer positiv till att göra övningen när den innefattade musik. ”Det är bättre, då är jag med” sa hon. Hon blev öppnare när hon kände lust att göra en övning. En fysisk etablering av rekvisitan i övningen fungerade som en hjälp att minnas förutsättningarna. Jag placerade ut filten och kudden som vi hade använt första gången vi gjorde övningen och sa ”Här är sängen”. Malin och Stefan var med på vilken övning det handlade om då.

### **Kom till mig**

Hanna fick göra ett mellanting mellan övningen med aktiva verb och Kom-till-mig-övningen. Hon fick prova tre olika verb, varav det sista var ”Locka”, vilket då i princip blev en Kom-till-mig-övning. Hon skulle locka till sig Stefan och hon tyckte det var roligt att föreställa sig honom som en liten pojke som gått vilse, och att hon själv var en häxa. Det gjorde att hon fick mer lust att prova övningen tror jag. Det blev inte så allvarligt och komplicerat då.

När Stefan skulle göra övningen fick han veta att han hade något spännande som han skulle berätta för Malin om han kunde få henne att komma till honom. Jag illustrerade med ett ivrigt tonfall hur viktigt det var att han fick berätta det för Malin. Stefan var med på det jag sa och nickade när jag instruerade. Jag poängterade för Malin att hon bara fick komma till Stefan om hon kände att hon inte längre kunde låta bli att göra det, och att vi inte visste i förväg hur det skulle sluta. Malin verkade förstå vad jag menade och sa: ”Jag ska bara komma om jag tycker att han gör det intressant?” Stefan fick ha kortet ”Locka” hos sig under övningen som minnesstöd och jag bad honom göra det på sitt eget sätt.

När Malin skulle locka på Stefan illustrerade jag både med tonfall och med ord för Stefan hur det skulle kännas för honom om han skulle gå till Malin eller inte, genom att konkret beskriva hur han då skulle kunna tänka och känna: ”När du känner minsta obehag, eller att - Nej, jag vill inte komma till henne, då gör du inte det. Bara när du känner att - Det skulle vara mysigt att komma till henne, då får du göra det”. Övningen fungerade bra efter dessa instruktioner.

Jag visade själv vart Malin skulle få Stefan att komma, genom att ställa mig nära henne där hon satt och spelade. Malin förstod: ”Jaha, så jag ska locka honom?”

### **Varelserna**

Videodokumentationen från övningen är bristfällig då kameran inte hade gått igång under mina instruktioner inför övningen. Det är svårt att dra några slutsatser eller beskriva hur övningen instruerades på grund av detta. Jag har därför valt att utelämna instruktionerna inför övningen i resultatbeskrivningen.

## 6.1.2 Instruktioner som inte fungerade inför övningarna

### Stanna - Gå

Hanna såg ut att vara i andra tankar och uppfattade inte riktigt min instruktion när jag sa att jag inte ville se någon bestämma i övningen. Hon fortsatte gå när Malin och Stefan stannade. Stefan tog ibland initiativ själv till att stanna fast jag sagt att man inte fick stanna ensam. Jag fortsatte att gå medan jag instruerade att alla skulle börja tänka på att stanna. Skådespelarna tog då genast initiativ till att stanna och invände mot att jag fortsatte gå. De hade antagligen lyssnat på ordet Stanna, och inte förstått min icke-verbala instruktion med kroppen om att fortsätta gå. Här var därför den icke-verbala instruktionen inte tillräckligt tydlig.

### Kom

Malin kunde inte riktigt koncentrera sig på det jag sa när jag pratade inför övningen. Hon tittade på andra saker i rummet och hennes fokus verkade splittrat då hon tittade åt olika håll. Jag lyckades inte fånga hennes uppmärksamhet, och troligen uppfattade hon då inte riktigt vad jag sa.

Malin hade missförstått mina instruktioner och trodde att hon skulle vara passiv när hon hade bollen, och att någon annan skulle bestämma vem hon skulle få komma till genom att den skulle söka ögonkontakt med henne och inte tvärtom. Hon hade förmodligen tagit fasta på min instruktion om att man "får tillåtelse" av någon annan att komma, vilket kunde tolkas som att det var mottagaren som bestämde helt. Jag var lite otydlig med mina instruktioner.

### Sjunga/spela med aktiva verb

Malin missförstod mig när jag sa att Stefan skulle göra något på scenen när han sjöng. Hon tolkade mig bokstavligt och frågade om han skulle göra det han sjöng. Hon trodde att det handlade om att göra illustrativa rörelser till sångtexten.

Hanna hade också svårt att förstå vad jag menade med att sjunga i att-göra-form, hon tolkade det också som att hon skulle göra illustrativa rörelser till sångtexten. Att bara få ett abstrakt ord fungerade oftast inte för Hanna.

Jag bad Hanna att först spela fritt på keyboarden i övningen. Det kändes som att hon blev lite låst när hon inte hade några ramar att utgå ifrån, och hon kändes osäker på hur hon skulle göra när hon hade satt sig vid instrumentet.

Det var oklart om Hanna förstod min tanke med verbkorten när jag introducerade dem för skådespelarna. Hon satt mest tyst medan vi andra pratade om korten. Jag försökte dra med henne i samtalet men det var svårt att fånga hennes uppmärksamhet.

När jag bad henne att titta på Stefan och trösta honom genom att spela på keyboarden fokuserade hon istället på en fysisk handling, att klappa Stefan på kinden, vilket bilden på verbkortet visade. Både Hanna och Stefan hade svårt för att se symboliken i bilden på kortet och härmade ibland rörelsen istället.

### Siffror

Över lag pratade jag nog lite för länge inför övningen första gången, och jag satt stilla på golvet när jag instruerade. Jag gav Malin och Stefan de olika uppgifterna i övningen först efter att jag hade pratat en längre stund om hela situationen och platsen de befann sig på. Det fungerade inte så bra, och Stefan och Malin blev lite otåliga kändes det som.

Jag frågade Stefan om han visste vad ett tonfall betydde. Stefan hade inget svar på det, och förmodligen var det ett ord han inte kunde relatera till.

Malin fick veta att hon skulle få Stefan att förlåta henne. Jag sa att hon skulle använda siffror istället för att tala, och jag exemplifierade genom att lägga olika undertexter på talet när jag själv pratade i siffror. Malin blev förvånad och förvirrad och tyckte att det var konstigt. "Ska jag tala i siffror?!", frågade hon och verkade väldigt tveksamt inställd till övningen.

När Malin och Stefan skulle göra övningen med musik där Stefan var Malins storebror som skulle få henne att gå och lägga sig påminde jag dem om förutsättningarna och frågade Stefan om han mindes varför lillasystern var så jobbig. Han kom ihåg att hon inte ville gå och lägga sig. Jag bad honom sjunga till henne så att hon gick och lade sig, och att han fick sjunga på olika sätt för att han skulle få henne att lägga sig. Jag påminde Malin om att inte ge med sig om hon inte kände att Stefan ”lyckades nå henne”. Dessa instruktioner var verbalt tydliga, men verkade ändå hämma samspelet mellan Stefan och Malin. Det var något som blockerade deras kommunikation kändes det som.

### **Kom till mig**

Jag frågade Malin om hon ville göra en svårare variant av övningen när hon skulle prova efter att Stefan provat den. Det var lite olyckligt att jag valde ordet ”svår” då det kanske framkallade prestationskrav hos Malin. Jag vet att hon har lätt för att pressa sig själv för hårt.

### **Varelserna**

Brister i videodokumentationen gör att instruktioner som inte fungerade inför övningen har utelämnats (se under 6.1.1 Varelserna – instruktioner som fungerade inför övningarna).

## **6.2 UNDER ÖVNINGARNA**

### **6.2.1 Genomförande och instruktioner som fungerade under övningarna**

#### **Stanna - Gå**

Jag instruerade en bit in i övningen hur vi skulle göra och tänka för att samspela. Jag bad Malin och Stefan att tänka att de ville stanna när de gick och vice versa. Jag visade hur jag menade genom att själv gå runt på golvet och ivrigt säga för mig själv: ”Jag vill stanna, jag vill stanna!” Jag poängterade samtidigt att man inte kunde stanna om inte de andra i rummet stannade samtidigt. Malin och Stefan kunde ta till sig instruktionen och lyssnade därefter mycket mer på varandra.

Jag bad Malin och Stefan att se de andra och båda två förstod vad jag menade och sökte ögonkontakt med alla i rummet. När jag påminde om att ha koll på alla andra även när man hade dem bakom ryggen vände Malin sig om för att se var vi andra befann oss, och hon blev mer uppmärksam.

Hanna hade en tendens att försvinna i andra tankar då och då. När jag sökte ögonkontakt och skämtade lite med henne sprack hon upp i ett leende och var mer aktiv efter det. En annan gång fick jag med henne igen genom att ge henne en lekfull puff i sidan med min höft. Då log hon och började gå lite fortare och var mer närvarande. Jag kunde också hälsa på henne, röra vid hennes ansikte och försiktigt föra hennes ansikte och blick mot oss andra när hennes uppmärksamhet var någon annanstans. Då blev hon mer fokuserad igen.

När vi hade stannat visade jag med min kropp och min blick att man skulle ha uppmärksamheten på de andra i rummet. Alla lyssnade på varandra och var mer simultana när vi började gå igen.

Jag påminde om reglerna genom att pratsjunga dem när vi hade gjort övningen några gånger. Jag sjöng ”Jag vill stanna men jag kan inte stanna innan de andra stannat”. Både Malin och Hanna, som var med den gången, blev bättre på att lyssna av de andra i rummet och de var mer lyhörda.

En gång lät jag bli att säga något efter ett tag och koncentrerade mig istället helt på att delta i övningen själv. Det fungerade bra och både Stefan och Malin som deltog då, lyssnade in varandra, väntade ut pauserna, samspelade och övningen blev mer lekfull.

Malin och jag samspelade genom att vi började spela långsamt efter att vi stått stilla, och därefter snabbare och snabbare. Vi följde varandra och Malin började skratta av vår lilla lek,

som i och för sig inte hörde till reglerna i övningen, men som ändå var en form av samspel, vilket övningen gick ut på.

### **Kom**

När Hanna var osäker på hur hon skulle göra för att få komma till någon sa jag till henne: ”Nu när du har bollen, så bestäm dig för vem i det här rummet som du vill komma till, och så tittar du jättetydligt på den personen”. Då kunde Hanna fullfölja momentet och tog ögonkontakt med Stefan som gav tillåtelse och Hanna kunde lämna över bollen.

När Malin var lite ouppmärksam under övningen passade jag på att söka ögonkontakt med henne samtidigt som jag pratade om att man skulle söka ögonkontakt med någon annan när man hade bollen. Då blev hon mer fokuserad på det jag sa.

När jag instruerade steg för steg hur övningen gick till samtidigt som vi gjorde övningen blev det tydligare och Malin och Stefan, som var med då, klarade av övningen lättare.

Jag gjorde en enkel visuell instruktion när vi skulle utveckla övningen och ta bort talet. Jag visade en rörelse som om jag drog igen en dragkedja för munnen. Jag sa också att man istället skulle ge en nick, och visade samtidigt hur man kunde nicka åt varandra. Både Stefan och Malin förstod direkt och klarade av att följa instruktionen. Malin glömde dock bort sig lite och behövde bli påmind om nickandet, men sen gick det bra igen.

### **Sjunga/spela med aktiva verb**

Hanna hade lite svårt för att sjunga med ett aktivt verb och samtidigt ha med sig kroppen i sin undertext. Hon skulle sära oss i publiken när hon sjöng, men istället gjorde hon gulliga rörelser och sjöng snällt. Jag visade henne att det blev motsatt effekt genom att spegla det hon hade gjort. Hon började skratta och förstod att hon inte kunde sära på det sättet. Hon fick prova att vara en häxa istället som kokade en soppa som hon skulle förgifta oss i publiken med. Det fungerade bättre och Hanna fick en tydligare riktning och kunde leka mer med verbet.

Jag introducerade verbkorten och vad de olika verben betydde och innebar genom att lägga ut dem på golvet och be skådespelarna att hitta ”olika ord för saker som man kan göra med någon annan” när de såg på korten. Stefan kom till exempel på kortet ”Reta” genom att jag gjorde ett kort rollspel med honom där jag retade honom och sen frågade vad det jag precis hade gjort med honom kunde kallas. Han sa ”att reta upp någon”. Stefan fick sen prova att reta oss i publiken genom att spela gitarr. Han hade en retfull undertext och kunde göra det på olika sätt när jag bad honom att reta mig på flera sätt, han bytte tempo och spelade starkare på gitarren. Han fick också prova att spela keyboard med hjälp av olika verbkort och de andra i publiken fick gissa vilket kort han hade. Det blev som en liten lek och Stefan var öppen och närvarande större delen av övningen.

En annan gång spelade han spontant på keyboarden och sjöng när vi hade paus. Han improviserade en text som han sjöng med olika undertexter till möblerna i rummet. Han hotade en bänk, retade en stol och så vidare. Jag bad att få sitta på bänken och Stefan fick prova att spela på samma sätt, men mot mig och med olika kort som jag gav honom. Han använde olika undertexter och improviserade olika sångtexter till de olika korten. Den här formen fungerade bra för Stefan, han kände lust och det blev en lek.

Stefan provade också att sjunga med verbet charma. Han närmade sig oss i publiken och sökte lite mer kontakt än när han sjöng utan något verb. Han blev tydligare i sin riktning när jag påminde honom om att han skulle charma oss i publiken.

Hanna fick prova att hota i en övning. Hon fick ha kortet bredvid sig och titta på om hon glömde vad hon skulle göra. Hon tyckte det var roligt att byta kort och spela på olika sätt. När hon såg bilden på kortet fick hon en tydligare riktning och var mer hotfull i sitt spel.

Hanna fick en annan gång prova att spela med Malin som motspelare. Jag gav Hanna olika kort och pekade och påminde om vem hon skulle spela mot. Det fick henne att rikta sig mer och hon blev lite mer fokuserad.



Malin provade att ”Störa” Stefan med en sång. Det fungerade bra. Hon varierade sig, var mer tydlig i sitt uttryck och var mer fysiskt aktiv än när hon sjöng första gången, utan något verb. Malin provade också att spela keyboard med verbkortet som stöd. Jag gav henne olika kort och Stefan fick reagera på det hon gjorde. Han visste inte om vilka verb Malin använde, vilket var bra då det inte skapade någon förväntan på Stefan att reagera på ett visst sätt. Kontakten blev mer naturlig och de kunde samspela. Malin hittade en rad olika variationer i sitt spel och var mer närvarande.

### **Siffror**

Trots Malins upplevelse av att det var en svår övning fungerade den bra i praktiken när hon skulle be Stefan om förlåtelse i övningen med siffror. Hon vädjade, bad och smälte. Stefan gav inte med sig. Då bytte hon medel och reste på sig, anklagade och gav dåligt samvete. Stefan satt ändå kvar. Då bytte Malin medel igen och började gulla, fjäska och charma Stefan, vilket fick honom att ge med sig och övningen slutade med en kram. Malin hade lagt bollen hos Stefan och hon lämnade sig själv i fred till stor del.

När Stefan skulle få Malin att gå och lägga sig genom att tala med siffror uppstod moment av kommunikation trots deras svårigheter med övningen. Malin markerade ibland ärligt för Stefan när hon inte tyckte att han nådde fram till henne genom att stanna upp i sin rörelse bort mot filten, det gav Stefan lite mer motstånd och skapade friktion i övningen. Han var tvungen att rikta sin sång tydligare mot Malin.

När jag sa att det var okej att använda vilka siffror hon ville blev Malin friare i övningen. När Malin höll på att ge med sig för lätt till Stefan stoppade jag henne lite och bad henne avvakta lite till. Stefan fick då själv komma fram till hur han skulle göra för att nå fram till Malin på riktigt. Jag sa att han fick komma på ett sätt själv. Då satte han sig till slut ner bredvid Malin och sjöng mjukare och svagare och kröp försiktigt mot henne medan han sjöng. Till slut hade Malin lagt sig på filten. Samspelet hade blivit mer organiskt och Stefans röst hade fått mer förankring i hans kropp då han hittade sitt eget sätt att driva aktionen.

När han blev lite störd av att texten i en låt inte passade in i övningens situation bad jag honom bortse från det och koncentrera sig på vilket sätt han sjöng istället. Då bytte han låt och sjöng med mer energi och riktning mot sin motspelare, vilket resulterade i att han lyckades fånga sin motspelares intresse.

### **Kom till mig**

Att använda ”Locka” som stöd i övningen fungerade över lag bra för alla tre. Hanna fick en liten saga att tänka sig in i när hon skulle få Stefan att komma till henne. Hon tyckte det var roligt och hennes lust blev större när hon hade en hemlighet också, att häxan som hon spelade skulle äta upp pojken när hon lockat in honom i sitt hus. Jag härmade Hannas sätt att locka på Stefan när hon inte fick med sig honom till en början. Då log hon och kanske såg hon att det inte fungerade att locka genom att slå hårt på keyboarden. Hon provade igen tills det gick. Jag upplevde att Stefan höll sitt motstånd tills han kände att hon nådde fram, eftersom han satt kvar så länge Hanna spelade kraftigt och hårt på sitt instrument. När hon lugnade sig och blev mer ärlig i sitt uttryck reste Stefan på sig och det kom ett leende från honom. Hon fick jobba mer med variationen tack vare att Stefan kunde vara ärlig i sitt motstånd och inte ge med sig direkt.

Malin sjöng till Stefan och använde sig av en bedjande undertext, lade huvudet på sned och sjöng och spelade mjukt och försiktigt. Stefan log spontant och efter en stund fick Malin honom att komma till henne. När jag ville att Malin skulle få lite mer att jobba med gav jag Stefan ett starkare inre hinder för att inte komma till henne. Jag sa att han hade blivit sårad av Malin och att han var förbannad på henne. Jag sa att det inte räckte att hon bara gullade lite

med honom om han skulle ge med sig. Han behöll då sitt motstånd mer och längre när de gjorde övningen igen och Malin fick jobba ännu mer med sin undertext. När Malin inte nådde fram fick hon till slut Stefan på kroken genom att hon tog en kort paus i sin sång, hade sin koncentration på Stefan, spelade lite mer mjukt och långsamt. Då vände sig Stefan, som suttit med ryggen till, och tittade på henne. Deras samspel och kommunikation blev ännu mer organiskt och ärligt än första gången.

När Malin fick en hemlighet i övningen en annan gång gav det henne en tydligare riktning mot sin motspelare, hon var mer angelägen att få hans uppmärksamhet.

När Stefan ibland glömde bort sig i övningen eller spelade på ett och samma sätt kunde jag påminna honom om riktningen genom att fråga vem han skulle locka. Då fokuserade han på sin medspelare igen. När han höll på att ge upp hjälpte det att jag peppade honom och påminde honom om att det inte funkade om han tittade ut mot oss i publiken. Han behövde koncentrera sig på Malin istället sa jag. Han provade lite till, jag peppade lite igen, och till slut kom Malin bort till honom. När han dessutom fick lov att improvisera en egen sångtext när han spelade blev Stefan friare i övningen. Han sjöng till Hanna och lockade henne på olika sätt. Han sjöng att han var ledsen och inte ville såra henne mer, bad om hennes förlåtelse. Hanna behöll sitt motstånd tills hon inte kunde låta bli att le längre, och då kom hon bort till Stefan. De kramades och var glada efteråt.

När jag föreslog en sång som Hanna kände igen eller tyckte om var det lättare att få henne att vara närvarande i övningen. När Hanna först inte fick med sig Stefan i övningen med historien om häxan och pojken speglade jag hennes sätt att spela för att locka på honom. Hon spelade hårt och nästan aggressivt och följden blev att Stefan satt kvar. När jag hade speglat hur hon hade försökt locka började hon skratta. Jag sa att hon nästan skrämde honom istället för att locka honom. Hanna log och jag bad henne prova något annat. Det hjälpte och Hanna spelade sen mycket mjukare och hon fokuserade mer på Stefan, vilket resulterade i att han till slut ville komma till henne. När hon hade fått med sig honom in i "häxans hus" frågade jag henne om hon kom ihåg sin hemlighet, att hon skulle äta upp pojken. Hanna skrattade hjärtligt och hon och Stefan kramades efter att Hanna "ätit upp" honom. Ett lustfyllt samspel hade uppstått.

### **Varelserna**

I början gav jag löpande verbala instruktioner samtidigt som vi gjorde övningen tillsammans. Därefter övergick jag till att bara själv agera i övningen. Istället för att säga att de fick börja spela, började jag själv spela efter ett tag. Det fick Malin och Stefan, som deltog i övningen, att förstå vad vi skulle göra och de kunde hänga med.

Stefan reagerade på mitt instrument när jag närmade mig honom mer och mer genom att spela mer rytmiskt och starkt ju närmare jag kom. Malin reagerade också när jag störde henne med mitt instrument genom att flytta sig bort från mig och börja spela med Stefan istället.

När jag då blev utanför vinkade Malin mig till sig samtidigt som hon spelade långa toner på sitt instrument vid varje vinkning med armen, som om hon ville att jag skulle komma dit, hon spelade med en undertext.

Utän att jag hade sagt något hittade vi ett gemensamt slut på improvisationen då vi satt mitt emot varandra och spelade tillsammans, vi kommunicerade, samspelade och lyssnade på varandra.

## 6.2.2 Genomförande och instruktioner som inte fungerade under övningarna

### **Stanna - Gå**

När jag pratade om att vi så småningom skulle stanna uppfattade Hanna det som att hon skulle stanna direkt. Det fungerade inte att prata om något som hon skulle göra om ett litet tag och inte här och nu.

Det var också svårt för Hanna att förstå vad jag menade om jag bara verbalt gav instruktioner under övningen. Ibland var både Malin och Hanna i andra tankar under övningen och då uppfattade de inte vad jag sa.

När jag hade använt mantrat i övningen (jag vill stanna, jag vill stanna) några gånger blev Malin trött på det och sa ”Jaaa, den här har vi ju gjort sen vi var barn”. Hon tröttnade lite på övningen och slutade samspela med oss andra. Det visade sig senare att hon hade ont i benet den dagen och var därför troligen lite mer disträ och okoncentrerad.

Stefan verkade inte kunna ta till sig att jag sa att han skulle ”känna efter så att vi var med honom”. Han stannade ändå före oss andra efteråt.

När vi jobbade med instrument i övningen förstod Hanna att hon skulle spela när hon gick och vara tyst när hon stannade, men då glömde hon bort att samspela med oss andra istället.

Jag sa till henne att hon måste se på oss andra innan hon stannar, men hon var fortfarande i sin egen värld lite grann.

### **Kom**

Malin missförstod instruktionerna om att få tillåtelse att komma genom att själv söka ögonkontakt med den man ville komma till när hon höll i bollen. Hon trodde att hon själv skulle vara passiv när hon hade bollen. Hon invände när jag sa att hon skulle bestämma sig för vem hon ville komma till och sa: ”Du sa ju just att det är *ni* som bestämmer”. Troligen hade hon fastnat för mitt ordval att hon skulle ”få tillåtelse av någon annan för att komma”, vilket kan tolkas som att personen med bollen är passiv och att den andre bestämmer, vilket inte var meningen.

Stefan hade bollen och sökte ögonkontakt med mig. Jag svarade genom att säga Kom. Då svarade han också Kom. Han var förvirrad över vem som skulle göra vad, mina instruktioner hade varit lite otillräckliga till en början.

### **Sjunga/spela med aktiva verb**

Hanna hade lite svårt för att förstå innebörden i en del verb hon skulle prova. Det verkade otydligt för henne vad det var att roa, få någon full i skratt eller att såra till exempel. Hon blev då lite låst och spelade bara enstaka toner lite på måfå och utan någon riktning i rummet. Hon kunde också bli inåtvänd och tappa kontakten med oss i publiken. När hon skulle trösta Stefan genom att spela tog hon fasta på den fysiska handlingen på verbkortet ”Trösta” och klappade Stefan på kinden istället för att spela med en tröstande undertext.

Stefan hade också en tendens att ibland härma ansiktsuttrycken och rörelserna på verbkortet när han spelade istället för att hitta sitt eget sätt. Troligen tolkade han mina instruktioner som att han skulle härma det som hände på verbkortet, rent fysiskt.

När Hanna hade spelat med kortet ”Locka” till Malin upplevde jag att Malin gav med sig utan att hon egentligen ville. Hon kanske ville vara snäll mot Hanna och hjälpa henne att ”lyckas” med uppgiften. Det fick istället motsatt effekt då samspelet inte blev så organiskt och ärligt

när reaktionerna var påhittade. Mina instruktioner om att inte bestämma i förväg verkade inte vara tillräckliga.

### **Siffror**

Malin var tveksam till att tala med siffror, hon tyckte att det kändes ovant och konstigt, vilket låste henne lite grann i övningen.

Malin gav med sig lite för lätt till Stefan upplevde jag ibland. Hon spelade upp förloppet istället för att känna av hur Stefan nådde fram till henne känslomässigt. Jag hade glömt att instruera om att de inte kunde veta hur övningen skulle sluta. Kanske ville hon också ”hjälpa” Stefan på traven lite när han kändes lite osäker i övningen.

Stefan hade lite svårt att sjunga i övningen efter min verbala instruktion, trots att formen var den samma som när de gjorde övningen med siffror. Han blev blockerad av att sjunga en bestämd text. Det fick honom att staka sig och bli avbruten i sin riktning.

### **Kom till mig**

När Malin provade övningen andra gången fick hon möjligen lite prestationsångest vilket tog sig uttryck i att hon blev lite stressad av att hitta ett bra ljud på keyboarden. Hon kunde då inte lämna sig själv ifred och fokus hamnade på henne själv och hennes prestation då och då, snarare än på hennes motspelare. Jag gav henne dessutom möjlighet att byta låt, vilket också verkade få en stressande effekt på henne, då hon valde en låt som var lite för svår för henne. Hon ville förmodligen vara duktig och prestera bra när hon fick möjlighet att göra övningen två gånger efter varandra.

Stefan blev lite låst av att sjunga när jag kompade honom på keyboard. Han hade svårt för att sjunga ut och verkade låst av sången. Han mindes inte texten och sneglade på mig ibland som för att söka hjälp. Han var nära att ge upp och skakade på huvudet när vi hade provat att öva texten tillsammans en gång utan att han kände sig trygg med den i alla fall. Det gick inte heller att be honom hitta andra sätt att sjunga när han inte riktigt nådde fram, och Stefan blev lite trött. Han blev hindrad av att sitta utan gitarren och sjunga tror jag. Hanna hade också bekymmer med att sjunga en bestämd sångtext. Hon blev blockerad och ville ge upp när hon inte kom ihåg texten.

### **Varelserna**

Malin spelade låtar på sitt instrument då och då istället för att improvisera. Hon blev lite avskärmad från samspelet med oss andra då. Jag hade glömt att säga att man bara skulle hitta på i stunden, improvisera musik tillsammans.

Stefan kändes lite tveksam och försiktig i övningen och han verkade lite skeptisk till varför vi gjorde den, även om han verkade tycka att det var roligt i stunden.

## **6.3 EFTER ÖVNINGARNA**

### **6.3.1 Konstruktiv feedback/positiva reaktioner från skådespelarna direkt efteråt**

#### **Stanna - Gå**

Både Malin och Hanna verkade tycka om övningen och tyckte att den var rolig när jag frågade efteråt. Jag redogjorde för syftet med övningen genom att göra ett kort rollspel med Stefan. Jag gav exemplet att vi två skulle träffas, och att jag i förväg hade tänkt ut att Stefan skulle vilja krama mig när vi sågs. När vi sen väl möttes så var Stefan på dåligt humör och hade inte lust att ge mig en kram. Jag sa att då måste jag ju ändra mitt sätt att möta Stefan på. Jag sa att jag inte kan bestämma hur någon annan ska reagera och att jag inte kan vara ensam

om att bestämma i den här övningen heller. Malin verkade förstå lite grann vad jag menade och kommenterade: ”Man måste anpassa sig”. Hennes kommentar kan tyda på att hon fick en större förståelse för övningens syfte om samspel och lyssnande på varandra.

När vi gjorde övningen andra gången frågade jag efteråt: ”Jag blir lite nyfiken, får ni några tankar av den här övningen, är det några funderingar som kommer upp?”

Malin berättade då att hon tidigare hade gjort en variant av övningen när impulsen kommer från en person i gruppen, och att de andra då ska följa efter, men inte att initiativet skulle komma från alla samtidigt. Det var nytt för henne. Hon märkte att det var skillnad på att ha ett gemensamt initiativtagande mot att initiativet kom från en person i gruppen.

När vi gjorde övningen den tredje gången pratade jag lite om kontakt och att det var det som hade uppstått i övningen på olika sätt. Det var kontakt jag ville uppnå i arbetet med musiken också sa jag, att man har kontakt med varandra och med publiken. Malin replikerade ”och inte bara köra sitt eget race!”. Hon verkade ha förstått vad jag var ute efter.

### **Kom**

Jag frågade om Stefan undrade över något när vi hade gjort Kom-övningen första gången. Han ville då veta varför vi gjorde övningen. Han var förvirrad kring syftet. Jag försökte då förklara att det handlade om att vilja något med det man gör på scenen, både i musik och teater. Jag frågade vad vi ville göra när man hade bollen i händerna. Malin kom på att vi ville lämna över den till någon annan. ”Men vad var regeln?” frågade jag. Malin svarade att man måste få tillåtelse först. Vi pratade också på samma sätt om Stanna/Gå-övningen och då kom Stefan på vad det var vi ville i den övningen när jag frågade honom: ”Vi ville stanna” sa han. Malin lade till: ”Ja, i samspel med de andra”. Möjligen blev syftet lite tydligare för Malin och Stefan genom det här samtalet. Malin kunde också göra en koppling till musik när vi pratade om samspelet i övningen. Hon sa att man måste vara samspelt i en orkester också.

### **Sjunga/spela med aktiva verb**

Stefan var positiv till övningen och sade att ”det blev på olika sätt” när han använde ett verb i sången han sjöng. Jag kommenterade och sa att det fick oss i publiken att känna på olika sätt också.

När Malin hade försökt få Stefan att komma och leka med henne genom att använda verbet ”Störa” uppmärksammade jag henne efteråt på att hon hade använt flera olika medel. Hon kommenterade: ”Jag försökte med alla medel för han var en svår nöt att knäcka (...) Ett tag tänkte jag att det kommer inte att gå vägen, men så blev jag så glad när han liksom puttade bort mig, då kände jag att jag hade lyckats”. Hon var medveten om att reaktionen från Stefan tydde på att hon hade lyckats störa honom. Jag frågade hur det hade känts för Stefan när Malin använde verbet ”Störa”. Han sa att han hade blivit störd av att Malin hade varit ”så där nära”, och upplevde antagligen att hon hade påverkat honom på något sätt.

När jag frågade Stefan om hans upplevelse av att reta oss andra med en låt verkade han lite generad och sa att ”egentligen brukar man inte... men det är ju bara en sång”. Han verkade notera att det inte blev som vanligt när han spelade.

När jag frågade Hanna och Malin hur de kunde känna att Stefan hade charmat oss med sin sång svarade Malin att hon tyckte att han var mer mjuk i kroppen och att han sjöng på ett mjukt sätt. Jag sa att det känns olika för oss i publiken beroende på om Stefan hotade eller charmade oss till exempel. Malin höll med och nickade.

Malin hade upplevt att det var mycket att tänka på när hon sjöng till Stefan när jag kompade henne. Hon var frustrerad av att behöva ta hänsyn till mig när jag spelade, och hon kände sig lite stressad verkade det som. Hon sa ändå att hon ”tyckte att det var väldigt bra”.

När Hanna hade lyckats locka till sig Stefan i övningen var Malin positiv och tyckte att det hade varit väldigt spännande att titta på övningen. Hon visade att hon förstod att inte bara Hanna var aktiv i övningen, då hon hade lagt märke till att det blev som mest intressant när Hanna fick kämpa lite och Stefan inte gav med sig direkt. Stefan var också aktiv.

Malin kunde förklara att hon hade blivit stressad av att välja olika ljud på keyboarden när de inte blev som hon hade tänkt. Jag bad henne hitta saker som hade gått bra i övningen för att minska hennes krav på sig själv. Hon sa att hon tyckte att det var en kul övning och att det var något nytt att spela på det sättet.

Hanna tyckte det var kul att jag sa att hon hade haft mycket mer ögonkontakt med oss i publiken när hon hade fått prova att vara en häxa när hon sjöng. När jag gav Hanna två svarsalternativ kunde jag lättare få veta vad hon hade tyckt än om jag frågade vad hon tyckte. Jag frågade och tecknade om övningen hade känt tråkig eller rolig. Då tecknade Hanna tillbaka ”Rolig” och hon fnissade lite samtidigt. Det var verbet ”Hota” som hon hade tyckt var roligt att använda. Jag speglade också hur hon hade spelat ibland när det inte riktigt fungerade. Då var det lättare att få allas uppmärksamhet och de kunde konkret se vilken del av en improvisation jag ville kommentera och prata om.

### **Siffror**

När Stefan hade provat övningen när Malin skulle be honom om förlåtelse med siffror ställde jag frågan ”Jag blir nyfiken på hur du upplevde det här. Fick du några tankar, jag är bara lite nyfiken, om du vill berätta. Annars får du behålla det för dig själv” Då svarade han att Malin var ”lite kramig och sådär”. Innan jag ställde den frågan hade det varit svårt att få Stefan att berätta om sina egna upplevelser av övningen. Kanske vågade han berätta för att jag inte pressade honom att uppleva något specifikt, jag gav honom rätt till sin egen upplevelse.

När vi hade gjort sifferövningen första gången visade jag Malin och Stefan två bilderna på sångarna som hade en tankebubbla över sig med olika textinnehåll. Den ena beskrev begreppet ”Mål” och det stod ”Vad vill jag?” Den andra bilden handlade om ”Medel – hur ska jag göra?” Stefan fick berätta vad han såg på bilderna och Malin fick läsa texten. Med hjälp av bilderna uppstod en diskussion om mål och medel i sifferövningen vi hade gjort förut. Vi kom tillsammans på vilka olika mål som övningen vi gjort hade innehållit, och vilka olika medel de hade använt sig av. Malin förstod också skillnaden mellan en karaktärs mål och sina egna privata mål i livet genom att jag ritade olika cirklar på ett papper. I en cirkel stod det vad Malins mål var, och i en annan vad en av hennes karaktärs mål var i pjäsen de spelade just då. När vi pratade om ”Medel-bilden” sa Stefan att det var en verktygslåda i tankebubblan. Jag berättade att de olika medlen är verktyg för att få det man vill. Malin och Stefan blev involverade i diskussionen båda två och det verkade bli tydligare för dem vad mål och medel kunde innebära i sifferövningen. Bildkommunikationen stöttade min verbala förklaring. Hanna var inte med denna gång.

När vi provade att använda sång istället för siffror i övningen frågade jag Hanna efteråt om hon hade uppfattat att Stefan använt några av korten i övningen när han sjöng till Malin för att hon skulle gå och lägga sig. Hanna fick välja ut det kort hon tyckte passade, och sen fick även Stefan och Malin välja ut kort de tyckte hade använts. Det uppstod en bra diskussion med hjälp av verbkorterna och det blev tydligare för mig vilka medel de själva hade upplevt i övningen. Alla valde kort som var positiva på olika sätt, så som ”Charma”, ”Locka”, ”Trösta”. Ingen valde korten ”Hota” eller ”Reta” till exempel.

## **Kom till mig**

Jag frågade Malin hur Stefan hade gjort för att locka på henne. Hon svarade:

Han spelade lite starkare, fast i samma takt först, men det reagerade jag inte på. Men sen började han spela lite mer i takt och lite mer spännande, på ett annat sätt. [...] Han måste fortsätta spela så om jag ska komma [...] hade han börjat med något annat hade jag vänt mig om.

Malin verkade ha fått en uppfattning om att det handlade om att Stefan och hon samspelade i övningen, att hennes reaktioner var beroende av Stefans och vice versa.

Malin tyckte att det var svårare att vara den som blev lockad än den som lockade. Jag bad henne berätta mer och hon sa att det var svårt att inte bry sig, och att ”jag skulle ju inte vara för snäll heller”. Det blev lite tydligare hur Malin tänkte kring att ge med sig eller inte. Hon tyckte det var svårt att ”inte vara för snäll”.

Stefan hade först lite svårt att berätta om vad som hade hänt i övningen direkt efteråt. När jag frågade vad Malin hade gjort när han ville, respektive inte ville, komma till henne svarade han flera gånger först på vad han själv hade gjort då. Det tog ett tag för honom att förstå min fråga, men till slut kunde han beskriva vad hon hade gjort när han inte ville komma: ”Hon tog starka toner [...] då ville jag inte komma”. På frågan om vad Malin gjorde när han faktiskt ville komma svarade han: ”Då var hon lite gladare [...] spelade lite lågt”. Det han sade visade att han hade reagerat på Malins spel och inte bara spelat upp en förutbestämd scen. Det verkade som att han förstått att han lyssnade och reagerade utifrån sin egen känsla i övningen.

När Stefan fick sjunga till eget gitarrkomp i övningen verkade han friare och han sa att det var lättare med gitarren.

## **Varelserna**

Vi pratade lite kort om övningen efteråt. Jag bad Stefan att berätta om han hade fått några tankar efter övningen. Han berättade om hur han hade uppfattat händelseförloppet. Han mindes sekvensen där jag blev lite utanför och Malin och han kallade på mig så att jag också kunde vara med och spela. Malin berättade om att hon hade velat vara ifred med sin melodica, eftersom det var så länge sen hon hade spelat på en sådan, och då hade hon velat vara ensam och spela på den sa hon. Jag frågade hur det kändes när jag närmade mig och försökte kommunicera med henne. Hon svarade att hon då hade visat att hon ville spela själv, men att hon sen hade tänkt att hon fick ”ge upp lite” och satte sig istället och spelade med Stefan. ”Jag tyckte att gitarr och melodica var bättre än sån här visselpipa och melodica” sa hon i efterhand. Sen kom hon på att hon hade tänkt att jag verkade ensam när jag stod en bit ifrån ”så då vinkade jag in dig” sa Malin.

## **6.3.2 Mindre konstruktiv feedback/negativa reaktioner från skådespelarna direkt efteråt**

### **Stanna – Gå**

Stefan hade svårt för att uttrycka sig om övningen efteråt. När jag frågade om han förstod vad jag hade menat med mina förklaringar svarade han bara ”Ja”. Jag fick inte klart för mig hur han verkligen hade upplevt och förstått övningen på det här sättet. Han såg skeptisk och frågande ut när vi pratade om övningen. Kanske ville han inte verka dum genom att svara att han inte förstod. Därför var direkta frågor om förståelse inte så lyckade.

Malin berättade att hon hade varit medveten om spegelväggen i rummet, och att hon sett sig själv i den under övningen. Det verkade ha splittrat hennes fokus under övningen, vilket kan ha minskat hennes möjligheter att göra övningen med närvaro hos de andra rummet.

När jag pratade i mer än några minuter efter övningen blev Hanna trött och lade sig ner på golvet. Det var mycket oklart vilken upplevelse Hanna hade fått av övningen då det inte gick att få henne att delta i vårt samtal när hon låg på golvet. Stefan stod med armarna i kors hela tiden när jag pratade om övningen efteråt. Jag frågade om han fick några tankar. Han svarade ”att vi bara går”. Han verkade inte kunna intellektualisera kring övningen på samma sätt som Malin. Han verkade ha en omedvetenhet om syftet med övningen, men klarade av den i praktiken.

### **Kom**

Malin tyckte först att övningen inte hade med musik att göra. Hon blev förvirrad kring syftet med övningen. Hon sa att ”på schemat står det ju musikdrama och därför blir det här lite förvirrat”. Stefan verkade också förvirrad av övningen, även om han var närvarande och fokuserad när vi gjorde den. Han gav en vag sammanfattning av övningen när jag frågade vad det var vi ville i övningen: ” [...] den här övningen... antingen stannar man, eller så säger man ingenting [...] vi gjorde så att vi nickade, och det betyder att man får bollen då.” Han kunde förstå vissa moment men verkade ha svårt för att redogöra för övningen verbalt. Han förstod fysiskt/praktiskt dock.

Stefan undrade ständigt över varför vi gjorde övningen med bollen, och det blev aldrig riktigt tydligt för honom verkade det som även om jag gav mina förklaringar om kontakt och samspel.

### **Sjunga/spela med aktiva verb**

Jag frågade Hanna om hon hade svårt att ha ögonkontakt. Hon nickade och visade att hon höll med. Hon visade också att hon hade ont i ryggen och att hon hade tänkt på den under övningen. Malin berättade att hon hade försökt hjälpa Hanna genom att göra sig själv lite intressant så att Hanna skulle få en anledning att titta mer på henne. Detta var inte var syftet med övningen och fick istället motsatt effekt då samspelet inte blev helt ärligt. Jag hade missat att förtydliga för Malin att inte låtsas känna något utan reagera som om det var på riktigt istället.

Malin sa att hon hade tyckt att det var svårt att sjunga med ett verb första gången, trots att jag uppfattade det som att hon hade klarat övningen bra. När Malin provade att spela med olika kort till Stefan upplevde jag att hon hade en lite prestationsångest och var stressad av övningen. Hon sa att det var svårt när hon inte kunde veta vilka ljud som skulle komma från keyboarden, och att det blev ett stressmoment för henne.

När jag frågade om Malin och Stefan fick några känslor när Hanna hade spelat med verbet ”Hota” kändes det som att jag skapade en förväntning på dem att känna något, även om de inte gjorde det. Malin sa lite trevande att hon tyckte att hon känt sig lite hotad av Hanna. Det gav lite fel effekt och kanske ville inte Malin såra Hanna genom att säga att hon inget kände.

När jag frågade Hanna hur hon skulle göra för att få någon annan att börja skratta skakade hon på huvudet och visade att hon inte riktigt visste. Hon började istället visa med händerna att hon lockade på någon, och hon sa samtidigt Kom. Kanske menade hon att hon hellre ville spela med verbet ”Locka”?

När Stefan hade sjungit en låt till Malin med verbet ”Charma” som hjälp pratade vi om att Malin ibland hade tyckt att han nådde fram till henne, och ibland inte. Jag pratade om kontakt och försökte få Stefan att förstå vad jag menade med att ha eller inte ha kontakt. Jag fick inte så mycket reaktioner från Stefan när jag hade pratat klart. Min verbala feedback verkade otydlig och svår att ta till sig för Stefan.



## **Siffror**

Malin berättade att hon hade tyckt att det var jobbigt att tala i siffror. ”Det var ovant att säga tre fyra sju åtta [...] att komma på en siffra mellan tjuo och fyrtio var svårt”. Hon hade troligen fått en intellektuell blockering av att det var nytt för henne, och hon kunde inte lämna sig själv ifred. Hon tyckte också att det var lite för mycket att tänka på i övningen sa hon. Hon sa att hon hade klarat av övningen om hon hade fått be om förlåtelse bara med kroppen, eller med låtsasspråk.

Det var lite svårt att få Stefan att berätta om övningen när jag bara frågade hur han hade upplevt övningen. Han såg lite osäker ut och vred på sig. Han kanske inte förstod vad frågan innebar, vad en ”upplevelse” var för något.

## **Kom till mig**

När jag frågade Stefan hur det kändes efter övningen svarade han oftast bara ”Bra”. Det verkade som att han inte ville göra mig besviken och därför sa han kanske att det var bra, fast han troligen hade upplevt något annat då han verkade lite spänd i kroppen när han sa det. Jag hade förmodligen inte hittat ett sätt att få honom att våga berätta om sina upplevelser utan att oro sig för att svara ”fel”.

## **Varelserna**

Det kom inga direkta negativa reaktioner från deltagarna efter övningen. Vårt samtal var ganska kortfattat och det gav kanske inte deltagarna utrymme att uttrycka tveksamhet eller ställa frågor efter övningen.

### **6.3.3 Kommentarer från skådespelarnas processdagböcker och utvärderingar**

#### **Stanna - Gå**

Malin nämnde övningen i sin dagbok alla gånger vi gjorde den. Hon poängterade att det var momentet att stanna och gå samtidigt som var det nya för henne. Hon skrev också att hon tyckte att det var roligare och lättare att göra övningen med instrument. Hon verkar ha fått en intellektuell förståelse för övningen och vad den syftar till och det gick också bra att få henne med i övningen i praktiken.

I utvärderingen skrev Malin:

”Först tyckte jag att det verkade lätt. Eftersom jag tidigare har gjort denna övning på teatern. Skillnaden var nu! att vi alla! skulle gå & stanna samtidigt! Förut har det varit en! Som har bestämt då man skall stanna och gå. Jag gillade den. Det var kul att göra den med instrument med. Spela=gå, sluta spela/tyst=stanna.”

Stefan fick en uppfattning om de fysiska förutsättningarna för övningen verkar det som när man läser i hans dagbok. Han beskrev övningen som ”vi gick runt i rummet”. Hans intellektuella förståelse verkar inte vara densamma som hans fysiskt/praktiska förståelse då han klarade övningen utan några större hinder men han verkar inte ha fått någon egen bild av syftet med övningen eller att det handlar om att samspela och ha kontakt.

I utvärderingen berättade Stefan om övningen så här:

”Den har vart bra. Den är väldigt viktig för den här grejen vi gjorde, när vi stanna och så. Jag tycker inte det var nåt fel på den. Vi har stannat, och sen har vi stannat på musiken. När det är musik så stannar ju musiken.” Han har en vag uppfattning om övningen, men verkar vara förvirrad kring syftet. Han verkar inte vilja låta negativ, då han kanske känner att jag skulle bli besviken om han inte tyckt om övningen.

Hanna har också beskrivit de fysiska förutsättningarna för övningen i sin dagbok. Hon ville skriva att vi hade ”gått runt i rummet, vi gick runt och sen var vi tysta”. Hon beskrev kortfattat ett förlopp av övningen och att den bestod av i alla fall två olika moment, att stanna och att vara tysta.

I utvärderingen bad jag Hanna berätta om övningen och då ville hon göra en spegelövning med mig, det vill säga hon gjorde rörelser som jag skulle härma och följa. Hon ville att jag skulle skriva att Stanna/Gå var ”lite som en spegelövning”. Kanske har Hanna helt glömt bort hur övningen gick till, eller så gör hon en egen koppling mellan samspelet i de båda övningarna. Det är svårt att säga hur hennes intellektuella förståelse sett ut. Hennes fysiskt/praktiska förståelse var större än hennes intellektuella.

### **Kom**

Vid första tillfället tyckte Malin att mina instruktioner varit för långa, vilket hon skrev i sin dagbok. Hon beskrev att vi hade gjort en övning som hette Kom, och att vi då gav en boll till varandra. Hon skrev ingenting om att det handlade om att söka kontakt och samspelet med varandra, det verkade hon inte ha fått någon större medvetenhet om. Hon hade en uppfattning om de fysiska förutsättningarna för övningen, men inte de psykologiska. I utvärderingen skrev Malin att hon tyckt att övningen var lite för enkel, och att hon hade tröttnat på den ganska fort.

Stefan kunde kortfattat redogöra för hur de fysiska förutsättningarna var: ”Man ger bollen, och så tittar man på den personen man ger den till”. Han frågade varje gång varför vi gjorde övningen. Han har dock velat skriva att övningen var bra också: ”Bollen tyckte jag var okej, det är en bra övning. Man säger Kom”. Han har kommit ihåg att man säger ”Kom” till varandra. I utvärderingen kommenterade han övningen så här:

Den där övningen med bollen, det är en bra träning, eller jag vet inte hur det är. Jag tog bollen såhär (Stefan visade att han höll i en boll med händerna) sen skulle du säga nåt, du skulle säga Kom. Då kom jag med bollen till dig så. Det är så jag upplevde det liksom. Jag undrar varför vi gör den.

Det verkade alltså som att Stefan hade svårt för att se en koppling mellan samspel i musik och samspel i övningen.

Hanna var bara med i övningen en gång. Hon beskrev övningen så här i sin dagbok: ”Bollen. Kasta den och titta”. I utvärderingen visade hon mig hur övningen gick till rent praktiskt. Hon låtsades lämna över en boll till mig. Hon ritade också en cirkel på ett papper och sa att det var en boll. Hon har alltså vagt förstått de fysiska förutsättningarna, men har inte fått någon intellektuell uppfattning om att det handlar om att samspelet. Hon kunde dock söka kontakt och samspelet i övningen rent praktiskt, men utan den intellektuella medvetenheten.

### **Sjunga/spela med aktiva verb**

Malin skrev i sin processdagbok att hon tyckte det var krångligt i början att förstå skillnaden mellan att sjunga med känslor och att sjunga med verben. Hon hade uppfattat att man ”skulle vara aktiv i sitt sjungande” men förstod inte helt. Hon skrev att hon ville öva mer på att sjunga i ”att göra/aktiv form” och att övningen trots allt varit spännande. Senare skrev hon att det blev lättare att förstå övningen och hon tyckte att det var tydligare när jag hade med mig verbkorten. Hon skrev att hon ”börjar förstå detta med ’verb’ nu” när hon hade fått prova övningen en andra gång. Hon skrev att hon hade spelat ”i ’verb-form’, som ex. ’hota’”. Sista träffen skrev hon att hon kände att hon haft nytta av verbkorten och att hon ville skriva av dem för att använda hemma när hon spelar musik och teater. Hon såg en mening med korten och att de kunde användas i både musik och teater. Det verkade som att Malin fått en god

förståelse för övningen och verkade tycka om den. I sin utvärdering skrev Malin: ”Det var jätte-kul! Inte visste jag att man kunde spela & sjunga på så många olika sätt. Detta ska jag absolut göra hemma! Men det var klurigt ibland att spela & sjunga på olika sätt, så det blev bra. (Detta var i ’verb-form’). Hon valde denna övning som sin favorit: ”Att spela (sjunga) i ’verb-form’”.

Stefan hade en vag uppfattning om vad övningen handlade om. Han beskrev ofta de fysiska förutsättningarna i övningen, till exempel att han hade suttit och skrivit när Malin skulle sjunga till honom: ”Det var roligt med Malin när jag satt där och liksom skrev [...] man måste ju koncentrera sig liksom.” Han skrev också att ”vi hade olika känslor, tror jag”. Han verkade ha fått en uppfattning om att vi jobbat med känslor på något sätt, men verkade samtidigt lite osäker på vilket sätt. Stefan nämnde inte att han använde något verb i övningen förrän sista gången då han skrev att det var nytt med ”de här bilderna, att man fick göra olika grejer, då när vi gjorde med pianot” och att ”det var spännande att ha lite olika uppgift. När man lockar till musik och så”.

När jag gjorde utvärderingen med Stefan sa han:

Det enda jag tyckte var roligt var att man kan bli glad och man kan bli arg på korten. Du vet vi gör rörelserna på korten, och då ska man göra den rörelsen då, jag kanske gör det mot dig. Sen kanske man kan ta ett annat kort. Man kan få olika känslor med korten, har inte vi sagt så? [...] Korten hör till musiken.

Han visade också praktiskt hur det lät olika om han använde olika kort när han sa ordet ”Kom” till mig. Han hade förstätt hur korten kunde kopplas ihop med musik och hur de påverkade uttrycket i musiken, men han verkar ha tolkat korten bokstavligt, och att det var rörelserna på korten som var viktiga, att han skulle härma en rörelse snarare än att hitta ett eget sätt att exempelvis ”hota”. Han frågar också ”har vi inte sagt så?”, vilket jag tolkar som en önskan om att tillfredsställa mig som pedagog med sitt svar, han verkar lite osäker på sitt svar. Han skrev vidare i utvärderingen: ”Korten tyckte jag var roliga. Man kan få olika känslor. Publiken får känslor.”

Hanna nämnde först bara att hon hade ”sjungit, spelat piano eller melodica” i övningen, men inte att hon hade gjort något samtidigt, använt ett verb i övningen. Hon beskrev dock att det var spännande att ”titta på korten” när jag hade med mig dem första gången. Tredje gången hon fick prova övningen skrev hon i dagboken: ”Jag har spelat piano. Jag har använt verktygslådan, många korten. Jag använde Locka.” Detta pekar på att hon har uppfattat att verbkorten hade en koppling med att spela på keyboarden, och att hon har upplevt att hon har lockat på någon genom att spela ett instrument. Sista gången kunde Hanna tydligt beskriva vad hon hade gjort i övningen när jag frågade. Hon pekade på de kort hon hade använt sig av. Hon ville skriva att hon hade ”spelat piano och hotat, lockat, bett om förlåtelse, retat Malin”. Sen visade hon hur hon lockade på någon med fingret, och jag sa att jag redan skrivit att hon hade lockat. Men hon fortsatte och ville att jag skulle skriva att någon hade lockat på henne, att det var Stefan med en gitarr. Detta hade han gjort i Kom-till-mig-övningen vilket Hanna kopplade ihop med att sjunga och spela med aktiva verb. Den övningen bygger ju på samma idé så hon har sett dessa varianter som samma övning.

I utvärderingen var Hanna kortfattad om övningen: ”Spelade piano. Kommer inte ihåg mer. Det var tråkigt och roligt”. Hon verkar ha haft svårt för att minnas övningen i efterhand.

På frågan om vad som varit roligast sa Hanna ”Piano, korten”.

### **Siffror**

Malin beskrev övningen i sin dagbok som att hon ”skulle bli förlåten av Stefan, genom att tala i ’siffror’” och att Stefan sen ”skulle få mig att lägga mig via att tala i ’siffror’”. Hon skrev att

det kändes nytt och att det var för mycket prat runt övningen. Hennes beskrivning tyder dock på att hon sett det som att hon ville något med den andre, att hon hade ett mål, vilket är syftet med övningen. Hon skrev också att hon hade förstått skillnaden på mål och medel för henne själv, och för en karaktär hon spelar på scenen. Den andra gången när vi provade övningen med sång skrev hon inte så mycket. ”Sist skådespela vi, men sjöng samtidigt”. Hon har uppfattat övningen som en teaterövning med sång.

I utvärderingen skrev Malin:

”Den var en svår och för mig konstig övning. Jag hade hellre viljat få fram min ’vilja’ genom att ’sjunga’. Denna övning dog (dog=ointressant) om man gjorde den för länge och för mycket. Men en stund kändes bra.” Hon fick aldrig prova att sjunga i övningen då tiden inte räckte till det, därav hennes önskan om att få sjunga istället för att tala med siffror. Hon verkar inte ha tyckt att övningen var så spännande eller intressant, men det verkar som att hon har förstått att hon kan få fram en ’vilja’ med en sång, vilket visar att hon har förstått tanken med att sjunga med undertext, även om hon själv inte beskriver det så.

Stefan beskrev att Malin hade bett honom om förlåtelse i övningen. ”Malin kom in och sa förlåt, bli förlåten tror jag.” Han hade alltså troligen upplevt undertexten i det Malin sa när hon talade med siffror. Han verkade dock lite osäker på meningen med övningen då han lade till ”tror jag” i beskrivningen. Han berättade om att han ”fick Malin att lägga sig” i övningen. Han verkade på något sätt medveten om att han själv var drivande och aktiv i övningen då han har sett det som att han ”fick Malin på plats” som han uttryckte det. Han hade en vilja. När Stefan hade sjungit i övningen beskrev han övningen på liknande sätt som första gången. Han nämnde inte att han sjöng. Han skrev dock att han ”fick en massa idéer liksom [...] vi satt på golvet tror jag, och så gjorde vi nåt”. Han kunde inte riktigt formulera vad det var han hade tänkt på, men möjligen syftade Stefan på samtalet vi hade utifrån verbkorten.

I utvärderingen skrev Stefan: ”Jag vet inte vad vi gjorde. Vi tog ju dom här olika bilderna, om vad man skulle säga. Man viskar då ’ett-två-tre’. Jag gjorde den med Andréa eller Malin tror jag.” Stefan hade en vag uppfattning om att han pratat med siffror i övningen då han berättade att man ”viskar då ’ett-två-tre’”. Hans intellektuella förståelse av övningen var lite vag, men han kunde efter viss övning klara av övningen. Han verkade dock vara lite tveksamt inställd till den.

Hanna var inte med i Siffer-övningen.

### **Kom till mig**

I sin dagbok skrev Malin om att hon sjungit i ”verb-form” och att ”vi har försökt att locka varandra genom att sjunga på olika sätt”. Hon verkade ha förstått hur övningen gick till och hon var medveten om att hon lockade någon annan genom att sjunga.

I utvärderingen skrev hon ”Det var himla kul! Detta vill jag göra hemma också. Det var kul att spela & sjunga på olika sätt (i ’verb-form’). Det var en utmaning med, för det var svårt att locka den andre ibland.”

Stefan skrev i sin dagbok att han ”hade en låt med Malin, jag skulle locka henne”. Han verkade ha uppfattat att han inte bara skulle spela till Malin rakt upp och ner utan att han skulle vilja något med henne. Andra gången han hade provat övningen beskrev han den som ”Då när jag kom, med bänken. När man lockar med musik då. [...] Det var spännande att ha lite olika uppgift. När man lockar till musik och så”. Han verkade ha uppfattat att han har lockat på någon annan genom musik.

I utvärderingen berättade Stefan så här om övningen:

Det är nån som kommer. Kom till mig nånting. [...] den var la okej. Man kanske ska locka den personen och så vill man att den ska komma, det gör vi med musik. Den har varit rolig, men jag vet inte varför vi gör den.

Hans förståelse för övningen är praktisk och han verkar ha tyckt att det var roligt att göra den, men att syftet med övningen inte riktigt gick fram till honom.

Hanna fick berätta om när hon lockade på Stefan i övningen Spela/Sjunga med aktiva verb, vilket i princip blev en Kom till mig-övning. Hon ville att jag skulle skriva att hon hade ”använt verktygslådan, många korten. Jag använde ’Locka’”. Hon hade uppfattat att verktygslådan och korten användes för att göra något, att locka. Andra gången fick Stefan locka henne till sig, och då skrev Hanna att ”Stefan lockade mig, han spelade gitarr”. Hon tyckte också att det var spännande ”att läsa tidning” i övningen. Kanske tyckte hon om att vara rollen som blev lockad, eftersom den rollen satt och läste i tidningen.

I utvärderingen berättade Hanna att hon tänkte på en scen hon gör med en annan skådespelare i teatergruppen (X):

Jag tänker på scenen med X. X spelar. Stefan läste en tidning, han ska komma till mig. Jag ringde till Stefan och sa Kom till mig. Jag tryckte olika siffror, jag lockade:  
- Kom Stefan! Han läste tidning. Den var jobbig. Det var svårt att få honom att komma.

Hanna hade gjort en koppling till en scen i en pjäs med en annan skådespelare i gruppen. Där spelade hon också ett instrument, och skulle få den andre att lyssna på henne. Kanske tyckte hon att övningen liknade scenen i pjäsen, eller så minns hon inte hur övningen gick till, det är svårt att avgöra. Hanna kom de ihåg fysiska förutsättningarna för övningen, så som tidningen och att Stefan skulle komma till henne. Hon tyckte att övningen var jobbig när hon inte fick Stefan att komma. Jag visade henne en bild från när vi gjorde övningen för att hon lättare skulle minnas övningen. På bilden hade hon råkat ha sin hand uppe vid örat och därför verkade hon minnas det som att hon ”ringde till Stefan” för att få honom att komma till henne. Hon verkade ha glömt bort att hon sjöng när hon lockade på sin motspelare.

### **Varelserna**

Malin beskrev övningen i sin dagbok så här: ”Vi spela på olika instrument”. Det vill säga hon verkade ha uppfattat att vi bara hade spelat, hon nämnde inte att vi gjorde ett rollspel samtidigt, eller att vi spelade tillsammans.

I Malins utvärdering skrev hon om övningen så här: ”Kommer ej ihåg den. Men vi berättade en saga via våra instrument. Det var nytt och kul”. Malin hade en svag minnesbild av övningen. Vi gjorde den bara en gång vilket kan vara en bidragande orsak till detta. Hon uppfattade att vi gjorde en berättelse genom att spela tillsammans, hon har alltså en vag intellektuell förståelse för övningen. Fysiskt/praktiskt klarade hon av övningen och kunde interagera och improvisera utifrån övningens förutsättningar. Hon tyckte om den verkar det som.

Stefan kommenterade övningen:

Jag spelade musik. Först la vi oss på golvet, sen började dom att spela. Jag började spela först, sen kom du där bakom trumman och ville vara med. Då kände du dig utanför. Då gjorde Malin ” - Kom du *får* vara med”.

Han hade förstått händelseförloppet och att vi hade spelat musik samtidigt som vi spelade en liten scen tillsammans. Han tyckte att den här sekvensen i övningen var spännande. Stefan beskrev sin uppfattning om övningen i utvärderingen så här:

När vi låg på golvet. Jag vet inte vad det var för övning. Jag vet faktiskt inte varför vi ligger så. Man kanske ska tänka på olika saker. Den var la okej så men... Jag vet inte om den var så bra egentligen, jag tycker inte det.

Stefan har inte riktigt tyckt om övningen. Han minns inte heller så mycket av den. Han verkar ha tyckt att det var konstigt att ligga ner på golvet och spela på ett instrument. Till viss del var han kommunikativ och samspelade med oss andra i övningen, och kunde alltså göra övningen fysiskt/praktiskt, men intellektuellt verkar inte övningen ha fått någon mening för Stefan.

## 7 DISKUSSION

Man skulle kunna dra en rad olika slutsatser utifrån resultatet från studien. Jag har valt att fokusera på hur mitt pedagogiska förhållningssätt och mina pedagogiska anpassningar har bidragit till att skådespelarna fått hjälp att utveckla förmågorna att kommunicera, samspela närvara och att variera sig på scenen i övningarna.

Mina egna slutsatser blandas med tankar från litteraturen i studien. Jag har för enkelhetens skull valt att disponera diskussionen på samma sätt som resultatredovisningen, det vill säga under rubrikerna ”Inför övningarna”, ”Under övningarna” och ”Efter övningarna”.

### 7.1 INFÖR ÖVNINGARNA

För att skådespelarna skulle vilja prova övningarna var det viktigt att deras lust väcktes på något sätt när jag instruerade. Detta visade sig vid ett flertal tillfällen, till exempel när Hanna skulle göra övningen Sjunga/Spela med aktiva verb. Hon fick inte lust att prova övningen förrän jag hittade en värdeladdning som hon tyckte om och som hon kunde leva sig in i. Stefan fick inte lust att göra övningen Kom till mig förrän han fick kompa sig själv på gitarr och improvisera en egen text. Malin hade svårt för övningen Siffror då hon sa att hon hellre ville uttrycka sig med sång istället. När deras lust väcktes blev de mer kommunikativa och närvarande i övningarna. Gårdfeldt påpekar att denna faktor är viktig för att övningarna ska fungera: ”Det krävs att de känner lust, att det är roligt mellan varven. Och också att det är roligt att låna sig till en farlig och svår situation, så att det blir spännande, så att deras nyfikenhet väcks” (Gårdfeldt, intervju 10-03-18). Nyfikenheten och lusten måste alltså väckas. Denna faktor har också Lindh, med referens till Kullberg, utpekat som viktig för att det musikdramatiska arbetet ska fungera. ”Att känna lust för något är enligt min övertygelse och forskning en betydelsefull och utvecklande motivationsfaktor” (Kullberg 2004:90 i Lindh 2006:19).

När det blev för mycket prat gav skådespelarna tydliga tecken på att de inte kände lust att göra övningarna. De vred på sig, satte sig med armarna i kors och blev otåliga.

Något som ofta gjorde sig påmind var att både Hanna och Stefan kunde ha svårt att hänga med när jag bara instruerade verbalt. Den språkliga förmågan hos personer med utvecklingsstörning är ofta nedsatt vilket gör att för att något ska bli tydligt och konkret måste det som ska förklaras på något sätt finnas representerat i personens egen begreppsvärld, även om man använder sig av bilder (Bond 2002:13). Hanna fick verbkortet ”Få full i skratt”, men hon verkade inte kunna relatera till detta begrepp och skakade på huvudet när jag bad henne använda sig av det, och hon blev lite låst, hon kunde inte göra övningen då. När jag ibland ville förklara något som inte hade med här och nu att göra, till exempel att vi skulle ”börja tänka på att stanna” i övningen Stanna – Gå kunde inte Hanna förstå vad jag menade för att den abstrakta nivån var för hög för henne. Detta resulterade i att hon inte kunde hänga med i övningen. ”Framför allt ger nedsatt begåvning ett handikapp i situationer som kräver användning av abstrakta begrepp” (Bond 2002:7). Det var lätt att som pedagog glömma bort brister i den språkliga förmågan hos Stefan och Hanna när jag hade diskussioner med Malin, vars språkliga förmåga är betydligt högre. Det var ibland svårt att ta hänsyn till allas förutsättningar samtidigt, och var det lätt hänt att jag pratade mer med Malin än med de andra inför övningarna för att hon kunde hänga med lättare i det jag sa. Detta var en ständig avvägning som jag var medveten om, men som var svår att undvika ibland.

## 7.2 UNDER ÖVNINGARNA

De förmågor som jag ville stärka med mina pedagogiska insatser under övningarna var framför allt att skådespelarna skulle kunna närvara, kommunicera, samspela och variera sitt uttryck med olika undertexter. När någon övning inte fungerade var kriterierna de motsatta, nämligen att skådespelarna blev inåtvända, blockerade i sin energi, monotona i sitt spel, utan kontakt med de andra, de försökte prestera och blev stressade och kunde inte reagera med förankring i sin egen känsla. Detta uppstod ofta när jag som sagt använde mig av allt för abstrakta begrepp, och det var först när jag kunde konkretisera och tydliggöra vad jag menade med hjälp av bilder eller en praktisk förklaring som jag fick skådespelarna att samspela och närvara i övningarna.

När jag lyckades förklara ett begrepp eller en övnings regler genom olika praktiska instruktioner samtidigt som vi gjorde övningen tillsammans, som i Stanna – Gå, och särskilt när vi använde instrument, upplevde jag att samspellet och lyssnandet ökade. Min egen inställning och energi var också viktig för att få skådespelarna att släppa loss och tycka att det var roligt när vi jobbade. Mitt sätt att förhålla mig som pedagog hade stor inverkan på hur stämningen i gruppen blev, och därmed också hur lustfyllt arbetet blev, vilket i sin tur påverkade skådespelarnas förmåga att tillgodogöra sig övningarna (Kullberg 2004:90 i Lindh 2006:19). Under min intervju med Gårdfeldt bad jag henne förklara vilka förutsättningar som krävdes för att kunna jobba med de musikdramatiska övningarna enligt henne. Hennes svar handlade om hur arbetsklimatet och relationen mellan pedagog och studenter/elever skulle se ut för att förutsättningarna skulle vara de bästa. Hon menade att klimatet måste präglas av:

förtroende, kärlek, empati, tålmod [...] att jag aldrig kan bli riktigt fel [...] att man är goa på varann, att det är gott att vara där. Att man känner att du vill dem väl, att du inte gör det för din skull. Att *du* lägger bollen hos dem. (Gårdfeldt, intervju 10-03-18)

Detta märkte jag hade stor betydelse för att övningarna skulle bli roliga och få skådespelarna att samspela med varandra. Det handlar alltså mycket om en utjämning av maktförhållandet mellan mig som pedagog och skådespelarna som mina ”elever”. Genom mitt sätt att vara definierade jag vilka förmågor som jag ville utveckla. Om jag fokuserade helt på att själv samspela med skådespelarna när vi gjorde en övning tillsammans, så smittade detta av sig och bidrog till att skådespelarna också kunde samspela. Om jag satt stilla och inte var riktigt närvarande när skådespelarna gjorde en övning sjönk energin hos dem också. Man kan säga att sättet jag använde min definitions- och påverkande makt påverkade hur klimatet blev i gruppen (Bae 1996).

Det var ofta så att min egen upplevelse av när en övning fungerade inte stämde överens med skådespelarnas egna upplevelser. Stefan kunde klara av att samspela, kommunicera och närvara i övningen Kom, men förstod inte alls varför vi gjorde den och han var ganska skeptisk till den över huvud taget. Hanna klarade av övningen Kom till mig, hon tog ögonkontakt, lämnade över och gav tillåtelse åt de andra och samspelade. I efterhand hade hon dock ingen eller liten uppfattning om vad övningen gick ut på eller vad hon hade gjort i den. Malin närvarade, kommunicerade, samspelade och varierade sig mycket första gången hon provade övningen Siffror med Stefan som motspelade. Hon skulle få honom att förlåta henne för något dumt hon gjort och kunde uttrycka olika undertexter med det hon gjorde på scenen. Hennes egen upplevelse var dock att det hade varit väldigt svårt och att hon inte hade klarat av övningen. Denna företeelse är också något som Lindh har uppmärksammat i sin studie: ”Det har bara fungerat och hjärnan har ännu inte hunnit analysera vad som hänt” (Lindh 2006:45). Detta är en tyst kunskap som ännu inte blivit tydlig för intellektet, och därför kan inte alltid skådespelaren själv förstå vad som hänt, som när Malin inte kände att hon klarat av övningen.



För att stötta minnet hos skådespelarna under övningarna hade jag hjälp av att ställa korta påminnande frågor i stil med: ”Vem är det du ska locka?” eller ”Hur ska du göra för att hon ska gå och lägga sig?” Dessa frågor bidrog till att återföra uppmärksamheten på uppgiften i övningen, utan att för den skull ge pekpinna då skådespelaren själv fick komma på svaret och sedan handla därefter. Alla tre klarade av att åter fokusera med hjälp av dessa instruktioner under övningarna vilket blev ett sätt att anpassa övningarna efter den nedsatta minnesförmågan som utvecklingsstörning ofta innebär (Bond 2002:7).

Det hjälpmedel som fungerade allra bäst under övningarna var de olika verbkorterna som jag hade utformat för att förtydliga olika aktiva verb. När Stefan fick leka med dessa kort genom att rikta sitt spel mot en medspelare på scenen kunde han fokusera och variera sig och han var mycket mer kommunikativ än när han inte använde något kort. Detsamma gällde för Malin och Hanna. När Hanna skulle prova att sjunga med ett aktivt verb utan att ha något kort som stöd blev hon lite osäker och spelade utan att riktigt veta vad hon gjorde upplevde jag det som. När hon fick ett kort att titta på med en bild som visade hur hon kunde göra blev hon mer aktiv och kommunikativ. Nackdelen med korten var att de ibland tolkades bokstavligt av framför allt Stefan och Hanna. Fokus hamnade då på en rörelse snarare än på en psykologisk handling som ett aktivt verb är. Denna företeelse kan ses som ett uttryck för svårigheterna med att tänka abstrakt.

Om en bild är avsedd att fungera som en representation för det som avbildas, exempelvis ett konkret föremål, finns ofta möjlighet att man ”förstår” bilden direkt utan inläring. [...] När bilder är avsedda att representera begrepp på en högre abstraktionsnivå än konkreta föremål [...] krävs ytterligare hjälp för att tolka bilden. (Bond 2002:9)

En del av verbkorterna passade alltså kanske inte helt för att abstraktionsnivån var för hög, eller för att begreppet som sådant inte blev begripligt om skådespelarna inte kände till det sen innan. Det hjälpte dock om jag praktiskt visade vad ett kort kunde representera genom små rollspel eller liknande.

### **7.3 EFTER ÖVNINGARNA**

Det är svårt att ge några generella svar på hur skådespelarna har upplevt det musikdramatiska arbetet med mig. Det verkar dock som att alla tre har känt lust inför och rent praktiskt också klarat av övningarna Sjunga/Spela med aktiva verb och Kom till mig. Dessa övningar har alla tre nämnt i sin utvärdering när jag frågade om vad som varit roligast. I dessa övningar använde jag mig av verbkorterna, vilket kan tyda på att dessa har haft en betydelse för hur skådespelarna har upplevt övningarna. Det verkar som att reglerna och förutsättningarna för övningarna har blivit mer konkreta med hjälp av korten. Malin skrev i sin dagbok att det blev mycket lättare att förstå vad jag menade med att sjunga med ett verb när jag hade tagit med mig verbkorterna. Det kan också vara så att dessa övningar har uppfattats som mest positivt på grund av att skådespelarna fick prova dem fler gånger än till exempel övningen Varelserna, som alla tre var tveksamma till på olika sätt och som inte verkade ha fångat deras lust och intresse på samma sätt som Sjunga/spela med aktiva verb och Kom till mig. Att få bli trygg med övningarnas förutsättningar och regler kan alltså också ha påverkat skådespelarnas syn på övningarna.

När det gällde vilken form av feedback som fungerade bäst hade verbkorterna återigen en stor betydelse för tydligheten. När vi kunde prata om en övning med stöd av korten (eller andra bilder) blev alla delaktiga, vi kunde tillsammans ringa in vad som hade hänt i övningen och kopplingen mellan verbkorterna och det praktiska arbetet blev troligen något tydligare för skådespelarna. Bond beskriver att:

en utvecklingsstörd person har ett stort behov av att ha ett stöd för sina tankar i form av information via sinneskanalerna. Antingen direkt från den situation man befinner sig i eller via yttre representation, t.ex. i form av bilder eller andra visuella tecken. (Bond 2002:7)

Detta visar återigen att ett visuellt stöd för kommunikationen kunde främja förståelsen för det vi gjorde. Hanna visste att hon hade hotat, tröstat och lockat Stefan genom att hon kunde välja ut verbkort som hon hade använt sig av i övningen. Detta hade hon inte kunnat uttrycka på samma sätt om hon inte haft dessa konkreta föremål att kommunicera sina tankar med.

När jag ville få Stefan att berätta om sina upplevelser av en övning använde jag ibland komplicerade och abstrakta sätt att uttrycka mig, vilket försvårade kommunikationen med honom, och han verkade känna sig lite dum. Om man som pedagog glömmer bort den nedsatta språkliga förståelsen kan det finnas ”en risk att man ställer frågor som den utvecklingsstörde ej förstår. Detta innebär att man ställer överkrav på personen och kan innebära att personens känsla av tillkortakommande återskapas. (Sauer i Nygren, Olofsson & Ågren (red.) 2000:83). När jag omformulerade mig och valde korta och koncisa frågor där han fick tid att tänka efter och förstod vad jag menade kunde han dela med sig av sina upplevelser till oss andra. Det hjälpte också att jag gav honom tillåtelse att känna precis det som han gjorde genom att påpeka att han inte var tvungen att berätta om hur han hade upplevt något, och att han fick bestämma själv vad han ville berätta om. Jag försökte bekräfta hans egen upplevelse och att den var rätt. En parallell kan dras till Baes tankar om definitionsmakt och vikten av att utnyttja sin makt som pedagog på ett erkännande sätt gentemot sina elever, att deras känslor och upplevelser är viktiga: ”voksne er i en mektig posisjon vis-a-vis barn når det gjelder deres opplevelser av seg selv” (Bae 1996:147).

Stefan kunde ibland uttrycka en oförståelse för syftet med en del av övningarna, och då framför allt övningen Kom. Det verkade som att han inte upplevde att övningen blev meningsfull även om han enligt mitt sätt att se det klarade av övningen i praktiken och samspelade med oss andra.

En annan tendens som ibland visade sig efter övningarna var att framför allt Stefan ofta svarade jakande på mina frågor, även om han inte verkade förstå vad jag ville veta. Detta är en tendens som ofta uppstår i forskning med personer med utvecklingsstörning enligt Sauer. Han menar att detta kan undvikas genom att man ”kan konkretisera frågorna, använder begåvningshjälpmedel och tekniker som möjliggör för de intervjuade att förstå vad det är man frågar om” (Sauer i Nygren, Olofsson & Ågren (red.) 2000:81).

## **7.4 SAMMANFATTNING**

### **7.4.1 Främjande respektive hindrande faktorer**

Gårdfeldts metod är i mångt och mycket en sinnlig och praktisk metod, men den bygger också på att deltagarna i övningarna kan tillgodogöra sig vissa intellektuella och abstrakta resonemang, vilket kan ses som en svårighet när övningarna ska anpassas till skådespelare med intellektuella funktionsnedsättningar. Detta har varit ett bekymmer i mitt pedagogiska arbete i studien då jag har uppfattat att det ibland har varit svårt att uppnå denna förståelse för syftet med övningarna hos skådespelarna, vilket kan ha medfört att de har känt sig otillräckliga i vissa fall.

Som en sammanfattning av min studie ges här en kort redovisning av främjande respektive hindrande faktorer i det pedagogiska arbetet i studien utifrån mina pedagogiska insatser.

Främjande faktorer var min förmåga att:

- stötta beskrivningar av abstrakta begrepp, verbala instruktioner och feedback med visuella och praktiska hjälpmedel (så som verbkortet, rollspel och tankekartor)
- hitta sätt att låta skådespelarna göra på sitt eget sätt
- stötta och peppa dem att inte ge upp om det var svårt
- ställa korta riktade frågor under tiden för att påminna om uppgiften i övningen
- fånga skådespelarnas lust och lekfullhet

Hindrande faktorer var när jag:

- gav långa verbala instruktioner och feedback
- använde ord som skådespelarna inte kunde relatera till
- gav dem för stora musikaliska utmaningar
- gav för många saker att tänka på samtidigt
- ställde ledande frågor
- gav en bestämd sångtext att komma ihåg

#### **7.4.2 Betydelse för läraryrket**

Som pedagog ser jag det som en självklarhet att ha en förberedelse för att möta olika behov och förutsättningar hos elever. Min studie har gett mig en inblick i vad som krävs för att lyckas med ett pedagogiskt musikdramatiskt arbete med en grupp skådespelare med olika funktionsnedsättningar. Användningen av tydliggörande hjälpmedel, så som verbkortet, ser jag stor användning för även i andra pedagogiska sammanhang då det handlar om att möta personer med speciella behov i form av intellektuella funktionsnedsättningar, men kanske även med barn. Studien har till viss del handlat om att förenkla och tydliggöra övningarna för personer med mindre utvecklade förmågor att tänka abstrakt och ta till sig komplicerade verbala instruktioner, vilket även barn kan ha svårt för. Även om studien är begränsad till tre personer tror jag att den ändå kan ge en inblick i vilka förutsättningar som kan komma att krävas för att lyckas med ett liknande arbete i andra sammanhang.

Det som arbetet har gett mig, förutom den mer specialpedagogiska delen, är insikter i hur viktig relationen mellan mig som pedagog och mina elever är för att det ska bli ett samarbete som alla får ut någonting av, och att lusten har en avgörande roll för att ett gott samspel ska uppstå.

För personer som har funktionsnedsättningar, och då särskilt Asperger syndrom, ser jag en stor potential att kunna jobba med musikdramatiska övningar för att träna på just närvaro, samspel, kommunikation och variation, vilket i många fall är svårigheter som personer med Asperger har. Detta är ytterligare ett användningsområde som jag i framtiden kan se för Gårdfeldts musikdramatiska metod.

## 8 KÄLLFÖRTECKNING

### 8.1 LITTERATUR OCH TRYCKTA KÄLLOR

- Andersson, Boel. (2003). *Musikdramatik vid Musikhögskolan i Göteborg*. Specialarbete Musikhögskolan vid Göteborgs Universitet
- Andersson, Jane & Sträng, Eva (2006) *Förmågan att förstå. Kommunikation och bild hos personer med autism*, C-uppsats, 10 poäng Institutionen för individ och samhälle/Högskolan Väst
- Bae, Berit. (1996) *Voksnes definisjonsmakt og barns selvopplevelse*; Artikel ur *Det interessante i det alminnelige – en artikkelssamling* Pedagogisk Forum
- Bond, Anders (2002) *Det spelar roll vilka bilder du väljer- Bildstöd för personer med utvecklingsstörning*, Vällingby, Hjälpmedelsinstitutet
- Elvingsson, Mariette (1992) *Musikalisk kommunikation Stanislavskij-Gårdfeldt* Specialarbete Musikhögskolan vid Göteborgs universitet
- Gårdfeldt, Gunilla - Opublicerat undervisningsmaterial
- Lindh, Ulrika (2006) *Kostymen sys i det tysta - Tyst kunskap och flow i ett musikdramatiskt instuderingsarbete*. Examensarbete lärarprogrammet, Göteborgs universitet
- Lindquist, Rafael & Sauer, Lennart (red.) (2007) *Funktionshinder, kultur och samhälle* Studentlitteratur
- Merriam, Sharan B (1988) *Fallstudien som forskningsmetod*, Studentlitteratur, Lund
- Roll, Helena (2001) *Ämnet musikalisk kommunikation på Sveriges musikhögskolor* Examensarbete musiklektörprogrammet, Musikhögskolan vid Göteborgs universitet
- Sauer L., (2000) *Etiska överväganden i forskningen med personer med utvecklingsstörning* I Nygren L., Olofsson I., Ågren P-O., (red.) (2000) *Forskning på gott och ont. En antologi om samhällsvetenskaplig forskningsetik*. Umeå, Umeå universitet, institutionen för socialt arbete, rapport nr. 44.
- Svensson, Per-Gunnar & Starrin, Bengt (red.) (1996) *Kvalitativa studier i teori och praktik*, Studentlitteratur, Lund
- Ödman, Per-Johan (2007) *Tolkning, förståelse, vetande : hermeneutik i teori och praktik* Stockholm : Norstedts akademiska förlag

### 8.2 MUNTliga KÄLLOR

- Gårdfeldt, Gunilla (2010-03-17) Intervju, Göteborg

### **8.3 ELEKTRONISKA KÄLLOR**

- LSS - Lag (1993:387) om stöd och service till vissa funktionshindrade SFS nr:1993:387, Socialdepartementet Utfärdad: 1993-05-27 Ändrad: t.o.m. SFS 2009:813

<http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=1993:387> (2010-04-30)

# BILAGA - INTERVJUGUIDE

## Intervju med Gunilla Gårdfeldt 10-03-18

### Temat

- Övningar – komplettering av beskrivning och syfte
- Förkunskaper?

### Frågor

- Komplettera beskrivningen av övningarna:
  1. Stanna – Gå
  2. Kom
  3. Sång med aktiva verb
  4. Siffror
  5. Kom till mig
  6. Packa och dra
  7. Sleeping partner
  8. Varelserna
  9. Befrielseövningar

#### 1. Stanna – Gå

En grupp går runt i rummet. Alla ska stanna och gå simultant. Ledaren instruerar: Jag vill inte se vem av er som stannar eller börjar gå.

För att övningen ska fungera krävs det att deltagarna har sitt fokus på de andra i rummet, jag får inte agera utan att alla andra gör det också. Syftet med övningen är att öva upp sin förmåga att ”lägga bollen hos den andre”, det vill säga att fokusera mer på sina medspelare än sig själv.

#### 2. Kom

Deltagarna (minst fyra stycken) står i en ring. En person börjar röra sig mot en annan person. Denne måste flytta på sig för att inte krocka med personen som närmar sig. Men för att kunna flytta sig måste den få tillåtelse av någon annan i ringen. Detta får den genom att ta ögonkontakt med någon annan. Den som möter den ”behövandes” blick ger tillåtelse till den att komma, genom att säga ”Kom”. Då får personen börja gå mot den nya personen, som i sin tur nu måste få tillåtelse att gå av någon annan i ringen. På det här sättet byter deltagarna plats i ringen bara genom ögonkontakt och ordet ”kom”. En utveckling är att man tar bort ordet ”kom” och bara använder ögonkontakten för att ge tillåtelsen att gå.

Syftet med övningen är att träna koncentration och samspel i en grupp.

#### 3. Sång med aktiva verb

En person går upp på scenen, resten är publik. Personen får sjunga en valfri sång, t.ex. en enkel barnvisa. Därefter får personen hjälp med att variera sin sång genom att publiken ger den olika aktiva verb att ta hjälp av i sången. Ett aktivt verb är något man kan göra mot någon annan, en psykologisk handling. T.ex. ”Att charma någon” eller ”Att hota någon”. Däremot måste verbet vara aktivt, det vill säga man kan inte sjunga eller agera genom ”Att se någon”, till exempel. Verbet måste vara aktivt och spelbart i samspel med en mottagare (en medspelare eller publiken). Att se någon ger mig inte någon aktivitet, utan är bara en passiv handling.

Det aktiva verbet ger sången en riktning, både i rummet och psykologiskt. Det skapar koncentration och ger andra klanger till sången. Verbet motar också bort det yttre ögat, då jag får något annat att fokusera på än mig själv.

#### 4. Siffror

Två personer befinner sig på scenen. Den ena personen får bara använda sig av siffrorna 1-10, istället för att tala. Den andre använder siffrorna 11-20.

Övningen bygger på att den ena personen är drivande och den andre fungerar som dennes motstånd (psykologiskt, men kanske också fysiskt). Den som driver handlingen vill få något av den andre. Kanske vill den låna pengar. Den andre (motståndet) har dock sagt nej till detta, och nu måste den drivande använda sig av olika medel för att få det den vill (t.ex. låna pengar). Här arbetar man med olika aktiva verb för att nå den andres ”ömma punkt”, det som gör att den ger med sig. Man kan prova ”Att smöra” eller kanske ”Att lirka”. Man kallar det att man driver en aktion, en vilja helt enkelt. Jag vill något med någon på scenen. Det viktiga är att ingen av deltagarna i förväg bestämmer hur det ska sluta. Det visar sig genom att den drivande antingen lyckas få med sig den andre, eller att den inte gör det. Den som är motståndet får inte ge med sig om den inte känner att den drivande verkligen når fram känslomässigt. Siffrorna är en hjälp till att inte intellektualisera i övningen. Det är också viktigt att karaktärerna i övningen i grunden tycker mycket om varandra, annars finns det ingen anledning för motståndet att ge med sig. Detta kallar man för inre hinder. Den som är motståndet har sagt sitt, men den har samtidigt ett inre hinder mot detta, nämligen att den älskar personen den säger nej till. Detta gör att spelet blir mer levande, det skapar friktion. Övningen kan också göras med musik eller sång istället för med siffror.

#### 5. Kom till mig

Den här övningen bygger också på att en person driver en aktion och att en annan är dennes psykologiska (och fysiska?) motstånd på scenen.

Personerna har en nära relation av något slag, till exempel syskon. Den ena har svikit den andre på något sätt, till exempel skvallrat för föräldrarna om en hemlighet de haft tillsammans. Den som svikit sitter en bit ifrån den svikna och ska få denna att komma och sätta sig bredvid sig. Den får inte gå fram till den svikna utan får bara använda sig av olika medel (undertext, aktiva verb) för att psykologiskt nå fram till den andre så att den vill komma och sätta sig. Den svikna får inte komma om den inte känner att den andre nått fram på riktigt. Övningen kan göras med vanligt tal, men också med en sång eller ett instrument. Ögonkontakt och tysta stunder är viktigt för att personerna ska kunna tro på relationen och situationen, och för att lyssna in varandras impulser och viljor.

Syftet är att driva en aktion med varierande medel för att skapa liv på scenen. Om jag bara låtsas att jag är i situationen spelar jag bara upp ett skeende, jag spelar ett tillstånd. Men om jag tror på relationen och på att det är viktigt för mig att uppnå min aktion så kommer mitt uttryck också att bli trovärdigt och levande. Även här handlar det om ett inre hinder för personerna på scenen. Den som vill få den andre att komma har sitt inre hinder i att den kanske har dåligt samvete eller skäms för att den har svikit någon den älskar. Och den svikna har sitt inre hinder i att den älskar den person den vill ta avstånd från just nu.

#### 6. Packa och dra

Två personer befinner sig på scenen. De har en mycket nära relation, till exempel ett kärlekspar. Den ena har precis gjort något oförlåtligt, bekänt otrohet eller misshandlat den andre till exempel. Personerna har två olika aktioner. Den ena (som blivit utsatt) ska packa sina saker i en väska och dra därifrån, och den andra ska på alla sätt få denne att stanna kvar. Övningen liknar Kom till mig, men är ännu mer akut i sin karaktär. Den som packar ska fortsätta packa sina saker hela tiden, om inte den andre psykologiskt lyckas nå fram på något sätt. Det är alltså öppet hur det hela slutar. Även här handlar det om inre hinder för

båda personerna. Den som packar har sitt hinder i att den älskar den person den ska lämna, och den som driver har sitt inre hinder i sitt dåliga samvete och sin skuld mot den andre som den älskar, vill inte sära personen ännu mer. Syftet är att träna sig på att driva en fysisk och en psykologisk aktion, och att tro på en situation och relation, att nå fram till den andre genom att lägga bollen hos denne hela tiden.

### 7. Sleeping partner

Övningen går ut på att öva sig i att göra sceniska handlingar ”som om” det var på riktigt. Att träna sig i att kunna tro på en situation och att leva i den, gärna på liv och död.

Det är två personer på scenen. En sovande person och en som ska utföra minst tre fysiska göranden, utan att väcka den som sover. Görandena kan till exempel vara att ta på sig en jacka, skriva en lapp och leta efter något som man måste ha för att kunna gå ut. Personen får leta efter något på riktigt, något som ledaren har gömt på scenen utan att personen har fått se var. Den som sover ska blunda och rabbla någon typ av ramsa i huvudet, för att simulera att den sover. Om den som är vaken låter för mycket så att den som sover blir störd i sin ramsa ska denne ”varna” genom att röra lite på sig eller på annat sätt markera att den håller på att vakna. Då måste den som är vaken vara ännu tystare.

Storyn kan varieras, men den ska bygga på att det är jätteviktigt, om inte livsviktigt, att den som sover inte får vakna.

### 8. Varelserna

Detta är en övning som kan göras med flera personer på scenen.

Förutsättningen är att man befinner sig i mörker till att börja med, i en situation där man tror att man är ensam kvar i världen. Jorden har gått under. Man har bara sin kropp, sin röst och eventuellt sitt instrument. Allt är nytt för en. Man upptäcker sin kropp, och att man är ensam. Man är rädd för allt. Man upptäcker sen att man faktiskt inte är ensam, andra varelser finns också här, men man är rädd och misstänksam mot dem.

Ställ dig frågan: vad tycker jag om den här varelsen? Blir jag rädd för den? Tycker jag om den? Är jag starkare eller svagare än den andre? Ljuset dras upp en aning.

Så småningom minskar rädslan och små allianser uppstår, grupperingar.

Instrumentet/rösten/kroppen kommunicerar improvisatoriskt med de andra varelserna i rummet. Ledaren höjer ljuset lite till och varelserna ska nu börja hitta en gemensam nämnare att samlas kring, något som alla kan delta i. Det ska uppstå ett samspel med alla i gruppen, som till slut kulminerar och en fest bryter ut. Ljuset är helt uppdraget. Syftet med övningen är att kommunicera och interagera utan ord, att låta kroppens intelligens tala i samspelet med de andra på scenen. Sinnena leder mig i mina impulser på scenen och det motar bort det yttre ögat.

### 9. Befrielseövningar

Befrielseövningarna används i syfte att hålla sin musik/text levande, till exempel i slutet av en repetitionsperiod eller under en föreställningsperiod ”när man kan sin pjäs”, det vill säga man spelar mycket på rutin. För att väcka sig själv och sina sinnen till liv kan man då behöva frigöra sig från den satta formen och experimentera med materialet.

Det finns flera olika sätt att jobba med befrielseövningar. Ett sätt kan vara att sjunga en text som man i vanliga fall talar, och tvärtom. Man kan dansa sin text och hoppa huvudord. Då betonar man vissa ord med hela kroppen för att hitta en variation och det som är viktigast i det man säger. ”The Italian” är en befrielseövning som går ut på att man rabblar sin text det snabbaste man kan samtidigt som man hela tiden joggar över scenen. Alla i ensemblen är med och joggar hela tiden, även om man inte har replik. De som har dialog rör sig i samspel med varandra. I den här övningen kan man upptäcka var man kanske har luckor i sin undertext, det vill säga vilka partier som man inte riktigt vet varför man säger eller gör det man gör. Det snabba tempot och rörelsen ”vaskar fram” de viktigaste riktningarna och aktionerna i spelet, kroppen tvingas berätta det den vet om sin



karaktär, utan intellektet. Det sker en slags avskalning av uttrycket, ett koncentrat av det som händer i scenen.

En annan befrielseövning är att jobba med ett djur i sin karaktär. Det hjälper till att mota bort rutinen och det hjälper mig att förstå min karaktär bättre både fysiskt och psykologiskt. Man bestämmer sig för ett specifikt djur som man vill prova att vara i sin karaktär. Är det en fågel man vill undersöka så försök att hitta vilken sorts fågel, är det en apa så bestäm dig för vilken sorts apa och så vidare. Djuret rör sig för sig själv först, utan att agera med de andra på scenen. Man undersöker rörelsemönster och status. Sen upptäcker djuret de andra djuren och interagerar med dem. Undersök status och din relation i förhållande till de andra djuren. Man kan testa att göra en scen i pjäsen med djuren istället för som sin karaktär. Man kan växla mellan att vara sitt djur och sin mänskliga karaktär och på så sätt hämta näring från sitt djur när man upptäcker att den mänskliga karaktären förlorar kontakten med djurkvaliteten.

- Vad krävs av eleven/studenten/deltagaren för att klara av övningarna enligt dig?
- Ser du någon möjlighet/behov av att kunna anpassa metoden till nya målgrupper, t.ex. för personer med intellektuella funktionshinder? Och vilka tankar har du i så fall om hur?