



GÖTEBORGS UNIVERSITET
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning

Musikdramatik i sångundervisningen

– att våga vara i nuet och lita på kroppens intelligens

Ida Johansson och Stina Karlsson

LAU350

Handledare: Jan Eriksson

Rapportnummer: HT06-6112-06

Abstract

Examinationsnivå: C-uppsats

Titel: Musikdramatik i sångundervisningen - att våga vara i nuet och lita på kroppens intelligens

Författare: Ida Johansson, Stina Karlsson

Termin och år: HT 2006

Institution: Högskolan för Scen och Musik

Handledare: Jan Eriksson

Rapportnummer: HT06-6112-06

Nyckelord: sångpedagogik, musikdramatik, musikaliskt uttryck, sångteknik, interpretation

Sammanfattning

Problem och syfte

Vi har upplevt att det musikaliska uttrycket ofta får stå i bakgrunden i förhållande till sångtekniken i sångundervisningen. På Högskolan för Scen och Musik har vi mött ämnet Musikdramatik och vi tror att denna interpretationsmetod kan vara användbar i sångundervisning, både för att arbeta med sångteknik och med det musikaliska uttrycket. Syftet med arbetet är att undersöka hur sångare påverkas av att arbeta musikdramatiskt och konkretisera den musikdramatiska metoden, för att kunna använda den i sångundervisning.

Metod och material

Vi har valt att studera litteratur skriven av några aktuella sångpedagoger och jämfört den med litteratur av och om de viktigaste teaterpedagoger som Gårdfeldt inspirerats av, för att se var de båda ämnena kan mötas. Vi gjorde också en intervju med Gårdfeldt. Två observationer av olika lektioner i musikdramatik kompletterades med intervjuer med både lärare och elever för att få ett helhetsperspektiv på hur sångtekniken och sångaren påverkas av att arbeta med musikdramatik.

Resultat och didaktiska konsekvenser

Gårdfeldts metod genomsyras av tanken att vi måste koppla bort vårt analytiska tänkande för att nå ett musikaliskt uttryck som kommunicerar och berör. I sångundervisningen separerar man ofta sångteknik och sånginterpretation. När vi studerat hur sångarna påverkats under lektionerna i musikdramatik, har vi märkt att dessa begrepp hänger ihop och kompletterar varandra, eftersom hela kroppen är sångarens instrument och alla delar hänger ihop. Musikdramatiken kan hjälpa sångaren att utveckla sin teknik, sitt musikaliska uttryck och stärka självkänslan.

Innehåll

1. INLEDNING	4
2. SYFTE	5
3. METOD	6
3.1 PRESENTATION AV INFORMANTER	7
3.2 OBSERVATIONER	7
3.3 INTERVJUER	8
3.4 URVAL OCH AVGRÄNSNING	8
3.5 KOMMENTARER OM ORDVAL	9
4. SÅNGPEDAGOGIK	10
4.1 INTERPRETATION	10
4.2 ANDNING	11
4.3 STÖD	12
4.4 KLANG	12
4.5 AVSPÄNNING	12
5. MUSIKDRAMATIK	14
5.1 KONSTANTIN STANISLAVSKIJ	14
5.2 KEITH JOHNSTONE	16
5.3 DOREEN CANNON	17
5.4 MUSIKDRAMATIK ENLIGT GUNILLA GÅRDFELDT	18
<i>5.4.1 Musikdramatiska övningar enligt Gårdfeldt</i>	21
6. MUSIKDRAMATISKA TANKAR OM SÅNG	27
6.1 STÖD OCH ANDNING UR ETT MUSIKDRAMATISKT PERSPEKTIV	27
6.2 KLANG UR ETT MUSIKDRAMATISKT PERSPEKTIV	27
6.3 AVSPÄNNING UR ETT MUSIKDRAMATISKT PERSPEKTIV	28
7. RESULTATPRESENTATION	30
7.1 OBSERVATIONER	30
7.1.1 Hur påverkas sångtekniken av att arbeta musikdramatiskt?	30
7.1.1.1 Andning	30
7.1.1.2 Stöd	30
7.1.1.3 Klang	30
7.1.1.4 Avspänning	31
7.2 INTERVJUER	32
7.2.1 Hur påverkas sångtekniken av att arbeta musikdramatiskt?	32
7.2.1.1 Andning	33
7.2.1.2 Stöd	33
7.2.1.3 Klang	34
7.2.1.4 Avspänning	35
7.2.2 Hur påverkas sångaren som person av att arbeta musikdramatiskt?	36
7.2.3 Vilken plats kan musikdramatiken ha i sångundervisningen?	37
8. RESULTATANALYS	39
8.1 MUSIKDRAMATIKENS PÅVERKAN PÅ SÅNGTEKNIKEN	39
8.1.1 Andning	39
8.1.2 Stöd	40
8.1.3 Klang	40
8.1.5 Avspänning	42
8.2 MUSIKDRAMATIKENS PÅVERKAN PÅ SÅNGAREN	43
8.3 DIDAKTISKA KONSEKVENSER	44
8.3.1 Musikdramatikens plats i sångundervisningen	44
8.3.2 Musikdramatik på sånglektionen	46
9. SLUTORD	50
10. KÄLLFÖRTECKNING	51

1. Inledning

Många sångpedagoger har nog ställt sig frågan hur man kan få eleverna att uttrycka något med sin sång och inte bara frambringa tekniskt riktiga toner. Hur ska man lägga upp den del av undervisningen som inriktar sig på det musikaliska uttrycket? Ska man jobba med teknik för sig och uttrycket för sig? Måste man vara tekniskt duktig först, innan man kan börja tänka på uttrycket? Om viljan och modet finns kanske man kan uttrycka något från första tonen? Kan det musikaliska uttrycket till och med hjälpa sångaren att få en bättre teknik och större helhetskänsla, där hela kroppen, sinnena och känslorna är involverade i musicerandet?

Vi som har skrivit detta examensarbete befinner oss i slutet av Lärarutbildningen vid Göteborgs Universitet. Vår inriktning har under hela utbildningen varit musik, vårt huvudämne har varit musikdramatik och vår specialisering läste vi inom musikdramatik och sång. Vi har även läst metodikkurser både inom sång och musikdramatik. Vi har upplevt ett problem i sångundervisningen, att man ofta skiljer på att öva sångteknik och att öva på att uttrycka något med sin sång. Sångtekniska problem ofta störst utrymme i undervisningen, vilket leder till att uttrycket får stå åt sidan. När vi mötte ämnet musikdramatik på Musikhögskolan i Göteborg (nuvarande Högskolan för Scen och Musik, HSM) kände vi stor tillfredsställelse när fokus låg på uttrycket istället för att tänka på att sjunga rätt toner och briljera med sin teknik. I musikdramatiken jobbar man med att hitta ett personligt uttryck genom att bli medveten om vad man sjunger om och försätta hela sig själv ärligt i den situationen man föreställer sig.

När vi har läst om sångundervisning och olika sångpedagogers åsikter har vi sett att det musikaliska uttrycket och tolkningen anses vara det viktigaste. Samtidigt upplever vi att det läggs störst vikt vid diskussioner och övning kring sångteknik medan det musikaliska uttrycket blir något som man bara arbetar med inför något enstaka framträdande. Följden kan bli att eleven har svårt att förstå hur sångtekniken påverkas av uttrycket och vice versa. För att undvika detta tror vi att det kan vara positivt att hitta en metod där man kombinerar teknik och uttryck så att dessa ämnen kan komplettera varandra. Vi tycker också att det är viktigt att sångteknik inte övas för teknikens skull utan för att få verktyg som kan användas i det man vill uttrycka. I arbetet med musikdramatik har vi sett att sångaren kan utveckla och frigöra sin teknik, hitta ett personligt uttryck och utvecklas som person. Detta är något man strävar efter även i sångundervisningen. Vi tror att det finns mycket i musikdramatiken som skulle kunna användas för att underlätta, utveckla och fördjupa sångundervisningen.

Vi vill genom det här examensarbetet utveckla våra kunskaper i ämnena sång och musikdramatik, sprida dessa kunskaper vidare och ge en fördjupning och en ny metodisk infallsvinkel på sång- och instrumentalundervisningen.

2. Syfte

Syftet med arbetet är att undersöka hur sångare påverkas av att arbeta musikdramatiskt samt att konkretisera den musikdramatiska metoden för att kunna använda den i sångundervisning.

Centrala frågeställningar

- Hur påverkas sångtekniken av att arbeta musikdramatiskt?
- Hur påverkas sångaren som person av att arbeta musikdramatiskt?
- Vilken plats kan musikdramatik ha i sångundervisningen?
- Vilka konkreta musikdramatiska övningar kan man använda sig av i sångundervisningen?

3. Metod

För att komplettera och fördjupa våra egna kunskaper och erfarenheter i musikdramatik, intervjuade vi professor Gunilla Gårdfeldt, som utvecklade ämnet musikdramatik på Högskolan för Scen och Musik i Göteborg (HSM). Vi lyssnade även på en inspelad intervju, som andra studenter gjort med Gårdfeldt inom samma ämne, där de gick igenom många av de begrepp som hon använder sig av i sin undervisning. Vi läste *Att vara äkta på scen* och *En skådespelares arbete med sig själv* av Konstantin Stanislavskij (1986 och 1977), Pavlov Rumjantsevs *Stanislavskij repeterar Rigoletto* (1993), Fia Adler Sandblads uppsats om Doreen Cannons arbete (2005) och *Impro* av Keith Johnstone (1985), som enligt Gårdfeldt ligger till grund för ämnet. Vi har även läst tidigare examensarbeten rörande ämnet.

För att förstå hur sångtekniken kan påverkas av musikdramatik valde vi att se på sångteknik utifrån fyra aspekter: andning, stöd, klang och avspänning. Enligt sångpedagoger och forskare som t.ex. Cathrine Sadoline (2000), Daniel Zangger Borch (2005) och Nanna-Kristin Arder (2005) samt enligt vår egen erfarenhet, kan man sammanfatta dessa som de fyra grundpelarna i sång. De fyra aspekterna kan vara svåra att skilja från varandra, eftersom alla behövs och kompletteras av varandra när man sjunger. Men för att kunna observera, strukturera och tydliggöra hur och vilka aspekter i sången som kan påverkas av musikdramatik använde vi denna indelning. Efter att ha tittat på hur olika sångpedagoger förklarade dessa områden, såg vi hur man närmar sig samma områden inom musikdramatik. Vi utgick då ifrån i huvudsak Stanislavskij och Gårdfeldt.

Vi valde att göra både observationer och intervjuer av flera skäl. För att undersöka hur en sångare påverkas av musikdramatik ville vi göra observationer där vi själva kunde följa ett musikdramatiskt arbetssätt med sångare. Detta var viktigt för att kunna analysera konkreta händelser. För att komplettera observationerna och för att undvika att våra erfarenheter skulle påverka resultaten bestämde vi oss för att intervjua både lärare och elever i samband med observationerna.

Fördelen med att göra både observationer och intervjuer är att man får se flera sidor av samma sak och det gör det lättare att problematisera ett skeende. Om vi bara hade förlitat oss på intervjuer, hade det varit svårare att förstå lärarens metod och konsekvenserna av den i praktiken. Om vi endast hade gjort observationer, hade vi inte vetat de bakomliggande faktorerna som påverkade lektionen, t.ex. elevernas förkunskaper och lärarens tankar kring lektionens syfte.

Det är omöjligt att vara helt objektiv när man gör en observation. Vi kunde inte bortse från vår förförståelse inom sång och musikdramatik när vi gjorde våra observationer. Detta har naturligtvis färgat våra resultat. Vad vi vet så finns det idag ingen som arbetar med denna musikdramatiska metod i sångundervisning. Ingen av våra informanter hade några konkreta förslag på övningar som kunde ge sångtekniska resultat. Vi har därför valt att ge förslag på övningar utifrån vår egen erfarenhet av musikdramatik och därför presenteras dessa i analysdelen.

För att få med tonfall, pauser och exakta formuleringar spelade vi in intervjuerna på MiniDisc och skrev ut dem ord för ord, vilket rekommenderas av Johansson och Svedner (2006, s 43). Även observationerna spelades in av samma skäl.

3.1 Presentation av informanter

Gunilla Gårdfeldt började tidigt dansa balett och sjunga på Stora teaterns elevskola och uppträdde redan i unga år i musikal, farser och operetter runt om i Göteborg. Som elev på scenskolan i Göteborg (nuvarande HSM) mötte Gårdfeldt Stanislavskijssystemet och Keith Johnstones metoder. Hon mötte också teaterpedagogen Doreen Cannon från New York som var gästlärare på skolan, vilket resulterade i ett nära samarbete. 1977 började Gårdfeldt som frilansande lärare på Teater- och operahögskolan och undervisade i många år parallellt med eget skådespeleri och artisteri på olika scener och inom TV. 1981 började hon jobba i ett operaprojekt på Musikhögskolan och skapade sedan ämnena musikdramatik och musikalisk kommunikation. Hon samarbetar också med psykologiska institutionen i Göteborg med ämnet personlig kommunikation.

Lärare 1 är operasångerska och lärare på Högskolan för Scen och Musik i Göteborg. Hon satsade tidigt på teater men fastnade för klassisk sång när hon gick på folkhögskola. Lärare 1 mötte Gårdfeldt när hon gick musikerlinjen med inriktning klassisk sång på Musikhögskolan i Göteborg (nuvarande HSM). På operahögskolan (nuvarande HSM) fick hon både teaterträning och fysisk träning, förutom den vanliga sångundervisningen. Lärare 1 har nu jobbat på HSM under fem års tid varvat med operaroller och även en del regi.

Lärare 2 började som sångerska och studerade på olika folkhögskolor innan hon mötte Gårdfeldts metod på musiklejarutbildningen vid Musikhögskolan (nuvarande HSM). Parallellt med utbildningen i Göteborg läste hon också dramakommunikation vid Linköpings universitet. När hon kom till Kulturskolan fanns inte någon sorts teater och Lärare 2 startade upp ämnet musikdramatik. Nu har hon arbetat i sex år på Kulturskolan och har utvidgat ämnet musikdramatik som hon bygger på Gårdfeldts metod blandat med dramakommunikation.

Två studenter vid Högskolan för Scen och Musik, vilka vi kallar Student 1 och Student 2, intervjuades i samband med observationen av en lektion där dessa två deltog. Vi ställde även en öppen fråga till eleverna på Kulturskolan.

3.2 Observationer

Vi valde att använda oss av en observationsmetod som kallas för "kritiska händelser" (Johansson och Svedner, 2006 s 58). Det innebär att man utgår från sin frågeställning och formulerar ett skeende som är av centralt intresse för arbetet. Vid observationen antecknar man sedan så mycket som möjligt av det som överensstämmer på de kritiska händelserna man har definierat. Vi utgick från de fyra aspekterna andning, stöd, klang och avspänning, som kritiska händelser och observerade hur dessa påverkades av musikdramatiska instruktioner.

I den första observationen fick vi möjlighet att följa en lektion med studenter på HSM. Den observerade lektionen var en del i slutfasen av ett sceniskt projekt för studenterna, som skulle mynna ut i en redovisning i form av tre föreställningar på skolan. Vi fick möjlighet att observera tre studenter vid en tidpunkt då de hade tillgång till pianist. Ibland repeterar de utan pianist men läraren tyckte att studenterna brukar sjunga ut bättre när de får ackompanjering och att det därför var ett bra tillfälle för oss att komma. Läraren har under dessa lektioner något av en regissörsfunktion medan pianisten fungerar som musikalisk ledare. Studenterna på HSM har stor kunskap om sång och sångteknik. Inför detta projekt hade studenterna haft musikalisk instudering tillsammans med en pianist samt övat sångerna med sin sångpedagog. Det innebär en viss svårighet att urskilja sångteknisk utveckling under lektionen, eftersom dessa sångare redan kommit så långt i sin utveckling. På grund av tekniska problem kunde inte hela lektionen spelas in på MiniDisc.

Eftersom studenterna vid HSM hade arbetat med denna metod tidigare, ville vi hitta ytterligare en grupp att studera som inte hade lika stor vana. Vi fick veta att det fanns en grupp på en kulturskola i en kommun i Västsverige som arbetade med musikdramatik och fick möjlighet att besöka gruppen under ett kvällspass. Även denna grupp hade tillgång till pianist vid observationstillfället. Eleverna var mellan 13 och 15 år och hade olika mycket erfarenhet av ämnet. Gruppen bestod av nio elever. Många av eleverna tar sånglektioner men det finns ingen direkt koppling till musikdramatikämnet. Lektionen var inte inriktad på att arbeta mot en specifik föreställning, även om materialet hade valts för att kunna användas i framtida projekt. I denna grupp var musikdramatiska begrepp förhållandevis nya. Under denna lektion fick eleverna i uppgift att tänka ut en liten historia och göra en scenisk gestaltning av en låt de lärt sig. Eleverna delades upp i två mindre grupper och fick 10 minuter på sig att förbereda uppgiften, för att sedan visa upp den för läraren och de andra eleverna. Lektionen spelades in på MiniDisc.

3.3 Intervjuer

Vi valde att använda oss av en kvalitativ intervjumetod. I den kvalitativa intervjun har man bestämda frågeområden, men frågorna till informanterna kan variera från intervju till intervju. Man kan också låta sig påverkas av val av frågor i stunden, beroende på hur informanten svarar. Syftet med den kvalitativa intervjun är att försöka få så uttömmande svar som möjligt och därför anpassas frågorna till informanten, beroende på vad som kommer upp under intervjun (Johansson, Svedner 2006, s 43).

Frågorna till Gårdfeldt syftade både till att beskriva ämnet musikdramatik och för att svara på frågan om hur sångare påverkas av ämnet. Frågorna till Lärare 1 handlade både om hur hon arbetar i allmänhet omkring musikdramatik och hur hon såg på ett specifikt skeende från den observerade lektionen. Frågorna till studenterna från observation 1 handlade framför allt om hur de ser på ämnet musikdramatik och hur de känner att de påverkas av metoden både sångtekniskt och personligt. När det gäller Lärare 2 var vi tvungna att lägga intervjun före själva observationen och därför kunde vi inte fråga om specifika händelser från den observerade lektionen utan koncentrerade oss på hennes syn på ämnet och hur det kan påverka sångare. Eleverna från observation 2 hade inte kommit så långt i sin utveckling om tankar kring sång och musikdramatik. Vi valde därför att ställa en öppen fråga till hela gruppen om hur de kände att rösten påverkades av arbetet i musikdramatik.

Vi valde att hålla lärarnas namn anonyma för att behålla elevernas anonymitet. Eftersom ämnet musikdramatik inte är så utbrett, valde vi anonymiteten så att identiteterna inte skulle vara så lätta att avslöja. Även studenterna på HSM fick förbli anonyma, eftersom de fortfarande är under utbildning.

Intervjuerna spelades in på MiniDisc och skrevs ut ordagrant, med undantag av intervjuerna med Student 1 och Lärare 2, där bara en del av respektive intervju spelades in på grund av tekniska problem.

3.4 Urval och avgränsning

Gunilla Gårdfeldt kallar sin metod för en interpretationsmetod. Eftersom vi har lärt oss metoden i ämnet musikdramatik på HSM, har vi valt att i detta arbete benämna Gårdfeldts metod för den musikdramatiska metoden.

Vi valde att inrikta oss på musikdramatik eftersom det är denna metod vi känner till och har arbetat med under flera år. Vi har valt att inte gå in på andra teater- och dramametoder, även om dessa säkert också kan vara utvecklande för en sångare. Det finns också många sätt att arbeta med interpretation och uttryck med sångare som vi har valt att inte fördjupa oss i. Eftersom vi har intervjuat personer med musikdramatisk bakgrund, kan detta ha färgat resultaten. Alla har varit positiva till ämnet, vilket kan ha påverkat våra intryck.

Förutom Stanislavskij, Johnstone och Cannon, beskriver Gårdfeldt även Uta Hagen, Bertolt Brecht och Jerzy Grotowski som viktiga influenser. Hon menar att allt detta har blandats med hennes egna erfarenheter, vilket har format musikdramatik till hur det är idag. Vi valde att inrikta oss på Stanislavskij, Johnstone och Cannon, eftersom Gårdfeldt anser att dessa har influerat hennes metod mest. För att beskriva musikdramatik har vi valt att ta med olika centrala termer och övningar från Gårdfeldts undervisning och framför allt inrikta oss på de musikdramatiska övningar man skulle kunna använda i sångundervisningen. Det finns alltså flera övningar Gårdfeldt använder sig av, men som vi valt att inte utveckla i samma utsträckning, för att begränsa oss till vårt syfte. När vi beskriver övningarna är det utifrån våra egna erfarenheter och instruktioner som vi fått av våra lärare i musikdramatik på HSM. Till dem hör Lisa Nordström, Anci Hjulström, Per Buhre samt Gunilla Gårdfeldt.

Den musikdramatiska metoden är inte så utbredd än och vi fick därför utgå ifrån Högskolan för Scen och Musik, där vi själva har lärt oss metoden och där vi vet att metoden används. Vi ville först observera en lektion i musikalisk kommunikation för studenter som nyligen börjat på skolan och ställs inför denna metod för första gången. Det gick tyvärr inte att genomföra, eftersom dessa kurser var avslutade för terminen. Istället fick vi möjlighet att följa studenter med stora sångtekniska förkunskaper. Det kanske inte är ofta man som sångpedagog möter elever som är så kunniga. Dessa elever finns dock och som sångpedagog måste man ha beredskap att möta alla sorts elever i olika åldrar och med olika förkunskaper.

3.5 Kommentarer om ordval

För att inkludera både manliga och kvinnliga sångare i ett begrepp har vi bestämt oss för att använda benämningen *sångare* för både män och kvinnor. Vid observationerna har vi valt att kalla de äldre informanterna för studenter och de yngre för elever och inte där benämna dem vid sångare.

Vi använder ordet avspänning och inte avslappning. Begreppen blandas ofta ihop, men vi har valt att använda oss av Thörnqvist Nymans beskrivning av avspänning. Hon menar att om kroppen skulle vara helt avslappnad, skulle vi inte kunna stå upp (2006, s 33). Däremot om kroppen är avspänd finns det en viss aktivitet, men denna aktivitet ska inte bli spänd och fastna i ett visst läge. Vi har även egen erfarenhet av många lärare som beskriver det på samma sätt. Stanislavskij skriver om avslappning och diskuterar situationer där man faktiskt ska vara helt avslappnad och svårigheterna i det. Samtidigt upplever vi att han använder ordet avslappnad i sammanhang där det vi skulle beskriva att det rör sig om att vara avspänd. Detta kanske kan bero på översättningsproblem. Vi har bestämt oss för att när vi skriver om Stanislavskij har vi kvar hans begrepp om avslappning, för att inte ändra i hans text.

4. Sångpedagogik

4.1 Interpretation

Idealet för hur man bör sjunga har växlat genom olika kulturer och tider. Längre handlade sångundervisning i första hand om att nå ett visst klangideal. I Bonniers musiklexikon (2003, uppslagsord sångpedagogik) beskrivs sångpedagogikens uppkomst: ”Sångkonst och sångpedagogik i nutida bemärkelse uppstod efter hand under 1500- och 1600-talen och det var nu som man mer systematiskt började arbeta med tonbildning och klangfärg.” Under 1900-talet kom ett ökat intresse för interpretation, enligt NE. Detta avspeglas även i Läroplanen, för de fria skolformerna, Lpf 94. Enligt kursplanen i sång och instrument är målet för undervisningen att utveckla elevens förmåga att med hjälp av sin sång eller sitt instrument uttrycka sig musikaliskt samt förmedla ett musikaliskt budskap till en publik. I kurserna ingår ämnet interpretation som kan översättas med tolkning eller musikaliskt uttryck. Sångpedagogen är alltså skyldig att undervisa eleven i hur man kan tolka en sång och hur man kan uttrycka sig på scenen.

Enligt Nanna-Kristin Arder menar många sångpedagoger att man inte ska lägga för stor vikt på interpretationen med nybörjarelever. Anledningen skulle vara att tekniken inte är tillräckligt utvecklad för att skapa olika nyanser och uttryck. Arder anser att det är en mognadsprocess att arbeta med interpretation och att man kan arbeta med det på olika nivåer. Men det är viktigt att inte ställa för höga krav på eleven. Om man som pedagog t.ex. ber eleven att sjunga ett crescendo utan att eleven har de tekniska kunskaperna till det, kan det skapa spänningar i elevens strupmuskulatur. Arder skriver också att eleverna behöver öva sig i inlevelse och engagemang för att hitta sitt personliga uttryck och beskriver uppgifter som pedagoger kan ge till sina elever, t.ex. att de ska sjunga som om de läser en spännande roman. (Arder 1996, s 37-39)

Forskaren och sångpedagogen Cathrine Sadoline anser att uttrycket, att säga någonting är det viktigaste. Hon menar att tekniken bara är ett verktyg för uttrycket, något som möjliggör ljud som kan förstärka det du vill säga. Om tekniken dominerar, blir sjungandet mindre intressant. Hon skriver att det är sångaren själv som måste välja vilken teknik som bäst leder till uttrycket man vill nå och att det bara är sångaren själv som kan bestämma hur han eller hon vill låta. Vidare skriver Sadoline att det är viktigt att vara öppen och våga experimentera med rösten för att hitta nya vägar att nå uttrycket. (2000, s 223) Hon ser också att det finns många sätt att arbeta med uttrycket, med varierande resultat. En del sångare är inte medvetna om sitt uttryck, en del använder sig av intuition och känsla, vilket är väldigt beroende av dagsformen och en del sångare använder sig av särskilda metoder för att uppnå sitt uttryck. Sadoline anser att det är lättare att nå ett speciellt känslouttryck om man har övat det och föreslår ett sätt att arbeta med texttolkning utifrån frågor som liknar de musikdramatiska frågeställningarna, t.ex. Vem är du? och Vem sjunger du till? (2000, s 223-225)

Sångpedagogen Daniel Zangger Borch skriver att den sångtekniska träningen är till för att förbättra möjligheterna till en rik tolkning med rösthälsan i behåll (2005, s 81). Vidare skriver han:

Sångteknik ska praktiseras vid instudering; vid framförandet skall tekniken sitta i ryggmärgen och alla uppmärksamhet riktas på uttrycket. Att vara sångtekniskt driven syftar endast till att öka förmågan att uttrycka sig rikare och så ofta du önskar. (Zangger Borch 2005, s 9)

Zangger Borch anser att det är sångarens primära uppgift att sätta sig in i sångtextens innehåll och budskap och även han anger frågeställningar som kan hjälpa till att tolka texten (2005, s 81-84).

Att arbeta dramatiskt med sångare är inte ett nytt påfund. Den svenska operasångerskan, skådespelerskan och pedagogen Signe Hebbe (1837-1925) sökte hela sitt liv efter ett arbetssätt som kunde "locka fram själens budskap och förmedla det till publiken" (Lewenhaupt 1988, s 224). Hon undervisade både sångare och skådespelare och ansåg att träningen skulle vara både fysisk och psykisk. Hennes största ämnen var plastisk och scengestaltning och i dessa ämnen hade hon ingen egentlig konkurrens bland samtida pedagoger. Hon krävde ett hårt arbete av sina elever och hon ansåg det viktigt att träna sin koncentrationsförmåga. Hebbe ansåg att andningen är grundläggande både för skådespelaren och för sångaren. Den rådande uppfattningen vid den här tiden var att man skulle andas högt upp i bröstkorgen, men Hebbe förespråkade istället djupandningen. Hon var också noga med att eleverna var avslappnade. "Om man förstår avslappningen blir kroppen mottaglig för varje själens impuls". (s 226) Hebbe hade en ny syn på ämnet plastisk, som tidigare handlat om att lära sig att vara behagfull på scenen innan man kunde hänge sig åt känslöstämningar. Hon menade att en rörelse skulle härröra från en känsla, tanke eller vilja. Hon ansåg att först kommer tanken, sedan gesten och slutligen ordet. När Hebbe jobbade med scengestaltning använde hon sig av liknande frågor som i musikdramatikmetoden. (s 242)

Vid Stanislavskij-symposiet i Stockholm 1986 hävdades det att Sverige legat efter andra länder i anammandet av Stanislavskij-metoden. Vad många inte tänkte på då var att Hebbe och hennes elever använt sig av samma principer i årtionden. Både Stanislavskij och Hebbe hade grundat sina tankar på den italienska romantisk-realistiska skolan. Stanislavskij tog sin utgångspunkt i operaarbete liksom Hebbe. Både Hebbe och Stanislavskij satte igång en skapande process hos eleverna. En trolig anledning till att Hebbe inte är mer känd är antagligen av det enkla skälet att hon var kvinna, enligt Lewenhaupt. (s 250)

4.2 Andning

Det finns olika typer av andning: bröstkorgsandning/klavikulärandning, diafragmaandning/costalandning och bukandning/abdominalandning (Arder 2001, s 113). Det finns primära och sekundära inandningsmuskler. Det är diafragma tillsammans med de yttre revbensmusklerna, som är de primära musklerna, som styr andningen. De sekundära inandningsmusklerna är bl.a. muskler från skulderbladen, bröstbenet, halskotorna och ryggkotorna. Dessa muskler har bl.a. en funktion att stödja strupen och är aktiva i bröstkorgsandningen. Den andningen sker i bröstkorgens övre del och resulterar i spänningar i strupen och en hög inandning. (Khosro, s 1) Enligt Arder är många överens om att detta andningssätt inte är ändamålsenligt (2001, s 113). Sadoline skriver att många människor tycker att detta inandningssätt är obehagligt, eftersom man endast använder en liten del av lungvolymen, och att det därmed känns som att rösten blir trång. Denna andning kan också leda till spänningar i strupmuskulaturen. (Sadoline, 2000, s 19)

Diafragmaandning och bukandning sker längre ner i kroppen och höjer inte bröstkorgen. Arder menar att en kombination av dessa två djupandningar är att föredra (2001, s 114). Sadoline skriver att diafragmaandningen sker i nedre delen av bröstkorgen och påverkar även delar av bukmuskulaturen (2000, s 20).

Thörnqvist Nyman skriver om många positiva effekter med den medfödda, men ofta bortglömda diafragmaandningen, Hon beskriver det som en djupandning, som fyller hela

lungorna med luft. Spänningar av olika slag kan göra att man inte hittar och litar på den andningen, vilket kan leda till att man lägger till en hög ”panikandning” (2006, s 42) precis innan man ska börja sjunga en fras. Thörnqvist Nyman skriver att man med övning och uppmärksamhet kan hitta tillbaks till diafragmaandningen och använda den i sången och i övriga livet. Hon skriver om hur allt hänger ihop och hur det krävs ett arbete med avslappning och avspänning, för att hitta djupandningen. (s 12)

4.3 Stöd

För att kortfattat beskriva vad stöd är kan man säga att det är en kontroll av utandningsluften och en viljestyrd luftström. I passiv andning (viloandning) är inandningen lång och utandningen kort, men vid aktiv andning (t.ex. vid sång), med viljestyrd luftström är inandningen kort och utandningen lång (Khosro, s 1). Sadoline beskriver stödet som en aktivitet där man håller emot utandningsluften genom ett samarbete mellan olika muskelgrupper runtom buken och ryggen. Hon menar att det ska kännas som om man jobbar med ett motstånd när man sjunger. (2000, s 13) Zangger Borch förklarar stödet som ”den muskelaktivitet som sångare utövar i syfte att kontrollera lufttrycket” (2005, s 34). Han menar att det är viktigt att uppnå en balans och hitta lagom mycket muskelarbete för det man vill uppnå. Det är vanligt att man tar i för mycket när man sjunger, även om man som ovan behöver anstränga sig mer än den som är van. Ett för starkt lufttryck kan ge en pressad röst medan en för svag muskelansträngning kan ge spänningar i struphuvudet. (Zangger Borch 2005, s 35)

4.4 Klang

I NE definieras klang som ”ljudet av en komplex ton, vilken är uppbyggd av ett ackord av samtidigt ljudande, nästan eller helt harmoniska deltoner, d.v.s. med frekvenser som bildare en harmonisk serie”. Även klangfärg definieras: ”Egenskap hos en klang, som gör att den kan låta annorlunda än andra klanger med samma tonhöjd och tonstyrka. Om två toner alltså låter olika, trots att de är lika i tonhöjd och ljudstyrka, skiljer de sig i klangfärg.” (NE 1993, uppslagsord klang)

Sångrösten är ett personligt instrument vars klang varierar mycket från person till person. Zangger Borch förklarar att den personliga klangen framför allt beror på de fysiska förutsättningarna i svalg, munhåla och näshåla, det s.k. ansatsröret. Det finns stora möjligheter att förändra klangen genom att ändra ansatsrörets form med t.ex. tungan eller läpparna. Han menar att språkliga och dialektala vanor påverkar klangen, liksom musikaliska ideal. Vidare skriver han att klangideal växlar och är starkt genreförknippade och att klangen låter annorlunda i det egna huvudet än när det färgats av akustiken. (Zangger Borch 2005, s 55)

Inom sång används ofta begreppet ”fri klang” som något att sträva mot. Detta tolkar vi som en klang som är fri från spänningar.

4.5 Avspänning

Eftersom rösten sitter i kroppen är det viktigt att förstå att hela kroppen och människan är inblandad i utvecklandet och användandet av rösten. Både fysiologiska, muskulära och psykiska förutsättningar påverkar hur rösten låter. Kuuse skriver om kroppen som både källan, redskapet och instrumentet som vi använder (Kuuse, 1996, s 1). Hon betonar vikten av att se hela människan, för att nå en naturlig, fri röst utan spänningar både i kroppen och mer precist runt struphuvudet (s 6).

Om vi har spänningar av olika slag kan dessa göra att vi inte kan använda våra resurser på ett naturligt sätt. Kuuse skriver om ett vanligt hinder för en avslappnad sångteknik kan ligga i spänningar i magmuskulaturen, som vid anspänning ofta blir mycket spänd. Detta gör att det är svårt att nå en avslappnad andning och röst, vilket kan resultera i att man pressar på och spänner sitt stöd, vilket leder till att stämläpparna och muskulaturen där omkring blir pressad. Vidare skriver Kuuse om hur korsryggen och svanken lätt drar ihop sig vid anspänning och stress, vilket gör att svanken blir större och påverkar andningsmusklerna. Om andningsmusklerna inte är fria och det inte är en rak luftpelare i kroppen, kan luften inte forsa in fritt. Det kan göra att man inte kan hitta stödet, vilket gör att tonen blir ”ofri och hållen”. (s 7)

Även spänningar i nacke och axlar påverkar tonen. Det kan leda till vidare spänningar i käke, tunga, svalg, gom och bröstben. ”Målet är att försöka släppa huvudet, inte ansiktet, uppåt för att trycket på kotorna i nacken ska släppa. Detta är alltså en rörelse som är tvärtemot tyngdkraften och är i sin tur beroende av hur balansen med ryggradens nedre del d.v.s. korsrygg och svank ser ut. Det handlar egentligen om hela ryggraden, om ”hela kotpelarens rörlighet”. (s 7)

Sadoline skriver om undvikandet av muskelspänningar i käke och läppar som en av grundprinciperna i sång. Hon menar att spänningar i området kring munnen även skapar spänningar runt stämbanden. Sadoline anser att man alltid ska försöka sjunga med avspänd käke och avspända läppar. Ett undantag är när man formar konsonanter, då spänningar uppstår i korta ögonblick. (Sadoline 2000, s 14) Hon skriver också mycket om vikten av att ha en ”öppen hals”. Med detta menar hon att sångaren bör undvika spänningar runt stämbanden eftersom stämbanden behöver rum för att sträckas ut på höga toner och slappna av på låga toner. En öppen hals kan man få genom att bl.a. använda ett korrekt stöd. (s 13) Sadoline skriver också om avslappning i ett större sammanhang och menar att avspänning och kroppsmedvetenhet i kombination med mental träning ökar chansen att prestera på topp av den konstnärliga dagsformen vid varje sångtillfälle (s 8).

Något man måste undvika i sång är krystning Det är en reflex att krysta när man spänner magmuskulaturen, när man t.ex. lyfter något tungt. Den finns för att vi behöver den kraft som den inestängda luften och dess lufttryck ger. I en sådan situation sluter stämläpparna sig reflexmässigt och det blir en krystning. Detta är något man måste öva bort när man ska aktivera stödet och sjunga, för att ha frihet i strupen. (Khosos s 2)

När man pratar om avspänning kan man även se till den psykiska spänningen. Det är till och med så att tankens kraft och den psykiska inställningen kan vara avgörande för röstens utveckling. (Thörnqvist Nyman, 2006, s 18)

Det är viktigt att lägga märke till hur man jobbar med att bli av med spänningar. Kuuse skriver om hur spänningar kan flytta sig, utan att man blir av med dem, om man inte jobbar på rätt sätt. Hon citerar Bertil Sandberg, som säger att ”går man på psykiska spärrar för hårt kan man befästa en spänd röst. Gå inte på spänningen direkt, gå på andra bitar. Då kan symptomen försvinna”. (Kuuse, s 25)

5. Musikdramatik

I Bonniers musiklexikon (2003) definieras musikdramatik så här: ”benämning på verk som kombinerar musik, scenisk handling och dramatik”. På Högskolan för Scen och Musik har professor Gunilla Gårdfeldt byggt upp och utvecklat musikdramatik som ämne. Under sina år som elev på scenskolan i Göteborg på 70-talet, mötte Gårdfeldt teaterpedagogen Doreen Cannon, som inspirerade Gårdfeldt att skapa ämnet musikdramatik. Gårdfeldt beskriver hur ämnet kom till efter ett samtal med Cannon: ”Gunilla, du ska ju översätta det här till musik! Du ska inte jobba med teater, du ska jobba med musik. Det är ju ingen annan som gör det” (intervju, 061204).

En annan drivkraft som gjorde att idén blev verklighet var en elev som hade tröttnat på att bara jobba med teknik. Den tekniskt mycket duktiga violinstudenten kom till Gårdfeldt och sade: ”Jag har ingen glädje av tekniken, jag ska ha interpretation” (enligt Gårdfeldt, intervju 061204). Studenten bad om att få ha Gårdfeldt som lärare och det blev startpunkten för det som idag kallas musikdramatik på HSM. Ur detta föddes sedan ämnet musikalisk kommunikation med en starkare koppling till konsertverksamhet, medan ämnet musikdramatik fick en inriktning åt scenisk grundträning och scenisk framställning. Båda ämnena riktar sig till alla sångare och instrumentalister.

Ämnet musikdramatik grundar sig framför allt i Konstantin Stanislavskijs teatermetod, Keith Johnstones tankar om improvisation och Doreen Cannons teatermetoder. Ämnet är också starkt influerat av Gårdfeldts egna erfarenheter från sina många år som sångare, dansare och skådespelare. Gårdfeldt kallar själv sin metod för en interpretationsmetod.

5.1 Konstantin Stanislavskij

Konstantin S. Stanislavskij (1863-1938) var en rysk teaterregissör och pedagog som har haft stor betydelse för dagens moderna teaterkonst. 1898 grundade han Konstnärliga teatern i Moskva och förknippas framför allt med regi av Tjechovs pjäser, där han även spelade ledande roller. (NE 1995, uppslagsord Stanislavskij) Stanislavskij grundade också Operastudion vid Bolsjojteatern och har gjort stora insatser inom musikteatern. (Rumjantsev 1993, s 5-6)

Stanislavskij utvecklade ett system som han använde sig av i sin undervisning. Huvudsaken i hans system är att ”på ett naturligt sätt väcka den organiska naturen och det undermedvetna till skapande” (Stanislavskij, 1977, s 14). Samtidigt menar han att det egentligen inte finns något system, utan det enda systemet som finns är ”den organiska skapande naturen” (Stanislavskij, 1986, s 120). Han menar att systemet inte får bli en filosofi och något man ska spela, det måste hela tiden vara naturligt. (1986, s 120)

Stanislavskij återkommer ständigt till det han anser vara huvudprincipen i skådespelarens konstinriktning, nämligen att nå det undermedvetna genom det medvetna (1977, s 253). Han menar att vi hela tiden måste gå till det naturliga och att vi inte får glömma att många av våra sidor inte styrs av vårt medvetande utan att naturen behärskar de omedvetna sidorna och är en förutsättning för att gestalta och uppleva. Han skriver att ”den mest fullkomliga skådespelarteknik kan inte jämföras med den ofattbara, fina konst, som naturen själv skapar”. (1977, s 244)

För att nå det naturliga i konsten menar Stanislavskij att man måste gå via aktiviteten och handlingen. Han skriver att man som publik bedömer vad som händer på scenen efter

karaktärens handlingar och att efter det kommer en känsla. Istället för att försöka hitta en känsla genom att se på resultatet vill han att skådespelaren ska undersöka vad som ligger bakom resultatet och vad som framkallat känslan. (1977, s 264) Ett sätt att undersöka detta är att använda sig av ordet *om* (t.ex. om jag var i den situationen) och de givna omständigheterna för situationen, handlingarnas sanning och att föreställa sig den situationen man ska sätta sig in i med inbillningsförmågan. (1977, s 272) När man har försatt sig i situationen ska man sedan svara på frågan vad man själv skulle ha handlat i den situationen, en aktivitet. Att agera utifrån hur man själv skulle ha handlat kallar Stanislavskij "lidelsernas äkthet" eller "känslans sannolikhet". (1977, s 75) Han menar att skådespelaren inte får göra våld på sin känsla, utan låta den vara ifred. Känslans sannolikhet kommer av sig själv och lyder inte befallning eller tvång, menar han. (1977, s 76) Skådespelaren ska hela tiden återkomma till sig själv och hur han eller hon själv skulle ha agerat utan att tänka på vad publiken vill se eller försöka visa upp hur duktig man är.

För att förstå det nödvändiga med att använda sig själv skriver Stanislavskij att:

Vad ni än drömmer om och vad ni än upplever i verkligheten eller i fantasin, förblir ni alltid er själv. Tappa aldrig bort er själva på scenen. Handla alltid med utgångspunkt från ert eget jag. Ni kan aldrig komma bort från er själva. Men om man förnekar sitt jag, förlorar man fotfästet, och det är det förfärligaste som kan hända. Att förlora sig själv på scenen är det moment, efter vilket upplevelsen genast slutar upp och det tomma spelet börjar. (Stanislavskij, 1977, s 253-254)

Stanislavskij menar att det kan kännas lättare och ligga närmare till hands att inte använda sig av sig själv i arbetet med rollen. Ofta tror man att skådespeleri handlar om att förvandlas till någon annan. Då kan den sceniska framställningen bli något som han kallar för teatralisk falskhet. (1986, s 58) Stanislavskij framhåller att en äkta förvandling är att sätta sig in i rollens givna förutsättningar och fundera på hur man själv skulle ha handlat. (1986, s 79)

En annan situation som kan uppstå om man inte utgår från sig själv är spel "i största allmänhet" (1977, s 78). I det tillståndet menar Stanislavskij att skådespeleriet blir ytligt, meningslöst och oförenligt med konsten. För att beskriva en sådan situation kan man tänka att konsten och det naturliga strävar efter harmoni och ordning medan spel i största allmänhet vill ha kaos och oreda. (1977, s 78) Man kanske visar upp en känsla och överdriver den för att visa publiken hur mycket man vågar uttrycka, istället för att sätta sig in i hur man verkligen skulle ha gjort.

För att kunna använda sig själv i arbetet med rollen måste skådespelaren använda sitt emotionella minne. Det är personliga känslor och upplevelser som man bevarat och kan ta fram ur minnet. (1977, s 242) För att ta fram dem använder man t.ex. ordet "om" och de givna omständigheterna, för att kunna sätta sig in i situationen och vad som hänt om man själv var i den. (1977, s 272) Det kan vara lätt att bara söka det negativa i sina minnen, men Stanislavskij skriver att "ni skall söka det i er själs ljusa skrymslen, där entusiasmen och kärleken till skönheten lever. Komplettera ständigt era förråd av det som är vackert och ädelt i ert emotionella minne!" (1977, s 274). Stanislavskij menar också att de fem sinnen har växelverkan och inflytande på det emotionella minnet (1977, s 243). Det tolkar vi som att de gör genom att de försätter oss i nuet och på så sätt kan få oss att komma i kontakt med våra känslor.

En annan viktig del av Stanislavskijs tankar är undertexten. Han beskriver det som att undertexten är de tysta tankar som finns bakom det som sägs. Han menar att utan undertext

skulle orden bara vara ljud utan någon mening och att när texten eller sången tas upp på scenen och framförs och skådespelaren/sångaren jobbar med en undertext skapas verket. (1986, s 89) Stanislavskij skriver att ”skådespelaren skall skriva sin känslas musik till pjäsens text och lära sig att sjunga denna känslans musik med rollens ord” (1986, s 89).

5.2 Keith Johnstone

Keith Johnstone har lagt grunden för många former av teaterimprovisation, bl.a. teatersport och är en stor auktoritet världen över när det handlar om improvisation. Mellan 1956-1966 arbetade han på Royal Court Theatres i England som bl.a. dramalärare och regissör och numera är han professor på universitetet i Calgary, Canada. Johnstone har turnerat runt hela världen med sina improvisationsgrupper och ger fortfarande kurser på skolor och universitet. (www.keithjohnstone.com)

Johnstone arbetar mycket med att hitta statusförhållanden mellan de olika karaktärerna på scenen. Han beskriver att status är något som finns överallt och att i verkligheten byter vi hela tiden status med varandra. Han märkte att när skådespelarna fick träna sig i att få en högre eller lägre status än sina motspelare, blev scenerna autentiska: ”Plötsligt förstod vi att varje tonfall och varje rörelse inbegriper en status och att ingenting sker av en slump”. (s 37) Johnstone skriver att status som term kan verka förvirrande och att man bör se status som något man gör, inte något man är. En person kan alltså ha en viss social status men ändå spela en annan. Detta gillas också av publiken, skriver Johnstone och ger ett exempel med luffaren Chaplin som hade en väldigt låg social status men ändå sänkte alla andras status runt omkring sig. (s 39)

Det är svårt att vara kreativ i vår kultur, skriver Johnstone och menar att barn förlorar sin spontanitet och kreativitet allt eftersom de växer upp (s 86-87). Han skyller detta delvis på skolan och skriver ”att föreställa sig saker är lika lite ansträngande, som att uppfatta dem med våra yttre sinnen, om vi inte tror att vi har fel, vilket är vad skolundervisningen uppmuntrar oss att tro” (s 89). Johnstone anser att man ska förlita sig på sin fantasi på scenen och ta tag i den första idé som man kommer på (s 92). Han tycker inte att man ska vara rädd för att tanken kan verka psykotisk eller obscen, eftersom det hämmar kreativiteten att försöka styra sina fantasier:

De flesta människor som jag träffar är i hemlighet övertygade om att de är lite galnare än genomsnittsmänniskan. [...] Mental friskhet har inget direkt att göra med sättet man tänker på. Det är en fråga om att uppträda som om man var *säker*. (s 93)

Johnstone menar att många är rädda för sina fantasier och att eleverna behöver någon som tillåter dem att släppa fram förbjudna tankar (s 94). Han menar att olika tankar, som kanske inte är accepterade, ska släppas fram på teatern (s 95). Han skriver också om hur man kan blockera sin spontanitet genom att man strävar efter att vara originell (s 98). En förutsättning för att kunna improvisera och agera tillsammans med andra är att man bejakar varandras idéer, menar Johnstone: ”att blockera din partners idéer är som att vara som en drunknande som drar ner sin räddare”. (s 103-104) Om man istället säger ja så kan allting hända på scenen, även det som man inte skulle ha gjort i verkliga livet (s 106). Johnstone påpekar att det är viktigt att förklara för eleverna att de inte är sina fantasier och att de inte behöver ta ansvar för dem (s 159).

5.3 Doreen Cannon

Doreen Cannon föddes 1930 och växte upp i New York (Adler Sandblad 2005, s 3). Cannon utbildade sig hos Uta Hagen i New York i en psykologisk realistisk teatertradition inspirerad av Stanislavskijmetoden (s 8). På 60-talet flyttade hon till London där hon byggde upp en skådespelarutbildning med Stanislavskij-profil (s 3). Cannon fokuserade på den kreativa skådespelaren och ville att skådespelaren själv skulle skapa, utveckla och ta ansvar för sin konst. Hon krävde absolut äkthet av sina skådespelare och ville att de skulle utgå från sina personliga upplevelser och minnen. Hon var noga med att skådespelarna skulle "lämna sig själva ifred" genom att hänga sig åt sinnliga upplevelser. (s 9) Cannon använde sig av sju frågor som skulle hjälpa skådespelarna att sätta sig in i texten. Frågorna bygger på Stanislavskijs fem "v-n": Vem, var, vilken tid, varför samt uppnå vad. (s 24) Dessa frågor utvecklade hon med hjälp av följdfrågor:

1. Vem är jag?

Vem är personen och varför tänker han eller hon dessa tankar? Vilken bakgrund har personen och hur har tidigare upplevelser påverkat personen? Vilka karaktärsdrag har personen? Vilka relationer till andra människor har funnits och vilka finns nu?

2. Var är jag?

Platsen där texten eller sången utspelar sig har stor betydelse för din tolkning och din riktning. Det är viktigt att *värdeladda* platsen. Vad är det för slags plats? Vad betyder denna plats för dig? Vilken sorts föremål finns det? Vilka känslor har du inför dessa föremål?

3. När är det?

Vilken tid på dagen är det? Vilket år är det? Vilken årstid är det? Varför händer detta just nu? Vad har hänt tidigare och vad händer efteråt?

4. Vad vill jag?

När du svarar på vad du vill bestämmer du din *aktion* och ditt *mål* med scenen eller sången. Vad är ditt huvudsakliga mål med texten? Ditt mål kan t.ex. vara att få din älskade att stanna.

5. Varför vill jag det?

Vad är skälet till att du vill nå ditt mål?

6. Hur ska jag uppnå det?

Vilket medel ska du använda för att nå ditt mål? Här kan man använda *aktiva verb*, t.ex. bönfälla, hota, smickra.

7. Vad måste jag övervinna?

Det finns alltid hinder i vägen för att du ska nå ditt mål. Yttre hinder kan vara tiden, platsen eller något fysiskt som håller dig tillbaka. Dina inre hinder är de känslor och karaktärsdrag som hindrar dig. (undervisningsmaterial, Gårdfeldt/ Cannon)

Cannon brukade även lägga till en åttonde fråga: "vad är min hemlighet" för att skapa ännu mer förståelse och relation till karaktären, samtidigt som det kan hjälpa till att bygga upp det inre hindret (intervju Gårdfeldt, 061205).

Adler Sandblad berättar i sin uppsats om sitt eget teaterarbete med Cannon:

Cannon uppmanar mig att skaffa mig en upplevelse av tiden och platsen, av texten och författaren. Hon avrådde mig att läsa in sig i bemärkelsen att skaffa sig fakta, pluggandet skulle relateras till sinnen. Vad åt de, såg de, lyssnade på? (s 25)

Adler Sandblad beskriver också hur svårt det kan vara att hitta avspänning i det sceniska arbetet:

Vi fick problem med i stort sett allt: antingen klamrade vi fast oss så vid det vi själva kommit fram till att vi inte tog in eller lyssnade, eller så glömde vi bort vår egen aktion. Vårt sceniska liv blev allt mindre avspänt och allt mer fullt av att söka efter just avspänningen, vilket blev krystat. (s 25-26)

För att hitta avspänningen på scenen handlade det just om att våga släppa taget om sig själv, låta sig ledsagas av organiska impulser och låta sig påverkas av vad de andra skådespelarna gör och säger (s 25-26).

5.4 Musikdramatik enligt Gunilla Gårdfeldt

Vi har valt att beskriva Gårdfeldts metod genom att försöka förklara olika begrepp som hon använder sig av i undervisningen. Dessa begrepp förklaras med hjälp av våra egna erfarenheter, undervisningsmaterial från HSM samt intervjuerna med Gårdfeldt.

Gårdfeldt beskriver Stanislavskijs tankar om att ställa sig själv till förfogande i rollen, med hjälp av begreppet *yttre ögat*. Gårdfeldt förklarar begreppet med en bild av att man hela tiden har någon som sitter på axeln och kontrollerar. Gårdfeldt menar att det yttre ögat är ”den intellektuella kontrollen” (intervju, 061204). Hon menar att alla har ett yttre öga och att det är det som skiljer oss människor från t ex hunden. Men man kan öva sig i att träna bort yttre ögat. Hon menar att många av Johnstones improvisationsövningar hämmar det yttre ögat eftersom de avintellektualiserar och ärligt använder sig av kroppens intelligens. (intervju, 061204)

Det yttre ögat kommer fram när man vill göra rätt och vara duktig. Gunilla menar att man inte ska kontrollera och bestämma över sitt resultat och utifrån det göra vissa saker, utan istället ta reda på om man *kan* göra det och få ett resultat utifrån det. (intervju, 061204) Att träna sin närvaro är något som hämmar det yttre ögat. Det är viktigt att våga släppa på sin kontroll och inte vara rädd för att göra fel: ”Det är ju hela Stanislavskijs grundgrej, att inte bestämma över sitt resultat utan få ett resultat när jag vill någonting” (intervju, 061204). Att *lägga bollen hos* någon annan kan hjälpa skådespelaren eller musikern att ta bort fokus från den egna prestationen. Det innebär att man är närvarande och väntar på den andres reaktion och sedan får en impuls av den. Om man engagerar sig fullt i sina medspelare eller i sin publik fungerar kommunikationen och man är öppen för alla impulser. Gårdfeldt använder sig också av begreppet *det heliga nuet* för att beskriva hur viktigt det är att vara här och nu när man befinner sig på scenen. ”Du använder det intellektuella för att reflektera, för att få en trigger, för att komma igång regelbundet, men någonstans måste du i det heliga nuet lämna din kontroll ifred”. (intervju, 061204)

Gårdfeldt jobbar mycket med begreppet *scenisk tid* kontra den psykologiska tiden. Den sceniska tiden handlar om att göra rörelser och ord större och rejälare än vad man skulle ha gjort i verkligheten. Detta för att publiken ska kunna uppfatta det som händer på scenen och tro på det. Om det händer många saker på scenen samtidigt så måste olika händelsers tempon anpassas efter varandra. För skådespelaren är den sceniska tiden långsammare än den psykologiska tiden. Gårdfeldt använder sig ofta av *punkter*, vilket hon beskriver som att hitta

balansen mellan fysiskt och psykiskt görande. (Undervisningsmaterial Operahögskolan) Rent praktiskt delar man upp framförandet i olika delar där man kan stanna upp både kroppsligt och psykologiskt. Genom att använda sig av punkter kan man utmana sin psykologiska tid genom att försöka hålla kvar en punkt så länge det ”finns näring”. På så sätt kan man förskjuta den sceniska tiden och hålla kvar nuet. (intervju, 061204)

Gårdfeldt anser att många forcerar sin röst och sin kropp på scenen och att detta beror på att de har ett yttre tempo som är högre än deras inre. Detta gör att ”man hinner före sig själv” och att man t.ex. har svårt att spänna av, glömmer ta pauser och använder för mycket muskelkraft. (intervju, 061204) Det har också konsekvenser för närvaron och kommunikationen. ”Om jag forcerar, då gör jag allting på en gång. [...] jag hinner inte känna den psykologiska kraften och jag hinner inte få med alla valörensorna i undertexterna” (intervju, 061204). Det inre tempot måste alltså vara långsammare än det yttre tempot. Annars använder man för mycket riktiga muskler och kör över de inre processerna. (intervju, 061204)

När Gårdfeldt jobbar med sceniska övergångar i regiarbetet använder hon sig ofta av begreppet *haka-sega*. Det handlar om tempo, dynamik och tajming i replikerna och agerandet. För skådespelaren innebär det t.ex. att haka i föregående replik så att det inte blir onödiga pauser och sedan ta ner tempot. Gårdfeldt beskriver det som en slags närvaro. Hon beskriver en övning från Johnstone där man gör en rörelse mellan varje replik, för att hitta haka-sega och olika punkter. Gårdfeldt beskriver även hur den övningen kan skilja sig från Stanislavskijs tankar men hon menar ändå att de är ute efter samma sak, fastän Johnstone förklarar det mer akut. (intervju, 061205)

Stanislavskij anser att man som skådespelare ska ställa sig själv till förfogande i rollen. Gårdfeldt menar att när skådespelaren gör det uppstår *flow*. Det är en situation som innebär närvaro, att våga vänta och ta risker och att lämna sig själv ifred. Det innebär också att våga överraska sig själv och låta saker hända. (intervju, 061204) Detta menar Gårdfeldt att man kan nå genom att arbeta med mål och medel. Skådespelaren måste försätta sig i en situation där han eller hon vill något och inte bestämmer över sitt resultat, utan får ett resultat. Därmed kan skådespelaren undvika det yttre ögat. När man vet vad man vill måste man också fråga sig hur man ska nå sitt mål d.v.s. vilket medel man ska använda. Som en hjälp för att nå sitt mål kan skådespelaren använda sig av *aktiva verb*, d.v.s. verb som har en riktning till någon eller något och innehåller en aktion. Ett exempel kan vara att istället för att spela glad ska man glädja eller entusiasmera någon. Detta kan hjälpa skådespelaren att flytta fokus ifrån sig själv (lägga bollen hos någon annan) och skapa liv och kommunikation, istället för att fastna i ett tillstånd. Gårdfeldt har gjort en lista med aktiva verb som hon använder i undervisningen. Hon nämner även olika övningar från Johnstone, varav en där man talar med siffror istället för med ord för att driva vad det är man vill, för att nå sitt mål och göra sig förstådd med en tydlig undertext. (intervju, 061004)

För att skapa ytterligare spänning i en karaktär behöver man fundera ut vilka hinder som finns för att man ska nå sitt mål. Yttre hinder kan vara ett långt avstånd eller en person. En situation kan vara att man vill låna pengar av någon, som inte vill låna ut sina pengar. Inre hinder är motstridiga känslor som står i vägen för målet, t.ex. att man älskar den man ska lämna. Att *värdeadda* ett föremål eller en person gör känslorna och uttrycket starkare. Man värdeaddar något genom att hitta orsaker till varför föremålet eller personen skapar känslor hos rollen och sig själv. Ett effektivt sätt att hitta riktningar kan vara att placera ut några föremål på scenen med stark psykologisk betydelse för karaktären, som man kan använda sig av. Gårdfeldt varnar dock för att man kan drunkna i prylar på scenen och kallar det för en avart av

Stanislavskij där man intellektualiserat hans metod för mycket och bara tänker att allt ska vara på riktigt. (intervju, 061204)

Gårdfeldt poängterar att det är viktigt att hela tiden ha med sig kroppen och alla sinnen i det sceniska arbetet. Att ha sinnen öppna gör att man lättare kan ge och ta emot impulser. Gårdfeldt menar att man kan utnyttja kroppens egen intelligens eftersom kroppen reagerar naturligt om man låter den vara och koncentrerar sig på sitt mål. Hon betonar att allting ska vara *organiskt* och syftar på det naturliga och logiska och att sinnen går före allt. Gårdfeldt förklarar att sinnen hjälper en att hitta känslorna och säger att ”du ska inte känna, du kan inte leta efter känslor, du måste ta sinnen och zooma in dem” (intervju, 061204). Gårdfeldt anser att det är viktigt att prova olika känslotillstånd så att de sitter i kroppen:

Det är så viktigt att kroppens minne får vara med, att jag inte har något tempo eller styrka eller undertext oprövad i mitt minne. [...] Det är då jag kan vara suverän där. Vila och våga vänta in. (intervju, 061204)

Att bygga en roll eller sång organiskt menar Gårdfeldt är att låta sinnen gå före. Hon framhåller att när man försöker få in sången i en exakt idé så kan man inte vara organisk längre. Tanken om hur resultatet ska bli är intellektuell och Gårdfeldt menar att kroppen inte kan ta till sig det då. (intervju, 061205) Gårdfeldt menar att ”det intellektuella blockerar det organiska byggandet” och att det intellektuella ligger och lurar hela tiden. Hon menar att det är i den intellektuella kontrollen som det yttre ögat ligger. (intervju, 061205) Man måste vänta in sina sinnen och de äkta impulserna. Gårdfeldt menar att även om det yttre ögat tror att man kan göra en viss aktion på scenen, så måste man vänta in kroppen så att man får med sig själv. Detta kallar Gårdfeldt *den organiska sanningen*. (intervju, 061205) Gårdfeldt menar att i den organiska sanningen bor även den psykologiska sanningen, som gör att man använder sig själv och ställer sig själv till förfogande. (intervju, 061204) Vidare poängterar Gårdfeldt att man måste lyssna på sina *sinnen* och sedan låta känslan födas ur det. Stanislavskij uttrycker detta genom att tänka på vad man gör i en handlingslinje och Gårdfeldt beskriver det så här: ”Det är vad jag gör. Inte vad jag tänker. Det är det fysiska görandet inte det intellektuella görandet. Det intellektuella görandet kommer när det fysiska görandet är bäddat”. (intervju, 061205) Om man fokuserar för mycket på ett förbestämt resultat kan det leda till att man bara söker känslan och vill vara i den till självändamål. Gårdfeldt beskriver en sådan situation som att man ”onanerar i känslan”, att man hinner före sig själv och inte väntar in verkliga impulser. (intervju, 061205)

Ett annat begrepp som Gårdfeldt använder sig av är *huvudord*. Huvudord är ord som man särskilt betonar. Hon menar att det kan vara en svårighet för sångare eller musiker att använda huvudord när de ska tala på scenen. Man behöver ju prata starkt för att höras, men samtidigt finns det en risk att man överbetonar. För att undvika detta måste man ”rensa i överbetoningen”. (intervju, 061205) Detta kan man göra genom övningar där man tar fram vissa ord, som man väljer att betona och därmed förstärka huvudorden (jfr s 25).

Gårdfeldt betonar också vikten av att svara på frågorna som rör karaktärens biografi (se s 17) och att man noga ska sätta sig in i vilket mål man har och vad man vill med det. Vidare menar Gårdfeldt att man måste fundera på varför man vill det och att det känns angeläget och något man tror på. Gårdfeldt menar att ”du måste få dig själv på kroken i ditt varför”. Efter det ska man fråga sig hur man ska nå sitt mål, hur man ska variera sitt medel. Här menar Gårdfeldt att det är viktigt att variera sig och använda de aktiva verben. Svarar man på dessa frågor väldigt ingående och funderar på om karaktären har någon hemlighet, som kan förstärka det inre hindret, kan man bygga upp något som Gårdfeldt kallar för *isberg*. Det innebär att bygga upp

så mycket som möjligt omkring rollen, mer än man egentligen behöver ha. (intervju, 061205) Gårdfeldt menar också att det är att ha mer kroppsin intelligens än vad man behöver ha och att sedan bara använda lite grann (intervju, 061204). Detta gör man för att kunna ta med sig rollens ryggsäck och kunna variera sig i situationen.

Att höja *temperaturen* är något Gårdfeldt ofta strävar efter. Med det menar hon att situationen man har byggt upp är angelägen och att man tror på sig själv. Hon menar att ”jag tror på mig själv när jag omsorgsfullt låter mina sinnen och min kropp bo i den situationen”. (intervju, 061205) Att höja temperaturen är att göra situationen ännu mer angelägen och akut och bygga upp situationen som det är på liv och död. (intervju, 061205)

Gårdfeldt använder även ofta ett annat uttryck som är *rutinens brant*. Hon menar att man riskerar att komma till rutinens brant är när man ”kan sin pjäs”. Hon beskriver det som följande situation:

När jag är före mig själv och tänker nu gick inte det bra. När jag inte tar en risk längre, när jag inte håller mig nu, när jag inte överraskar mig själv längre. När jag tycker det är tråkigt och ska skola om mig. Lärare hamnar ju ofta på rutinens brant och spyr på sig själva. (intervju, 061205)

För att undvika detta kan man vänta och senarelägga impulsen. Att undersöka hur länge näringen håller. Gårdfeldt beskriver det som att ”jag kan nog göra det nu, tänker det yttre ögat, ja men väntar du in på kroppen? Rutinens brant satsar inte helt enkelt”. (intervju, 061205)

Gårdfeldt beskriver ofta den amerikanska psykologen Thomas Gordons kunskapstrappa. På det första trappsteget är man omedvetet okunnig, medan man på andra trappsteget nått stadiet medvetet okunnig. På det tredje steget är man medvetet kunnig och på det fjärde och sista steget har man uppnått omedvetet kunnig. Gårdfeldt menar att när man medvetandegör det omedvetna och sedan befriar sig från det blir man omedvetet kunnig. (intervju 061204) I sin undervisning pratar Gårdfeldt ofta om hur man pendlar mellan medvetet kunnig och omedvetet kunnig under tiden som man t.ex. sjunger en sång. Detta händer när sångaren ena stunden tänker på sin teknik och ibland vågar släppa den intellektuella kontrollen över den.

5.4.1 Musikdramatiska övningar enligt Gårdfeldt

Gårdfeldt använder sig av många övningar under sina lektioner. En del övningar är lånade från teaterpedagoger som inspirerat henne, andra är utvecklade av henne själv. För att förstå Gårdfeldts arbete har vi valt att beskriva några av hennes övningar.

Uppvärmningsövningar

Uppvärmningsövningarna syftar till att värma upp kropp och röst, men de får också många andra positiva effekter, som att de stärker gruppkänslan. Nedan följer några exempel på övningar.

Ett exempel på en övning där man blir medveten om närvaron, yttre ögat och temperaturen i gruppen är att kasta boll, pinne och tallrik. Övningen börjar med att man kastar en boll till varandra i ringen. Därefter byter man ut bollen mot en pinne som är svårare att ta emot och efter det kastar man en porslinstallrik, som faktiskt kan gå sönder om man tappa den. Läraren kan gärna värdeladda den ännu mer, genom att säga att den är ärvd från mormor, för att få upp temperaturen ännu mer. Läraren kan behöva påpeka att det är viktigt med ögonkontakt och att inte försöka vara rolig och kasta svåra kast, som kan sätta dit någon annan. Man kan även

utveckla övningen genom att gå runt i rummet och kasta flera saker samtidigt. Efter övningen är det viktigt med en reflektion om hur det kändes och vad eleverna upplevde för skillnad i koncentration och temperatur. Övningen kan göra eleverna medvetna om deras eget beteende skillnad i temperatur och närvaro i olika situationer.

I övningen *maskinen* går man upp en i taget och gör ett ljud och en rörelse som upprepas i ett mönster. Sedan fyller man på med en och en och det bildas en maskin med rörelse, ljud och rytm. Detta är bra övning för samarbetsförmågan i gruppen och även känslan av att koppla ihop röst och rörelse. Det kan även upplevas som en befrielse när man får göra ljud och rörelse som annars kanske inte är vanliga.

I en annan övning står man i en ring och skickar iväg ett ljud med en klapp. Syftet är att vara i nuet och våga släppa kontrollen över hur man får låta. Det ska vara ett högt tempo så att man inte hinner stå och fundera ut vad man ska göra, för då kommer det yttre ögat och man kontrollerar sig själv. Övningen är bra för att lära känna sin röst och släppa på hämningar.

En liknande övning kallas för *swisch*. Här säger man ”swisch” och skickar runt det ljudet med en rörelse i ringen. Man kan byta håll genom att säga ”boink” och skicka rakt över ringen genom att säga ”bang”. Här är det viktigt med ett högt tempo och att man är närvarande. Man kan likna det vid att man tänker sig att man är en målvakt inför en straff. Man ska även försöka få upp storleken på ljudet och rörelsen när man skickar swischen, så att man blir uppvärmd i kropp och röst. Man kan även lägga in aktiva verb och då ta ner tempot lite, så att man hinner med att mena undertexten av t.ex. hota eller charma.

Simultanövningar

Vid alla simultanövningar tränas närvaron, koncentrationen och samarbetsförmågan, vilket kan bidra med att stärka grupp känslan och även det egna självförtroendet.

Ett exempel på en simultanövning går till så här: Tre personer sitter på stolar bredvid varandra. Den som sitter i mitten hittar på och leder olika rörelser och de andra ska försöka göra samma rörelser utan att se direkt på ledaren. Det är viktigt att det går väldigt långsamt, så att alla hänger med. Övningen kan underbyggas med en bakgrundshistoria, t.ex. om någon som är väldigt sömning och bakfull som måste gå till jobbet. Rörelserna ska göras sittande. Det är bra om alla får prova att både leda och följa.

En annan vanlig övning handlar om att hitta en gemensam puls. Alla går omkring i rummet och försöker få en jämn fördelning över golvytan. Tillsammans får alla försöka hitta en gemensam puls. Efter ett tag ska gruppen försöka stanna samtidigt utan någon given signal. Sedan ska alla i gruppen samtidigt börja gå igen. Man kan utöka övningen genom att träna sig i att byta tempo. Antingen kan det ske successivt eller i samband med att gruppen stannat.

Ytterligare en övning passar bra för en lite större grupp. Två grupper med ca fyra personer i vardera ska fungera som en person med en röst och en kropp. Bestäm vilka personer eller figurer de är. Det bör vara några som alla känner till, som t.ex. kungen och Bamse. Gruppen bestämmer tillsammans en situation där de båda möts. Varje grupp får nu stå tätt tillsammans och tillsammans ska de båda grupperna försöka föra ett improviserat samtal. Det är viktigt att gruppen pratar långsamt så att alla hinner med. Man ska också försöka undvika att det är någon som leder. Om man fastnar kan man börja ljuda på ett ljud och se vad det blir. Övningen kan också göras i grupper om två. I denna övning övas närvaro och koncentration och att lämna det yttre ögat ifred.

Fantasiövningar

För att våga lita på sin intuition är det viktigt att tro på sin fantasi. När man gör fantasiövningar gäller det att säga eller göra det första som man kommer på oavsett om det känns tråkigt eller galet. Dessa övningar tar bort självcensuren och tränar improvisationsförmågan.

En övning som kräver samarbete är *sagan*. Här gäller det att tillsammans berätta en saga. Det finns olika varianter av övningen. En variant är att alla ligger i en ring på golvet med huvudena inåt. Alla säger ett ord var och bildar på så sätt en saga. En annan variant är att några personer står på en rad och en person är ledare. Ledaren pekar på någon som får börja en saga. När ledaren pekar på någon annan måste denne fortsätta sagan precis där den förre berättaren slutade. En tredje variant är att man sitter i en ring och säger ett valfritt ord, som nästa person får associera fritt till. Man ska alltså bara associera till ordet precis innan sig själv och det ska inte leda till någon sammanhängande berättelse. Denna övning kan vara avslöjande om man planerar vad man ska säga flera ord innan det är ens egen tur. Här gäller det att våga kasta sig ut och säga det som först dyker upp i huvudet efter att personen innan har sagt sitt ord.

Om man arbetar två och två kan man försöka hitta osynliga föremål i rummet. En person börjar och går fram till en vägg där han eller hon öppnar ett osynligt skåp eller drar ut en osynlig låda. Den andre personen säger t.ex. ”Åh! Men det är ju en orm!” och tar ut den osynliga ormen ut lådan. Sedan är det den andra personens tur att hitta något.

Aktiva verb

En vanlig övning för att förstå hur man kan använda sig av undertexter och aktiva verb kallas *kom-till-mig*. Den går ut på att en person vill att den andre ska komma och sätta sig bredvid. Den andre har som mål att stanna där den sitter men kan ändå bli övertalad om han eller hon verkligen tror på den som övertalar. Person 1 ska använda alla knep den kan komma på för att övertala person 2. Man kan bygga upp övningen med olika inre hinder för båda personerna, som gör att det blir mer liv och en viss möjlighet till att det går att övertala person 2. Läraren kan hjälpa till med att ge förslag på aktiva verb person 1 kan använda sig av om denne fastnar, för att variera sina medel, för att kunna nå sitt mål. Övningen kan även göras med siffror, d.v.s. personerna pratar med siffror istället för ord. På detta sätt blir man extra medveten om hur viktigt verben i undertexten är och att det är där medlet för att nå sitt mål ligger. Det är alltså inte i orden, utan i undertexten man driver sitt mål.

För att öva sig i undertexter kan man göra en övning där alla sitter i en ring med ett föremål i mitten. Tillsammans ska gruppen sjunga en sång som alla kan, t.ex. en barnvisa. Med hjälp av att föreställa sig att föremålet är olika personer eller saker sjunger gruppen till föremålet med olika aktiva verb. Läraren kan ge en bakgrundshistoria till varje verb, t.ex. att vi är barnvakter och vi ska få en bebis att somna (värma/trösta) eller att vi är den elaka häxan i pepparkakshuset som ska locka in Hans och Greta (locka/lura).

Statusövningar

Statusrelationer är en viktig bit i sceniskt arbete. Det finns hela tiden ett statusförhållande mellan personer eller föremål, rummet och personer. Att öva sig i att ha olika status på scenen gör att man kan bli mer medveten om sin personliga status i det vardagliga livet. Att bli medveten om sin status kan hjälpa en i olika sammanhang, där det kanske behövs man t.ex. tar en hög status och vågar säga ifrån, eller att man vågar ta en låg status så att andra får

komma till tals. Det finns många aspekter av status och det kan vara lätt att koppla ihop hög status med att vara otrevlig eller dominant, men det kan även finnas andra aspekter av det t.ex. att vara ödmjuk och ha hög status eller sur och ha låg status. Detta kan leda till intressanta reflektioner och diskussioner.

Med hjälp av två stolar kan man skapa en fiktiv dörröppning. Två personer kommer från varsitt håll och ska mötas i denna dörröppning. Personerna kan få instruktionen att endast säga hej. Personerna får sedan prova att ha olika hög status till varandra och undersöka hur de beter sig mot varandra i denna enkla övning. Denna övning kan kännas banal innan man provat den. Man kan luras att börja fundera för mycket på att hitta på något som kan hända och det kan ge tankar om prestation. Det är viktigt att poängtera att det är de små skillnaderna som är intressanta. Som lärare kan man bygga upp en historia som ger personerna status istället för att säga att de ska ha hög eller låg status.

En annan övning går ut på att byta status med varandra. Det är en övning för två personer där en person står upp och en person sitter på en stol. Den som står upp börjar ha hög status, medan den som sitter har låg status. Utifrån en given situation sker en improvisation där de två personerna successivt ska hamna på samma status och sedan byta status så att övningen slutar med att de bytt plats. Det är viktigt att de två rollerna tycker om varandra och att de har hållhakar på varandra så att det blir möjligt att sänka respektive höja den andre. Ett exempel kan vara en dotter och en mamma som möts i fyllecellen, där dottern hamnat efter att ha haft en olovlig föräldrafri fest. I detta fall börjar mamman med hög status, medan dottern sedan kan skylla på att mamman aldrig är hemma, vilket hon har oerhört dåligt samvete för. Det är viktigt att låta övningen ta tid. Inför denna övning bör man ha testat på och förstått vad status är för någonting.

Yttre ögat

För att befria sig från det yttre ögat (se s 18) är det viktigt att öva sig i att verkligen tro på det som händer på scenen. *Private moment* är en övning för en person. Personen får förbereda en scen och spela upp den så som han eller hon är känner att rollen skulle bete sig när hon eller han är för sig själv. Detta kan vara en scen som utspelar sig strax innan en scen eller en sång. Det är bra med några personliga föremål som har värde och att personen kan göra ”verkliga saker” på scenen. Syftet med scenen är att koppla bort det yttre ögat, att inte visa upp att man är duktig och våga ta tid på sig. Det är också viktigt att eleven inte försöker göra en massa saker för att det ska bli intressant för publiken att titta på, då tar den intellektuella kontrollen över och man visar upp ett resultat istället för att få ett resultat utifrån sina handlingar. Aktionerna ska bara finnas där om personen själv skulle ha gjort så i den situationen.

En av de viktigaste övningarna som Gårdfeldt poängterar för att komma bort från det yttre ögat kallas *sleeping partner* (intervju, 061204). Detta är en övning där man har byggt upp en akut situation som upplevs som att den är på liv och död. I övningen ska en person ta sig ut ur ett rum utan att väcka den andre, som ligger och sover. En situation kan vara att en fånge ska rymma från ett fängelse, där vakten somnat med pistolen i handen, eller att en kvinna ska rymma från sin misshandlade man. Rymmaren måste känna att det är livsviktigt för honom eller henne att ta sig ut så tyst som möjligt. Den som sover ska vara beredd att vakna om den hör ljud som skulle få honom eller henne att vakna i verkligheten. Den sovande kan också varna rymmaren genom att göra något ljud eller rörelse som visar att denne var på väg att vakna. Om den sovande vaknar kan scenen fortsätta i en improvisation. Rymmaren ska koncentrera sig på tre moment att göra som att t.ex. skriva ett avskedsbrev, leta efter sin väska

och ta på sig skorna. Man kan försvåra övningen genom att ställa saker i vägen för utgången och lägga till moment som innebär risk för ljud, t.ex. att rymmaren måste ta nycklarna från vakten. Om personerna på scenen gör detta som om det vore på riktigt och inte låtsas smyga, utan är tysta på riktigt och lämnar sig själva ifred från det yttre ögat, blir denna övning ofta väldigt spännande både för både personerna på scenen och personerna i publiken. En reflektion efter övningen kan vara i vilken situation man upplevde att det var spännande. Vi erfar att det sker när personen är närvarande i det hon eller han gör och glömmer det yttre ögat och att vara duktig.

Befrielseövningar

Dessa övningar syftar framför allt till att befria sig från det yttre ögat genom att på ett lekfullt sätt koppla ihop kroppen och sinnena. Övningarna kan också hjälpa skådespelaren att få upp storleken på ord och rörelser och hitta nya variationer i sitt uttryck.

En övning går ut på att leta efter ett djur som rollen skulle kunna vara. Man kanske får gå ner på alla fyra och undersöka vilka ljud och rörelser som djuret använder. Detta är en befrielseövning som gör att man får större kännedom om rollen, släpper censuren och hittar mer uttryck och nya ljud i kroppen och i röst. Det emotionella minnet av detta kan göra att man hittar fler variationer och möjligheter till olika uttryck när man sedan ska sjunga sången och kanske stå i en konsertsituation inför en publik.

För att hitta sina huvudord använder sig Gårdfeldt av en övning där man kan dansa eller hoppa sina huvudord. Övningen går till så att man använder sin kropp för att förstärka huvudorden genom improviserade rörelser. (intervju, 061205) Övningen kan göras med repliker eller med sång. Eleverna jobbar två och två och sjunger eller säger sina repliker växelvis mot varandra inför gruppen. Samtidigt ska de improvisera rörelser med hela kroppen. Det är viktigt att poängtera att det inte ska vara någon dans i vanlig mening, även om det gärna får vara hopp, snurrar och moment liggandes på golvet. I denna övning behöver eleverna inte sjunga rätt ton eller rytm utan det viktigt är att ta fram huvudorden och låta dem ta plats. Om man vill trycka extra på ett ord kan man till exempel sjunga det långsamt och starkt samtidigt som man stampar hårt i golvet. Även det som finns ”mellan raderna” och i pauserna i sången bör tas fram. Det är bra om eleverna kan ta in det som den andre sjunger och reagera på det, även om de olika texterna inte stämmer överens med varandra.

Gårdfeldt berättar även om en övning för att förstärka huvudorden där man ska hjälpa en tant att ta sig över gatan. Då gäller det att man betonar på rätt sätt för att tanten ska höra. Detta gör också att man får upp storleken på uttrycket och får ner tempot på huvudorden. (intervju, 061205)

Visualisering

Olika typer av avslappningsövningar kan göras både i början eller i slutet av en lektion. Denna övning kan ge ökad kroppsmedvetenhet och hjälper koncentrationen samtidigt som den tränar sinnena och är avstressande och ger en mental träning.

Övningen kan göras i tystnad eller med lugn musik. Det kan vara bra att släcka ned i lokalen helt eller delvis. Gruppen ligger avslappnad på golvet med gott om plats. Läraren leder avslappningen genom att be eleverna tänka att de ligger på en skön plats, t.ex. en varm strand. Sedan ber läraren eleverna att fokusera på sin andning och lyssna på ljuden som finns i rummet respektive de ljud som finns inuti de själva. Eleverna får sedan använda luktsinnen och känna vilka dofter som finns i rummet. Läraren kan sedan ge en bild av att ta ett bett i en

citron för att sätta igång smaksinnet hos eleverna. För att få en djup avslappning kan läraren gå igenom varje kroppsdel genom att säga ”slappna av i vänster fot. Känns att den ligger tungt mot den varma sanden. Släpp sedan alla muskler i vänster vad...” o.s.v. När alla muskler är avslappnade ber läraren eleverna att tänka sig att de ligger på en flygande matta. När den lyfter ska de försöka se framför sig vad de åker förbi och känna lukter, smaker och använda alla sinnen. Mattan får sedan landa på en plats och eleverna kan tänka sig att de går av och tittar sig omkring. Alla sinnen ska hela tiden finnas med. När visualiseringen ska avslutas är det viktigt att föra över elevernas tankar till verkligheten och återigen be dem lyssna på ljuden i rummet. Det är också viktigt att eleverna får tid på sig att vakna upp i sin egen takt. I denna övning kan man även lägga in moment av mental träning, som t.ex. att man ser sig själv framträda och att det går bra.

6. Musikdramatiska tankar om sång

6.1 Stöd och andning ur ett musikdramatiskt perspektiv

Som tidigare beskrivits är stödet ett muskelarbete, där kroppens fysik används mycket tydligt och konkret. Vår erfarenhet är att det är vanligt att man på sånglektioner gör konkreta stöd- och andningsövningar för att hitta en djup, fri andning och ett aktivt stöd. Men om vi återgår till helheten och alla våra punkter kan man se det på ett annat sätt. I en intervju i examensarbetet "Vad spelar kroppen för roll" (Kuuse 1996) pratar Gårdfeldt om höger och vänster hjärnhalva. Enligt NE beskrivs vänsterhalvan som den logiska, verbala och dominanta hjärnhalvan och är "den som tolkar omvärlden i abstrakt symbolform". Detta till skillnad från höger hjärnhalva som enligt NE beskrivs som den del där emotioner och konst- och musikupplevelser finns. (NE 1992, uppslagsord hjärnan) Gårdfeldt menar att:

Man kan inte bara manipulera med kroppen för att hitta stödet. Det måste finnas en värdeladdning, något viktigt. Det jag ska uttrycka måste nå ett svar i kroppen – då produceras adrenalin. Vänsterhalvan kan inte nå stödet. (s 18)

Vidare citerar Kuuse Gårdfeldt:

Sen gäller det att hålla kvar kontakten för att integrera den med teknik och uttryck. Detta kan göras genom att ge eleven ett "inre hinder". Man ger ett problem att ta sig igenom samtidigt som man sjunger. Detta ger stöd. När kroppen svarar då kan jag bli involverad. Jag får inte hålla inne mitt menande. (Kuuse, 1996, s 18)

När man vet vad man vill med sin sång och har värdeladdat situationen så att man med hela sig själv vill nå sitt mål kan hela kroppen engageras med sina sinnen och muskler. Detta kan bidra med att få hela människan att fungera som en helhet. Kuuse skriver att "jag blir så närvarande i den situation som engagerar mig själv att kropp, psyke och andning, känslor och uttryck, alla hjälper till att frigöra rösten" (1996, s 18).

En svårighet med musikdramametoden vid anknytning till stödövning, kan vara när eleven ska öva hemma. Då kanske det kan vara lättare med rent sångtekniska stöd- och andningsövningar, som kan kännas mer konkreta. Kuuse skriver om sina egna tankar angående det och tror att "minnet av nya kopplingar röst – känslor – kropp stannar i kroppen och befäster harmoniska vanor ju mer man använder rösten på detta sätt". (1996, s 23) Gårdfeldts tankar i den frågan är att "träningen i musikalisk kommunikation måste föda ett eget behov av att vara närvarande och att 'mena' sitt uttryck. Detta får också effekter på rösten. Behovet att nå dit påverkar övningsstunderna också" (Kuuse 1996, s 23).

6.2 Klang ur ett musikdramatiskt perspektiv

I boken *Stanislavskij repeterar Rigoletto* skriver operasångaren Pavel Rumjantsev om Stanislavskijs regiarbete med operan. Stanislavskij ansåg enligt Rumjantsev att sångaren måste låta sin röst färgas av den inre emotionen, känslan (Rumjantsev 1955 s 125). Detta tankesätt kan vi även se i Stanislavskijs egen bok *En skådespelares arbete med sig själv*:

Rösten och hela apparaten finns ju till för att återge tankar och känslor. Känslorna stöds av orden och tankarna, och själva orden framkallas av känslorna. Då man säger att känslan hindrar en att sjunga så är detta ologiskt och lika onaturligt som att äta gröt med näsan. Vad ska man då ha rösten till? (Stanislavskij 1977, s 116).

Stanislavskij anser vidare att operasångare är dåliga på att uppmärksamma texten i sången och att de mest är intresserade av klangen. Han beklagar att publiken ofta överser med vacker sång "utan innehåll" på operan, medan de i själva verket borde kräva lika mycket av en operasångare som av en skådespelare på teatern (Rumjantsev 1955, s 11-12). Stanislavskij menar att sångaren i detta fall offerar innehållet för välljudet av sin röst och sjungandet blir mekaniskt och formellt, något som bara existerar för örat men inte för hjärta och själ. Detta anser Stanislavskij vara mycket allvarligt och menar att "ett vokalt hantverk är inte konst". (Rumjantsev 1955, s 74) Han menar att man bör ta sångtexter på allvar och att man ska läsa ett libretto som en dramatisk pjäs (s 11). Han ville bekämpa problemet med att publiken ofta inte hör den sjungna texten i opera och var noga med att varje framsjunget ord från scenen skulle höras och förstås av åskådaren (s 73-74).

När det gällde musikaliska termer som piano och forte (svagt och starkt) anser Stanislavskij att sångaren ska fråga sig varför han eller hon sjunger svagt eller starkt. Han menar att sången ska vara en fortsättning på den organiska processen. (Rumjantsev 1955, s 119-120)

6.3 Avspänning ur ett musikdramatiskt perspektiv

Stanislavskij skriver mycket om avslappning och dess påverkan på skådespelaren och uttrycket. Han skriver bl.a. om en spänning som kan uppstå i diafragman och andra muskler i andningsapparaten, som kan leda till andnöd. För att visa hur denna spänning kan påverka oss på olika plan skriver han om ett exempel där man ska försöka lyfta en flygel och samtidigt multiplicera 37 med 9 eller beskriva någon lukt eller smak. Han påpekar svårigheterna i detta och menar att det bevisar "att muskelspänningen hindrar själens arbete och i synnerhet upplevelsen". Han skriver också: "Så länge fysisk spänning är för handen kan det inte bli tal om det rätta nyanserade känslolivet och om att leva ett normalt själsligt liv i rollen". (Stanislavskij 1977, s 151)

Stanislavskij beskriver att en skådespelare kan ersätta känslan med fysisk spänning. Därmed är det inte bara stora fysiska spänningar som kan vara av fara, utan även små spänningar i t.ex. ansiktet kan hindra skådespelaren från att uttrycka sig fritt. Han berättar om en skådespelerska som ofta spände sig och som vid dramatiska partier höjde ena ögonbrynet. När hon hade vant sig av med detta slappnade hon av i hela kroppen och "... ansiktet blev rörligt och återspeglade levande hennes djupa upplevelse av rollens andliga liv [...] den inre känslan fick fritt utlopp från det undermedvetnas gömslen". (Stanislavskij 1977, s 152)

Ett moment som kräver avslappning enligt Stanislavskij är när man försöker nå sitt emotionella minne. Han menar att när det krävs som mest av skådespelaren måste han eller hon vara helt avslappnad för att kunna använda kroppen som uttrycksmedel. (Rumjantsev 1955, s 14) Stanislavskij pekar på avslappningen hos sångare och menar att det anses som en falsk självkänsla att t.ex. stå med händerna knutna eller över bröstet. (Rumjantsev 1955, s 130). Han betonar också svårigheterna med att befria sig från spänningar. Stanislavskij menar att man måste bli medveten om de muskelspänningar som hindrar skådespelaren i sitt uttryck. Skådespelaren måste bli sin egen kontrollant och hela tiden vara medveten om avslappningen. Han skriver också att den stora medvetenhet som krävs för att förstå när man är spänd och avspänd till en början kan ta mycket tid och kanske avleda från skapandet, men att man sedan kan återgå till skapandet med en större medvetenhet. (Stanislavskij 1977, s 153)

För att förstå hur mycket spänningar vi har jämför Stanislavskij oss med en sovande katt på en sandstrand. Om man lyfter upp en sovande katt ur sanden kommer man se avtrycket av hela katten i sanden, men om man skulle göra likadant med en människa skulle man troligtvis bara

se avtryck från korsrygg och skulderblad, eftersom vi har ständiga, invanda muskelspänningar (Stanislavskij 1977, s 155). För att skapa ett medvetande om onödiga spänningar kan man försöka lyfta sin arm utan att spänna andra muskelgrupper. Vid den övningen ska bara de muskler som lyfter armen vara aktiva och alla andra muskler vara fria från spänning. (Stanislavskij, 1977, s 163)

7. Resultatpresentation

7.1 Observationer

7.1.1 Hur påverkas sångtekniken av att arbeta musikdramatiskt?

7.1.1.1 Andning

Vid vår första observation med studenter på HSM såg vi en duettscen med två studenter som sjöng en sång med mycket text och ett snabbt tempo. En av studenterna var stressad i rollen och andningen blev hög. Samma student bar också en gördel. En annan student hade jobbat mycket med att hitta aggression i sin roll. Studenten hade en häftig och hög andning och arbetade med hög status genom att ta bestämda steg och ha en strikt och fast hållning.

Vi kunde även se den höga andningen på kulturskolan där vi observerade. Det var ett flertal elever som hade hög andning, vilket påpekades av läraren på uppsjungningen: ”och så tänker ni er den här ni vet lugna, lugna andningen så ni står ordentligt och så försöker ni få luft långt ned i lungorna så att magen går utåt åt sidorna och bakåt.” Eleverna ändrade dock inte sitt sätt att andas. Vi kunde inte heller se några tydliga skillnader på andningen när de jobbade sceniskt med låten och fick musikdramatiska instruktioner.

7.1.1.2 Stöd

På kulturskolan delades gruppen in i två delar och den ena valde att i sin sceniska gestaltning framställa låten genom att verka vara trötta och uttråkade. De var hängiga och såg och lät trötta ut. Eleverna var avspända men de hade en dålig hållning. De höga tonerna blev svaga. Läraren frågade: ”Finns det någon svårighet med uttråkad trötthet på scenen?” och fortsatte ”blir ni berörda?”. En elev svarade att ”man blir trött själv”. Därefter bad läraren gruppen att tänka sig att det var publiken som hade gjort dem uttråkade och att de skulle se publiken som hotet. Läraren sa att de inte skulle tänka så mycket på att de själva var trötta, utan rikta sig till publiken och tycka att de var tråkiga och taskiga. Gruppen fick ställa sig på en rad och låta armarna hänga. Hon ville att de skulle arbeta med ansiktet i första hand. Denna gång blev sången starkare och fick en tydligare riktning. Eleverna fick bättre hållning, mer energi och hade lättare för att sjunga de höga tonerna. Gruppen fick sedan göra det en gång till och inrikta sig mer på blicken och på att allt var publikens fel. Läraren bad också om mer text. Gruppen sjöng starkare efter denna instruktion, men en elev bet ihop och spände sig. Läraren frågade publiken om de upplevde att det blev någon skillnad. Publiken svarade att de inte tyckte att de såg arga ut, men att de tyckte att de textade mer. ”Vad händer då?” frågade läraren. ”Man låter arg” svarade någon och läraren tillade att man också ser argare ut om man textar tydligt med munnen.

7.1.1.3 Klang

Studenterna på HSM sjöng med ungefär samma klang hela tiden, oberoende av vad som hände på scenen. Dock kunde vi skönja några variationer under arbetet.

Läraren påpekade vid slutet av en scen att stod det pianissimo i noterna, vilket betyder att det ska sjungas väldigt svagt. Läraren sade att en av studenterna skulle tänka på att greven, som stod utanför, inte fick höra vad studenten sade/sjöng. Det skulle ändå vara med samma energi. När scenen repeterades en gång till märktes det att studenten hade tankarna på greven och inte på sig själv. Studenten tog ner volymen och rösten fick en mjukare och friare klang. Rösten fick också mer intensitet och studenten såg ut att använda mer kropp och stöd än innan.

Vid flera tillfällen under repetitionen sjöng en av studenterna med en instängd klang. När läraren instruerade och sa att studenten skulle tänka undertexten ”förgöra”, så förändrades klangen och den fick mer glans och liv.

Läraren påpekade vid ett tillfälle att en student sjöng otydligt. Läraren menade att det var en viktig text och att studenten skulle ta fram huvudorden, för att man skulle höra texten och förstå handlingen. Studenten fick också rådet att tänka på varför rollen handlade gjorde det hon gjorde på scenen. När scenen repeterades igen märktes det att studenten var mer medveten om sin uppgift i scenen och några ord blev också tydligare.

I en scen sjöng en student samtidigt som hon klädde ut en annan tyst student. Läraren bad den tysta studenten att tafs på den andre. När detta övades fick den sjungande studenten en friare klang.

Vid ett tillfälle gav pianisten en instruktion till en av studenterna om att inte sjunga så mycket. Han syftade på att studenten skulle tänka på att hålla sig till rytmen och prata texten mer. Pianisten menade också att musiken finns i orkestern och att studenten skulle hålla sig till att det var ett recitativ. Läraren höll med om att man som sångerska gärna vill ”blomma ut” och sjunga med sin fulla klang, men att man inte behöver använda hela rösten hela tiden. Om karaktären är praktisk och torr bör även rösten visa det, menade hon och bekräftade att den fulla klangen kan bli för släpig och inte hänga med i rytmen. Läraren pratade sedan om undertexten och att hon ville ha mer text i sången. Efter denna instruktion blev studentens klang mer lik talet och texten och kommunikationen gick fram bättre. Vid ett tillfälle ville läraren att studenten skulle viska och då lät rösten naturlig och fri. När samma student vid ett annat tillfälle levde sig in i rollen och log fick rösten en ljusare klang.

När en annan scen repeterades gav läraren instruktionen till en student att sången kunde komma ur en rörelse. Studenten fick rådet att lägga in aktiva verb som att anklaga och skuldbelägga, eftersom rollen var väldigt svartsjuk i denna scen. Studenten skulle använda sig av verben och samtidigt hela tiden tänka mantrat ”jag älskar dig”. Studenten verkade frustrerad av dessa instruktioner och det lät som om en del av klangen hölls inne och studenten nådde inte riktigt fram till publiken. När läraren ville att studenten skulle fokusera på verbet skuldbelägga blev dock rösten lite mjukare. Vid ett tillfälle skulle studenten sjunga till en rävboa. Efter instruktionen ”prata ärligt med räven” och uppmaningen att tänka efter vad studenten kände fick rösten en lättare klang och lät mer berättande.

Läraren sa även att studenterna skulle använda sig mer av dynamiken, eftersom den kan hjälpa dem att hitta vad de vill. Studenterna berättade att de hade övat in många dynamiska variationer, som de sedan glömde bort när de ställde sig på scenen. Studenterna fick då rådet att öva det musikaliska lite mer utan scenerier, så att det skulle hålla sig kvar i minnet. Studenterna skulle också tänka mer på sina mål i scenen: ”När ni vet målen, så visa det i era röster mer.”

7.1.1.4 Avspänning

Vi observerade tydliga spänningar hos studenterna på HSM. Vid några tillfällen hade en av studenterna en stor perifer spänning i sin hand och sträckte ut den för att sedan krama ihop den med mycket kraft. Samtidigt som studenten gjorde det blev klangen hopsnörd och trång, precis som handen. Vi hörde även hur texten lät onaturlig. Läraren sa att studenten skulle slappna av mellan fraserna för att kunna ta ny kraft. Däremot nämnde hon inte handen. Det framgick att avspänning var något de pratat om förut och läraren sa att studenten började hitta

det mer och mer. Läraren poängterade att studenten hela tiden måste tänka på mål och medel och att medlen måste varieras.

En annan spänning vi ofta såg var att en av studenterna höjde på ögonbrynen, vilket fick till följd att rösten blev lite spänd. När samma student skulle "vara glad" höjde denne på axlarna, vilket skapade en spänning i rösten. Läraren instruerade också en del rörelser som skulle tajmas ihop med musiken. Studenten fick en friare klang i rösten när sången sattes ihop med rörelserna. Vid några tillfällen blev studenten riktigt avspänd och naturlig på scenen. Det var vid de tillfällen som studenten kom av sig i rollen, slutade spela teater och bara var sig själv.

Under observationen på kulturskolan visade en grupp upp sin scen där några elever såg glada ut, medan en elev satt och var ledsen på en stol med en tröstande kompis bredvid sig. Under sången gick kompiserna argt fram till de andra eleverna och det avslutades med ett slagsmål. Några av eleverna såg spända och onaturligt glada ut och deras röster lät också spända. De framförde sången en gång till och resultatet blev ungefär detsamma som förra gången. Läraren sa att det var bra och spännande men att de skulle ta bort lite grann. Hon ville att alla skulle känna den starka känslan av första förälskelsen och att de skulle vara förälskade i publiken. Hon ville inte att eleverna skulle använda kroppen så mycket, utan använda ansiktet och ögonen mer istället. Eleverna fick instruktionen att ställa sig på en rad och låta armarna hänga efter sidorna. De behövde inte titta publiken i ögonen utan skulle titta strax ovanför publikens huvuden. I stället för att känna en överväldigad glädje skulle eleverna tänka på att de älskade publiken. Hon påminde dem om att sången börjar redan när förspelet börjar, alltså ska känslan finnas där innan de börjar sjunga. Eleverna sjöng låten en gång till och då såg de mer avspända och naturliga ut.

7.2 Intervjuer

Eftersom de sångtekniska begreppen hänger ihop med varandra, visade det sig vara svårt för informanterna att skilja på musikdramatikens påverkan på andning, stöd, klang och avspänning. Detta gör att svaren ibland går in i varandra. Vi inleder med ett allmänt avsnitt om musikdramatikens påverkan av sångtekniken.

7.2.1 Hur påverkas sångtekniken av att arbeta musikdramatiskt?

Lärare 1 beskriver en känsla av att känna sig tryggare som sångerska när hon använder sig av musikdramatiken och att det hjälper tekniken. Tryggheten hon upplever består i att det yttre ögat blir dämpat på scenen och att det blir mer fysisk aktivitet i sången. (intervju, 061121)

Lärare 2 beskriver också hur hon upplever att hon blivit tryggare i sången genom musikdramatiken. Hon menar att det inte handlar så mycket om att sjunga rätt toner, utan att få fram det man vill. Samtidigt menar hon att man måste kunna sången musikaliskt först, men att man sedan kan släppa lite på det och tänka på att beröra publiken. (intervju, 061129)

Student 2 berättar att sångtekniken hon övat in under instuderingen glöms bort när hon börjar jobba sceniskt. Därför poängterar studenten att det är viktigt med en bra och trygg grundteknik så att man inte behöver tänka på det tekniska när man går upp på scenen. (intervju, 061127)

När det gäller det musikdramatiska arbetet i stort tycker Student 1 inte om att arbeta med aktiva verb, eftersom han känner sig låst av de termerna. Han tycker dock att de kan vara bra i instuderingssyfte, men annars tycker han mer om att jobba mer fysiskt: "Om man tänker på

det fysiska är det mer direkt. Jag tycker att jag bäst förstår sångtekniska råd om de inte låter sångtekniska, t.ex. att säga *kasta iväg orden* istället för att säga *mer stöd*". (intervju, 061116)

I samband med observationen på kulturskolan frågade vi eleverna hur de kände att deras röster påverkades av att jobba musikdramatiskt. Eleverna sa att det var svårt att förstå frågan och att de inte tänkte så mycket på om något var svårt att sjunga eller inte. En elev sa: "Det är lättare att få en känsla när man har kommit på en historia så man kan tänka sig vad det handlar om, så man kan tänka sig in i själva situationen." När vi försökte precisera frågan genom att be eleverna tänka på vad som händer i kroppen och hur det känns i halsen, kopplade de ändå frågan till det känslomässiga uttrycket: "Om jag tänker på nånting som jag tycker är hemskt, eller nåt som jag är arg på eller nånting så har jag väldigt lätt att uttrycka mig då." När de tänkte på hur rösten låter svarade de också med känslan i fokus: "Det blir väl som att man låter som känslan. Alltså om man är liksom glad då låter man glad. Om man är ledsen, då typ låter man himla ledsen, så då blir det att man låter annorlunda" och "det är lättare att sjunga fult om man typ ska låta uttråkad, om man ska se uttråkad ut". En elev funderade på hur publiken upplever det hela: "Publiken kanske inte tänker lika mycket på hur man låter. Om man spelar mer, uttrycker, så blir det mer att de tänker mer på känslan man spelar."

När vi frågade om eleverna om det blev svårare eller lättare att ta höga toner när de skulle berätta något och vara i en känsla fick vi ett svar: "Det kan ju vara det om man liksom känner sig arg eller liksom nånting sånt där. Då är det svårare att ta ljusa toner eftersom ljusa toner oftast kopplas till glädje". Läraren försökte leda eleverna och frågade om de inte tänkte mindre på hur de sjöng när de gjorde en scen. En av eleverna svarade att hon tänkte mycket på hur hon sjöng för att hon var rädd för vad de andra bredvid henne skulle tycka. De höll ändå med läraren att man tänkte mer på känslan.

7.2.1.1 Andning

Gårdfeldt anser att det läggs alldeles för mycket vikt vid inandning i sången. Hon menar att även om det är viktigt att man inte spänner sig vid inandningen, så är det ju utandningen som räknas. Gårdfeldt säger att "andas du ut så kommer det alltid in." Gårdfeldt menar att det kan vara bra med yoga för att öva sin andning och lyfter även fram avslappningsövningar med visualisering som andningsövningar, vilka också kan ses som en typ av meditation. Gårdfeldt poängterar att det är viktigt att ibland bara iaktta sin andning och låta den vara i fred. Att bli medveten om sin andning och sin kropp är också viktigt för att klara av nervositet, menar hon. (intervju, 061204)

7.2.1.2 Stöd

Gårdfeldt menar att man måste jobba tekniskt med stödet, precis som med det mesta, men återkommer till att försöka nå det omedvetet medvetna:

För att verkligen få stödet att fungera då måste du lämna det i fred [...] Du når inte kroppens intelligens med en intelligent kontroll. Du når inte den djupa kontrollen [...] När kroppen är uppvärmd och själen är uppvärmd och jag har aha-upplevt och naturligtvis erfarit, då vet kroppen hur den ska stödja. [...] Kroppen vet hur den ska stödja av samma skäl som att en bebis som vill ha mat skriker och inte blir hes. Eller om man är riktigt engagerad och man verkligen bryr sig av sitt innersta. Då är kroppen med. Och då sätter de fysiska reaktionerna igång. (intervju, 061204)

7.2.1.3 Klang

Gårdfeldt menar att det är lätt att man som sångare lär sig att använda en viss klang och att man sedan använder den hela tiden utan att fundera på varför. Hon anser att en sångare inte kan använda en mall när man ska mena sin musik och säger att:

Då måste ju den få alla former, ännu större, fylligare, ännu smalare, ännu stickigare, ännu rakare. [...] Det är ju just det som bara det du verkligen vågar berätta kan tala om. Det är därför jag måste få dig att våga berätta på ditt sätt. För just då blir din undertext klangmässigt unik och sensationell. (intervju, 061204)

Enligt Gårdfeldts erfarenhet är det de som vågar ”låta på alla sätt, sitt eget sätt, som blir geniförklarade. Just därför att de duger. De är där. Jag får lov att göra det här, jag är suverän, jag får. Kan får och törs och vill.” (intervju, 061204) Målet är, enligt Gårdfeldt inte att bestämma över en klang utan att menandet ska styra klangen. Ibland upplever Gårdfeldt att operasångare gärna vill visa upp att de kan ta höga toner. Detta kan vara imponerande men Gårdfeldt menar att hon inte blir berörd av sådana ”operamaskiner”. När hon har mött elever som visat upp sina höga toner brukar hon be dem sjunga en enkel visa med starka värdeladdningar och det brukar bli väldigt bra, eftersom de inte behöver sätta några höga toner på spel. Gårdfeldt poängterar att hon gärna vill ha de höga tonerna, men att de inte ska finnas där för att visas upp utan för att användas i menandet. Då gäller det att man är trygg i sin sångteknik. (intervju, 061204)

Att utgå från talet och improvisera en egen melodi innan man sjunger den riktiga är en enkel övning som Lärare 1 tror är bra för både klang och kommunikation. Hon tror också att om man värdeladdar sången och svarar på de musikdramatiska frågorna så påverkar det flödet otroligt mycket i sången. Flödet påverkar i sin tur klangen. (intervju, 061121)

Lärare 1 beskriver också att rent allmänt så påverkas elevernas röster väldigt mycket av arbetet i musikdramatik. Hon säger att det är vanligt inom opera att man ”spelar tillstånd” och det händer bl.a. när man lägger på en röstfärgning utifrån, så att det låter ”pålagt”. Hon menar att röstfärgningar, klangen bör komma inifrån och det kan man hitta med hjälp av att jobba med mål och medel. Då allting mer förankrat i kroppen och det anser hon vara jätteviktigt:

Jag hör ibland när de vågar släppa kontrollen över den vackra rösten. När de vågar gå in i ’vad vill jag med den andre?’ Då händer det otroligt mycket med rösterna och de vågar variera dem, de vågar sjunga fult. (intervju, 061121)

Det är viktigt att man hittar den vackra skönsången också, säger Lärare 1, men att man inte fastnar där. Enligt hennes erfarenhet är det lätt att göra det när man är student och inte är färdig med sin röst. Hon tar ett exempel från en lektion när en av studenterna har mycket frustration i sin roll. Frustrationen gör jättemycket med studentens röst och läraren säger att hon inte tror att studenten tar skada av det, i alla fall har denne inte sagt något om det. Men hon poängterar att det är viktigt att eleverna inte tror att de ska släppa sångtekniken. Eleverna måste minnas sin teknik hela tiden, annars blir de hesa. Hon berättar också om en gång när de jobbade med en aria med svåra koloraturer. Då fick studenten trycka upp en annan student mot väggen. När koloraturerna fylldes med innehåll och ett rörelseverb så fungerade tekniken bättre. (intervju, 061121)

Lärare 2 upplever att hennes elever är ganska försiktiga men att deras röster blir fylligare när de får en riktning, ett mål att tänka på. Men hon poängterar att bara våga sjunga är ett mål i sig. (intervju, 061129)

7.2.1.4 Avspänning

Gårdfeldt pratar mycket om *perifera spänningar* hos sångare, d.v.s. spänningar som finns i kroppen och ofta sätter sig i armarna och händerna (intervju, 061205). Vi erfar att detta kan hända när personen är spänd både psykiskt och fysiskt och att denna spänning blir en ännu större och tydligare spänning i kroppen när man försöker var duktig, vilket ger en onaturlig hållning och oorganiskt uttryck. Gårdfeldt menar att perifera spänningar kan uppstå när ”du är för duktig när du gör saker duktigt utan att du har en kropp som svarar” (intervju, 061205). Gårdfeldt menar att det kan vara att man inte litar på kroppens stöd när man ska sjunga en ton och har man inte en kropp som svarar på vad det är man vill finns det risk att man inte heller hittar stödet. I detta sammanhang betonar Gårdfeldt vikten av befrielseövningar och att man håller sin kropp i god kondition. Detta kan visa sig i sången att man sätter sångstödet i perifera spänningar, vilket gör att man blir ännu mer spänd. Så när man kontrollerar sig med intellektet kommer det perifera spänningar, vilket gör att man inte hittar avspänning och därmed kan kroppens intelligens inte fungera. (intervju, 061205) Detta hänger också ihop med manér, som kan komma när man spänner sig och inte vågar lämna sig själv i fred i nuet. Här tar Gårdfeldt även upp den psykologiska och den organiska sanningen, där handlingen är något man verkligen tror på och inte låtsas eller visar upp (intervju, 061204).

Enligt Gårdfeldt är rädslan för höjdtoner hos sångare konstant. Ofta ser man det långt innan tonen kommer, hävdar hon, genom att sångaren brister i sin närvaro på scenen och börjar använda sig av för mycket muskler och får perifera spänningar. Gårdfeldt poängterar att det är viktigt att vara avspänd när man ska sjunga höjdtoner. Vidare menar Gårdfeldt att det är viktigt att sångpedagoger inte bara jobbar med den analytiska vänstra hjärnhalvan hos eleverna. Gårdfeldt betonar att vänster hjärnhalva kan inte bestämma över muskler, den kan bara låta det ske och aha-uppleva hur det känns när musklerna jobbar. ”Det är det jag märkte när jag sjunger toner som jag inte har. Att jag låter det ske. Därför att jag menar det här så mycket.” (intervju, 062104)

Student 2 beskriver att hon kan uppleva att det ibland är svårt att vara avspänd när man jobbar musikdramatiskt. Hon berättar om en scen där hon skulle vara upprörd och samtidigt sjunga i ett obekvämt register. Resultatet blev att hon använde för mycket muskelkraft som skapade spänningar. Det gjorde att hon blev trött. ”Men det är väl en träningssak”, säger hon. Hon menar att man måste vara avspänd för att rösten ska kunna flöda fritt och att det är en ständig process att nå avspänning. (intervju, 061127)

Lärare 1 säger att det är lätt att eleverna låser sig i början under ett arbete med en roll, att det är en typisk nybörjarovana att använda för mycket muskler på scenen. Första gången man gör en scen är det viktigt att hitta känslan i det och vad som händer i kroppen. Sen ska man minnas det och göra det i avspänning, säger hon. Det är nästa steg för studenterna i projektet. De ska komma ihåg hur de gjorde sina rörelser, använda sig av samma rörelsemönster och stilisera dem. Sedan gör man rörelserna på samma sätt men med djup andning och avspända muskler. Man ska t.ex. inte stå och gråta på scenen utan istället minnas hur man gjorde rent fysiskt: ”det är publiken som ska gråta och inte karaktärerna”. (intervju, 061121)

Student 2 upplever att musikdramatikmetoden påverkar hennes röst på olika sätt och att det är bra: ”Man vill ju att det ska höras i klangen vad man vill uttrycka” (intervju, 061127). När det gäller avspänning säger hon: ”Det kan ju lossna ibland av någon bra instruktion [...] även när man står och övar att man har olika undertexter och så kan det liksom, då kan det lossna utan

att man behöver tänka så himla tekniskt hela tiden” (intervju, 061127). Ibland upplever studenten att musikdramatiken kan hjälpa till om man är dålig i rösten:

Det är ändå skönt när man har sina scenerier och man har det att gömma sig bakom. Det är bra för då har man ändå det, då kan man fokusera på det. Då får det låta som det låter liksom, det som kommer ut. Det är skönt, för ska man stå bara rätt upp och ner inför en publik och sjunga, så fast man är dålig i rösten, då blir man ju så himla sårbar. Då blir det så tydligt att man är dålig, liksom. Men om man har sina aktioner och man har saker att göra så, så kan man glömma bort det liksom, det blir lättare på något sätt. (intervju, 061127)

Även om hon har många positiva erfarenheter av att arbeta med musikdramatik påpekar också Lärare 1 att man kan påverkas negativt. Det kan vara vid tillfällena då läraren inte påminner eleven att spänna av eller brister i uppmärksamhet på vad som händer med rösten. Hon menar också att det är viktigt att ha med sig tekniken hela tiden och inte släppa den. Vissa elever hon mött har släppt tekniken vid uttrycket och därmed blivit hesa. Hon berättar om sin egen erfarenhet av det och säger att ”jag vågade det lite för mycket när jag var yngre och fick sen laga rösten”. (intervju, 061121) Samtidigt menar hon att unga sångare kan vara låsta i sin teknik, för att den inte är klar än, vilket kan leda till att man inte vågar släppa kontrollen över den och låta den färgas av uttrycket. (intervju, 061121)

En av studenterna kände sig låst under vissa moment under lektionen. Han beskriver att rösten färgas av det han känner, ibland i negativ riktning. Studenten kände att halsen låste sig och att det påverkade rösten när han projicerade ilskan i handen. Denne upplevde att all energi gick till handen och skapade en spänning. Detta medförde att studenten inte kunde få med hela kroppen i sången. Studenten påpekar också att denne tyckte det var väldigt jobbigt att karaktären var så fruktansvärt olik honom själv. Han säger att det gör att han blir fullständigt utmattad att han inte får ha sina egna sidor. Han beskriver en känsla av att han måste vända ut och in på sig själv och det gör honom frustrerad. (intervju, 061116) Studenten säger också att det brukar vara under repetitionerna som han kan känna så här och inte under själva föreställningarna:

När det är en färdig produkt, så använder jag i nittio procent av fallen min sångteknik mycket bättre i musikdramatiken än på en sånglektion. [...] När jag repat, när allt sitter och bara kan skådespela och glömma att jag sjunger, då är det som bäst. Att bara stå upp och sjunga är det värsta jag vet. (intervju, 061116)

7.2.2 Hur påverkas sångaren som person av att arbeta musikdramatiskt?

När det gäller hur musikdramatik kan påverka sångaren som person uttrycker sig Student 1 så här:

Jag tror det kan göra mycket. För livet. Jag vet att man blir mer medveten om sig själv och andra människor. Man måste ha så mycket verktyg i musikdrama att ta fram och leta i sig själv. Ämnet gör att man får upp ögonen mer och var man ska leta i sig själv. Som människa kan man hitta hemska och bra sidor hos sig själv. Bättre självkänedom om man lyckas ge sig hän, bättre självinsikt. (intervju, 061116)

Student 2 tycker att musikdramatiken frigör och att man blir mer medveten, ”att det inte bara blir att man står och rapar upp någonting utan att man har någon tanke bakom det man gör”. Hon menar att det blir mer intressant både för publiken och för sångaren. (intervju, 061127)

Lärare 1 upplever att sången och teatern hör ihop väldigt mycket, men att hon p.g.a. de tekniska svårigheterna i klassisk sång stängde av "teaterapan" i sig själv. När tekniken och teaterapan senare fick mötas på musikdramalektionerna säger hon att då "blommade jag upp och allt föll på plats". (intervju, 061121) Trots det säger hon att "jag tror inte det är lösningen på livets problem, men jag tror det är ett otroligt bra redskap [...] och det beror på vem som undervisar också. Och man behöver olika. Det finns inte en gud". (intervju, 061121)

Lärare 2 kände det som om hon hittade rätt när hon började med musikdramatik. Hon beskriver att hon alltid har känt att det handlar om att beröra och vilja något och att möta publiken. Hon upplevde att det var skönt att få ord på hur man kan göra det. Lärare 2 känner även att hon har blivit tryggare i sin sång efter att inte tänka så mycket på rätt eller fel, att inte tänka så mycket på tonerna. (intervju, 061129) När det gäller hur hon ser på arbetet med eleverna berättar Lärare 2 att det handlar mycket om att få en trygg grupp: "För elever på en kulturskola så är det primära för mig att ändå få trygga och välmående elever. För mig handlar det om människan." Hon menar att musikdramatik gör eleverna trygga i många sammanhang och att de får mer självkänsla. Hon berättar stolt om en elev som blivit överlycklig när hon äntligen vågat prata inför klassen. (intervju, 061129)

Gårdfeldt säger att musikdramatik handlar mycket om självförtroende. Hon menar att erfarenheten av att något går bra fler och fler gånger gör att självförtroendet växer. Det kan kännas särskilt tydligt om man vågar ta en risk och att det ändå går bra. Gårdfeldt betonar även självkänsla och vad det innebär. Hon menar att man kan ha ett väldigt gott självförtroende men att självkänslan kanske inte hunnit med. Hon berättar att hon ofta känt sig som en slags dekoration på scenen, men att hennes självkänsla har blivit bättre med åldern. Gårdfeldt tror också att det är ett livsarbete att bli ödmjuk i sitt självförtroende och att det är viktigt att inte känna sig färdig utan alltid vara nyfiken på att utvecklas. Själv känner hon att hon börjar om varje gång hon startar ett nytt projekt. Hon går alltid igenom svackor och oroar sig för hur det ska gå. Samtidigt ser hon det som en styrka att "vara ren" inför sina projekt eller sin interpretation. Sammanfattningsvis uttrycker hon det så här: "Musikdramatik spänner över att utveckla mig själv som människa, konstnär, social kompetens och sen didaktiskt, hur jag kan lära ut det, hur jag kan bli duktig på att inspirera andra". (intervju, 061204)

7.2.3 Vilken plats kan musikdramatiken ha i sångundervisningen?

För att specificera den här frågan valde vi att sammanställa två frågor från intervjuerna med Gårdfeldt, Lärare 1 och Lärare 2.

– Hur upplever du att sångtekniska förkunskaper hos eleverna påverkar deras mottaglighet för det musikdramatiska arbetet?

Om man inte är så tekniskt skicklig bör man välja enklare sånger, anser Lärare 1, så att man inte blir låst. Om tekniken inte sitter i kroppen måste studenten hela tiden tänka på den och det blir svårt att släppa loss. I övrigt tycker hon att det är mer personliga egenskaper som t.ex. mod och positiv inställning än att vara sångtekniskt skicklig som påverkar hur man tar till sig metoden. "Vissa är livrädda men är så modiga att de går ändå upp och gör allting och vissa är bara attityd och yta och är egentligen skiträdda." De flesta studenter hon träffar är ändå intresserade och har en vilja att lära. Det tar olika långt tid oavsett om man är tekniskt skicklig eller inte: "musikdramatekniken påverkar alla oavsett nybörjare till jätterutinerad". Det fungerar likadant för musiker som arbetar med musikdramatik. En musiker som har bra teknik kan med hjälp av musikdramatik "plötsligt beröra istället för att bara imponera".

Men sångare är ofta mer öppna än instrumentalister, har hon märkt. (intervju, 061121)

Lärare 2 ser en stor skillnad på eleverna beroende på hur mycket de kan sångtekniskt. Hon säger att det är lättare om de är duktiga. Ibland kan de som är för duktiga dock vara för inkörda på sin grej och det kan göra att det är svårt för dem att släppa det som de brukar göra. Det påverkar också mycket om man är rädd eller inte. Hon anser att det är svårt att arbeta med Musikalisk kommunikation så som man gör på Musikhögskolan med dessa elever. Hon tror att det beror mycket på åldern och mognaden. (intervju, 061129)

Gårdfeldt tycker att de flesta sångare är väldigt nyfikna och intresserade av hennes undervisning på HSM. Det handlar ofta om sångtekniskt duktiga elever som vill komma ett steg till. De känner ofta att de saknar någonting. I några fall kommer också elever som känner att de inte passar in någon annanstans. Dessa elever kommer för att de vill göra något roligt. En del är rädda för att fastna i en mall och letar efter nya utmaningar hos Gårdfeldt. Hon tror inte att de som är tekniskt duktiga tycker det är svårt att ta till sig ämnet. De som har sämre sångteknik kan också bli hjälpta: ”Alltså på nåt sätt känns det roligare om du har dålig sångteknik och åtminstone få mena det.” Gårdfeldt beskriver att de elever som inte har så bra teknik kan glömma det under hennes lektioner och plötsligt sjunga toner som de inte visste att de kunde. Hon tillägger att detta gäller de som vågar komma och har sökt sig till musikdramatikämnet och att det kanske inte gäller för alla. (intervju, 061204)

– *Hur tror du att sångtekniken hos en nybörjarelev skulle påverkas om man bara använde musikdramatiska övningar?*

Lärare 1 tror att det skulle gå bra till en viss gräns. Det finns många likheter mellan musikdramatiska metoder och sångpedagogiska. Hon nämner sådant som återhämtning och hållning. Hon säger också att det beror på vilken genre man vill sjunga i och vad man är ute efter. Hon tror inte att det skulle räcka med bara musikdramatik för att lära sig svåra operaarior och menar att ”ingen kan lära sig sjunga opera bara på att jobba med mål och medel”. Då måste man också jobba fysiskt och koncentrera sig på sin teknik, anser hon.

Lärare 1 tillägger också att alla förstås har olika förmågor och blockeringar och att det är svårt att svara på generellt. Hon ser musikdramatikmetoden som en bra redskapsväska för sångaren, och att man bör jobba med metoden i samarbete med en bra sångpedagog. Hon tänker sig också att riktigt bra sångpedagoger jobbar med musikdramatiska element som att ställa frågor som ”vad vill du” och ”Vad är du i för situation”. Men hon tillägger att hon själv inte stött på en sådan pedagog. (intervju, 061121)

Lärare 2 tror inte heller att det räcker med bara musikdramatik. Hon tror att kombinationen mellan tekniska övningar och musikdramatiska övningar är det bästa. Hon tror t.ex. att andning är något man måste förstå först innan man kan hitta den i musikdramatiska övningar. Det är viktigt att väcka lusten till musicerandet och uttrycket tidigt och att inte använda så mycket ord utan mer kropp. För att lusten inte ska försvinna, tycker hon att man inte ska börja prata teknik för tidigt. Hon tror att de aktiva verben skulle kunna användas istället för sångpedagogernas metaforiska språk (intervju, 061129).

Gårdfeldt menar att hur väl man kan tillämpa musikdramatik beror mycket på om eleven har spänningar i sin kropp. Då måste man först jobba med det som sitter i vägen och stänger flödet. Samtidigt kan musikdramatiken också hjälpa till att släppa spänningar och Gårdfeldt menar att ”då kan ju en värdeladdning få dem att glömma alltihopa i rena förskräckelsen” (intervju, 061204).

8. Resultatanalys

8.1 Musikdramatikens påverkan på sångtekniken

Vi har kommit fram till att allting hänger ihop och även om man försöker skilja på olika begrepp, både inom sång och musikdramatik så kompletterar de varandra. Det finns egentligen inget begrepp som kan stå helt för sig själv, utan det kompletteras hela tiden av något annat, som i sin tur hänger ihop med något annat. Det är också detta som gör att det är av stor vikt att inte skilja dem åt för mycket i undervisningen, utan se helheten även där. Samtidigt kan det vara bra att ibland skilja dem åt för att bli mer medveten, göra det omedvetna medvetet. För att slutligen analysera sambandet mellan sångteknik och musikdramatik tar vi upp de fyra sångtekniska aspekterna var för sig.

8.1.1 Andning

Enligt vår erfarenhet och enligt de sångpedagoger vi läst om kan vi se att en djup andning oftast är att föredra. En hög inandning kan skapa spänningar i strupmuskulaturen och kan även kopplas ihop med panik som är besläktat med stress. Vi kunde se en negativ påverkan på andningen då musiken och situationen var stressig för studenten och andningen blev hög. Detta kanske skulle ha skett även om studenten sjungit sången och bara tänkt tekniskt, men nu var hon i rollen och stressad i den, vilket ledde till att andningen blev hög. Det berodde troligtvis på att studenten inte hann släppa ner luften ända ner. Detta är viktigt för nybörjare, men det finns andra tekniker på en mer avancerad nivå där detta inte alltid är eftersträvansvärt och möjligen använde sig studenterna av en sådan teknik under observationen. Hade man däremot jobbat med en nybörjare skulle man behövt vara uppmärksam på det. En av studenternas scenklädsel kan också ha påverkat andningen. Hon hade en gördel, vilken kan ha gjort det svårt för henne att släppa spänningar och få ner andningen.

Den höga andningen upplever vi är ett vanligt problem hos sångare, som gör att det kan skapas onödiga spänningar. Stress och högt tempo i vardagen kan vara en orsak till att man inte andas ordentligt. Flera av kulturskoleeleverna vi observerade hade en hög andning, som varken påverkades av tekniska instruktioner från läraren eller av det sceniska arbetet. Kanske förstod de inte vad läraren menade när hon sa att de skulle andas lugnt så att magen går utåt? Eller så var de bara så vana att andas på det sättet så att de trodde att det var så det skulle vara.

Vid det sceniska arbetet var eleverna kanske nervösa och spända för att de skulle visa upp något för en publik. Detta kan också ha bidragit till att andningen blev hög och att de inte kunde slappna av i situationen. Nervositet kan leda till hög andning även vid en vanlig sånglektion, då eleven kan bli nervös för att sjunga för läraren. I vissa fall kanske det kan vara en befrielse för eleven att tänka på vad man vill med sången och tänka sig in i rollen och den situationen för att släppa prestigen och inte fokusera på att man ska sjunga fint. Det krävs dock att eleven inte känner att hon eller han behöver vara duktig utan vågar släppa kontrollen av det yttre ögat och lägger fokus på något annat än sig själv. En situation kan vara att man vill något med någon annan och har ett mål att sträva mot i sången.

Det finns olika meningar om hur mycket man medvetet bör öva andningen. Enligt vår erfarenhet ses andningen som något grundläggande för en sångare, men som också kan bli något väldigt tekniskt och intellektuellt, samtidigt som det kanske är ett steg i att bli medveten om den. Vi sett att en del sångpedagoger väljer att inte prata om andning med sina elever eftersom de tycker att det ska komma av sig själv. Detta tankesätt kommer igen hos Gårdfeldt, som anser att man ibland bör låta sin andning vara ifred. Hon tycker också att det läggs alldeles för mycket vikt vid inandning i sången, samtidigt som hon menar att man behöver

jobba medvetet ibland också. I de fall där eleverna är invanda vid en hög andning kan man behöva jobba medvetet med andningsövningar för att komma ifrån den höga andningen. Samtidigt kan det i vissa fall vara något som kan komma av sig själv när man hittar avspänning. Att träna sin andning kan vara ett sätt att både få bukt med sin stress och för att nå stödet i sången. Det är också bra för att hantera nervositet, menar Gårdfeldt. Vi tror att det kan vara bra till viss del med medveten träning, men även lämna den i fred och tänka på vad man vill i sången och varför man sjunger den och efter det låta andningen komma naturligt.

8.1.2 Stöd

Sadoline menar att stödet ska kännas som om man jobbar med ett motstånd när man sjunger. Ordet motstånd kan förknippas med när man jobbar med musikdramatik och har ett inre hinder. Även om motstånd i ett sångligt sammanhang har att göra med muskelkraft, kan man koppla ihop det med det motstånd som gör att man verkligen vill något med sin sång och känner att det är en stor angelägenhet i det. Detta motstånd och angelägenhet kan man hitta i det inre hindret och vad det är man vill med sången, istället för att tänka att det är en muskelkraft man påverkar med intellektet. Detta tror vi kan göra att man får samma eller liknande motstånd och engagemang i kroppen som man fått vid ett vanligt sångstöd, samtidigt som man är engagerad i vad det är man vill och får ett ärligt musikaliskt uttryck.

När eleverna på kulturskolan jobbade sceniskt med en låt och skulle vara uttråkade och trötta, satte de känslan i kroppen, vilket ledde till att de fick dålig hållning och blev hängiga. Detta i sin tur ledde till att de inte fick med sig stödet i sången. Det gjorde att de inte hade någon energi och att de fick svårt att komma upp på de höga tonerna. I det här fallet skulle man behövt bygga upp historien mer, höja temperaturen och göra den mer angelägen att berätta, för att få upp energin mer. Men det kan finnas en motsägelsefullhet i att vara uttråkad och samtidigt ha energi. Då får man undersöka varför man är uttråkad och vad publiken har med det att göra. Det är alltså viktigt här att inte spela uttråkad, utan hitta en aktivitet i det. Annars försöker man visa upp sitt resultat, att man är uttråkad, vilket gör att det inte blir ett organiskt arbete. Läraren var inne på det och menade att eleverna skulle se publiken som att de var tråkiga och trötta. Man skulle kunna använda verb som *ge skuld* och *be om hjälp* och svara på frågan vad som har hänt. Vidare svarar man på *varför* man vill sjunga sången och att detta *varför* är något som kroppen svarar på och som känns angeläget att berätta. Är man uttråkad i största allmänhet och inte vill något särskilt med det, leder det till en lägre energi och en låg angelägenhetsgrad, vilket inte är gynnsamt vare sig för sångtekniken eller för det musikaliska uttrycket. Men lyckas man med att få något så angeläget att man släpper kontrollen av det yttre ögat, så kan det bli ett naturligt stöd utan att gå det via intellektet.

8.1.3 Klang

Vid observationen på HMS blev vi medvetna om hur stor fokus sångtekniken har i sångundervisningen. Det var sällan studenterna lät rösterna påverkas av vad som hände i scenen, utan de höll fast vid ett klangideal. Detta är visserligen något som är en mall i den genren och vi anser inte att det ska vara ett självändamål i sig att sträva efter att förändra. Men även i klangen och sångtekniken tror vi att man kan hamna på rutinens brant och inte vågar förnya sig och låta sig påverkas av situationen, vilket i sin tur också påverkar det musikaliska uttrycket. Denna kontroll av klangen sitter också i yttre ögat, vilket hämmar hela personen att ge sig hän sången och vad det är man vill berätta. Naturligtvis är det inget eftersträvansvärt att släppa tekniken helt, men det är bra att vara medveten om vilka effekter kontrollen av den har på det heliga nuet, det yttre ögat och angelägenhetsgraden i vad man vill berätta. Gårdfeldt poängterar att menandet ska styra över klangen och menar att man inte ska ha de höga tonerna för att visa upp hur duktig man är. Lärare 1 betonar också att klangen är något som ska

komma inifrån och inte läggas på som något man ska ha för att visa hur duktig man är. Samtidigt måste man vara trygg i sin teknik för att våga släppa kontrollen över den. Det kan verka motsägelsefullt, men glappet som finns mellan teknik och uttryck kanske kan minska om man får in musikdramatik tidigare i sångundervisningen så att det inte känns så främmande när man ska uttrycka något. Att bara lita på sin teknik och inte ägna den någon intellektuell kontroll gör att man är i nuet och blir omedvetet kunnig.

Det hände vid flera tillfällen under observationen vid HSM att när sångaren lämnade sig själv och sin teknik ifred upplevdes en större närvaro, som påverkade både studentens sångteknik och avspänning. Vi upplevde att när man fokuserade på undertexten i sången och vad man ville blev texten tydligare och angelägenhetsgraden ökade. Vi kunde även se en skillnad på när studenten lämnade sig själv i fred och la bollen hos någon annan. Hon tänkte på vad hon ville med någon annan och släppte fokus från sig själv. Detta gjorde att klangen blev friare. Här kan det ha varit så att hon inte tänkte på att vara duktig och sjunga fint, utan att mena något till någon annan, vilket blev en befrielse i hennes klang. Vi såg också hur en student var väldigt upptagen med sig själv och att han ville vara duktig och göra rätt. Det gjorde att han blev spänd både i kroppen och i rösten och kontrollerade sig själv. Det verkade som att texten inte alls var något han hade förankrat i kroppen, utan att han bara skulle sjunga fint. Samma student beskrev en upplevelse av stor frustration när han jobbade med en roll som skulle vara aggressiv. Han upplevde att han inte fick ha kvar sina egna sidor i rollen. Frustrationen han beskriver är väldigt intressant. Vi tror att den uppkommer när man känner att man inte är sig själv med sina sidor längre. Detta händer när man inte ställer sig själv till förfogande och därmed inte är ärlig i sitt uttryck eller använder sig av sig själv. Och använder man inte sig själv, tappar man bort sig själv och därmed kan man inte nå ett organiskt uttryck, vilket i sin tur skapar frustration.

Att våga sjunga fult är något som Lärare 1 ser som en viktig del i sången. Det handlar om att inte vara så prestationsinriktad och våga släppa kontrollen. Det kan vara lätt att man fastnar i en mall och bestämmer sig för hur man vill låta. Efter ett tag identifierar man sig så mycket med sin mall att det kan vara svårt att gå utanför den. Detta gör också att det finns en risk för att man använder samma undertext hela tiden, vilket gör att man inte är öppen för nuet och nya impulser. Därför är det viktigt att gå utanför vad man brukar göra, hitta nya klanger och musikaliska uttryck i kroppen. Detta kan ske genom befrielseövningar, där man får utmana sig själv i att släppa kontrollen.

Lärare 2 på kulturskolan menade att hennes elever fick fylligare röster när de hade en riktning i sången och ett mål att sträva efter. Samtidigt kunde vi även se negativa effekter med det sceniska arbetet eleverna gjorde i form av spänningar efter instruktioner de fick. Detta visar viken av att inte heller instruktionerna får vara i största allmänhet, utan måste vara angelägna och något som gör att man får eleven på kroken. Man måste vara noggrann med hur man bygger upp situationen annars kan det vara svårt att få ett organiskt arbete ur det, samtidigt som man inte ska vara rädd för att bara testa och kanske senare ändra vissa förutsättningar, för att hjälpa eleven till sitt personliga musikaliska uttryck.

Gårdfeldt anser att rädslan för att sjunga höga toner kommer igen hos de flesta sångare. Under observationerna blev detta inte särskilt märkbart, troligtvis för att studenterna var vana sångare med god teknik och eleverna sjöng en sång som inte hade så höga toner. Vi upplever ändå detta som ett vanligt problem hos sångare. Det kan finnas många orsaker till rädslan. Det är vanligt att man anser att en bra sångare är en sångare som kan sjunga starkt och ta höga toner. Många känner prestationsångest i denna situation. Nervositet och rädslan för att

misslyckas kan göra att eleven inte klarar av att ta tonen på det sätt han eller hon vill. Detta kan leda till spänningar och göra att man inte vågar släppa kontrollen av det yttre ögat och tekniken, samtidigt som det kanske är just det sångaren skulle behöva göra, för att klara de högsta tonerna. Står man och oroar sig för den höga tonen, spänner man sig och kan då inte nå det stöd i kroppen som behövs. Man kan inte heller vara närvarande i vad man vill med sången. Att använda sig av mål och medel, avspänning och visualisering kan hjälpa i detta område.

För att beröra måste sångaren vara närvarande i situationen och ställa sig själv till förfogande i sången. Det handlar om att mena det man sjunger men också om att sjunga tydligt så att texten går fram. Om inte publiken hör vad man sjunger kan man inte heller påverka dem på samma sätt. Samtidigt kanske sångaren sjunger på ett för publiken okänt språk, vilket ger undertexten och målet med sången en ännu tydligare mening, eftersom det är undertexten och tonerna som når publiken och i det fallet inte orden. Stanislavskij var noga med att sångarna skulle sjunga tydligt och tog därmed avstånd från tanken att klangen går före textförståelsen, vilket vi upplever är vanligt i t.ex. operagenren. En annan sak som gör att budskapet blir tydligt är variation i undertext, alltså vilka medel man använder sig av för att nå sitt mål. Om man tillåter klangen att förändras av undertexten och känslan, gör det att budskapet lättare går fram till publiken. Gårdfeldt menar att man ska försöka hitta sin personliga, unika klang och att det handlar om att våga.

8.1.5 Avspänning

Att spänningar i kroppen har stor inverkan på sångtekniken är något vi har sett tydligt under detta arbete. Kroppen är instrumentet, verktyget och källan och det har stor betydelse hur vi mår både psykiskt och fysiskt för att rösten ska fungera som vi vill. En muskelspänning som kan verka lite och obetydlig, kan fortplanta sig i kroppen och växa till en stor muskelspänning i direkt samband med sångmusklerna. Alla muskler hör ihop, liksom kropp och själ påverkar varandra och det är viktigt att vi som sångpedagoger ser hela människan när vi undervisar.

Vi har sett många elever och studenter som spänner sig i sången under våra observationer. Det är spänningar som finns av olika skäl, men som resulterar i att rösten också blir spänd och det blir svårt att hitta avslappnad andning, stöd och en fri klang. Spänningarna kan komma ifrån att man är nervös och kontrollerar sig själv. Det finns många som vill vara duktiga när de sjunger, precis som i alla sammanhang. Viljan att vara duktig skapar lätt känslor av att man måste prestera och detta skapar ofta rädsla för att göra fel. För att komma ifrån detta är det viktigt att man blir medveten om varför det är så och att man vågar släppa den intellektuella kontrollen av sig själv. Det kan ske genom att inte ha så mycket fokus på sig själv, utan lägga bollen hos någon annan. När man bara har fokus på sig själv kan man inte nå ut till någon annan och inte heller spänna av. Vi kunde se på kulturskoleeleverna att de blev mer avspända när läraren påpekade att armarna bara skulle hänga längs sidorna och de älskade publiken. Hela instruktionen var inte direkt anknuten till musikdramatik, men det kanske just var kombinationen av en intellektuell (släpp ner armarna) och en känslösam instruktion (älska publiken) som gjorde att den gick fram. Samtidigt skulle det ha varit intressant att se vad som hänt om läraren sagt att de skulle värma och trösta publiken och det var något som eleverna trodde på och tog till sig. I en sådan situation skulle det vara svårt att stå och spänna sig, för då hade inte publiken blivit värmd eller tröstad. Men detta kräver ju att eleven vill ta till sig den instruktionen så personligt och våga låta sig bli engagerad av det.

När man jobbar med avspänning måste man förstå att det musikaliska uttrycket inte får sätta sig i musklerna, så att det är de som styr över vad man vill. Gårdfeldt poängterar att man

måste hinna få med sig själv, annars kör det yttre tempot och musklerna över det inre tempot och de organiska impulserna. Detta leder till fler spänningar, som också påverkar rösten och hela kroppen. Skulle man vända på det och tänka att man får ett högt inre tempo av sången och att det man vill känns så angeläget så sätts stöd, andning och avspänning automatiskt in i kroppen. Detta i sin tur påverkar klangen. Men för att detta ska kunna ske, krävs att man använder sina sinnen, lägger bollen hos motspelaren eller publiken, lämnar sig själv ifred, känner för det man ska berätta. Detta kan man göra genom att och vänta in sig själv. När man har med sig själv kan man ärligt uttrycka något som kroppen tror på, vilket gör att man kan vila i det och att det yttre tempot inte är högre än det inre. För samtidigt som man har en vila i sig själv måste det vara en hög angelägenhetsgrad i att vilja uttrycka något, för annars svarar inte kroppen och sinnena på ett ärligt sätt och då är vi tillbaka på rutinens brant, manér och spänningar.

Lärare 1 påpekar att det är en vanlig nybörjarovana att man använder riktiga muskler på scenen. Visst kan känslan sätta sig i muskelkraft, men när man ska sjunga eller tala är det viktigt att musklerna inte tar överhanden, utan att man kan göra det i en avspänning. I avspänningen kan man använda sina sinnen och vara närvarande. Det är mycket svårare om man är spänd och kontrollerar sig själv.

En muskulär spänning kan ha sitt ursprung ur psykiska spärrar och att detta kan vara känsligt för eleven att bli medveten om. Om läraren anmärker direkt på spänningen kan eleven bli rädd och spänna sig ännu mer. Genom att istället arbeta med t.ex. befrielseövningar och genom framsteg i dem kan eleven stärka sitt självförtroende, fokusera på något annat än sina egna problem och kanske våga släppa spänningar i bara farten. Befrielseövningar kan också "lura" bort spänningar, genom att man släpper kontrollen av det yttre ögat och ger sig hän. I kombination till detta kan det i vissa fall även vara bra att påpeka spänningen direkt och detta är givetvis något man får avgöra från elev till elev och vad som passar i den situationen.

Vi har beskrivit att musikdramatiken kan hjälpa sångare att spänna av, när hela kroppen finns med i menandet. Ibland har vi dock upplevt att det kan vara svårt att spänna av när man vill något väldigt mycket och anstränger sig för att mena och uttrycka någonting. Båda studenterna vid HSM hade upplevt situationer i ett musikdramatiskt arbete då de haft svårt att spänna av. Detta såg vi även bland några av eleverna på kulturskolan. Det är viktigt att läraren är uppmärksam på spänningar hos eleverna och inte är rädd för att jobba med dem. När det gäller framför allt yngre elever bör man nog vara försiktigt med att påpeka spänningarna, utan istället hitta ett sätt som gör att eleverna spänner av utan att tänka på det. Ett sätt kan vara att göra som Lärare 2, som ville att eleverna skulle stå stilla och låta armarna hänga. Här påpekade hon det väldigt konkret och vi tror att det kan vara bra ibland att blanda både intellektuella och icke-intellektuella instruktioner. Detta kan ske genom att påpeka avslappningen samtidigt som man jobbar med vad man vill i sången. Detta blir ju också en del i att jobba med hela människan, man är både intellektuell och emotionell.

8.2 Musikdramatikens påverkan på sångaren

Musikdramatik handlar mycket om kommunikation. Eleverna tränas i att kommunicera med varandra på scenen och med publiken. Att kunna kommunicera är något som alla har nytta av i många sammanhang i livet. När vi vågar kommunicera växer vårt självförtroende och känslan av att man faktiskt har någonting att säga kan även stärka självkänslan och självförtroendet. Man skiljer man på självförtroende och självkänsla. Vi kan ha ett gott självförtroende när det gäller vad vi kan, men ha en dålig självkänsla när det gäller vem vi är. Som lärare är det en viktig uppgift att inte bara ge eleverna ett självförtroende som är baserat

på resultat och prestation, utan också visa att varje person är viktig även när man inte presterar, vilket kan stärka självkänslan.

Student 1 beskrev att han inte tyckte så mycket om att arbeta med aktiva verb, eftersom han kände sig låst. Istället berättade han att han föredrar att jobba fysiskt. Att arbeta fysiskt kan betyda många saker, t.ex. att använda aktiva verb och att försätta sig ärligt i en situation där man använder kroppen. Samma student sade också att han tyckte att sångtekniken blev bättre på föreställningar, när han kunde koncentrera sig på skådespeleriet. I detta sammanhang kan det hänga ihop med att man inte tror på det man gör och inte använder sig av sig själv.

Vad vi också sett i litteraturen och i våra undersökningar är hur det kan påverka sångaren om man inte använder sig av sig själv. Om sångaren inte vågar slappna av och använda sig av sig själv påverkar det både sångtekniken och uttrycket. Detta gör att det är av stor vikt att se hela människan när man jobbar med sång. Sång handlar om så mycket mer än att bara få fram rätt toner. Allt hänger ihop och när man vill förmedla något känns det i hela kroppen, vilket i sin tur påverkar tekniken. Men detta kräver att man vågar släppa kontrollen och inte bryr sig om yttre ögat. När man är närvarande och vågar gå in i sången med hela sig själv leder detta också till att man får fram rätt toner och även ett personligt uttryck.

Om vi ser till några av Gårdfeldts centrala begrepp kan man föra över dem till en sångare. Gunilla kallar det för att hamna på *rutinens brant* när man kan sin pjäs och är före sig själv. Detta kan inträffa i en situation där sångaren har ett tekniskt svårt parti i sången och vill sträva efter att göra på samma sätt som förra gången han eller hon sjöng tonen. Om sångaren står och tänker på detta kopplas det yttre ögat på, vilket leder till spänningar. Spänningarna kan i sin tur leda till att man inte alls hittar tonen på ett bra sätt. Detta kunde vi se på en student vid vår första observation, som spände sig i armarna, vilket i sin tur påverkade uttrycket och rösten.

Vi kan också se stora likheter i ordet *flow* med ett uttryck som man ofta använder sig av i sången, nämligen flöde. Enligt vår erfarenhet använder man begreppet om tillfällen när luften kan flöda och det känns som om allting fungerar. I sångundervisning kan man prata om flöde när det handlar om att veta när man ska andas i en sång och hur långa fraser som ska sjungas på en inandning. Främst handlar det om att inget sitter i vägen för luften och det i sin tur gör att klangen blir fri. Om man jämför det med vad Gårdfeldt menar med flow kan vi se att det är en situation där man överraskar sig själv och bara låter saker hända, vilket ofta leder till att det känns som att allt fungerar. Så kan det också vara när man sjunger, när man bara låter saker hända fungerar det som mest naturligt och avslappnat. Gårdfeldt beskriver också det organiska arbetet och menar att det är när man är närvarande i situationen och i sina sinnen och tror på vad man gör. När man tror på vad man gör känns det bra och i sången är det ofta så att känns det bra, så är det bra. Känns det inte bra, så är det inte bra. Detta naturliga kan ske när hela människan är med, med hela sin kropp, sinnen och känslor. Vi tror att det kan hjälpa att hitta alla dessa bitar när man tar med musikdramatiken som en naturlig del i sångundervisningen.

8.3 Didaktiska konsekvenser

8.3.1 Musikdramatikens plats i sångundervisningen

Det finns många sätt att bedriva sångundervisning på som inte innehåller musikdramatiska moment och som inte alls är att förkasta eller glömma bort. Det kan vara en stor utmaning i sig att få en elev att bara våga sjunga. Vi anser dock att musikdramatiken är något som kan utveckla och komplettera sångtekniken, vilket kan leda till att eleven vågar sjunga, samtidigt

som arbetet med musikdramatik också kan stärka människan och ge en större helhetssyn av människan och det musikaliska uttrycket. Vi tror att även om man gör det i små doser är det viktigt att tankesättet finns med. Som sångpedagog kan man känna stress över att man inte hinner med uttrycket i undervisningen. Som vi har sett i vår undersökning kan det bli många positiva effekter på tekniken när man jobbar musikdramatiskt med eleven. Att jobba integrerat med teknik och musikaliskt uttryck kan vara ett sätt att hinna med båda delarna. Det är av stor vikt att förstå att man inte *måste* skilja teknik och uttryck åt och se det som två olika ämnen som man arbetar med var för sig.

Om man ser till kursplanen för sångundervisningen i Gymnasieskolan, där interpretation och att stå på scen är obligatoriskt så kan musikdramatik vara väldigt användbart och kanske till och med nödvändigt. Vi tycker att musikdramatik är något alla elever borde få testa och vänja sig vid för att kunna nå kursmålen. Detta bör ske med försiktighet och avvägning så att ingen känner sig pressad. Det är av stor vikt att skapa trygghet i relationen mellan lärare och elev i detta sammanhang, framför allt i det enskilda mötet. Samtidigt är det också viktigt att få musikdramatiken som en naturlig del i sången, så att det inte känns som att det är något svårt och man måste "spela teater". I grunden handlar det ju om att veta vad det är man sjunger om och det ser vi som en nödvändighet i musicerandet.

Man kan diskutera när det passar att använda musikdramatik i sångundervisningen. Enligt Nanna-Kristin Arder menar många sångpedagoger att man inte ska lägga för stor vikt på interpretationen med nybörjarelever. Anledningen skulle vara att tekniken inte är tillräckligt utvecklad för att skapa olika nyanser och uttryck. Arder anser att det är en mognadsprocess att arbeta med interpretation och att man kan arbeta med det på olika nivåer. Vi anser att musikdramatik bör finnas med ända från början. Nybörjareleven kommer ha stor nytta av att ha vågat ta till sig musikdramatiska tankar tidigt, eftersom han eller hon då kan fortsätta djupare allt eftersom kunskapen växer med mognaden. Flera av våra informanter menade att vissa moment, som t.ex. andning kan vara bra att först öva för sig innan man börjar med musikdramatik. Men samtidigt kan tanken att använda musikdramatik tidigt i sångundervisningen vara ovan, vilket kan innebära att man inte vågar använda sig av det för att något annat känns tryggare.

Ibland kan elever uppleva att det blir för mycket att tänka på. Flera av våra informanter uttryckte också att man måste kunna sin sång först innan man kan tänka på annat. Vi tror att det finns flera sätt att jobba på. Ibland kan det vara skönt för eleven att jobba bara med att nå en specifik klang. Samtidigt kan en tanke där eleven menar någonting hjälpa till att hitta en klang, t.ex. att om man tänker att man vill berätta något roligt, så blir klangen ofta ljus. Läraren måste vara uppmärksam på varje enskild elev och hitta precis den rätta kombinationen av att arbeta med teknik och musikaliskt uttryck som passar individen.

Det kan framstå som att musikdrama är väldigt inriktat på att spela teater. Visst kommer musikdramatik från teatervärlden, men samtidigt finns det många grundvärderingar, som man kan använda sig av utan att känna att man måste vara en teaterapa. Det handlar mycket om att berätta en text och veta vad man sjunger om och få det angeläget för sig själv och en publik. Vi tror att det är viktigt att inte göra ämnet till något konstigt eller svårt, utan ta det bästa av det som passar i just den situationen och eleven. Man måste känna in eleven och inte gå för snabbt fram, utan ta det naturligt och se vad som passar just då. Annars blir musikdrama till självändamål och man hamnar på rutinens brant vilket inte leder till något kreativt eller glädjefyllt.

Som Kuuse nämner kan det upplevas svårt att öva sången med musikdramatik hemma. Vi tror inte att det behöver vara så komplicerat eller att man måste bygga upp en scen hemma. Vi tror det kan vara av stor vikt att t.ex. visualisera situationen man tänker sig in i eller vad man jobbade med på lektionen. Vi har även själva upplevt att den egna övningen blir mycket roligare när man använder sig av aktiva verb.

Att använda musikdramatik i sångundervisningen kan också leda till en diskussion med eleverna vad som är musik och vad vi berörs av. Det finns många artister som berör människor utan att vara röstekvilibrister. Attityden kring vad som är bra sång håller på att förändras. Med hjälp av datorer kan nu vem som helst sjunga in en sång i en studio och en duktig tekniker kan rätta till både falsksång och klanger. En dator kan dock inte skapa ett ärligt uttryck. Vi tycker att man bör värna om sitt personliga musikaliska uttryck och skapa medvetenhet omkring dagens musikideal.

8.3.2 Musikdramatik på sånglektionen

Att musikdramatik har mycket gemensamt med sångundervisning är något vi har fått bekräftat i våra undersökningar. Vårt mål med undersökningarna var att se om och hur man rent praktiskt kan använda musikdramatik i den vanliga sångundervisningen, för att på så sätt få ett mer holistiskt tänkande i arbetet med sång. Vi valde därför att komplettera vår analys genom att presentera ett förslag på hur man skulle kunna lägga upp en sånglektion, både enskild och i grupp. Vi hoppas att på så sätt klargöra hur dessa två ämnen kan komplettera varandra och hur man med enkla medel kan tillgodogöra sig ett musikdramatiskt tankesätt.

Sångövningarna är en blandning av övningar som vi fått med oss under våra år som både sångelever och sångpedagoger. Dessa har vi valt att kombinera med aktiva verb och andra övningar från musikdramatiken. Förslagen till variationer på undertexter är en blandning av våra lärares och våra egna påhittade historier. Som vi har sett under våra observationer och i våra intervjuer, är det svårt att peka ut vad det musikdramatiska arbetet gör för specifika sångtekniska områden. Helhetstänkandet inom musikdramatiken gör att övningarna syftar till många saker samtidigt. Undersökningen visar att en stor del inom musikdramatik, som handlar om att mena det man gör på scenen, kan hjälpa sångaren att hitta både andning, stöd, klang och avspänning. Därför har vi inriktat på att hitta *menandet* i varje del av sånglektionen. Vi menar inte att varje sånglektion måste läggas upp på detta sätt, men vi ger förslag till hur varje moment kan inkludera musikdramatiska tankar. Svårigheten med att översätta musikdramatiska övningar till sånglektionen är att många övningar är tänkta för en grupp. Vi har därför valt att även presentera övningar som man med fördel kan göra i en grupp med sångare.

Uppvärmning

Det finns många sätt att värma upp kroppen. Ett sätt är använda sig av en avslappnings- och visualiseringsövning. Detta kan även kompletteras med en fysisk uppvärmning där man blir varm och kommer igång. Det är bra att vänja eleven vid att använda hela kroppen i alla övningar.

Uppsjungning

Det finns mängder av uppsjungningsövningar som syftar till att värma upp olika delar av rösten. Vi har valt ut några vanliga sångövningar som vi har kombinerat med aktiva verb. I flera av fallen har vi valt ut olika aktiva verb för att visa hur man kan variera övningarna och därigenom klangen. Detta kan läraren variera beroende på vilken effekt och klang man vill nå

genom övningen. Det kan vara bra att bygga upp en liten situation för övningen, så att man lättare kan sätta sig in i den.

Glissandoövningar, d.v.s. att glida uppåt och nedåt genom hela tonregistret, kan vara bra att använda för att väcka upp rösten. En sådan övning kan man göra två och två (kan vara lärare och elev) och skälla ut varandra på *rrr*. Efter det ber man om ursäkt på *ng*.

En vanlig övning för att hitta talrösten och stödet är att ropa t.ex. hej och hallå. Denna övning kan man variera på följande sätt:

1. Tänk dig att du försöker få uppmärksamhet av en otrevlig kassörska som vägrar att ge dig service. Här kan du använda dig av t.ex. utmana och provocera.
2. Tänk dig att du står på en bergstopp och ropar på din älskling som står på ett annat berg. Här kan du tänka att du ska värma och charma.

Många uppsjungsövningar syftar till att hitta ett flöde. Det är ofta långsamma melodier baserat på vokaler. Dessa övningar kan vara bra att kombinera med aktiva verb som värma och charma. Att bygga upp starka inre hinder kan vara ett sätt att få med stödet i övningen.

För att öva artikulationen gör man ofta snabba övningar med många konsonanter. Ett exempel på en sådan övning är att sjunga en skala nedåt med orden *ormar och råttsvansar*. Ett musikdramatiskt tankesätt kring denna övning kan vara:

1. Tänk dig att du är en elak häxa som stoppar ned ingredienser i din smaskiga trolldryck. Du vill förgöra, locka och skryta. Här kan du även leka med rösten så att det låter som en häxa.
2. Tänk dig sedan att du är barnet som snart blir tvungen att dricka trolldrycken. Då får du kanske be om förlåtelse, smickra, vädja.

Snabba och studsiga övningar kan vara bra för att lära sig använda sitt stöd på ett avspänt sätt. Om eleven har svårt att spänna av kan eleven tänka sig att han eller hon är en högfärdig person som pratar illa om någon. Här kan man sjunga som att man nonchalerar och ser ned på någon. Om eleven istället behöver hitta mer energi kan han eller hon föreställa sig ett barn som vill berätta något roligt som har hänt. Eleven får då jobba med att entusiasmera, göra sig hörd och uppmuntra.

Naturligtvis kan de aktiva verben och att bygga upp en situation användas i vilka sångövningar som helst och inte bara på dem som vi har tagit upp som exempel. Det är själva tankesättet om att vilja något även när man sjunger en skala som kan vara bra att ta till sig som ett komplement till det tekniska tänkandet.

Instudering av en låt och textanalys

Tidigt i instuderingsfasen när man lärt sig melodin kan man lägga in verb och rikta sången till någon. Eleven kan sjunga på vokaler och ändå sätta in melodin i ett sammanhang. Det kan vara bra att först fråga sig varför man sjunger och efter det lägga in aktiva verb som t.ex. hota, roa eller värma. Eleven kan tänka sig att han eller hon vill trösta och stärka någon eller be om förlåtelse. Detta kan man hitta olika variationer på, för att hitta nya klanger och för att hitta viljan i sången. Det är viktigt att poängtera att det handlar just om att prova och leka, inte om att bestämma ett färdigt resultat. Att man har testat olika undertexter på ett lekfullt sätt gör att man vågar mer och känner till fler variationer på sitt uttryck. Efter detta kan man gå vidare med att analysera texten och sätta sig in i den situationen. Att analysera texten kan man även göra i ett tidigt skede men det kan ändå vara av fördel att inte låsa sig till det utan hela tiden vara öppen för att testa nytt, för att inte hamna på rutinens brant.

När man jobbar med texten och sätter sången i en situation är det en viktig grund att svara på Cannons frågor (se s 17). Dessa kan man översätta direkt till en sångares arbete med en text. En del sångtexter är inte lika dramatiskt uppbyggda som en text ur en pjäs, men med lite fantasi kan man ändå hitta mycket undertexter i de flesta sånger och finns de inte tydligt i sången måste man bygga upp det själv. Det är viktigt att förstå att man inte alltid menar de ord som sägs eller sjungs utan att det är undertexterna som styr budskapet. Det kan vara spännande att pröva olika undertexter som är raka motsatsen till texten och på detta sätt hitta olika lager i texten som man kanske inte varit medveten om. Analysarbetet bör leda till att situationen blir viktig och akut, t.ex. ”jag kan inte låta bli att sjunga detta just nu för om två minuter ska min älskade resa bort för alltid”. Det kan vara bra att eleven får svara så mycket som möjligt på egen hand, för att det ska kännas viktigt för henne eller honom. Läraren bör fungera som ett stöd och vägledare medan elevens kreativitet och empatiska förmåga får stå i centrum. Att tolka en text noggrant är ett moment som inte bara bör finnas med i samband med ett framförande, utan även i den vanliga undervisningssituationen. Frågorna från Cannon kan användas som mall för diskussion under lektionen eller som en läxa för eleven att fundera över hemma. Det är viktigt att eleven har förstått vad frågorna ska vara bra till och att de känns angelägna för eleven. Återigen vill vi betona att det inte är någon vits med att svara på frågorna bara för att vara duktig. Allting måste finnas i kroppen och svaren måste man hitta i sig själv för att det ska kunna bli ett ärligt uttryck med verklig mening.

Framförande

När texten har analyserats gäller det att omsätta tankarna i handling. Denna övning kan göras enbart som övning men kan också fungera som ett sceniskt framförande. För att hjälpa eleven att hitta riktningar, kan man placera ut tre stolar med tre olika föremål, som ska symbolisera olika betydelsefulla personer eller händelser. Det kan vara t.ex. en nallebjörn som symboliserar den trygga barndomen, ett kärleksbrev som har skrivits av den älskade fästmannen och ett halsband som ger minnen av den bortgångna modern. Det är viktigt att föremålen symboliserar något som är av betydelse för personens mål och medel och att de visar tre olika känsloladdningar. När eleven sedan sjunger sin sång, kan han eller hon rikta sig mot de olika föremålen och låta sig påverkas av de känslor som föremålen skapar. För att skapa spänning och för att eleven ska våga improvisera är det bra om eleven försöker överraska sig själv genom att ibland rikta sig mot ett föremål, vars värdeladdning inte stämmer överens med texten. Eleven kan också fysiskt använda sig av föremålen under sången. Nästa steg kan vara att eleven får prova att hitta lika tydliga riktningar och känslor i sången även utan dessa föremål på scenen.

Ett sätt att ”komma i stämning” kan vara att göra övningen *private moment* i samband med en sång. Sången kan komma när som helst i den övningen, bara den känns motiverad när den kommer

Inför en konsert eller ett framförande av något slag är det viktigt att eleven känner sig förberedd på vad som ska hända. För att skapa trygghet kan man använda sig av avslappning och visualisering av vad man ska göra. Man kan även gå tillbaks till situationen där man jobbade med låten sceniskt för att ta fram det emotionella minnet av hur det kändes då. Det är naturligtvis också av stor vikt att gå in i vad det är man vill och försätta sig i den situationen.

Sånggruppen

I en sånggrupp finns det fler möjligheter till att göra musikdramatiska övningar. Som uppvärmningsövningar kan du t.ex. göra swisch, som kan vara en bra start för att komma

igång med kroppen och värma upp rösten och undertexterna. Övningen där man står i en ring och skickar en klapp och ett ljud kan också vara bra som en uppvärmning där man leker med rösten och tränar på att inte kontrollera sig själv. I övningen som kallas maskinen kan man jobba med rytmkänsla och prova på olika ljud med rösten, för att utforska och utmana sig själv. Man kan också gemensamt hitta på en sång istället för en saga. Man sjunger helt enkelt orden med en improviserad melodi istället för att tala.

För att öka gruppkänslan och hitta ett gemensamt musicerande kan simultanövningar vara till hjälp. Dessa övningar inkluderar inte sång men istället övar man samarbetsförmåga, pulskänsla, kommunikation och närvaro. Rörelserna kan även göras till musik men utan att följa rytmen. En annan idé är att sjunga en sång samtidigt som man följer varandras rörelser för att öka närvaron, släppa kontrollen på yttre ögat och lämna sig själv i fred.

Ett sätt att jobba med aktiva verb är att sjunga en och en eller i par inför de andra med ett hemligt aktivt verb och låta de andra gissa och fundera på vad det kan vara för situation sångaren befinner sig i. Detta kan visa hur mycket man kan tolka i det man hör och ser och bejakar elevernas fantasi och inlevelseförmåga. Man kan även använda övningen där man sjunger till ett föremål i mitten av ringen och varierar med olika aktiva verb. *Kom-till-mig*-övningen kan också göras med sång. Då kan man sjunga en melodi på någon vokal och samtidigt försöka få den andra personen att komma och sätta sig hos en. I denna övning blir undertextens betydelse extra viktig. Det blir inget självändamål att sjunga utan sången blir ett medel för att nå målet.

Man kan göra om övningen med att dansa sina huvudord till att *dansa sin sång*. Det är bra om eleverna kan sina sångtexter utantill inför denna övning. Man kan också använda sig av korta fraser som man repeterar med olika variationer. Om man har tänkt ut vilken karaktär man är och vilket djur som skulle kunna passa den karaktären kan man sjunga i sin djurkaraktär. Om man t.ex. är en katt på alla fyra, så är man även på alla fyra när man sjunger och låter djurkaraktären färga klangen och sättet man sjunger på. Det kan göra att man hittar nytt stöd i kroppen och därmed nya klanger och avspänning.

I en grupp kan man med fördel använda varandra i övningen med riktningar. Istället för föremål kan tre personer sitta på varsin stol och symbolisera olika personer som varit eller är betydelsefulla för personen som sjunger. Här är det viktigt att bygga upp berättelsen och svara på Cannons frågor om vem man är, vad som har hänt innan och vilken betydelse personerna har för en som man sjunger till. Man kan även låta personerna reagera på sången, så att det kan bli ett spel där sångaren får impulser i stunden av sina motspelare.

När man gör de här övningarna kan det vara bra att sjunga utan komp, så att sångaren känner sig fri att göra vad hon eller han vill. Det kan vara bra att våga variera rytmen, dynamiken och längden på pauserna.

9. Slutdiskussion

Genom vår undersökning har vi fått många idéer om hur ett musikdramatiskt arbetssätt kan användas på sånglektionen. Vårt förslag på sånglektion som redovisas i analysen kan på många sätt inspirera till fortsatt forskning. Ett forskningsförslag kan vara att undersöka vilka resultat man får av att använda ett musikdramatiskt arbetssätt på sånglektionen jämfört med ett traditionellt arbetssätt. En vidareutveckling av musikdramatik är att använda metoden i instrumentalundervisning eller i musikundervisning i klass. I ett arbete med musikdramatik kan både sångare och instrumentalister mötas i ett sammanhang där det musikaliska uttrycket står i fokus.

Under arbetets gång har vi fått bekräftat vilken stor inverkan musikdramatik har på sångtekniken, sångaren och hela människan om man vill och vågar släppa kontrollen över det som Gårdfeldt kallar yttre ögat. I dagens samhälle tränas vi mest i att analysera och tänka kritiskt och mindre i att lita på sinnen och kroppens intelligens, där vi lämnar oss själva i fred i nuet. Att vara i nuet är tyvärr inte så vanligt idag, vilket vi tror skapar stress och spänningar, som man bär med sig i alla situationer i livet. Musikdramatiska tankar är alltså något vi anser är något man kan ha nytta av i många sammanhang även i privatlivet.

Vad som är värt att komma ihåg är att inte försöka bli duktig i att inte vara duktig. Allting man gör kan bli någonting man visar upp vilket leder till att man inte är i nuet. När man jobbar med att släppa kontrollen på yttre ögat och lämna sig själv i fred är risken att man strävar efter att bli duktig även i det. Man måste komma ihåg att det musikdramatiska arbetet ska ske i en situation där man inte behöver vara duktig och känna prestige. Stanislavskij var inne på att man inte ska se hans system som en filosofi, för då blir det också fel och något man gör som självändamål. Det kan även hända med våra tankar om musikdramatik och hur man kan använda det i sångundervisningen, att man gör det för att vara duktigt. Man kan inte jobba med musikdramatik bara för att och tro att det ska ge resultat, man måste vara här och nu med hela sig själv och ”få sig själv på kroken”, som Gårdfeldt säger. Annars blir det jobb i största allmänhet, vilket inte leder till några organiska och verkliga musikaliska uttryck. Det är samma situation om man svarar på Cannons frågor och är duktig, utan att känna att det känns angeläget för en själv, även om det ser bra ut i teorin. Man kan inte heller ge instruktioner utan att de känns motiverande eller bara för att vara duktig. Det måste vara något som känns meningsfullt. Om man inte tror på situationen man har byggt upp kan det nog vara bättre att prata om teknik i vanlig mening. Man måste hela tiden gå tillbaka till sig själv och det naturliga. Den organiska processen kan göra att man hittar teknik och uttryck på ett naturligt och självklart sätt, men för att komma dit måste man släppa den intellektuella kontrollen av sig själv och tekniken och hitta sanningen och närvaron i uttrycket. Detta gör att sångaren kan få en bättre avspänning och andning, vilket ger en friare sångteknik, samtidigt som man utvecklas, utmanas och bli mer medveten som människa.

10. Källförteckning

Skriftliga källor

Adler Sandblad, Fia (2005). *Att skapa sceniskt liv. En jämförande studie mellan Doreen Cannon och Sören Larssons arbete med skådespelare och texter av Anton Tjechov*. Göteborgs universitet: Litteraturvetenskapliga institutionen, D-uppsats, avd. dramatik, Göteborg.

Arder, Nanne-Kristin (2001). *Sangeleven i fokus*. Oslo: Gyldendal

Bonniers Musiklexikon (2003). Stockholm: Albert Bonniers förlag AB

Gårdfeldt, Gunilla. *Doreen Cannons lektioner i skådespeleri*. Undervisningsmaterial [opubl.]. Göteborg: Högskolan för Scen och Musik

Gårdfeldt, Gunilla. *Operahögskolan Målsättning Musikdramatisk grundträning*. Undervisningsmaterial [opubl.]. Göteborg. Högskolan för Scen och Musik

Gårdfeldt, Gunilla. *Sånginterpretation/workshop (scenisk beredskap)*. Undervisningsmaterial. [opubl.]. Göteborg. Högskolan för Scen och Musik

Johansson, Bo & Svedner, Per-Olof (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsförlaget

Johnstone, Keith (1985). *Impro*. Jönköping: entré/Riksteatern

Johnstone, Keith. Hämtat från <http://www.keithjohnstone.com>, 29 december 2006

Khoso, Marianne. *Andningmuskler, stödfunktionen och reflexer*. Undervisningsmaterial. [opubl.]. Göteborg: Högskolan för Scen och Musik.

Kuuse, Anna-Karin (1996). *Vad spelar kroppen för roll?* Göteborg: Musikhögskolan, examensarbete, Göteborg.

Lewenhaupt, Inga (1988). *Signe Hebbe (1837-1925) skådespelerska, operasångerska, pedagog*. Stockholm: Institutionen för teater- och filmvetenskap, Stockholm.

Nationalencyklopedin (1992, 1993 och 1995). Höganäs: Bra böcker

Rumjantsev, Pavel (1993). *Stanislavskij repeterar Rigoletto*. Göteborg: Bo Ejeby förlag

Sadoline, Cathrine (2000). *Complete vocal technique*. Köpenhamn: Shout publishing

Stanislavskij, Konstantin (1986). *Att vara äkta på scen*. Stockholm: Gidlunds förlag

Stanislavskij, Konstantin (1977). *En skådespelares arbete med sig själv*. Stockholm: Rabén & Sjögren

Thörnqvist Nyman, Eva (2006). *Rösten en spegelbild*. Varberg: Argument

Zangger Borch, Daniel (2005). *Stora sångguiden, vägen till din ultimata sångröst*. Danderyd: Notfabriken.

Muntliga källor

Lärare på Högskolan för Scen och Musik (2006, 21 november). Personlig kommunikation.

Lärare på Kulturskola (2006, 29 november). Personlig kommunikation.

Gårdfeldt, Gunilla (2006, 4 december). Personlig kommunikation.

Gårdfeldt, Gunilla. Inspelad intervju av Malin Aghed, Henrik Andersson, Andréa Arlid Danielle Forsberg och Ulrika Lindh (2006, 5 december). Personlig kommunikation.

Studenter på Högskolan för Scen och Musik. (2006, 16 november och 2006, 27 november). Personlig kommunikation.

Högskolan för Scen och Musik (2006, 16 november). Observation.

Inspelningar och utskrifter finns hos författarna.