



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Bitar av mig
- ett berättarprojekt

Malin Aghed & Harald Nilsson

Läroprogrammet, inriktning musik, LAU370

Handledare: Olle Zandén

Konstnärlig handledare: Sven Kristersson

Examinator: Stig-Magnus Thorsén

Rapportnummer: HT07-6110-02

Förord

Vårt främsta och varmaste tack riktar vi till våra fem berättare, som med sina berättelser och sin personliga generositet utgjorde hjärtat i berättarprojektet Bitar av mig.

Vi vill tacka vår konstnärlige handledare Sven Kristersson för inspirerande berättarseminarier. Du väckte berättarna i oss.

Vi vill tacka vår handledare Olle Zandén för handledning av uppsatsen och det kritiska öga som vi behövde.

Vi vill också tacka Gunilla Gårdfeldt, Anders Bergsten, Jenny Hostetter, Jimmy Ehnberg, Ulrika Lindh, Janne Eckerdal, Ulla Lanemo-Nilsson och LarsOlof Aghed som på olika sätt bidragit till detta arbete. Tack Per Nilsson för orden

slå, lilla hjärta, slå

Harald och Malin Göteborg Jan 2008

Abstract

Examinationsnivå:	Examensarbete inom LAU370, 15 hp
Titel:	Bitar av mig Berättelsens väg från inspiration till scen
Författare:	Malin Aghed och Harald Nilsson
Termin och år:	Höstterminen 2007
Institution:	Sociologiska institutionen
Handledare:	Olle Zandén
Konstnärlig handledare:	Sven Kristersson
Rapportnummer:	HT07-6110-02
Nyckelord:	Berättelse, muntligt berättande, kontext, kommunikation, möte, definitions- makt, berättarprojekt, respons, handledning

Sammanfattning

Syftet är att undersöka vad som händer med en muntlig, personligt baserad berättelse från inspiration till scen. Detta innefattar undersökning kring hur berättelsen får olika form i olika givna sammanhang, samt om den handledning och respons berättaren får spelar roll för berättelsens utformning. Den sceniska kontexten i detta sammanhang är, i enlighet med den muntliga berättartraditionen, ett publikmöte där åhörarna är inbegripna i det sceniska rummet.

Inom undersökningsområdet ryms även intresset kring hur man kan använda personligt material till en berättande scenisk framställning och hur detta skulle kunna främja ett möte mellan berättare och åhörare.

Undersökningen är en fallstudie och genomförs inom ett konstnärligt och pedagogiskt inriktat berättarprojekt kallat *Bitar av mig*. Detta har innefattat sex mötestillfällen med fem gymnasie- studenter, inklusive en egenproducerad redovisande föreställning som genomfördes på Högskolan för Scen och Musik (HSM) den 19 december 2007.

I arbetet med en kvalitativ, hermeneutisk analys av nämnda berättarprojekt används dels litteratur i berättande, musikdramatik, dialektik, definitions- makt, skolföreställningsprojekt och hjärnforskning, och dels deltagarnas processdagböcker (PD) och författarnas kontinuerliga observationer i form av loggböcker (LB). För att stärka minnet och för att korrekt kunna återge det faktiska skeendet har samtliga möten med deltagarna filmats.

Arbetet har utvecklat författarnas intresse för det muntliga berättandet. Undersökningen har visat att de tre specifika kontexter vi undersökt (se 2.2 och kap.6) tydligt påverkar berättaren och dennes berättelse. Resultatet av dessa tankar skulle kunna appliceras överallt där undervisning pågår, och vi hoppas och tror att berättandet kommer att få en självklar plats i skolan framöver. Berättandet i dess olika former kommer att vara centralt för vårt pedagogiska arbete från idag och framåt.

Innehållsförteckning

FÖRORD	- 2 -
ABSTRACT	- 3 -
SAMMANFATTNING	- 3 -
INNEHÅLLSFÖRTECKNING	- 4 -
1. INLEDNING	- 6 -
1.1 BAKGRUND	- 6 -
1.2 BERÄTTANDE I SKOLAN	- 6 -
1.3 VAD ÄR BERÄTTANDE?	- 6 -
1.4 BERÄTTARPROJEKTET - BITAR AV MIG	- 7 -
1.4.1 <i>Konstnärlig och pedagogisk ansats</i>	- 8 -
1.5 ETISKA ASPEKTER AV PROJEKTET	- 8 -
2. SYFTE, FRÅGESTÄLLNINGAR OCH AVGRÄNSNINGAR	- 10 -
2.1 SYFTE	- 10 -
2.2 FRÅGESTÄLLNING	- 10 -
2.3 AVGRÄNSNINGAR	- 10 -
3. TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER OCH BEGREPP	- 11 -
3.1 DEFINITIONSMAKT	- 11 -
3.2 ATT MÖTAS	- 11 -
3.3 MINNE OCH BERÄTELSE	- 13 -
3.4 SPRÅKLIG ÅTERKOPPLING	- 14 -
4. GENOMFÖRANDE AV BERÄTTARPROJEKT	- 15 -
4.1 BESKRIVNING AV PROJEKTET	- 15 -
4.1.1 <i>Deltagare och kontakt</i>	- 15 -
4.1.2 <i>Struktur</i>	- 16 -
4.2 MÖTESTILLFÄLLENA, SCHEMATISK ÖVERSIKT	- 16 -
4.2.1 <i>Träff 1 - T1</i>	- 16 -
4.2.2 <i>Träff 2 - T2</i>	- 16 -
4.2.3 <i>Träff 3 - T3</i>	- 17 -
4.2.4 <i>Träff 4 - T4</i>	- 17 -
4.2.5 <i>Träff 5 - T5</i>	- 17 -
4.2.6 <i>Träff 6 - T6</i>	- 18 -
5 METOD OCH MATERIAL	- 19 -
5.1 METOD	- 19 -
5.1.1 <i>Kontext A, B och C</i>	- 19 -
5.1.2 <i>Handledning och respons</i>	- 19 -
5.1.3 <i>Analysmetod</i>	- 21 -
5.1.4 <i>Sammanställning av data</i>	- 21 -
5.1.5 <i>Presentation av data</i>	- 21 -
5.2 MATERIAL	- 22 -
5.2.1 <i>Processdagböcker</i>	- 22 -
5.2.2 <i>Loggböcker</i>	- 23 -
5.2.3 <i>Videodokumentation</i>	- 23 -
6. OBSERVATION, RESULTAT OCH ANALYS	- 24 -
6.1 ATT MÖTA ÅHÖRARNAN I KONTEXT A	- 24 -
6.1.1 <i>Relationer</i>	- 24 -
6.1.2 <i>Handledning</i>	- 25 -
6.1.3 <i>Videodokumentation</i>	- 25 -
6.2 BERÄTTELSENS UTFORMNING I KONTEXT A	- 26 -
6.2.1 <i>Berättelsens struktur</i>	- 26 -
6.2.2 <i>Att möta sin egen förståelse</i>	- 26 -

6.2.3 Resultat av språklig återkoppling.....	- 26 -
6.3 ATT MÖTA ÅHÖRARNA I KONTEXT B	- 27 -
6.3.1 Relationer	- 27 -
6.3.2Handledning	- 27 -
6.3.3 Videodokumentation	- 29 -
6.4 BERÄTTELSENS UTFORMNING I KONTEXT B	- 29 -
6.4.1 Berättelsens struktur.....	- 29 -
6.4.2 Att möta sin egen förståelse.....	- 30 -
6.4.3 Resultat av språklig återkoppling.....	- 31 -
6.5 RESPONS OCH HANDLEDNING I KONTEXT A OCH B.....	- 31 -
6.5.1 Respons i form av åhörarnas egna inre bilder	- 31 -
6.5.2 Respons i form av tankar om berättelsens mening och innebörd	- 32 -
6.5.3 Respons på berättelsens utformning.....	- 32 -
6.5.4 Respons i form av uppmuntran och bekräftelse	- 33 -
6.6 RESPONS UNDER T5	- 33 -
6.7 ATT MÖTA ÅHÖRARNA I KONTEXT C	- 34 -
6.8 BERÄTTELSENS UTFORMNING I KONTEXT C	- 36 -
7. SLUTSATSER.....	- 38 -
8. DISKUSSION	- 39 -
8.1 ERFARENHETER AV BERÄTTANDE	- 39 -
8.2 ERFARENHETER FRÅN HANDLENDARROLLEN	- 39 -
8.3 ERFARENHETEN – MÖTTES VI?	- 40 -
9. KÄLLFÖRTECKNING	- 42 -
9.1 LITTERATUR OCH TRYCKTA KÄLLOR	- 42 -
9.2 ELEKTRONISKA KÄLLOR.....	- 42 -
9.3 MUNTliga KÄLLOR.....	- 43 -
9.4 PROJEKTMATERIAL	- 43 -
10. BILAGOR.....	- 45 -
BILAGA 1: BREV TILL DELTAGARE OCH FÖRÄLDRAR	- 45 -
BILAGA 2: BREV FÖR PÅSKRIFT OCH GODKÄNNANDE AV DOKUMENTATION	- 46 -
BILAGA 3: VÄLKOMSTBREV FÖR DELTAGARNAS PROCESSDAGBÖCKER	- 47 -

1. Inledning

1.1 Bakgrund

En musikdramatikstudent, sångare och gitarrist möter en rytmikstudent, som också är teaterpedagog, i slutet av utbildningen. Det finns en gemensam strävan efter att vilja ringa in det vi uppfattar som kärnan i vad vår utbildning handlar om: att berätta något. I musiklejarutbildningen på HSM finns många tillfällen till träning i att bli så skicklig som möjligt med sina olika verktyg - att behärska sång- och rörelseteknik, repertoar, fingerfärdighet med mera. Övning i förmågan att berätta har vi däremot mest mött inom ämnet musikdramatik, ett ämne som utgår från grundläggande skådespelarverktyg för att integrera musik och dramatik till en kommunicerande helhet. Det muntliga berättandet mötte vi på allvar först efter att ha fått förmånen att delta i några seminarier med Sven Kristersson, sångare och universitetslektor samt doktorand i musikalisk gestaltning. Där fick berättandet tydligare konturer och ett intresse för att utforska det muntliga berättandets möjligheter i pedagogisk och konstnärlig mening väcktes.

1.2 Berättande i skolan

”Det är viktigt att ha något att berätta.” Så säger Ingemar, Anton Glanzelius rollfigur i Lasse Hallströms film ”Mitt liv som hund” från 1985. Vad har vi att berätta för varandra, och, som lärare, för våra elever? Hur möter vi elevernas berättelser och livserfarenhet? Vi tror att berättandet skulle kunna vara en väg in i mötet. Därför är vi också nyfikna på hur en berättelse förändras från det att något inspirerar oss till dess att berättelsen får möta sina åhörare. Kanske kan denna förändring vara en väg in i lärandet.

Genomförandet av undersökningen har ett fenomenografiskt förhållningssätt, där inläring betyder att något förändras i relationen mellan den individ som lär sig och dennes omvärld. Fokus ligger här inte på kvantiteten i denna förändring, det vill säga *hur mycket* man lär sig, utan på *vad* man lär sig och därigenom också *hur* inläringen går till. *Vad* det är man lär sig kan man inte definiera säkert på förhand, eftersom det handlar om upplevelser eller uppfattningar (Törnqvist, 2000, s.27).

Konsekvenserna av dessa teorier blir att lärandets utgångspunkt är att kunna skapa en arena där en människa kan utvecklas i olika situationer och sammanhang (Törnqvist, 2000, s.28). Angelägenheten i att använda sig av berättande i skolan är att ständigt sträva efter att skapa sådana möjligheter. Carina Fast, berättare och lärarutbildare i Uppsala, anser att man med bland annat leken och fantasin till hjälp kan locka elever till situationer som väcker deras nyfikenhet inför deras egen kreativitet. Kreativiteten kan liknas vid ett område som innefattar allt skapande, också skrivande och berättande. Vi instämmer med henne om att så mycket undervisning som möjligt borde äga rum just i detta kreativa fält. (Fast refererad i Hostetter/Rehman, 2002, s.236) Hur man kommer dit varierar från situation till situation.

1.3 Vad är berättande?

Berättandet och berättelsen har många former. Det kan vara en saga, en historisk myt eller en sedelärande historia, den kan utgå från ett minne eller en tradition, det kan vara folkets historieskrivning eller en enskild människas inre förståelse av varför livet blev som det blev. Berättande sker överallt där människor kommunicerar och meddelar sig med varandra, såväl mellan stater som över kaffebordet. Det muntliga berättandet är lika gammalt som våra första uttalade ord, och ur detta har så småningom skriftspråket och litteraturen vuxit fram. Många av de verk som betytt mycket för dagens litteratur, som till exempel de äldsta böckerna i

Bibeln, Iliaden och Odysseen, folksagor och sägner, har alla berättats från mun till mun i många år innan de nedtecknats. Som minnesstöd användes rim och ramsor, sånger och formler. Människor som bar på berättelser blev sin tids biograf eller bibliotek, och säkert samlades folk runt omkring dem precis som vi gör inför dagens historieberättare. Berättandet är både vår mest vardagliga uttrycksform och samtidigt en konst, det är gammalmodigt och avantgardistiskt på samma gång.

Det muntliga berättandet sträcker sig från ett förhistoriskt dunkel in i en tid då konstnärer och pedagoger runtom i västvärlden experimenterar med dess former och funktioner. Ändå är det i det stora fördolt. Medan teatern, filmen och den skrivna litteraturen omgärdas av en industri av kända namn och distributionskanaler är det muntliga berättandet inte ens ett välkänt eller entydigt begrepp i Sverige i dag (Hostetter/Rehman, 2002, s.13.)

Ett kriterium för att skilja på den sceniska kontexten för teater och berättande är att berättaren i grunden agerar som sig själv. En skådespelares karaktärsarbete däremot handlar om att ge röst åt någon annan än sig själv, att låta en skapad roll ta gestalt i sin kropp. Berättaren däremot kan använda sig av olika karaktärer eller röster men den grundläggande rollen ligger i att berättaren står här och nu som just berättare. ”Detta är viktigt. För om du i ditt framträdande låtsas vara någon annan som lever på en annan plats och i en annan tid så är det teater. Inget fel i det, men då skapas helt andra förväntningar och situationen ställer andra krav.” (Claesson, 2005, s.15) Det handlar alltså om helt andra överenskommelser i berättarsammanhanget, där publiken blir en viktig del av sceneriet på ett annat sätt än vad som är brukligt inom teater, opera och musikal. Mötet står i fokus därför att berättandet inte blir levande utan samspelet mellan berättare och åhörare. När vi här talar om scenisk kontext eller sceniskt framförande avser vi därför en scen i den muntliga berättartraditionens bemärkelse, där den sceniska skiljelinjen mellan åhörare och publik i praktiken är upplöst. Det handlar om en kommunikativ kontext i betydelsen av ett sammanhang där båda parter, här berättare och åhörare, är nödvändiga, och där det delas något som inte är helt förutbestämt. (Seminarie med Kristersson 2007)

En av deltagarna i *Bitar av mig* skrev i sin processdagbok (PD) efter projektets redovisande föreställning (T6) att det som påverkar hennes berättande är stunden. ”Det som kommer ur min mun kommer liksom” (PD Lotten T6). Berättelsen finns i den stund den berättas, den är en konst för ögonblicket, och även om någon berättade samma historia igen så skulle berättelsen bli annorlunda. Berättelsen skapas här och nu i en process så komplex att den inte går att helt dokumentera. Det mänskliga mötet, kontakten och samspelet är en del av berättandets väsen och går förlorad för den som inte är närvarande. (Hostetter/Rehman, 2002, s.236)

1.4 Berättarprojektet - Bitar av mig

Som förberedelse för detta arbete genomfördes en serie seminarier med Kristersson. Dessa möten fungerade som fortbildning av oss både som berättare och som handledare för berättande. Under dessa möten tränade vi vårt eget berättande, diskuterade kring berättarrollen, prövade olika ingångar i analysen av våra berättelser samt lärde oss några verktyg för att strukturera berättelserna, t ex. diabilsmetoden. (se 5.2)

Det muntliga berättarprojektet *Bitar av mig*, som redovisades offentligt på Artisten (HSM), syftade till att bära delar av de personliga livsberättelserna från minnet av erfarenheten till ett berättande inför publik. I projektet deltog fem tjejer i gymnasieåldern som handledes av oss. I fokus för arbetet låg att hitta en form för berättelserna och berättarnas närvaro samt bereda

plats för ett möte mellan berättare och publik. Arbetsmaterialet bestod av deras personliga berättelser samt några musikstycken.

Totalt innefattade projektet sex mötestillfällen inklusive den offentliga redovisningen. Projektet utgick från arbetets frågeställningar om vad som händer med berättelserna i olika kontexter, teorier inom området samt handledningsmetoder från workshops med Kristersson. Genom arbetet undersöktes vilka faktorer som påverkade en berättare och dennes berättelse i olika sammanhang samt hur handledningens roll inverkar på berättelsernas utformning.

1.4.1 Konstnärlig och pedagogisk ansats

De konstnärliga och pedagogiska ansatserna i *Bitar av mig* var intimt förknippade och två delar av samma strävan. Det pedagogiska arbetet tjänade den konstnärliga målsättningen och den konstnärliga gestaltningen var helt beroende av det pedagogiska arbetet. Likväl är de två målen olika aspekter av arbetet och vi skiljer dem åt i rapporten.

Det konstnärliga målet var att gestalta den personliga berättelsen på en scen. Eftersom materialet växte fram efter hand under arbetet fanns det ingen möjlighet att på förhand bestämma vad redovisningen skulle handla om. Den konstnärliga utmaningen blev att skapa en arena som gav rättvisa åt det material som deltagarna valde. Detta innebar att finna en form för redovisningen där publiken och berättaren kunde mötas.

Den pedagogiska uppgiften var att möta de minnen och berättelser som uppstod under projektet och att möta deltagarna just där de var i sin nyfikenhet, förmåga och personliga intresse för berättande. Under utbildningen har vi arbetat med att skilja på begreppen *nivå* och *kvalitet*. Ett framförande på en hög teknisk och färdighetsmässig nivå behöver inte innebära att det automatiskt håller en stark konstnärlig kvalitet. Omvänt är det även fullt möjligt att bedriva högkvalitativt, konstnärligt skapande fast man befinner sig på en nybörjarnivå. Det råder inget motsatsförhållande mellan begreppen. Vi tror att det handlar om att hitta den typ av sammanhang och skapa de förutsättningar som innebär att det som gestaltas *finner* sin kvalitet, utifrån just den nivå som deltagarna befinner sig på. Den pedagogiska uppgiften i arbetet blir således att skapa en kreativ miljö och handleda deltagarna. Detta resulterar i en handledning som syftar till det konstnärliga målet att kvaliteten i vars och ens specifika berättelse kommer till uttryck.

1.5 Etiska aspekter av projektet

Att handleda individer i att använda personligt material i ett offentligt sammanhang ställer höga krav på handledningen. Deltagarnas personliga ställningstagande till vad de vill dela med sig av är av mycket stor vikt. I inbjudan var det tydligt att projektet gick ut på att arbetet syftade till att redovisas sceniskt. Rent konkret fick deltagarna välja att berätta vilka berättelser som helst, så länge de visste att det var det de ville. De uppmuntrades att strukturera upp sina berättelser innan de kom till träffarna, just för att få en chans att möta sina minnen ifred, bestämma sig för om minnet är för privat eller bara personligt och sedan kunna vara trygg med sina val. Men ofta behövde de handledning i dessa val första gången de berättade sina minnen, då de sällan visste hur det skulle kännas att berätta för publik förrän de satt på berättarstolen.

Här blev den etiska aspekten av situationen väldigt tydlig. I och med att berättelserna bottnar i deltagarnas liv och är av privat karaktär blir frågan om tolkningsföreträdet gällande berättelsernas innehåll högst aktuell. Vem äger rätten att formulera berättelsens innebörd? Eller snarare, hur vinnlägger man sig om att vara och en äger rätten till en egen integritetsfull

tolkning? Ur såväl ett konstnärligt, pedagogiskt som etiskt perspektiv har vi ansett att tolkningsföreträdet ska ligga hos berättaren själv. Vi strävade efter att stärka deltagarna till att kunna hantera sina egna minnen och berättelser på ett sådant sätt att de berättade just det de själva ville, varken mer eller mindre. Detta var viktigt, dels ur ett etiskt perspektiv där deltagarna själva skulle ha makten över vad de ville dela med sig av, dels för att det sceniska framförandet kräver att berättaren har kontroll över det den vill berätta. Under vår utbildning har vi ofta pratat om att den sceniska gestaltaren måste lära sig skilja på begreppen *personligt* och *privat*. Det finns många olika definitioner av var den gränsdragningen går, och den avgörs av sammanhanget och individen i samspel. Situationen och syftet med berättandet är avgörande för var man beslutar att dra gränsen. Berättaren Christina Claesson skriver om hur man kan se på gränsen mellan personligt och privat ur ett berättarperspektiv (Claesson, 2005 s. 15). ”Att vara personlig är att ge av sig själv på ett sätt som skapar större publikkontakt. Att vara privat däremot är att lägga beslag på lyssnarnas uppmärksamhet för att fylla egna behov av tröst eller avlastning”.

Berättande ska enligt vår mening således inte vara terapeutiskt till sitt syfte, även om det kan ha en sådan effekt för berättaren. Men detta får inte vara målet. I efterhand har vi insett hur viktigt det var för oss att vara tydliga med projektets sceniska riktning. Medvetenheten om redovisningen, menar vi, hjälpte samtliga inblandade att söka en hanterlig distans till sitt material.

Med hänsyn till deltagarnas ålder, att projektet innefattas i vår undersökning samt videodokumentationen har vi begärt och fått målsmans medgivande till deltagarnas medverkan (se bilaga 2).

2. Syfte, frågeställningar och avgränsningar

2.1 Syfte

I ett större perspektiv vill vi undersöka de konstnärliga och pedagogiska möjligheterna med att använda muntligt berättande på scen.

Syftet med denna uppsats är att undersöka hur handledning och kommunikativ kontext påverkar den sceniska framställningen av ett personligt material. Det personliga materialet innefattar berättaren och hennes berättelse.

Syftet är också att undersöka vad som händer med en personlig muntlig berättelse när den går från vardaglig berättelse ur minnet till ett sceniskt framförande.

2.2 Frågeställning

Hur påverkas berättaren och dennes personliga berättelse av en liten grupp om 3-4 deltagare, en större grupp med 6-7 deltagare samt en offentlig redovisning med 30-40 deltagare?

Vilken betydelse har handledningen för berättelsernas utformning?

Vilken betydelse har handledningen för deltagarnas gränsdragning mellan personligt och privat?

Hur påverkas berättelsen av att upprepas flera gånger inför samma åhörare?

2.3 Avgränsningar

Alla frågor studeras enbart utifrån det specifika berättarprojektet *Bitar av mig*.

Uppsatsen är en studie av personliga muntliga berättelser som har sin grund i en erfarenhet, upplevelse eller händelse. Andra former av berättande berörs inte.

Det kan vara av intresse att problematisera var gestaltungsgränserna går för en berättelse. Den diskussionen lämnas dock oberörd i denna uppsats.

Undersökningsgruppen är könsmissigt homogen av hänsyn till studiens omfattning. Ur ett genusperspektiv är detta en begränsning för vårt resultat.

Scenbegreppet grundar sig här i den muntliga berättartraditionen. Detta betyder att vi inte behandlar någon av frågorna utifrån ett klassiskt sceniskt perspektiv, där skiljelinjen mellan aktör och publik är mycket tydlig, utan ifrån en strävan att åhörare och berättare egentligen är olika delar av samma sceniska helhet.

3. Teoretiska utgångspunkter och begrepp

3.1 Definitionsmakt

Berit Baes tankar om definitionsmakt och främjandet av elevens självständighet har följt oss i projektet. I artikeln Voksnes definisjonsmakt og barns selvopplevelse (Bae, 1995, s.147) skriver hon: "Begrepet definisjonsmakt henspeiler på at voksne er i en mektig posisjon vis-à-vis barnen når det gjelder deres opplevelse av seg selv." Beroende på hur vuxna reagerar, aktivt eller passivt, på barns handlande och åsikter utövar de vuxna en påverkan på hur barnet uppfattar sig själv. Barnets självbild formas i mötet med en person vars ord och handlande blir normativt för barnets syn på sig själv. Denna maktposition är inte dålig i sig utan kan utövas så att barnets självständighet, självtillit och integritet stärks. Men den kan även brukas på ett sätt som undergräver barnets förmåga till egna beslut, åsikter och självständighet. Fördelningen av definitionsmakt, menar Bae, är aktuell i alla möten människor emellan, särskilt i de relationer som präglas av ojämlikhet eller olika sorters beroendeförhållanden.

Vill man använda sig av begreppet definitionsmakt i samband med samtal, till exempel handledningssamtal och diskussioner liknande de vi haft med deltagarna i *Bitar av mig*, skulle man också kunna tala om det som Bachtin benämner som diskursiv dominans (Skagen, 2003, [Handledningssamtal i Bakhtin-perspektiv] i Dysthe, Olga (red): *Dialog, samspel och lärande*, s 203). Om en lärare/handledare brukar sin definitionsmakt på ett sätt som vi skulle vilja kalla dåligt, dvs. som inte rymmer någon annan tolkning än den egna, resulterar detta i en diskursiv dominans från handledarens sida. Det handlar då om att ta makt i mötet på ett sätt som är exkluderande för de andra i rummet i fråga om ämnen, vem som talar större delen av tiden, vems åsikter som har tolkningsföreträde, vem som inleder, driver och avslutar samtalet.

Vi anser att även positiv respons och beröm kan vara ett sätt för en pedagog att inte fördela definitionsmakten på ett bra sätt. Enligt vår uppfattning sker en pedagogs beröm eller utsagor om en elevs prestation ofta i ett syfte att bekräfta dennes behov av trygghet och självkänsla. Detta har sin relevanta plats i pedagogiken så länge det svarar mot elevens trygghetsbehov. Men att som pedagog alltid ge respons genom berömmande uppmuntran kan vara kontraproduktivt för elevens utveckling av en självständighet och egen uppfattning av sina förmågor och uttryck. I den bemärkelsen kan även positiv respons vara ett sätt för läraren att lägga beslag på definitionsmakten kring ett uttryck. Eleven blir beroende av lärarens godkännande och har förlorat sin rättmätiga del av tolkningsutrymmet.

I vårt sammanhang använder vi också begreppet för att belysa processen av hur tolkningen av berättelsens mening och innebörd uppstår mellan berättare och åhörare. I det pedagogiska mötet mellan oss som handledare och deltagarna i en elevroll är frågan om vilket utrymme som lämnas till deltagarnas definitionsmakt högst aktuell.

3.2 Att mötas

I vår strävan att låta kvaliteten i varje berättelse gestaltas fann vi en koppling till det Martin Buber kallar för *möte*. Buber talar om tre sätt att mötas, det vill säga att varsebli en levande människa (Buber, 1993, s.29ff). Man kan iaktta, vilket innebär att med spänd uppmärksamhet memorera och notera föremålet. Man kan betrakta, ett tillstånd då man avspänt inväntar vad som skulle kunna hända. Man tvingar då inte sitt minne att komma ihåg något och man ser föremålet som en fri individ. I dessa båda första definitioner är den andra människan ändå ett avskilt föremål, som inte kräver någon handling av iakttagaren/betraktaren och som inte heller tillför hans eller hennes öde något. Det tredje sättet att mötas är fundamentalt annorlunda, och handlar om att varsebli den andra människan på ett sätt som gör en delaktig. Det handlar

enligt Buber om en riktning, att båda parter har riktat sig mot varandra. Det är detta vi söker i *Bitar av mig*. En skapande närvaro mellan *berättaren* och *åhörarna*.

Denna närvaro är svår att beskriva, men inte desto mindre utgör den en grundläggande faktor för hur berättarna och deras berättelser påverkas i redovisningssituationen, samt för om mötet mellan berättare och åhörare uppstår eller uteblir. Vi tycker oss se att det handlar om en kreativ inspiration, en stundens ingivelse i betydelsen påverkan från något som gör att tid och rum mister sin betydelse till förmån för en sorts omedelbar skaparglöd (Claesson, 2005, s.79).

Kreativitet är inte en bevisad målinriktad aktivitet, utan mer ett resultat av en 'förälskad' hållning till en aktivitet som man bara inte kan låta bli (Törnqvist, 2000, s.5, vår övers.).

Paradoxalt nog handlar det samtidigt om närvaro i form av att berättare och åhörare befinner sig på samma plats och att tiden är realtid, att allas klockor visar samma tid (Claesson, 2005, s.15). Närvaro härrör också, när det gäller muntligt berättande med personligt material, från att våga vara sig själv fullt ut och inte spela teater (se 1.3). Vad som framkallar inspiration hos en människa skiljer sig naturligtvis från person till person och från stund till stund, men att den alltid skulle komma som en blixt från klar himmel tror vi inte. Det går att framkalla inspiration genom att arbeta med lusten och möjligheten som verktyg (Claesson, 2005, s. 79).

Ett sätt att beskriva den konstnärliga ansatsen i arbetet är att belysa det med den ryske språkfilosofen Michail Bachtins tankar om kommunikation och dennes syn på människan.

The very being of man (both external and internal) is the the *deepest communion*. To be means to *communicate*. [...] To be means to be for another, and through the other, for oneself. A person has no internal sovereign territory, he is wholly and always on the boundary; he looks *onto the eyes of another or with the eyes of another* [...] (Karlsson, 2000).

Bachtins grundsyn på mänsklig kommunikation, identitet, sanning och samlevnad är att den hela tiden skapas i samspelet mellan olika aktörer. Vi blir till i mötet med de människor vi möter. Detta innebär inte att vi som pedagoger anser att individen saknar integritet eller att vi vill utmana den. Tvärtom är integriteten och distansen mellan berättare och åhörare en förutsättning för att det ska skapas en arena för mötet. Berättaren måste söka ett förhållningssätt för att låta sin berättelse ta form på den arenan, utan att manipulera och utöva kontroll över publikens uppfattning. Enhet är inte målet, utan i stället att som två skilda mötas. Berättaren måste själv ha sökt meningen i sin berättelse, men dess mening ägs varken av berättaren eller av åhöraren utan skapas i utrymmet dem emellan. Både berättare och publik måste erbjudas och ta sin del av definitionsmakten (se 3.1) gällande förståelsen av berättelsens mening. Den konstnärliga strävan är att skapa ett uttryck som kan befinna sig på arenan mellan åhörare och berättare.

Som pedagoger upplever vi att det är vår uppgift att uppmuntra och styrka våra deltagare att ta sin del av definitionsmakten, att inte överlåta sin del av berättelsen åt vare sig pedagog eller publik. I redovisningen har åhörarna sin del i att mötet blir till men berättaren har ansvaret att bära berättelsen och föra mötet framåt.

I vår pedagogiska strävan ligger, förutom skapandet av en utvecklingsplats och en verklig dialog, också det konkreta målet att varje deltagare ska kunna ta en berättelse från sitt eget liv och berätta den på scen, inför en publik som delvis är okänd. Vi har velat tillåta eleverna att vistas i ett sammanhang där upptäckarlusten tydligt går före bedömningsgrundande prestationer. För vår egen del vill vi undersöka rollen som handledare för berättande där den pedagogiska och konstnärliga aspekten omistligt när varandra.

3.3 Minne och berättelse

Kognitionsforskaren och filosofen Peter Gärdenfors menar att människans berättande grundar sig i hennes behov att se samband mellan orsak och verkan (Gärdenfors 2007). Han anser att orsakssambandet är en av människans mest grundläggande tankeformer, och berättande det mest effektiva sätt vi har att kommunicera våra tolkningar av kausala förlopp. I jämförelse med andra arter är människan vida överlägsen att se och minnas dessa orsakssammanhang. Med den estniska psykologen Endel Tulvings minneskategorier beskriver Gärdenfors tre minneskategorier som ligger till grund för människans berättande (Gärdenfors, 2005, s.53).

- A. *Procedurellt minne* – motorisk minneskunskap baserad på stimuli och respons, exempelvis att lära sig cykla. Ofta omedvetet internaliserad kunskap.
- B. *Semantiskt minne* – Förmågan att föreställa sig och göra mentala modeller av omvärlden i bl.a. kategorier, exempelvis vilka bär som är giftiga och vilka som går att äta.
- C. *Episodiskt minne* – Det medvetna minnet av en eller flera enskilda händelser och deras inbördes tidsordning samt förståelsen av ett kausalt förlopp. Som exempel: en gång när jag gick på isen trampade jag igenom den för att jag bar på en tung ryggsäck och stod vid ett utlopp.

Gärdenfors menar att minnestyperna B och C är nödvändiga för att en människa ska kunna skapa sig den inre föreställningsvärld som ligger till grund för allt berättande. Som berättare måste hon kunna föreställa sig något fast det inte händer just nu och hon måste ha en egen förståelse för hur berättelsens olika element hänger ihop kausalt. Annars blir det bara osammanhängande sinnesintryck. Tulving menar att de olika minnestyperna växt fram under människans utveckling i samma ordning som de ovan framställs. Han anser det rimligt att utgå från att det bara är människan som har episodiska minnen. Hon strukturerar och kategoriserar sina upplevelser i för henne avgränsade och sammanhängande delar.

Vi menar att en människa ser tillvaron genom en mängd sådana samband. Storleken på sambanden beror på hur komplex och stor orsakskedja vi försöker förstå. När vi använder begreppet *inre berättelse* åsyftas den medvetna tolkning och struktur en individ har av sina minnen och erfarenheter på ett större övergripande plan, dvs. den struktur av tillvaron som vi använder för att förstå oss själva, vår livsberättelse eller världsbild. Det behöver inte beröra hela tillvaron utan kan också handla om den självbild en person har i grundläggande frågor som personliga relationer, religion eller framtidsplaner. Den inre berättelsen är i vår mening i ständig förändring och utveckling hos individen.

De personliga berättelserna i projektet befann sig alla till en början i gråzonen mellan ett ostrukturerat minne och ett ordnat episodiskt minne. Ingen formulerade sitt minne i en fast nedtecknad berättelse. Men var ska man dra gränsen för när minnet blir en berättelse utifrån sammanhanget att det ska framföras offentligt? Vi menar att minnet blir en berättelse först när berättaren kan kommunicera minnet i form av en sammanhängande redogörelse av ett orsaksförlopp. Vi använder begreppet berättelse i huvudsak i följande tre betydelser.

1. Berättelsen i bemärkelsen berättelsens rubrik eller *tema* åsyftar det vi alla kan referera till att berättelsen på något sätt handlar om eller innehåller, dvs. berättelsens rubrik. Exempelvis berättelsen om Karl den XII's död eller om när vår sommarstuga brann ner. Fakta och skeenden som är uppenbara för alla
2. Berättelsen i bemärkelsen av den *utformning* som berättelsen får i mötet med en åhörare. Deltagarna kan ge respons i form av att berättelsen blev rörig, att

tidsordningen var intressant eller att den var tydligt berättad, och syftar då på vilket sätt den framförts och utformats.

3. *Den inre berättelsen* som utgör våra livsberättelser och är en del av vår världsbild. Berättelsen betyder här berättarens inre, medvetna förståelse och struktur av sina minnen och tankar. Denna aspekt är starkt knuten till våra berättelsers betydelse i bemärkelse mening eller innebörd.

3.4 Språklig återkoppling

Under ett samtal mellan två eller fler individer kompletteras en stor del av den verbala kommunikationen med läten och kroppsrörelser som inte kan kategoriseras som rena ord. Dessa signaler brukar benämnas som språklig återkoppling och används i samtal för att ge information om olika kommunikativa basfunktioner. Följande funktioner är formulerade av Jens Allwood (www.ling.gu.se/), men vi har här formulerat dem som lyssnarens återkoppling:

1. Kontakt + fortsatt interaktion: Lyssnarna indikerar om de tänker stanna kvar och fortsätta lyssna.
2. Perception: Lyssnarna indikerar om det som kommuniceras har uppfattats eller inte, dvs. om det hörs och syns tillfredsställande eller ej.
3. Förståelse: Lyssnarna ger signaler om det som sägs förstås eller inte.
4. Attitydmässiga reaktioner: Lyssnarnas uttryck för sina värderingar och reaktioner på det som sägs i berättelsen.

4. Genomförande av berättarprojekt

4.1 Beskrivning av projektet

Berättarprojektet *Bitar av mig* byggde på nyfikenheten kring berättelsens väg från erfarenhet till scen. Vi antog att den skulle påverkas under arbetets gång, men av vad? Och hur? Inom projektet skapades tre tydliga kontexter för deltagarna: att först få berätta sin berättelse och få respons i en liten grupp om två eller tre kända personer plus en handledare (A), att därefter berätta samma berättelse och få respons i helgrupp, vilket i detta fall innebar fem kända personer plus två handledare (B), samt att i slutet av processen få berätta samma berättelser på en offentlig redovisning, där åhörarna innefattar både kända och okända personer (C).

Den pedagogiska och konstnärliga riktningen var viktig för oss, liksom ett ansvarsfullt brukande av definitionsmakten. I det första brevet till deltagarna och deras föräldrar, där berättarprojektet fanns beskrivet, försökte vi också förklara att dessa intentioner är kopplade till varandra.

Berättarprojektet innebär att varje deltagare kommer att få träna sin förmåga till att både berätta en berättelse och att lyssna. Berättelserna kommer vi att hämta dels ur våra egna livserfarenheter och dels ur den litteratur varje individ är intresserad av. Hur föreställningen utformas kommer att klargöras under arbetets gång, och utgörs naturligtvis av de olika personligheter vi har och ett urval av de berättelser vi råkar på. Det viktigaste för oss är att varje deltagare får använda sig av sitt eget liv och sina egna funderingar. Kanske kan detta projekt vara en erfarenhet som gör att vi alla känner oss mer bekväma med att både våga dela och lyssna och att stå inför en publik. Kanske kommer en del av oss att förstå saker om oss själva som vi tidigare inte kunnat sätta ord på. Vi vill att varje möte ska präglas av likvärdighet och ömsesidighet. Det man vill dela, det delar man. Det man vill behålla för sig själv förblir hemligheter. (bilaga 1)

Vi betonade också att vi i projektet strävade efter att befinna oss utanför bedömandets arena, i den mån att det inte finns några rätt och fel när man berättar sina livsberättelser, och att all form av delgivande och deltagande var frivillig. Vi ville använda vår definitionsakt till att förmedla attityden att det som blir det blir, och det som inte blir blir vi utan, det vill säga att projektet skulle skapas av alla deltagare tillsammans och av det som var och en var beredd att ge.

4.1.1 Deltagare och kontakt

I undersökningen deltog fem studenter från den litterära inriktningen på ett gymnasium, här med de fingerade namnen Ritva, Molly, Olivia, Ingrid och Lotten. Alla fem har ett intresse för litteratur och berättelser. Tre av deltagarna är relativt vana vid sceniskt arbete och två är helt ovana. Ur ett genusperspektiv kan det faktum att undersökningsgruppen enbart består av tjejer vara en begränsning. Valet är gjort främst av hänsyn till studiens omfattning gällande tidsramar, men också för att vi gjort den pedagogiska bedömningen att en grupp i gymnasieålder som känner varandra väl lättare delar personliga minnen. Att deltagarna var förtrogna med varandra och varandras livssituationer betydde mer i valet av informanter än att de skulle vara av olika kön.

Innan första träffen skickades två brev till de blivande deltagarna och deras föräldrar. Ett som beskrev projektets utformning och intentioner (bilaga 1), och ett som behandlade dokumentation i allmänhet och filmning i synnerhet (bilaga 2). Detta brev har samtliga föräldrar skrivit på och därigenom godkänt deltagande och dokumentation.

Fyra av de fem tjejerna går i samma klass, endast en, Ingrid, kom utifrån, men hon delar de andras intresse för litteratur och berättelser. Molly var den enda som kände alla. Deltagarna kan beskrivas som en homogen grupp av sextonåriga tjejer med litterärt intresse, brottandes med ungefär samma frågor om livet eftersom de står på ungefär samma plats i sin personliga utveckling. De är alla födda i Sverige och har svenskan som modersmål. Samtidigt kan man naturligtvis beskriva dem som inbördes olika utifrån en mängd aspekter. Deras uppväxtförhållanden skiljer sig ganska mycket från varandra i fråga om plats, närvarande föräldrar, syskon och skolgångens betydelse. En av tjejerna bor ensam, ganska långt hemifrån. Två har stor musikalisk och scenisk erfarenhet och ser detta som en mycket viktig faktor i alla tänkbara sammanhang. Två har liten eller ingen erfarenhet av scenisk verksamhet, och en är van att stå på scen men utan musikaliska förtecken. En ser sig som alternativ på de flesta punkter, någon annan ser sig själv som ytterst vanlig. Var och en bidrog till gruppens process med sina unika sammansättningar och egenskaper. Vad som betydde något för de inbördes relationerna blev en mängd ingredienser, men att de kände till varandra sedan förut påverkade både deras berättelser, deras berättande och hela det sociala sammanhanget. Det som hände, enligt dem själva, var att de under projektets gång blev en grupp med en egen kultur, något som de andra klasskompisarna märkte och uttryckte nyfikenhet för.

I uppsatsen kommer vi att hänvisa till oss själva som handledare (HL) såvida det inte är direkt relevant om det var Malin eller Harald som agerade.

4.1.2 Struktur

Projektet innefattade sex tillfällen under fyra veckor, varje tillfälle ungefär tre timmar långt. De fyra första träffarna (T1-4) hade samma struktur, det vill säga kontext A och kontext B enligt beskrivningen i 4.1, och därefter en halvtimmes skrivande i respektive processdagbok (se 4.2.1). Varje A-kontext hade olika konstellationer, så att alla till slut hade delat ett första minne med alla och att varje deltagare haft Harald och Malin som handledare lika många gånger var. Under den femte träffen (T5) skapades den redovisande föreställningen gemensamt, vi valde och gick igenom två berättelser samt strukturerade upp den musik som skulle användas i redovisningen. Det sjätte tillfället (T6) inkluderade genomgång av berättelsernas start- och slutmeningar, musikrepetition, tekniskt genomdrag, den tredje kontexten (C, enligt beskrivning under 4.1) samt en utvärderingsdiskussion. På träff 1, 2, 3 och 5 var alla närvarande, men på träff 4 och 6 var Ingrid sjuk och uteblev således.

4.2 Mötestillfällena, schematisk översikt

4.2.1 Träff 1 - T1

Den första träffen, till vilken deltagarna kom med nyfikenhet men utan mer vetskap om projektet än det de läst i brevet, fick de två berättaruppgifter. Den första handlade om att beskriva sin väg hemifrån till skolan en vanlig dag, med strukturen av fyra tydliga bilder. Den andra uppgiften var att tänka ut och berätta något som hörde ihop med en årstid, dvs. 'årstidsminnet'. Alla var närvarande och alla fick berätta båda minnena i båda kontexterna samt få respons och skriva processdagbok. T1 ägde rum i två grupprum på deltagarnas gymnasium.

4.2.2 Träff 2 - T2

Till den andra träffen hade deltagarna fått i uppdrag att ta med sig en sak hemifrån, vilken sak som helst som hade en historia kopplad till sig. Alla var närvarande och alla berättade sin 'sakhistoria' i både kontext A och B, samt skrev processdagbok. Även detta möte skedde på den aktuella skolan.

4.2.3 Träff 3 – T3

Träff tre ägde till skillnad från de första två träffarna rum i två klassrum på HSM. Starten blev något sen eftersom några inte hittade, men alla kom till slut. Uppgiften var att ta med en låt som hade en berättelse knuten till sig, och att även ta med låten rent fysiskt. Deltagarna fick välja själva om de ville spela och sjunga själva eller om de ville spela låten på skiva. Ritva spelade sin sång själv i kontext A och lät Molly sjunga den tillsammans med Harald i kontext B. Alla övriga hade inspelade versioner. Eftersom början av träffen drog ut på tiden blev det ont om tid på slutet. Detta innebar att alla hann berätta, spela sina låtar samt få och ge respons i både kontext A och B, men att processdagboksskrivandet blev lidande. Deltagarna fick då i uppgift att skriva ner dagens tankar under kommande vecka, vilket de alla fullföljde.

4.2.4 Träff 4 – T4

Temat till fjärde mötet var friare än tidigare. Deltagarna blev uppmuntrade att välja ett nytt musikminne, en berättelse som hörde ihop med en bok eller en fritt vald berättelse som skulle vara äldre än fem år. T4 ägde åter rum på tjejnarnas skola, och denna gång var Ingrid sjuk. Alla övriga var närvarande.

4.2.5 Träff 5 – T5

Den femte träffen var tillfället då vi skulle skapa konturerna kring den redovisande föreställningen samt bestämma vilka berättelser och sånger programmet skulle utgöras av. Alla hade hörts via telefon under veckan, en del var väldigt bestämda med vilka berättelser de ville ha med på scen, en del var ambivalenta och ville diskutera saken. När T5 kom var programmet delvis format, men inget bestämdes förrän då. Lokalmässigt var vi tillbaka i HSM's lokaler.

Den tidigare strukturen med kontext A och B följdes inte helt under T5, eftersom denna träff enbart behandlade de berättelser som skulle vara med på redovisningen två dagar senare. Varje deltagare fick individuell respons från Harald på en berättelse och från Malin på en. Responsen blev alltså mer inriktad på det kommande publika mötet, dvs kontext C, än den varit tidigare. Alla ville tydliggöra det de själva tyckte var viktigt i sina respektive berättelser, och detta fick vi som handledare gå in och hjälpa till med. Instudering av de sånger vi bestämt oss för att ha med och ett första trevande tekniskt genomdrag fick också plats i T5. En nyhet för femte träffen var en polaroidkamera med fjärrutlösare, som ställdes upp på stativ. Varje gång någon i föreställningen skulle berätta något, skulle det inledas med ett egenhändigt avtryckt foto på den personen. Dessa foton återkom i slutet på föreställningen som en symbol för *bitar av mig*. Femte träffen varierade i styrka, Lotten kände sig sjuk och Ingrid var tvungen att gå tidigare. Nedan följer den ordning som bestämdes för redovisningen.

Olivia: Harald och stjärnorna (*musikminne, T3*)

Alla kommer in på scen sjungandes 'Åt samma håll' -Lars Winnerbäck

Lotten: Bio ensam (*årstidsminne, T1*)

Ingrid: Hasse (*årstidsminne, T1*)

Ritva sjunger 'Jolene' -Dolly Parton

Ritva: Jaha. Och? (*musikminne, T3*)

Molly: 9G (*musikminne, T3*)

Alla sjunger 'Svenska ensamheten' -Gustav Svedung

Ritva: För stora skor (*årstidsminne, T1*)

Olivia: Tysk TV inkl. 'Damage' med Me against the world från CD (*fritt musikminne, T4*)

Alla sjunger 'Stilla natt'

Lotten: Kräk på julottan (*sakminne, T2*)

Molly sjunger 'Slå, lilla hjärta, slå' -Malin Aghed
Molly: Slå lilla hjärta (*fritt litteraturminne, T4*)
Alla sjunger 'Slå, lilla hjärta, slå' -Harald Nilsson
Alla går ut medan vi småsjunger på 'Åt samma håll'

4.2.6 Träff 6 - T6

Det sjätte mötestillfället var också det sista. Vi möttes på HSM klockan 14.30 för genomgång, fika och repetitioner inför kvällens redovisning. Till musikalisk hjälp kom kontrabasisten Anders Bergsten, vilket gjorde att sångrepetitionerna kom först. Alla projektets deltagare kände sig laddade och förväntansfulla.

Kvällen före byggdes ett rum på scenen, med två soffor (till deltagarna), en klädhängare, två stolar till basisten (Anders) och gitarristen (Harald), en fåtölj (till Malin) och ett soffbord med ljus och kaffekoppar på, allt inramat av flygeln till höger och polaroidkameran till vänster. I mitten längst fram stod berättarstolen, utanför mattan som den övriga scenografin vilade på, men fortfarande i gemenskap med resten av scenen. Också ljussättningen gjordes med stor noggrannhet, så att även publiken fick ljus på sig, för att möjliggöra ögonkontakt och främja det eftersträvade mötet mellan berättare och publik.

Ingrid ringde och var sjuk, vilket naturligtvis gjorde de kvarvarande deltagarna sämre till mods, men eftersom inget fanns att göra åt saken bestämde alla att det skulle bli en fantastisk kväll ändå. Två av deltagarna hade ett par anhöriga som skulle sitta i publiken, två hade inte någon de kände, vilket betyder att publiken till stora delar var okänd för berättarna.

18.00 började redovisningen, och varade en knapp timme. Allt gick som planerat, alla kom ihåg sina berättelser, sångtexterna och de tekniska detaljerna. Närmare analys av händelseförloppet och berättelserna återfinns i kapitel 6. Efter redovisningen bjöds alla på pepparkakor och julmust, och när de flesta ur publiken så småningom gått hem satte vi oss ner med de berättande deltagarna för en kvällsmacka och utvärdering. Under delar av detta samtal (som även detta finns inspelat på film) var, förutom Harald, Malin, Lotten, Molly, Olivia och Ritva, även Sven Kristersson och Jenny Hostetter med. Deras deltagande skedde spontant och naturligt, då de dels varit publik och dels delar intresset för berättande i pedagogisk och konstnärlig form.

5 Metod och material

5.1 Metod

5.1.1 Kontext A, B och C

Berättarna framförde sina berättelser i följande kontexter.

- A. Halvgrupp
- B. Helgrupp
- C. Offentlig redovisning

De nedan listade faktorerna utgör en del av orsakerna till berättelsernas utformning. Vi har här gjort en jämförande beskrivning av kontexterna inbördes utifrån de faktorer vi tydligast sett har haft betydelse. En utförligare redogörelse av dessa faktorer presenteras i resultatkapitlet (se 6.1, 6.2, 6.4). Videodokumentationen var öppen, d.v.s. kameran var fullt synlig och alla var medvetna om att de dokumenterades på film.

Faktor	Kontext A	Kontext B	Kontext C
<i>Antal och typ av åhörare</i>	2-3 deltagare 1 handledare	4-5 deltagare 2 handledare	35 personer blandad publik
<i>Syfte med berättandet</i>	Att berätta utifrån personliga minnen. Att få och ge respons på berättelserna.	Att berätta samma minne som i kontext A med utgångspunkt i då given respons. Att pröva former för sitt berättande. Att få och ge respons på berättelserna.	Att redovisa berättelsearbetet och pröva sina berättelser inför offentlig publik.
<i>Tidsramar</i>	50 min + paus 10 min	1 h 45 min	1 h
<i>Dokumentation</i>	Videoinspelning Processdagbok	Videoinspelning Processdagbok	Videoinspelning Processdagbok

5.1.2Handledning och respons

Handledningen av deltagarnas berättelser formade vi utifrån den metod vi jobbat med under våra seminarier med Kristersson, samt våra egna erfarenheter från respektive utbildning. Vi ville också att valet av struktur för vår handledning tydligt skulle visa på den dialogiska kvaliteten vi strävade efter i våra samtal, tankar som vi hämtat från bland andra Bachtin och Kaare Skagen. (Skagen, Kaare, 2003, [Handledningssamtal i Bakhtin-perspektiv] i Dysthe, Olga (red): *Dialog, samspel och lärande*, s.198). Grunden för hur vi utformade handledningen och responsen på deltagarnas berättande baserades på följande tre frågor:

1. Vad var tydligt? – Dela bilder
Ett sätt för pedagogen att hantera sin definitions-makt är att inleda responsen med att både åhörare och berättare får dela med sig av vilka inre bilder som blev starkast i

berättelsen. Detta för att undvika onödigt berömmande respons (se 3.1), dvs. en respons som uppmuntrar deltagarnas tankar på sin prestation. Bilden är lätt att kommunicera och ger individerna utrymme att se olika saker och samtala om sin upplevelse. Berättaren får en möjlighet att förstå vad som gjorde intryck och vad som fastnat hos åhöraren.

2. Vad var otydligt? – Att ställa frågor

Att dela det man sett är viktigt för att kommunicera den gemensamma upplevelsen. Därifrån kan man gå till frågor om det som inte var så tydligt eller det man vill veta mer om. Det kan vara allt från tekniska saker man inte förstod i berättelsen till frågor man behöver få svar på för att förstå sammanhanget bättre. Här gäller det att hitta rätt balans och aldrig göra avkall på att det är berättaren som äger den främsta rätten till tolkningen av sin berättelse och hur mycket man vill berätta.

3. Vad handlade berättelsen om? – Att fördjupa berättarens förståelse

Frågorna leder in på ett fördjupande samtal om vad berättelsen handlar om. Berättaren får då handledning för att avgöra vad den vill ta med och inte i sin berättelse. Detta samtal syftar till att stärka berättarens egna tankar och beslut om vad minnet handlar om och ser väldigt olika ut beroende på berättelsen. Även här är balansen viktig, då en berättelse inte bör övertolkas. Det handlar om att ge en enkel spegling på vilka perspektiv som känns aktuella i det som framförts. Men om berättelsen inte tål att diskuteras är den för privat för att använda i ett sceniskt sammanhang.

Hela processen syftar till att det oordnade episodiska minnet (se 3.2) ska struktureras och bli hanterligt för berättaren så att denne inte överraskas i för stor grad av sin egen berättelse vid framförandet. Berättaren ska även kunna fundera ut vilken del i berättelsen som är den viktigaste, själva vändpunkten. Först när denna struktur börjar ta form är det möjligt att arbeta medvetet med vilken utformning berättelsen ska få. En viktig del av handledningen i projektet var att låta deltagarna ordna sin berättelse i en serie minnesbilder. Denna metod fick vi av Kristersson och kan beskrivas som en minnesmetod i form av en diabilidsstruktur, en slags disposition i huvudet eller på papper där det blir överskådligt för en själv vad man vill säga och i vilken ordning. Dessa bilder fick deltagarna i uppgift att skapa i övergången från kontext A till B.

Ett annat sätt att ge berättelsen struktur var att låta deltagarna bestämma sig för en fast formulering av startmening och slutmening. Vi sökte efter en början som väcker nyfikenhet, och efter ett slut placerat på den plats i berättelsen där berättare och åhörare kan vara överrens om, att nu är det slut (Claesson, 2005, s 72). Har man funderat för lite på detta kan det hända att publiken under en redovisning hör ett tydligt slut och sätter igång en applåd utan att det var berättarens avsikt, vilket inte ger goda förutsättningar för vare sig inspiration till fortsatt berättande eller en god självbild för berättaren. Slutet på en tydlig berättelse kan dessutom ofta kännas som en konsekvens av eller ett svar till början. Christina Claesson talar till och med om att slutet ”per definition” är ”en funktion av början” (Claesson, 2005, s. 72). Under arbetets gång blev inledning och avslutning till varje historia viktig, både för tydligheten och för deltagarnas trygghets skull. Detta har vi behandlat i höstens seminarier med Kristersson, och sedan utvecklat efter de behov som uppkom i just vår undersökningsgrupp. För oss handlade detta om ett handledningsansvar, där byggandet av en struktur kunde vara det som i verkligheten befriar deltagarna. Ett sådant strukturexempel är också den polaroidkamera som fanns med som ett viktigt både sceniskt och pedagogiskt inslag i redovisningen (se 6.8).

Under träffarna T1-T4 fick deltagarna respons på sin berättelse vid två tillfällen. Vid samlingen i helgrupp leddes responsen av den handledare som inte hade hört berättelsen i halvgrupp. Detta för att underlätta för gruppens förmåga att se på berättelsen med nya ögon.

5.1.3 Analysmetod

Analysen utgår från en hermeneutisk kvalitativ metod, där vi således varit medvetna om att vår förförståelse och vår egen kulturella bakgrund spelar roll för hur vi uppfattade sammanhangen.

Hermeneutik, som vetenskaplig metod inom vetenskaper som psykologi, pedagogik och sociologi kännetecknas av sitt studieobjekt, av innebörden i de frågor som ställs och av arten av den kunskap som söks. Studieobjektet utgörs av unika mänskliga handlingar och företeelser sedda i sina sammanhang. Frågorna gäller innebörder och intentioner. Den kunskap som söks är kunskapen om hur innebörder och intentioner hos unika människor och företeelser sedda i sina sammanhang av tid, rum och mening kan förstås. (Starrin och Svensson, 1994:73)

Samtidigt som vi valt denna analysmetod har vi också strävat efter det som Els-Mari Törnqvist i sin avhandling *Skapande föreställning* (2000, s.49) kallar en öppen ingång i materialet. Detta innebär att vi velat möta vårt material så fritt vi kunnat, medvetna om att vår egen förförståelse påverkar men öppna för nya vinklar av det vi upplevt och det vi ser.

En vanlig presentationsform inom den etnografiska forskningen är att observationer och analys integreras i löpande text med berättande karaktär (Törnqvist, 2000, s.52). I presentationen av resultatet har vi därför valt att integrera observation, tolkning och analys i en redogörande helhet. I likhet med Törnqvists studie väljs den berättande formen i presentation och tolkning av data ur det insamlade materialet.

5.1.4 Sammanställning av data

Efter genomfört berättarprojekt inklusive redovisande föreställning och utvärdering lästes alla processdagböcker, och frågor och svar sammanställdes för att lättare kunna ge en överblick. Därefter tittade vi på berättelserna igen på video, varje berättelse i varje kontext, varefter en lista med gemensamma nämnare och olika ämnen utkristalliserades. Processdagböckernas tankar sammanställdes därefter utifrån tre specifika perspektiv (se 5.1.5 samt 6). Vi är alltså medvetna om att de spår vi valt inte täcker allt det vi skulle kunna undersöka, liksom vi diskuterat det svåra i att delvis analysera egen medverkan, men avgränsningarna är nödvändiga för arbetets omfattning. Data från processdagböcker och loggböcker har, tillsammans med observationer samt nyckelorden kontext och definitionsfakt, utgjort grunden för vår tolkning.

5.1.5 Presentation av data

Det finns många sätt att välja perspektiv vid redogörelsen av ett komplext sammanhang som egentligen bör förstås som en helhet. I redogörelsen för vårt material i kapitel 6 har vi valt att beskriva kontext A och B utifrån tre olika perspektiv. Det första, Att möta åhörarna (I), svarar på hur *berättaren* påverkas i relation till åhörarna i de tre kontexterna liten, större och offentlig grupp, så som de beskrivs i frågeställningen. Det andra perspektivet, Berättelsens utformning (II), handlar om hur *berättelsen* påverkas i samma tre kontexter. Under denna rubrik fokuserar vi på berättelsens konkreta utformning i det givna berättarögonblicket (inledning och avslut, tydligt/otydligt, vändpunkt, språklig återkoppling med mera), samt redogör för tecken på hur skillnaden mellan minne och berättelse märks i praktiken. Det tredje perspektivet tar sin utgångspunkt i den handledning (III) och *respons* som gavs på berättelserna under arbetet. Responsen kategoriseras under följande rubriker:

- i. Respons i form av åhörarnas egna inre bilder
- ii. Respons i form av tankar om berättelsens mening och innebörd
- iii. Respons på berättelsens utformning
- iv. Respons i form av uppmuntran och bekräftelse

Sammanfattningsvis beskrivs först kontext A och B utifrån de två första perspektiven (I) och (II), därefter kommer observation och analys av samtliga kontexter utifrån handledningsperspektivet (III) vilket även berör responsen under T5. Slutligen presenteras resultatet från kontext C sett ur perspektiv (I) och (II).

Ur ett handledningsperspektiv skiljer sig kontext C från kontext A och B bland annat i fråga om att responsen efter kontext C var av informell karaktär och faller utanför projektets undersökningsområde.

5.2 Material

5.2.1 Processdagböcker

Inom ramarna för varje mötestillfälle i berättarprojektet *Bitar av mig* skrev deltagarna processdagböcker. Att nedteckna sina egna tankar under processens gång var ett sätt för varje deltagare att bli medveten om skeendet, samtidigt som dessa anteckningar efter avslutat arbete är av stor betydelse för vår analys. Det övergripande syftet med användning av processdagbok är att få ta del av deltagarnas process. Gunilla Gårdfeldt, professor i musikdramatik, har beskrivit processdagbokens betydelse.

Processdagboken är ett verktyg för att fånga och dokumentera dina reflektioner av den egna konstnärliga och/eller didaktiska processen. Du beskriver i din processdagbok din egen utveckling dag för dag under den konstnärliga gestaltningens tillblivelse. Du skriver med vardagligt språk alla dina tankar i med- och motgång. Dessa funderingar kanske snuddande nära återger det mycket privata. Men det är just därför att du här är ärlig mot dig själv, som du senare kan fördjupa din reflektion (både subjektivt och objektivt) i en övergripande sammanfattning, som då är integrerad med din konstnärliga gestaltning. Här transformeras dagbokens privata och utlämnande perspektiv till ett personligt, kommunicerbart perspektiv. (Lindh 2006)

Vid första mötet fick deltagarna var sin anteckningsbok, med ett välkomstbrev (se bilaga 3) längst fram. Efter att ha läst brevet och gett respons fick de skriva in på förhand bestämda frågor i boken. Fråga 1-3 behandlar berättaren i förhållande till sin berättelse, fråga 4-5 berättaren i förhållande till kontexten, 6-8 berör kontextens inverkan på berättelsen och fråga 9-10 är till för deltagarens egen process samt för analysen angående hur handledning och respons påverkar berättelsen.

1. Vad handlar din berättelse om?
2. Vad tycker du är den viktigaste delen av berättelsen?
3. På vilket sätt är denna berättelse viktig för dig?
4. Hur kändes det att berätta den i den lilla gruppen?
5. Hur kändes det att berätta den i helgrupp?
6. Vad tycker du påverkar ditt berättande?
7. Beskriv om, och i så fall hur, du upplever att berättelsen förändras under arbetets gång.
8. Varför tror du den förändras på detta sätt?

9. Vilken respons fick du på din berättelse utifrån aspekterna vad var tydligt och vad var otydligt?
10. Egna tankar

5.2.2 Loggböcker

Varje gång deltagarna skrev i sina processdagböcker skrev vi handledare i våra loggböcker, där vi försökte beskriva händelseförloppet. Loggböckerna blev minnesanteckningar både för sådant som fastnat på film och för sådant som kanske hamnat utanför, som exempelvis en stämning, ett handledarbeslut, ett relationsproblem, något som sades under rasten, någon i lyssnarskaran som reagerade omärkligt för kameran eller dylikt. Även huvuddragen i de diskussioner som förekom efter det att deltagarna gått hem finns med.

5.2.3 Videodokumentation

Varje möte inom *Bitar av mig* filmades. Det fanns en videokamera uppställd i varje rum under kontext A. Kameran var riktad mot berättaren, men även åhörarna och deras reaktioner finns med i största möjliga mån. Under kontext B gjordes rummet om till att lite mer likna en scen med en berättarstol än ett samtalsrum med en berättarring. I kontext B filmades enbart berättaren. Allting dokumenterades på film, inklusive redovisningen ur två vinklar och utvärderingsdiskussionen som följde. Syftet med detta var dokumentation och minnesstöd för oss i analysen. Videokameran har inte använts som pedagogiskt verktyg.

6. Observation, resultat och analys

6.1 Att möta åhörarna i kontext A

Antal åhörare	Halvgrupp: två eller tre deltagare och en handledare.
Plats	Ett mindre klassrum på deltagarnas skola eller en undervisningssal på Högskolan för Scen och Musik i Göteborg. Rummet är avskilt eller har ingen insyn utifrån för att underlätta gruppens koncentration.
Åhörarnas relation till berättaren	Deltagarna känner varandra som klasskamrater
Öppet syfte med berättandet	Att dela med sig av ett minne och få deltagarnas respons på vad som var tydligt, otydligt och vad berättelsen uppfattas handla om. Samlingen är inte sceniskt inriktad utan syftar till att skapa ett oladdat möte inriktat på samtal.
Berättarens och åhörarnas placering i rummet	Gruppen sitter formerad i en liten triangel med ca 1,5 m avstånd till varandra. Av hänsyn till videodokumentationen finns en specifik stol som berättaren får sitta på under sin berättelse.
Tidsramar	Varje halvgruppsträff pågår i ca 50 minuter vilket innebär att varje berättelse har en tidsram på 15-25 minuter, inklusive respons.
Dokumentation	Videofilmning

6.1.1 Relationer

Vid första träffen kände de flesta av deltagarna varandra sedan tidigare och flera av dem gick i samma klass i skolan. Handledarna hade träffat några av deltagarna tidigare men de flesta var nya bekantskaper. Några av deltagarna kommenterade att de kände sig lite osäkra och att det var nervöst att berätta ett minne första gången. Detta torde ha sin grund i att de ännu inte hunnit bygga upp förtroendet för varandra och handledarna i detta sammanhang. Ritva kände inte någon i sin halvgrupp vid T1, och skrev i sin processdagbok: ”Mer nervöst speciellt som det var första gången – med två okända. Blev snabbt mycket tryggare, och det kändes snabbt som man kunde vara mer personlig” (PD Ritva T1).

Hur mycket information deltagarna ville dela med sig av sina erfarenheter påverkade berättelsen. Överlag var berättelserna i kontext A mindre detaljerade än i kontext B och deltagarna var mer försiktiga. Mötet i kontext A och B hade utrymme för och syftade till att deltagarna själva skulle hitta sin gräns mellan personligt och privat och stärka sin förmåga att

förhålla sig till den. Det fanns inga krav på att det man berättade under de fyra första träffarna var tvunget att framföras inför publik på redovisningen. Ritva skriver om hur det kändes att berätta sin berättelse första gången under T3:

Jobbigt. Jag trodde att jag hade kontroll och visste vad jag ville säga. Mitt i berättelsen insåg jag att jag inte gjorde det (PD Ritva T3).

När hon sedan efter respons berättar den i kontext B formulerar hon sig om hur det kändes då:

Fortfarande osäkert. Hade mer kontroll över berättelsen och bilderna men visste fortfarande inte hur mycket jag ville säga (PD Ritva T3).

Ritva ger här uttryck för hur hon befinner sig i processen att hitta en för henne rimlig gränsdragning. Den problematiken lyftes fram vid ett flertal tillfällen under arbetets gång. I just denna berättelse hittade hon en balans hon var nöjd med och hon använde sedan berättelsen på redovisningen.

Några av deltagarna kände till vissa av de minnen som berättades sedan tidigare. Någon var med vid tillfället som berättelsen grundade sig på och det märktes då tydligt i hur berättaren riktade sig för att söka kopplingar till den i åhörarskaran som kunde bekräfta och förstärka delar av berättelsens innehåll. Vid dessa tillfällen bjöds åhörarna in att vara en del av berättandet även om de inte uttryckligen tillförde någon egen information. De flesta minnen som delades hade dock ingen hört tidigare (se 6.3).

6.1.2 Handledning

De fyra första träffarna syftade just till att dela personliga minnen, inte färdiga berättelser. Detta gjorde att berättandet naturligt blev relativt rörigt och ostrukturerat vilket skapade en känsla av att inte ha kontroll på sin prestation hos deltagarna. En del uttryckte i början att de var lite nervösa när de kom för att de inte ”gjort läxan”, dvs. tänkt så mycket på de uppgifter vi gav dem från vecka till vecka, men denna nervositet släppte med tiden. Som handledare ville vi i kontext A skapa ett rum där det fanns utrymme att dela minnen, även om de inte ännu hade någon struktur. För vissa var uppgifterna en stor utmaning och för andra var det lättare.

6.1.3 Videodokumentation

Ingen av deltagarna nämner något om videodokumentationen i sina processdagböcker. Vid några tillfällen uttrycker sig någon deltagare att det känns lite avigt att filmas. Andra markerar medvetenhet genom att rätta till håret eller att titta in i kameran. När kameran sätts igång är det uppenbart att alla i rummet registrerar det. Efter ett tag verkar tankarna på kamerans närvaro minska men då och då blir deltagarna påmind om att de är filmade. Vi såg några exempel på när deltagarna tittade in i kameran då de pratade om personer som skulle kunna tänkas höra berättelsen, som om de ville påminna sig om att vad de säger spelas in. Vid ett tillfälle under en av halvgruppsträffarna blev en av deltagarna så berörd av sin berättelse att kameran fick stängas av. Det var helt naturligt, både för att hon markerade att hon inte ville bli filmad och för att det inte längre fanns någon berättelse att dokumentera.

Videodokumentationen fick ett mindre utrymme rent tidsmässigt då uppsättandet av kameran och hanterandet av den tekniska utrustningen efter hand blev en naturlig del av arbetsmetoden.

6.2 Berättelsens utformning i kontext A

6.2.1 Berättelsens struktur

Den enskilt största faktorn till hur berättelserna formades låg i att det var deltagarnas egna personliga erfarenheter som låg till grund för berättandet. I kontext A berättade de ca 2-4 minuter långa historier som skulle kunna liknas vid en blandning av ett personligt vittnesbörd och en anekdot. Mer än något annat hade berättelserna till sin början karaktären av det personliga delgivandet av ett minne. Det episodiska minnet var här relativt otydligt strukturerat (se 3.2). Berättaren kunde blanda ihop ordningen på olika händelser eller glömma vissa detaljer i redogörelsen, och fick därför inflika information som hörde hemma i tidigare passager för att berättelsen skulle gå ihop.

6.2.2 Att möta sin egen förståelse

Det som påverkar mest är väl hur mkt man vågar leva sig in i det man berättar om. Vi pratade ju om det här med minnen och berättelser, och det är en så stor skillnad på att bara plocka tillbaka något och berätta som det kommer med alla sinnen och på att bestämma innan vad man skall säga. Jag har ganska svårt att hitta balansen (PD Molly T4).


I den process som handlade om att möta sitt minne mötte deltagarna frågor som: Var börjar mitt minne och var slutar det? Var ska jag börja för att det ska bli begripligt och när vill jag sluta? Och vad handlar min berättelse egentligen om, vad är det som är viktigt? Varför kändes det så här? Delar av svaren stod i relation till hur de kopplade den uttalade berättelsen till sin *inre berättelse* (se 3.2). Att möta deltagarnas personliga minnen ställde höga krav på handledningen och hur vi formulerade vår respons. Detta utvecklas under rubriken Respons och handledning (se 6.3).

6.2.3 Resultat av språklig återkoppling

Berättelsens utformning påverkades i hög grad av åhörarnas språkliga återkoppling och reaktioner. Lyssnarna responderade på det de hörde och såg genom skratt, hummanden, grimaser, att byta kroppshållning, hålla andan mm. Det som från början inte var tänkt som ett komiskt inslag kunde genom åhörarnas språkliga återkoppling få ett vidgat utrymme och kanske bli poängen i hela berättelsen. Detta blev fallet då Lotten berättade om en julotta då hon blivit så magsjuk att hon kräktes i kyrkbänken. Åhörarna reagerade genom skratt och ökat intresse när hon kom till delen i historien då prästen stannade upp, tittade på henne och sen fortsatte tala till församlingen. Den språkliga återkopplingen var stark med skratt och leenden. I sin processdagbok från T1 skrev hon att det viktigaste i berättelsen var att hon successivt mårde mer illa (PD Lotten T1). Efter redovisningen skrev hon i stället att hon upplevt att det var prästens blick som var det viktigaste i berättelsen (PD Lotten T6). Då upplevdes hon mer medveten om denna passage och fick många skratt av åhörarna.

Berättarens associationer stimulerades ibland av återkopplingen så att denne mindes fler detaljer och berättelsen tog då emellanåt nya vägar. Detta bidrog till att berättaren inte riktigt visste när och hur hon skulle avsluta sin berättelse, vilket var vanligt i träffarna i halvgrupp.

6.3 Att möta åhörarna i kontext B

Antal åhörare	Helgrupp: Fem deltagare och två handledare
Åhörarnas relation till berättaren	Deltagarna känner varandra som klasskamrater
Öppet syfte med berättandet	Att återigen berätta samma tematiska berättelse för hela gruppen. Deltagarna uppmanas pröva ev. förändringar eller nya grepp utifrån respons i kontext A. Efter berättandet ges återigen respons på vad som är tydligt, otydligt och vad berättelsen uppfattas handla om.
Berättarens och åhörarnas placering i rummet	<p>Gruppen sitter på en rad ca 3 m framför berättaren. Avståndet mellan berättare och åhörare är nu utökat för att i större utsträckning skapa ett sceniskt sammanhang där berättarrollen blir tydligare.</p> 
Tidsramar	Ca 15 minuter per berättelse inkl. respons
Rummets utformning	Ett mindre klassrum utan insyn
Dokumentation	Videofilmning

Under träff två uttryckte Olivia att andra gången man berättar samma historia känns det som att äta upp sin egen spy. Vid samma tillfälle skrev Ritva att kontext B innebar att allting blev tydligare och mer intressant (PD Ritva T2).

6.3.1 Relationer

Att träffas i helgrupp blev lite annorlunda varje gång, delvis beroende på de olika gruppkonstellationerna. Det blev enligt deltagarna olika spännande om det till exempel fanns någon i den andra gruppen som innefattades av berättelsen man valt, och alltså skulle kunna komma med synpunkter, eller om berättelsen var helt ny för samtliga (se 6.1). De inbördes relationerna påverkade väldigt mycket, och denna påverkan blev successivt starkare. Det märktes tydligt både från våra observationer, från filmerna och från samtal, och alldeles särskilt i utvärderingssamtalet efter redovisningen, att gruppen fick en grupp känsla under dessa veckor. Det visade sig att deltagarna gjort till tradition att ta en lång fika på stan efter varje träff, ”som en förlängning av helgruppsträffen”, som Ritva uttryckte sig under ett samtal. I arbetet lät de varandra känna de känslor de kände, de stöttade och uppmuntrade. Så småningom vågade de också ge varandra tips och råd i rena formdiskussioner angående berättelsernas utformning (se 6.3.3).

6.3.2 Handledning

Under T3 gjordes, på grund av utrymmet i en teaterlokal på HSM jämfört med ett grupprum på gymnasieskolan, avståndet mellan berättare och åhörare till nästan tre meter. Detta för att

förbereda deltagarna på den kommande redovisningssituationen. Deltagarna noterade förändringen och uttryckte att det kändes både mer nervöst och mer ”på riktigt”. Som handledare upplevde vi att den som satt på berättarstolen strukturerade sin berättelse bättre, talade tydligare och lät oss åhörare se ett mer levande kroppsspråk under just denna B-kontext i T3 än under de övriga. Detta skulle kunna bero på de förändringar i det fysiska rum som just beskrivits. Olivia skrev att hennes kroppsrörelser blev mer kontrollerade (PD Olivia T3), vilket enligt observation betydde att hon rörde sig på ett för berättelsen anpassat och genomtänkt sätt.

Olivia skrev i processdagboken efter andra träffen att vad som gjorts och sagts *innan* påverkar berättare och berättelse (PD Olivia T2). Detta är en viktig faktor för förståelsen av kontext B. I responsen efter kontext A hände något med berättare och berättelser, det är mycket tydligt både på film och i logg- och processdagböckerna. De olika förändringarna återkommer under Berättelsens utformning (se 6.4), men vi skulle här vilja ge ett tydligt exempel på att det som hänt innan påverkar. Exemplet visar också på användandet av definitionsmakten i rummet och på att berättarens relation till åhörarna är viktig. Under T4 blev minnet av en händelse, berättad i kontext A, så starkt för berättaren (Lotten) att handledaren inte förväntade sig att Lotten ville berätta samma minne i kontext B. Under responsen uttryckte handledaren detta genom att säga att det alltid är berättarens eget val, men att man också måste orka bära sin berättelse.

”Hemskt, allt bara kom på en gång. Jag har inte pratat med någon om detta, just den dagen vad som hände” (PD Lotten T4).

Handledare och deltagare sökte tillsammans efter en annan historia att dela, som passade in i ämnet, och under pausen som uppstod innan den andra halvgruppen anlände fick Lotten tid på sig att strukturera upp det nya minnet. När det var hennes tur i kontext B valde hon ändå att berätta den ursprungliga historien, vilket verkligen förvånade den aktuella handledaren. Vår tolkning av detta är att definitionsmakten fanns fördelad i rummet på ett sätt som innebar att Lotten kände att hon, handledarens råd till trots, *ville* berätta just denna berättelse för just de människor som nu hade anlämt. Ett modigt och helt eget beslut som höll och som så småningom visade sig stärka hennes egen person. Hon tog därefter beslutet att inte dela just denna berättelse i kontext C, eftersom hon kände att den mer hade karaktär av ett minne som hon ville dela med vänner, än en berättelse som höll att berätta för okända. Hon gjorde sin gränsdragning mellan personligt och privat (se 1.5). Här är det viktigt att poängtera att ett sådant beslut inte behöver gälla för alltid, då det mycket väl skulle kunna hända att Lotten efter en viss tid upplever att minnet då har utvecklats till en berättelse med egen bärkraft, som går utmärkt att dela från en scen till en okänd publik. Den inre berättelsen är i ständig utveckling (se 3.2). Efter att Lotten berättat i kontext B gav Molly (den andra deltagaren i Lottens A-kontext) responsen att det verkade gå lättare att berätta andra gången. Detta skulle enligt henne bero på att Lotten denna gång inte behövde gå tillbaka till den svåra dagen på riktigt, bara till tidigare samma dag (LB Malin T4). Enligt dessa iakttagelser behöver en specifik berättelse kunna bäras av både berättaren och det sammanhang den berättas i.

Känsligheten inför varandras förändring ökade också i takt med att gruppen blev tryggare. När den andra halvgruppen anlände till ovan nämnda B-kontext, där alltså Lotten delat ett smärtsamt minne som även berört Molly väldigt starkt, märktes stämningen enligt deltagarna i rummet. Som handledare valde vi att inte diskutera detta faktum innan alla berättelser var berättade. Vi valde också att låta Ritva börja, som kom från den andra halvgruppen. Därefter fick Molly berätta, sedan Olivia och sist Lotten (Ingrid var sjuk). En stund efter Lottens berättelse, som hon alltså orkade bära denna gång, frågade Olivia vem som berättat först i

kontext A, Molly eller Lotten. När vi sade att Lotten varit först nickade Olivia och sa att hon märkt på Mollys berättelse att det fanns något bakom som påverkat. Olivia upplevde att Mollys berättelse var långsammare och mer nedstämd än den skulle ha varit om hon inte hade blivit påverkad av Lottens minne, vilket är en bedömning vi delar.

Eftersom vi i kontext B förändrade stolarna och gjorde rummet mer sceniskt blev det ganska tydligt att något av detta material skulle ingå i en kommande redovisning. Detta betyder att den framtida publiken var närvarande, om än inte i fysisk mening, vilket enligt utsago också påverkade deltagarnas berättelser.

6.3.3 Videodokumentation

Även kontext B filmades, men på grund av stolarnas placering var det inte möjligt att också innefatta åhörarna. Dessa är dock mycket tydliga även på film, då de reagerar och ger språkliga återkopplingar i form av skratt, suckar, medhållande och uppmuntrande små kommentarer eller en aktiv, lyssnande tystnad. Som beskrivet i 6.1.3 visar samtal med deltagarna och egna observationer att kamerans närvaro inverkat olika på olika individer, och varit en olika stark faktor olika dagar. Starkast märktes kameran generellt i kontext A. Under kontext B fick den inte lika mycket utrymme, delvis beroende på att den hamnat lite längre bort och att det nu var sex åhörare till skillnad från två eller tre tidigare.

6.4 Berättelsens utformning i kontext B

6.4.1 Berättelsens struktur

Att berätta sin berättelse i kontext B visade sig för en del vara ganska annorlunda från att berätta i kontext A. De flesta lyssnade mycket på den respons de fått i kontext A. De kunde då ofta förändra sin utsaga från ett minne till en berättelse med tydligare struktur. Olivia skrev till exempel att det kändes bättre andra gången eftersom hon då visste vad hon skulle säga eller utesluta, att berättelsen således blev tydligare. Andra lät bli att förändra och använde kontext B till att prova samma upplägg igen för att se hur det känns andra gången, eller för att slippa bli nervös på nytt. ”Jag förändrade inte så mycket. Om jag gör det blir jag bara jättenervös och vet inte vad jag ska säga” (PD Lotten T1).

I jämförelse med kontext A blev berättelserna i kontext B i de allra flesta fall synbart tydligare. De blev mer strukturerade, kärnfulla och detaljrika, de fick tydligare vändpunkter och en mer genomtänkt kronologi. En del information uteslöts och annan framhävdes. Starten och slutet blev tydligare och åhörarna hade som regel inga problem att förstå när berättelsen var slut, vilket ibland var fallet med berättelserna i kontext A. Påverkansfaktorerna var många. En skulle kunna vara att det i de flesta fall vara andra gången berättelsen kom fram någonsin, och återberättandet blev i sig själv en upptäckt av vad som var viktigt och inte.

Det blev ju över huvud taget inte en berättelse förrän i helgrupp (PD Molly T4).

Mitt humör, farten i själva berättelsen och ’publiken’ (PD Olivia T1)

...om jag är trött och inte vill och har lust – som idag – så blir jag otålig och hoppar över detaljerna (PD Ritva T2).

En av de största påverkansfaktorerna verkar vara responsen och arbetet i kontext A, dvs. just det som Olivia skriver om angående vad som påverkade hennes berättelse efter träff två: ”vad som har gjorts och sagts innan” (PD Olivia T2). Ritva argumenterade kring hur hon förändrade sin berättelse mellan halvgrupp och helgrupp och skrev att hon kunde höra medan

hon berättade att bakgrunden saknades. Som svar på processdagbokens fråga om varför den förändrats så skrev hon att det var pga. "...respons och att jag hörde det själv" (PD Ritva T3). "...när man öppnar munnen hör man själv vad som är fel men kan kanske inte rätta till det i tid" (PD Ritva T2).

Från första träffen skrev hon om skillnaden mellan kontext A och B:

Det kändes som om kritiken innan var till stor hjälp för att man visste lite vad åhörarna tänkte [...] Man får både hjälp av responsen, att lyfta fram de delar som är viktiga, men man blir även medveten om det själv när man hör sin egen röst (PD Ritva T1).

6.4.2 Att möta sin egen förståelse

Berättelsen verkar också kunna påverka det minne den grundar sig i. Olivia uttrycker det som att debuten, dvs. första gången man berättar ett minne, alltid är jobbig, "samtidigt som upprepning kan ta död på själva minnet" (PD Olivia T3). Det minne som var diffust men känsloladdat verkade löpa en risk att tappa sin laddning, komplexitet och associationskoppling till andra minnen om det stöpts i en alltför fast form. Det episodiska minnet (se 3.2) löper alltså i förlängningen risk att förvrängas och kanske utplånas helt till förmån för berättelsen om den berättas ofta, dvs. att berättandet med Olivias ord kan "ta död på själva minnet". Vi behöver alltså slå vakt om minnet så att vi kan ha det kvar, även om vi återberättar det och gör det till en berättelse (Claesson, 2005, s.44). Här händer något intressant: om berättelsen också påverkar minnet, är minnet i kontext B utsatt för större påtryckningar än i kontext A, eftersom det berättas för andra gången och dessutom har fått uthärda respons och diskussioner.

Flera av deltagarna beskriver i sina processdagböcker att de förut inte var medvetna om någon djupare innebörd, men att de under själva berättelsens gång förstod att det gömmer sig mer bakom minnet än bara den faktiska handlingen. Här har vi som handledare behövt vara ytterst vaksamma, så att vi inte använt vår definitions-makt till att ladda något som egentligen är helt oladdat, i vår längtan efter en dramaturgiskt spännande berättelse (LB Malin T2). Vad vi tycker oss ha sett är dock att de flesta gånger ett minne har gått från att vara ett vilket-som-helst-minne till en personligt laddad berättelse så har förändringen uppkommit inom berättaren själv, under själva berättandet, inte främst som ett resultat av responsen.

Jag hade inte tänkt på något djupt innan, men när jag eftersom i berättelsen insåg att det kanske fanns någon innebörd i det var det lite småkul sådär (PD Lotten T1).

Gränsen är dock hårfin. Följande kommentarer visar på att responsen påverkade uppfattningen av berättelsens innebörd.

Den blev sorgligare pga. responsen. Trots att det var ett roligt minne så lades mer fokus på bakgrunden. Upplevde det som att historien blev "bättre" (mer intressant). Jag tänkte på mer än just det minnet när jag berättade för andra gången (PD Ritva T2).

Andra gången blev alltså historien tydligare, hon fångade lyssnarnas intresse bättre, men historien blev också sorgligare. Detta kunde enligt henne själv bero både på responsen sedan tidigare (vad handlar historien om på djupet?) [...] och på att hon nyss gråtit på NNs berättelse (LB Malin T2).

För många blev det tydligt vad berättelsen handlade om först efter att ha berättat den för andra gången. En del uttryckte också att de efter kontext B började ana att det var de själva som måste sätta gränsen för var minnet börjar och slutar, vad som hör till historien och inte, var vändpunkten ligger och hur personlig man kan vara utan att det blir alltför privat. Denna tydlighet, som en form av självkänedom och nyfikenhet inför de egna möjligheterna och

gränserna, försökte vi uppmuntra under projektets gång. Som Ritva beskrev det ovan, hon hörde vad hon ville förändra när hon hörde sin egen röst (PD Ritva T3).

6.4.3 Resultat av språklig återkoppling

Berättelsen i kontext B var fortfarande öppen för åhörarnas återkoppling och reaktioner, men berättaren mötte responsen något mer förberedd än i kontext A. Om återkopplandet var tydligt första gången hon berättade en komisk passus eller ett dramatiskt skeende så fick detta nu ännu tydligare utrymme i berättelsen. Återkopplingen från åhörarna i kontext B tenderade dock att inte hamna på samma ställen i berättelsen som i kontext A utan var unik för varje berättartillfälle. Vi kunde också se att återkopplingen inte i lika hög grad förde in berättaren på nya vägar eftersom det nu fanns en tydligare struktur i berättelsens uppbyggnad.

6.5 Respons och handledning i kontext A och B

Hur responsen utformades var av stor vikt för att deltagare och handledare skulle vara trygga med varandra. Som handledningen är beskriven i kap 5.1.2 går processen från att dela egna bilder av berättelsen till att ställa frågor och sedan prata om berättelsens innebörd. Detta stämmer in på handledningens gång i projektet som helhet. I den praktiska situationen av de enskilda berättelserna blev ingångarna i responsen olika. Vid en berättelse tog handledningen sin start i de egna bilderna, i en annan var det lämpligast att börja med innebörden eller att koppla till deltagarnas egna erfarenheter i något annat sammanhang. Det berodde mycket på hur strukturerad berättelsen var från början, och inte sällan skedde respons på flera plan samtidigt. Istället för att låta innehållet styra formen kunde deltagarna ibland få uppmaningen att utgå från att pröva hur formen påverkade innehållet.

Efter första träffen skriver några av deltagarna så här angående hur det kändes att ge och ta emot respons:

Bra. Eftersom det är en liten grupp känns det som att folk tar mer hänsyn och funderar på sin respons. Lite svårt [att ge respons – vår kommentar], eftersom man inte vill trampa någon på tårna. Men det kändes ändå bra och jag tror inte det finns någon risk att folk tar illa upp. Man behövde kolla läget första gången bara. ☺ (PD Ritva T1).

Bra, fick kanske inte så mycket saker jag skulle tänka på, men det kändes bra i alla fall och ingen var pessimist. Väldigt intressant att höra andras historier, som man kanske inte sätter sig ner och berättar för varann annars. Kul att fundera och analysera (PD Lotten T1).

Att granska detaljer och diskutera känslor kändes fint och roligt, trots att det skulle kunna bli läskigt och naket. Det handlar ju om berättelser ur någons liv (PD Molly T1).

6.5.1 Respons i form av åhörarnas egna inre bilder

Denna responsform var den vanligaste. I kontext A inleddes responsen ofta genom att åhörare och berättare delade med sig av vilka bilder som blev starkast och tydligast för dem. Det gjorde att det blev möjligt för berättaren vad förstå vad som ”låg på bordet”, dvs. vad som kommit fram i berättelsen. Det var tydligt att berättaren lyssnade uppmärksamt på åhörarnas bilder och samtalet var ofta uppsluppet och energifullt. Olivia skrev i sin processdagbok angående att få respons ”Det kändes väldigt bra. Man var nästan lite förväntansfull när man berättat klart. Fruktansvärt roligt! Roligt att höra vad andra tyckte också” (PD Olivia T1).

Åhörarna hade lätt för att minnas färger, former, symboler och rumsliga perspektiv - allt som underlättade åhörarens eget visuella bildskapande. Exempelvis fick alla en bild av domkyrkan i Göteborg fast den bara nämndes i förbifarten i en av berättelserna. Bildskapandet skedde per automatik hos lyssnaren, och vi tror att åhöraren här kopplade det de hört till sitt semantiska

minne (se 3.2). Åhörarens bilder var en bra ingång i responsamtalen. För de deltagare som hade för vana att vara tysta under samtal om innebörd, eller inte ställde egna frågor, verkade det vara lättare att dela med sig av sina spontana bilder än att bara prata.

Att dela med sig av sin bild var även ett sätt att knyta an till och bekräfta berättaren, som ett sätt att ge och söka bekräftelse genom att säga: ”jag ser det du ser”. Ett exempel på det är då åhörare och berättare fann gemensamma anknytningspunkter i sina bilder. Då bekräftade de varandra genom att skratta, fylla i varandras uttalanden och vid ett par tillfällen till och med skaka hand med varandra. Denna typ av respons var mer frekvent de första träffarna och avtog mot slutet på projektet, enligt våra observationer beroende på att deltagarna mot projektets slut kände varandra så väl att anknytningsfunktionen inte längre blev lika viktig.

Att lyssnarens bilder inte blev motstridiga och att de kausala förloppen hängde ihop var av stor vikt för att berättelsen skulle bli begriplig för lyssnaren. Det som var otydligt för berättaren blev otydligt för lyssnaren. Ofta övergick delandet av bilder (vad som var tydligt) till att ställa frågor om det man inte förstod eller ville veta mer om (vad som var otydligt). Frågorna kunde handla om i vilken ordning saker skedde eller om varför olika människor handlade som de gjorde i berättelsen.

6.5.2 Respons i form av tankar om berättelsens mening och innebörd

De frågor som kom upp utifrån vad åhörarna ville veta mer om i berättelserna blev en naturlig ingång i att prata om hur den skulle förstås på ett lite djupare plan. Här gällde det att inte pådyvla berättaren några egna tolkningar, dvs. att inte ladda saker som inte var relevanta för berättaren och på så sätt förvanska minnet. Ett exempel på hur deltagarna var en del av denna process var när Ingrid gjorde en tolkning av relationerna i en av Lottens berättelser. Ingrid uttryckte sin tolkning men blev genast bemött av Olivia med att berättelsen kanske bara handlade om det som berättats och att den inte skulle övertolkas. Olivias handling var ett sätt att värna om Lottens rätt att bestämma vad hennes berättelse handlade om. Handledaren förstärkte denna impuls och tolkningen av Lottens berättelse avslutades.

I kontext B förändrades samtalen om innebörden något till sin karaktär. Diskussionen blev ofta bredare och fick ett mer allmänt perspektiv. Samtalet innehöll fler deltagare och hade inte samma informella ton som i halvgruppen. Ofta gjordes insikter i halvgruppen som sedan diskuterades på ett större plan i helgruppen. Diskussionerna kretsade kring livsfrågor som ensamhet och utanförskap, vem som är klok och vem som är galen, vad är vänskap, om döden och hemligheter. Vid flera tillfällen fick handledarna leda tillbaka samtalet till att inrikta sig på berättelsen som stod i fokus.

6.5.3 Respons på berättelsens utformning

Allt eftersom minnena hade fått en lite tydligare form och gick att uppfatta mer som en berättelse utvidgades utrymmet att ge respons ur ett struktur- och formperspektiv. I takt med att gruppen blev tryggare med varandra gav de också mer praktisk respons, i form av ”jag fattade inte vad du menade, det partiet blir lite hoppigt” eller ”om du avslutar berättelsen innan låten så blir den mer intressant.”

Till T2 hade deltagarna i uppgift att ta med sig ett konkret föremål som inspiration till sin berättelse. Vid detta tillfälle började berättarna själva ställa frågor till de övriga om hur de skulle utforma sin berättelse. Olivia ville ha hjälp med att avsluta sin berättelse och Ingrid undrade över hur hennes sak skulle integreras i henne framförande. Här uppstod livliga samtal och samtliga deltagare i gruppen hade åsikter och förslag på utformningen av varandras berättelser.

Tekniken med diabilsmetoden (se 5.1.2) för att strukturera sin berättelse användes flitigt, vilket märktes tydligt kring start och slut, vändpunkter och berättelsens kronologi. (LB Malin T4) (PD Molly T4) (PD Ritva T2)

6.5.4 Respons i form av uppmuntran och bekräftelse

I den respons som gavs fanns många sociala funktioner i form av uppmuntran till berättaren.

Responsen var en del i processen att lära känna varandra och bygga upp ett ömsesidigt förtroende. Som ovan nämnts kunde bildskapandet vara ett sätt att knyta an till berättaren. Likaså fungerade beröm eller komplimanger om deltagarnas berättelser som acceptans och gillande av själva personens närvaro i gruppen. Detta märktes tydligt i handledarnas sätt att formulera sig. Även om vi i möjligaste mån undvek att använda begrepp som ”bra” och ”dåligt” och istället försökte hålla oss till tydligt och otydligt, var det svårt att undvika att responsen ibland fick en prestationsbedömande karaktär. Flera gånger avslutade vi enligt observationer responsamtalen med summerande formuleringar som ”bra”, ”jättefint”, ”fantastiskt, jag blir inspirerad!” i syfte att visa att vi var nöjda och att vi ville att gruppen skulle tycka att arbetet var roligt. Detta trots våra intentioner att uppmuntra på andra, mer genomtänkta, sätt.

Uppmuntran var viktig också vid arbetet med musiken. Deltagarna uppmuntrade varandra att spela och sjunga själva i så stor utsträckning som möjligt. Detta bedömer vi som avgörande för att de skulle ta beslutet att själva spela och sjunga på redovisningen.

I diskussionen kring vad berättelserna handlade om upplevde vi att deltagarna hjälpte varandra att möta värderingar om sig själva som tyngde deras berättande, till exempel genom samtalen om berättelsernas innebörd. Deltagarna stärkte varandra genom att säga att man upplevt samma sak eller också hade kämpat med samma frågor.

6.6 Respons under T5

Allt eftersom deltagarna blev mer medvetna om den föreliggande redovisningen, ökade deras intresse för berättelsens utformning. Responsen under träff fem blev därför tydligt forminriktad. T5 ägde rum två dagar innan redovisningen, vars struktur nu hade börjat växa fram. Det fanns ett starkt behov av att hitta en helhetsform för redovisningen som deltagarna kunde känna sig hemma i. Vissa av deltagarna använde T5 för att pröva nya saker i sitt berättande, vilket resulterade i en tydlig konkretisering av de diabilider de hängde upp berättelsen på (se 5.1.2).

För andra var det svårt att hitta energi i sitt berättande. Det fanns något konstruerat och tjatigt i att berätta för oss som redan hade hört berättelserna några gånger. Dessa berättare blev oengagerade och tappade bort sig. Vi insåg då att en teknisk genomgång av hela berättelsen var svår om den inte var fast till sin form. Det var nästan som om berättelsen försvann när det inte fanns fräscha öron att berätta den för. Våra egna diskussioner kring definitions- och diskursiv dominans (se 3.1) blev mycket aktuella under T5. När deltagarnas egen energi sviktade kände vi oss nödgade att inom handledarens roll och ansvar driva på lite extra. Risken för att hamna i en situation där vi själva tog hela den diskursiva dominansen blev stor, och observationer visar att vi handledare tog större del av mötestiden i anspråk än vad vi brukade.

Valet av vilka berättelser som skulle få vara med i kontext C, det vill säga på redovisningen, var relativt enkelt. Som handledare hade vi naturligtvis favoritberättelser och önskemål, men dessa höll vi för oss själva då vi verkligen ville låta deltagarna använda sin egen

definitions-makt till att bestämma vad som kändes viktigast just för dem. Två av fem ville ha rådgivning då de tyckte valet var svårt, men lutade ändå åt samma val som vi handledare skulle gjort om vi på förhand hade tagit makten över valen. De övriga tre var helt bestämda med vilka berättelser de ville ha med i programmet, två berättelser per person blev det, och utan medvetna påtryckningar valde de precis de berättelser vi också hade valt. De vanligaste argumenten för sina val var ”jag tycker om den berättelsen, den är viktig och jag orkar berätta den. Den har blivit en berättelse, den är inte bara ett minne nu.” Vi höll med i samtliga fall och kände oss trygga med att släppa upp deltagarna på scen med de berättelser de valt.

Under T5 blev det tydligt för alla att varje berättelse behövde en fast början och ett fast slut, vilket deltagarna också kommenterat kändes tryggt (se 5.1.2). Den enda konkreta styrningen av de enskilda berättelsernas utformning var alltså att vi i T5 formulerade ett krav på att det i varje berättelse skulle finnas en fast formulerad början och ett fast formulerat slut. Två av berättelserna hade korta musikinslag i själva berättelsen, och då bestämdes efter vilka formuleringar i de berättelserna som musiken skulle ligga.

Vid T5 utformades ordningen för programmet efter förslag från handledarna och allmän diskussion. Detta innefattade också tankarna om musikens inslag i redovisningen.

6.7 Att möta åhörarna i kontext C

Antal åhörare	Ca 35 personer
Åhörarnas relation till berättaren	Blandad publik där större delen av åhörarna har en koppling till handledarna eller HSM, men i stor utsträckning är okända för de fyra deltagarna som är med på redovisningen. Två av deltagarna har några anhöriga i publiken, övriga två känner ingen.
Öppet syfte med berättandet	Att redovisa arbetet med de tidigare träffarna och att låta deltagarna pröva sina berättelser inför en offentlig publik.
Berättarens och åhörarnas placering i rummet	Gruppen sitter i soffor som placerats bakom berättarstolen. Berättaren sitter på en stol med extra ljussättning ca 2 m från publiken som även de är ljussatta så att berättare och åhörare kan se varandra.
Tidsramar	4-6 minuter per berättelse
Rummets utformning	En blackbox på HSM. Scenen är en ljussatt kortsida, möblerad med matta, soffgrupp, bord, klädhängare, instrument samt en polaroidkamera. Publiken är placerad på stolar i samma höjd som scenen.
Dokumentation	Videofilmning ur två vinklar (närbild och

	helhet).
	En polariodkamera används av deltagarna under redovisningen. Varje berättare tar en bild på sig själv inför varje berättelse, som en del av den konstnärliga gestaltningen.

Kontext C skiljer sig kraftigt från A och B. Framför allt är det offentlig redovisning där vi i förväg inte visste exakt vilka som skulle sitta i publiken eller hur många de skulle bli. Vi är i ny lokal, vi ska berätta bestämda berättelser som vi övat på, vi ska sjunga sånger, saker ska tajmas rätt, det är ljussättning, placeringar och förväntningar. En polaroidkamera som vi bara hunnit öva med en gång står på scenen vilken berättaren ska fotografera sig själv med inför varje berättelse, vi vet inte hur publiken ska ta emot oss eller vårt material och allt händer i stunden. Deltagarna och handledarna samt en inhyrd basist ska alla vara på scen hela tiden, sittandes i soffor eller på stolar. Den som berättar ska sätta sig på en för ögonblicket avsedd stol nära publiken, med bara två meter till närmsta åhörare. Scenen är ljussatt, berättarstolen med en extra strålkastare, och publiken har också ljus på sig. Detta för att möjliggöra ögonkontakt och därmed ett möte mellan berättare och åhörare. Längst bak i lokalen finns videokameran, som vid detta tillfälle helt verkar ha tappat sin laddning. Ingen kommenterar den längre, som deltagarna ofta gjort innan. ”Nu är det publiken man vill möta”, säger Lotten.

Eftersom Ingrid blivit sjuk är det bara fyra deltagare på scen, det känns enligt dem själva märkligt för ensemblen i början men alla anpassar sig snabbt. Ingrids berättelse utgår ur programmet. Molly tar på sig att sjunga en vers som Ingrid skulle sjungit och Ritva täcker upp för en scenisk effekt Ingrid hade. De allra flesta i publiken vet mycket litet om redovisningens utformning, innehåll och karaktär, och berättelserna är nya för samtliga. Redovisningen pågår ca femtio minuter.

Man visste inte riktigt vad publiken skulle tycka, så jag stängde av dem lite i början. Sedan gick det bättre. [...] Det var viktigt att de skulle förstå vad jag sa. Jag försökte vara lugn och tydlig och det gick ganska bra. [...] Att berätta det för okända människor var viktigt mest för jag ville ge min syn på en underbar klass. [...] När man satt framför publiken valde man vad man ville säga. [...] Publiken var nära och det var inte jobbigt. Nervositeten släppte när jag kom fram till stolen. Att ta kort var konstigt nog en befrielse (PD Molly T6).

Nervöst. [...] ...bara av att de... ser på en. [...] Jag tror att jag får en kick av publikrespons. [...] Ville bara berätta om (NN) för alla som inte kände honom (PD Ritva T6)

Det var skönt att kolla på lyssnaren (PD Lotten T6).

Båda berättelserna har mognat i mig under hela tiden projektet har pågått, så när vi ”uppträdde” med dem så kändes det som om det var precis rätt tillfälle att dela med sig av dem (PD Olivia T6).

Både Molly (med bekanta bland åhörarna) och Ritva (utan bekanta) har dubbla känslor inför en okänd publik, å ena sidan gör den dem nervösa och å andra sidan tycker de det är viktigt att få berätta sina specifika berättelser. Ritva uttrycker det är som att få en kick och Molly betonar att det är viktigt att de nya lyssnarna hör vad hon säger. Nervositeten släpper när hon kommer fram till berättarstolen skriver Molly och hon upplever det inte som jobbigt att publiken är så nära. Enligt våra observationer blir Molly mycket tydligare i kontext C än i kontext A och B. Hon talar lugnt och tittar upp, två saker vi tidigare funderat över hur det skulle gå på redovisningen. Strukturen i hennes berättelser hjälper henne att minnas utan att bli tråkigt tydlig för lyssnarna och Molly upplever att hon och publiken möts. Ritva kickas igång även enligt våra observationer samtidigt som hon är nervös i början. Lotten upplever att kontakten med lyssnaren är skön. Mötet med publiken, tillsammans med den mognadsprocess

som föregått detta, ger Oliva känslan av att det är helt rätt tillfälle att dela med sig av sin berättelse (PD Olivia T6)

6.8 Berättelsens utformning i kontext C

Att deltagarna blivit mer medvetna om sina berättelsers utformning och betydelse i kontext C (T6) än vad de hade förmåga att visa i T1 är tydligt i deras processdagböcker.

Öhh...det du. Verkligheten antar jag (PD Lotten T1).
Berättelsen blir bättre därför att jag vill att den ska bli bättre (PD Lotten T6).

Publiken. Framför allt storleken (ju fler desto bättre) (PD Ritva T1).
Nerver! Nu var jag MYCKET lugnare och mer positiv. [...]...om någon skrattar eller reagerar synbart så känns det säkrare att fortsätta. Den blev mer organiserad – jag berättade för dem – och både rolig och allvarlig. Fick fler nyanser (PD Ritva T6).

Pass (PD Molly T1)
Just det där att jag var så stolt över mig själv och framförallt de andra. [...] Fantastiskt att bli lyssnad på när man känner att det är viktigt. [...] Betydelsen av orden blir bara större och större. Det kändes så fint att få sjunga dom sångerna och jag var så stolt (PD Molly T6).

Berättelserna förändrades avsevärt när de mötte den offentliga kontexten. I processdagböcker och samtal säger deltagarna att ögonkontakt med publiken, språklig återkoppling, stundens allvar och laddning, tydliga start och slutpunkter samt framför allt den egna viljan att få berätta sin egen berättelse var det som förändrade berättelserna mest. Polaroidkameran som ett exempel på handledningens praktiska konsekvenser (se 6.6) verkade också betyda att deltagarna fick en hjälp att ta sig den plats de ville ha i rummet. Vi ville bygga ett gemensamt, tydligt moment som alla deltagare skulle igenom, och för att ge dem en indikation på att det nu var just deras tur – en känsla av att få lov att ta den plats man behöver – fick de börja varje berättelse med att ta en bild på sig själva. Molly skriver efter redovisningen ”Att ta kort var konstigt nog en befrielse” (PD Molly T6). Kamerans funktion blev en symbol av något vi skrev i det inledande brevet till deltagare och föräldrar: ”Det man vill dela, det delar man. Det man vill behålla för sig själv förblir hemligheter” (se bilaga 1).

Diskussionerna under varje responstillfälle i kontext A och B samt under T5 handlade också om varje berättelses vändpunkt. Kristersson har i sina seminarier varit mycket tydlig med betydelsen av att vara väl förtrogen med varje berättelses vändpunkt, vilket också innebar stora förändringar för berättelserna i kontext C. Berättarna vågade, rent tidsmässigt, uppehålla sig längre vid just den punkt de själva valt ut som viktig. Detta innebar att de också i sitt språk betonade vänd- och höjdpunkter så att den känsla de ville förmedla kom fram både genom berättaren och genom berättelsen.

Att beskriva att berättelserna blev ytterligare något längre, att start- och slutmeningar ramade in berättelserna på ett tydligt sätt, att innehållet i berättelserna blev mer kärnfullt samtidigt med att en större detaljrikedom kom fram, att koncentrationen var märkbart högre hos berättarna och att de själva beskrev att de kände sig stolta och glada är ett sätt att beskriva hur berättelserna formades i redovisningen.

Lotten skriver i sin processdagbok efter sista träffen om att den största påverkansfaktorn är stunden (se 1.3). Att den muntliga berättelsens väsen består i mötet och samspelet med sin lyssnare tycker vi oss ha märkt tydligt (Hostetter/Rehman, 2002, s.13). Det är i detta samspel och i denna ögonblickets inspiration (se 1.4.1) som kontext C befinner sig, och det är detta samspel deltagarna upprepade gånger försöker beskriva i sina processdagböcker och under utvärderingssamtalen. Inom detta kreativa fält, i det svårdefinierbara mötet med publiken,

tycker vi oss ha sett den största påverkansfaktorn i kontext C. Vid redovisningstillfället fanns allt det som berättarna saknade under T5. I mötet med en nyfiken lyssnande publik uppstod en skapande närvaro mellan berättare och åhörare (se 1.4.1).

Responsen idag från publiken var MYCKET positiv vilket var kul! De tyckte om det och själv blev jag nöjd jag med. Det har varit så himla roligt! (PD Lotten T6)

Jag vill igen! Det här var jätteskönt att berätta. [...] Vi var sjukt bra! [...] Efter varje möte har jag skrivit sjukt mycket poesi. Ni ger inspiration. Ni hjälper mig att inspireras. Det var sjukt kul! (PD Ritva T6)

7. Slutsatser

Vi har genom berättarprojektet *Bitar av mig* undersökt vad som händer med en muntlig berättelse som baseras på personliga erfarenheter när den går från ett vardagligt minne till ett offentligt framförande. Vi har också undersökt vad det är som påverkar berättaren och berättelsens utformning, och vi har särskilt koncentrerat oss på hur handledning och kommunikativ kontext påverkar den sceniska framställningen. Samtidigt har vi, med denna specifika fallstudie som grund, undersökt de konstnärliga och pedagogiska möjligheterna med att använda muntligt berättande på scen.

Vi har funnit att berättaren och dennes personliga berättelse påverkas av en mängd olika faktorer i både en liten grupp, i arbetet benämnd *kontext A*, i en större grupp benämnd *kontext B* och i en offentlig redovisningssituation, *kontext C*.

Om berättaren i kontext A inte var förberedd i sin utformning av sitt specifika minne kunde detta medföra att berättaren överrumplades av sina känslor. Hur berättaren bemöttes av åhörarna, både som individ och berättare, fick stor betydelse för det aktuella minnets väg till att bli en berättelse. Strukturen i berättelsen var i kontext A i regel otydlig, och innehållet i betydelse både innebörd och form behövde diskuteras och struktureras för att kunna förstås av både berättaren själv och dennas åhörare. Att det fanns en kamera som filmade allt verkade påverka i denna kontext.

I kontext B hade berättaren vanligtvis tagit till sig responsen från kontext A och därmed hunnit strukturera upp sin berättelse i fråga om uppbyggnad, kronologi, inledning och avslutning samt vändpunkter och för berättaren själv viktiga avsnitt. Minnet hade blivit stimulerat och berättaren hade framkallat fler detaljer under responsamtalet i kontext A, vilket i regel gjorde att berättelsen blev något längre i kontext B. Den handledning och respons man fått tidigare verkade också spela stor roll, både för berättarens egna inre förståelse och för berättelsens utformning. När berättelsen framfördes en andra gång hade berättaren en större distans till sitt minne vilket hjälpte berättaren att forma en berättelse av sitt minne.

I kontext C blev berättelserna tydligare, mer strukturerade, lättare att förstå och mer stiliserade. Den öppna diskussionen i projektet kring ansvaret att bara berätta det man själv ville, bidrog till att berättaren i kontext C kunde bära sina berättelser inför publik, vilket förmodligen var en förutsättning för att berättare och publik skulle kunna mötas. Berättarna uttrycker att de påverkades av publikens närvaro på det sätt att de blev laddade och koncentrerade, vilket i samtliga fall gjorde att även berättelserna blev mer laddade och koncentrerade.

Vi har alltså funnit att sammanhanget är av stor betydelse för både berättaren och berättelsen. Vi tycker oss ha sett att dessa båda hänger ihop intimt. Samma berättelse i en annan kontext skulle förmodligen förändras stort. Den personliga berättelsen blir med detta synsätt en pågående tolkning av det berättaren minns, alltså något som kan förändras vid omformulering och när berättaren får nya erfarenheter.

Handledningen har betydelse för förutsättningarna att dela erfarenheter (minnen och berättelser) och att mötas som den man är i en känsla av delaktighet. Fördelningen av definitionsmakten är aktuell genom hela processen då handledningen också påverkar berättelsernas utformning.

8. Diskussion

8.1 Erfarenheter av berättande

Som beskrivits i inledningen (se 1.1) genomförde vi detta projekt i en strävan att berätta något. I vårt arbete undersökte vi den personliga berättelsens väg från inspiration till scen. Genomförandet av *Bitar av mig* innebar att vi fick många erfarenheter om berättande och dess förutsättningar i praktiken. Det var en fantastisk upplevelse att se hur deltagarna växte och hur deras berättelser fick liv i mötet med publiken. Det har blivit tydligt för oss hur intimt förknippat vårt berättande och lyssnande är med den *inre berättelse* vi bär med oss (se 3.2). Utifrån hur vi placerar vår roll i den orsakskedja som vårt episodiska minne rymmer, formas vår självuppfattning, en självbild som hela tiden speglas och får konturer i mötet med vår omgivning. Att dela en personlig historia är för oss att bli tydlig, att bli någon, och genom någons berättelser lär vi känna en människa och hennes erfarenheter. Att formulera sig i sanningar som ”Alla människor behöver bli älskade” blir intetsägande. När någon berättar om tillfället när hon förlorat någon hon älskar, kan bråddjup öppna sig. Som berättare bör man därför undvika att sätta för fasta innehållsförteckningar på sina berättelsers innebörd. Att förhålla sig till berättelsen som bilder upplevde vi som högst befriande i arbetet.

En strävan vi påminde oss om, gång på gång i arbetet, var att responsdelen i projektet skulle vara så fri som möjligt från värderingar om bra och dåligt (se 5.1.2). Detta skedde med högst varierande framgång, ibland för att vi misslyckades och ibland för att de värderande begreppen hade sin plats. Men att berätta är inte att värdera. Att berätta är att ta ställning och redogöra för sin tolkning. En berättare bör lära sig att skilja på det den ser och det den tycker. Denna uppdelning är till viss del en konstruktion, men vi upplever att berättelserna i projektet blev som starkast när åhörarna fick utrymme att tycka själva och inte främst inbjöds att bara hålla med berättaren. Detta innebar att både lyssnare och berättare slog vakt om sin distans (se 1.4.1) och att det fanns ett utrymme för den fruktbara oenigheten dem emellan.

Vid några tillfällen blev det tydligt för oss hur berättande kan vara att distansera sig från en jobbig verklighet och innebära en terapeutisk effekt. Ur den aspekten var *Bitar av mig* ett ömtåligt projekt. Detta var inte projektets syfte, men vi kunde inte veta vad som skulle komma upp på träffarna och kunde bara handleda deltagarna i sina egna val. Denna process anser vi att samtliga deltagare tog sitt fulla ansvar för. Men att berätta är också ett sätt att närma sig och dela en angenäm verklighet. Det gäller då att vara rädd om sitt ursprungliga minne. Var och en som vill använda personligt material måste vara beredd på att minnet kan distanseras bortom berättarens kontroll.

8.2 Erfarenheter från handledarrollen

Att berätta är även att välja perspektiv. Det är omöjligt att redogöra för alla händelser och faktorer som påverkar ett skeende. Världen är för komplex och hur vi än anstränger oss för att komma åt ”sanningen” är våra minnen och upplevelser starkt präglade av vår subjektiva perception. Vi väljer ut, väljer bort, förstärker och tonar ner varefter det tjänar vår förståelse och våra syften med berättelsen. Givetvis påverkar det bakomliggande syftet hur vi utformar vår berättelse i mötet med en annan människa eller en publik. En av människans unika förmågor verkar vara just att kunna påverka och manipulera sin omgivning genom sitt sätt att kommunicera och överföra sin tolkning till andra. Denna förmåga kan brukas destruktivt liksom konstruktivt. Samma kommunikativa verktyg kan användas för att förvränga såväl som för att förtydliga, värdeladda eller avdramatisera, och som pedagog kommunicerar man ofta i avsikt att nå ett visst syfte.

För oss som handledare var det viktigt att vara medvetna om hur vi använde våra verktyg och vara medvetna om definitionsmakten. Vi hade även en styrande roll i vilka ämnen vi ansåg hörde till responsamtalen och inte (Skagen, 2003, s 203). Flera gånger kände vi båda att vi i vårt möte av deltagarna som berättare inte kunde ha full kontroll över hur mycket vi påverkade dem. Ibland var vi bara närvarande, ibland närmade vi oss nästan en regissörsroll och ofrånkomligt skapades säkert normer kring vad som var tydligt och otydligt.

I processen av en konstnärlig gestaltning ställs man ofta inför frågan om var gränsen mellan det personliga och privata ska dras. I en pedagogisk situation måste detta ske under pedagogens handledning. Det betyder inte alls att pedagogen ska pressa gränsen så långt det går. Tvärt om handlar det om att stärka deltagaren så att den själv kan ta sitt ansvar. Ett ansvar som, både etiskt och formellt, måste ligga främst hos deltagarna men även hos handledarna. Att inte hjälpa deltagaren att finna den gränsen eller att släppa upp en elev på scenen med material den inte är mogen för, är att inte ta sitt pedagogiska ansvar. Som någon ur publiken sa: ”Det är de som är på scenen som är sammankallande till mötet.” Detta innebär att vi som handledare hjälpa deltagarna att axla den rollen på, ett för dem, anpassat sätt.

Det var i spänningsfältet mellan struktur och frihet, allvar och lekfull upptäckarlust, att veta vad man berättar utan att vilja äga det, som den konstnärliga och pedagogiska ansatsen i detta projekt hela tiden befann sig. Vi ville att deltagarna skulle uppleva att det vi gjorde var på riktigt, att det var angeläget och viktigt och inte minst att de skulle tycka att det var roligt. Men vi kunde ändå inte riktigt veta var vi skulle landa. Vi upptäckte att vi var ovana vid detta öppna förhållningssätt när vi bjöd in våra vänner och kollegor till redovisningen. Vad skulle egentligen hända? Trots att vi kommit överens om att inget kunde gå ”fel” – skulle det fungera? Vi var sammankallande men det var deltagarna som var berättarna.

Konstnären skall ej hava ett mål för sig. En av huvudskillnaderna mellan det artistiska (poetiska i allt avseende) och det vetenskapliga är, att den senare går fram emot ett insett mål, som det har framför sig; men det förra drivs självt av det mäktiga målet – vilket måste vara osett, emedan det är bakom och driver.
- Carl Jonas Love Almquist (Ekmanner, 1998, s.15)

8.3 Erfarenheten – möttes vi?

Bitar av mig syftade till att handleda berättarna och tillsammans skapa en gestaltning där mötet stod i centrum. Lyckades vi? För att återknyta till Martin Bubers tankar om dialog och delaktighet (se 1.4.1) kan vi för ett tag förflytta fokus från berättaren och i stället se på åhöraren. Om nu berättarna öppnade sig och riktade sig till åhörarna, om deltagarna klev fram i ljuset - hur skulle publiken då komma den människa de såg till mötes?

Denna människa är inte mitt föremål; jag har fått med henne att göra. Kanske är det något jag har att utföra i samband med henne. Eller kanske har jag bara att lära, och det kommer endast an på mig att jag 'accepterar'. Det kan hända att det åligger mig att svara direkt, just till denna människa här och nu. Men det kan också hända, att det som blir mig sagt föregicks av en överföring i många led, och att jag, i min tur, skall avge mitt svar någon annanstans, någon annan gång, till någon annan, vem vet på vilket språk, och det kommer just nu bara an på att jag tar på mig uppdraget att svara. Under alla förhållanden har det skett, att jag tillställts ett ord, som kräver ett svar. Detta sätt att varsebli kunde kallas '*bli delaktig*' (Buber 1993, s.33).

Som åhörare är vår uppgift att uppleva. Inte nödvändigtvis att uppskatta, men har vi svarat på berättarens inbjudan och tagit oss till föreställningen får vi rikta oss mot berättaren och lyssna. Och vi upplevde att den publik som kom till Artisten den nittonde december för att som åhörare delta i *Bitar av mig* verkligen ville lyssna. För berättarna, som i detta offentliga sammanhang inte kunde veta exakt *vem* de riktade sig till, blev det då desto viktigare *att* de

riktade sig, Berättaren och publiken har en möjlighet att mötas, oavsett antal eller vilka individer de är, så länge de *vill* och *vågar*.

Det här projektet har gett mig insikt i hur mycket minnen och berättelser formar oss, en själv och andra, alla blir på något sätt påverkad av en människas berättelse. Även om det bara är på ett roande sätt, eller om det bara får en att se på något/någon på ett annat sätt än innan så ger det en något. Folk lyssnar alldeles för lite idag (PD Olivia T6).

Möten går inte att mäta, men att redovisningen var viktig för många av oss som var där, att något hade hänt under den timmen vi samlats, gick inte att ta miste på. En röst ur publiken uttryckte efteråt att "...bra eller dåligt blir helt ointressant. Det som spelar roll är beröringsfaktorn. Vi möttes, det är det som berör. [...] Tycker man att människor är intressanta kan man inte tycka att en sådan här föreställning inte berör."

9. Källförteckning

9.1 Litteratur och tryckta källor

Bae, Berit. (1995) *Voksnes definisjonsmakt og barns selvopplevelse*, Det beste fra barnhage og skole, Oslo:Tano Forlag.

Buber, Martin. (1993). *Dialogens väsen*. Falun: Dualis Förlag AB.

Claesson, Christina. (2005). *Berättarens handbok – Manual med starthjälp och felsökning*. Lettland: Alfabetabokförlag AB, Stockholm.

Ekmanner, Agneta. (1998). Förvandlas – om skådespeleri i Birnbaum, Daniel & Zern, Leif (red): *Försök – Om teater, litteratur, konst*. Smedjebacken: Bonnier Essä

Gärdenfors, Peter. (2005). *Tankens vindlar – Om språk, minne och berättande*. Nora: Bokförlaget Nya Doxa.

Hostetter, Jenny & Mats Rehnman. (2002). *Berättelsens röst – En resa genom det muntliga berättandets Sverige*. Finland: Wahlström & Widstrand.

Karlsson, Jonny. (2000). *Predikans samtal – En studie av lyssnarens roll i predikan hos Gustaf Wingren utifrån Michail Bachtins teori om dialogicitet*. Akademisk avhandling för filosofie doktorsexamen vid Linköpings universitet, filosofiska fakulteten. Bjärnum: Artos Bokförlag.

Lindh, Ulrika. (2006). *Kostymen sys i det tysta, Tyst kunskap och flow i ett musikdramatiskt instuderingsarbete*. Examensarbete i ämnet Musikdramatik. Högskolan för scen och musik, Göteborg. HT06-1190-02.

Skagen, Kaare. (2003). Handledningssamtal i Bakhtin-perspektiv i Dysthe, Olga (red): *Dialog, samspel och lärande*, 2003. Lund: Studentlitteratur.

Starrin, Bengt & Per-Gunnar Svensson. (1994). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.

Törnqvist, Els-Mari. (2000). *Skapande föreställning – Elevers uppfattningar av arbetet i ett musikalprojekt*. Licentiatuppsats vid Musikhögskolan i Malmö. Lund: Universitetsstryckeriet vid Lunds universitet.

9.2 Elektroniska källor

Allwood, J.(1987) "Om det svenska systemet för språklig återkoppling" in P. Linell, V. Adelswärd, T. Nilsson, & P.A. Pettersson (Eds.) *Svenskans Beskrivning* 16, Vol.1. (SIC 21a) , University of Linköping, Tema Kommunikation, pp. 89-106. Tillgänglig:
Länk: <http://www.ling.gu.se/~jens/publications/docs001-050/048.pdf> [uttaget 2007-01-07]

Hallström, Lasse. (1985). *Mitt liv som hund*. Svensk Filmindustri (SF)

9.3 Muntliga källor

Kristersson, Sven. (2007) *Berättarsemenarier*. Muntligt berättande och handledning för berättande. 071002-071211.

9.4 Projektmaterial

Processdagböcker (PD) och *loggböcker* (LB) från deltagare och handledare i berättarprojektet *Bitar av mig*, Högskolan för scen och musik, Göteborg. 071126-071219. Opublicerade.

Videodokumentation

Samtal och observationer

10. Bilagor

Bilaga 1: Brev till deltagare och föräldrar

Hej kära berättarprojektdeltagare och föräldrar!

Vi som skriver heter Harald Nilsson och Malin Aghed. Vi har kommit i kontakt med er genom en av de fyra deltagarna, NN, som tidigare sjungit i kör ledd av Malin Aghed. Vi skulle nu vilja presentera både oss och vårt projekt.

Vi går båda sista terminen på Musiklärarutbildningen på Högskolan för scen och musik (HSM), Göteborg. Som sista uppgift på vår 4,5 år långa utbildning ska vi göra ett examensarbete, vilket ska innefattas i en uppsats om 15 poäng. Eftersom vi går på HSM kan vi välja att göra en praktisk och en skriftlig del, vilket nu är vår intention. Vi har båda musikdramatik som en stor del av utbildningen, och detta tillsammans med ett berättarprojekt som vi själva deltagit i under hösten har bidragit till inriktningen på vårt examensarbete.

”Det är viktigt att ha något att berätta.” Så säger Ingemar, Anton Glanzelius rollfigur i Lasse Hallströms film *”Mitt liv som hund”* från 1985. Vad har vi att berätta för varandra? Och hur möter vi varandras berättelser och livserfarenheter? Vardagsskildringar, historieskrivningar, kunskapslängtan, sanningssträvan, fantasiskapelser, samhällsinformation, drömmar, farhågor, livsberättelser... allt detta rymms i ett levande lärande. Ett pågående, livslångt projekt som sysselsätter oss alla. Hög och låg, gammal och ung, föräldrar och barn, snickare, musiker, hjärnkirurger, tandborststillverkare, piloter, svinuppfödare. Vi är alla medberättare i varandras historier. Vare sig vi vill eller inte. Vilken berättelse vill jag då skapa?

Projektets utformning

Varje gång vi träffas är vi allihop, det vill säga fyra deltagare plus Harald och Malin. Under arbetets gång kommer vi omväxlande vara i halv- och helgrupp, men alla ses vid varje tillfälle. Som avslutning på projektet kommer vi att ha en liten föreställning på Artisten dit ni alla är hjärtligt välkomna. Vi tänker oss att vi träffas sex gånger, inklusive genrep och föreställning. Varje gång kommer att vara ungefär tre timmar.

Berättarprojektet innebär att varje deltagare kommer att få träna sin förmåga till att både berätta en berättelse och att lyssna. Berättelserna kommer vi att hämta dels ur våra egna livserfarenheter och dels ur den litteratur varje individ är intresserad av. Hur föreställningen utformas kommer att klargöras under arbetets gång, och utgörs naturligtvis av de olika personligheter vi har och ett urval av de berättelser vi råkar på. Det viktigaste för oss är att varje deltagare får använda sig av sitt eget liv och sina egna funderingar. Kanske kan detta projekt vara en erfarenhet som gör att vi alla känner oss mer bekväma med att både våga dela och lyssna och att stå inför en publik. Kanske kommer en del av oss att förstå saker om oss själva som vi tidigare inte kunnat sätta ord på. Vi vill att varje möte ska präglas av likvärdighet och ömsesidighet. Det man vill dela, det delar man. Det man vill behålla för sig själv förblir hemligheter.

Alla deltagare kommer att skriva en processdagbok under arbetets gång. Detta kommer det att finnas tid till då vi träffas. Projektet innebär inte någon betydande arbetsinsats utöver de gånger vi träffas, utan baseras på varje deltagares enskilda engagemang.

Berättandet är, som vi ser det, en del av livet. Att behärska både talandets och lyssnandets konst är grunden till både demokrati och verklig delaktighet. Vi behövs alla för att skapa våra livs berättelser. Detta är utgångspunkten för vårt berättarprojekt.

Med vänliga hälsningar - *Harald och Malin 16 november 2007*

Bilaga 2: Brev för påskrift och godkännande av dokumentation

Hej kära föräldrar!

Ni har i föregående brev tagit del av vår presentation angående berättarprojektet och oss, det vill säga Harald Nilsson och Malin Aghed. Som ett verktyg i vårt arbete kommer vi att filma deltagarna vid varje tillfälle då vi träffas. Detta gör vi för att i vårt skriftliga arbete kunna hänvisa och referera till vad vi gjort under den praktiska delen av projektet. Filmerna ska inte användas till något annat än vårt eget arbete, och kommer inte finnas tillgängliga för någon annan än oss som ingår i projektet, inklusive eventuella berörda lärare samt möjligtvis vår examinator Stig-Magnus Thorssén, professor på Högskolan för scen och musik.

För att kunna filma något över huvud taget behöver vi, både juridiskt och etiskt, er tillåtelse genom underskrift på papper. Om ni undrar något mer eller känner er det minsta tveksamma, tveka inte att ringa oss! Om någon blir sjuk och inte kan medverka vid något tillfälle är det också viktigt att ni eller deltagaren själv ringer.

Harald: 0706-86 39 34

Malin: 0739-67 00 33

Jag, _____

godkänner härmed att min dotter/son _____

deltar i Harald Nilssons och Malin Agheds berättarprojekt under tiden november-december 2007. Jag ger min tillåtelse till att hon/han filmas under ovanstående premisser.

Underskrift

Ort och datum

Med de allra vänligaste hälsningar
och så ses vi när det är föreställningsdags!

Harald och Malin
Göteborg, 16 november 2007

Bilaga 3: Välkomstbrev för deltagarnas processdagböcker

Kära NN,

Nu är du en del av vårt berättarprojekt! Det är vi väldigt glada för. Vi hoppas du ska tycka det ska kännas roligt och spännande att träffas och vara med i projektet. Det är viktigt att du vet att det är **du** som bestämmer vad du vill berätta och skriva. Det är också väldigt viktigt att du kommer varje gång, annars fungerar inte arbetet. Skulle du bli sjuk så ring oss så fort det bara går, så får vi hitta en ny tid. Vi hoppas att ni som är med ska få en inblick i hur man kan berätta en egen historia och kanske kan vi tillsammans sätta ord på sånt vi redan vet.

Den sceniska föreställningen vi ska ha precis innan jul skapar vi tillsammans. Därför vet vi inte ännu vad den kommer att innehålla, mer än att du och de andra deltagarna är med och att alla som vill får komma och lyssna på dina och de andras berättelser.

I denna processdagbok får du skriva ner dina tankar efter varje gång vi har arbetat. Vi är väldigt glada om du svarar på frågorna på nästa sida, helt med dina egna ord och det du själv upplevt. Vi är nyfikna på hur din berättelse förändras, och hur du själv upplever berättandet. Allt utgår ifrån dig själv. Vi tror att vi alla kommer att lära oss mycket!

”Att berätta innebär att sätta ord på det man redan vet, så att man själv förstår samtidigt som man kan dela det med andra. Berättandet är på så sätt både en lärande form, en kommunikationsform och en demokratifråga.

I demokratins barndom var det det muntliga och sceniska berättandet som gällde.”

Thomas Koppfeldt – professor Dramatiska Institutet

Harald Nilsson 0706- 86 39 34

Malin Aghed 0739-67 00 33