



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Levande berättande

- Om att använda en berättande
föreläsning i undervisningen

Emil Pettersson

Kurs: LAU395

Handledare: Ylva Hård af Segerstad

Examinator: Alexandra Weilenmann/Urban Nuldén

Rapportnummer: HT11-7810-03

Abstract

Titel: Levande berättande – Om att använda en berättande föreställning i undervisningen.

Författare: Emil Pettersson

Termin och år: LAU395, år 5

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen vid Göteborgs Universitet

Handledare: Ylva Hård af Segerstad

Examinator: Alexandra Weilenmann/Urban Nuldén

Nyckelord: Berättande föreställning, lärande, olika uttryckssätt, medierande redskap, minne, inkodning, drivkraftsdimensionen.

Sammanfattning: Syftet med arbetet är att undersöka vilka egenskaper en berättande föreställning har som kan vara användbara i undervisning samt att studera hur olika medierande redskap som ljud, ljus, bild och musik kan användas i den berättande föreställningen. För att prova detta har en berättande föreställning skapad under ett tidigare examensarbete kallad "Om morfar" använts. Undersökning består av två delar. Dels en fokusgrupp som ägde rum i anslutning till den berättande föreställningen och dels av enskilda intervjuer med publiken till den berättande föreställningen genomförda en tid efter föreställningen efter föreställningen. Resultatet har analyserats utifrån teorier kring bland annat lärande, minnesforskning och retorik. Av arbetet framkommer att en berättande föreställning har ett antal egenskaper som skulle kunna vara användbara i undervisningen. En berättande föreställningen kan väcka känslor hos åskådaren vilket kan underlätta inläring av det budskap som förmedlas. En berättande föreställning skulle kunna användas som en introduktion till en temaperiod kring ett visst ämne i skolan. En berättande föreställning i en inramning av olika medierande redskap kan också hjälpa en elev att minnas kunskap som förmedlas i föreställningen bättre då flera minnesbanker i minnet anknyts.

Innehållsförteckning

| | |
|--|-----------|
| Abstract | 2 |
| Förord | 5 |
| 1 Inledning | 6 |
| 1.1 Bakgrund till arbetet | 6 |
| 1.2 Berättande föreställning | 7 |
| 1.3 Berättande i läroplanen | 7 |
| 1.4 Syfte och frågeställningar | 7 |
| 1.5 Disposition | 8 |
| 2 Teoretisk anknytning | 9 |
| 2.1 Det sociokulturella perspektivet | 9 |
| 2.2 Drivkraftsdimensionen | 10 |
| 2.3 Undervisning i dialog och samspel | 12 |
| 2.4 Berättande | 12 |
| 2.5 Intermedialitet | 13 |
| 2.5.1 Illustration | 13 |
| 2.5.2 Teaterscenen | 14 |
| 2.6 Klassisk retorik | 15 |
| 2.7 Minnesforskning | 16 |
| 2.7.1 Arbetsminnet | 16 |
| 2.7.2 Långtidsminnet | 16 |
| 2.7.3 Inkodning i minnet | 17 |
| 2.7.4 Framplockning | 17 |
| 3 Metod | 18 |
| 3.1 Tillvägagångssätt | 19 |
| 3.1.1 Föreställningen | 19 |
| 3.1.2 Fokusgrupp | 22 |
| 3.1.3 Enskilda intervjuer | 23 |
| 3.2 Generaliserbarhet | 24 |
| 4 Resultat | 25 |
| 4.1 Fokusgrupp | 25 |
| 4.1.1 Olika uttryckssätt | 25 |
| 4.1.2 Berättande | 26 |
| 4.1.3 Starka upplevelser | 26 |
| 4.1.4 Skolsituation | 27 |
| 4.1.5 Övriga kommentarer | 27 |
| 4.2 Enskilda intervjuer | 28 |
| 4.2.1 "Vad minns du från föreställningen?" | 28 |
| 4.2.2 "Vilket är ditt starkaste minne från föreställningen?" | 30 |
| 5 Diskussion | 31 |
| 5.1 Berättande föreställningens egenskaper | 31 |
| 5.1.1 Berättande att bygga vidare på | 31 |
| 5.1.2 Tidsperspektiv | 32 |
| 5.1.3 Berättande som skolutvecklingsprojekt | 33 |
| 5.2 Samverkande hjälpmedel | 33 |
| 5.2.1 "Hänga upp kunskap" | 33 |
| 5.2.2 Medierande redskap | 34 |
| 5.2.3 Berättelsens kraft | 35 |

| | |
|--|-----------|
| 6 Slutsatser | 37 |
| 7 Vidare forskning..... | 39 |
| 8 Källor | 40 |
| 8.1 Tryckta källor..... | 40 |
| 8.2 Internetbaserade källor..... | 40 |
| 8.3 Övriga källor | 40 |
| Appendix | 41 |
| Appendix A - Transkription fokusgrupp..... | 41 |
| Appendix B - Manus föreställning – "Om morfar" | 44 |

Förord

I samband med detta arbetes avslutande avslutas också min fyra och ett halvt år långa lärarutbildning och då detta skulle vara det sista jag gjorde på min utbildning ville jag göra det till något meningsfullt. Berättande är något jag alltid har varit fascinerad av och jag ville därför utforska hur man kunde använda det i undervisningen. Arbetet har varit spännande på många sätt men också jobbigt. Med examen som ett hägrande mål har det dock flutit på trots några små komplikationer och problem med handledare. Arbetet gav mig möjligheten att sätta upp min föreställning "Om morfar" en gång till och det var roligt att få använda den ytterligare en gång!

Framförallt föreställningen hade inte varit möjlig att sätta upp utan hjälp och därför vill jag tacka några personer. Jörgen Ringbäck för stöttning och utlånande av bil – Betlehemskyrkans missionsförsamling Göteborg för utlånande av teknik – Guldhedens Studiehem för utlåning av lokal – Oscar Bodell för ljus- och ljudteknik – alla goa människor i min studentkorridor för stöttning – alla ni som kom och tittade på föreställningen – alla ni som ställde upp och samtalande om föreställningen. Emma Johansson för korrekturläsning och stöttning i slutskedet av arbetet. Jag vill slutligen tacka de vänliga och tillmötesgående människorna på IT-universitetet som har hjälpt mig att slutföra uppsatsen – Ylva och Wolmet.

Guldheden, Göteborg den 20 april 2012



Emil Pettersson

1 Inledning

1.1 Bakgrund till arbetet

Under våren 2011 genomförde jag ett interdisciplinärt examensarbete på grundnivå med konstnärlig inriktning. I detta arbete var målet att studera processen att skapa en enmansföreställning och hur man kan kommunicera med en publik, till exempel genom att använda sig av olika kommunikationsredskap som ljud, ljus, bild och drama. Själva undersökningen bestod i skapandet av en berättande föreställning kallad "Om morfar", som iscensatte berättelsen om min egen morfars liv. Jag skapade och spelade föreställningen själv och lät videofilma den. Efteråt analyserade jag filmen och blev på så sätt observatör i en deltagande observation. Fokus för arbetet låg alltså på konstruerandet av föreställningen och hur jag själv upplevde processen från idé till föreställning. Ur arbetet drog jag slutsatserna att samverkande medier kan förstärka det budskap man vill nå ut med i en föreställning. Dessa slutsatser baserade jag enbart på min egen upplevelse av föreställningen och dess tillblivelse kopplat till tidigare forskning kring kommunikation och intermedialitet. Arbetet lämnade därför många frågor att forska vidare på eftersom arbetets omfattning inte tillät att inbegripa någon respons från åhörarna. Detta skapade ett intresse av att på något sätt vidare utreda hur människor som ser föreställningen upplever den och hur den och liknande föreställningar skulle kunna användas i pedagogiska syften.

Jag har alltid haft svårt att under längre perioder lyssna till talare utan att tappa bort mig på vägen. I skolan utsätts barn och ungdomar dagligen för undervisning av den föreläsande typen. Har jag som vuxen har svårt att ta till mig en föreläsning inser jag att många elever i skolan med stor sannolikhet också har problem med denna form av undervisning.

De enstaka gånger jag har träffat på talare som lyckats fånga min uppmärksamhet, om inte hela tiden så i alla fall för en kortare stund, har jag kommit fram till att deras knep ofta är att de använder sig av någon form av berättande, när ett händelseförlopp presenteras. Varför är det så?

Fast (2001) menar att berättande är en ovärderlig metod för att få kontakt med grupper av barn och ungdomar. Berättande menar Fast är en metod som många framgångsrika lärare med gott resultat har använt sig av genom historien för att förmedla ett budskap som etsas sig fast. Som exempel tar hon de stora världsreligionerna där berättelser har varit och är frambärare av de olika religionernas budskap. Hon talar om att berättandet är en viktig del av barns språkutveckling men att berättandet ofta avtar ju äldre barnen blir, både i skolan och i hemmet. När barnen blir äldre och börjar läsa förpassas de till att själva läsa istället för att bli lästa för. Hon ser det som en stor nackdel. "Undersökningar visar att barn som kommer från en rik berättartradition ofta har en bättre förmåga att hantera språket" (Fast 2001:21). Carina Fast är för detta lärare och berättar om tidigare elever som har kommit fram till henne efter många år och sagt att de fortfarande kommer ihåg "den där gången du berättade om det där...". Berättelser kommer man ihåg!

I detta arbete såg jag chansen att både forska vidare på hur min föreställning upplevs och utreda hur den eller liknande berättande föreställningar skulle kunna användas i undervisningen.

1.2 Berättande föreställning

Berättande föreställningar har vi alla erfarenheter av. De flesta filmer och teaterpjäser är baserade på någon form av berättelse som på olika sätt har ramats in av regissören med hjälp av skådespelare, rekvisitörer och så vidare. När begreppet berättande föreställning används i detta arbete innebär det en iscensatt eller gestaltad berättelse där en ensam aktör på något sätt ramar in en berättelse eller ett händelseförlopp med olika hjälpmedel som bild, ljud, skådespeleri och musik. Detta hela ska ske i realtid, "live". Själva stommen i föreställningen är berättelsen med det budskap den vill förmedla.

1.3 Berättande i läroplanen

Ordet berättande förekommer på 37 sidor av 279 (cirka 13 procent av sidorna) i den nya läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Lgr11) och handlar då främst om elevens eget berättande och framför allt i svensk-, bild- och modersmålsundervisningen. I läroplanen står att "Skolan ska stimulera elevernas kreativitet, nyfikenhet och självförtroende samt vilja till att pröva egna idéer och lösa problem." (Lgr11) Berättande i undervisningen menar Årnström (2008) kan ge en elev allt detta. Han hävdar att det är det överlägset bästa hjälpmedlet för att sätta igång processer i elevers hjärnor och sporra elever till nyfikenhet. "Skolan ska stimulera varje elev att bilda sig och växa med sina uppgifter." (Lgr11) Årnström menar vidare att berättelser väcker motivation och därför kan användas som drivkraft i läroprocesser och för att stimulera elever. Läroplanen ger inga konkreta anvisningar om hur undervisningen ska bedrivas utan är fri att tolka efter pedagogens bästa förmåga. Resultaten av berättande i undervisningen som Årnström talar om kan anses gå i linje med läroplanen.

1.4 Syfte och frågeställningar

Syftet med detta examensarbete är att studera hur pedagoger skulle kunna använda sig av berättande föreställningar i sin undervisning. För att pröva detta har en berättande föreställning som författaren skapat använts. Målet är att studera hur en pedagog skulle kunna använda sig av en sådan föreställning i sin undervisning samt att se hur olika hjälpmedel så som ljud, ljus, bild och musik kan användas i den berättande föreställningen.

För arbetet har formulerats följande forskningsfrågor:

- Vilka egenskaper har en berättande föreställning som skulle kunna vara lämpliga att använda i en undervisningssituation?
- På vilka sätt kan samverkande hjälpmedel som ljud, ljus, bild och musik användas av en pedagog då en berättande föreställning används i ett undervisningsupplägg?

1.5 Disposition

Uppsatsen inleds med en genomgång av relevant tidigare forskning som på olika sätt anknyter till ämnet. Därefter följer ett metodkapitel där den vetenskapliga metoden och tillvägagångssätt för undersökningen presenteras. Efter detta redovisas resultatet av undersökningen följt av en diskussion kring resultaten och tidigare forskning. Avslutningsvis redogörs för de slutsatser som har dragits av arbetet. Därefter följer en källförteckning och därefter appendix A som är transkriptionen av fokusgruppen samt appendix B som är manus till föreställningen.

2 Teoretisk anknytning

I följande kapitel presenteras den teoretiska bakgrund av tidigare forskning som arbetet vilar på.

2.1 Det sociokulturella perspektivet

Enligt ett sociokulturellt perspektiv sker lärande i en kontext. En berättande föreställning förflyttar i bästa fall lyssnaren bildligt talat från sammanhanget den befinner sig till en annan plats, placerar in lyssnaren i en kontext. Som Claesson (2002:29) uttrycker det: "Det är genom att delta i ett sammanhang, vara i en kontext, som lärandet äger rum". Säljö (2000) talar om betydelsen av detta. Kontext menar han är det sammanhang vi befinner oss i. En handling sker i en kontext, det finns inte först en handling och sedan en kontext. Olika kontexter formar sättet hur vi beter oss och vad som händer. Ett exempel är att vi på badstranden gärna visar upp oss nästan helt nakna medan denna icke-klädnad i staden hade setts som mycket ovanlig och uppseendeväckande. Olika sociala sammanhang följer ofta en lång tradition med inarbetade mönster. Skolan är ett exempel på ett sådant sammanhang. Säljö menar att omgivningen är betydelsefull för lärandet och påverkar vad som lärs in. Talar man till exempel i den svenska skolan svenska på engelsklektionen sätter man inte in språket i sitt sammanhang och av naturen kommer man inte lära sig engelska på samma sätt som om man hade läst en kurs i engelska i England och talat engelska på lektionen. Lärandet effektiviseras om det sätts in i rätt sammanhang, rätt kontext. Att placera det som ska läras in i en berättande föreställning skulle kunna vara ett sätt att åstadkomma detta.

"Mänskligt lärande bör förstås i ett kommunikativt och sociohistoriskt perspektiv. Kunskap lever först i samspel mellan människor och blir sedan en del av den enskilde individen och hans eller hennes tänkande/handlande" skriver Roger Säljö (2000) i förordet till sin bok "Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv". Säljö menar att lärande inte är begränsat till skolans miljö utan ständigt sker i de olika sammanhang vi befinner oss. Lärande sker på bussen, i idrottsföreningen, vid matbordet, framför teven och så vidare. Bilden av att det enbart är i skolan man lär sig är en bild skolan själv har målat upp. Säljö menar att människan av naturen är läraktig. Som människa är det i princip omöjligt att inte lära sig saker och från varje situation man som människa är en del av finns det möjlighet att ta med sig någonting att lägga i bagaget som senare kan plockas fram. "Det finns i varje trivialt samtal, handling eller händelse en möjlighet att individer eller grupper tar med sig någonting som man kommer att använda i en framtida situation" (Säljö 2000). För att kunna förstå hur saker och ting fungerar, hur de är uppbyggda, att förstå sammanhang menar Säljö att vi måste använda det vi har med oss i bagaget. Ett exempel hämtar han från Bibeln då Jesus säger att han är "vägen, sanningen och livet". För att kunna förstå och ta till sig denna liknelse förutsätter det att läsaren vet en del om religiösa liknelser och har läst mer i bibeln. Själva budskapet finns inte i den rena texten. För att förstå krävs bekantskap med kulturella företeelser och kommunikativa mönster. Detta innebär att olika personer som läser vad Jesus säger kommer tolka in olika saker

i budskapet beroende på de olika läsarnas förkunskaper och tidigare erfarenheter.

Säljö talar om mediering, förmedlande av kunskap. Han talar om medierande redskap som vi människor har skapat för att kommunicera och förstå omvärlden. Medierande redskap är allt från vårt språk till tv-apparater och postnummersystem. Det kan med andra ord både handla om fysiska hjälpmedel samt rent intellektuella. Denna uppsats vill utreda hur olika sådana hjälpmedel som ljud, ljus, bild och musik kan appliceras på en berättande föreställning. Säljö menar att dessa medierande redskap är den mest påtagliga komponenten i människans kunskapsbildning. Att lära sig att använda de olika medierande redskap samt att uppfinna nya är den enskilt viktigaste delen i den mänskliga utvecklingen.

Att lära sig olika sätt att mediera gör att vi kan se på saker ur olika synsätt. Att laborera med olika medierande redskap kan ge bättre förståelse. Säljö (2000:97) tar ett exempel från en japansk studie där lärare vill lära eleverna om hur man räknar ut arean på en parallelogram. I det gamla sättet att förklara hur det hänger ihop finns ett problem där barnen misstolkar och inte förstår hela sammanhanget om hur arean på parallelogrammen beror av höjden. Istället provar lärarna att använda två olika medierande redskap i stället för den enstaka gamla metoden. Man använder sig av två skilda medierande redskap för att visa hur det hela hänger ihop och i jämförelsen mellan de två nya metoderna eller medierande redskapen når barnen en högre form av förståelse. Säljö menar att insikten i skillnaden mellan de två metoderna gör att barnen förmodligen också kommer behålla den nyvunna kunskapen under en längre tid.

2.2 Drivkraftsdimensionen

Illeris (2006) skriver om en teori kring människans läroprocess. Han menar att den består av tre dimensioner – *inhållsdimensionen*, *drivkraftsdimensionen* och *samspeletsdimensionen*. Då arbetet delvis behandlar hur en berättande föreställning kan motivera elevers till lärande kommer framförallt drivkraftsdimensionen behandlas men för att förstå teorin kring denna ges först en sammanfattning om Illeris kringliggande teorier.

Innehållsdimensionen är den del av lärandet som handlar om vad som lärs in och Illeris menar att detta traditionellt har handlat om kunskap, kännedom och färdigheter. Detta handlar framförallt om så kallat assimilativt lärande, det vill säga additivt kunskap som bygger på tidigare kunskap. Illeris hävdar dock att lärande också uppstår vid så kallat ackomodativt lärande där man strukturerar om, rensar och byter ut tidigare tillägnad kunskap och då måste man även se till insikt, mening, förståelse, sammanhang och överblick. Det handlar alltså om kunskap kring hur och varför man ska lära sig olika saker. Illeris menar att samhället vi lever i idag ständigt uppdateras, informationen flödar emot oss, det gäller att hänga med och då har vi inte längre någon större nytta av "utantillkunskaper" utan måste kunna välja ut och plocka det bästa ur kakan.

"Det handlar i betydligt högre grad om att tillägna sig en generell beredskap att förstå, att följa med vad som sker i och kritiskt förhålla sig till omvärlden. I detta

sammanhang blir reflektion, i betydelsen eftertanke och omvärdering, allt viktigare för lärandet.” (Illeris 2006:98)

Lärandets *drivkraftsdimension* menar Illeris ”omfattar de förhållanden som rör omfattningen av och karaktären hos den mentala energi som investeras i lärandet” (Illeris 2006:119). Det handlar om motivationen och viljan att lära sig samt de känslor som är inkopplade i samband med lärandet. I en lärandeprocess samverkar innehållsdimensionen och drivkraftsdimensionen tätt ihop. Det man lär sig av innehåll påverkas av den mentala energi som mobiliseras vid lärandetillfället. Samtidigt påverkas motivationen, viljan och känslorna av innehållet som lärs in. Illeris refererar till psykologen Daniel Goleman och dennes arbete som benämns ”Emotional Intelligence” eller ”Känslornas intelligens”. Goleman menar att människan har två medvetandeformer – den rationella och den känslomässiga. Dessa två samspelar ständigt med varandra men den känslomässiga är den ursprungliga. Han hävdar att det för att klara sig som människa i livet inte räcker med att lära sig ren kunskap som hur man räknar ut ett plus ett eller hur en mikrovågsugn fungerar eller ens hur det världsekonomiska systemet hänger ihop. Det krävs något mer – och här kommer vi in på begreppet känslornas intelligens. Goleman menar att det handlar om att kunna tolka och bearbeta sina egna känslor och Illeris har plockat ut tre olika benämningar på vad Goleman menar:

- ”...förmågor som självakttagelse, självkontroll och empati samt konsten att lyssna, samarbeta och lösa konflikter.”
 - ”...att kunna motivera sig själv och framhärda trots motgångar, att kontrollera impulser och uppskjuta behovstillfredsställelse, att styra sitt humör och se till att oro och ängslan inte påverkar ens tankeförmåga, att känna empati och hopp.”
 - ”...en *meta-förmåga* som avgör hur väl vi kan utnyttja de övriga förmågor vi har, inklusive själva intellektet.”
- (Goleman i Illeris 2006:108)

En av Golemans poänger är att hög intelligenskvot (IQ) inte behöver ha något samband med och inte är någon garanti för att man som människa klarar sig i samhället utan menar att det är minst lika viktigt att bemästra sina känslor. Han menar att skolan mer borde fokusera på barnens känslor, att de får lära sig att hantera dem och förstå dem. Illeris menar att Goleman med sina tankar på ett övertygande sätt förklarar varför drivkraftsdimensionen är central i lärandet.

Illeris talar om ”störningar, konflikter och obalans som motivation” (Illeris 2006:114). Ett läroförlopp är sällan spikrakt. På vägen till kunskap stöter man ofta på problem som måste passeras för att komma vidare. Är dessa problem lagom stora menar Illeris att de kan hjälpa till att motivera till lärande. Detta gäller framförallt för ackomodativt och transformativt lärande där det bildligt förhåller sig så att information utifrån gör uppror mot gammal kunskap och sätter sig emot den gamla kunskapen. Tillsammans bildar informationen och den gamla kunskapen ny kunskap. Att utmana elever i en skolsituation på en lagom nivå, varken för lite eller för mycket, skapar motivation som i sin tur leder till kunskap.

Illeris talar så slutligen om problem med motivation i dagens samhälle. Vi matas ständigt med information och vi utsätts för en press att lära oss så mycket som möjligt. Minskade ekonomiska tillgångar och ökad konkurrens tvingar fram en effektivitet som gör att allt måste gå fort. För att lyckas i livet anses man behöva utbilda sig på en hög nivå. För att bli antagen till rätt gymnasieskola krävs det bra betyg och det leder i grundskolan till en betygshets som sedan fortsätter på högskolan. Illeris säger att denna press finns inom hela utbildningssystemet och det skapar motivationsproblem. Somliga kan triggas av pressen och ser det som en stor drivkraft att de kan bli bättre men inom utbildningssystemet finns många svagare som har svårt att hantera pressen. De vill klara sig men önskan att slippa är stark och de vill helst inte drabbas av ytterligare ett nederlag, de tidigare har tagit hårt på dem. En icke fungerande drivkraftsdimension sätter även innehållsdimensionen i sank.

2.3 Undervisning i dialog och samspel

I en berättande föreställning handlar det om att presentera ett innehåll för lyssnaren utan att egentligen föra en dialog. Olga Dyste (1996) talar om skillnaden mellan *presenterande* och *socialt interaktiv undervisning*. Presenterande undervisning grundar sig i ett behavioristiskt synsätt där eleven anses vara ett tomt blad och där lärarens uppgift är att fylla eleven med kunskap, förmedla kunskap till eleven. Eleven förutsätts lyssna på den auktoritäre läraren och läsa i sina böcker. Lärostilen kan kallas monologisk. Den socialt interaktiva undervisningen har sin grund i ett konstruktivistiskt synsätt där lärarens uppgift är att ta vara på elevens tidigare erfarenheter och hjälpa eleven att förstå samband och forma sina egna uppfattningar mellan gammal och ny kunskap. Läraren undervisar genom att ställa frågor och låta eleverna samtala och diskutera. Lärostilen kan kallas dialogisk. Dyste hävdar dock att även individuell läsning och föreläsningar ska finnas med i undervisningen då människan även lär sig genom att enbart lyssna eller läsa. En dialog kan ske inne i huvudet där vi på något sätt samtalar med oss själva och behandlar det stoff som vi har tagit in utan att behöva tala om det. Hon menar att det handlar om ifall eleven är kapabel till att ta till sig och reflektera över det den tar in eller om eleven enbart oreflekterat tar in. Att ge eleven redskap att själv reflektera anser Dyste vara en av nycklarna till en lyckad undervisning.

2.4 Berättande

Grunden i den berättande föreställningen är berättandet, det måste alltid vara i fokus. Kirsten Thonsgaard (1998) talar om lyssnande på en berättelse. Hon menar att man vid berättande sjunker in i någon slags dvala och där den fysiska aktiviteten minskar ju mer koncentrerat man lyssnar. Hon delar in lyssnandet i fem olika plan:

- Lyssnaren är närvarande i situationen, uppmärksammar berättelsen, tar in rummet. Sinnena skärps men synen betyder inte lika mycket, tanken är framförallt riktad mot inre bilder.
- Lyssnaren sugs in i berättelsen och man ser som i en film framför sig vad som sker i berättelsen.

- Lyssnaren hamnar i ett inre rum av associationer där bilder och minnen från egna upplevelser dyker upp. Tankarna har kopplingar till stämningar och känslor.
- Lyssnaren är utvärderande och reflekterande och funderar särskilt i början av berättelsen på "om detta är något för mig". Mot slutet funderar man över vad berättelsen handlade om och vad man egentligen har varit med om.
- Lyssnaren känner sig som en del av berättelsen och kan "vara med och påverka". Berättaren smittar på något sätt av sig, lyssnaren får känslan av att "det är min berättelse". Efter berättelsens slut kan det kännas som ett uppvaknande från en dröm.

Thonsgaard menar att lyssnaren efter berättelsens slut ofta kan känna att tid och rum har försvunnit, att tidsperspektivet är rubbat. Det händer också att berättelser framkallar rent fysiska ting som tårar och svettningar och även allvarligare tillstånd som illamående och yrsel. Hon säger att berättaren därför har ett stort ansvar över lyssnarna att stå med ena foten i berättelsen och med andra foten i verkligheten för att kunna ha kontroll över situationen.

2.5 Intermedialitet

Den andra frågeställningen fokuserar på hur olika hjälpmedel, medier, kan användas för att förstärka budskapet i en berättelse. Följande kapitel sammanfattar några tankar kring samverkande medier, intermedialitet och ger en kort bakgrund till vad som tidigare har sagts om medier i samverkan.

2.5.1 Illustration

Hans Lund (2002) skriver om illustrationens plats i en text. Han menar att det finns olika synsätt på illustrationen. I vissa fall kan den upplevas som mycket störande för läsaren som vill skapa sina egna inre bilder av hur berättelsens karaktärer och miljöer ser ut. Han menar att orden i berättelsen väcker mentala föreställningsbilder hos läsaren som självfallet blir olika för olika personer. En illustratör gör sin egen tolkning och när en läsare får se illustratörens tolkning blir denna styrd i sin egen - "bilden begränsar läsarens fria tolkning" (Lund 2002:55). Lund säger också att bilden har en förmåga att stanna kvar i minnet och på något sätt stoppa upp den egna fantasin och kreativiteten att skapa egna inre bilder. Lund stannar dock inte här utan går vidare i sitt resonemang med att framhäva det mycket användbara i en kombination av bild och text. Han säger att bilden och texten aldrig kan ersätta varandra man att de i samverkan skapar en dialog, de kan komplettera varandra. Det handlar om en interreferens mellan två semiotiska system (teckensystem), bild och text, två olika språk som tillsammans öppnar nya möjligheter till förståelse. En sak är klar – bilden påverkar alltid texten. Lund talar om hur en Edward Hodnett har beskrivit funktionen för illustration av en roman. Illustrationen fungerar dels som utsmyckning av texten och blir till ett avbrott för läsaren att vila ögat på en stund, dels som förslag åt läsaren hur denna kan tolka berättelsens olika karaktärer och miljöer och dels som en parafrasering av händelserna i boken och tolka olika händelser. Hodnett menar att en bra illustration får med alla dessa delar.

2.5.2 Teaterscenen

Törnqvist (i Lund, 2002) pekar på skillnaden mellan *lästext* och *speltext* på teaterscenen. Lästexten är den text som läsaren (skådespelaren/aktören) läser in sig på, det kan till exempel handla om ett manus. Speltexten är åskådarens tolkning av det han eller hon ser aktören gestalta på scenen. Den stora skillnaden mellan läsarens och åskådarens bild av texten är att läsaren har god tid på sig att läsa sig in i texten och skapa sina egna bilder medan åskådaren är utlämnad åt läsarens tolkning av texten. Ifall åskådaren inte förstår det språk som läsaren använder sig av riskerar budskapet att misstolkas. Läsaren har därför ett mycket stort ansvar jämt emot textens författare för att budskapet ska nå fram. En annan skillnad är att läsaren läser texten i enskildhet samtidigt som åskådaren läser texten kollektivt, tillsammans med övrig publik. Vår upplevelse av omvärlden sker med våra fem sinnen. Medan lästexten direkt kan upplevas via alla fem sinnen kan speltexten endast förmedla syn- och hörselintryck. Smak, känsel och lukt kan bara förmedlas indirekt.

På scenen blir lästexten till en speltext och med detta läggs till den rena texten ett antal semiotiska (språkliga) signaler. Törnqvist (Lund 2002:102) listar dessa signaler i sexton olika kategorier:

1. spelplats
2. rum
3. tid
4. dekor
5. rekvisita
6. ljud
7. ljus
8. musik
9. kropps-konstitution
10. mimik
11. kinetik (gester, rörelser)
12. proxemik (positioner)
13. make-up (inklusive hår)
14. kostym
15. paraspråkliga tecken (tonfall m.m.)
16. språkliga tecken (dialog)

Dialogen som är det som läsaren kan se som sin huvudtext är bara en av dessa sexton kategorier och även om denna bara läser texten rakt upp och ner kommer åskådaren (beroende på om han/hon enbart lyssnar med slutna ögon eller sitter i en modern teaterlokal med all möjlig scenteknisk utrustning) med stor sannolikhet även tolka in de andra femton kategorierna det vill säga det han/hon tolkade i iscensättningen. Därför blir det viktigt för läsaren att reflektera över hur hon/han använder sig av de olika signalerna då de blir en del av speltexten, alltså den bild som åskådaren har med sig när hon/han lämnar skådeplatsen. Detta anknyter till den amerikanske forskaren Albert Mehrabians (1981) som säger att vid kommunikation så står det som sägs, själva texten, endast för cirka 10% av det som kommuniceras. Resten består av andra signaler som röst, kroppsspråk och andra icke-verbala signaler som förmedlas.

2.6 Klassisk retorik

Retoriken är läran om värtalighet och lär oss om hur man bör gå tillväga för att tala inför andra människor. Berättande skulle kunna ses som en form av tal och därför bör retorik gå att applicera även då en berättelse ska förberedas. I följande stycke ges därför en kort sammanfattning av den klassiska retoriken.

Haraldsson (2007) skriver om retorik. I antikens Grekland ansågs det vara varje mans skyldighet att kunna hålla tal. Att kunna tala väl ansågs vara mycket bildat och var ett stort ideal. Ramarna för den klassiska retoriken kom till här. Retoriken levde kvar under århundraden men på 1800-talet började den kritiserats av bland annat vetenskapen som ansåg metoden vara ovetenskaplig. Dess värde förminskades avsevärt men efter andra världskriget började människor återigen intressera sig för fenomenet och idag finns många möjligheter att lära sig om retoriken – teorin om värtalighet – både på universitets- och gymnasienivå.

Retoriken delar upp vägen till ett tal i sex delar:

- *Intellectio* – Vad är målet med talet, vad ska uppnås? Vilka är de fysiska förutsättningar som finns för talet, hur ser lokalen ut? Vilka är lyssnarna, och varför kommer de och lyssnar, det vill säga är de där frivilligt, har de betalat och så vidare.
- *Inventio* – Här insamlas den information som krävs för att hålla talet, grundstoffet i historien.
- *Disposito* – Här planeras upplägget för talet. Den klassiska formen för ett tal innehåller i kronologisk ordning en inledning, en bakgrundshistoria, en tes, en argumentation och till sist en avslutning. Beroende på vad talet handlar om läggs det ett på olika sätt.
- *Elocutio* – Här anpassas språk så att det blir lätt att lyssna på och engagerande. Enligt den gammalgrekiska teorin bör ett tal vara klart, rent, utsmyckat och passande. För att fånga lyssnarna och hålla dem koncentrerade bör du försöka hitta intressanta oväntade vändningar. Här lägger du också till bilder eller andra förstärkningsmedel som du vill använda.
- *Memoria* – De gamla grekerna hävdade att ett tal som läses innantill inte är något tal. Ett tal ska komma från hjärtat och trots att det är väl förberett ska det låta som om det uppfinns i stunden. Haraldsson menar att lika lång tid du lägger på att skriva ditt manus bör du lägga på att öva in det. I memoria-delen lär du dig alltså ditt tal utantill.
- *Actio* – Det sista steget handlar om själva framförandet. Här putsas talet till och gester, ditt tonläge och dylikt anpassas. Till sist iordningställs lokalen och mentala förberedelser sker.

Aristoteles som anses vara en av retorikens skapare skriver om tre olika vägar att övertyga sin publik (Retoriksidan, 2011): *etos, logos och patos*. Övertygande genom *patos* innebär att få publiken att lita på en, att skapa förtroende. Man gör sitt bästa för att visa publiken att man är en sympatisk person. Därför måste man bli trodd.

Att övertyga genom logos handlar om att tala till lyssnarens förnuft genom väl genomförd argumentation med logisk bevisföring, även om det som sägs inte är helt sant.

Övertygande med patos betyder att tala till lyssnarnas känslor, att få publiken känslomässigt engagerade. Att till exempel använda en egen berättelse fungerar utmärkt som metod. Aristoteles menar att det fulländade talet innehåller något ifrån alla dessa delar.

2.7 Minnesforskning

I arbetet syftar till att undersöka om en berättande föreställning kan få elever att minnas det budskap som förmedlas. Det bör därför vara relevant att knyta arbetet till forskning kring hur vi minns. Enligt de senaste forskningsrönen (minne, NE, 2012) är vårt *minne* uppbyggt av två olika delar. Korttidsminnet eller arbetsminnet samt långtidsminnet. Långtidsminnet delas i sig upp i fyra olika delar: procedurminnet, det perceptuella minnet, det episodiska minnet och det semantiska minnet.

2.7.1 Arbetsminnet

Korttidsminnet eller *arbetsminnet* som det numer kallas, är det minne som används under tiden något upplevs (minne, NE, 2012). Till exempel då vi läser en text, funderar över ett problem eller lyssnar till en föreläsning. Arbetsminnets viktigaste funktion är styrning om över hur man behandlar information av olika slag i olika sinnesstämningar och kopplar ihop det man i nuet upplever med det som finns lagrat i andra minnesystem.

2.7.2 Långtidsminnet

Långtidsminnet lagrar som det låter minnen som blir ihågkomna under en längre tid. Långtidsminnet är som sagt uppdelat i fyra olika delar som behandlar olika typer av minnen (minne, NE, 2012). Det olika minnena är uppdelade i följande ordning efter hur de har tillkommit i utvecklingen samt hur känsliga de är för yttre störningar.

Procedurminnet är det äldsta av långtidsminnena och finns hos människan redan i spädbarnsåldern och hanterar de minnen som vi inte behöver reflektera över som att lära sig gå. Det står för framför allt motoriska färdigheter och är de minnen som sitter allra djupast och är starkast skyddade för yttre påverkan. För att plocka fram minnen från procedurminnet krävs ingen medveten erinring.

Det perceptuella minnet hjälper individen att identifiera objekt och ord i omgivningen med hjälp av de fem sinnen - syn, smak, känsel, hörsel och lukt. Det hela hänger samman med perceptuell inlärning som inbegriper att kunna särskilja de olika intryck som når sinnen för att plocka ut det som verkligen rör det vi vill minnas.

Det semantiska minnet minns generella kunskaper som hur världen hänger ihop, att Stockholm är Sveriges huvudstad eller att sju gånger åtta är femtiosex. För att plocka fram minnen från det semantiska minnet behövs ingen erinran om när vi lagrade dessa minnen.

Det episodiska minnet är det yngsta av de fyra olika långtidsminnena vilket också gör det till det känsligaste för yttre påverkan som ren glömska eller

minnessjukdomar som Alzheimers. Det episodiska minnet svarar som det låter för att minnas händelseförlopp med information om tid och rum och är kopplat till personens egna upplevelser. För att komma åt minnen från det episodiska minnet krävs en medveten erinran om när det var något speciellt skedde, det måste plockas fram manuellt.

2.7.3 Inkodning i minnet

För att koda in något i minnet skriver NE att det finns vissa kända metoder och sätter upp tre riktlinjer:

- Generellt är det betydligt svårare att lära in ett material genom att nöta in kunskapen med mekanisk upprepning än att se den i ett större sammanhang och satsa på dess mening och innebörd.
- Det är ytterst relevant att försöka hitta associationer till det som ska läras in vilka senare kan användas som ledtrådar när kunskapen ska plockas fram. Det handlar framförallt om ett samarbete mellan det episodiska minnet och det semiotiska minnet men även det perceptuella minnet och arbetsminnet är verksamma.
- För att lyckas minnas något gäller det att fokusera på just det man vill lära sig och efter bästa förmåga skärma av störande intryck från omvärlden.

Sammantaget kan det konstateras att ju fler av de olika minnena man anknyter till i inlärandet av ny kunskap, desto djupare sätter sig kunskapen. Ska någon till exempel lära sig om Stockholm är det bra att genom att åka till Stockholm, känna på lukten och stämningen och på så vis anknyta till det perceptuella minnet. Att läsa om att Stockholm till exempel är Sveriges huvudstad och att Sverige ligger i nordnorden och Europa och på så vis anknyta till det semiotiska minnet och till sist gå till Gröna Lund och åka fritt fall och samtidigt titta på utsikten för att på så sätt anknyta till det episodiska minnet.

2.7.4 Framplockning

För att felfritt kunna plocka fram minnen från de olika minnesbankerna behövs bra och tydliga ledtrådar. De mest effektiva ledtrådarna lärs in samtidigt som själva informationen, i en kontext. De ledtrådar som behövs för att plocka fram minnen från det episodiska minnet kallas för kontextuella ledtrådar. De ledtrådar som gör det lättare att plocka fram saker från det semantiska minnet kallas för konceptuella ledtrådar. Framplockning från procedurminnet, det perceptionella minnet och arbetsminnet kräver inga ledtrådar.

3 Metod

Målet med arbetet är att utreda hur en pedagog kan använda sig av en berättande föreställning och olika hjälpmedel i föreställningen. För att rent praktiskt prova detta har en berättande föreställning som skapades och användes (i maj 2011) under författarens tidigare interdisciplinära examensarbete, "Om morfar", använts. Manus till föreställningen finns att läsa i appendix B. Som beskrivs i bakgrunden till arbetet (se 1.1) fokuserade det förra examensarbetet på författarens egen upplevelse av föreställningen och därför genomfördes ingen undersökning kring hur åskådarna upplevde den. För att få reda på hur denna berättande föreställning upplevs av en åskådare sattes därför föreställningen upp ytterligare en gång (i december 2011) för att i anslutning till den kunna genomföra en *semistrukturerad intervju* med en *fokusgrupp*.

Syftet med fokusgruppen var att inhämta direkta observationer från föreställningen, hur den upplevdes av en publik i stunden. Målet var att inhämta färskare svar när minnena från föreställningen fortfarande var helt aktuella. Esaiasson m.fl. (2007) beskriver en fokusgrupp i tre punkter: gruppen är sammansatt för ett särskilt syfte, samtalet är fokuserat kring ett givet tema och det finns en särskilt utsedd samtalsledare som styr samtalet. Tanken är att gruppen kollektivt ska diskutera sinsemellan för att tillsammans komma fram till slutsatser. En fördel med en fokusgrupp i jämförelse med en enskild intervju menar Esaiasson m.fl. är att intervjuaren eller samtalsledaren inte behöver vara ledande. Samtalsledaren förbereder ett antal teman som ska diskuteras och skriver därför inga konkreta frågor. Samtalet bör spelas in på något sätt då det oftast inte är möjligt att hinna med och uppfatta och minnas allt som kommer fram under samtalet.

Esaiasson m.fl. talar om skillnaden mellan en *informantundersökning* där personerna i undersökningen blir vittnen till exempelvis ett händelseförlopp och en *respondantundersökning* där personerna i undersökningen får yttra sig om hur de upplevde ett redan känt förlopp. Eftersom det i den aktuella studien är författaren själv som har skapat händelseförloppet (föreställningen) är det känt för författaren och undersökningen är därför en respondentundersökning. Medlemmarna i fokusgruppen blir därmed respondenter.

Esaiasson m.fl. menar att en fokusgrupp bör kompletteras med någon annan form av undersökning. I mitten av januari 2012, cirka 8 månader efter den första föreställningen samt cirka 1,5 månader efter den andra föreställningen genomfördes därför 13 enskilda intervjuer med åskådare från de båda föreställningarna om hur mycket de mindes från föreställningarna. Syftet med intervjuerna var att ta reda på vad åskådare minns när det har gått en tid sedan föreställningen för att utreda om en berättande föreställning överhuvudtaget ger utrymme för lärande. Intervjuerna genomfördes både med åskådare som såg föreställningen mer nyligen och åskådare som såg föreställningen för en längre tid sedan. Anledningen till detta var att kunna se om det finns skillnader på vad som finns kvar i minnet efter att olika lång tid har passerat.

3.1 Tillvägagångssätt

3.1.1 Föreställningen

Under våren 2011 skapade författaren i samband med det interdisciplinära examensarbetet föreställningen "Om morfar". Den 2 maj 2011 uruppfördes föreställningen. I den nuvarande uppsatsen är målet att hämta in tankar från åskådare som precis har sett föreställningen och därför uppfördes föreställningen en gång till. När arbetet med den nuvarande uppsatsen skulle genomföras fanns alltså redan en färdig föreställning. Föreställningen uppfördes den 1 december 2011 och cirka två veckor före föreställningsdatumet skickades inbjudningar ut via Facebook. Föreställningen skulle uppföras i en samlingslokal på författarens studentboende. Dagen före föreställningen förbereddes föreställningslokalen och scenen byggdes upp. Mer detaljer kring detta kan läsas i nästa stycke (3.1.1.1). Vid genomförandet bestod publiken av cirka 30 personer.

I följande stycke beskrivs förutsättningarna för den berättande föreställningen. Själva grundstommen i föreställningen var precis samma för de båda föreställningarna. Det som skiljde var framförallt föreställningslokalerna. Beskrivningen utgår från den senaste föreställningen som sattes upp i december 2011.

3.1.1.1 Scenbilden

Föreställningslokalen är ett avlångt rum med en upphöjd estrad längst fram. Här finns plats för maximalt 100 personer. Estraden, ungefär 7 meter bred, användes som scen. Till vänster stod ett piano. Till höger placerades en projektorduk ut för att visa bilder på. Mellan pianot och duken ställdes en vibrafon. Längst bak på scenen finns en liten inbyggnad. I inbyggnaden placerades en ljudanläggning. Framför denna hängdes ett svart scentyg. Med hjälp av två stag som spänns mellan golv och tak hängdes två scenlampor upp nära scenkanten och skapade ett fint scenljus som täckte större delen av scenen. Bakom projektorduken placerades en lampa som belyste delar av det svarta tyget men som också slaskade över i taket. Detta skapade en behaglig atmosfär. Minnesforskare (NE 2011) tipsar om att inkodningen i minnet förenklas avsevärt genom att man fokuserar på det som ska läras in och i största möjliga mån avskärmar den kringliggande miljön med störande objekt. Scenbilden gjordes därför så enkel och avskalad som möjligt genom att till exempel dölja den befintliga lite röriga bakgrunden med det svarta tyget och släcka ner den befintliga salsbelysningen och bara belysa det väsentliga på scenen. På så sätt skärmades åskådarens synfält av.



Scenbilden.

3.1.1.2 Olika hjälpmedel

Föreställningen handlar om författarens morfar och hans liv. Han föds på en svensktalande ö i Estland, flyr till Sverige under andra världskriget, förlorar tidigt både mor och syster i sjukdomar, bildar familj, jobbar mycket och dör till slut en för tidig död i cancer. För en mer utförlig beskrivning av berättelsen, se appendix B. Berättelsen i sig kan anses vara stark men för att ytterligare förstärka budskapet användes olika hjälpmedel – musik, bild, ljud, ljus och berättande. Törnqvist (i Lund, 2002) pekar på vikten av att läsaren av en text för sig själv medvetandegör de olika semiotiska signaler hon/han sänder vid läsningen. I den aktuella berättande föreställningen är aktören läsaren och berättelsen hans text. I följande stycke presenteras tankegångarna kring några av de olika semiotiska signalerna.

1. **Musik.** Vid fem tillfällen användes olika musikstycken för att förstärka publikens upplevelse av vissa händelser. Gabrielsson (2008) har i en undersökning kartlagt hur människor har upplevt musik. Han visar med hjälp av ett mycket stort underlag att de allra flesta människor har fått så kallade *starka musikupplevelser*. Gabrielsson kommer fram till att dessa musikupplevelser inte går att förutsäga men med tanke på det stora urvalet i undersökningen står det helt klart att musik i sitt rätta sammanhang kan påverka människor.

Föreställningen inleds med en *introduktion* om när morfar ligger på sin dödsbädd. Därefter spelas ett instrumentalt stycke på vibrafon som en övergång till berättelsens egentliga början.

Lite senare berättas om hans *mammans död* i tuberkulos. Efter att mamman har dött framförs en låt med sång och pianokomp, "Brooklyn Sun" som handlar om någon som saknar någon och skulle sälja både stjärnorna och månen för att få tillbaka personen.

Då morfar flyr till Sverige, ett nytt land där han inte känner någon och allt är förvirrat spelas ett stycke på vibrafonen - "Restless" - som kan

tolkas symbolisera rastlöshet och orolighet. Stycket är snabbt och föränderligt.

När morfar ligger på sin dödsbädd och tänker tillbaks på sitt liv som de senaste åren har varit något för hektiskt och inser att han borde ha stannat upp och tagit vara på det viktigaste i livet spelas och sjungs ytterligare en låt till pianokomp som handlar om att det inte är försent att säga till någon att man tycker om den.

Som avslutning på föreställningen återknyts till introduktionen och precis samma text som lästes i början läses igen och texten avslutas med att spela samma vibrafonstycke som i början. Detta för att knyta ihop säcken.

- 2. Bild.** Under föreställningens gång visas ett stort antal bilder som har scannats in från gamla fotografier från morfars liv, från det att han var liten fram till hans död. För att göra bilderna mer levande har en liten rörelse lagts till i dem så att de långsamt förflyttar sig i sidled. Bilderna visar allt från arbete på en åker till mammas likkista till morfars egna barn. Lund (2002) talar om illustrationens plats i en text. Törnqvist (Lund 2002) menar att läsaren på teaterscenen läser en text. En text i detta sammanhang skulle även kunna vara ett manus. Lund menar att det finns både för- och nackdelar med att illustrera en text. En nackdel är att bilden begränsar iakttagarens egna tankar och fria tolkningar. Fördelar är att en bild i samverkan med en text bildar en djupare helhet – två semiotiska signaler som tillsammans för en slags dialog. Törnqvist menar att de senare fördelarna väger upp och därför har bilder använts i föreställningen. Nationalencyklopedin (bild, NE, 2012) ger fler förklaringar på begreppet bild förutom en illustration. En bild kan vara ett likhetsförhållande, det vill säga en metafor, liknelse, symbol. Hela föreställningen blir på det sättet en bild av morfars liv.

Bilderna spelades upp på en duk, en duk av det äldre slaget förmodligen tillverkad för att visa smalfilm eller diabilbilder på. Duken hade svarta kanter och drogs upp ur en långsmal låda som också var svart. Bilderna var inlagda i Microsoft Powerpoint och styrdes med hjälp av en liten fjärrkontroll dold i handen. Datorn var kopplad till en projektor som projicerade dem på duken.

- 3. Ljud.** För att på något sätt göra scenbilden större sattes en mikrofon på vibrafonen som hade en pålagd effekt av rumsklang (reverb) vilket fick ljudet från vibrafonen att låta större än vad det egentligen var. På samma sätt placerades en mikrofon för sången och även här adderades lite rumsklang för att få sången att låta större. Inom det sociokulturella perspektivet (Säljö 2000) talas det om att lärande sker i en kontext. Tanken med att förstora rummet med hjälp av ljudet är att förvränga bilden av var åskådaren befinner sig. Han/hon är inte längre i Göteborg utan på en ö i Estland för sjuttio år sedan. Åskådaren ska få hjälp med att förflytta sig dit just därför att lärandet sker i kontexten. Vid detta tillfälle är kontexten kriget för sjuttio år sedan.

Vid ett tillfälle i berättelsen – då andra världskriget bryter ut – användes en ljudeffekt som klippts ihop i datorn med "krigsljud", det vill säga

explosioner, kulspruteljud och liknande. Datorn var kopplad till ljudanläggningen och volymen var satt till en ordentlig styrkegrad. Tanken var att ljudet skulle vara starkt och i kombination med en snabb bildserie med krigsbilder från andra världskriget, blinkande lampor och att berättaren höjde rösten och gestikulerade med stora rörelser skulle skrämja åskådaren.

4. **Ljus.** Ljuset bestod av en mycket enkel ljussättning med enbart fyra lampor. Dessa användes för att skärma av scenen. Att rummet till största delen är målat i vitt försvårade ljussättningen då de vita väggarna reflekterade ljuset som spred sig från lamporna och gjorde att rummet inte blev så mörkt som man kunde önska. Trots att föreställningen spelades på kvällen då det var mörkt ute lyste lampor utifrån upp rummet något genom fönstren och detta försvårade ljussättningen ytterligare. Ljussättningen blev ändå effektiv och skillnaden mot att göra föreställningen i lysrörsbelysning var total. Ljuset skapade en fin stämning på scenen.
5. **Berättandet.** Att läsa en text rakt upp och ner gör att budskapet kan kännas torrt och därför var målsättningen att göra det rena textuppläsandet dynamiskt. Enligt den klassiska retoriken (Haraldsson 2007) är det viktigt hur man lägger upp ett talat anförande. Ett icke förberett tal är inget tal, ett väl förberett tal är a och o. Aktören följde med i de olika känslöstämningarna. Ett exempel är när kriget bröt ut då rösten höjdes och talet blev hårt och tydligt, att jämföra med då Hitler höll sina tal till det tyska folket. Ett annat är då mamma Maria dör och då tonläget sänktes och meningarna om att hon tar sitt sista andetag nästan suckades fram.

3.1.2 Fokusgrupp

Fokusgruppen ägde rum i anslutning till den föreställning som spelades den 1 december 2011. Efter föreställningen ombads de i publiken som hade möjlighet att stanna kvar för en efterföljande diskussion. På så sätt samlades fokusgruppen. Inga av de som ingick i fokusgruppen var alltså i förväg förberedda på att de skulle vara med utan blev indragna i det hela i samband med föreställningen. Anledningen till att respondenterna inte tillfrågades om att ingå i en fokusgrupp innan föreställningen var att de skulle uppleva föreställningen med ett öppet sinne utan någon tanke på att sedan behöva analysera densamma. Målet var också att fokusgruppens medlemmar skulle se föreställningen av fri vilja och inte för att de ombetts komma dit. Ett sådant förförande riskerar dock att påverka objektiviteten hos deltagarna negativt eftersom det kan antas att de som stannade kvar var de som var mest engagerade av föreställningen och inte speglade hela publikens åsikt. Trots detta ansågs vinsterna med detta tillvägagångssätt övervägande.

Nio personer stannade kvar och deltog i diskussionen och fokusgruppen bestod alltså av nio respondenter varav fyra kvinnor och fem män. Två respondenter var över 50 år gamla medan de resterande fanns i åldersspannet 21-27 år. Tre av deltagarna hade sett föreställningen tidigare då den spelades upp i samband med

mitt interdisciplinära examensarbete. Dessa hade alltså sett föreställningen två gånger. Författaren ledde diskussionen och med hjälp av ett inspelningsprogram i en dator gjordes en ljudinspelning av samtalet. Deltagarna informerades om att inspelning skulle ske och att det enbart var författaren som skulle ta del av den och gav sitt samtycke. Samtalet inleddes med en information om att den kommande diskussionen skulle komma att inkluderas i ett examensarbete om hur berättande kan användas i undervisningen. Således gavs en bakgrund till varför diskussionen skulle äga rum. Sedan började själva diskussionen. Fem större tematiska frågor hade i förväg förberetts:

1. Allmänna kommentarer från föreställningen?
2. Om man bortser från inramningen, om jag hade ställt mig i lysrörsbelysningen och berättat, hur hade ni upplevt det då?
3. Vad är ert starkaste minne från föreställningen?
4. Jag använde mig av olika hjälpmedel för att rama in berättelsen, vilket var effektivast?
5. Har ni något sista att tillägga?

Under diskussionens gång uppkom några frågor utöver de tematiska. Dessa frågor samt det som sades under diskussionen finns att läsa i appendix A, transkription fokusgrupp. Gruppen satt i en någorlunda strukturerad ring där alla kunde se alla. Några satt på stolar och några satt på scenkanten. Alla kom till tals men några pratade mer än andra. Stämningen var god och upplevelsen var att alla fick sagt det de ville säga. Diskussionen varade i cirka 20 minuter.

3.1.3 Enskilda intervjuer

I mitten på januari 2012 genomfördes 15 enskilda intervjuer med åskådare till föreställningen i maj 2011 samt från föreställningen i december 2011, det vill säga 8 respektive 1,5 månader efter föreställningarna. Av de intervjuade såg sju personer maj-föreställningen, sex personer december-föreställningen. Två av de intervjuade hade sett både föreställningarna. De intervjuade var mellan 21 och 26 år gamla. Elva av de intervjuade är kvinnor och fyra är män. Alla intervjuade var vid intervjutillfället studerande eller nyligen examinerade studenter. Ingen av de intervjuade personerna deltog i fokusgruppen och tanken med detta var att intervjua personer som inte hade blivit uppmanade att tänka igenom föreställningen en gång till (vid fokusgruppen) utan som enbart i så fall hade gjort det på egen hand.

Personerna intervjuades enskilt i ett stängt rum vid alla tillfällen förutom ett då intervjun skedde via telefon. Intervjuerna dokumenterades genom att i stunden snabbt skrivas på en dator. Två frågor ställdes till de intervjuade personerna:

1. Vad minns du från föreställningen?
2. Vilket är ditt starkaste minne från föreställningen?

Intervjupersonerna fick tala fritt om vad de mindes och intervjuaren undvek att hjälpa dem att minnas. Detta arbete vill undersöka huruvida berättande med olika hjälpmedel kan hjälpa eleven att minnas ett innehåll och därför var fokus att höra vad de intervjuade mindes av själva innehållet, händelseförloppet i

föreställningen. När vissa intervjupersoner snarare talade om inramningen med musik, ljud och föreställningslokal styrdes de åt att tala mer om själva händelseförloppet. Varje intervju varade i cirka 15 minuter.

3.2 Generaliserbarhet

Respondenterna och de intervjuade personerna i undersökningen var alla över 20 år gamla. Studien undersöker användandet av berättande som undervisningsmetod. Undersökningen är inte gjord med skolbarn men förhoppningen är att de resultat som utvinns ur undersökning går att applicera på skolvärlden. För att utvinna ett mer säkerställt resultat av undersökningen borde föreställningen rimligtvis ha behövt genomföras för flera grupper av skolbarn men då den genomfördes kring terminsslutet hösten 2011 då skoldagarna fylldes av avslutningar, prov och liknande ansågs detta inte vara möjligt. Andra problem med undersökningen är att det bara genomfördes en enda fokusgrupp. Då författaren själv ledde gruppen fanns det en tendens att deltagarna gärna lovprisade dennes framställning. För att få ett mer objektivi resultat borde någon annan ha lett gruppen.

De enskilda intervjuerna borde dock ha en någorlunda hög reliabilitet då de intervjuade personerna enbart skulle minnas vad de kom ihåg och då bör författarens egenskap av att vara deras vän och den som spelade föreställningen inte spela någon roll. I analyserandet av de intervjuade från maj-föreställningen respektive december-föreställningen bör vägas in de olika förutsättningarna för föreställningarna. Själva grunden var densamma men några saker skilde sig som tidigare har nämnts åt och detta handlar framförallt om föreställningslokalerna.

4 Resultat

Resultatet av undersökningen består av det som framkom av fokusgruppen samt av de enskilda intervjuerna. I detta kapitel presenteras först resultatet från fokusgruppen och sedan resultatet från de enskilda intervjuerna.

4.1 Fokusgrupp

Nedan presenteras en sammanfattning av vad som sades vid fokusgruppen. Respondenternas kommentarer sammanfattas och kopplas ihop med teorier kring lärande, minnesforskning och berättande som har behandlats i ovanstående teoretiska bakgrund. Respondenternas kommentarer är ordnade i kategorier. Kategorierna är som följer: *Olika uttryckssätt, berättande, starka upplevelser, skolsituation* samt *övriga kommentarer*. De citat som förekommer i texten är om inget annat sägs hämtade från det som sades av respondenterna vid fokusgruppen. För en komplett sammanställning av vad som sades vid fokusgruppen, se appendix A.

4.1.1 Olika uttryckssätt

Som publik verkar man ryckas med vid användandet av olika uttryckssätt. En av respondenterna säger att "det är otroligt medryckande [...] när du använder alla de här olika uttryckssätten [...] man blir förflyttad dit bort [...] lever med i hela berättelsen. Det är väldigt levande". En respondent menar att bilderna hjälper till för att åstadkomma detta och gör att det känns som att man känner personerna: "Bilderna gör jättemycket, när man ser kistan och människorna, det är en sådan tydlig bild, då känns som man känner de här personerna". Detta är i linje med Thonsgaards (1998) teorier kring vad som sker vid berättande. Hon delar in lyssnandet i olika steg och menar att ett av stegen i lyssnandet handlar just om att berättaren smittar av sig och lyssnaren känner han hon/han är en del av berättelsen, att det är hans/hennes egen berättelse. Vidare menar Thonsgaard att lyssnaren kan hamna som i ett inre rum av associationer till självupplevda situationer.

Respondenterna fick frågan om vilket av de olika hjälpmedlen som var effektivast. En respondent svarade då att kombinationen av de olika hjälpmedlen var det som var effektivast. Det hela handlar om intermedialitet, där flera samverkande medier bidrar till en mer komplett helhet (Lund 2002). En annan respondent menar att "det är också en anledning att man kommer ihåg det så bra att man får många olika grejer att associera till bilder och musik och sådär, det hjälper minnet genom att ha flera saker att hänga upp det på än bara text". De olika uttryckssätten – bild, ljud, ljus, musik och berättande kan vara exempel på så kallade *medierande redskap*. Säljö (2000) säger att användning av fler medierande redskap vid inläring kan ge en bredare kunskap. Ett exempel från föreställningen kan vara då berättelsen vid ett tillfälle handlar om hur fin ön som morfar växer upp på är. Samtidigt visas bilder från den tiden på ängar och glada människor. Jämförelsen mellan informationen som ges via röst i kombination med bilden ger en djupare förståelse. Bilden talar ett språk, talet ett annat och i samverkan skapar de en helhet som blir bredare.

4.1.2 Berättande

Berättartekniken anses av respondenterna viktig för helhetsintrycket av föreställningen. En respondent menar att variationen i berättandet är viktig och tar ett exempel med att man inte kommer ihåg mycket från en lärare i skolan som monotont pratar i en timme. Respondenten menar att det handlar om att vara dynamisk. Ytterligare en respondent talar om att dynamiken i berättandet är viktig. Han menar att dynamiken var det mest effektiva hjälpmedlet i föreställningen. En respondent menar att konstpauserna som används i berättandet är effektiva. En annan respondent är inne på samma spår och säger att:

”Det som förstärker är sättet du berättar på att det inte är forcerat, på något sätt att du levde själv med i berättelsen så när kriget kom vart du lite aggressiv och forcerad. Att du tog det lugnt för jag tror det är lätt att man berättar man för fort blir det dåligt, viktigt ta det lugnt, man hinner tänka efter och hänga med i berättelsen.”

Två av respondenterna talar om att musikstyckena upplevs som andningspauser för att få tid till att ta in vad som hittills har sagts och menar att man får då tid att fylla på med egna tankar, skapa egna bilder och informationen får tid att sjunka in. Retoriken (Haraldsson 2007) talar om hur viktiga dessa konstpauser är för att det som sägs ska hinna falla på plats. Det handlar också om att göra talet lättlyssnat och är det som förbereds i *elocutio-delen* i retorikens klassiska uppbyggnadsschema. Talar man för fort, menar Haraldsson, riskerar åskådaren att tappa bort sig på vägen.

En respondent menar att innehållet upplevdes som enkelt att ta till sig på grund av att upplägget var rakt och oromantiserat. Berättelsen går rakt på sak och publiken blir aldrig förberedd på saker som kommer att ske, till exempel då mamma Maria blir sjuk. Retoriken (Haraldsson 2007) talar om vikten av att språkdräkten (*elocutio*) ska vara lätt. Språket ska vara lättillgängligt och flyta på bra. Ett väl upplagt tal är a och o. För att hålla lyssnaren aktiv bör man använda sig av snabba, oväntade vändningar, precis som respondenten här menar. Respondenterna får frågan om hur de tror att berättelsen hade upplevts utan inramningen – ”i enbart lysrörsbelysning”. En respondent menar att den hade upplevts stark. En annan menar att ”det är en otrolig berättelse alltså från början så det skulle säkert funkade i lysrörsbelysningen också”.

4.1.3 Starka upplevelser

Starka upplevelser från föreställningen som lyfts fram är till stor del då kriget kommer då bullret från ljudeffekten, att berättarstilen blir aggressiv och forcerad, att lamporna blinkar och att de starka bilderna från andra världskriget flyger förbi samverkar. Två respondenter lyfter fram just denna händelse som en stark upplevelse. En tredje nämner det i förbifarten (blockcitat i stycke 4.1.2). Andra starka upplevelser är övergångarna mellan tal och musik då tanken får flöda fri som en respondent säger och då speciellt under musikstycket som kommer efter mamma Marias död. Ett annat starkt minne som lyfts fram av en respondent är då föreställningen mot slutet knyts ihop i ett stycke text med exakt samma ordalydelse som i inledningen. Illeris (2006) menar att drivkraften

att lära sig något handlar om den emotionella energin som mobiliseras i samband med lärandet. Här är de känslor som engageras viktiga. Flera av respondenterna talar om att föreställningen är stark. "Det var starkt när du återkopplar framme vid Birgers död [...] det blir känslomässigt starkt". Illeris talar om en balans mellan innehållsdimension (den rena information som lärs in) och drivkraftsdimensionen (drivkraften att lära sig), de går hand i hand. Ifall starka känslor blandas in höjs drivkraftsnivån och därmed också innehållsnivån och här finns därför utrymme för ett mer effektivt lärande.

4.1.4 Skolsituation

Sett ur en lärarvinkel menar en av respondenterna att berättelsen skulle kunna användas som uppstart i princip i vilket skolämne som helst, till exempel i historia eller hemkunskap. Hon menar att det går att knyta an till många olika skolämnena. Personen menar att man blir berörd av föreställningen och hungrig på att veta mer, den väcker ett intresse. Att man vill veta mer säger flera respondenter som menar att de när föreställningen väl var över ville man veta hur det gick för de kvarlevande barnen och så vidare.

En allmän kommentar handlar om förväntningar. Respondenten ifråga talar om att det är viktigt att eleverna i en skolsituation får en aning om vad de kan förvänta sig inför något liknande i skolan. Personen menar att det både finns för- och nackdelar med att ha förutfattade meningar om vad som kommer ske. När man inte vet vad som kommer ske blir man ganska öppen för nya intryck men om man inte vet någonting kan man samtidigt bli orolig. Att få en tidsram för hur lång tid man förväntas sitta och lyssna menar responderten är bra. Säljö (2000) talar om förväntningar i ett sociokulturellt perspektiv och vikten av att ha med dessa i beräkningen i en undervisningssituation. Eftersom barn i ett klassrum är vana vid en viss typ av undervisning, befinner sig i en viss kontext, har de alla en förväntan kring vad det är att gå i skolan och bli undervisade.

4.1.5 Övriga kommentarer

Några av respondenterna såg föreställningen när den sattes upp den i samband med det förra examensarbetet. Frågan ställs om dessa de upplevde någon skillnad mellan de två föreställningarna och en av dessa respondenter menar då att aktören denna gång kändes säkrare i sin framställning, att han kunde texten bättre. Däremot menar responderten att lokalen denna gång var sämre då den förra var helt svart, det som syntes var enbart det som lamporna belyste. En annan kommentar om belysningen är det denna gången skapades en effekt när aktören gick in och ut ur ljuset. Ljuset verkar alltså ha betydelse för helhetsupplevelsen då två respondenter nämner något om detta.

Sammanfattningsvis upplevdes föreställningen mycket positivt av alla respondenterna. Publiken hade ingen direkt kritik att ge. Detta bör dock tas med en nypa salt då de flesta av respondenterna kände aktören sedan tidigare och av egen erfarenhet kan det vara svårt att kritisera en vän. Flera respondenter sa efteråt att de upplevde berättelsen som stark och att den väckte känslor.

Mot slutet av diskussionen uppstår flera frågor om vad som hände efter att morfar hade dött, om detaljer i historien och en av deltagarna som själv har släktingar som också flydde till Sverige under andra världskriget börjar berätta om hur det var för dessa. Ett intresse och en nyfikenhet verkade ha skapats. En av deltagarna säger att hon inte ville att berättelsen skulle ta slut utan ville höra mer.

4.2 Enskilda intervjuer

Under de enskilda intervjuerna ställdes två stora frågor. I följande stycke presenteras vad som framkom av intervjuerna indelat i två avsnitt uppdelat efter de två frågorna.

4.2.1 "Vad minns du från föreställningen?"

De intervjuade personerna kan delas upp i två kategorier: de som såg maj-föreställningen samt de som såg december-föreställningen. Nedan presenteras resultatet av den första frågan från intervjuerna, vad som minns från föreställningen. Då citat förekommer i texten är dessa om inget annat anges hämtat från vad som sades vid intervjuerna.

4.2.1.1 Intervjuade från maj-föreställningen

De sju intervjuade från maj-föreställningen (som vid intervjutillfället hade sett föreställningen för åtta månader sen) kommer överlag ihåg föreställningen i stora drag, mer eller mindre detaljerat. De allra flesta kommer ihåg att föreställningen handlar om morfar och de allra flesta talar också om att det handlar om död eller sjukdom. En av de intervjuade kommer detaljerat ihåg att det är morfars syster Ellen som dör medan andra bara nämner att det handlar om död. De flesta av de intervjuade minns att det handlar om krig på något sätt, en av de intervjuade minns att det utspelar sig under andra världskriget, en annan säger att denna tror att det utspelar sig under kriget. Två personer nämner inte kriget överhuvudtaget. Dessa två personer är de av de intervjuade som kommer ihåg minst av alla. Båda dessa två ursäktar sig för att de inte kommer ihåg mer än vad de gör. Båda två säger att de ofta har svårt att minnas händelseförlopp men istället i större utsträckning minns känslöstämningar. En av de två säger att "jag kommer nog oftast ihåg mer den känslomässiga biten än vad jag kommer ihåg rena fakta om saker". Överlag talar flera av de intervjuade från maj-föreställningen om känslöstämningar på olika sätt.

Slående är att alla minns att föreställningen innehöll musik. Även här skiljer mängden detaljer åt. Tre av de intervjuade har kommit ihåg titeln på minst ett av musikstyckena. Flera har kommit ihåg att det spelades på ett piano och någon minns att ett av styckena spelades på en marimba. Klart är att musiken har satt sig på minnet, om än på olika sätt.

Vad som gäller övergripande för de intervjuade från maj-föreställningen är att det inte är någon som minns handlingen i sin helhet. Man minns istället utdrag, vissa partier som har fastnat och har svårt att återberätta historien i kronologisk ordning. De flesta verkar dock ha förstått att det till en början utspelar sig utanför Sverige och att morfar på något vis kommer till Sverige. Några säger att

det första landet är Estland, någon minns att det är en baltstat och är osäker på vilken det är och någon minns inte alls var det var. Ingen minns som sagt handlingen i kronologisk ordning och överlag är det få som minns handlingen särskilt detaljerat. De minns ungefär vad som hände men inte var, när och hur. Här följer några citat med exempel på hur flera uttrycker sig i stora drag kring handlingen: "Mycket som var eländigt, svåra tider. Det började på en gård, du berättar om familjen och olika sjukdomar, flera i familjen dog har jag för mig", "och så gifte han sig och så fick de några barn och sen slutade de kanske då med att han låg på dödsbädden din morfar", "och hur han bygger upp sitt liv här i Sverige men samtidigt hade de den här gården som är betydelsefull för honom".

När minnet från själva handlingen sviker är något som alla de intervjuade personerna från maj-föreställningen talar om själva inramningen av berättelsen, allt som inte har med själva handlingen att göra. Två av de intervjuade minns till exempel precis vilka kläder aktören hade på mig, alla talar om musiken, flera talar om själva rummet där föreställningen ägde rum, en minns att det var någon som filmade föreställningen, en annan talar om hur många rader med publikstolar som fanns. Något alla de intervjuade minns är bilderna som projicerades på en filmduk.

4.2.1.2 Intervjuade från december-föreställningen

De sex intervjuade från december-föreställningen (som vid intervjutillfället hade sett föreställningen för 1,5 månad sedan) minns överlag föreställningen relativt detaljerat. Det finns ett stort spann mellan den som kommer ihåg mest och den som kommer ihåg minst men många kommer ihåg mycket. Alla de intervjuade lyckas återberätta handlingen i någorlunda kronologisk ordning, vissa mer detaljerat och andra mindre. De större övergripande händelserna som att det hela börjar i Estland, att det blir krig, att morfar får fly, att han kommer till Sverige och att han till slut dör säger alla de intervjuade. Ingen av de intervjuade minns alla detaljer men om en sammanställning av de intervjuades svar skulle göras hade en mycket detaljerad berättelse kunnat skrivas då men har mints olika delar, det vill säga att olika personer har mints olika episoder olika bra.

De intervjuade från december-föreställningen talar alla om inramningen av föreställningen. Alla nämner något om musiken och de flesta talar om de projicerade bilderna och ljussättningen men detta är inte i fokus – i den största delen av intervjuerna talar de intervjuade om själva handlingen. Flera talar om berättartekniken: "genomgående att du lät tystnaden ta plats, det var inte stressat på något sätt. Det som man hörde hade tid att sjunka in liksom", "jag minns att du höll på mycket med din röst när du tryckte på ord och var starkare i rösten på olika ställen" och flera talar om episoder i föreställningen där de upplevde att olika saker var effektfulla: "jag minns i alla fall att ljuset var ganska effektfullt för det förstärkte när du pratade".

Sammanfattningsvis har de intervjuade från december-föreställningen kommit ihåg relativt mycket, väldetaljerat och fokuserar överlag främst på handlingen.

4.2.1.3 Sammanställning

Sammantaget minns föga förvånande de intervjuade från december-föreställningen betydligt mer än de intervjuade från maj-föreställningen. Detaljrikedomen är större och historien återberättas i mycket större utsträckning i kronologisk ordning. Som redan påpekats talar maj-personerna i större utsträckning om själva den fysiska inramningen av historien och *att* den berättas. December-personerna talar mindre om detta och lägger snarare krutet på själva historien och *hur* den berättas. Detta skulle kunna tyda på att när en längre tid har passerat har själva berättelsen försvagats och det som starkare återstår är de rent fysiska minnena som direktupplevs med sinnen, synen och hörseln alltså vad man såg och vad man hörde mer än de budskap som förmedlades. Klart är i alla fall att av de personer som har intervjuats så har minnena när det har gått åtta månader sen föreställningen försvagats jämfört med då minnena är drygt en månad gamla.

4.2.2 "Vilket är ditt starkaste minne från föreställningen?"

På frågan om vad de intervjuade minns från föreställningen är svaren baserade på alla de tretton intervjuerna och svaren är spridda. Två personer talar om att början och slutet var identiska: "har för mig att slutet var starkt för du binde ihop det på något vis, minns inte riktigt hur det var. Jag tror det var att du liksom avslutade på samma sätt som du började, att du knöt ihop det på nåt vis", "det var bra med intro början och slutet, att du drog över skynket, hela grejen var effektiv". En tredje person säger att dödsbädden var ett av de starkaste minnena. Eftersom både början och slutet handlar om dödsbädden bör man kunna dra slutsatsen att tre personer minns början/slutet som starkt. Flera personer talar om starka minnen av musiken på olika sätt. Tre personer talar om specifika musikstycken, låten som är skriven av Salem Al Fakir, "Brooklyn Sun" nämns två gånger. Två personer talar om vibrafonframförandet som starkt. Två personer talar allmänt om att musiken är ett starkt minne från föreställningen. Sammanlagt nämns musiken på något sätt, som en del av de starkaste minnena av nio personer. Två personer talar om att föreställningen blir stark då historien som berättas är aktörens egen. Ett annat starkt minne som nämns av två personer är krigsutbrottet då lampor blinkar och rösten höjs. Två personer nämner bilderna som starka minnen. Annat som nämns som starka minnen är då Ellen dör och när båten åker från Estland till Sverige.

5 Diskussion

I den avslutande diskussionen görs ett försök att besvara de två forskningsfrågorna genom att jämföra resultat från de två undersökningarna med teorier kring lärande, minnesforskning, retorik med mera.

5.1 Berättande föreställningens egenskaper

Resultatet av fokusgruppen visar hur respondenterna har upplevt den berättande föreställningen. Av deras kommentarer verkar det som om berättelsen har gjort avtryck. Flera av dem säger att berättelsen är stark, vilket bör betyda att den har berört dem på något sätt. Som nämns i resultatdelen (se 4.1.3) menar Illeris (2006) att en upplevelse som sätter igång ett flöde av känslor har en stor inverkan på lärandet. För att lära in ett innehåll, att tillägna sig kunskap, krävs en drivkraft. Illeris menar att drivkraftsdimensionen av lärandet handlar om just detta – de förhållanden som handlar om karaktären och omfattningen av den mentala energi som mobiliseras i en läroprocess. Är den mentala energin stor finns goda möjligheter till lärande. Flera respondenter i fokusgruppen har blivit berörda, de har med andra ord mobiliserat en känslomässig energi. På så sätt kan rum för lärande ha skapats. Resultatet från de enskilda intervjuerna visar att de som såg föreställningen i december minns stora delar av den 1,5 månad senare. Ett innehåll har alltså lärts in, åtminstone tillfälligt (jämförelsen mellan intervjuerna från maj/decemberföreställningarna visar också att många minnen försvinner när en längre tid går). Ett lärande har alltså på något sätt skett och en av orsakerna till detta skulle vara att åskådarna har blivit berörda.

Goleman (i Illeris, 2006) talar kring vad han kallar för *känslornas intelligens* där människan har två medvetandeformer, den rationella och den känslomässiga. För att klara sig i samhället menar Goleman att det inte räcker med att kunna hantera alla praktiska ting utan det krävs att man kan hantera och förstå sig på andra människors känslor samt sina egna. Flera respondenter i fokusgruppen menar att föreställningen har väckt känslor hos dem. På så sätt skulle man kunna säga att den känslomässiga medvetandeformen hos respondenterna har väckts till liv. Läroplanen säger att "skolan ska främja förståelse för andra människor och förmåga till inlevelse." (Lgr 11). Att genom en berättande föreställning låta elever få kontakt med sin känslomässiga medvetandeform skulle det kunna leda till att deras känslomässiga intelligens blir större. Golemans åsikt är att skolan borde jobba mer med elevernas förståelse av sina känslor eftersom den rationella medvetandeformen som han menar är den som skolan framförallt jobbar med endast är hälften av vad man som människa bör känna till. Att till exempel efter en känslöväckande berättande föreställning samtala med barnen om vad de kände och låta de beskriva sina känslor kan vara en metod för att åstadkomma detta.

5.1.1 Berättande att bygga vidare på

Dyste (1996) talar om undervisning i dialog mellan pedagog och elev. Precis som Säljö (2000) menar Dyste att en dialogisk undervisning är att föredra i jämförelse med monologisk undervisning som grundar sig i ett förlegat

behavioristiskt synsätt eftersom lärande bäst sker i en kontext, i samspel. En berättande föreställning som den som används i detta arbete behandlar helt klart ett direkt monologiskt synsätt där pedagogen ger eleven information som eleven förväntas ta emot. Dyste menar dock att sådan undervisning också bör finnas med i skolan eftersom eleven lär sig även på detta sätt då en dialog kan ske inne i huvudet på eleven då denne behandlar informationen. En respondent i fokusgruppen talar om föreställningens vidare användningsområden i skolan och menar bland annat att föreställningen skulle kunna användas som en introduktion i ett ämne. Intentionen bör vara att inte stanna vid att bara framföra en berättande föreställning för föreställningens skull utan ha det som just en inspirerande introduktion till exempelvis en temaperiod. Fast (2011) talar om berättandets fångande natur och menar att berättande hjälper till att göra undervisningen levande. Hon skriver att det därför går att berätta enskilda episoder inom ett specifikt ämne eller att använda berättelser som sträcker sig under en längre tidsperiod, exempelvis under en tids temaarbete. Till exempel skulle det kunna vara en introduktion till ett projekt om elevers eget berättande. Lundgren (Palmér 2008) har studerat likheter och skillnader mellan skolor i Sydafrika och Sverige och användandet av tal i undervisningen. Hon ser till hur eleverna lär sig behärska sitt språk genom effektiv användning av den sociala kontexten i ett AIDS-härjat Sydafrika och där orden förstärks genom att eleverna får tala om ett ämne som verkligen engagerar dem, AIDS. Lundgren menar att den svenska skolan skulle ha mycket att vinna på att använda talet som en metod i undervisningen för att hjälpa eleverna i sin språkinläring och pekar även på andra vinster i samband med det som att guida eleverna till en bättre självkänsla. Att kunna tala för sig är något man har nytta av resten av livet. Ärnström (2008) går på samma linje när han talar om berättande och menar att:

”Det muntligt berättande språket är vårt mest personliga och nyansrika sätt att kommunicera. Denna färdighet behöver stöd, förebilder och träningstillfällen precis som alla andra delar av språkundervisningen. Det bidrar både till elevernas talekonst och till deras självkänsla.” (Ärnström 2008:5)

Lundgren och Ärnström är överens om att elevers eget berättande borde få större plats i skolan. En berättande föreställning skulle kunna fungera som en introduktion och inspiration till ett projekt där elever får berätta sin egen historia. Där skulle eleverna i redovisningen av sin berättelse kunna sätta upp en egen berättande föreställning. Det skulle också kunna användas som ett alternativ till en mer traditionell redovisning där elever får redovisa resultatet av ett temaarbete.

5.1.2 Tidsperspektiv

En berättande föreställning har berättelsen, talet, i fokus. Retoriken (Haraldsson 2006) menar att för att skapa ett bra tal bör man gå igenom alla de sex retoriska stegen och det är en tidskrävande uppgift. Att göra en research, skriva ett manus, öva in manus, lägga in musik, synkronisera berättelsen med bilder för att sedan rigga upp den utrustning som krävs är ett stort projekt. Att förbereda en berättande föreställning tar tid. I detta fall gjordes det mesta jobbet med att skapa föreställningen i samband med det förra examensarbetet. Sett ur retorikens perspektiv var alla de sex stegen redan genomarbetade.

Föreställningen behövde bara "dammas av", passera memoria-steget för att återuppliva manus och actio-steget för att iordningställa lokalen och göra en mental förberedelse. Under praktiker och vikariat har erfarna lärare berättat för författaren att de genom åren i yrket har byggt upp en bank av material som de sedan har haft nytta av resten av sitt yrkesverksamma liv men att de i början självfallet fick jobba hårdare då materialet ännu inte är uppfunnet. På samma sätt skulle det kunna förhålla sig med berättande föreställningar. Skapande av föreställningar tar tid men när de väl är skapade går de att använda många gånger igen. När en bank av föreställningar är uppbyggd är mycket av jobbet redan gjort. Klart är dock att det går åt mycket tid att skapa en berättande föreställning.

5.1.3 Berättande som skolutvecklingsprojekt

I dagens skola arbetar pedagoger sällan ensamma utan i ett arbetslag. Att börja arbeta med ett projekt som innefattar en berättande föreställning kommer därför troligen att blanda in fler än bara pedagogen själv. Att börja arbeta aktivt med berättande föreställningar i undervisningen kan ses som ett skolutvecklingsprojekt. Folkesson m.fl. (2004) skriver om skolutveckling och de hinder och problem man riskerar att stöta på under resans gång. I initeringsfasen av ett skolutvecklingsprojekt gäller det att övertyga de styrande i skolan och sina kollegor om varför detta projekt är värt att satsa på. Det finns tendenser att förändringar ofta stöter på patrull. Många håller hårt på hur det tidigare har varit och kan inte se hur det skulle kunna bli bättre på något annat sätt. Folkesson m.fl. menar att det kan ta upp till två år för att förankra de förändringar man har tänkt genomföra tills det att man kommer till igångsättningsfasen eller implementeringsfasen. I denna fas är det dags att sätta igång och pröva arbetet på riktigt. Motståndarna ser här vad förändringen verkligen handlar om och kommer försöka få det tillbaks till hur det var tidigare. Det finns alltså många problem i en skolutvecklingsfas och om en pedagog bestämmer sig för att börja jobba med berättande föreställningar som metod kommer hon/han förmodligen stöta på liknande problem. Vad Folkesson m.fl. däremot också säger är att en lärares kompetens kan ses som dynamisk och med det menas att en lärare aldrig blir fullärd eller färdigutbildad. Att våga utmana sig själv och testa på nya vägar hjälper pedagogen i flera dimensioner. Att genomföra en förändring stärker självkänslan och öppnar upp för nya tankebanor vilket är till nytta både i yrkeslivet och i vardagslivet. Att använda sig av berättande föreställningar i undervisningen kan för pedagogen vara en sådan förändring som kan ge en bra eftersmak och inspirera vidare för att utveckla undervisningen och göra den bättre.

5.2 Samverkande hjälpmedel

I följande stycke diskuteras olika aspekter av den andra frågeställningen.

5.2.1 "Hänga upp kunskap"

Flera respondenter från fokusgruppen talar om olika associationer de fick som hjälp för att hänga upp berättelsen på. Resultatet från de enskilda intervjuerna visar att många av de intervjuade minns att föreställningen delvis handlar om

krig. Av de intervjuade från december-föreställningen som minns så när som på någon enstaka person alla själva krigsutbrottet. Två av de intervjuade personerna nämner dessutom detta som deras starkaste minne från föreställningen. Varför är det så många som minns just denna händelse? Minnesforskare (minne, NE, 2012) menar att en effektiv metod för inkodning i minnet är att flera av de olika minnesbankerna får arbeta. I scenen från föreställningen där kriget bryter ut blir åskådarna utsatta för många olika intryck. Berättarrösten ökar i styrka, lampor blinkar, bilder från andra världskriget flyger förbi, en stark ljudeffekt spelas upp. De olika minnesbankerna arbetar på olika sätt med den information som ges från krigsutbrottsscenen. Här följer en beskrivning kring hur det skulle kunna tänkas fungera. Stoffet om hur minnet fungerar är hämtat från Nationalencyklopedin (minne, NE, 2012).

Arbetsminnet som är det minne som arbetar med informationen i det första ledet och sedan skickar informationen vidare till de övriga minnesbankerna tar in informationen från föreställningen och börjar genast bearbeta den. Flera av respondenterna upplevde just denna scen som stark och en respondent säger att "när kriget kommer och den här...ah...volymen av buller och att du liksom höjer rösten gör att man vaknar till liksom och lyssnar ordentligt och känner liksom...ah det är ju lite liksom obehagligt med bilderna samtidigt". *Procedurminnet* som är det minne som innehåller information om bland annat hur individen omedvetet skyddar sig skulle här kunna tänkas kopplas in för att värja åskådaren från det starka ljudet. Respondenten ovan menar att det är en kombination av ljud och bilder som gör att det blir obehagligt. Flera sinnen kopplas på alltså på, åtminstone hörseln och synen. Det *perceptuella minnet* vilket är det minne som hjälper individen att identifiera saker i sin omgivning med hjälp av de olika sinnen blir således inkopplat. Andra världskriget och krig i allmänhet är något som alla människor har eller i alla fall kan antas ha någon slags relation till. Det *semantiska minnet* är det minne som minns information om hur världen hänger ihop. När berättelsen knyter an till andra världskriget bland annat med hjälp av bilder på Hitler, Stalin och naziflaggor bör de flesta känna igen sig. Det semantiska minnet kopplas därför förmodligen in. De allra flesta av de intervjuade från både maj- och decemberföreställningen återberättar föreställningen i relativt kronologisk ordning. Det *episodiska minnet* som är det minne som minns händelseförlopp har därför med stor säkerhet blivit inkopplat vid inkodningen av föreställningen. Sammanfattningsvis kan man se det som om alla minnesbankerna på något sätt har varit involverade i iakttagandet av krigsutbrottsscenen och detta kan vara en förklaring till att så många av de intervjuade minns just denna scen. Att genom en berättande föreställning på detta sätt angripa flera sinnen skulle en pedagog kunna få elever att minnas det budskap som ska förmedlas.

5.2.2 Medierande redskap

I ett sociokulturellt perspektiv talar man om medierande redskap (Säljö 2000) som är mänskliga konstruktioner skapade för att förstå omvärlden. De olika hjälpmedel som används i föreställningen – ljus, ljud, bild, musik och berättande kan ses som medierande redskap som i föreställningen används för att förmedla budskapet, historien om min morfar. Av dessa fyra redskap är det framförallt bilderna och berättandet som ger den rena informationen om händelseförloppet.

Hade enbart ljud, musik och ljus använts hade förmodligen mycket få eller ingen fått förståelse kring att det handlade om min morfar och ingen hade i detalj kunnat återberätta historien. Eftersom inbjudan till föreställningen hade angett titeln för föreställningen – ”Om morfar” – hade någon slags performance-föreställning möjligtvis ha kunnat gestalta morfars livsöde men en sådan föreställning hade blivit abstrakt och lämnat över ett betydligt större ansvar till åskådaren att tolka händelseförloppet. Därför kan bilden och berättandet (texten) antas vara de mest konkreta medierande redskapen i den aktuella föreställningen och därför utgår följande resonemang från dessa två.

Säljö pekar på fördelarna med att använda två eller flera medierande redskap för att förstå ett och samma sammanhang. Han menar att man genom att se på sammanhanget ur fler olika vinklar, med flera medierande redskap skapar en djupare förståelse. I föreställningen används framförallt bilderna och berättelsen för att mediera. Åskådaren ser bilden och hör berättelsen och får en flerdimensionell bild av vad som har skett. Lund (2002) resonerar i samma banor och talar om just text och bild. Han menar att bilden aldrig kan ersätta texten eller tvärtom men att texten och bilden kan komplettera varandra och i samspel föra en dialog. Texten och bilden är två semiotiska system som tillsammans bildar interreferens, skapar en djupare förståelse. En respondent från fokusgruppen säger precis detta: ”Bilderna gör jättemycket, när man ser kistan och människorna, det är en sån tydlig bild, då känns som man känner de här personerna”. Respondenten anser uppenbarligen att bilderna ger texten av djupare betydelse.

5.2.3 Berättelsens kraft

Flera respondenter menar att berättelsen i föreställningen bygger på ett omskakande livsöde. En respondent hävdar att berättelsen i sig är stark nog att klara sig själv utan inramningen med ljud, ljus, bilder och så vidare. Ärnström (2008) skriver att ”berättelser skildrar mänskligt meningsfulla händelser på ett sätt som man kan leva sig in i”. Två av de intervjuade personerna säger att deras starkaste upplevelse från föreställningen är att det den framförs av en aktör som själv har anknytning till historien. Som nämns i stycke 5.1 har berättelsen väckt känslor hos åskådarna och de frågor som uppkommer efter föreställningen kring handlingen visar på att föreställningen på något sätt har skapat en nyfikenhet och en vilja att veta mer. Historien i den aktuella berättande föreställningen verkar vara en bra story. Frågan är hur viktig själva historien är för att föreställningen ska få de effekter hos åskådarna som den i detta fall har fått samt hur mycket själva inramningen betyder? Undersökningen ger inget tillförlitligt svar på detta men öppnar ändå för spekulationer. Respondenterna angav följande anledningar till att de kände starka känslor och vad som skapade engagemang och kryddade berättelsen förutom berättelsen i sig:

1. De olika uttryckssätten.
2. Förstärkning med volym av buller, höjd röst, det skapar obehag.
3. Det oromantiserade upplägget med oväntade vändningar.
4. Pauserna med musik där budskapet hinner sjunka in.
5. Att återknyta till början i slutet av berättelsen.
6. Ljussättningen.

7. Bilderna, det känns som om man känner personerna i berättelsen.
8. Kläderna.
9. Ett lugnt tal.

Dessa nio punkter handlar om inramningen av föreställningen och inte om själva historien. Åskådarna verkar ha tyckt att historien i den aktuella föreställningen var bra samtidigt som alla dessa punkter pekar på sådant som rör inramningen och således även skulle kunna användas för att rama in andra berättelser. Då frågan ställs till de intervjuade personerna om vad de kommer ihåg som sitt starkaste minne från föreställningen talar som nämns i stycke 4.2.2 nio personer om att musiken är deras starkaste minne och två personer om att berättelsen återknyts till början i slutet. Detta är också sådant som inte egentligen har något med historien att göra utan som inramar berättelsen. Detta skulle kunna innebära att man genom att rama in andra berättelser på liknande sätt skulle kunna åstadkomma liknande effekter hos åskådare även med andra berättelser och att dessa olika metoder för inramning skulle kunna fungera mer generellt.

6 Slutsatser

Arbetet syftar till att se vilka egenskaper en berättande föreställning har som skulle kunna användas i undervisningen samt hur olika hjälpmedel som ljud, ljus, bild och musik kan användas i en sådan föreställning. Vad har då framkommit?

Användande av berättande föreställningar som undervisningsmetod har flera fördelar. Den berättande föreställningen i detta arbete har enligt undersökningen väckt känslor hos åskådarna. Illeris (2006) menar att anknytning till känslor vid en inlärningsituation gör att kunskapen sätter sig djupare och eftersom en berättande föreställning kan åstadkomma detta skulle användande av en sådan i undervisning kunna förenkla lärande. Goleman (i Illeris, 2006) menar att det för att klara sig i samhället inte bara krävs en rationell intelligens utan även en känslomässig intelligens och eftersom en berättande föreställning kan ge åskådaren kontakt med sina känslor skulle en berättande föreställning kunna användas som metod för att lära elever om den känslomässiga intelligensen som annars ofta kommer i skymundan. En berättande föreställning i undervisningen skulle kunna fungera som en inspirerande ingång till fortsatt arbete med till exempel en temaperiod där elever själva får arbeta med sitt eget berättande som i sin tur stärker elevers förmåga att hantera språket (Lundgren i Palmer, 2008). Att förbereda en berättande föreställning tar dock lång tid (Haraldsson 2006) men en förberedd berättande föreställning kan sparas för framtiden och användas igen. Till slut har pedagogen byggt upp en bank med berättelser och då blir arbetet inte längre lika tidskrävande men tidsaspekten är inte att förringa. Att börja arbeta med berättande i undervisningen kommer med stor sannolikhet stöta på problem rent administrativt då förändringar i skolan oftast skapar motståndare (Folkesson m.fl. 2004). Att som lärare jobba med att utveckla sina arbetsmetoder är däremot nödvändigt för att fortsätta hålla en hög nivå på sin undervisning och att utveckla undervisningen är därför mycket viktigt.

Vid berättande med hjälp av flera olika medier kan flera av de olika minnesbankerna i minnet anknytas hos en lyssnare. Minnesforskare (minne, NE, 2012) menar att ju fler av de olika minnesbankerna som sätts i arbete vid en inlärningsprocess, desto bättre fastnar det man vill lära sig i minnet. Om man vid inläring får olika saker att associera till, att "hänga upp kunskapen på", menar minnesforskarna att framplockning av minnen underlättas av att dessa små associationer som ledtrådar. Undersökningen visar att åskådare efter 1,5 månad minns innehållet i föreställningen relativt väl. Ett lärande har alltså skett och en förklaring till detta kan vara att de olika uttryckssätten - ljud, ljus, bild och musik - har hjälp till att knyta an till minnesbankerna. Säljö (2000) talar om medierande redskap som är verktyg skapade av människan för att förstå omvärlden. Säljö skriver att för att förstå ett förlopp är det effektivt att använda sig av flera olika redskap för att se förloppet ur flera olika synvinklar. Det skapar en djupare förståelse av förloppet. I ett berättande där flera olika sådana medierande redskap används, till exempel text och bild, finns därför möjlighet till en fördjupad kunskap. Det handlar om ett samspel mellan text och bild där de inbördes för en dialog (Lund 2006). Studien visar att åskådare som har sett föreställningen efter flera månader minns den relativt detaljerat i stora drag

även om minnet avtar ju längre tiden går. Berättelsen i den aktuella föreställningen har av åskådare upplevts som stark och medryckande i sig men med hjälp av de olika medlen som används för att rama in denna berättelse till exempel musik, ljus och ett oromantiserat upplägg skulle med stor sannolikhet andra berättelser också kunna bli starka och väcka känslor.

7 Vidare forskning

Arbetet har väckt frågor kring ytterligare forskning som inte ryms i detta arbete. Intressant hade varit att vidare se på vad olika samverkande hjälpmedel egentligen spelar för roll genom att genomföra olika föreställningar med samma berättelse där de olika uttryckssätten varierar. En föreställning skulle kunna ske helt utan hjälpmedel, "i lysrörsbelysningen", en utan musik, en med musik, en framförs på video och så vidare för att jämföra vad som fastnar av budskapet hos åskådare från olika föreställningar. Vad som också skulle vara intressant är att utreda skillnader i hur människor i olika åldrar upplever en berättande föreställning genom att spela upp samma föreställning för olika publikert i olika åldersgrupper. Att ytterligare gå vidare med skulle vara att ta steget in i skolan och använda en berättande föreställning som introduktion i ett temaarbete och arbeta fram metoder för detta och sedan analysera hur det fungerar i praktiken.

Jag tror på att använda berättande föreställningar i undervisningssituationer, det skulle både elever och pedagoger kunna tjäna på.

8 Källor

8.1 Tryckta källor

- Dyste, Olga. (1996). *Det flerstämmiga klassrummet*. Lund: Studentlitteratur
- Fast, Carina. (2011). *BERÄTTA! - Inspiration och teknik*. Stockholm: Natur och Kultur
- Folkesson, Lena m.fl. (2004). *Perspektiv på skolutveckling*. Lund: Studentlitteratur.
- Gabrielsson, Alf. (2008). *Starka musikupplevelser – musik är mycket mer än bara musik*. Möklinta: Gidlunds förlag
- Haraldsson, Peter. (2007). *Retorik inför publik: Konsten att övertyga*. (3:e rev upplagan). Malmö: Liber.
- Illeris, Knud. (2006). *Lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Lund, Hans (red). (2002). *Intermedialitet – Ord, bild och ton i samspel*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundgren, Berit. (2008) Retoriken i den pedagogiska praktiken. I: Anne Palmér (Red.), *Sjätte nationella konferensen i svenska med didaktisk inriktning – Muntlighetens möjligheter – retorik, berättande, samtal*. (sid. 70-81). Uppsala: Svenska med didaktisk inriktning.
- Mehrabian, Albert (1981). *Silent messages - Implicit communication of emotions and attitudes* (2nd ed.). Belmont, California: Wadsworth.
- Säljö, Roger. (2000). *Lärande i praktiken - ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma
- Thonsgaard, Kirsten. (1998). *Drømmenes torv - om mundtlig fortællekunst*. Gylling: Klim
- Ärnström, Ulf. (2008). *Varför? – En bok om berättande i undervisning*. Lund: BTJ Förlag.

8.2 Internetbaserade källor

- Bild*, NE (2012). Nationalencyklopedins Internettjänst. Tillgänglig 2012-03-02. <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/lang/bild/128810>
- Minne*, NE (2012). Nationalencyklopedins Internettjänst. Tillgänglig 2012-03-02. <http://www.ne.se.ezproxy.ub.gu.se/lang/minne/256601>
- Retoriksidan* (2011). Tillgänglig 2011-12-19. <http://www.retorik.com/>

8.3 Övriga källor

- Lgr 11. Läroplanen för grundskolan*. Stockholm: Skolverket

Appendix

Appendix A - Transkription fokusgrupp

Text med fet stil är de frågor jag ställer. Övrig text är respondenternas svar.

Mitt examensarbete handlar om hur man kan använda berättande och gestaltande i undervisningen. Ni får nu representera är skolklassen.

Har ni några allmänna kommentarer om föreställningen?

Det är otroligt medryckande, alltså man blir ju när du använder alla dom här olika uttryckssätten så blir man ju väldigt...med i hela den här, man blir förflyttad dit bort och så liksom, lever med i hela berättelsen. Det är väldigt levande så.

Det blir väldigt förstärkt det här...när kriget kommer och den här...ah...volymen av buller och att du liksom höjer rösten gör att man vaknar till liksom och lyssnar ordentligt och känner liksom...ah dt är ju lite liksom obehagligt med bilderna samtidigt.

Ur lärarsammanhang om man vill ha det lite lektionsmässigt så känns det som om det går det att knyta an till det mesta som en uppstart i stort sett vad som helst om man ser det som historia eller alltså om barnen mer musik att liksom hitta din egen musik med din historia som du vill göra en historia av att berätta vidare på eller till att skapa berättelser eller fortsätta på historiska olika aspekter eller om man vill dra det till liksom alltså kultur och sin egen kultur och identitet och jag menar hemkunskap, laga mat som är från den här tiden eller det känns som om det kan vara en uppstart i stort sett vad som helst just för att man blir berörd och då blir man intresserad av att veta mer om i stort sett allting.

Det jag tycker det gjorde det lättast att ta till sig...det var att själva upplägget är så rakt och så oromantiserat, såhär är det och nu tycker vi att det känns bra och nu och nu kommer sjukdomen och det finns inget som gör att jag som publik känner att jag är förberedd på att du ska ge ett sjukdomsbesked och det fanns inget som gjorde att huvudpersonen i berättelsen var förberedd på. Det tycker jag är ett bra upplägg.

Om man skulle bortse från alla hjälpmedel, om jag bara skulle ställt mig i lysrörsbelysningen och bara berättat, hur hade ni upplevt det?

Stark.

Det är en otrolig berättelse alltså från början så det skulle säkert funkade i lysrörsbelysningen också men det är klart att det förstärks ju extra i den sådan inramning.

Det handlar om att variera sig. Att lyssna på en lärare i skolan som monotont står och pratar i en timma, det kommer man inte ihåg så mycket mer än de första 10 minuterna. Det handlar om att vara dynamisk - precis som du är.

Vad är ert starkaste minne från föreställningen?

Det är ju när kriget kommer. Man tycker på nåt vis att hon blev sjuk och så, ja så var det ju men krig slår sönder allting på ett helt annat sätt, tryggheten försvinner, när mamma åkte iväg hade dom ändå sitt hem kvar och dom hade morföräldrar och så men när kriget kommer då försvinner allt. För att de intar deras boende och det blir väldigt starkt då med dom hjälpmedlen du använde.

Övergångarna. Mellan prat och musik tycker jag blev det starkaste för då fick allting chans att sjunka in och man hann skapa väldigt mycket egna bilder.

Du använde inte så många ord egentligen totalt under hela...du hade kunnat berätta på fem minuter om du hade läst det på papper kanske. Men just att man får dom här avbrotten...då hinner man ju fylla på med egna tankar gör att informationen sjunker in lite.

Det var starkt när du återkopplar framme vid Birgers död...det är ju exakt samma ordalydelse som du börjar hela föreställningen med, och du sluter cirkeln på ett väldigt effektivt sätt. Det blir känslomässigt starkt, väldigt tydligt. Knyter ihop det bra.

Jag tycker det var starkt med sången efter mammans död. Fick många tankar.

Skulle ni kunna återberätta historien?

Ja det tror jag, det mesta. Man har många punkter man kommer ihåg, kanske inte exakt rätt ordning.

Jag använde olika hjälpmedel. Vilket var effektivast?

Kombinationen. Jag såg det inte nu en det jag kommer ihåg mest var dynamiken du använde, din berättarteknik. Konstpauserna, det var bra. Ljuset gör väldigt mycket. Det kändes som du gick ur och in i ljuset ibland. Också när mörkret blinkar också.

Bilderna gör jättemycket, när man ser kistan och människorna, det är en sån tydlig bild, då känns som man känner dom här personerna, det var häftigt att du lyckades få med dom.

Det är också en anledning att man kommer ihåg det så bra att man får många olika grejer att associera till bilder och musik och sådär, det hjälper minnet genom att ha flera saker att hänga upp det på än bara text.

Det är bra för jag har skrivit i intro texten detta med nycklar att hänga upp kunskap på – ja det märks, det är just det att man får tid på sig också att en låt är 4-5 minuter.

Du hade andra kläder på dig förra gången.

Var det bättre då eller nu?

Du var säkrare på framställningen, men det var bättre lokal sist med helt svart och strålkastare. – ja precis- på det sättet var det starkare sist plus att det var första gången.

Kläderna då?

För mig spelar det ingen roll. Men man blir förflyttat på det viset på något sätt, det var väldigt effektivt.

Det som förstärker är sättet du berättar på att det inte är forcerat, på något sätt att du levde själv med i berättelsen så när kriget kom vart du lite aggressiv och forcerad. Att du tog det lugnt för jag tror det är lätt att man berättar man för fort blir det dåligt, viktigt ta det lugnt, man hinner tänka efter och hänga med i berättelsen.

Har ni någon ris?

Nej, det var väldigt bra. Hade du vart snabb kanske... Det tog slut för snabbt. Man ville ju höra fortsättningen om hans barn och så. Det var väldigt spännande och man ville hela tiden höra fortsättningen - man somnade inte.

Det är det som jag fråga om du har varit tillbaka dit.

Om det skulle vara en lektion i skolan brukar jag tänka att man vill veta som elev vad som är målet med lektionen eller vad man ska förvänta sig. Och jag visste inte alls vad jag skulle förvänta mig när jag gick på det här för jag hade ju bara sett din affisch liksom. Det har ju både för- och nackdelar tycker jag. fördelen är att man blir ganska öppen för alla slags intryck, och jag börja reflektera över en massa saker jag inte kunde förvänta mig men samtidigt så visste man inte vad man skulle vara beredd på när slutat det är målet at få höra vad han kom fram till när han låg på sin dödsbädd eller är målet att se hans resa? Eller sådär, nu tänker jag generellt om du skulle undervisa. Det var en fördel att du eller Jörgen sa hur lång tid den skulle ta. Det hjälper också att veta.

Ja men jag tror jag är nöjd, någon som har något sista?

Du är så rutinerad så det är svårt att hitta saker som är fel.

Det lät som om du slog i sargen en gång på vibran.

En fråga, hur gamla var hans barn när han dog?

Morfar var aldrig tillbaks till Estland, nej.

Det tycker jag verkligen du ska fortsätta utveckla att våga skriva musik och att gå in i allt helhjärtat som du gjorde. Att stå på scen och vara så allvarlig och köra fullt ut, det tycker jag du gör jättebra!

Appendix B - Manus föreställning - "Om morfar"

Scen 1 - Intro

En man ligger i en säng. Han är svårt sjuk, det finns inte längre något hopp kvar, den sista livsgnistan kommer snart att lämna honom. Mannen är inte särskilt gammal, hade inte sjukdomen under en lång tid haft sitt grepp om och långsamt sugit livet ur honom hade han kunnat leva många år till. Mannen är far till fyra barn. Barnen ska åka iväg på ett skidläger nästa dag och deras moster, mannens syster, har sagt till dem att gå in i rummet där deras pappa ligger och ta avsked. Barnen går under tystnad in och säger en och en hejdå till sin pappa. Redan om några timmar kommer mannen ha lämnat jordelivet.

Musik - När jag ser din himmel (vibrafon)

Scen 2 - Födelsen, familjen och livet på ön.

Det är en kall vintermorgon den 2 december 1924. Havsvinden sveper in över det platta landskapet på den lilla ön vid havets östraste kust. Det knakar i träet till den gamla ladan där djuren har skydd för kylan. Inne i boningshuset är det varmt, det sprakar i kakelugnen och familjen är samlad, trots den tidiga morgonen. Det har precis skett något stort. Familjen har fött en son, Johannes Westerberg har kommit till livet. Han föds på en gård i en liten by. Här finns varken el eller rinnande vatten. Det finns heller inga moderna hjälpmedel som traktorer eller skördetröskor. Familjen är stor och bor relativt trångt tillsammans med en annan familj. Även fast gården är ganska enkel är familjen en av öns rikaste. Pappa är handelsman och har två stora båtar som han lastar med potatis och andra grödor och seglar tvärs över havet och säljer, till landet i väst, landet från vilket familjen och i princip hela öns befolkning härstammar.

Johannes familj är tionde generationens Svenskar bosatta på Estlands fjärde största ö, Ormsö. Svenska är modersmålet och i skolan pratar man svenska men som andraspråk läser man Estniska. På Ormsö har utvecklingen inte gått lika snabbt som i Sverige och människorna här lever med svenska mått mätt enkelt och fattigt, ganska gammaldags.

Johannes är nummer två i en syskonskara på så småningom fyra syskon. Det är storasyster Hilda - två år äldre, lillasyster Alida - ett och ett halvt år yngre och till sist lillasyster Ellen - 6 år yngre. Johannes är alltså den ende pojken, och detta är viktigt; här är det nämligen pojkarna som sköter det hårda arbetet. Flickorna är mest förpassade till att utföra hushållsliga sysslor och ta hand om hemmet. När Johannes blir äldre lär han sig mer och om arbetet på gården, just eftersom han är den enda pojken i familjen får han ta allt större ansvar för jordbruk och fiske. Och det finns många sysslor som måste skötas för att allt ska fungera. Eftersom pappa Hans reser till Sverige är han borta långa perioder och Johannes blir ansvarig för mycket av skötseln, något han trots allt slit gör med glädje.

På ön finns trots enkelheten det mesta man behöver. Den är vacker och välskött. På ön finns ett antal byar och i varje by finns ett antal gårdar. Johannes familj bor på gården Kampesa i den lilla byn Kärrslätt. Livet på ön är lyckligt. Ön är väl omskött, på ett så litet ställe måste man hålla ordning för att det inte ska bli kaos och det gör man bra. Markerna tas väl om hand, ön är alldeles ren. Ängarna är som parker, människor har det inte så fett ställt men man mår bra. Det finns inget konstgödsel och på ön finns bara en enda bil, inga industrier, inga avgaser eller liknande. Det är ett fridfullt liv. I årskurs 6 skriver Johannes en text på Estniskalektionen:

Mitt hem

Mitt hem ligger vid en åker i västra delen av Kärrslätt by.

Jag älskar mitt hem jättemycket. Jag tycker att det är den vackraste platsen i världen. Jag har bott där hela mitt liv och fått skydd vid alla stormar.

I hemmet bor mina kära föräldrar och systrar och även andra människor. Far och mor älskar mig jättemycket och jag älskar också dem. Vi har även djur hemma: kor, hästar och får. En häst heter "Lille". På sommaren kör jag med honom och rider på hans rygg till beteshagen. Jag går även med korna till hagen.

Jag vill hjälpa till hemma så mycket som jag kan och får, för att göra gott för mina kära föräldrar och även för andra. "Hemma är det alltid bäst och roligast att vara!"

Johannes älskar sitt hem.

Scen 3 - Marias insjuknande

1931 föds Johannes yngsta syster Ellen. 9 månader senare insjuknar mamma Maria i tuberkulos och måste få vård. Pappa Hans kör henne till fastlandet och Nömme nära Tallin. Där finns ett sanatorium. Hans är mycket mån om mamma Marias hälsa och tar anställning som snickare i närheten för att kunna vara med henne så mycket som möjligt. Det blir en jobbig tid för Johannes och syskonen. I avsaknad av mamma och pappa tar farmor och farfar hand om dem.

Maria är kvar på sanatoriet ungefär ett halvår och får då komma hem igen. Men livet aldrig som det har varit. Mamma är hemma men är inte lika stark som hon var förr, hon orkar inte mycket längre. Tiden på sanatoriet har gjort henne friskare men än är hon inte helt återställd. Johannes och hans syskon tycker otroligt mycket om sin mamma, men tiden framöver blir inte lika glädjefyllt som den en gång var. Det finns glimtar i vardagen - som när mamma kan vara med på skolavslutningar och midsommarfester, men annars är det inte mycket med henne. Livet måste ändå fortsätta som det har gjort, man måste ha mat för dagen och vardagen är rätt så bra. förutom det tråkiga med mamma. Barnen går i skolan och på söndagarna går de till missionshuset och deltar i gudstjänsten. Det mesta är ändå frid och fröjd! Men, det ska inte vara länge...

Ljudeffekt - Krigsljud

Scen 4 - Krigsutbrottet

1939 bryter andra världskriget ut. Tyskland påbörjar sitt försök att erövra världen och världen står i brand. Estland hamnar i och med Molotov-Ribbentrop-pakten återigen i Sovjets intresse och blir återigen invaderat. Med sitt strategiska läge vid kusten blir Estland ett hett byte att tjäna som örlogsbaser ut i Östersjön. Ryssarna anfaller ön med kanoner från sjön och granaterna bildar stora kratrar i landskapet. Familjen Westerberg gömmer sig i iskällaren i en av ladorna på gården som får tjäna som skyddsrum. Dom trängs i det trånga utrymmet och rädslan att en granat ska slå ner på gården är stor. Som tur är sker detta inte men på andra platser på ön är förödelsen mycket stor.

Ingenting är sig likt. Ryssarna tar över ön helt och fullt, friheten är starkt begränsad. Ryska soldater bor tidvis hos familjen. De är inte våldsamma men samtidigt inte särskilt trevliga, de sitter i köket och skrattar och låter sig bli servade med mat och dyligt. Det är en mycket jobbig tid. Kommunismen tillåter inga motståndare och i den stora deportationsvågen sommaren 1941 deporteras många, framförallt män. De som i första hand deporteras är lärare, välsituerade och intellektuella. De blir upphämtade och åker in på förhör för att sedan deporteras till olika platser i Sovjet, bland annat till Sibirien. Mycket få av dessa män återvänder. Att förlora en familjemedlem på det här sättet ses med stor fasa och när ryktet går att en deportationsbil är på väg gömmer sig hela familjen Westerberg ute i rågåkern flera nätter av rädsla för att bli av med sin far.

Ryssarna sprider skräck och osäkerhet på ön. Att som öbo inneha vapen är strängt förbjudet och en dag går ett rykte att en razzia ska ske där de som påträffas med vapen ska få sin gård nerbränd. Ryktet säger att det hela ska ske nattetid och återigen beger sig hela familjen ut på en av ängarna och sover där över natten. Alla är livrädda att gården ska stå i lågor och man skickar en spanare för att se hur det står till. Det hela är bara ett rykte, ett medel att sprida skräck och otrygghet, gården står där den alltid har stått.

Mitt i all rädsla och osäkerhet när det inte kan bli mycket värre blir mamma Maria sämre och måste återigen åka till sanatoriet och pappa Hans följer även denna gång med, barnen blir återigen utan sina föräldrar.

En dag, i juni, då Johannes som vanligt arbetar ute på åkern kommer en man från myndigheterna och överlämnar en egendomlig färdbiljett. Tidigare har Johannes blivit informerad om en resa till den närmsta staden Hapsal där staten ska bekosta en verkstadsutbildning för pojkar i åldern

16-17 år. Det märkliga med biljetten är att den gäller hela vägen till Moskva. Johannes och hans jämnåriga kamrat Janne som också har fått en biljett anar onåd och det bekräftas snart att det hela handlar om ett förtäckt deportationsförsök. Johannes är förkrossad, det sista han vill göra är att lämna sitt hem. Dagen efter är en söndag och redan klockan 4 på morgonen tar pojkarna avsked av sina nära och beger sig mot uppsamlingsplatsen. Men plötsligt avviker de från stigen och går via en omväg genom skogen till ett gömställe. Där ligger de och trycker hela dagen. Framåt midnatt börjar regnet strila ner genom lövverket och då hör det plötsligt en person som närmar sig. Hjärtarna bultar allt fortare. Pojkarna blir lättade då de ser Jannes pappa komma emot dem. Han säger att de kan återvända hem, tåget som skulle föra de till Moskva kom aldrig. Man får aldrig veta varför.

Scen 5 – Tysken kommer och Maria dör

På hösten 1941 tar tyskarna över styret av ön. I början anses dom som befriare, man är tacksamma över att de har kommit och räddat befolkningen från ryssarna. Tyskarna bor också hos familjen men det är en helt annan grej än med ryssarna. Tyskarna är trevliga och trots att man inte talar samma språk trivs man ganska bra ihop. Flera flickor blir kära i de unga tyska soldaterna. Man känner medkänsla med dem då de har lämnat sina familjer för att strida för sitt land. Man inser dock snart att mycket förändring inte är att vänta. Tyskarna börjar snabbt mobilisera trupper och ryktet går att Ryssarna är på väg tillbaks. Med minnena från sovjettiden några år tidigare i bakhuvudet börjar människorna på öarna fundera på en utväg.

Krig drabbar tyvärr inte bara soldaterna, alla människor blir påverkade, allting blir lidande. Råvaror kommer inte fram, transportvägar blir avstängda. Sanatoriet i Nömme tvingas till slut skicka hem alla patienter, det finns inga läkemedel eller medicinsk utrustning kvar. Sjukvården fungerar inte. Mamma Maria blir hemskickad, en dag kommer hon rullande i vagnen iklädd morgonrock. Det är inte mycket med henne. Hon ligger inomhus och hostar och blir bara sämre och sämre. Pappa Hans gör allt som står i hans makt för att hon ska bli frisk, han försöker få henne till Sverige men blir skrattad rakt upp i ansiktet när han ställer frågan. Han köper en get vars näringsrika mjölk Maria får dricka men inget hjälper. Det är stor sorg, Johannes och hans syskon tycker otroligt mycket om sin mamma som alltid har tagit hand om dem så gott hon har kunnat. Maria är hemma i ungefär ett år men den 15 oktober 1942 orkar hon inte mer.

Musik – Brooklyn Sun (Sång och piano)

Scen 6 - Flykten

1943 finns det inte längre något hopp. Sovjetmakten är antågande. En flykt är oundviklig och Sverige är den enda fristaden. Man börjar rusta upp gamla båtar, vissa bygger till och med egna båtar. I Sverige arbetar en statlig kommitté, "Kommittén för Estlands svenskar" för en organiserad överflyttning och lyckas få en överenskommelse med tyskarna att anordna s.k. sjuktransporter där sjuka och gamla får åka med, till Sverige.

Ungefär samtidigt kommer ett tungt besked, Johannes är inkallad i den tyska armén. Situationen känns hopplös men som en skänk från ovan lyckas pappa Hans med hjälp av en snäll läkare på ön ordna ett falskt läkarintyg att Johannes är sjuk och med detta kan Johannes följa med en sjuktransport till Sverige. Farmor, farfar, Johannes och hans syster Hilda ska få åka med en sjuktransport i september. Hilda har haft lite tuberkulos och räknas som sjuk. Hans som räknas som är fullt frisk och stridsduglig måste stanna kvar och med honom de två omyndiga döttrarna Ellen och Alida.

Det har blivit dagen för avresa. Johannes har packat det allra nödvändigaste i en väska. Han har vemodigt tagit avsked av allt han under sitt 19-åriga liv har sett varje dag. Huset, ladorna, den stora brunnen mitt på gårdsplanen, djuren, trädgården, åkrarna, skogen. Han är medveten om att det med stor sannolikhet är sista gången han kommer gå över gårdsplanen, känna doften från ladugården, känna vinden från havet. Med tunga steg går han mot båten som ska ta honom till det nya landet. Vid stranden tar han avsked av sin far och sina två systrar. Han vet inte när eller om han någonsin kommer få se dom igen. Med sorg i hjärtat ser han sitt hemland försvinna, längre och längre bort...

Efter cirka ett dygn på sjön anländer båten med Johannes till Stockholm. Väl framme blir Johannes separerad från farmor, farfar och syster. Farmor och farfar skickas till ett flyktingläger i Tostarp, Blekinge och Hilda får komma till en förläggning för flickor. Johannes blir först inskriven på Sabbatsbergs sjukhus för att "avlusas". Han är ensam i ett nytt land. Allt är nytt och okänt. Han får visserligen prata med sina fastrar som har bott i Sverige sen en längre tid genom ett stängsel, annars har han ingen kontakt med sin släkt. På bara ett par år har han både förlorat sin mor och sitt hemland. Han är skild från sina nära och kära och har ingen aning om hur det har gått för hans pappa och systrar kvar på ön. Det är en mycket jobbig tid i Johannes liv, tankarna snurrar i huvudet, han vet inte vem han är, vad han ska bli eller ta sig till. Allt är förvirrat!

Musik – Restless (marimba)

Scen 7 – I Sverige

För att passa in i det svenska samhället byter han namn och kallar sig nu för *Birger*. Efter några månader på sjukhuset blir Birger ivägskickad för att arbeta i skogen hos en bonde i uppland. Han kör med häst i skogen. Det är mitt i vintern och arbetet är mycket tungt och ensamt och han blir deprimerad. Då blir han skickad till farmor och farfar i flyktingförläggningen. Det får honom på bättre humör. Efter en tid får han en tjänst som dräng hos prins Oscar, bror till Gustav V, på hans gård utanför Stockholm. Prinsen är mycket snäll och då det är dags för Birger att söka svensk medborgarskap skriver den gamle prinsen en rekommendation åt Birger. Ansökan blir beviljad och nu är han svensk medborgare.

Scen 8 – Ellen dör och Hans och Alida kommer till Sverige

På Ormsö är det vinter. I mitten av december blir Ellen sjuk. Hon får feber och ont i halsen. Hon blir snabbt sämre och får komma till sjukstugan. Det visar sig att hon har fått difteri, en mycket allvarlig sjukdom som gör att halsen svullnar upp och till slut kväver en människa. På annandag jul 1943, bara två veckor efter insjuknandet och bara lite drygt ett år efter mamma Marias död, ger Ellen upp andan.

Hotet från Ryssen blir allt större, en invasion är nära och en flykt måste ske snarast. Med jämna mellanrum kommer flyktbåtar från Sverige och Finland. En dag går ett rykte om att en båt är på väg. Hans och Alida packar det allra nödvändigaste och beger sig till bryggan och väntar och väntar men det kommer ingen båt. De får bege sig hem igen. De packar inte upp utan är beredde på att ge sig av så fort de får chansen igen. Hans och en annan man börjar bygga en båt ifall det inte kommer några fler båtar. Men så en natt knackar det på fönstret, en båt har kommit. Pappa Hans tar med sig ett stycke kött för att kunna muta eventuella soldater och de beger sig mot båten. Gårdskatten följer efter men måste lämnas kvar på fastlandet när båten lämnar ön. Båten seglar till Finland där Alida och Hans med godståg blir transporterade till Åbo för att därifrån ta båten till Stockholm.

Den 5 maj 1944 kommer Hans och Alida till Stockholm och efter 7 månaders väntan får Birger äntligen veta att pappa och Alida är vid liv men också att syster Ellen inte längre finns.

Hans får jobb i en trädgård. Alida får jobb som hembiträde och får mat och husrum av sin arbetsgivande familj. Syster Hilda som också har bytt namn, till Katarina jobbar också som hembiträde. Familjen är utspridd *men* då den ses är stämningen god. Trots alla problem är det ingen som klagar, alla är otroligt tacksamma för att de har livet i behåll och slipper den ständiga överhängande rädslan och otryggheten från det forna hemlandet. Att man kan språket gör att det går snabbt att komma in i det nya landet och kulturen. På något sätt känns det som om de svåra åren är över.

Scen 9 – Livet i Sverige, Mormor osv.

På hösten 1945 rycker Birger in i det militära som sjukvårdare vid en flygflottilj. Där är han i ett år och börjar sedan läsa på folkhögskola. Under tiden växer ett intresse för teologi och han inser sitt kall. Efter två år flyttar han tillbaka till Stockholm och utbildar sig till pastor. Det är en bra tid, parallellt med studierna kan träffa sin familj i Stockholm. Åren går fort och efter tre år är han

färdigutbildad och får sin första tjänst nere i Skåne. Efter bara något år är det dags för återträff på folkhögskolan och där finns en *mycket trevlig ung kvinna*.

Märta Svensson som hon heter, är nyutbildad sjuksköterska och precis som Birger uppväxt på en gård. Det uppstår ett visst intresse. Senare på sommaren samma år är det stor konferens i Stockholm och då är både Birger och Märta där. De åker på bilutflykt och promenerar i Hagaparken och efter konferensen blir det en intensiv korrespondens via brev, telefon har man inte råd med.

Sommaren 1954 ställs det till med stor fest då Birger Westerberg och Märta Svensson gifter sig i missionskyrkan i Tvärred, Västergötland. Efter bröllopet flyttar Märta ner till Skåne till det gamla huset där en masonitskiva på stampad jord är golvet. Efter ett år flyttar de till Karlsborg. Här föds Elisabeth och Karin, de två första barnen. Birger jobbar som pastor i Karlsborgs missionsförsamling och han går in för jobbet till 100 procent. Han går hemifrån tidigt och kommer hem sent på kvällarna och är bara ledig var femte helg. Märta har fullt sjå med att ta hand om barnen. De hinner inte med några utflykter och vill släkten träffa dom får de komma och hälsa på. 7 år senare får Birger en ny tjänst som ungdomskonsulent i Bjuv, Skåne och flyttlasset går igen. Här föds den tredje dottern, Eva. Märta tar hand om barnen och Birger jobbar. Han kommer hem sent och är trött. Han trivs oerhört bra med att jobba med unga människor! Bara tre år senare blir Birger kallad som pastor till Spånga, Stockholm och flyttlasset går, igen...

Ett år senare sker något Birger har väntat på, Märta föder sonen Göran. Äntligen har *Sonen* fötts. Göran får mycket av den uppmärksamhet som döttrarna aldrig fick och när familjen köper sitt första egna hus är Göran ständigt närvarande då Birger på sju år totalrenoverar huset. Det är en enorm glädje för Birger att både få en son och ett hus, något han har längtat efter sen flykten från hemlandet. Samtidigt slutar Birger jobba som pastor och blir först verksamhetschef på soldathemmet vid Kungliga Livgardet, något han inte trivs något vidare med utan börjar jobba med stödverksamhet för alkoholister. Han brinner för detta arbete och gör allt för sina brukare. Allt från att torka upp deras spyor till att bjuda hem dom på julafton. Det är inget riskfritt arbete, vid ett tillfälle blir han upptröskt mot en vägg och rånad. Det avskräcker honom dock inte. När han kommer hem jobbar han med huset, familjen kommer i andra hand. Han har en oerhörd drivkraft att hjälpa andra och han är mycket omtyckt på sitt arbete och gör ett otroligt jobb.

Scen 11 - Insjukandet

1978 när Birger är 54 år gammal börjar märkliga saker hända. Birger förstår inte vad som är fel. När han är ute och kör bil kör han på trottoarkanter så allvarligt att däckat sprängs. Han får svårt att skriva på sin skrivmaskin. Det visar sig att han har en elakartad tumör i hjärnan. Under två års tid får Birger två cellgiftsbehandlingar men blir bara sämre och sämre. Han blir sängliggande. Det är oerhört jobbigt för familjen och framförallt för Märta. Birger blir vårdad i sitt hem och under de två åren kommer sammanlagt uppåt 40 personer till hemmet för att se till honom.

Sjukdomen tar mycket hårt på honom, han blir svagare och svagare. Men något annat händer också, han får mycket tid och tänka och förändras som person. Från att ha levt ett mycket hektiskt liv till att ligga sängliggande är en stor omställning. Han uttrycker att han aldrig i sitt liv har haft tid att läsa och nu när han äntligen har tid, då förmår han inte att göra det, sjukdomen förhindrar det och tillståndet bara försämras. Han börjar inse hur han har stressat sig igenom livet, de senaste 25 åren har han bara sprungit förbi. Det finns ett erbjudande om en tredje cellgiftsbehandling men de två första har tagit så hårt på kroppen att Birger tackar nej. Nu litar han helt och fullt på att Gud ska komma och göra honom frisk.

Musik - Säg några vänliga ord (sång och piano)

Scen 12 - Avslut

En man ligger i en säng. Han är svårt sjuk, det finns inte längre något hopp kvar, den sista livsgnistan kommer snart att lämna honom. Mannen är inte särskilt gammal, hade inte sjukdomen under en lång tid haft sitt grepp om och långsamt sugit livet ur honom hade han kunnat leva många år till. Mannen är far till fyra barn. Barnen ska åka iväg på ett skidläger nästa dag och deras moster, mannens syster, har sagt till dem att gå in i rummet där deras pappa ligger

och ta avsked. Barnen går under tystnad in och säger en och en hejdå till sin pappa. Äldsta dottern Elisabeth har precis som Birger hela tiden varit övertygad om att Gud ska komma och göra pappa ska bli frisk.

På natten väcker moster Katarina barnen, pappa Birger har lämnat jordelivet. Då dottern Elisabeth får se sin pappas kropp ligga där på sängen känns det som om något tungt har lämnat hennes hjärta, hon inser att pappa nu är frisk, bara inte på det sättet hon trodde.

Musik - När jag ser din himmel

I februari 1980 slutar så *min morfar*, sitt liv.