

LÄS EN TEATER



Berättelser om samspel, lek och lärande i
förskolebarns möten med bok och föreställning

av **Lotta Grut**
i dialog med Birgitta Silfver

Studie framtagen av Litteraturhuset Trampolin och Högskolan i Gävle i samverkan
med Riksteatern Gävleborg och Hudiksvalls kommun.



Sandvikens Kommun

RIKSTEATERN
gävleborg



Hudiksvalls
kommun

HÖGSKOLAN
I GÄVLE

Lotta Grut är universitetsadjunkt i drama och estetiskt skapande. Hon är också dramatiker och konstnärlig ledare för Unga Romateatern på Gotland.

Birgitta Silfver är fil.dr. i dramapedagogik.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

PROLOG	2
Bakgrund	3
Nasse hittar en stol	4
Dockteatern Tittut och Nassemusikalen	4
Narrativ teori och metod	5
Kunskapens narrativa karaktär	5
Dialog och estetik	6
Om lek, dialog, kunskap och delaktighet	7
Språk och teater	8
AKT 1	9
Första berättelsen	9
Scenen som lockar	13
Den muntliga berättelsens moraliska betydelse	14
Förspråklig aktivitet	15
Besök på förskolan veckan efter	16
Andra berättelsen	17
Kropp, imitation, dialog	19
Besök på förskolan veckan efter	21
AKT 2	22
Vilka berättelser stiger fram?	22
Publikens arkitektur	22
Barnen som sitter i grupp	22
Barnen som sitter i nära kontakt med vuxen	23
Bokens betydelse för teaterupplevelsen	24
De som läst boken innan	24
De som inte läst boken innan	25
Delta eller ej, det är frågan	25
Några slutsatser	26
Det uppslukande mötet	26
Teatern börjar i bussen	26
Att lära sig gå på teater	27
Teater som socialisering	27
EPILOG	28
LITTERATUR	29

PROLOG

Vad lär sig små barn om de går på teater? Vad lär sig små barn om de läser en bok? Och om de först ser en pjäs om t.ex. hur en Nasse hittar en stol, och sen läser boken *Nasse hittar en stol*, vad lär de sig då? Lär de sig läsa fortare, leka bättre, eller hur man sitter på en stol? Kanske konsten att gå på teater? Finns det ett sätt som är rätt?

Teater är det viktigaste i världen
För där visar man folk hur de kunde vara,
Och hur de längtar att vara fast de inte törs,
Och hur de är.
”En uppfostringsanstalt!”
utbrister Muminmaman förskräckt.
(Tove Jansson ur *Farlig midsommar*.)

Vuxenvärlden tycks ofta ha krav på att teater ska vara nyttig för barnen. Att den ska ha pedagogiska syften. Alla som jobbar med scenkonst för barn i skola och förskola vet att det alltid uppskattas med olika former av läromaterial som hjälp för dem att jobba vidare med föreställningen de varit på. Är då teater för barn en pedagogisk inrättning med intentionen att utveckla eller lära barnen olika saker? Kan inte teaterkonsten få finnas där för sin egen skull, för att bara upplevas och roas av? Barnteater som fostran och förströelse har Karin Helander skrivit mycket om men det är ingen ny företeelse (Helander 1998). Konstens betydelse för barn har diskuterats länge. Vid förra sekelskiftet talade t.ex. Ellen Key, från sitt reformpedagogiska perspektiv, om barns behov av skönhet och konst. Konstnärliga upplevelser ansågs främja barns utveckling (Ibid s. 140). Det finns en uppenbar koppling mellan konst och pedagogik, så hur kan man tänka? Lennart Hellsings nu bevingade ord: ”All god konst är pedagogisk men all pedagogik är inte konst”, ger oss en ledtråd. Konstnärlig barnteater är pedagogisk i sig. Den berättar i lekens form genom att gå in i en fiktiv värld. Den undersöker, ställer frågor utan givna svar och leker med färger, former, språk, ljud, ljus, musik och material. Den konstnärliga barnteatern har också en kommunicerande aspekt som skapar gemenskap och närvaro med sin publik. Teater för barn kan alltså upplevas bara för sin egen skull. Som konst för konstens egen skull. Lärandet får vi på köpet.

Följande studie knyter an till diskussionen om barn, drama, teater och lärande och undersöker barns meningsskapande under en teaterföreställning. Hur och vad lär sig barn genom att få tillgång till teater och vad kan man som pedagog fokusera kring? Finns det möjlighet att underlätta barns lärande genom att exempelvis arbeta med böcker och läsning i kombination med teaterbesök? Vad är det barnen lär sig? Och på vilket sätt? Och om man väljer att låta en

föreställning följas av läsning av en bok, har det någon betydelse om barnen läser boken innan eller efter föreställningen? Eller ska man lämna sådana tankar åt sidan och låta det vara gott nog med att erbjuda teaterupplevelsen?

Syftet med studien är att se på en teaterhändelse som en dialogisk deltagarhändelse. Vilka berättelser stiger fram i barns upplevelser av teater kopplade till läsning, lek och lärande? Ger läsning av boken innan föreställningen andra berättelser än om boken inte lästs på förhand?

Bakgrund

Läs en teater är ett läsfrämjande projekt där Litteraturhuset Trampolin i Sandviken, Riksteatern Gävleborg och Hudiksvalls kommun samverkar. Projektets syfte är att undersöka och utveckla barns läsande som en helhetsupplevelse, där det skrivna ordet gestaltas, dramatiseras och tolkas. Studien är den del av detta projekt som utförs i samarbete med Högskolan i Gävle.

Jag har under två dagar följt Dockteater Tittuts *Nassemusikalen* för barn 2 - 4 år. Föreställningarna har ägt rum på två olika platser. På ena platsen har barnen läst *Nasse hittar en stol* innan, på den andra platsen har de det inte. Jag deltog också i den föreläsning som pedagogerna erbjöds om hur man kan tala om barns teaterupplevelser utifrån Regionteater Västs *Prata scenkonst*. Veckan därefter har besökt jag två av förskolorna som sett föreställningen. Där följde jag barnens och pedagogernas teatersamtal och samtalande med pedagogerna. Pedagogerna har också fått svara på enkätfrågor som skickades ut ett par veckor efter teaterbesöken.

Deltagande observation under föreställningar och samlingar på förskolor, i syfte att avläsa yttre reaktioner är en grannlaga uppgift. Barn uttrycker känslor mer fysiskt än vuxenpubliken och på ett sätt som vuxenpubliken kanske missbedömer. Ofta handlar reaktionerna om själva teatersituationen (Helander 2004 s. 87). Man ska också komma ihåg att barnpubliken inte heller utgör någon homogen publik utan består av individer.

Nasse hittar en stol

Nasse hittar en stol av Sven Nordqvist gavs ut första gången 1988. Den har blivit något av en barnboksklassiker med uppföljare som *Nasses taxi* och *Boken om Nasse*. Böckerna har lagt grund för en 39 avsnitt lång tv-serie, samt satts upp som teater på en rad olika scener. På baksidestexten till boken beskrivs handlingen såhär: ”Nasse hittar ett föremål på marken. Vad är det till för? Det är en stol. Men hur skall man använda en sådan? Det blir många missförstånd innan det blir rätt och känns bra.”

Dockteatern Tittut och Nassemusikalen

Dockteatern Tittut har sedan 1997 specialiserat sig för en publik mellan 2 och 4 år. Med sin dockteater har de varit centrala för den svenska barnteaterns konstnärliga utveckling (Helander, 1998, s. 221). Tittuts särprägel ligger inte bara i det varsamma tilltalet utan också i viljan till estetisk och konstnärlig förnyelse. Att för de allra minsta barnen medvetet arbeta med en konstnärlig helhetsupplevelse. Ing-Mari Tirén, en av grundarna på Tittut, menar att det krävs en speciell förmåga att avlyssna och möta den unga publikens reaktioner. Det gäller att tydligt se och bekräfta deras närvaro, att man med en blick, ord eller gest svarar på barnens kommentarer. Ofta bygger uppsättningarna på dramatiserade barnböcker. Här blir språkrhythmen viktig. Upprepningar används ofta liksom sånger, rim och ramsor (Ibid).

Tittuts *Nassemusikalen* är en dramatisering av *Nasse hittar en stol* med sångtexter av Sven Wagelin-Challis. På Tittuts hemsida beskrivs handlingen såhär: ”Nasse är ute och går på vägen. Egentligen letar han efter hallon. Men istället hittar han något han aldrig sett förut. Nasse stannar och tittar och undrar. Så konstigt- vad kan man använda den till? Nyfiken och med många funderingar, försöker Nasse förstå världen. Några missförstånd blir det innan allt känns rätt och bra.”

Nassemusikalen har hyllats av en enig kritikerkår. ”Femetta för de små” (Pia Huss, DN)
”Tittut bjuder på en konstnärligt omsorgsfull och detaljrik föreställning” (Karin Helander Svd)
”Existensiell pärla!” (Gunilla Brodrej Expressen).

Narrativ teori och metod

Som teori och metod har jag valt narrativet. Jag kommer skriva berättelser av mina observationer som jag sedan analyserar. Vad betyder den här berättelsen? Vilken mening har den? Det är en tolkande aktivitet i en hermeneutisk tradition där syftet inte är att söka efter någon ”absolut sanning”. Medvetenhet om att berättelsen står öppen för en mångfald av tolkningar är central. Liksom att jag som forskarsubjekt också är del av den sociala situationen jag beskriver (Johansson 2005). Det jag medvetet eller omedvetet väljer att fokusera min blick på är en tolkning av vad som händer i rummet. Att sedan skriva fram, forma och skulptera berättelsen är en annan tolkande aktivitet.

Kunskapens narrativa karaktär

Anna Johansson skriver att berättande är en form av kunskap (Johansson 2005, s. 41). Under de senaste decennierna har också narrativ som metod och teori fått allt större erkännande inom framförallt de områden där den sociala och upplevda världen ska studeras (Ibid)¹. Som teoretisk ram bjuder därför narrativet på intressanta möjligheter i den här studien, på grund av dess anknytning till muntligt berättande. Teater och högläsning är sociala aktiviteter där människor upplever berättelser tillsammans här och nu. Kopplingen till den muntliga berättelsen känns därför inte långsökt.

”Språket äger en grundläggande muntlighet” säger kulturteoretikern Walter J. Ong i sin bok *Muntlig och skriftlig kultur* citerad av Johansson (Ibid s. 42). I en primärt talspråklig kultur, är det talade ordet med nödvändighet kopplat till kroppslig rörelse och aktivitet. Talspråkligt minne innehåller ett tydligt kroppsligt inslag. Olika kulturer använder olika sorters rörelser för memorering av t.ex. sånger och berättelser. Det kan vara danser eller att bara gunga fram och tillbaka när man lyssnar på en berättelse (Ibid). De kroppsliga uttrycken inbegriper även den som berättar (eller sjunger). Man använder gester, mimik, pauseringar osv. Det här sättet att koppla samman ord och kropp är ursprungligt (Ibid). Vi känner alla igen det, inte minst från småbarnslivet. Ordet lampa lärs ofta in genom att vi tittar och pekar - rörelse mot lampan - *samtidigt* som vi säger ordet. Traditionella sång- och språklekar kombineras också med rytm och rörelser. Man visar med kroppen för att stärka orden. *Head, shoulders knees and toes, knees and toes ...* är en vanlig inlärningsramsa där kroppen hjälper till att förankra orden

¹ Orden *narrative*, *narration* och *narrate* kommer från latinets *gnarus* (att veta, vara bekant med, expert på, kunnig i) och *narro* (berätta, skildra), samt från sanskrits *gna* (veta) (White 1987, Prince 1987).

inom oss. Det här gestaltande sättet att kommunicera på är skådespelarens sätt att förkroppsliga. Hon säger inte bara ordet, hon gestaltar det också med kroppen. Orden blir pågående händelser. En existentiell situation som pågår i nuet tillsammans med de som ser på (Ibid s. 83).

Johansson ser kopplingar mellan den goda berättaren och berättande som performance (Ibid s. 43). Ett artisteri som förutsätter närvaro av publik. Man berättar alltid i samspel med en publik. Det innebär att berättelserna ofta förändras beroende på publikens reaktioner. I vissa traditioner ses även publiken som aktivt delaktig i att skapa berättelsen. Johansson refererar till Ärnström och Hagberg (Ärnström & Hagberg 1991 s.52) som beskriver en berättartradition i Afrika där publiken plötsligt kan avbryta historien med orden ”jag var där!” Berättaren frågar då ”Vad såg du?” Detta blir klartecknet för lyssnaren att ta över berättandet en stund. Om bidraget uppskattas tackas inhopparen med orden ”ja, du var verkligen där”. (Ibid s. 45).

Dialog och estetik

Hur djupt rotad är vår syn på teater som en monologisk riktning - *från scen till salong*? En slags sändare - mottagarhändelse. Publiken som ett käril för scenens intentioner.

I *På jakt efter den dialogiska estetiken* skriver dramaturgen och teatervetaren Joakim Stenshäll om en bredare syn på åskådaren. Som en reaktion mot många forskningsstudier, som han menar osynliggjort publiken, undersöker han den teater där det som sker mellan scen och salong blir mer centralt än den sceniska världens handling (Stenshäll 2010). ”Det ofärdiga och oförutsägbara i mötet med publiken blir intressantare att utforska än att som, traditionellt, skapa en ’helgjuten’ scenisk värld” (Ibid s.12). Med dialogfilosofisk draghjälp från Buber och Bachtin intresserar sig Stenshäll för det unika i varje föreställning som också inbegriper åskådarens varseblivning. Ett dialogiskt mellanrum där konstnärens och åskådarens aktivitet möts i vad han kallar ”det estetiska objektet” (Ibid). Detta kallar Stenshäll en deltagarhändelse. Med en sådan utvidgad syn på föreställningen blir alla som befinner sig i teatertrummet aktiva medskapare av berättelsen och dess mening. Publikens aktivitet är så att säga också en del av konstverket (Stenshäll 2010). Dialogen mellan scen och salong är central i Stenshälls teori. Men dialoger som utspelar sig mellan individerna i publiken är också delar av det estetiska objektet. Om t.ex. två personer i publiken börjar prata om eller på annat sätt uttrycker något under föreställningen är det också en meningsskapande del av konstverket och del av den mening det skapar.

Stenshälls kritik mot den traditionella sändar-mottagarmodellen och intresse för deltagarhändelser handlar främst om vuxenteater men är giltig även för scenkonst för barn. Vad skulle hända om man tittar på *Nassemusikalen* som en dialogisk deltagarhändelse där allt och alla i hela teatertrummet är meningsskapande enheter, som tillsammans skapar föreställningen? Om vi tittar på föreställningen med fokus på de dialoger som utvecklas mellan scen och salong och mellan personerna i publiken. Om det är i dialog och samspel som lärandet sker, vad berättar teaterhändelsen då? Vilka fler berättelser får vi syn på?

Om lek, dialog, kunskap och delaktighet

I *konst som spel, symbol och fest* skriver Hans George Gadamer om hur tätt sammankopplade lek, förståelse och konst är (Gadamer 1977/2013).² I konsten finns en form av kunskap som är olik den som är baserad på logiska begrepp. Den handlar bl.a. om att se det vi inte förväntar oss att se, det dolda eller obekanta, språket mellan raderna. Ett sätt att komma åt denna kunskap är via leken, menar Gadamer (Ibid s. 23). Leken är elementär i människans liv. Mänsklig kultur är inte ens tänkbar utan leken - den finns överallt. I dansen, de religiösa riterna, språklekarnas rim och ramsor, sporter, kattungens lekar osv. Men också i naturen, i ljusets spel och i vågornas lek (Ibid s. 69). Lekens väsen är rörelse. Vem som utför rörelsen är ointressant. Det är rörelsen i sig som är lekens subjekt. ”Leken tar över”, eller att något är ”satt i spel” är uttryck för detta. Bilden av kattungens lek med nystanet som bjuder på ständigt nya överraskningar ett annat. Leken är till synes meningslös. Den leker sig själv, utan strävan eller mål. Men, för att lek ska uppstå måste det finnas något som svarar på spelarens drag eller motdrag. Utan gensvar (motrörelse) stannar spelet upp. När Gadamer talar om konstens och lekens mening menar han också att den inte förmedlar något budskap. Det kan den förstås göra men det är i så fall en bisak. Inte det som primärt gör det till konst (Ibid, s. 25).

I teaterkonsten finns leken (spelet) som grund. Rolltagande, fantasivärld, berättelse, över- och underdrifter är några gemensamma drag. Ett annat gemensamt drag, som blir centralt i denna studie, är dialogen och samspelet. För att teater ska hända behövs en publik som svarar på scenens rörelser och aktioner. Publikkontakt. De flesta skådespelare vill ha reaktioner på sitt spel. Vill att publiken ska fnissa, gråta, tystna till, flämta in, skratta ut. Rörelser i salongen som påverkar deras spel som i sin tur påverkar publiken tillbaka. I lyckliga stunder leker scen

² Gadamer skriver på tyska där ordet *Spiel* översätts med både spel och lek. Det är också med denna dubbla betydelse som begreppet här ska förstås. Jämför med engelskans *play*. I engelskan betyder ordet också teaterpjäs. Man går till teatern *to see a play*.

och salong med varandra. Alla är delaktiga. Först i detta ögonblick fullbordas konstverket. Och kunskapande sker.

”Konstverkets vara består inte i att det blir till upplevelse, utan det är självt genom sin egen närvaro en händelse, en stöt, som kastar om allt tidigare känt och invariant; en stöt i vilken det öppnar sig en värld, som aldrig funnits till på det sättet.” (Gadamer, 1977/2013 s. 25).

Språk och teater

Kan man säga något om huruvida samspelet mellan bok och teater främjar språk- och läsinläringen hos 3 - 4 åringar? Ambitionen att komma med något svar är minst sagt en utmaning, det måste sägas och jag värjer mig till en början. Är det ens intressant att tala om så små barns läsfrämjande lärprocesser? Kan inte barnen bara få vara, gå på teater, ha lite kul? Barns språkliga utveckling är ett gigantiskt kunskapsområde. När jag försöker kryssa mig fram mellan alla olika teorier har min grundhållning förankrats i ett sociokulturellt perspektiv. Det dialogiska samspelets betydelse tycks även gälla språkutvecklingen. Med stigande intresse läser jag mer om barns läsinläring.

Carina Fast talar om betydelsen av textorienterade aktiviteter vid tidiga år för barns förmåga att senare lära sig läsa och skriva. Hon har studerat olika textkulturer som det lilla barnet stöter på till vardags under sin uppväxt. Det kan vara loggan på en legokartong, bokstäverna på flingpaketet eller textremsor under tecknade serier på tv. Allt har betydelse (Fast 2007). Sterner och Lundberg talar om en skriftspråklig socialisering som sker i hem och skola och som skapar beredskap inför mötet med skolans kommande krav (Sterner och Lundberg 2010). Genom att t.ex. läsa högt för barnet lär det sig ordningsföljd och berättelsers dramaturgi m.m. men också att det finns en värld utanför dem själva. Vidare menar också Sterner och Lundberg att fonologisk medvetenhet har betydelse för barns läsinläring. En klassisk studie visar att de barn som ger ifrån sig tidiga tecken på fonologisk medvetenhet lättare lär sig läsa (Ibid s. 19) Bra småbarnböcker med sina rim, rytmer, ramsor, alliterationer och andra lustfulla språklekar är utmärkta exempel på hur det här lärandet kan se ut. Det direkta (lekfulla) samspelet med barnet under högläsningen stimulerar också utvecklingen av språket (Ibid). Och Knutsdotter har påvisat samband mellan förskolebarns lekkompetens och deras senare läs- och skrivkompetens, vilket bl.a. förklaras genom lekens förmåga att både bygga och kommunicera berättelser (Knutsdotter 2003 s. 78).

Lekens betydelse för barns språkutveckling verkar således okontroversiell. Med lekens starka koppling till teater finns det därför anledning att också undersöka teaterns ev. betydelse för läsinlärning vidare. Den omfattande metastudien *Art for art's sake*, om de estetiska ämnenas betydelse för inlärning i andra ämnen, visar entydiga resultat att drama och teater stärker språkinlärning (Winner, Goldstein, Vincent-Lancrin 2013). Det är värdefulla resultat som lockar till vidare forskning kring på vilka sätt. Helander menar visserligen att för de små teaterbesökarna är det verbala språket inte är så centralt. Kroppsspråk, scenerier, ljus och rörelser är mer betydelsefullt för vad barnen svarar mot (Helander 2004 s. 94). Detta motsäger dock inte en undersökning av dess (möjligen?) mindre centrala roll. Det man gör med kroppen stödjer språket för att referera till Vygotskij (Vygotskij 1934/2001). Om barnet läser en bok i anslutning till teaterbesöket, kan det möjligen stärka betydelsen av den skriftspråkliga socialiseringen? Kan teatertextens lekar och rytmik bidra till fonologisk medvetenhet? Eller kan kontakt med programblad, affischer och annan skrift bidra till textorienterade aktiviteter?

AKT 1

Första berättelsen

Nedan följer en berättelse om första dagens föreställningar, där barnen i förskolan läst boken innan. Därefter följer berättelser kring vad som hände på förskolan då jag besökte den veckan därpå, följt av intervju med personal samt enkätsvar.

Det finns ett sätt som är rätt
För din del blev det fel
För en stol har en sida
Dit du måste rätt den vrida
Och när du hittat rätta vändan
Ska du sitta ner på ändan

(Ur Nassemusikalen)

Snön ligger vit på vägarna i Hälsingland. Det är soligt, krispigt och kallt. Klockan strax efter 9. Jag ser ut genom de spröjsade fönstren i ett tingshus. En vacker träbyggnad från 1800-talets mitt. Numer används den för "kulturella aktiviteter". En buss bromsar in. Dörrarna öppnas och barn i gula små västar kliver ut. Deras förskolpedagoger hjälper till med vana och varsamma händer. Alla ska med. Minusgraderna knarrar i

snön. Två och två traskar barnen på led mot entrén. Det är ordning och reda. Nu ska de gå på teater!

Alla förskolor som kommer till dagens föreställning har förberett sig noga. Man har läst och samtalat om boken. Några har också dramatiserat den. De känner alltså redan till Nasse och hans stol ganska väl.

Alla som kliver in i tingshuset kommer först till en liten farstu, en glasveranda med spröjsade fönster. Därefter en hall med bänkar och klädhängare. Längst in en dubbeldörr in till den stora salen som idag utgör teaterrummet. Nu är dörren stängd. När barnen anländer ser de sig storögt omkring. Här har de aldrig varit förut. Vart har de kommit? Det är högt i taket. I hörnet står en gammal orgel. Att ta av sig alla vinterkläder är ett företag i sig. Men allt har sin tid, allt har sin plats. Overaller, vantar och mössor på krokar, kängor i prydliga par. Sedan är det bara att vänta. Två barn står stilla i ett hörn och håller om varandra. Kanske tryggast så. Andra rör sig i vidare cirklar. Ett ställer sig vid fönstren i farstun och ser hur flera barn strömmar till. Ett annat drar sig, med hela sin kropp längs med ena väggens träpanel. Ett tredje, Alicia, har hittat ett draperi som hon drar ifrån. Innanför ett litet förråd med staplade stolar. När hon börjar krypa in under en stapel hejdas hon av en pedagog ... "Alicia!" Då går Alicia till orgeln och stryker med fingrarna längs med de vita och svarta tangenterna ... "Alicia!" Alicia slutar genast och kryper upp på bänken där hon nu står i sin fulla längd. Uppe på bänken får hon utsikt över hela rummet. Hennes ögon är stora och blå. "Alicia, sätt dig ner på stjärten." Hon sätter sig ner. Alicia är den som får flest tillsägningar av alla barn. Jag upplever henne inte särskilt stökig. Mer undersökande. Men det är inte jag som har ansvaret för en hel klunga barn. Och jag är inte säker på att jag inte själv skulle vilja ha ordning och reda på barngruppen om det var jag som gick på teater med dem. Jag antecknar: "Är det så att den som är mest undersökande är den som oftast blir tillsagd att låta bli?"

Jag funderar kring huruvida barn lär sig med hela kroppen. Att de har ett sinnligt, estetiskt förhållningssätt gentemot den värld de är i färd med att erövra. Vad är det? Hur känns, smakar, luktar det? Att undersöka ett rum, att undersöka teater, är kanske att se på det från en mängd olika perspektiv.

Jag rycks ur mina funderingar för nu händer det plötsligt... De är där, skådespelarna! Mitt bland upphängda overaller, kängor, vuxna och barn rör de sig nu runt med små korgar i handen. De ser ut att leta efter något. Vad letar de efter? Alla tittar. Då och då plockar de upp något litet som de håller mellan tumme och pekfinger, ser förundrade ut och frågar oss andra "Vad är det?" Ingen vet, för allt är bara på låtsas. Men som om det fanns något där, stoppar de det vällustigt i munnen. Mhmmm ... och fortsätter plocka. "Vad är det?" Pjäsens första replik upprepas om och om igen, laddas med mening och pockar på svar. Det är frågan.

Frågan är den traditionella teaterdramaturgens bränsle. Genom att presentera en fråga eller ett dilemma skapas spänning. Hur kommer det gå? När teater fungerar som bäst lever sig även publiken in i den presenterade frågeställningen. Då delar de en fråga med pjäsens karaktärer. I *Nassemusikalen* är frågan öppen och direkt. Som om de ville dela den med barnen. Som vill de dialog.

När skådespelarna fångat barnens intresse med frågor och funderingar börjar de sjunga en sång om Nasse som är ute och går för att plocka hallon och bär. Sången upprepar orden om och om igen och skådespelarna söker aktivt kontakt med barnen. Alla tittar på, alla utom ett. För det barnet tittar bara på dem som tittar på. När sången är slut öppnas dörren till det stora teaterrummet. Äntligen! Nyfikenhet och spänning. Alla placeras på madrasser, bänkar, eller i knät på någon vuxen. Scenen lyser som en sol i varmt gult sken. Scenografin är enkel i jordnära toner. Ett träd, en omkullvält stol, några vasstrån bakom ett stenröse. Längst fram stora gråa stenar i tovad ull. De ser sköna ut. Ett vitt streck markerar gränsen mellan scen och salong. Längst fram på golvet, i en eller fler rader sitter barn på madrasser. Bakom sitter barnen på låga bänkar. Bakom dessa sitter medföljande vuxna på ännu högre bänkar eller stolar. Ofta med ett eller flera barn i sina knän. Längs med sidorna, på ytterkanterna sitter också vuxna tillsammans med barnen i famnen eller runtom sig.

I samtliga observerade föreställningarna såg publikplaceringarna ut på liknande sätt.

En möblering som också varit den vanligaste i barnteater jag sett eller själv medverkat i. Med denna form av placering urskiljer jag två sorters publikgrupper som kommer ha betydelse för senare reflektioner.

- Barnen som sitter i grupp
- Barnen som sitter nära fysik kontakt med vuxna.

Ljuset i publiken släcks ner. En docka med hängselbyxor och röd toppluva kommer till liv i skådespelarnas händer. "Nasse!" ropar några barn. Berättelsen har börjat. När Nasse är ute och går ser han plötsligt något ...? han vänder sig lätt mot publiken, tittar sedan på det märkliga han hittat och säger. "Vad är det?" "Nasses stol" svarar ett barn som sitter på madrass mitt bland andra barn. Helt logiskt. Han fick en fråga och svarade. Nasse frågar då igen. "Vad är det?" Barnet svarar igen, nu lite högre, "En stol!" Nasse fortsätter undra "Konstigt, konstigt ... vad är det?" Nu får barnet hjälp av kompisarna, "en stol" "en stol" "en stol" En liten talkör av spridda röster i rummet Nasse fortsätter undra ... "konstigt, konstigt". Publiken ger till slut upp, tystnar. Ett barn som sitter tyst bredvid en vuxen viskar, "en stol?!" Den vuxna nickar. Visst är det en stol.

Jag tänker på betydelsen av bekräftelse. Det här barnet kan vända sig till en vuxen i en fråga som först verkar förvirrande. När barnet fått bekräftelse på att det är en stol försjunkar det åter in i spelets handling.

Nasse fortsätter. "Hur har den kommit hit?" "Ramlat ner?" Ett barn ställer sig upp och tittar i taket. Fler gör likadant. Ställer sig upp och tittar i taket. Helt med på idén att det kanske ramlar stolar ner därifrån? "Sätt er ner!" Hörs en pedagog. Barnen sätter sig. Skådespelarna sjunger igen "Vad är det, vad är det" "Konstig konstigt ... " Plötsligt - mitt i sången - provar ett barn klappa händerna. Ensam sitter hon där och klappar. Barnen som sitter i grupp intresserar sig nu mer för barnet som klappar händerna än för handlingen på scenen. Sedan gör de likadant. Ett smatter av små händer sprider sig i teaterlokalen. Smattret är i såväl takt som i otakt till sången, men känns helt enigt och gemensamt. Sånär gör man då man går på teater - sjunger ni så klappar vi - Alla verkar nöjda. Klapp klapp klapp ...

Scenen som lockar

När applådmattret och intresset för den gemensamma aktiviteten avtar är det mot scenen allt fokus riktas igen. Att fånga och hålla små barns uppmärksamhet är för scenkonsten en delikat uppgift. Verkningsfulla stimuli som påkallar uppmärksamhet är förutsättningar för att personer och objekt ska kunna avläsas och kontraster är också viktigt för att fånga barnens fokus. Dockor och rekvisita har därför inslag av tydliga konturer. Nasses små ögon, svarta i det mjukgula ansiktet, blir uttrycksfulla punkter att fästa blicken på. Barns ögon fungerar också så att när man ser på något som är inramat så stärks uppmärksamheten mot det som är inramat. (Os och Hernes 2014 s. 16). I *Nassemusikalen* ramas scenen in av en ljussättning där gränserna mellan de olika rummen, scenens och publikens, markerats. Men den blir aldrig knivskarp. Gränsen mellan scen och salong är inte helt lätt att förhålla sig till. Kanske inbjuder den otydliga gränsen till lusten att delta uppe på scenen? Liksom de verkningsfulla dockorna, danserna, ljuden och ljusen. Många gånger sugs barnen in mot ljuset i mitten, som nattfjärilar.

Scenen lyser som en sol, varmt och lockande. En fnittrande slända har fått lekande liv i dockspelarens händer. Hon sjunger och dansar till en medryckande sång som handlar om hur man sitter på en stol. ”Benen ner ... ryggen upp ... på sitsen sitt ... rygg mot rygg ... benen ner ...” Hon virvlar, snurrar, dansar och fnissar. Benen är långa, elastiska och rosa. En flicka i två-årsåldern kryper upp på scenen och stannar där, tar in. Hon är mitt i sländans lekande sång och dansande ben. Kan röra vid allt. En pedagog hämtar in henne till sin plats.

På golvet i främsta raden sitter tre kompisar. De rör sig nästan hela tiden. Härmar de varandras beteenden? Det ser ut så, men deras rörelser verkar också påverkade av rörelserna på scenen. Deras uppmärksamhet pendlar aktivt mellan scenens rörelser och deras egna. Nu hopp-kryper de fram, närmre och närmre det vita strecket. Ska de våga sig över den magiska gränsen? En pedagog betraktar dem spänt. Vad kommer att hända? Kompisarnas kroppar, i djup koncentration, riktade mot scenen. De samspelar med den. Men de samspelar också med varandra. Blickar, gestik, kropparnas närhet. De dras mot scenen. Viljan att vara nära är fysisk. Barnen är i full dialog med scenen. (Kanske bara inte just det som skådespelarna vill förmedla?) Nu vågar de sig över ... de är inne på scenen ... Pedagogen hämtar in dem direkt. Sådär håller de tre kompisarna på då och då under föreställningens gång. Sista gången de lyckats ta sig över

scenkanten bryter skådespelarna förställningen. De går ur sina roller och placerar barnen vänligt men bestämt, tillbaka på sina platser. Vi andra tittar på. Därefter fortsätter skådespelarna spela. Och barnen slutar leka.

Scenen som tar vid efter den lilla incidenten är förställningens sista. Nu spelar en av skådespelarna en överglad, mycket vänlig tant. Stickningen i högsta hugg, rosor på kinderna och mysig hemstickad poncho. Garnets röda tråd slingar sig efter henne. När garntanten gör entré riktar hon sig till alla barnen med lyckligt, berömande utrop. ”Vad ni sitter fiiiint! Jättefiiiint!” Helt riktigt. Nu sitter barnen som de ska. Snälla tanten säger det och hon visar det också med hela sin underbara, kramvänliga och mysiga kropp, vänd mot barnen. Hon leker och skojar, ler med hela sitt strålande ansikte och säger snälla berömande ord. Vi vuxna (i alla fall jag) uppfattar en ironi, en drift med de där överdrivet gulliga tanterna som är supergulliga javisst, men svåra, nästan omöjliga att själv komma till tals med. Uppfattar barnen samma ironi? Jag tror inte det.

Den muntliga berättelsens moraliska betydelse

Anna Johansson beskriver hur det muntliga berättandet ofta har en moralisk betydelse, som används vid socialisering av barn. ”Gör så för det är bra” eller ”Gör inte så för det är förkastligt” (Johansson 2005 s.46). Det här kan man bl.a. se hos en av ursprungsbefolkningarna i USA. I syfte att påverka och korrigera lyssnarnas framtida beteende, berättas personliga historier med starka moraliska element. Som miljö för dessa berättelser används det egna geografiska landskapet som därmed förknippas med budskapet. Det omgivande landskapet, det för lyssnarna bekanta, laddas med moraliska värderingar – en slags visuella symboler för kulturella normer (Ibid s.47). Kan man se en liknande berättelse här? Vilka värderande normer laddas stolen med? Är berättelsen om hur Nasse sitter på sin stol, också en berättelse om hur barnen ska bete sig på teater? Finns det ett sätt som är rätt? Gulliga tanten i föreställningens sista scen menar glatt att det finns. Med hennes hjälp lyckas Nasse till slut förstå att man sitter på stjärten. Frågan är löst, alla applåderar, pjäsen är slut. Det går väl an tänker jag, att normvärdera en stol. Det är ju trots allt rätt bra att kunna sitta bekvämt. Men om barnen också lär sig kulturella normer för hur man uppför sig på teater, och att denna norm också innefattar att inte svara på frågor som ställs – att inte gå i dialog, är det kanske något som behöver diskuteras vidare.

Förspråklig aktivitet

Föreställningen är slut. Publiken sitter kvar i salongen medan skådespelarna delar ut kort med Nasse på. Utdelningen sker i gränlandet mellan föreställning och efter föreställning. Skådespelarna tittar på, och tar kontakt med ett barn i taget. ”Varsågod” ”Varsågod” ” Varsågod” Som en liten ceremoni. De laddar kortet med mening. Ett av de barn som suttit stilla och uppslukad bredvid en pedagog under hela föreställningen tar andäktigt emot sin gåva. På framsidan, ovanför bilden av Nasse, finns en liten text längst uppe i hörnet. Texten täcker kanske en tjugondel av hela ytan. Barnet tittar storögt på kortet Barnet: Vad står det fröken?

Pedagogen: Jag kan inte se härinne.

Barnet: Jag kan se.

Barnet fortsätter studera bilden, fokuserat. Efter en stund säger han något. Jag uppfattar inte några ord jag kan förstå, men det sägs i sammanfattande ton och låter precis som ett språk.

Jag minns min egen första upplevelse av engelska, långt innan jag börjat skolan. På Hasse Alfredssons barnskiva *Blommig falukorv* fanns en låt som delvis sjöngs på låtsasengelska. Jag sjöng med för full hals. ”Kamån jo skaffi solång e bräschi skarom i dashi kås aj lav jo ...” Jag minns känslan av att sjunga på flytande engelska. Det lät ju precis så! Genom att härma ett språk kommer man det kanske närmre? En pedagog jag talar med berättar hur ett av deras nyanlända barn lär sig svenska på förskolan.

Pedagog: Han härmar allt jag säger! På samlingarna måste jag lämna ett utrymme efter varje mening, så att han ska hinna säga samma sak.

Jag: Tycker du att han lär sig svenska fortare än ni är vana vid?

Pedagog: Absolut! Otroligt fort, man tror knappt det är sant.

På liknande sätt var det kanske med pojken som läste sitt kort? Genom att härma och låtsas läsa fick han en upplevelse av att kunna. Har han redan börjat sin läsinläring? I så fall har *Nassemusikalen* bidragit till det.

Besök på förskolan veckan efter

Några dagar efter föreställningarna i tingshuset åker jag till en av de förskolor som också sett *Nassemusikalen* där. Pedagogerna har läst *Nasse hittar en stol* högt för barnen innan de åkte på teatern och som efterreflektion ska de nu använda sig av den analysmodell de tidigare fått ta del av.

Förskolan är stor med många avdelningar. Sammanlagt nästan hundra barn som pratar över tjugo språk. De läser mycket böcker och kompetenserna för att arbeta med alla dessa språk är bred, initierad och optimistisk. "Vi ser att det blir en rikedom för alla barn". När jag kommer fram har de väntat på mig och de frågar hur jag vill ha samlingsen. Jag svarar som förut, att jag bara vill vara med i deras planerade upplägg. "Gör som ni skulle gjort även om inte jag var här". Ändå känns det lite konstruerat. Som om de försöker samtala med barnen på det här speciella viset just för att de är med i studien. För att de fått lära sig en specifik analysmetod. Kanske skulle efterarbetet se ut på ett annat sätt om de själva fick bestämma? Det börjar i alla fall ganska knackigt. Pedagogerna frågar och frågar utifrån analysmodellens metod, men barnen verkar inte särskilt intresserade av att svara. Till slut, när jag tror att pedagogerna tänker ge upp händer det dock:

Pedagog 1: Kommer ni ihåg en som hade långa ben?

Barn: Prinsessan

Pedagog, 1, 2, 3. Jaaaaa!

Uppmuntrade av det rätta svaret fortsätter pedagogerna, nu mer entusiastiskt ...

Pedagog 2: Kommer ni ihåg hundarna?

Alla härmar hundar, kryper runt, voffar och viftar på rumporna.

Barn 1, 2, 3 4: Voff voff voff, vov, vov ...

Pedagog 2: Hur såg öronen ut på hundarna?

Inget svar.

Pedagog 2: Vilka mer var med på teatern?

Ett barn stannar upp.

Barn 2: Det var massor av barn!

Svaret är slående för det är helt sant! Det var faktiskt massor av barn på teatern.

Efter samlingen pratar jag med Mia som är pedagogen som fick hålla ordning på de tre kompisarna som kröp upp på scenen. Vi kommer in på huruvida barnen störde eller ej och Mia berättar om ett av barnens lite krångliga sociala situation som möjlig förklaring till att det kanske betedde sig oroligt. Jag frågar om hon ändå tror att det tyckte teaterbesöket var roligt att vara med på?

Mia: Ja, ja, ja, han tyckte det var jättekul!!! (...) Men, det verkade inte som att teatern ville att de skulle vara så mycket där de var.

Jag: Varför tror du det?

Mia: Ja men, dom sa ju till och rätta till dom!

Jag: Du menar då dom bröt föreställningen?

Mia: Ja, just det.

Vi funderar en stund kring om det kanske inte gjort så mycket, att barnen lekte vid scenkanten och ibland kröp in över scenen.

Mia: De ville vara nära. (...) De hade kanske velat delta?

I enkätsvaren finns följande beskrivning kring ett tillfälle då skådespelarna bröt föreställningen för att sätta barnen till rätta på sina platser.³

De satt med stort intresse och tittade på teatern men när musiken stegrade och det blev väldigt medryckande började dom krypa närmare in på scenen. När de ville vara i rörelse nära Nasseuppsättningen var inte det okej, barnen tappade då intresset för teatern.

I Regionteater Västs *Prata scenkonst* ser jag ingenting om publikens roll. Det är anmärkningsvärt. För dessa barn spelade publiken en betydande roll.

Andra berättelsen

Nedan följer en berättelse om andra dagens föreställningar, där barnen i förskolan inte läst boken innan, bara fått veta att de ska se en teater om Nasse som hittar en stol. Därefter följer berättelser kring vad som hände på förskolan då jag besökte den veckan därpå, följt av intervju med personal samt enkätsvar.

³ Man kan ju tänka sig att det är samma incident som beskrivs, men då enkätsvaren lämnades in anonymt går inte det att säkerställa.

Det är regnigt och grått – tungt - höstlöven ligger klistrade på marken. Vid ett torg på en höjd, mitt i en mellanstor stad tronar kulturhuset. Stadsbiblioteket på botten i rymliga lokaler och stora hörsalar, en trappa upp. I den största salen ska Tittut spela sin Nassemusikal. När barnen anländer kommer de alltså till ett större och modernare teaterhus. Sköna skinsoffor längs ena långväggen. Längs med andra, stora fönster från golv till tak. Ljust och rymligt. En radda små barn sitter i den långa soffan. Några skrattar. Det låter lite onaturligt. Lite staccato sådär ... ha ha haaa ... Och de skrattar inte tillsammans ... utan först den ena, sedan den andra, sedan en tredje osv, på ett lite härmigt, men ändå varierat sätt. Leker de? Vad är det de leker? Prov-skrattar de? De kanske leker publik? Ett par meter bort står ett barn och tittar på.

Skådespelarna kommer ut i foajén med sitt lilla intro och den storslagna frågan ”vad är det?” De lyckas verkligen fångsla och skapa nyfikenhet. När de sedan leder in barnen till det stora teaterrummet är spänningen stor. Tysta skrider barnen in hand i hand och placeras på sina platser. När Nasse gör entré hörs; ”Nasse” Rösterna låter som undrande upptäckter i tanken. Som ett ”där är han nog ...”. Nasses hela uppenbarelse väcker förundran. Ett barn kryper ur knät på en vuxen, närmre och närmre scenkanten för att följa Nasses nyfikna väsen när han är ute och går. När Nasses blick faller på stolen utspinner sig följande dialog.

Barn: Stolen!

Nasse: Hur har den kommit dit?

Barn: Jag vet inte

Nasse: Vuxit upp? Ramlat ner?

Barn: Nej, nej ...

Nasse; seglat?

(...)

Nasse: Vicken konstig mackapär!

Barn: Nä, det är en stol.

(...)

Nasse provar att sitta på i stolen med rumpan på sitsens undersida. Stolsbenen klämmer åt kring hans kropp, han sitter fast mellan pinnarna.

Barn: Du måste vända på den.

Nasse: Såhär, ska de va ...

Barn: Nej nej, den ligger, den är bak och fram.

Nasse: Ja, men det är ändå bra att den sitter kvar.

Dialogerna kändes helt genuina. De upplevdes uppstå i stunden och ledde handlingen framåt just för att publiken fanns där och kunde hjälpta till. Men det var inte någon improviserad dialog, nej, scenen håller sig inom teaterkonventionens gräns. Nasses repliker är ordagrant, som de står i det manus jag fått av *Tittut*. Här fanns istället en meningsskapande öppenhet i mötet. Barnens samlade kunskap kring stolars funktion och beskaffenhet togs till vara på i dessa sekvenser. Det betydde något att de satt där. Barnen var aktiva, språkande, medskapande. Mötet bar, språket bar. I dessa stunder blir gränserna mellan scen & salong, fiktion & verklighet svåra att skilja åt. Föreställningen hölls visserligen inom sina ramar av konvention men den spelade och lekte ändå med publiken. Frågor och svar svingade sig fram och tillbaka mellan skådespelare och publik i otvungen gemensam andning. I skapande närvaro har ett gränsöverskridande skett.

Även här hände det att barnen rörde sig runt och ibland överträdde scenens gräns. Men jag upplevde det mer harmoniskt. När t.ex. Glada tanten i sista scenen sjunger och utbrister ”Vad fiiiiint ni sitter, jättebraaa! Så att jag kan seeee er bättre” blev det mer som en integrerad lek i hela deltagarhändelsen än som rättelser från scenen. Att förklara orsakerna till denna skillnad kan bara bli spekulationer. Kanske för att den lyhörda dialogen redan etablerats i början, kanske för att barnen upplevde att det var medskapande i deltagarhändelsen.

Kropp, imitation, dialog

Ofta ser jag barn som rör sig i takt och otakt till musik och händelser från scenen. Ibland tillsammans. Då iakttar de och tar efter varandra. Tillsammans formar de ett gemensamt publikbeteende. Ibland ser jag också barnens rörelser som helt individuella. Då verkar det inte som att de ens är medvetna om att andra barn är i närheten. De är i sina egna världar, helt uppslukade av vad som händer på scenen.

Under en scen sjunger och dansar en farbror i en robotlik dans. Orden rimmar taktfast. Melodin har ett tungt och rytmiskt beat och skådespelaren, som gör farbrorn, rör sig som en programmerad robot. Ett litet barn glider ur knät på sin pedagog och rör sig målmedvetet mot scenen. Ganska snart står hon mitt i rampljuset. Alla ser henne, men hon verkar helt oberörd. Hon är helt uppslukad av farbrorn och börjar röra sig i liknande rörelser som han. Gungar med hela överkroppen fram och tillbaka, böjda ben,

fast förankrade i golvet. Härmar hon? Kanske, men ändå inte. Rörelserna påminner bara om farbrorns, men har sin alldeles egen särart. Inte alltid i takt. Tvärtom.

Lärandets första steg består av att härma och imitera. Det är en naturlig spegling och sker reflexmässigt. En urkraft. (Sterner och Lundberg 2010 s.14). Var det en sådan lärprocess flickan gick in i? Försökte hon lära sig något genom att härma farbrorn, kanske att dansa som han? När Os och Hernes studerat treåringar på teater och uppmärksammat en liknande händelse går de dock lite längre. De menar att ren imitation handlar om att ge tillbaka det som blir presenterat utan att omforma det. Ett slags eko som därmed är en ganska enkel form av kommunikation. Men, fortsätter de, människor i allmänhet, inklusive små barn, imiterar sällan direkt. De vill gärna sätta sin egen prägel på uttrycket (Os och Hernes 2004 s. 26). Då de under sina observationsstudier ser hur ett barn rör sig i mot-rytm till en föreställnings musik, ser de det därför som ett sätt för det barnet att med sina unika rörelser skapar *nya* rytmbilder. Det fyller ut samtalet och skapar en dialog med scenen utifrån sin egen person, vilket är en mer avancerad form av kommunikation (Ibid s. 27). Det är en intressant reflektion. Att tolka flickans dans med robotfarbrorn på ett liknande sätt bjuder kanske på en möjligen mer komplex förståelse än den första. I så fall skulle flickans egenartade rörelser i takt och otakt, inte förstås som ett försök att härma, utan som ett unikt svar på farbrorns också unika och säregna språk. Med sin egenartade gungning, i takt och otakt är det ett sätt att skapa ett genuint gensvar. En verklig deltagarhändelse.

När sången och robotdansen är slut applåderar barnet. Först ensamt, men snart tar hela publiken efter. Ett gemensamt smatter av små händer fyller teaterrummet med liv. En kollektiv teaterhändelse. Gemenskap. Pedagog hämtar tillbaka barnet till sitt knä. Föreställningen fortsätter och det är i stort mer fokus på scenens händelser än på händelser i publiken. Likaså flyter dialogen mellan scenen och salongen på med större harmoni nu än under föreställningarna dagen innan. Glada tanten i slutscenen är lika glad och underbar som igår. Hon kommer in, tittar på barnen och utbrister superlyckligt "Vad ni är fina!" Ett barn ler tillbaka och svarar "Jag heter Vilma" Snart tar de andra barnen efter och berättar vad de också heter. Glada tanten slår ut med armarna och utbrister igen "Ja men, det är ju alldeles uunderbaaart!" När Nasse, med tantens hjälp, till slut lyckas med företaget att sitta rätt på sin stol och säger "ja, det känns ju ganska jättebra", applåderar barnen. Pjäsen är slut. Publiken går ut.

Jag dröjer mig kvar i teaterrummet tillsammans med skådespelarna som plockar ihop dockor och rekvisita. En förskolegrupp dröjer sig också kvar. De går lite på scengolvet, kliver upp på den tovade stenen, känner på trädet. Men de vill också prata med skådespelarna, veta vad de heter och annat som jag inte riktigt uppfattar. Jag bara hör att samtalet vill fortsätta. Språkligheten.

Besök på förskolan veckan efter

Några av barnen som var på de här föreställningarna går på förskolan jag besöker veckan efter. Även den är stor, över 90 barn med 17 olika modersmål. Det är samling i ett ljust och hemtrevligt genomgångsrum fullt med leksaker och material. En liten upphöjd scen med färgglada ridåer finns också i rummet. Barnen placeras i halvcirkel på stolar eller i soffan. Pedagogerna har en idé om vilka som ska sitta var och bredvid vem. Anneli börjar samtalet med att visa upp kortet på Nasse och fråga "Kommer ni ihåg?" Barnens svar kommer direkt. Ett och ett får de ordet.

Barn 1: Ja, teatern

Barn 2: Nasse

Anneli: Vad gjorde Nasse?

Barn 3: Han hittade en stol

Barn 4: Och en skottkärra

Barn 5: Och kaniner (det fanns inga kaniner)

Barn 6: Och grodor (det fanns inga grodor)

Barn 7: Och hästar (det fanns inga hästar)

Anneli: (skrattar) Nej, nu chansar ni för fullt.

Så här blev det ofta. När samtalet flöt på utvecklades en mångfald av möjliga svar. Det var som att pratet smittade av sig och förslagen på vad som fanns på teatern blev saker och ting som varken jag eller pedagogerna sett under föreställningen. Jag uppfattar det som en språkglädje, vilket också bekräftades av Annelis varma skratt när förslagen på vad som var med på teatern utvecklades till att nämna så många djur som möjligt. Eller vad de nu svarade på, jag vet inte. Men tydligt var det att det fanns ett gemensamt engagemang och en språkighet i samtalet om teatern.

Anneli: Vilka var mer med?" Svaren kommer omedelbart, som på ett radband från var och en i församlingen. "Jag var med" "och jag" "och jag" "och jag" osv.

Betraktar vi åskådaren som passiv, så blir åskådaren passiv menar Stenshäll (Stenshäll 2010 s. 30.) Den här gruppen barn upplevde sig inte alls som passiva. De lyfte sin egen åskådarposition till att bli en ömsesidighet mellan scen- och publikrum. Här blev då teatern ett dynamiskt offentligt rum.

AKT 2

Vilka berättelser stiger fram?

En mängd mindre berättelser har stigit fram och utgör tillsammans en stor berättelse om barns meningsskapande kring en teaterupplevelse. Dessa berättelser är var och en betydelsebärande och tydliga i sig själv men några komponenter ur den dialogiska deltagarhändelsen ska ändå skärskådas. Att säga något generellt om en publik låter sig knappast göras så enkelt. En publik består av en mängd individer med lika många inbördes unika upplevelser. Ändå urskiljer jag vissa mönster.

Publikens arkitektur

Under mina observationer ser jag två olika grupper i publiken som till viss del skiljer sig från varandra.

- **Barnen som sitter i grupp** rör sig mycket och ofta. De flyttar runt och byter plats. Även samspelandet med varandra är tydligt. De iakttar varandra, härmar, klappar händerna eller kommenterar spelet. Barnen i denna grupp svarar ofta skådespelarna direkt och rakt ut. De blir också ofta tillrättavisade av pedagoger och skådespelare.
- **Barnen som sitter nära kontakt, i knät eller bredvid någon vuxen** är i stort sett alltid lugna och stillsamma. De sitter i djup koncentration som i sina egna bubblor. Lyssnande. Svarar sällan eller aldrig på frågor som ställs från scenen.

Barnen som sitter i grupp

Rörligheten hos barnen som satt tillsammans i grupp kan förstås på olika sätt. Visst kan man uppfatta rörligheten som rörigheter, att de "stör". Och visst kan det vara så att barnen ibland också var ointresserade av teatern och därför roade sig på egen hand. Men rörligheten kan också förstås som uttryck för delaktighet. Med Stenshälls teori om publika reaktioner som en

del av hela det estetiska objektet blir denna grupps aktiviteter inte något som sker utanför *Nassemusikalen* utan är också röster i den stora berättelsen. Huruvida skådespelarnas spel gick i dialog och lirade med dessa röster varierade. Ibland blev det stumt. Men ibland svingade sig dialogen fram i lekfull oförutsägbarhet. I relationen mellan åskådaren och scenen fullbordades här konstverket. Lärandet handlade då om att språket går att leka och kommunicera med. Det är roligt att språka. Lust och lärande.

Centralt för barnen som satt i grupp är också teatern som social mötesplats. Ett ställe att socialisera sig och mötas på. Lärandet handlar då om att man tillsammans med andra, studerar hur andra beter sig och provar sig fram med olika beteenden. Genom att härma och imitera varandra och genom att ta emot instruktioner och tillrättavisningar från vuxna inklusive skådespelarna lär de sig teaterns konventioner. Konsten att gå på teater. Den här berättelsens tema förstärks också av *Nassemusikalen* och bokens (*Nasse hittar en stol*) moraliska budskap om att det finns ett sätt som är rätt. Man sitter på rumpan.

Barnen som sitter i nära kontakt med vuxen

Barnen som satt tillsammans med vuxna var inte delar av det, synliga, sociala spelet i rummet. Här verkade den inom-scenliga berättelsen mer stå i fokus. Oftast satt de helt stilla och absorberade av vad som hände på scenen där framme. Den här relationen mellan scen och salong motsvarar den traditionella bilden av teater som en sändar-/ mottagarhändelse och kanske var de också därför mer öppna för scenens intentioner? Det är också möjligt att teatertextens musikalitet och språkliga lekar, sångernas och replikernas rim, rytmer, ljud och läten, mer fångades upp av dessa koncentrerade barn. I så fall kan man tala om en direkt exponering för språkets fonologiska uppbyggnad som Sterner och Lundberg menar är av betydelse för senare läsinläring. De här barnen var inte i relation eller i dialog med någon i yttre mening. Möjligtvis i en inre. Det är möjligt att de var mer mottagliga för de konstnärliga inom-scenliga uttrycken, än barnen som satt i grupp, och därmed nådde en reflektion som mer gick på djupet. Det går naturligtvis inte att bekräfta här.

Utan att påstå att det ena är bättre än det andra kan jag utifrån mina observationer konstatera att de två publikgrupperna bär på olika kvaliteter. För barnen som sitter i grupp är teater en social händelse där man bl.a. lär sig teaterns konventioner. Barn som sitter i nära fysisk kontakt med en vuxen är mer mottagliga för scenens intentioner och absorberas lättare av dess konstnärliga uttryck, där scen-textens språklighet också blir en del av lärandet.

I enkätsvaren skriver en pedagog om hur ett litet barn från en annan förskola, som sitter i gruppen med barn, ”vänder och vrider och stör hela tiden”. När en av barnets pedagoger sa ’kom till mig’ och barnet var på väg, så såg det mina knän och damp ner i dom. Jag höll om henne och klappade en liten takt på hennes ben, då kunde hon koncentrera sig och följa med i handlingen. Tryggheten i en famn (...)”

Bokens betydelse för teaterupplevelsen

Mitt material är för litet för att kunna dra några generella slutsatser kring om det spelar någon roll om barnen läser boken före eller efter att de ser föreställningen. Nedan presenteras bara vad jag ser i de egna observationerna.

De som läst boken innan

Under föreställningarna i tingshuset där barnen läst boken innan upplevde jag publiken som rörlig, språksam och aktiv. De ville prata med scenen lika mycket som att bara ta in vad den sände. När så Nasse presenterat sin fråga så var barnen väldigt intresserade av att hjälpa Nasse förstå vad en stol är. De visste ju och ville hjälpa. ”De ville kanske delta”, som pedagogen Mia sa. Här blev det tydligt att Nasses frågor bara var retoriska, en teaterkonvention som egentligen inte behövde några svar från publiken. När skådespelarna inte tog in barnens svar, stannade också spelet upp. ”Barnen tröttnade” på teatern som ett enkätsvar löd. Men skådespelarna tröttande också på barnen då de avbröt och placerade dem tillbaka på sina platser. Utan gensvar stannade leken/spelet upp.

Kan barnens enorma vilja till direkt dialog med scenen ha att göra med att de läst boken innan? Kanske. De som läst boken innan har redan sitt facit. De vet redan en massa om Nasse. De vet t.o.m. mer om Nasse än vad Nasse själv vet. Att gå på gemensam upptäcktsfärd och vara medundrande kring stolars beskaffenhet är kanske inte lika lockande som att få berätta vad de redan vet och hjälpa Nasse? De blir ivriga, rörliga och språksamma.

Ann-Sofie Barany beskriver i *Babydrama* hur hon observerat samma små barn som sett pjäsen *Babydrama* flera gånger. Första gången de såg pjäsen hade de suttit stilla och helt absorberade av scenens händelser. Men ju fler gånger de såg föreställningen desto rörligare och aktiva blev de, desto mer ville de interagera fysiskt med scenen (Barany, 2008 s. 81).

Kan man förstå barnens rörlighet och lust att dialogisera med *Nassemusikalen* på ett liknande

sätt? De är bekanta med Nasse och hans stol, det är inte det som är spännande. För dem är scenens lockelse de mjuka stenarna, dockorna, skådespelarna m.m. det nya. Men också att få vara med i spelet, att få leka, dialogisera.

De som inte läst boken innan

Föreställningar där barnen inte läst boken innan upplevde jag som lugnare, mer på skådespelarnas villkor. Därmed kom också det verbala språket i ett mer vilsamt fokus. Textens fonologi, dess rim, rytmer och ordlekar trädde fram och blev fascinerande uttryck i sig. Även den traditionella teaterkonventionen fungerade bättre. När Nasse dyker upp och ställer sina (retoriska) frågor om stolen blir barnen mer medundrande än begivna på att ge rätt svar på hans fråga. Dialogerna mellan scenen och salongen fick ofta ett annat sväng, en rytm och kändes lekfull och genuin. Vissa dialoger upplevde jag som starka deltagarhändelser. Något som också barnen bekräftar under de efterföljande teatersamtalen med sina svar ”Jag var med, och jag, och jag” osv. Sett med det muntliga berättandets estetik är detta en historia om hur berättelser skapas i samspel mellan berättare och åskådare.

Delta eller ej ... det är frågan

Skådespelaren Niklas Hald skriver i sin avhandling *Skådespelaren i barnteatern* om en ”konstruerad publikkontakt”. När han spelade *Nasse hittar på en stol* på 4:e Teatern berättar han självkritiskt hur han ställde raka frågor till publiken men inte var ute efter några svar. (Hald 2015).

Jag låtsades vara öppen och spela mot publiken, men det var som om det var ett plexiglas mellan oss och vi betraktade varandra utan verklig kontakt”

Det här är i sig inget ovanligt inom teatern, det är en konvention som är lika etablerad som den med ”fjärde väggen”, där jag låtsas som om publiken inte existerar. Men min unga publik visste ingenting om teaterns konventioner och traditioner. De ville uppleva och de ville kommunicera, medan jag var mån om att få spela föreställningen på ”mitt” sätt, i ”mitt” tempo. (Hald, 2015 s. 34ff).

Med tiden blev Hald ändå bättre på att släppa in publiken utan att tappa greppet om föreställningen. Men vid en av de sista föreställningarna berättar han om hur en liten treåring kommer upp till honom på scenen. Med vänlig hand sätter han henne tillbaka på sin plats.

Men raskt är det då någon annan som kliver upp för att undersöka allt spännande. Även denna treåring leder han tillbaka, men strax efter kommer det första barnet upp igen, och sedan en tredje och sedan ytterligare en som absolut inte kan förstå varför den där farbrorn ska få leka på den roliga scenen alldeles själv. Vid föreställningens slut har han lika många barn på scenen som i publiken. ”De som ville fick hjälpa mig att berätta klart berättelsen. Vi tog oss i mål med gemensamma krafter och alla verkade nöjda” (Hald 2015 s. 34ff).

Är denna händelse fortfarande teater? Om vi tillämpar Stenshälls begrepp är det centrala estetiska värdet inte är vad som sker i den inom-sceniska sfären, utan vad som händer *mellan* scenen och salongen. Då är det i allra högsta grad en teaterhändelse. En deltagarhändelse. Teater för små barn balanserar mellan konventioner, lek, dialog och delaktighet. Ibland suddas gränserna ut. Frågan är om det gör någonting.

Några slutsatser

Det uppslukande mötet

Gemensamt för alla föreställningar var att det då och då uppstod stunder av absolut uppslukande gehör mellan scen och salong. I dessa stunder kunde jag se hur barnen, liksom blommor, vände sig mot ljuset och sträckte sina kroppar mot scenen. Och hur de härmade skådespelarnas rörelser, och ibland också ord. Dessa härmningar var inga mekaniska imitationer utan en rörelse som tycktes komma inifrån och vars uttryck varken störde eller ens kanske uppfattades av de andra. Bara en deltagande kropp. I samspelande lek med skådespelarna på scenen. Att gå på teater som absorberar åskådaren så till den grad att den försätts i ett fokuserat, speglade lyssnande skulle kunna förstås som en språklig socialisering, långt före den första egentliga språkundervisningen. Barns delaktighet kan se ut på olika sätt.

Teatern börjar i bussen

I enkätsvaren om hur teaterbesöket har förberetts har det talats mycket om bussresan, hur de ska klä av sig ytterkläder, vänta innan de får komma in och annat runtomkring hela händelsen. Vad är teater? Kanske började teatern redan när de läste och lekte med boken, eller när de vaknade på morgonen, eller när de väntade på bussen? När man talar om teater för små barn är det möjligen idé att vidga begreppet. För den här studiens barn omfattar teaterbesöket i alla fall hela utflykten. Teateräventyret börjar kanske så fort man börjar prata om det.

Att lära sig gå på teater

Det kollektiva klappande i publiken som beskrivs i akt 1 var en stor teaterupplevelse som jag upplevde under alla föreställningar oavsett om de läst eller inte läst boken innan. En unik deltagarhändelse i rummet – här och nu. I klappandet skapades både berättelse och mening. Barnens gensvar, klappandet, fick en dominerande plats i rummet. Jämnvikt skapades mellan scen och salong. Men händelsen berättar också om hur människor - i samspel med varandra - kan hitta lösningar på olika problem. I detta specifika fall bestod problemet av en osäker, lite förvirrad känsla i publiken kring vad det hela egentligen gick ut på. Hur skulle de bete sig i rollen som publik? Det ställdes t.ex. frågor – ”Vad är det?” - men när någon svarade ”en stol!” verkade ingen på scenen höra. Och när man av skådespelaren uppmanades titta efter stolar i taket ombads man av pedagogen att titta på scenen istället. Konstigt, konstigt... Barnen löste denna förvirring genom aktiv dialog med varandra. Tillsammans i grupp provade de sig fram, tog in varandras olika beteenden, iakttog, härmade och gjorde efter. Slutligen skapades en gemensam aktivitet kring vad som var rätt sätt att göra just då. Klapp, klapp, klapp!

Under samtliga föreställningar jag observerade lärde sig barnen av varandra, i grupp, teaterns konventioner. De tittade, tog efter och provade sig fram. Undersökte, uppfann och förhandlade mening med såväl scenens handling som fenomenet teater. Men de lärde också av skådespelarna och de vuxna som visade, bekräftade eller avvisade olika beteenden. Att barnen var positivt inställda till att förstå och göra rätt som publik var helt uppenbart. Men de ville också interagera med scenens händelser.

Teater som socialisering

Ett exempel ur *Nassemusikalen* är pojkens och pedagogens samtal om huruvida rätt svar på frågan ”Vad är det?” är ”en stol”. Med Stenshälls teori är detta inte en dialog utanför pjäsen, utan bör betraktas som dialog *innanför* hela teaterhändelsen. Den bär därför på mening för hela upplevelsen. I min tolkning sökte pojken bekräftelse på att han förstått rätt, ”visst är det väl en stol!” Han sökte dialog i en fråga där han inte blivit hörd. Lärde han sig då att på frågor som ställs från scenen, vill man inte höra nåt svar? Barnet har alltså i detta lärt sig en teaterkonvention. Teater är en plats där man ska sitta stilla, titta och vara tyst. Fastän de ställer en massa frågor? Konstigt, konstigt ...

När barn går på teater fostras de in i en teaterkonvention. När dialogen mellan scen och salong svänger, blir levande och gränsöverskridande lär de sig kanske också att teatern också kan vara en plats för gemenskap och delaktighet. När det går knackigare i relationen mellan scen och salong lär de sig kanske det motsatta. Utmaningen för barnteatern ligger därför i publikens rörliga och direkta vilja till samspel och deltagande. Många teatrar experimenterar redan med teaterns konventioner och gränserna mellan dessa och publikens delaktighet.⁴ Den interaktiva teatern har hittat många nya former. Men en insikt som borde vara gemensam för alla som jobbar med scenkonst är att teater för små barn är en kvalificerad form av teater. Den bygger på samspelet med publikens reaktioner och upplevelser. Det är i det genuina mötet, i det närvarande samspelet mellan scen och salong, här och nu som konsten och magin bor. Här är det ingen skillnad mellan barn- och vuxenteater.

EPILOG

Materialet som presenteras här är naturligtvis för litet för att kunna säga något generellt om frågeställningarna kring *Läs en Teater*. Ändå ställer det frågor kring vilka förväntningar vi vuxna kan ha på teater för små barn. Att lärande kanske sker först då en genuin dialog mellan scen och salong skapas. Att lärandet för de små barnen lika mycket handlar om en teatersocialisering. Att barnen är lika, eller mer, upptagna av att utforska sig själva i rollen som publik som av vad de vuxna skådespelarna har att berätta från scenen.

Svaret på frågan om det har någon betydelse om barnen läser boken före eller efter, tycks i detta relativt lilla material vara att intresset och nyfikenheten kring scenens figurer och händelser är större om barnen inte läst boken först. För de som läst boken innan och därmed vet vad som ska hända, tycks viljan att dialogisera med skådespelarna, uppleva det magiska i konsten och upptäcka nytt vara större.

⁴ På Stockholms stadsteaters barnscen i Skärholmen såg jag en gång en föreställning där skådespelarna nästan manade publiken att träda över dessa gränser mellan scen och salong. Bland annat kastade de sig ner i ett stort bollhav och började kasta bollar på varandra. Studsande, färgglada bollarna spred sig ut över hela scenen och ut i publiken. Naturligtvis började också publiken kasta bollar hej vilt omkring sig. Några tog sig också upp till bollbassängen och kastade sig ner. Scenrummet blev minst sagt kaotisk. Till slut fick skådespelarna avbryta spelet och be alla att sätta sig ner igen varpå spelet kunde fortsätta.

LITTERATUR

- Bárány, Ann-Sofie. 2008. *Babydrama*. Lettland: Kabusa böcker.
- Berg, Anna. 2013. *Prata scenkonst. En enkel metod för klassrummet. Om konst, strukturerade samtal och LGR11*. Regionteater Väst.
<http://www.regionteatervast.se/assets/filer/PrataScenkonst.pdf> (20170906)
- Fast, Carina. 2007. *Sju barn lär sig läsa och skriva familjeliv och populärkultur i möte med förskola och skola*. Stockholm: Uppsala Universitet.
- Gadamer, Hans-George. 1977/2013 *Konst som spel, Symbol och Fest*. Ludvika: Dualis.
- Hald, Niklas. 2015. *Skådespelaren i barnteatern Utmaningar för oss som spelar teater för barn och unga*. Stockholm: Dialoger, vetenskap & konst. Niklas Hald & Dialoger Förlag och Metod AB.
- Helander, Karin. 1998. *Från sagospel till barntragedi Pedagogik, förströelse och konst i 1900-talets svenska barnteater*. Oskarshamn: Carlssons bokförlag.
- Helander, Karin. 2010. *Barnteater som pedagogik, förströelse och konst*. Artikel i Barn Teater Drama 32. Helander, Karin (red). Centrum för barnkulturforskning. Stockholms Universitet.
- Helander, Karin. Ljungdal, Camilla. 2016. *Att öppna nya världar. En handledning om att gå teater och dans med barn i förskola och skola*. Riksteatern.
- Jansson, Tove. 1954/2004. *Farlig midsommar*. Estland: Alfabet.
- Johansson, Anna. 2005. *Narrativ teori och metod*. Malmö: Studentlitteratur.
- Knutsdotter Olofsson, Birgitta. 2003. *I lekens värld*. Eskilstuna: Liber.
- Os, Ellen. Hernes, Leif. 2004. *Under tre? – mener dere under tre? Artikel ur Barns smak om barn och estetik*. Centrum för barnkulturforskning. 36. Bánér, Anne (red). Stockholms universitet.
- Stenshäll, Joakim. 2010. *På jakt efter den dialogiska estetiken*. Falun: Carlssons bokförlag.
- Sterner, Görel. Lundberg, Ingvar. 2010. *Före Bornholmsmodellen – språklekar i förskolan*. Stockholm: Natur&Kultur.
- Vestin, Martha. 2006. *Regi – kreativitet och arbetsledarskap*. Falun: Carlssons.
- Vygotskij, L S. 1934/2010. *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos.
- Winner, E., T. Goldstein and S. Vincent-Lancrin (2013), *Art for Art's Sake? Overview*, OECD Publishing <http://dx.doi.org/10.1787/9789264180789-en>. (20170328)